ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HALK EĞİTİMİ PROGRAMI

YÖNETİCİ - PERSONEL İLETİŞİMİ VE ÖĞRENME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih YALÇIN

Danışman: Doç. Dr. Hayat BOZ

Ankara
HAZİRAN, 2007

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Halk Eğitimi Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Meral UYSAL ……..

Üye : Prof Dr. Hafize KESER ……..

Üye : Doç. Dr. Hayat BOZ ……..

Onay
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

……/……/2007
Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Kriminal Polis Laboratuvarları Dairesi Başkanlığı'nda görevli yönetici ve personel arasındaki iletişimin niteliği ve niceliği ile bu iletişimin kurumsal öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

Araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Çalışma grubunu, Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis Laboratuvarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis Laboratuvarı Müdürlüğünün yönetici ile personeli oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; alan yazın taraması ve anket uygulaması olmak üzere iki yolla toplanmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan 163 yönetici ve personelden elde edilen bulgular, SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Ankette yer alan sorular ile verilen yanıtlar arasındaki anlamlılık ilişkilerinin ki-kare testi ile incelenmesi sonucunda;

Kurum içi iletişimin genel anlamda olumlu olduğu, ancak önyargılı davranma, yeterince empati yapabilme ve problem çözme amaçlı yapılması düşünülen toplantılara katılma konularında bir takım eksikliklerin bulunduğu,

Kurum içi iletişim ve öğrenmede yaşanan olumsuzlukların daha kolay ve sorunsuz bir şekilde çözümü için, yetişkin eğitimi formatından yararlanılması gerektiği,

Çalışanlardan idari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre iletişim ve kurumsal öğrenme konusunda daha çok olumsuz görüşe sahip oldukları,

Personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara göre birçok konuda daha olumsuz düşünceye sahip oldukları,

Son olarak, çalışanların eğitim durumuna göre iletişim ve kurumsal öğrenme konusuna bakışları değerlendirildiğinde ise lise ve bir yıllık polis okulu mezunu durumunda bulunanların diğerlerine nazaran daha çok olumsuz düşünceye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bu araştırma KPL Dairesi Başkanlığı ve Ankara KPL Müdürlüğü ile sınırlı olsa da ülkemizde bölgesel faaliyet gösteren diğer dokuz KPL Müdürlüğü için de önemli ipuçları içermektedir. Ayrıca, Kriminal branşındaki personelin iş uyumu, sağlıklı iletişim ve kurumsal öğrenme açısından bulunduğu noktanın tespitinde önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

ABSTRACT

Aim of this study is to state expressly the quality and quantity of communication between administrators and other staff of Criminal Police Laboratories Department that are on duty and how this communication affects institutional learning.

This research is a descriptive one in Survey Model. Working group is constituted by the administrators and staff of the General Directorate of Security, Department of Criminal Police Laboratories and Ankara Criminal Police Laboratory Management.The data of research is collected by two ways as Field Multivariate Analysis and Inquiry Practice.

On the analysis of finds obtained from the total 163 staff, as a result of the studies of meaningfulness relations between the questions placed in the inquiry and the given answers by Chi Square test;

Although Institutional Communication seems positive in general, there are some communication gaps , even though they are small, with some subjects.

For solution of the problematic issues on institutional communication and learning easier and without any trouble, mature training format should be used,

Out of the staff, staff charged in Administrational and Support Units have more negative views according to the ones charged in Expertise Units in ‘Communication and Organizational Learning’ subject.

People that work in personnel positions have more negative views according to the ones who work in management positions in good many subjects.

Consequently, as the views of the staff towards communication and organizational learning are analyzed, it is detected that staff that are graduated from high school and one-year police school have more negative thoughts compared to others.

Although this research is limited with Department of Criminal Police Laboratories and Ankara Criminal Police Laboratory Management, it includes very vital cues for also other 9 Criminal Police Laboratory Managements .In addition, it is expected to be an important source for detecting the position of the staff in Criminal branch on account of working harmony, healthy communication and institutional learning .

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI i

ÖZET ii

ABSTRACT iii

İÇİNDEKİLER iv

TABLOLAR LİSTESİ xiii

BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
Problem 1
Araştırmanın Amacı 13
Araştırmanın Önemi 13
Sayıltı 14
Sınırlılıklar 14

BÖLÜM 2 15
ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ KAVRAMLAR 15
1. EĞİTİM İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR 15
Öğretim: 15
Yaşam Boyu Eğitim: 15
Sürekli Eğitim: 16
Yetiştirim: 17
Yetişkin Eğitimi: 17
Yaygın Eğitim: 18
Örgün Eğitim: 19
Örgün Yetişkin Eğitimi: 19
Dönüşlü Eğitim: 19
2.YETİŞKİNLERİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ 20
Fiziksel Gelişim Özellikleri 22
Psikolojik Gelişim Özellikleri 22
Toplumsal Gelişim Özellikleri 23
3.YETİŞKİNLERİN ÖĞRENME ÖZELLİKLERİ 23
4.İLETİŞİM 27
5. EĞİTİMDE İLETİŞİM 36
6.YETİŞKİN EĞİTİMİNDE İLETİŞİM 44

BÖLÜM 3 62
YÖNTEM 62
Araştırmanın Modeli 62
Çalışma Grubu 62
Verilerin Toplanması 62
Verilerin Analizi 63

BÖLÜM 4 64
BULGULAR VE YORUM 64
1- Çalışanların Demografik Özellikleri 64
Araştırma Grubunda Yer Alan Personelin Kişisel ve Mesleki Bazı Özelliklerine İlişkin Dağılımları 64
2- Hizmet Birimi İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri 65
2.1. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin durumu 65
Hizmet Birimine göre İş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin dağılım 65
2.2. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin durumu 66
Hizmet Birimine göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin dağılımı ... 66
2.3. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin durumu 66
Hizmet Birimine göre İş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 67
2.4. Hizmet birimine göre çalışanların İş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin durumu 67
Hizmet Birimine göre çalışanların İş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 67
2.5. Hizmet birimine göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin durumu 68
Hizmet Birimine göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 68
2.6. Hizmet birimine göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin durumu 68
Hizmet Birimine göre çalışanların İş arkadaşlarının kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 69
2.7. Hizmet birimine göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin durumu 69
Hizmet Birimine göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 70
2.8. Hizmet birimine göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin durumu 70
Hizmet Birimine göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılımı 70
2.9. Hizmet birimine göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin durumu 71
Hizmet Birimine göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı ... 71
2.10. Hizmet birimine göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin durumu 72
Hizmet Birimine göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin dağılımı 72
2.11. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin durumu 73

Hizmet Birimine göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 73
2.12. Hizmet birimine göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin durumu..... 73
Hizmet Birimine göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı..... 74
2.13. Hizmet birimine göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin durumu..... 75
Hizmet Birimine göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı..... 75
2.14. Hizmet birimine göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin durumu 75
Hizmet Birimine göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 76
2.15. Hizmet birimine göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin durumu 76
Hizmet Birimine göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı..... 76
2.16. Hizmet birimine göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin durumu 77
Hizmet Birimine göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarında eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı..... 78
2.17. Hizmet birimine göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin durumu..... 78
Hizmet Birimine göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 78
2.18. Hizmet birimine göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin durumu 79
Hizmet Birimine göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı..... 79
2.19. Hizmet birimine göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin durumu 80
Hizmet Birimine göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı..... 80
2.20. Hizmet birimine göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin durumu..... 81
Hizmet Birimine göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı 81
2.21. Hizmet birimine göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin durumu..... 82
Hizmet Birimine göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı 82
2.22. Hizmet birimine göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin durumu 83

Hizmet Birimine göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı 83
2.23. Hizmet birimine göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin durumu 84
Hizmet Birimine göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı 84
2.24. Hizmet birimine göre yönetici bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin durumu 85
Hizmet Birimine göre yönetici bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı 85
2.25. Hizmet birimine göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin durumu 86
Hizmet Birimine göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin dağılımı 86
2.26. Hizmet birimine göre kişisel gelişime fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin durumu 86
Hizmet Birimine göre kişisel gelişime fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı 87
2.27. Hizmet birimine göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin durumu 88
Hizmet Birimine göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin dağılımı 88
2.28. Hizmet birimine göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin durumu 89
Hizmet Birimine göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımı 89
2.29. Hizmet birimine göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin durumu 89
Hizmet Birimine göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin dağılımı 90

3- Birimdeki Konum İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri 90
3.1. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin durumu 90
Birimdeki Konuma göre İş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin dağılımı 91
3.2. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin durumu 91
Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin dağılımı 91
3.3. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin durumu 92
Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 92
3.4. Birimdeki konuma göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin durumu 93

Birimdeki Konuma göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 93
3.5. Birimdeki konuma göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin durumu 93
Birimdeki Konuma göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 93
3.6. Birimdeki konuma göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin durumu 94
Birimdeki Konuma göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 94
3.7. Birimdeki konuma göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin durumu 95
Birimdeki Konuma göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 95
3.8. Birimdeki konuma göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin durumu 96
Birimdeki Konuma göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılım 96
3.9. Birimdeki konuma göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin durumu 96
Birimdeki Konuma göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı ... 97
3.10. Birimdeki konuma göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin durumu 97
Birimdeki Konuma göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin dağılımı 98
3.11. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin durumu 98
Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 98
3.12. Birimdeki konuma göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin durumu 99
Birimdeki Konuma göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı 99
3.13. Birimdeki konum göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin durumu 100
Birimdeki Konum göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı 100
3.14. Birimdeki konuma göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin durumu 101
Birimdeki Konuma göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 101
3.15. Birimdeki konuma göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin durumu 101
Birimdeki Konuma göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı 102

3.16. Birimdeki konuma göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin durumu 102
Birimdeki Konuma göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı..... 103
3.17. Birimdeki konuma göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin durumu 103
Birimdeki Konuma göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 104
3.18. Birimdeki konuma göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin durumu 104
Birimdeki Konuma göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı..... 105
3.19. Birimdeki konuma göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin durumu..... 105
Birimdeki Konuma göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı 105
3.20. Birimdeki konuma göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin durumu..... 106
Birimdeki Konuma göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı 107
3.21. Birimdeki konuma göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin durumu..... 107
Birimdeki Konuma göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı 107
3.22. Birimdeki konuma göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin durumu 108
Birimdeki Konuma göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı..... 108
3.23. Birimdeki konuma göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin durumu..... 109
Birimdeki Konuma göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı 109
3.24. Birimdeki konuma göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin durumu..... 110
Birimdeki Konuma göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı 110
3.25. Birimdeki konuma göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin durumu..... 111
Birimdeki Konuma göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin dağılımı 111
3.26. Birimdeki konuma göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin durumu 111
Birimdeki Konuma göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı..... 112

3.27. Birimdeki konuma göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin durumu 113
Birimdeki Konuma göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin dağılımı 113
3.28. Birimdeki konuma göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin durumu 114
Birimdeki Konuma göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımı 114
3.29. Birimdeki konuma göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin durumu 114
Birimdeki Konuma göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin dağılımı 115

4- Eğitim Durumu İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri 115
4.1. Eğitim durumuna göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılım 115
Eğitim Durumuna göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 115
4.2. Eğitim durumuna göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılım 116
Eğitim Durumuna göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 116
4.3. Eğitim durumuna göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılım 117
Eğitim Durumuna göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 117
4.4. Eğitim durumuna göre çalışanların iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılım 118
Eğitim Durumuna göre çalışanların iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 118
4.5. Eğitim durumuna göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılım 119
Eğitim Durumuna göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 119
4.6. Eğitim durumuna göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılım 119
Eğitim Durumuna göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılımı 120
4.7. Eğitim durumuna göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılım 120
Eğitim Durumuna göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı . 121
4.8. Eğitim durumuna göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılım 121

Eğitim Durumuna göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 122
4.9. Eğitim durumuna göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılım 122
Eğitim Durumuna göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı 123
4.10. Eğitim durumuna göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılım 123
Eğitim Durumuna göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı 124
4.11. Eğitim durumuna göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılım 124
Eğitim Durumuna göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 125
4.12. Eğitim durumuna göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılım 125
Eğitim Durumuna göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı 126
4.13. Eğitim durumuna göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılım 126
Eğitim Durumuna göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı 127
4.14. Eğitim durumuna göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılım 127
Eğitim Durumuna göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 128
4.15. Eğitim durumuna göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılım 128
Eğitim Durumuna göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı 129
4.16. Eğitim durumuna göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılım 130
Eğitim Durumuna göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı 130
4.17. Eğitim durumuna göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılım 131
Eğitim Durumuna göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı 131
4.18. Eğitim durumuna göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılım 132
Eğitim Durumuna göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı 132
4.19. Eğitim durumuna göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılım 133

Eğitim Durumuna göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı 133
4.20. Eğitim durumuna göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılım 134
Eğitim Durumuna göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı 134
4.21. Eğitim durumuna göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılım 135
Eğitim Durumuna göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı 135
4.22. Eğitim durumuna göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılım 135
Eğitim Durumuna göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı 136
4.23. Eğitim durumuna göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılım 136
Eğitim Durumuna göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımları..... 137
4.24. Eğitim durumuna göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması düşüncesine katılım düzeyi..... 137
Eğitim Durumuna göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması düşüncesine katılım düzeyi 138

BÖLÜM 5..... 139
SONUÇ VE ÖNERİLER..... 139
Hizmet Birimi İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar..... 139
Birimdeki Konum İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar..... 140
Eğitim Durumu İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar..... 140
ÖNERİLER..... 143
Uygulamaya yönelik öneriler 143
Araştırmaya yönelik öneriler..... 143

KAYNAKLAR..... 144

EKLER..... 147
EK–A Bilgi Toplama Aracı..... 148
EK–B Anket Makam Onayı 153

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO Sayfa

1. Araştırma Grubunda Yer Alan Personelin Kişisel ve Mesleki Bazı Özelliklerine İlişkin Dağılımları 64

2. Hizmet Birimine göre İş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin dağılım 65

3. Hizmet Birimine göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin dağılımı 66

4. Hizmet Birimine göre İş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 67

5. Hizmet Birimine göre çalışanların İş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 67

6. Hizmet Birimine göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 68

7. Hizmet Birimine göre çalışanların İş arkadaşlarının kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 69

8. Hizmet Birimine göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 70

9. Hizmet Birimine göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılımı 70

10. Hizmet Birimine göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı 71

11. Hizmet Birimine göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin dağılımı 72

12. Hizmet Birimine göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 73

13. Hizmet Birimine göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı 74

14. Hizmet Birimine göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı 75

15. Hizmet Birimine göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 76

16. Hizmet Birimine göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı 76

17. Hizmet Birimine göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarında eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı 78

18. Hizmet Birimine göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 78

19. Hizmet Birimine göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı 79

20. Hizmet Birimine göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı 80

21. Hizmet Birimine göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı..... 81

22. Hizmet Birimine göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı..... 82

23. Hizmet Birimine göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı 83

24. Hizmet Birimine göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı..... 84

25. Hizmet Birimine göre yönetici bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı..... 85

26. Hizmet Birimine göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin dağılımı..... 86

27. Hizmet Birimine göre kişisel gelişime fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı 87

28. Hizmet Birimine göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin dağılımı..... 88

29. Hizmet Birimine göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımı 89

30. Hizmet Birimine göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin dağılımı 90

31. Birimdeki Konuma göre İş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin dağılımı 91

32. Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin dağılımı 91

33. Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 92

34. Birimdeki Konuma göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 93

35. Birimdeki Konuma göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 93

36. Birimdeki Konuma göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 94

37. Birimdeki Konuma göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 95

38. Birimdeki Konuma göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılım 96

39. Birimdeki Konuma göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı 97

40. Birimdeki Konuma göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin dağılımı 98

41. Birimdeki Konuma göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 98

42. Birimdeki Konuma göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı 99

43. Birimdeki Konum göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı..... 100

44. Birimdeki Konuma göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 101

45. Birimdeki Konuma göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı 102

46. Birimdeki Konuma göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı 103

47. Birimdeki Konuma göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 104

48. Birimdeki Konuma göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı ... 105

49. Birimdeki Konuma göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı 105

50. Birimdeki Konuma göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı..... 107

51. Birimdeki Konuma göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı..... 107

52. Birimdeki Konuma göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı 108

53. Birimdeki Konuma göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı..... 109

54. Birimdeki Konuma göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı 110

55. Birimdeki Konuma göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin dağılımı..... 111

56. Birimdeki Konuma göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı..... 112

57. Birimdeki Konuma göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin dağılımı..... 113

58. Birimdeki Konuma göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımı 114

59. Birimdeki Konuma göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin dağılımı 115

60. Eğitim Durumuna göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılımı 115

61. Eğitim Durumuna göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılımı 116

62. Eğitim Durumuna göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılımı 117

63. Eğitim Durumuna göre çalışanların iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılımı 118

64. Eğitim Durumuna göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılımı 119

65. Eğitim Durumuna göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılımı 120

66. Eğitim Durumuna göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılımı 121

67. Eğitim Durumuna göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılımı 122

68. Eğitim Durumuna göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılımı 123

69. Eğitim Durumuna göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılımı..... 124

70. Eğitim Durumuna göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılımı 125

71. Eğitim Durumuna göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılımı 126

72. Eğitim Durumuna göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılımı 127

73. Eğitim Durumuna göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılımı 128

74. Eğitim Durumuna göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılımı ... 129

75. Eğitim Durumuna göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılımı 130

76. Eğitim Durumuna göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılımı..... 131

77. Eğitim Durumuna göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılımı..... 132

78. Eğitim Durumuna göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılımı 133

79. Eğitim Durumuna göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılımı..... 134

80. Eğitim Durumuna göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılımı 135

81. Eğitim Durumuna göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılımı 136

82. Eğitim Durumuna göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılımları 137

83. Eğitim Durumuna göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması düşüncesine katılım düzeyi 138

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlıktır. Toplum içinde yaşayanlar, toplu yaşamın gereği olarak insan hakları ve kamu hukuk kurallarına uymalıdır, bu kuralların en temel koruyucusu devlettir. Devlet, onu oluşturan kurumlar ve personeli ile varlık kazanır. Bu personelin uyumlu ve verimli olarak çalıştırılması kurum yöneticilerinin görevidir. Bu görev, yönetici ve personel arasındaki iletişim ile sağlanır. Bu kurulan iletişim ile görev yapan personel aynı zamanda, dolaylı ve etkin bir öğrenme süreci yaşayarak bilgi ve tecrübesini artırır, her geçen gün ilerleyen bilim ve teknoloji, bu sayede daha rahat takip edilebilir. Toplumların gelişebilmesi ve gerçek manada Toplum Kalkınmasını gerçekleştirebilmesi için, topyekûn tüm kurum, kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri birbirleriyle uyum içinde çalışmalı, ulusal kültürün oluşturulması ve çağdaş yaşamın geliştirilmesi için çaba sarf etmelidir.

Mensubu olduğum Emniyet Teşkilatına fayda sağlayacağına inandığım çalışmamın bu bölümde, araştırmanın problemi tartışılmış, amaçları, önemi ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

Problem

İletişim, bir kişi ya da grubun, başka bir kişi veya gruba ortak anlamlara göre oluşmuş “mesaj” aktarımıdır. Hiçbir insan topluluğu, iletişimsiz yapamaz; çünkü bir insan topluluğu ayrı ayrı bireylerden oluşan bir koleksiyon değil, kişiler olarak etkileşim içinde olan bir bireyler topluluğudur. Kişiler arası etkileşim ancak “anlamlar” temelinde gerçekleşebilir. Aslında iletişim olmadan insan da var olamaz. İnsan iletişimin sosyalleştirici etkisinden yoksun kalırsa, biyolojik olarak insan kalır, ama düşünce olarak insandan daha aşağı bir varlıktan ileri geçemez (Tutar, 2003,s.13).

İletişim, kişinin kendisiyle, kişiler arasında, gruplarda, örgütlerde ve kitleler düzeyinde anlam aktarımıdır. İnsanlar arası ilişkilerin vazgeçilmez bir unsuru olan iletişim, örgütsel faaliyetlerin sürdürülmesi içinde bir gerekliliktir. Örgütsel iletişim, örgütsel yapının karmaşıklığı nedeniyle, kişiler arası iletişimden daha karmaşıktır. Yöneticiler aldıkları geri-bildirim ve bilgiler ışığında örgütsel faaliyetlerin devamlılığı amacıyla gerekli kararları alırlar.

Örgütsel unsurlar arasındaki yüksek dayanışma ve koordinasyon, personel arasındaki uyum ve iyi ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi, iletişim ile olur. İletişim sayesinde kurulacak örgütsel uyum, etkinlik ve etkileşim, hem örgütsel verimliliği artırır, hem de üretim veya hizmet sunum sürecini oluşturan unsurlar arasında güçlü bir bağın kurulabilmesi için örgütsel iletişim alt yapısının oluşturulması gerekliliğini ortaya koyar (Tutar, 2003,s.13).

Teknolojik alandaki değişme ve gelişme, bir taraftan bilgiyi en değerli kaynak durumuna getirirken, diğer taraftan da, bu bilgiye ulaşmanın ve onu kullanmanın tek aracı olan bilgi teknolojilerinin ve bilgi iletiminin önemini artırmaktadır. Bu önem, genel anlamda iletişimi ve bilgi iletimini günümüzde iş yapmanın en önemli aracı durumuna getirmektedir.

İletişim teknolojileri alanında son yıllarda, hatta son günlerde yaşanan hızlı gelişme, örgütsel yapılarda ve bunların yönetiminde önemli değişikliklere neden olmaktadır. Özellikle bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler, ister istemez bilgisayar tabanlı sistemlerle çalışan kişi ve kuruluşları da etkilemekte ve gelişime ayak uydurmaya zorlamaktadır. İletişim alanındaki gelişmeler, bireysel, örgütsel ve ülkeler arasında kurulan iletişim ağları sayesinde veri iletimini kolaylaştırmakta ve iş yapma yöntemlerinde köklü değişikliklere neden olmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki gelişme, bu teknolojilerin örgütlerde kullanımının önemini artırmaktadır.

Bir örgüt için iletişim politikası, örgütün amaçlarına yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve bunlar arasında koordinasyonun sağlanması için gerekli bilgi alışverişinin en uygun şekilde yapılmasını temin etmek üzere, örgütte kullanılacak araç ve hareket tarzlarının seçilmesidir (Tutar, 2003,s.13–14).

Kişiler arası iletişim, iş ortamında insan ilişkilerini kurmada ve sürdürmede önemli bir rol oynar. Kişiler arasında etkin olmayan iletişimin nedeni, kişilerin birbirlerini sevmemeleri, birbirlerini incitmeleri, karşılıklı güven kaybı, dinlemeyi reddetmeleri ve anlaşmazlıklarıdır (Aktaran Tutar, 2003,s.77).

Gelişmenin ilk aşamasında, toplum içindeki aydınlar ile diğer kitle arasında büyük bir uzaklaşma yaşanır. Bu onların sadece kullandıkları araçlarda değil bilgi, inanç, tutum, politik ve sosyal dünyalarında da görülür.

Kişiler arası iletişim özellikle örgütlerde örgütsel iletişimin temelidir. Organizasyonlarda kişiler arası iletişim açık biçimde kurularak örgütsel gelişmeye katkı sağlayabilir. Çoğu insan kişiler arası iletişimde; kelimeleri, duyguları, jestleri ve alıcıya gönderilen çeşitli işaretleri düşünür. Kişiler arası iletişimin tam olarak kurulabilmesi için, gönderilen mesajın aktif biçimde dinlenmesi, alıcı tarafından doğru algılanması ve yorumlanması gerekir.

Tüm örgütsel etkinliklerdeki başarı kısmen veya tamamen kişiler arası iletişime bağlıdır. Üst ve astlar arasında veya denk statüde bulunanlar arasında, grup toplantılarında karar verme durumlarında, kişiler arası iletişim sayesinde, örgütlerdeki yönetsel ve örgütsel faaliyetlerle ilgili sağlıklı kararlar verilebilir (Tutar, 2003,s.76–78).

Örgütlerde aralarında statü farkı bulunan bireylerin ilişkilerinin biçimsel kanallara bağlı olması, iletişim akışını zorlaştırabilir. Yetki ve sorumluluk sahibi bireylerin, örgütsel iletişimi resmi kanallara bağlaması, yönetimin çeşitli kademelerindeki bireyler arasında sosyal mesafeyi açar. Aralarında sosyal mesafeler bulunan insanlar arasında doğal iletişim akışında rahatlık sağlanamaz.

Örgütsel iletişim kanallarından kaynaklanan bir başka engel biçimi de, bölümler arasında yaşanan anlaşmazlıklardır. Tüm örgütsel birimler, koordineli bir şekilde birbirine bağlanmalıdır. Böyle bir koordinasyonun kurulamaması durumunda, bölümler arasında ortaya çıkabilecek herhangi bir anlaşmazlık, çalışanlarda memnuniyetsizliğe ve güvensizliğe neden olur. İletişim engellerinden dolayı etkinliğin azalmaması için bölümler arası uyum korunmalıdır (Tutar, 2003,s.158).

Kurum içi iletişim, etkili, doğru ve devamlı olan bir eğitim ve öğrenim için de önemlidir. Kurumlar ancak yaşam boyu eğitim süreci ile çağa ve gelişmelere ayak uydurarak kendisini yenileyebilir. Aksi takdirde kurumsal ahenk bozulur ve çalışma düzeni ile var olma amacını yitirebilir.

En genel anlamıyla eğitim, insanın içinde yaşadığı toplumda uygulama değeri olan yetenek, yöneliş, duygu, düşünce ve davranışları yine kendi yaşantısı yoluyla oluşturma, geliştirme ve değiştirme süreci olarak tanımlanmıştır. Ancak bu süreci, ülkede var olan güçler dengesinin sürdürülmesi, değiştirilmesi ya da yeniden üretilmesi fırsatı ile olanaklardan istifade edebilme düzeyleri etkilemektedir (Duman, 2000,s.14).

Yönetici ile personel arasında iyi bir iletişim ve öğrenme sürecinin yaşanması örgütü sağlıklı kılacaktır.

Nasow'a göre; sağlıklı bir örgütün özelliklerini birkaç noktada özetlemek mümkündür:

1-Amaçlar büyük oranda paylaşılmıştır. Kişisel- örgütsel amaç bütünleşmesi vardır.
2-Çalışanlar sorunlar hakkında açıkça konuşur, çözülmesini beklerler.
3- İnformalliğe ve pragmatik problem çözmeye vurgu vardır.
4- Kararlar, bilginin olduğu yere devredilir.
5- Sorumluluğun takımca paylaşımı vardır.
6- Çalışanların yargısı saygı görür ve kullanılır.
7- İhtiyaç ve duygular, görev içeriğini oluşturan kişilerarası süreç olarak algılanır.
8- İşbirliği tipik davranıştır, yardım serbestçe istenir ve kullanılır.
9- Bir kriz durumunda yöneticiler takım oluşturur, kriz giderilinceye kadar işbirliği içinde çalışırlar.
10- Çatışma açıkça planlanır ve geliştirici bir yolda çözülür.

Görüldüğü gibi sağlıklı örgütler daha katılımcı, tabandan desteklenen, sorunların çözümünde işbirliğinin hâkim olduğu, uzmanlardan en iyi şekilde istifade edilen, uzmanlığın güç, yetki ve saygınlık sağladığı kuruluşlardır(Aktaran Balcı,1995,s.86).

Örgütte İşgörenlerin ve kümelerin arasında çatışmanın olması doğaldır. Çatışmanın sebepleri tanımlanabilirse çatışılan sistemde yapısal ve süreçsel yaklaşımlardan uygun olanı seçildiğinde, çatışma örgütsel amaçlara yöneltilebilir. İşgörenleri, çatışmanın zararlarından korumak için, yüz yüze yöntemler, hakeme başvurma, örnek olay incelemesi, rol oynama, takımlar arası etkileşim toplantısı gibi bazı yöntemler uygulanabilir (Başaran, 2004,s.319).

İşgörenleri etkileyen zorlayıcıları ortadan kaldırmak için işgörenlerin zorlanma süreci tanımlanabilir. Ve böylece çalışanların ruhsal ve fiziksel zarar görmelerinin önüne geçilebilir.

Uyum, insanın iç ve dış çevresi ile erincini bozmayacak bir etkileşim içinde olmasıdır. Örgüt, işgörenin uyumunu bozacak pek çok zorlayıcılarla doludur. Uyumsuz işgörenler, toplumsallaştırma, işlemsel koşullandırma, etkileşim çözümleme, danışma ve duyarlık eğitimi ile uyumsuzluktan kurtarılacağı düşünülmektedir (Başaran, 2004,s.319).

Örgüt, işgörenlerine karşı yükümlülüklerini yerine getirmek için, onların emeklerine karşılık ihtiyaçlarını karşılar; iş tatminini sağlar, onları iş içinde ve iş dışında yetiştirir. Yönetici, çalışanların işten doyumunu sağlamak için işten doyumsuzluklarının içeriğini, sürecini, işgörenlere etkisini tanımlar ve işten doyumlarını artırmak için gerekli önlemleri alır (Başaran,2004,s.377).

Yöneticilerin görevleri arasında eğitmek olduğu kadar denetlemekte vardır. Denetim önemli bir eğitim sürecidir. Tüm örgütlerde iş görenlerin neler yaptığının bilinmesi, işlerin nasıl yürüdüğünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekleştirildiğinin bilinmesi yönetimsel bir zorunluluktur. Bu denetim, örgüt içi bir birim tarafından olduğu gibi bireylere özdenetim bilinci kazandırarak da gerçekleştirilebilir (Yıldırım,2001,s.214).

Denetim, örgütün kendi varlığını ve işleyişini sürdürebilmesi için bir gerekliliktir. Denetimin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesini belirlemek ve gerekli önlemleri zamanında alabilmektir (Aydın, 1986,s.1).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır (Burgaz, 1995,s.127).

Personel denetimi, yetiştirilmek istenilen insan tipine uygun öğrenme ve iş hayatı süreçlerinin geliştirilmesine katkı sağlar. İyi bir yönetim ve denetim ise sağlıklı bir iletişimden geçer. İletişim esasen her türlü eğitim etkinliğinde, üzerinde önemle durulması gereken bir olgudur. Ancak yetişkinlerin bireysel, biyolojik, psikolojik ve

toplumsal özellikleri itibarı ile onlara verilecek eğitimin andragojik bir yaklaşım çerçevesinde, iletişim disiplini ile gerçek anlamda bir ilişki içersine girilerek şekillendirilmesi gerekmektedir. Böylelikle yetişkin öğrenenlerin daha iyi anlaşılması ve yetişkin eğitimindeki öğretme öğrenme sürecinin geliştirilmesi için çok önemli ipuçları elde edilecektir. Yetişkin eğitiminin öznesi yetişkindir ve yetişkin öğrenci olarak değil de, öğrenen olarak ele alınmalıdır (Knowles,1996,s.28–32).

İletişim ve eğitim bugün artık birbirinden ayrılmaz iki kavramı ifade etmektedir. Bunun temel nedeni; eğitim amaçlarını gerçekleştirmenin tek yolunun iletişim kurmaktan geçmesinden kaynaklanmaktadır (Deryakulu,1992,s.791).

Dünya, giderek artan borç yükü, ekonomik durgunluk ve düşüş tehlikesi, hızlı nüfus artışı, ulusların kendi içinde ve uluslar arasındaki ekonomik eşitsizliklerin artması, savaşların yıkımı, sivil ve siyasi çekişmeler, şiddet suçları, milyonlarca çocuğun önlenebilir ölümleri, çevresel bozulmanın yaygınlaşması, küreselleşme ve iletişim teknolojisinde yaşanılan gelişmeler paralelinde bilginin üretimi, dağıtımı, paylaşımı, kullanılması ve tüketilmesinde devrim niteliğinde değişimler yaşanılmış ve bu durum, bilginin çok çabuk eskimesini de beraberinde getirmiştir. Bu değişimler ister istemez toplumsal yapıyı da etkilemiştir. Sahip olunan rollerin artması ve çeşitlenmesi de eklenince temel eğitimden yeterince yararlanamamış olanların eğitim görme ihtiyacı, yaşam boyu eğitimi, bu bağlamda da yetişkin eğitimi kavramını beraberinde getirmiştir (Celep, 2003, s.10–12).

Bilimsel verilere göre, eğitimini ya da yetiştirimini tamamlamış bir kişi, her yıl teorik bilgisinin % 5'ini kaybetmekte, bir başka deyişle edindiği kuramsal bilgiler hızla eskimektedir. Bilgilerini tazelemeyen yetişmiş bir eleman, 45 yaşına geldiği zaman, tüm yeniliklerin ve gelişmelerin gerisinde kalacaktır. Bunun için çalışanlar zamanlarının % 15'ini, bilgi ve becerilerini yenilemeye ayırmaları gerektiği ifade edilmektedir (Duman, 1999, s.42).

Yaşanılan bu gelişmeler ve elde edilen bu bilimsel verilerin ışığında artık eğitimin sadece bireylerin çocukluk ve gençlik dönemlerinde edindikleri bilgilerle yetinmemeleri gerektiği, eğitimin kişinin yaşamının her devresine yayılması ve yaşam boyu devam

etmesi gereken bir süreç olduğu anlayışı artık daha geniş bir çevrede, daha yüksek bir sesle dile getirilmeye başlanmıştır.

Özellikle 1960'lardan sonra yaşam boyu eğitim kavramlarının eğitim uygulamaları açısından ifade ettiği anlamın tartışılması, o zamana kadar birbirinden kopuk çalışan, örgün ve yaygın eğitim sistemlerinin sıkı bir biçimde bütünleşmesi gereğini ortaya çıkarmış ve bu bütünleşmiş yapı içersinde "yetişkin eğitimi" yaşam boyu devam eden sürekli bir ihtiyaç ve vatandaşlığın ayrılmaz bir parçası olarak kabul görmeye başlamıştır (Tekin, 1988, s.2).

Bireysel anlamda yetişkin eğitimine duyulan gereksinimin ötesinde, yetişkin eğitiminde toplumsal açıdan beklenen yararlarda mevcuttur. Yetişkin eğitimi ile toplumun gereksinim duyduğu bilgi, görgü, beceri ve yeterlik düzeyine sahip bir yetişkinler toplumu oluşturmak; yetişkinlerde içinde yaşadıkları toplumun gelişmesini ve yaşamasını engelleyen sorunların üstesinden gelmeyle ilgili bir anlayış geliştirmek ve yetişkinleri bu sorunların çözümüne hazırlamak; kendini gerçekleştirme amacına yönelik olarak tüm yetişkinlere kendi tutum, bilgi, anlayış ve özelliklerini geliştirme fırsat ve olanakları sağlamak bu yararlar arasında en başta gelenleridir. Yetişkinlerin bilgi yenileme gereksinimlerinin bilimsel verilerle ortaya konmuş olması, gelişmiş batılı ülkelerde, ücretli eğitim izni uygulamasını da beraberinde getirmiş, bu durum giderek bir gereklilik haline gelmiştir.1980'li yıllarda sağ ideolojinin güçlenmesi ve iktidara gelmesi bile bu izni kaldıramamış, özellikle İskandinav ülkelerinde bu uygulamalar çeşitlendirilerek ve gelişerek sürdürülmüştür(Duman, 1999, s.42–43).

Eğitim ve öğrenme zaman içerside geçirdiği evrimin sonucu, öğretilmeyi bekleyen hazırlanmış bilgileri paket olarak alan öğrenci anlayışı terk edilmiş, etkin öğrenme sorumluluğu alan ve bilgiyi araştırarak öğrenen bir öğrenci modeline geçilmiştir. Alvin Toffler'in dediği gibi, çağımızın cahili okuma yazmayı bilmeyen değil, öğrenmeyi öğrenemeyenler olacaktır. Öğrenmeyi öğrenme; yaşamboyu eğitim, yaşamboyu öğrenme ve bilgiyi araştıran okuryazar olmaktır (Duman,1999, s.74–75).

Yetişkin eğitimini gerekli kılan nedenler farklı açılardan ele alınabilir. Bunlar

bilimsel ve teknolojik gelişmeler, ekonomik ve toplumsal gelişmelerin getirdiği zorluklar, insanın ortalama ömrünün uzaması, çalışma sürelerinin kısalması, bilgi birikimindeki ve teknolojideki hızlı gelişmeler, yeni bilgi ve becerilerin sürekli olarak kazanılması gereği, mesleksel hareketlilik, iletişim ve kitle iletişim araçlarının etkilerinin ve uluslar arası ilişkilerde uyumluluk isteminin arttırılması olarak sıralanabilir ve bu nedenler bireysel, toplumsal, ekonomik ve örgün eğitim ile ilgili nedenler olarak gruplandırılabilir (Duman,1999,s.38).

Yetişkinlik, toplumsal normlara 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 bağımsızlaşma, kendisi ile ilgili kararlar alabilme ve özgürleşmeyi çağrıştırmaktadır (Duman,1999, s.102).

Genel olarak yetişkinlik değişik disiplinlerce farklı algılanmaktadır. Genel olarak dört farklı yetişkinlikten söz edilmektedir. Bunlar yasal, biyolojik, toplumsal ve psikolojik yetişkinlik anlayışlarıdır. Yasal yetişkinlik bir takım hak ve yetkileri elde edebilme ve bazı sorumlulukları elde edebilmek için kişinin belli bir yaş düzeyine ulaşması anlamındadır. Biyolojik yetişkinlik, biyolojik olarak bireylerin nesillerini devam ettirebilmek için üreme fonksiyonunu ifa edebilecekleri olgunluğa ulaşmış olmalarıdır. Bu olgunluk özellikle çevre ve iklim şartlarının etkisi altında şekillenmektedir. Toplumsal açıdan yetişkinlik tam zamanlı olarak çalışan, ana baba, vatandaşlık yükümlülüklerinin yerine getirilmesi ile birlikte oluşur. Yetişkin psikolojik anlamda, kendi hayatını yönetme sorumluluğunu üstlenmiş bir kimsedir. Kendi hayatını yönetme sorumluluğu, kendi kararlarını verebilmeyi ve kararların sonuçlarını kabullenmeyi gerektirir.

Yetişkinlik, fiziksel gelişim özellikleri bakımından; kas gücünün azalması, sinir sistemi anlamında tepki süresinin yavaşlaması, görme keskinliğinin ve işitme yeteneğinin azalması ve beden sağlığının giderek bozulmasıdır. Psikolojik gelişim özellikleri bakımından; birikimli zekânın akılcı zekâya oranla daha etkin hale geldiği, başkalarının denetlemesini kabul etmeyen, hayatına ilişkin kararları kendi başına vermek ve sonuçlarına katlanmak, kendi kişiliğine başkaları tarafından saygı duyulması ve toplum içinde bir birey olarak görülmek isteklerinin ağır bastığı, zaman algısının dolayısıyla

ailede ve hayatın diğer alanlarındaki seçim imkânlarının giderek azaldığı ve ilgi duydukları konulara olan bakış açılarının değiştiği bir dönemdir. Toplumsal gelişim özellikleri bakımından; daha üretken olmayı gerektiren, kimlerle yakın ilişki kurulacağı konusunda daha seçici davranıldığı, toplumsal anlamda diğer insanlar için kaygı duymaya başlanıldığı, ilgi alanlarında daha derinlemesine öğrenme ve geliştirme eğiliminin bulunduğu, toplumun kendisine yüklediği değişen rollere ve umutlara karşılık verme sorumluluğunun arttığı bir dönem olarak belirtilmektedir (Miser, 1999,s.21–22).

Tüm bu özellikleri ile yetişkinde öğrenme süreci de farklılaşmaktadır. Çünkü yetişkin biyolojik, psikolojik ve toplumsal özellikleri bakımından çocuklar ve gençlerden farklıdır. Tüm bu özellikler onlara verilen eğitim etkinliklerinde göz önünde bulundurulmalıdır.

Duman, yetişkin programlarına katılımı engelleyen temel nedenler olarak; var olan eğitim olanaklarının nitel ve nicel olarak yetersizliğini, ilgisizlik ve öğrenmeye karşı olan olumsuz tutumların varlığını, özgüven yoksunluğunu, ailevi ve bireysel nedenleri, kursların yetişkinlerin gereksinimlerine yanıt vermekten uzak olmasını, kurs düzenleyen personelin nicel ve nitel olarak yetersizliğini, işle ilgili nedenleri, kurs ücreti ya da harcamalarını karşılayamamayı ve kurslardan haberdar olmamayı göstermektedir (1999, s.185–186).

Yetişkin psikolojisini, fizyolojik yapılarını, sosyal statü anlayışlarını dolayısıyla bir bütün olarak yetişkini tanımak, yetişkinleri içine alacak ve yukarıda belirtildiği üzere bireysel ve toplumsal hayati önem taşıyan eğitim etkinliklerinin ve bu eğitim etkinliklerinde kurulacak iletişimin de iyi desenlenmesini beraberinde getirecektir.

Yetişkin öncelikle eğitimde söz sahibi olmak ister. Çünkü yetişkin artık tam zamanlı bir öğrenci değildir. Toplumun ona yüklediği bir takım roller ve bu rollerin beraberinde getirdiği bir takım sorumlulukları vardır. Bu nedenle yetişkinler, hayatlarının diğer alanlarında olduğu gibi, eğitimlerinde de söz sahibi olmak isterler.

Thomas'a göre; yetişkin eğitimi sıradan okullaşmadan, bireysel ve toplumsal sorumlulukları ile çocuğun korunan yaşamından farklı olan yetişkin yaşamı kadar farklıdır. Hem daha fazla bireyselliğe hem de daha fazla toplumsal amaca sahip olma bakımından

yetişkin normal olarak çocuktan farklılaşır. Yetişkin eğitimi, buna uygun olarak, öğrenenlerin bireysel katkılarını özel olarak göz önüne alır ve bu katkıları bir toplumsal amaç biçimi içinde düzenlemeye çalışır (Aktaran Knowles,1996, s.35).

Yetişkinler işinde yükselme, ücret artışı, karşılaşılan problemlerin çözümlenmesi gibi bir takım dışsal güdüler ve yaşamın daha anlamlı hale gelmesi, kendini gerçekleştirebilme ve gizil gücünün ortaya çıkması gibi içsel güdüler sayesinde davranışlara motive olurlar. Dolayısıyla başarılı bir yetişkin öğrenmesi için eğitim amaçlarının belirlenmesi, programların düzenlenmesi ve eğitimin değerlendirilmesi için güdülenme düzeylerinin yüksek olması gereklidir.

Amaç yönelimli yetişkinler; eğitim ve öğrenme etkinliklerine net olarak belirlenmiş belirli amaçları gerçekleştirmek için katılırlar. Amaç yönelimli olan bireyler, her dönemde bir gereksinmenin anlaşılması ya da bir ilginin ortaya çıkmasıyla eğitim ve öğrenmeye yönelirler. Öğrenme bu tür yetişkinlerin hayatında hep yinelemeli olarak dönülen bir anlama sahip olsa da, bu gruptaki yetişkinler sürekli bir öğrenme etkinliğine girmezler. Amaç yönelimli yetişkinler mesleki, dini, toplumsal ve bireysel bir amaçla eğitim ve öğretim etkinliğine katılmaktadırlar.

Etkinlik yönelimli yetişkinler ise, etkinliğin içeriğini değil de herhangi bir nedenle o etkinlikten dolayı oluşacak öğrenme ortamını kendileri için anlamlı buldukları için katılırlar. Etkinlik yönelimli yetişkinlerin peşinde oldukları şey, toplumsal ilişkidir. Böylelikle yeni ilişki çevreleri oluşturacaklarını düşünürler, günlük hayatın sıkıntı ve stresinden uzaklaşarak toplumsallaşmak amacındadırlar. Öğrenme yönelimli yetişkinler ise yalnızca öğrenme arzusuyla hareket etmektedirler. Öğrenme artık bu gruba giren yetişkinler için bir yaşam tarzı olmuştur. Sürekli bir öğrenme etkinliği içersindedirler (Duman,1999, s.105–106).

Bireylerin fiziksel ve zihinsel olgunlaşma düzeylerine göre hem birey hem de bireyin içinde bulunduğu gruplar, bireyden belirli bazı beklentiler içine girerler. Bu bireyin kendisinin de kabul ettiği belirli bir biçimde davranmasını gerektirir. Yetişkin, bu davranışların kendisini mutlu edeceğini ya da bireysel, toplumsal, mesleki bazı sorunların çözümünde yardımcı olacağını düşünür ve bu amaçla, bazı öğrenme etkinliklerine katılır.

Bu güdülenme sonucunda edinmek istediği öğrenme deneyimleri bireyin ilgi odağını oluşturur. Böylece bireyin ilgi odağı içinde bulunduğu yaş dönemlerini yansıtacak ve ilgi odağı içinde yaş dönemlerine göre değişiklik gösterecektir. Bu durum yetişkin eğitiminin daha verimli ve etkin olarak planlanması açısından önemli görülmektedir (Duman,1999, s.104–105).

Öğretim en yalın anlamıyla; öğrenme için gerekli koşulları sağlama işidir. Öğretme işi, öğreticinin yerine getireceği bir iştir. Yetişkinlerin öğrenme özellikleri, öğretim ilkelerinin farklı bir biçimde ele alınmasını gerektirmektedir. Yetişkinler öncelikle öğrenme sürecine katılmaktan hoşlanırlar, edilgen alıcı olmak onları sıkar, öğrenim ortamında alınan kararlara katılmayı ve tecrübelerinden istifade edilmesini isterler. Bir doğrunun mutlak gerçeklik olarak algılanması onlara yanlış gelir. Dolayısıyla tartışma ortamı içersinde gerçekliği bulmaları teşvik edilmelidir. Öğrenilen konularla tecrübeleri arasında bağ kurulmasına olanak tanınmasını ve tecrübelerinden yararlanılmasını isterler. Öğreticiyi her türlü bilgiyi alabileceği bir kaynak olarak görmektense, öğrenme sürecinde kendisine katkı sağlayan bir yol gösterici, bir kolaylaştıran olarak görmek isterler. Öğrenim grubunda farklı özelliklere sahip bireyler bulunması nedeniyle öğrenimin her bir yetişkinin anlama ve algılama hızı ve yeteneği anlamında bireyselleştirilmesi gereklidir. Fiziksel şartlar bakımından örneğin; havalandırma, ısı, ışık, ‘U’ oturma düzeni vs. yetişkinlere uygun olmalıdır. Psikolojik olarak iletişimin rahatça sağlanacağı, desteklendiğini ve saygı duyulduğunu hissettirecek, katılım konusunda en ufak bir çekimserlik duymayacakları ortamın oluşturulmasına çalışmalıdır. Öğreticiler, yetişkinlere verdikleri öğretimde kuramsallığı değil de uygulanabilirliği ön planda tutmalıdırlar. Bir başka deyişle, “bilmek için öğrenmeye değil, sorun çözmek için öğrenmeye” ağırlık verilmelidir. Öğrenme ortamında serbest iletişimin sağlandığı, kontrol ve baskının olmadığı, ödüllendirmenin çok yaygın olarak kullanıldığı, öğrenme için hatalardan yararlanılan, empatik düşünme ve duyarlılığın ön plana çıkartıldığı, yetişkinin kendi öz değerlendirmesini yapabildiği, yarışma yerine işbirliğinin teşvik edildiği, katılımcıların ilk izlenimlerinin olumlu olacağı ve öğrenilen konuların tekrarlarla pekiştirildiği bir ortam olmasına önem verilmelidir (Miser, 1999, s.27–29).

Yine yetişkin eğitim sürecinde, sürecin etkin olabilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi açısından öğretici ve öğrenici arasındaki iletişim çok büyük önem taşımaktadır. Yetişkin eğitimi bu konuda çok sayıda disiplinle ve özellikle yetişkinlerin eğitime ilişkin tutum ve

davranışlarının anlaşılabilmesi açısından felsefe, psikoloji, sosyoloji ve iletişim disiplinleri ile sıkı bir ilişki içerisindedir. Felsefe, doğruya varmak ve var olanı bilmek için yöntemli düşünme çabasıdır. Yetişkin eğitiminin, bazı problemleri felsefi olarak betimlenebilecek bir insan etkinliği olduğundan felsefe ile yakından ilgilidir. Psikolojinin yetişkin eğitimine uygulanması ile yetişkin eğitimi psikolojisi ortaya çıkmıştır. Bu alan, yetişkinlerde öğrenmeyi ve eğitim deneyimlerine katılmayı etkileyen ruhsal etmenleri ve bu etmenlerin özellikle yetişkin yaşamına özgü olanlarının işleyişlerinin incelenmesi ile ilgilenir. Sosyoloji disiplini de yetişkinlerde öğrenmeyi ve eğitim deneyimlerine katılmayı etkileyen toplumsal etmenlerin özellikle yetişkin yaşamına ilişkin olanlarıdır. Sosyolojik araştırma, yaklaşım, yöntem ve teknikleri yetişkin eğitimi araştırmalarına kaynaklık etmiş ve etmektedir (Duman, 1999,s.49–52).

İletişimde bulunmaksızın eğitimi gerçekleştirmek mümkün değildir. Çünkü öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiği ve verimliliği bu süreçlerde kullanılacak iletişimin etki ve başarısına bağlıdır. İletişim ve öğrenme arasındaki bu ilişki eğitimde öğrenme ve öğretmeyi iletişim açısından analiz etmeyi gerektirir. Bir başka ifadeyle; öğretme-öğrenme süreçlerinde etkililik ve başarı bu süreçlerdeki iletişimin durumuna bağlıdır (Alkan,2005.s.61–63).

İletişim insanlar arasında bir bilgi alışverişidir. Bu alışverişten amaçlanan, insanın öğrenmek, öğretmek, anlatmak, anlamak ve eğitim görmek gereksinmelerini gidermektir (Şenyapılı,1981,s.107).

Kolaylaştırıcının, öğretim sırasında öğrencinin sunulan içeriği anladığına dair tepkisini görmesi gereklidir, böylece öğretmen, öğrencilerinin iletişim sonundaki tepkilerine bakarak yalnızca ne ölçüde öğrettiğini değil aynı zamanda nasıl öğretmesi gerektiğini de belirleyebilir (Deryakulu,1991,s.529).

Küçükahmet'e göre de; eğitim bir iletişim sürecidir, iletişimde bulunmaksızın eğitim yapmak imkânsızdır. Ayrıca eğitimdeki başarının yükselmesi için bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır (Küçükahmet, 2005,s.26–28).

İnsanlık tarihinden beri bireylerin ve toplumların en temel ihtiyaçlarından birisi hiç

şüphesiz ki eğitimdir. Hızlı gelişen bilim ve teknolojideki değişme ve gelişmelere bağlı olarak toplum da değişmek zorundadır. Bu değişme ve gelişmelere ayak uydurabilmek için ihtiyaç duyulan eğitime en uygun çözüm ise yetişkin eğitimi olmuştur. Yetişkin eğitiminin bireysel ve toplumsal alandaki önemi androgojik eğitimi, bir başka deyişle birlikte öğrenme, tecrübeden yararlanma, öğretimin bireyselleştirilmesi, yardımcı olma ve kolaylaştırıcı olma kavramlarını gündeme taşımıştır. Yetişkinlerin öğrenmesinin basitleştirilmesi amacıyla, eğitim bilimlerinin eskiden beri sık sık temasa geçtiği iletişim kavramının, yetişkin eğitimine uyarlanması sonucu "yetişkin eğitiminde iletişim" bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, yetişkinler arasındaki iletişim ve öğrenme konusunun incelenmesi, eğitim bilimlerine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmanın temel problemi, çalışanlar arasındaki iletişimin nicel ve nitel özellikleri ile kurum içi iletişime etkisi ve iş ortamındaki öğrenme sorunlarının ne tür bir özellik taşıdığını belirlemekle birlikte, karşılıklı iletişim ile öğrenmenin ne seviyede olduğunun tespiti ve bu konuda ne düşündüklerini bulmaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis laboratuarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis Laboratuvarı'nda görevli bulunan yönetici ve personel arasındaki iletişimin niteliği, niceliği ile bu iletişimin kurumsal öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Yönetici ve personelin demografik özellikleri nelerdir?
2. Yönetici ve personel arasındaki iletişimin nicel ve nitel özellikleri nelerdir?
3. Yönetici ve personelin arasındaki iletişim, öğrenmeyi nasıl etkilemektedir?
4. Yönetici ve personelin arasındaki iletişimin geliştirilmesine ilişkin önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Dünyada ve ülkemizde yaşanılan ekonomik sıkıntılar, hızlı nüfus artışı, eşitsizliklerin artması, bulunduğumuz coğrafyadaki savaşların yıkımı, sivil ve siyasi çekişmelerin yansıması, artan şiddet suçları, küresel ısınma ve çevresel bozulmanın yaygınlaşması, küreselleşme ve iletişim teknolojisinde yaşanılan gelişmeler paralelinde bilginin üretimi, dağıtımı, paylaşımı, kullanılması ve tüketilmesinde yaşanılan hızlı

değişimler, sahip olunan bilginin çok çabuk eskimesini de beraberinde getirmiştir. Bu değişimler ister istemez toplumsal yapıyı da etkilemiştir. Sahip olunan rollerin artması ve çeşitlenmesi de eklenince temel eğitimden yeterince yararlanamamış veya kendisini yaşanılan gelişmeler karşısında yenileyememiş olanların eğitim görme ihtiyacı, yaşam boyu eğitimi, bu bağlamda da yetişkin eğitimi kavramını beraberinde getirmiştir.

Yaptığım araştırmanın, birer yetişkin konumundaki Kriminal Polis laboratuvarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis Laboratuvarı Müdürlüğü'nde görevli bulunan yönetici ve personelin iletişim ve öğrenme durumunun andragoji bilimi açısından değerlendirilmesi ve ihtiyaç duydukları gereksinimlerinin bilimsel yolla tespiti ile yetişkin eğitimine ve Emniyet Teşkilatına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıltı

Araştırmada anket formu uygulanan yönetici ve personel gerçek görüşlerini belirtmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis Laboratuarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis Laboratuvarı Müdürlüğü'nde görevli bulunan yönetici ile personel arasındaki iletişim ve öğrenme konusu ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

Bu bölümde, yetişkin eğitimi ve iletişim konusuyla ilgili kavramlar açıklanacaktır. Genel olarak yetişkinin özellikleri ve öğrenme özellikleri açıklanacak, iletişim olgusu ile eğitim iletişimi ve özellikle yetişkin eğitiminde iletişim konularının aydınlatılmasına çalışılacaktır.

1. EĞİTİM İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

Öğretim:

Öğrenmenin belli amaçlar doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi ve gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Öğretim süreci öğeleri öğrenci, öğretmen, program, amaç ve araçlardan oluşur. Bazı öğrenmeler, öğretim süreci olmadan gerçekleşebilir; ama bu tür öğrenmelerin daha az kalıcı olduğu yönünde görüşler vardır. Bu öğretim sürecinin içinde yer alması gereken ve birbiri ile ilişkili olan işlemler;

Öğrenciyi istenilen hedefler doğrultusunda yönlendirmek ve güdülemek;

Uygun öğrenme yaşantıları sunarak bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmak;

Öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinsel yönleriyle gelişimine katkıda bulunmak olarak sıralanmaktadır.

Kısacası bu özellikleri ile öğretim süreci, öğrenmeyi öğrenmenin kolaylaştırılması sürecidir (Duman,1999, s.26–27).

Alkan'a göre öğretme, öğrenmenin kılavuzlanması ve sağlanması veya belirlenmiş özel hedeflere ulaşmak için gerekli bir seri öğrenme görevinin planlanması, organizasyonu ve uygulanmasıdır (2005, s.82).

Yaşam Boyu Eğitim:

Bülbül'e göre yaşam boyu eğitim; rastgele öğrenmenin dışında, öğrenim fırsatlarının bireyin gereksinmelerini yaşam boyunca karşılayacak biçimde düzenlenmiş eğitimdir (Aktaran Celep,2003,s.35).

Bu eğitim, bireyin iş yaşamını engellememelidir. Yaşam boyu eğitim, göreceli olarak mesleki bilgi ve becerileri yenilemeye yönelik olduğu gibi, bireyin sürekli gelişmesini sağlayıcı bir özellik göstermelidir. Bu bağlamda, örgün eğitimle birlikte örgün eğitim sonrasındaki planlı eğitim etkinliklerini içerir (Celep,2003,s.35).

1739 Sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun "Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri" başlığı 6. Süreklilik bölümü altındaki 9.maddesinde "Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirler almak da bir eğitim görevidir" denilmektedir (Küçükahmet, 2005, s.246).

Yaşamboyu eğitim kavramı, bireyin tüm yaşamı boyunca öğrenmesini zorunlu kılarken, eğitim kurumlarına da bireyin gereksinme duyduğu zaman ve ölçüde ona eğitim sunma ve kolaylaştırıcı olma görevini yüklemiştir (Geray,2002,s.11–12).

Sürekli Eğitim:

Sürekli eğitim kavramı, özünde eğitimin sürekliliğini, yani yaşam boyululuğunu ima etmektedir. Zorunlu eğitim sonrasında mesleki ya da genel, tam ya da yarı-zamanlı olarak düzenlenmiş tüm öğrenme faaliyetleridir (Duman, 1999, s.85).

Eğitimin hızla özelleştirildiği günümüz Türkiye'sinde birkaç Üniversitede daha kavramın anlamı bile tartışılmadan kurulmuş bulunan sürekli eğitim merkezleri, üniversitelerin eğitim hizmeti sattığı birimler halindedir. Ancak, Üniversitelerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görev ve sorumluluklarını yerine getirmek yönünde hizmet etmesi beklenen sürekli eğitim merkezleri, bu rolü oynamanın çok uzağındadırlar.

Bu gelişmelerin yanında 22–26 Şubat 1999 tarihinde toplanan 16. Milli Eğitim Şurası ön raporuna göre sürekli eğitim, örgün eğitim, örgün okul sistemlerinin içinden veya dışından her kesime açıktır. Sürekli eğitim programları, sınırları iyi çizilmiş konularda ya da dar meslek alanlarında düzenlenir. Sürekli eğitim programları, örgün eğitim kurumları bünyesinde açılabileceği gibi, program birliği esas olma koşuluyla kamu, özel sektör ve kamuya yararlı gönüllü kuruluşlar tarafından da açılabilir (Duman, 1999, s.89).

Yetiştirim:

Genellikle Türkçe eğitim bilimi alan yazınında, hem yetiştirim hem de eğitim anlamında sadece eğitim kullanılır ve eğitime hem yetiştirim hem de eğitim anlamları yüklenir. Aslında yetiştirme, bir meslekteki ya da işteki üretkenliği ya da verimi arttırmak için, o işe ya da mesleğe yönelik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı hedefleyen eğitim; bir kimsenin belli bir işi gereğince yapabilmesi için kazanması zorunlu olan bilgi, beceri ve tutumların sistemli bir şekilde geliştirilmesi, okul sonrasında ya da dışında kazandırılmasıdır (Duman 1999, s.22–24).

Charles R. Mann, "Amerikan endüstriyel ve mesleki yaşamında en önemli olgunun, endüstri ve mesleklerin eğitim kurumları içerisindeki sarsılmaz dönüşümüdür, Amerikan halkı, en büyük maddi başarılarının her işçinin işbaşında kendini eğitme için uygun fırsatı bulma derecesine göre değiştiğini" söylemiştir (Aktaran Knowles, 1966, s.30).

Öğrenmenin eğitim olabilmesi için örgütlü, sistematik ve kasıtlı olması gerekir. Öğrenmenin yetiştirim olabilmesi için ise, önce örgütlü, sistematik ve kasıtlı olması, daha sonra ise mesleki amaçlı ve okul sonrası ya da dışı bir etkinlik olması gerekmektedir (Duman, 1999, s.25).

Yetişkin Eğitimi:

Dünya Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü tarafından yapılan tanıma göre yetişkin eğitimi; zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış, asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme ihtiyacını ve ilgisini karşılamak üzere düzenlenen etkinlikleri ya da programları kapsar. Bu faaliyetlerin ve programların içine, mesleki eğitim dışındaki eğitim, meslek eğitimi, genel eğitim, biçimsel nitelik taşıyan ve taşımayan öğrenme türleri girdiği gibi ortak toplumsal amaçlara yönelik her türlü eğitim girmektedir. (Duman,1999,s.37).

Aynı kavram UNESCO tarafından ise, Yetişkin eğitimi içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun ve ister okullarda, kolejlerde, üniversitelerde veya çıraklıkta uygulanan ilköğretimin uzantısı bir eğitim olarak düşünülsün veya o eğitimin yerini tuttuğu varsayılsın, yetişkin olarak düşünülen kimselerin yeteneklerini geliştirmelerine; bilgilerini

arttırmalarına, teknik veya mesleki yeterliliklerini iyileştirmelerine veya 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 tümünü ifade edecek biçimde tanımlanmaktadır (Duman,1999,s.36).

1973 yılında kabul edilen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Yasasına göre eğitim sistemimiz, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki başlık altında ele alınmış ve yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında ya da dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümü olarak görülmüştür. Her ne kadar tanımlamalarda yaygın eğitim ve halk eğitimi terimleri arasında amaçlar, hedef kitle, programlar, yer ve süre açısından fark bulunsa da halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim kavramları ülkemizde eş anlamlı olarak kullanılagelmiştir (Duman, 1999, s.32).

İngiltere'de yetişkinler eğitimi, yetişkinler için düzenlenen, ancak mesleki olmayan eğitim etkinlikleri olarak tanımlanmıştır. Amerika'da yetişkin eğitimi kavramı, hem alanının akademik olarak adlandırılması hem de yetişkinler için düzenlenen tüm eğitim etkinliklerini ifade etmek için kullanılmaktadır (Duman,1999, s.10–11).

Ülkemizdeki yetişkin eğitimi çalışmalarını incelemek ve değerlendirmek üzere 1951 yılında davet edilen Amerikalı prof. Watson Dickerman, tarafından hazırlanan raporda; halk eğitimi(yetişkin eğitimi), sadece okuma yazma öğretmek değil, aynı zamanda, sağlık eğitimi, meslek eğitimi, günlük yaşamı sürdürmeye yönelik temel eğitim, kooperatifçilik eğitimi, ve spor eğitimini de kapsamaktadır (Güneş,1996,s.16).

Ülkemizdeki yetişkin eğitimi, Örgün Yetişkin Eğitim Merkezleri, Gece Okulları aracılığıyla örgün, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğünün ve çeşitli kurumların yürüttüğü kurslarla yaygın, TV, radyo, aile, arkadaş grupları ile algın yetişkin eğitimi olarak sürdürmektedir (Güneş,1996,s.17).

Yaygın Eğitim:

Bu deyim daha çok okul dışındaki eğitimi, biçimsel olmayan bir eğitim türünü ifade etmektedir. (Geray,2002,s.6)

Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinden çıkmış fertlere gerekli bilgi ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında, onların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür.

Coombs ve Ahmed'e göre kısaca yaygın eğitim; belirli bir gruba, belirli amaçlarla var olan örgün eğitim sisteminin dışında bağımsız olarak ya da daha geniş etkinliğin önemli bir parçası olarak düzenlenmiş bir eğitimsel etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Duman, 1999, s.76–79).

Örgün Eğitim:

Yetişkin Eğitimi Terimler Sözlüğünde; 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 ve alınmasıyla ilgili işlemlerin yerine getirilmesini gerektiren bir eğitim türü olarak tanımlanmaktadır (Duman, 1999, s.77).

Örgün Yetişkin Eğitimi:

Yetişkinlere yönelik olarak planlı, programlı ve ardışık olarak düzenlenen ve başarıyla tamamlanması durumunda kredi, diploma, derece veya mesleki yeterlik belgesi verilmesini amaçlayan bir eğitimdir (Duman, 1999, s.81).

Dönüşlü Eğitim:

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü(OECD)kökenli bir kavram olan dönüşlü eğitim; Eğitimin yaşam boyunca çalışma veya boş zaman uğraşısı gibi başka etkinlikleri kapsayacak biçimde sistemli öğretim dönemleri halinde düzenlen eğitim faaliyetleridir. Bu tür eğitimde eğitim süreci bireylerin yaşamlarının değişik dönemlerine tam ya da yarı zamanlı olarak dağıtılmıştır (Duman, 1999, s.82).

Yaşamboyu Eğitim:

Bu kavramın babası John Dewey olarak kabul edilir. Gerçek anlamda yaşam

boyu eğitim kavramının yaygınlaşması yetişkin eğitimi alanının gelişmeye başlaması ile koşuttur; çünkü yetişkin eğitiminin üzerinde durduğu zemin ve dayandığı temel, yaşamboyu eğitimdir. ilk kez 1960 yılında Kanada'nın Montreal kentinde UNESCO tarafından düzenlenen Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı'nda, yetişkin eğitiminin yaşam boyunca devam eden bir etkinlik olması gerektiği kabul edilmiştir. Bu tarihten sonra yaşamboyu eğitim özellikle UNESCO tarafından sıklıkla kullanılmaya başlanmış, 1970'li yıllarda ise yaşamboyu eğitimi; eğitim sürecinde gerekli olan yeni yapılanmaların ve düzeltimlerin uygulamaya geçirilmesinde genel bir ilke olarak ele almış ve önermiştir. Çünkü yaşamboyu eğitim, eğitim olgusuna ve sürecine yeni bir yaklaşımı gerekli kılmakta ve bu da köklü değişimleri zorunlu hale getirmektedir.

En genel öz anlamıyla beşikten mezara kadar devam eden bir süreç olarak tanımlanan yaşamboyu eğitim, çok değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Peter Jarvis'e göre yaşamboyu eğitim; katılanların öğrenmesi ve anlamasına yönelik insancıl temellere oturtulmuş ve yaşamın herhangi bir döneminde olabilen planlı etkinlikler serisi" olarak tanımlanmıştır.

Yaşamboyu eğitim çağdaş yaşamın getirdiği bir gerekliliktir. Yaşamboyu eğitimin temel özellikleri; kapsanan alan ve ilgili kitlenin büyüklüğü ve evrenselliği; öğretme ve öğrenme yöntem ve tekniklerinin çeşitliliği; öğrenenlerin yaşamboyu öğrenme için gerekli olan güdülenme, benlik imajı, değerler ve tutumlarının geliştirilmesi gibi bireysel özellikleri üzerinde odaklaşabilmelerini desteklemek olarak sıralanmaktadır (Duman, 1999, s.69–76).

Eftore Gelphi'ye göre yaşam boyu eğitim; "toplumun insan kaynaklarının daha etkin ve yaygın kullanımı", "demokrasiyi yaygınlaştırmanın yeni bir yolu" ve "herkes için eğitim" olarak tanımlamaktadır (Aktaran Duman, 1999, s.69–70).

2.YETİŞKİNLERİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Yetişkin terimi, Latince büyümek fiilinden gelmiştir. Onur'a göre yetişkin kimsenin, fiziksel ve psikolojik gelişimini tamamlamış, olgunluğa ulaşmış olduğu varsayılır. Ancak, psikolojik ve fiziksel gelişimi ölçmek tam anlamıyla mümkün değildir. Bu nedenle, birçok toplumda yetişkinliğin başlangıcı zorunlu öğrenim yaşını bitirmiş, tam zamanlı bir işe

girmiş ve evlenmiş olmakla tanımlanmaktadır. (Aktaran Celep, 2003, s.39).

Bülbül'e göre, yetişkinlik kavramı daha çok 'bağımsızlık" ile ilgili bir kavramdır. Genel bir eğilim olarak bir toplumda, kendi yaşantılarını yönetme sorumluluğunu üstüne alan bireyler yetişkin kabul edilmektedir (Bülbül, 1991, s. 44). Yetişkinlik veya bireyin yetişkin olup olmaması ölçeği değişik bilim dallarına göre çeşitlenmektedir. Resmi prosedürler açısından kişinin belli bir yaşa erişmesi onun yetişkin olarak değerlendirilmesine ve bir takım hak, yetki, görev ve sorumluluklarla donatılmasına neden olmaktadır. Ücretli bir işte çalışma/evli olma, ana-baba olma, karar verici olma, vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme gibi toplumsal roller bağımsızlığı da beraberinde getirmektedir. Ancak, Celep tarafından da belirtildiği gibi, bu rolleri üstlenme ülkeden ülkeye göre değişebildiğinden, belli bir yaşı yetişkinliğin başlangıcı olarak kesin bir biçimde kabul etmek şimdilik olası görülmemektedir (Celep,2003, s.39).

Ancak yetişkinlik, özellikle eğitim bilimi açısından ele alındığında, sadece kişinin belli bir yaş düzeyine ulaşmış olması ile açıklanamamaktadır. Yetişkinlik bir olgunlaşma dönemi olarak kabul edilirse, psikolojik açıdan olgunlaşma yaşı bireyden bireye değişmektedir. Verner, yetişkini yetişkin olmayan bireylerden ayıran temel unsurun, toplumda Üstlendiği üretici rol olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre, ana-baba, eş, vatandaş gibi roller toplumda kişiyi üretici kılmakta ve böylece bireyin yaşamında gerekli olacak öğrencilik rolü, yetişkin olmanın gerektirdiği üretici role göre ikinci plana geçmektedir. Buradan yola çıkarak eğitim açısından yetişkin, kendisine yüklenen sorumluluklar nedeniyle toplumda üretici olan ve eğitim ihtiyacı bu role göre belirlenen kişidir (Tekin, 1988, s.25).

Yetişkin kimse denildiği zaman, fiziksel ve psikolojik gelişimini tamamlamış, olgunluğa ulaşmış birey anlaşılmaktadır. Ancak, psikolojik ve fiziksel gelişimi ölçmek tam anlamıyla olanaklı olamamaktadır. Bu nedenle, yetişkinlik farklı coğrafyalarda, kültürlerde ve zamanlarda farklı tanımlanabilen bir kavramdır. Yetişkinlik kavramı daha çok olgunlaşma, bağımsızlaşma, kendisi ile ilgili uygun kararlar alabilme ve özgünleşmeyi çağrıştırmaktadır (Duman, 1999, s.101–102).

Literatürde yetişkinin gelişim özelliklerinin fiziksel, psikolojik ve toplumsal olmak üzere üç başlık altında incelendiği görülmektedir

Fiziksel Gelişim Özellikleri

Görme Yeteneği: 20–25 yaşları arasında en yüksek düzeyde olan görme gücünde, 40–45 yaşlarında birden bire düşme görülür.

İşitme Yeteneği: Yaşın ilerlemesine bağlı olarak yetişkinin işitme gücünde azalma olmaktadır. Bu nedenle, eğitsel etkinliklerde öğretici, ses tonunu iyi ayarlamalı, dudak mimikleri yetişkin tarafından görülecek biçimde konuşmaya özen gösterilmeli ve görsel-işitsel araçların kullanımı ön plana çıkartılmalıdır.

Isıya Uyum Sağlama Yeteneği: Yetişkinin yaşının ilerlemesiyle ısıya uyum sağlaması güçleşmekte, vücut iç ısısının aynı kalması önceki dönemlerde olduğu kadar kolay sağlanamamaktadır

Çalışma Gücü: Yaş ilerledikçe kas gücünde de azalma olduğundan, istenilen hızda bir çalışma ortaya konulamaz. Bunun için de yetişkin, eğitime daha az zaman ayırabilir (Celep, 2003, s.40).

Psikolojik Gelişim Özellikleri

Yetişkinin psikolojik gelişim özelikleri, yetişkinlik dönemlerine göre farklılıklar göstermektedir. Yetişkinlik dönemleri; genç, orta, ileri yaşlar olmak üzere üçe ayrılır. Ancak, bu dönemlerin hangi yaşları içerdiği konusunda kesin bir görüş birliği bulunmamaktadır.

Bir yetişkin, yaşı ilerledikçe, rollerini ve dolayısıyla beklentilerini değiştirmek durumundadır. Havighurst, buna “Gelişim Ödevleri” adını vermektedir.

Onur’a göre gelişim ödevleri; Bireyin yaşamında belli bir dönem ya da o dönem konusunda, başarılması bireyi mutluluğa ve sonraki görevleri başarmasına öncülük eden, başarılmaması bireyi mutsuzluğa, toplumca onaylanmamaya ve sonraki görevlerde güçlük çekmeye yol açan görevdir.

Botwinick’e göre gelişim ödevleri yetişkinlerde üç döneme ayrılır. Bunlar; Genç yetişkinlik, Orta yetişkinlik ve İleri yetişkinliktir

Genç yetişkinlik; Eş seçme, eşi ile birlikte yaşamayı öğrenme, bir aile kurma, çocuk yetiştirme, evin işlerini yürütme, çalışma hayatına başlama, yurttaşlık sorumluluklarını yerine getirme, uygun sosyal gruba katılma.

Orta yetişkinlik; Toplumun bir üyesi olarak yetişkinlere özgü sorumlulukları yerine getirme, belli bir ekonomik yaşam düzeyine ulaşma ve bunu sürdürme, ergenlik çağındaki çocuklarına sorumlu ve mutlu yetişkinler olmasına yardım etme, yetişkinlere özgü boş zaman etkinliklerini geliştirme, birey olarak eşiyle özdeşleşme, orta yaşın getirdiği değişiklikleri kabullenme ve buna uyum sağlama, yaşlı ana-babaya uyum sağlama.

İleri yetişkinlik; Fiziksel güçteki ve sağlıktaki düşüşe uyum sağlama, emekliliğe ve azalan kazanca uyum sağlama, yaş grubuyla açıktan ilişki kurma, toplumsal ve yurttaşlık görevlerini yerine getirmektir (Aktaran Celep, 2003.s.41–42).

Toplumsal Gelişim Özellikleri

Yetişkinlerin yaşadıkları topluma veya gruba göre beklentileri ile eğitimle ilgili gereksinimleri farklı olabilmektedir. Geray tarafından da belirtildiği gibi, bireyin mesleği, gelir ve öğrenim düzeyi, cinsiyeti, evli olup, olmaması, yaşadığı yer, dinsel inançları halk eğitimi etkinliklerine katılmasında önemli role sahiptir (Aktaran Celep, 2003.s.42).

Celep'e göre, gelecekte kullanma olasılığı olan bir bilgiyi öğrenme, özellikle yetişkinlerde zaman tüketici ve verimsiz bir öğrenme yoludur. Toplumda aldığı yeni rolü başarı ile oynayabilmesi için yetişkinin belli bilgileri öğrenme gereğini duyması, onu öğrenmeye yöneltir. Bireyin yöneldiği amaçlar, halk eğitimi açısından da önemlidir. Bu amaçlar, bireyde öğrenme isteğini artırır; öğrenmenin sürecini, süresini, içeriğini, miktarını ve yoğunluğunu belirler (Celep, 2003, s.42).

3.YETİŞKİNLERİN ÖĞRENME ÖZELLİKLERİ

Yetişkinlikteki zekânın azaldığı ya da yetişkinlerin yeni şeyler öğrenemeyecekleri türünden söylencelerin, insanların yetişkinlikteki zihinsel değişimlerini doğru bir biçimde değerlendirilmesini engellemekte ve yetişkinliğin farklı dönemlerinde ussal becerilerde artış görülebileceğini ifade etmektedir. Akıl yürütme ve sözel beceriler yetişkinlikte

gelişebilmekte, orta yaşlı bireylerin düşünme yetenekleri genç yetişkinlerden daha iyi olmakta, yaratıcılık da orta yetişkinlik yıllarında belirgin bir azalma göstermemektedir (Onur, 2000, s.235).

I.Dünya Savaşı sonrası ABD ve Avrupa'da, öğrenenler olarak yetişkinlerin farklı tipik özellikleri konusunda giderek gelişen fikirler bütünü ortaya çıkmış ve özellikle son yirmi yıl içerisinde bir kuram oluşturacak şekilde gelişim göstermiştir. Confucius, Lao Tse, Aristotle, Socrates, Plato, Çiçero, Evelid ve Quintillian gibi antik zamanların bütün büyük öğretmenleri çocukların değil yetişkinlerin öğretmenleri olması şaşırtıcıdır. Knowles'a göre, yetişkin öğrenenlerin gerçekten ihmal edilmiş bir kesim olmuştur. Tüm bu antik zamanların yetişkin eğitimcilerinin uygulamış oldukları, öğrenenlerin soruşturmaya aktif olarak katılacağı teknikler, liderin ya da grup üyelerinden birinin bir durumu çoğu kez bir mesel biçiminde betimleyeceği ve hep birlikte onun tipik özelliklerini ve olası çözüm yollarını keşfettikleri örnek olay sistematiği, şimdilerde sokratik diyalog denilen liderin ya da bir grup üyesinin bir soruyu ya da ikilemi ortaya attığı ve grup üyelerinin düşüncelerini ve deneyimlerini bir yanıt ya da çözüm arayışında birleştirmeleri gibi yöntemler modern anlamda andragoji kavramının temelini oluşturmuştur (Knowles, 1996, s.25-26).

Kidd'e göre yaşları ne olursa olsun tüm insanlar, öğrenme ve kendini geliştirme konusunda inanılmayacak bir kapasiteye sahiptirler (1973, s.7).

Eğitim çevrelerinde öncelikle yetişkinlerin öğrenip öğrenemeyeceği konusunda araştırmalar nitelik bakımından enine-kesitsel ve boylamsal olarak ikiye ayrılmaktaydı. Enine-kesitsel tip, birbirini izleyen yaş düzeylerindeki farklı gruplarda bir yansız sayıdaki kişileri ele alırken, boylamsal tip aynı kişileri çeşitli zaman aralıkları üzerinden incelemekteydi. Enine-kesitsel tipte yapılan Thorndike, Jones ve Conrad ile Weshler tarafından değişik tarihlerde gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda, öğrenme hızının 22 yaşında zirvede olduğu, bundan sonraki yaş gruplarında ise bir gerilemenin izlenmiştir. Boylamsal çalışmalarda ise, Terman ve Oden daha sonra ise Oden ve Bayley yaptıkları araştırmalarda; kişilerin yaşlanma ile birlikte sayısal yeteneklerinde bir azalma görüldüğü ancak diğer yetenekleri bakımından önemli bir azalma görülmediği sonucuna varıldı (Knowles, 1996, s.156–157).

Knox, yetişkinlikteki öğrenmeyi etkileyen belli başlı etkenler ile ilgili aşağıdaki tespitlerde bulunmaktadır (Aktaran Onur, 2000, s.236–237);

Koşullar: Fizyolojik koşullar ve fiziksel sağlık öğrenmeyi çeşitli yönlerden etkileyebilir. Duyusal kısıtlanmalar (görme ve işitmenin azalması gibi) duyusal girdileri sınırlayabilir. Sağlığın bozulması dikkatin dış olaylara yöneltilmesini önleyebilir.

Uyum: Öğrenme durumunda kişisel ya da toplumsal bir uyumsuzluk olduğunda bireyin öğrenmeyi değerlendirmesi ya da kolaylaştırması daha az olanaklıdır. Toplumsal uyumsuzluk genellikle öğrenen kişinin savunma ve ankisiyetesiyle ilgilidir ve kişinin güdülenme ve canlılık düzeyi ile karıştırılmamalıdır. Kişi bir durumla baş edebileceğine inanırsa ona meydan okuyabilir, eğer inanmazsa durumu tehdit edici olarak algılayabilir. Daha önce pek çok başarısı olan bir kişi başarısızlığı çok rahat göğüsleyebilir. Yeni eğitim deneyimlerinde destek ve yardım yetişkinler için çok önemlidir.

Uygunluk: iş anlamlı ise ve öğrenme yarar sağlayacaksa yetişkinin öğrenme etkinliğindeki güdüsü ve işbirliği de artar. Belirgin ve seçilmiş öğrenme görevleri ve anlaşılır yöntemler söz konusu olduğunda yetişkin daha etkin bir ilgi ve katılım göstermektedir.

Bowinik ve Brinley, yapılan bir araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yetişkinlerin sürekli olarak tek bir tutum içinde olmadıkları, öğrenecekleri konunun niteliğine göre değişmeye hazır olup, gerektiğinde değerlerini değiştirebileceklerini ifade etmişlerdir. Girişilecek öğrenme etkinliğinin açık olarak ortaya konulması, hatalarının saptanarak düzeltilebileceğinden emin olmaları ve kendi tempolarında çalışmaları koşuluyla ileri yaştaki bireyler, gençler kadar başarılı olabilmektedirler. Ayrıca, yüksek zekâ düzeyine sahip yetişkinlere oranla, zekâ düzeyi düşük yetişkinler, değişikliğe daha az karşı koymaktadır (Aktaran Celep,2003,s.47).

Hız: Özellikle yaşlı yetişkinler için zaman sınırlamaları ve baskılar öğrenme başarısını azaltmaktadır. Yetişkin kendi ritmine bırakılırsa öğrenme başarısı daha yüksek olur.

Yetişkinlerin öğrenmelerinin önündeki en büyük engel kendilerine olan

güvensizlik, kendilerine olan güvensizliğin en temel unsuru ise normal olarak gençlerle aynı koşulda ve aynı hızda öğrenmelerinin beklenilmesidir. Çalışma tempolarını kendilerinin ayarlamasına olanak verilmesi durumunda yetişkinlerde öğrenme hızı artmaktadır (Celep,2003, s.47).

Statü: Sosyoekonomik durumlar, öğrenme yeteneğini etkileyebilecek değerler, istemler, baskılar ve kaynaklarla yakından ilişkilidir. Resmi öğrenim düzeyi yetişkinin öğrenmesiyle yakından bağlantılı bir statü belirtisi olmaktadır. Statünün öğrenmeye etkisi öğrenme etkinliğinin türüne bağlıdır. Örneğin, ölçme sisteminin öğrenilmesinde sözel iletişim mavi yakalı yetişkinler için daha etkili olurken, beyaz yakalı yetişkinler soyut kavramları yazılı iletişimle daha kolay öğrenmektedirler.

Görünüş: Kişisel görünüş ve kişilik özellikleri (açık görüşlülük ve savunmacılık gibi) yetişkinin özel öğrenim türleriyle uğraşma yollarını etkileyebilmektedir.

Lindeman'a göre; yetişkinlerin yaşları, deneyimleri, özgeçmişleri ve kapasiteleri değişiktir. Yetişkinlerin öğrenme yönelimi yaşam merkezlidir. Yaşantı zenginlikleri çocuklar ve gençlere oranla fazladır. Yaşantı da zengin bir öğrenme kaynağıdır. Yetişkinlerde öğrenmeyi etkileyen etmenleri bilmek sağlıklı bir eğitim ortamının oluşturulmasının sağlanması açısından önem taşımaktadır. (Aktaran Knowles, 1996, s.29).

Yetişkin öğrenmesi açısından önemli olan bir diğer unsur ise, yetişkinleri öğrenmeye güdüleyen etmenlerin ne olduğunun anlaşılmasıdır. Though, yetişkinleri bir öğrenme projesine başlamak için neyin güdülediğini belirlemekle ilgilendiği çalışmasında, sonuçta arzu edilen bir takım çıktıların ve kazançların yetişkinleri güdülediğini buldu. Kazançların bazıları bir merakı doyurma, içeriğin kendisinden zevk alma, beceriyi uygulamaktan hoşlanma, öğrenme etkinliğinden hoşlanma gibi olanları ivedi iken, bir şeyi üretme, bilgi ya da beceriyi başkalarına aktarma, gelecek bir durumda ne olacağını anlama gibi uzun soluklu idi. Though'un açıkça hoşlanma ve öz-saygı gibi etmenleri ise kritik elemanlar olarak tanımlamaktaydı (Aktaran Knowles, 1996, s.46).

Johnston ve Rivera ise yetişkini öğrenmeye güdüleyen etmenleri şu şekilde sıralamaktadır (Aktaran Celep, 2003, s.47):

1. Daha bilgili olmak 2. Yeni bir işe hazırlanmak 3. iş başında yetişmek 4. Boş zamanı iyi ve yararlı olarak geçirmek 5. Yeni ve ilgi çekici bireylerle tanışmak 6. Yüklendiği işleri yerine getirmede ustalık kazanmak 7. Kişiliğini geliştirmek ve bireylerle daha iyi ilişkiler kurmak 8. Gelirini arttırmak.

Bülbül'e göre; yetişkinlerin toplumda bir sorumluluk sahibi olması ve belli bir statüsünün bulunmasından dolayı, öğrenme sürecinde çocuktan farklı bir davranış beklentisi içersine girer. Bu nedenle öğretmenin, öğretme sürecinde çocuğa davrandığı gibi bir davranış göstermesi, yetişkinin eğitimden kaçması veya öğrenmenin istenilen ölçüde gerçekleşmemesi sonucunu doğurur. (Aktaran Celep,2003s.57)

Yetişkin eğitiminde öğretim ilkelerinden biri de serbest iletişimdir. Öğretim etkinlikleri sırasında iletişime bir sınırlama konulmamalıdır. Bu serbestlikte eğitimin daha etkili bir biçimde yürütülmesi amaçlanmıştır. Ancak saygısızlığa ya da başına buyrukluğa da meydan verilmemelidir (Celep,2003,s.57).

4.İLETİŞİM

Zıllıoğlu'na göre iletişim, bir başkasıyla konuşma; televizyon, gazete; yazısal bir eleştiri; saç biçimi, giyim biçemi; mağara duvarındaki resim; sinema veya tiyatro eserleri; bazen görmek bazen ise dokunmak anlamlarına gelmekte ve çok geniş anlamları karşılamaktadır (2003, s.1).

Yakın zamanlara kadar, dilimize Fransızcadan geçen komünikasyon sözcüğü ile birlikte ve aynı anlamı karşılamak için haberleşme kavramı kullanılıyordu. Günümüzde kullanımı yaygınlaşan iletişim sözcüğü ise haberleşmeyi de içeren daha geniş bir ileti alışverişini yansıtmaktadır (Zıllıoğlu, 2003, s.3).

İletişim toplumsal yaşamın temelidir. Tüm insan etkinlikleri iletişimle sürdürülür ve değiştirilir. Bireyler doğuşta hazır buldukları bu iletişim ağları içinde birbirleriyle şeyler, olgular ve olaylar hakkında biçimlenmiş ya da kendilerinin biçimledikleri anlamların değiş tokuşunu yaparlar (Zıllıoğlu, 2003, s.13).

İletişim olgusu pek çok kişi tarafından çok farklı yönleri önemsenerek, çok farklı biçimlerde açıklanmıştır:

Cüceloğlu iletişimi, 70'li yıllarda "kişiler arasında yer alan düşünce ve duygu alışverişi" olarak tanımlarken, şimdilerde bir canın başka bir cana değmesidir" şeklinde tanımlamıştır.

Hoben'e göre; iletişim, konuşma ve sözel semboller olup, "düşünce ve görüşlerin sözlü olarak karşılıklı alışverişidir" biçiminde tanımlamıştır.

Andersen ise iletişimi, 'anlama' olarak görmüş ve "iletişim bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreçtir" şeklinde tanımlamıştır.

Barnlud, iletişimin etkili olabilmek, benliği savunabilmek ve güçlü kılabilmek için belirsizliklerin azaltılması ihtiyacını gidermek çabasından kaynaklandığını dile getirmektedir.

Berelso ve Stenier, iletişimin bir süreç olduğunu vurgulamışlar, "sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin vb. sembollerin kullanılarak bilgi, düşünce, duygu ve beğenilerin aktarılması" süreci olarak tanımlamışlardır.

Fringes, iletişimi, organizmanın bir uyarana verdiği ayırımcı bir tepki olarak; Newcomb ise, gücün gösterilmesine yarayan bir mekanizma olarak görmektedir.

Miller, davranış yönü ile ilgilenerek "bir kaynağın davranışlarını kasıtlı biçimde etkilemek üzere bir alıcıya mesajlar iletmesi" olduğunu söylemiştir

Gode, iletişimin, bir kişinin ya da grubun tekelindeki bilgi ve becerilerin başka kişi ya da gruplarla ortak kılınmasını sağlayan bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Bazılarına göre iletişim, bir zihnin diğer zihinleri etkileme yollarının tümüdür ve sadece yazılı ve sözlü konuşmaları değil, müzik, resim, heykel, tiyatro, bale, dans gibi bütün insan davranışlarını içine alır.

Berlo da, "insanların anlam verdiği her şey iletişim de olabilir, iletişimde de kullanılabilir" demektedir.

Mead, iletişim kavramını daha geniş almıştır. Mead, iletişimin, bir etkileşim, bir

ilişki ve bir toplumsal süreç olduğunu; biyolojik düzeydeki bir etkileşimin bile bir iletişim olduğunu belirtmektedir. Mead'in bu görüşünden hareketle, iletişim doğasını daha iyi anlayabilmek için öncelikle insanların da toplumsal olma farkıyla içinde bulunduğu hayvanların nasıl haberleşip anlaştıklarına bakmakta yarar görüldüğü belirtilmektedir (Aktaran Ergin ve Birol, 2005, s.6–7).

Sever'e göre, iletişim en genel ve yalın anlamıyla; duygu, düşünce, bilgi haber ve becerilerin paylaşılması; başka bir deyişle bireyler arasında duyguda, düşüncede, tutumda ortak bir payda yaratılması süreci olarak tanımlanabilir (1998, s.51

Dökmen iletişimi, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlamaktadır (2000, s.19).

Özkök'e göre iletişim; verici denilen zamansal - mekânsal bir evrenle, alıcı denilen bir öteki zamansal - mekânsal evren arasındaki her türlü bilgi ve duygu değişimi; iki birey arasında bir göstergeler dizgesi aracılığıyla sağlanan (simge, mitos, jest, mimik vs.) her tür duygu, düşünce, bilgi ve anlam iletimidir. Erdoğan ve Alemdar iletişimin, bir tarafın öteki tarafın davranışını istenen yönde etkileme ve değiştirme süreci olduğu görüşündedirler. Yumlu iletişimi, enformasyon, düşünce, bilgi ve tutumların anlaşmayı gerçekleştirebilecek ortak bir dil aracılığıyla kişiler, gruplar veya toplumlar arasında aktarılmasını gerçekleştiren bir süreç olarak tanımlamıştır. Güler, aynı olguya, duygusal, fiziksel, düşünsel davranışların ve toplumsal kişiliğin belirli araçlar kullanılarak (sözlü-sözsüz) kişi ya da kişilere, toplumlara aktarılması, kişi ya da kişilerin, toplumların da kişilik özelliklerini ya da toplumsal kişiliklerini aynı biçimde alması ve yansıması anlamını yüklemiştir. Koçak ise iletişimi, bireyleri etkilemek ya da saptanmış bir amacı gerçekleştirmek için bilgi sağlamak ve bu bilgilerin, duyguların, gereksinimlerin, niyetlerin, düşüncelerin, vb.nin yazı, işaret, konuşma hatta mimik ve hareketler aracılığıyla sesli ya da sessiz olarak aktarıldığı süreç olarak algılamaktadır (Aktaran Deryakulu, 1992b, s.788–789).

Mutlu'ya göre, iletişim tanımlarının bazıları iletişim sürecinin iletim yönünü ortaya çıkarmaktadır. Bu yaklaşım çerçevesinde geliştirilen iletişim tanımlarının gönderici-mesaj-kanal-alıcı çizgisel modeliyle karakterize edildiği görülmektedir. Bu tür modeller bir fikrin, duygunun, tutumun vb. birinden bir başkasına nasıl aktarıldığını incelerken;

diğer yaklaşım karşılıklılık ve ortak algılama, paylaşma gibi unsurlara yönelmektedir (1998, s.169).

Theodorson'a göre iletişim, enformasyon, düşünce, tutum veya duyguların bir kişiden veya gruptan ötekine veya diğerine özellikle semboller yoluyla iletilmesidir (Aktaran Boz, 2000, s.16).

İletişim konusunda yapılan çok farklı tanımlar arasında Çilenti tarafından yapılan tanım, iletişim sürecinin öğrenme sürecine olan yakınlığını vurgulaması bakımından dikkat çekicidir.

Çilenti, iletişimi; davranış değişikliği meydana getirmek üzere fikir, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerin paylaşılması süreci olarak tanımlamaktadır (1998, s.43).

Etkili iletişim iki yönlü bir süreçtir; bir verici ile bir alıcı arasındaki düşünce alış verişidir. Yaşamın kendisi gibi iletişimde bir süreçtir. İletişim dinamik bir süreçtir. Sürekli değişir ve bu değişim, kesintisiz biçimde devam eder. İnsan vücudu, sistem bütünlüğü içinde çalışan biyolojik bir sistemdir. İletişim sistemine örnek olarak dolaşım ve sindirim sisteminin işleyiş biçimi verilebilir (Tutar,2003,s.46).

İletişim birkaç adımı gerektiren bir süreçtir. Süreç göndericinin düşünceleri, duyguları veya görüşleri hedefe göndermesiyle başlar. İletişim süreci, bir mesajı herhangi bir kanalla gönderen gönderici veya kaynak, gönderilen mesaj veya ileti ve mesajı alan hedef veya alıcı olmak üzere üç temel unsurdan oluşur. Bu unsurlardan biri eksik olursa, iletişim kurulamaz. Örneğin, gönderici mesajı gönderebilir, ancak alıcı onu duymaz veya algılayamaz ise, iletişim gerçekleşmez (Tutar,2003,s.47).

İletişim ikincil unsurları ile birlikte, yedi unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar sırasıyla:

1- Kaynak-gönderici: Gönderilecek içeriği, anlamı (duygu, düşünce, bilgi) işaretlere, sözcüklere, rakamlara, şekillere dönüştürerek kanala bırakan, böylece iletişimi başlatan öğedir. Başka bir ifadeyle mesajı geliştiren öğedir. Kaynak bir kişi ya da kişiler olabileceği gibi bir örgütte olabilir.

2- Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi-Kodlama: İletişimin gerçekleşmesi, kaynağın mesajı alıcıya ulaştırmasıyla; iletişimin etkinliği ise, gönderilen mesajın anlamı ve etkisinin, alıcıya tam olarak iletilme gücüyle ölçülür. Bilginin, düşüncenin duygunun iletime uygun, hazır bir mesaj haline getirilmesine kodlama denir.

3- Mesaj: Mesaj, alıcı için bir uyaran olarak işlev gören bir sinyal ya da sinyaller birleşimidir. İletişim, kaynağın gönderdiği mesajın, alıcı tarafından algılanmasıdır. Mesaj, kodlayıcının fiziksel ürünüdür. Mesajlar sözlü ya da sözsüz olabilirler. Konuşulan kelimeler, yazılan kelimeler, bir grafik çizimi, yüzün aldığı şekil, kolun bir hareketi, bütün bunlar kaynağın kişiliğinden etkilene süreçlerdir.

4- İletişim aracı-Kanal: Kanal, kaynak ve alıcı arasındaki iletim yolu ya da bağdır. Kanal fiziksel olabilir (sesimiz, bendimiz),teknik olabilir (telefon, televizyon) ya da toplumsal olabilir (okullarımız, gazeteler vb.).

5- Hedef-Alıcı: Kodlanmış mesajı alan ve kodunu açan kişi alıcıdır. Diğer bir ifade ile işaret ya da sembol biçimine dönüşmüş mesajın alıcısı durumunda olan kişi, grup veya kitledir.

6- Geri Bildirim (feed back): Alıcı ve gönderici arasındaki geriye bilgi akışıdır. Bu sayede gönderici mesajın anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenir.Diğer bir ifade ile gelen mesajlara verilen tepkidir.

7- Gürültü: Bir çevre koşuludur. İletişimin önemli unsurları arasında yer almaktadır. Gönderilen mesajla, alınan mesaj arasındaki farkı yaratan her şeydir. Alıcı ve verici arasındaki mesaj iletimini olumsuz yönde etkileyen her türlü fiziksel veya kültürel etki gürültü kavramı içinde yer almaktadır (Tutar,2003,s.46–64).

Deryakulu, iletişimi ve iletişime geçilen bireyleri, temel alarak kişilerarası iletişim (Interpersonal Communication) ve kitle iletişimi (Mass Communication) olmak üzere iki başlık altında sınıflandırmaktadır (1992b, s.787).

Ergin ve Birol ise iletişimi büyüklüklerine göre dört çeşide ayırmaktadırlar (2005, s.21); 1-Birey içi iletişim (duyma, algılama, yorumlama, düşünme vb.) 2-Bireylerarası

iletişim 3-Örgüt içi iletişim 4-Kitle iletişimi

İletişim, sosyal iletişim, sosyal etkileşim ve kişilerarası iletişim terimlerinin bazen eş anlamda kullanıldığı görülmektedir. İletişim konusunda farklı görüşler bulunmakla birlikte, bir göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi olayı genel anlamda "iletişim" olarak tanımlanmaktadır.

Dökmen'e göre, eğer hem gönderici hem de alıcı birer organizma, örneğin birer insan ise, bu durumda iletişim şekline "sosyal iletişim" adı verilir. Sosyal iletişimde, gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekân birliği bulunması şart değildir. Örneğin, bir salonda konferans verilmesi ya da yıllar önce yaşamış bir yazarın eserini insanların bugün okuması, birer sosyal iletişim sayılır. Gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekân birliğinin bulunması durumunda ise, bu iletişim şekline "sosyal etkileşim" adı verilir. "Sosyal etkileşim" olarak adlandırılan davranış şekline, bazı kaynaklarda olduğu gibi "kişilerarası iletişim" de denilebilir (2000, s.23–24).

Ergin ve Birol'a göre, insandaki iletişimin gelişiminde şu dönemler görülmektedir (2005, s.23–24):

1-Ana rahmindeki dönem: (Doğuştan önceki 40 hafta) Gerek zigot, gerekse fetüs halindeyken bile, insanın ana karnında iken çevresiyle iletişim yaptığı muhakkaktır. Bu sırada çocuk ananın yaşantılarından doğrudan doğruya veya dolaylı olarak etkilenir ve mekanik, termik ve kimyasal uyarıcıları alarak onlara tepkilerde bulunur. Bu döneme birey içi iletişimin gelişmemiş hali egemendir.

2-Yeni doğmuşluk dönemi: (Doğuştan sonraki ilk 12 hafta) Çocuk bu devrede dokunma, işitme ve görmeyle ilgili uyarıcılara cevap vermeyi öğrenir. Birey içi iletişim etkili olarak devam eder ve gelişir.

3-Bebeklik dönemi: (3–24.ay) 3–6 aylarda baş, göz ve el hareketlerine hâkimiyet, 6–9 aylarda gövde ve parmak hareketlerine hâkimiyet gelişir. 2'inci yıl içinde konuşma yoluyla iletişim başlar.

4-İlk çocukluk dönemi: (2–5. yıl) Ana, baba ve yakın akrabalar başta olmak üzere

bireylerarası iletişim gelişir.

5-ikinci çocukluk dönemi: (12–18. yıllar) Karşı cinsten kimselerle bireylerarası iletişim gelişir. Başka grupların üyeleriyle iletişim başlar.

6-Yetişkinliğin ilk dönemi: (19–30. yıllar) Her türlü karmaşık iletişim çeşitleri gelişmiştir. Birey toplum içinde değişik roller alma ve çeşitli kurallara uyma zorunluluğundadır. Kendinden yukarı yaştakilerle iletişim bu dönemde egemendir. Birey meslek yönünden kendinden büyüklere bağımlıdır. Sadece gözlem yapar ve emirleri uygular.

7-Yetişkinliğin orta dönemi: (30–45. yıllar) Kendinden küçüklerle ve çocuklarla iletişimin en ileri olduğu dönemdir. Uygulayıcı ve iletici rolünden daha büyük sorumluluklar almaya geçiş dönemidir.

8-Yetişkinliğin son dönemi: (45–65. yıllar) Bilgi edinme ve öğrenmenin yerine; bilgi verme, öğretme, yönetme ve hükmetme geçmiştir. Bireylerin karar verici gruplar içinde bulunduğu dönemdir.

9-Emeklilik dönemi: (65–80 yıllar) İktidarı terk etme ve karar vericilikten çekilme dönemidir. Hayatın sonu ile ilgili filozofik düşüncelerin geliştirildiği dönemdir. Olayların bütün olarak görülüp, ele alınıp değerlendirildiği dönemdir.

10-Yaşlılık dönemi: (80.yıldan sonra) Özellikle ilk anılara önem verilerek, geçmişte olanları düşünme yaşı (kendi kendine iletişime geçiş dönemi).

Beden dilimiz jestler, mimikler, oturuş, duruş, gibi çeşitli tavırlarla kendini ortaya koyar. İnsanlar arası iletişimde bireyin durumuna ilişkin değerlendirmelerini taşıyan bu aracılara sözsüz mesajlar denir. Sözsüz mesajlarla yapılan bu anlatım biçimine de sözsüz iletişim denir. Sözsüz mesajlar insanın evrimsel gelişimindeki ilk anlatım şeklidir.

Albert Mehrabian beden, ses ve sözcüklerin iletişimi ne kadar etkilediğini belirlemek için yaptığı araştırma sonunda; bedenin % 55, sesin % 38, sözcüklerin % 7, etkili olduğu sonucuna varmıştır. Aynı amaçla Ken Cooper'in yaptığı araştırmada

iletişimde bedenin % 60, sesin % 30, sözcüklerin ise % 10 oranında etkili olduğunu bulmuştur (Ergin ve Birol, 2005, s.129).

Böke, sağlıklı bir iletişim için önemli olan hususları gerçek soruna yönelme, gerçek çözüme yönelme, gerçek odak noktasını kaçırmama, doğru tutum içinde olma, doğru güdülenme, uzun vadeli düşünme, doğru ilişki içinde olma, karşısındakine değer verme, doğru amaç peşinde olma ve sinerjik çözüm başlıkları altında toplamaktadır. Böke, bu başlıklar altında, kişileri yargılamadan dinlemek gerektiğini belirterek, sorunun tespit edilmesinin ardından sorunların üstesinden gelecek potansiyele önem verme, empatik iletişim içerisinde olma, kısa vadeli sonuçlara değil, uzun vadeli neticelere önem verme ve diğerlerinin görüşlerine saygılı olma konularını irdelemektedir (2000, s.171–172).

İletişim konusunda üzerinde durulması gereken diğer önemli bir husus ise dinlemedir. Böke, değişik kaynaklardan elde ettiği, insanları dinlemenin ve onlara yardımcı olmanın çeşitli yollarını aşağıdaki başlıklar altında toplamaktadır (2000, s.175);

Edilgen dinleme-sessizlik: İletişimde bulunulan kişinin kendisini gerçekten kabul edildiğini hissettirerek daha fazla şey paylaşılması için onu umutlandırmaktır.

Kabul ettiğini gösteren tepkiler: Anlatana verilecek sözlü ve sözsüz tepkiler onu rahatlatabilmektedir.

Kapı aralayıcı iletiler: “Daha başka bir şeyler söylemek ister misiniz?”, “İlginç, devam etmek ister misin?” gibi iletilere kapı aralayıcı iletiler denilmektedir. Böylelikle konuşan kişi daha fazla paylaşımlar için cesaretlendirilmektedir.

Etkin dinleme: Daha fazla etkileşim ve dinleyenin yalnız duyduğunu değil, aynı zamanda doğru olarak anladığını da göstermesi tekniğidir.

Sözsüz iletişim beş temel fonksiyona sahiptir. Bunlar; sözsüz jestlerle sözlü mesajı pekiştirmek amacıyla, kullanılan *olumlu hareketleri* veya *tekrar*, yine jestlerle kafayı olumsuz anlamda sallayarak *yalanlama* veya *aksini iddia etme*, sözlü mesajın *yerine geçebilecek* bir davranışta bulunma, gözlerle mesaj iletme bu türe girer. Mesajın

anlamını tamamlama ve mesajı vurgulama da bir sözsüz iletişimdir (Tutar,2003,s.71–72).

Günümüzde iletişim ile ilgili olarak çok geniş çevreler tarafından dile getirilen ve iletişimin sağlığı açısından çok önemli olan diğer bir kavram ise empatidir.

Empatinin ne olduğu konusunda bugüne kadar, pek çok araştırmacı tarafından değişik tanımlar yapılmıştır. Psikologlar, insanları birbirine yaklaştırmanın, birbirlerini anlamalarını sağlamanın, sağlıklı iletişimi kolaylaştırmanın, önemsenmişlik duygusunu yaşatmanın ve iletişim çatışmalarını azaltmanın yolunun empatik iletişimden geçtiğini vurgulamaktadırlar. Bu anlamda empatik iletişim ile bir kişiyle gerçekten etkili iletişim kurmak olası hale gelmektedir. Empati konusunda yeterince fikir sahibi olmayan veya böyle bir beceriye yatkınlığı olmayan bireylerin kurdukları iletişim faaliyetlerinde de çok büyük yanlışlıklara sebep olabildikleri artık kabul edilen bir gerçekliktir.

Empati konusunda Dökmen, Carl Rogers gibi düşünmektedir. Rogers'a göre empati, bir kişinin, belli bir duruma ilişkin olarak, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve durumu ona iletmesi sürecidir. Dikkat edilirse bu tanım, aslında üç öğeye dayanmaktadır. Bunlar;

a)Bir kişi karşısındaki ile belli bir empati kurabilir,

b)Empati kuran kişi, bu konuya ilişkin olarak empati kurduğu kişinin hissettiklerini hisseder,

c)Empati kuran kişi, karşısındakinin duygularını anladığını, onun hissettiklerini hissettiğini ona sözel olarak ya da başka davranışlarla iletir (Aktaran Dökmen, 1987, s.184).

Empatik iletişim sözel olarak tanımlandığı gibi bazı araştırmacılar tarafından ampirik yaklaşımla analiz edilmekte ve tanımlanmaktadır. Örneğin Haase ve Tepper'e göre, empatik iletişim sözel (verbal) ve sözsüz (nonverbal) olmak üzere iki temel bileşenden oluşmaktadır (Aktaran Dökmen, 1987, s.185).

Empati kurma becerisinin saptanması için, yapılan araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlara göre, insanların doğuştan sosyal ilgileri ve empati kurma becerileri bulunmaktadır. Simner, Sagi ve Hoffman tarafından yapılan farklı araştırmalar iki günlük bebeklerin bile ağlamakta olan bir diğer bebeğe, onun vokal özelliklerine uygun bir ses tonu ile ağlayarak yanıt verdiğini göstermektedir. Hoffman'a göre bu durum, ileride kurulacak empatik ilgilerin bir müjdecisi niteliğindedir (Aktaran Dökmen, 1987, s.189).

Dökmen, empatiyi yetişkinin önemli sosyal fonksiyonlarından birisi olarak değerlendirmektedir. Nitekim empati, sosyal uyuma katkısı olan temel insan özelliklerinden birisidir. Bu yüzden empatinin sadece terapi ve danışma ortamlarında değil, günlük yaşamın hemen her alanında kullanılması gereklidir (1987, s.189).

Dökmen, psikoloji alanında çeşitli iletişim sınıflamalarının bulunduğunu belirtmekte ve yapılan iletişim sınıflamalarının aynı zamanda birer çatışma türü de olduğunu vurgulamaktadır (2000, s.21);

a) Kişi-içi iletişimi ve çatışma b) Kişilerarası iletişim ve çatışma c) Örgüt-içi iletişim ve çatışma d) Kitle iletişimi ve çatışma.

Çulha ve Dereli'nin yaptığı araştırmada, iletişim sorunlarının ülkemizde artma eğilimi gösterdiği vurgulanmaktadır. İletişim sorunları olarak; duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyememek, rahat konuşamamak, yaş ve sosyal statü olarak daha büyüklerle rahat konuşamamak, bir arkadaş grubuna girememek, karşıt cinsle arkadaş olamamak belirtilmektedir (Aktaran Dökmen, 1987, s.124).

5. EĞİTİMDE İLETİŞİM

İletişim sürecinin temeldeki amacı, çevre üzerinde etkin olmak, başkalarında davranış, tutum geliştirmek ve değiştirmektir (Zıllıoğlu, 2003, s.14).

İletişim ve eğitim bugün artık birbirinde ayrılamaz iki kavramdır. Bunun temel nedeni; eğitim amaçlarını gerçekleştirmenin tek yolunun iletişim kurmaktan geçmesinden kaynaklanmaktadır (Deryakulu, 1992b, s.791).

İyi iletişim becerisi ve kişilerarası kabiliyetler, eğitim ve öğretim sürecinin önemli

bir parçası olarak görülmekte ve günümüzde artık üniversitelerimizde “eğitim iletişimi” dersi verilmektedir. Bu ders, katılımcıların iletişim becerilerini edinmesini ve bu becerilerin sınıf ortamına taşınması amacını gütmektedir. Böylelikle okullarda ve şirketlerde eğitim programları düzenlenmesi ve öğretmek için sunuş tekniklerinin öğretilmesi ve uygulanması amaçlanmaktadır.

Ergin ve Birol, eğitim sürecinde bireyler arasındaki iletişime dikkat çekerken, öğretim teknolojisi içindeki öğrenciler, hedefler, öğretmenler, kitaplar, kütüphaneler, yöntemler, teknikler, derslikler vb. gibi tüm kaynakların bir araya getirilmesi ve hatta kullanılması durumunda bile süreci oluşturan elemanlar arasındaki iletişime değinmediği için eğitimin gerçekleşmeyeceği düşünülmektedir (2005, s.32–33).

Deryakulu’na göre, ‘eğitim iletişimi’ kavramı, eğitim teknolojisinin kuramsal bir alt birimi olarak öğretme-öğrenme süreçlerindeki etkinlikler içinde kullanılacak iletişim modeli, yöntem ve teknikleri ile iletişim araçları; öğretme-öğrenme süreçlerine katılan tüm insan gücü kaynaklar arası ilişkiler için iletişim becerilerinin kazandırılması yoluyla; öğretme-öğrenme süreçlerinin başarısı için gerekli iletişim davranışlarının kazandırılması ve bu süreçlerdeki sağlıklı iletişimi engelleyen faktörlerin giderilmesine yönelik çözüm önerileriyle önemli bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Ve öğretme-öğrenme süreçlerinde gerçekleştirilen tüm etkinliklerin birer iletişim etkinliği olması nedeniyle çağdaş eğitim teknolojisi içinde incelenmesi bir zorunluluktur (1992a, s.5).

Zıllıoğlu’na göre, öğrenme ve iletişim arasında kesin ve karşılıklı bir bağ vardır. Öğrenme sürecinde insan bir yanda iletişim ve onun en yetkin biçimi olan dil becerisini kazanır ve geliştirir, öte yandan iletişim becerisi geliştikçe öğrenme süreci hızlanır, bilgi ve düşünce birikimi hem artar hem de kültüre göre biçimlenir (2003, s.50–51).

Bruner, entelektüel gelişmeyi, bir öğretici ve bir öğrenci arasında sistemli ve olası bir etkileşime dayandığını ifade etmektedir (Aktaran Knowles, 1996, s.7).

Varış, günümüzde öğretmen davranışlarında en önemli beklentinin en iyi bilgi aktarımı olmadığını, davranış ve tutumlar ile öğrenci başarısına dönük etkinlikleri düzenleyebilen ve öğretimde verimliliği sağlamak olduğunu ifade etmektedir (1998, s.117).

Böke iletişimi, bir beynin diğer bir beyinle bağlantı kurması olarak tanımlamakta ve tek yönlü bilgi aktarımına enformasyon, karşılıklı bilgi alışverişine ise iletişim denildiğini vurgulamaktadır (2000, s.157).

Dökmen, öğrencilerin verdikleri dönütleri değerlendirmeyen ve onlardan gelen tepkilere ilgisiz kalan öğretmenlerin aslında bir iletişim ortamı kuramadıklarını aksine bu durumun bir "enformasyon" yani tek yönlü bilgi iletimi olduğunu belirtmektedir (2000, s.20).

Ergin ve Birol'da bu anlamda, öğretmenin bilgiyi ve doğruyu kendi tekelinde görmesinin tek yönlü iletişime yol açacağını, tek yönlü iletişimin ise, öğrencileri öğretmenler tarafından doldurulacak kaplara ve depolara dönüştüreceğini ifade etmektedirler (2005, s.34).

Eğitim Bilimlerinde yaşanan gelişmeler, bir takım alt disiplinlerin doğmasını da beraberinde getirmiştir. Bu alt bilimlerin doğmasında ise ilişkiye geçilen bir takım başka disiplinler etken olmuştur.

Özellikle 2. Dünya Savaşı yıllarında ve sonrasında, davranış bilimleri, öğrenme ve iletişim ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanılmıştır.

Öğrenme olayı temelde, bireylerin çevreleriyle iletişimi ve etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Planlı ve kasıtlı olarak gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinde ise bu etkileşim, öğretici ile öğrenen arasında gerçekleşmektedir.

Deryakulu'na göre, öğrenen ve öğreten arasındaki bu etkileşimin temelinde öğretenin bir konuyla ilgili kendisinde bulunan ve daha önceden yaşantıları yoluyla kazanmış olduğu fikir, bilgi, tutum, haber, duygu ve becerileri (bilişsel, duyuşsal ve devinsel davranışları) öğrencileriyle paylaşması yani bu davranışları öğrencilerde de oluşmasını sağlamaya çalışması yatmaktadır (1991, s.528).

Temelde eğitim iletişimi çocuklar ve gençlere yönelik eğitim etkinliklerinde, kabaca öğretenden öğrenene doğru tek yönlü bir süreç iken; yetişkin eğitimi

etkinliklerinde farklılaşmakta ve andragojik yaklaşımın temel ilkelerine sağdık kalınarak ele alındığında, öğretenin de öğrenme ortamında bir kolaylaştırıcı hatta öğrenen olması durumunda daha da ön plana çıkmaktadır.

Alkan'a göre çağdaş teknolojilerin eğitimi için yeniden yapılanma, uzmanlaşma ve ilgililerin konuları birlikte ve ekip çalışması ile yürütmesi bir gerekliliktir (2005, s.222).

Demirtaş, öğretim ortamının iyi düzenlenmesinde, programların hazırlanmasında, bunu algılayacak olan öğrencilerin davranışlarının kontrolünde ve benzeri eğitim olaylarında iletişim kurallarından yararlanmak gerektiğini vurgulayarak iletişimin eğitim açısından taşıdığı önemi vurgulamıştır (Aktaran Deryakulu, 1992b, s.791).

Barka, eğitim iletişimini, geniş bir bakış açısıyla ele alarak, insanın var oluş amacıyla giriştiği mücadele süreç ve etkinliklerinin önemli bir alanı olarak görmekte, insanlar arası iletişimin geleceğin toplumlarının temelini oluşturan yeni ve özgün nitelikli bir iletişim ilişkileri sürecinin kurulmasını kaçınılmaz kıldığını vurgulamıştır. Bu durum eğitim iletişimini bir disiplin olarak ortaya koymuştur.

Barka, eğitim iletişimini toplumsal bazda ele almasına karşın, Güler eğitim iletişimi bireysel bazda ele almış ve eğitim iletişimini; öğreten ile öğrenen arasındaki kişilik katkısının sağlanması olarak tanımlamıştır. (Aktaran Deryakulu, 1992b, s.792).

İletişim ve eğitim süreçlerini karşılaştıran Deryakulu, her iki sistemde de bir kaynağın bulunduğunu ve bu kaynağın belli bir mesajı yine belli kanallar aracılığıyla alıcıya ilettiğini ve alıcıdan bu iletime karşılık bir dönüt geldiğini belirtmektedir (1991, s.528).

Alkan benzer bir şekilde, bir iletişim sürecinin etki ve başarısını yöneltildiği bireydeki istendik davranış değişimi olgusu ile ifade etmekte ve iletişimle öğrenme arasında bağlantı kurmaktadır (2005, s.32–33).

Ergin ve Birol, iletişimi sözlü ve sözsüz iletişim olarak iki bölümde incelemiştir (2005, s.91,128).

Alkan ise, sözlü ve sözsüz iletişim yanına araç ve gereçlerin oluşturduğu diğer iletişim ortamlarını da eklemiş; Güler ise, öğretmenin bu üç tür iletişimden birini kullanarak kendi kişilik özelliklerini davranış olarak öğrencilere yansıtacağını vurgulayarak bu durumu eğitim iletişimi olarak tanımlamıştır (Aktaran Deryakulu, 1991, s.530).

Sözlü iletişimde şüphesiz mesajların iletiminde kullanılan kanal olarak konuşma ve dinleme becerileri ön plana çıkacaktır. İyi bir konuşmacı da bulunması gereken başlıca beceriler Ergin ve Birol tarafından şu şekilde sıralanmaktadır (2005, s.96–103);

1-İyi bir konuşmacı konuşma eylemini oluşturan fiziksel (görsel davranış, ses, dil ve zihinsel etkinlik) öğelerin önemini bilir. iletişim için yalnızca bir takım bilgilere sahip olmak yeterli değildir. Sahip olunan bu bilgilerin en uygun jest-mimik, duruş, uygun ses tonu, doğru telaffuz, anlaşılır bir dil ve zihinsel açıdan hazır olma faktörleri göz önünde bulundurulmalıdır.

2-İyi bir konuşmacı konuşma öncesinde kendisini ve konusunu iyi hazırlar. Konuşmacı veya öğretmen kendi niteliklerini, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve niteliklerini, ders süresini göz önünde bulundurmalı ve konuşmasını elde etmek istediği amaç ve öğrencilerden almayı beklediği tepkiler çerçevesinde esnek ve kapsamlı bir şekilde düzenlemelidir.

3-İyi bir konuşmacı konuşmalarında tanımlamalara, örneklere, açıklamalara karşılaştırmalara, kanıtlara, istatistiksel bilgilere, gerekli tekrarlara ve görsel yardımcılara yer verir. Ortak anlayış zemini yaratması için kullanılan terimler arasında bir uyum sağlanmalı, konu hakkında örneklendirme yapılarak edinilen bilgilerin kalıcı olması sağlanmalı, ulaşılan yargılar daha önce yapılmış bilimsel çalışmalarla ve istatistiksel bilgilerle desteklenmeli, gerekli olduğu durumlarda tekrarlar yapılmalı ve öğrenmeye yardımcı olacak görsel yardımcılara yer vermelidir.

4-İyi bir konuşmacı gözlem gücünü geliştirmiştir. Konuşmacı kendisini çevreleyen dünya ile birebir ilişki içinde bulunması ve gözlem yapması konuşmanın anlamca zenginleşmesini sağlayacaktır.

5-İyi bir konuşmacı seçtiği konuşma alanlarında geniş bir bilgi birikiminin desteğinden yararlanır. İyi bir konuşmacı olmak isteyen öğretmenin konusuyla ilgili olarak kendisini sürekli yenilemesi, bilgilendirmesi ve kazandığı bu bilgileri daha önceden kazandıklarıyla karşılaştırarak zihnine yerleştirmesi gerekir.

6-İyi bir konuşmacı amacına uygun yönde ve mantıklı bir bakış açısı içerisinde düşünme yeteneğini geliştirmiştir. Dinleyici kitlesinde istediği etkiyi uyandırmada, düşüncelerin gitgide artan ilişki içinde önceden belirlenmiş amaca akışı çok önemlidir.

7-İyi bir konuşmacı konuşma hızını ayarlamasını bilir. Tekdüzelikten kurtulmak amacıyla konuşma hızında dalgalanma olabilir, ancak algı sınırları aşılmamalıdır. Bazen sessiz kalınarak da dinleyiciler için düşünme zamanı bırakılması faydalı olabilir.

8-İyi bir konuşmacı kendi yeteneklerini değerlendirmeyi, sınırlarını saptamayı bilir. Konuşmacının, bazı konularda dinleyenlerin farklı düşüneceğini göz ardı etmeyerek görüşlerini mutlak gerçeklik gibi ifade etmekten kaçınması gerekir.

9-İyi bir konuşmacı dinleyicisini yakından tanır. Sınıf içerisindeki etkileşimle öğrencilerini giderek daha iyi tanıyan öğretmenler onlara uygun mesajlar seçip vermede başarılı olmaktadırlar.

10-İyi bir konuşmacı, konuşmada kişiliğin önemini göz önünde bulundurur. Konuşmacı her şeyden önce dinleyicilerin birer birey oldukları gerçeğini unutmamalı ve gereken saygıyı göstermelidir.

11-İyi bir konuşmacı dinleyicileri ile yüz yüze iletişim kurar. Dinleyiciler, düşüncelerini yüksek sesle dile getirmeseler de bedensel hareketleri ile açıklamaktan bir an geri durmayacakları unutulmamalıdır.

12-İyi bir konuşmacı, kendi kendisinin titiz bir eleştiricisidir. Öğrencilerle kurduğu iletişime ilişkin becerilerini değerlendirebilmek ve daha mükemmele ulaşabilmek adına öğretmen kendisini eleştirebilmelidir.

13-İyi bir konuşmacı, ahlaksal sorumlulukları bulunduğunu hatırdan çıkarmaz.

İnsan etkinliklerinin hemen her alanında benimsenen dürüstlük, doğruluk, edebilik, özgecilik (başkalarını için çabalama) konusundaki kurallar konuşma için de aynı güçte ve önemde geçerlidir.

Öğrencilerin, öğrenme süreçleri ve eğitim verilen konulara olan ilgileri, öğretmenlerin kişisel nitelikleri ve öğrencileri üzerindeki etkileri ile şekilleneceği unutulmamalıdır. Nitekim Ulusavaş'ın da belirttiği gibi, öğrenciler öğretmenlerle olan kişisel ilişkilerinden oldukça etkilenmekte ve öğretmen davranışlarının niteliği öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir (Aktaran Deryakulu, 1992a, s.16).

Ergin ve Birol, etkili iletişim sürecini etkileyen, kaynağın kafasındaki fikir ya da anlamları alıcısına iyi anlatmadaki başarısını etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamaktadır (2005, s.43–53);

1-Kendisi, alıcısı ve ileteceği konu hakkındaki bilgi ve becerileri. Kaynağın sınıf ortamında kendi bilgi ve yetenekleri hakkında bilgi sahibi olması, aynı zamanda iletişime gireceği diğer kişilerin yaşantıları, sosyo-kültürel ve ekonomik durumları, eğitim düzeyleri gibi konularda bilgi edinmesi ve aynı zamanda iletişime konu olan mesajın içeriği ile ilgili gelişmeleri ve yenilikleri sürekli izlemesi gerekmektedir.

2-Kendisine, alıcısına ve ileteceği konuya karşı tutumu. Kaynağın kendi iç dünyasındaki çatışmadan kaynaklanan ve dış ortamla şekillenen iletişim engellerini iyi tespit etmesi ve bunları mümkün olan en asgari düzeye indirmesi ve olumlu bir tutum geliştirmesi gereklidir.

3-Yetişmiş olduğu ve halen içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel ortamın etkileri. İletişim sürecini başlatan kişi olarak kaynağın içinde bulunduğu ortamın, kültürel yapının etkilerinden soyutlanarak iletişimde bulunması düşünülemez. Özellikle sınıf ortamında kurulacak iyi bir iletişim için öğretmenlerin öğrencilerin yaşadıkları ortamın sosyo-kültürel temelini ve değer yargılarını iyi bilmesi gerekir.

4-Dile dayalı iletişim becerileri. Dile dayalı iletişimde beş beceri vardır. Bunlar; "kodlama" başlığı altında konuşma ve yazma; "kod çözme" başlığı altında incelenebilecek okuma ve dinleme; beşincisi ise her iki grup için de önemli olan

“düşünme” dir.

Kaynağın güvenilirliği: Kaynağın güvenilirliği, kaynağın sürekli bir özelliği değil alıcı tarafından kaynağa yüklenen bir özelliktir. Dolayısıyla sınıf içi iletişimde önemli olan öğretmenin kendisini güvenilir görmesi değil, öğrencilerinin öğretmeni güvenilir olarak görmesidir.

Uzmanlık: Öğretmenler, uzmanlık alanlarında kendilerini sürekli yenilediklerinde ve geliştirdiklerinde daha güvenilir bir kaynak durumuna gelecektirler.

İnanılırlık: Kaynak, iletişim konusu ile ilgili olarak tarafsız olamıyorsa veya en azından alıcılarda böyle bir izlenim bırakırsa, alıcılar iletişime girmekten kaçınacaklardır.

Kaynağın çekiciliği: Kaynak ile alıcı arasında paylaşılan benzerlikler ne kadar çok ise çekicilikte o kadar artmaktadır. Sınıf ortamındaki öğrenci, her zaman öğretmenin kendisininkine benzer tutum ve inançlar taşıdığına inanırsa, öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi daha çok ve öğrenciyle iletişimi daha kolay olacaktır.

Öğrenme ortamında kurulacak iletişimle, öğrencilerin anlamakta zorluk çektiği konular üzerinde daha fazla durulması ve konuyla ilgili pratik yapma şanslarının arttırılması gerekmektedir.

Kavramsal öğrenimde öğrencinin dikkati; üzerinde çalıştığı olay tarafından absorbe edilebilmelidir. Öğretmen tarafından öğrenciye verilecek herhangi bir talimat, öğrencinin olay üzerindeki dikkatini mümkün olduğu kadar dağıtmamak ve öğrenilmeye çalışılan kavram ile ilişkili olayın temel elamanlarını anlamasına yardımcı olmak üzere düzenlenmelidir (Alkan, 1987, s.214).

İletişiminin her düzeyinde ve her alanında olduğu gibi, yetişkin eğitiminde öğrenen ve öğreten arasında kurulacak iletişimde empatinin önemi yadsınamaz. Konumuzla doğrudan ilintili olmasa da yapılan sistematik araştırmalara göre, psikiyatride nevrotik ve psikotik rahatsızlık duyanlarla psikiyatristin kurduğu empatinin derecesi arasında pozitif bir korelasyon bulunmaktadır (Dökmen, 1987, s.187).

Eğitim ortamında kurulacak empatik iletişimle, sadece karşılıklı olarak doğru bilgilendirmek değil, bu bilgiyi verirken birey olarak yapılmaması gerekenler noktasında karşılıklı bir iletişim sorumluluğu oluşmaktadır. Böylelikle iletişime girilen kişinin duyguları, düşünceleri doğru olarak anlaşılıp, hissedilebilecek ve algılananların karşı tarafa uygun bir tepkiyle iletilmesi için gerekli beceriler kazandırılacaktır. Gerek öğretmen, gerekse öğrenci; iletişime girdiği bireyden gelen mesajları ön yargı ve ön duygu katmadan algılayacak, karşısındaki kişinin gerçeğini ve onun içinde bulunduğu durumu, kendini onun yerine koyarak bir bütünlük içinde kavrayacak, karşısındaki kişiye uygun empatik tepki vererek, onda anlaşılmışlık duygusu oluşturacak, iletişim kurduğu kişinin yaşam deneyimini kendisi de yaşayarak bilinçlenecek, her iletişim durumunda mevcut durumu çok çabuk sezip anlama ve ona göre davranma becerisine sahip olacaklardır.

Kurulacak iletişim faaliyetleri sayesinde Öğrencilerin planlama, desenler geliştirme, yaratma, tahayyül etme, problem çözme ve kendi kendilerine ilerleyebilmeleri hususunda gerekli yetenekleri geliştirme inanç ve gayreti geliştirmeleri gerekmektedir (Alkan, 1987, s.219).

Thayer tarafından yapılan ve iletişim bölümünde vurgulanan iletişim engelleri, sağlıklı bir eğitim iletişimi açısından da göz önünde tutulmalıdır. Yani öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretenler ile öğrenenler arasında gerçekleşecek iletişimin sağlıklı ve başarılı olabilmesi için hem öğretimin gerçekleştiği ortamın belirli bir biçimde düzenlenmesi hem de iletişime girecek olan bireylerin gerçekleştirilecek iletişimin niteliğine göre belirli davranışlarda bulunmaları gerekmektedir (Deryakulu, 1992b, s,790).

6.YETİŞKİN EĞİTİMİNDE İLETİŞİM

Yunanca'da adam anlamına gelen "andros" ve eğitim anlamına gelen "agein" sözcüklerinden türetilen ve adam eğitimi anlamına gelen andragoji, en genel anlamıyla yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme bilim ve sanatı olarak görülmektedir.

Bazı eğitimciler bu kavramın 1927 yılında Lindeman tarafından "Deneyim yoluyla eğitim" isimli eserde kullanıldığını, bazıları ise Alman sosyolog Eugen Rosenstock

tarafından 1921 yılında Berlin'de kullanıldığını, bazıları kavramın ilk kez Alman dilbilgisi öğretmeni Alexander Knapp tarafından 1833 yılında kullanıldığını, bazıları ise 17. yüzyılda yetişkinlerle çalışmak için özel kurumların, araçların, yöntemlerin ve öğretmenin gerekli olduğunu belirten J .A. Commenius tarafından kullanıldığını savunmaktadırlar.

Rosenstock, pedagojideki eğitim öğretim anlayışını yetişkinlerin eğitimine transfer etmenin uygun olmadığını; yetişkin eğitimiyle ilgili öğretmenlerin öğrencilerle işbirliği yapan kişiler olması gerektiğini belirtmiştir.

Yetişkin öğrenenlerin psikolojik, toplumsal ve biyolojik anlamda çocuklar ve gençlerden farklı olması, bu kesimin öğrenme ihtiyaçlarının, kurulacak iletişimin de farklı olmasını beraberinde getirmiş ve klasik pedagoji anlayışının dışında çok farklı bir bakış açısı taşıyan andragoji kavramı literatüre girmiştir. (Duman, 1999, s.120- 121).

Carl. R.Rogers'ın, öğrenci merkezli eğitimi beş temel hipoteze dayalıdır. Bunlar;

1- Biz başka bir kişiye doğrudan öğretemeyiz, ancak onun öğrenmesini kolaylaştırabiliriz.

2- Bir kişi anlamlı olarak yalnızca benliğinin yapısı, zenginleşmesi, korunması ile ilgili olarak algıladığı şeyleri öğrenir.

3- Özümsenir ise, benliğin örgütlenmesinde bir değişmeyi içerecek olan yaşantıya, yâdsıma ya da sembolleştirmenin çarpıtılması aracılığıyla karşı konulma eğilimi vardır.

4- Benliğin örgütlenmesi ve yapısı tehdit altında iken daha katı olmakta, tehditten bütünüyle uzak olduğu zaman ise sınırlarını gevşetmektedir. Benlikle uyumsuz algılanan yaşantı, ancak benliğin hâlihazırdaki örgütlenmesi gevşetilirse ve o yaşantıyı içine alacak kadar genişletilirse özümsenebilir.

5- Anlamlı öğrenmeyi en etkili olarak yükselten eğitim durumu, (a) öğrenenin benliğine olan tehdidin en aza indirgendiği ve (b) alanla ilgili farklılaşmış algının kolaylaştırıldığı bir durumdur" şeklinde özetlenebilecek bu beş temel hipotez andragojik

yaklaşımın anahtar motifleri olarak değerlendirilebilmektedir (Aktaran Knowles, 1996, s.39- 40).

Knowles ise, eğitsel bir ortamın tipik özelliklerini dört ana başlık toplamıştır;

1)Kişiliğe saygı, 2)Karar vermeye katılım, 3)ifade özgürlüğü ve bilgiye erişebilirlik, 4)Hedefleri belirlemede, etkinlikleri planlamada, yürütmede ve değerlendirmede sorumluluğun karşılıklılığı (1996, s.97).

Eduard Lindeman'a göre, Geleneksel eğitim ile yetişkin eğitimi arasındaki başlıca farklılıklardan biri öğrenme sürecinin kendisidir. Bir yetişkin dersliğinde öğrencinin deneyimini en az öğretmenin bilgisi kadar değerlidir. Her ikisi aynı şekilde birbiri yerine geçirilebilirler. Aslında, yetişkin dersliklerinin bazılarında, öğrencinin mi yoksa öğretmenin mi daha çok öğreniyor olduğunu keşfetmek güçtür. Bu çift yönlü öğrenme, yetişkin eğitimi girişimleri yönetimine de yansır. Paylaşılan öğrenme paylaşılan otorite ile örneklenir. Geleneksel eğitimde öğrenciler kendilerine sunulan ders programına uyarlar, fakat yetişkin eğitiminde öğrenciler ders programının oluşmasına katkı bulunurlar. Demokratik koşullar altında otorite grubun otoritesidir. Bu öğrenmesi kolay bir ders değildir, fakat öğrenilene kadar demokraside başarıya ulaşılamaz. (Aktaran Knowles, 1996, s.98).

Stephen tarafından 1967 yılında yapılan, Öğretmen özellikleri ve öğretim teknikleri gibi değişkenler arasındaki ilişkileri konu alan araştırma raporları sonuçlarına göre, uygulamada hiçbir şey öğretimin etkililiğinde herhangi bir fark oluşturmadığını tespit etmiştir.

Yine Dubin ve Raveggia tarafından 1968 yılında yapılan ve kırk yıldan fazla süren yüz kadar araştırmanın hem sonuçlarını hem de verilerini gözden geçirdikleri araştırmalar neticesinde araştırmalar sonucunda ise yüksekokul öğretim yöntemlerinin dönem sonu sınavlarıyla ölçülen öğrenci başarısında hiçbir fark oluşturmadığı sonucuna vardılar.

Ancak N.L.Gage, Minnesota öğretmen davranışı envanteri ve Flanders'in etkileşim kategorileri gibi süreç ölçümlerini kullanan araştırmaları incelemesi sonucunda,

Öğretmenlerin birbirlerinden güvenilir düzeyde farklılaştıklarını ve bu bireysel farklılıklar ile ilgili çeşitli arzu edilir özellikler arasında oldukça tutarlı bir ilişkinin bulunmuştur (Aktaran Knowles, 1996, s.103–104).

Kidd, yetişkin öğrenenlerin farklılığına atıf yaparken, yetişkinlerin gelişme evrelerinde geçirdikleri değişimlerin beraberinde bir takım psikolojik, biyolojik ve kişilik değişimlerini getirdiğini belirtmekte ve onlara yönelik eğitim etkinliklerinin de bu özellikler dikkate alınarak sunulması gerektiğini vurgulamaktadır (1973, s.16).

Öncelikle eğitimin gerçekleştiği ortamın yetişkin eğitiminin ruhuna uygun şekilde düzenlenmesine ihtiyaç vardır. Eğitim ortamındaki ısı, havalandırma, yeterli ışık, dinlenme odaları, rahat koltuklar ve iyi bir ses düzeni gibi fiziksel çevre bedensel rahatlık için gerekli düzenlemeler sağlanmalıdır.

Knowles, ekolojik psikologların rengin ruhsal durumu doğrudan etkilediğini belirterek; parlak renklerin neşeli ve iyimser ruh durumlarına, karanlık ve donuk renklerin ise tersine etki yaptığı belirtmektedir (1996, s. 118).

Benzer şekilde öğrenme ortamındaki oturma düzeni de büyük önem taşımaktadır. Öğrenme ortamındaki oturma düzeni; etkileşimi teşvik edecek, kurulacak iletişimde geribildirimi hızlandıracak ve öğrenenlerin aktif bir role sahip olmalarını sağlayacak şekilde kurulmalı ve kullandıkları kaynakların zenginliği ve kolay ulaşılabilir olması sağlanmalıdır.

Önemli olan, bu kaynakların sadece erişilebilir olmaları değil, öğrenenlerin bunları edilgen değil etkin olarak kullanmasıdır. Knowles, bu konuda çeşitli kuramcılar arasındaki görüş ayrılığını şu şekilde vurgulamaktadır;

Davranışçılar, psikolojik iklim ile çok ilgilenmiyor olmalarına karşın, özellikle güdülenmede ve öğrenmenin transferinde ya da korunmasında, bu iklimin arzu edilen davranışları pekiştirebilir olduğunu kabul ederlerdi. Kendini gerçekleştirmenin yüksek düzeyde onaylandığı ve hatta ödüllendirildiği bir kurumsal iklim, öğrenme etkinliklerine katılma güdüsünü arttıracaktır. Ve yeni davranışları onaylayan ve ödüllendiren bir iklim, özellikle bu yeni davranışların uygulanmasına izin veriyorsa sürdürülebilmelerini de

sağlayacaktır.

Biliş kuramcılar, psikolojik bir düzenlilik ikliminin, açık olarak tanımlanmış hedeflerin, beklentilerin ve olanakların dikkatle açıklanmasının, sistemin araştırmaya ve soru sormaya açıklığının, dürüst ve nesnel geribildirimin önemini vurgularlar. Buluş yoluyla öğrenmeye önem veren biliş kuramcıları ayrıca denemeyi (hipotez-test etmeyi) cesaretlendiren ve sonucunda bir şey öğrenilmesi kaydıyla hatalara karşı hoşgörülü olurlar.

Waetjen ve Leeper gibi kişilik kuramcılarından özellikle klinik yönelimli olanlar; bireylere ve kültürel farklılıklara saygı gösterilen, kaygı düzeylerinin güdülemeye yetecek, fakat engel olmayacak kadar kontrol edildiği, başarım güdülerinin onlara yanıt verenler için cesaretlendirildiği ve yakın ilişki kurma güdülerinin de bunlara yanıt verenler için cesaretlendirildiği, duyguların fikirler ve beceriler kadar öğrenmeyle ilgili düşünüldüğü bir iklimin önemini vurgularlar.

Hümanist psikologlar, bireylerin kendilerinde güven içinde, bakımlı kabul edici, güvenen, sayılı ve anlayışlı olmayı yaşadıkları psikolojik iklimleri yaratmamanızı önerirler. Bunlar arasında alan kuramcıları yarışmacılıktan çok işbirliğini, grup bağlılıklarını teşvik etmeyi, destekleyici kişilerarası ilişkileri ve etkileşimci katılım normunu özellikle vurgulamaktadırlar.

Andragoglar bu karakteristikleri “yetişkinlikle ilgili bir atmosfer” başlığı altında ele alırlar ve ancak iklimdeki karşılıkçılık ve biçimsel olmayış koşullarına ayrıca vurgularlar (Aktaran Knowles, 1996, s.119–120).

Yetişkinler öğrenmeye girişmeden önce niçin öğrenmeleri gerektiğini bilme gereksinimi içerisindedirler. Bu nedenle yetişkinlerle kurulacak ilk iletişim ödevi, öğrenme sonucunda elde edilecek yararın ve öğrenme sonuçlarının ne olacağının, yetişkinlere aktarılmasıdır.

Yetişkinlere yönelik öğrenim programları kapsamında yerine getirilmesi gereken diğer bir iletişim görevi ise, yetişkinlere kendini yönetebilen, öz yönetimli bir birey olduğu bilinciyle davranmak ve onlara bu yaklaşımı hissettirmek olacaktır. Çünkü yetişkinler kendi kararları için, kendi yaşamları için sorumlu olama bilincindedirler.

Yetişkinler, çocuklar ve gençlerle karşılaştırılamayacak oranda yaşantı birikimine sahiptirler. Bu durum öğrenme ortamında çok farklı bireysel özellikler taşıyan bireylerin olmasına yol açacağı gibi, yetişkinlerin aynı zamanda öğrenme ortamında zengin birer kaynak olmaları gerçeğini de beraberinde getirecektir. Ancak belli bir yaşantı birikimi ile öğrenme ortamına gelmek yeni öğrenmelere önyargı ile bakmalarını veya bilinen gerçeklere uymayan öğrenmeleri reddetmelerini de beraberinde getirecektir.

Alkan'a göre, derste öğrenilen her kavramın kendi uyarıcısı üzerinde sağlanacak belli bir yaşantıya dayanması gerekmektedir. Belirgin olmayan yaşantı istenilen öğrenimi temin etmeyecektir (1987, s.214).

John Dewey, kendi temel ilkelerini geleneksel eğitimin ilkelerine karşıt olarak tanımlamıştır. Dewey; her gerçek eğitimin, yaşantı aracılığıyla meydana geleceğini ve yaşantıya dayalı bir eğitimin verimli ve daha yaratıcı olacağını ve şimdiki yaşantıların türünü seçeceğini düşünmektedir. Ayrıca, etkili bir öğretim için en uygun ortamın demokrasi olduğunu ifade etmiştir. Büyüme ya da gelişme; yalnızca fiziksel olarak değil zihinsel ve moral olarak da gelişme, süreklilik ilkesinin bir örneklemesidir. Her yaşantının hem daha önce geçmişte olanlardan bir şeyler alması ve gelecekteki yaşamın niteliğini bir biçimde değiştirmesi ve etki yapması beklenmektedir. (Aktaran Knowles, 1996, s.85–86).

Yetişkinler, bir gelişim döneminden diğerine geçtikleri zaman, karşılaştıkları gelişim ödevleri paralelinde yeni öğrenmelere hazır duruma gelirler. Bu yüzden yetişkinlere yönelik eğitim programlarının bu gelişim ödevleri ile ilişkilendirilmesi ve verilecek eğitimin de bu kapsamda değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğrenme yönelimi açısından yetişkinler, yaşantı merkezli bir öğrenme anlayışı içerisindedirler. Öğrendikleri şeyin görevlerini yerine getirmede ya da kendi yaşam durumlarında karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmalarında kendilerine katkı sağlayacaklarını anladıklarında veya inandıklarında öğrenmeye yöneleceklerdir. Alkan'a göre, bireyler psikolojik, sosyal ve kişisel hayatlarının devamı için esas olan ihtiyaçlarla karşılaştıkları zaman o ihtiyaçlarını giderici nitelikte bir uyarıcıya cevap verecek hazırlık

durumunda olmaktadırlar (1987, s.217).

Rogers, Öğretme ve bilgi vermenin değişmeyen bir ortamda anlamlı olamayacağını vurgulamıştır. Rogers'a göre öğretmenin rolü iyi bir kolaylaştırıcı olmaktan geçmekteydi. Bu rolü yerine getirmede can alıcı öğe, kolaylaştırıcı ile öğrenen arasındaki kişisel ilişkidir ve yerine göre kolaylaştırıcının üç tutum özelliğine sahip olmasına bağlı görülmektedir. Bunlar; 1-doğruluk ya da içtenlik, 2-sahip çıkıcı olmayan ilgilenme, ödüllendirme, güven ve saygı, 3-empatik anlayış, duyarlı ve doğru dinlemedir.

Carl Rogers, bir öğrenme kolaylaştırıcısına aşağıdaki yol gösterici ilkeleri önermektedir:

1) Kolaylaştırıcının, grup ya da sınıf yaşantısının ilk havasını ya da iklimini kurmak için yapacağı çok şey vardır. Eğer onun kendi temel felsefesi, gruba ve grubu oluşturan bireylere güvene dayanıyorsa, o zaman bu bakış açısı tanımlanması güç olan incelikli birçok yoldan iletilir.

2) Kolaylaştırıcı, grubun daha genel amaçları ile birlikte sınıf içindeki bireylerin amaçlarını ortaya çıkarmaya ve açıklık getirmeye yardımcı olur. Eğer kendisi onunla zıt düşen amaçları kabul etmenin korkusu içinde değilse, eğer bireylerin yapmak istedikleri şeyleri belirtmelerinde bir özgürlük duygusunu temsil edebiliyorsa, o zaman bir öğrenme iklimi yaratmaya yardımcı oluyor demektir.

3) O, anlamlı öğrenmenin arkasındaki güdümleyici güç olarak her öğrencinin kendisi için anlam taşıyan amaçları gerçekleştirmek arzusu olduğuna inanır. Öğrencinin arzusu başka biri tarafından yönlendirilecek ve rehberlik edilecek olsa bile, kolaylaştırıcı böyle bir gereksinmeyi ve güdüyü kabul edebilir veya bu istendiği zaman bir rehber olarak hizmet edebilir ya da asıl isteği bağımlı olmak öğrenci için, bir dizi inceleme kursu gibi, ona bazı yollar sağlayabilir. Bu şekilde öğrencilerin çoğunluğu için, belirli bir bireyin öğrenmesinin arkasındaki harekete geçirici kuvvet olarak kendi dürtü ve amaçlarından yararlanmasına yardımcı olabilir.

4) O, öğrenme kaynaklarının olanaklı olan en geniş kesimini kolayca erişilebilir kılmak ve örgütlemek için çaba gösterir. Öğrencilerin kendi gelişimleri ve kendi

amaçlarını gerçekleştirmek için kullanmak isteyebilecekleri düşünülebilecek her kaynağı yazıları, materyalleri, psikolojik yardımı, kişileri, araç gereci, gezileri, görsel-işitsel araçları erişilebilir kılmaya çalışır.

5) Kendisini, grup tarafından yararlanılabilecek esnek bir kaynak olarak görür. Bir kaynak olarak kendisini aşağı görmez. Bir rehber, okutman, danışman, alanda deneyimi olan bir kişi olarak kendisini erişilebilir kılar. Bireyler olarak öğrencilerin ve grubun, kendisini onlar için en anlamlı biçimde kullanmalarını ister. Çünkü böylece onların istediği biçimlerde hareket edebilmesi kolay olur.

6) Derslikteki grubun ifadelerine yanıt verirken, hem entelektüel içeriği ve hem de duygusallaşan tutumları kabul eder ve bunların her yönüne, birey ve grup için taşıdığı yaklaşık önem derecesinde önem vermeye çalışır. Bunu yapmada samimi olabileceği ölçüde, mantıksal açıklamalar ve ussallaştırma yanı sıra derin ve gerçek olan kişisel duyguları da kabul eder.

7) Kabul edici derslik iklimi kurulmuş olurken, kolaylaştırıcı giderek daha çok, kendi görüşlerini yalnızca bir bireyin görüşleri olarak ifade eden, bir katılımcı öğrenen, grubun bir üyesi olma yeteneğini kazanır.

8) Kendini - kendi duygularını ve düşüncelerini- grupla paylaşmada girişim üstlenir ve bunu talep eden ya da empoze eden biçimlerde değil de sadece, öğrencilerin alabileceği ya da terk edebileceği kişisel paylaşım sunan biçimlerde yapar. Böylece, öğrencilere dönüt vermede, bireyler olarak onlara tepkisinde ve kendi doyumlarını ya da düş kırıklarını paylaşmada, kendi duygularını ifade etme serbestliğine sahiptir. Bu tür ifadelerde paylaşılan, onun “kendine ait” tutumlarıdır, başkalarının değerlendirme hükümleri değil.

9) Derslik yaşantısı boyunca, derin ya da güçlü duyguların işareti olan ifadelere uyanık kalır. Bunlar, öncelikle bireyin içinde var olan çatışma, acı ve benzeri duygular olabilir. Burada o, bu duyguları kişinin görüş açısından anlamaya ve kendi empatik anlayışını iletmeye çaba gösterir. Öte yandan bu duygular, öfke, hor görme, muhabbet, rekabet ve benzeri grubun üyeleri arasındaki kişilerarası tutumlara ilişkin duygular olabilir. Yine o, ifade edilen fikirler yanında bu duygulara karşı da uyanık olur ve böylesi

gerilimleri ya da bağımlılıkları kabul etmekle, bunların grup tarafından yapıcı anlayışa ve kullanıma açılmasına yardımcı olur.

10) Öğrenmenin bir kolaylaştırıcısı olma işlevinde, lider kendi sınırlılıklarını kavramaya ve kabul etmeye çaba gösterir. O, öğrencilerine yalnızca özgürlüğü garanti edebileceğini ve bunu bu özgürlüğü vermede rahat olabileceği ölçüde yapabileceğini algılar. O yalnızca öğrencilerin iç dünyasına girmeyi gerçekten arzu ettiği ölçüde anlıyor olabilir. O, risk almada yeterince rahat olabildiği ölçüde paylaşabilir. O, kendisi ve öğrencilerinin öğrenenler olarak eşit olduklarını gerçekten hissettiği zaman grubun bir üyesi olarak sürece katılabilir. Yalnızca öğrencilerin öğrenme arzusuna olan güveni hissettiği ölçüde bu güveni gösterebilir. Tutumlarının öğrenmeyi kolaylaştırıcı olmadığı birçok zamanlar olacaktır. Kendini öğrencilerinden kuşku duyar bulacaktır. Kendininkilerden oldukça farklılaşan tutumları kabul etmeyi olanaksız bulacaktır. Kendininkilerden belirgin olarak farklı bazı öğrenci duygularını anlamada yetersiz kalabilecektir. Kendini güçlü bir biçimde yargılayıcı ve değerlendirici hisseder bulacaktır. Kolaylaştırıcı olmayan tutumları yaşıyor iken, onlara kapanmaya, onların açıkça ayırdında olmaya, onları tıpkı kendisinde olduğu gibi belirtmeye çaba gösterecektir. Bu kızgınlıktan, bu yargıları, bu güvensizlikleri, başkalarına ve kendine ilişkin bu kuşkuları, dış gerçeklikteki nesnel olgular olarak değil de, kendisi içinden gelen bir şey olarak bir kez ifade ettiği zaman, havayı kendisi ve öğrencileri arasında anlamlı bir alışveriş için açılmış bulacaktır. Böylesi bir alışveriş, tam da onun yaşamakta olduğu tutumları ortadan kaldırma yönünde uzun bir yol kat edebilir ve böylece öğrenmenin bir kolaylaştırıcısı olmasını daha olanaklı kılar (Aktaran Knowles, 1996, s.76–78).

Genel eğitim anlayışı içerisinde de belirtildiği gibi, eğitimin toplumsal faydası açısından, bireylerin ihtiyaç ve kabiliyetlerine uygun bilgi ve becerileri kazandıracak şekilde desenlenmesi gerekmektedir. Genel eğitim kavramı içerisinde çocuklar ve gençler için geliştirilmiş pedagojik ilkelere dayalı eğitim süreçlerinin yetişkinlerin özellikleri dikkate alınmak suretiyle, yeniden değerlendirilmesi, planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Yetişkinlere yönelik programların başarısı ise, yetişkinlerle kurulacak iletişimin sağlığı ile doğru orantılıdır.

Yetişkin eğitimi kapsamında düzenlenecek eğitim faaliyetlerinde, yetişkinin süreç

sonunda elde edeceği kazanımlar açık olmalıdır. Alkan, bir derse, kursa veya programa cevap vermedeki başarıyı, öğrenciyi ulaşmak istediği hedefe götürdüğü ölçüde değişecektir demektedir (Alkan, 1987, s.217).

Yetişkinlerin gelişim ödevleriyle doğrudan ilişkili kavramları öğrenmek istemeleri aslında onların hemen işlerine yarayacak bilgileri öğrenmek istemeleri ile doğrudan ilişkilidir. Alkan'a göre, gelişim görevleriyle yakından ilişkili kavramlar ve motor yetenekler öğrenci için bu biçimde olmayanlara kıyasla daha cazibeli olmaktadır (Alkan, 1987, s.217).

Brookfield'a göre; etkili kolaylaştırma, öğrenenlerin daha önce sahip oldukları değerleri, inançları ve davranışları gözden geçirmeye davet edilecek olmaları ve düşünmek istemeyebilecekleri değerler, inançlar ve davranışlarla karşı karşıya gelecek olmaları anlamına gelir. Bu tür davetler ve karşılaşmaların rekabetçi, kavgacı ya da tehdit edici bir tarzda yapılması gerekmez; aslında, en etkili kolaylaştırıcı, yetişkinleri halen tutunduklarından farklı dünya görüşleri ve yorumlarını dikkatli ve akılcı olarak düşünmeye, onlarda tatlılıkla kandırılıyorlarmış ya da tehdit ediliyorlarmış hissini uyandırmaksızın, teşvik eden kişidir. Bu yaşantı kaygı üretebilir, fakat bu tür kaygının öğrenmenin normal bir bileşeni olarak kabul edilmesi gerekir; öğrenenlerin grubu terk edeceği korkusuyla her ne pahasına olursa olsun sakınılacak bir şey olarak değil. Yeni bir bilgi formuyla ya da yeni bir beceri alanıyla tümüyle eğlenceli bir karşılaşmanın ürettiklerinden oldukça farklı iş yapma biçimleri vardır. Yürürlükteki varsayımlar ile geçmiş inançlar ve davranışlar üzerine eleştirel düşünme aracılığıyla artan anlayışın işte bu boyutu, yetişkinde öğrenmenin ele alınışında bazen göz ardı edilir (Aktaran Knowles, 1996, s.95- 96).

Sever, İletişimin, en az iki kişiyle gerçekleşen bir etkileşim olduğu belirterek, bu etkileşimin görsel-işitsel kanallarla, verici (konuşan-yazan) tarafından alıcıya (okuyan) iletilen bir mesajın (ileti), duyu organlarınca alınarak, duyu sinirleri ile sinir akımları halinde beyne gönderilmesi olarak tanımlamış ve Çilenti'nin de mesajın, alıcının beyin hücrelerinde bıraktığı ize ise yaşantı dediğini aktarmaktadır. Bu yaşantı bellekte daha önce saklanmakta olan geçmişteki yaşantıların izleriyle karıştırılarak, karşılaştırılarak ve sınanarak yorumlanmaktadır. Vericinin kafasında yorumlama sonucu oluşan anlam ile

alıcının yorumlaması sonucu oluşturduğu anlam, benzer ise ortak bir yaşantı alanı oluşmaktadır. Başka bir deyişle, verici ile alıcının duyguda, düşüncede, tutumda ortak bir payda yaratması; alıcının kafasındaki anlamın, bilginin, vericinin kafasında da benzer bir biçimde yankılanmasıdır (1998, s.51- 52).

İşte yetişkinlerle kurulacak iletişimin başarısındaki temel dinamik bu ortak yaşantı alanının büyük olmasında yatmaktadır.

Etkili bir iletişim için vericinin, anlatmak ve paylaşmak istediğini en iyi ve etkili biçimde anlatabilecek simgeleri seçme ve bunları uygun bir kanalla alıcıya iletmesi sorumluluğuna koşut olarak; alıcının da bu simgelerin neyi anlattığını kavraması ve simgeleri vericinin kafasındaki anlama uygun bir biçimde anlamlandırması sorumluluğu vardır. Vericinin (konuşanın, yazanın) ilettiği duygu, düşünce, tutum ve bilgilerin alıcıda (dinleyen, izleyen, okuyan) belirli bir yankı uyandırması, alıcıyla verici arasında yaşam ve dil ortaklığının bulunmasını gerekli kılmaktadır. Çünkü iletişim, alıcı ile vericinin ortak yaşantılara sahip oldukları alanlarda gerçekleşebilir. Bilmediğimiz bir dille konuşan bir yabancın ı n kullandığı simgeler (sözcükler) geçmişteki yaşantımızda bulunmadığı için belleğimizde hiçbir anlam uyandırmayacaktır. Bu nedenle verici, alıcının da anlamlandırabileceği simgelerden yararlanarak bir ileti biçiminde iletmek zorundadır (Sever, 1998, s.53).

Yetişkinlerin kendilerine bir yetişkin olarak davranılmasını istemeleri paralelinde, herhangi bir öğrenme ortamına uyumlarının sağlanması açısından kolaylaştırıcıdan görecekleri pozitif iletişimin, programın gereğini karşılamada karşılaşılacak zorlukları aşmalarında yardımcı olacağı söylenebilir.

Yetişkinlerin öğrenme ortamlarında karşılaştıkları başarısızlık durumu, eğer negatif bir iletişim veya iletişim eksikliği nedeniyle devamlı bir hayal kırıklığı oluşturuyorsa, birey kendisine olan özgüvenini yitirecek ve böylelikle yeni öğrenmelere kapalı hale gelecektir. Aynı paralelde olmak üzere, okulda kişiler tarafından yaratılan ihtilaflar, yanlış metotlar, gerçekçi olmayan kurallar, anlamsız baskılar, öğrenciyi anlayamamak, öğrenmeyi engelleyecek ve direnişe yol açacaktır (Alkan, 1987, s.219).

Özellikle yetişkinlere yönelik olarak verilecek eğitimler kapsamında

değerlendirilebilecek mesleki eğitimin öğreticinin hayati ihtiyaçları ile ilişkili olması gerekmektedir. Mesleki eğitim de öğretim araçları kullanılarak yapılacak olan eğitimde öğrenim araçlarının kullanılması ile daha gerçekçi öğrenme yaşantıları temin edildiğinde öğrenme daha etkili olacaktır.

Alkan, herhangi bir kavramın öğrenimi için gerekli muhtevanın, o kavramın tabiatta bulunduğu ve fonksiyonel olduğu biçimde kendi özünde meydana gelmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu muhteva aynı zamanda öğrenim yaşantısında yer almalıdır (1987, s.214).

Yetişkinlere yönelik verilecek mesleki eğitimde, mesleki eğitimcilerin projeleri kontrol eden kişiler olma yerine gelişmeyi kolaylaştıran rehberler olması gerekmektedir (Alkan, 1987, s.219).

Yetişkinlerin öğrenme yeteneği üzerine yapılan çalışmaların en önemlisi Edward L. Thorndike'nin yaptığı araştırmadır. Buna göre;

1-Yetişkinin öğrenme gücünde düşme olmaz, öğrenme hızında düşme olur. 2-Yetişkinin tepki hızında azalma olur, ancak sözel anlatım yeteneği artar. 3-Başlangıçta erişilmiş olan eğitim düzeyi arttıkça, yetişkinin öğrenme gücü de artar. 4-Zihinsel güç gerektiren işlerde çalışan yetişkin, zihinsel güç gerektirmeyen işlerde çalışanlara göre daha kolay öğrenir. 5- Hizmet süresi eğitim ile ilgili işte çalışan yetişkin, hizmet öncesi eğitimi ile ilintili işte çalışmayan yetişkine göre daha kolay öğrenir.

Celep, sonuç olarak; her birey normal koşullarda 60 yaşına kadar rahatlıkla öğrenebilir. Ancak, öğrenme hızında bir düşme söz konusu olduğundan, öğrenmesi, gençlere oranla daha fazla zaman almaktadır. Diğer taraftan, eğitim düzeyi yüksek bir bireyin, ileriki yaşlarında eğitim düzeyi düşük ve yaptığı iş daha az zihinsel gücü gerektiren bir bireyden daha kolay öğrenebildiği belirtilmektedir (2003, s.45).

Johnston ve Rivera, yetişkini öğrenmeye istekli hale getiren etmenleri şu şekilde sıralamaktadır:

1- Daha bilgili olmak, 2- Yeni bir işe hazırlanmak, 3- İş başında yetişmek, 4- Boş

zamanı iyi ve yararlı olarak geçirmek, 5- Yeni ve ilgi çekici bireylerle tanışmak, 6- Yüklendiği işleri yerine getirmede ustalık kazanmak, 7- Kişiliğini geliştirmek ve bireylerle daha iyi ilişkiler kurmak,8- Gelirini artırma isteğidir Bu güdüler toplumlara göre farklılık gösterebilir. Ancak, bu güdüleri Mesleksel, Kişisel Gelişme, Toplumsal ilişkiler olmak üzere üç ana grupta toplanabilir.

Ergin ve Birol'a göre, bireyler arası iletişimin en önemli iki özelliği "eşzamanlılık" ve "dinamizm"dir. Eşzamanlılıkla kastedilen, süreçte kaynağın aynı anda hem kaynak hem alıcı olması; alıcının da aynı anda hem kaynak hem de alıcı olmasıdır. Dinamizm, tarafların sürece etkin katılımları demektir. Tarafların sürece etkin katılımıyla ve birbirlerini de katılmaya zorlamasıyla süreç dinamizm kazanır. Katılma, öğrencinin kendisine sağlanan öğretim durumunun öğeleri ile etkileşime ve öğrenme çabası içine girmesi demektir. Bu katılım sesli ya da sessiz olabilir (Ergin ve Birol, 2005, s.32).

Yetişkinlerin eğitiminde alıcıların istek ve gereksinimlerinin sağlıklı bir şekilde tespiti ve bu istek ve ihtiyaçlara andragojik bir yaklaşımla cevap verilmesi gerekmektedir. Yetişkinler eğitiminde duyulan ihtiyaç ve gereksinimleri sıralayacak olursak; Yetişkinler, 1-Eğitimin kendi konularıyla bağlantılı olmasını isterler, 2-Eğitim sürecine etkin olarak katılmayı isterler, 3-Eğitimde çeşitlilik umarlar, 4-Kişisel kaygıları vardır ve güvenli bir öğrenme ortamına gereksinim duyarlar, 5-Herkesten farklı bilgi, görgü ve deneyime sahip, özgür bireyler olarak görülmek isterler, 6-Kendileri ve eğitmenleri için beklenti düzeyleri yüksektir,7-Bireysel gereksinimleri ve öğrenme hızlarının farklılığı dikkate alınmalıdır.

Love, Yetişkinlerin eğitim programlarına katılımlarını azaltan etmenleri kişisel, ev yaşamı ve dış etkenler olarak üç grupta toplamaktadır. Bunlar;

Kişisel engeller: Bilinmeyenden korkma, gülünç olma korkusu, kendine güvensizlik ve sosyal açıdan yetersiz olma korkusu, okuldan hoşlanmama, öğrenmeye karşı beslenen olumsuz tutum, eğitimin sağlayacağı yaradan emin olmama, zihinsel ve fiziksel engellerdir

Ev yaşamından kaynaklanan engeller: Ev işlerinin çokluğu, ev halkının istememesi, evdeki koşulların ders çalışmaya uygun olmayışı ve çocuklara ayrılan

zamanın fazlalığıdır.

Dış engeller: Vardiya çalışması, vücut yorgunluğu, ulaşım zorluğu ve ekonomik yetersizlik olarak karşımıza çıkmaktadır (Celep, 2003,s.54).

Eğitim kapsamında karşılaşılabilecek iletişim engelleri ise kısaca; öğreten veya öğrenenin, iletişime girme amacını tam olarak algılayamaması, bedensel veya psikolojik bir özre sahip olması, birbirlerine güvenememesi, ortak yaşam alanlarının azlığı, sevgi ve saygı görüp görmemesi, kaynağın alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmaması, alıcının kaynağın mesajlarına tepki vermemesi, eğitim ortamının fiziksel yetersizliği, yeterli araç gereç ve materyalin bulunmaması ya da etkin olarak kullanılmaması şekilde sıralanabilmektedir (Ergin ve Birol, 2005, s.190-192).

Yetişkin eğitiminde öğrenenler ile kolaylaştırıcı arasında kurulacak iletişimin öneminin anlaşılması açısından "öğrenme sözleşmesi" ve "sözleşmeli program" uygulamasının açıklanması çok yerinde olacaktır.

Sözleşmeli Program: Öğretmen ve öğreticinin programı, programa katılanların gereksinimlerini dikkate alarak onlarla beraber planladığı öğretim yaklaşımını ifade eder. Bu yaklaşımda programa katılacaklarla program öğreticisi arasında yapılacak görüşmelerin odak noktası, öğretim yöntemlerinden ziyade öğretim programının içeriği, öğretilecek konular listesinin oluşturulmasıdır. Sözleşmeli program bir tür öğretim ve öğrenme biçimini ifade etmektedir. Bu öğrenme ve öğretim yaklaşımı, geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları dışında olan yöntemlerle daha pratik ve kullanışlı hale gelebilmektedir. Bu süreçte, öğretmenin ve öğrencinin önceki deneyimleri ve öğrenme yaşantıları, öğrencinin programdan beklentileri, planlanan program ile öğrenci ve öğretmenlerin niyetleri dikkate alınmak durumundadır; bu öğelerin birleşiminden ortak bir niyet oluşmaktadır. Bu ortak niyet sonucunda programın içeriği, öğretim yöntemleri ve öğrenme yaşamları ile ilgili görüşmeler yapılarak öğretim için gerekli olan planlama ve tasarım yapılmaktadır. Aslında bu, programla ilgili olan öğretmen ve öğrencinin karşılıklı pazarlık yaparak öğretim programına son halini vermesidir. Sözleşmeli program dört aşamalı bir süreçtir. Öncelikle ilk aşamada, öğrenenin önceki öğrenme yaşantıları ve deneyimleri, öğrenme gereksinimleri, ilgileri ve beklentileri esas alınarak başlama noktası tespit edilir. İkinci aşamada ise öğrenenin en iyi nasıl öğrenebileceği ile ilgili

olarak açıkça ifade edilmiş amaçlar, tanımlanmış öğrenme ödevleri ve karşılaşabilecek olası sorunlar konuşulur. Üçüncü aşamada öğrenme deneyimleri ve keşfetme olarak ta adlandırılabilir. Bu aşamada ne tür araştırmalar, bilgiler, deneyimler kullanacağına, bunların nerelerden elde edileceğine, bunun için nelere gereksinim duyulacağına, kimin ne yapacağına ve sırasına karar verilir. Son aşama ise yansıtma ve sonuçlar safhası olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu değerlendirme yine birlikte ve karşılıklı olarak yapılacaktır. Bu dört aşamanın her birisinde anlaşma ve sözleşme söz konusudur (Duman, 1999, s.115–116).

Öğrenme Sözleşmesi: Öğrenme sözleşmesi, sözleşmeli programın bir sonucudur. Bu sözleşme öğretici ve kolaylaştırıcı arasında yapılan yazılı anlaşma veya öğrenenin kendisi ile yapacağı bir sözleşme şeklinde de olabilir. Bu sözleşme, öğrenenin gereksinimlerini, ilgi ve isteklerini yansıtmaktadır.

Genellikle yazılı öğrenme sözleşmesi ile öğrenmenin amaçları, yöntemleri, kaynakları, sözleşmenin geçerli olduğu zamanı, süreyi ve değerlendirme ölçütlerini kapsar. Knowles, öğrenme sözleşmesini yetişkin öğrenenlerin, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve yeniden yapılandırılması için bir seçenek olarak görmektedir. Öğrenme sözleşmesi hangi beceri, tutum, bilgi ve değerlerin; nasıl, niçin, ne zaman ve nerede öğrenileceğini; öğrenmenin nasıl değerlendirileceğini gösteren; öğrenen ile öğretici arasında imzalanan yazılı bir anlaşmadır (Aktaran Duman, 1999, s.117).

Knowles ise öğretmenin ilkeleri başlığı altında yetişkin eğitimine rehberlik edecek bir dizi ilkeyi şu şekilde sıralamaktadır;

a) Öğretmen, öğrencileri yeni öz-ergi durumlarıyla karşı karşıya getirir.

b) Öğretmen, her öğrencinin gelişmiş davranış konusundaki kendi özlemlerine açıklık getirmesine yardımcı olur.

c) Öğretmen, her öğrencinin kendi özlemi ile şimdiki başarım düzeyi arasındaki farkı tanımlamasına yardımcı olur.

d) Öğretmen, her öğrencinin kişisel donanımındaki eksiklikler yönünden içinde

bulunduğu yaşam sorunların tanımlamasına yardımcı olur.

e) Öğretmen, (oturma, sigara içme, havalandırma, ısı, aydınlatma, dekorasyon bakımından) rahat ve etkileşimi kolaylaştırıcı (tercihen kimsenin bir başkasının arkasında oturmadığı) fiziksel koşulları Sağlar.

f) Öğretmen, her öğrenciyi değerli bir kişi olarak kabul eder. Onun duygularına ve fikirlerine saygı gösterir.

g) Öğretmen, ortaklaşa etkinlikleri cesaretlendirerek ve yarışmacılığı, yargılayıcı zihniyeti teşvik etmekten sakınarak, öğrenciler arasında karşılıklı güven ve yardım ilişkileri kurmaya çalışır.

h) Öğretmen, karşılıklı araştırma ruhu içinde birlikte öğrenen birisi olarak kendi duygularını açığa vurur ve kaynaklarına katkıda bulunur.

i) Öğretmen, öğrenme amaçlarını formüle etmede öğrencilerini; öğrencilerin, kurumun, öğrenmenin, inceleme konusunun ve toplumun gereksinimlerinin dikkate alındığı karşılıklı bir Süreç içine sokar.

j) Öğretmen, öğrenmen yaşantılarının tasarlanmasında eldeki Seçenekler ile yöntemler ve materyale ilişkin kendi düşüncesini paylaşır ve öğrencileri bu seçenekler arasından birlikte karar vermeye katar.

k) Öğretmen, karşılıklı araştırma sürecinde sorumluluk paylaşmak için öğrencilerin kendilerine örgütlemelerine (proje grupları, öğrenme öğretme ekipleri, bağımsız çalışma vb.) yardımcı olur.

l) Öğretmen, tartışma, rol oynama, örnek olay yöntemi gibi tekniklerin kullanımı yoluyla öğrencilerin kendi yaşantılarını öğrenme kaynakları olarak işe koşmalarına yardımcı olur.

m) Öğretmen, kendi kaynaklarının sunumunu öğrencilerinin yaşantı düzeylerine uydurur.

n) Öğretmen, öğrencilerin yeni öğrendiklerini kendi yaşantılarına uygulamalarına ve

böylece öğrenilenlerin daha anlamlı ve tümleşik kılınmasına yardımcı olur.

o) Öğretmen, öğrenme amaçları yönündeki ilerlemeyi ölçme yöntemlerini ve bunun karşılıklı olarak kabul edilebilir ölçütlerini geliştirme işine öğrencileri katar.

p) Öğretmen, öğrencilerin bu ölçütlere uygun kendini değerlendirme işlemlerini geliştirme ve uygulamalarına yardımcı olur (Knowles, 1996, s.84).

Eğitim programının başarılı olup olmadığının değerlendirilmesi, gerek daha sonra gerçekleştirilecek olan eğitim programlarının şekillendirilebilmesi gerekse söz konusu eğitim süreci hakkında bilgi sahibi olunabilmesi bakımından önem taşımaktadır. Eğitim programlarının değerlendirilebilmesi için Kirkpatrick tarafından tasarlanan dört adım, Knowles'ın ifadesiyle, andragojik sürece en uyumlu olanıdır (1996, s.134–135). Bunlar;

Tepki değerlendirme: Bir program yürütülürken katılımcıların ona nasıl yanıt veriyor oldukları-en çok ve en az neden hoşlandıkları, ne gibi olumlu ve olumsuz duygulara sahip oldukları- konusunda veriler elde edilerek yapılır. Bu veriler toplantı sonu tepki formları, görüşmeler ve grup tartışmaları aracılığıyla elde edilebilir. Genellikle arzu edilen şey; gerekli görülen program değişiklikleri üzerinde görüşme yapılabilmesi için, bir oturumdan elde edilen verilen, izleyen oturumun başında bildirerek dönüt sağlamaktır.

Öğrenmeyi değerlendirme: Katılımcılar tarafından kazanılan ilkeler, olgular, teknikler konusunda veri elde etmeyi içerir. Bu adım öntestleri ve sontestleri içermelidir ki, öğrenme yaşantısı sonucundaki özgül kazanımlar ölçülebilsin. Başarım testleri, beceri öğrenme (bir makineyi çalıştırma, görüşme yapma, konuşma, dinleme, okuma, yazma vb.) için gösterilmektedir. Bilgiyi ölçmek için, uyarlanmış ya da yeni hazırlanmış bilgi-hatırlama testleri ve/ya da sorun-çözme uygulamaları kullanılabilir. Tutum ölçekleri gibi araçlar, rol oynama ya da diğer benzetimler, ya da kritik olay örnekleri tutum öğrenmede yardımcı ilerleme sağlayabilir.

Davranış değerlendirme: Öğrenenin yetiştirmeden sonra ne yaptığının daha önce ne yaptığı ile karşılaştırıldığında görülecek gerçek değişmelere ilişkin gözlemci raporları gibi verilen gerektirmektedir. Bu tür veri kaynakları verimlilik ya da zaman-hareket

incelemelerini; denetmenler, meslektaşlar, astlar tarafından kullanılması için gözlem ölçeklerini; kendini değerlendirme ölçeklerin, günlükleri, görüşme programlarını, soru kâğıtlarını vb. içermektedir.

Sonuçları değerlendirme: Program sonucunda elde edilen çıktıların beklentiler ile karşılaştırılmasıdır. Çağımızda özellikle bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, toplumların bu değişim sürecine uyumu, eğilimi, bilim ve teknolojinin gerisinde kalmama istekleri onları nitelikli insan gücü yetiştirilmesine yöneltmiştir.

Bilim ve teknolojideki gelişmelerin neden olduğu toplumsal değişmelere ayak uydurma konusunda, toplumların eğitim süreçlerinden ve eğitim yapılanmasından beklentileri de artmış, netice olarak yalnızca örgün eğitim kurumlarının yeterli olmayacağı ortaya çıkmıştır.

Globalleşmenin dünyamızı küçük bir köy haline getirdiği günümüzde, bilginin üretime dönüştürülmesi ve kısa zamanda güncelliğini yitirmesi, örgün eğitim süresince alınan bilgilerin yaşam boyu yeterli olmaması gerçeğini de beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda, “yaşam boyu eğitim” ve “yetişkin eğitimi” çok önemli bir konuma gelmiştir.

Etkili bir yetişkin eğitiminin gerçekleşmesi bu konuda iyi yetişmiş öğretmenlerle mümkündür. Çünkü yetişkin eğitimi gören hedef kitle farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmakta dolayısıyla bu kitlenin homojenliğinden söz etmek olanaksızlaşmaktadır. Ancak ülkemizde yetişkin eğitimi faaliyetlerinin en kapsamlısının yürütüldüğü Halk Eğitim Merkezlerinde genellikle yetişkin eğitimi alanında gerekli formasyona sahip olmayan elemanlardan yararlanılmaktadır. Bu durum yetişkin eğitiminin etkin bir şekilde yapılmasını olumsuz yönde etkilemekte, kalitenin düşmesine neden olmaktadır.

Tayyip Duman, eğitimde yenileştirme hareketlerinden beklenen başarının elde edilememesinin en önemli unsurunun iyi yetiştirilmemiş öğretmenler olduğunu söylemektedir (1991, s.2).

Bu bağlamda iletişim kavramının, yaşam boyu eğitim sürecinin etkinliği ve verimliliği açısından değerlendirilmesi ve farklı açılardan ele alınması yetişkin eğitimine olumlu bir katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ile bu aşamada bilgi toplama aracının nasıl geliştirildiği ve verilerin analiz şekli açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis Laboratuarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis Laboratuvarı Müdürlüğü'ndeki yöneticiler ile personeli oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri; alan yazın taraması ve anket uygulaması olmak üzere iki yolla toplanmıştır. Öncelikle araştırmanın kuramsal yapısının oluşturulması amacıyla literatür taraması yapılmış, elde edilen yetişkin eğitimi, iletişim ve öğrenme ile ilgili kuram ve yaklaşımlar temel alınarak, çalışma grubunda bulunan yönetici ile personel arasındaki iletişim ve öğrenme düzeylerine ilişkin bilgilerin yer aldığı bir madde havuzu oluşturularak sağlıklı verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Ankette yer alan maddeler üçlü derecelendirme ölçeği ile uzman görüşü sonucu yapılandırılmıştır. Anket formu iki bölüm ve toplam otuz sekiz sorudan oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılanların demografik özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. İkinci bölümde ise katılanların yetişkin eğitiminde iletişim ve öğrenme açısından değerlendirilmelerini ölçmek amacıyla sorulan sorular bulunmaktadır.

Araştırma, Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis Laboratuvarları Dairesi

Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis laboratuvarları Müdürlüğü'nde görevli bulunan, 28'i yönetici ve 135'i personel olmak üzere toplam 163 çalışana uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Hizmet birimi, hizmet yapılan birimdeki görev ve eğitim durumu değişkenlerine göre, iletişim niteliği ve kurumsal öğrenme anketinde yer alan sorulara verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkileri ki-kare testi ile incelenmiştir. Ki-kare testi iki süreksiz (kategorik) değişken arasında bağımlılık ilişkisi olup olmadığını incelemeyi sağlayan parametrik olmayan bir tekniktir. Bu incelemeler sonucunda, sadece ki-kare değerinin hesaplanabildiği sorulara yer verilmiş, beklenen değeri 5'ten küçük olduğu gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının %20'sini aştığı sorular için bulgular tablolaştırılmamıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, genel amaç doğrultusunda yanıtı aranan soruların sıralamasına bağlı olarak değerlendirilip yorumlanacaktır.

1- Çalışanların Demografik Özellikleri

Bu bölümde KPL de çalışanların çalıştıkları birim, konumları, cinsiyetleri, kıdemleri ve eğitim durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

TABLO 1

ARAŞTIRMA GRUBUNDA YER ALAN PERSONELİN KİŞİSEL VE MESLEKİ BAZI ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN DAĞILIMLARI

Değişken	Düzey	f	%
1. Hizmet Birimi	1. Uzmanlık birimleri	98	60.10
	2. İdari ve destek birimleri	65	39.90
	Toplam	163	100.00
2. Birimdeki Konum	1. Yönetici	28	17.20
	2. Personel	135	82.80
	Toplam	163	100.00
3. Cinsiyet	1. Kadın	27	16.60
	2. Erkek	136	83.40
	Toplam	163	100.00
4. Kıdem	1. 1-5 yıl	30	18.40
	2. 6-10 yıl	55	33.70
	3. 11-15 yıl	51	31.30
	4. 16 yıl ve üzeri	27	16.60
	Toplam	163	100.00
5. Eğitim Durumu	1. Lise ve bir yıllık polis okulu	29	17.90
	2. İki yıllık yüksekokul	48	29.60
	3. Lisans	59	36.40
	4. Lisansüstü	26	16.00
	Toplam	162	100.00

Tablo 1'de yer alan, araştırma grubunda yer alanların hizmet birimlerine göre dağılımları incelendiğinde, 163 kişiden 98'inin (%60.10) uzmanlık birimlerinde görev yaptığı, 65 kişinin (%39.90) ise idari ve destek birimlerde görev yaptığı görülmektedir. Çalışanlardan 28'inin (%17.20) yönetici, 135'inin (%82.80) ise personel konumunda bulunduğu; 27'sinin (%16.60) kadın, 136'sının (%83.40) erkek olduğu; 30'unun (%18.40)

1-5 yıl arası, 55'inin (%33.70) 6-10 yıl arası, 51'inin (%31.30) 11-15 yıl arası, 27'sinin(%16.60) 16 yıl ve üzeri kıdemde bulunduğu görülmektedir.

2- Hizmet Birimi İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri

Bu bölümde çalışanların anket sorularına verdikleri cevapların hizmet birimleri faktörüne göre değerlendirmesi yapılacaktır.

2.1. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin durumu

Çalışanların sorunlarını paylaşma durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 2'de gösterilmiştir.

TABLO 2

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ SORUNLARINI PAYLAŞABİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIM

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	39	53	6	98
	%	39.80	54.10	6.10	60.10
2. İdari ve destek	f	27	34	4	65
	%	41.50	52.30	6.20	39.90
Toplam	f	66	87	10	163
	%	40.50	53.40	6.10	100.00
χ^2 =0.05, sd=2, p=0.97					

Tablo 2 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "iş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz" sorusuna verdikleri yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olmadığı görülmektedir [χ^2 =0.05, sd=2, p>0.05].

Genel olarak çalışanların % 40.50'sinin "evet", % 53.40'ının "kısmen", %6.10'unun "hayır" dediği, bir başka deyişle çalışanların çok büyük bir çoğunluğunun

olumlu görüş bildirdiği ve iş arkadaşları ile sorunlarını paylaşabilme konusunda çok az problem yaşadıkları görülmektedir.

2.2. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin durumu

Çalışanların eleştirilere açık olma durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 3'de gösterilmiştir.

TABLO 3

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ ELEŞTİRİLERE AÇIK OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınızın eleştirilerine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	48	42	8	98
	%	49.00	42.90	8.20	60.10
2. İdari ve destek	f	37	23	5	65
	%	56.90	35.40	7.70	39.90
Toplam	f	85	65	13	163
	%	52.10	39.90	8.00	100.00
χ^2 =1.03, sd=2, p=0.60					

Tablo 3 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "İş arkadaşlarınızın eleştirilerine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz?" sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur. [χ^2 =1.03, sd=2, p>0.05].

Bu soruya da çalışanların %52.10'unun "evet", %39.90'ının "kısmen" ve %8'inin "hayır" demeleri sonucu, genel olarak eleştirilere açık olma konusunda olumlu düşündükleri görülmektedir.

2.3. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin durumu

Çalışanların önyargısız davranması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 4'de gösterilmiştir.

TABLO 4

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ BİRBİRLERİNE ÖNYARGISIZ DAVRANMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	56	28	13	97
	%	57.70	28.90	13.40	60.60
2. İdari ve destek	f	33	15	15	63
	%	52.40	23.80	23.80	39.40
Toplam	f	89	43	28	160
	%	55.60	26.90	17.50	100.00
χ^2 =2.92, sd=2, p=0.23					

Tablo 4 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz? " sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.92, sd=2, p>0.05].

Uzmanlık biriminde görev yapanların %13.40'ının "hayır" demesine karşı, idari ve destek biriminde görevli personelin % 23.80' inin "hayır" demesi ile uzmanlık birimine göre daha çok önyargılı davrandıkları söylenebilir.

2.4. Hizmet birimine göre çalışanların İş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin durumu

Çalışanların kendini rahatça ifade edebilme durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 5'de gösterilmiştir.

TABLO 5

HİZMET BİRİMİNE GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ORTAMINDA KENDİNİ RAHATÇA İFADE EDEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	47	37	14	98
	%	48.00	37.80	14.30	60.50
2. İdari ve destek	f	33	22	9	64
	%	51.60	34.40	14.10	39.50
Toplam	f	80	59	23	162
	%	49.40	36.40	14.20	100.00
χ^2 =0.23, sd=2, p=0.89					

Tablo 5 ‘de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz? “ sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.23, sd=2, p>0.05].

Kendini ifade etme konusunda verilen cevaplar incelendiğinde çalışanların toplamda %14.20’sinin sıkıntı yaşadığı görülmektedir.

.

2.5. Hizmet birimine göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin durumu

Çalışanların mesaideki aktif katılımına değer verilme durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 6’da gösterilmiştir.

TABLO 6

HİZMET BİRİMİNE GÖRE PERSONELİN MESAİDEKİ AKTİF KATILIMINA DEĞER VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	30	40	28	98
	%	30.60	40.80	28.60	60.10
2. İdari ve destek	f	20	33	12	65
	%	30.80	50.80	18.50	39.90
Toplam	f	50	73	40	163
	%	30.70	44.80	24.50	100.00
χ^2 =2.49, sd=2, p=0.29					

Çalışanların, “Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.49, sd=2, p>0.05].

Ancak, uzmanlık birimlerinde görevli olanların İdari ve destek birimlerinde görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

2.6. Hizmet birimine göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin durumu

Çalışanların kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı iş arkadaşlarını eleştirmekten kaçınması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 7'de gösterilmiştir.

TABLO 7

HİZMET BİRİMİNE GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ARKADAŞLARININ KENDİLERİNE UYMAYAN DÜŞÜNCELERİNDEN DOLAYI ELEŞTİRMEKTEN KAÇINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	23	36	37	98
	%	24.00	37.50	38.50	60.10
2. İdari ve destek	f	16	26	23	65
	%	24.60	40.00	35.40	39.90
Toplam	f	39	62	60	163
	%	24.20	38.50	37.30	100.00
χ^2 =0.17, sd=2, p=0.92					

Tablo 7 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.17, sd=2, p>0.05].

Verilen yanıtlar incelendiğinde çalışanların yaklaşık dörtte birinin iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçındığı söylenebilir.

2.7. Hizmet birimine göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin durumu

Çalışanların iş yerindeki iletişimden genel anlamda memnun olması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 8'de gösterilmiştir.

TABLO 8

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİMİN GENEL ANLAMDA MEMNUN ETMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	32	48	18	98
	%	32.70	49.00	18.40	60.10
2. İdari ve destek	f	26	24	15	65
	%	40.00	36.90	23.10	39.90
Toplam	f	58	72	33	163
	%	35.60	44.20	20.20	100.00
χ^2 =2.31, sd=2, p=0.32					

Tablo 8 ‘de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu? “sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.31, sd=2, p>0.05].

İdari ve destek biriminde görevli personel içinde, iş yerindeki iletişim konusunda genel anlamda olumsuz düşünenler, uzmanlık birimindeki çalışanlara oranla daha fazladır.

2.8. Hizmet birimine göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin durumu

Çalışanların olaylar karşısında görüşlerini açıklama ve soru sorma fırsatı verilmesi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 9’da gösterilmiştir.

TABLO 9

HİZMET BİRİMİNE GÖRE OLAYLAR KARŞISINDA GÖRÜŞLERİN AÇIKLANMA VE SORU SORMA FIRSATI VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	49	34	15	98
	%	50.00	34.70	15.30	60.10
2. İdari ve destek	f	28	26	11	65
	%	43.10	40.00	16.90	39.90
Toplam	f	77	60	26	163
	%	47.20	36.80	16.00	100.00
χ^2 =0.76, sd=2, p=0.68					

Tablo 9 ‘da yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu? “ sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.76, sd=2, p>0.05].

Verilen cevaplar incelendiğinde kurumda demokratik bir ortamın hüküm sürdüğü söylenebilir. Kurum içerisinde çalışanlara anket yapılmasına izin verilmesi de bunun bir göstergesi sayılabilir.

2.9. Hizmet birimine göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin durumu

İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 10’da gösterilmiştir.

TABLO 10

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ KONULARINDA EKSİKLİKLERİ BULUNAN PERSONELİN YETİŞMESİ İÇİN GEREKLİ ÖĞRENME ORTAMINI OLUŞTURMA ÇABASININ MEVCUT OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	37	44	17	98
	%	37.80	44.90	17.30	60.10
2. İdari ve destek	f	14	34	17	65
	%	21.50	52.30	26.20	39.90
Toplam	f	51	78	34	163
	%	31.30	47.90	20.90	100.00
χ^2 =5.19, sd=2, p=0.08					

Çalışanların, “İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu? “sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet

birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.19, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara oranla daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte, bu da idari destek birimlerindeki çalışanların çalışma ortamının, çağın gerektirdiği mesleki öğrenmeyi sağlamaktan uzak olduğunun göstergesidir.

2.10. Hizmet birimine göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin durumu

İş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 11'de gösterilmiştir.

TABLO 11

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ARKADAŞLARI ARASINDAKİ DİYALOĞUN VE İLETİŞİMİN, KURUMSAL ÖĞRENMEYE ETKİSİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınızla aranızdaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	61	31	6	98
	%	62.20	31.60	6.10	60.10
2. İdari ve destek	f	43	16	6	65
	%	66.20	24.60	9.20	39.90
Toplam	f	104	47	12	163
	%	63.80	28.80	7.40	100.00
χ^2 =1.27, sd=2, p=0.53					

Tablo 11 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimlerine göre "İş arkadaşlarınızla aranızdaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.27, sd=2, p>0.05].

Bu yanıtlardan alınan mesaj, çalışanlar arasındaki diyalog ve iletişimin, kurumsal öğrenmeyi doğrudan etkilediği düşüncesinin hâkim olduğudur.

2.11. Hizmet birimine göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin durumu

İş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmaları durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 12'de gösterilmiştir.

TABLO 12

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ ÖZEL SORUNLARINI ARALARINDAKİ RESMİ İLİŞKİLERE YANSITMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	12	50	36	98
	%	12.20	51.00	36.70	60.90
2. İdari ve destek	f	10	29	24	63
	%	15.90	46.00	38.10	39.10
Toplam	f	22	79	60	161
	%	13.70	49.10	37.30	100.00
χ^2 = 0.58 sd=2, p=0.75					

Tablo 12 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile " İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.58, sd=2, p>0.05].

Çalışanların toplamda %13.70'i hariç özel sorunların iş ilişkilerine genel olarak yansıtılmadığını düşündükleri görülmektedir.

2.12. Hizmet birimine göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin durumu

İşyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin durumun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 13'de gösterilmiştir.

TABLO 13

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞYERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SÜREKLİ OLARAK GELİŞMEYE VE YENİ TEKNİKLERİ UYGULAMA İMKÂNI SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	27	55	16	98
	%	27.60	56.10	16.30	60.10
2. İdari ve destek	f	16	25	24	65
	%	24.60	38.50	36.90	39.90
Toplam	f	43	80	40	163
	%	26.40	49.10	24.50	100.00
χ^2 =9.37, sd=2, p=0.00					

Tablo 13 ‘de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “ İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu? ” sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =9.37, sd=2, p<0.01].

Uzmanlık birimlerinde görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, uzmanlık birimlerinde görev yapan 98 kişiden %27.60’ının bu soruya “evet”, %56.10’unun “kısmen”, %16.30’unun “hayır” yanıtını verdiği; İdari ve destek birimlerde görevli 65 kişinin dağılımı incelendiğinde ise, %24.60’ının bu soruya “evet”, %38.50’sinin “kısmen”, %36.90’ının “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, “İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu? “ sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde hizmet birimi faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte ve idari ve destek birimlerindeki çalışanların mevcut iş ortamının kendilerini geliştirmelerine imkan tanımadığını düşündükleri net bir şekilde görülmektedir.

2.13. Hizmet birimine göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin durumu

İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 14'de gösterilmiştir.

TABLO 14

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ORTAMINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLERİ ÇÖZME AMACIYLA YAPILAN TOPLANTILARA KATILMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	57	25	16	98
	%	58.20	25.50	16.30	60.10
2. İdari ve destek	f	35	14	16	65
	%	53.80	21.50	24.60	39.90
Toplam	f	92	39	32	163
	%	56.40	23.90	19.60	100.00
χ^2 =1.75, sd=2, p=0.42					

Çalışanların, "İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız? " sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.75, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların problemlerin çözümü amacıyla yapılan toplantılara katılmak istememesi, konuşarak anlaşabilmelerinin önündeki en büyük engeldir. Çağdaşlığın ve uzlaşmanın yolu konuşarak anlaşmaktan geçmektedir.

2.14. Hizmet birimine göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin durumu

İşyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 15'de gösterilmiştir.

TABLO 15

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞYERİ ORTAMINDA BİLGİ VE FİKİR ÜRETMENİN SÜREKLİ TEŞVİK EDİLİP DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	33	46	19	98
	%	33.70	46.90	19.40	60.10
2. İdari ve destek	f	18	24	23	65
	%	27.70	36.90	35.40	39.90
Toplam	f	51	70	42	163
	%	31.30	42.90	25.80	100.00
χ^2 =5.24, sd=2, p=0.07					

Çalışanların, "İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.24, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların %35'inin olumsuz görüş bildirmesi ile bu birimdeki çalışanların kendilerinden kuruma zenginlik katacak bilgi ve fikir üretmelerinin beklenmediğini düşündükleri ortaya çıkarmıştır.

2.15. Hizmet birimine göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin durumu

İş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 16'da gösterilmiştir.

TABLO 16

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ YERİNDE BİLGİYE SAHİP OLAN KİŞİLERİN BİLGİYİ PAYLAŞMA VE ÖĞRETME KONUSUNDA İSTEKLİ OLMASI DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	38	47	13	98
	%	38.80	48.00	13.30	60.10

2. İdari ve destek	f	23	20	22	65
	%	35.40	30.80	33.80	39.90
Toplam	f	61	67	35	163
	%	37.40	41.10	21.50	100.00
χ^2 =10.64, sd=2, p=0.00					

Tablo 16 ‘da yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =10.64, sd=2, p<0.01]. Uzmanlık birimlerinde görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, uzmanlık birimlerinde görev yapan 98 kişiden % 38.80’inin bu soruya “evet”, %48.00’inin “kısmen”, %13.30’unun “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir. İdari ve destek birimlerde görev yapanların dağılımı incelendiğinde ise, %35.40’ının bu soruya “evet”, %30.80’sinin “kısmen”, %33.80’inin “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, “İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz? “ sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde hizmet birimi faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların (%33.80) uzmanlık birimlerinde görevli olanlara (%13.30) oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte ayrıca, idari ve destek birimlerinde görevli olanların bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda yeterince duyarlı davranmadıkları görülmektedir.

2.16. Hizmet birimine göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin durumu

Mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 17’de gösterilmiştir.

TABLO 17

HİZMET BİRİMİNE GÖRE MESLEKİ BİLGİ VE BİRİKİMİ ARTIRMAK AMACIYLA DÜZENLENEN HİZMET İÇİ KURSLARINDA EĞİTİCİLERLE KURULAN İLETİŞİMDEN MEMNUN OLMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarında eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	36	45	16	97
	%	37.10	46.40	16.50	61.80
2. İdari ve destek	f	19	23	18	60
	%	31.70	38.30	30.00	38.20
Toplam	f	55	68	34	157
	%	35.00	43.30	21.70	100.00
χ^2 =3.99, sd=2, p=0.14					

Çalışanların, “Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.99, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre verilen hizmet içi eğitimlerde eğiticilerle kurulan iletişimden daha çok hoşnutsuzluk içinde oldukları gözlemlenmektedir.

2.17. Hizmet birimine göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin durumu

İş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlaması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 18’de gösterilmiştir.

TABLO 18

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SAĞLIKLI VE İSTENİLEN MESLEKİ ÖĞRENMEYİ SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	36	44	18	98
	%	36.70	44.90	18.40	60.10

2. İdari ve destek	f	22	26	17	65
	%	33.80	40.00	26.20	39.90
Toplam	f	58	70	35	163
	%	35.60	42.90	21.50	100.00
χ^2 =1.41, sd=2, p=0.49					

Çalışanların, "İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.41, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların (%26.20) diğerlerine göre (%18.40) çalışma ortamlarının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamadığını daha yoğun olarak düşündükleri görülmektedir.

2.18. Hizmet birimine göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin durumu

Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 19'da gösterilmiştir.

TABLO 19

HİZMET BİRİMİNE GÖRE ÇALIŞMA ORTAMINDA VE GÖREVLENDİRME SIRASINDA BİREYSEL FARKLILIKLARIN DİKKATE ALINMASI GEREKTİĞİNİ DÜŞÜNME DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	67	19	12	98
	%	68.40	19.40	12.20	60.10
2. İdari ve destek	f	37	13	15	65
	%	56.90	20.00	23.10	39.90
Toplam	f	104	32	27	163
	%	63.80	19.60	16.60	100.00
χ^2 =3.58, sd=2, p=0.17					

Çalışanların, "Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur[χ^2 =3.58, sd=2, p>0.05].

Ancak, yetişkin eğitiminde bireysel farklılıkların dikkate alınmasının esas olduğu ve sağlıklı bir iletişim ve öğrenme için gerekli olduğu unutulmamalıdır. İdari ve destek birimlerinde görevli olanların, uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre çalışma hayatında bireysel farklılıkların dikkate alınması konusunda daha az duyarlı oldukları gözlemlenmektedir.

2.19. Hizmet birimine göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin durumu

Sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 20'de gösterilmiştir.

TABLO 20

HİZMET BİRİMİNE GÖRE SOSYAL ETKİNLİKLERİN PLANLAMASINDA SÖZ HAKKI TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	30	32	36	98
	%	30.60	32.70	36.70	60.50
2. İdari ve destek	f	16	17	31	64
	%	25.00	26.60	48.40	39.50
Toplam	f	46	49	67	162
	%	28.40	30.20	41.40	100.00
χ^2 =2.19, sd=2, p=0.34					

Çalışanların, "Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.19, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre sosyal etkinliklerin planlanmasında kendilerine yeterince söz hakkı verilmediğini düşündükleri gözlemlenmektedir. Sosyal etkinliklerin çalışanlar arasında bir kaynaşma ve rahatlama ortamı oluşturacağı düşünüldüğünde gereken önem verilmeli ve çalışanların da bu konudaki fikirleri değerlendirilmelidir.

2.20. Hizmet birimine göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin durumu

Görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 21'de gösterilmiştir.

TABLO 21

HİZMET BİRİMİNE GÖRE GÖREV VERİLDİĞİ ZAMAN BU GÖREVİN YERİNE GETİRİLMESİNDE İZLENECEK YOL VE YÖNTEMLERİN ÖZGÜRCE SEÇİLEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	32	50	16	98
	%	32.70	51.00	16.30	60.10
2. İdari ve destek	f	14	28	23	65
	%	21.50	43.10	35.40	39.90
Toplam	f	46	78	39	163
	%	28.20	47.90	23.90	100.00
χ^2 =8.16, sd=2, p=0.02					

Tablo 21 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile " Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu? " sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =8.16, sd=2, p<0.03]. Uzmanlık birimlerinde görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, uzmanlık birimlerinde görev yapan 98 kişiden % 32.70'inin bu soruya "evet", %51.00'inin "kısmen", %16.30'unun "hayır" yanıtını verdiği görülmektedir. İdari ve destek birimlerde görev yapanların dağılımı incelendiğinde ise, %21.50'sinin bu soruya "evet", %43.10'unun "kısmen", %35.40'ının "hayır" yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, "Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu? " sorusuna

verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde hizmet birimi faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara oranla görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmeleri konusunda daha çok sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bunun temel sebebi, idari ve destek birimlerinde yürütülen hizmetlerin diğer birimlere göre daha da standartlaşması ve aynı prosedürlerin uygulanması ile tüm dairelerde yeknesaklığın sağlanması ihtiyacından kaynaklandığı düşünülmektedir.

2.21. Hizmet birimine göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin durumu

İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 22'de gösterilmiştir.

TABLO 22

HİZMET BİRİMİNE GÖRE İŞ ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN PERSONELİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE GÖRE AYARLANMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	21	41	36	98
	%	21.40	41.80	36.70	60.10
2. İdari ve destek	f	7	23	35	65
	%	10.80	35.40	53.80	39.90
Toplam	f	28	64	71	163
	%	17.20	39.30	43.60	100.00
χ^2 =5.27, sd=2, p=0.06					

Çalışanların, "İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.27, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre, iş öğrenme süreçlerinde kişisel özelliklere yeterince dikkat edilmediği kanaati taşıdığı gözlemlenmektedir. Öğrenmenin kolaylaştırılması için kişisel özelliklere uygun programlar yapılmalı ve iş öğrenme süreçlerinin planlanmasında yetişkin eğitimi konusunda uzman personelden yeterince yararlanılmalıdır.

2.22. Hizmet birimine göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin durumu

Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 23'de gösterilmiştir.

TABLO 23

HİZMET BİRİMİNE GÖRE KURUMDA BİR YA DA BİRDEN FAZLA PERSONEL İSTENMEYEN BİR DAVRANIŞTA BULUNDUĞUNDA TÜM PERSONELİN SORUMLU TUTULMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	25	37	36	98
	%	25.50	37.80	36.70	60.10
2. İdari ve destek	f	19	17	29	65
	%	29.20	26.20	44.60	39.90
Toplam	f	44	54	65	163
	%	27.00	33.10	39.90	100.00
χ^2 =2.40, sd=2, p=0.30					

Tablo 23 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile " Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.40, sd=2, p>0.05].

İdari ve destek birimlerinde görevli olanlar daha yoğun olmakla birlikte çalışanların yaklaşık üçte birlik bir kısmı, kurumda yaşanılan bir olumsuzluğun kendilerini de

etkilendiğini düşündükleri görülmektedir. Kurumda yaşanılan bir sıkıntının faturasını tüm çalışanlara kesmek, yönetimdeki hakkaniyet ve adalet esasına uymamaktadır.

2.23. Hizmet birimine göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin durumu

Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 24'de gösterilmiştir.

TABLO 24

HİZMET BİRİMİNE GÖRE SİCİL NOTU, SENELİK İZİN VE DİĞER İZİNLERİ VERMEDEKİ TAKDİR HAKKININ YAPTIRIM GÜCÜ OLARAK KULLANILMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	33	16	49	98
	%	33.70	16.30	50.00	60.90
2. İdari ve destek	f	13	17	33	63
	%	20.60	27.00	52.40	39.10
Toplam	f	46	33	82	161
	%	28.60	20.50	50.90	100.00
χ^2 =4.45, sd=2, p=0.11					

Çalışanların, "Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.45, sd=2, p>0.05].

Ancak, uzmanlık birimlerinde görevli olanların İdari ve destek birimlerinde görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri, yani çalışanların özlük haklarını kullanmaları sırasında yöneticilerin bunu bir baskı aracı olarak kullandıklarını düşündükleri gözlemlenmektedir.

2.24. Hizmet birimine göre yönetici bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin durumu

Yönetici bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesi durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 25'de gösterilmiştir.

TABLO 25

HİZMET BİRİMİNE GÖRE YÖNETİCİ BİR KONUDA YETERLİ BİLGİYE SAHİP DEĞİLSE BUNU AÇIKÇA DİLE GETİREBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	26	36	36	98
	%	26.50	36.70	36.70	61.60
2. İdari ve destek	f	15	23	23	61
	%	24.60	37.70	37.70	38.40
Toplam	f	41	59	59	159
	%	25.80	37.10	37.10	100.00
χ^2 =0.07, sd=2, p=0.96					

Tablo 25 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri faktörüne göre "Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu? " sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.07, sd=2, p>0.05].

Çalışanların büyük bir kısmı, üzerinde çalışılan konu hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan yöneticilerinin bunu rahatlıkla dile getiremediklerini düşündükleri görülmektedir. Yöneticilerin bir kısmının yürüttükleri işlemler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları halde, bu durumu personeline hissettirmemeye çalışmaları, olası bir otorite boşluğuna meydan vermemek ve saygınlıklarını azaltacağı düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir.

2.25. Hizmet birimine göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin durumu

Çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilme durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 26'da gösterilmiştir.

TABLO 26

HİZMET BİRİMİNE GÖRE ÇALIŞANLAR SORULAN KONU HAKKINDA YANLIŞ YANIT VERSE DE SÖZLERİNİ BİTİRMESİNİ BEKLEYEBİLMELERİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		İş arkadaşlarınız sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	55	38	5	98
	%	56.10	38.80	5.10	60.10
2. İdari ve destek	f	40	21	4	65
	%	61.50	32.30	6.20	39.90
Toplam	f	95	59	9	163
	%	58.30	36.20	5.50	100.00
χ^2 =0.73, sd=2, p=0.70					

Tablo 26 'da yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri faktörüne göre "İş arkadaşlarınız sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebiliyor musunuz? " sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.73, sd=2, p>0.05].

Çıkan sonuçlara göre iş ortamında karşılıklı iletişim sırasında gerekli anlayış ve hoşgörünün hâkim olduğu söylenebilir.

2.26. Hizmet birimine göre kişisel gelişime fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin durumu

Kişisel gelişime fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 27'de gösterilmiştir.

TABLO 27

HİZMET BİRİMİNE GÖRE KİŞİSEL GELİŞİME FAYDA SAĞLAYABİLECEK EĞİTSEL FAALİYETLERE İMKÂN TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	29	42	27	98
	%	29.60	42.90	27.60	61.30
2. İdari ve destek	f	10	22	30	62
	%	16.10	35.50	48.40	38.80
Toplam	f	39	64	57	160
	%	24.40	40.00	35.60	100.00
χ^2 =7.97, sd=2, p=0.02					

Tablo 27 ‘de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile “Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu? ” sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =7.97 sd=2, p<0.03]. Uzmanlık birimlerinde görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, uzmanlık birimlerinde görev yapan 98 kişiden % 29.60’ının bu soruya “evet”, %42.90’ının “kısmen”, %27.60’ının “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir. İdari ve destek birimlerde görev yapanların dağılımı incelendiğinde ise, %16.10’unun bu soruya “evet”, %35.50’sinin “kısmen”, %48.40’ının “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, “Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu? “ sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde hizmet birimi faktörüne göre farklılaşmaktadır. Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara oranla kişisel gelişime fayda sağlayacak eğitsel faaliyetlere yeterince imkân tanınmadığını düşündükleri gözlemlenmektedir.

2.27. Hizmet birimine göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin durumu

Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 28'de gösterilmiştir.

TABLO 28

HİZMET BİRİMİNE GÖRE KİTAP OKUMA, SOSYAL, KÜLTÜREL VE KİŞİSEL GELİŞİM İÇERİKLİ KURS, SEMİNER VE TOPLANTI FAALİYETLERİNİN KURUMSAL İLETİŞİM VE ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRICI ETKİSİ OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	73	20	5	98
	%	74.50	20.40	5.10	60.10
2. İdari ve destek	f	51	11	3	65
	%	78.50	16.90	4.60	39.90
Toplam	f	124	31	8	163
	%	76.10	19.00	4.90	100.00
χ^2 =0.35, sd=2, p=0.84					

Tablo 28 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.35, sd=2, p>0.05].

Çalışanların kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi üzerinde hem fikir oldukları görülmektedir.

2.28. Hizmet birimine göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin durumu

Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmaları durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 29'da gösterilmiştir.

TABLO 29

HİZMET BİRİMİNE GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL, KURUMSAL İLETİŞİM SIRASINDA KENDİLERİNİ BİRBİRLERİNİN YERİNE KOYARAK, ANLAMAYA ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	19	42	37	98
	%	19.40	42.90	37.80	60.10
2. İdari ve destek	f	13	25	27	65
	%	20.00	38.50	41.50	39.90
Toplam	f	32	67	64	163
	%	19.60	41.10	39.30	100.00
χ^2 =0.33, sd=2, p=0.85					

Tablo 28 'de yer alan personelin görev yaptığı hizmet birimleri ile "Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.33, sd=2, p>0.05].

Ortaya çıkan sonuçlara göre, çalışanların sağlıklı bir kurumsal iletişim için gerekli olan empatiyi yeterince yapmadıkları görülmektedir.

2.29. Hizmet birimine göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin durumu

Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması durumunun hizmet birimine göre değerlendirmesi Tablo 30'da gösterilmiştir.

TABLO 30

HİZMET BİRİMİNE GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL ARASINDA DEDİKODUYA İZİN VERMEYEN OLUMLU BİR İLETİŞİM ORTAMI OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Hizmet Birimi		Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Uzmanlık	f	19	49	30	98
	%	19.40	50.00	30.60	60.50
2. İdari ve destek	f	16	20	28	64
	%	25.00	31.30	43.80	39.50
Toplam	f	35	69	58	162
	%	21.60	42.60	35.80	100.00
χ^2 =5.63, sd=2, p=0.06					

Çalışanların, “Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı? “sorusuna verdikleri yanıtlar hizmet birimi faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.63, sd=2, p>0.05].

Ancak, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre daha yoğun olmakla birlikte, çalışanların büyük bir kısmının, kurum içinde sağlıklı bir iletişim dokusunu bozan dedikodunun fazlasıyla yapıldığını düşündükleri gözlemlenmektedir.

3- Birimdeki Konum İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri

3.1. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesine ilişkin durumu

İş arkadaşlarının sorunlarını paylaşabilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 31’de gösterilmiştir.

TABLO 31

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ SORUNLARINI PAYLAŞABİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	14	13	1	28
	%	50.00	46.40	3.60	17.20
2. Personel	f	52	74	9	135
	%	38.50	54.80	6.70	82.80
Toplam	f	66	87	10	163
	%	40.50	53.40	6.10	100.00
χ^2 =1.42, sd=2, p=0.49					

Tablo 31 'da yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.42, sd=2, p>0.05].

Sonuçlara göre çalışanların sorunlarını paylaşabilme konusunda neredeyse hiç sıkıntı yaşamadıkları söylenebilir.

3.2. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının eleştirilere açık olmasına ilişkin durumu

İş arkadaşlarının eleştirilere açık olması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 32'de gösterilmiştir.

TABLO 32

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ ELEŞTİRİLERE AÇIK OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınızın eleştirilerine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	16	9	3	28
	%	57.10	32.10	10.70	17.20
2. Personel	f	69	56	10	135
	%	51.10	41.50	7.40	82.80
Toplam	f	85	65	13	163
	%	52.10	39.90	8.00	100.00
χ^2 = 0.99, sd=2, p=0.61					

Tablo 32 ‘de yer alan personelin birimdeki konumu ile “İş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.99, sd=2, p>0.05].

Burada çıkan sonuçlar, çalışanların kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştıran yapıcı eleştirilere açık olduğunu göstermektedir. Ancak, yapılan eleştirilerin dozu iyi ayarlanmalı ve olası bir çatışmaya meydan verilmemelidir.

3.3. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin durumu

İş arkadaşlarının önyargısız davranması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 33’de gösterilmiştir.

TABLO 33

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ BİRBİRLERİNE ÖNYARGISIZ DAVRANMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	20	5	3	28
	%	71.40	17.90	10.70	17.20
2. Personel	f	69	38	25	135
	%	52.30	28.80	18.90	82.80
Toplam	f	89	43	28	163
	%	55.60	26.90	17.50	100.00
χ^2 =3.44, sd=2, p=0.18					

Çalışanların,“İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.44, sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara nazaran önyargılı davranma konusunda daha olumsuz yaklaştıkları gözlemlenmektedir.

3.4. Birimdeki konuma göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin durumu

Çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 34'de gösterilmiştir.

TABLO 34

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ORTAMINDA KENDİNİ RAHATÇA İFADE EDEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	16	9	3	28
	%	57.10	32.10	10.70	17.30
2. Personel	f	64	50	20	134
	%	47.80	37.30	14.90	82.70
Toplam	f	80	59	23	162
	%	49.40	36.40	14.20	100.00
χ^2 =0.87, sd=2, p=0.65					

Tablo 34 'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.87, sd=2, p>0.05].

Kendini rahatça ifade edebilme konusunda yöneticilere göre personelin daha fazla sıkıntı yaşadığı görülse de genel olarak bakıldığında büyük bir çoğunluğun bu konuda olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

3.5. Birimdeki konuma göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin durumu

Personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 35'de gösterilmiştir.

TABLO 35

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE PERSONELİN MESAİDEKİ AKTİF KATILIMINA DEĞER VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	12	11	5	28
	%	42.90	39.30	17.90	17.20
2. Personel	f	38	62	35	135
	%	28.10	45.90	25.90	82.80
Toplam	f	50	73	40	163
	%	30.70	44.80	24.50	100.00
χ^2 =2.48, sd=2, p=0.29					

Çalışanların, "Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.48, sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri ve dolayısıyla personelin iş yaşamında yeterince motive edilemediği ve aktif katılımlarının değerli görülmediği kanaatinin az da olsa bulunduğu gözlemlenmektedir.

3.6. Birimdeki konuma göre çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin durumu

Çalışanların İş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 36'de gösterilmiştir.

TABLO 36

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ARKADAŞLARINI KENDİLERİNE UYMAYAN DÜŞÜNCELERİNDEN DOLAYI ELEŞTİRMEKTEN KAÇINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	5	14	8	27
	%	18.50	51.90	29.60	16.80
2. Personel	f	34	48	52	134
	%	25.40	35.80	38.80	83.20
Toplam	f	39	62	60	161
	%	24.20	38.50	37.30	100.00
χ^2 =2.44, sd=2, p=0.30					

Çalışanların, “İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.44, sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara nazaran daha çok olumsuz görüş bildirdikleri ve fikir zenginliğinin kuruma katacağı yararı yeterince özümseyememiş olan çalışanların %37.30 ’luk bir bölümünün kendilerininkine uymayan düşüncelere tahammül edebilme konusunda duyarlı davranamadıkları gözlemlenmektedir.

3.7. Birimdeki konuma göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin durumu

İş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 37’de gösterilmiştir.

TABLO 37

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİMİN GENEL ANLAMDA MEMNUN ETMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	8	14	6	28
	%	28.60	50.00	21.40	17.20
2. Personel	f	50	58	27	135
	%	37.00	43.00	20.00	82.80
Toplam	f	58	72	33	163
	%	35.60	44.20	20.20	100.00
χ^2 =0.75, sd=2, p=0.69					

Tablo 37 ‘de yer alan personelin birimdeki konumu ile “İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu? “sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.75, sd=2, p>0.05].

Çalışanların toplamda %20.20 ‘lik yani beşte birlik bir kısmının kurumdaki iletişimden pek memnun olmadığı görülmektedir. Yaşanılan bu iletişim sorunlarının

altında yatan sebeplerin daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesinde yarar görülmekle birlikte mevcut tablonun çokta kötü olmadığı söylenebilir.

3.8. Birimdeki konuma göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin durumu

Olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 38'de gösterilmiştir.

TABLO 38

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE OLAYLAR KARŞISINDA GÖRÜŞLERİN AÇIKLANMA VE SORU SORMA FIRSATI VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIM

Birimdeki Konum		Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	14	12	2	28
	%	50.00	42.90	7.10	17.20
2. Personel	f	63	48	24	135
	%	46.70	35.60	17.80	82.80
Toplam	f	77	60	26	163
	%	47.20	36.80	16.00	100.00
χ^2 =2.04, sd=2, p=0.36					

Çalışanların, "Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.04, sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte ve personelin görüşlerini açıklayabilme ve soru sorabilme serbestliği konusunda yeterince rahat davranamadıkları görülmektedir.

3.9. Birimdeki konuma göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin durumu

İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 39'da gösterilmiştir.

TABLO 39

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ KONULARINDA EKSİKLİKLERİ BULUNAN PERSONELİN YETİŞMESİ İÇİN GEREKLİ ÖĞRENME ORTAMINI OLUŞTURMA ÇABASININ MEVCUT OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	10	11	7	28
	%	35.70	39.30	25.00	17.20
2. Personel	f	41	67	27	135
	%	30.40	49.60	20.00	82.80
Toplam	f	51	78	34	163
	%	31.30	47.90	20.90	100.00
χ^2 =1.01, sd=2, p=0.60					

Tablo 39 'da yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.01, sd=2, p>0.05].

Personelin %20'sinin, yöneticilerin ise %25'inin kurumdaki öğrenme ortamından memnuniyetsizliği gözlemlenmekte ve bu konuda gereken çabanın harcanmadığı görülmektedir.

3.10. Birimdeki konuma göre iş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisine ilişkin durumu

İş arkadaşları arasındaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 40'da gösterilmiştir.

TABLO 40

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ARKADAŞLARI ARASINDAKİ DİYALOĞUN VE İLETİŞİMİN, KURUMSAL ÖĞRENMEYE ETKİSİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınızla aranızdaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	23	4	1	28
	%	82.10	14.30	3.60	17.20
2. Personel	f	81	43	11	135
	%	60.00	31.90	8.10	82.80
Toplam	f	104	47	12	163
	%	63.80	28.80	7.40	100.00
χ^2 =4.92, sd=2, p=0.09					

Çalışanların, "İş arkadaşlarınızla aranızdaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.92,sd=2, p>0.05].

Ancak, yönetici konumunda görevli olanların personel konumunda görevli olanlara nazaran, kurumsal öğrenmede diyalog ve iletişimin daha etkili olduğu görüşünü daha yoğun olarak bildirdikleri gözlemlenmektedir.

3.11. Birimdeki konuma göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin durumu

İş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmaları durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 41'de gösterilmiştir.

TABLO 41

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ ÖZEL SORUNLARINI ARALARINDAKİ RESMİ İLİŞKİLERE YANSITMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı?			
		Evet	Kısmen	Hayır	Toplam

1. Yönetici	f	3	15	10	28
	%	10.70	53.60	35.70	17.40
2. Personel	f	19	64	50	133
	%	14.30	48.10	37.60	82.60
Toplam	f	22	79	60	161
	%	13.70	49.10	37.30	100.00
χ^2 =0.38, sd=2, p=0.83					

Tablo 41 ‘de yer alan personelin birimdeki konumu ile “İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı? “sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.38,sd=2, p>0.05].

Ancak, personelin yöneticilere göre daha olumsuz düşündükleri görülmektedir.

3.12. Birimdeki konuma göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin durumu

İşyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlaması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 42’de gösterilmiştir.

TABLO 42

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞYERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SÜREKLİ OLARAK GELİŞMEYE VE YENİ TEKNİKLERİ UYGULAMA İMKÂNI SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	10	13	5	28
	%	35.70	46.40	17.90	17.20
2. Personel	f	33	67	35	135
	%	24.40	49.60	25.90	82.80
Toplam	f	43	80	40	163
	%	26.40	49.10	24.50	100.00
χ^2 =1.78, sd=2, p=0.41					

Çalışanların, “İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu? “sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.78,sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara nazaran, kurumdaki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye açık olması ve yeni tekniklerin uygulanmasına imkân sağlayabilmesi konusunda olumsuz düşündükleri gözlemlenmektedir.

3.13. Birimdeki konum göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin durumu

İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 43’de gösterilmiştir.

TABLO 43

BİRİMDEKİ KONUM GÖRE İŞ ORTAMINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLERİ ÇÖZME AMACIYLA YAPILAN TOPLANTILARA KATILMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	20	6	2	28
	%	71.40	21.40	7.10	17.20
2. Personel	f	72	33	30	135
	%	53.30	24.40	22.20	82.80
Toplam	f	92	39	32	163
	%	56.40	23.90	19.60	100.00
χ^2 =4.12, sd=2, p=0.13					

Çalışanların, “İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.12 ,sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yöneticilere oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirmeleri sonucu, yapılan toplantılarda personelin yeterince

dinlenmediği ya da toplantıların sorunları çözme noktasında yetersiz kaldığı düşünülebilir.

3.14. Birimdeki konuma göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin durumu

İşyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 44'de gösterilmiştir.

TABLO 44

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞYERİ ORTAMINDA BİLGİ VE FİKİR ÜRETMENİN SÜREKLİ TEŞVİK EDİLİP DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	13	9	6	28
	%	46.40	32.10	21.40	17.20
2. Personel	f	38	61	36	135
	%	28.10	45.20	26.70	82.80
Toplam	f	51	70	42	163
	%	31.30	42.90	25.80	100.00
χ^2 =3.64, sd=2, p=0.16					

Tablo 44 'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.64 ,sd=2, p>0.05].

Yöneticilerin %21.40'ının personelin ise %26.70'inin, kurumda bilgi ve fikir üretiminin teşvik edilip desteklenmediğini düşünmesi, yetişkin sayılan çalışanların mesleki eğitimi ve öğrenmeleri açısından büyük bir engeldir.

3.15. Birimdeki konuma göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin durumu

İşyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 45'de gösterilmiştir.

TABLO 45

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ YERİNDE BİLGİYE SAHİP OLAN KİŞİLERİN BİLGİYİ PAYLAŞMA VE ÖĞRETME KONUSUNDA İSTEKLİ OLMASI DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	11	10	7	28
	%	39.30	35.70	25.00	17.20
2. Personel	f	50	57	28	135
	%	37.00	42.20	20.70	82.80
Toplam	f	61	67	35	163
	%	37.40	41.10	21.50	100.00
χ^2 =0.47, sd=2, p=0.79					

Tablo 45'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.47 ,sd=2, p>0.05].

Yöneticilerin bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde personele nazaran bilginin paylaşımı ve öğrenme konusunda daha çok olumsuzluk yaşadıkları görülmektedir.

3.16. Birimdeki konuma göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin durumu

Mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 46'da gösterilmiştir.

TABLO 46

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE MESLEKİ BİLGİ VE BİRİKİMİ ARTIRMAK AMACIYLA DÜZENLENEN HİZMET İÇİ KURSLARDA EĞİTİCİLERLE KURULAN İLETİŞİMDEN MEMNUN OLMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	10	13	5	28
	%	35.70	46.40	17.90	17.80
2. Personel	f	45	55	29	129
	%	34.90	42.60	22.50	82.20
Toplam	f	55	68	34	157
	%	35.00	43.30	21.70	100.00
χ^2 =0.31, sd=2, p=0.86					

Tablo 46'da yer alan personelin birimdeki konumu ile "Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.31 ,sd=2, p>0.05].

Personelin %22.50'sinin yöneticilerin ise %17.90'ının düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olmaması, eğiticilerinin yetişkin eğitimini kolaylaştıran iletişim kurma tekniklerini yeterince bilmemeleri ya da iletişim becerisi yönünden zayıf olduklarını akıllara getirmektedir. Tabi bu arada çalışanların da, verilen hizmet içi eğitimin içeriğine olan ilgisi ve katılımın mecburi mi yoksa gönüllülük esasına göre mi yapıldığı iyi irdelenmelidir.

3.17. Birimdeki konuma göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin durumu

İş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlaması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 47'de gösterilmiştir.

TABLO 47

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SAĞLIKLI VE İSTENİLEN MESLEKİ ÖĞRENMEYİ SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	11	14	3	28
	%	39.30	50.00	10.70	17.20
2. Personel	f	47	56	32	135
	%	34.80	41.50	23.70	82.80
Toplam	f	58	70	35	163
	%	35.60	42.90	21.50	100.00
χ^2 =2.34, sd=2, p=0.31					

Çalışanların, “İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.34 ,sd=2, p>0.05].

Görüldüğü gibi benzer soruların başka bakış açılarından sorulması ve alınan cevapların aynı paralelde olması tespitlerimizin sağlıklı olduğu sonucunu doğurmaktadır. Burada da görüldüğü gibi personel konumunda görevli olanlar, yöneticilerine nazaran iş yerindeki mevcut iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamaktan uzak olduğunu daha yoğun olarak düşündükleri gözlemlenmektedir.

3.18. Birimdeki konuma göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin durumu

Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 48’de gösterilmiştir.

TABLO 48

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE ÇALIŞMA ORTAMINDA VE GÖREVLENDİRME SIRASINDA BİREYSEL FARKLILIKLARIN DİKKATE ALINMASI GEREKTİĞİNİ DÜŞÜNME DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	23	4	1	28
	%	82.10	14.30	3.60	17.20
2. Personel	f	81	28	26	135
	%	60.00	20.70	19.30	82.80
Toplam	f	104	32	27	163
	%	63.80	19.60	16.60	100.00
χ^2 =5.72, sd=2, p=0.06					

Çalışanların, “Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.72 ,sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirmeleri düşündürücüdür. Yetişkin olarak çalışanların bireysel farklılıkları ve becerileri dikkate alınarak görevlendirilmeleri daha sağlıklı ve adaletli olacaktır.

3.19. Birimdeki konuma göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin durumu

Sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 49’da gösterilmiştir.

TABLO 49

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE SOSYAL ETKİNLİKLERİN PLANLAMASINDA SÖZ HAKKI TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	15	6	7	28
	%	53.60	21.40	25.00	17.30

2. Personel	f	31	43	60	134
	%	23.10	32.10	44.80	82.70
Toplam	f	46	49	67	162
	%	28.40	30.20	41.40	100.00
χ^2 =10.62, sd=2, p=0.00					

Tablo 49 ‘da yer alan personelin birimdeki konumu ile “Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =10.62 sd=2, p<0.01]. Yönetici konumunda görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, 28 kişiden % 53.60’ının bu soruya “evet”, %21.40’ının “kısmen”, %25.00’inin “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir. Personel konumunda görev yapanların dağılımı incelendiğinde ise, 134 kişiden %23.10’unun bu soruya “evet”, %32.10’unun “kısmen”, %44.80’inin “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, “Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz? “ sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde birimdeki konumu faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha olumsuz görüş bildirdikleri, yani personelin sosyal etkinliklerin planlanmasında kendilerine yeterince söz hakkı tanınmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Sosyal etkinliklerin insan ilişkilerindeki yapıcı ve kaynaştırıcı rolü hatırlanarak, tüm çalışanlara bu konuda yeterince söz hakkı tanınmalıdır.

3.20. Birimdeki konuma göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin durumu

Görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 50’de gösterilmiştir.

TABLO 50

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE GÖREV VERİLDİĞİ ZAMAN BU GÖREVİN YERİNE GETİRİLMESİNDE İZLENECEK YOL VE YÖNTEMLERİN ÖZGÜRCE SEÇİLEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	11	12	5	28
	%	39.30	42.90	17.90	17.20
2. Personel	f	35	66	34	135
	%	25.90	48.90	25.20	82.80
Toplam	f	46	78	39	163
	%	28.20	47.90	23.90	100.00
χ^2 =2.16, sd=2, p=0.34					

Tablo 50'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.16 ,sd=2, p>0.05].

Personelin %25.20'sinin görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmelerine yeterince imkan tanınmadığını düşünmesi, bu personelin gelişme ve ilerlemeyi sağlayacak olan yeni tekniklerin, farklı yol ve yöntemlerin geliştirilebilmesine engel teşkil edecektir.

3.21. Birimdeki konuma göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin durumu

İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesi durumunun, birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 51'de gösterilmiştir.

TABLO 51

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE İŞ ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN PERSONELİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE GÖRE AYARLANMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	

1. Yönetici	f	7	9	12	28
	%	25.00	32.10	42.90	17.20
2. Personel	f	21	55	59	135
	%	15.60	40.70	43.70	82.80
Toplam	f	28	64	71	163
	%	17.20	39.30	43.60	100.00
χ^2 =1.65, sd=2, p=0.44					

Tablo 51'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz? sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.65 ,sd=2, p>0.05].

Bu soruya çalışanların büyük bir çoğunlukla olumsuz yanıt vermesi, iş öğrenme süreçlerinin kişisel özelliklere uygun planlanmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu süreçleri bir yetişkin eğitimi uzmanı ile alan uzmanlarının ortaklaşa kontrol edip daha sağlıklı hale getirmesi iş öğrenme süreçlerini kolaylaştıracaktır.

3.22. Birimdeki konuma göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin durumu

Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 52'de gösterilmiştir.

TABLO 52

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE KURUMDA BİR YA DA BİRDEN FAZLA PERSONEL İSTENMEYEN BİR DAVRANIŞTA BULUNDUĞUNDA TÜM PERSONELİN SORUMLU TUTULMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	5	12	11	28
	%	17.90	42.90	39.30	17.20
2. Personel	f	39	42	54	135
	%	28.90	31.10	40.00	82.80

Toplam	f	44	54	65	163
	%	27.00	33.10	39.90	100.00
χ^2 =2.01, sd=2, p=0.37					

Çalışanların, “Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtlar birimdeki konumu faktörüne göre incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.01 ,sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. İstisnai bir olay ya da olumsuzluğun tüm çalışanlara yansıtılmasının iş ortamındaki huzur ve uyumu bozacağı gerçeği göz ardı edilmemelidir.

3.23. Birimdeki konuma göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin durumu

Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 53’de gösterilmiştir.

TABLO 53

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE SİCİL NOTU, SENELİK İZİN VE DİĞER İZİNLERİ VERMEDEKİ TAKDİR HAKKININ YAPTIRIM GÜCÜ OLARAK KULLANILMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	7	9	12	28
	%	25.00	32.10	42.90	17.40
2. Personel	f	39	24	70	133
	%	29.30	18.00	52.60	82.60
Toplam	f	46	33	82	161
	%	28.60	20.50	50.90	100.00
χ^2 =2.83, sd=2, p=0.24					

Tablo 53'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.83 ,sd=2, p>0.05].

Burada çıkan sonuçlara göre çalışanlarda az da olsa sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığı düşüncesinin bulunması, iş ortamındaki baskıyı artırır ve çalışanlar arasında hoş karşılanmayacak davranışlara yol açabilir.

3.24. Birimdeki konuma göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin durumu

Yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesi durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 54'de gösterilmiştir.

TABLO 54

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE YÖNETİCİNİN BİR KONUDA YETERLİ BİLGİYE SAHİP DEĞİLSE BUNU AÇIKÇA DİLE GETİREBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	10	10	8	28
	%	35.70	35.70	28.60	17.60
2. Personel	f	31	49	51	131
	%	23.70	37.40	38.90	82.40
Toplam	f	41	59	59	159
	%	25.80	37.10	37.10	100.00
χ^2 =1.98, sd=2, p=0.37					

Çalışanların, "Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.98 ,sd=2, p>0.05].

Personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara nazaran yöneticilerinin bilgisiz oldukları konuları saklama eğilimleri olduğunu daha yoğun olarak düşündükleri görülmektedir.

3.25. Birimdeki konuma göre çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmelerine ilişkin durumu

Çalışanlar sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebilmeleri durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 55'de gösterilmiştir.

TABLO 55

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE ÇALIŞANLAR SORULAN KONU HAKKINDA YANLIŞ YANIT VERSE DE SÖZLERİNİ BİTİRMESİNİ BEKLEYEBİLMELERİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		İş arkadaşlarınız sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	14	12	2	28
	%	50.00	42.90	7.10	17.20
2. Personel	f	81	47	7	135
	%	60.00	34.80	5.20	82.80
Toplam	f	95	59	9	163
	%	58.30	36.20	5.50	100.00
χ^2 =0.97, sd=2, p=0.62					

Tablo 55'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "İş arkadaşlarınız sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebiliyor musunuz? " sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.97 ,sd=2, p>0.05].

Tüm personelin karşılıklı tahammül ve anlayış noktasının istenen seviyede olduğu söylenebilir. Karşımızdakini iyi dinleyip anlamanın, sorunların çözümü ve ortak uzlaşmanın sağlanması aşamasında çok yararlı olacağı açıktır.

3.26. Birimdeki konuma göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin durumu

Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 56'da gösterilmiştir.

TABLO 56

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE KİŞİSEL GELİŞİMİNİZE FAYDA SAĞLAYABİLECEK EĞİTSEL FAALİYETLERE İMKÂN TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	6	17	4	27
	%	22.20	63.00	14.80	16.90
2. Personel	f	33	47	53	133
	%	24.80	35.30	39.80	83.10
Toplam	f	39	64	57	160
	%	24.40	40.00	35.60	100.00
χ^2 =8.29, sd=2, p=0.02					

Tablo 56 'da yer alan personelin birimdeki konumu ile "Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu?" sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =8.29 sd=2, p<0.03]. Yönetici konumunda görev yapanların yanıt dağılımları incelendiğinde, 27 kişiden % 22.20'sinin bu soruya "evet", %63.00'ünün "kısmen", %14.80'inin "hayır" yanıtını verdiği görülmektedir. Personel konumunda görev yapanların dağılımı incelendiğinde ise, 133 kişiden %24.80'inin bu soruya "evet", %35.30'unun "kısmen", %39.80'inin "hayır" yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, "Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu? " sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde birimdeki konumu faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri, yani personelin kişisel gelişimlerini artıracak eğitsel faaliyetlerine yeterince imkân tanınmadığını düşündükleri gözlemlenmektedir. Kişisel gelişime katkı sağlayacak her türlü eğitsel faaliyetin öğrenmeyi kolaylaştırıcı rol oynadığı unutulmamalıdır.

3.27. Birimdeki konuma göre kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olmasına ilişkin durumu

Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 57'de gösterilmiştir.

TABLO 57

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE KİTAP OKUMA, SOSYAL, KÜLTÜREL VE KİŞİSEL GELİŞİM İÇERİKLİ KURS, SEMİNER VE TOPLANTI FAALİYETLERİNİN KURUMSAL İLETİŞİM VE ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRICI ETKİSİ OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	24	4	0	28
	%	85.70	14.30	0	17.20
2. Personel	f	100	27	8	135
	%	74.10	20.00	5.90	82.80
Toplam	f	124	31	8	163
	%	76.10	19.00	4.90	100.00
χ^2 =2.47, sd=2, p=0.29					

Tablo 57'de yer alan personelin birimdeki konumu ile "Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.47 ,sd=2, p>0.05].

Çalışanların neredeyse tamamının üzerinde fikir birliği kurduğu bir konu da kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisinin iyi anlaşılmış olmasıdır.

3.28. Birimdeki konuma göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin durumu

Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmaları durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 58'de gösterilmiştir.

TABLO 58

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL, KURUMSAL İLETİŞİM SIRASINDA KENDİLERİNİ BİRBİRLERİNİN YERİNE KOYARAK, ANLAMAYA ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	5	15	8	28
	%	17.90	53.60	28.60	17.20
2. Personel	f	27	52	56	135
	%	20.00	38.50	41.50	82.80
Toplam	f	32	67	64	163
	%	19.60	41.10	39.30	100.00
χ^2 =2.32, sd=2, p=0.31					

Çalışanların, "Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.32,sd=2, p>0.05].

Ancak, personel konumunda görevli olanların yönetici konumunda görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekle birlikte, sağlıklı bir kurumda yapılması gereken empatinin istenen seviyede yapılmadığı görülmüştür.

3.29. Birimdeki konuma göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olmasına ilişkin durumu

Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması durumunun birimdeki konumuna göre değerlendirmesi Tablo 59'da gösterilmiştir.

TABLO 59

BİRİMDEKİ KONUMA GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL ARASINDA DEDİKODUYA İZİN VERMEYEN OLUMLU BİR İLETİŞİM ORTAMI OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Birimdeki Konum		Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Yönetici	f	5	12	11	28
	%	17.90	42.90	39.30	17.30
2. Personel	f	30	57	47	134
	%	22.40	42.50	35.10	82.70
Toplam	f	35	69	58	162
	%	21.60	42.60	35.80	100.00
χ^2 =0.34, sd=2, p=0.85					

Tablo 59'da yer alan personelin birimdeki konumu ile "Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =0.34,sd=2, p>0.05].

Çalışanların yaklaşık üçte birinin sahip olduğu, kurumdaki mevcut iletişim ortamında dedikodunun da bulunduğu düşüncesi, sağlıklı bir iletişim kurmanın önünde bulunan engellerden biridir.

4- Eğitim Durumu İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkileri

4.1. Eğitim durumuna göre iş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranmasına ilişkin dağılım

İş arkadaşlarının birbirlerine önyargısız davranması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 60'da gösterilmiştir.

TABLO 60

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ BİRBİRLERİNE ÖNYARGISIZ DAVRANMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	13	12	3	28
	%	46.40	42.90	10.70	17.60
2. İki yıllık yüksek okul	f	27	11	10	48
	%	56.30	22.90	20.80	30.20

3. Lisans	f	29	17	12	58
	%	50.00	29.30	20.70	36.50
4. Lisansüstü	f	20	3	2	25
	%	80.00	12.00	8.00	15.70
Toplam	f	89	43	27	159
	%	56.00	27.00	17.00	100.00
χ^2 =11.22, sd=6, p=0.08					

Çalışanların, "İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =11.22,sd=6, p>0.05].

Ancak, İki yıllık yüksek okul ile lisans mezunlarının, lise ve bir yıllık polis okulu ile yüksek lisans/doktora mezunlarına göre daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Yine de en üst seviyede eğitim almış olan lisansüstü/doktora grubunun diğerlerine nazaran ön yargılı davranma konusunda daha olumlu yaklaşması eğitimin önemli bir bakış açısı kazandırdığının göstergesi kabul edilmelidir.

4.2. Eğitim durumuna göre çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesine ilişkin dağılım

Çalışanların iş ortamında kendini rahatça ifade edebilmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 61'de gösterilmiştir.

TABLO 61

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ORTAMINDA KENDİNİ RAHATÇA İFADE EDEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	11	12	6	29
	%	37.90	41.40	20.70	18.00
2. İki yıllık yüksek okul	f	27	16	5	48
	%	56.30	33.30	10.40	29.80
3. Lisans	f	27	21	10	58
	%	46.60	36.20	17.20	36.00
4. Lisansüstü	f	14	10	2	26
	%	53.80	38.50	7.70	16.10
Toplam	f	79	59	23	161
	%	49.10	36.60	14.30	100.00
χ^2 =4.26, sd=6, p=0.64					

Çalışanların, “İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz? “sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.26,sd=6, p>0.05].

Ancak, lise ve bir yıllık polis okulu ile lisans mezunlarının, İki yıllık yüksek okul ile yüksek lisans/doktora mezunlarına göre daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekle birlikte lisansüstü/doktora grubunun diğerlerine nazaran daha az kendine ifade edebilme sorunu yaşadığı görülmektedir.

4.3. Eğitim durumuna göre personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesine ilişkin dağılım

Personelin mesaideki aktif katılımına değer verilmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 62’de gösterilmiştir.

TABLO 62

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE PERSONELİN MESAİDEKİ AKTİF KATILIMINA DEĞER VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	9	14	6	29
	%	31.00	48.30	20.70	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	14	23	11	48
	%	29.20	47.90	22.90	29.60
3. Lisans	f	17	26	16	59
	%	28.80	44.10	27.10	36.40
4. Lisansüstü	f	10	9	7	26
	%	38.50	34.60	26.90	16.00
Toplam	f	50	72	40	162
	%	30.90	44.40	24.70	100.00
χ^2 =1.85, sd=6, p=0.93					

Tablo 62‘de yer alan personelin eğitim durumu ile “Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz? “sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.85,sd=6, p>0.05].

Çalışanların bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, eğitim seviyesi ile bu konudaki bakış açıları arasında bir bağ kurulamamaktadır.

4.4. Eğitim durumuna göre çalışanların iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınmasına ilişkin dağılım

Çalışanların iş arkadaşlarını kendilerine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 63'de gösterilmiştir.

TABLO 63

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE ÇALIŞANLARIN İŞ ARKADAŞLARINI KENDİLERİNE UYMAYAN DÜŞÜNCELERİNDEN DOLAYI ELEŞTİRMEKTEN KAÇINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	11	7	11	29
	%	37.90	24.10	37.90	18.10
2. İki yıllık yüksek okul	f	8	23	17	48
	%	16.70	47.90	35.40	30.00
3. Lisans	f	13	23	22	58
	%	22.40	39.70	37.90	36.30
4. Lisansüstü	f	7	8	10	25
	%	28.00	32.00	40.00	15.60
Toplam	f	39	61	60	160
	%	24.40	38.10	37.50	100.00
χ^2 =6.66, sd=6, p=0.35					

Tablo 63'de yer alan personelin eğitim durumu ile "İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =6.66,sd=6, p>0.05].

Çalışanlar arasında eleştiri konusunda en çekingen grup iki yıllık yüksek okul mezunları, en rahat davranan ise lisansüstü doktora grubudur. Eğitim seviyesinin yükselmesi kişileri yapıcı eleştiri konusunda daha da cesaretlendirmekte ve yeterli donanıma sahip kılmaktadır.

4.5. Eğitim durumuna göre iş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesine ilişkin dağılım

İş yerindeki iletişimin genel anlamda memnun etmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 64'de gösterilmiştir.

TABLO 64

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİMİN GENEL ANLAMDA MEMNUN ETMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	10	12	7	29
	%	34.50	41.40	24.10	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	18	20	10	48
	%	37.50	41.70	20.80	29.60
3. Lisans	f	22	26	11	59
	%	37.30	44.10	18.60	36.40
4. Lisansüstü	f	7	14	5	26
	%	26.90	53.80	19.20	16.00
Toplam	f	57	72	33	162
	%	35.20	44.40	20.40	100.00
χ^2 =1.63, sd=6, p=0.95					

Tablo 64'de yer alan personelin eğitim durumu ile "İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =1.63,sd=6, p>0.05].

İş yerindeki iletişim genel olarak yeterli görülse de lise ve bir yıllık polis okulu grubunda yer alanlar tarafından iletişim konusunda eksikliklerin var olduğu tespit edilmiştir. Bu da kişinin bildiği kadar gördüğü felsefesinin doğrulunu göstermektedir. Diğer bir deyişle bakmakla görmek aynı şey değildir.

4.6. Eğitim durumuna göre olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesine ilişkin dağılım

Olaylar karşısında görüşlerin açıklanma ve soru sorma fırsatı verilmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 65'de gösterilmiştir.

TABLO 65

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE OLAYLAR KARŞISINDA GÖRÜŞLERİN AÇIKLANMA VE SORU SORMA FIRSATI VERİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	14	10	5	29
	%	48.30	34.50	17.20	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	20	19	9	48
	%	41.70	39.60	18.80	29.60
3. Lisans	f	27	23	9	59
	%	45.80	39.00	15.30	36.40
4. Lisansüstü	f	15	8	3	26
	%	57.70	30.80	11.50	16.00
Toplam	f	76	60	26	162
	%	46.90	37.00	16.00	100.00
χ^2 =2.02, sd=6, p=0.92					

Tablo 65'de yer alan personelin eğitim durumu ile "Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.02,sd=6, p>0.05].

Eğitim seviyesine uygun gruplanan tüm çalışanların yaklaşık yarısının olumlu düşünmesi, kurumda görüşlerin açıklanabilme ve soru sorabilme konusunda büyük bir sıkıntının yaşanmadığının göstergesidir.

4.7. Eğitim durumuna göre iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olmasına ilişkin dağılım

İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabasının mevcut olması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 66'da gösterilmiştir.

TABLO 66

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ KONULARINDA EKSİKLİKLERİ BULUNAN PERSONELİN YETİŞMESİ İÇİN GEREKLİ ÖĞRENME ORTAMINI OLUŞTURMA ÇABASININ MEVCUT OLMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	7	13	9	29
	%	24.10	44.80	31.00	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	16	19	13	48
	%	33.30	39.60	27.10	29.60
3. Lisans	f	17	33	9	59
	%	28.80	55.90	15.30	36.40
4. Lisansüstü	f	11	12	3	26
	%	42.30	46.20	11.50	16.00
Toplam	f	51	77	34	162
	%	31.50	47.50	21.00	100.00
χ^2 =7.49, sd=6, p=0.28					

Çalışanların, "İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =7.49,sd=6, p>0.05].

Ancak, lise ve bir yıllık polis okulu ile İki yıllık yüksek okul mezunlarının, lisans ile yüksek lisans/doktora mezunlarına göre daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte ve eğitim seviyesi yükseldikçe eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası konusundaki bakış açısının daha olumlu hale geldiği görülmektedir.

4.8. Eğitim durumuna göre iş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmalarına ilişkin dağılım

İş arkadaşlarının özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtmaları durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 67'de gösterilmiştir.

TABLO 67

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ ARKADAŞLARININ ÖZEL SORUNLARINI ARALARINDAKİ RESMİ İLİŞKİLERE YANSITMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	5	17	6	28
	%	17.90	60.70	21.40	17.50
2. İki yıllık yüksek okul	f	7	18	23	48
	%	14.60	37.50	47.90	30.00
3. Lisans	f	6	29	24	59
	%	10.20	49.20	40.70	36.90
4. Lisansüstü	f	3	15	7	25
	%	12.00	60.00	28.00	15.60
Toplam	f	21	79	60	160
	%	13.10	49.40	37.50	100.00
χ^2 =7.72, sd=6, p=0.26					

Tablo 67'de yer alan personelin eğitim durumu ile "İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı? "sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =7.72,sd=6, p>0.05].

Burada da en olumsuz düşünen grubun lise ve bir yıllık polis okulu mezunu olanlar olduğu görülmektedir.

4.9. Eğitim durumuna göre işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulama imkânı sağlamasına ilişkin dağılım

İşyerindeki mevcut iletişim ortamının sürekli olarak gelişmeye ve yeni teknikleri uygulamaya imkân sağlamasının eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 68'de gösterilmiştir.

TABLO 68

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞYERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SÜREKLİ OLARAK GELİŞMEYE VE YENİ TEKNİKLERİ UYGULAMA İMKÂNI SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	5	14	10	29
	%	17.20	48.30	34.50	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	14	21	13	48
	%	29.20	43.80	27.10	29.60
3. Lisans	f	16	31	12	59
	%	27.10	52.50	20.30	36.40
4. Lisansüstü	f	8	14	4	26
	%	30.80	53.80	15.40	16.00
Toplam	f	43	80	39	162
	%	26.50	49.40	24.10	100.00
χ^2 =4.44, sd=6, p=0.62					

Çalışanların, “İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkân sağlıyor mu? “sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.44,sd=6, p>0.05].

Ancak, Lise ve bir yıllık polis okulu mezunlarının diğerlerine göre daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Lisansüstü eğitim grubunun burada en olumlu düşünen grup olması, iletişim kurmada eğitim seviyesinin sağladığı kolaylıkların bir göstergesidir.

4.10. Eğitim durumuna göre iş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumuna ilişkin dağılım

İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılma durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 69’da gösterilmiştir.

TABLO 69

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ ORTAMINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLERİ ÇÖZME AMACIYLA YAPILAN TOPLANTILARA KATILMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	17	6	6	29
	%	58.60	20.70	20.70	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	23	11	14	48
	%	47.90	22.90	29.20	29.60
3. Lisans	f	32	18	9	59
	%	54.20	30.50	15.30	36.40
4. Lisansüstü	f	19	4	3	26
	%	73.10	15.40	11.50	16.00
Toplam	f	91	39	32	162
	%	56.20	24.10	19.80	100.00
χ^2 =7.63, sd=6, p=0.27					

Çalışanların, "İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =7.63,sd=6, p>0.05].

Ancak, İki yıllık yüksek okul mezunlarının diğerlerine göre daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Yine lisansüstü eğitim grubunda bulunanların %73.10'unun problemlerini konuşarak çözme eğilimleri, aldıkları eğitimin sağladığı ve çağdaş bir insan olmanın gereği olan, karşılıklı diyalog ve anlayış göstermedeki yeteneklerinin diğerlerine nazaran ulaştığı nokta açıkça görülmektedir.

4.11. Eğitim durumuna göre işyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesine ilişkin dağılım

İşyeri ortamında bilgi ve fikir üretmenin sürekli teşvik edilip desteklenmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 70'de gösterilmiştir.

TABLO 70

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞYERİ ORTAMINDA BİLGİ VE FİKİR ÜRETMENİN SÜREKLİ TEŞVİK EDİLİP DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	8	12	9	29
	%	27.60	41.40	31.00	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	11	21	16	48
	%	22.90	43.80	33.30	29.60
3. Lisans	f	19	26	14	59
	%	32.20	44.10	23.70	36.40
4. Lisansüstü	f	13	10	3	26
	%	50.00	38.50	11.50	16.00
Toplam	f	51	69	42	162
	%	31.50	42.60	25.90	100.00
χ^2 =7.75, sd=6, p=0.26					

Çalışanların, “İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu? “sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =7.75,sd=6, p>0.05].

Ancak, yüksek lisans/doktora mezunlarının diğerlerine nazaran daha olumlu görüş bildirdikleri ve mevcut iş ortamında sürekli teşvik edildiklerini düşündükleri görülmektedir. Eğitim seviyesi yükseldikçe bilgi ve fikir üretmenin kolaylaştığı gözlemlenmektedir.

4.12. Eğitim durumuna göre iş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumuna ilişkin dağılım

İş yerinde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 71’de gösterilmiştir.

TABLO 71

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ YERİNDE BİLGİYE SAHİP OLAN KİŞİLERİN BİLGİYİ PAYLAŞMA VE ÖĞRETME KONUSUNDA İSTEKLİ OLMASI DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	10	13	6	29
	%	34.50	44.80	20.70	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	14	22	12	48
	%	29.20	45.80	25.00	29.60
3. Lisans	f	24	20	15	59
	%	40.70	33.90	25.40	36.40
4. Lisansüstü	f	13	11	2	26
	%	50.00	42.30	7.70	16.00
Toplam	f	61	66	35	162
	%	37.70	40.70	21.60	100.00
χ^2 =6.31, sd=6, p=0.39					

Çalışanların, "İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =6.31,sd=6, p>0.05].

Ancak, Yüksek lisans/doktora mezunlarının diğerlerine göre daha büyük bir oranda olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Bu da en üst seviyedeki eğitimli kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusundaki bakış açısıdır.

4.13. Eğitim durumuna göre mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumuna ilişkin dağılım

Mesleki bilgi ve birikimi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun olma durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 72'de gösterilmiştir.

TABLO 72

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE MESLEKİ BİLGİ VE BİRİKİMİ ARTIRMAK AMACIYLA DÜZENLENEN HİZMET İÇİ KURSLARDA EĞİTİCİLERLE KURULAN İLETİŞİMDEN MEMNUN OLMA DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	9	12	8	29
	%	31.00	41.40	27.60	18.60
2. İki yıllık yüksek okul	f	17	17	13	47
	%	36.20	36.20	27.70	30.10
3. Lisans	f	18	30	8	56
	%	32.10	53.60	14.30	35.90
4. Lisansüstü	f	10	9	5	24
	%	41.70	37.50	20.80	15.40
Toplam	f	54	68	34	156
	%	34.60	43.60	21.80	100.00
χ^2 =5.34, sd=6, p=0.50					

Tablo 72'de yer alan personelin eğitim durumu ile "Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmet içi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz? " sorusuna verilen yanıtlar arasında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.34,sd=6, p>0.05].

Çalışanların az da olsa eğiticileri ile iletişim sorunlarının bulunduğu görülmektedir. Çözümü ise karşılıklı diyalog ve beklentilerin iyi anlaşılmasından geçmektedir. Burada yetişkin eğitimi kuramından yaralanılarak öğrenme sorunları ile iletişim problemleri çözümlenmelidir.

4.14. Eğitim durumuna göre iş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlamasına ilişkin dağılım

İş yerindeki iletişim ortamının sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlaması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 73'de gösterilmiştir.

TABLO 73

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ YERİNDEKİ İLETİŞİM ORTAMININ SAĞLIKLI VE İSTENİLEN MESLEKİ ÖĞRENMEYİ SAĞLAMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	9	15	5	29
	%	31.00	51.70	17.20	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	13	21	14	48
	%	27.10	43.80	29.20	29.60
3. Lisans	f	24	25	10	59
	%	40.70	42.40	16.90	36.40
4. Lisansüstü	f	12	8	6	26
	%	46.20	30.80	23.10	16.00
Toplam	f	58	69	35	162
	%	35.80	42.60	21.60	100.00
χ^2 =5.95, sd=6, p=0.43					

Tablo 73'de yer alan personelin eğitim durumu ile "İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu? "sorusuna verilen yanıtlar arasında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.95,sd=6, p>0.05].

Çalışanların toplamda üçte biri iletişim ortamından memnun olsa da yaklaşık dörtte birlik bir kısmı da memnuniyetsizliğini dile getirmiştir. Demek ki iletişim ortamı istenen ve beklenen seviyeye ulaşamamıştır. Ancak, lisansüstü eğitim grubunun %46.20'lik bir kısmı mevcut ortamı yeterli görmektedir.

4.15. Eğitim durumuna göre çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumuna ilişkin dağılım

Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünme durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 74'de gösterilmiştir.

TABLO 74

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE ÇALIŞMA ORTAMINDA VE GÖREVLENDİRME SIRASINDA BİREYSEL FARKLILIKLARIN DİKKATE ALINMASI GEREKTİĞİNİ DÜŞÜNME DURUMUNA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	22	3	4	29
	%	75.90	10.30	13.80	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	19	15	14	48
	%	39.60	31.30	29.20	29.60
3. Lisans	f	41	11	7	59
	%	69.50	18.60	11.90	36.40
4. Lisansüstü	f	21	3	2	26
	%	80.80	11.50	7.70	16.00
Toplam	f	103	32	27	162
	%	63.60	19.80	16.70	100.00
χ^2 =18.72, sd=6, p=0.00					

Tablo 74 ‘de yer alan personelin eğitim durumu ile “Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz? ” sorusuna verilen yanıtlar arasındaki bağımlılık ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [χ^2 =18.72 sd=6 p<0.01].

Lise ve bir yıllık polis okulu mezunu çalışanların yanıt dağılımları incelendiğinde, 29 kişiden % 75.90’sinin bu soruya “evet”, %10.30’unun “kısmen”, %13.80’inin “hayır” yanıtını verdiği; İki yıllık yüksek okul mezunu 48 kişiden, %39.60’ının bu soruya “evet”, %31.30’unun “kısmen”, %29.20’sinin “hayır” yanıtını verdiği; Lisans mezunu 59 kişiden %69.50’sinin bu soruya “evet”, %18.60’ının “kısmen”, %11.90’ının “hayır” yanıtını verdiği; Yüksek lisans mezunu 26 kişiden %80.80’inin bu soruya “evet”, %11.50’sinin “kısmen”, %7.70’inin “hayır” yanıtını verdiği görülmektedir.

Çalışanların, “Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz? “ sorusuna verdikleri yanıtlar, 0.5 anlamlılık düzeyinde eğitim durumu faktörüne göre farklılaşmaktadır.

Söz konusu soruya verilen yanıtların incelenmesinde, özellikle İki yıllık yüksek okul mezunu konumunda görevli olanların, Lise ve bir yıllık polis okulu, Lisans ve

Yüksek lisans/doktora mezunu konumunda görevli olanlara nazaran daha olumsuz görüş bildirdikleri, yüksek lisans/doktora mezunu konumunda olanların %80.80'inin ise olumlu düşünmesi, eğitim seviyesindeki en üst grubun görevlendirmede bireysel farklılıkların ne kadar önemli olduğunu özümsemesinin bir göstergesidir.

4.16. Eğitim durumuna göre sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınmasına ilişkin dağılım

Sosyal etkinliklerin planlamasında söz hakkı tanınması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 75'de gösterilmiştir.

TABLO 75

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE SOSYAL ETKİNLİKLERİN PLANLAMASINDA SÖZ HAKKI TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	10	7	12	29
	%	34.50	24.10	41.40	18.00
2. İki yıllık yüksek okul	f	9	16	23	48
	%	18.80	33.30	47.90	29.80
3. Lisans	f	17	16	25	58
	%	29.30	27.60	43.10	36.00
4. Lisansüstü	f	10	9	7	26
	%	38.50	34.60	26.90	16.10
Toplam	f	46	48	67	161
	%	28.60	29.80	41.60	100.00
χ^2 =5.53, sd=6, p=0.48					

Çalışanların, "Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.53,sd=6, p>0.05].

Ancak, yüksek lisans/doktora mezunlarına göre diğerlerinin daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte ve eğitim seviyesindeki yükselme ile olaylara bakış açısının daha olumlu hale geldiği görülmektedir.

4.17. Eğitim durumuna göre görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine ilişkin dağılım

Görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 76'da gösterilmiştir.

TABLO 76

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE GÖREV VERİLDİĞİ ZAMAN BU GÖREVİN YERİNE GETİRİLMESİNDE İZLENECEK YOL VE YÖNTEMLERİN ÖZGÜRCE SEÇİLEBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	9	11	9	29
	%	31.00	37.90	31.00	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	14	22	12	48
	%	29.20	45.80	25.00	29.60
3. Lisans	f	14	33	12	59
	%	23.70	55.90	20.30	36.40
4. Lisansüstü	f	9	12	5	26
	%	34.60	46.20	19.20	16.00
Toplam	f	46	78	38	162
	%	28.40	48.10	23.50	100.00
χ^2 =3.54, sd=6, p=0.74					

Tablo 76'da yer alan personelin eğitim durumu ile "Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu? "sorusuna verilen yanıtlar arasında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.54,sd=6, p>0.05].

Çalışanlar içersinde bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, en olumsuz düşünen grubun en alt eğitim seviyesine sahip olan lise ve bir yıllık polis okulu mezunu konumundakilerin olduğu, en olumlu düşünenlerin de lisansüstü ve doktora mezunu eğitim grubundakilerin olduğu görülmektedir.

4.18. Eğitim durumuna göre iş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesine ilişkin dağılım

İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlanması düşüncesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 77'de gösterilmiştir.

TABLO 77

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İŞ ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN PERSONELİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE GÖRE AYARLANMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	3	12	14	29
	%	10.30	41.40	48.30	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	8	17	23	48
	%	16.70	35.40	47.90	29.60
3. Lisans	f	13	21	25	59
	%	22.00	35.60	42.40	36.40
4. Lisansüstü	f	4	13	9	26
	%	15.40	50.00	34.60	16.00
Toplam	f	28	63	71	162
	%	17.30	38.90	43.80	100.00
χ^2 =3.67, sd=6, p=0.72					

Çalışanların, "İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.67,sd=6, p>0.05].

Ancak, yüksek lisans/doktora mezunlarına göre diğerlerinin daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Tüm çalışanların %43.80'inin iş öğrenme süreçlerinin kişisel özelliklere göre ayarlanmadığını düşünmesi bu konuda sorunların yaşandığının göstergesidir.

4.19. Eğitim durumuna göre kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesine ilişkin dağılım

Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulması düşüncesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 78'de gösterilmiştir.

TABLO 78

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KURUMDA BİR YA DA BİRDEN FAZLA PERSONEL İSTENMEYEN BİR DAVRANIŞTA BULUNDUĞUNDA TÜM PERSONELİN SORUMLU TUTULMASI DÜŞÜNCESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	11	8	10	29
	%	37.90	27.60	34.50	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	11	19	18	48
	%	22.90	39.60	37.50	29.60
3. Lisans	f	16	19	24	59
	%	27.10	32.20	40.70	36.40
4. Lisansüstü	f	5	8	13	26
	%	19.20	30.80	50.00	16.00
Toplam	f	43	54	65	162
	%	26.50	33.30	40.10	100.00
χ^2 =4.06, sd=6, p=0.67					

Çalışanların, "Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.06,sd=6, p>0.05].

Ancak, Lise ve bir yıllık polis okulu mezunlarının % 37.90'ının evet, lisansüstü ve doktora eğitimi mezunu konumunda olanların ise %50.00'ının hayır demesi ile en az eğitim seviyesine sahip olanların daha olumsuz, en üst eğitim seviyesindekilerin ise daha olumlu düşündükleri gözlemlenmektedir.

4.20. Eğitim durumuna göre sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılmasına ilişkin dağılım

Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 79'da gösterilmiştir.

TABLO 79

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE SİCİL NOTU, SENELİK İZİN VE DİĞER İZİNLERİ VERMEDEKİ TAKDİR HAKKININ YAPTIRIM GÜCÜ OLARAK KULLANILMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	10	6	13	29
	%	34.50	20.70	44.80	18.10
2. İki yıllık yüksek okul	f	15	7	26	48
	%	31.30	14.60	54.20	30.00
3. Lisans	f	14	15	28	57
	%	24.60	26.30	49.10	35.60
4. Lisansüstü	f	7	5	14	26
	%	26.90	19.20	53.80	16.30
Toplam	f	46	33	81	160
	%	28.80	20.60	50.60	100.00
χ^2 =2.97, sd=6, p=0.81					

Tablo 79'da yer alan personelin eğitim durumu ile "Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz? " sorusuna verilen yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =2.97,sd=6, p>0.05].

Ancak, çıkan sonuçlara göre lise ve bir yıllık polis okulu mezunlarının % 34.50'sinin evet, iki yıllık yüksek okul mezunu olanların %54.20'sinin hayır, lisansüstü ve doktora eğitimi mezunu konumunda olanların ise %53.80'inin hayır demesi ile en az eğitim seviyesine sahip olanların daha olumsuz, daha üst eğitim seviyesindekilerin ise daha olumlu düşündükleri gözlemlenmektedir. Sicil notunun ve izinlerin kullanılmasındaki takdir hakkının kötüye kullanılması iş düzenini, disiplini ve tertibini bozarak yozlaştırır. Bu sonuçtan tüm çalışanların etkileneceği açıktır.

4.21. Eğitim durumuna göre yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesine ilişkin dağılım

Yöneticinin bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebilmesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 80'de gösterilmiştir.

TABLO 80

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE YÖNETİCİNİN BİR KONUDA YETERLİ BİLGİYE SAHİP DEĞİLSE BUNU AÇIKÇA DİLE GETİREBİLMESİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	10	6	12	28
	%	35.70	21.40	42.90	17.70
2. İki yıllık yüksek okul	f	10	20	18	48
	%	20.80	41.70	37.50	30.40
3. Lisans	f	10	24	23	57
	%	17.50	42.10	40.40	36.10
4. Lisansüstü	f	11	8	6	25
	%	44.00	32.00	24.00	15.80
Toplam	f	41	58	59	158
	%	25.90	36.70	37.30	100.00
χ^2 =10.47, sd=6, p=0.11					

Çalışanların, "Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =10.47,sd=6, p>0.05].

Burada da benzer sonuçlara ulaşılmış en alt eğitim seviyesi grubu olan lise ve bir yıllık polis okulu mezunu olanlar %42.90'lık bir oranla daha olumsuz, lisansüstü ve doktora mezunu olanların ise %44.00'lık bir oranla daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir.

4.22. Eğitim durumuna göre kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin dağılım

Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınması durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 81'de gösterilmiştir.

TABLO 81

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KİŞİSEL GELİŞİMİNİZE FAYDA SAĞLAYABİLECEK EĞİTSEL FAALİYETLERE İMKÂN TANINMASINA İLİŞKİN DAĞILIMI

Eğitim Durumu		Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	6	12	11	29
	%	20.70	41.40	37.90	18.20
2. İki yıllık yüksek okul	f	9	18	21	48
	%	18.80	37.50	43.80	30.20
3. Lisans	f	15	23	18	56
	%	26.80	41.10	32.10	35.20
4. Lisansüstü	f	9	10	7	26
	%	34.60	38.50	26.90	16.40
Toplam	f	39	63	57	159
	%	24.50	39.60	35.80	100.00
χ^2 =3.80, sd=6, p=0.70					

Tablo 81'de yer alan personelin eğitim durumu ile "Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu? "sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =3.80,sd=6, p>0.05].

Ancak, sonuçlara iyi bakıldığında %34.60'lık bir oranla lisansüstü ve doktora eğitimi mezunu konumundakilerin diğerlerine nazaran eğitsel faaliyetlere imkân tanınması konusunda daha olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

4.23. Eğitim durumuna göre yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmalarına ilişkin dağılım

Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışmaları durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 82'de gösterilmiştir.

TABLO 82

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL, KURUMSAL İLETİŞİM SIRASINDA KENDİLERİNİ BİRBİRLERİNİN YERİNE KOYARAK, ANLAMAYA ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN DAĞILIMLARI

Eğitim Durumu		Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	6	12	11	29
	%	20.70	41.40	37.90	17.90
2. İki yıllık yüksek okul	f	11	17	20	48
	%	22.90	35.40	41.70	29.60
3. Lisans	f	12	22	25	59
	%	20.30	37.30	42.40	36.40
4. Lisansüstü	f	3	16	7	26
	%	11.50	61.50	26.90	16.00
Toplam	f	32	67	63	162
	%	19.80	41.40	38.90	100.00
χ^2 =5.60, sd=6, p=0.47					

Çalışanların, “Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı? “sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =5.60,sd=6, p>0.05].

Ancak, kurumda olması gereken empatinin yeterince yapılmadığı görülmektedir.

4.24. Eğitim durumuna göre yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması düşüncesine katılım düzeyi

Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı olması düşüncesi durumunun eğitim durumuna göre değerlendirmesi Tablo 83’de gösterilmiştir.

TABLO 83

EĞİTİM DURUMUNA GÖRE YÖNETİCİ VE PERSONEL ARASINDA DEDİKODUYA İZİN VERMEYEN OLUMLU BİR İLETİŞİM ORTAMI OLMASI DÜŞÜNCESİNE KATILIM DÜZEYİ

Eğitim Durumu		Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı?			Toplam
		Evet	Kısmen	Hayır	
1. Lise ve bir yıllık polis okulu	f	7	8	14	29
	%	24.10	27.60	48.30	18.00
2. İki yıllık yüksek okul	f	10	21	17	48
	%	20.80	43.80	35.40	29.80
3. Lisans	f	13	25	21	59
	%	22.00	42.40	35.60	36.60
4. Lisansüstü	f	5	14	6	25
	%	20.00	56.00	24.00	15.50
Toplam	f	35	68	58	161
	%	21.70	42.20	36.00	100.00
χ^2 =4.97, sd=6, p=0.55					

Çalışanların, “Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletişim ortamı var mı? “ sorusuna verdikleri yanıtların eğitim durumuna göre incelenmesinde, aralarında 0.5 anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma yoktur [χ^2 =4.97,sd=6, p>0.05].

Ancak, lise ve bir yıllık polis okulu mezunlarının %48.30’luk bir oranla evet diyerek diğerlerine göre daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlemlenmekte, aynı grubun %24.10’luk kısmının hayır diyerek olumlu yaklaşması ise dikkat çekmektedir. Çıkan sonuçlar, bu grupta olumlu ve olumsuz düşüncelerin en üst seviyede yaşandığını, %56.00’lık bir oranda kısmen diyerek daha ılımlı düşünen lisansüstü ve doktora mezunu konumundakilerin oluşturduğu grubun ise daha esnek davrandığını ortaya koymaktadır

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular, ilgili literatür ışığında tartışılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmaktadır.

Hizmet Birimi İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları çalışanların, aralarında kurdukları iletişimin niteliği ve kurumsal öğrenme arasında, bulundukları hizmet birimlerine göre değerlendirilmesinde, özellikle işyerindeki iletişim ortamının sürekli olarak kişisel gelişim ve yeni teknikleri uygulama imkânı tanımasına ilişkin görüşlerde, iş arkadaşlarına karşı önyargılı davranma konusunda, iş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası ve problemlerin çözümü amacıyla yapılan toplantılara katılma konusunda İdari ve destek birimlerinde görevli olanların, uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre daha çok olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür.

Yine çalışanlardan, bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesinde, görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmelerine ilişkin görüşlerinde ve kişisel gelişimlerine fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınmasına ilişkin görüşlerinde, İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir.

İlgi çeken diğer bir noktada, sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanılması hakkındaki soruya verilen cevaplara göre uzmanlık birimlerinde görevli olanların İdari ve destek birimlerinde görevli olanlara oranla daha büyük bir oranda olumsuz görüş bildirdikleri, yani uzmanlık birimlerinde çalışanların özlük haklarını kullanmaları sırasında yöneticilerin bunu bir baskı aracı olarak kullandıklarını düşündükleri görülmektedir.

Ancak, iş arkadaşları ile sorunların paylaşılabilmesi, eleştirilere açık olunması ve kendini ifade etme konusunda, hizmet birimleri faktörüne göre tüm çalışanların genel olarak olumlu yaklaştıkları da tespit edilmiştir.

Birimdeki Konum İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları çalışanların, aralarında kurdukları iletişimin niteliği ve kurumsal öğrenmenin bulundukları konuma göre incelenmesinde, çalışanların sosyal etkinliklerin planlamasında kendilerine söz hakkı tanınmasına ilişkin soruya verdikleri yanıtların incelenmesinde, personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara göre daha olumsuz görüş bildirdikleri, bir başka deyişle personel sosyal etkinliklerin planlanmasında kendilerine yeterince söz hakkı tanınmadığını düşünmektedir.

Yine çalışanların, kişisel gelişimlerine fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlerine imkân tanınmasına ilişkin verdikleri yanıtların incelenmesinde, personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara göre daha olumsuz görüş bildirdikleri, yani personelin kişisel gelişimlerini artıracak eğitsel faaliyetlerine yeterince imkân tanınmadığını düşündükleri görülmüştür.

Eğitim Durumu İle İletişim Niteliği ve Kurumsal Öğrenme Arasındaki Bağımlılık İlişkilerinin Değerlendirmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları çalışanların, aralarında kurdukları iletişimin niteliği ve kurumsal öğrenme durumlarının, sahip oldukları eğitim durumuna göre incelenmesinde, yüksek lisans ve doktora grubunun diğerlerine nazaran ön yargılı davranma konusunda daha olumlu yaklaşması, daha az kendini ifade edebilme sorunu yaşaması, mesleki eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası konusundaki bakış açılarının daha olumlu olması, mevcut iş ortamında sürekli teşvik edildiklerini düşünmeleri, eğitimin önemli bir bakış açısı kazandırdığının göstergesi kabul edilmelidir.

Eğitim seviyesinin yükselmesi kişileri yapıcı eleştiri konusunda daha da cesaretlendirmekte ve yeterli donanıma sahip kılmaktadır. Ayrıca, artan eğitim seviyesi ile bilgi ve fikir üretmenin kolaylaştığı da gözlemlenmektedir.

Lisansüstü eğitim grubunun, burada en olumlu düşünen grup olması, iletişim kurmadaki üst düzey eğitim seviyesinin sağladığı bir kolaylıktır. Yine lisansüstü eğitim grubunda bulunanların %73.10'unun problemlerini konuşarak çözme konusundaki eğilimleri, aldıkları eğitimin kazandırdığı ve çağdaş bir insan olmanın gereği olan, karşılıklı diyalog ve anlayış göstermedeki yeteneklerinin diğerlerine nazaran ulaştığı noktayı açıkça göstermektedir.

Eğitim durumu faktörüne göre çıkan sonuçlar, en olumsuz düşünen grubun lise ve bir yıllık polis okulu eğitim seviyesindeki personelin olduğunu göstermektedir.

Genel bir değerlendirme yapacak olursak;

1- Çalışanlardan İdari ve destek birimlerinde görevli olanların uzmanlık birimlerinde görevli olanlara göre iletişim ve kurumsal öğrenme konusunda daha çok olumsuz görüşe sahip oldukları ve eksikliklerinin bulunduğu görülmüştür.

2- Personel konumunda görevli olanların, yönetici konumunda görevli olanlara göre kurumsal iletişim ve öğrenme konusunda daha olumsuz düşünceye sahip oldukları gözlemlenmiştir.

3- Çalışanların eğitim durumuna göre iletişim ve kurumsal öğrenme konusuna bakışları değerlendirildiğinde, lise ve bir yıllık polis okulu mezunu durumunda bulunanların diğerlerine nazaran daha olumsuz düşündükleri, iletişim ve öğrenme becerilerinin diğerlerine göre daha az gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca; çalışanların aralarında kurdukları iletişim ve kurumsal öğrenmeden genel olarak memnun oldukları, kişisel gelişimlerine fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlerine yeterince imkân tanınması ve yeni teknikleri uygulama imkânlarına daha fazla önem

verilmesi gerektiği, bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda daha istekli hale gelmesinin sağlanması, görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemlerin özgürce seçilebilmesine mümkün olduğunca özen gösterilmesi, sosyal ve kültürel etkinliklerin planlamasında herkese yeterince söz hakkı tanınması, ve son olarak ta çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınmasının da kurulacak iletişim ve kurumsal öğrenme açısından daha faydalı olacağı tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

Uygulamaya yönelik öneriler

1- Çalışanların az da olsa eğiticileri ile iletişim sorunlarının bulunduğu görülmektedir. Bu ise ancak karşılıklı diyalog ve beklentilerin iyi anlaşılması ile çözümlenebilir. Ayrıca, kurumdaki yönetici ve eğiticilerin andragojik formasyon sahibi olmaları, kurum içi iletişim, eğitim ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

2- Çalışanlara verilecek her türlü eğitim ve görevlendirmede fiziksel, psikolojik ve toplumsal gelişimlerine uygun olarak bireysel özellikleri de dikkate alınmalıdır.

3- Kurum içi eğitsel ve sosyal faaliyetler düzenlenirken katılımcıların görüş ve önerilerine gereken önem gösterilmeli ve ilgili program, öneriler doğrultusunda şekillendirilmelidir.

Araştırmaya yönelik öneriler

1- Emniyet Genel Müdürlüğü içersindeki diğer Daire Başkanlıkları ve İl Emniyet Müdürlükleri ile Genel Müdürlüğe bağlı Eğitim Kurumlarında da benzer araştırmalar yapılarak elde edilen veriler ışığında iletişim ve öğrenmeyi en üst seviyeye getirebilmek için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

2- Başta yetişkinler olmak üzere, herkes için gerekli olan yaşam boyu sürekli eğitim kavramı, tüm kurum çalışanlarına, İnsan ilişkilerinde ve kurum içerisinde daha rahat iletişim kurulabilmesi, anlaşılabilmesi ve öğrenme sürecini kolaylaştırılabilmesi için öğretilmeli ve bu konuda alan uzmanlarından yeterince yararlanılmalıdır.

KAYNAKLAR

ALKAN, Cevat; **Eğitim Teknolojisi,** Anı Yayıncılık, Ankara 2005.

ALKAN, Cevat; **Öğrenme- Öğretme Süreçleri İlkeler,**AÜ Eğitim Bil. Fak.Dergisi C.20 Sayı1–2,1987.

AYDIN, Mustafa; **Çağdaş Eğitim Denetimi,** İM Yayınları, Ankara 1986.

BALCI, Ali; **Örgütsel Gelişme,** Pegem Yayınları, Ankara 1995.

BAŞARAN, İbrahim Ethem; **Yönetimde İnsan İlişkileri,** Nobel Yayın Dağıtım,Ank,Mart 2004.

BACANLI, Hasan; **Eğitim Psikolojisi,** Alkım Yayınevi, İstanbul 1999.

BOZ, Hayat; **Öğrenci Gençliğin Televizyonun Etkileri Hakkındaki Değerlendirmeleri,**72 Tasarım Ltd.Şti,Ankara 2000.

BÖKE, Kaan; **Sınırları Dinamitleyin,** Fonart Yayınları, İstanbul 2000.

BURGAZ, Berrin; **Pegem Yayınları,** Ankara,1995.

BÜLBÜL, Sudi; **Halk Eğitimine Giriş**, AÜ AÖF Yayın No:22,Ankara 1991.

CELEP, Cevat; **Halk Eğitimi,** Anı Yayıncılık,Ankara Şubat 2003.

CÜCELOĞLU, Doğan**; İnsan insana,** Altın Kitaplar,Ankara 1987.

ÇİLENTİ, Kamuran; **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim,** Kadıoğlu Matbaası,Ankara 1998.

DERYAKULU, Deniz; **Eğitim İletişimi Kavramı**, A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.25 Sayı:2,1992.

DERYAKULU, Deniz; **Eğitim Teknolojisi, İletişim, Öğrenme.** AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi C.24 S.2,1991.

DÖKMEN, Üstün; **Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki,** A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.20 Sayı:1-2,1987.

DÖKMEN, Üstün; **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati,** Sistem Yayıncılık, İstanbul 2000.

DUMAN, Ahmet; **Yetişkinler Eğitimi**, Ütopya Yayınevi, Ankara, Şubat 2000.

DUMAN, Tayyip; **Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme Problemi,** Milli Eğitim Yayınları,İstanbul 1991.

ERGİN, A & BİROL, C; **Eğitimde İletişim,** Anı Yayıncılık, Ankara 2000.

ERTÜRK, Selahattin; **Eğitimde Program Geliştirme,**Yelkentepe Yayınları, Ankara 1984.

GERAY, Cevat; **Halk Eğitimi,** İmaj Yayınevi, Ankara 2002.

GÜNEŞ, Firdevs; **Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi),** Ocak Yayınları, Ankara 1996.

KARASAR, Niyazi;**Bilimsel Araştırma Yöntemi**,Nobel Yayın Dağıtım,Ankara,Eylül 2004.

KİDD, J.R;**How Adults Learn,** Association Press, New York 1973.

KNOWLES, Malcolm; **Yetişkin Öğrenenler: Göz Ardı Edilen Bir Kesim,** (çev. Serap Ayhan). A.Ü. Basımevi, Ankara 1996.

KÜÇÜKAHMET, Leyla; **Öğretim İlke ve Yöntemleri,** AÜ EBF Yayını,No:52,Ankara 1986.

KÜÇÜKAHMET, Leyla; **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme,** Nobel Yayın Dağıtım,

Ankara, Ekim 2005.

LOWE, J; **Dünyadaki Yetişkin Eğitimine Toplu Bakış,** (Çev:T.Oğuzkan)UNESCO Türkiye Milli Komisyonu,Ankara 1985.

MİSER, Rıfat; **Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması,**Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1999.

MUTLU, Erol; **İletişim Sözlüğü,** Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 1998.

ONUR, Bekir; **Gelişim Psikolojisi Yetişkinlik, Yaşlılık,Ölüm,**İmgeKitabevi,Ankara 2000.

SEVER, Sedat; **Dil ve İletişim(Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım),** AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi C.31 Sayı:1,1998.

ŞENYAPILI, Önder; **Toplum ve İletişim,** Turhan Kitapevi, Ankara 1981.

TEKİN, Meral; **Ankara İlinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdüleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler,** Yayınlanmamış Doktora Tezi. AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Ana Bilim Dalı,1988.

TUTAR, Hasan; **Örgütsel İletişim**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, Haziran 2003.

VARIŞ, Fatma; **Program Geliştirme(Teori ve Teknikler),** AÜ EBF Yayını No:157, Ankara 1998.

VOLTAN-ACAR, Nilüfer; **Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri,** Nobel Yayın Dağıtım 3. Baskı, Eylül 2001.

YILDIRIM, Bilal; **İlköğretimde Denetimin Etkinliği İçin Yeni Bir İletişim Modeli,** Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Elazığ 2001.

ZILLIOĞLU, Merih; **İletişim Nedir?** Cem Yayınevi ,İstanbul 1993.

EKLER

EK–A Bilgi Toplama Aracı

EK–B Anket Makam Onayı

EK–A Bilgi Toplama Aracı

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma; Emniyet Genel Müdürlüğü Kriminal Polis laboratuvarları Dairesi Başkanlığı ve Ankara Kriminal Polis laboratuvarları Müdürlüğü'nde görevli yönetici ve personel arasındaki iletişimin niteliği ve niceliği ile bu iletişimin kurumsal öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla yaptığım yüksek lisans çalışmama bilimsel veri toplamak üzere, sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur. Elde edilecek veriler araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır.

İşbirliğiniz ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Fatih YALÇIN
KPL Dairesi Başkanlığında Görevli Başkomiser
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm 1

1- Hizmet biriminiz.

( ) Uzmanlık birimleri ( )İdari ve Destek birimleri

2- Birimdeki konumunuz

( ) Yönetici ( ) Personel

3- Cinsiyetiniz.

( ) Kadın ( ) Erkek

4- Mesleki kıdeminiz.

( ) 1-5 yıl ( )6-10 yıl ( )11-15 yıl ( )16 yıl ve üzeri

5- Eğitim durumunuz.

( ) lise ve bir yıllık polis okulu ( ) İki Yıllık Yüksek Okul

( ) lisans ( ) Yüksek Lisans / Doktora

Bölüm 2

1- İş arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşabiliyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

2-İş arkadaşlarınızı mesleki münasebetlerinde hoşgörülü buluyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

3- İş arkadaşlarınızla yüz yüze iletişim kurmaya özen gösterir misiniz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

4- İş arkadaşlarınızın eleştirilerine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

5- Gerektiğinde hatalarınızı kabul edebilen birisi misiniz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

6- İş arkadaşlarınıza karşı önyargısız davranıyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

7- İş ortamında kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

8- Personelin mesaideki aktif katılımına değer verildiğini düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

9-İş arkadaşlarınızı, sizinkine uymayan düşüncelerinden dolayı eleştirmekten kaçınır mısınız?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

10- İş yerinizdeki iletişim genel anlamda sizi memnun ediyor mu ?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

11- Olaylar karşısında kendi görüşlerinizi açıklama ve soru sorma fırsatı veriliyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

12- İş konularında eksiklikleri bulunan personelin yetişmesi için gerekli öğrenme ortamını oluşturma çabası mevcut mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

13-İş arkadaşlarınızla aranızdaki diyaloğun ve iletişimin, kurumsal öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

14- İş arkadaşlarınız özel sorunlarını aralarındaki resmi ilişkilere yansıtıyorlar mı?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

15- İşyerinizdeki iletişim ortamınız sürekli olarak kendinizi geliştirmenize ve yeni teknikleri uygulamanıza imkan sağlıyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

16- İş ortamında karşılaşılan problemleri çözme amacıyla yapılan toplantılara katılır mısınız?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

17- İşyeri ortamınızda bilgi ve fikir üretme sürekli teşvik edilip destekleniyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

18- İş yerinizde bilgiye sahip olan kişilerin bilgiyi paylaşma ve öğretme konusunda istekli olduğunu düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

19- Mesleki bilgi ve birikiminizi artırmak amacıyla düzenlenen hizmetiçi kurslarda eğiticilerle kurulan iletişimden memnun musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

20- İş yerinizdeki iletişim ortamı sağlıklı ve istenilen mesleki öğrenmeyi sağlıyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

21- Sizinle ilgili özel sayılabilecek bilgilerinizin (sadece yakın arkadaşlarınızın bildiği) gizli kalması gerektiğini düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

22- Çalışma ortamında ve görevlendirme sırasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

23- Sosyal etkinliklerin planlamasında size söz hakkı tanındığını düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

24- Size görev verildiği zaman bu görevin yerine getirilmesinde izlenecek yol ve yöntemleri özgürce seçebilmenize olanak veriliyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

25- İş öğrenme süreçlerinin personelin kişisel özelliklerine göre ayarlandığını düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

26- Kurumda bir ya da birden fazla personel istenmeyen bir davranışta bulunduğunda tüm personelin sorumlu tutulduğunu düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

27- Sicil notu, senelik izin ve diğer izinleri vermedeki takdir hakkının yaptırım gücü olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

28- Yöneticiniz bir konuda yeterli bilgiye sahip değilse bunu açıkça dile getirebiliyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

29- İş arkadaşlarınız sorulan konu hakkında yanlış yanıt verse de sözlerini bitirmesini bekleyebiliyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

30- Kişisel gelişiminize fayda sağlayabilecek eğitsel faaliyetlere imkân tanınıyor mu?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

31- Kitap okuma, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim içerikli kurs, seminer ve toplantı faaliyetlerinin kurumsal iletişim ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

32- Yönetici ve personel, kurumsal iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, anlamaya çalışıyorlar mı?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

33- Yönetici ve personel arasında dedikoduya izin vermeyen olumlu bir iletisim ortamı var mı?

( )Evet ( )Kısmen ( ) Hayır

EK–B Anket Makam Onayı

T.C.
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI
Emniyet Genel Müdürlüğü

Sayı : B.05.1 EGM 0.72.02.03/
Konu : Akademik Çalışma

...../02/2007

GENEL MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans öğrencisi olan KPL Dairesi Başkanlığında görevli 224164 sicil sayılı Başkomiser Fatih YALÇIN'ın, "Yönetici-Personel İletişimi ve Öğrenme" konulu bitirme tezine veri sağlamak amacıyla KPL Dairesi Başkanlığı ve Ankara KPL Müdürlüğünde görevli personel ve yöneticilerine yönelik anket yapma talebinde bulunduğu KPL Dairesi Başkanlığının 22.01.2007 gün ve 190 sayılı yazı ile bildirilmiştir

Adı geçen personelin, KPL Dairesi Başkanlığı ve Ankara KPL Müdürlüğünde anket çalışması yapabilmesi hususunu onaylarınıza arz ederim

Ahmet KARAGÖZ
Eğitim Dairesi Başkan V.
Daire Başkan Yardımcısı
2.Sınıf Emniyet Müdürü

Uygun Görüşle Arz Ederim.
6/02/2007

Mehmet TOKGÖZ
Emniyet Genel Müdür Yardımcısı
1.Sınıf Emniyet Müdürü

O L U R
27/02/2007

Dr. Necati ALTINTAŞ
Emniyet Genel Müdür V.
1.Sınıf Emniyet Müdürü