



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İŞ GÜCÜNÜ OLUŞTURAN BİREYLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİNİN BECERİ UYUŞMAZLIĞI, İŞSEL RUMİNASYON VE
MESLEKİ DOYUM KAPSAMINDA İNCELENMESİ**

ORKUN SEVİNÇ

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ BİLGE SULAK AKYÜZ

BARTIN-2022



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İŞ GÜCÜNÜ OLUŞTURAN BİREYLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİNİN BECERİ UYUŞMAZLIĞI, İŞSEL RUMİNASYON VE
MESLEKİ DOYUM KAPSAMINDA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Orkun SEVİNÇ

BARTIN-2022

KABUL VE ONAY

Orkun SEVİNÇ tarafından hazırlanan “İŞ GÜCÜNÜ OLUŞTURAN BİREYLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN BECERİ UYUŞMAZLIĞI, İŞSEL RUMİNASYON VE MESLEKİ DOYUM KAPSAMINDA İNCELENMESİ” başlıklı bu çalışma, 08.09.2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Bilge SULAK AKYÜZ

Üye : Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ

Üye : Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN

Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../20.. tarih ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hatice Selma ÇELİKİYAY
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü)

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Bilge SULAK AKYÜZ danışmanlığında hazırlamış olduğum “İŞ GÜCÜNÜ OLUŞTURAN BİREYLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN BECERİ UYUŞMAZLIĞI, İŞSEL RUMİNASYON VE MESLEKİ DOYUM KAPSAMINDA İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.



ÖNSÖZ

Yüksek lisans çalışmamda, tez çalışmalarına başladığımız dönemden itibaren son güne kadar bana her konuda destek olan, her daim yol gösteren ve bu süreçte çok kıymetli bilgilere ve deneyimlere sahip olmamı sağlayan tez danışmanım, değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Bilge SULAK AKYÜZ'e sonsuz teşekkür ederim.

Alanda uzmanlık gerektiren tüm donanımı ders döneminde bizlere sağlayan başta Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN olmak üzere Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nın kıymetli hocalarına teşekkürü borç bilirim.

Süreç boyunca motivasyonumu hep diri tutmamı sağlayan, hiçbir zaman desteklerini benden esirgemeyen hocam, ağabeyim Öğr. Gör. Özer ÇULHAOĞLU ve kıymetli eşi Öğr. Gör. Özge ÇULHAOĞLU'na teşekkür ederim.

Bugüne kadar her daim yanımda olan, süreç boyunca bana katlanan hayat arkadaşım Arş. Gör. Hilal ULAŞAN'a ve başta annem Şule SEVİNÇ olmak üzere tüm aileme sabırları ve destekleri için teşekkür ederim.

Orkun SEVİNÇ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İŞ GÜCÜNÜ OLUŞTURAN BİREYLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN BECERİ UYUŞMAZLIĞI, İŞSEL RUMİNASYON VE MESLEKİ DOYUM KAPSAMINDA İNCELENMESİ

Orkun SEVİNÇ

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Bilge SULAK AKYÜZ

Bartın-2022, sayfa: 116

Bu yüksek lisans tez çalışmasında, iş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, işsel ruminasyonları, beceri uyumsuzlukları ve mesleki doyumlarının demografik değişkenler ve birbirleri ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, İşsel Ruminasyon Ölçeği, Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği ve Mesleki Doyum ölçeği kullanılmıştır. Kavramlara ait ölçekler, beyaz ve mavi yakalı mesleklerden herhangi birinde görev yapıyor olan 310 katılımcıya uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve demografik değişkenler arasında meslek grubu, cinsiyet, yaş grubu, eğitim durumu bazında; işsel ruminasyonları ve demografik değişkenler arasında cinsiyet ve ücret; beceri uyumsuzlukları ve demografik değişkenler arasında meslek grubu, cinsiyet, eğitim durumu ve ücret bazında; meslek doyumları ve demografik değişkenler arasında meslek grubu, yaş grubu, cinsiyet, eğitim durumu, meslekte kıdem süresi, medeni durum ve alınan ücret miktarı bazında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kavramların birbirleri ile olan ilişkileri ise Path (Yol) modeli ile açıklanmıştır. Modelde ise duygusal ruminasyon skorunun yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu; problem çözme ve gelişme isteği skorlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinde beceri açığı

aracı rol üstlendiği ve bu halde problem çözme ve gelişme isteği skorlarının beceri açığı üzerinde pozitif yönde; beceri açığının ise yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde negatif yönde bir etkisi olduğu; niteliklere uygunluk skorunun beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, işsel ruminasyon, beceri, beceri uyumsuzluğu, mesleki doyum



ABSTRACT

M. Sc. Thesis

INVESTIGATION OF LIFE LONG LEARNING TENDENCIES OF LABOR FORCE WITHIN THE SCOPE OF SKILLS MISMATCH, WORK-RELATED RUMINATION AND JOB SATISFACTION

Orkun SEVİNÇ

Bartın University

Graduate School

Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Bilge SULAK AKYÜZ

Bartın-2022, pp: 116

In this master's thesis, it is aimed to evaluate the lifelong learning tendencies, work ruminations, skill conflicts and professional satisfactions of individuals who make up the workforce, with demographic variables and with each other. The Lifelong Learning Tendency Scale, the Work-Related Rumination Scale, the Skills Mismatch Scale and the Job Satisfaction Scale were used in the study. The scales of the concepts were applied to 310 participants working in any of the white- and blue-collar occupations. As a result of the research, among the lifelong learning tendencies and demographic variables of the employees, on the basis of occupational group, gender, age group, educational status; gender and wage among work-related ruminations and demographic variables; skill mismatches and demographic variables on the basis of occupation, gender, education level and wage; It has been determined that there is a significant difference between job satisfaction and demographic variables on the basis of occupational group, age group, gender, education level, seniority in the profession, marital status and the amount of wages received. The relations of the concepts with each other are explained with the Path model. In the model, on the other hand, affective rumination score has a positive effect on lifelong learning tendencies and skill aging; skill gap plays a mediating role in the effect of problem solving

and desire for improvement scores on lifelong learning tendencies, and in this case, the scores for problem solving and development desire have a positive effect on the skill gap; the skill gap has a negative effect on lifelong learning tendencies; It has been concluded that the eligibility score has a positive effect on skill obsolescence.

Keywords: Life-long learning, work-related rumination, skill, skill mismatch, job satisfaction



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	ii
BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
TABLolar DİZİNİ	xiii
EKLER DİZİNİ	xiv
1.GİRİŞ.....	16
1.1. Problem Cümlesi	18
1.1.1. Alt Problemler	19
1.2. Araştırmanın Önemi	19
1.3. Araştırmanın Sayıtları	19
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	20
2. LİTERATÜR ÖZETİ	21
2.1. Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı	21
2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmeye Tarihsel Bakış	22
2.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı.....	25
2.1.3. Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme	26
2.2. Yetişkin Eğitimi (Androgoji) Kavramı	27
2.3. Beceri Kavramı.....	29
2.3.1. Beceri Uyuşmazlığı Kavramı	32
2.4. Ruminasyon Kavramı	34
2.4.1 İşsel Ruminasyon (Work-Related Rumination).....	35
2.5. Meslek Doyumu Kavramı	36
2.5.1. Birey ve Meslek Uyumu (Person–Job Fit).....	38
2.5.2. Birey ve Örgüt (Person-Organization Fit) Uyumu	38
2.6. Kavramlar ile İlgili Yapılan Çalışmalar	40
2.6.1. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Çalışmalar	40

2.6.2. Beceri Uyuşmazlığı ile İlgili Çalışmalar	44
2.6.3. İşsel Ruminasyon ile İlgili Çalışmalar	47
2.6.4. Mesleki Doyum (İş Doyumu) ile İlgili Çalışmalar	47
3.MATERYAL VE METOT	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Çalışma Grubu	50
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.3.1. Demografik Bilgiler Formu	51
3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	51
3.3.3. İşsel Ruminasyon Ölçeği	52
3.3.4. Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği	52
3.3.5. Mesleki Doyum Ölçeği	53
3.4. Verilerin Analizi	54
4. BULGULAR	55
4.1. Demografik Özelliklerle İlişkili Bulgular	55
4.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ile Demografik Özelliklerin İlişkisi 55	
4.1.2. İşsel Ruminasyon Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi	57
4.1.3. Beceri Uyuşmazlığı Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi	58
4.1.4. Mesleki Doyum Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi	60
4.2. Ölçekler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	62
4.3. Path (Yol) Analizi	63
5. TARTIŞMA	66
5.1. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dair Tartışma	66
5.2. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre İşsel Ruminasyonlarına Dair Tartışma	69
5.3. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Beceri Uyuşmazlıklarına Dair Tartışma	70
5.4. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Mesleki Doyumlarına Dair Tartışma	73
5.5. Path (Yol) Modeline Dair Tartışma	78
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	81

KAYNAKLAR	85
EKLER.....	104
ÖZGEÇMİŞ	116



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
2.1: Değer Uyumu Kavramı.....	39
4.1:Path (Yol) Modeli	64



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
2.1:	Yaşam Boyu Öğrenme İçin Temel Yeterlikler Avrupa Referans Çerçevesi.....30
2.2:	21. Yüzyıl Becerileri.....31
2.3:	Çeşitli Kuruluşların Beceri Kategorileri. 32
2.4:	Beceri Uyuşmazlığı Türleri.....33
3.1:	Demografik Özelliklerin İncelenmesi.....50
3.2:	Ölçek Durumlarının İncelenmesi.....53
4.1:	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği İle Demografik Özelliklerin İlişkisinin İncelenmesi.....55
4.2.:	İşsel Ruminasyon Boyutları İle Demografik Özelliklerin İlişkisinin İncelenmesi.....57
4.3:	Beceri Uyuşmazlığı Boyutları İle Demografik Özelliklerin İlişkisinin İncelenmesi.....58
4.4:	Mesleki Doyum Boyutları İle Demografik Özelliklerin İlişkisinin İncelenmesi. 60
4.5:	Araştırmada Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Kabul Edilebilir Değer Aralığı. 65

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Onam Formu ve Demografik Bilgiler Formu.	104
EK 2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği.	106
EK 3. İşsel Ruminasyon Ölçeği.	108
EK 4. Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği.	109
EK 5. Mesleki Doyum Ölçeği.	110
EK 6. Ölçek İzni.	112
EK 7. Ölçek İzni.	113
EK 8. Ölçek İzni.	114
EK 9. Ölçek İzni.	115

KISALTMALAR

CEDEFOP	: Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi
EC	: Avrupa Komisyonu
ILO	:Uluslararası Çalışma Örgütü
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi
MYK	: Mesleki Yeterlilik Kurumu
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
P21	:Partnership for 21st Century Skills (21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık)
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
YBÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme

1. GİRİŞ

Dünya, hızla gelişmekte ve değişmektedir. Bu hızlı gelişim ve değişim süreci hayatın her alanında izlerini bırakmakta ve bireyleri uyumlu olmaya zorlamaktadır. Bu bağlamda bireyler, sorumluluk sahibi oldukları her alanda, gelişimlere ve değişimlere açık olma, uyum gösterme becerilerine sahip olmak istemektedirler. İnsanlar doğumlarından itibaren bazı rolleri ve sorumlulukları üstlenmiş haldedirler. Yaş, cinsiyet bağlamında roller ve sorumluluklar farklılık göstermekte, çeşitlenmekte ve değişmektedir. Bunlardan biri de bireyin hayatını idame ettirebilmek için üstlendiği çalışma ya da iş sahibi olma sorumluluğudur (Şentürk ve Bayraktar, 2018). İçinde bulunduğumuz çağda yetişkin bireyler zamanlarının büyük kısmını işlerine harcamaktadır. Yaptıkları iş, bireylerin doyum durumlarını da etkilemektedir. İşinde başarılı olan yetişkin yaşamında da temel anlamda doyuma ulaşabilmektedir. Yaşamındaki diğer faaliyetleri de işinden almış olduğu doyuma göre düzenleyebilmektedir (Uyguç, vd. 1998; Köksal, 2014). Günümüzde çalışmak, iş sahibi olmak bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarımızı karşılayabilmenin şartı olarak kabul edilmektedir. Çalışmak bir hak olduğu gibi toplum bazında da bireyin bir sorumluluğu olarak yerine getirilmektedir (Samsun, 2017). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi dikkate alındığında fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte, bireyin toplumsal anlamda saygın olabilmek, başarılı olabilmek, değer görebilmek gibi alanlarda da çalışmaya ihtiyaç duyduğu görülmektedir (Tınar, 2019).

Toplumlar, temel anlamda iş ve yaşam etrafında biçimlenmişlerdir. Bu bağlamda bireylerin yaşamlarını devam ettirme ve belirli bir doyuma ulaşabilmelerinde iş ve çalışma önemli bir yer tutmaktadır. İş ve yaşam arasındaki denge ve doyumun bu noktada 'iş' ve 'ev' olmak üzere iki farklı değişkeni bulunmaktadır (Kumaş ve Fidan, 2005). İki değişken arasındaki dengenin ve doyumun sağlanabilmesi de bireyin çalışmaya karşı tutumu ile mümkün olmaktadır. Bireyin çalışmaya karşı tutumunu ise çalışmanın şartları yani işin geliri, yükü, bireye hissettirdikleri, çalışma ortamının durumu gibi faktörler belirlemektedir. Çalışmanın koşulları bireysel ve toplumsal bağlamda ihtiyaçları karşılayabildiği sürece birey bazında amacına ulaşmış, iş ve yaşam dengesini kurma, yaşam doyumuna ulaşma gibi diğer durumları tetiklemiş olmaktadır (Tınar, 2019). Globalleşme sürecinde örgütler ve çalışanlar hızlı bir değişimin ve bu değişimin getirdiği ön görülemez belirsizliğin içinde bulunmaktadır. Çalışma kurumları, bu süreç içinde verimliliklerini arttırmak için birçok farklı yola başvurmaktadır. Bunun yansıması ise çalışanlarda birçok farklı şekilde kendini göstermektedir. Bunlardan yaygını stres olarak tanımlanmaktadır. Stres, birden farklı alanda verimsizliğe ve performans kaybına neden

olmaktadır (Kılıç ve Sakallı, 2013) Ayrıca çalışma alanı içinde yaşanan gerek örgütsel gerek çalışana bağlı olan değişim ve dönüşümler, çalışanın mesleki becerilerine ve yeterliliğine de farklı şekillerde yansımaktadır. (Akın vd., 2017) Günümüzde bazı noktalarda okul döneminde edinilen bilgiler yeterli olmamaktadır. Önceden, örgün eğitimle alınan bilgiler ve beceriler vasıtasıyla ömür boyunca aynı işi yapabilmek mümkün olmaktadır. Ancak günümüzde bilgi toplumlarına dahil olan bireylerde sorgulama, eleştirel düşünme, kendini yenileyebilme, teknolojiye ayak uydurabilme, hayat boyu öğrenme gibi bazı yeteneklerin olması gerekmektedir. Bunun için bireylerin sürekli olarak bilgi ve becerilerini çalışma şartlarına uygun olarak güncellemeleri gerekmektedir. (Soran vd., 2006; Demiralay ve Karadeniz, 2008; Kara, 2019). Bu bağlamda söz konusu bilgi ve becerilerin geliştirilmesi bireyin iş yaşamında olumlu izler bırakmaktadır (Hatipoğlu, 2016).

Yaşam boyu öğrenme belirli bir zaman içinde uygulanan eğitim faaliyetlerinin tamamı olarak geniş bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Bu faaliyetler bireyin yaşadığı beceri uyumsuzluğu durumunu da ortadan kaldırma noktasında görev almaktadırlar. Beceri uyumsuzluğu ortaya çıktığında üretkenliği ve iş doyumunu doğrudan etkilemektedir. Beceri dengesinin bozulduğu sektörler ortaya çıkan problem durumunu teknoloji ile kapatmaya çalışmaktadır. Bu noktada ise teknoloji, yüksek beceri gerektiren çalışanlara olan ihtiyacı ortadan kaldırmaktadır. Gerekli beceriye sahip kişilerin işleri teknoloji ile yapıldığında bu kişiler daha düşük ücretlerle çalıştırılmaktadır. Bununla beraber bu durumdan kaçınan beceri sahibi insanların yerine düşük becerili çalışanlar da getirilebilmektedir. Her iki durumda da üretkenliğin azalması söz konusu olmaktadır. Ayrıca bu durum işgücünün işten aldığı doyum oranını da belirgin şekilde düşürmektedir (Aytaş, 2014). İş hayatında stresten uzak kalma, fikir özgürlüğü, iş hayatında güvenli hissetme, iş yerinde popülerlik, gelir gibi genel faktörler çalışanların memnuniyet derecesini yükselterek işe karşı olumlu tutum geliştirmelerine ve iş doyumlarının yükselmesine vasıta olmaktadır (Aziri, 2011; Dhamija vd., 2019).

Tüm bunların yanı sıra bireylerde iş yaşamlarında ya da gündelik yaşamlarında, işte karşılarına çıkan olayları istemsizce düşünme eğilimi de yaşanabilmektedir. Bu durum ‘işsel ruminasyon’ olarak açıklanmaktadır. İşsel ruminasyon ise bireylerde çeşitli fizyolojik ve psikolojik sorunlara yol açarak hem yaşam hem de iş doyumunu düşüren bir etken olarak nitelendirilmektedir (Cropley vd., 2016: 2).

Yirminci yüzyıldan beri, sosyal, ekonomik ve özellikle kültürel anlamda derin değişimler yaşanmaktadır. Söz edilen değişimler bireylerin hayatları süresince bir noktada eğitime başvurmalarını gerekli kılmaktadır. Daha önemlisi eğitim aracılığı ile topluma ve bu hızlı değişimlere ayak uydurmalarını gerektirmektedir (Güleç vd., 2012). Bireyler, topluma ve çağın gerekliliklerine uyum sağlayacak becerileri edinmeyi yaşam boyu öğrenme ile sağlamaktadır. Yaşam boyu öğrenmede, öğrenmede yeni ve kapsamlı olanaklar yaratarak, talep edenlerin her yönden gelişimine fayda sağlamak, toplumsal kenetlenmeyi sağlamak ve ekonomik anlamda gelişmeye katkıda bulunmak üzere üç önemli amaç belirlenmiştir (Turan, 2005: 89). Knowles (1984)'a atfen Kocabatmaz (2019)'a göre yaşam boyu öğrenme faaliyetleri içinde yetişkin eğitimini üç ana tema üzerinden gruplandırmıştır. Bunlar özelden genele doğru, yetişkin eğitimi katılımcısının ihtiyaçları, örgütlerin ihtiyaçları ve toplumun ihtiyaçları ile şekillenen eğitimlerdir. Yaşam boyu öğrenmenin asıl odak noktası gerçek yaşama dayanmaktadır. Bireyin edindiği bilgilerin, becerilerin uygulama alanı olarak yaşam karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenden ötürü yaşam boyu öğrenme kişisel, sosyal ve mesleki bağlamda olmak üzere üç farklı zeminde ele alınmaktadır. Bireyin kişisel bağlamda ihtiyaçlarını analiz edip, bu ihtiyaçlarına uygun şekilde bilgi ve becerilerini kullanması, ait olduğu sosyal grubun amaçları doğrultusunda o grup içerisinde varlığını devam ettirebilmesi, meslek boyutunda kendini geliştirerek mesleğinde başarıyı yakalayabilmesi yaşam boyu öğrenme ile mümkün olmaktadır (Günüç, vd., 2012). Bu noktada yaşam boyu öğrenme, bireylerin hızla gelişen dünyada yaşadıkları yüzyılın gereksinimlerine uyum sağlayabilmeleri ve istihdam edilebilmeleri için önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014). Yaşam boyu öğrenme ile bireyin kendini gerçekleştirme, yaşamından aldığı doyumunu arttırması, iş alanında duyulan mesleki yeterlik açısından teknolojiye ve üretilen yeni bilgilere erişim sağlayarak uyum sağlayabilmesi ve düşük maaşlı çalışanların mesleklerinde daha iyi konumlara gelebilmeleri için çalışanlara eğitim fırsatları sunulmaktadır (Kösterelioğlu, 2019).

1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın amacı, işgücünde aktif rol alan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, mesleki doyum, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyonlarını aralarındaki ilişki bağlamında araştırmaktır. Amaç doğrultusunda çalışmanın problem cümlesi, iş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, işsel ruminasyonları, iş doyumları, beceri uyumsuzlukları arasında nasıl bir ilişki vardır? Şeklinde ifade edilmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

İş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, işsel ruminasyonları, iş doyumları, beceri uyumsuzlukları demografik değişkenlere (meslek grubu, cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, ücret) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

İşgücünü oluşturan bireylerin meslek hayatlarında başarılı olmaları gündelik yaşamlarını da olumlu anlamda etkilemektedir (Uyguç, vd. 1998; Kılıç ve Sakallı, 2013; Köksal, 2014) Ancak işgücüne tabi olan bireylerin günümüz şartlarında iş yaşamlarında başarılı olabilmeleri, mevcut bilgi ve becerilerini güncellemeleri ile mümkün olmaktadır (Kara, 2019). Bireylerin eskimiş bilgi ve becerilerle, işin gerekliliklerini yerine getirememesi sonucunda iş doyumunda ve yaşam doyumunda belirgin bir düşüş; iş ve yaşam dengesinde ise bozulma meydana gelmektedir (Aytaş, 2014). Alanyazında iş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, mesleki doyum, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon düzeylerini ve ilişkilerini aynı anda inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve meslek doyum kavramları ulusal alan yazında yoğun olarak öğretmenlik ve hemşirelik meslekleri ile çalışılmıştır. Beceri uyumsuzluğu ve işsel ruminasyon kavramları ile ilgili yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple iş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimi, mesleki doyum, beceri uyumsuzluğu ve işsel ruminasyon düzeyleri ve aralarındaki ilişki belirlenerek yaşanabilecek problemlerin önceden fark edilip önlenmesi ve iş gücünü oluşturan bireylerde yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin saptanması, elde edilen veriler ışığında olası müdahalelerin yaşam boyu öğrenme kapsamında gerçekleştirilmesi açısından bu araştırma önemli görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

- a- Araştırma örnekleminin, evreni temsil edici nitelikte olduğu kabul edilmiştir.
- b- Araştırmaya dahil olan katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon, meslek doyum düzeyleri ilgili ölçekler ile elde edilecektir. Bu sebeple katılımcıların ölçek maddelerine objektif ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdiği kabul edilmiştir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Her meslek grubundan genelleme yapılabilecek kadar veri elde edilemediği için, katılımcıların meslekleri ‘beyaz yaka’ ve ‘mavi yaka’ olarak gruplara ayrılmıştır.



2. LİTERATÜR ÖZETİ

2.1. Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı

Bireyler hayatlarında küçük ve büyük ölçekte değişimlere maruz kalmaktadır. Oluşan küçük ölçekli değişimlere birey uyum sağlayabilmek için herhangi bir çaba göstermemektedir. Ancak büyük ölçekli değişimler yaşantılarını etkilemektedir. Bu değişimlere uyum sağlayabilmek için yeni beceriler edinme ihtiyacı bireyde baş göstermektedir. Eğer uyum sağlama süreci tamamlanmazsa, bireylerde geçmişte takılı kalma ve mutluluk düzeylerinde olumsuz değişim gözlenebilmektedir (Kara, 2019).

Günümüz dünyasında her alanda olduğu gibi eğitim alanının kapsamında da değişimler yaşanmaktadır. Eğitim, belli başlı bilimsel bilgileri aktarmak ile ekonominin gelişimi ve devamlılığı için ihtiyaçlara cevap verebilen bireyler yetiştirmeyi de hedeflemektedir (Samancı ve Ocakcı, 2017). Yaşam Boyu Öğrenme (YBÖ), toplumun tüm bireylerinin, hayatları süresince eğitim olanaklarından kesintisiz olarak faydalanabilmeleri anlamına gelmektedir. Okul bünyesinde sürdürülen eğitiminin çocukluk ve gençlik dönemlerini kapsaması, bireyin örgün eğitimden mezuniyetinden sonra gerçek yaşamda rastladığı problemleri çözme becerisinde yetersiz kalmasına sebep olabilir. Bundan dolayı yetişkinlerin karşı karşıya kaldığı problemlerin çözümünde okuldan mezun olduktan sonrasını kapsayan eğitim süreçleri daha fazla önem kazanmaktadır (Bağcı, 2011). YBÖ, örgün eğitimin bireye edindirdiklerinin yaşam sürecinde yetersiz kalmasının; ekonominin ve toplumun ihtiyaçlarına bu bilgilerin cevap verememesinin fark edilmesi ile devletler tarafından, ekonomik ve toplumsal ihtiyaçlara örgün eğitimin yetersiz kaldığı noktalarda cevap vermesi için politika olarak benimsenmiştir (Güleç, vd., 2012). YBÖ kapsamında temelde üç hedefe odaklanılmaktadır. Bu hedefler, bireyin kişisel gelişimine fayda sağlamak, toplumsal anlamda kenetlenmeyi sağlamak ve ekonomik olarak büyümeyi sağlamaktır (Turan, 2005). Bu bağlamda YBÖ '*Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri*' olarak ifade edilmiştir (MEB, 2009). YBÖ kapsamında bireyler üç öğrenme türüne dair becerileri edinmektedirler. Birlikte yaşamayı öğrenmektedirler. Bu öğrenme sonucunda da iş birliği ile birey-birey, birey-örgüt çatışmaları engellenebilmektedir. Yapmayı öğrenme ile bir iş üzerinde olası problemlerin çözümüne odaklanabilmektedirler. Olmayı öğrenme sonucunda ise kim olduklarına dair algıları ve sağlıklı kimlikler edinmeleri sağlanmaktadır (Kara, 2019). Bağcı (2015)'e göre YBÖ kavramı iki ana

‘dönüşüm boyutu’ olarak ele alınmaktadır. Bu boyutlar ‘Piyasacı’ ve ‘Muhafazakâr’ olarak adlandırılmaktadır. Piyasacı boyutta Yaşam Boyu Öğrenme kavramının odak noktası piyasanın ihtiyaçlarına cevap verir şekilde nitelendirilmesi yatmaktadır. Muhafazakâr boyutta ise aile, din, ahlak gibi alanların etkisinin arttırılması hedeflenmektedir. Bu iki kavram öğrenme sürecinin art kısmında sürekli çalışır halde ve düzenleyici roledir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin iş piyasasından ve özel yaşamdan ayrı bir kavram olarak düşünülmesi olanaksızdır.

2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmeye Tarihsel Bakış

Tarihsel süreç içerisinde, öğrenme faaliyetinin yaşamın belli bir bölümüne sığdırılamayacağı, tüm yaşam boyunca öğrenmenin aktif olarak devam edeceğini öne süren görüş 1900’lü yılların başlangıcında eğitim felsefecisi John Dewey tarafından ortaya konulmuştur. Bu görüşe paralel olarak Eduard Lindeman da tüm hayatın eğitimin ve öğrenmenin bir parçası olduğunu beyan etmiştir. Yaşam boyu öğrenme üzerinde ilk kitabı yazan Basil Yeaxle, öğrenmenin bütünlüğü ve sürekliliği üzerine vurgu yapmıştır (Miser, 2020).

Dewey, eğitimin iyi olarak nitelendirilebilecek bir yaşamın gerekliliklerinden olduğunu belirtmiştir ancak bu eğitimin başlatılması gereken dönemin çocukluk olmadığını öne sürmüştür, eğitimi ya da öğrenme sürecini hayatın başka bir zamanında başlatılabilecek bir süreç olarak ifade etmiştir. Bu bilgi ışığında 1900’lü yılların başında özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de eğitimin hayat boyu olması, vatandaşlığın temel gereği olması ve az sayıda katılımcı ile sınırlanmaması gerektiğine dair fikirler öne sürülse de uygulamaya geçirilmemiştir. Kavram 20. Yüzyılın ikinci yarısının başlarında ivme kazanmaya başlamıştır. Özellikle Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD) yayınları bu hızlanmada ana rolü üstlenmiştir (Örs, 2021).

Edgar Faure başkanlığındaki yedi kişilik komisyon 1972 yılında UNESCO bünyesinde ‘Olmak İçin Öğrenmek’ başlıklı bir rapor yayınlamıştır. Bu raporun temelinde yatan ana fikir ‘yaşam boyu eğitim’ olarak belirlenmiştir. Raporda eğitim sistemlerinin çağın gerektirdiklerine uyum sağlanması için baştan aşağı düzenlenmesi, eğitimin bilgi aktarımı işlevinden ziyade, bireye yaşamı boyunca yeni beceri ve tutumlar katan bir süreç olarak görülmesi, bu sürecin kalkınma için bir amaç ve araç olarak kullanılması, eğitimin gelişmesi ve ülke kalkınmasının bir bütün olarak incelenmesi gerektiğine dair anlayış ortaya konulmuştur. Eğitimin yaş ve okul

binalarıyla kısıtlanmamasına, okul içi ve dışı eğitimin bir bütünden oluştuğuna, yaşam boyunca sürmesi gereken bir faaliyet olduğuna dair öneriler verilmiştir. Aynı sene Tokyo’da 3. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında yaşam boyu öğrenmenin temel bir hak olduğu ifade edilmiştir (Kara, 2019; Güneş ve Deveci, 2021). Aynı dönemde ise Amerika Birleşik Devletleri de önemli kararlar almıştır. Öncelikle 1966 senesinde Yetişkin Eğitimi Yasası; 1976 senesinde Yaşam Boyu Öğrenme Yasası kabul edilmiştir. Ancak bu yasalar genel olarak her bireyi kapsamaktan ziyade dezavantajlı bireylerin toplumsal yaşama üretken ve faydalı olarak dahil olabilmelerini hedeflemişlerdir (Merriam ve Caffarella 1999’a atfen Kaygın, 2020a).

1990 yılından itibaren bilgi kaynaklarına ulaşmayı kolaylaştıran teknoloji ilerlemeleri ile kavram yeniden gündeme gelmiştir. 1995 yılında Avrupa Komisyonu (European Commission) ‘Beyaz Bülten’ olarak bilinen ‘Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme’ başlıklı raporunu yayınlamış; 1996 yılı ise ‘Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı’ ilan edilmiştir (Kara, 2019). Bu gelişmede aynı yıl Jacques Delors’un UNESCO için hazırlanan raporda yaşam boyu öğrenme kavramını ‘*yirmi birinci yüzyıla ulaşmanın anahtarı*’ olarak tanımlaması büyük pay sahibi olmuştur. Raporda, herkes için öğrenme fırsatlarının yaratılması üzerine vurgu yapılmıştır (Delors, 1996).

Faure, olmak için öğrenme hedefine istinaden yaşam boyu eğitim kavramını kullanırken, Delors, bu kavramı yaşam boyu öğrenme olarak kullanmış ve olmak için öğrenme kavramına üç farklı temel yaklaşım daha eklemiştir. Bu yaklaşımlar, öğrenmeyi öğrenme olarak ifade edilebilen, öğrenme sürecinde bu faaliyeti gerçekleştirecek yolları keşfedilmesine ve edinilmesine vurgu yapan ‘bilmek için öğrenme’; çalışma hayatına bireyleri hazırlayan süreçte bireyleri yenilikçi ve çalışma hayatlarında kullanacağı becerileri ileriye dönük olarak kazandırmayı hedefleyen ‘yapmak için öğrenme’; toplum olabilmeyi ve bu toplumun pürüzsüz olarak işlemesine vurgu yapan ‘birlikte yaşamak için öğrenmek’ şeklinde açıklanmıştır (Miser, 2020; Kaygın, 2020a; Örs, 2021)

Avrupa Birliği eğitim politikalarının en dış çerçevesini yaşam boyu öğrenme ile çizmektedir. Bu durumun arka planında çalışan süreç 2000 yılına gelindiğinde en geniş halini günümüze kadar almak üzere hazır duruma gelmiştir. Ekonomik ve sosyal gelişim adına kararların alındığı 2000 yılı Lizbon Stratejisi çalışmasında Birlik, bilgi toplumunda bir bireyin yaşayabilmesinin ve çalışabilmesinin ön şartı olarak eğitimi işaret etmiştir. Böylece oluşturulacak eğitim

programlarında bilgi toplumunun ihtiyaçlarının ve iş gücünden beklenen kalitenin göz önünde bulundurulmasının önemini gerekçelendirmiştir (Bağcı, 2011). Bu bağlamda Avrupa Komisyonu (European Comission [EC]), Yaşam Boyu ğrenme Memorandumu’nu 30 Ekim 2000’de yayımlayarak bilgi ve beceri odaklı, birey merkezli, herkes için fırsat yaratma güdümünde ilerleyen eğitim ve ğretim faaliyetlerinin tümünü kapsayan bir kavram olarak yaşam boyu öğrenmeyi vurgulamıştır. Belgede Avrupa’nın yeni bir döneme girdiği ve bu dönemin ‘Bilgi ağı’ olarak adlandırıldığı, bu sebeple birbirleriyle etkileşen unsurlar olan yaşama, çalışma ve iş yapma yöntemlerinde kökten değişimlerin olması, aktif olarak her bireyin Avrupa’nın geleceğini şekillendirmek amacıyla eşit fırsatlardan yararlanması gerektiği ifade edilmiştir. Belgede bu amaca dair altı adet hedef mesaj, bilgi toplumunda bireyin sürekli katılımının sağlanması için yeni beceriler kazandırılması, yaşam boyu öğrenme sürecinin devamlılığı için zaman ve maddi kaynak bakımından insan kaynaklarına daha fazla yatırım sağlanması, öğretme ve öğrenmede yenilikler yaparak etkili yöntemlerin geliştirilmesi, yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrenmenin ne şekilde olduğuna bakılmaksızın her öğrenmeye değer verme, sürece mensup her bireyin kolayca bilgiye erişebilmesi ve desteklenmesi için rehberlik ve değerlendirmenin yeniden düşünülmesi, uygun olan her yerde bilgiye ulaşılabilmesi açısından öğrenmenin eve yakınlaştırılması olarak yer almıştır (EC, 2000). Avrupa Komisyonu ‘Hayat Boyu ğrenme Gerçeği ile Bir Avrupa Alanı Oluşturmak’ başlıklı bildirisini Kasım 2001 yılında kabul etmiştir. Bireysel ya da sosyal, vatandaşlık ya da meslek açısından bilgi ve becerileri geliştirmek olarak ifade edilen yaşam boyu öğrenme, yaşam sonuna kadar örgün, yaygın ya da resmi olmayan tüm öğrenme aktiviteleri olarak belirlenmiştir (Aksoy, 2008). Komisyon 2007 yılında her bireyle bulunması gereken zellikleri ‘Yaşam Boyu ğrenme için Temel Yeterlikler Avrupa Referans erevesi (Key Compotences for Lifelong Learning European Reference Framework)’ ile tanımlamıştır. 2018 yılında tavsiye karar ile yenilenen bu çerçevede okuma yazma yetkinliği, çoklu dil yetkinliği, matematiksel yetkinlik ve bilim, teknoloji ve mühendislikte yetkinlik, dijital yetkinlik, kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliği, vatandaşlık yetkinliği, girişimcilik yetkinliği, kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği olmak üzere sekiz yeterlik alanı bulunmaktadır (Mesleki Yeterlilik Kurumu [MYK], 2018). Buna paralel olarak OECD, Dünya Ekonomik Forumu gibi kuruluşlar da yeterlikler üzerine birçok çalışma yapmıştır. Bireylerin çevreleri ile temasını sağlayan dil, teknoloji gibi araçların etkileşimli kullanımını, giderek birbirine bağımlı hale gelen bir dünyada bireylerin başkalarıyla ilişki kurabilmelerini, özerk hareket edebilmelerini yeterlik olarak gösteren ‘OECD Temel Yeterlikler (OECD Key Componenticies- DeSeCo)’ bu çalışmalardan biridir (2005). Dünya

Ekonomik Forumu tarafından yayımlanan ‘New Vision of Education: Unlocking The Potential of Technology’, ‘Demokratik Kültür için Avrupa Konseyi Yeterlilikleri’, ‘UNESCO Kültürlerarası Yeterlilikler  er evesi’ diğer örnek çalışmalardır (Vezne, 2021).

Aksoy (2008), Avrupa Birliği bünyesinde yürütülen tüm faaliyetleri tasniflemiştir. Buna göre ilerleyen süreçte 2002 yılında Kopenhag Deklarasyonu ile Mesleki Eğitim için Avrupa Kredi Transfer Sistemi’nin oluşturulduğunu, Avrupa eğitim sisteminin 2010 yılına kadar dünyaya örnek olacak kalite haline getirilmesine yönelik ‘Amaçlar Raporu’nun 2002 yılında Barselona Konseyince hazırlandığını ve Avrupa Konseyince onaylandı ını, 2003-2006 yıları arasında istihdam odaklı olarak Avrupa Birliği üyelerindeki iş gücünde yer almayan bireyler için eğitim fırsatlarının arttırılmasına yönelik Yenilenmiş İstihdam Stratejisi’nin oluşturulduğunu, içeriğinde Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci, Grundtvig, Jean Monnet Programı,  apraz Program’ı barındıran 2007-2013 Yaşam Boyu   renme Bütünleştirilmiş Programı sürecinin başlatıldı ını belirtmiştir.

Yaşa boyu öğrenme yaklaşımı ile bireyler neredeyse ihtiyaç duydukları her bilgi ve beceriye ulaşabilmekte, bulunduğu çağın gerektirdiği tüm koşullara uyum sağlayabilmektedir. Bu sebeple yaşam boyu öğrenme yaklaşımı da tartışılmaya başlayıp, politika halini aldığından beri geliştirilmekte ve güncellenmektedir (Güneş ve Deveci, 2021).

2.1.2. Yaşam Boyu   renmenin Amacı

Yaşam boyu öğrenmenin amacı MEB strateji belgesinde ‘*Bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlamaları ve bu toplumda yaşamlarını daha iyi kontrol edebilmeleri için ekonomik ve sosyal hayatın tüm evrelerine aktif bir şekilde katılımlarına imk n vermek*’ olarak tanımlanmıştır (MEB, 2009). YB , en temelde bireylere öğrenmeyi öğretme amacı gütmektedir. Öğrenmeyi   retme, bilgi ve becerinin istenilen yönde gelişmesi için formal ya da informal yollar ile, geleneksel ya da modern eğitim araçları kullanılarak işletilen bir süreci betimlemektedir. Bu sebeple YB , sosyal birliği sağlama, ekonomik büyüme yaratma ve birey olarak gelişme ekseninde temel bir politikadır (Gündoğan, 2003). Toplumun mesleki ve sosyal gelişime katkıda bulunacak bilgi ve becerilerin edilmesini destekleyen planlı bir süreç olarak, öğrenme ortamı, yaşı ya da sosyal statü, önceki eğitim düzeyi gibi kısıtlamaları kaldırarak her yerde gerçekleşebilmektedir (Mesleki Eğitim ve   retimin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2006).

2.1.3. Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme

Yeni bir çağın başlangıcı olan 2000 yılında Lizbon Stratejisi ile Türkiye, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine kurumsal bir kimlik kazandırmıştır. Halihazırda Türk Millî Eğitim Sistemi, yaşam boyu öğrenme genel ilkelerini 1973 yılında kabul ettiğini beyan etmiş, tüm bireyleri talep edilen her konuda destekleyecek kurumların olduğunu ifade etmiştir (Kaya, 2014). Ülkemizde tarihsel temelde 1960 yılına kadar yaşam boyu öğrenme faaliyetleri farklı kurumlar aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Cumhuriyet ile 1923 yılında eğitimden mahrum kalmış her bireye eğitim hakkının tanınmasına vurgu yapan ilk genelge ışığında genç Cumhuriyet’in il on yılında Halk Eğitimi Şubesi (1926), Halk Derslikleri (1927), Millet Mektepleri (1928), Halk Okuma Odaları (1930), Halk Evleri (1932) faaliyet göstermiş, 1942 yılında ise Köy Enstitüleri kurulmuştur. 1960 yılına gelindiğinde, ‘Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü’ kurularak ortak amaca hizmet eden faaliyetler bir çatı altında sistematik bir yapıya oturtulmuştur. Okuma-yazma öğretimi, mesleki eğitim, sosyokültürel eğitim gibi alanlarda hizmet veren kurum 1983 yılında ‘Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü’ adını almıştır. Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi faaliyetlerini 28 yıl boyunca ‘yaygın eğitim’ adı altında yürüten kurum 2011 yılında ‘Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’ olarak son halini almıştır (Güneş ve Deveci, 2021).

Yaşam boyu öğrenme, her dönemde Kalkınma Planları içinde yer almıştır. 9. Kalkınma Planı çerçevesinde önce yaşam boyu öğrenmede rol sahiplerinin görev tanımlarını içeren bir yasa düzenlenmesi, yaşam boyu öğrenme kültürünün oluşturulması, tüm nüfusun okur-yazar hale getirilmesi, mesleki rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi, iş gücünü uluslararası düzeyde rekabetçi konuma taşıyacak adımların atılması hedeflerini içeren ‘2009-2013 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi’ yayımlanmış akabinde yaşam boyu öğrenme fırsatlarının ve bu fırsatlara ulaşımın artırılması, izleme ve değerlendirme sisteminin oluşturulması ve toplumda yaşam boyu öğrenme farkındalığının oluşturulması hedeflerini içeren ‘2014-2018 Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı’ hazırlanmıştır. Avrupa Birliği Resmî İstatistik Birimi (EUROSTAT) 2019 Türkiye verilerine göre, 24-65 yaş arası nüfusta %5,8 oranında yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılım mevcuttur. Bu oran ilk strateji belgesinin yayımlandığı 2009 yılında %2,6 olarak belirlenmiştir. 2020 yılından itibaren Türkiye’nin tüm il ve ilçelerinde resmî 995 halk eğitim merkezi ve 24 olgunlaşma enstitüsü olmak üzere toplam 1.019 yaygın eğitim kurumu bulunmaktadır. Bu kurumlarda açılan 88.052 mesleki ve teknik kursa 1.566.717 kursiyer, 124.447 genel kursa ise 1.804.886 kursiyer katılmıştır. Verilere göre Türkiye, Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım oranlarının artırılmasında en yüksek artış oranına sahip

ikinci ülke olarak yer almaktadır (MEB, 2009; MEB, 2014; Çatal, 2019; Demirkan, 2019; MEB, 2021; Uzun, 2021).

2.2.Yetişkin Eğitimi (Androgoji) Kavramı

İnsanlık tarihinin başlaması ile yetişkin eğitiminin (androgoji) başladığı kabul görmektedir. İlk çağlardan itibaren bilgi ve beceri yığınları oluşmaya başlamıştır. İlin ve Segal (1998)’e göre insanlar alet yapmayı, avcılığı, ateş yakmayı, ev kurmayı ve toprağı işlemeyi diğer insanlarla etkileşim kurarak öğrenmiştir. Bu süreç, toplumsallaşmaya yol açmış ve toplumsallaşan bireylerin yaşam biçimlerini belirleyerek ‘kültür’ kavramını ortaya çıkartmıştır. Kültür, bireyleri bir araya getiren ve bu bireylerin mensup olduğu topluluğun kendine özgü yaşam ve davranış biçimlerinin tümünü kapsamaktadır (Kafesoğlu, 1989). Tüm bunların ışığında eğitimin, ilk çağlardan beri kültürün yani insanları toplum konumuna getiren bilgi yığınlarının aktarımı ile var olduğunu söylemek mümkündür.

Yetişkin eğitimi üzerine ilk bilimsel betimlemeler Birinci Dünya Savaşı sonunda ortaya konulmuştur. 1926 yılında Amerikan Yetişkin Eğitimi Birliğinin kurulması ve Carnegie Corporation of New York’un sağladığı fonlar ile yetişkin eğitimi için araştırma sahasının genişlemesi sağlanmıştır. Aynı yıl Eduard Lindeman ‘Yetişkin Eğitiminin Anlamı’ eserini yayımlayarak yetişkinlerin sezgi ve deneyimleri ile nasıl öğrendiklerini sistematik bir kuramla açıklamıştır. Kuramda yetişkin eğitiminde en önemli ve değerli kaynağın yetişkinlerin deneyimi olduğu ve süreç içinde yetişkinin bu deneyimlerin farkına vararak öğrenmeyi gerçekleştirdiği ifade edilmiştir. Tarihsel süreç içerisinde bakıldığında antik dönemlerde bilge öğretmen rolü üstlenen Konfüçyüs, Leo Tse, Sokrates gibi tarihi karakterlerinde öğrencileri olan yetişkinlerde aynı süreci izlediği görülmektedir (Knowles vd., 2014).

Yetişkin Eğitimi kavramı, YBÖ içerisinde, örgün eğitim aşaması dışında kalan bireylerin temel eğitim hakları dahil olmak üzere, kendini gerçekleştirme, problem çözme becerisi edinme, iş birliğine dayalı çalışmayı öğrenme gibi alanlar altında eğitim ihtiyaçlarını giderebilmelerine odaklanmaktadır. Örgün eğitim kapsamının dışında kalan bireylerin sahip oldukları bilgilerin, var olan hayat şartlarının gerektirdiği şekilde, deneyimlerinin göz önüne alınarak güncellenmesi yetişkin eğitimi aracılığıyla sağlanmaktadır. (Yazar, 2012). OECD tanımına göre asıl uğraşı okula gitmek olmayan bireylerin öğrenme gereksinimlerini ve ilgilerini tatmin etmeye odaklı tüm etkinlikler yetişkin eğitimi olarak nitelendirilmektedir (Kocabatmaz, 2019).

Knowles, yetişkinliğı dört farklı boyutla tanımlamıştır:

- **Biyolojik Tanım:** Üretebilen yaşa erişilen, ilk ergenlik döneminde birey yetişkin olur.
- **Yasal Tanım:** Yasalar tarafından bireylerin oy kullanabileceğı, sürücü belgesi alabileceğı, evlenebileceğı yaşa eriştiğinde birey, yasal olarak yetişkin sayılır.
- **Toplumsal Tanım:** İnsanlar tam zamanlı çalışan, eş, anne-baba olan, oy kullanan yurttaş vb. rolleri yerine getirebilen bireyler haline geldiğinde yetişkin sayılır.
- **Psikolojik Tanım:** Psikolojik olarak bireyler, kendi yaşantılarından sorumlu olma ve öz yönetimli olmaya ilişkin bir benlik kavramına eriştiğinde yetişkin sayılır.

Psikolojik tanımın öğrenme süreci açısından önemi ön plana çıkmaktadır çünkü öğrenmeye yön veren arzu psikolojik süreçte oluşmaktadır. Bu sebeple androgojik modelin temel varsayımları pedagojik modelden daha farklı düzlemde bulunmaktadır. Bu varsayımlar şu şekildedir:

1. **Bilme Gereksinimi:** Yetişkinler bir öğrenme faaliyetine başlamadan, neden öğrenmesi gerektiğini bilmeyi istemektedir. Bu sebeple öğrenmeyi kolaylaştırması bakımından yetişkinlerin neden öğrenmesi gerektiğine dair gereksinimlerinin karşılanması gerekmektedir.
2. **Öğrenenlerin Benlik Kavramı:** Yetişkinler, başkalarından kendi kendilerini yönetebilme kabiliyetlerine uygun olarak karşılık görme ihtiyacı hissetmektedir. Yani yetişkinler, kendi yaşantılarının kararlarını alabilme becerilerinin varlığını diğer bireylerin bildiğini ve buna uygun davrandıklarını bilme arzusu taşımaktadır. Buna karşın bir eğitim ya da öğretim adı taşıyan faaliyete dahil olduklarında, bir başkasının kendilerine blok olarak öğretmesini beklemektedir. Yetişkin eğitimcileri bundan kaçınmak için süreç içerisinde yetişkinlerin kendi öğrenmelerini yönetmelerine uygun öğrenme yolu aramaktadır.
3. **Öğrenenlerin Deneyimlerinin Rolü:** Yetişkin gruplarında rastlanan deneyimler çok farklı nitelikler içerdiği için çok zengin olarak görülmektedir. Bu sebeple daha alt yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında bireysel farklılıklar daha çok ön plana çıkmaktadır. Yani yetişkinler, öğrenme tarzları, beklentileri, ilgi alanları bakımından daha karmaşık grupları meydana getirmektedir. Bu sebeple yetişkinlerin eğitiminde önceki deneyimleri eğitimin odağı haline getiren uygulamalar kullanılmaktadır.
4. **Öğrenmeye Hazır Olma:** Bir yetişkinin öğrenmeye hazır olduğu konular, sıklıkla gündelik yaşamlarında karşısına çıkma ihtimali olan durumlara yönelik görülmektedir. Örneğin mesleğinde bir adım yukarıya çıkmasını sağlayacak ya da aile yönetiminde daha etkili olmasını sağlayacak bir bilgiyi öğrenmek için daha yatkınlık göstermektedir.

5. Öğrenme Yönelimi: Yetişkinler, yaşamlarında temel gördükleri görevlerini yerine getirmesine yardımcı olacak ya da karşılaştığı bir sorunu çözüme kavuşturacak bir öğrenmeye yönelmektedirler.
6. Motivasyon: Bir yetişkin yaşam ve iş doyumunun, kendine güveninin ya da yaşam kalitesinin artacağına olan inanç ile öğrenmeye içsel bir şekilde; terfi, yüksek maaş, daha iyi bir iş gibi dış güçler ile motive olmaktadır (Knowles vd., 2014; Kaygın, 2020a).

AB tarafından yetişkin eğitimi, istihdam etme, beceri arttırma ve yeniden beceri kazandırma uygulamaları ile ilişkilendirilmektedir. Ekonomik temellere dayalı bu bakış açısı, Avrupa’da yetişkin eğitime teşvik çalışmalarına her geçen gün önem kazandırmaktadır (Kaygın, 2020b).

2.3.Beceri Kavramı

Beceri Türk Dil Kurumu tarafından ‘Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.’ olarak tanımlanmıştır (Güncel Türkçe Sözlük, 2022). Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü ise bu kavramı ‘bireyin, bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek karmaşık devimsel eylemleri değişik koşullar altında da yeterlikle yapabilme gücü.’ Olarak tanımlamıştır (Bakırcıoğlu, 2012).

Bir beceri ortaya çıkarken üç aşamadan geçmektedir. Oluşacak beceri ile ilgili bilgilere sahip olunması ‘bilmek’ aşamasını; zihinsel faaliyetlerle yapılacak görevin bilgilerini aktif etmek ‘harekete geçirmek’ aşamasını; zihinsel ve bilişsel tüm kaynakları kullanarak işi sonuçlandırmak ise ‘iş yapmak’ aşamasını oluşturmaktadır. Bu süreçlerin sonunda ise birey yaptığı iş sonucu bir deneyim kazanıp, deneyimi farklı koşullara uygulayarak da beceriyi geliştirmektedir (Güneş, 2016). Bir becerinin edinilmesine en önemli unsur olarak bireyin söz konusu beceriyi uygulaması olarak görülmektedir. Bu nedenle becerinin basit bir eğitim vasıtasıyla ya da sadece yoğun bir şekilde bilgiye maruz bırakılarak edindirilmesi mümkün görülmemektedir. Bu sebepten bir becerinin öğretilmesinden ziyade, bireyin bir işi sonuçlandırabilme gücüne eriştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de bireyin yeter miktarda uygulama yaparak edindiği beceriyi düzeyini yükseltmesi gerekmektedir. (Güneş ve Uygun, 2016). Bireylerin edinmesi gerek beceriler farklı türlerde incelenmektedir. Bu beceri türleri farklı değişkenlere göre ayrı ayrı sınıflandırılmaktadır. Buna göre kazandırılması gereken beceriler genel beceriler ve alan becerileri olarak iki başlıkta incelenmektedir. Genel beceriler, gündelik hayatta farklı görev ve işleri yapmak için kullanılan becerilerdir. Genel becerilerin farklı alanlara aktararak kullanılması mümkün görülmektedir. Bireyin gündelik yaşantısını

devam ettirmesi için gerekli olan bu becerilere düşünme, araştırma, sorgulama, karar verme, sorun çözme, öğrenmeyi sürdürme örnek olarak gösterilmektedir. Bu beceriler bireyin okul öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlamaktadır. Alan becerileri ise, özel bir alana ait öğrenilmesi zorunlu olan beceriler olarak tanımlanmaktadır. Bu becerilere dil bilgisi kurallarını uygulama, matematikte dört işlem yapma, haritada yer bulma becerileri örnek olarak gösterilmektedir (Dionnet, 2002, Perrenoud, 2004’e atfen Güneş, 2016).

Karakuş (2013)’e göre bireylere verilen örgün eğitim ile bireylerin sürdürülebilir bir öğrenen olması için gerekli bilgi, beceri ve yeterlilikler kazandırılmalıdır. Bireylerin ihtiyacı olan bu bilgi, beceri ve yeterlilikler ise yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile sağlanmaktadır. Avrupa Birliği tarafından yaşam boyu öğrenmenin kapsamı bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirmek amacıyla belirli bir zaman içinde uygulanan eğitim faaliyetlerinin tamamı olarak belirlenmiştir (Göksan vd., 2009). Bu bağlamda Yaşam Boyu Öğrenme İçin Temel Yeterlikler Avrupa Referans Çerçevesi (Key Competences for Lifelong Learning European Reference Framework) yaşam boyu öğrenme yeterliklerini anahtar halde tasnif etmiştir (EC, 2007). Bu anahtar yeterlikler Tablo 1.1.’de verilmiştir.

Tablo 1.1. Yaşam Boyu Öğrenme İçin Temel Yeterlikler Avrupa Referans Çerçevesi (EC, 2007)

Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikler	
Anadilde İletişim Yeterliği	Yabancı Dillerde İletişim Yeterliği
Matematik ve Bilim-Teknoloji Yeterliği	Dijital Yeterlik
Öğrenmeyi Öğrenme	Sosyal Yeterlik
Girişimcilik	Kültürel Yeterlik

Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri, istihdam sağlamayla beraber bireysel gelişimin, vatandaşlık becerilerinin ve sosyal becerilerin kazandırılması amaçlarını da içermektedir. Buna göre anahtar yeterlikleri sahip birey kendini gerçekleştirme noktasına ulaşabilecek ve gerek sosyal gerek ekonomik anlamda ötürü toplumsal hayatın içinde kalabilmeye devam ederek aktif bir yurttaş kimliğine kavuşabilecektir (Kara, 2019). Bunun yanı sıra bireylerin içinde bulundukları yüzyılın ihtiyaçlarına cevap veren becerilere de sahip olmaları gerekmektedir. 21. Yüzyılda bireylerin iş ve yaşam bakımından taşınması gereken nitelikler 20. Yüzyıla göre büyük anlamda

değişime uğramıştır. 21. Yüzyılda bireylerin iş sahibi olabilmeleri için gereken nitelikler ötgün eğitimden aldıkları bilgi ve beceriler ile kazanılamamaktadır. Bunun için temel yeterliklerin yanı sıra 21. Yüzyıl becerileri adı verilen birtakım becerilere de sahip olmaları gerekmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015; Cansoy, 2018; Boyacı ve Özer, 2019). Bireylerin yaşamlarında ve mesleklerinde sahip olmaları gereken bu beceriler çerçevesini uluslararası tabanlı şirketler bir araya gelerek oluşturmaktadırlar. Partnership for 21st Century Skills (P21)'e göre 21. Yüzyıl becerileri üç ana başlık altında toplanmıştır (Partnership for 21st Century Skills, 2019). Bu başlıklar Tablo 2.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2. 21. Yüzyıl Becerileri (P21, 2019)

21. Yüzyıl Becerileri		
Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri
• Yaratıcı Düşünme • Eleştirel Düşünme ve Problem çözme • İletişim • İşbirliği	• Bilgi Okuryazarlığı • Medya Okuryazarlığı • BİT (Bilgi, İletişim, Teknoloji) Okuryazarlığı	• Esneklik ve Uyum Sağlayabilirlik • İnisiyatif ve öz Yönlendirme • Sosyal ve Kültürel Beceriler • Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik • Liderlik

Öğrenme ve yenilenme becerilerinde bireyler, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim, işbirliği becerilerine sahip olmalıdır. Bu becerileri yaşam boyu öğrenmenin kilit becerileri olarak ifade edilmektedir. Bu beceriler bireylerin iş hayatına hazırlanmalarını ve kompleks hale gelen yaşamın öğrenilmesini içermektedir. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri ise bireylerin gelişim gösteren teknoloji alanında bilgi, medya ve BİT (Bilgi, İletişim, Teknoloji) okuryazarı olma becerilerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Bu beceri alanına göre dijital anlamda okuryazar olabilen birey, dijital alandan edinilen bilgilerden dorğu olanı seçerek, verimli bir şekilde kullanabilme yeteneğine sahip olmaktadır. Yaşam ve kariyer becerileri ise bireylerin gerek mesleki yaşamında gerek günlük hayatında başarıyı sağlayabilmek için göstermesi gereken bir takım davranışları içermektedir. Bireyin iş ve

gündelik hayatındaki değişimlere uyum sağlayabilmesi, bu değişiklikleri doğru bir şekilde kullanabilmesi, çeşitli sorumluluklar alabilmesi, iş ve gündelik yaşamdaki olumlu ve olumsuz durumları doğru bir şekilde değerlendirebilmesi gibi becerileri ifade etmektedir (Cansoy, 2018; Yalçın, 2018).

2.3.1. Beceri Uyuşmazlığı Kavramı

Beceri uyumsuzluğu bireyde var olan beceriler ile iş piyasasının beklediği beceriler arasında çeşitli dengesizlikleri ve boşlukları tanımlayan kapsayıcı bir kavram olarak kullanılmaktadır (Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO], 2014). Diğer bir ifadeyle beceri uyumsuzluğu *'bireyin var olan becerilerinin mesleğinin gerektirdiği beceriler ile uyuşmaması'* olarak ifade edilmektedir. İşgücü piyasasında olan bireylerin işlerinden gerekli verimi alabilmeleri için mevcut olan becerileriyle, mesleklerinin gerektirdiği becerilerin uyum halinde bulunması gerekmektedir. Uyuşmazlık durumunda ise bireysel, toplumsal ve ekonomik olarak çeşitli sorunlar meydana gelmektedir. Bu sorunların ortaya çıkmasında iş piyasasında güncellenmeyen bilgiler, eğitim ve öğretimdeki yetersiz yatırımlar, iş piyasasına duyarsız kalan eğitim programları da pay sahibi olarak gösterilmektedir (Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi [CEDEFOP], 2010). Beceri kavramını tanımlamak için uluslararası organizasyonlar farklı çerçeveler kullanmaktadır ancak bu organizasyonlar temel beceriler, aktarılabilir beceriler, teknik ve mesleki beceriler olarak beceriyi üç temel alana ayırma eğilimindedirler (Palmer, 2017). Bazı uluslararası organizasyonların beceri tanımları Tablo 2.3.'de verilmiştir

Tablo 2.3.: Çeşitli Kuruluşların Beceri Kategorileri (Palmer, 2017)

Avrupa Komisyonu (EC)	Temel Beceriler (Okuryazarlık, aritmetik, yabancı diller, bilim ve dijital beceriler) Çapraz Beceriler (Öğrenme, eleştirel düşünme, inisiyatif alma, problem çözme ve çalışma yeteneği, işbirliği, girişimcilik) Mesleki beceriler.
Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)	Temel Beceriler (Okuryazarlık, aritmetik) Kişisel beceriler (Dürüstlük, doğruluk, iş ahlakı) Aktarılabilir Beceriler / Temel çalışma becerileri (Öğrenmeyi öğrenme, iletişim becerileri, problem çözme ve işbirliği) Teknik ve mesleki beceriler.
Ekonomik	Temel / Bilişsel Beceriler (Okuryazarlık, aritmetik, problem çözme

Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)	becerileri, dijital okuryazarlık becerileri) Sosyal ve Duygusal Beceriler (Azim, öz saygı ve sosyallik) Mesleki Beceriler.
Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)	Temel Beceriler (Okuryazarlık ve aritmetik) Aktarılabılır Beceriler (Problem çözme, iletişim, yaratıcılık, liderlik, girişimcilik, becerileri dönüştürme ve uyarlama yeteneği) Teknik ve Mesleki beceriler
Dünya Bankası (World Bank)	Bilişsel Beceriler (Analiz, problem çözme ve iletişim becerileri) Davranış becerileri (Disiplin ve çalışma çabası) Teknik Beceriler

Beceri kavramında olduğu gibi beceri uyumsuzluğu üzerine yapılan çalışmalarda da birden farklı beceri uyumsuzluğu türlerinin kullanıldığı görülmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) beceri uyumsuzluğu türlerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır (2014):

Tablo 2.4. Beceri Uyumsuzluğu Türleri (ILO, 2014)

Beceri Fazlası	Belirli becerilere yönelik talebin, arzı karşılamaması durumunda ortaya çıkmaktadır. İşin gerektirdiğinden fazla beceriye sahip bireyin becerilerini kullanamadığı durumda görülmektedir.
Beceri Açığı	Becerin türü ya da seviyesi, işin yeterince yapılabilmesi için gerekli olanlardan farklı olduğunda ortaya çıkmaktadır. Bireyin işin gerektirdiği becerilerden daha az beceriye sahip olması durumunda görülmektedir.

Dikey/Yatay Uyuşmazlık	İşin gerektirdiği yeterlilik ya da eğitim seviyesi gereken seviyeden az veya çok olduğunda ortaya çıkmaktadır/Eğitim ya da beceriler işe uygun olmadığında ortaya çıkmaktadır.
Aşırı Eğitim/Düşük Eğitim	Bireyin, işin gerektirdiğinden fazla/az eğitim alması durumunda ortaya çıkmaktadır.
Aşırı Nitelik/Düşük Nitelik	Bireyin, işin gerektirdiğinden fazla/az niteliğe sahip olması durumunda ortaya çıkmaktadır.
Beceri Eskimesi	Bir işte önceden kullanılan becerilere artık ihtiyaç kalmaması ya da bu becerilerin zaman içinde aşınması durumunda ortaya çıkmaktadır.

Bu noktada her bir uyumsuzluk tanımı birbirinden farklı olarak ele alınmaktadır ve farklı yollar ile ölçülebilmektedir.

Beceri uyumsuzluğuna dair genel bir bakış açısı getirildiğinde, bireyin iş yaşamını önemli derecede etkileyen bir faktör olduğu görülmektedir. Uyumsuzluk durumunda işin niteliğinde ve işten alınan doyumda azalma meydana gelmektedir. Bu durum uzun vadede muhtemel bir krizin tetikleyicisi olarak görülmektedir. Bu sebeple, bireylerine öğrenim hayatlarında mesleki bilgi ve becerileri edindirmeyen ülkelerde üniversite mezunu işsiz sayısının artışı ve iş piyasasında meydana gelecek olan nitelikli çalışan eksiliği ile büyük çaplı sorunlar yaşanacağı ön görülmektedir (Güneş ve Uygun, 2016).

Eğitim ve işgücünün niteliğinin yükselmesi arasında kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Beceri uyumsuzluğunun var olduğu çoğu noktada eğitim kilit rol üstlenmektedir. Bir eğitim sürecinden mezun olmuş birey ile işgücünün beklentilerin uyumlu olması beklenmektedir. Bu sebeple Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (2009) yeni becerilerin ve bilgilerin edinilmesinin bireyin gelişimini sağlama aracılığı ile istihdam yarattığı ve beceri uyumsuzluğunu engellemek için eğitim ve iş hayatının ilişkisinin güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Duymuş, 2019).

2.4.Ruminasyon Kavramı

Kelime anlamı olarak, Latince geviş getirme özelliğine sahip hayvanların sindirim organlarının ilk bölümü olarak adlandırılan Rumen'den gelmektedir. Ruminasyon (ruminatif düşünceler) psikiyatri alanında zihinsel anlamda geviş getirme durumu olarak tanımlanmıştır. (Karatepe,

2010). Papageorgiou ve Wells'e (2004) göre ruminasyon 'kişinin olumsuz yaşantısını tekrarlayıcı bir şekilde düşünmesi, durumun sonuçları ve nedenlerine sürekli olarak odaklanma' olarak tanımlanmıştır (Yiğit, 2018). Bu davranış biçiminde birey olumsuz duygu durumunu, nedenlerini, sonuçlarını sürekli düşünürken, durumu çözmek için harekete geçme davranışını sergilememektedir (Nolen-Hocksema, 1987 atfen Oral ve Arslan, 2017). Ruminatif düşünceler, bireyin özel yaşamını ve iş yaşamını direkt olarak etkilemektedir. Bu düşünceler bireyin depresyona olan eğilimini arttırmaktadır. Problem çözme becerisini uygulamasını engellemektedir. Mevcut olumsuz düşünceyi pekiştirmektedir. (Yağmur, 2018).

2.4.1 İşsel Ruminasyon (Work-Related Rumination)

Her kavramda yaşandığı gibi iş kavramında da özellikle son yüzyılda önemli ölçüde değişiklikler meydana geldiği ifade edilmektedir. Geçmiş yüzyılda ve daha öncesinde insanlar küçük gruplar halinde yaşamaktaydı ve çalışmaktaydı. Bireylerin işleri de genel anlamda çiftçilik ve zanaatkarlık üzerine kurulmaktaydı. Bu sebeple bireyler evlerine 'yakın' işlerde çalışarak geçimlerini sağlamaktaydı. Sanayi Devrimi ile insanlar, geçimlerini sağlamak için küçük topluluklar halinde yaşadıkları ve çalıştıkları yerlerden toplu halde, 'belli bir zaman içinde' çalıştıkları fabrikalar gibi kuruluşlara yönelme eğilimi göstermiştir. 'Belli bir zaman içinde' ifadesi ile bireyler, gündelik yaşamlarını ve çalışma hayatlarını birbirinden iki ana zaman temelinde ayırmak zorunda kalmıştır: Çalışma saatleri içinde sadece işin gerekliliklerini yerine getirmek, işten arta kalan zamanda da işin yorgunluğunu atmaya da içeren gündelik işleri organize etmek. Günümüz dünyasına gelindiğinde ise bu temel ayrımın dahi ortadan kalktığı görülmektedir ki iş ve özel yaşam birbiri içine geçmiştir. Artan BİT olanakları ile artık çalışma ve özel yaşam arasında belirgin bir sınır bulunmamaktadır. Yani BİT kullanımı her an ve her yerde çalışmaya müsaade etmektedir. Bu durum, avantajlarının yanı sıra özel yaşam ve çalışma hayatı arasında çatışma durumları da yaratmaktadır ki buna aile ilişkilerinin zedelenmesi ve sağlık problemleri en yaygın örnekler olarak gösterilmektedir (Cropley ve Zijlstra, 2011). Böylece bireyin özel yaşamında işi ile alakalı düşüncelerden iş yükü, örgüt beklentileri, bireyin duygu durumu, öznel iyi oluş hali gibi nedenler dolayısı ile kurtulamaması 'işsel ruminasyon' durumunun oluşmasında etkin rol oynamaktadır (Sulak Akyüz ve Sulak, 2019). İşsel ruminasyon duygular ve zihinsel aktivitelerin rol aldığı, işe dair tekrarlanan ve kontrol edilmesi güç düşüncelerdir (Cropley ve Zijlstra, 2011). İşsel ruminasyon, bireylerin çok sık olarak işte ya da gündelik hayatlarında, iş hayatlarında karşılaştıkları durumları istemsiz olarak

düşünmelerine yol açmaktadır. Bu durumda bireylerin sağlıklarını ve yaşamlarını devam eden süreçte etkilemektedir. Bu durumun uykusuzluğun, olumsuz ruh halinin, kardiyovasküler hastalıkların ve sürekli yorgunluğun tetikleyicisi olduğu düşünölmektedir (Cropley vd., 2016).

İşsel ruminasyon, alanyazında görece yeni bir kavram olarak yer almaktadır. Bu sebeple kavram ile ilgili yapılan çalışmalar son derece sınırlı olarak nitelendirilmektedir ve genel anlamda yapısı bakımından sağlık alana dair değişkenlerle birlikte ele alındığı çalışmalar mevcuttur.

2.5. Meslek Doyumu Kavramı

Türk Dil Kurumu ‘meslek’ kavramını ‘Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş’ olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022). Meslek kavramı, insanlık tarihi boyunca bireylerin yaşamında önem arz eden bir konumda olmuştur. Sosyal ve ekonomik bağlamda bireye ve bireyin ailesine yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli alt yapıyı sağlamaktadır. Bunun yanında ise çalışan bireyin hem sosyal yaşamında hem de mesleki yaşamında bir pozisyonda değer kazanmasına fırsat vermektedir (Tınar, 2019). Geçmişten günümüze kadar meslek, iş ya da çalışma olarak adlandırılan bu kavram çeşitli anlam ve kapsam değişikliklerine uğrayarak ulaşmıştır. Mısır ve Yunan Uygarlıklarında ‘eziyet, işkence, acı çekme’ gibi anlamları karşılamakta idi. Mısır ve Yunan gibi uygarlıklarda ancak köleler ve alt sınıfa mensup bireyler çalışmak zorunda kalmışlar idi. Diğer bir ifadeyle, günümüzde olduğu gibi iş sahibi olmaktan ziyade işsiz olmak saygınlık belirtisi olarak kabul edilmiş idi. Kavramın dönüşümü ise Sanayi Devrimi ile gerçekleşmiştir. Sanayi Devrimi ile ‘İşçi Sınıfı’ ortaya çıkmış, bunun sonucunda da işçinin yüceltilmesi dönemi başlamıştır (Omay, 2019). Günümüzde çalışmak, meslek sahibi olmak bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarımızı karşılayabilmenin şartı olarak kabul edilmektedir. Koray’a (2002) göre çalışmak bir hak olduğu gibi toplum bazında da bireyin bir sorumluluğu olarak yerine getirilmektedir (akt: Samsun, 2017: 163). Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi dikkate alındığında fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte, bireyin toplumsal anlamda saygın olabilmek, başarılı olabilmek, değer görebilmek gibi alanlarda da meslek sahibi olmaya ihtiyaç duyduğu görölmektedir (Tınar, 2019).

Herhangi bir mesleği icra eden birey, temelde bir üretim süreci yaşadığı için kendini değerli hisseder ve bu durum benlik gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu noktadan sonra çalışan mesleği ile para kazanma dışında onu, var olan becerilerini açığa çıkartma, geliştirebilme yolu

olarak görüp; mesleğini kendini ifade edebilme aracına dönüştürmektedir. Tüm bunlarla beraber, çalışanın istekleri ve bu isteklerin önem derecesine göre bir mesleğin çalışana sağladıkları uyumlu hale geldiğinde meslekten hoşnut olma diğer bir ifadeyle doyum alma durumu ortaya çıkmaktadır (Kuzgun, vd., 1999). Meslek doyum kavramının geçmişine inildiğinde 20. Yüzyılın ilk yarısında kavramın isimlendirildiği ve diğer yarısında önem kazanmaya başladığı görülmektedir. 1911 yılında mesleki doyum kavramını karşılıklı bir denklem halinde, meslek sayesinde sağlanan maddi bir getiri ve mesleğin çalışanlara sağladığı ödüller olarak, ifade eden Taylor, bu konuda ilk ölçüm çalışmasını gerçekleştirmiştir. İlerleyen süreçte Hertzberg, meslek doyumunu Taylor ile aynı paralelde, çalışanın başarılı ve tanınır olma ihtiyaçlarına cevap verme; çalışanı ödüllendirme olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan farklı olarak Locke, kavramın duygusal yönünü ele alarak, mesleğin bireylere sağladığı olumlu duyguları ihtiva ettiğini ifade etmiştir (Kadioğlu, 2014). Kavramı tam ifadeyle farklı boyutları ile açıklayan Luthans, meslek doyumunun bireyin duyguları ile bağdaşık olduğunu, mesleğin getirdiği sonuçların beklentileri ne derece karşıladığı ile ölçülebileceğini ve ücret ya da kıdem alma gibi kârlı tutumları içerdiğini söylemiştir (Avcı, 2018). Bu noktada iş doyumunu ‘Bir çalışanın bir bütün olarak işini ya da iş yaşamını değerlendirmesiyle duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durum.’ Olarak tanımlanmaktadır (Aksu, vd., 2002: 272).

Meslek doyum, çalışanın beklentileri ile mesleğin olanaklarının birtakım alanlardan birinde kesişmesiyle ortaya çıkmaktadır. Bu alanlar şu şekilde ifade edilmiştir (Kuzgun ve Sevim ve Hamamcı, 1999: 15):

- Çalışanın sahip olduğu bilgi ve becerilerin mesleğin gerektirdikleri ile uyum içinde olması.
- Çalışma ortamının fiziki anlamda çalışmaya elverişli olması.
- Çalışanlar arasında iyi ilişkilerin kurulması.
- İşten sağlanan kazanç çıktıları (takdir edilme, terfi, ödül vb.)
- Karşılıklı güvencelerin sağlanması.
- İlerleme olanağının sağlanması.
- Çalışanların gerekli yetki ve sorumluluklara sahip olması.
- Çalışma süresi.
- Rekabet oluşması ve çalışanın kendini gösterebilme olanağı olması.
- İş bulabilme olanağı.
- Çalışanın ilgisini çekebilen mesleki etkinliklerin varlığı.

Bu alanların bir iş yerinde çok ya da az miktarlarda var olması doyum durumuna etki etmemektedir. Doyum durumundaki değişiklikler ancak çalışanın bu alanlara verdiği önem derecesine göre değişiklik göstermektedir.

Bu noktada mesleki doyumun hangi koşullarda ya da nasıl oluştuğunu anlamak için meslek yaşantılarına yön veren bazı uyum türlerinin aktif rollerini göz ardı etmemek gerekmektedir.

2.5.1. Birey ve Meslek Uyumu (Person–Job Fit)

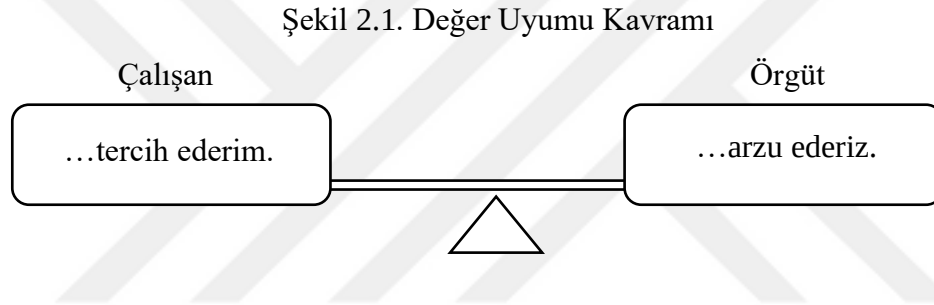
Meslek kavramı bir bütün olarak faaliyet ürünü olarak ifade edilmektedir. Bu faaliyet süreci genel olarak para kazanma ihtiyacına cevap veriyor olarak kabul edilse de para kazanmak yapılan faaliyetin sadece somut karşılığı olarak görülmektedir (Tuzcuoğlu, 1994). Birey bu faaliyet sürecinden doyum almak istemektedir. Doyum ifadesi geniş bir alana yayılmaktadır. Her bireyin doyum olarak algıladığı faktör birbirinden farklı olabilmektedir (Yıldız, 2001). Birey ve meslek uyumunda iki noktada uyumdan bahsedilmektedir. Bunlardan ilki bir işin gerektirdiklerinin ve işi sürdüren bireyin yeteneklerinin birbiri ile uyduğu noktada, diğerinin ise bireyin ihtiyacı ile işten kazanacağı fayda arasında oluştuğu belirtilmiştir (Toksöz ve Çapar, 2019; Polatçı, vd., 2020). Bu bağlamda bireyin meslek seçiminde en etkili rolü oynayan etmen kişilik özellikleri olarak tanımlanmıştır. Bu özellikler, fiziki, kültürel, ailevi, toplumsal, eğitimsel, coğrafi, psikolojik ve politik temeller üzerinde oluşmaktadır (Tuzcuoğlu, 1994; Köroğlu, 2014; Gülücü ve Taslak, 2019). Bireyin özellikleri ve işin kapsamı birbirine uymadığı sürece hem çalışan birey hem de örgüt olumsuz anlamda etkilenmektedir (Koç, vd., 2017). İşverenler de bireyin özellikleri ve işin gerektirdikleri arasındaki uyuma dikkat ederek organizasyonlarına çalışanlarını dahil etmektedirler (Sekiguchi ve Huber, 2011).

2.5.2. Birey ve Örgüt (Person-Organization Fit) Uyumu

Birey ve örgüt uyumu, bireyin ihtiyaç ve beklentileri ile örgütün ihtiyaç ve beklentilerinin benzeşmesi sonucu ortaya çıkmakta olan bir durum olarak tanımlanmaktadır. Birey-örgüt uyumunun sağlanmasının üç temel koşulu kavramın kapsamı adına açıklayıcı olarak kabul edilmektedir. Buna göre birey ve örgüt uyumu, bireyin ya da örgütün en az birinin ihtiyaçlarının karşılanması durumunda, birey ve örgütün benzer temel özellikleri olması durumunda ve her iki koşulunda aynı anda ortaya çıkması durumunda oluşmaktadır (Ulutaş, 2010; Irak, 2014; Saraç, 2014).

Çevrelerine uyum sağlayabilen bireyler işlerinde başarılı oldukları gibi hayatlarında da mutluluğu yakalayabilmektedirler (Irak, 2012). Birey ve örgüt uyumu, birey ve çevre uyumu ile ilişkilendirilmektedir. Bu ilişkilendirme sonucunda da birey-örgüt uyumunun alt bileşenleri olarak ‘bütünleyici ve tamamlayıcı’ uyum türleri ortaya çıkmaktadır. Bütünleyici uyum değerleri ve bu değerlerin benzeşmesini, tamamlayıcı uyum ise karşılıklı ihtiyaç gidermeyi kapsamaktadır (Cable ve Edwards, 2004; Saraç, 2014; Bağcı, 2018).

Bütünleyici uyum bireyin ve örgütün taşıdığı özelliklerin; örgütler ve bireylerin değerlerinin benzeşmesi sonucunda ortaya çıkan uyum türü olarak tanımlanmaktadır. (Ulutaş, 2010; Yücel ve Çetinkaya, 2016). Bireyin tercih ettikleri ile örgütün arzu ettiği noktalar değerlerin uyumunu oluşturmaktadır (Sağanak, 2004).



Bireyin değerleri, yani tercih ettikleri örgüt bazında arzu edilenler ile ne kadar denge kurabiliyorsa bütünleyici uyum o denli yüksek sağlanmaktadır. Bunun sonucu olarak bireyin işinden aldığı doyum oranı artmakta, performansı yükselmekte, işten ayrılma isteğindeki eğilim azalmakta, fiziki ve ruhsal olarak sağlığını koruyabilmektedir. Öte yandan örgüt için de verimlilik açısından bireyin değerleri ile arzu edilenlerin uyuşması olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Sağanak, 2004; Ulutaş, 2010; Irak, 2014). Tamamlayıcı uyum, bireyin ihtiyaçlarının örgüt tarafından karşılanması ve örgütün ihtiyaçlarının da çalışan tarafından giderilmesi olarak tanımlanmaktadır (Ulutaş, 2010; Irak, 2014; Yücel ve Çetinkaya, 2016). Tamamlayıcı uyum, ‘İhtiyaçlar-Karşılananlar Uyumu’ ve ‘Beklenen-Kabiliyet Uyumu’ olarak iki alt uyum türü ile incelenmektedir. İhtiyaçlar-Karşılananlar Uyumu, örgütün bireyin ihtiyaçlarına cevap verme oranına bağlı olarak düşük ya da yüksek düzeylerde oluşmaktadır. Bireyler mevcut işlerinde örgütün ihtiyaçlarını karşılamasına bağlı olarak verimlilik gösterebilmektedirler. Beklenen-Kabiliyet Uyumu ise işin gerektirdiklerinin, bireyin yetenekleri ile paralellik göstermesi sonucunda düşük ya da yüksek olarak oluşmaktadır. Örgütler, beklentilerine cevap verebilecek yetkinlikte olan bireyleri çalıştırma eğilimi

göstermektedirler (Cable ve Edwards, 2004; Ulutaş, 2010; Irak, 2012). Tamamlayıcı uyum, iş performansını etkileyerek bu doğrultuda gelişim gösterirken, bütünleyici uyum ise iş tatmininin tetikleyicisi durumundadır. Uyumun sağlanması bireyin işten ayrılma ve işte kalma durumlarını doğrudan etkilemektedir. Bu da işinde gösterdiği performans ve işten sağladığı tatmin doğrultusunda gelişim göstermektedir (Saraç, 2014).

Meslek doyumu hem çalışan hem de örgüt temelinde bir kavram olarak öne çıkmaktadır. Kavram, her meslek alanının ilgisini çekmekte; şirketler ya da kurumlar tarafından üzerine çok sayıda araştırma yapılarak üzerinde etkili faktörlerin alt yapısının daha net anlaşılması ihtiyacı hissedilmektedir. Bu sebeple meslek doyumunu etkileyen faktörler belirlenmiştir. Bu faktörler bireysel ve çevresel olarak ikiye ayrılmıştır. Bireysel faktörler iş ortamından beklentiler, yaş, cinsiyet, sosyo-kültürel çevre, kişilik, genel yaşam normları, görev türü, medeni durum, eğitim düzeyi ve çalışma yılı; çevresel faktörler ise işin niteliği, ücret, gelişme ve yükselme imkânları, çalışma koşulları, grup girişi, iş normları, moral, yönetici ile ilişkiler olarak sıralanmıştır (Koruklu, vd., 2013).

2.6. Kavramlar ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde yaşam boyu öğrenme, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon ve meslek doyumu ile ilgili ulusal ve uluslararası alanyazında var olan çalışmalara değinilmiştir.

2.6.1. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Çalışmalar

Alanyazında yaşam boyu öğrenme ile ilgili farklı kavram ve değişkenler ile yapılan çok sayıda çalışma mevcuttur (Coşkun 2009; Davis vd., 2014; Gedik, 2018; Torun, 2020). Ulusal alanyazında çalışmaların büyük kısmı öğretmenler ya da öğretmen adayları ile yapılmıştır. Diğer meslek gruplarını kapsayan çalışmalar daha az sayıdadır (Gündoğar, 2019; Demirel ve Döş, 2020).

Coşkun (2009), çalışmasında Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğini geliştirerek üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemiştir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması ile cinsiyet bazında öğrencilerin ortalama puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır.

Davis vd., (2014)'nin hemşirelerde yaşam boyu öğrenme üzerine yürüttükleri çalışmada

hemşirelerin yaşam boyu öğrenmeyi hem kişisel hem de mesleki anlamda önemli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer çıktısında ise hemşirelik eğitimi sürecinde yaşam boyu öğrenme becerilerinin yeterince göz önüne alınmadığı ifade edilmiştir. Hemşirelikte yaşam boyu öğrenmenin daha net bir şekilde anlaşılmasının, yaşam boyu öğrenme becerilerinin hemşirelik müfredatına aktif olarak dahil edilmesi, öğretme ve öğrenme uygulamalarının, öğrencilere yaşam boyu öğrenme için gerekli beceri ve tutumları geliştirmesi için geniş fırsatlar sağlayacağını beklenildiği ifade edilmiştir.

Woonsun (2014) Koreli ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik algı ve ihtiyaçları üzerine yönelik yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmenin eğitim alanında kilit bir rol üstlendiğine dair algının bulunduğu sonucuna ulaşmıştır ancak yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını giderme noktasında öğretmenlerin, işlerinden yeterli kadar zaman kalmaması sebebiyle öğrenme faaliyetlerini gerçekleştiremedikleri saptanmıştır.

Kılıç (2015) de çalışmada ilköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkeni düzeyinde kadın öğretmenler lehine farklılaştığı belirtilmiştir. Bununla birlikte meslekte geçirdikleri süre düzeyinde 20 yılı aşan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin daha düşük olduğu, branş değişkeni düzeyinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Abbak (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerinin yenilikçilik düzeyleri Kılıç (2015)'den farklı olarak yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmede kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri alt boyutlarıyla ele alındığında öğretmenlerin ana dilde iletişim, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği alt boyutlarında kendilerini çok yeterli, bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterlik, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği ve kültürel bilinç ve ifade yeterliği alt boyutlarında kendilerini yeterli olarak gördükleri sonucuna erişilirken sadece yabancı dilde iletişim yeterliği alt boyutunda kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinde cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri bağlamında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Ayra (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin

mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenler lehine anlamlı sonuç elde edilmiştir. Beşkaya (2017) tarafından yapılan çalışmada eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir ve cinsiyet değişkeni üzerinde kadınlar lehine anlamlı olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte her iki çalışmada yaş, mesleki deneyim; Ayra (2015)'in çalışmasında branş, anne ve baba eğitim durumu açısından anlamlı bir fark elde edilmezken, mesleğini sevdiğini belirten ve düzenli olarak kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehine de anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki öz yeterlilik inançları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Beşkaya (2017)'nin çalışmasında eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmalara benzer şekilde Gedik (2019) sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini incelemiştir. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, yaş, mezun olunan üniversite, meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Dogan (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Cinsiyet dışında sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında da anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu anlamlı fark ise kadınlar lehinedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı, düşük düzeyde, pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğar (2019) çalışmasında hemşirelerin yaşam boyu öğrenme durumları ile problem çözme becerilerini incelemiştir. Çalışmada hemşirelerin yaşam boyu öğrenme durumlarının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni bazında yaşam boyu öğrenme durumlarının kadınlar lehine farklılaştığı anlaşılmıştır. Medeni durum, yaş, eğitim durumu, çalışma yılı, görev yapılan kurum ve pozisyon değişkenleri düzeyinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada hemşirelerin yaşam boyu öğrenme durumları ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı ifade edilmiştir.

Kabal (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve

mutluluk düzeyleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu eğilimlerinin alt boyutlara göre farklılaştığı belirtilmiştir. Bu duruma göre motivasyon ve sebat alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar ölçek orta değerinden yüksekken; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar ölçek orta değerinden düşük olduğu belirtilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olmadığı ifade edilmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mutluluk düzeylerinin pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirel ve Döş (2020) yaptıkları çalışmada polislerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre polislerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve eğilimlerinin kıdem değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yabancı dil bilen polislerin eğilim düzeylerinin yabancı dil bilmeyen polislere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Durak vd., (2020) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki tükenmişliğin belirleyicileri olarak bazı kişisel ve mesleki değişkenler kapsamında inceledikleri çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ve yaş arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre yaş ilerledikçe yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde düşüş meydana gelmektedir. Ayrıca lisans mezuniyet derecesine sahip olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip olanlardan daha yüksektir. Mesleki kıdemin ise yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu belirtilmiştir. Çalışmada mesleki tükenmişlik ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında önemli bir korelasyon bulunduğu ve mesleki tükenmişliğin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yordayıcısı olabileceği saptanmıştır.

Torun (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve iş doyumu düzeyleri incelenmiştir. Çalışmaya göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyet ve çalışılan okul kademesi bazında anlamlı farklılık göstermiştir. Bununla birlikte medeni durum, yaş, mezun olunan fakülte, kıdem bazında yaşam boyu öğrenme yeterliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İş doyumu düzeylerinde ise cinsiyet, medeni durum, mezun olunan fakülte, kıdem ve okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin, iş doyumunu anlamlı ve doğrusal bir şekilde tahmin ettiği sonucuna varılmıştır. Buna göre yaşam boyu öğrenme yeterlikleri artan öğretmenlerin iş doyumlarının da yükseleceği sonucuna varılmıştır.

Uzun (2021) tez çalışmasında kamu sektöründe çalışan kadınların yaşam boyu öğrenmeleri ile özgüvenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre kamu sektöründe çalışan kadınların yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir ve daha genç yaş grubundaki kadınların lehine (20-29) yüksek yaş gruplarına göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ayrıca ön lisans ve altı eğitim düzeyi lehine yaşam boyu öğrenmelerinde daha yüksek eğitim seviyelerine oranla anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kıdem yılı daha düşük olanların ve gelir düzeyi daha düşük olanların lehine de anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Çalışmada kamu sektöründe çalışan kadınların yaşam boyu öğrenme düzeyleri ile öz güvenleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki belirlenmiştir.

Soong-Yap ve Tan (2022) COVID-19 sürecinde Malezya Monash Üniversitesi Kimya Mühendisliği öğrencileri arasında yaşam boyu öğrenme yetkinlikleri üzerine yaptıkları çalışmada yaşam boyu öğrenme yetkinliklerinin öğrenim seviyesi (sınıf) ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yetkinliklerini etkileyen baskın iki boyut olduğu ifade edilmiştir. Bunlar merak ve öğrenmeye açlık olarak tanımlanmıştır.

2.6.2. Beceri Uyuşmazlığı ile İlgili Çalışmalar

Vieria (2005) beceri uyumsuzluğu ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi 1994-1999 EC Hanehalkı İşgücü verileri ile incelediği çalışmasında aşırı nitelikli olma durumunun iş doyumunu olumsuz olarak etkilediği sonucuna varmıştır. Ayrıca iş doyumunu etkileyen maaş, çalışma saati, işin türü gibi faktörlerin olduğu belirlenmiştir. Bununla bağlantılı olarak hizmet sektöründe çalışanların tarım, balıkçılık vb. gibi işlerde çalışanlardan daha yüksek iş doyumuna sahip olduğunu belirlemiştir.

Aytaş (2014) uzmanlık tezinde Avrupa Birliği ve Türkiye’de beceri uyumsuzluğu konusunu ele almıştır. AB ülkelerinde beceri uyumsuzluğu konusunun ve genç işsizliğinin ekonomik anlamda bir tehdit olarak algılandığı görüşünün mevcut olduğu ifadelerine çalışmada yer verilmiştir. AB’de geliştirilen beceri uyumsuzluğunu engellemeye yönelik eğitim politikalarının Türkiye’de de uygulanabilir olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada beceri uyumsuzluğunu ve eğitim uyumsuzluğu kavramları arasında tam olarak bir ayrım yapılmadığı bu sebeple eğitim uyumsuzluğu yaşıyan kişilerin beceri uyumsuzluğu yaşamasının muhtemel olduğu ifade edilmiştir.

Filiztekin (2015) çalışmasında Türkiye’nin emek piyasasında eğitim ve iş uyumsuzluğunu

incelemiştir. Çalışmanın verileri Türkiye İstatistik Kurumu tarafından gerçekleştirilen 1994 ve 2002 Hanehalkı Bütçe ve Harcama Anketlerinden alınmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre 1996 yılında Türkiye’de katılımcıların %20,3’ü kendini aşırı eğitilmiş bulmaktayken 2002 yılında bu oran %24,6’ya yükselmiştir. Eksik eğitilmiş olma görüşünde ise yıllar içerisinde azalma meydana geldiği belirtilmiştir. 1996 yılında %16,5 olan oran 2002 yılında %14,7 seviyesine gerilemiştir. Cinsiyet bazında aşırı eğitim olgusunun kadınlarda erkeklerden daha az gözlemlendiği tespit edilmiştir. Ancak 1996-2002 yılları arasında bu uyumsuzluğu tanımlayan ve belirleyen faktörlerin değişikliğe uğradığı ifade edilmiştir. Buna göre eğitim seviyesi yükseldikçe bireylerde aşırı eğitim görülmesi oranının da arttığı saptanmıştır.

Güneş ve Uygun (2016) Türkçe ve matematik öğretmenliği lisans eğitimlerinde verilen beceriler ile beceri uyumsuzluğu üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada beceri uyumsuzluğunu belirlemek için Türkçe ve matematik öğretmenliği lisans programları ile ilköğretim programları yaklaşım, beceri ve dersler yönüyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda lisans eğitimlerinde verilen bilgi ve beceriler ile meslek hayatının gerektirdiği bilgi ve becerilerin uyumsuz olduğu tespit edilmiştir. Bu uyumsuzluğun sebebi olarak eğitim programlarının teorik ağırlıklı tasarlanması işaret edilmiştir. Uygulamaya teoriden önemli ölçüde az yer verilen programların beceri uyumsuzluğuna neden olduğu saptanmıştır. Öte yandan bu programlarda yer alan dersler, konular ve beceriler arasındaki ilişkilerin iyi kurulmadığı, mantıksal düzlemde birbirlerini tamamlamadıkları tespit edilmiştir.

Hatipoğlu (2016) tez çalışmasında iş gücünde meydana gelen beceri uyumsuzluğu kavramını ele almıştır. Çalışmasında beceri uyumsuzluğu durumunun muhtemel sebepleri ifade edilmiş, beceri uyumsuzluğunun birey ve örgütler üzerindeki etkileri sıralanmış ve AB bünyesinde bu durumun ne şekilde ele alındığı belirtilmiştir. Çalışmada Türkiye’nin iş gücü üzerinde beceri uyumsuzluğunun etkileri belirlenmiş ve beceri uyumsuzluğu durumuna yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Aktaş (2017) Küresel Ekonomik Kriz Sonrasında İşgücü Piyasasının Beceri Uyumsuzluğu Açısından Değerlendirilmesi: Eskişehir Örneği isimli çalışmada şehirdeki işsizlik ve piyasada var olan açık işler arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Buna göre Eskişehir ilinde iş gücünün talep fazlası düşük nitelikli işlerde bulunmaktadır ve işveren tarafından bu işler için talep edilen eğitim seviyesi ortaöğretim düzeyi ve altı eğitim olarak belirtilmiştir. Çalışmaya göre işverenler, eğitimi sahip olunan becerinin yeterli bir temsili olarak görmemektedir. Ayrıca

şehirde doldurulamayan açık işler olduğu ve bunların özellikle profesyonel meslek grupları ile teknisyenler-teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek mensuplarının görevlerini içeren işler olduğu belirtilmiştir. İşverenlerde, nitelikli/niteliksiz iş gücünde alınan eğitimin iş gücüne mensup olan bireye yeterince beceri kazandırma işlevine sahip olmadığına dair görüşe sahip olduğu çıkarımı yapılmıştır ve işsizlik üzerinde beceri uyumsuzluğunun önemli bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Dereli (2017) çalışmasında 2009-2014 dönemi Türkiye Hanehalkı İşgücü Anketleri ile Türkiye’de eğitim kaynaklı uyumsuzluk üzerine çalışma yürütmüştür. Çalışmada, lise mezunu olanların arasında aşırı eğitilmiş olma oranının arttığı ifade edilmiştir. Ayrıca kıdem yılı az olanların, daha fazla olanlara oranla aşırı eğitilmiş olma durumunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Pellizari ve Fichen (2017) beceri uyumsuzluğunu ölçmek amacıyla PIAAC verilerine dayanan yeni bir ölçüm aracı geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri bu ölçek, uygulanması ile çalışanları okuryazarlık ve sayısal becerileri ile düşük vasıflı, yeterli vasıflı, yüksek vasıflı olarak sınıflandırmaya olanak sağlamaktadır. Pellizari ve Fichen (2017) ayrıca ölçeği uyguladıkları bu çalışmada katılımcıların yaklaşık %75’nin yeterli vasa, %9’unun düşük vasa, %16’sının da yüksek vasa sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra cinsiyet bazında erkekler kadınlardan daha yüksek vasıflı olma durumuna sahipken bu durum düşük vasıfta küçük bir payda gerilemektedir. Yüksek eğitim seviyesine sahip olan çalışanların yüksek vasıflı olma durumlarının diğer eğitim düzeylerine göre daha olası olduğu da saptanmıştır.

Duymuş (2019) tez çalışmasında yetişkin becerilerini beceri uyumsuzluğu bağlamında incelemiştir. Duymuş (2019) ayrıca Beceri Uyumsuzluğu Ölçeğini geliştirerek alana önemli bir katkıda bulunmuştur. Çalışmada, mevcut iş gücündeki yetişkinlerin beceri açığı düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak beceri eskimesi düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. İşgücünün beceri açığı ve beceri eskimesi düzeylerinin cinsiyet ve çalışma yılı değişkenleri bağlamında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İş gücü piyasasında bulunan yetişkinlerin ihtiyaç duydukları 21. Yüzyıl becerisi iletişim becerisi, en az ihtiyaç duydukları beceri ise yabancı dilde iletişim becerisi olarak ifade edilmiştir.

Veselinović vd., (2020), Bosna-Hersek’te eğitim ve iş uyumsuzluğunun net gelir üzerindeki

etkisine dair yürüttükleri çalışmada eğitim-iş uyumsuzluğunun işgücüne ait bireyin net geliri üzerinde büyük etkisi olduğu saptamışlardır. Eğitim-iş uyumsuzluğunun da büyük ölçüde eğitim düzeyine göre değişkenlik gösterdiği belirtilmiştir. Alınan eğitim ile işin gereklilikleri birbiri ile uyum göstermediğinde, bireylerin net gelir beklentileri %13-15 oranında farklılaşmaktadır.

2.6.3. İşsel Ruminasyon ile İlgili Çalışmalar

İşsel ruminasyon kavramı ile yapılan çalışmalar, kavramın yeni olması sebebiyle gerek ulusal (Sulak Akyüz ve Sulak, 2019) gerek uluslararası (Cropley vd., 2012; Cropley vd., 2016; Cropley vd., 2017) alanyazında sınırlı olarak yer almaktadır.

Sulak Akyüz ve Sulak (2019), Cropley vd., (2012) tarafından geliştirilen İşsel Ruminasyon Ölçeğini Türkçeye çevirerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmışlardır. Çalışmalar sonucunda dil geçerliği ve alt boyutlar doğrulanmış, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.

Cropley vd., (2016) işsel ruminasyon ve iş hayatındaki yürütücü işlevler ile ilgili yaptıkları çalışmada, iş hakkında derin düşüncelere dalan ve iş ile ilgili düşünmekten kendini alıkoyamayan çalışanlarda daha fazla bilişsel hata yapma riskinin bulunduğunu; iş ile ilgili derin düşüncelere sahip olan çalışanlarda iş ortamına dair farkındalık seviyelerinde düşüş olduğunu ifade etmişlerdir.

Cropley vd. (2017) işsel ruminasyon ve kardiyovasküler hastalık riski arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada duygusal ruminasyondan muzdarip olan çalışanların, daha düşük duygusal ruminasyon yaşantısı gösteren bireylerden daha yüksek kardiyovasküler hastalık riski taşıdığı ve yüksek duygusal ruminasyona sahip olan bireylerde işle ilgili düşünceleri düzenleyememe eksikliği olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.6.4. Mesleki Doyum (İş Doyumu) ile İlgili Çalışmalar

Bogler (2001) 930 öğretmen ile öğretmenlerin meslek doyumu üzerine liderlerinin davranışlarının etkisini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleklerine olan algılarının onların meslek doyumlarına etki ettiğini tespit etmiştir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki prestij algısı, benlik saygısı, işte özerklik ve mesleki kişisel gelişim algısı

-ki bu değişkenler lider tabanlıdır- meslek doyumlarına pozitif yönde büyük ölçüde etki etmektedir.

Mersin (2007) çalışmasında din görevlilerinin iş doyum düzeylerini çeşitli değişkenler bazında incelemiştir. Çalışma sonucuna göre cinsiyet bazında erkek din görevlilerinin kadınlardan; medeni durum bazında bekar din görevlileri evlilerden; eğitim düzeyi bazında ilahiyat fakültesi mezunları imam-hatip lisesi, diğer fakülte ve ilahiyat ön lisans mezunlarından; görev değişkeni bazında müezzin-kayyımlar ve imam-hatipler, vaiz, kuran kursu öğreticileri ve müftülerden daha az iş doyumuna sahiptirler. Görev süresi bazında ise görev süresi daha yüksek olanların olmayanlara göre daha çok iş doyumuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değişkenlerin yanı sıra il ve ilçe merkezlerinde görevli din görevlilerinin köy-kasaba-mezra gibi yerleşim alanlarında görevli olanlardan daha çok iş doyumuna sahip oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca alınan maaş miktarının daha yüksek olduğu görev pozisyonlarında çalışan din görevlilerinde iş doyum puanının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer değişkenler (çocuk sahibi olma, hafız olma) bazında iş doyumuna ile anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Aydın ve Akan (2010) çalışmalarında Mersin ilinde çalışan ebelerin mesleki doyumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda Mersin ilinde çalışan ebelerin mesleki doyumlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkeni bağlamında yaşı arttıkça mesleki doyumun arttığı; medeni durum bazında evli olanların işlerinden daha çok doyum aldığı; çocuk sahibi olma bazında çocuk sahibi olanların mesleki doyum oranlarının daha yüksek olduğu; eğitim seviyesi bazında eğitim seviyesi yükseldikçe işten alınan doyumun düştüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaman (2010) çalışmasında belediyelerde görevli spor uzmanlarının mesleki doyumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda spor uzmanlarının mesleki doyum düzeyleri orta olarak ifade edilmiştir. Cinsiyet değişkeni bağlamında herhangi bir farklılaşma görülmediği ifade edilmiştir. Yaş değişkeninde ise anlamlı bir farklılık görülme de yaşı düştükçe meslekten alınan doyum oranının arttığı ifade edilmiştir. Eğitim durumu değişkeninde ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre BESYO mezunlarının, lise ve diğer yüksek okul mezunlarından daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip oldukları ifade edilmiştir.

Recepoglu ve Tümlü (2015) çalışmalarında üniversite akademik personellerinin mesleki doyumları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya göre yaşam doyumunu ve mesleki doyum arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Mesleki doyumun yaşam doyumuna anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada yaşam

doyumlarında artış gözlenen akademik personellerin, meslek doyumlarında da artış gözlenmiştir. Meslek doyumlarında artış gözlemlenen personellerin de yaşam doyumlarında artış tespit edilmiştir.

Yıldırım vd. (2015) araştırmalarında mobilya sektöründe çalışanların iş güvenliği algıları ve iş doyumunu düzeylerini incelemişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre yaş, meslek kıdemi, iş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi değişkenleri düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yaş değişkeni düzeyinde 21-45 yaş aralığında olanların; kıdem düzeyinde 6-15 yıl arası çalışanların; iş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi alma düzeyinde bu eğitimleri alanların meslek doyumlarının diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aydinol (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet duyguları ile meslek doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sınıf öğretmenlerinin meslek doyumunun mesleki aidiyet duyguları ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre mesleki aidiyet duyguları artan sınıf öğretmenlerinin meslek doyum düzeyleri de artmaktadır. Aynı şekilde meslek doyum düzeyi artan sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet duygusu da artmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin meslek doyum düzeyleri değişkenler bazında incelendiğinde ise cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleği isteyerek seçip seçmemeleri bazında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Elarslan (2019) çalışmasında Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve aileleri ile ilişkilerini incelemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ile öğretmenin yaşı ve en son kurumdaki görev süresi değişkenleri düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği; mesleki kıdem, gruptaki çocuk sayısı, diğer personelle çalışma durumu değişkenleri düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumunu ve aileler ile olan iletişimlerini arasında anlamlı, zayıf ve aynı yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Radwan vd., (2022) eczacılar üzerinde yürüttükleri bölgesel çalışmada Virginia (ABD) bölgesinde bulunan eczacıların çoğunluğunun işlerinden doyum aldıklarını saptamışlardır. İş doyumunun cinsiyet, yıllık ortalama gelir, çalışma saati ve çalışma ortamından önemli ölçüde etkilendiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca zincir ecza mağazalarında çalışan eczacıların diğer ortamlarda çalışan eczacılardan daha düşük iş doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir.

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizini içeren açıklamalar bulunmaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma işgücünde aktif rol alan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, mesleki doyum, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Bu sebeple çalışmada tarama modellerinden iki ve daha fazla değişken arasında değişimin varlığını/derecesini belirmeyeli amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Türkiye’de 2021-2022 yıllarında çeşitli sektörlerde beyaz yaka ya da mavi yaka olarak görev yapan, çeşitli eğitim seviyelerinden mezun yetişkinler oluşturmaktadır. Bağlamda araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile çalışmaya katılan 310 işgücüne tabi yetişkin oluşturmaktadır. Tablo 3.1.’de çalışma grubuna ait dağılımlar verilmiştir.

Tablo 3.1. Demografik özelliklerin incelenmesi (N=310)

		N	%
Meslek grupları	Mavi yaka	70	22,6
	Beyaz yaka	240	77,4
Cinsiyet	Erkek	175	56,5
	Kadın	135	43,5
Yaş	18-29	130	41,9
	30-39	85	27,4
	40-49	50	16,1
	50-59	44	14,2
	60 ve üzeri	1	0,3
Medeni durum	Bekar	148	47,7
	Evli	162	52,3
Eğitim durumu	İlkokul	1	0,3
	Ortaokul	11	3,5
	Lise	40	12,9
	Lisans/Ön lisans	171	55,2
	Yüksek lisans	69	22,3
	Doktora	18	5,8
Meslekte kıdem süresi	1 yıldan az	47	15,2
	1-5 yıl	96	31,0

	6-10 yıl	57	18,4
	10 yıldan fazla	110	35,5
Alınan ücret miktarı	0-3000 TL	27	8,7
	3001-6000 TL	137	44,2
	6001-9000 TL	106	34,2
	9000 TL üzeri	40	12,9

Çalışma grubunun %77,4'ü beyaz yakalı, %56,5'i erkek, %41,9'u 18-29 yaş aralığında, %47,7'si bekar, %55,2'si lisans/ön lisans mezunu, %35,5'inin kıdem süresi 10 yıldan fazla ve %44,2'sinin geliri 3001-6000 TL arasındadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla katılımcıların demografik bilgilerini içeren 'Demografik Bilgiler Formu', Coşkun (2009) tarafından geliştirilen 'Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği', Cropley vd., (2012) tarafından geliştirilip Sulak Akyüz ve Sulak (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan 'İşsel Ruminasyon Ölçeği', Duymuş (2019) tarafından geliştirilen 'Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği' ve Kuzgun vd., (1999) tarafından geliştirilen 'Mesleki Doyum Ölçeği' katılımcılara gönüllülük esasınca uygulanmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgiler Formu

Demografik Bilgiler Formu, katılımcıların demografik bilgilerini elde edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda, katılımcıların meslekleri, cinsiyetleri, yaş aralıkları, medeni durumları, eğitim durumları, meslekte kıdem süreleri ve aldıkları ücretleri hakkında sorular bulunmaktadır. Demografik Bilgiler Formu Ek-1'de sunulmuştur.

3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Coşkun (2009) tarafından bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 6'lı Likert türünde derecelendirmeye sahiptir. Ölçek geliştirme aşamasında yaşam boyu öğrenme kavramı ile ilgili çeşitli görüş yazıları değerlendirilmiştir. Görüşlerin incelenmesi ile yaşam boyu öğrenmeyi betimleyecek 94 madde oluşturulmuş; uzman görüşleri ve düzeltmeler neticesinde madde sayısı 74'e indirilip nihai olarak 27 madde ölçeğe yer almıştır. Ölçeğin motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutları olarak ifade edilmiştir. Motivasyon ve sebat olumlu alt boyutlardır. Olumsuz maddeler içeren öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt

başlıkları puanlanırken olumsuz olmasından dolayı tersten puanlanmıştır. Yapılan güvenilirlik analiz sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinin Cronbach's alfa değeri ,954 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin ilk üç boyutundan alınabilecek en düşük puan (6x1) 6, orta puan (6x3,5) 21 ve en yüksek puan (6x6) 36'dır. Son boyut olan merak yoksunluğu ise en düşük (9x1) 9, orta puan (9x3,5) 31,5 ve en yüksek (9x9) 81 puan olarak belirlenmiştir. Ölçek ortanca puanı sonuçların normal dağılım gösterdiği sayılıtısına dayalı olarak belirlenmiştir. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Ek-2'de sunulmuştur.

3.3.3. İşsel Ruminasyon Ölçeği

İş ile ilgili düşüncelerden kopmamak olarak adlandırılan işsel ruminasyonun ölçülmesi amacı ile Cropley vd. (2012) tarafından geliştirilip Sulak Akyüz ve Sulak (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 5'li Likert türünde derecelendirmeye sahip olup 15 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Uyarlama çalışması 582 beyaz yakalı üzerinde gerçekleştirilmiş olup; dil geçerliği için İR ve İR-T ölçekleri İngilizce okuduğunu anlama becerisine sahip akademisyenlere üç hafta arayla uygulanmış ve her iki uygulama arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonucunda duygusal alt boyutu ($r = .85$; $p < .05$), problem çözme alt boyutu ($r = .73$; $p < .05$) ve kopma alt boyutunda ($r = .62$, $p < .05$). Ölçeğin dil geçerliğinin olduğu sonucuna varılmıştır. Güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach's alfa katsayısı hesaplanmıştır. Duygusal, problem çözme ve kopma boyutlarının güvenilirlikleri sırasıyla ,840, ,719 ve ,806 olarak hesaplanmıştır ve geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşsel Ruminasyon Ölçeği Ek-3'te sunulmuştur.

3.3.4. Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği

İşgücü piyasasını oluşturan bireylerin mevcut becerileri ile mesleklerinin gerektirdiği beceriler arasındaki farklı ölçmek amacıyla Duymuş (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li Likert türünde derecelendirmeye sahip olup; öncelikle kırk sekiz madde olarak hazırlanmıştır. Nihai ölçek ise toplamda on maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri 582 kalımcı üzerinde uygulanarak yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin analizi, açıklayıcı faktör analizi ile sağlanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktöre ayrıldığı ve faktör yüklerinin hepsinin 0.500'ün üstünde olduğuna ulaşılmıştır. Buna göre Faktör 1 'Beceri Açığı', Faktör 2 'Beceri Eskimesi' olarak isimlendirilmiştir. Faktör 1 toplam varyans olan %50,676'nın %28,648'lik kısmını; Faktör 2 ise %22,03'ünü oluşturmaktadır. Faktör 1'de 3,5,12,13,14

numaralı maddeler; Faktör 2’de ise 1,6,7,9,34 numaralı maddeler bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik analizi ise iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test ile hesaplanmıştır. Faktör 1 Cronbach’s alfa değeri ,78; Faktör 2 Cronbach’s alfa değeri ,74 olarak hesaplanmıştır. Ölçek aynı zamanda 25 katılımcıya iki hafta arayla uygulanmıştır. Her iki sonuç arasında Faktör 1 Pearson korelasyon katsayısının $r=0.63$; $p<0.05$; Faktör 2 Pearson korelasyon katsayısının $r=0.84$; $p<0,05$ olarak hesaplandığı belirtilmiştir. Bu anlamda geliştirilen ölçeğin beceri uyumunu ölçmede geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği Ek-4’te sunulmuştur.

3.3.5. Mesleki Doyum Ölçeği

Kuzgun vd., (1999) tarafından geliştirilen ve çalışanların mesleklerindeki doyum oranlarını ölçmek amacıyla Herzberg’in İki Faktör Kuramından yola çıkılarak hazırlanmıştır. Mesleki Doyum Ölçeği deneme formunda, mesleğin özüne yönelik, meslekteki etkinliklerin ilgi ve yeteneklere uygunluğu, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme durumu ile ilgili sorular yer almıştır. Bu deneme formunda 20 olumlu 8 olumsuz maddeye yer verilmiştir. Bu maddeler beş basamaklı Likert tipi bir derecelendirme ile ifade edilmiştir. Olumlu maddeler A:5 B:4 C:3 D:2 E:1; olumsuz maddeler A:1 B:2 C:3 D:4 E:5 olarak puanlanmıştır. Nihai faktör analizi sonucunda ölçeğin maddelerinin iki faktöre ayrıldığı tespit edilmiştir. Maddelerin özelliklerine göre faktör 1 ‘Niteliklere Uygunluk’, faktör 2 ‘Gelişme İsteği’ olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenirliği iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Faktör 1 Cronbach’s alfa ,897; faktör 2 ,727 olarak bulunmuştur. Faktör 1’i oluşturan maddeler 1,2,4,6,7,10,13,16,17,22,23,26,27; faktör 2’yi oluşturan maddeler 11,18,20,21,24,25,28 numaralı maddelerdir. 1,2,3,5,6,7,8,12,13,15,16,17,18,20 numaralı maddeler ‘Her Zaman:5, Sık Sık:4, Ara Sıra:3, Nadiren:2, Hiçbir Zaman: 1’ olarak puanlanmaktadır. 4, 9, 10, 11, 14, 19 numaralı maddeler ise olumsuz maddeleri meydana getirmektedir ve tersten puanlanması gerekmektedir. Mesleki Doyum Ölçeği Ek-5’te sunulmuştur.

Ölçeklerin durumlarının istatistiksel incelemesi Tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Ölçek durumlarının incelenmesi (N=310)

	Ort	SS	Min	Maks	Cronbach alfa
Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği	62,71	27,18	27	162	0,954
Motivasyon	12,03	6,91	6	36	0,941
Sebat	14,97	6,85	6	36	0,909
Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	13,07	7,45	6	36	0,869
Merak yoksunluğu	22,64	11,43	9	54	0,927

İşsel ruminasyon ölçeği					
Duygusal	15,01	4,49	5	25	0,840
Problem Çözme	16,37	3,74	6	25	0,719
Kopma	14,17	4,38	5	25	0,806
Beceri uyumsuzluğu ölçeği					
Beceri açığı	20,58	3,86	7	25	0,787
Beceri eskimesi	13,51	4,67	5	25	0,740
Mesleki doyum ölçeği					
Niteliklere uygunluk	45,49	10,44	16	65	0,897
Gelişme isteği	26,14	4,87	10	35	0,727

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek skor ortalaması $62,71 \pm 27,18$, duygusal boyut skor ortalaması $15,01 \pm 4,49$, problem çözme boyut skor ortalaması $16,37 \pm 3,74$, kopma boyut skor ortalaması $14,17 \pm 4,38$, beceri açığı boyut skor ortalaması $20,58 \pm 3,86$, beceri eskimesi boyut skor ortalaması $13,51 \pm 4,67$, niteliklere uygunluk boyut skor ortalaması $45,49 \pm 10,44$ ve gelişme isteği boyut skor ortalaması $26,14 \pm 4,87$ 'dir. Ölçek güvenilirliğinin değerlendirilmesi sırasında en sık kullanılan kriterlerden biri içsel tutarlılık ölçüsü olan Cronbach's alfa'dır. Ölçek ve boyutlar için hesaplama yapılmış, Cronbach's alfa değeri hesaplanmıştır. Bu değerler genelde kabul edilebilir değer olan 0,700'den yüksektir (Nunnally, 1978).

3.4. Verilerin Analizi

Veriler IBM SPSS Statistics 23 ve IBM SPSS Amos 23 programlarına aktararak tamamlanmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken kategorik değişkenler için frekans dağılımı (sayı, yüzde), sayısal değişkenler için tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma) verilmiştir. İki grup arasındaki fark olup olmadığına bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla grup arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile bakılmıştır. "Tek yönlü varyans analizi" (ANOVA) sonucunda öncelikle varyans homojenliği için Levene testine, ardından farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığı "çoklu karşılaştırma testi" (Bonferroni ya da Tamhane's T2) ile kontrol edilmiştir. Varyans homojenliğini sağlayan değişkenlerde gruplar arasındaki fark incelemesi için Bonferroni, varyans homojenliğini sağlamayan değişkenlerde gruplar arasında fark incelemesi için Tamhane's T2 testine bakılmıştır. Model testi için path (yol) analizinden ve ölçekler arasındaki ilişkinin incelenmesinde pearson korelasyon analizinden yararlanılarak sonuçlar tablolar halinde verilmiştir. Ölçek güvenilirlikleri için ise Cronbach's alfa değerinden yararlanılmıştır. Anlamlılık için $p < 0,05$ kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemine ve alt probleme dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Demografik Özelliklerle İlişkili Bulgular

İşgünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, işsel ruminasyon düzeyleri, iş doyumunu, beceri uyumsuzluğu demografik değişkenlere (meslek grubu, cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, ücret) göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt problemine dair betimsel veriler ölçekler bazında sunulmuştur.

4.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ile Demografik Özelliklerin İlişkisi

İşgücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin demografik özellikler ile incelenmesine dair bulgular Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ile demografik özelliklerin ilişkisinin incelenmesi (N=310)

	Motivasyon	Sebat	Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Merak yoksunluğu	Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği
	ort±ss	ort±ss	ort±ss	ort±ss	ort±ss
Meslek grupları					
Mavi yaka	12,44±7,99	15,87±7,99	15,41±9,05	27,27±13,54	71,00±28,74
Beyaz yaka	11,90±6,58	14,71±6,48	12,39±6,78	21,28±10,38	60,29±26,28
t/p	0,515/0,608	1,116/0,267	2,590/0,011*	3,419/0,001*	2,937/0,004*
Cinsiyet					
Erkek	12,87±7,31	15,87±7,02	14,59±7,88	25,72±11,87	69,06±27,20
Kadın	10,93±6,22	13,80±6,47	11,11±6,36	18,64±9,47	54,47±24,94
t/p	2,533/0,012*	2,668/0,008*	4,300/0,000*	5,845/0,000*	4,906/0,000*
Yaş					
18-29	12,78±6,98	16,12±7,15a	13,26±7,13	23,29±11,68	65,45±27,03
30-39	11,15±6,71	13,31±6,65b	11,65±7,00	21,01±11,11	57,12±25,74
40-49	11,64±6,74	14,70±6,14	13,70±7,82	23,50±11,48	63,54±27,39
50 ve üzeri	11,91±7,26	15,11±6,64	14,53±8,49	22,84±11,25	64,40±29,32
F/p	1,031/0,379	2,968/0,032*	1,775/0,152	0,814/0,487	1,726/0,162
Medeni durum					
Bekar	12,62±6,78	15,55±6,99	13,01±6,73	23,18±11,45	64,36±26,95
Evli	11,48±7,01	14,44±6,70	13,13±8,06	22,14±11,41	61,19±27,39
t/p	1,453/0,147	1,434/0,153	-0,138/0,890	0,795/0,427	1,027/0,305
Eğitim durumu					
Lise ve altı	13,90±8,36a	17,98±8,21a	16,69±8,61a	30,83±13,73a	79,40±27,83a
Lisans/Ön lisans	12,39±6,97a	15,20±6,42b	13,17±7,60b	22,49±10,57b	63,25±26,78b

Yüksek lisans/Doktora	10,20±5,33b	12,72±6,05c	10,72±5,24c	18,02±8,61c	51,67±22,03c
F/p	5,349/0,005*	10,376/0,000*	11,173/0,000*	23,441/0,000*	19,003/0,000*
Meslekte kıdem süresi					
1 yıldan az	11,79±5,51	14,85±5,76	12,13±5,18	20,26±8,21	59,02±19,79
1-5 yıl	12,99±7,63	15,94±7,68	13,33±7,44	23,86±12,54	66,13±29,81
6-10 yıl	11,18±6,91	14,53±7,08	12,25±6,84	22,19±11,37	60,14±26,33
10 yıldan fazla	11,73±6,79	14,41±6,39	13,68±8,51	22,81±11,59	62,63±27,91
F/p	0,997/0,395	0,967/0,408	0,769/0,512	1,088/0,354	0,963/0,410
Alınan ücret miktarı					
0-3000 TL	12,74±7,60	16,93±7,39	14,11±6,58	24,67±12,17	68,44±27,83
3001-6000 TL	12,86±7,47	15,66±7,29	13,85±8,21	23,89±12,27	66,27±29,47
6001-9000 TL	10,92±5,83	13,63±6,22	12,64±7,21	21,38±11,12	58,58±25,53
9000 TL üzeri	11,60±6,92	14,83±6,08	10,85±5,22	20,30±7,73	57,58±20,34
F/p	1,723/0,162	2,593/0,053	2,003/0,114	1,836/0,141	2,514/0,059

a,b,c: grupların ortalamaları arasındaki farklılıkları gösterir (a=en yüksek ortalama).

F:One-way ANOVA testi, t:Bağımsız örneklem t testi*:p<0,05

Medeni durum, meslekte kıdem süresi ve alınan ücret miktarları arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

Meslek grupları arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, mavi yakalı çalışanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları beyaz yakalı çalışanlara göre daha yüksektir.

Cinsiyetler arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, erkeklerde yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları kadınlara göre daha yüksektir.

Yaş grupları arasında sebat boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, 18-29 yaşındakilerin sebat boyut skoru 30-39 yaşındakilere göre daha yüksektir.

Eğitim durumları arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, lisans ve altı mezunu olanların motivasyon boyut skoru yüksek lisans/doktora mezunu olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca lise ve altı mezunu olanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları diğerlerine göre ve

lisans/ön lisans mezunlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları yüksek lisans/doktora mezunu olanlara göre daha yüksektir.

4.1.2. İşsel Ruminasyon Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi

İşgücünü oluşturan bireylerin işsel ruminasyon boyutları ile demografik özellikler ile incelenmesine dair bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. İşsel ruminasyon boyutları ile demografik özelliklerin ilişkisinin incelenmesi (N=310)

	Duygusal ort±ss	Problem Çözme ort±ss	Kopma ort±ss
Meslek grupları			
Mavi yaka	14,59±4,47	16,01±3,71	14,49±4,18
Beyaz yaka	15,13±4,49	16,48±3,75	14,08±4,44
t/p	-0,892/0,373	-0,915/0,361	0,676/0,500
Cinsiyet			
Erkek	14,57±4,57	15,77±3,79	14,41±4,59
Kadın	15,57±4,33	17,16±3,53	13,87±4,08
t/p	-1,953/0,052	-3,281/0,001*	1,103/0,271
Yaş			
18-29	15,47±4,38	16,45±3,58	13,98±4,22
30-39	15,05±4,43	16,73±3,77	14,24±4,49
40-49	14,42±4,92	15,66±4,10	14,28±4,59
50 ve üzeri	14,24±4,35	16,27±3,74	14,49±4,49
F/p	1,184/0,316	0,894/0,444	0,173/0,915
Medeni durum			
Bekar	15,14±4,42	16,35±3,77	14,12±4,30
Evli	14,89±4,55	16,40±3,72	14,22±4,46
t/p	0,482/0,630	-0,103/0,918	-0,202/0,840
Eğitim durumu			
Lise ve altı	14,94±4,75	15,77±3,88	13,85±3,87
Lisans/Ön lisans	15,33±4,48	16,52±3,61	14,16±4,55
Yüksek lisans/Doktora	14,40±4,33	16,45±3,91	14,39±4,36
F/p	1,251/0,288	0,827/0,438	0,252/0,778
Meslekte kıdem süresi			
1 yıldan az	15,13±3,85	17,34±2,89	13,70±3,49
1-5 yıl	15,55±4,73	16,09±3,91	14,34±4,61
6-10 yıl	14,95±4,32	16,30±4,18	13,49±4,26
10 yıldan fazla	14,51±4,60	16,25±3,66	14,58±4,57
F/p	0,939/0,422	1,280/0,281	1,010/0,388
Alınan ücret miktarı			
0-3000 TL	15,74±4,05	17,00±3,75	13,89±3,65
3001-6000 TL	15,09±4,55	16,15±3,71	14,21±4,47
6001-9000 TL	15,24±4,30	16,86±3,63	13,55±4,21b
9000 TL üzeri	13,63±4,89	15,43±4,01	15,90±4,62a
F/p	1,623/0,184	1,878/0,133	2,889/0,036*

*a,b,c: grupların ortalamaları arasındaki farklılıkları gösterir (a=en yüksek ortalama).
F:One-way ANOVA testi, t:Bağımsız örneklem t testi*: $p<0,05$*

Meslek grupları, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve meslekte kıdem süreleri arasında işsel ruminasyon boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Cinsiyetler arasında problem çözme boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, kadınların çözme boyut skoru erkeklere göre daha yüksektir.

Alınan ücret miktarları arasında kopma boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, 9000 TL üzeri ücret alanları kopma boyut skoru 6001-9000 TL ücret alanlara göre daha yüksektir.

4.1.3. Beceri Uyuşmazlığı Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi

İşgücünü oluşturan bireylerin beceri uyumsuzluğu boyutları ile demografik özellikler ile incelenmesine dair bulgular Tablo 4.3.'te verilmiştir

Tablo 4.3. Beceri uyumsuzluğu boyutları ile demografik özelliklerin ilişkisinin incelenmesi (N=310)

	Beceri açığı ort±ss	Beceri eskimesi ort±ss
Meslek grupları		
Mavi yaka	19,57±4,77	13,41±5,34
Beyaz yaka	20,88±3,52	13,54±4,47
t/p	-2,125/0,036*	-0,182/0,856
Cinsiyet		
Erkek	19,95±4,01	13,69±4,93
Kadın	21,40±3,52	13,29±4,32
t/p	-3,332/0,001*	0,741/0,459
Yaş		
18-29	20,59±3,91	14,03±4,49
30-39	20,94±3,86	13,64±5,09
40-49	19,52±3,63	13,20±4,32
50 ve üzeri	21,04±3,92	12,13±4,60
F/p	1,730/0,161	1,952/0,121
Medeni durum		
Bekar	20,61±3,77	13,86±4,65
Evli	20,56±3,96	13,20±4,68
t/p	0,119/0,905	1,244/0,214
Eğitim durumu		

Lise ve altı	18,65±4,76c	13,13±4,64
Lisans/Ön lisans	20,53±3,66b	14,11±4,75a
Yüksek lisans/Doktora	21,83±3,14a	12,57±4,40b
F/p	11,771/0,000*	3,349/0,036*
Meslekte kıdem süresi		
1 yıldan az	20,66±3,26	13,81±4,30
1-5 yıl	20,60±3,94	13,90±5,03
6-10 yıl	20,63±4,48	13,89±4,52
10 yıldan fazla	20,50±3,75	12,85±4,57
F/p	0,027/0,994	1,134/0,335
Alınan ücret miktarı		
0-3000 TL	20,22±3,94	14,07±5,14
3001-6000 TL	19,93±4,12b	13,56±4,88
6001-9000 TL	21,22±3,69a	13,60±4,50
9000 TL üzeri	21,38±2,97	12,73±4,09
F/p	2,960/0,033*	0,525/0,665

a,b,c: grupların ortalamaları arasındaki farklılıkları gösterir (a=en yüksek ortalama).

F:One-way ANOVA testi, t:Bağımsız örneklem t testi*: $p<0,05$

Yaş, medeni durum ve meslekte kıdem süreleri arasında beceri uyumsuzluğu boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Meslek grupları arasında beceri açığı boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, beyaz yakalı çalışanların beceri açığı boyut skoru mavi yakalı çalışanlara göre daha yüksektir.

Cinsiyetler arasında beceri açığı boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, kadınların beceri açığı boyut skoru erkeklere göre daha yüksektir.

Eğitim durumları arasında beceri açığı ve beceri eskimesi boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, yüksek lisans/doktora mezunu olanların beceri açığı boyut skoru diğerlerine göre ve lisans/ön lisans mezunu olanların beceri açığı boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca lisans/ön lisans mezunu olanların beceri eskimesi boyut skoru yüksek lisans/doktora mezunu olanlara göre daha yüksektir.

Alınan ücret miktarları arasında beceri açığı boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, 6001-9000 TL ücret alanların beceri açığı boyut skoru 3001-6000 TL geliri ücret alanlara göre daha yüksektir.

4.1.4. Mesleki Doyum Boyutları ile Demografik Özelliklerin İlişkisi

İşgücünü oluşturan bireylerin mesleki doyum boyutları ile demografik özellikler ile incelenmesine dair bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Mesleki doyum boyutları ile demografik özelliklerin ilişkisinin incelenmesi (N=310)

	Niteliklere uygunluk ort±ss	Gelişme isteği ort±ss
Meslek grupları		
Mavi yaka	43,13±10,70	24,87±5,38
Beyaz yaka	46,18±10,29	26,50±4,66
t/p	-2,161/0,031*	-2,487/0,013*
Cinsiyet		
Erkek	44,12±10,87	25,06±5,02
Kadın	47,26±9,60	27,53±4,31
t/p	-2,650/0,008*	-4,551/0,000*
Yaş		
18-29	43,49±9,95b	25,95±4,86
30-39	46,16±11,39	26,33±5,35
40-49	45,62±10,33	25,34±4,76
50 ve üzeri	49,82±8,79a	27,18±3,96
F/p	4,433/0,005*	1,239/0,296
Medeni durum		
Bekar	43,53±10,65	25,78±5,03
Evli	47,27±9,95	26,46±4,72
t/p	-3,195/0,002*	-1,239/0,216
Eğitim durumu		
Lise ve altı	42,25±10,37b	23,87±5,30c
Lisans/Ön lisans	45,42±10,33	25,88±4,57b
Yüksek lisans/Doktora	47,55±10,31a	28,00±4,54a
F/p	4,294/0,014*	13,222/0,000*
Meslekte kıdem süresi		
1 yıldan az	46,06±10,73	26,74±4,58
1-5 yıl	43,16±10,19b	25,85±5,04
6-10 yıl	43,18±10,87b	26,02±4,97
10 yıldan fazla	48,47±9,62a	26,18±4,84
F/p	5,834/0,001*	0,364/0,779
Alınan ücret miktarı		
0-3000 TL	42,93±10,95b	25,81±5,78
3001-6000 TL	43,07±10,28b	25,21±4,87b
6001-9000 TL	47,56±10,24a	27,07±4,66a
9000 TL üzeri	50,03±8,67a	27,05±4,28
F/p	7,330/0,000*	3,523/0,015*

a,b,c: grupların ortalamaları arasındaki farklılıkları gösterir (a=en yüksek ortalama).

F:One-way ANOVA testi, t:Bağımsız örneklem t testi*:p<0,05

Meslek grupları arasında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, beyaz yakalı çalışanların niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları mavi yakalı çalışanlara

göre daha yüksektir.

Cinsiyetler arasında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, kadınların niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları erkeklere göre daha yüksektir.

Yaş arasında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, 50 yaş üzerinde olanların niteliklere uygunluk boyut skoru 18-29 yaşındakilere göre daha yüksektir.

Medeni durumlar arasında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, evlilerin niteliklere uygunluk boyut skoru bekarlara göre daha yüksektir.

Eğitim durumları arasında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, yüksek lisans/doktora mezunu olanların niteliklere uygunluk boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca yüksek lisans/doktora mezunu olanların gelişme isteği boyut skoru diğerlerine göre ve lisans/ön lisans mezunu olanların gelişme isteği boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir.

Meslekte kıdem süreleri arasında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, meslekte kıdem süresi 10 yıldan fazla olanların niteliklere uygunluk boyut skoru kıdem süresi 1-10 yıl olanlara göre daha yüksektir.

Alınan ücret miktarları arasında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, 6000 TL üzerinde ücret alanların niteliklere uygunluk boyut skoru 6000 TL ve altında ücret alanlara göre daha yüksektir. Ayrıca 6001-9000 TL ücret alanların gelişme isteği boyut skoru 3001-6000 TL ücret alanlara göre daha yüksektir.

4.2. Ölçekler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 4.5. Ölçekler arasındaki ilişkisinin incelenmesi (N=310)

		Motivasyon	Sebat	Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Merak yoksunluğu	Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği	Affective rumination	Problem solving pondering	Detachment	Beceri açığı	Beceri eskimesi	Niteliklere uygunluk	Gelişme isteği
Motivasyon	r	1	0,813	0,462	0,545	0,815	0,099	-0,050	-0,067	-0,151	0,182	-0,221	-0,320
	p		0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,081	0,380	0,237	0,008*	0,001*	0,000*	0,000*
Sebat	r		1	0,370	0,537	0,786	0,137	-0,023	-0,067	-0,184	0,146	-0,200	-0,311
	p			0,000*	0,000*	0,000*	0,016*	0,686	0,239	0,001*	0,010*	0,000*	0,000*
Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	r			1	0,738	0,795	0,099	-0,108	-0,063	-0,377	0,091	-0,179	-0,266
	p				0,000*	0,000*	0,081	0,057	0,270	0,000*	0,111	0,002*	0,000*
Merak yoksunluğu	r				1	0,896	0,089	-0,150	-0,036	-0,367	0,128	-0,265	-0,381
	p					0,000*	0,117	0,008*	0,525	0,000*	0,025*	0,000*	0,000*
Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği	r					1	0,125	-0,111	-0,066	-0,342	0,161	-0,267	-0,393
	p						0,028*	0,050*	0,243	0,000*	0,004*	0,000*	0,000*
Duygusal	r						1	0,636	-0,708	0,183	0,296	-0,197	0,046
	p							0,000*	0,000*	0,001*	0,000*	0,000*	0,415
Problem Çözme	r							1	-0,575	0,347	0,044	0,176	0,271
	p								0,000*	0,000*	0,438	0,002*	0,000*
Kopma	r								1	-0,132	-0,159	0,061	-0,151
	p									0,020*	0,005*	0,285	0,008*
Beceri açığı	r									1	-0,001	0,302	0,450
	p										0,989	0,000*	0,000*
Beceri eskimesi	r										1	-0,432	-0,283
	p											0,000*	0,000*
Niteliklere uygunluk	r											1	0,646
	p												0,000*
Gelişme isteği	r												1
	p												

r: Pearson korelasyon katsayısı, *: $p < 0,05$

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ile duygusal, beceri eskimesi boyutları arasında pozitif yönde ve problem çözme, beceri açığı, niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Duygusal boyutu ile beceri açığı, beceri eskimesi boyutları arasında pozitif yönde ve niteliklere uygunluk boyutları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Problem çözme ile beceri açığı, niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Kopma ile beceri açığı, beceri eskimesi, gelişme isteği boyutları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Beceri açığı ile niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Beceri eskimesi ile niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı derecede bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

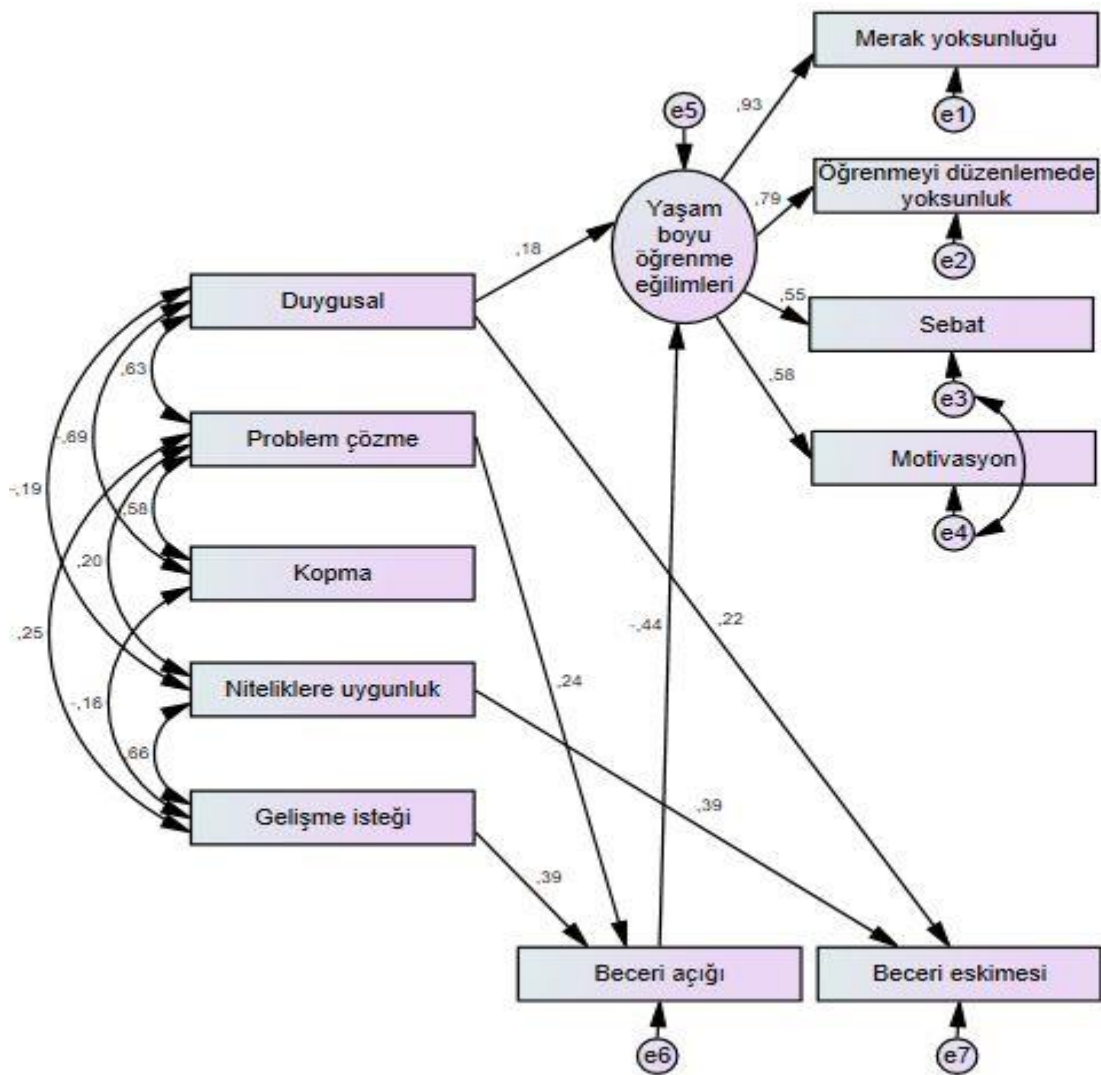
4.3. Path (Yol) Analizi

310 denek sayısına sahip veri setine path analizi IBM SPSS AMOS 23 programı ile uygulanmıştır.

İlk aşamada, tek faktör-boyutun gizil değişken (Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği) bu faktörleri oluşturan maddelerin (Merak yoksunluğu, Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, Sebat, Motivasyon) ve diğer ölçek boyutlarının gösterge değişken olarak yer aldığı path modeli Şekil 1’de oluşturulmuştur. Gizil değişken metrik olmadıkları için parametre değerlerini tahmin edebilmek için gizil değişkenlerden, gözlenen (gösterge) değişkenlere doğru çizilen yollardan birine 1 değeri atanması (faktör yükünün 1’e eşitlenmesi) veya gizil değişkenin varyansına bir değeri atanması (genelde 1) sağlanmalıdır (Hair vd., 2005: 791). İkinci aşamada, model tahminlenirken yapısal eşitlik modellerinde sıklıkla kullanılan ve verilerin normal dağılmadığı durumlarda bile güvenilir sonuçlar veren maximum likelihood yöntemi kullanılmış,

gözlemlenen değişkenlerin hatalarının, gizil değişkenlerin varyansları ve gizil değişkenlerden gözlenen değişkenlere doğru çizilen yollara ilişkin regresyon katsayılarını kapsayan parametrelerin tahmin edilebilmesi amaçlanmıştır. Uyum indekslerinin iyileştirilmesi için en yüksek modification indices değerine sahip olan yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğindeki “Sebat” ve “Motivasyon” boyutlarının hata terimleri arasında iki yönlü ilişki kurulmuştur. Şekil 4.1.’de model sunulmuştur.

Şekil 4.1. Path (Yol) Modeli



Son aşamada ise path modeli için uyum indeksleri incelenmiştir. Elde edilen uyum değerlerine bakıldığında, χ^2/df , GFI, IFI, TLI, CFI, RMSEA ve SRMR değerlerinin iyi olduğu (Meydan ve Şeşen, 2011: 37; Hu ve Bentler, 1999: 27; Tabachnick ve Fidell, 2001: 699-700) görülmektedir.

Genel olarak uyum indekslerine bakıldığında path modelinin kabul edilebilir olduğu söylenmelidir.

Tablo 4.6. Araştırmada Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Kabul Edilebilir Değer Aralığı

İndeksler	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Sonuçlar
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 \leq \chi^2/df \leq 4$	2,617
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	0,949
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$	0,964
TLI	$0.95 \leq TLI \leq 1$	$0.90 \leq TLI \leq 0.95$	0,945
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$	0,964
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0,072
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.08$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	0,065

Path modeli incelendiğinde, duygusal skorunun yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Problem çözme ve gelişme isteği skorlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinde beceri açığı aracı rol üstlenmektedir. Bu etkide problem çözme ve gelişme isteği skorlarının beceri açığı üzerinde pozitif yönde; beceri açığının ise yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde negatif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Niteliklere uygunluk skorunun beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde demografik veriler ile ölçeklerin ilişkisinden elde edilen bulgular ve ölçekler arasındaki ilişkiden elde edilen modelin tartışmasına yer verilmiştir.

5.1. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dair Tartışma

İşgücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri demografik verilere göre incelendiğinde medeni durum ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazında medeni durumun yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerine anlamlı bir farkın bulunmadığını destekleyen çalışmalar mevcuttur (Kılıç, 2015; Çetinkaya vd., 2019; Dogan, 2019; Gündoğar, 2019; Kabal, 2019). Özkorkmaz (2016) Halk Eğitim Merkezi müdürleri ile yürüttüğü çalışmasında yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile medeni durum arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. O halde yaşamda önemli bir dönüm noktası olarak görülen evlenme durumunun yaşam boyu öğrenme üzerinde etkisinin olmamasının, yaşam boyu öğrenmenin birey temelli gerçekleşmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmada, meslekte kıdem süresi ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya paralel olarak Özçiftçi (2014), Ayra (2015), Ayaz (2016), Beşkaya (2017), Abbak (2018), Gedik (2019), Torun (2020)'nin çalışmalarında meslekte kıdem süresi ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. O halde mesleğin her döneminde güncel bilgi ve becerilere ihtiyaç olduğu ve bireylerin öğrenmeye dair gereksinimlerinin aktif olarak çalıştıkları hiçbir çağda azalmadığı söylenebilir. Bu durum bireylerin çalışma hayatlarında güncel bilgi ve beceriler edinmeyi alışkanlık haline getirmeleri ile açıklanabilir. Ancak alanyazında bu bulgu ile farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Yılmaz (2016) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini farklı değişkenler ile incelediği çalışmasında meslekte kıdem yılı 20 yıldan fazla olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Durak vd., (2020) öğretmenlerin meslekte kıdem sürelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzun (2021) kamu sektöründe çalışan kadınların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kıdem yılı arasında kıdem yılı daha düşük olanlar lehine anlamlı bir fark olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmada alınan ücret miktarı bazında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kılıç (2014) ve Karaduman (2015) gelir durumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Yaşam boyu öğrenmenin her an, her yerde ve her şekilde gerçekleşebilmesinden dolayı ücret değişkeninin yaşam boyu öğrenme üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir. Fakat bu bulguyla paralellik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur. Kıran (2008)'e göre halk eğitim merkezleri kursiyerlerinin kurslara katılma sebepleri ve kurs tercihlerinin gelir durumuna göre değişmektedir.

Çalışmada meslek grubu bazında mavi yakalı çalışanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği skoru beyaz yakalı çalışanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alt boyutlar bazında ise ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları mavi yakalılar için daha yüksektir. Bu bulgu, Kabal (2019), Tanatar ve Alpaydın (2019)'un araştırma sonuçları ile yoksunluğun yüksek bulunması bakımından farklılık göstermektedir. O halde bu durum mavi yakalıların motivasyon ve sebatlarının, öğrenmeleri üzerine merak ve öğrenmeyi düzenlemeden daha etkili olması ile açıklanabilir. Mavi yaka, beden gücü ile bir işi yerine getiren ve bu manuel emeği karşılığında ücret alan çalışan grubunu, diğer ifade ile işçi sınıfını temsil etmektedir (Bayraktaroğlu vd., 2015; Eriş vd., 2020). Beden gücü ile çalışmaları bir işin bitmesi için motivasyon ve sabırları olduğu anlamına da gelebilir.

Çalışmada, cinsiyet bazında erkeklerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve boyut skorlarının kadınlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Beytekin ve Kadı (2014)'ün çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Barutcuoğlu (2019) araştırmasında erkeklerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin kadınlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Poyraz ve Titrek (2013) erkeklerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarının kadınlara göre daha yüksek oranlı olduğunu ifade etmiştir. Sevinç ve Sulak Akyüz (2022) çalışmalarında kadınların yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılımları dahi dayatılan toplumsal cinsiyet rolleri sebebi ile bu faaliyetlere devam etmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Tüm bunlar ışığında kadınlara toplum tarafından yüklenen 'ev' sorumluluklarının, toplumda konumlandırıldıkları yerin, çalışma hayatlarında karşılaştıkları cinsiyet temelli engellerin yaşam boyu öğrenmeye yaklaşımlarına etki ettiği söylenebilir. Ancak alanyazında bu bulgu ile farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Kılınç ve Yenen (2015), Dogan

(2019), Torun (2020), Yüksel (2020) çalışmalarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kirby vd., (2010), Başaran ve Sesli (2019), İzci ve Özden (2021) ise araştırmaları sonucunda cinsiyet ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada, yaş grubu bazında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve motivasyon, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları bakımında anlamlı bir fark bulunmamıştır. 18-29 yaş grubunun sebat boyut skorunun, 30-39 yaş grubuna göre daha yüksek olduğuna dair anlamlı bir fark bulunmuştur. Çam ve Üstün (2016), Akçay (2021), Gültekin ve Yazar (2021)'in araştırma sonuçlarına göre yaş ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Horuz (2017) ise çalışmasında yaş düzeyi 26-35 olanların sebatlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. İş hayatının görece başında olan bireylerin öğrenmeye dair sabırlarının diğer gruplara göre daha yüksek olması, daha iyi koşullarda bir gelecek inşa edebilmek adına becerilerini ve yeterliklerini geliştirme arzusu kaynaklı olabilir. Ayrıca günümüzde genç kuşağın BİT kullanımı sayesinde bilgiye daha kolay erişebilmesi bu durumun pekiştiricisi olarak işaret edilebilir.

Çalışmada, eğitim durumları bazında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Lisans ve altı eğitim seviyesinden mezun olanların, motivasyon boyut skoru lisansüstü eğitim derecelerinden mezun olanlara göre daha yüksektir. Lisans/ön lisans mezunlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorları yüksek lisans/doktora mezunu olanlara göre daha yüksektir. Lise ve altı mezunu olanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu boyut skorlarının diğer eğitim seviyelerinden mezun olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Uzun (2021) kamu sektöründe çalışan kadınların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim durumları arasında anlamlı fark bulmuştur, bu farkın ön lisans ve altı eğitim kurumlarından mezun olanlar lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Durak vd., (2020) lisans derecesine sahip öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek lisans derecesine sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. O halde bireylerin eğitim derecesi azaldıkça yaşam boyu öğrenmeye olan eğilimlerinin arttığı söylenebilir. Bu noktada daha az eğitim alan bireylerin, işlerinin getirdiği gereklilikler başta olmak üzere yaşam tüm alanlarında yeni bilgi ve beceriler edinmeye ya da var olan bilgi ve becerilerini güncellemeye olan istekleri, öğrenmeye dair

motivasyonlarını pekiştirebilir. Öte yandan eğitim seviyesinin yükselmesi ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşmesi akademik tükenmişlikten kaynaklanıyor olabilir.

5.2. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre İşsel Ruminasyonlarına Dair Tartışma

İşgücünü oluşturan bireylerin işsel ruminasyonları demografik verilere göre incelendiğinde meslek grupları, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve meslekte kıdem süresi bazında işsel ruminasyon boyut skorları bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Cropley ve Collis (2020) işsel ruminasyon ve yürütücü işlevler arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, yaş değişkeninin işsel ruminasyon ve işsel ruminasyonun yürütücü işlevler ile olan ilişkisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bugay ve Erdur-Baker (2011) de çalışmalarında benzer şekilde ruminasyon ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aydın ve Özcan (2021) ise sağlık çalışanları ile yürüttükleri çalışmada ruminatif düşünme biçiminin yaş ve deneyim yılı arttıkça azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmada, cinsiyet bazında problem çözme boyut skoru bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kadınların problem çözme boyut skoru erkeklere göre daha yüksektir. Özgün (2018), lise müdürleri ile yürüttüğü çalışmada, kadın okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine yönelik algılarının erkek yöneticilerden yüksek olduğunu ancak problem çözme beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kılıç (2021) de kadınların problem çözme beceri algı puanlarının erkeklerden yüksek olduğu ancak bu durumun istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. D’Zurilla, vd. (1998) problem çözme becerisi üzerine yürüttükleri çalışmada kadınlara oranla erkeklerin olumsuz problem yönelimlerinin daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Kafkaslı (2019) tez çalışmasında problem çözme becerileri bakımından erkekler ve kadınlar arasındaki farkın sınırlı boyutta mevcut olduğunu belirtmiştir. Cropley ve Collis (2020), pazarlama uzmanlarının işsel ruminasyonları üzerine yürüttükleri çalışmada cinsiyet bazında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Küçükkaragöz, vd., (2009) da çalışmalarında cinsiyetin problem çözme üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ifade etmişlerdir. Gümüş (2015) ise evli bireyler ile yürüttüğü çalışmasında erkek katılımcıların problem çözme düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu farklılığın kadınların çalışma biçimleri, atmosferleri, görev aldıkları sektör ve pozisyonlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra

çalışmaya katılımın baskın kısmı beyaz yakalı çalışanlardan oluştuğu için bu farkta çalışma grubunun özelliklerinin de etkili olduğu söylenilebilir.

Çalışmada, alınan ücret miktarları arasında kopma boyut skoru bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, 9000 TL üzeri ücret alanların kopma boyut skoru 6001-9000 TL ücret alanlara göre daha yüksektir. Buna göre alınan ücret miktarı arttıkça çalışanların işsel düşüncelerden sıyrılmalarının daha kolay hale geldiği söylenebilir. Bu durumda gelirin iyileştirilmesi ya da geliri yükseltecek fırsatların çalışana sağlanması çalışanların ruminatif düşünceler geliştirmesinde önleyici rolü üstlenebilir. Diğer bir taraftan ise yüksek gelir çoğu meslek kolunda daha üst pozisyonlara karşılık geleceğinden üst yönetim kadrolarında ruminatif düşüncelerin daha az geliştiği yorumlanabilir.

5.3. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Beceri Uyuşmazlıklarına Dair Tartışma

İşgücünü oluşturan bireylerin beceri uyumsuzlukları demografik verilere göre incelendiğinde yaş ile beceri uyumsuzluğu boyut skorları bakımından anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Shin ve Bills (2021) Amerika’da eğitim ve beceri uyumsuzluğunu inceledikleri çalışmada eğitim ve beceri uyumsuzluğu ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Desjardins (2011) çalışmasında daha genç yaşta olan bireylerde beceri fazlalığının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aytaş (2014) yaşı daha ileride olan bireylerin beceri uyumsuzluğundan daha çok etkilendiklerini belirtmiştir. İşgücündeki bireylerin beceri uyumsuzlukları ile yaşları arasında anlamlı bir farkın olmaması, bireylerin bilgi ve becerilerini güncel tutarak iş hayatından sürekli verim alabilme istekleri ile açıklanabilir.

Çalışmada, medeni durum bazında beceri uyumsuzluğu boyut skorları ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Grapsa (2017) çalışanların aldıkları eğitim ve işleri arasındaki uyumsuzluk ile medeni durum arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aykaç (2021), bireylerin uyumsuzluk sebebiyle iş aramama durumlarını sosyoekonomik faktörler çerçevesinde incelediği çalışmasında evli olan bireylerin nitelik uyumsuzluğu sebebiyle iş aramama olasılığının daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır. O halde bireylerin evlilik ile yaşamda yüklendikleri yeni sorumlulukların var olan becerilerine etki etmediği söylenebilir.

Çalışmada, meslekte kıdem bazında beceri uyumsuzluğu boyut skorları ile anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Bu bulgu Duymuş (2019)'un çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Filiztekin (2015) meslekte geçirilen süre ile beceri uyumsuzluğunun negatif bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Meslekte geçirilen uzun süreler içinde becerilerin eskimesi ya da niteliğini kaybetmesi beklenebilir. Ancak araştırmada farklı meslek gruplarından ve yaş aralıklarından edinilen bulgu, mesleklerin çalışanların sahip olduğu becerilerini hizmet süreleri boyunca aktif olarak kullanmalarını sağlıyor olabileceği ile açıklanabilir.

Çalışmada, beyaz yakalı çalışanların beceri açığı boyut skorunun mavi yakalılara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aktaş (2017) mavi yakalı çalışanların görev alabileceği mesleklerde, işin gerektirdiği beceriler ile iş gücünün sahip olduğu becerilerin daha uyumlu olabileceğini ifade etmiştir. Grapsa (2017) beyaz yaka olarak tabir edilebilecek olan mesleklerde çalışan bireylerin işin gerektirdiklerinden daha düşük niteliklere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun mavi yakalı olarak tabir edilen işçi sınıfının beden gücüne dayalı mesleklerde çalışması, beyaz yakalıların ise daha çok masa başı olarak ifade edilen mesleklerde çalışmasından kaynaklanıyor olabilir. Zihin aktivitesinin daha ön planda olduğu mesleklerde işin gerektirdiği becerilerin yetersiz olmasının iş yaşamında daha görülür olduğu söylenebilir. Ayrıca beyaz yaka mesleklerde işin yerine getirilmesi için bireyin iş hayatından önce belirli akademik yaşantılardan geçmiş olması, alınan eğitimin sektörler için yetersiz olduğunun göstergesi olabilir.

Çalışmada cinsiyet değişkeni bazında kadınların beceri açığı boyut skorunun erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. OECD (2012) tarafından yayınlanan belgede kadınların kendilerini aynı işte çalışan erkeklerden daha az yeterli gördükleri belirtilmiştir. Benzer şekilde Aytaş (2014) Avrupa Birliği ve Türkiye’de beceri uyumsuzluğunu incelediği çalışmasında kadınların beceri uyumsuzluğundan daha çok etkilendiğini ifade etmiştir. Aynı işi yapan bireylerin işi yapmak için benzer bilgi birikimine, benzer becerilere sahip olması beklenilebilir. Bu sebeple işin gerektirdiği becerilerin bireyde olup olmamasın cinsiyet açısından farklılık göstermemesi gerektiği düşünülebilir. Ancak elde edilen bulgular, bu durumu sağlamamıştır. Bu durum, kadınların iş hayatında yüz yüze geldikleri problemlerden kaynaklanıyor olabilir. Kadınlar çalışma hayatlarında iş yeri kültürü, iş veren yaklaşımı, çalışma atmosferi, iş arkadaşlarından kaynaklı daha fazla ayrımcılığa maruz kalmaktadır ve kadının sosyokültürel konumu, çocuk sahibi olması ya da ev sorumluluklarını tek başına yüklenmesi, iş hayatını olumsuz etkilemektedir. (Umutlu ve Öztürk, 2020). Bahsedilen bu sorunlar kadınların gerekli

becerileri edinme ya da güncellemelerine engel teşkil edebilir. Ancak Duymuş (2019) cinsiyet ve beceri uyumsuzluğu arasında anlamı bir fark olmadığını; Filiztekin (2015) ise erkeklerde aşırı eğitilmiş olmaktan kaynaklanan uyumsuzluğun daha sık karşılaşılan bir durum olabileceğini ifade etmiştir.

Çalışmada eğitim durumları bazında beceri uyumsuzluğu boyut skorları bakımından anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre yüksek lisans/doktora mezunu olanların beceri açığı boyut skoru diğer eğitim seviyelerinden mezun olanlara göre daha yüksektir. Lisans/ön lisans mezunu olanların beceri açığı boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir. O halde eğitim seviyesi yükseldikçe beceri açığı yaşanması ihtimalinin arttığı söylenebilir. Güneş ve Uygun (2016) Türkçe ve matematik öğretmenliği lisans programlarında adaylara teorik olarak kazandırılan bilgi ve becerilerin, mesleği icra etmek için gereken bilgi ve becerilerle uyumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ünal (1990) istihdam sorunu sebebiyle üniversite mezunu bireylerin, mezuniyet alanları dışındaki işlerde bilgi ve becerilerini kullanamadığını, Çakır ve Kellevezir (2020) yükseköğretimde bazı bölümlerin öğrenci alım kontenjanlarının çok yüksek olduğunu ancak bu bölümlerin istihdam oranlarının alınan öğrenci sayısına göre çok düşük olduğunu belirtmiştir. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de istihdam sorunu olan bölümlerden mezun olan bireylerin aldıkları eğitime uygun olmayan sektörlerde iş başı yapması beklenilebilir. Bu durum, beceri açığının yükseköğretim mezunları arasında yüksek olmasını açıklayabilir. Ayrıca bu durum yükseköğretimde kazanılan becerilerin işin gerektirdiği becerilerden yüksek olmasından, aşırı eğitim/nitelikten kaynaklanabilir. Aytaş (2014), Pellizari ve Fichen (2017)'ye göre yükseköğretim mezunu bireylerin bilgi ve beceri seviyelerinin yüksekliği vasıtasıyla iş yaşantılarında beceri uyumsuzluğu yaşamaları daha muhtemeldir. Çalışmada bir diğer alt boyut ile ilgili olarak, lisans/ön lisans mezunu olanların beceri eskimesi boyut skoru yüksek lisans/doktora mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir üst eğitim seviyesinden mezun olmak ile yeni bilgi ve becerilerin edinilmesi, mevcut bilgi ve becerilerin de güncellenmesi sağlanılabilmektedir. Bu sebeple lisans/ön lisans mezunlarının beceri eskimesinden lisansüstü eğitim derecelerinden mezun olanlardan daha çok muzdarip olması beklenilebilir. Ancak Van Loo (2007), Hollanda kamu sektöründe beceri eskimesini incelediği çalışmasında eğitim seviyesinin artmasına paralel olarak becerilerin eskime oranının da arttığını ifade etmiştir. Bu durum ülkelerin iş gücünden beklentileri temelinde farklılık gösteriyor olabilir.

Çalışmada, 6001-9000 TL bandında aylık geliri olan çalışanların beceri açığı boyut skorunun 3001-6000 TL aylık geliri olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bauer (2002), Rubb (2003), ve Frenette (2004) tarafından işin gerektirdiği nitelik, bilgi ve becerilerden daha azına sahip olanların; yeterli nitelik, bilgi ve becerilere sahip olanlara göre daha yüksek gelire sahip oldukları belirtilmiştir. Budría ve Moro-Egido (2008) eğitim uyumsuzluğu ve gelir eşitsizliğini inceledikleri çalışmada aşırı ya da düşük nitelikli olmanın düşük ücret karşılığı çalışma ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bireyin geliri için beceriler önem arz etmektedir. İşe uygun vasfa sahip olan çalışanların, yetersiz vasfa sahip olan çalışanlardan daha fazla kazanç elde etmesi muhtemeldir (Broecke, 2016). Çalışma grubunda beyaz yakalılarının ağırlıkta olması ile el emeği ya da beden gücünden ziyade teorik bilgilere dayanan işlerde çalışan bireylerin sahip oldukları becerilerinin, mensubu oldukları sektörlerin güncel ihtiyaçlarına cevap vermede eksik kaldığı söylenebilir.

5.4. İş Gücünü Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Mesleki Doyumlarına Dair Tartışma

İşgücünü oluşturan bireylerin mesleki doyumları demografik verilere göre incelendiğinde meslek grupları arasında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre beyaz yakalı çalışanların boyut skorları mavi yakalılara göre daha yüksektir. Alıcı ve Yalçınkaya (2019) beyaz yakalı gruba dahil olan öğretmenlerin meslek doyumlarını inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin mesleki doyum puanları ortalamasının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bozanoğlu (2020)'de doktora çalışmasında öğretmenlerin niteliklere uygunluk ve gelişme isteği puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2019), beyaz yakalı çalışan grubuna dahil olan din görevlilerinde, mesleki bilgi ve becerilerinin yeterli olduğunu düşündüğünü ifade edenlerin mesleki doyumlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çoban-Kaynak (2018), sağlık alanında hizmet veren bakım personellerinin mesleki doyumları üzerine yürüttüğü çalışmasında işlerine dair eğitim alarak gerekli bilgi ve becerileri edinen personellerin mesleki doyumlarının, eğitim almayan personelden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Oflezer vd. (2011) bir kamu hastanesinde işçi olarak çalışanların mesleki doyumları ile ilgili olarak, ilgili personelin meslek doyumunun düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Yılmaz (2017) ise çalışmasının araştırma grubunu oluşturan inşaat işçilerinin büyük çoğunluğunun orta düzeyde iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşçiler arasında işini kendine uygun bulanların doyum oranının diğerlerinden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Meslek grupları arasındaki bu fark çalışma şekli ile

açıklanabilir. Beden gücüne dayalı olan işlerde alınan risklerin büyüklüğü ve işi icra etmenin zorluğu meslekten yeterince doyum alınmasını engelliyor olabilir. Yıldırım vd, (2015), Demir vd. (2021) işçilerin iş sağlığı ve güvenliği algıları ile mesleki doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu çalışmalarında ifade etmişlerdir. Beyaz yakalı grubun iş özellikleri dikkate alındığında, geçirdikleri uzun teorik eğitim süreci ile işi yapabilmek için gereken niteliklere daha uygun hale geldikleri ve iş yaşamında ilerlemek için mesleki anlamda gelişmeye açık oldukları düşünülmektedir. Bunun yanı sıra Aydın ve Akan (2010) ebelerin mesleki doyumlarını düşük düzey; Yaman (2010) ise belediyelerde görevli olan spor uzmanlarının mesleki doyumlarını orta düzey olarak tanımlamıştır. Bu farkın çalışma grubu özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmada cinsiyet değişkeni bazında kadınların niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorlarının erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Clark (1997) çalışmasında kadınların işlerinden aldıkları doyumun erkeklere oranla daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durumun kadınların işlerini erkeklere oranla daha iyi yapmasından değil, eski tarihlere oranla kadınların daha iyi mesleklerde kendilerine yer bulmasından kaynaklanabileceğini ifade etmiştir. Fidan vd., (2016) cinsiyetin mesleki doyum üzerindeki etkisini ele aldıkları çalışmada kadın çalışanların iş ortamında saygınlığa ve işleri ile alakalı bilimsel ilerlemeleri takip edebilecekleri fırsatlara erkeklere oranla daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu koşulların var olması durumunda kadınların iş doyumlarının pozitif olarak etkileneceği söylenebilir. Bender vd., (2005) mesleki doyum ve cinsiyet farkı üzerine yapılmış çalışmaları inceledikleri araştırmada dünyanın farklı ülkelerinde farklı mesleklerde çalışan kadınların, aynı meslekte aynı şartlarda çalışan erkeklerden daha fazla mesleki doyuma sahip olduğunun tespit edildiğini ifade etmişlerdir. Neo-Klasik/Beşerî Sermaye kuramına göre kadının çalışma hayatındaki zayıf halka olarak ifade edilmesi erkeğin kadından daha fazla beşerî sermayeye sahip olmasına bağlamaktadır. Bununla beraber feminist kuramda ele alınan cinsiyete dayalı iş bölümünde kadına atfedilen sorumluluklar ev işleri ve çocuk bakımı çevresinde şekillenmektedir. Erkek ise maddi gücü elinde bulundurmaktadır ve bu şekilde erkeğin kadın üzerindeki mutlak gücü kontrol altına alınmıştır. Kadın iş hayatında var olsa da daha düşük getirili ve sınırları çizilmiş belli başlı işlerde var olabilmektedir (Özçatal, 2011). Kadınların günümüzde eşit şartlar ve eşit işler ile çalışma yaşamında yer alması, ataerkil toplumda erkekten bağımsız olarak hayat sürmelerine olanak tanıdığı için kadınların çeşitli iş kollarında erkeklerden daha fazla doyuma sahip olmasını açıklayabilir. Ancak literatürde bu bulgu ile paralellik göstermeyen çalışmalar

da mevcuttur. Çetinkaya vd., (2019) çalışmalarında erkeklerin mesleki doyum oranlarının kadınlardan daha yüksek olduğunu; Recepoğlu ve Tümlü (2015) ise cinsiyet bazında anlamlı bir fark olmadığını ifade etmişlerdir. Bu noktada bu farkın çalışmalarda yer alan kadınların mesleki yaklaşımlarından, meslek dışı yaşantılarından ve diğer yaşam sorumluluklarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada yaş değişkeni bazında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre 50 yaş ve üzeri olan çalışanların niteliklere uygunluk boyut skoru 18-29 yaş aralığında olanlara göre daha yüksektir. Saner ve Eyüpoğlu (2012) akademisyenlerin mesleki doyumları üzerine yaptıkları araştırmada yaşı yüksek olan akademisyenlerin meslek doyumlarının genç olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Koruklu vd., (2013) 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki doyumlarının yaş aralığı 20-40 olanlardan daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Sarker vd, (2003) otel çalışanları ile yürüttükleri çalışmada yaş ilerledikçe mesleki doyumunda da artış gözlemlendiği sonucuna ulaşmışlardır. O halde, bireyin uzun yıllar boyunca mesleğini icra etmesi onun, mesleğinin gerektirdiği niteliklerin kendilerinde var olduğunu bildikleri ve daha düşük yaş grubundakilere göre mesleğin niteliklerine daha uygun hale geldikleri anlamına gelebilir.

Çalışmada, medeni durum değişkeni bazında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre evli olanların niteliklere uygunluk boyut skoru bekarlara göre daha yüksektir. Turgut (2010) ameliyathane hemşireleri ile yürüttüğü çalışmasında, evli olmanın mesleki doyuma olumlu olarak katkı sağladığını belirtmiştir. Koçak ve Tunç (2020)'de çalışmalarında evli olduğunu belirten katılımcıların mesleki doyum düzeylerinin bekar olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Paralel bulguya Özaltın vd., (2002) çalışmalarında rastlanmaktadır. Evli olan muvazzaf tabiplerde mesleki doyum düzeyi daha yüksek olarak saptanmıştır. Buna göre evli olmanın, çalışma hayatında pozitif bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu durumun evliliğin getirdiği yüksek sorumluluğun iş hayatına yansımaları olduğu, evlilik kurumunun düzeninin sağlanması ve bu isteğin mesleğe yansımaları ile bireyin kendini işin niteliklerine daha uygun hale getirdiği düşünülmektedir. Bu paralelde mesleki doyum ve yaşam doyumu arasında mutlak bir bağ bulunmaktadır. Aralarındaki bu bağ bazı modeller ile açıklanmıştır. Taşma modelinde her iki yaşantıdan biri diğerini etkilemektedir. Bir tarafta doyuma ulaşan bireyler, diğer tarafta da ulaşma eğilimine sahiptirler. (Dikmen, 1995). Bu sebeple çalışanın evli olup, mesleki doyumun da bekar olanlara göre yüksek olması, iş ve

yaşam arasındaki dengeyi sağlayabildiğinin ve yaşam doyumunun da yüksek olduğunun göstergesi olabileceği varsayılmaktadır.

Çalışmada eğitim durumları bazında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre, yüksek lisans/doktora mezunu olanların niteliklere uygunluk boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir. Yüksek lisans/doktora mezunu olanların gelişme isteği boyut skoru diğerlerine göre ve lisans/ön lisans mezunu olanların gelişme isteği boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksektir. Buna göre yükseköğretimin, niteliklere uygunluk ve gelişme isteği üzerinde anlamlı rol üstlendiği ve buradan hareketle eğitim seviyesi yükseldikçe mesleki doyumun da paralel bir seyir izleyeceği söylenebilir. Gündoğdu (2013), tez çalışmasında doktora derecesinden mezun olan öğretmenlerin mesleki doyum ortalamalarının diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eroğlu (2008) doktora tez çalışmasında çalışanların mesleki tatminlerinin eğitim seviyesinin artışı ile paralel hareket gösterdiğini ifade etmiştir. Koçak ve Gökler (2018)'de yükseköğretim mezunu olan çalışanların, lise mezunu olanlara göre mesleklerinde genel doyumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. O halde yükseköğretim programlarının bir bireyi bir işi yerine getirmek için gerekli olan niteliklere ulaştırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Bununla beraber, işine dair gerekli nitelikleri edinmek için daha uzun süre eğitim-öğretim süreci geçiren bireylerde yaşam boyu öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmesi ve terfi, maaş iyileştirmesi, ödül gibi işin çeşitli fırsatlarından yararlanabilmek için sürekli gelişmeye istekli olmasını açıklayabilir. Ancak alanyazında bu bulgu ile farklılık gösteren çalışmaları da mevcuttur. Eraydın vd., (2021), Özdemir (2020), Kumaş ve Deniz (2010) çalışmalarında eğitim durumunun mesleki doyumu etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılık, bireylerin dahil olduklarını örgüt kültüründen ve çalışma gruplarının mesleklerine olan tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmada meslekte kıdem süresi bazında niteliklere uygunluk boyut skoru bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre kıdem süresi 10 yıldan fazla olanların niteliklere uygunluk boyut skoru, kıdem süresi 1-10 yıl olanlardan daha yüksektir. Bu durum, meslekte daha uzun süre geçirenlerin mesleğin gerektirdiği niteliklere yıllar içinde uyum sağlaması ve bu nitelikleri pratiğe daha rahat dökülebilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. O halde bir çalışanın meslekte ne kadar uzun süre hizmet verirse o mesleğe o kadar uygun halde geldiği söylenebilir. Yıllar boyunca aynı ya da benzer görevleri yerine getirmek, çalışanın o işi otomatikleşmiş şekilde ve

daha az hata ile yapmasını sağlıyor olabilir. Bu bulguya benzer şekilde Bozanoğlu (2020) çalışmasında daha fazla (21 yıl ve üzeri) hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin niteliklere uygunluk boyut skorlarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çiçek (2013), ilkokul öğretmenlerinde meslek doyumunu incelediği çalışmasında meslekte onlu yıllarını geçiren öğretmenlerin diğer gruplara oranla daha yüksek meslek doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tor ve Esengün (2011) gıda sektöründe yer alan çalışanların mesleki doyumları üzerine yaptıkları araştırmada meslekte geçirilen hizmet yılına paralel olarak mesleki doyumun da yükseldiği bulgusuna ulaşmışlardır. Buna benzer bir bulguya Koçak ve Tunç (2020) de ulaşmıştır. Alanyazında hizmet yılının meslek doyumunu etkilemediğini bulgusuna rastlanan çalışmalar da bulunmaktadır. (Filiz, 2014; Sarıbay ve Sarıbay, 2016). Bu farka çalışma grubunun özelliklerinin sebep olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada ücret değişkeni bazında niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorları bakımından anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre 6000 TL üzeri aylık ücret alanların niteliklere uygunluk boyut skoru 6000 TL altında ücret alanlara göre daha yüksektir. Ayrıca 6001-9000 TL ücret alanların gelişme isteği boyut skoru 3001-6000 TL ücret alanlara göre daha yüksektir. O halde, bir işin gerektirdiği nitelikleri taşıyan çalışanların diğerlerinden daha fazla aylık kazancı olduğu söylenebilir. İşe dair gereken bilgi ve becerileri taşıyan ve bunun ücret anlamında pozitif etkileri olduğunu fark eden çalışanın daha iyi bir gelire sahip olabilmek için yeni bilgi ve becerileri öğrenmeye istekli olacağı da bu bulguyu açıklayabilir. Eğinli (2009), kamu ve özel sektör çalışanları ile yürüttüğü çalışmada ücret düzeyindeki artış ile mesleki doyum arasında paralel bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna göre elde edilen ücret arttıkça mesleki anlamda doyum da artmaktadır. Özdemir (2021) yüksek lisans tezi çalışması kapsamında optisyenler ile yaptığı çalışmasında aylık geliri 2.324 TL olanların, aylık geliri 10.001 TL ve üzeri olanlara göre gelişme isteği skorlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ergüney (2006) ücret tatmini ve meslek doyumunu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında bireyin ücret tatmini ve meslek doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna göre ücret tatmini açısından ücretin yapısının, meslek doyumunu ile en yüksek ilişkiyi kuran bileşen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Gündüz (2016) çalışmasında meslek doyumunu olumsuz olarak etkileyen en önemli faktörün düşük ücret olduğunu ifade etmiştir.

5.5. Path (Yol) Modeline Dair Tartışma

Path modeli incelendiğinde, duygusal ruminasyon skorunun yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Duygusal ruminasyon, işle ilgili olup olumsuz halde olan yaygın ve tekrarlayan düşüncelerin ortaya çıkması ile karakterize edilen bir bilişsel durum olarak tanımlanmıştır (Cropley ve Zijlstra, 2011). O halde duygusal ruminasyon geliştiren bir çalışanın yaşam boyu öğrenme eğilimlerine olan ihtiyacı artmaktadır bu paralelde duygusal ruminasyon gelişmesinin, beceri eskimesini tetiklemesi beklenmektedir. Bu durum kişinin işine karşı geliştirdiği tutumlara da etki edeceği için işte mutluluk ile de ilişkilendirilebilir. Bulguyu destekler nitelikte Keser (2018) eğitim görme düzeyi ile işte mutlu olma arasında bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna göre eğitim görme düzeyi arttıkça işte mutlu olma oranı da artmaktadır. İşe karşı olumlu duygular taşımak, işte mutlu olmak çalışanın işten aldığı doyumunu ve iş performansını da etkileyen faktör olarak nitelendirilmektedir. Erselcan ve Özer (2018), iş doyumunu ve performans arasındaki ilişkide mutluluğun tam aracı rol üstlendiğini belirtmişlerdir. Aydın, vd. (2021) çalışanlarda oluşan stresin bireyin tükenmişlik duygusunu arttırdığını ve bunun sonucunda bireyde işine karşı duyarsızlaşma oluştuğunu, iş performansının da bu duruma bağlı olarak düştüğünü ifade etmişlerdir. Buna göre işinde mutlu olmayan, işe karşı olumsuz duygulara sahip olan çalışanlarda hem iş doyumsuzluğu hem de performans düşüklüğü görüleceği söylenebilir. Bu sebeple bu durumda olan çalışanlarda var olan becerilerini yeterince kullanmama, ihtiyaçlar doğrultusunda becerilerini güncellememe durumu görülmesi muhtemeldir. Bu sebeple çalışanlarda yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyacın artacağı söylenebilir.

Problem çözme ve gelişme isteği skorlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinde beceri açığı aracı rol üstlenmektedir. Bu etkide problem çözme ve gelişme isteği skorlarının beceri açığı üzerinde pozitif yönde; beceri açığının ise yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde negatif yönde bir etkisi bulunmaktadır. O halde problem çözme ve gelişme isteğinde artış görülen çalışanlarda beceri açığında da artış görülmesi olası görülebilir. Bir kişinin karşılaştığı bir problemle becerileri vasıtasıyla başa çıkmaya çalışması, bu durum için ne kadar beceriye sahip olması gerektiğinin öncülü olabilir. Bu durum çalışanın yeterli beceriye sahip olup olmadığına dair algı geliştirmesine yardımcı olabilir. Diğer yandan ise path modeli incelendiğinde beceri açığının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde negatif yönlü bir etkisi olduğu görülmektedir. Beceri açığındaki artış eğiliminin çalışanların yaşam boyu öğrenme

eğilimlerinde de azalmaya yol açtığı düşünülmektedir. Bu noktada beceri açığındaki farkındalığın yaşam boyu öğrenmeye katılımı etkilediği düşünülmektedir. Bahsedilen farkındalık durumunun genelden özele giden bir süreç ile etkileşim içinde olduğu düşünülmektedir. Örneğin çalışanın vatandaşı olduğu ülkenin ekonomik konumu ve geliştirilen politikaların dahi farkındalık seviyesini etkiliyor olabileceği göz önüne alınabilir. Uysal (2009), gelişmiş ülkeler ve gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkeler arasında yetişkinlerin eğitiminin amacının farklılaştığına vurgu yapmıştır. Buna göre gelişmemiş-az gelişmiş ülkelerde yetişkin eğitiminin temel misyonu okur-yazar nüfus oranını millî eğitim araçları ile arttırmaya çalışmak iken, gelişmiş ülkelerde daha çok sivil toplum kuruluşları aracılığı ile yetişkin eğitimi uygulanmaktadır. Bu durum da gelişmiş ülkelerdeki bireyin ihtiyacı olan eğitime kendi farkındalığı ile yönelmesini sağlamaktadır. Gelişmiş olarak nitelendirilen bir ülkede verilen eğitimin de yüksek nitelikli olması beklenmektedir. Bu sebeple eğitim seviyesi daha yüksek olan bireylerin hangi konuda eğitime ihtiyacı olduğunu daha net şekilde tespit edebilmesi olasıdır. Tüm bunlar doğrultusunda öğrenme ihtiyaçlarını tespit ederek, ihtiyaç giderme konusunda istekli olan bireylerde yaşam boyu öğrenme bakımından olumlu yaşantılar oluşabilir. Herzberg'in çift faktör kuramı, meslekte tatmini iki faktör üzerinden ele almaktadır. Buna göre iş yerinde hijyen faktörleri (yönetim, yönetimle ilişki, iş akranları ile ilişki, ücret, iş politikaları, yöneticiler ve yöneticilerle olan ilişkiler, astlarla olan ilişkiler, iş statüsü ve işte güvenlik) ve motivasyon faktörleri (başarı, tanınma, işin kendisi, işte ilerleme ve gelişme) bulunmaktadır. Hijyen faktörleri çalışma ortamında olmadığı sürece çalışanda tatmin duygusu oluşmamaktadır ancak var oldukları taktirde de çalışan motivasyonuna artı bir etki yapmamaktadırlar. Motivasyon faktörleri ise bireyi yönlendiren, bireye güdülenme zemini yaratan ve bireyi gelişmeye iten faktörlerdir. Gerçekleştikleri durumda bireyde tatmin yaratmaktadırlar (Küçük, 2007; Yusoff vd., 2013). Bireyde işine dair olumlu tutum gerçekleşmesi için gelişmesi ve gelişmeye güdülenmesinin hayati önem taşıdığı düşünülmektedir. Araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte Altunçekiç, vd., (2005) öğretmen adayları ile yürüttükleri çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Problem çözme ve gelişme isteğinin artış pozisyonunda olması ve bunun beceri açığını pozitif yönde etkilemesinin iş yaşamı için olumlu çıktıları olabilir. Çalışanın eksik beceriye sahip olduğu noktaları tespit ederek bu durumu lehine çevirmesi durumunda işe olan tutumu da olumlu yönde seyredebilir. Koçak ve Eves (2010) problem çözme becerisi ve iş doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Erkuş ve Bahçecik (2015)

hemşireler ile yürüttükleri çalışmada, eleştirel düşünme puanının yükseldikçe problem çözme puanının da yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sebeple çalışanların kendilerinde gördükleri eksikleri giderebilmek ve mesleğinde verimli olabilmek adına yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine daha fazla eğilim göstereceği düşünülmektedir.

Path (yol) modelinde niteliklere uygunluk skorunun beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun yapılan işe dair yeterli becerisi olduğunun bilincinde olan çalışanların, yeni beceriler edinmeyi gerek görmemesinden kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Bir işi var olan becerileri ile yeteri kadar yerine getirebilen bir çalışanda işine dair yeni bilgi ve becerileri öğrenme isteğinin gelişmemesi ancak hayatın her alanında yaşandığı gibi iş yaşamında da var olan hızlı gelişmeler bireyin kullanabildiği becerilerinin eskimesine yol açıyor olabilir. Bireylerde yaşanacak beceri eskimesi durumunun bütüncül bir yaklaşımla tüm iş yaşantısını hatta iş dışındaki yaşantısını da etkilemesi beklenebilir. Yaptığı işe niteliklerinin uymadığı hissiyatını geliştiren bir bireyde öncelikle iş yaşamında stres gözlemlenebilir. Fırat (2018) çalışmasında niteliklere uygunluk boyutu artan bireylerde iş yaşamında stresin daha az gözlemlendiği sonucuna ulaşmıştır. Paralel olarak yaşanan eskime durumunda ise bireyde işe karşı olumsuz tutumlar gözlemlenebilir. Bu da kişisel başarısızlık hissini tetikleyebilir. Kişisel başarısızlık hissi ise genel anlamda ; depresyon, düşük moral, kişiler arası ilişkilerde geri çekilme, üretkenliğin azalması, baskılar ile baş edebilmede yetersizlik, başarısızlık duygusu, kişinin kendisine ve kişisel başarısına ilişkin olumsuz tutumlarla karakterize olan bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Özipek, 2006).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çağımızda her birey, yetişkinliğin ilk yıllarından yaşlılık döneminin başlangıcına kadar olan süreçte yaşamının büyük bir bölümünü iş yaşantıları ile geçirmektedir. Bu sebeple bireylerin yaşamları iş temelli olarak şekillenmektedir. Yaşam dinamiklerinin büyük bir kısmını iş hayatında edindikleri yaşantılar oluşturmaktadır. Bu sebeple bireylerin çalışma hayatlarındaki tutumları ve deneyimlerinin yaşamlarının geneline yayıldığı düşünülmektedir. Çalışan bireylerin öğrenme ve gelişme güdülenmeleri de iş temelli yaşam biçimleri sebebiyle mesleki odaklı ortaya çıktığı öngörülmektedir. Çalışanların öğrenme ve gelişmeye olan güdülenmeleri ise farklı değişkenler ile sıkı etkileşim kurmaktadır. Bu sebeple, çalışmada bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iş yaşamına direkt etki eden üç farklı değişken bazında (beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon ve meslek doyumu) incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada, önce bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, beceri uyumsuzlukları, işsel ruminasyonları ve meslek doyumları meslek grubu, cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, ücret değişkenleri ile incelenmiştir. Buna göre;

1. Mavi yakalı çalışanların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek skoru beyaz yakalılarından daha yüksek olarak bulunmuştur.
2. Erkeklerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçek ve boyut skorları kadınlardan daha yüksek olarak bulunmuştur.
3. Sebat boyut skorunda yetişkinliği ilk evrelerinde olan çalışanların orta yaş grubundakilerden daha yüksek sebat skoruna sahip olduğu bulunmuştur.
4. Eğitim seviyesi yükseldikçe bir alt kademeye oranla yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği skorunun yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.
5. Kadınların problem çözme boyut skorunun erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Kopma boyut skorunun çalışmanın demografik bilgiler formunda bulunan en üst ücret seçeneği olan 9000 TL ve üzeri ücret alanlarda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Beyaz yakalılarda, beceri açığı boyut skorunun mavi yakalılara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beceri açığı skorunun cinsiyetler bazında kadınlar da

daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 6001-9000 TL ücret alan çalışanların beceri açığı boyut skorunun 3001-6000 TL arası ücret alanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8. Beyaz yakalılarının niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorlarının mavi yakalılara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadınların niteliklere uygunluk ve gelişme isteği boyut skorlarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
9. Çalışma grubunda bulunan 50 yaş ve üzeri olan çalışanların niteliklere uygunluk boyut skorunun 18-29 yaş aralığında olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
10. Evli olan çalışanların niteliklere uygunluk boyut skorunun bekar çalışanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
11. Eğitim durumları bazında yüksek lisans/doktora mezunu olanların niteliklere uygunluk boyut skorunun lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu; yüksek lisans/doktora mezunu olanların gelişme isteği boyut skorunun diğerlerine göre ve lisans/ön lisans mezunu olanların gelişme isteği boyut skoru lise ve altı mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
12. Meslekte 10 yıldan daha fazla kıdem süresi olan çalışanların kıdem süresi 1-10 yıl arasında olan çalışanlara göre niteliklere uygunluk boyut skorlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
13. Ücret bakımından 6000 TL üzerinde ücret alanların niteliklere uygunluk boyut skoru 6000 TL ve altında ücret alanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 6001-9000 TL ücret alanların gelişme isteği boyut skoru 3001-6000 TL ücret alanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın ikinci adımında ise kullanılan ölçeklerin birbirleri ile olan ilişkileri ele alınarak bir yol modeli oluşturulmuştur. Buna göre;

1. Duygusal ruminasyon boyut skorunun yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Problem çözme ve gelişme isteği boyut skorlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinde beceri açığı aracı rol üstlenmektedir. Bu etkide problem çözme ve gelişme isteği skorlarının beceri açığı üzerinde pozitif yönde; beceri açığının ise yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde negatif yönde bir etkisi bulunduğu tespit edilmiştir.

3. Niteliklere uygunluk skorunun beceri eskimesi üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada kullanılan tüm ölçek boyutlarının birbirleri ile etkileşim halinde olduğu yol modeli üzerinde görülmektedir. Bu sebeple çalışan bireylerde işe dair olumlu tutumlar oluşmasının yaşamın tüm alanlarına etki edeceği öngörülmektedir. İş veren ve iş gören arasındaki beklenti ve gerçekleştirmelerin yerine gelebilmesi için hem çalışan hem de yönetim tarafından gereksinimlerin karşılıklı olarak tespit edilerek analiz edilmesi ile bunlara uygun aksiyonların alınması iş yaşantısı açısından önemli görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde pozitif yönde artış görülen bir bireyde var olan becerileri güncellenme, yeni beceriler edinme davranışı görülmesi olası görülmektedir. Buna bağlı olarak ise bireyin yaptığı işe daha uygun hale gelmesi ile işe karşı geliştirdiği olumsuz düşünce ve tutumlarda azalma oluşması dahilinde bireyde mesleki anlamda doyumun yükseleceği düşünülmektedir. Tüm bunlar doğrultusunda iş verenlerin yaşam boyu öğrenmeye teşvik edici iş ortamları oluşturması, çalışanların bilgi ve becerilerinin güncel kalması için yönlendirici rol üstlenmesi ve çalışana öğrenebileceği fırsatlar sunması, çalışanın iş yaşantısında başarıya ulaşması ve mutlu olabilmesi için kritik görülmektedir.

Gelecek çalışmalarda,

1. Beyaz yakalı ya da mavi yakalı gruplara mensup belli bir kesime yönelik bir çalışma gerçekleştirilebilir. Böylece bir meslek grubundaki yaşam boyu öğrenme, beceri uyumsuzluğu, işsel ruminasyon ve meslek doyumunu ilişkisi daha ayrıntılı olarak açıklanabilir.
2. Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir karma araştırma yöntemi ile nicel bulguların hipotezleri ne kadar yordadığı konusunda derinlemesine bir analiz yapılabilir.
3. Ulusal literatürde işsel ruminasyon ve beceri uyumsuzluğunu baz alan çalışmalar çok nadirdir. Bu sebeple işsel ruminasyon ve beceri uyumsuzluğu temelli çalışmalar literatüre kazandırılabilir.

4. Çalışanların beceri açığı ve eskime düzeylerini, gelişme isteklerini, niteliklere uygunluk düzeylerini ve işsel ruminasyon boyutlarını etkileyen faktörler açıkça tespit edilerek bu bağlamda çalışanlara yönelik yaşam boyu öğrenme yaklaşımları geliştirilebilir.
5. Bireyin öğrenim süreci boyunca iş gören adaylarına yaşam boyu öğrenme eğilimini destekleyici teorik ve pratik uygulamalar düzenlenebilir.



KAYNAKLAR

- Abbak, Y. (2018). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kayseri, 189 s.
- Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(42), 246-266. doi:10.33418/ataunikkefd.828696
- Akın, A., Ulukök, E., & Arar, T. (2017). İş-Yaşam Dengesi: Türkiye'de Yapılan Çalışmalara Yönelik Teorik Bir İnceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 19(1), 113-124. doi:10.5578/jeas.57176
- Aksoy, M. (2008). Hayat Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Ankara, 165 s.
- Aksu, G., Acuner, A. M., & Tabak, R. S. (2002). Sağlık Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı yöneticilerinin iş doyumuna yönelik bir araştırma. (Ankara ili örneği). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(4), 271-282.
- Aktaş, M. T. (2017). Küresel ekonomik kriz sonrasında işgücü piyasasının beceri uyumsuzluğu açısından değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. *Çalışma ve Toplum*, 53(2), 617-643.
- Akyüz, B. S., & Sulak, S. (2019). Adaptation of Work-Related Rumination Scale into Turkish. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10(30), 422-434. doi:10.21031/epod.542872
- Alıcı, B., & Yalçınkaya, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki doyum ve örgütsel bağlılık düzeylerinin iş stresi düzeylerine göre incelenmesi. *Folklor/Edebiyat*, 25(97-1), 239-255. doi:10.22559/folklor.939
- Alper Altunçekiç, S. Y., & Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz -yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Avcı, S. (2018). İş Stresi ve Mesleki Doyum Arasındaki İlişki: Sosyal Çalışma Görevlileri Üzerine Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri Ana Bilim Dalı, Bursa, 161 s.

- Ayaz, C. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Mardin İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, 112 s.
- Aydın, A., & Özcan, B. E. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde sağlık çalışanlarında belirsizliġetahammülsüzlük, ruminatif düşünme biçimi ve psikolojik sağlamlık düzeyleri. *Çukurova Medical Journal*, 46(3), 1191-1200. doi:10.17826/cumj.925771
- Aydın, G. Ç., Aytaç, S., & Şanlı, Y. (2021). İşe ilişkin duygular, iş stresi ve tükenmişliġin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Hemşireler üzerinde bir araştırma. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*(80), 1-35. doi:10.26650/jspc.2021.80.000011
- Aydın, M., & Akan, N. (2010). Mersin büyükşehir belediye sınırları içinde çalışan ebelerin meslek doyumunu. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1), 15-21.
- Aydınoġ, P. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Aidiyet Duyguları ile Meslek Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Mersin İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Mersin, 103 s.
- Aykaç, G. (2021). Nitelik uyumsuzluğu nedeniyle iş aramamanın sosyoekonomik faktörlerle ilişkisi: Türkiye örneği. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 313-336.
- Ayra, M. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik İnançları ile İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Amasya, 124 s.
- Aytaş, S. (2014). Avrupa Birliġi ve Türkiye'de Beceri Uyuşmazlığı. . *Avrupa Birliġi Uzmanlık Tezi, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Avrupa Birliġi Koordinasyon Dairesi Başkanlığı, Ankara, 62 s.*
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: a literature review. *Management Research and Practice*, 3(4), 77-86.
- Bağcı, B. (2018). Birey-örgüt uyumunun iş tatmini üzerine etkisi: sağlık kurumlarında bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 307-328.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliġi'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Bağcı, E. (2015). Türkiye'de yaşam boyu öğrenme: piyasacı ve muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39(3), 211-244.

- Barutcuoğlu, M. S. (2019). Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (HBOM) Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Genel Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki (İSMEK Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul, 105 s.
- Başaran, S. D., & Sesli, Ç. (2019). Examination of primary school and middle school teachers' lifelong learning tendencies based on various variables. *European Journal of Educational Research*, 8(3), 729-741. doi:10.12973/eu-jer.8.3.729
- Bauer, T. K. (2002). Educational mismatch and wages: a panel analysis. *Economics of Education Review*, 21(3), 221-229.
- Bayraktaroğlu, S., Özdemir, Y., Aras, M., & Özdemir, S. (2015). Mavi yakalı çalışanlar: Neden akademik çalışmalar için cazip bir örneklem değil? *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 17(3), 141-157.
- Bender, K. A., Donohue, S. M., & Heywood, J. S. (2005). Job satisfaction and gender segregation. *Oxford Economic Papers*, 57(3), 479-496. doi:10.1093/oep/gpi015
- Beşkaya, Y. M. (2017). Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Bartın, 108 s.
- Beytekin, O. F., & Kadı, A. (2014). Quality of faculty life and lifelong learning tendencies of university students. *Higher Education Studies*, 4(5), 28-36.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Boyacı, Ş. D., & Özer, M. G. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 708-738. doi:10.18039/ajesi.578170
- Bozanoğlu, B. (2020). Öğretmenlerde İş Yeri Arkadaşlığı, Mesleki Doyum ve Örgütsel Huzur İlişkisi. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Malatya, 208 s.
- Broecke, S. (2016). Do skills matter for wage inequality? IZA World of Labor: 232. doi:10.15185/izawol.232
- Budrı'a, S., & Moro-Egido, A. I. (2008). Education, educational mismatch, and wage inequality: Evidence for Spain. *Economics of Education Review*, 27(3), 332-341.
- Bugay, A., & Erdur-Baker, Ö. (2011). Ruminasyon düzeyinin toplumsal cinsiyet ve yaşa göre

- incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 191-201.
- Cable, D. M., & Edwards, J. R. (2004). Complementary and supplementary fit: a theoretical and empirical integration. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 822-834.
doi:<https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.822>
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- CEDEFOP. (2010). *The Skill Matching Challenge, Analysing Skill Mismatch and Policy Implications*, European Centre for the Development of Vocational Training, <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/3056> (22.11.2021).
- Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are women so happy at work? *Labour Economics*, 4(4), 341-372.
- Coşkun, Y. D. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara, 258 s.
- Cropley, M., & Collis, H. (2020). The association between work-related rumination and executive function using the behavior rating inventory of executive function. *Frontiers in Psychology*(11), 1-10. doi:10.3389/fpsyg.2020.00821
- Cropley, M., & Zijlstra, F. R. (2011). Work and Rumination. J. Langan-Fox, & C. L. Cooper (Dü) içinde, *New Horizons in Management. Handbook of Stress in the Occupations* (s. 487-501). Edward Elgar Publishing.
doi:<https://doi.org/10.4337/9780857931153.00061>
- Cropley, M., Michalianou, G., Pravettoni, G., & Millward, L. (2012). The relation of post-work ruminative thinking with eating behaviour. *Stress and Health*, 28(1), 23-30.
doi:10.1002/smi.1397
- Cropley, M., Plans, D., Morelli, D., Sütterlin, S., İnceoğlu, İ., Thomas, G., & Chu, C. (2017). The association between work-related rumination and heart rate variability: A field study. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11, 1-6.
doi:<https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00027>
- Cropley, M., Zijlstra, F. R., Querstret, D., & Beck, S. (2016). Is Work-Related Rumination Associated with Deficits in Executive Functioning? *Front Psychol*, 7, 8.
doi:10.3389/fpsyg.2016.01524
- Çakır, Ö., & Kellevezir, I. (2020). Yükseköğretim mezunlarında işsizlik ve nitelik

- uyumsuzluğu olgusu: UNI-VERI araştırma sonuçları ışığında bir değerlendirme. *Çalışma İlişkileri Dergisi, 1*(Özel Sayı), 1-17.
- Çam, E., & Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 459-475. doi:: <http://dx.doi.org/10.17218/husbed.58800>
- Çatal, T. (2019). Geçmişten Günümüze Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara, 128 s.*
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z., & Kağan, M. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi, 9*(4), 809-823. doi:10.24315/tred.529759
- Çiçek, F. A. (tarih yok). İlkokul Öğretmenlerinde İş Doyum Düzeyleri (Diyarbakır İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Gaziantep, 149 s.*
- Davis, L., Taylor, H., & Reyes, H. (2014). Lifelong learning in nursing: A Delphi study. *Nurse Education Today, 34*(3), 441-445.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within; Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- Demir, E., Özay, M. E., Uçan, R., & Kayhan, H. (2021). İş doyumu ile iş güvenliği algısı arasındaki ilişki: İnşaat işçileri örneği. *International Journal of Advances in Engineering and Pure Sciences, 33*(1), 58-63. doi:10.7240/jeps.706262
- Demiralay, R., & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences, 2*(6), 89-119.
- Demirel, B., & Döş, B. (2020). Polislerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 28*(1), 309-327. doi:0.24106/kefdergi.3593
- Demirkan, Ö. (2019). Türk Eğitim Sisteminde Hayat Boyu Öğrenme Uygulamaları. F. Ereş (Dü.) içinde, *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme* (s. 109-130). Ankara: Pegem Akademi.
- Dereli, B. E. (2017). Determinants of education mismatch in Turkey: Evidence from household force surveys. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 39*(2), 519-529. doi: 10.14780/muiibd.384186
- Desjardins, R. (2011). Skill mismatch in the labour market and adult learning. S. Plouffe, Y.

- Clermont, & W. Thorn (Dü) içinde, *Literacy for Life: Further Results from the Adult Literacy and Lifeskills Survey* (s. 273-303). Los Angeles: University of California LA.
- Dhamija, P., Gupta, S., & Surajit Bag. (2019). Measuring of Job Satisfaction: The Use of Quality of Work Life Factors. *Benchmarking: An International Journal*, 26(3), 871-892. doi:<https://doi.org/10.1108/BIJ-06-2018-0155>
- Dikmen, A. A. (1995). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(3), 115-140.
- Dogan, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüleri, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul, 87 s.
- Duman, A. K. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Bartın, 84 s.
- Durak, H. Y., Seferoğlu, S. S., & Şen, N. (2020). Some personal and professional variables as identifiers of teachers' felong learning tendencies and professional burnout. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(2), 259-270. doi:10.18844/cjes.v15i2.3797
- Duymuş, Y. (2019). Yetişkin Becerilerinin Beceri Uyuşmazlığı Bağlamında İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Bartın, 100 s.
- D'Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A., & Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and Individuals Differences*, 25, 241-252.
- EC. (2000). *Commission staff working paper: A memorandum on lifelong learning*, European Commission, Burssels, 36 s.
- EC. (2007). *Key Competences For Lifelong Learning European Reference Framework*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, <http://europa.eu> (19.02.2022).
- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Elarslan, S. A. (2019). Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ve Ailelerle İlişkilerinin İncelenmesi. *Yüksek*

- Lisans Tezi (Yayımlanmamış), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara, 100 s.*
- Eraydın, C., Kin, Ö. K., Andık, S., & Türk, U. (2021). Hemşirelerin iş doyumunun incelenmesi. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetim Dergisi*, 8(1), 54-64.
doi:10.5222/SHYD.2021.83702
- Ergüney, Ö. (2006). Ücret Tatmininin İşgören Tatmini ile İlişkisi ve Bir Uygulama. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul, 118 s.*
- Eriş, E. D., Özmen, Ö. N., & Bayram, B. Y. (2020). Mavi-beyaz yaka dönemi bitti mi? İş yaşamında alternatif yaka renkleri üzerine bir değerlendirme. *Journal of Yasar University*, 15(58), 259-269.
- Erkuş, B., & Bahçecik, N. (2015). Özel hastanelerde çalışan yönetici hemşirelerin ve hemşirelerin eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerileri. *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Eroğlu, K. (2008). Örgütlerde İletişimin İş Tatmini Üzerine Etkisi ve Konuya İlişkin Bir Uygulama. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, İzmir, 289 s.*
- Erselcan, R. C., & Özer, P. S. (2018). İş doyumunun performansa etkisinde mutluluğun aracılık rolü üzerine bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 13(2), 148-165.
- Eryılmaz, S., & Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *GEFAD / GUJGEF*, 35(2), 209-229.
- Fidan, Y., Ercan, S., Yılmaz, A., & Şehirli, M. (2016). Cinsiyetin iş doyumunu üzerindeki etkisi: Kamu çalışanları üzerinde bir araştırma. *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 4(1), 110-124. doi:10.15295/bmij.v4i1.149
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-171.
- Filiztekin, A. (2015). Türkiye Emek Piyasasında Eğitim-İş Uyuşmazlığı. N. Yıldırım (Dü.) içinde, *Tuncer Bulutay'a Armağan* (s. 201-2014). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayını.
- Fırat, Z. M. (2018). Mesleki doyum, iş-aile çatışması ve aile-iş çatışmasının algılanan iş stresi üzerindeki etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 16(32), 157-176.
- Frenette, M. (2004). The overqualified Canadian graduate: the role of the academic program in the incidence, persistence, and economic return to overqualification. *Economics of Education Review*, 23(1), 29-45.

- Gedik, G. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Manisa-Demirci İlçesi Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Manisa, 125 s.
- Göksan, T. S., Uzundurukan, S., & Keskin, S. N. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, 6-7 Kasım 2009, Antalya, s. 143-151.
- Grapsa, E. (2017). *How well matched are south african workers to their jobs? An analysis of education and skills mismatch*. 04 06, 2022 tarihinde Higher Education and Training Republic of South Africa: <https://www.dhet.gov.za/ResearchBulletin6> adresinden alındı
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Gültekin, G. S., & Yazar, F. B. (2021). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(11), 98-106. doi:<http://dx.doi.org/10.46872/pj.227>
- Gülücü, H., & Taslak, S. (2019). Meslek Seçimi ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(29), 13-26. doi: <http://dx.doi.org/10.26449/sss.1148>
- Gümüş, H. (2015). Evli bireylerin sosyal destek düzeyleri ile yaşam doyumları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 150-162.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 2-15.
- Gündoğar, H. S. (2019). Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Durumları ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi (Bartın İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Bartın, 133 s. .
- Gündoğdu, G. B. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma: Mersin İli Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*

- (Yayımlanmamış), Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı, Mersin, 113 s.
- Gündüz, G. O. (2016). Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve İş Doyumunun Örgütsel Bağlılığa Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İşletme Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, 82 s.
- Güneş, F. (2016). Türkçe öğretiminde beceri uyusmalığı sorunları ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 205-222. doi:0.14686/buefad.v5i2.5000188135
- Güneş, F., & Deveci, T. (2021). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F., & Uygun, T. (2016). Öğretmen yetiştirmede beceri uyumsuzluğu. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 1-14.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F., & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.
- Hatipoğlu, L. (2016). Avrupa Birliği'nde Beceri Uyumsuzluğu Olgusuna Yaklaşım Perspektifinde Türkiye İş Kurumu İçin Öneriler. Uzmanlık Tezi, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, 200 s.
- Horuz, O. R. (2017). Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Bartın İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Bartın, 95 s.
- İlin, M., & Segal, E. (1998). *İnsan Nasıl İnsan Oldu?* (A. Zekerya, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- ILO. (2014). *Skills Mismatch in Europe: Statistics Brief*. Cenevre: International Labour Organization, https://www.ilo.org/global/statistics-and-databases/WCMS_315623 (21.02.2022).
- Irak, D. U. (2012). İşyerinde birey-çevre uyumu: kuramsal yaklaşımlar ve örgütsel psikolojideki yeri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(30), 12-22.
- Irak, D. U. (2014). Birey-çevre uyumu: çalışanların örgüt uyumlarının yaşama ilişkin doyum ve işten ayrılma niyetiyle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 29(74), 34-45.
- İzci, E., & Özden, S. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(50), 465-492. doi:<http://dx.doi.org/10.29228/Joh.48186>
- Kabal, D. (2019). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Mutluluk Düzeyleri

- Üzerine Bir Çalışma (Kocaeli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya, 108 s.
- Kadıoğlu, F. (2014). Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Mesleki Doyum İle Kendine Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul, 135 s.
- Kafesoğlu, İ. (1989). *Türk Milli Kültürü*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Kafkaslı, R. (2019). Evli Bireylerde Problem Çözme Becerisi ve Evlilik Doyumu ile Somatizasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 75 s.
- Kara, S. B. (2019). Hayat Boyu Öğrenmenin Amacı, Kapsamı ve Tarihsel Gelişimi. F. Ereş (Dü.) içinde, *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme* (s. 95-107). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, C. (2013). Karakuş, C. Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 26-35.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (İkinci Yazım, 34 b.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatepe, H. T. (2010). Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. (Psikiyatri Uzmanlık Tezi) İstanbul: Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi 13. Psikiyatri Kliniği. 04 03, 2020 tarihinde <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/ruminatif-dusunce-bicimi-olcegi-toad.pdf> adresinden alındı
- Kaya, H. E. (2014). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 81-102.
- Kaygın, H. (2020a). Kavram ve Bağlam. H. Kaygın, İ. Ç. Ulus, & B. Çukurbaşı (Dü.) içinde, *Hayat Boyu Öğrenme: Teoriler, Araştırmalar ve Eğilimler* (s. 1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaygın, H. (2020b). Dünyada Yetişkin Eğitimi. R. Miser (Dü.) içinde, *Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi* (s. 43-88). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaynak, R. Ç. (2018). Kurumsal Bakım Hizmeti Veren Kuruluşlarda Çalışan Personelin Mesleki Doyum ve Tükenmişlik Düzeyi: Gümüşhane İli Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*

- (Yayımlanmamış), Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 126 s.
- Keser, A. (2018). İşte mutluluk araştırması. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14(1), 43-57.
- Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 79-87.
- Kılıç, H. (2015). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Denizli, 141 s.
- Kılıç, M. (2021). Lise İngilizce Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ile Öğrenmeye Yönelik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Diyarbakır, 99 s.
- Kılıç, R., & Sakallı, S. Ö. (2013). Örgütlerde Stres Kaynaklarının Çalışanların İş-Aile Çatışması Üzerine Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 208-237. 04 18, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21641/232619> adresinden alındı
- Kılınç, H. H., & Yenen, E. T. (2015). Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*(35), 187-198. doi:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2940>
- Kıran, İ. (2008). Yaşam Boyu Eğitimin Sağlanmasında Halk Eğitimi Merkezlerinin Değerlendirilmesi: Yüreğir Halk Eğitimi Merkezi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Büro Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, 122 s.
- Kirby, J. R., Knapper, C., Lamon, P., & Etnatoff, W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 29(3), 291-302.
- Knowles, M., Holton, E., & Swanson, R. (2014). *Yetişkin Eğitimi*. (S. D. Çiftçi, Dü., & O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kocabatmaz, H. (2019). Yetişkin Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı. F. Ereş içinde, *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme* (s. 1-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, F., Alnaçık, Ü., & Çetin, O. (2017). Halkla İlişkiler Öğrencilerinin Mesleğe Bakışı:

- Birey-Meslek Uyumunu Açısından Bir Değerlendirme. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-7.
- Koçak, A. B., & Gökler, R. (2018). Bursa ili özel eğitim merkezlerinde görev yapan uzmanların iş stresi ve iş doyumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 793-808.
- Koçak, E., & Tunç, B. (2020). İş doyumunu ve çalışma yaşamında yalnızlık: Mersin Üniversitesi idari çalışanlarına ilişkin bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2092-2112.
- Koçak, R., & Eves, S. (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası insan bilimleri dergisi*, 7(1), 193-212.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Kiremit, H. Ö., & Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119-137.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Kiremit, H. Ö., & Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119-137.
- Köksal, O. (2014). İş doyumunu ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkide bireysel farklılıklar. *İş ve Çalışma Dergisi*, 1(1), 53-62. doi:10.18394/iid.09507
- Koroğlu, Ö. (2014). Meslek Seçimi ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Turizm Rehberliği Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2), 137-157. 05 21, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20815/222687> adresinden alındı
- Kösterelioğlu, M. A. (2019). Yetişkin Eğitimi ile İlgili Temel Kavramlar. F. Ereş (Dü.) içinde, *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme* (s. 18-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Kumaş, H., & Fidan, F. (2005). Akademisyen ve Tekstil İşçileri Karşılaştırması Örneğinde Çalışan Kadınların Çalışma Olgusuna Bakışları. *Siyaset Konferansları Dergisi*(50), 507-532. 04 26, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusskd/issue/891/9928> adresinden alındı
- Kumaş, V., & Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(32), 123-139.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. A., & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(11), 14-18.
- Küçük, F. (2007). Çalışanlarının işe güdülenmesinde Herzberg'in motivasyon - hijyen

- faktörlerinin önemi: belediye çalışanlarına yönelik bir uygulama. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 75-94.
- Küçükkaragöz, H., Çeliker, H. D., Ersoy, E., & Karataş, E. (2009). İlköğretim matematik, fen bilgisi ve Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *The First International Congress of Educational Research*.
- Loo, J. B. (2007). The speed of obsolescence: evidence from the Dutch public sector. *Paper presented at the International Research Conference in the Americas of the Academy of Human Resource Development*. Indianapolis.
- MEB. (2009). *2009-2013 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, <http://ecvet.ua.gov.tr> (15.12.2021).
- MEB. (2014). *2014-2018 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, <http://hbogm.meb.gov.tr> (10.12.2021).
- MEB. (2021). *2021 Yılı Bütçe Raporu*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, <https://sgb.meb.gov.tr> (15.02.2022).
- MEGEP. (2006). *Türkiye'nin Başarısı için İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*, <https://www.academia.edu/5120298> (23.01.2022).
- Mersin, Y. (2007). Din Görevlilerinde Mesleki Doyum. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Konya, 161 s.
- Miser, R. (2020). Yaşamboyu ve Yaşamgenişliğinde Öğrenme. R. Miser (Dü.) içinde, *Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi* (s. 3-16). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- MYK. (2018). *2018'de Güncellenen Anahtar Yetkinlikler Hakkındaki Tavsiye Kararı, Mesleki Yeterlilik Kurumu*. 01 22, 2022 tarihinde <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/102-tuerkiye-yeterlilikle-cercevesi-dairesi-bakanl/3666-2018de-guencellenen-anahtar-yetkinlikler-hakndaki-tavsiye-kararnn-tuerkce-tercuemesi-yaymland> adresinden alındı
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory (2nd Edition)*. New York: McGrawHill.
- OECD. (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies*, <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> (22.01.2022).
- OECD. (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing. doi:10.1787/9789264177338-en
- Oflezer, C., Ateş, M., G. B., & İrbán, A. (2011). Bir kamu hastanesinde çalışan işçilerin iş

- doymu ve etkileyen faktörler. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(4), 203-214.
- Omay, U. (2019). *Çalışma Psikolojisi*. 04 22, 2020 tarihinde İstanbul Üniversitesi Açıköğretim ve Uzaktan Eğitim Fakültesi 2019-2020 Ders Kitapları: http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/iky_ao/calismapsi.pdf adresinden alındı
- Örs, M. (2021). Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitiminde Temel Kavramlar. M. Sarıspeteçi, & H. Y. Durak içinde, *Dijital Çağda Hayat Boyu Öğrenme* (s. 1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Özaltın, H., Kaya, S., Demir, C., & Özer, M. (2002). Türk Silahlı Kuvvetlerinde görev yapan muvazzaf tabiplerin iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 44(4), 423-427.
- Özçatal, E. Ö. (2011). Ataerkillik, toplumsal cinsiyet ve kadının çalışma yaşamına katılımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 21-39.
- Özçiftçi, M. (2014). Sınıf öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Amasya, 112 s.
- Özdemir, E. (2020). Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Edirne, 130 s.
- Özdemir, E. (2021). Optisyenlerin Mesleki Doyumları ile Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, İstinye Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sağlık Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, s. 86.
- Özgün, M. (2018). Lise Müdürlerinin Bilinçli Farkındalıkları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, 94 s.
- Özipek, A. (2006). Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Edirne, 106 s.
- Özkorkmaz, M. A. (2016). Türkiye'de Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Yaşam Boyu

- Öğrenme Yeterlik Algıları. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya, 144 s.
- Palmer, R. (2017). Jobs and skills mismatch in the informal economy. Cenevre: International Labour Organization https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_629018 (15.03.2022).
- Partnership for 21st Century Skills. (2019). Framework For 21st Century Learning. <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> (19.02.2022).
- Pellizzari, M., & Fichen, A. (2017). A new measure of skill mismatch: theory and evidence from PIAAC. *IZA Journal of Labor Economics*, 6(1), 1-30. doi:10.1186/s40172-016-0051-y
- Polatcı, S., Sobacı, F., & Kaban, İ. (2020). Kişilik Özellikleri ve Kişi-İş Uyumunun İş Tatmini Üzerine Etkileri: Taşeron Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Organizational Behavior Review*, 2(1), 12-30. 05 22, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jobreview/issue/51579/639450> adresinden alındı
- Poyraz, H., & Titrek, O. (2013). Türkiye'de hayat boyu öğrenmenin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 116-132.
- Radwan, R. M., Bentley, J. P., Patterson, J. A., Dixon, D. L., & Salgado, T. M. (2022). Predictors of job satisfaction among pharmacists: A regional workforce survey. *Exploratory Research in Clinical and Social Pharmacy*, 5, 1-8.
- Recepoğlu, E., & Tümlü, G. Ü. (2015). Üniversite akademik personelinin mesleki ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1851-1868.
- Rubb, S. (2003). Post-college schooling, overeducation, and hourly earnings in the United States. *Education Economics*, 11(1), 53-72.
- Sağanak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37(37), 72-95.
- Samancı, O., & Ocakcı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722. 03 27, 05 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/33599/351270> adresinden alındı
- Samsun, N. (2017). Çalışmanın Değişen Anlamı ve Güncel Durumuna İlişkin Tartışmalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 160-210. 04 05, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34245/378475> adresinden alındı
- Saner, T., & Eyüpoğlu, Ş. Z. (2012). The age and job satisfaction relationship in higher

- education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55(3rd. International Conference on New Horizons in Education - INTE 2012), 1020-1026. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.593
- Saraç, M. (2014). Birey-Örgüt Uyumunun İş Tutumları Üzerine Etkisi. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Bursa, 221 s.
- Sarıbay, E., & Sarıbay, B. (2016). Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumu ile olan ilişkisinin parametrik olmayan istatistiksel yöntemler ve faktör analizi ile incelenmesi üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(30), 580-603.
- Sarker, S. J., Crossman, A., & Chinmettepituck, P. (2003). The relationships of age and length of service with job satisfaction: an examination of hotel employees in Thailand. *Journal of Managerial Psychology*, 18(7), 745-758.
- Sekiguchi, T., & Huber, V. L. (2011). The Use of Person–Organization Fit and Person–Job Fit Information in Making Selection Decisions. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 116(2), 203-216. doi:10.1016/j.obhdp.2011.04.001
- Sevinç, O., & Akyüz, B. S. (2022). Bartın halk eğitim merkezinde yetişkinlere verilen okuma yazma kurslarında karşılaşılan sorunlara yönelik eğitici görüşleri. M. Talas (Dü.), 7. *Uluslararası Battalgazi Bilimsel Çalışmalar Kongresi Kongre Kitabı* içinde, (s. 339-355). Malatya.
- Shin, D.-H., & Bills, D. (2021). Trends in educational and skill mismatch in the United States. *Social Sciences*, 10(10), 395-431. doi:10.3390/socsci10100395
- Soran, H., Akkoyunlu, B., & Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 201-210.
- Şentürk, F. K., & Bayraktar, E. (2018). İş-Aile Yaşam Çatışmasının Çalışanların İş Ve Yaşam Tatminleri Üzerindeki Etkisi. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 9(1), 24-41. 04 16, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cider/issue/37660/440649> adresinden alındı
- Tanatar, E., & Alpaydın, Y. (2019). Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(3), 1775-1790. doi:10.29228/TurkishStudies.22598
- TDK. (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr>.
- Tınar, M. Y. (2019). İş, Çalışma Yaşamı ve İş Analizi. S. L. Bilgin, & A. A. Cengiz içinde, *Çalışma Psikolojisi* (s. 2-31). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Toksöz, D., & Çapar, G. (2019). Birey-Meslek Uyumunun Meslek Seçimine Etkisi: Eğitim Gezilerine Katılan Turist Rehberi Adayları Üzerine Bir Araştırma. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 257-278. doi:10.32572/guntad.580413
- Tor, S. S., & Esengün, K. (2011). Örgütlerde iş tatminini etkileyen demografik faktörler ve verimlilik: Karaman gıda sektöründe bir uygulama. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(20), 53-63.
- Torun, B. (2020). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri ve İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul, 102 s.
- Turan, S. (2005). Öğrenen Topluma Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 87-98. doi:https://doi.org/10.1501/Avraras_00000000033
- Turgut, E. M. (2010). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi ve İstanbul'daki Devlet Üniversite Hastanelerinde Çalışan Ameliyathane Hemşirelerine Yönelik Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hastane ve Sağlık Kuruluşlarında Yönetim Bilim Dalı, İstanbul, 100 s.
- Tuzcuoğlu, S. (1994). Meslek Seçimi ve Önemi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 265-280. 05 22, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/373/2259> adresinden alındı
- Ulutaş, M. (2010). Birey Örgüt Uyumunu Kuramı ve Dalaman Havalimanı Çalışanları Üzerine Bir Alan Araştırması. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Konya, 209 s. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Umutlu, S., & Öztürk, M. (2020). İş yaşamında kadın ve karşılaştığı sorunlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(3), 297-306.
- Uyguç, N., Arbak, Y., Duygulu, E., & Çıraklar, N. H. (1998). İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altından İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13(11), 193-204. 04 12, 2020 tarihinde https://iibfdergi.deu.edu.tr/index.php/cilt1-sayi1/article/view/26/pdf_31 adresinden alındı
- Uysal, M. (2009). Adult education in developed countries. *International Journal of Educational Policies*, 3(2), 17-23.

- Uzun, A. (2021). Kamu Sektöründe Çalışan Kadınların Yaşam Boyu Öğrenmeleri ile Öz Güvenleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Bartın, 122 s.
- Ünal, I. I. (1990). Üniversite mezunlarının istihdam sorunları. *Eğitim ve Bilim*, 14(76), 37-45.
- Veselinović, L., Mangafic, J., & Turulja, L. (2020). The effect of education-job mismatch on net income: evidence from a developing country. *Economic Research*, 33(1), 2648-2669. doi: 10.1080/1331677X.2020.1723427
- Vezne, R. (2021). Anahtar Yeterlilikler mi? Temel Yeterlilikler mi? Yeterlilikler ve Hayat Boyu Öğrenme Fırsatları. M. Sarıtepeci, & H. Y. Durak (Dü) içinde, *Dijital Çağda Hayat Boyu Öğrenme* (s. 29-49). Ankara: Pegem Akademi.
- Vieira, J. A. (2005). Skill mismatches and job satisfaction. *Economics Letters*, 89(1), 39-47.
- Woonsun, K. (2014). Korean Secondary School Teachers' Perception and Need toward Lifelong Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3506-3510.
- Yağmur, B. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Bağlanma Stilleri, Ruminasyon ve Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Ana Bilim Dalı, Gaziantep, 92 s.
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 183-201. doi:10.30964/auebfd.405860
- Yaman, N. (2010). Belediyelerde Görevli Spor Uzmanlarının Mesleki Doyum Düzeylerinin Araştırılması (Ankara İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya, 163 s.
- Yap, J. S., & Tan, J. (2022). Lifelong learning competencies among chemical engineering students at Monash University Malaysia during the COVID-19 pandemic. *Education for Chemical Engineers*, 38(1), 60-69.
- Yazar, T. (2012). Yetişkin Eğitiminde Hedef Kitle. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 21-30.
- Yiğit, M. A. (2018). Ruminatif Düşünme ve Bilinçli Farkındalığın Depresif Duygu Durum ile İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı, İstanbul, 69 s.

- Yıldırım, İ., Akyüz, K. C., Akyüz, İ., & Alevli, C. (2015). Mobilya sektöründe çalışanların iş güvenliği algıları ve iş doyumu düzeylerinin incelenmesi. *III. Ulusal Mobilya Kongresi*, Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulu, Konya, s. 171-184.
- Yıldız, S. (2001). Kişik ve Meslek Seçimi Arasındaki İlişki ve Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Bursa: Uludağ Üniversitesi. 05 22, 2020 tarihinde <https://acikerisim.uludag.edu.tr/bitstream/11452/3576/1/109052.pdf> adresinden alındı
- Yılmaz, E. (2017). Bir Fabrikada Çalışan İşçilerin Kaygı ve İş Doyumu Düzeyleri . *Tıpta Uzmanlık Tezi (Yayımlanmamış)*, Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Kırıkkale, 165 s.
- Yılmaz, E. (2019). Din görevlilerinin mesleki doyum düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 104-122. doi:10.26466/opus.520597
- Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 253-262.
- Yusoff, W. F., Kian, T. S., & Idris, M. T. (2013). Herzberg's two factors theory on work motivation: does its work for today's environments? *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 2(5), 18-22.
- Yücel, İ., & Çetinkaya, B. (2016). Birey-örgüt uyumu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide cinsiyetin rolü: Kayseri örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(3), 17-30.
- Yüksel, R. (2020). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyi, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Stem Uygulamaları Öz Yeterlik Algıları ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, 158 s.

EKLER

EK 1: Onam Formu ve Demografik Bilgiler Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırmanın amacı, iş gücünü oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin birden çok değişken ile incelenerek bu değişkenler arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktır.

Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır ve kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir.

Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir, elde edilen bilgiler yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Veriler üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Çalışmada rahatsızlık verecek hiçbir unsur bulunmamaktadır. Ancak, çalışma esnasında kendinizi herhangi bir sebepten ötürü rahatsız hissederseniz çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz.

Anket formlarındaki soruların cevaplanması 15 ila 20 dakika sürmektedir. Sizden anket formlarını içtenlikle tam olarak doldurmanız beklenmektedir.

Katılımlarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Orkun SEVİNÇ

E-Post

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda keserek çıkabileceğimi biliyorum. Verilen bilgilerin bilimsel amaçlı kullanılmasını kabul ediyorum.

☐

ONAYLIYORUM.

DEMOGRAFİK BİLGİLER FORMU

1) Hangi Mesleği İcra Ediyorsunuz?

.....

2) Cinsiyet

☐ Erkek ☐ Kadın

3) Yaş Aralığı

☐ 18-29

☐ 30-39

☐ 40-49

☐ 50-59

☐ 60 ve üzeri

4) Medeni Durum

☐ Evli ☐ Bekar

5) Eğitim Durumu

☐ İlkokul

☐ Ortaokul

☐ Lise

☐ Lisans/Ön Lisans

☐ Yüksek Lisans

☐ Doktora

6) Meslekte Kıdem Süresi

☐ 1 Yıdan Daha Az ☐ 1-5 Yıl

☐ 6-10 Yıl ☐ 10 Yıdan Fazla

7) Alınan Ücret Miktarı

☐ 0-3.000 TL

☐ 3.001-6.000 TL

☐ 6.001-9.000 TL

☐ 9.000 TL ve üzeri

EK 2: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	1. Çok Uyuyor	2. Kısmen Uyuyor	3. Çok az Uyuyor	4. Çok Az Uymuyor	5. Kısmn Uymuyor	6. Hiç Uymuyor
<u><i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.</i></u>						
1. Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.						
2. Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.						
3. Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.						
4. Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.						
5. Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.						
6. Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.						
7. Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.						
8. Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.						
9. Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırırım.						
10. Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.						
11. Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.						
12. Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.						
13. Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.						
14. Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.						
15. Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.						
16. Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb) kullanmam.						
17. Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.						
18. Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.						
19. Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.						
20. Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiklerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.						
21. Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.						
22. Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.						

23. Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.						
24. Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.						
25. Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.						
26. Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.						
27. Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.						



EK 3: İşsel Ruminasyon Ölçeği

		Çok nadir/ Asla	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Çok sık/ Her zaman
1	Boş zamanlarınızda işinizle ilgili konular(sorunlar) aklınıza geldiğinde gerilir misiniz?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
2	İşimle ilgili sorunlara boş zamanlarımda çözüm bulurum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
3	İşten çıkar çıkmaz işi aklımdan çıkarırım.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
4	Boş zamanlarımda kendimi, işte yaptığım bir şeyi yeniden düşünürken bulurum.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
5	İşte değilken işinizle ilgili konular(sorunlar) aklınıza gelince rahatsız olur musunuz?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
6	İşinizi bir türlü aklınızdan çıkaramadığınızı hisseder misiniz?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
7	Boş zamanlarınızda, işinizle ilgili konuları(sorunları) düşünmekten yorgun düşer misiniz?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
8	İş dışındaki zamanımda genellikle, işimde nasıl daha verimli olabileceğimi düşünürüm.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
9	İş dışında olduğunuz zamanlarda işle ilgili sorunları kafaya takar mısınız?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
10	Boş zamanlarımda işimle ilgili konulara(sorunlara) takılıp kalmam.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
11	Boş zamanlarımda işimle ilgili konuları düşünmek (bence) üretkenliğime katkı sağlar.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
12	İşten çıktığınızda işle ilgili konuları (sorunları) düşünmeyi bırakır mısınız?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
13	Ertesi gün yapılması gereken işler zihninizi meşgul eder mi?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
14	İşten çıktığınızda günün stresini üzerinizden atmak sizin için kolay mıdır?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
15	İş dışındayken işle ilgili sorunları dert eder misiniz?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐

EK 4: Beceri Uyuşmazlığı Ölçeği

Aşağıdaki sorulara katılıp katılmama durumunuzu belirtiniz.		1. Hiç katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Kısmen katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Tamamen katılıyorum
1	Aldığım eğitimin bana kazandırdığı becerilerin, zamanla güncelliğini yitirdiğini düşünüyorum.					
2	Sahip olduğum becerilerimi, işimin gerektirdiği becerilere göre güncelleme ihtiyacı duyuyorum.					
3	Aldığım eğitimin bana kazandırdığı becerileri geliştirmeseydim işimde bu kadar başarılı olamazdım.					
4	Mezun olduktan sonra sahip olduğum becerilerimin işe başladıktan sonra köreldiğini düşünüyorum.					
5	Sahip olduğum beceriler giderek önemini kaybediyor.					
6	Önümüzdeki beş yıl içerisinde sahip olduğum bazı becerilerin güncelliğini kaybedeceğini düşünüyorum.					
7	İşim gereği, zaman zaman yeni beceriler öğrenmek durumunda kalıyorum.					
8	İşimle ilgili becerilerimi geliştirmek için çabalıyorum (kurslara katılıyorum, eğitim alıyorum vb).					
9	İşe başladığım ilk zamana kıyasla becerilerimin geliştiğini hissediyorum.					
10	Şu an çalıştığım işimde, aldığım eğitimin kazandırdığı becerileri kullanmama gerek olmadığını düşünüyorum.					

EK 5: Mesleki Doyum Ölçeği

<u>LÜTFEN AŞAĞIDAKİ İFADELERİ DİKKATLE OKUYUP SİZE NE DERECEDE UYDUĞUNU İŞARETLEYİNİZ.</u>		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadir	Hiçbir Zaman
1.	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?					
2.	Yaptığınız iş önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3.	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4.	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5.	Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6.	İşyerinize hevesle gelir misiniz?					
7.	İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?					
8.	İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9.	İşgünü sonunda kendiniz mutsuz ve bıkkın hissedersiniz mi?					
10.	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11.	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?					
12.	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					
13.	Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?					
14.	İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15.	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16.	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17.	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellere mücadele ediyor musunuz?					
18.	İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu					

.	düşünüyor musunuz?					
19.	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20.	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					



EK 6: Ölçek İzni



EK 7: Ölçek İzni



EK 8: Ölçek İzni

Ölçek İzni



Ek 9: Ölçek İzni

