



GÜVENLİK KÜLTÜRÜ İÇİN ÖĞRENME KURAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Esra Karaman^{1*}, Deniz Boz Eravcı²

¹ Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi, Ankara, Türkiye

² Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi, Ankara, Türkiye

Makale Tarihiçesi

Gönderim: 08.03.2021

Kabul: 17.04.2021

Yayın: 30.04.2021

Derleme Makalesi

Öz- Güven, insanın temel ihtiyaçlarından biri olmakla birlikte sürdürülebilir güvenliğin sağlanması çeşitli bilgi beceri ve tutum gibi yetkinliklerin edinimini gerektirir. Çalışma, genel anlamda güven kavramını bir kültür unsuru olarak ele alarak ve her yaş için güvenlik farkındalığının ve yetkinliğinin kazanılmasının öğrenme yolu ile mümkün olduğunu açıklamıştır. Güvenlik kültürünün geliştirilmesi için bilimsel öğrenme kuramlarından faydalanılması gerektiğini savunan çalışmada, temel öğrenme kuramları açıklanmış ve güvenlik kültürü bu kuramlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Güvenlik kültürünün multidisipliner ve hayat boyu devam eden bir ilgi alanı olması itibarı ile zamanla gelişen kuramlarla desteklenerek sürekli geliştirilebileceği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler – Güvenli davranış, güvenlik farkındalığı, güvenlik kültürü, öğrenme kuramları

EVALUATION OF LEARNING THEORIES FOR SAFETY CULTURE

Esra Karaman^{1*}, Deniz Boz Eravcı²

¹ Center for Labour and Social Security Training and Research, Ankara, Türkiye

² Center for Labour and Social Security Training and Research, Ankara, Türkiye

Article History

Received: 08.03.2021

Accepted: 17.04.2021

Published: 30.04.2021

Rewiev Article

Abstract – Although safety is one of the basic needs of human beings, ensuring sustainable safety requires the acquisition of competencies such as various knowledge skills and attitudes. The study, in general, taking the concept of safety as a cultural element and explained that it is possible to gain safety awareness and competence for all ages through learning. In the study, which advocates that scientific learning theories should be used to develop safety culture, basic learning theories have been explained and safety culture has been evaluated within the framework of these theories. It has been concluded that safety culture can be continuously improved by being supported by theories that develop over time, as it is a multidisciplinary and lifelong area of interest.

Keywords – Safety awareness, safety behavior, safety culture, learning theories,

¹ esradolas@gmail.com Orcid id: 0000-0001-8999-7641

² denizbozdb@gmail.com Orcid id: 0000-0002-8336-5501

*Sorumlu Yazar / Corresponding Author: esradolas@gmail.com, Yunusemre Mahallesi Kübra Sokak No:1
ÇASGEM Pursaklar Ankara, Türkiye

1. Giriş

Güvenlik, tehlikenin varlığında ortaya çıkan bir kavramdır. Başka bir deyişle, tehlikenin bir tehdit oluşturduğu durumda güven ihtiyacı söz konusu olabilir. İnsanların güven ihtiyaçlarını tespit etmesi güvenlik farkındalığı ile mümkündür. Bu farkındalığın gelişmesi bireysel ve örgütsel olarak bilgi, beceri, deneyim ve tutum geliştirmekle mümkündür. Güvenin bir tutum olarak yansıtılması için erken yaşlarda edinilen öğrenme oldukça önemlidir. Daha sonra okul ve çalışma hayatında bu bilgi ve deneyimler pekişerek kültürün oluşmasını destekleyecektir. Güven ile ilgili bilgi, beceri, deneyim gibi yeterliliklerin kazanılması güvenlik kültürünün geliştirilmesi için gereklidir (Guldenmund, 2000).

Güvenlik kültürünün geliştirilmesi için bir belirli bir modelden bahsetmek mümkün değildir. Bu çalışma güvenlik kültürünün geliştirilmesi için güvenlik ile ilgili bireysel ve/veya örgütsel farkındalık ve yeterliliğin kazandırılması adına öğrenme konusunu kuramsal yaklaşımla ele almayı amaçlamıştır.

Öğrenme kuramları öğrenmenin altında yatan mekanizmaları açıklamaktadır. Bugüne kadar birçok kuramcı, insan düşünmesi ve öğrenmesinin doğasını daha iyi yakalayabilmek için iki veya daha fazla kuramsal yaklaşımdan faydalanmıştır. Bu kuramlar; psikoloji, nöroloji, antropoloji, biyoloji ve sosyal bilimlerden etkilenmiş ve insan öğrenmesini değişik boyutlarda düşünmeye imkân sağlamıştır. Kuramsal yaklaşım birçok araştırma çalışmasının sonuçlarını özetleme ve çeşitli öğrenme ilkelerini entegre etme imkânı sunmaktadır. Diğer yandan kuramsal yaklaşımlar araştırmacılar için başlangıç noktası olup, araştırma sorularının üretilmesi için fikir vermektedir. İnsan öğrenmesi ve performansında etkili mekanizmalar hakkında bize fikir vererek insan öğrenmesini en üst düzeye çıkarılmasına yardımcı olacak öğrenme ortamları ve öğretim stratejileri geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Bir öğretim programı kurgulanmadan önce, etkili bir öğrenme sağlamak için geniş bir yelpazede araştırma bulguları, ilkeler ve kuramlar kullanılmaktadır (Ormrod, 2020). Bu dayanaklar temelinde güvenlik kültürü için öğrenmenin kuramsal olarak açıklanması yöntemi bu çalışmada tercih edilmiştir.

Çalışma güvenliğinin öğrenilebilir bir kültür unsuru olduğundan yola çıkarak, söz konusu öğrenmenin bilimsel temeller ışığında sürdürülmesi gerektiğini savunmuştur. Çalışma ile güvenlik kültürü ile ilgili politika yapıcılarının, akademisyenlerin, eğitimcilerin, iş sağlığı ve güvenliği profesyonellerinin öğretim stratejilerine katkı sunması amaçlanmıştır.

2. Genel Bilgiler

Çalışmanın bu bölümünde güvenlik kültürü kavramı tanımlanmış ve bu kavramın hangi çerçevede ele alınacağı ortaya konulmuştur. Güvenlik kültürünün geliştirilmesi için güvenlik farkındalığı ve yeterliliği bir öğrenme unsuru olarak ele alınmıştır. Daha sonra güvenlik kültürünün geliştirilmesi için faydalanılabilecek çeşitli öğrenme kuramları bilimsel temelleri ile açıklanmıştır.

2.1. Güvenlik Kültürü Çerçevesi

Güvenlik kültürü bugün en basitten en karmaşığa kadar sistemlerin ve süreçlerin sürdürülebilir güvenliğinin sağlanması için açıklanmaya ve desteklenmeye çalışılan bir kavram olarak karşımıza çıkar. Güvenlik kültürü kavramı tüm dünyada birçok topluluğun, endüstrinin, özellikle toplum ve çalışma hayatı ile ilgili politika otoritelerinin ilgisini çeken bir kavram haline gelmiştir. Bu kavram farklı disiplinlerden etkilenerek birçok kez tanımlanmıştır. Güvenlik kültürü ile alakalı ilk araştırmalardan birini yapan Zohar “güvenlik iklimi” terimini tercih ederek, bu terimi “Çalışanların çalışma ortamları hakkında paylaştıkları temel algıların özeti” olarak tanımlamıştır (Zohar, 1980). “Güvenlik kültürü, kurumun sağlık ve güvenlik programlarının yeterliliğine, tarzına ve uygulamadaki ısrarına karar veren birey ve grupların değer, tutum, yetkinlik ve davranış örüntülerinin bir ürünüdür” (IAEA 1991). Uluslararası Atom Enerjisi Kurumu bu tanımları 1991 yılında yapsa da güvenlik kültürü kavramının ilk defa kullanımı 1896 yılında Çernobil’de gerçekleşen nükleer kazanın sonrasında yine aynı kurum tarafından oluşturulan raporda olmuştur. Rapora göre kazanın gerçekleşme sebeplerinden biri işletmenin güvenlik kültürünün zayıf olması olarak belirtilmiştir (International Atomic Energy Agency, 1986). Güvenlik kültürü, bir organizasyonun devam eden sağlık ve güvenlik performansı ile ilgili olarak üyelerin tutum ve davranışlarını etkilediği düşünülen örgüt kültürünün bir alt ögesi olarak tanımlanabilir. (Cooper, 2000) Psikolog Cooper, güvenlik kültürü kavramını bu şekilde tanımlarken salt kültür kavramından çok uzaklaşmamak gerektiğini, kültür kavramını bir hedef belirleme anlayışına entegre edildiğinde daha net anlaşılacağını ifade etmiştir.

Birçok disiplinden etkilenen kavramlar hakkında yapılan tanımlamaların geniş olması o konudan bilimsel olarak faydalanmanın önünde kısıt olabilmektedir. Bu nedenle bir çerçeve sunarak tanımın hassaslaştırılması uygun görülmüştür. Bu çerçevede kültürden etkilenen kişiler bir birey olabileceği gibi bir örgüt de söz konusu olabilir.

Güvenlik kültürü örgütsel davranışın bir ürünüdür. Örgütsel davranış, örgütün verimliliğini geliştirmeyi hedef alarak, kişi grup veya yapıların örgüt içindeki davranışlarının bu hedefe etkisine odaklanır (Robbins, 2019). Ortak güvenlik hedefi ile aile, okul, iş yerleri, sektörel topluluklar, sivil toplum kuruluşları güvenlik kültürü kapsamında örgüt üyeleri olabilir. Örgütün güvenliğinin geliştirilmesinin hedef alınarak o kişi grup veya yapıların örgüt içindeki güvenliği tutum ve davranışlarının incelenmesi de örgütsel güvenli davranışın konusudur.

Genel bir ifade ile güvenlik kültürü örgüte ait tüm bireylerin güvenliği oluşturan tüm unsurlar hakkında sahip oldukları ortak fikir ve inançlar şeklinde özetlenebilir. Çalışma hayatına uyarlandığında bu tanım; çalışma ortamlarında kaza ve yaralanmalara sebep olabilecek tehlikeler ve olası riskler hakkında çalışanların paylaştıkları ortak fikir ve inançlar olarak tanımlanabilir. Belirli bir hedefe entegre edilerek bilişsel yaklaşım ile olumlu ifade edecek olursak; daha güvenli çalışma koşulları elde etmek hedefi ile çalışanların güvenli davranışı teşvik eden yaklaşımlar, güvenliğe öncelik veren politikalara bağlılık, bunlar hakkındaki yetkinlik, değer, tutum, kurallar ve sorumlulukların bütünü güvenlik kültürünü oluşturur. Bu tanım güvenlik kültürünü öğrenme yaklaşımına bağlı olarak değişecektir. Çalışmanın ilerleyen kısımlarına bu durum detaylı olarak açıklanmıştır.

2.2. Güvenlik Kültürünün Sürdürülmesinde Öğrenmenin Rolü

Öğrenme kavramın tek başına ele alındığında; bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan bilgilerin, deneyimlerin, beceri ve eylemlerin kazanılması süreci olarak tanımlanabilir. İnsan hayatta kalabilmek için içgüdüsel davranışa ilave olarak diğer canlılardan ayıran akıl yürütme ve düşünebilme kabiliyetine sahiptir ki bu kabiliyet sistematik bir öğrenme ile gelişecektir (Selçuk, 1999).

Bir insanın yaşam süresi boyunca edindiği bilgi ve beceriler öğrenme süreci ile ilgilidir. Kavramsal olarak öğrenilen bilginin kültürün bir ürünü olduğu ifade edilebilir. Bu bakış açısı ile öğrenme anlayışı kültürden doğrudan etkilenmektedir (Brown, 1989). Bu ifade, çalışmanın konusu olan kültürün sürdürülebilirliği için öğrenmenin rolünü ele almaya çalışırken kültürün öğrenmede bir kısıt olarak karşımıza çıkabileceğini de açıklamaktadır. Kültür ve öğrenmenin birbirinin öncülü veya sonucu olabileceği hedefine odaklanmadan, kültürü geliştirmeye yönelik öğrenme kavramına yönelmek bu çalışma için daha faydalı olacaktır.

Psikolog Pidgeon, 1997 yılında güvenliğe kültür olarak bakmanın onun geliştirilebilir ve izlenebilir bir süreç olarak değerlendirilebileceği fırsatını oluşturduğunu öne sürmüştür. Bununla birlikte güvenlik kültürü konusunda örgütsel öğrenme olanaklarının neler olabileceği ve kültürün öğrenme unsurları ile nasıl sürdürülebileceği konusunda çeşitli yaklaşımlar geliştirmiştir. Buna göre kuruluşların veya bir toplumun güvenlik kültürü aracılığı ile kendi performanslarını etkili bir şekilde incelemeleri, güvenliklerini destekleyen yollar keşfetmeleri, kendi öğrenme politikalarını oluşturmalarının mümkün olduğunu belirtmiştir (Pidgeon, 1997).

Eğitim bir öğrenme aracı olarak genellikle hataları önlemek için kullanılır. Güvenirliği yüksek sistemlerin çalıştırılması için eğitim, genellikle dolaylı gibi görünse de asıl sorun, geçerliliğinin tam anlamı ile test edilememesidir. Araştırmacılar tarafından kullanılan “güvenilirlik” tanımında örgütsel kültür kritik rol oynamaktadır ve bunu sağlamak için etkili öğrenme teşvik edilmektedir (Weick, 1987). Güvenlik kültürü gibi hedeflenen bir kültürün devamlılığı için o kültürü sürdürülebilir kılan unsurların dikkate alınması ve geliştirilmesi oldukça önemlidir.

2.3. Öğrenim Yöntemlerinde Bazı Kuramsal Yaklaşımlar

Öğrenme genel anlamda insan olma gereği ortaya çıkan eğitim, bilgi, deneyim ve gözlem yolu ile davranışta ve düşüncede meydana gelen olumlu, kalıcı, sürdürülebilir ve değiştirilebilir bir değişim süreci olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2009).

Gerek tarihsel süreç ile gerekse farklı bakış açıları ile geliştirilmiş yaklaşımlar öğrenmenin karmaşık yapısını açıklamaya çalışmıştır. Bugüne kadar öğrenmenin nasıl olduğu, neye dayandığı çeşitli kuramlarla ve farklı yaklaşımlarla açıklanmış olsa da bu kuramların birbirlerinin tamamlayıcısı olarak görmek de mümkündür. Bu yaklaşımlar arasındaki farkların nedenini anlamaya çalışmak veya birini savunmak yerine bu yaklaşımlardan faydalanarak derin ve kapsayıcı bir öğrenme planı geliştirmek akılcı bir eğitim teorisi iştir. Geleneksel kuramsal çerçeveden ayrılarak, yeni uygulamaları gerektirecek bir anlayış düzeni oluşturacak öğrenim felsefesi geliştirmek çok zordur (Dewey, 1986). Bu ifadeye dayanarak, çalışmanın bu bölümünde belirtilen öğrenme kuramları veya yaklaşımlarında bir uzlaşma veya onları kombine etme amacı güdülmüştür. Güvenlik kültüründe yeni bir anlayış düzeni geliştirmek için bu kuramların ele alınması uygun görülmüştür.

Bu bölümde eğitim bilimleri kapsamında benimsenen öğrenim yöntemleri çerçevesini ele almaktan ziyade yukarıda çerçevesi verilen güvenlik eğitimlerinde kullanılan öğrenme yöntemlerinin dayandığı kuramlar incelenmiştir. Yapılandırmada etkilenen bazı öğrenme kuramlarına yer verilmiştir.

2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı

Davranışçı öğrenme kuramı, öğrenmenin davranış değişikliği ile ölçüldüğü bir model üzerine kurgulanmıştır. Bu durumda öğrenme, uyarıcı ve tepki ilişkisi ile açıklanabilmekle birlikte sadece gözlemlenebilen davranışlar ile sınırlı kalmaktadır. Davranışçı yaklaşımın mimarı Skinner, davranışı bilimsel bir konu olarak değerlendirmiştir. Bu bilim dalının gelişimini, sınırları olan ve ölçülebilen bir kavramdan ziyade bir süreci ifade ettiği ve değişken hatta akışkan olduğu için bu bilimle uğraşan kişilerin yaratıcılığı ile sınırlı kalacağını ifade etmiştir (Skinner, 1953).

Kurama göre zihin var olduğunda boş bir levha gibidir ve her şey çevresel etkenlere göre şekillenmektedir. Bir nevi insanı belli uyaranlara tepki veren makine gibi değerlendiren davranışçı akım, davranışı etkileyen çeşitli faktörler ve bu davranışların bir sonucu olduğunu savunur (Kırkpınar, 2019). Bir davranışın sonucu başka bir davranışı etkileyebilir. Skinner'in etki tepki yaklaşımı tam olarak bu döngüye odaklanmıştır. Yani davranışların sonucu ya beğenilip olumlu olarak ya da beğenilmeyip olumsuz olarak edimsel koşullandırılır. Davranış sonucunda oluşabilecek olumlu veya olumsuz iki ihtimal ile bu davranış pekiştirilir. Davranışın devamlılığı olumlu sonuç yaratarak davranışın tekrar etme olasılığını artıran uyarıcılara yani pekiştireçlere bağlanmıştır. Buna göre istenilen davranış olumlu pekiştireçlerle desteklenerek görülme sıklığı artırılabilir. Aynı şekilde bir davranış o davranışın oluşmasını engelleyen etkenlerin ortadan kaldırılması ile olumsuz pekiştirilebilmektedir (İnan, 2011).

Bir öğrenme modeli olarak davranışçı yaklaşımda yeni ve istenilen davranışları organizmaya kazandırabilmek için öğretimin her basamağında programlı bir şekilde pekiştirilir. Bu işlem ile ilgili organizasyon mutlaka geri bildirim ile beslenmelidir. Davranış değişikliği organizmanın her program aşamasını hızlı ve başarılı geçtiği takdirde gerçekleşmiş olur. İstenilen davranışın etki sonuç etki zinciri şeklinde pekiştirilmesinin mümkün olabilmesi için program aşamaları arasında mantıksal bir süreç izlenmesi gerekmektedir (Ersanlı, 2007).

2.3.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bilişsel öğrenme kuramı öğrenmenin belirli zihinsel süreçlerin sonucu olduğunu açıklar. Bilişsel yaklaşıma göre öğrenme bir etki-tepki ilişkisinden çok karmaşık bilişsel bir süreçlerin yansımasıdır. Bilişsel yaklaşım "şekil, örüntü, biçim" anlamına gelen Gestalt akımından oldukça etkilenmiştir. Gestaltçı akım yapısalcı akımların aksine davranışı bir bütün olarak değerlendirir ve "ilgi, algı, kavrama, düşünme" gibi süreçlerin irdelenmesi gerektiğini savunur. Bu akım insanın çevresel uyarıcılar tarafından yönlendirilerek gelişen bir varlık olmadığını ve bunun aksine çevredeki uyarıcıları seçip algılayan, bunları işleyen ve böylece çevresinde olanları anlamlandırabilen bir varlık olarak tanımlamıştır. Bu hali ile insan davranışçı kuramdaki edilgen halden etken hale dönüşmüştür. İnsan bir uyarıcı ile karşılaştığında duyu organları ile bu uyarıcıları duyumsar ve bu duyular beyinde işlenir. Uyarıcı beyinde hazır bir şema olması durumunda hemen anlamlandırılır ancak hazır bir şema yok ise öğrenmenin gerçekleştiğini öne sürer. Bilişsel kuram, insanı merkeze koyan, anlamlandırıcı ve şekillendiren aktif bir sistem olarak görmesi bakımından öne çıkan bir yaklaşımdır (Kırkpınar, 2019).

Bilişsel öğrenme yolculuğu uyarana maruz kalan sinaptik bağlantıların yeni bağlantılar kurarak karmaşıklaşması ve maruz kalmayarak kullanılmayan bağlantıların da budanması ile başlar. Uyarının etkisi ile başlayan ve zihinsel süreçlerle devam eden bilgi öğrenme süreci tutum ve davranışlar kalıcı ve tutarlı kalıpları oluşturur. Davranışta bu şekilde yaşantı ve tekrar ile kalıcı değişiklik oluşturma öğrenme sürecini ifade eder. Bilişsel öğrenme kuramı öğrenmenin anlama, algılama, düşünme, bellek, duyuş, hatırlama ve yaratma gibi içsel süreçlerine odaklanmakta ve öğrenmenin devamlı bir süreç olduğunu savunmaktadır (Greenwald, 1968).

2.3.3. Deneysel Öğrenme Kuramı

Deneysel öğrenme kuramı, öğrenmenin hem bireyin hem de toplumun amaçlarını gerçekleştirmesi için deneyime dayanması gerektiği ilkesi üzerine Dewey tarafından ortaya konulmuştur. Dewey, öğrenmenin güdü, gözlem, bilgi ve karar olmak üzere dört basamaktan oluşan bir döngüyle gerçekleştiğini açıklamaktadır. Yaşantılar sonucu bireyde içsel tepkiler oluşmakta, çevrenin gözlenmesiyle bilgi edinilmekte, bu durum bireyi davranış geliştirmeyle ilgili karar aşamasına getirmekte ve belirli bir sonuca ulaştırmaktadır. Bu sürecin sonunda

edinilen düşünceler bireyde tekrar içsel tepki yaratmakta ve öğrenme döngüsüne süreklilik kazandırmaktadır (Dewey, 1986).

Dewey yetişkin eğitiminin bütüncül bir deneysel öğrenme süreci olduğunu açıklamaya çalışmıştır. Daha sonra bu teoriyi yaygınlaştıran David A. Kolb öğrenmeyi “bilginin deneyimler yoluyla oluşması süreci” olarak tanımlamıştır. Bu kurama göre öğrenme sürecinde birey etkindir. Bununla birlikte öğrenme, kişiler ve çevre arasında bir etkileşim sonucu oluşmaktadır. Deneysel öğrenme kuramı, “öğrenme hâlihazırda edinilen deneyimlerin sonucudur” “her birey her zaman aynı biçimde öğrenmez” düşüncesine dayanmaktadır. Kolb, öğrenme ile ilgili olarak kavrama ve dönüştürme boyutlarını ortaya koymuştur. Buna göre somut bir deneyim, bireyin deneyimleri ile kavramsal olarak algılanır ve birey tarafından çeşitli dönüşüm sürecine uğrar. Öğrenme de tam olarak bu dönüşümün sonucunda gerçekleşir. Bu bağlamda dört öğrenme yolu tanımlanmıştır. Bunlar: somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deneyimdir (Kolb, 1984). Genel anlamda, somut deneyim bireylerin öğrenme sürecine tamamen katılmasını, yansıtıcı gözlem farklı bakış açıları geliştirilmesini, soyut kavramsallaştırma teorik bilginin edinilmesini, aktif deneyim bilginin uygulanmasını gerektirmektedir (Gencel, 2007).

Deneysel öğrenme yaklaşımı, bilişsel bir süreç olarak özel bir yapıya sahiptir ve yetişkin eğitiminin çeşitli zorluklarıyla yüzleşmek için gereken bir tür ideoloji olarak da görülebilir. Bu yaklaşım yönetim eğitimi literatüründe olduğu kadar yetişkin eğitiminde de yararlı olmuştur. Yaklaşımı en açık şekilde karakterize eden iki kavram deneyim ve saygıdır. Kuram, deneyim kavramını epistemolojik bir bakış açısıyla öğrenmenin ve yeni bilgi edinme sürecinin bir temsili olarak değerlendirmiştir. Yetişkin eğitim teorisyenleri ve hayat boyu öğrenme fikri için ilgi çekici bir yaklaşım olmuştur (Miettinen, 2010).

2.3.4. İnsancıl (Hümanistik) Öğrenme Kuramı

İnsancıl öğrenme kuramı, John Dewey’in deneysel eğitime ağırlık veren yaklaşımına destek veren Abraham Maslow’un hümanist eğitim düşüncesine dayandırılabilir. Yetişkin eğitimi teorisi ile beslenen deneysel öğrenme kuramı deneyim ve saygı ile karakterize edilirken yeni bilgi edinme söz konusu olduğunda bu modelin yetersiz kaldığı öne sürülmüştür. Deneyim kavramına verilen “kişisel” veya “otantik” gibi ek nitelikler ve hümanist psikolojinin değer sistemini ve varoluşsal insan anlayışını beraberinde getirmiştir. Deneysel öğrenme kuramına eklenen hümanistik bağlantı sayesinde, deneyim kavramının bireyin doğuştan gelen büyüme ve öğrenme kapasitesine olan inanç gibi ideolojik bir işlevi de vardır. İnsancıl yaklaşım bu yönü ile bireyciliği güçlendirir (Miettinen, 2010).

Hümanist yaklaşımı savunan Roger (1969) ve Maslow (1968) en genel anlamda eğitimde alıcıyı önce bir insan, sonra da bir öğrenci olarak kabul etmiştir. Bu yaklaşım 1970’lerden itibaren, öğrenme kuramları ile ilgili ortaya çıkan sosyal ve etkileşimli görüşün ardından ortaya çıkmıştır. İnsancıl öğrenme kuramı, kişisel gelişim ve her insanın potansiyelinin tam gelişimi ile sadece entelektüel düzeyde değil, aynı zamanda duygusal, psikolojik, yaratıcı, sosyal, fiziksel ve hatta ruhsal düzeyde de ilgilidir. Bu bakış açısına göre eğitimin amacı, öğrencilere bilgi yüklemek, “geleneksel” değerleri iletme; ya da katılımcıları ekonominin gelişmesi adına eğitmek değildir. Bunun yerine amaç, kendilerini, diğer insanları ve çevrelerini bilen ve besleyebilen bilgili insanların gelişimini kolaylaştırmak; öğrenme sevinci aşılacak; her öğrencinin tutkularının ve özel yeteneklerinin keşfedilmesini teşvik etmek; öğrencilerin iyi karar vericiler olmaları için gerekli bilgi ve becerileri öğretmektir (Hollis, 1991).

İnsan öğrenme teorisi aynı zamanda, tüm insanların doğal bir büyüme, öğrenme ve tamamen gelişme eğilimine sahip olduğu önermesine dayanmaktadır. Carl Rogers bunu, insanları tam potansiyellerine ulaşmaya yönlendiren içgüdüsel bir iç çekirdek olarak tanımlamıştır. Abraham Maslow, "kendini gerçekleştirme" terimini insanların doğuştan gelen, en yüksek düzeylerine doğal ilerleyişini tanımlamak için kullanmıştır. Bu bakış açısıyla eğitimin amacı, bu doğal ihtiyaçlarla uyumlu eğitim deneyimleri yaratmaktır. Bu sayede öğrenme arzulan ve ihtiyaç duyulan bir kavram olarak değerlendirilmiş ve içsel motivasyon kaynakları ile beslenen bir süreç olduğu için derinlemesine öğrenmenin mümkün olabileceğini savunmuşlardır. İnsanı bir ürün olarak görmeyen bu yaklaşım ile öğrenme deneyim ile olur, kişi için anlamlı ve ilgi çeken şeyler öğrenilir, katılımcı her türlü yanıtlar ve teşvik edilir (Johnson, 2014).

Hümanist eğitimin dayandığı hümanist yaklaşım, öğrenenin iç dünyasının önemini vurgular ve bireyin düşüncesini, duygularını ve duygularını tüm insani gelişmenin ön saflarına yerleştirir. İnsanların kişiliklerinin, yaratıcı hayal güçlerinin, eleştirel akıllarının, ahlaki duyarlılıklarının, özerk iradelerinin benzersiz olduğunu savunan hümanistik bakış açısına göre, eğitimin diğer ekonomik ve dini inançlardan ziyade insan onurunun değerine öncelik vermesi açısından önemli olduğu değerlendirilmiştir (Khatib, 2013).

2.3.5. Duyuşsal Öğrenme Kuramı

Öğrenmede duyguların önemli olduğu görüşü bugün eğitim bilimlerinde sıklıkla kullanılan Bloom Taksonomisi mimarı Benjamin Bloom tarafından ortaya konulmuştur (Bloom, 1989). Hatta duyguları bilişin merkezine koyarak bu alanda öncü olmuştur. Ancak 20. yüzyılın sonlarında bilişsel bilimlere artan ilgi ve duyguların ölçümündeki engeller bu alandaki çalışmalara ilgili azaltmıştır. Daha sonra Reigeluth (1983), Bloom'un taksonomisine bağlı kalmış ve farklı öğrenme tiplerini açıklayarak bilişsel öğrenme alanlarının bilgi, olgular, anlama, karşılaştırma yapma, öğrenme stratejileri, düşünme, problem çözme ve biliş ötesi becerilerinden oluştuğunu ifade etmiştir (Lehman, 2006).

Duyuşsal öğrenme kuramı, davranışçı yaklaşımın öğrenmenin doğasını açıklayamaması ve bilişsel yaklaşımın da zihinsel süreçlere odaklanmasından sonra duygu, niyet, inanç gibi içsel durumların değerlendirilme ihtiyacından doğan bir kuram olarak ortaya çıkmıştır. Bu öğrenme kuramı öğrenmenin kişideki benlik ve ahlak gelişiminin gibi duyuşsal sonuçlarına odaklanmaktadır. Bu yönü ile duyuşsal öğrenme değer kazanımı olarak değerlendirilebilir (Özden, 2002). Duyuşsal öğrenme süreci sonunda kişi kendi ile çelişmez. Öğrenilenler kişinin değerlerini beslediği durumda içselleşir, davranışı içselleştirdiği değer ölçütüne göre değişir. Bununla birlikte duyuşsal öğrenmeden bireyin kendisi, ailesi ve toplum sorumludur (Gömleksiz, 2012).

Duyuşsal öğrenme yaklaşımı; duyguların ortaya çıkması ve onların ifade ediliş şekli, duygu farkındalığı, bu farkındalığın davranışı etkilemesi ile ilgilenmektedir. Bu öğrenme yaklaşımının zorluğu olarak; duyuşsal hedeflerde uzlaşma, değerlendirme ve somutlaştırma gibi durumlar gösterilebilir (Bacanlı, 2005). Duyuşsal yaklaşım öğrenmede insanı tüm bileşenleri ile değerlendirdiği için bütüncül bir bakış açısı sunar. Çünkü birey; bedeni, zihni ve duygularıyla bir bütündür (Lang, 1998).

2.3.6. Örgütsel Öğrenme Kuramı

Örgütsel öğrenme kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar olmakla birlikte en genel anlamda örgütsel öğrenme; bir örgütün yeni bilgi ve anlayış geliştirme süreci olarak ifade edilebilir (Slater, 1995). Örgütsel öğrenme stratejik performansa olumlu etki etmekle birlikte örgütsel gelişim ve değişimi hedeflemeyerek de gerçekleştirebilmektedir (Fiol, 1985). Zamanla farklı öğrenme düzeyleri ve bilgi kavramının da dâhil edilmesi ile örgütsel öğrenme hem bilinçli hem de bilinçsiz yani kendiliğinden unsurlar içeren, bilgi edinimi, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi suretiyle örgütsel hafızanın etkinliğinde gerçekleşen, örgütsel eylemi etkileyen örgütsel bir süreç olarak değerlendirilmiştir (Kalkan V. D., 2006).

Örgütsel öğrenme hakkında yapılan çalışmalar örgütsel öğrenme sürecinin açıklanmasına odaklanmış ve bu bağlamda öğrenme araçları, öğrenmenin içeriği ve düzeyi gibi konuları kapsamaktadır. Psikoloji, sosyoloji, enformasyon teknolojileri gibi çeşitli bilim dalları ve uygulamalarla etkileşim halindedir (Kalkan V. D., 2006).

Örgütlerin ayakta kalması için gelişme ve dolayısıyla öğrenme kaçınılmazdır. Öğrenmenin örgütsel niteliğine ve sürecine odaklanan örgütsel öğrenme modeli bilginin edinimi, bilginin yayılması ve anlamlandırılması, bilginin korunması ve yeniden değerlendirilmesi gibi aşamaları içermektedir (Dixon, 2006). İlk aşama olan bilgi edinimi iç ve dış kaynaklar aracılığı ile olabilmektedir. Örgütler kendi hafızasından veya benzer örgütlerin deneyimlerinden bilgi edinebilirler. Bilginin yaygınlaştırılması aşaması örgütsel öğrenme sürecinin kapsamını oluşturur. Bilgi paylaşımının etkin bir şekilde yapıldığı organizasyonlarda örgütsel öğrenmenin daha etkili ve kapsamlı olması mümkündür. Örgütsel öğrenme modelinin üçüncü aşaması olan bilginin anlamlandırılması sürecinde farklı düzeylerde ve farklı yorumlamaların ortaya çıkması, örgütün potansiyel davranış alanını genişleteceğinden, örgütsel öğrenmede bir artışın gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (Huber, 1991). Son olarak bilginin korunması ve yeniden değerlendirilmesi aşaması organizasyonun edindiği bilgiyi örgütsel hafızada sakladığını ve gerekli olduğunda açığa çıkartılarak değerlendirdiğini ifade etmektedir. Korunan bilgi gelecekteki algılama ve karar verme süreçlerinde de etkili olmaktadır (Dixon, 2006). Örgütün bilgi deposu olarak işlev gören örgütsel hafızanın gelişimi de örgütsel öğrenme ile mümkündür (Kalkan V. D., 2006).

3. Güvenlik Kültürü için Öğrenme Kuramlarının Değerlendirilmesi

Birçok disiplinden etkilenen güvenlik kültürü kavramının çerçevesini çizmek mümkün olsa da güvenlik kültürü hakkında öncüllerini, davranışlarını ve sonuçlarını dikkate alan test edilebilir, evrensel olarak kabul edilmiş bir model bulunmamaktadır (Cooper, 2000).

Çalışmanın bu bölümünde güvenlik kültürü konusunda bir öğrenme programı tasarlayanlar için veya en basit düzeyde bu konu ile ilgili farkındalık oluşturulması için yukarıda bilimsel temelleri açıklanan öğrenme kuramları, güvenlik kültürü çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Davranışçı Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Güvenli davranışların olumlu ve olumsuz pekiştireçlerle desteklenerek görülme sıklığının artırılması mümkündür. Her yaş grubu için örneklendirme değişiklik gösterecektir. Çocukluk dönemine; oyun alanında, okullarda laboratuvar derslerinde veya teneffüslerde güvenli davranışlarının çeşitli yollarla pekiştirilmesi ve motive edilmesi güvenlik kültürünün artırılmasına yardımcı olur. Ebeveyn, öğretmen veya lider bir akranı tarafından güvenli davranışların pekiştirilmesi sayesinde çocukların alışkanlıkları ve dolayısıyla kişilikleri şekillendirebilir. Çalışma gözetimi yapan iş sağlığı güvenliği profesyonelleri ile etkin iletişim kurarak çalışma koşulları ile ilgili bilgi vererek katılım sağlayan bir çalışanın takdir edilmesi, güvenli davranmaya motive edilmesi ve fikirlerinin değerlendirilmesi bu çalışanın katılım sağlamanın sıklığını arttıracaktır. Bu durumda görüşlerinin önemsenmesi ve değerlendirilmesi çalışanın katılımını olumlu bir şekilde pekiştirmiştir. Diğer yandan katılım sağlayarak olumlu bir davranış gösteren çalışanın görüşlerinin ilgili değerlendirme mercisine gitmesini engelleyen bir prosedürün ortadan kaldırılması olumsuz pekiştirece örnek olarak verilebilir. İkincisinde pekiştireç ismi olumsuz olarak nitelendirilse de her iki durumda da istenen davranışın tekrar etme olasılığını artırılarak aynı sonuca hizmet edilmiştir.

Bu yaklaşım istenilen davranışın tekrar etme sıklığının artırılmasına odaklanır. Güvensiz davranışlarda yaygın bir uygulama olan ceza kavramı istenilmeyen davranışın görülme sıklığını azaltmayı veya davranışı durdurmayı hedefler. Davranışçı öğrenme modelinin güvenli davranışların geliştirilmesi için ceza yöntemini desteklemediği ifade edilebilir.

Davranışçı yaklaşım modeli güvenli davranışların pekiştirilmesi bakımından açıklanabilmekle birlikte güvensiz davranışlardan kaçınma bakımından doğrudan olmayan bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Nitekim güvenli davranış geliştiren bir kişinin aynı zamanda güvensiz davranış da göstermesi mümkündür. Böyle durumlarda güvensiz davranışlara odaklanılmadan güvenli davranışların teşvik edilmesi davranışçı öğrenme kuramını destekleyen bir yaklaşım olacaktır.

Davranış odaklı güvenlik son zamanlara sıkça duyulan iş sağlığı güvenliği yönetim stratejisi olmuştur. Davranışa odaklanan güvenlik kültürü sistemlerinde hedeflenmiş güvenli davranışlar listelenebilir. Davranışsal gözlemlerle bireylerin sürece dahil edilmesini sağlamak hem gözlemcinin hem de gözlenenin güvenli davranışı artırır.

Bilişsel Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Bu kuram, Gestaltçı yaklaşımdan yola çıkarak bireylerin davranışlarının sahip oldukları bilişsel şemalara göre şekillendiğini savunur. Dolayısıyla kişilerin güvenlik kültürü ile ilgili sahip oldukları şema, inanç kalıpları gözden geçirilmelidir. Güvenlik kültürü ile ilgili ilk şema güvenli bağlanma ile başlar. Çocukluk dönemine güvenlik kültürü kalıbı bireyin güvenli bağlandığı kişi tarafından sağlanabilir. Yaşantısal süreçte gözlem, inanç, kültür ile şekillenen güvenlik şeması kişiyi konfor alanında tutuyor ve sonuç olarak tehlikelerden korumuyor ise değişiklik süreci gerektirebilir. Bilişsel sistem için önemli bir kavram olan algı kavramı konu özelinde değerlendirildiğinde; güvenlik algısının gelişmesi, yaşantı ve tekrar etme ile kalıcı değişiklik oluşturarak mümkündür. Biliş sistem tarafından güvenlik ile ilgili bilinçli farkındalık düzeyinde algılanan uyarıların biliş sistem tarafından cevaplanması mümkündür. Burada güvenlik ile ilgili hususların biliş sistem tarafından farkındalık düzeyine algılanması önem taşımaktadır. Güvenlik ile ilgili farkındalık çalışmalarının biliş sistemin hedeflenerek tasarlanması güvenlik kültürünün geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Güvenli davranışa motive eden, kişiselleştirilmiş ve farklılaştırılmış, gerçeği ifade eden ve dikkat çeken tasarımlar ve yaklaşımlar bireyi bilinçli farkındalık seviyesinde tutacaktır. Ebeveynlerin, okuldaki akran ve öğrenmen tutumlarının, işyerlerinde çalışma arkadaşlarının, topluma liderlerin güvenlik ile ilgili tutumu bireylerin biliş sistemindeki algıyı şekillendirecek hatta yön verecektir.

Deneyimsel Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Öğrenmeyi deneyimsel süreçlerin sonucu meydana gelen değişme süreci olarak açıklayan bu yaklaşım güvenlik kültürünün geliştirilmesinde yine önemli davranış geliştirme sürecini açıklayabilir.

Kolb'un 4 aşamalı öğrenme stili yaklaşımına göre; (I) birey güvenli ve güvensiz durumu somut olarak deneyimleyerek öğrenme sürecine tamamen katılır, (II) yansıtıcı gözlem yaparak koruma için farklı bakış açıları

geliştirir, (III) güvenlik kültürünün özümsemesi için soyut kavramsallaştırma yaparak ihtiyaç duyduğu teorik bilgiyi edinir, (IV) son olarak aktif deneyim ile güvenli uygulamaları destekler.

Buradaki anlayış güvenli durumu deneyimleyen birey güveni talep eder veya tam tersi olarak tehlikeyi deneyimleyen bir kişi ancak tehlikeyi tercih etmez olarak yorumlanabilir. Deneyim sonunda değişiklik süreci oluşması beklenir. Deneyimleme bireysel olabileceği gibi örgütsel bir davranış olarak da gözlemlenebilir. Güvende olduğunu bilen birey tehlikeyi deneyimlemediği için korunmak için herhangi bir strateji geliştirmeyebilir. İş kazası yaşanan işyerlerinde kaza sonrası risk algısının artması bu sebeptir. Genel ifade ile “yaparak öğrenme” yaklaşımının bireyin öğrenme sürecine doğrudan dahil etmesi gibi, güveni ve riski deneyimlemek güvenlik kültürünün geliştirilmesinde etkin rol oynaması beklenmektedir. Okullarda verilen uygulamalı eğitimler, işyerlerinde yapılan yangın ve acil durum tatbikatları, tehlikeli durumları yansıtan görsel gerçeklik uygulamaları deneyimsel öğrenme kuramı kapsamında açıklanmaktadır. Bu yaklaşım, bireylerin veya örgütün deneyimi ile değişim sürecine doğrudan katkı sunacak ve etkili strateji geliştirecektir.

İnsancıl (Hümanistik) Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Daha çok yetişkin eğitiminde faydalanılan bu yaklaşıma göre; güvenlik kültürünün deneyimsel olarak öğrenilmesi bireyin doğuştan gelen büyüme ve öğrenme kapasitesine ve ihtiyacına yönelik sağlanmalıdır. Birey çalışma hayatında yalnızca ekonomik bir katkı değeri olarak görülmez; kendinin ve çevresindekilerin gelişimini sağlayan, yeni güvenlik stratejilerinin geliştirilmesi için fikir veren, güvenli uygulamaların desteklenmesi için teşvik eden ve edilen bir değer olarak görülür. Güvenlik kültürü çerçevesinde Maslow’un yaklaşımına göre, kendini gerçekleştirmiş bireyler potansiyelini tam olarak kullanırlar. Böylece kişi sadece kendinin değil toplumun güvenlik ihtiyacına da saygı duyar, güvenli yönetim stratejilerine karşı kayıtsız kalmaz, demokratik bir güvenlik tutumu ve ahlaki duyarlılığa sahiptir. Bu yaklaşımı destekleyen bir kavram olan “insan onuruna yakışır iş” ilk defa 1999’da Uluslararası Çalışma Örgütü tarafından evrensel bir hedef olarak belirtilmiştir. Bu hedef bireye, güvenli işyeri ve sosyal koruma sağlayan, kişisel gelişim ve toplumla bütünleşme imkânı sunan ve adil ücret ile eşit fırsat veren, kaygıların serbestçe dile getirilme özgürlüğüne sahip olunan, örgütlenerek yaşamlarını etkileyen kararların alınmasına katılabileni işleri ifade etmektedir (Işığışık, 2018). İş sağlığı ve güvenliğinin insan onuruna yakışır işler hedefi ile desteklenmesi sürdürülebilir güvenlik kültürünün geliştirilmesine katkı sunacaktır.

Duyuşsal Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Bu yaklaşım, insancıl bakış açısında olduğu gibi kişiyi sadece bedeni ile değerlendirmez; ilave olarak kişiyi değerleri, zihni ve ruhu ile bir bütün olarak görür. Güvenlik kültürüne bütüncül bir bakış açısı sunan bu yaklaşıma göre bireyler güvenliği bir değer olarak görürler. Böylece birey değeri doğrultusunda güvenli davranacak, davranışları değerleri ile tutarlı olacak ve içselleşecektir. Güvenliği bir değer olarak görmek erken yaşlarda güven hissinin tanımlama becerisi ile başlar. Kendi güven alanlarını tanımlayan bir kişinin güvensiz durum farkındalığının daha yüksek olması beklenir. Sürdürülebilir kültürün sağlanması için her yaşta kişilerin güvenlik değerleri nasıl geliştirilebilir? Bu soruyu yanıtlamak için yapılan çalışmalar kültürün gelişmesine doğrudan katkı sunar. Kişilerin benlik saygısından doğan bir ihtiyaç olan güvenlik kavramı ve bu kavram ile ifade edilen duyguların tümü duyuşsal öğrenme kuramı ile güvenlik kültürü geliştirmeyi açıklar. Güvenlik kavramının kişideki duygu karşılığı ve bunu ifade edebilme becerisi kişinin güvenlik farkındalığını geliştirir. İfade edilen duygular farkındalığı beslerken ve bunun karşılığında oluşan değerler kişilerin güvenli davranış geliştirmesine etki edecektir. Bu kuram etki tepki gibi bir yaklaşımdan beslenmediği için tehlikeli durum oluştuktan sonra değil, tehlike oluşmadan güven arayışına odaklanarak proaktif bir anlayış sunar.

Günümüzde güvenlik kültürü duyuşsal öğrenme yaklaşımı, iş sağlığı ve güvenliği çerçevesinde sanal gerçeklik uygulamaları ile yapılmaktadır. Bu uygulamalarda genel olarak çalışma ortamlarından ve iş faaliyetlerinden kaynaklanan tehlikeler senaryolaştırılarak olası sonuçlarının kişiye duyuşsal olarak kazandırılması amaçlanmıştır. Böylelikle kişi güvenliğini tehlikeye atmadan tecrübe edecek, korkuyu, tehditi algılayacak ve ona göre davranış gerçekleştirecektir.

Örgütsel Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Güvenlik Kültürü:

Güvenlik kültürü örgüt bazında ele alındığında çalışma ortamları, okullar, aynı hedef için bir araya gelmiş her türlü topluluk söz konusu olabilir. Dixon’un 4 aşamalı örgütsel öğrenme modeli güvenlik kültürü bakımından ele alınmıştır. Buna göre örgütsel öğrenmenin ilki olan bilgi edinimi aşamasında güvenlik kavramını o örgütün nasıl öğrendiği, öğrenme aşamasında hangi kaynaklardan beslendiği oldukça önemlidir. Örneğin ebeveynlerin güven

ile ilgili tutumları, okulda güvenlik ile ilgili öğretilenler, mesleki eğitimler, bir işyerinde uygulanan güvenlik talimatları, ülke boyutunda yasal düzenlemeler, standartlar örgütte güvenlik bilgi altyapısının oluşmasına katkıda bulunur. Diğer yandan daha önce yaşanan yaralanmanın olduğu bir kaza ve sıkça görülen maruziyetler gibi örgütün geçmiş deneyimleri o işyerinin güvenlik bilgisi ile ilişkilidir. Örgüt güvenlik kültürü ile ilgili altyapıyı oluşturan bilgi edinimi aşamasında yöresel, sektörel ve sosyoekonomik etkenlerden doğrudan etkilenmektedir. İkinci aşama olan bilginin yaygınlaştırılmasında örgütün organizasyonel gücü oldukça önemli bir faktör olarak karşımıza çıkar. Güvenlik kültürünün yaygınlaştırılması iyi bir iletişim stratejisi gerektirmekle birlikte doğru bilginin etkin yerlere ulaştırılması da etkin kültür oluşturulması için önemlidir. Üçüncü aşama ise bilginin anlamlandırılarak örgütün potansiyel davranış alanının geliştirilmesidir ki bu husus güvenlik ile ilgili bilinenlerin kültür haline gelmesi için kritik noktadır. Bu aşamada işyeri düzeyine çalışanların katılımı, taklit etme, etkilenme, liderlik gibi unsurlar söz konusudur. Dördüncü aşamada güvenlik hakkına edinilen bilgi ve ona uygun geliştirilen davranışlar güvenliği tehdit etmeyen durumlarda, riskli durum karşısında kullanılmak üzere örgüt hafızasında saklı tutulur. Güvenlik ile ilgili öğrenilenlerin gerektiğinde yükselen ve sabit olarak korunması gereken bir algı düzeyi olması bilgilendirme ve anlamlandırılma aşamaları ile doğrudan ilişkilidir. Herhangi bir organizasyondaki hakim güvenlik kültürünün korunması, organizasyonel sistemin, davranışların, tutumların ve performans sonuçlarının sürekli analizleriyle mümkündür. Güvenlik ilkimi ortamının oluşması da bu şekilde mümkündür (Cooper, 2000).

Söz konusu ele alınan 6 öğrenme kuramı güvenlik kültürü geliştirilmesi için yaklaşımı Tablo 1.'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Öğrenme Kuramlarının Güvenlik Kültürü Temelinde Değerlendirilmesi

Öğrenme Kuramı	Güvenlik Kültürü Yaklaşımı
Davranışçı Öğrenme Kuramı	Güvenlik kültürü güvenli davranışların pekiştirilerek geliştirilmesi ile mümkündür. Bunun için teşvik ve geri bildirim önemli birer araçtır.
Bilişsel Öğrenme Kuramı	Güvenlik kültürünün geliştirilmesi için biliş sistemde güven ile ilgili şemalar önemlidir ve güvenlik ile ilgili hususların bilinçli farkındalık seviyesinde algılanması sağlanmalıdır.
Deneyimsel Öğrenme Kuramı	Güvenlik kültürü; güvenli ve tehlikeli durumların gözlemlenmesinden koruma için strateji geliştirilmesine kadarki sürecin deneyimlenerek öğrenilmesi ile sağlanabilir. Güvenlik için yetkinlik kazanmak önemlidir.
İnsancıl Öğrenme Kuramı	Güvenlik kültürü bireyin ihtiyacına yönelik olarak gelişir. Ekonomik bir değer olarak görülmeyen insan, ihtiyaçlarını karşılayabilecek potansiyele ulaşır ise güvenli tutum geliştirir ve güvenlik stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunur.
Duyuşsal Öğrenme Kuramı	Güven bir değer olarak görülür. Bireyler ve örgütler bu değeri duyuş sistemleri ile algıladıkları ölçüde güvenlik farkındalıkları geliştirerek güvenlik kültürüne katkıda bulunurlar.
Örgütsel Öğrenme Kuramı	Güvenlik kültürünün oluşturulması, yaygınlaştırılması ve devamlılığı için örgüt önemlidir. Örgütte lider konumundaki kişilerin güvenlik farkındalığı ve yeterliliği örgütün kültürünü doğrudan etkiler.

4. Tartışma ve Sonuç

Güvenlik kültürü hakkında evrensel bir model bulunmadığı kabulü bir yana öğrenim kuramlarının bir ya da ikisi değerlendirilerek açıklanan güvenlik kültürü yaklaşımları ile karşılaşmak mümkündür. 1990'lı yıllarda Bandura, güvenlik kültürünü ölçmek ve analiz etmek için sosyal bilişsel kuramdan alınan karşılaştırmalı bir güvenlik kültürü modeli önermiştir (Bandura, 1991). Bununla birlikte benzer olarak kaza neden modelleri tarihsel süreçte basitten karmaşığa doğru açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin, 1980 yılında Heinrich tarafından kaza; operatör seviyelerine davranış, tutum ve kişi faktörleri arasındaki etkileşim olarak açıklanırken 1993 yılında Reason kişinin duyuş durumlarının kazayı tetiklediğini eklemiştir. Böylece psikolojik, durumsal ve davranışsal faktörler arasındaki ilişkinin etkileşimli olduğu ve bu etkileşim bir organizasyonun tüm seviyelerinde kaza nedensellik zincirine uygulanabildiği belirtilmiştir (Cooper, 2000). Tıpkı kaza nedenlerinin modelleme araştırmaları gibi gelişen duyuşsal ve örgütsel öğrenim kuramları ile güvenlik kültürü birden fazla disiplinden etkilenen ve karmaşıklaşan bir konu olmuştur.

Eğitim yolu ile aktarılan güvenlik talimatlarının hala meydana gelen hataları nasıl azaltabilecekleri açık değildir. Yaşanan kazalarda genel anlamda duyuşsal, sosyal ve belki de henüz açıklanmamış süreçlerin beklenmedik

etkileri nedeniyle eğitimin faydaları azalmış veya tersine dönmüştür. Bu süreçlere daha derinlemesine incelenebilir ve kazaları harekete geçiren koşullarla başa çıkmanın yeni yolları ortaya çıkarabilmektedir (Weick, 1987). Bu çalışma, öğrenme sürecini farklı yaklaşımlarla irdeleyerek güvenlik ile ilgili eğitimlerin daha bilimsel yöntemlerle aktarılmasına yardımcı olacaktır. Güvenlik kültürünün geliştirilmesi için öğrenme açısından önemli olan, bireylerin sadece davranışlarının değil biliş, duyuş siteminin de değerlendirilmesi, bireyi bütüncül görerek güvenin değer olarak benimsenmesi, örgütsel öğrenmenin gücünden faydalanılarak, örgütsel kültürün geliştirilmesi de değerlendirilmelidir.

Çalışma kapsamına belirli bir politikayı geliştirmek adına farklı öğrenme kuramlarının değerlendirildiği birçok araştırma incelenmiştir. Bilginin sorgulanması, analiz edilmesi süreçlerini ifade eden yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı öğrenme kuramlarının hedeflenen bir amaç doğrultusunda ele alınmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Arslan, 2007). Örgütsel bilgi yönetiminin sağlanması için ilgili öğrenme kuramlarının değerlendirildiği çalışmalara rastlanmaktadır (Kalkan V. D., 2006).

Güvenlik kültürü kapsamında, 2015 yılında yapılan bir çalışmada inşaat sektörüne özelinde iş sağlığı ve güvenliği öğrenme modeli geliştirmek için çeşitli öğrenim kuramları uygulamalı olarak araştırılmıştır. Sonuç olarak iş sağlığı ve güvenliği bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesi birden fazla öğrenim kuramından faydalanılması gerektiği savunulmuştur (Endroyo, 2015).

Bu çalışma belirli bir sektör, topluluk veya yaş grubu özeline olmadan genel bir güvenlik kültürü öğrenme politikası geliştirilmesi adına öğrenim kuramlarının değerlendirmesini içerir. Çalışma, daha önce yapılmış belirli bir hedefe yönelik öğrenim kuramları değerlendirmesi çalışmaları ile benzer şekilde farklı kuramların birlikte değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Çalışma bireylerin ve örgütlerin güvenlik kültürünü geliştirmek hedefi ile her türlü öğrenme programı oluşturmaları için yol gösterici olabilir. Aynı zamanda çalışmanın, tüm kuramsal yaklaşımların araştırmalar için temel oluşturması amacına benzer olarak güvenlik kültürü hakkında yapılan farkındalık ve yetkinlik oluşturma çalışmalarına temel oluşturması beklenmektedir.

Kaynaklar

- Bacanlı, H. (2005). Duyuşsal Davranış Eğitimi. Nobel Yayın.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, s. 248-287.
- Bloom, L. (1989). Talking With Feeling: Integrating Affective and Linguistic Expression in Early Language Development. *Cognition and Emotion*, s. 313-342.
- Brown, J. S. (1989, Ocak-Şubat). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, s. 33-42.
- Cooper, D. (2000, Kasım). Towards a model of safety culture. *Safety Science*, s. 111-136.
- Dewey, J. (1986). Experience and Education. J. Dewey içinde, *The Educational Forum* (s. 241-252). Spring.
- Dixon, N. (2006, August). Organizational learning: a review of the literature with implications for HRD professionals. *Human Resource Development Quarterly*, s. 22-49.
- Ersanlı, K. (2007). Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar. Pegem Akademi.
- Fiol, M. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management*, s. 803-813.
- Gencel, İ. E. (2007). Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 120-139.
- Gömlüksiz, M. N. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme. *Turkish Studies*, s. 1159-1177.
- Greenwald, A. G. (1968). Cognitive Learning Cognitive Response to Persuasion and Attitude Change. A. G. Greenwald içinde, *Cognitive Learning and Cognitive Response* (s. 147-169). *Psychological Foundations of Attitudes*.

- Guldenmund, F. (2000, Şubat). The nature of safety culture: a review of theory and research. *Safety Science*, s. 215-257.
- Hollis, W. F. (1991). *Humanistic Learning Theory and Instructional Technology: Is Reconciliation Possible?* Educational Technology Publications, Inc., 49-53.
- Huber, G. P. (1991, February). "Organizational learning: the contributing processes and the literatures. *Organization Science*, s. 88-115.
- İnan, H. Z. (2011). *Bağlaşımcılık Bağ Kuramı ve Eğitime Yansımaları. Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 79). içinde Pegem Akademi.
- International Atomic Energy Agency. (1986). *Summary Report on the Post- Accident Review Meeting on the Chernobyl Accident*. Vienna: International Atomic Energy Agency.
- Işığışık, Ö. (2018). Çalışma Yaşamının Kalitesinin Arttırılmasında İnsana Yakışır İş. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi*, 302-311.
- Johnson, A. P. (2014). *Humanistic Learning Theory. Education Psychology: Theories of Learning and Human Development*. içinde National Science Press.
- Kalkan, D. (2006). Örgütsel Öğrenme ve Bilgi Yönetimi . *Elektroik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22-36.
- Kalkan, V. D. (2006). Örgütsel Öğrenme ve Bilgi yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 22-36.
- Karadağ, E. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı:Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma*. Eğitim Fakültesi Dergisi, 383-402.
- Karadağ, E. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı:Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma*. Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 383-402.
- Khatib, M. (2013, Ocak). Humanistic Education: Concerns, Implications and Applications. *Journal of Language Teaching and Research*, 45-51.
- Kırkpınar, İ. (2019). *Bilişsel Psikoloji*. Psikonet Yayıncılık.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. *Experiential Learning* (s. 19-38). içinde New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Lang, P. (1998). *Towards an Understanding of Affective Education in a European Context*. *Affective Education* (s. 3-16). içinde Continuum International Publishing Group.
- Lehman, R. (2006). *The Role of Emotion in Creating Instructor and Learner Presence in The Distance Education Experience*. *Journal of Cognitive Affective Learning*, s. 12-26.
- Miettinen, R. (2010). *The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action*. *International Journal of Lifelong Education*, 54-72.
- Newmark, P. (1991). *About translation*. *Multilingual Matters*.
- Ormrod, J. E. (2020). *Öğrenme Psikolojisi (Orjinal Adı: Human Learning)*. Nobel Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. Pegem Akademi.
- Pidgeon, N. (1997, Mart). *The Limit to Safety? Culture, Politics, Learning and Man-Made Diasters*. *Journal of Contingencies and Crisis Management* , s. 2-12.
- Robbins, S. B. (2019). *Örgütsel Davranış*. Nobe Yayıncılık.
- Selçuk, Z. (1999). *Gelişim ve Öğrenme: Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. B. F. Skinner Vakfı.
- Slater, S. (1995, Temmuz). *Market Orientation and Learning Organization*. *Journal of Marketing*, s. 63-74.

Venuti, L. (2000). *The Translation Studies Reader*. New York: Roudledge.

Weick, K. E. (1987). Organizational Culture as a Source of High Reliability. *California Management Review*, s. 112-127.

Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 173-191.

Zajonc, A. (2006). Cognitive-Affective Connections in Teaching and Learning: The Relationship. *Journal of Cognitive Affective Learning*, s. 1-9.

Zohar, D. (1980). Safety climate in industrial organizations: Theoretical and applied implications. *Journal of Applied Psychology*, s. 96-102.

Conflict of Interest / Çıkar Çatışması

Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

No conflict of interest was declared by the authors.