

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKULLARDA ÇALIŞANLARIN HİZMETİÇİ EĞİTİME YÖNELİK
ALGILARI VE BUNLARIN İŞ TATMİNİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emin KARABULUT

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

KASIM 2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKULLARDA ÇALIŞANLARIN HİZMETİÇİ EĞİTİME YÖNELİK
ALGILARI VE BUNLARIN İŞ TATMİNİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emin KARABULUT

1203811086

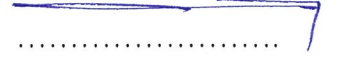
İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İrfan AKKOÇ

Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 1203811086 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi "Emin KARABULUT", ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "OKULLARDA ÇALIŞANLARIN HİZMETİÇİ EĞİTİME YÖNELİK ALGILARI VE BUNLARIN İŞ TATMİNİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ" başlıklı tezini, aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. İrfan AKKOÇ
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



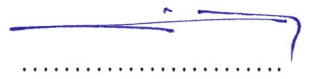
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Ömer TURUNÇ
Süleyman Demirel Üniversitesi



: Yrd. Doç. Dr. İsmail BİRER
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



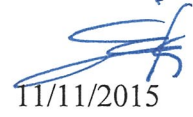
: Yrd. Doç. Dr. İrfan AKKOÇ
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 21 Kasım 2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “OKULLARDA ÇALIŞANLARIN HİZMETİÇİ EĞİTİME YÖNELİK ALGILARI VE BUNLARIN İŞ TATMİNİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik etik ve kurallara aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


11/11/2015

Emin KARABULUT

ÖNSÖZ

Bilgi çağı birçok değişimi beraberinde getirmiştir ve örgütler arası rekabeti daha yoğun kılmıştır. Hizmet sektöründe yer alan örgütlerde hizmet alan kişilere sunulan hizmet kalitesinin temel belirleyicisi beşeri sermayeleri olmaktadır. Beşeri sermayenin yeni bilgi ve becerilerle donatılması, değişikliklere uyarlanması ve gelecekte meydana gelebilecek gelişmelere hazırlıklı olması gerekmektedir. Hizmet içi eğitim, beşeri sermayeyi bu anlamda geliştirecek bir insan kaynakları yönetimi uygulamasıdır. Örgütteki hizmet içi eğitim uygulamaları, nitelik ve nicelik olarak yeterli ise işgörenin iş tatminini de etkiler. Bu amaçla bu çalışmada hizmet içi eğitimin iş tatminine etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Konuya yönelik çalışmamı başından sonuna destekleyen çalışmanın başından sonuna kadar gerek kapsam gerekse de içerik konusunda beni sürekli yönlendiren, yazdığım her satırı detaylı bir şekilde okuyarak neleri nasıl değiştirmem konusunda beni her zaman yönlendiren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. İrfan Akkoç'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışma süresince anlayışını, sabrını ve desteğini her zaman hissettiren eşim ve yorulduğum anlarda bana verdiği neşeyle enerjimi tekrar toplamama yardımcı olan çocuğuma da sonsuz teşekkür borçluyum. Son olarak çalışma boyunca yoğunluğumu anlayan ve verdiğim sıkıntılar karşısında anlayışlarını kaybetmeyen çalışma arkadaşlarıma da sonsuz teşekkür ettiğimi belirtmem gerekir.

Kasım 2015

Emin KARABULUT

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	4
1. HİZMET İÇİ EĞİTİM	4
1.1 Eğitim	4
1.2 Hizmet İçi Eğitim	5
1.3 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	6
1.4 Hizmet İçi Eğitimin Yararları	7
1.5 Hizmet İçi Eğitimin Maliyeti	9
1.6 Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları	11
1.6.1 İhtiyaç Analizi Aşaması	11
1.6.2 Tasarım Aşaması	12
1.6.3 Geliştirme Aşaması	12
1.6.4 Uygulama Aşaması	12
1.6.5 Değerlendirme Aşaması	13
1.7 Hizmet İçi Eğitim Türleri	14
1.7.1 Uygulama Yerine Göre Hizmet İçi Eğitim	14
1.7.2 Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim	15
1.7.3 Amacına Göre Hizmet İçi Eğitim ve Yönetici Geliştirme	16
1.7.3.1 Amacına göre hizmet içi eğitim.....	16
1.7.3.2 Yönetici geliştirme.....	17
1.8 Hizmet İçi Eğitim Algısı.....	19
İKİNCİ BÖLÜM	22
2. İŞ TATMİNİ	22
2.1 İş Tatmininin Tanımı ve Önemi	22
2.1.1 İş Tatmininin Tanımı.....	22
2.1.2 İş Tatmininin Önemi	24
2.2 İş Tatminini Etkileyen Faktörler	26
2.2.1 Demografik Faktörler	27
2.2.2 Kurumsal Faktörler	28
2.2.2.1 Ücret.....	28
2.2.2.2 İşin niteliği	29
2.2.2.3 Çalışma koşulları	31
2.2.2.4 Yönetim politikaları	32
2.2.2.5 Çalışma arkadaşları.....	32
2.2.3 Çevresel Faktörler	33

2.3 Hizmet İçi Eğitim Algısı ve İş Tatminine Yönelik Çalışmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	35
3. METODOLOJİ	35
3.1 Araştırma Konusu	35
3.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi	35
3.3 Araştırma Modeli ve Hipotezleri	36
3.4 Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıklar	37
3.5 Araştırma Yöntemi	37
3.5.1 Evren ve Örneklem	37
3.5.2 Veri Toplama Araçları	38
3.5.2.1 Hizmet içi eğitim algısı ölçeği	38
3.5.2.2 Minnesota iş tatmini ölçeği	38
3.5.3 Verilerin Toplanması	39
3.6 Verilerin Analizi ve Yorumlanması	40
3.6.1 Doğrulayıcı Faktör Analizi	40
3.6.2 Döndürülmüş Faktör Matrisi	44
3.7 Elde Edilen Bulgular ve Yorum	45
3.7.1 Örneklem Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	46
3.7.2 Hizmet İçi Eğitim Algısı Ölçeğinde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı	50
3.7.3 İş Tatmini Ölçeğinde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı	53
3.7.4 Hizmet İçi Eğitim Algısı İle İş Tatmini Arasındaki İlişkinin Araştırılması	55
3.7.4.1 Hizmet içi eğitim algısı ile içsel ve dışsal iş tatmini arasındaki ilişkilerin araştırılması	56
3.7.4.2 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin ünvana göre araştırılması	57
3.7.4.3 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin cinsiyete göre araştırılması	58
3.7.4.4 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin yaşa göre araştırılması	59
3.7.4.5 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin kıdeme göre araştırılması	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	62
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	62
4.1 Sonuç	62
4.2 Öneriler	65
KAYNAKÇA	66
EKLER	74
Ek-A: MEB İzin Onayı	75
Ek-B: Anket Formu	76
Ek-C: Hizmet İçi Eğitim Algısı Anketi	77
Ek-D: İş Tatmini Anketi	78
Ek-E: Demografik Özellikler	79
Ek-F: Toplam Açıklanan Varyans Tablosu	80
ÖZGEÇMİŞ	81

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.1	: Hizmet içi eğitimin değişen amaçları	7
Tablo 3.1	: Çeşitli evren büyüklüklerine ilişkin örneklem sayıları.	38
Tablo 3.2	: Hizmet içi eğitim algısı ölçeği için bazı DFA tanımlayıcı istatistikleri.....	40
Tablo 3.3	: Doğrulayıcı faktör analizi uyum endeksleri.....	41
Tablo 3.4	: Hizmet içi eğitim algısı ölçeği maddeleri faktör yükleri.	42
Tablo 3.5	: İş tatmini ölçeği için bazı DFA tanımlayıcı istatistikleri.	43
Tablo 3.6	: Doğrulayıcı faktör analizi uyum endeksleri.....	43
Tablo 3.7	: İş tatmini ölçeği maddeleri faktör yükleri.....	44
Tablo 3.8	: Döndürülmüş faktör matrisi.....	45
Tablo 3.9	: Araştırmaya katılan işgörenlerin cinsiyet dağılımı.	46
Tablo 3.10	: Araştırmaya katılan işgörenlerin yaş dağılımı.	47
Tablo 3.11	: Araştırmaya katılan işgörenlerin kıdem dağılımı.	48
Tablo 3.12	: Araştırmaya katılan işgörenlerin ünvan dağılımı.....	49
Tablo 3.13	: Hizmet içi eğitim ölçeği frekans dağılımı.....	50
Tablo 3.14	: İş tatmini ölçeği frekans dağılımı.	53
Tablo 3.15	: Hizmet içi eğitim algısının iş tatminine etkisi.	55
Tablo 3.16	: Hizmet içi eğitim algısı ile içsel ve dışsal iş tatmini arasındaki ilişki.	56
Tablo 3.17	: Ünvana göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.	57
Tablo 3.18	: Cinsiyete göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.	58
Tablo 3.19	: Yaşa göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.	59
Tablo 3.20	: Kıdeme göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.	60

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 3.1	: Araştırma modeli.....	36
Şekil 3.2	: Cinsiyet dağılımı.	46
Şekil 3.3	: Yaş dağılımı.	47
Şekil 3.4	: Kıdem dağılımı.	48
Şekil 3.5	: Unvan dağılımı.....	49

ÖZET

OKULLARDA ÇALIŞANLARIN HİZMETİÇİ EĞİTİME YÖNELİK ALGILARI VE BUNLARIN İŞ TATMİNİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

KARABULUT, Emin

Yüksek Lisans, İşletme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İrfan AKKOÇ

Kasım 2015, 81 Sayfa

Araştırmada örgütlerdeki işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiş, bu ilişkideki kişisel değişkenlerin düzenleyici etkilerinin varlığı tespit edilmek istenmiştir. Bu bağlamda işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasındaki ilişki, çalışmada hem genel hem de kişisel özellikler kapsamında analiz edilmiştir. Araştırma evrenini Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Okulları'nda çalışan yaklaşık 5250 işgören oluşturmaktadır. Evrene ait örneklem sayısı, basit tesadüfi yöntemle 358 kişi olarak belirlenmiştir. Araştırmada anket yönteminden yararlanılmıştır. Anketler ortaokul ve lisede çalışan, yönetici ve çalışanlara uygulanmıştır. Anketlerde Clemenz tarafından geliştirilen hizmet içi eğitim algısı ölçeği ile Minnesota iş tatmini ölçeği kullanılmış, işgörenlerin kişisel özelliklerine ilişkin dört adet kapalı uçlu soruya yer verilmiştir. Cevaplar SPSS bilgisayar programına aktarılarak bir veri tabanı oluşturulmuş ve bu veriler frekans, ortalama, standart sapma ve Pearson korelasyonu gibi çeşitli istatistiksel çözümler kullanılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda hizmet içi eğitim algısının işgörenlerin iş tatmin düzeyini etkilediği ve bu etkilerin derecesinin işgörenlerin unvan, cinsiyet, yaş kıdem gibi özelliklere göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Hizmet içi eğitim algısı, İş tatmini, Eğitim sektörü.

ABSTRACT

THE PERCEPTIONS OF THE SCHOOL EMPLOYEES TOWARD IN-TRAINING AND INVESTIGATING THEIR EFFECTS ON WORKING PERFORMANCE

KARABULUT, Emin

Master, Department of Management

Thesis Supervisor: Assist. Professor İrfan AKKOÇ

November 2015, 81 Pages

In this study, we investigated whether there is a relationship between in-service training perceptions and job satisfaction and whether there is a presence of the regulatory effect of individual variables. In this context, the relation between in-service training perceptions of workers and their job satisfaction has been analyzed on the scope of both general and characteristics of individuals. 5250 workers who work for Manisa National Education Headquarters constitute the population. Sample of the population has been determined as 358 with the help of the calculation of simple random sample. In the research, we benefited from survey technique. A questionnaire form was applied to the administrators and teachers who work at secondary- and high-schools. In the surveys, we have employed the scale of in-service training perceptions developed by Clemenz and Minnesota job satisfaction scale. We also have placed four implied questions in the surveys. A database has been established by transferring the answers to the SPSS computer programme and the data has been interpreted by using the statistical analysis such as frequency, mean, standard deviation and Pearson correlation. At the end of the study, we have found that the in-service training perceptions of workers affect the job satisfaction of

workers and the size of the effects change in terms of positions, sex, age and the length of the service.

Key words: In-Training Perception, Working Performance, Education Sector.

GİRİŞ

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yüzyıl, beraberinde getirdiği küreselleşme, demografik değişiklikler, teknolojik gelişim ile yenilik oranındaki ve bilgi birikimindeki artış olgularının da etkisiyle, örgütler arası rekabeti daha yoğun bir hale getirmiştir. Hızla değişen bir çevre ve çetin rekabet koşulları altında faaliyet gösteren örgütlerin ayakta kalabilmeleri, sahip oldukları mali, fiziksel ve beşeri kaynakları etkin ve verimli bir biçimde kullanmalarına bağlıdır. Genelde örgütler, özelde hizmet sektöründe yer alan örgütlerde müşteriye sunulan ürün/hizmet kalitesinin temel belirleyicisi beşeri sermayeleri olmaktadır.

O halde, çevreden gelen sürekli gelişim baskılarıyla başa çıkabilmek için beşeri sermayenin yeni bilgi ve becerilerle donatılması, değişikliklere uyulanması ve gelecekte meydana gelebilecek gelişmelere hazırlıklı olması gerekmektedir. Hizmet içi eğitim, beşeri sermayeyi bu anlamda geliştirecek bir insan kaynakları yönetimi uygulamasıdır.

En geniş anlamıyla hizmet içi eğitim, bireylerin ya da iş gruplarının örgütte halihazırda yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için onların mesleki ufuklarını genişleten, bilgi, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişimler yapmayı amaçlayan ve nihayetinde işgörenlerin bilgi, görgü ve becerileri artıran eğitsel eylemlerin tümüdür. Örgütteki hizmet içi eğitim uygulamaları, nitelik ve nicelik olarak yeterli ise işgörenin iş tatminini de etkiler. En genel anlamda bireyin işe karşı geliştirdiği olumlu bir tutum olarak tanımlanabilen iş tatmini, işgöreni örgüte ve işine bağladığı gibi işgörenin zihinsel ve fiziksel sağlığını etkileyen çok önemli bir örgütsel tutumdur.

Yazında gerek hizmet içi eğitim, gerekse iş tatmini üzerinde çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bununla birlikte, hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki üzerine yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın yazındaki bu boşluğu doldurmak için bir adım teşkil etmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amacı, örgütlerde hizmet içi eğitim algısının iş tatminini etkileyip etkilemediğini test etmek ve kişisel değişkenlerin bu etkide oynadığı rolleri ortaya koymaktır.

Çalışma ile elde edilmek istenen sonuçlar;

- a. Çalışanların hizmet içi eğitim algı düzeyleri ile iş tatmin düzeylerini belirlemek.
- b. Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek.
- c. Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasındaki ilişkide, çalışanların ünvanlarının, cinsiyetlerinin, yaşlarının ve kıdemlerinin düzenleyici etkilerinin olup olmadığını anlamak.

Çalışma dört bölümden oluşmakta ve bu bölümler şu şekilde sıralanmaktadır;

Çalışmanın birinci bölümünde hizmet içi eğitim değişkeni ele alınmıştır. Bu değişkenin tanımı, amaçları, yararları, maliyeti, aşamaları, türleri ve hizmet içi eğitim algısı incelenmiştir. Hizmet içi eğitim çalışanlara pek çok alanda beceri kazandırmaya yönelik eğitim faaliyetleri, hizmet içi eğitim çalışanın iş ve meslek yaşamında meydana gelen değişikliklere ve yeni durumlara uyumunu sağlayan eğitimler, hizmet içi eğitim yeterlilik yönünden işin gereklerini karşılayamayan çalışanın eksik yönlerini tamamlamayı amaçlayan çalışmalar, hizmet içi eğitim çalışanların gelecekteki ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak düzenlenebilen eğitim çalışmaları şeklinde farklı tanımlamalar yapılarak hizmet içi eğitim kavramının daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır. Hizmet içi eğitim algısı üzerinde durulmuş gerekli tanımlamalar yapılmıştır.

İkinci bölümde iş tatmini değişkeninin tanımı, önemi, iş tatminini etkileyen faktörler incelenmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitim algısı ve iş tatminine yönelik daha önce gerçekleştirilmiş çalışmalar ile ilgili bilgiler verilmiştir. İş tatmini, çalışanın aldığı ücret ve ödüllendirmeler, örgütün yapısı ve yönetim biçimi, iş arkadaşları gibi pek çok değişkenin, çalışanın kendisinde oluşturduğu memnuniyet veya memnuniyetsizlik durumu olarak açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde araştırma konusu, araştırmanın amacı ve önemi, kapsam ve sınırlılıkları, araştırma yöntemleri açıklanmıştır. Araştırma yöntemi olarak anket kullanılmış, araştırmaya yönelik sorular ve hipotezler hazırlanmış, yapılan anket çalışmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiş, hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini

arasındaki ilişki incelendikten sonra kişisel özelliklerin (nvan, cinsiyet, yaş ve kıdem) bu ilişki üzerinde düzenleyici etkisinin olup olmadığı araştırılmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Dördüncü bölümde ise yapılan araştırma ile elde edilen verilere göre sonuç ve öneriler sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1 Eğitim

Eğitim, iki veya daha çok insanı, önceden belirlenen amaçlara uygun olarak, aralarında iletişim kuracak, karşılıklı bilgi alışverişinde bulunacak ve etkileşim sağlayacak şekilde birbirlerine bağlayan bir süreçtir (Mialaret, 2001: 7). Bu anlamda eğitim, okul çerçevesinin dışına taşar ve her durumda ve her yaşta gözlenebilen bir olay olarak kabul edilir. Eğitimin özünde bilgi ve beceri kazanımı yer aldığı içindir ki eğitim insanlık tarihi kadar eskidir (Fındıkcı, 1999: 229).

Eğitim, insanın doğumuyla başlayıp ölümüyle biten bir kavram oluşturma ve değişim sürecidir. Bir başka deyişle, eğitim, bireylerin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Gürsoy, 2006: 3). Bunun yanında eğitim, yatay ve dikey düzeyde bilgi kapasitesini artıran, yetenek ve becerileri geliştiren, düşünce yapısını besleyen bir değişim olgusu olarak da değerlendirilebilir (Örücü vd, 2002: 88).

Eğitim insanı bireyselleştirir ve sosyalleştirir. Bu açıdan bakıldığında, eğitim sistemlerinin toplumsal ve ekonomik sistemlerle bütünleşik bir yapı gösterdiği, eğitimin bireysel olduğu kadar toplumsal işlevlerinin de olduğu söylenebilir (Maclean ve Ordonez, 2007:124). İnsan ve toplumun kendini yeniden üretmesinde eğitimin rolü yadsınamaz.

O halde, eğitim “bireylerin kendileri için olduğu kadar içinde yaşadıkları toplumca tespit edilen sosyal ve ekonomik hedeflerin gerçekleştirilmesinde gerekli olan davranışları bilinçli bir şekilde oluşturma, geliştirme ve uygulamalar için yapılan kasıtlı ve planlı öğrenme faaliyetleri” olarak yeniden tanımlanabilir (Kazancı, 1989: 6). Günümüzde eğitim, sadece zihinsel eğitim ve öğretimi değil, bireyin bütün yönleriyle gelişimini esas almaktadır. Bu anlamda eğitim, dengeli

birkişiliğe sahip, yaratıcılığı yüksek, karşılaştığı yeni durumlara uyumsağlayabilen, bilgiyi transfer edebilen, içinde bulunduğu ortamı değıştirebilen bireyler yaratmayı hedeflemektedir.

1.2 Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim, işgörene basit motor becerilerden ileri düzey yönetim becerilerine kadar çok geniş bir alanda beceri kazandırmaya yönelik önemli bir insan kaynakları yönetimi uygulamasıdır. Hizmet içi eğitim, işgörenlerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları geliştirmek ve onları yeniliklere hazırlamak üzere yapılan bir eğitimidir (Örücü vd, 2002: 88).

Hizmet içi eğitim çoğu kez işletmeler tarafından finanse edilir, işletme amaçları doğrultusunda düzenlenir, uygulamaya dönük ve kısa sürelidir (Sabuncuoğlu, 2000: 111). Hizmet içi eğitim ile işgörenin iş ve mesleki yaşamda meydana gelen değışiklikler ve yeni durumlara uyumunu kolaylaştırmak amaçlanır. Bu sayede örgütlerin rekabetçi olmasını veya kalmasını sağlamak için, insan kaynağında toplanmış bilgiyi artırmak, üretmek ve çeşitlendirmek mümkün olacaktır.

İşgörenin nitelikleri ile yaptığı işin gerekleri arasındaki dengenin işgören aleyhine bozulması durumunda, yeterli yönünden işin gereklerini karşılayamayan işgören, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi ve etkin bir biçimde çalışmasına engel teşkil eder (Yaylı ve Temiraliyeva, 2006: 116). Hizmet içi eğitim, bu engeli aşmak için en iyi ve etkili süreçlerden biridir.

Hizmet içi eğitim, örgütün ve işgörenin gelecekteki ihtiyaçlarının öngörülmesi halinde bu ihtiyaçların karşılanmasına yönelik olarak dadüzenlenebilir. Çünkü hizmet öncesinde alınan eğitim ne kadar yeterli ve üstün olursa olsun, hizmet içi eğitim programlarıyla desteklenmedikçe işgörenlerin bilgilerinin eskimesi doğal ve kaçınılmazdır (Balay, 2000: 119). Önemli olan, eskiyen bu bilgileri bırakabilmek, aşabilmek ve kendini yeni bilgi ve becerilerle donatabilmektir.

Özetle hizmet içi eğitim, bireylerin ya da iş gruplarının işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için onların mesleki ufuklarını genişleten, bilgi, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değışmeler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri artıran eğitsel eylemlerin tümüdür (Sabuncuoğlu, 2000: 110-111).

Hizmet içi eğitime katılan personel yetişkin bir insandır. Dolayısıyla, hizmet içi eğitim “yetişkinleri” konu alır (Mitchell, 2000: 19). Bu nedenle hizmet içi eğitim sürecinde yetişkin eğitiminin özellikleri dikkate alınır. Yetişkinler bilinçli öğrenen kişi olarak kabul edilirler, ancak öğrenmeye hazır olduklarında öğrenirler, niçin öğrendiklerini bilmek isterler, kısa zamanda öğrenmek isterler, bir işi en iyi kendileri yaptığı zaman öğrenirler ve öğrendiklerini uygulamak isterler.

Öğrenme temeli olarak kendi deneyimlerini kullanma ihtiyacı duyar. Dolayısıyla kendilerine tanıdık olan konuları daha çabuk öğrenirler. Öğrenmek için farklı duyularını kullanırlar (Mitchell, 2000: 20). Birbirlerini etkileyerek ve gözleyerek öğrenirler (Noe, 1999: 108). Metodik ve sistematik bir biçimde öğrenirler. Anlamsız ve yararsız buldukları konuları öğrenmek istemezler (Alkanv.d., 2012: 212). Uygulama yaparak öğrenir ve hemen uygulayabileceği konuları öğrenmeyi isterler. Hatalarından ders alır, kendi gelişmelerini izledikçe daha iyi öğrenirler. Dolayısıyla yetişkinler, kendilerine eğitim sonuçları ile ilgili geri bildirimde bulunulmasını isterler (Noe, 1999: 107). Kendilerine güvenildiği ve katılımı tercih edildiği durumda daha kolay öğrenirler. Yaş, özgeçmiş ve zihinsel kapasite yönünden heterojen bir gruptur, bunedenle öğrenme şekil ve süreleri farklılık gösterir. Bunedenle öğrenmeleri gereken konu kendilerine özel olarak aktarıldığında daha iyi öğrenirler (Mitchell, 2000: 20).

1.3 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Hizmet içi eğitim; örgütlerde beşeri ve entelektüel sermayeyi elde tutmaya, geliştirmeye ve etkin kullanmaya yardımcı olarak örgütlerin rekabetgücünü ve performansını artırmaya yöneliktir (Bingöl, 2003: 199).

Örgüt açısından işgörenleri eğitmenin amacı, işgörenlerin kapasitelerinden tam olarak yararlanmak ve bu kapasiteyi daha da yükselterek örgütün çıktılarının nitelik veniceliğini artırmaktır. Dolayısıyla, hizmet içi eğitim ile işgörenin eğitim sonucunda bilgi ve beceri edinmesinin ötesinde, davranışında değişiklik meydana getirmek ve örgütün birbütünü olarak performansını artırmak hedeflenir. İşgörenin potansiyelini gerek kendisi gerekse çalıştığı kurum için tümboyutlarıyla ortaya çıkarmayı hedefleyen hizmet içi eğitim, işgörenin işini iyi yapması için girdiler sağlayarak verimini artıracaktır (Kurt, 2000: 76).

F. W. Taylor'un (1992) "Eğer bir işgören işinde başarısız olmuşsa, ilk önce bunun yöneticisinin hatası olduğunu varsayınız: yönetici işgörene işini iyi öğretmemiştir" (1916) yargısından bu yana, örgütlerin hizmet içi eğitim anlayışlarında önemli paradigma kaymaları yaşanmıştır (Tablo 1.1). Günümüzde hizmet içi eğitim, işgörenin bilgi ve becerisini artırmanın ötesinde, bilgi paylaşımı ve entelektüel sermaye birikimini sağlayan bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 1.1: Hizmet içi eğitimin değişen amaçları (Noe, R.A., (1999). "insan kaynaklarının eğitim ve gelişimi", çeviri: Canan Çetin).

Bilgi ve beceriyi öğretmeye odaklanma	Geleneksel olarak eğitim personelin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. Bu görüşe göre örgütün eğitim ihtiyaçları önceden tahmin ve kontrol edilebilir ve personelin gelecekteki eğitim ihtiyaçları belirlenebilir.
↓	
İşletme ihtiyaçlarıyla eğitimin bağdaştırılması	Çevresel değişikliklerin önceden öngörülememesi personelin hangi eğitime ihtiyacının olduğunu tahmin edilememesine neden olmaktadır. Bu sorunu çözmek için eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması (internet temelli eğitimler gibi) gündeme gelmiştir.
↓	
Bilginin paylaşılması ve yaratıcı bilgi oluşturulması için bilginin kullanılması	Rekabetçi bir ortamda avantajlı olabilmek için birçok işletme entelektüel sermayeye vurgu yapmaktadır. Eğitim, bilginin oluşturulmasında olduğu kadar paylaşılmasında da önemli bir etkiye sahiptir.

1.4 Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Hizmet içi eğitime atfedilen önemin altında iki temel varsayım yatmaktadır. Bunlardan ilki, bilgi ve beceri eksikliklerinin hizmet içi eğitimle giderilmesi sonucunda organizasyonun verimlilik ve rekabet gücünün artacağı; ikincisi ise eğitim alan işgörenlerin değişimi yönetebileceği ve bu şekilde organizasyonun genişleyeceğidir (Bryan, 2006: 642).

Hizmet içi eğitimle işin gerekleri, mesleki bilgi ve meslek ahlakı açısından bilgilenen işgörenlerin ürettikleri ürün/hizmetin kalitesinin ve işgücü verimliliğinin

artması beklenir (Sieben, 2007: 398). Örgütün diğer insan kaynakları politikası araçlarıyla desteklenen hizmet içi eğitimin sağladığı bireysel verimlilikteki artış, kurumun veya organizasyonun verimliliğini ve performansını da olumlu yönde etkileyecektir.

Çalışma ekonomisi alanında yapılan çalışmalar eğitim ve iş verimliliği arasında pozitif yönlü bir ilişkiye işaret etmektedir (Bryan, 2006: 635). İş verimliliğindeki artış, rekabetçi üstünlük elde edilmesine olanak sağlayacaktır. İş hayatı öncesinde alınan eğitim, niteliği ne kadar yüksek olursa olsun, işe yatkınlığı ve yetkinliği sağlayamadığı için yeterli değildir. Hizmet içi eğitim, mevcut işgörenlerin değişikliklere uyumunu kolaylaştırıp mesleki bilgilerini tazelerken, işe yeni başlayanların işi öğrenmesini ve kuruma uyum sağlamasını kolaylaştırır. Bu bakımdan hizmet içieğitim, kurumun değişime karşı esnekliğini artırıcı bir yatırım olarak görülmektedir. İhtiyaçlara uygun olarak düzenlenen etkin ve kaliteli bir hizmet içieğitim, işgörenlere nasıl bir sistem içinde çalıştığını ve nasıl daha iyi üretim yapacağını öğreterek öğrenme süresini kısaltır.

Hizmet içi eğitim işgörenin becerilerini geliştirir, işbilgisi ve deneyimini artırır ve işgörene yeterlik kazandırır. Aynı zamanda gözetimi, zaman ve verim kayıplarını, hataları ve bunlardan kaynaklanan maliyetleri, nihayetinde birim işçilik giderlerini azaltır (Collier vd, 2005: 713).

Hizmet içi eğitimin yararlarından biri de, örgütün kariyer sisteminin önemli bir bileşeni olarak kurum içi yükselmeleri desteklemesidir (Bilgin v.d., 2007: 16). Bu anlamda hizmet içi eğitim; işgörenin kariyer fırsatlarını artırır, işgörene üst kademelere terfi olanağını fırsat eşitliği çerçevesinde sunar. Hizmet içi eğitimle örgüt; işgörenin gelişim ve ilerlemesini sağlarken gelecekte ihtiyaç duyacağı nitelikli işgücünü önceden şekillendirmiş olacaktır.

Hiyerarşik yapı içinde üst basamaklara doğru ilerleyen işgörenin sadece yükselebilmesi için değil, aynı zamanda yeni işinde başarı sağlaması için de eğitimden geçirilmesinde büyük yarar ve gerek vardır. Yani hizmet içi eğitim yükselmenin hem başlangıcında hemde sonucunda etken rol oynar. İşgören açısından hizmet içi eğitim, teknik ve mesleki bilgiyi artırıp fiziksel ve davranışsal yetenekleri geliştirerek bir iş bulma ve işlerini korumaşansını artırır (Miser, 2002: 57). Bunun ötesinde, işgöreni örgüte bağlar, örgütle bütünleştirir, işgörenler arası sıkı işbirliği ve kaynaşma yaratır.

Örgüt yazınında yer aldığı anlamda rekabet ve performansa olan olumlu etkileri bir yana, rekabet “insanın kendisiyle rekabeti” ve performans “insanın olabileceğinin en iyisi olma çabası” olarak tanımlandığında hizmet içi eğitimin örgütsel amaçların yanı sıra bireysel amaçlara ulaşmada da etkin bir araç olarak kullanılacağı açıktır.

İşgörenler hizmet içi eğitimi işverenin işveren-işgören ilişkisine dair gönderdiği bir mesaj olarak algırlar. İşgörene eğitim verilmesi, onun şahsına özel bir değer verildiği anlamına gelir (Bingöl, 2003: 211). İşgörenler bir yerde eğitimi kurumun onlara yatırım yapmak istemesine onları gözetmesinin bir vasıtası olarak görürler.

Eğitim alan işgörenler, işverenlerinin onları örgütün önemli üyeleri olarak gördüğü kanısına varırlar (Santos ve Stuart, 2003: 30). İnsanlar çalıştığı örgüt için önemli olduklarını hissettiklerinde; işletmeye karşı olumlu bir tutum içine girmekte, örgütsel bağlılıkları artmakta, mesleki moral ve motivasyonları ve dolayısıyla iş tatmininde artış gözlenmektedir.

Örgütsel bağlılığın artması, işgörenlerin işyerine uyumunu artırarak işgücü devrini ve işi bırakma eğilimlerini azaltıcı bir etki yaratır. Örgütsel bağlılık, işgörenin kurumun amaçlarını kabul etmesini kolaylaştıran bir faktördür. Aynı amaç üzerinde uzlaşan işgörenler, örgütün kalıcılığını ve sürekliliğini güvenceye alır.

Hizmet içi eğitimin de etkisiyle iş tatminini artıran, moral ve motivasyonları yükselen işgörenler, müşteri tatminini sağlamaya daha istekli olacaktır. İşinin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılarak işinde yetkinliği arttığı için işgörenlerin ürettiği ve/veya sunduğu mal ve/veya hizmetin kalitesi artacaktır (Bakan ve Penpece, 2004: 327).

1.5 Hizmet İçi Eğitimin Maliyeti

Örgütler, işe alımlarda en iyi adayı seçerken, o işgörenin en iyi olarak kalması için eğitime yatırım yapılması gerekir. Örgütler, yasal zorunluluklar ayırık tutulursa, gelecekteki verimliliklerini artırmak için hizmet içi eğitime yatırım yaparlar. Yani, hizmet içi eğitime yatırım yapmanın temel güdüleyicisi, gelecekteki verimliliği artırma düşüncesidir.

İşverenler hizmet içi eğitimi insana yatırım yapmanın bir ölçüsü olarak değerlendirir. İnsana yapılan yatırım, örgüt için en önemli ve değerli yatırımdır. Bu

nedenle, hizmet içieğitim faaliyetleri, insan kaynaklarına yapılan uzun dönemli bir yatırım olarak algılanmalı; sürekliliğinin, tutarlılığının ve etkinliğinin korunması ve geliştirilmesi için çaba gösterilmelidir (Barutçugil, 2002: 14).

Eğitime yatırım yapma kararı, örgütlerin yönetsel yapılarının eğitimin yararlığı algısına bağlıdır (Collier vd, 2005: 711). Üst düzey yöneticiler eğitimin ne ölçüde yararlı olduğunu düşünürlerse, kurumun eğitimve geliştirme bütçesi o ölçüde piyasaya göre yüksek olacaktır.

Üst yönetimin kısa ya da uzun vadeli bakış açısına sahip olması, eğitime yapılan yatırım tutarını etkileyen bir diğer unsurdur. Eğitim, sonuçları uzun vadede ortaya çıkan bir süreç olduğu için kısa vadeli bakış açısına sahip kurumlar eğitime ve dolayısıyla beşeri sermayeye gerekenden az yatırım yaparlar (Collier vd, 2005: 711).

Eğitim bütçesi, örgütteki eğitim çabalarını gösteren önemli bir ölçüt olmakla birlikte, tek başına yeterli bir ölçüt değildir. Çünkü bir örgütün eğitime çok yatırım yapması demek o örgütün eğitim kalitesinin yüksek olacağı anlamına gelmemektedir. Gerek hizmet içi eğitim için örgütün katlandığı doğrudan maliyetler gerekse eğitime katılanların fiili olarak hizmet ya da ürün üretmemelerine karşılık ücret almalarından dolayı ortaya çıkan alternatif maliyeti gözönüne alınacak olursa, eğitimin oldukça maliyetli bir süreç olduğu söylenebilir.

Bu kadar maliyetli bir süreç olan eğitim, ekonomik kazanç beklentisiyle gerçekleştirilir (Collier vd, 2005: 711). Hizmet içi eğitimin fayda-maliyet analizini yaparken örgütleri en çok düşündüren, hizmet içi eğitimin işgücü devir oranını artırması olasılığıdır (Sieben, 2007: 398).

Büyük ölçekli örgütlerde küçük ve orta ölçekli örgütlere nazaran hizmetiçi eğitim daha sistemli bir biçimde yapılmaktadır. Bunun bir sebebi eğitim sırasında işinin başında olmayan işgörenin yerini alabilecek personel sayısının, dolayısıyla esnekliğin, büyük kuruluşlarda daha fazla olmasıdır (Sels, 2002: 1282). İkinci sebep olarak KOBİ'lerin eğitimin yararlarını azımsamaları ve önemsiz görmeleri sayılabilir (Storey, 2004: 112). Üçüncü sebep ise küçük ve orta ölçekli firmaların eğitim alan işgörenlerinin büyük kurumlara transfer olacakları kaygısıdır (Bryan, 2006: 637).

Örgütler genellikle hizmet içi eğitim gören ve bu şekilde bilgi ve becerilerini geliştiren işgörenlerin başka kurumlara transfer olacakları kaygısını taşırlar. Oysa yapılan araştırmalar, hizmet içieğitimin işgücü hareketliliğine sebep olmadığını göstermektedir (Collier vd, 2005: 727). Oysa ki genel konularda verilen hizmetiçi

eğitim, işgörenlerin diğer örgütlere transfer olmalarına da sebep olabileceken, örgüte özel konulara yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri işgörenin örgüte bağlılığını artırarak işten ayrılma niyetini olumsuz yönde etkilemektedir (Sieben, 2007: 399).

Bir bütün olarak hizmet içi eğitim uygulamalarının maruz kaldığı enbüyük yanlış yaklaşım, eğitimin bir lüks olarak görülmesi, ekonomik durgunluk ve kriz dönemlerinde, eğitim ve geliştirmenin bütçesinde kısıtlamaya gidilen ilk insan kaynakları yönetimi uygulaması olmasıdır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının maruz kaldığı diğer bir yanlış yaklaşım ise, ölçme ve değerlendirmenin niteliksel olmaktan çok niceliksel olmasıdır. Ölçme ve değerlendirme aşamasında ilk yanlış yaklaşım, daha çok eğitim daha iyidir mantığının bir sonucu olarak, örgütün eğitime verdiği önemin eğitime yapılan yatırımla ölçülmesi, eğitim sonuçlarına veya eğitimin kalitesine yönelik bir ölçüme gidilmemesidir (Sels, 2002: 1280).

İkinci yanlış yaklaşım ise, kişi başi düşen eğitim rakamına gereğinden fazla önem atfedilmesi, bunun bir sonucu olarak da eğitilecek kişilerin sınıflara tıķ tıķ doldurulması ve örgüt politikaları doğrultusunda ihtiyaç duyulan beşeri sermayenin nasıl oluşturulacağını bulmaya yönelik biryaklaşım geliştirilmemesidir (Stewart, 1997: 103). Oysa ki hizmet içi eğitim sürecinin başarısı, eğitimle geliştirilen beceri ve yeteneklerin örgütün performansını ne kadar artırdığı ölçülerek bulunur.

1.6 Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları

Bir hizmet içi eğitim programını ihtiyaç analizi, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşan planlı ve sistemselsüreç olarak modellemek mümkündür (Goldstein ve Ford, 2002: 24). Açık sistem yaklaşımını baz alan eğitimlerde, eğitimin birbiriyle karşılıklı stratejik ve mantıksal ilişkiler ağıyla bağlı olanve birbirine sıkı sıkıya bağlı süreçlerden oluştuğu vurgusu yapılmaktadır.

1.6.1 İhtiyaç Analizi Aşaması

İhtiyaç analizi, hizmet içi eğitim vasıtasıyla çözülecek örgütsel sorunların önem sırasına göre belirlenmesi ve bu amaçla veri toplanarak sebep-sonuç analizinin yapılması sürecidir. Bu sürece yöneticilerin, eğitimcilerin ve personelin katılımı büyük önem taşır. Bu süreçte örgütsel analiz, ihtiyaç analizi, iş ve görev analizi, bilgi ve beceri analizi, performans analizi verilerinden yararlanılır.

1.6.2 Tasarım Aşaması

İhtiyaç analizi aşamasının çıktıları, tasarım aşamasının girdileridir. Bu aşamada eğitim ihtiyaçları, eğitim hedeflerine dönüştürülür. Bu hedefler katılımcının bireysel hedefleri, öğrenme hedefleri, davranış hedefleri ve örgütsel hedefler olarak sıralanabilir (Sels, 2002: 1285).

1.6.3 Geliştirme Aşaması

Geliştirme aşaması, eğitim programının analiz, tasarım, uygulama ve değerlendirme aşamaları arasındaki dinamik ilişkiler çerçevesinde şekillenen, dinamik ve devamlılığı olan bir süreçtir. Bu aşamada tasarım aşamasının çıktıları olan hedefler doğrultusunda eğitimin konu ve içeriği, türü, yöntemleri, yazılı ve görsel materyaller, eğiticiler ve katılımcılar belirlenir ve geliştirilir.

1.6.4 Uygulama Aşaması

Uygulama aşaması, eğitim programının önceden planlandığı gibi yürütülmesini kapsar. Eğitim etkinlikleri yürütülürken eğitimden sorumlu yöneticinin ve eğiticinin söz konusu eğitim faaliyetlerinin belirlenmiş eğitim gereksinimlerini yanıtlayacak biçimde gerçekleştirilmesini gözetmesi gerekir. Bu aşamada, geliştirme aşamasında eğitim görecektir işgörenin ihtiyaçlarına ve öğrenilecek konunun niteliğine göre belirlenen eğitim yöntem ve araçları uygulanır. Hizmet içi eğitimde kullanılan araçlar yazı tahtası, projeksiyon cihazı, tepegöz, bilgisayar, film gibi görsel ve işitsel araçlardır.

Hizmet içi eğitim uygulamalarında en çok kullanılan eğitim yöntemleri ise şu şekilde sıralanabilir (Barutçugil, 2002: 15, Eittington, 1996, 22):

1. Düz anlatım
2. Tartışma
3. Demonstrasyon (gösterim)
4. Örnek olay
5. Rol oynama
6. T-grup (duyarlılık eğitimi)
7. Evrak sepeti
8. Grup çalışması

9. Özyönetimli öğrenim
10. Outdoor (açıkhava) eğitimleri
11. Uzaktan eğitim

Hizmet içi eğitim uygulamalarında seçilen eğitim yöntemleri, eğitimin başarısını etkileyen çok önemli bir faktördür. Bu bakımdan, eğitimde kazandırılmak istenilen bilgi, beceri, tutum ve davranışlargoz önüne alınarak eğitim yöntemi seçimine gidilmelidir.

1.6.5 Değerlendirme Aşaması

Hizmet içi eğitimin başarısı ya da başarısızlığı, bir bütün olarak hizmetiçi eğitim sürecinin başarısının yansımasıdır ve değerlendirme aşamasında ölçülür. Bu aşamada eğitim öncesi saptanan standartlar ile eğitim sonrasındaki durum kıyaslanmaktadır. Değerlendirme aşamasında, eğitim süreci ya da eğitim çıktılarının değerlendirilmesine gidilebilir.

Değerlendirme, hizmet içi eğitimin nihai hedefi olan bireysel veörgütsel bazda performans artışına ulaşp ulaşmadığını göstermesi açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitimin sonuçları ölçülememesi, eğitime gerekenden az ya da çok yatırım yapma riskini doğurur (Collier vd, 2005: 711).

Eğitim, uzun vadede etkileri ortaya çıkan bir süreç olduğundan sonuçlarının kısa vadeli olduğu kadar uzun vadeli değerlendirilmesinin de yapılması gerekmektedir. Eğitim etkinliğinin uzun vadeli sonuçları değerlendirmek için Kirkpatrick tarafından 1960'ların başında geliştirilen, örgütsel psikoloji alanında geniş kabul gören Hizmet İçi Eğitim Çıktıları Modeli geliştirilerek kullanılabilir (Alliger ve Janak, 1989: 331). Kirkpatrick'in hizmet içi eğitim çıktıları modeli dört hiyerarşik çıktı düzeyini ele alır: tepkiler, öğrenme, davranış ve sonuçlar.

Kirkpatrick modelinin üç temel varsayımı bulunmaktadır, bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Aşamalar, elde edilen bilgiddeki artışa paralel bir biçimde sıralanmıştır,
2. Aşamalar birbirlerine sebep-sonuç ilişkisiyle bağlıdır,
3. Aşamalar birbirleriyle pozitif korelasyon içindedir.

Günümüzde eğitim çıktılarının ölçme ve değerlendirmesinde en çok kullanılan yöntem olan Kirkpatrick modeline uygun olarak, eğer tasarım aşamasında eğitimin hedefleri açıkça ortaya konmamışsa eğitimin sağlıklı bir biçimde değerlendirilmesi

de mümkün olmayacaktır. Bununla birlikte, değerlendirme aşamasında yapılan değerlendirmeler, daha sonra düzenlenecek hizmet içi eğitim programları için geri besleme niteliğindedir. Açık sistem yaklaşımı uyarınca hizmet içi eğitim süreci, kendini yenileyerek tekrarlayan bir süreçtir. Dolayısıyla, hizmet içi eğitim uğraşlarının başarılı olabilmesi için bu çabaların sürekli olması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2000: 115).

Eğitim faaliyetleri, insan kaynakları faaliyetlerine girdi verirken bu faaliyetlerden çıktı alır. Bu bağlamda, örgütün eğitim politikası üst yönetimin katılımı ve insan kaynakları biriminin koordinasyonu ile gerçekleştirilmeli ve eğitim planlaması, katılımcıların kariyer planlaması ile ilişkilendirilerek örgütün insan kaynakları planlamasına paralel bir biçimde yapılmalıdır (Barutçugil, 2002: 67-69).

1.7 Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitim sürecinin tüm aşamaları için, eğitim programlarını çeşitli kriterlere göre gruplandırmak mümkündür. Bu bağlamda, hizmet içi eğitim; uygulama yerine göre kurum içi ve kurum dışı eğitim olarak gruplandırılır. Uygulama zamanına göre hizmet içi eğitimi işbaşında ve iş dışında eğitim olarak gruplamak mümkündür. Amacına göre ise oryantasyon eğitimi, değişikliklere uyum eğitimi, bilgi tazeleme eğitimi ve üst düzey görevlere hazırlama eğitimleri olarak gruplandırılabilir (Yüksel, 2003: 200).

1.7.1 Uygulama Yerine Göre Hizmet İçi Eğitim

Kurum içinde hizmet içi eğitim, örgüte özgü sorunların tartışıldığı ve işgörenin bu sorunların çözümü doğrultusunda yetiştirildiği, iş dışında düzenlenen eğitim çalışmalarınıdır. Kurum içi eğitim, eğitim verilen grubun eğitim gereksinimleri ve örgüt kültürüne uyumlu olması ile katılımcılar üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir.

Kurum içerisinde yapılan eğitimlerin katılımcıları; kurumun işgörenleri, yani türdeş bir gruptur, bu durum işletme içi problemleri çözmede önemli faydalar sağlar (Bilgin v.d., 2007: 17). Bununla birlikte, kurum içi eğitimde katılımcı hala örgüt içinde olacağından, eğitim süresince iş stresi ve iş yükü ile bağlantısını kesemeyeceği gözden kaçırılmamalıdır (Çinkır, 2003: 98).

Kurum dışında yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarında, farklı örgütlerden işgörenler; değişik sürelerde, eğitim ve mesleki gelişim amacıyla kendi kurumları dışında herhangi bir eğitim merkezinde bir araya gelirler. Böyle heterojen gruplarda bilgi, beceri ve tecrübeleri karşılıklı olarak tartışma olanağı bulacak olan işgörenin ufkunu genişletme olanağı doğar.

1.7.2 Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim

Eğitimin uygulama zamanına göre, iş başında eğitim ve iş dışında eğitim olarak gruplamak mümkündür. İş başında eğitim, işgörelere belli görevlerin verilmesi ve deneyimli iş arkadaşları ya da ilk kademe yöneticilerini gözlemleyerek söz konusu işi öğrenmelerini içerir. İşbaşında eğitim, eğiticiyle katılımcının birebir temasta olduğu bir eğitim şeklidir (Goldstein ve Ford, 2002: 281). İş başında eğitim, eğitime katılan işgörelerin, işyerinde eğitildiklerinde kazandıkları bilgi ve becerileri işlerine aktarıırken daha az kayıp vereceklerini öngörür.

İşbaşında eğitimin sayılan avantajlarının yanı sıra, bir dizi sınırlılığı vardır: Öncelikle, iş başında eğitime belli bir finansal kaynak ayırmaları da işletmeler bu eğitimin alternatif maliyetlerine katılmak zorunda kalırlar. İşgörelere işi öğrenmeden önce bile stres dolu bir durumda konumlanacaklarından, bu durum iş kazalarına ya da işgörelere işle ilgili zayıfön tutumlar geliştirmesine neden olabilmektedir (Ivanchevich ve Matteson, 1993: 736).

İşbaşında eğitim iyi yapılandırılmamışsa işbaşında eğitimin etkinliği azalır. Örneğin, işgörelere eğitildiği alanlar genelde kalabalıkta, eğitim alanı genişse ve eğitilen sayısı çoksa; eğiticinin işgörelere performansını gözlemesi zorlaşmakta, eğitimin performansı azalmaktadır (Ivanchevich ve Matteson, 1993: 736).

Kişinin kurum içinde veya dışında işyerinin dışındaki bir ortamda eğitsel çalışmalara katılması ise iş dışında eğitimidir (Bilginv.d., 2007: 16). İş dışında eğitimin temel iki avantajı, işgörelere iş baskısından kurtulduklarında öğrenmeye daha iyi güdüleniyor olmaları ve işbaşında eğitime nazaran teorik bilgilerin aktarılmasına daha elverişli olmasıdır.

1.7.3 Amacına Göre Hizmet İçi Eğitim ve Yönetici Geliştirme

1.7.3.1 Amacına göre hizmet içi eğitim

Bir kişinin örgüte katılmadan önceki eğitimi ne kadar önemli ve yeterli olursa olsun örgüt içinde de hizmet içi eğitime gereksinim vardır. Hizmet içi eğitim amacına göre işe alıştırma eğitimi, değişikliklere uyum eğitimi, bilgi tazeleme eğitimi ve üst düzey görevlere hazırlama eğitimleri olarak gruplandırılabilir.

Sosyalleştirme eğitimi, hizmet öncesi eğitim, işe başlatma ve uyum eğitimi, oryantasyon eğitimi gibi isimlerle de anılan işe alıştırma eğitimi, işe yeni başlayanların işe, işin gerektirdiği yetki ve sorumluluklara, iş arkadaşlarına, kurum iklim ve kültürüne alışmalarını sağlayan kısa süreli bir eğitimidir (Yaylı ve Temiraliyeva, 2006: 96).

İşe alıştırma eğitiminde temel amaç, hangi kademedede olursa olsun işgörenin kuruma uyumunu kolaylaştırmak ve bir an önce kurumun değerlerini paylaşmasını sağlamaktır. Bu anlamda işe alıştırma, işe alma kadar önemlidir. İşe alıştırma eğitiminde kuruma yeni katılan işgörene yürüteceği işin koşulları ve uyacağı kurallar ile sağlanan sağlık, iş güvenliği, iş dinlenmesi gibi olanaklarla ilgili işgöreni sıklamayacak kadar az, fakat beklentilerine karşılık verecek kadar doyurucu bilgiler verilmesi gerekir.

Değişime uyum ve bilgi tazeleme eğitimleri, işgörenlerin istihdam edilebilirliğini artıracak yetenek ve becerilerini geliştirmeleri amacıyla onlara olanak sunmaktadır. İşini ve mesleğini icra eden bireyler, teknolojik değişikliklere uyum sağlamak için sürekli öğrenmek zorundadır.

Değişime uyum eğitimi, işgörenin yapmakta olduğu işi daha iyi yapabilmesi için; yasal düzenlemelerde, örgütün teknolojik yapısında ve benzeri hususlarda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamasına yönelik olarak düzenlenir. Değişime uyum eğitiminin temel varsayımı, değişim sürecinde insanları yeniden eğiterek birey ve toplumları yeni koşullara uyumlu hale getirmenin mümkün olduğudur (Balay, 2004: 66).

Okullarda alınan eğitim, bireyi meslek sahibi yapabilir ancak bilgilerinin eskimesinin önüne geçemez. Bu açığı kapamayı hedefleyen bilgi tazeleme eğitimi, işgörenin dağarcığındaki bilgilerin kullanım alanını genişletmeyi ve işgörene

unuttuklarını hatırlatmayı bu şekilde işgörenin performansındaki muhtemel azalmaların önüne geçmeyi amaçlar (Yüksel, 2003: 199-202).

İşgörenler işleri daha iyi yapmak istedikleri gibi işlerinde gelişmek ve yükselmek de isterler. Değişime uyum ve bilgi tazeleme eğitimleri gelişme ihtiyacını gidermeye yönelik iken, üst düzey görevlere hazırlama eğitimleri, yükselme amacına hizmet eder. İçeriden terfi politikası izleyen işletmelerde kariyer yolları ve haritaları çerçevesinde işgörelere yönelik olarak üst düzey görevlere hazırlama eğitimleri düzenlenir. Bu eğitimler, yönetici geliştirme kapsamında değerlendirilebilir. Yönelisel işler kurumdaki diğer işlere nazaran daha açık uçlu olarak kabul edilirler. Yani yönelisel işler genellikle önceden tanımlanmış belirli işler değildir ve inisiyatif almak gerektirir (Katz ve Kahn, 1977: 345–346). Dolayısıyla yönetici geliştirme seviyesindeki eğitimlerin yoğunluğu problem çözme, karar verme, liderlik, kişisel ilişkiler, iletişim, insan kaynakları yönetimi ve benzeri alanlarda gerçekleştirilir.

1.7.3.2 Yönelici geliştirme

Günümüzde işyeri ve işgücünün değişen doğası, örgütlerde yöneticilik ve liderliğin etkili bir biçimde ifa edilmesi ihtiyacına işaret etmektedir. İşler karmaşıklaştığı ve rekabet keskinleştiği ölçüde, işyerlerinde takım bazlı çalışmalar artmakta ve yöneticiler daha çok ve daha eğitilmiş insanla çalışmak durumunda kalmaktadır. İşgörelere eğitim düzeyinin artması, yetki devri ve personel güçlendirmenin önem kazanması, yöneticilerin işgücünü yönlendirmesi için yaratıcı düşünceye sahip olmasını beraberinde getirmektedir (Goldstein ve Ford, 2002: 305).

Çalışma yaşamında yaşanan paradigma kaymasına koşut bir biçimde, günümüzde yöneticiler, işlerini iyi yapabilmek için problemleri fark edecek mantıksal-soyut düşünceye, araştırma ve uygulama bilgisine, sorunlara bireysel ve takım halinde çözüm üretmeye, bu çözümleri tasarlamaya ve uygulamaya yönelik becerilere ihtiyaç duymaktadır (Maclean ve Ordonez, 2007: 125).

Bu noktada, yöneticinin hızla çoğalan bilgi karşısında, her şeyi bilmek yerine, hangi bilgiyi nereden ve nasıl sağlayacağını bilmesi ve stratejik vizyona sahip olması büyük önem arz etmektedir. Yönelicinin yukarıda belirtilen lider yöneticilik özelliklerini eğitimle geliştirmesi mümkündür.

Yönelici geliştirme, örgütün stratejilerini gerçekleştirerek amaçlarına ulaşması için yönelisel kaynaklarının bilgi ve becerilerini sistematik ve bilinçli bir şekilde

artırmayı amaçlayan stratejik bir etkinliktir. Yönetici geliştirme, yöneticinin/yönetici adayının kişiler ve koşullara ilişkin karmaşık ve çok yönlü yargılara ulaşabilme yeteneğini geliştirmeye, yöneticilerin dünya görüşlerini ve davranışlarını şekillendirmeye, hatta örgütleri dönüştürmeye yöneliktir.

Örgütteki yöneticilerin yetkin olması, örgütün rekabet gücünü, etkinlik ve verimliliğini artırır, örgütün yenilikçi olmasını sağlar ve sonuç olarak rekabet gücünü artırıcı etki yapar (Gray ve Mabey, 2005: 467-468). İşgörenlerinin yönetim ve liderliğe ilişkin yetersizlikleri olması ya da gelecekte böyle bir yetersizliğin olması ihtimali örgütlerde sıkça rastlanan bir sorundur. Bu sorun, örgütleri yöneticilerinin bilgi, beceri, bakış açısı ve yetkinliklerine yönelik eğitim çalışmalarını düzenlemeye iterken yöneticileri de hizmet içi eğitim olanakları hakkında bilgi sahibi olup işletme içerisindeki ve mesleğindeki gelişmeleri düzenli olarak izlemeye sevk etmektedir (Anafarta, 2001: 8).

Yönetici geliştirme, yöneticilerin iş tatminini artırmakta ve bir yerde onlara iş güvencesi sağlamaktadır. İş odaklı, büyümeyi hedefleyen ve insan kaynakları yönetimini başarıyla uygulayan örgütlerin yönetici eğitimine daha çok önem verdiği ve bu eğitimleri daha etkili bir şekilde kullandığı bulunmuştur (Gray ve Mabey, 2005: 473). Araştırmacılara göre yönetici kademesinin hizmet içi eğitime alınması örgütlerin performansını artırmakta, büyümesini sağlamakta ve iflas olasılığını azaltmaktadır (Bryan, 2006: 638, Collier vd, 2005: 728).

Yönetici geliştirmede hem örgütün hem de yöneticinin/yönetici adayının ihtiyaç, istek ve beklentilerinin karşılanması gerekir. Dolayısıyla, eğitimin örgütün yönetsel yapısı, yöneticilerin nitelikleri ve beklentileri, yapılan işin gereği, ekonominin ve işkolunun koşulları dikkate alınarak örgüte özel olarak tasarlanması gerekir. Bir başka deyişle, örgütlerin doğru kişiye, doğru zamanda, doğru yöneticilik eğitimi vermesi halinde yönetici geliştirme faaliyetleri değerli sonuçlar verecektir.

Örgüt açısından, firma ölçeği yönetici geliştirmenin tasarlanmasında önemli bir faktördür. Büyük ölçekli firmalar ve kamu kurum ve kuruluşlarında, yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri, KOBİ'lere nazaran daha sistemli ve yoğun olarak düzenlenmektedir.

Firma ölçeği, hizmet içi eğitimin kurum içi ya da kurum dışı düzenleniş oranını da etkilemektedir. KOBİ'ler genel olarak kurum içi eğitimleri ve özelde işbaşında eğitimi daha çok tercih etmektedirler (Gray ve Mabey, 2005: 471). Yönetici

geliştirmede çeşitli yaklaşımlar izlenebilir, bu yaklaşımları otokratikten demokrasiğe ve pasiften aktife doğru sıralamak mümkündür. Mintzberg'e göre (2004: 28) yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim programlarında üç yaklaşımdan söz edilebilir. Yazarın birinci nesil diye adlandırdığı yaklaşım, başkalarından öğrenmeyi baz alır. İkinci nesil yaklaşım ise öğrenme deneyimleri yaratmaya yöneliktir. Buna karşın, üçüncü nesil yaklaşım, yöneticilerin kendi deneyimlerinden öğrenmelerini esas alır. Eğitim sonucunda bilgi ve beceriden çok tutum ve davranış değişikliği hedeflendiği için bu eğitimlerinde basit anlatıma dayalı yöntemlerden çok, katılımcıların aktif olarak eğitimin içinde yer aldıkları, yaşayarak öğrendikleri, öğretme değil öğrenme merkezli bir süreç oluşturulmalıdır (Fındıkçı, 1999: 259-260).

Yönetici geliştirme faaliyetleri, kurum içi düzenlenebileceği gibi; özel eğitim ve danışmanlık firmaları, üniversiteler, sanayi ve ticaret odaları, meslek birlikleri ve kamu kurum ve kuruluşları tarafından da düzenlenebilir. Eğitim konusu yöneticilerin hiyerarşik pozisyonları, eğitimi tasarlarırken göz önüne alınacak bir diğer unsurdur. Bu bağlamda, sadece üst düzey yöneticilerin değil, alt ve orta düzey yöneticilerin eğitimi örgüt için büyükönem arz etmektedir. Çünkü yöneticiliğe terfi ettirilen bir işgörenin işinde çokbaşarılı olması, onun muhakkak iyi bir yönetici olacağı anlamına gelmemektedir.

Alt ve orta düzey yöneticiler teknik eğitimlerin yanı sıra işletmecilik, kolaylaştırma, koçluk ve diğer örgütsel gelişim eğitimlerine ihtiyaç duyarlar. Alt ve orta düzey yöneticilerin eğitimi, yöneticilerin öğrenmesinin yanında örgütün yöneticilerin deneyimlerinden öğrenmesini de kapsayan bir süreçtir. Bu yönüyle, örgütten ayrılma/emekliye ayrılma durumunda yönetici ile birlikte yöneticinin yıllar içerisinde edindiği tecrübelerin de örgütten ayrılmasının önüne geçebilmek ve entelektüel sermayeyi korumak adına yönetici geliştirme büyük önem arz etmektedir.

Hizmet içi eğitim programlarına yönetici katılımı sağlanırken alt ve orta düzey yöneticilerin üst düzey yöneticilerle iletişiminin iki yönlü, yaratıcı ve açık bir iletişim haline getirilerek güçlendirilmesi, hizmet içi eğitim çıktılarının niteliğini artıracaktır (Haneberg, 2005: 17).

1.8 Hizmet İçi Eğitim Algısı

Bu bölümde örgütlerde çeşitli yönetsel düzeylerde yer alan işgörenlerin hizmet içi eğitim algısı incelenecektir. Algı geçmişe dönük bir süreçtir, algıya konu olan

yaşanmışlık bugüne aittir ancak hafıza önceki yaşanmışlıkları hatırlar ve hatırlayamadığı boşlukları doldurarak algıyı oluşturur (Salancik ve Pfeffer, 1978: 228).

Hizmet içi eğitim algısı, işgörenin yaptığı kişisel bir değerlendirmedir. Değerlendirme başlıkları eğitim ortamı, yöneticilerinin eğitime verdiği destek, eğitim öncesi ve sonrası faaliyetler, eğitimin getirileri, eğitimin önemi, eğitimin içeriği ve öğrenilenlerin iş yerine transfer edilebilirliği olarak sıralanabilir (Santos ve Stuart, 2003: 35-41).

İşgörenin hizmet içi eğitim algısının öğrenme ve davranış değişikliği üzerinde çok büyük etkisi vardır. Bunun yanı sıra, hizmet içi eğitim, işgörenlerde faydalı olduğu algısını yarattığı ölçüde iş tatminini ve örgütsel bağlılığı artırıcı, dolayısıyla işten ayrılma niyetini azaltıcı olacaktır (Dysvik ve Kuvaas, 2008: 141).

Hizmet içi eğitim algısını etkileyen değişkenler; bireysel özellikler, işin özellikler ve örgütün özellikleri olarak sıralanabilir. Bunlara ek olarak, işgörenin hizmet içi eğitim algılarının şekillenmesinde önceki eğitim tecrübeleri, algılanan eğitim olanakları, örgüt kültürü ve üst yönetimin eğitime desteği de önemli rol oynar (Santos ve Stuart, 2003: 41).

İşgörenler, önceki eğitim deneyimleri olumluysa eğitimi olumlu algılayacak, olumsuz tecrübeleri fazlaysa algıları olumsuz olacaktır. Bununla birlikte, işgörenlerin, eğitim olanaklarından kolaylıkla ve eşit bir biçimde yararlanabildiklerini düşünmesi hizmet içi eğitim algısını artıracaktır.

Hizmet içi eğitimi daha çok işe yeni başlayanları işe alıştırmak için ya da yasal zorunluluk gereği yürütülen bir faaliyet olarak değerlendiren bir örgüt kültürünün eğitimin işyerine transferini kolaylaştırmayacağı açıktır. Böylesi bir kurum kültürü, hizmet içi eğitimle ilgili olumsuz algıyı doğurur. İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları insan kaynakları yöneticilerinin ve üst yönetimin algılarından çok farklı olabilir (Dysvik ve Kuvaas, 2008: 140).

Eğer yöneticiler hizmet içi eğitim programlarına katılmazlarsa, eğitimin gereklilik ve yararına yapılan vurgu ne kadar çok olursa olsun, bu eğitim programları örgütün ihtiyaçlarını karşılayamadığı gibi işgörenlerin algılarının olumlu olması da beklenmez.

İyi tasarlanmış hizmet içi eğitim programlarında yöneticilerin hizmet içi eğitim algılarının olumlu olması beklenir. Hizmet içi eğitim, yöneticiye kendini

gerçekleştirme imkânı sunduğu gibi, olumlu hizmet içi eğitim algıları, yöneticilerin kendilerini örgüt için değerli ve önemli görmelerini sağlar ve iş tatminini artırır.

Bunun tam tersi de geçerlidir. Eğitime ilişkin olumsuz algıları olan yöneticinin beklentileri düşük seviyede olur ve bu da eğitime katılım sağlama yönündeki motivasyonu olumsuz yönde etkiler (McCracken ve Winterton, 2006: 61). “İşgörenlerin öğrenmelerinin önündeki en büyük engel, hizmet içi eğitime ilişkin olumsuz önyargılardır” diyen McCracken ve Winterton (2006: 18), bu olumsuz algıları şu şekilde sıralamaktadır:

1. İşgörenin halihazırda yeterli bilgi ve beceri birikimine sahip olduğu algısı,
2. İşgörenin eğitime ayıracağı zamanı özel hayatına ayırmasının daha anlamlı olduğu algısı,
3. Eğitimde öğrendiklerini işyerine transfer edemeyeceği algısı,
4. Eğitimin ödüllendirme ve terfi ile sonuçlanmayacağı algısı ve
5. Eğitim içeriğinin yöneticinin işi ve mesleğiyle bağlantılı olmayacağı algısı.

İKİNCİ BÖLÜM

İŞ TATMİNİ

2.1 İş Tatmininin Tanımı ve Önemi

Çalışmak insanlar için her zaman bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Belirli bir yaştan itibaren günlük yaşantılarının önemli bir bölümünü çalışarak geçiren insanlar için iş, yaşamın ayrılmaz ve merkezi bir parçası haline gelmiştir (Aşan ve Erenler; 2008: 203). Zaman olarak insan yaşantısının önemli bir kısmını kapsayan iş, ekonomik anlamda da yaşam tarzını belirler (Uyguç, 1998: 193). Bu nedenle iş tatmini önemli bir çalışma konusu olmuş ve birçok akademisyenin ilgisini çekmiştir.

Birçok yönetim kuramcısı, yönetimin birbirini tamamlayan iki amacından birinin hizmetlerin etkinliğini yani iş tatminini artırmak, diğerinin ise işgörenlerin iş tatmini sağlamak olduğu konusunda birleşmektedir. Buradan hareketle, işgörenlerin iş tatminlerinin düşük olduğu örgütlerin yükümlülüklerini tam olarak yerine getirmedikleri söylenebilir (Örücü vd, 2006: 39–40). Üstelik işletmeler kendi amaçlarını işgörenlerinin amaçları haline getirdikleri ölçüde başarılı olduklarından iş tatmininin düşüklüğü, örgütün ve işgörenin amaçlarını gerçekleştirememesi anlamına da gelmektedir. O halde, bir örgütte koşulların bozulduğunu gösteren en önemli gösterge, iş tatmin düzeyinin düşük olmasıdır denebilir (Deniz, 2005: 295).

2.1.1 İş Tatmininin Tanımı

Evrensel bir konu olan iş tatmini, “en az stres ve yorgunluk yaratacak bir yöntemle en üst verimle çalışmak” olarak tanımlanmaktadır (Yazıcıoğlu ve Sökmen; 2007: 74). En genel anlamda bireyin uzun dönemde ürettiği birim ürün miktarı olarak tanımlanabilen iş tatmini, işgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk veya

hoşnutsuzluktan etkilenebilir ve işin özellikleri ile işgörenlerin beklenti ve istekleri kesiştiği zaman en üst düzeyde gerçekleşir (Keser, 2005: 78).

İş tatmini, işgörenin işinin ihtiyaç, istek ve beklentilerini ne kadar karşıladığından etkilenmesi kadar gelecekte örgütten elde etmeyi beklediklerinden de etkilenmektedir.

Bir iş, bir örgüt ve işi ifa eden kişiye göre özelleşen pek çok görev, rol, sorumluluk, ilişki, fayda ve ödülün oluşur. Dolayısıyla iş kavramı, işi oluşturan tüm bu birimlerin bütünleşmesini temel alan bir soyutlamadır (Locke, 1995: 123). Bu durumda iş tatmini, işin çeşitli yüzlerinden elde edilen tatmin ve tatminsizliklerin toplamıdır ya da ortalamasıdır (Hanisch vd, 1998: 476).

Bir başka deyişle, iş tatmini örgütsel rolden kaynaklanan girdiler (eğitim düzeyi, çalışma saatleri, işin yorucu/tehlikeli olması vb.) ile çıktılar (ücretler, yan ödemeler, örgütsel statü, yükselme olanakları, bağımsız çalışma, çalışma koşulları, yönetici ve iş arkadaşları ile ilişkiler vb.) arasındaki dengeye bağlıdır (Sousa-Poza ve Sousa-Poza, 2000: 519). Eğer işgörende çıktılar girdileri karşılıyor ya da aşıyor algısı oluşuyorsa yüksek iş tatmininden, aksi takdirde düşük performanstan söz edilebilir (Egan vd, 2004: 283).

İş tatmini, daha ayrıntılı bir biçimde, içsel ve dışsal performans olmak üzere incelenebilir. Dışsal performans ücret, ekonomik ödüller, iş güvencesi gibi çalışmanın karşılığında ortaya çıkan çalışma şevkini; içsel performans ise başarıma, kendini gerçekleştirme, sosyalleşme, yeni çalışma yöntemlerine uyum sağlama gibi çalışma esnasında hissedilen şevki ifade eder (Deniz, 2005: 311).

Buraya kadar yapılan iş tatmini tanımlarında üç ortak özellik dikkat çekmektedir:

1. İş tatmini işe verilen bir tepkidir, gözlemlenebilir; hem bireyin gözlenebilir davranışlarından yorumlamak suretiyle bireye atfedilir hem de işgörenin ürettiği iş miktarına dayanır (Örücü vd, 2006: 40).
2. İş tatmini işgörenin beklentilerinin ne ölçüde karşılandığının bir ölçüsüdür (Efeoğlu ve Özgen, 2007: 240).
3. İş tatmini, işgörenin ücret, ödüllendirme, yönetim biçimi, iş arkadaşları gibi işin değişik özellikleri ile ilgili birbiriyle çelişik davranışlarını ifade eder (Baynazoğlu, 2006: 111).

2.1.2 İş Tatmininin Önemi

İş tatmini, birçok alanda detaylı incelenen konulardan biridir. İş tatminine atfedilen bu önemin altında, istikrarlı iş tatmininin motivasyon, işe bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel bağlılık, yaşam tatmini ve zihinsel sağlığı artırdığı; işe gelmeme, işgücü devri ve algılanan stresi azalttığı yönündeki bulgular yatmaktadır. Yani istikrarlı iş tatminine sahip bir işgörenin daha etkili ve daha iyi çalışacağı varsayılmaktadır (Sousa-Poza ve Sousa-Poza, 2000: 521).

Kuramsal olarak işgörenin iş tatmini ile çalışma performansı düzeyi arasında istatistiksel anlamda güçlü bir ilişkinin varlığına işaret eden bulgular çoğunluktadır (Efeoğlu ve Özgen, 2007: 240, Yüksel, 2002: 69; Özer, 2010: 65). O halde tatminle performans arasında aynı yönde ve güçlü bir ilişkinin var olduğu algısından bahsetmek doğru olacaktır (Fisher, 2003: 766).

Yapılan araştırmalara göre iş tatmini, pek çok bireysel ve örgütsel kavramdan etkilenmektedir. Bireysel kavramlardan yaşam tatmini, yaşam kalitesi, tükenmişlik, psikolojik sağlık ilk akla gelenlerdir. İş tatmininin işgücü devir oranı, devamsızlık ve işten ayrılma niyeti gibi pek çok örgütsel değişken üzerinde etkili olduğu, bilimsel çalışmalarda ortaya konmuştur (Özer, 2010: 66).

İş tatmini yüksek olan işgörenler gerek bireysel gerekse de kurumsal amaçlara ulaşmada daha başarılıdırlar ve psikolojik tatmin düzeyleri de daha yüksektir. Atalet ve başarısızlık duygularından uzak olurlar, sonuç olarak psikolojik sağlıklarını maksimize ederler (Baynazoğlu, 2006: 121, Yıldırım, 2009: 51).

Özetle, işgörenlerin iş tatminlerinin uzun dönemde istikrarlı olması, bireylerin ruhsal ve fiziksel sağlıkları üzerindeki etkileri dolayısıyla toplumsal huzur ve mutluluğun sağlanması açısından da önemlidir (Bucak, 2007: 67). Performans düzeyleri istikrarlı olan işgörenlerin diğerlerine kıyasla sağlık durumlarının daha iyi olduğu ve daha az stres yaşadıkları bir gerçektir (Efeoğlu ve Özgen, 2007: 240). Öyleyse, istikrarlı iş tatmini kişilerin başarılı ve mutlu olabilmelerinin önemli gereklerinden biridir (Gençay, 2007: 767).

Bireysel faydalarının yanı sıra istikrarlı iş tatmini, işgörenlerin işe devamsızlık, işten ayrılma niyeti ve işgücü devir oranını azaltmaktadır (Çekmecelioğlu, 2005: 28). O halde, bir örgütte iş tatmin düzeyinin istikrarlı olması, örgütsel etkililiğe (Daley ve Pope, 2004: 132) ve örgütün iyi yönetildiğine işaret eder (Örücü vd, 2006: 50).

İşgörenlerin iş tatminini yükseltmek gerek bireysel gerekse de örgütsel performansı artırmada önemlidir (Hornsby ve Bishop, 2005: 281).

İstikrarlı iş tatmini, örgütsel bağlılığı etkiler. İstikrarlı iş tatmini olmayan işgörenler ya daha çok tatmin sağlayabilecekleri bir işe geçerler ya da Adams'ın eşitlik teorisini destekler biçimde verimsiz çalışırlar (Kaya, 2007: 356). İstikrarlı iş tatmini kurumsal vatandaşlık davranışını artırır ve hizmet içi eğitim ile edinilen bilgi ve becerilerin işyerine aktarımını olumlu yönde etkiler (Egan vd, 2004: 292). İstikrarlı iş tatmininin artırdığı işe bağlılık, iş ile ilgili gelişmeleri yakından takip etmeyi ve öğrenilenleri işe yansıtmayı beraberinde getirir. Sonuç olarak, iş tatmini işgörenlerin örgütsel amaçlara istekli ve verimli bir biçimde katkı yapmalarını sağlar (Tengilimoğlu, 2005: 27).

Bunların yanı sıra, istikrarlı iş tatmini ile müşteri tatmini arasında aynı yönlü bir ilişki söz etmek mümkündür. İş tatmini düşük olan bir işgörenin müşteriye tatmin edici düzeyde hizmet sunması, müşteri tatminini sağlaması mümkün değildir (Toker, 2007: 93). Buradan hareketle, özellikle hizmet sektöründe iş tatmini ile müşteri tatmini arasında aynı yönde güçlü bir ilişki olması beklenir (Sousa-Poza ve Sousa-Poza, 2000: 521).

Bir çalışma ortamında işgören bir bireyin beklediği maddi ve manevi ödüllerin, gerçekleşenle aynı olması durumunda yüksek iş tatmini mümkün olmaktadır. Eğer gerçekleşen durum beklenenden daha düşük düzeyde kalıyorsa, bu durumda düşük iş tatmini gündeme gelmektedir (Atak, 2006: 31).

Düşük iş tatmini, işgörenin yaptığı işten hoşnutsuzluk duymamasına, işine karşı bıkkınlık ve isteksizlik hissetmesine sebep olur (Tengilimoğlu, 2005: 27). Aynı zamanda, stresin önemli nedenlerinden birisi olarak görülmektedir (Yıldırım, 2009: 53). Düşük iş tatminine sahip işgörenler, tatminsizlik ve onun yol açtığı stresi azaltmak adına tepki verirler, bu tepki pek çok çevresel ve bireysel unsurdan etkilenir (Hanisch vd, 1998: 465).

Düşük iş tatmini, örgütsel performansa zarar verici eylemlerin başlıca sebebidir. İşgörenler, işten memnun olmadıklarında buna karşı aldıkları tavır aktif ya da pasif, yıkıcı ya da yapıcı olabilir ki bu da iş tatminini düşürür. Örneğin, sorunları dile getirme ve çözüm bulma aktif ve olumlu bir tepki iken sabotaj ve işten ayrılma aktif ve olumsuz bir tepkidir. Benzer biçimde, sadakat pasif ve olumlu bir tepki iken

sorunu görmezden gelme ya da işten ayrılma niyeti pasif ve olumsuz bir tepki olarak ortaya çıkacaktır.

Pasif ve olumsuz bir tepki olan işten ayrılma niyeti, ayrılma davranışının bir önceki basamağıdır ve düşük iş tatmininin sonsal bir sonucudur. Bununla birlikte, işten ayrılma niyeti, düşük iş tatmininin tek ve kaçınılmaz sonucu değildir. Eğer alternatif iş imkânları yok ya da kısıtlıysa işgören düşük iş tatminini tercih edebilir (Hanisch vd, 1998: 470). Eğer kişi işi bırakamıyorsa iş tatminindeki düşüklüğü azaltmaya yönelecektir.

Bu durum örgüte huzursuzluk, moral düşüklüğü, düşük kurum sadakati, yabancılaşma, stres, çatışma, kırgınlıkların artması, devamsızlık, disiplin sorunlarında ve işgücü devir hızında artış olarak yansır. İşgören sağlığının bozulması ve işten yakınmalara sebep olabileceği gibi tükenmişliği de tetikler (Gençay, 2007: 767).

Düşük iş tatminine tepki olarak geliştirilen tutum ve davranışların örgütsel performansı düşürerek doğrudan ve dolaylı maliyet kalemlerini artıracığı söylenebilir. Örneğin, işgörenlerin işyerinden ayrılması, örgütler için önemli bir sorundur. Yetişmiş işgücünün yitirilmesi, örgüte işten ayrılan işgörenlerin yerine yenilerinin bulunması ve işe alıştırılması maliyetlerini yükler (Kaya, 2007: 356).

Sonuç olarak, işgörenlerin yaptıkları işle ilgili duygu, düşünce ve isteklerinin belirlenmesi, iş tatminini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen unsurların saptanması, hem işgörenler, hem de örgüt açısından önemlidir denebilir.

İş tatmini tek bir yöntemle hesaplanmış bir kavram değildir. İşin birçok unsuru ile ilişkilendirilebilen, içsel ve dışsal unsurlara sahip çok yüzlü bir kavramdır (Egan vd, 2004: 283). İş tatmini, işin kendisi, yönetimin tutumu gibi çalışma şartlarının ya da işten elde edilen ücret, iş güvenliği gibi sonuçların işgören tarafından kişisel olarak değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bir unsurdur (Aşan ve Erenler; 2008: 204).

2.2 İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatmini çok boyutlu bir yapıdadır, dolayısıyla birden çok faktörün sonucunda oluşabilir. Kişisel, örgütsel ve toplumsal unsurlardan etkilenir. İş tatminini etkileyen unsurları üç grupta incelemek mümkündür (Yazıcıoğlu ve Sökmen, 2006: 77);

Demografik faktörler: İşgörenin yaş, kıdem, cinsiyet, eğitim düzeyi, zekâ, kişilik ve zihinsel sağlığı ile sosyal ilişkiler, aile bireylerin sağlığı, çocukların eğitimi gibi faktörler bu başlık altında incelenebilir.

Kurumsal faktörler: Ücret, işin niteliği, işin kendisi, yönetim politikaları ve çalışma arkadaşları iş tatminini etkileyen temel faktörlerdir.

Çevresel faktörler: Toplumsal ve ekonomik faktörler gibi işgörenin ve örgütün etkisi altında olmayan faktörler bu başlık altındadır.

2.2.1 Demografik Faktörler

Kişinin bizzat kendisiyle ilgili olan özellikleri, iş tatminini yakından etkiler. Aynı örgütsel ve çevresel koşullar altında çalışan bir kişi yüksek iş tatmini elde ederken bir diğer kişinin performansı düşük olabilmektedir. O halde kişisel faktörler, diğer koşullar aynı iken bireylerin farklı düzeyde performans sergilemelerini sağlayan etkenlerdir denebilir.

İş tatminini etkileyen kişisel faktörler yaş, cinsiyet, medeni durum gibi demografik özelliklerin yanında eğitim düzeyi, mesleki konum, kıdem, kişilik, zekâ, hizmet süresi değişkenlerden de etkilenir (Tengilimoğlu, 2005: 24, Serinkan ve Bardakçı, 2007: 153, Demirel, 2008: 85).

Örneğin bir kişi eğer kişilik özellikleriyle uyumlu bir işte çalışıyorsa iş tatmini ve verimi artacaktır. Hayata karşı olumlu bir duruş sergileyen işgörenlerin iş performansları daha yüksek olmaktadır (Sezgin, 2010: 44). Tersine bir biçimde, duygusal zekâsı yüksek olan işgörenler, işlerinde daha düşük performans sergilemektedirler (Hosseinian vd, 2008: 903).

Çalışmamıza konu olan işgörenlerin tamamı en az lisans düzeyinde eğitim almış olduğu için araştırmanın kapsamı dışında kalan, bununla birlikte performansı etkileyen bir diğer etmen işgörenin eğitim düzeyidir. Eğitim düzeyi, ücretler ve işin diğer boyutlarını da etkileyerek iş tatminini dolaylı yönde etkiler. Ayrıca eğitim düzeyi arttıkça işgörenlerin işle ilgili beklentileri de artmaktadır (Toker, 2007: 103). Bir başka deyişle, işgörenlerin eğitim düzeyleri ile iş gereklerinin örtüştüğüne dair algıları iş tatmin düzeyini etkilemektedir (Florit ve Lladosa, 2007: 166).

İşgörenin eğitim düzeyi işin gerektirdiğinden çok yüksek olursa budurum iş tatmininde düşüklüğe yol açabilir. Bu çalışmada, kişisel faktörlerden cinsiyet, yaş, unvan ve kıdem iş tatminine olan etkileri dikkate alınmıştır.

İş tatminini kişisel özelliklerin yanı sıra yapılan işin içeriği, ücret, yönetim politikası, çalışma koşulları gibi örgütsel faktörler de etkilemektedir (Gençay, 2007: 767).

2.2.2 Kurumsal Faktörler

İş tatminini etkileyen örgütsel faktörleri temelde ücret, işin niteliği, çalışma koşulları, yönetim politikaları ve çalışma arkadaşları olarak sıralamak mümkündür. Bu faktörlerden ücret dışsal, diğerleri içsel faktörler olarak değerlendirilir. Ancak iş tatminini etkileyen örgütsel faktörlerin ülkeden ülkeyedeğiştiği, bu faktörlerin performans düzeyini görece etkileme oranında kültürlerarası bir farklılıktan söz edilebileceği unutulmamalıdır (Sousa-Poza ve Sousa-Poza, 2000: 531-532).

2.2.2.1 Ücret

Örgüt tarafından işgörenin emeği karşılığında yapılan bir ödeme olan ücret ile işgörenin işyerinden elde ettiği parasal ve parasal olmayan imkânlar, iş tatminini yakından etkilemektedir. Ücret, miktar, eşitlik, ödeme yöntemleri; ek imkânlar ise emekli maaşı, sağlık güvencesi, yıllık izin gibi boyutlara sahiptir (Kaya, 2007: 360). Ücret ve ek imkânlar, işgörenin iş tatminini artırmakla kalmaz, yaşam standardını etkiler ve güvenlik duygusunu artırır (Baynazoğlu, 2006: 124).

Örgütlerde iş tatmininin artırılabilmesi için ücret ve ödüllendirme sisteminin açık, adil ve şeffaf olması gerekir. İşin gerekleri, işgörenin beceri düzeyi ve örgütteki ücret koşulları dikkate alınarak ücretlendirme yapılması halinde, işgörenler örgüt içinde ve diğer örgütlerdeki benzerleri ile kendilerini kıyaslar ve eşit ödüllendirildiklerini algılar (Sezgin, 2010: 46). Eşit ödüllendirilme algısı, iş tatminini önemli derecede artırır.

İş tatminini açıklamada kullanılan teorisyenlerinden Adams ve Crosby (1976: 151), ücret tatmininin iş tatmini düzeyini aynı yönde etkilediği üzerinde yoğunlaşmışlardır. Diğer yandan, Herzberg, ücret düzeyi yükseldikçe iş tatmininin artmadığı ancak ücret düzeyi düştükçe iş tatmininin düştüğünü öne sürer.

Bu çelişkili sonuçların bir sebebi örgütün ücret ve ödüllendirme sistemidir. Örneğin ücret ve ödüllendirmede liyakatten çok hizmet süresine önem verilmesi, daha az kıdemli işgörenlerin iş tatmininde azalışı beraberinde getirecektir (Efeoğlu

ve Özgen, 2007: 251). Diğer bir sebep, işgörenin yaptığı işin ne kadar fiziksel ne kadar zihinsel çaba gerektirdiğidir. İş tatmininin artırılmasında beyaz yakalılar için içsel faktörler önemli iken mavi yakalılar için dışsal faktörler güdüleyici olabilmektedir (Bilge vd, 2007: 33). Son olarak toplumsal rollerden bahsedilebilir. Örneğin kadınların genellikle aile geçimini tek başına sağlamamaları, erkek işgörenlerin ücrete karşı daha duyarlı olmalarına yol açabilir (Yazıcıoğlu ve Sökmen, 2006: 86).

İşgörenlerin işyerlerinden beklentileri ekonomik beklentilerle sınırlı değildir. Ücret konusundaki haksızlıklardan başka monoton bir iş, adil olmayan yönetim uygulamaları, kötü ya da yetersiz çalışma koşulları gibi unsurlar da performansı etkilemektedir. İş tatmininde istikrarın sağlanması için işgörenin işin niteliği, çalışma koşulları, yönetim politikaları ve çalışma arkadaşlarına ilişkin beklentilerinin de karşılanması gerekir.

2.2.2.2 İşin niteliği

Kişinin işinden beklentileri, iş tatminini olduğu kadar, ekonomik ve psikolojik durumunu da yakından etkilemektedir. İşgören, işin bileşenlerinden birinden tatmin olabilir, tatmin olmayabilir ya da ne tatmin ne de tatminsizlik duyabilir. Bir başka deyişle, işgören, işin bazı boyutlarına karşı olumlu tutumlara sahipken, diğer bazı boyutlarına karşı olumsuz tutumlara sahip olabilmektedir. Aynı zamanda, işin bileşenlerinin göreceli önemi, işgörenden işgörene farklılık gösterebilir (Salman, 2012: 48).

İşin niteliği; iş, çeşitlilik, öğrenme fırsatları, zorluklar, başarışansı, denetim, yöntemler gibi konuları içerir (Kaya, 2007: 360). İşgörenin iş ortamını değerli, yaptığı işi anlamlı, iddialı ve kendisini geliştirici bulması, iş tatmini açısından önemlidir. İşlerinin monoton, sıkıcı ve rutin olduğunu düşünen işgörenler işlerinden daha düşük performans gösterirler (Kass vd, 2001: 319-320).

İşin niteliği ile kişinin kendinde bulduğu nitelikler örtüştüğü ölçüde performans düzeyi artacaktır (Yıldırım; 1995: 442). O halde işgören, kendini işinde yeterli hissettiğinde, yani yeterli çabayı gösterdiğinde kendinden istenen görevi gereği gibi yerine getireceğine inandığında ve işinde etkili olduğunu hissettiğinde, yani davranışlarının işinde bir fark yaratabileceğine inandığında iş tatmini artmaktadır (Ergeneli ve Arı, 2005: 130).

Eğer işgören, çalışması sonucunda ortaya koyduğu eseri somut olarak görebiliyorsa, yani işine yabancılaşmıyorsa bundan büyük tatmin duyacak ve performans düzeyini daha da artıracaktır (Serinkan ve Bardakçı, 2007: 153).

İşin ilgi çekici ve önemli olması, kişiye öğrenme fırsatı sağlaması, sorumluluk alma şansı ve bağımsız çalışabilme fırsatı vermesi, beceri çeşitliliği gerektirmesi ve geribildirim alınıyor olması, iş tatminini artırmak açısından önemlidir. Bu durumda, işteki özerkliği ve beceri çeşitliliğini artırarak iş zenginleştirme, özerk çalışma grupları ve karar almada katılımın sağlanması iş tatminini artırır (Daley ve Pope, 2004: 132).

İşteki yetişme ve eğitim imkânları performansı etkileyen diğer bir unsurdur. İşgörenler fizikselden çok zihinsel olarak zorlayıcı işleri yaptıklarında performansları artar (Morrison, 2005: 73). Dolayısıyla işgörenin iş ortamında yetenek, beceri, ilişki gibi özelliklerinin geliştirilmesi, onun yaşamını anlamlı ve değerli bulmasında ve zihinsel sağlığını korumasında önemli bir etkidir (Keser, 2005: 78, Morrison, 2005: 61). Bilgi ve becerilerini kullandığı algısının düşük olması, işgörenin iş tatminini ciddi oranda azaltır (Morrison, 2005: 61).

Dolayısıyla işgörenin bilgi ve becerilerini artırmak adına örgüt tarafından sağlanan hizmet içi eğitim ve bu eğitimin algısının olumlu olması, iş tatminini olumlu yönde etkileyen bir unsurdur.

İş tatminini artırmak adına işgörenlerin sadece teknik eğitim değil, kişisel gelişim eğitimlerine de önem vermesi gerekir. Özellikle iş dışında düzenlenen duygudaşlık, stres yönetimi gibi duygusal zekâ bileşenlerini geliştirmeye yönelik eğitimlere katılmak, işgörenlerin iş tatminlerinin ve diğer iş tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Hosseinian vd, 2008: 905).

Gerek teknik, gerekse kişisel gelişim alanlarında, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri nitelik ve nicelik olarak geliştirerek verimliliklerini artırmak, iş başında eğitimlere önem vermek ve eğitimlere tüm işgörenlerin katılımını sağlayarak eğitimi sürekli kılmak iş tatminini artırmada önem arz etmektedir (Yazıcıoğlu ve Sökmen; 2007: 91).

İşgörelere geniş hizmet içi eğitim olanaklarının sağlanması, işgörenin işte kullanacağı bilgi ve becerileri artırarak yeterlilik ve özerklik duygularının gelişmesine sebep olmaktadır. Hizmet içi eğitim aynı zamanda işgörende örgütün

kendisine yatırım yaptığı ve değer verdiği algısını oluşturmakta, bu da iş güvencesi algısını olumlu yönde etkilemektedir (Bucak, 2007: 69).

2.2.2.3 Çalışma koşulları

İş tatminini, çalışma koşullarına verilen bir tepki olarak tanımlayan araştırmacılar, fiziksel çalışma ortamının iş tatminine etkisini uzun süredir araştırmaktadırlar. İşgörenin işini yapabilmesi için çalışma ortamının uygun ısıtma, ışıklandırma, temizlik ve benzeri fiziksel koşulları sağlaması ve işgörenin işini yapabilmesi için uygun araç gerece sahip olması gerekir (Sezgin, 2010: 45, Baynazoğlu, 2006: 133).

Çalışma koşulları, fiziksel koşullarla sınırlı değildir. İş güvenliği, iş güvencesi, rol belirsizliği, rol çatışması, iş yükü gibi unsurlar da çalışma koşullarının içinde değerlendirilir. İşgörenlerin bu çalışma koşulları ile ilgili algıladıkları belirsizlikler iş tatmininde düşüklüğe neden olmaktadır (Yıldırım, 2009: 55).

İşgörenin örgütün hiyerarşik yapısı içinde ilerleme imkânının varlığı ya da yokluğu, iş tatminini etkiler. Profesyonel gelişim ve kariyer imkânlarının sınırlılığı, iş tatmininin düşmesine neden olur (Khussaniovva, 2010: 33).

İş tatminini etkileyen bir diğer unsur, örgütün performans standartlarıdır. Bir örgütte performans standartları açıksa, işin/projenin son teslim tarihi, ürün ya da hizmet üretimi zamanlaması belirli ise iş tatminini yükseltmek daha kolay olacaktır (Aliyeva, 2001: 65).

İş stresi ve aşırı iş yükü, düşük performansla yol açmaktadır. Bu iki unsur, işgörenin iş yaşamından öte, iş dışı yaşamını da olumsuz yönde etkilemektedir (Atak, 2006: 33). Açıktır ki son derece yorucu bir iş temposunda, farklı farklı müşterilere hizmet veren işletmelerde işgörenin verimli ve uyumlu çalışması mümkün değildir (Toker, 2007: 94).

Çalışma koşullarının iyileştirilmesi, hem işgörenin verimliliğini artırır hem de işgörenin kendine değer verildiğini algılamasını sağlar. İşgörenlerin işyerlerindeki duygu, düşünce ve eylemlerini değiştirerek iş tatminini artırabilir (Heller vd, 2002: 830).

Özetle, işgörenlerin örgüt içindeki görevlerindeki rolleri açık bir biçimde tanımlanır, görev, yetki ve sorumlulukları ve kendilerinden beklenen açıkça bildirilir

ve işlerini iyi bir biçimde yapabilmeleri için gerekli kaynaklar tam olarak sağlanırsa iş tatmini artacaktır (Sabuncuoğlu, 2008: 46).

2.2.2.4 Yönetim politikaları

İşgörenlerin performans düzeyinin belirlenmesinde yöneticilerin tutum ve davranışları önemli rol oynar. İşlerinde yöneticilerinden teknik ve beşeri destek bulan işgörenlerin performans düzeyleri yükselir. İşgörenleri ikna eden, onlarla etkin iletişim içerisinde bulunan, onları motive eden ve değişime hazırlayan, takdir etmesini bilen, yetki ve sorumluluk devredebilen, işin işleyiş sürecini bilen, öğretici ve inisiyatif alan lider-yöneticiler, işgörenlerin performans düzeyine önemli derecede katkı sağlar

Kararlara katılım sağlayan bir yönetim, iş tatminini artırır. İşletmelerde işgörenlerin kararlara katılımının sağlanması, iş tatmininin artırılmasının yanında işletme içinde nihai kararların iyileştirilmesine de hizmet edecektir (Atak, 2006: 40).

Personel güçlendirme iş tatminini artırır (Egan vd, 2004: 284). Personel güçlendirme, yetki ve sorumluluk devri, karar almada katılımcılık gibi konulara uzak duran bir örgüt kültürü işgörenlerin iş tatmininin düşük olmasına sebep olacağı gibi işgören sadakatini de azaltır (Baynazoğlu, 2006: 134).

Bunun yanı sıra, işgörenlerin yönetime güven duymadığı bir durumda fiziksel çalışma koşulları ne olursa olsun iş tatmini düşük olacaktır (Atak, 2006: 42). Örgütsel adalet ve örgütsel güven, iş tatminini artıran unsurlardandır. Dolayısıyla örgütün politikaları kadar bu politikaların uygulanmaya konuluş biçimi de performansı etkilemektedir.

2.2.2.5 Çalışma arkadaşları

İşgörenler yaptıkları işten sadece ekonomik fayda beklemezler. Günlük yaşantısının önemli bir kısmını işyerinde çalışarak geçiren kişi, iş arkadaşlarıyla birlikte sosyalleşme içerisinde (Atak, 2006: 44). Yani işgören çalıştığı örgütü sadece ekonomik bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda bir sosyal yaşam alanı olarak görmektedir (Yazıcıoğlu ve Sökmen; 2007: 89).

Dolayısıyla, işgörenin işyerinde içinde bulunduğu biçimsel ve biçimsel olmayan gruplar iş tatminini etkiler. Örneğin işgörenin örgütte yer aldığı biçimsel ve

biçimsel olmayan grupların başarılı sayılıyor olması ve gruptakiler ile kişinin hayat görüşlerinin örtüşmesi iş tatminini artıracaktır (Deniz, 2005: 333). Tam tersine, işgörenin kendisini sosyal açıdan yalnız hissetmesi, işini sevmemesine ve iş tatmininde düşüklüğe yol açabilmektedir (Atak, 2006: 44).

Özetle, örgütteki yöneticilerinin olduğu kadar çalışma arkadaşlarının teknik ve sosyal olarak yeterli ve destekleyici olup olmamaları, işgörenin iş tatminini etkilemektedir (Aşan ve Erenler; 2008: 205).

2.2.3 Çevresel Faktörler

Bir örgütte işgörenlerin iş tatmin düzeylerini sadece kişisel ve örgütsel faktörler belirlemez. Kişisel ve örgütsel faktörler, çevresel faktörler dikkate alınarak değerlendirilmelidir. İş tatmini çevresel koşullara son derece duyarlıdır, belirli bir durumda performans kaynağı olan bir öge ya da uygulama; koşullar ve beklentiler değiştiğinde bu özelliğini yitirebilir. Bu yüzden farklı kültür ve örgütlerde yapılan çalışmaların birbiriyle çelişkili sonuçlar verebilmektedir (Baş, 2002: 20).

Günümüzde teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler ve yoğun rekabet ortamı, örgütleri olduğu kadar işgörenlerin iş tatminini de etkilemektedir (Serinkan ve Bardakçı, 2007: 161). Talepteki sektörel dalgalanmalar, işgücü piyasası, ekonomik durgunluk, toplumsal düzensizlik, içinde bulunulan toplumun gelişmişliği veya refah düzeyi performansı etkileyen çevresel faktörlerdendir.

2.3 Hizmet İçi Eğitim Algısı ve İş Tatminine Yönelik Çalışmalar

Hizmet içi eğitimin etkileri ve iş tatminini etkileyen faktörlere yönelik çok sayıda çalışma yapılmış olmasına karşın hizmet içi eğitim algısının doğrudan iş tatmini ilişkisine yönelik az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Eğitim sektörünü ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmanın literatürde bulunan eksikliği tamamlayacağı ifade edilebilir.

Örneğin, Aliyeva (2001) tarafından yapılan çalışmada Tekstil sektöründe hizmet içi eğitim programlarının çalışanların iş tatminine ve iş stresi üzerine etkileri incelenmekte ve bu etkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu sonucunun elde edildiği görülmektedir.

Atak (2006) tarafından yapılan çalışmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki yiyecek içecek işletmelerinde servis elemanı olarak çalışanların hizmet içi eğitimlerinin iş tatminine etkileri incelenmekte ve bu etkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu sonucunun elde edildiği görülmektedir.

Bucak (2007: 16), İzmir merkez ve çeşme'deki beş yıldızlı otel çalışanlarının hizmet içi eğitimi ve iş tatmininin ilişkisi üzerine çalışma yaptığı ve bu ilişkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu sonucunun elde edildiği görülmektedir.

Yıldırım (2009: 11) tarafından yapılan çalışmada T.C. Ziraat Bankası A.Ş.'de çalışanların hizmet içi eğitim algılarının iş tatminine etkisi incelenmekte ve bu etkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Khussanova (2010: 24) tarafında yapılan çalışmada Astana'daki konaklama işletmelerinden dört ve beş yıldızlı otel çalışanlarının hizmet içi eğitimlerinin iş tatminine etkileri incelenmiş ve bu etkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu sonucunun elde edildiği görülmektedir.

Salman (2012: 9) tarafından yapılan çalışmada belediye çalışanlarının hizmet içi eğitimleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiş ve bu çalışmada iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

İş tatimini etkileyen faktörlere ilişkin çalışma sayısı, hizmet içi eğitim algısına yönelik çalışmalardan daha fazladır. Çalışmaların önemli bir kısmı iş tatminini etkileyen faktörlere yoğun bir şekilde yönelmiştir.

Görüldüğü gibi hizmet içi eğitim ve iş tatminini etkileyen faktörlere ilişkin çok sayıda çalışma olmasına karşın hizmet içi eğitim algısının iş tatminine etkisine ilişkin az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Özellikle eğitim sektörü ile ilgili bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu kapsamda çalışmanın literatürde önemli bir eksikliği dolduracağı söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

METODOLOJİ

Birinci ve ikinci bölümlerde hizmet içi eğitim ve iş tatmini kavramları ele alınmış, yöneticilerin hizmet içi eğitim algıları üzerinde durulmuş ve iş tatmininin önemi açıklanmıştır.

3.1 Araştırma Konusu

Bu bölümde işgörenlerin hizmet içi eğitim algı düzeyleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki incelendikten sonra, çalışanların kişisel özelliklerine (ünvan, cinsiyet, yaş ve kıdem) göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaya çalışılacaktır.

3.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi

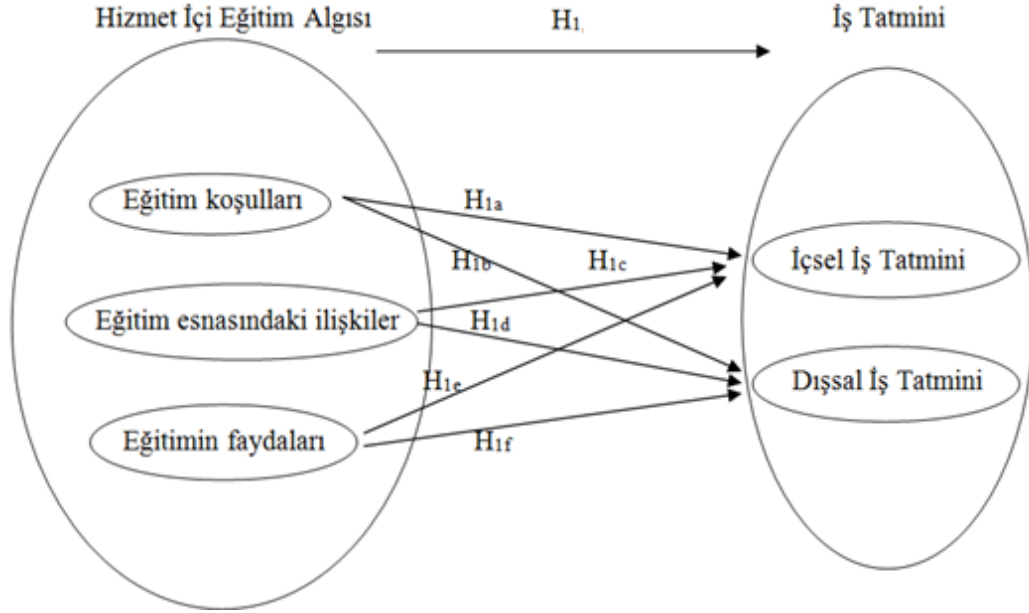
Araştırmanın amacı, örgütlerde çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek, kişisel değişkenlere göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmin düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

İş tatmini, üzerinde en çok çalışılan örgütsel konulardan biridir (Bucak, 2007: 73). Buna karşın, Türkiye’de kamu sektöründe işgörenlerin iş tatminiyle ilgili yapılan çalışma pek fazla değildir (Serinkan ve Bardakçı, 2007: 153). Üstelik okullarda işgörenlerin tatminine yönelik çalışmalar da sınırlı sayıdadır.

Bunun yanı sıra, iş tatmini alanında yapılan pek çok çalışmada hizmetiçi eğitim göz ardı edilmiştir (Salman, 2012: 56). Hizmet içi eğitimle iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar çok azdır (Dysvik ve Kuvaas, 2008: 139).

3.3 Araştırma Modeli ve Hipotezleri

Araştırma Modeli Şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 3.1: Araştırma modeli.

Araştırmanın amacı, kapsamı ve varsayımları doğrultusunda belirtilen hipotezler ise aşağıdaki gibidir.

H₁: İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1a}: İşgörenlerin hizmet içi eğitim koşulları ile içsel iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1b}: İşgörenlerin hizmet içi eğitim koşulları ile dışsal iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1c}: İşgörenlerin hizmet içi eğitim esnasındaki ilişkiler ile içsel iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1d}: İşgörenlerin hizmet içi eğitim esnasındaki ilişkileri ile dışsal iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1e}: İşgörenlerin hizmet içi eğitimden aldıkları faydaları ile içsel iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

H_{1f}: İşgörenlerin hizmet içi eğitimden aldıkları faydaları ile dışsal iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

3.4 Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıklar

Araştırmada iki ana kavram kullanılmıştır; bunlardan birincisi hizmet içi eğitim algısı, ikincisi ise iş tatminidir. Araştırmanın amacı işgörenlerin hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Bu nedenle işgörenlerin iş tatmini düzeyleri üzerindeki ilişkiler yalnızca hizmet içi eğitim algısı ve kişisel özellikler kapsamında analiz edilecektir. Başka bir ifade ile iş tatmini ile ilişkisi olan diğer faktörler araştırmanın kapsamı dışında tutulmaktadır.

Bunun yanı sıra, araştırma Manisa ilinde yer alan resmi ortaokullar ve liseler ile sınırlı tutulmuş, diğer iller ve okullar kapsam dışı bırakılmıştır. Araştırma, söz konusu okullarda görev alan öğretmen, yönetici ve denetçi personelin algıları ile sınırlandırılmıştır.

3.5 Araştırma Yöntemi

Bu alt bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan evren ve örneklem, verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.5.1 Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Okulları'nda çalışan yaklaşık 5250 işgören oluşturmaktadır. Bu ortaokul ve liselerden araştırmaya katılan işgörenlerin %70'i erkek, %30'i kadındır. Ayrıca yaklaşık %2'si 25 yaşından küçükken, %33'ü 25-34 yaş aralığında, %25'i ise 35-44 yaş aralığında bulunmaktadır. 45 yaş ve üstü grup toplam işgörenlerin %40'ını oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılanların kıdemlerine bakıldığında ise ortaokullarda ve liselerde 5 yıl ve daha az işgörenlerin oranı %26'dır. 6-10 yıl aralığında kıdemi olan işgörenler toplamın %21'ini, 11-15 yıl arasında kıdemi olanlar ise %15'ini oluşturmaktadır. 16-20 yıl arasında kıdemi olanların oranı %5 iken, 21 yıl ve daha fazla süredir işgörenlerin oranı %33'tür.

Katılımcıların %88'i öğretmen olarak görev yaparken %11'i müdür yardımcısı ve %1'i müfettiştir.

Araştırmanın örneklemini ortaokul ve liselerde görev yapan işgörenler arasından basit tesadüfi yöntem ile seçilen denekler oluşturmaktadır. Manisada

ortaokul ve liselerde yaklaşık 5250 işgören görev yapmaktadır. Ana kütlede % 95 güvenilirlik sınırları içerisinde % 5'lik bir hata payı dikkate alınarak örneklem büyüklüğü 358 kişi olarak hesap edilmiştir (Sekaran, 1992).

Tablo 3.1. Çeşitli evren büyüklüklerine ilişkin örneklem sayıları (Sekaran, 1992: 253).

Evren Büyüklüğü	100	1000	5000	10000	20000
Örneklem Sayısı	80	278	357	370	377

3.5.2 Veri Toplama Araçları

Araştırmada anket yönteminden yararlanılmıştır. Bu kapsamda anketler ortaokul ve lise, yönetici ve çalışanlarına uygulanmıştır. Anket formunda hizmet içi eğitim algısı ve iş tatmini iki ayrı ölçekle değerlendirilmiş, bunlara ek olarak işgörenin kişisel özelliklerine ilişkin 4 adet kapalı uçlu soruya yer verilmiştir.

3.5.2.1 Hizmet içi eğitim algısı ölçeği

Araştırmanın hizmet içi eğitim algısı ile ilgili boyutu, Clemenz (2001: 44) tarafından geliştirilen, İngilizce orijinalinden Türkçe'ye tercümesi yapılan ve mütercim-tercümanlardan görüş alınarak gerekli düzeltmeler yapılan 30 soruluk ölçek ile değerlendirilmiştir. Bu ölçek üç boyutu ölçümlemek üzere yapılandırılmıştır. Eğitim koşulları, eğitim esnasındaki ilişkiler ve eğitimin faydaları. İlk boyut 9, ikinci boyut 8, üçüncü boyut ise 13 soru ile ölçümlenmektedir. Ölçekte cevaplar 5'li likert ölçeği ile alınmıştır (1: Kesinlikle katılmıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum). Clemenz (2001: 47) tarafından yapılan güvenilirlik analizleri Cronbach alfa güvenilirlik katsayısını 0.87 olarak tespit etmiştir.

3.5.2.2 Minnesota iş tatmini ölçeği

İş tatmini boyutunu değerlendirmek için ise 20 ifadeden oluşan Weiss (1967: 16) tarafından geliştirilen Minnesota İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin Türkçe'ye çevrilmiş versiyonları incelenmiş ve yeniden Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri sürecinde mütercim-tercümanlardan görüş alınarak gerekli düzeltmeler

yapılmıştır. Ölçekte 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Weiss (1967: 22) tarafından yapılan güvenilirlik analizleri, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısını 0.93 olarak tespit etmiştir.

İş tatmini ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla öncelikle keşfedici faktör analizleri yapılmıştır. Analiz sonucunda verilerin ölçeğin tek faktörlü yapısıyla uyumlu olduğunu göstermiştir. Ölçeğin KMO analiz sonucu 0.78 ve Barlett testi anlamlı olarak tespit edilmiştir ($p=0.000$). KFA sonuçları ve açıklanan varyans değerleri ekte sunulmuştur.

Bu araştırmada, sosyal beğenilirlik etkisini gidermek için anketlerde anonimlik sağlanmış, araştırma kapsamına alınan ortaokul ve lise işgörenlerinin ölçekleri gerçek durumlarını yansıtacak biçimde içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

3.5.3 Verilerin Toplanması

Örgütlerde hizmet içi eğitim algısının ölçülmesi amacıyla Clemenz (2001: 23) tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket formunun içerdiği 30 sorudan her biri, hizmet içi eğitimin bir boyutunun algısını ölçmektedir.

Anketi cevaplayan katılımcıların “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “kesinlikle katılıyorum” şıklarından birini işaretlemeleri gerekmektedir. Değerlendirmeler tamamen katılıyorum seçeneğine 5, hiç katılmıyorum seçeneğine ise 1 puan verilerek gerçekleştirilmiştir.

Hizmet içi eğitim algısı ölçeği için yapılan güvenilirlik analizisonucunda genel güvenilirlik değeri Cronbach Alpha katsayısı 0,9219 olaraktespit edilmiştir. Bu değer sosyal bilimler için istatistiki açıdan güvenilir olarak kabul edilebilecek düzeydedir.

İş tatmininin ölçümü, Minnesota İş Tatmini Ölçeği ile gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan 20 sorunun her biri iş tatmininin durumsal boyutlarını ölçmeye yönelik olup değerlendirmede 5’li Likert ölçeğikullanılmıştır. Değerlendirmeler işimin bu yönü beni kesinlikle tatmin ediyor seçeneğine 5, işimin bu yönü beni kesinlikle tatmin etmiyor seçeneğine ise 1 puan verilerek gerçekleştirilmiştir.

İş tatmini ölçeği için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda genel güvenilirlik değeri Cronbach Alpha katsayısı 0,9206 olarak tespit edilmiştir. Bu değer sosyal bilimler için istatistiki açıdan güvenilir olarak kabul edilebilecek düzeydedir.

Anketi cevaplayanların kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik üçüncü bölümde 5 soru bulunmaktadır. İlk soru cinsiyet, ikinci soru yaş, üçüncü soru kıdem,

dördüncü soru ünvan belirlemeye yöneliktir. Ankette açık uçlu soruya yer verilmemiştir. Üçüncü bölümde verilen bilgiler gruplandırılarak analiz edilmiştir.

Uygulama yapılması düşünülen örneklem için yaklaşık 1.100 adet anket formunun elle, posta ve elektronik posta yoluyla dağıtımı yapılmıştır. 512 adet anket formu geri dönmüş ancak eksiksiz doldurulmuş 360 adet geçerli anket değerlendirmeye alınmıştır. 360 kişilik örneklem, %95 güven aralığında evreni temsil etmektedir. Katılımcılar ortaokullarda ve liselerde çeşitli pozisyonlarda işgören kişiler arasından gönüllü katılım gösterenlerden oluşmaktadır.

3.6 Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Uygulama alanındaki deneklerin ölçme aracına verdikleri cevapların geri dönüşümünden sonra bilgisayarda bir veri tabanı oluşturulmuştur. Bu veriler SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences) programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli istatistiki çözümlenmeler (Frekans, Ortalama, korelasyon, Anova ve t testi) kullanılarak ve konuya ilişkin uzman desteği alınarak yorumlanmıştır.

3.6.1 Doğrulayıcı Faktör Analizi

Hizmet içi eğitim algısı yapı geçerliliğini test etmek maksadıyla öncelikle keşfedici faktör analizleri yapılmıştır. Analiz sonucunda verilerin, ölçeğin üç faktörlü yapısıyla uyum içinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin KMO analiz sonucu tüm boyutlar ve toplam ölçek için 0.75 ve üstüdür. Barlett testi de anlamlı olarak tespit edilmiştir ($p = 0.000$).

Tablo 3.2: Hizmet içi eğitim algısı ölçeği için bazı DFA tanımlayıcı istatistikleri.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği Analizi		0.891
Bartlett's Testi	χ^2	8112.251
	<i>sd</i>	216
	<i>p</i>	0.000

Ölçeklerin faktöriyel yapılarının doğruluğunun bir diğer deyişle uygunluğunun test edilmesi amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diğer sonuçlar Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.3: Doğrulayıcı faktör analizi uyum endeksleri.

Analiz	χ^2	χ^2/df	RMSEA	RMR	SRMR	GFI	AGFI	NFI	CFI
İlk	674.72	2.96	0.061	0.049	0.060	0.91	0.89	0.92	0.92
Son	451.55	2.11	0.052	0.045	0.051	0.93	0.92	0.95	0.95

Tablo 3.3’de yer alan χ^2 değeri ki-kare test sonucu, χ^2/df terimi ki-karenin serbestlik derecesine oranını, RMSEA yaklaşık hataların ortalama karekökünü, RMR ortalama hataların karekökünü, SRMR standartlaştırılmış ortalama hataların karekökünü, GFI iyilik uyum endeksini, AGFI düzeltilmiş iyilik uyum endeksini, NFI normlanmış uyum endeksini, CFI ise karşılaştırmalı uyum endeksini göstermektedir. Tablo 3.3’de ilk analizde χ^2/df değerinin 2.96 olduğu görülmektedir. Bu değerinin 2 veya altında bir değer olması modelin iyi bir model olduğunu, 5 veya daha altında değer alması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir. Buna göre modelimiz iyi bir modele çok yakın bir modeldir. İlk analizdeki uyum indekslerinden, RMSEA = 0.061, RMR = 0.049, SRMR = 0.060 değerleri bulunmuştur. RMSEA, RMR ve SRMR değerleri 0.06’nın altında ise model için iyi bir uyum söz konusudur. 0,08’in altında olması durumunda ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerinin mevcut olduğu kabul edilir. Hesaplanan her üç değer modelimizin iyi bir model olduğuna işaret etmektedir. Diğer uyum endekslerinden GFI = 0.91 ve AGFI = 0.89 olarak hesaplanmıştır. GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 ve üzerinde olması modelin iyi bir uyum gösterdiğine işarettir. Tablo 3.3’de bu uyum endekslerine ilişkin hesaplanan değerler 0.90’ın hemen etrafında yer aldığı için bu değerlerin de iyi bir modelin varlığına işaret ettiği söylenebilir. Benzer bulgular NFI ve CFI endekslerinden de elde edilebilmektedir. Hizmet içi eğitim algısı ölçeğinin maddelerine ilişkin faktör yükleri ise Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.4: Hizmet içi eğitim algısı ölçeği maddeleri faktör yükleri.

No	Hizmet İçi Eğitim Algısı Ölçeği Maddeleri	
1	Eğitim doğrudan işimle ilgiliydi	0.758
2	Eğitimin önemi bana söylendi.	0.785
3	Eğitim gerçekçi bir biçimde işimi yansıtıyordu.	0.854
4	Eğitim ihtiyaçlarımı baz almıştı	0.658
5	Eğitici eğitim içeriğine hakimdi	0.746
6	İçerik profesyoneller tarafından belirlenmişti	0.695
7	Eğitici kendinden emindi.	0.954
8	Eğitici eğitimle iş deneyimlerini bağdaştırdı	0.822
9	Eğitim esprili bir ortam içinde gerçekleşti	0.841
10	Eğitim eğlenceliydi	0.963
11	Eğitici işini severek yapıyordu	0.749
12	Eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.	0.758
13	Diğer katılımcılardan öğrendiğim şeyler oldu	0.846
14	Eğitimde grup çalışmasına yer verilmişti	0.912
15	Yiyecek içecek ikramı eğitim boyunca sağlandı	0.857
16	Eğitim ortamı kaliteliydi	0.699
17	Sınıf katılımcılar düşünülerek düzenlenmişti	0.855
18	Eğitim süresi planlanmıştı	0.791
19	Eğitim süresince kısa ders araları verildi.	0.759
20	Eğitim içeriğinin sıralamasını biliyordum.	0.816
21	Eğitim süresince kendimi rahat hissettim.	0.911
22	Eğitim ortamı gayri resmiydi	0.883
23	Eğitim atmosferi destekleyiciydi	0.838
24	Eğitim boyunca kendimi güvende hissettim.	0.847
25	Eğitici bana isimle hitap etti	0.854
26	Eğitici bana arkadaşça davrandı.	0.658
27	Eğitici geçmiş iş tecrübeme saygı gösterdi	0.799
28	Eğitimden sonra sonuçları takip ettim	0.784
29	Eğitimden sonra öğrendiklerimi kullandım	0.769
30	Eğitimde bir sınava tabi tutuldum	0.769

Tablodan da görüleceği gibi bütün maddelerin faktör yükleri literatürde kabul gören 0.40 değerinin üzerindedir. KFA sonuçları ve açıklanan varyanslar ekte sunulmuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu, verilerin ölçeğin üç faktörlü yapısına uyum sağladığını göstermektedir.

İş tatmininin yapı geçerliliğini test etmek maksadıyla da keşfedici faktör analizleri yapılmıştır. Analiz sonucunda verilerin, ölçeğin ikili faktörlü yapısıyla uyum içinde olduğu tespit edilmiştir. Yine bu ölçeğin de KMO analiz sonucu anlamlı olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.5: İş tatmini ölçeği için bazı DFA tanımlayıcı istatistikleri.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği Analizi		0.886
Bartlett's Testi	χ^2	7892.325
	<i>sd</i>	196
	<i>p</i>	0.000

Ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diğer sonuçlar Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6: Doğrulayıcı faktör analizi uyum endeksleri.

Analiz	χ^2	χ^2/df	RMSEA	RMR	SRMR	GFI	AGFI	NFI	CFI
İlk	711.42	2.90	0.059	0.048	0.057	0.89	0.88	0.89	0.89
Son	466.66	2.01	0.050	0.042	0.047	0.91	0.89	0.91	0.91

Tablo 3.6'da ilk analizde χ^2/df değerinin 2.90 olduğu görülmektedir. Buna göre modelimiz iyi bir modele çok yakın bir modeldir. İlk analizdeki uyum indekslerinden, RMSEA = 0.059, RMR = 0.048, SRMR = 0.057 değerleri bulunmuştur. Hesaplanan her üç değer modelimizin iyi bir model olduğuna işaret etmektedir. Diğer uyum endekslerinden GFI = 0.89 ve AGFI = 0.88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin de iyi bir modelin varlığına işaret ettiği söylenebilir. Benzer bulgular NFI ve CFI endekslerinden de elde edilebilmektedir. İş tatmini ölçeğinin maddelerine ilişkin faktör yükleri ise Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7: İş tatmini ölçeği maddeleri faktör yükleri.

No	İş Tatmini Ölçeği Maddeleri	
1	Her zaman meşgul olmamı sağlaması	0.855
2	Tek başına çalışmama fırsat vermesi	0.794
3	Zaman zaman farklı şeyler yapma fırsatı vermesi	0.853
4	Diğer işgörenlerden farklı bir “birey” olma şansını tanınması	0.721
5	Yöneticimin yönetim tarzı	0.740
6	Yöneticimin karar vermedeki etkinliği	0.862
7	Vicdanıma ters düşmeyecek görevleri yapabiliyor olmak	0.648
8	İşimin sağladığı iş Güvencesi	0.657
9	Diğer insanlar için bir şeyler yapabilme şansı vermesi	0.645
10	İnsanlara ne yapmaları gerektiğini söyleyebilme fırsatını vermesi	0.811
11	Yeteneklerimi kullanma fırsatı vermesi	0.756
12	Şirket politikalarının uygulamaya konma şekli	0.798
13	Ücretim ve yaptığım iş arasındaki denge	0.854
14	Bu işte yakaladığım kendimi geliştirme fırsatları	0.690
15	İşimle ilgili konularda karar verebilme özgürlüğümün olması	0.876
16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi deneme fırsatlarının olması	0.753
17	Fiziksel çalışma koşulları (aydınlatma, ısıtma, havalandırma gibi)	0.757
18	Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle ilişkileri	0.695
19	İşimi iyi yaptığım için gördüğüm takdi	0.882
20	İşimden elde ettiğim başarı duygusu	0.867

Tablodan da görüleceği gibi bütün maddelerin faktör yükleri literatürde kabul gören 0.40 değerinin üzerindedir.

3.6.2 Döndürülmüş Faktör Matrisi

Ölçeklere ilişkin hesaplanan döndürülmüş faktör matrisi aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.8: Döndürülmüş faktör matrisi.

	Hizmet İçi Eğitim Algısı Ölçeği			Minnesota İş Tatmini Ölçeği	
	Bileşen			Bileşen	
	1	2	3	1	2
1	0.501	-	-	0.621	-
2	0.644	-	-	0.533	-
3	0.445	-	-	0.532	-
4	0.623	-	-	0.741	-
5	0.660	-	-	0.655	-
6	0.700	-	-	0.666	-
7	0.444	-	-	0.576	-
8	0.599	-	-	0.623	-
9	0.511	-	-	0.660	-
10	-	0.656	-	0.700	-
11	-	0.711	-	0.444	-
12	-	0.621	-	-	0.711
13	-	0.533	-	-	0.621
14	-	0.532	-	-	0.533
15	-	0.741	-	-	0.532
16	-	0.655	-	-	0.741
17	-	0.456	-	-	0.655
18	-	-	0.543	-	0.487
19	-	-	0.512	-	0.477
20	-	-	0.645	-	0.543
21	-	-	0.722	-	-
22	-	-	0.645	-	-
23	-	-	0.666	-	-
24	-	-	0.576	-	-
25	-	-	0.487	-	-
26	-	-	0.477	-	-
27	-	-	0.543	-	-
28	-	-	0.512	-	-
29	-	-	0.543	-	-
30	-	-	0.643	-	-

3.7 Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Anket çalışması sonucunda ortaya çıkan veriler üzerinde yapılan analizlerden elde edilen bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar dört alt başlık altında toplanmış ve aşağıda açıklanmıştır.

Birinci alt başlık altında araştırma grubunun kişisel özelliklerini gösteren dağılımlar incelenmiş yorumlanmıştır. İkinci alt başlıkta hizmet içi eğitim algısı ölçeğine verilen cevapların dağılımı incelenmiş ve yorumlanmıştır. Üçüncü alt başlıkta iş tatmini ölçeğine verilen cevapların dağılımı incelenmiş ve yorumlanmıştır. Dördüncü ve son alt başlıkta ise araştırmanın hipotezleri test edilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

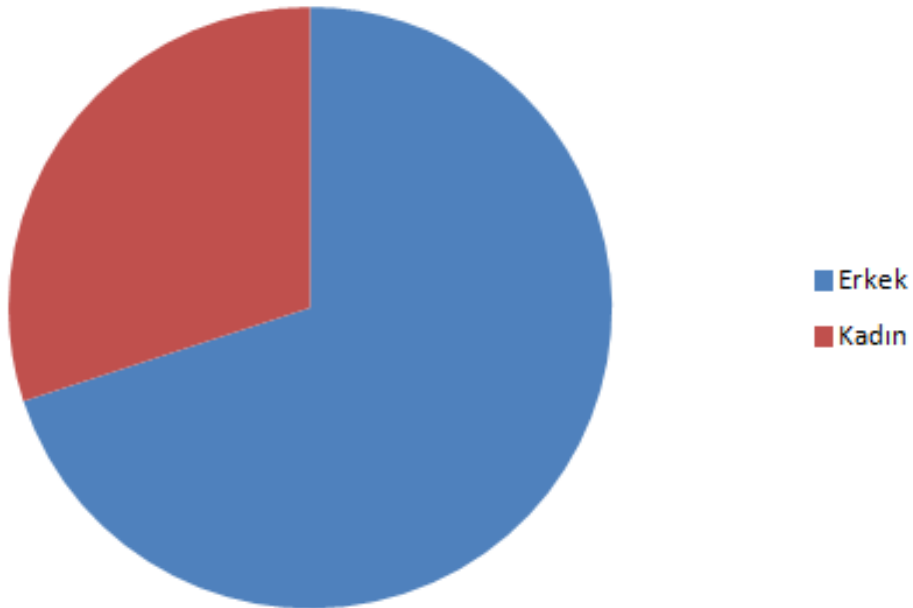
3.7.1 Örneklem Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Ankete katılanların cinsiyet, yaş, kıdem ve ünvanlarına ilişkin veriler sınıflandırılmış ve özet olarak tablolara aktarılmıştır.

Tablo 3.9: Araştırmaya katılan işgörenlerin cinsiyet dağılımı.

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	252	70
Kadın	108	30
Toplam	360	100

360 kişiden oluşan araştırma grubunda 252 erkek ve 108 kadın bulunmaktadır. Grubun %70'ini erkekler, kalan %30'unu ise kadınlar oluşturmaktadır (Tablo 3.9).

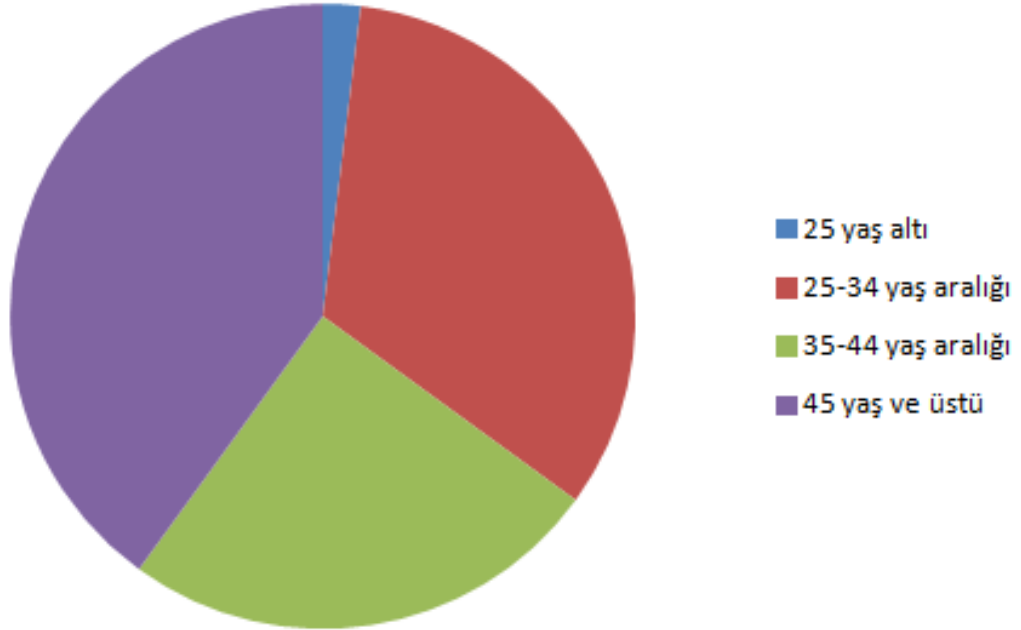


Şekil 3.2: Cinsiyet dağılımı.

Tablo 3.10: Araştırmaya katılan işgörenlerin yaş dağılımı.

Yaş aralığı	Sayı	Yüzde
25 yaş altı	7	2
25-34 yaş aralığı	119	33
35-44 yaş aralığı	90	25
45 yaş ve üstü	144	40
Toplam	360	100

Araştırma grubunda 7 kişi 25 yaşından küçüktür ve toplamın %2'sini oluşturmaktadır. 25-34 yaş aralığında 119 kişi bulunmakta ve toplamın %33'ünü oluşturmaktadır. 90 kişi, 35-44 yaş aralığında yer almakta ve toplamın %25'ini oluşturmaktadır. Yaşı 45 ve üstü 144 kişi bulunmakta ve toplamın %40'ını oluşturmaktadır (Tablo 3.10).

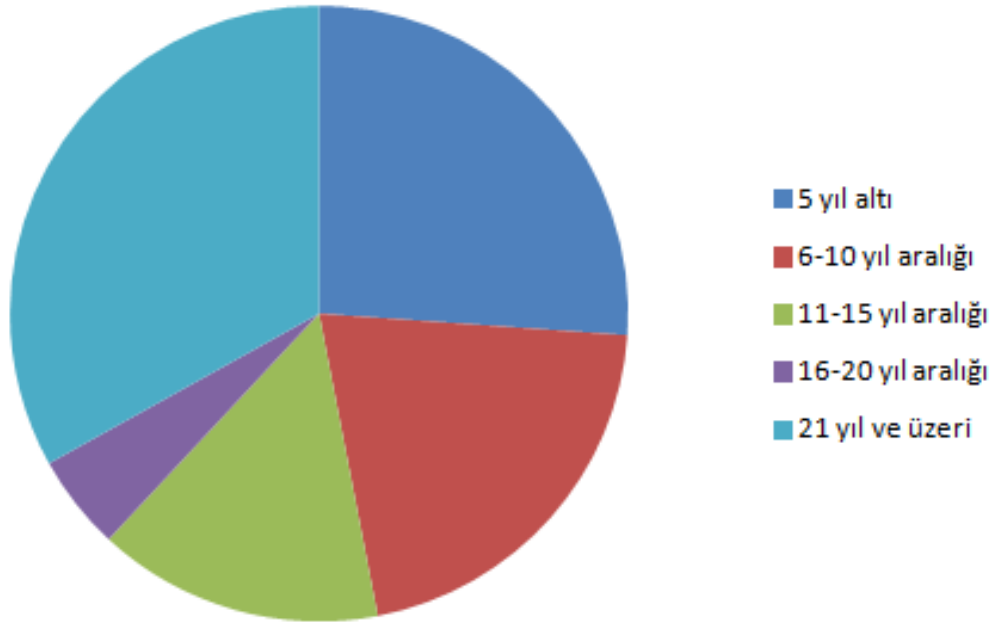


Şekil 3.3: Yaş dağılımı.

Tablo 3.11: Araştırmaya katılan işgörenlerin kıdem dağılımı.

Kıdem	Sayı	Yüzde
5 yıl altı	94	26
6-10 yıl aralığı	75	21
11-15 yıl aralığı	54	15
16-20 yıl aralığı	18	5
21 yıl ve üzeri	119	33
Toplam	360	100

Araştırma grubunda yer alan 94 kişi, 5 yıl ve daha az iş tecrübesine sahiptir ve toplamın % 26'sını oluşturmaktadır. 6-10 yıl arasında kıdeme sahip olanlar 75 kişidir ve toplamın %21'ini oluşturmaktadır. 11-15 yıllar arasında kıdeme sahip olanlar ise 54 kişidir, toplamın %15'ini oluşturmaktadır. 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar 18 kişidir ve toplamın %5'ini oluşturmaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip 119 kişi ise toplamın %33'ünü oluşturmaktadır (Tablo 3.11).

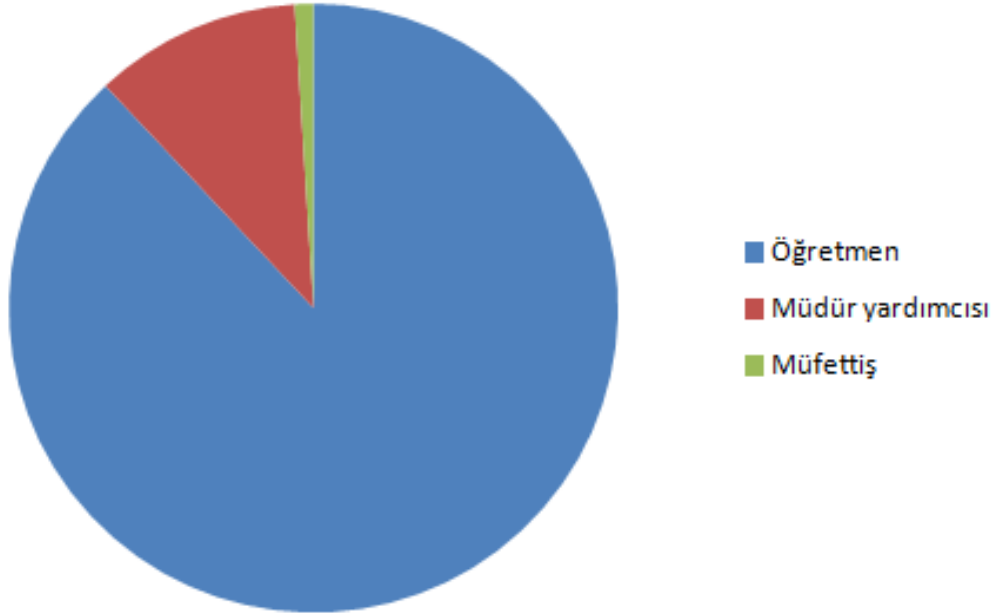


Şekil 3.4: Kıdem dağılımı.

Tablo 3.12: Araştırmaya katılan işgörendenlerin ünvan dağılımı.

Ünvan	Sayı	Yüzde
Öğretmen	317	88
Müdür Yardımcısı	40	11
Müfettiş	3	1
Toplam	360	100

Araştırmaya konu olan 360 kişilik araştırma grubunda 317 öğretmen, 40 müdür yardımcısı ve 3 müfettiş bulunmaktadır. Grubun %88'ini öğretmenler, %11'ini müdür yardımcıları, kalan %1'ini ise müfettişler oluşturmaktadır (Tablo 3.12).



şekil 3.5: Ünvan dağılımı.

3.7.2 Hizmet İçi Eğitim Algısı Ölçeğinde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı

Araştırmaya katılan işgörenler tarafından hizmet içi eğitim algısı boyutlarına ilişkin sorulara verilen cevapların frekans dağılımları Tablo 3.13’de verilmektedir.

Tablo 3.13: Hizmet içi eğitim ölçeği frekans dağılımı.

		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	Eğitim doğrudan işimle ilgiliydi	15	4.2	28	7.8	46	12.8	180	50.0	92	25.6
2	Eğitimin önemi banasöylendi.	26	7.2	51	14.2	65	18.1	163	45.3	55	15.3
3	Eğitim gerçekçi bir biçimde işimiyansıyordu.	10	2.8	54	15.0	94	26.1	153	42.5	59	16.4
4	Eğitim ihtiyaçlarımı baz almıştı	27	7.5	51	14.2	90	25.0	143	39.7	37	10.3
5	Eğitici eğitim içeriğine hakimdi	5	1.4	28	7.8	68	18.9	205	56.9	53	14.7
6	İçerikprofesyoneller tarafından belirlenmişti	32	8.9	68	18.9	98	27.2	125	34.7	36	10.0
7	Eğitici kendinden emindi.	6	1.7	23	6.4	70	19.4	204	56.7	57	15.8
8	Eğitici eğitimle iş deneyimlerini bağdaştırdı	5	1.4	29	8.1	66	18.3	199	55.3	61	16.9
9	Eğitim esprili bir ortam içinde gerçekleşti	15	4.2	42	11.7	95	26.4	170	47.2	38	10.6
10	Eğitim eğlenceliydi	17	4.7	61	16.9	102	28.3	143	39.7	36	10.0
11	Eğitici işini severek yapıyordu	5	1.4	32	8.9	102	28.3	168	46.7	54	15.0
12	Eğitimde aktif öğrenme yöntemlerikullanıldı.	14	3.9	55	15.3	104	28.9	156	43.3	31	8.6
13	Diğer katılımcılardan öğrendiğimşeyler oldu	18	5.0	52	14.4	62	17.2	183	50.8	45	12.5
14	Eğitimde grup çalışmasına yer verilmişti	23	6.4	73	20.3	78	21.7	138	38.3	48	13.3
15	Yiyecek içecek ikramı eğitimboyunca sağlandı	43	11.9	67	18.6	42	11.7	149	41.4	59	16.4
16	Eğitim ortamı kaliteliydi	12	3.3	53	14.7	89	24.7	162	45.0	45	12.5
17	Sınıf katılımcılar düşünülerek düzenlenmişti	17	4.7	70	19.4	109	30.3	129	35.8	36	10.0
18	Eğitim süresi planlanmıştı	42	11.7	107	29.7	105	29.2	89	24.7	17	4.7
19	Eğitim süresince kısa ders aralarıverildi.	5	1.4	23	6.4	23	6.4	199	55.3	109	30.3
20	Eğitim içeriğinin sıralamasınıbiliyordum.	27	7.5	76	21.1	66	18.3	150	41.7	41	11.4
21	Eğitim süresince kendimi rahathissettim.	6	1.7	33	9.2	67	18.6	203	56.4	51	14.2
22	Eğitim ortamı gayrı resmiydi	51	14.2	125	34.7	79	21.9	85	23.6	20	5.6
23	Eğitim atmosferi destekleyiciydi	13	3.6	44	12.2	138	38.3	139	38.6	26	7.2
24	Eğitim boyunca kendimi güvendehissettim.	10	2.8	17	4.7	50	13.9	182	50.6	100	27.8
25	Eğitici bana isimle hitap etti	34	9.4	67	18.6	67	18.6	139	38.6	52	14.4
26	Eğitici bana arkadaşça davrandı.	13	3.6	18	5.0	45	12.5	208	57.8	77	21.4
27	Eğitici geçmiş iş tecrübeme saygı gösterdi	11	3.1	23	6.4	80	22.2	72	20.0	66	18.3
28	Eğitimden sonra sonuçları takip ettim	29	8.1	61	16.9	80	22.2	149	41.4	41	11.4
29	Eğitimden sonra öğrendiklerimi kullandım	116	32.2	114	31.7	69	19.2	46	12.8	15	4.2
30	Eğitimde birsınava tabi tutuldum	62	17.2	50	13.9	38	10.6	129	35.8	81	22.5

Buna göre;

İşgörenlerin %50,0 ile çoğunluğu, “Eğitim doğrudan işimle ilgiliydi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %45,3 ile çoğunluğu, “Eğitimin “neden” önemli olduğu bana söylendi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %42,5 ile çoğunluğu “Eğitim gerçekçi bir biçimde işimi yansıtıyordu” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %39,7 ile çoğunluğu “Eğitim ihtiyaçlarımı baz almıştı”ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %57,0 ile çoğunluğu “Eğitici eğitim içeriğine hakimdi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %34,7 ile çoğunluğu “Eğitim içeriği daha önce benim işimi yapmış insanlar tarafından oluşturulmuştu” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %56,7 ile çoğunluğu “Eğitici kendinden emindi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %55,2 ile çoğunluğu “Eğitici eğitimle kendi işdeneyimlerini bağdaştırdı” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %47,1 ile çoğunluğu “Eğitim esprili bir ortam içinde gerçekleşti” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %39,7 ile çoğunluğu “Eğitim eğlenceliydi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %46,6 ile çoğunluğu “Eğitici işini severek yapıyordu” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %43,3 ile çoğunluğu “Eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %50,9 ile çoğunluğu “Diğer katılımcılardan öğrendiğim şeyler oldu” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %38,2 ile çoğunluğu “Eğitimde grup çalışmasına yer verilmişti” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %41,5 ile çoğunluğu “Yiyecek içecek ikramı eğitim boyunca sağlandı” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %45,1 ile çoğunluğu “Eğitim ortamı kaliteliydi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %35,7 ile çoğunluğu “Sınıf katılımcıların rahatı düşünülerek düzenlenmişti” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %29,6 ile çoğunluğu “Eğitim süresince her bir konu üzerinde ne kadar zaman durulacağını biliyordum” ifadesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %55,4 ile çoğunluğu “Eğitim süresince kısa ders araları verildi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %41,8 ile çoğunluğu “Eğitim içeriğinin sıralamasını biliyordum” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %56,5 ile çoğunluğu “Eğitim süresince kendimi rahat hissettim” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %34,7 ile çoğunluğu “Eğitim ortamı gayri resmiydi” ifadesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %38,7 ile çoğunluğu “Eğitim atmosferi destekleyiciydi” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %50,6 ile çoğunluğu “Eğitim boyunca eleştirilmek, kınanmak gibi durumlarla karşılaşmadım. Kendimi güvende hissettim” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %38,7 ile çoğunluğu “Eğitici bana isimle hitap etti” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %57,7 ile çoğunluğu “Eğitici bana ve diğer katılımcılara arkadaşça davrandı” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %22,3 ile çoğunluğu “Eğitici geçmiş iş tecrübeme saygı gösterdi” ifadesine katılıp katılmamakta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %41,3 ile çoğunluğu “Eğitimden işe döndükten sonra eğitimin sonuçlarının takip edilmesini bekledim” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %32,2 ile çoğunluğu “İşyerinde eğitimden öğrendiklerimi kullanmamın karşılığında nasıl ödüllendirileceğim bana açıklandı” ifadesine hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin %35,7 ile çoğunluğu “Eğitimde, öğrendiklerimi ölçen bir sınava tabi tutuldum” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Örneklemin hizmet içi eğitim algı düzeyi 3,43 olarak bulunmuştur. Bu ortalama, hizmet içi eğitim algısının yüksek düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte, katılımcıların eğitim planı, eğitim ortamı ve eğitimin transferi

algularının, hizmet içi eğitimin diğer boyutlarına göre daha düşük seviyede olduğu söylenebilir.

3.7.3 İş Tatmini Ölçeğinde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı

Araştırmaya katılan işgörenler tarafından iş tatmininin düzeyine ilişkin sorulara verilen cevapların frekans dağılımları Tablo 3.14’de verilmiştir.

Tablo 3.14: İş tatmini ölçeği frekans dağılımı.

		Kesinlikle performansımı artırmıyor		Performansımı artırmıyor		Kararsızım		Performansımı artırıyor		Kesinlikle performansı artırıyor	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	Her zaman meşgul olmamı sağlaması	35	9.7	49	13.6	62	17.2	151	41.9	63	17.5
2	Tek başına çalışmama fırsat vermesi	30	8.3	55	15.3	52	14.4	151	41.9	72	20.0
3	Zaman zaman farklı şeyler yapma fırsatı vermesi	46	12.8	57	15.8	52	14.4	152	42.2	54	15.0
4	Diğer işgörenlerden farklı bir “birey” olma şansını tanıması	42	11.7	57	15.8	87	24.2	110	30.6	64	17.8
5	Yöneticimin yönetim tarzı	46	12.8	53	14.7	78	21.7	127	35.3	57	15.8
6	Yöneticimin karar vermedeki etkinliği	37	10.3	46	12.8	89	24.7	127	35.3	60	16.7
7	Vicdanıma ters düşmeyecek görevleri yapabiliyor olmak	24	6.7	39	10.8	45	12.5	153	42.5	99	27.5
8	İşimin sağladığı iş güvencesi	14	3.9	20	5.6	23	6.4	157	43.6	147	40.8
9	Diğer insanlar için bir şeyler yapabileme fırsatı vermesi	17	4.7	36	10.0	69	19.2	131	36.4	107	29.7
10	İnsanlara ne yapmaları gerektiğini söyleyebileme fırsatını vermesi	21	5.8	40	11.1	69	19.2	141	39.2	89	24.7
11	Yeteneklerimi kullanma fırsatı vermesi	34	9.4	54	15.0	84	23.3	124	34.4	65	18.1
12	Şirket politikalarının uygulanmaya konma şekli	46	12.8	73	20.3	126	35.0	89	24.7	27	7.5
13	Ücretim ve yaptığım iş arasındaki denge	64	17.8	89	24.7	98	27.2	79	21.9	29	8.1
14	Bu işte yakaladığım kendimi geliştirme fırsatları	39	10.8	95	26.4	71	19.7	115	31.9	40	11.1
15	İşimle ilgili konularda karar verebilme özgürlüğümün olması	40	11.1	95	26.4	87	24.2	106	29.4	33	9.2
16	İşimi yaparken kendiyöntemlerimi deneme fırsatlarının olması	48	13.3	77	21.4	90	25.0	111	30.8	35	9.7
17	Fiziksel çalışma koşulları (aydınlık, ısıtma, havalandırma gibi)	31	8.6	46	12.8	55	15.3	166	46.1	62	17.2
18	Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle ilişkileri	19	5.3	50	13.9	75	20.8	154	42.8	62	17.2
19	İşimi iyi yaptığım için gördüğüm takdi	44	12.2	67	18.6	78	21.7	120	33.3	50	13.9
20	İşimden elde ettiğim başarı duygusu	27	7.5	46	12.8	92	25.6	132	36.7	62	17.2

Buna göre;

İşgörenlerin %42,0 ile çoğunluğu, işinin her zaman meşgul olmasını sağlamasını iş tatmini artırıcı olarak bulmaktadır.

İşgörenlerin %42,0 ile çoğunluğu, işinin tek başına çalışmaya fırsat vermesini iş tatmini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %42,3 ile çoğunluğu, işinin zaman zaman farklı şeyler yapmasına fırsat vermesini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %30,6 ile çoğunluğu, işinin diğer işgörenlerden farklı bir “birey” olma şansını tanınmasını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %35,2 ile çoğunluğu, yöneticisinin yönetim tarzını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %35,4 ile çoğunluğu, yöneticisinin karar vermedeki etkinliğini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %42,5 ile çoğunluğu, işyerinde vicdanına ters düşmeyecek görevler yapabiliyor olmasını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %43,5 ile çoğunluğu, işinin sağladığı iş güvencesini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %36,5 ile çoğunluğu, işinin diğer insanlar için bir şeyler yapabilme şansı vermesini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %39,2 ile çoğunluğu, işinin insanlara ne yapması gerektiğini söyleyebilme fırsatını vermesini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %34,4 ile çoğunluğu, işinin yeteneklerini kullanma fırsatını vermesini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %34,9 ile çoğunluğu, şirket politikalarının uygulamaya konma şeklinin iş tatminini artırıp artırmadığına karar verememiştir.

İşgörenlerin %24,8 ile çoğunluğu, ücreti ile yaptığı iş arasındaki dengeyi iş tatminini artırıcı bulmamaktadır.

İşgörenlerin %31,9 ile çoğunluğu, işinde yakaladığı kendini geliştirme fırsatlarını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %29,4 ile çoğunluğu, işiyle ilgili konularda karar verebilme özgürlüğünün olmasını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %30,9 ile çoğunluğu, işini yaparken kendi yöntemlerini deneme fırsatının olmasını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %46,1 ile çoğunluğu, fiziksel çalışma koşullarını iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %42,8 ile çoğunluğu, çalışma arkadaşlarının birbirleriyle ilişkisini iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %33,4 ile çoğunluğu, işini iyi yaptığı için gördüğü takdiri iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

İşgörenlerin %36,7 ile çoğunluğu, işinden elde ettiği başarı duygusunu iş tatminini artırıcı bulmaktadır.

Örneklemin iş tatmini düzeyi 3,3614 olarak bulunmuştur. Bu ortalama, iş tatmininin orta düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte, iş tatmininin boyutları bazında, eğitim politikalarının uygulamaya konma şekli ve ücret ile yapılan iş arasında algılanan denge, iş tatminini artırmayan iki unsuru olarak dikkat çekmektedir.

3.7.4 Hizmet İçi Eğitim Algısı İle İş Tatmini Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Araştırmaya katılan işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile ölçülmüştür. Araştırmada elde edilen verilere yapılan Pearson korelasyon analizisonucunda, işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasında $r = 0.456$ ($p < 0.05$) düzeyinde istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir (Tablo 3.15). Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu H_1 hipotezini desteklemektedir.

Tablo 3.15: Hizmet içi eğitim algısının iş tatminine etkisi.

		Hizmet İçi Eğitim Algısı	İş Tatmini
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	1	0.46***
	P	0.00	0.00
	N	360	360
İş Tatmini	Korelasyon	0.46	1
	P	0.00	0.00
	N	360	360

***: Korelasyon %1 düzeyinde anlamlıdır.

3.7.4.1 Hizmet içi eğitim algısı ile içsel ve dışsal iş tatmini arasındaki ilişkilerin araştırılması

Hizmet içi eğitim alısının üç alt boyutu ile iş tatmininin iki alt boyutu arasındaki ilişkilerin tespitine yönelik hesaplanan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 3.16’da gösterilmiştir.

Tablo 3.16: Hizmet içi eğitim algısı ile içsel ve dışsal iş tatmini arasındaki ilişki.

		İçsel İş Tatmini	Dışsal İş Tatmini
Hizmet İçi Eğitim Koşulları	Korelasyon	0.52***	0.66***
	P	0.00	0.00
	N	360	360
Hizmet İçi Eğitim İlişkileri	Korelasyon	0.49***	0.41
	P	0.00	0.22
	N	360	360
Hizmet İçi Eğitim Faydaları	Korelasyon	0.55***	0.51***
	P	0.00	0.00
	N	360	360

***: Korelasyon %1 düzeyinde anlamlıdır.

Hizmet içi eğitim algısı; hizmet içi eğitim koşulları, hizmet içi eğitim ilişkileri, hizmet içi eğitim faydaları olmak üzere üç boyutlu bir değişkendir. İş tatmini ise önceki bölümlerde ayrıntılı bir şekilde incelendiği gibi içsel ve dışsal iş tatmini olmak üzere ikiye ayrılır. Dışsal iş tatmini ücret, ekonomik ödüller, iş güvencesi gibi çalışmanın karşılığında ortaya çıkan çalışma şevkini; içsel iş tatmini ise başarıma, kendini gerçekleştirme, sosyalleşme, yeni çalışma yöntemlerine uyum sağlama gibi çalışma esnasında hissedilen şevki ifade eder.

Araştırmada elde edilen bulgulara yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, işgörenlerin hizmet içi eğitim koşulları ile içsel iş tatmini arasında 0.52 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu, işgörenlerin hizmet içi eğitim koşulları ile dışsal iş tatmini arasında 0.66 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki katsayıları H_{1a} ve H_{1b} hipotezlerini desteklemektedir. Buna göre hizmet içi eğitim koşulları ile dışsal iş tatmini

arasındaki ilişkinin, içsel iş tatmini arasındaki ilişkiden daha yüksek değerde olduğu söylenebilir.

Hizmet içi eğitim ilişkileri ile içsel iş tatmini arasında 0.49 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş, fakat hizmet içi eğitim ilişkileri ile dışsal iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu katsayılar H_{1c} hipotezini desteklerken, H_{1d} hipotezini desteklememektedir.

Hizmet içi eğitim faydaları ile içsel iş tatmini arasında 0.55 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, hizmet içi eğitim faydaları ile dışsal iş tatmini arasında 0.51 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu katsayılar H_{1e} ve H_{1f} hipotezlerini desteklemektedir. Buna göre hizmet içi eğitim faydaları ile içsel iş tatmin arasındaki ilişkinin, dışsal iş tatmini arasındaki ilişkiden daha yüksek değerde olduğu söylenebilir.

3.7.4.2 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin ünvana göre araştırılması

İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki ünvana göre incelendiğinde (Tablo 3.17), müfettişlere göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.68 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, öğretmenlere göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.59 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, yöneticilere göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.47 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki korelasyon değerlerine bakıldığında müfettişlerin örneklem alındığı grubun en yüksek değere sahip olduğu, müdür yardımcılarının örneklem alındığı grubun ise en düşük değere sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.17: Ünvana göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.

	İş Tatmini			
		Öğretmen	Müdür yardımcısı	Müfettiş
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	0.59***	0.47***	0.68***
	P	0.00	0.00	0.00
	N	317	40	3

***: Korelasyon %1 düzeyinde anlamlıdır

Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki korelasyon hesaplaması yapılırken müfettiş örnekleme ait katsayının daha yüksek olmasının bir sebebi; bu kişilerin denetim işiyle ilgilenmeleri nedeniyle hizmet içi eğitimin denetim kriterlerini daha fazla öne çıkaran bir etkiye sahip olması olabilir. Diğer taraftan müdür yardımcılarının örneklem alındığı grubun en düşük değerde bulunmasının temel sebebi, bu kişilerin üstlendikleri idari görevler olabilir.

3.7.4.3 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin cinsiyete göre araştırılması

İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre incelendiğinde (Tablo 3.18), erkeklere göre hizmetiçi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.58 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, kadınlara göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.42 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu katsayılar erkeklerin örneklem alındığı grubun daha yüksek değere sahip olduğunu, kadınların örneklem alındığı grubun ise daha düşük değere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.18: Cinsiyete göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.

	İş Tatmini		
	Kadın	Erkek	
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	0.42*	0.58*
	P	0.00	0.00
	N	252	108

Kadın işgörenlerin hafta sonunda eğitim almaları, onlara evdeki sorumluluklarını yerine getirememekten kaynaklanan ek bir maliyet getirir. Bunun yanı sıra kadınların şehir dışındaki hizmet içi eğitimlere katılmaları durumunda barınma sorunu ortaya çıkabilmektedir. Eğitim sürecinde kadının toplumsal rollerinden kaynaklanan bu gibi olumsuz durumlar; hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin değerinin düşük olmasına neden olabilir.

Erkeklerin hizmet içi eğitim algısına bağlı olarak iş tatmini düzeylerinin kadınlara kıyasla daha yüksek olmasının bir sebebi, cam tavan olgusudur denebilir. Cam tavan, özellikle evli ve çocuklu kadınların, iş yaşamında erkek meslektaşlarına nazaran daha az terfi ve ödül alabilmesi olgusunu ifade eder (Anafarta, Sarvan ve

Yapıcı; 2008: 112). Eğitim dışında bankacılık, sigortacılık, reklamcılık ve turizm sektöründe de hissedilen bir olgu olan cam tavan, hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide azaltıcı ve işgücü devrini artırıcı sonuçlar doğurmaktadır (Anafarta, 2008: 130-131).

3.7.4.4 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin yaşa göre araştırılması

İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki yaşa göre incelendiğinde (Tablo 3.19), 25 yaş altı gruba göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.71 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 25-34 yaş aralığı gruba göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.41 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 35-44 yaş aralığı gruba göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.40 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 45 yaş üstü gruba göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.30 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki korelasyon değerlerine bakıldığında 25 yaş altı kişilerin örneklem alındığı grubun en yüksek değere sahip olduğu, 45 yaş ve üstü kişilerin örneklem alındığı grubun ise en düşük değere sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.19: Yaşa göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.

	İş Tatmini				
		25 yaş altı	25-34 yaş aralığı	35-44 yaş aralığı	45 yaş ve üstü
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	0.71***	0.41***	0.40***	0.30***
	P	0.00	0.00	0.00	0.00
	N	7	119	90	144

***: Korelasyon %1 düzeyinde anlamlıdır

Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki yaş gruplarına göre ele alındığında en yüksek değer 25 yaş altı gruplarda ortaya çıktığı, en düşük değer ise 45 yaş ve üstü grubunda ortaya çıktığı görülmüştür. Bu bulgu işgörenlerin yaş düzeyi ilerledikçe hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin azaldığını göstermektedir.

Bu durumun en olası sebebi, bireylerin çalışma isteğinin ve doğal olarak performansının yaşla birlikte azalma eğiliminde olmasıdır. Gençlerin, özellikle işe ilk başladıkları dönemlerde daha hevesli olmaları, ilerleyen zamanda heveslerinin azalması bu bulgulardan da görülebilmektedir.

3.7.4.5 Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkinin kıdeme göre araştırılması

İşgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkide kıdeme göre incelendiğinde (Tablo 3.20), 5 yıl altı grubuna göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.69 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 6-10 yıl aralığı grubuna göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.66 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 11-15 yıl aralığı grubuna göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.61 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 16-20 yıl aralığı grubuna göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.62 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, 21 yıl üzerigrubuna göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasında 0.43 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki korelasyon değerlerine bakıldığında kıdemi 5 yıl altı olan kişilerin örneklem alındığı grubun en yüksek değere sahip olduğu, kıdemi 21 yıl ve üzeri kişilerin örneklem alındığı grubun ise en düşük değere sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.20: Kıdeme göre hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki.

		İş Tatmini				
		5 yıl altı	6-10 yıl aralığı	11-15 yıl aralığı	16-20 yıl aralığı	21 yıl ve üzeri
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	0.69***	0.66***	0.61***	0.62***	0.43***
	P	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
	N	94	75	54	18	119

***: Korelasyon %1 düzeyinde anlamlıdır

Bu bulgu, iŖe yeni baŖlayan kiŖilerin daha idealist olduğunu kanıtlamaktadır. Kıdem ilerledikçe hizmet içi eğitim algısı ile iŖ tatmini arasındaki iliŖki giderek azalmakta, bir diğer deyiŖle idealist dūŖünce kalıbı aŖınmaktadır. Nitekim 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan kiŖilerin korelasyon katsayısı 0.43 ile en dūŖük değerde olduğu grlmüŖtür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Sonuç

Günümüzde bilgi ekonomisinin gittikçe önem kazanması, örgütleri beşeri sermayelerine yatırım yapmaya yöneltmektedir. Bu kapsamda, örgütler bir yandan hızla değişen teknolojik koşullar ve bilginin ulaşılabilir oluşu ile işgörenlerin daha bilgili, beceri sahibi ve eğitilmiş olmasını sağlamak, bir yandan da işgöreni işinden memnun ederek örgütsel performans göstergelerini iyileştirmek durumundadır.

Hizmet içi eğitim faaliyetlerin içeriği, süresi, eğiticinin yeterliliği gibi pek çok unsur, işgörenin hizmet içi eğitim algısını etkilemektedir. İşgörenler örgütte yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerini sadece gereklilik, yeterlilik ve kalitelilik boyutlarıyla dikkate almaz. İşgören için hizmet içi eğitim, örgütün işgörene verdiği bir dizi örtük mesajı da içerir. İşgören örgütün kendisine değer verip vermediğini, performansının beğenilip beğenilmediğini, yükselme ihtimalinin bulunup bulunmadığını, gelişme ve öğrenmesinin desteklenip desteklenmediğini ve bunun gibi bir dizi bilgiyi hizmet içi eğitim çıktılarına algılayarak edinir.

Hizmet içi eğitimin işgörene edindirdiği bilgi ve becerilerle birlikte, örgüt tarafından işgörene verilecek bu gibi mesajların işgörenin iş tatminini artırması beklenir. Araştırmada hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik bir dizi analiz yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarında araştırma hipotezlerini destekleyici sonuçlar elde edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada yapılan analiz ve testler kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Araştırmada işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkinin olup olmadığı araştırılmış, yapılan Pearson korelasyon katsayısı hesaplamaları ile değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı bir

ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (H_1). İşgörenlerin iş tatmini ile pozitif yönde ilişkiye sahip olan sebeplerden birinin hizmet içi eğitim faaliyetleri olduğu görülmüştür.

Hizmet içi eğitimin üç boyutu ile iş tatmininin iki boyutu arasında ilişkinin olup olmadığı yapılan korelasyon hesaplamaları ile araştırıldığında, hizmet içi eğitim koşulları ile dışsal iş tatmini arasındaki ilişkinin, hizmet içi eğitim koşulları ile içsel iş tatmini arasındaki ilişkiye göre daha yüksek değerde olduğu tespit edilmiştir (H_{1a} ve H_{1b}). Bunun bir sebebi hizmet içi eğitim koşulları çalışanın bulunduğu dış ortamla doğrudan ilişkili olmasıdır denilebilir. Hizmet içi eğitim ilişkileri ile içsel iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş, fakat hizmet içi eğitim ilişkileri ile dışsal iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu katsayılar H_{1c} hipotezini desteklerken, H_{1d} hipotezini desteklememektedir (H_{1c} ve H_{1d}). Çalışanlar arası ilişkilerin kişilerin sosyalleşmesine doğrudan etki etmesi, hizmet içi eğitim esnasındaki ilişkiler ile içsel iş tatmini arasındaki ilişkide önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Hizmet içi eğitim faydaları ile içsel iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki, hizmet içi eğitim faydaları ile dışsal iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir (H_{1e} ve H_{1f}). Bu katsayılar H_{1e} ve H_{1f} hipotezlerini desteklemektedir. Buna göre hizmet içi eğitim faydaları ile içsel iş tatmin arasındaki ilişkinin, dışsal iş tatmini arasındaki ilişkiye göre daha yüksek değerde olduğu söylenebilir. Bunun bir sebebi hizmet içi eğitimler çalışanların işlerinde daha başarılı olmaları, özgüvenlerinin artırılması ve yeniliklere uyumun sağlanması gibi faydalar sağlaması olabilir.

Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişki ünvana göre incelendiğinde, her bir ünvan grubu için ayrı ayrı korelasyon hesaplamaları yapılmış, ünvan gruplarına ait hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişkilerinin korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide en yüksek korelasyon değeri müfettişlerde, daha sonra sırasıyla öğretmenler ve müdür yardımcıları olarak bulunmuştur. Hizmet içi eğitimin, denetim kriterlerini öne çıkaran bir etkiye sahip olması, müfettişlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişki değerlerinin daha yüksek olmasının bir sebebi olabilir. Ayrıca müdür yardımcılarının hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasındaki ilişki değerinin daha düşük değerde olmasının temel sebebi, bu kişilerin üstlendikleri idari görevler olabilir.

Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişki cinsiyete göre incelendiğinde, erkek ve kadın gruplar için ayrı ayrı korelasyon hesaplamaları yapılmış, erkeklerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişkilerinde korelasyon daha yüksek değerde bulunmuş, kadınlarda ise bu değer daha düşük olduğu görülmüştür. Kadınların şehir dışındaki hizmet içi eğitimlere katılmaları durumunda yolculuk ve barınma sorunu ortaya çıkabilmekte, normal mesai saatlerinin dışında veya hafta sonunda eğitim almaları onlara evdeki sorumluluklarını yerine getirememekten kaynaklanan ek bir maliyet getirmektedir. İşte kadının toplumsal rollerinden kaynaklanan bu gibi olumsuz durumlar, kadınların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin korelasyon katsayı değerinin düşük bulunmasının sebebi olabilir. Erkeklerin hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki katsayı değerinin yüksek olmasının bir sebebi, özellikle evli ve çocuklu kadınların iş yaşamında erkek meslektaşlarına nazaran daha az terfi ve ödül alabilmesi demek olan cam tavan olgusu olabilir.

Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişki yaşa göre incelendiğinde, dört farklı yaş grubu için ayrı ayrı korelasyon hesaplamaları yapılmış, hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide en yüksek değer 25 yaş altı grubunda ortaya çıktığı, en düşük değer ise 45 yaş ve üstü grubunda ortaya çıktığı görülmüştür. Bireylerin çalışma isteğinin ve doğal olarak performansının yaşla birlikte azalma eğiliminde olması, gençlerin özellikle işe ilk başladıkları dönemlerde daha hevesli olmaları, ilerleyen zamanda heveslerinin azalması bu sonuçların oluşmasına sebep olabilir.

Çalışanların hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmini arasındaki ilişki kıdeme göre incelendiğinde, dört farklı kıdem grubu için ayrı ayrı korelasyon hesaplamaları yapılmış, hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide en yüksek değer 5 yıl ve altı grubunda ortaya çıktığı, en düşük değer ise 21 yıl ve üzeri grubunda ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışanların kıdem süresi arttıkça hizmet içi eğitim algısı ile iş tatmini arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerinin düştüğü çalışmamızın bulguları arasındadır. Bunun önemli bir sebebi, işe yeni başlayan kişilerin daha idealist olması, çalışma yılı yani kıdem ilerledikçe idealist düşüncenin aşınması gerçeği olduğu düşünülmektedir.

4.2 Öneriler

Örgütler varlıklarını sürdürebilmek, işgörenler ise istihdam edilebilirliklerini devam ettirebilmek adına hizmet içi eğitime gerekli önemi vermelidirler.

Hizmet içi eğitim performansı, sadece kişi başına verilen eğitim sayısı, eğitim süresi, eğitim bütçesi gibi kriterlerle ölçüldüğü takdirde eğitimin işyerine transferi, tutum ve davranışlarda değişiklik yaratıp yaratmaması gibi asıl hedeflere ne kadar ulaştığı bilinemez. Hizmet içi eğitim faaliyetinin değerlendirme ve denetiminin titizlikle yürütülmesi, uygun yöntemlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

İşgörenin iş tatmininin artırılması, örgütlerin temel sorumlulukları arasında yer almaktadır. İş tatmininde memnun olmayan işgörenlerin örgüt performansını alt seviyelere çekeceği, örgütün müşteri memnuniyeti ve sadakati sağlamada zorlanacağı açıktır. Bu bakımdan, örgütler işgörenlerin iş tatmini sağlamaya gereken önemi vermelidir.

Örgütte yer alan işgörenlerin iş tatminlerinin artırması, işgörenlerin iş performansını artıracak gibi örgütsel karar alma sürecini hızlandırma, örgüt imajına katkı sunma gibi bir dizi makro faydayı da beraberinde getirecektir. Bu bakımdan, örgütün insan kaynaklarına özgü kişisel, örgütsel ve çevresel koşullar dikkate alınarak düşük iş tatmini önlemeye ve iş tatmini artırmaya yönelik uygulamalara gereken önem verilmelidir.

Örgütsel amaçlara uygun, kaliteli ve yeterli hizmet içi eğitim uygulamaları, iş tatminini artıran bir unsurdur. İş tatmini yüksek işgörenlerin iş tatmini düşük işgörelere göre daha verimli çalıştıkları ve daha başarılı oldukları bilinmektedir. Eğitim sektöründe yapılan bu çalışma ile elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitim algısının işgörenlerin iş tatmin düzeylerini yükselttiği, dolayısıyla eğitim sektöründe ki hizmet içi eğitimlerinin sayısı, kalitesi, çeşitliliği, verimliliği ve katılım oranlarının artırılması ile sektörün başarı düzeyinin artacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan, hizmet içi eğitim uygulamalarına gereken önem verilmelidir. Özellikle genç ve meslek hayatına yeni başlayan işgörenlerin, hizmet içi eğitim algıları ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin en yüksek değerde olduğu dikkate alınarak yapılacak olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha verimli olacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Aliyeva, S. (2001). “Tekstil sektöründe bir araştırma: Hizmet içi eğitim programlarının çalışanların iş tatmini ve iş stresi üzerindeki etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- Alkan, M., Kiloğlu, N., Elden, G.H., (2012). “Kadın ve Erkek Yöneticilerin Yönetimi Altındaki Personelin Motivasyon, Stres ve İş Tatmini Farklılıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma”, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10/2, 125–138.
- Alliger, G.M., Janak, E.A. (1989). “Kirkpatrick’s Levels of Training Criteria: Thirty Years Later”, *Personnel Psychology*, 42, 331-342.
- Anafarta, N. (2001). “Orta Düzey Yöneticilerin Kariyer Planlamasına Bireysel Perspektif”, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 2, 1-17.
- Anafarta, N., Sarvan, F., Yapıcı, N. (2008). “Konaklama İşletmelerinde Kadın Yöneticilerin Cam Tavan Algısı: Antalya İlinde Bir Araştırma”, *Akdeniz Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15/1, 111-137.
- Aşan, Ö., Erenler, E. (2008). “Çalışma Performansı ve Yaşam Tatmini İlişkisi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13/2, 203-216.
- Atak, M., (2006). “Yiyecek İçecek İşletmelerinde Servis Elemanlarının Hizmet İçi Eğitiminin İş Tatminine Etkisi: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Uygulaması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Bakan, İ., Penpece, D. (2004). “Toplam Kalite Yönetimi”, içinde BAKAN, İsmail (Ed); *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları: İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar*, İstanbul, Beta Basım.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

- Balay, R. (2004). “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37/2, 61-82.
- Barutçugil, İ. (2002). *Eğiticinin Eğitimi: Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi*, İstanbul, Kariyer Yayınları, 2. Baskı.
- Baş, T., (2002). “Öğretim Üyelerinin İş Tatmin Profillerinin Belirlenmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17/2, 19-37.
- Baynazoğlu, M.E., (2006). “5 Yıldızlı Otel İşlemelerinde Hizmet İçi Eğitim ve İş Tatmini İlişkisi: İstanbul Beşiktaş İlçesinde Bir Alan Araştırması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi
- Bilge, F., Akman, Y., Hülya, K. (2007). “Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32/1,32-41.
- Bilgin, K.U., (2007). *Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim*, Ankara, Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Yayınları.
- Bingöl, D., (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Beta Yayınları, 5. Baskı.
- Bryan, J., (2006). “Training and Performance in Small Firms”, *International Small Business Journal*, 24, 635-660.
- Bucak, T., (2007). “Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitimi ve İş Tatmini İlişkisi: İzmir Merkez ve Çeşme'deki Beş Yıldızlı Oteller İle İlgili Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Clemenz, C.E., (2001). “*Measuring Perceived Quality of Training in the Hospitality Industry*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburgh/Virginia.
- Collier, W., Green, F., Peirson, J., (2005). “Training and Establishment Survival”, *Scottish Journal of Political Economy*, 52/5, 710-735.
- Crosby, F., (2007). “A Model of Egoistical Relative Deprivation”, *Psychological Review*, 83/2, 85-113.
- Çekmecelioğlu, H.G., (2005). “Örgüt İkliminin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma”, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6/2, 23-39.

- Çınkır, Ş. (2003). “Örgütlerde Personel Geliştirme”, içinde Elma, C. ve Demir, K. (Ed); Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar, Ankara, Anı Yayıncılık, 2. Baskı.
- Daley, Dennis M., Pope, Susan E.; “Perceptions of Supervisory, Middle Managerial, and Top Managerial Trust: The Role of Job Satisfaction in Organizational Leadership”, *State and Local Government Review*, 36/2, 130-139.
- Deniz, M., (2005). “Bir Tutum Çeşidi Olarak İş Tatmini”, içinde Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler, (Ed. Mehmet Tikici), Ankara, Nobel Yayınları.
- Dysvik, A., Kuvaas, B., (2008). “The Relationship Between Perceived Training Opportunities, Work Motivation and Employee Outcomes”, *International Journal of Training and Development*, 12/3, 138-157.
- Efeoğlu, E.İ., Özgen, H., (2007). “İş-Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16/2, 237–254.
- Egan, T.M., Yang, B., Bartlett, K.R., (2004). “The Effects of Organizational Learning Culture and Job Satisfaction on Motivation to Transfer Learning and Turnover Intention”, *Human Resource Development Quarterly*, 15/3, 279-301.
- Ergeneli, A., Arı, G.S., (2005). “Krizde İşten Çıkarmaların Banka Yöneticileri Üzerine Etkileri: Örgütsel Bağlılık, Güven ve Güçlendirme Algıları”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 60/1, 121–148.
- Fındıkçı, İ., (1999). İnsan Kaynakları Yönetimi, İstanbul, Alfa.
- Fisher, C.D., (2003). “Why Do Lay People Believe That Satisfaction and Performance are Correlated? Possible Sources of a Commonsense Theory”, *Journal of Organizational Behavior*, 23, 753-777.
- Florit, E.F., Lladosa, L.E.V., (2007). “Evaluation of the Effects of Education on Job Satisfaction: Independent Single-Equation vs. Structural Equation Models”, *International Advances in Economic Research*, 13/2, 157-170.
- Gençay, Ö.A., (2007). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15/2, 765-780.

- Goldstein, I.L., Ford, K.J., (2002). *Training in Organizations*, Belmont-USA, Wadsworth, 4th Ed.
- Gray, C., Mabey, C., (2005). "Management Development: Key Differences between Small and Large Businesses in Europe", *International Small Business Journal*, 23/5, 467-483.
- Gürsoy, A., (2006). *Eğitim Programları ve Öğretim*, Ankara, Üniversite Kitabevi.
- Haneberg, L., (2005). "Reinventing Middle Management", *Leader to Leader*, Fall.
- Hanisch, K.A., Hulin, C.L., (1998). "The Importance of Individuals' Repertoires of Behaviors: The Scientific Appropriateness of Studying Multiple Behaviors and General Attitudes", *Journal of Organizational Behavior*, 19, 463-480.
- Heller, D., Judge, T.A., Watson, D., (2002). "The Confounding Role of Personality and Trait Effectivity in the Relationship between Job and Life Satisfaction", *Journal of Organizational Behavior*, 23, 815-835.
- Hornsby, M., Bishop, K., (2005). *İnsan Kaynakları*, çev. Doğan Şahiner, İstanbul, Rota Yayınları, 1. Baskı.
- Hosseinian, S., Yazdı, S.Y., Fathi, A.A., (2008). "Emotional Intelligence and Job Satisfaction", *Journal of Applied Sciences*, 8/5, 903-906.
- Ivanchevich, J.M., Matteson, M.T., (1993). *Organizational Behavior and Management*, Boston, Richard D. Irwin Inc.
- Kass, S.J., Vodanovich, S.J., Callender, A., (2001). "State- Trait Boredom: Relationship to Absenteeism, Tenure, and Job Satisfaction", *Journal of Business and Psychology*, 16/2, 317-327.
- Katz, D., Kahn, R.L., (1997). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*, (Çev. H. Can, Y.Bayar), Ankara, TODAİE Yayınları.
- Kaya, İ., (2007). "Otel İşletmeleri İşgörenlerinin İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Geliştirilen Bir İş Tatmin Ölçeği", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7/2, 355-372.
- Kazancı, Y., (1989). "İş Tatmini, Stres, Örgütsel Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Performans Arasındaki İlişkiler: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama", *Akademik Bakış*, 15, 72-82.

- Keser, A., (2005). “İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama”, *Çalışma ve Toplum*, 4/1, 77-96.
- Khussaniov, A., (2010). “Konaklama işletmelerinde hizmet içi eğitim ve iş tatmini ilişkisi: Astana'daki beş ve dört yıldızlı oteller ile ilgili bir uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi
- Kurt, İ., (2000). *Yetişkin Eğitimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Locke, E.A., (1995). “The MicroAnalysis of Job Satisfaction: Comments on Taber and Alliger”, *Journal of Organizational Behavior*, 16, 123-125.
- Maclean, R., Ordonez, V., (2007). “Work, Skills Development for Employability and Education for Sustainable Development”, *Educational Research for Policy and Practice*, 6/2, 123-140.
- McCracken, M., Winterton, J., (2006). “What about Managers? Contradictions Between Lifelong Learning and Management Development”, *International Journal of Training and Development*, 10/1, 55-66.
- Mialaret, G., (2001). *Eğitim Bilimlerinin Gelişimi*, çev. Hüseyin Izgar, Musa Gürsel, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Mintzberg, H., (2004). “Third-Generation Management Development”, *Training and Development*, 28-37.
- Miser, R., (2002). “Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35/1-2, 55-60.
- Mitchell, G., (2000). *Eğitiminin El Kitabı: Eğitimde Etkililiği Sağlamanın Yolları*, çev. Günhan Günay, İstanbul, Humanitas Eğitim Yayınları, 1. Baskı.
- Morrison, D., (2005). “Job Design, Opportunities for Skill Utilization, and Intrinsic Job Satisfaction”, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14/1, 59-79.
- Noe, R.A., (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi*, çev. Canan Çetin, İstanbul, Beta Basım Yayın, 1. Baskı.
- Örücü, E., Topaloğlu, C., Öngören, B., (2002). “Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitim ve Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitime Bakış Açıkları (Marmaris Örneği)”, *Yönetim ve Ekonomi*, 9/1-2, 87-102.

- Örücü, E., Yumuşak, S., Bozkır, Y., (2006). “Kalite Yönetimi Çerçevesinde Bankalarda İşgören Personelin İş Tatmini ve Çalışma Performansını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Yönetim Ve Ekonomi Dergisi*, 13/1, 39–51.
- Özer, E., (2010). “Yiyecek İçecek Servisi Bölümü İşgörenlerinin Hizmet İçi Eğitiminin İş Tatminine Etkisi Afyonkarahisar'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi
- Sabuncuoğlu, E.T., (2008). “Rol Çatışmasının ve Rol Belirsizliğinin Tükenmişlik ve İş Doyumu Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23/1, 35-49.
- Sabuncuoğlu, Z., (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Bursa, Ezgi Kitabevi.
- Salancik, G.R., Pfeffer, J., (1978). “A Social Information Processing Approach to Job Attitudes and Task Design”, *Administrative Science Quarterly*, 23, 224-253.
- Salman, F., (2012). “Hizmet İçi Eğitim İle İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Belediye Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi
- Santos, A., Stuart, M., (2003). “Employee Perceptions and Their Influence on Training Effectiveness”, *Human Resource Management Journal*, 13/1, 27-45.
- Sekaran, U. (1992). *Research Methods For Business*. Canada: John Wiley ve Sons, Inc.
- Sels, L., (2002). “More is not Necessarily Better: The Relationship Between the Quantity and Quality of Training Efforts”, *International Journal of Human Resource Management*, 13/8, 1279-1298.
- Serinkan, C., Bardakçı, A., (2007). “Pamukkale Üniversitesi’nde İşgören Öğretim Elemanlarının İş Tatminine İlişkin Bir Araştırma”, *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 152-163.
- Sezgin, E.K., (2010). “Mutfak Personelinin Hizmet İçi Eğitiminin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatminine Etkisi Üzerine Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi

- Sieben, I., (2007). “Does Training Trigger Turnover-or not?: The Impact of Formal Training on Graduates’ Job Search Behaviour”, *Work, Employment & Society*, 21, 397-416.
- Sousa-Poza, A., Sousa-Poza, A.A., (2000). “Well-being at Work: A Cross-National Analysis of the Levels and Determinants of Job Satisfaction”, *The Journal of Socio-Economics*, 29, 517-538.
- Stewart, T.A., (1997). *Entellektüel Sermaye: Örgütlerin Yeni Zenginliği*, çev. Nurettin Elhüseyni, İstanbul, MESS Yayınları.
- Storey, D.J., (2004). “Exploring the Link between Management Training and Firm Performance: A Comparison between the UK and other OECD Countries”, *International Journal of Human Resource Management*, 15/1, 112-130.
- Taylor, F.W., (1992). “*The Principles of Scientific Management*”, içinde Shafritz, Jay M., Ott, Steven J., *Classics of Organizational Theory*, California, Brooks/Cole Publishing Company.
- Tengilimoğlu, D., (2005). “Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları ile İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 23-45.
- Toker, B., (2007). “Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir’deki Beş ve Dört Yıldızlı Otelere Yönelik Bir Uygulama”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8/1, 92-107.
- Uyguç, N., (1998). “İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altında İncelenmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13/2, 193-204.
- Weiss, D.J., (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*, University of Minnesota.
- Yaylı, A., Temiraliyeva, K., (2006). “Otel İşletmelerinde İşe Alıştırma Eğitiminin İşgören Performansına Etkisi Üzerine Kazakistan’da Bir Uygulama”, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 96-119.
- Yazıcıoğlu, A.D., Sökmen, M., (2006). “Just a Mirage: The Search for Dispositional Effects in Organizational Research”, *Academy of Management Review*, 14/3, 385-400.

- Yazıcıoğlu, İ., Sökmen, A., (2007). “Otel İşletmelerinin Yiyecek İçecek Departmanlarında Görev Yapan İşgörenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Adana’da Bir Uygulama”, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 73–95.
- Yıldırım, G.G., (2009) “Örgütlerde işgörenlerin hizmet içi eğitim algılamaları ve iş tatminlerine etkisi: T.C. Ziraat Bankası A.Ş.'de bir uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi
- Yıldırım, S., (1995). “Yöneticilerin Algıladıkları İş Tatmini”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 50/1, 441–451.
- Yüksel, İ., (2002). “Hemşirelerin İş Doyum Düzeyini Ayırt Edici İş Doyumu Öğelerinin Diskriminant Analiziyle Belirlenmesi”, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3/1, 67–78.
- Yüksel, Ö., (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Gazi Kitabevi.

EKLER

1. Ek-A : MEB İzin Onayı	75
2. Ek-B : Anket Formu	76
3. Ek-C : Hizmet İçi Eğitim Algısı Anketi	77
4. Ek-D : İş Tatmini Anketi	78
5. Ek-E : Demografik Özellikler	79
6. Ek-F : Toplam Açıklanan Varyans Tablosu.....	80

Ek-A: MEB İzin Onayı



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46949512-605.01-E.9177653
Konu: Emin KARABULUT'un Araştırma İzni

14.09.2015

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012 / 13 No'lu genelgesi,
b) 08.09.2015 tarihli dilekçe.

İlgi (b) dilekçe ve ekinde; Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Emin KARABULUT'a ait "Okullarda Çalışanların Hizmetiçi Eğitime Yönelik Algıları ve Bunların İş Tatminine Etkilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için 17 İlçe Millî Eğiti Müdürlüğüne bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan idareci ve öğretmenlere yönelik bir araştırma yapmak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin 2015 - 2016 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmadan uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Necmettin OKUMUŞ
Müdür Yardımcısı

OLUR
14.09.2015

Recep DERNEKBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
Ölçekler (3 sayfa)

Nişancıpaşa Mh. Atatürk Blv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: strateji45@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Tayfun ATLI
Tel: (0 236) 231 46 08 (105)
Faks: (0 236) 231 12 51

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1eb0-0ab9-3d41-9051-ef79 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-B: Anket Formu

Değerli Katılımcı,

Ekte yer alan anket, Yrd. Doç. Dr. İrfan AKKOÇ danışmanlığında gerçekleştirilmekte olan yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Çalışma, okullarda işgörenlerin hizmet içi eğitim algılarının iş tatminini etkileme derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Lütfen ankette yer alan her bir ifadeye belirtilen kriterler doğrultusunda içtenlikle yanıt veriniz. Anket sonuçları kişi ya da okul bazında değil genel olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle herhangi bir şekilde isminizi, bölümünüzü ya da çalıştığınız kurumu belirtmenize gerek bulunmamaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Emin KARABULUT

Türk Hava Kurumu Üniversitesi

Ek-C: Hizmet İçi Eğitim Algısı Anketi

Aşağıda çalıştığınız kurumda bugüne kadar katıldığınız hizmet içieğitim uygulamalarına ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye aşağıda belirtilen kriterler doğrultusunda yanıt veriniz.

1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo C.1: Hizmet içi eğitim algısı anket soruları.

		1	2	3	4	5
1	Eğitim doğrudan işimle ilgiliydi					
2	Eğitimin önemi bana söylendi.					
3	Eğitim gerçekçi bir biçimde işimi yansıtıyordu.					
4	Eğitim ihtiyaçlarımı baz almıştı					
5	Eğitici eğitim içeriğine hakimdi					
6	İçerik profesyoneller tarafından belirlenmişti					
7	Eğitici kendinden emindi.					
8	Eğitici eğitimle iş deneyimlerini bağdaştırdı					
9	Eğitim esprili bir ortam içinde gerçekleşti					
10	Eğitim eğlenceliydi					
11	Eğitici işini severek yapıyordu					
12	Eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.					
13	Diğer katılımcılardan öğrendiğim şeyler oldu					
14	Eğitimde grup çalışmasına yer verilmişti					
15	Yiyecek içecek ikramı eğitim boyunca sağlandı					
16	Eğitim ortamı kaliteliydi					
17	Sınıf katılımcılar düşünülerek düzenlenmişti					
18	Eğitim süresi planlanmıştı					
19	Eğitim süresince kısa ders araları verildi.					
20	Eğitim içeriğinin sıralamasını biliyordum.					
21	Eğitim süresince kendimi rahat hissettim.					
22	Eğitim ortamı gayri resmiydi					
23	Eğitim atmosferi destekleyiciydi					
24	Eğitim boyunca kendimi güvende hissettim.					
25	Eğitici bana isimle hitap etti					
26	Eğitici bana arkadaşça davrandı.					
27	Eğitici geçmiş iş tecrübeme saygı gösterdi					
28	Eğitimden sonra sonuçları takip ettim					
29	Eğitimden sonra öğrendiklerimi kullandım					
30	Eğitimde bir sınava tabi tutuldum					

Ek-D: İş Tatmini Anketi

Aşağıda yaptığınız işin çeşitli yönleri ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye aşağıda belirtilen kriterler doğrultusunda yanıt veriniz.

- 1: İşimin bu yönü beni kesinlikle tatmin etmiyor
- 2: İşimin bu yönü beni tatmin etmiyor
- 3: İşimin bu yönü beni etkilemiyor
- 4: İşimin bu yönü beni tatmin ediyor
- 5: İşimin bu yönü beni kesinlikle tatmin ediyor

Tablo D.1: İş tanıtım anketi soruları.

		1	2	3	4	5
1	Her zaman meşgul olmamı sağlaması					
2	Tek başına çalışmama fırsat vermesi					
3	Zaman zaman farklı şeyler yapma fırsatı vermesi					
4	Diğer işgörenlerden farklı bir “birey” olma şansını tanınması					
5	Yöneticimin yönetim tarzı					
6	Yöneticimin karar vermedeki etkinliği					
7	Vicdanıma ters düşmeyecek görevleri yapabiliyor olmak					
8	İşimin sağladığı iş Güvencesi					
9	Diğer insanlar için bir şeyler yapabilme şansı vermesi					
10	İnsanlara ne yapmaları gerektiğini söyleyebilme fırsatını vermesi					
11	Yeteneklerimi kullanma fırsatı vermesi					
12	Şirket politikalarının uygulamaya konma şekli					
13	Üretim ve yaptığım iş arasındaki denge					
14	Bu işte yakaladığım kendimi geliştirme fırsatları					
15	İşimle ilgili konularda karar verebilme özgürlüğümün olması					
16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi deneme fırsatlarının olması					
17	Fiziksel çalışma koşulları (aydınlatma, ısıtma, havalandırma gibi)					
18	Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle ilişkileri					
19	İşimi iyi yaptığım için gördüğüm takdi					
20	İşimden elde ettiğim başarı duygusu					

Ek-E: Demografik Özellikler

Tablo E.1: demografik özellikleri gösterir tablo.

Cinsiyetiniz	(1) Erkek	(2) Kadın			
Yaşınız	(1) 25 yaş altı	(2) 26-34 arası	(3) 35-44 arası	(4) 45 ve üzeri	
Çalışma Süreniz	(1) 5 yıl ve altı	(2) 6-10 arası	(3) 11-15 arası	(4) 16-20 arası	(5) 21 ve üzeri
Pozisyonunuz	(1) Öğretmen	(2) Müdür Yardımcısı	(3) Müfettiş		

katılımınız için teşekkür ederim.

Ek-F: Toplam Açıklanan Varyans Tablosu

Tablo F.1: Toplam açıklanan varyans tablosu.

Hizmet İçi Eğitim Algısı Ölçeği				Minnesota İş Tatmini Ölçeği			
Bileşen	Başlangıç Kökdeğerleri			Bileşen	Başlangıç Kökdeğerleri		
	Toplam	Varyans yüzdesi	Kümülatif yüzdesi		Toplam	Varyans yüzdesi	Kümülatif yüzdesi
1.000	5.52	21.23	21.23	1.000	5.08	19.56	19.56
2.000	3.47	13.36	34.60	2.000	3.20	12.32	31.88
3.000	2.46	9.46	44.05	3.000	2.60	10.00	41.88
4.000	2.22	8.53	52.59	4.000	2.42	9.32	51.20
5.000	1.91	7.34	59.93	5.000	2.14	8.23	59.44
6.000	1.62	6.23	66.16	6.000	1.88	7.23	66.67
7.000	1.47	5.66	71.82	7.000	1.35	5.21	71.88
8.000	1.30	4.99	76.81	8.000	1.10	4.22	76.10
9.000	0.83	3.21	80.02	9.000	1.01	3.87	79.97
10.000	0.64	2.46	82.48	10.000	0.55	2.11	82.08
11.000	0.58	2.22	84.70	11.000	0.58	2.22	84.31
12.000	0.55	2.10	86.80	12.000	0.52	1.99	86.30
13.000	0.46	1.77	88.57	13.000	0.47	1.81	88.11
14.000	0.43	1.66	90.22	14.000	0.37	1.43	89.54
15.000	0.37	1.43	91.66	15.000	0.31	1.21	90.75
16.000	0.32	1.23	92.89	16.000	0.26	0.99	91.74
17.000	0.26	1.01	93.90	17.000	0.25	0.96	92.70
18.000	0.20	0.77	94.67	18.000	0.23	0.89	93.59
19.000	0.14	0.55	95.21	19.000	0.21	0.82	94.41
20.000	0.14	0.54	95.75	20.000	0.20	0.78	95.19
21.000	0.14	0.52	96.28	21.000	-	-	-
22.000	0.13	0.50	96.77	22.000	-	-	-
23.000	0.13	0.49	97.26	23.000	-	-	-
24.000	0.12	0.48	97.74	24.000	-	-	-
25.000	0.12	0.46	98.19	25.000	-	-	-
26.000	0.12	0.45	98.64	26.000	-	-	-
27.000	0.09	0.34	98.99	27.000	-	-	-
28.000	0.09	0.34	99.33	28.000	-	-	-
29.000	0.09	0.34	99.66	29.000	-	-	-
30.000	0.09	0.34	100.00	30.000	-	-	-

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad Soyad : Emin KARABULUT
Uyruğu : T.C.
Doğum Yeri/Tarihi : Turgutlu/MANİSA – 09.02.1978
Medeni Hali : Evli, Bir Çocuk
Öğrenim Durumu : Üniversite
İletişim : 0 505 706 97 78 / 0 236 233 89 92
E-posta : eminkarabulut78@hotmail.com

EĞİTİM

Lise : Niyazi Üzmez Lisesi (1991-1994) TURGUTLU
Lisans : Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik
Öğretmenliği (1994-1998) KONYA

MESLEKİ DENEYİM

2001 – 2003 : Atatürk İlköğretim Okulu Matematik Öğretmenliği Manisa
2003 – 2009 : Anayasa İlköğretim Okulu Matematik Öğretmenliği Karabük
2009 – 2010 : Hafsa Sultan İlköğretim Okulu Matematik Öğretmenliği Manisa
2010 – 2013 : Manisa Bilim ve Sanat Merkezi Matematik Danışmanlığı Manisa
2013 – 2014 : Merkez İmam Hatip Ortaokulu Matematik Öğretmenliği Manisa
2014 – 2015 : Merkez Anadolu Öğretmen Lisesi Matematik Öğretmenliği Manisa

YABANCI DİL

İngilizce