



T.C

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TURİZM İŞLETMECİLİĞİ ANABİLİMDALI

**HİZMET İÇİ EĞİTİM ALGISININ İŞGÖRENLERİN ÖĞRENME
MOTİVASYONU ÜZERİNE ETKİSİ:**

BODRUM ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Duygu MAHMUTOĞULLARI

Danışman

Doç. Dr. Nilüfer ŞAHİN PERÇİN

Nevşehir

Haziran 2015

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Duygu MAHMUTOĞULLARI

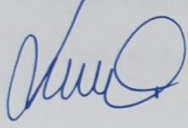
İmza:



“Hizmet İçi Eğitim Algısının İşgörenlerin Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisi: Bodrum Örneği” adlı yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

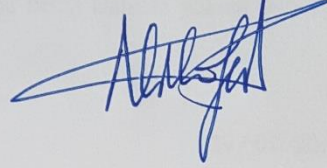
Tezi Hazırlayan

Duygu MAHMUTOĞULLARI



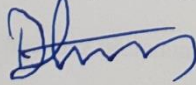
Danışman

Doç. Dr. Nilüfer ŞAHİN PERÇİN



Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı Başkanı

Yrd. Doç. Dr. Duygu EREN



Doç. Dr. Nilüfer ŞAHİN PERÇİN danışmanlığında Duygu MAHMUTOĞULLARI tarafından hazırlanan “Hizmet İçi Eğitim Algısının İşgörenlerin Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisi: Bodrum Örneği” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

29 / 07 / 2015

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Nilüfer Şahin PERÇİN

Üye : Doç. Dr. Berrin GÜZEL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Duygu EREN

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun ~~28.07.2015~~ tarih ve ~~2015/2/45~~ sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

.28../...07../...2015..

Doç. Dr. Neşe YILGIN
Enstitü Müdürü



**HİZMET İÇİ EĞİTİM ALGISININ İŞGÖRENLERİN ÖĞRENME
MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: BODRUM ÖRNEĞİ**
Duygu MAHMUTOĞULLARI
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran 2015
Danışman: Doç. Dr. Nilüfer ŞAHİN PERÇİN

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Bodrum'daki beş yıldızlı otel işletmelerindeki işgörenlerin hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonlarına etkisini ortaya koymaktır. Bunun için Bodrum'daki beş yıldızlı otel işletmeleri incelenmiş ve 360 işgörenden veri toplanmıştır. Toplanan veriler ilgili yöntemlerle analiz edilmiştir.

Yapılan analizlere göre üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca insan kaynakları departmanında çalışan işgörenlerin öğrenme motivasyonunun daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Hizmet İçi Eğitim Algısı, Öğrenme Motivasyonu.

**THE EFFECT OF IN-SERVICE TRAINING PERCEPTION ON
EMPLOYEES' MOTIVATION TO LEARN: A CASE REPORT OF BODRUM**

Duygu MAHMUTOĞULLARI

**Nevsehir Hacı Bektas Veli University, Institute of Social Sciences
Tourism Management Department, Master of Science Thesis, June 2015
Supervisor: Assc Prof Nilüfer ŞAHİN PERÇİN, PhD**

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the effect of in service training perception of hotel employees on their motivation to learn. Thus, 5 star hotels located in Bodrum were chosen and data were collected from 360 employees. Data gathered were analyzed using statistical programme.

It has been found that the level of in service training perception and learning motivation of top managers is higher than other employees. Besides, human resources department employees have a higher level of in service training perception. Also, in service training perception has an effect on motivation to learn.

Key Words: In Service Training Perception, Motivation to Learn

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince, bu çalışma için beni yüreklendiren, bana her türlü akademik desteğini ve ilgisini esirgemeyen, derin sabrı, hoşgörüsü ve tecrübeleriyle bana yol gösteren tez danışman hocam Doç. Dr. NİLÜFER ŞAHİN PERÇİN' e saygılarımla ve minnet duygularıyla teşekkürü bir borç bilirim.

Yoğun iş tempolarına rağmen anketleri cevaplandırmayı reddetmeyip içtenlikle yardım etmeyi kabul eden otel işletmesi çalışanlarına, tezimi tamamlamamda fikirlerini ve eleştirilerini, yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler ederim.

Hayatım boyunca desteğini hep arkamda hissettiğim, zor zamanlarımda elimden hiç bırakmayan, sevgi ve ilgileriyle yanımda olan sevgili annem ve babama, canım kardeşlerime ömrümün sonuna kadar minnettar olacağım.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ YAZIM KLAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı	3
1.2. Hizmet İçi Eğitimin İşletmelerdeki Önemi	5
1.3. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	8
1.4. Hizmet İçi Eğitimin Yararları.....	9
1.4.1. Kurumsal Yararlar	10
1.4.2. Bireysel Yararlar.....	13
1.5. Hizmet İçi Eğitim Süreci.....	14
1.5.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi	15
1.5.2. Hizmet İçi Eğitimde Politika Geliştirme ve Planlama	21
1.5.2.1. Hizmet İçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması	22
1.5.2.2. Hizmet İçi Eğitim Şartnamesinin Hazırlanması	24
1.5.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi	26
1.6. Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri	29
1.6.1. İş Başı Eğitim Yöntemleri.....	30
1.6.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim	33
1.6.1.2. İşe Alıştırma (Oryantasyon)	34
1.6.1.3. İş Değiştirme (Rotasyon) Yöntemi	36
1.6.1.4. Staj Yoluyla Eğitim.....	38
1.6.1.5. Yetki Devri Yoluyla Eğitim	39

1.6.1.6. Davranış Modelleme Yoluyla Eğitim	40
1.6.1.7. Monitör (Kılavuz) Aracılığıyla Eğitim	40
1.6.1.8. Ekip Çalışması Yoluyla Eğitim	40
1.6.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri	41
1.6.2.1. Anlatma Yöntemi (Takrir- Konferans- Düz Anlatım)	43
1.6.2.2. Grup Tartışmaları Yöntemi	43
1.6.2.2.1. Panel	44
1.6.2.2.2. Açık Oturum (Forum).....	44
1.6.2.2.3. Beyin Fırtınası Yöntemi	45
1.6.2.2.4. Vızıltı Grupları.....	45
1.6.2.2.5. T Grubu (Duyarlılık) Yöntemi.....	45
1.6.2.2.6. Seminer ve Kurslar	46
1.6.2.3. Örnek Olay (Vaka) Yöntemi	47
1.6.2.4. Rol Oynama	47
1.6.2.5. Evrak Sepeti (In Basket) Yöntemi	48
1.6.2.6. Gezi Gözlem Yöntemi.....	49
1.6.2.7. Simülasyon Yöntemi	49
1.7. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi.....	50
1.8. Algılanan Hizmet İçi Eğitim	55

İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON KAVRAMI

2.1. Motivasyonun Tanımı	59
2.2. Motivasyonun İşletmelerdeki Önemi.....	60
2.3. Motivasyon Teorileri.....	61
2.3.1. Kapsam Teorileri	62
2.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı	62
2.3.1.2. Çift Faktör Teorisi.....	64
2.3.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi.....	65
2.3.1.4. Başarı Güdüsü Teorisi	66
2.3.2. Süreç Teorileri	67
2.3.2.1. Vroom'un Beklenti Teorisi.....	67
2.3.2.2. Adams'ın Hakkaniyet (Eşitlik) Teorisi	68
2.3.2.3. Locke'un Amaç Teorisi.....	69

2.3.2.4. Sonuçsal Şartlandırma (Pekiştirme) Teorisi	70
2.4. Motivasyona Etki Eden Araçlar.....	71
2.4.1. Sosyo- Ekonomik Araçlar	72
2.4.1.1. Ücret	72
2.4.1.2. Primli Ücret	73
2.4.1.3. Kara Katılma.....	74
2.4.1.4. Ekonomik Ödüller.....	74
2.4.2. Psiko-Sosyal Faktörler	75
2.4.2.1. Çalışmada Bağımsızlık.....	75
2.4.2.2. Değer ve Statü.....	76
2.4.2.3. Sosyal Katılım.....	76
2.4.2.4. Öneri Sistemi	77
2.4.2.5. Güven	77
2.4.2.6. Rekabet.....	78
2.4.2.7. Çevreye Uyum	78
2.4.2.8. Gelişme ve Başarı	79
2.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler.....	79
2.4.3.1. Amaç Birliği	79
2.4.3.2. Eğitim ve Yükselme (Terfi).....	80
2.4.3.3. İletişim.....	80
2.4.3.4. Çalışma Koşulların İyileştirilmesi	81
2.4.3.5. Kararlara Katılım	82
2.4.3.6. Adaletli ve Sürekli Bir Disiplin Sistemi.....	82
2.4.3.7. Ekip Çalışması	82
2.4.3.8. Performans Değerleme	83
2.5. Öğrenme Motivasyonu.....	84

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULARI

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	91
3.2. Araştırmanın Hipotezleri.....	92
3.3. Araştırmanın Değerkenleri	93
3.4. Evren ve Örneklem	93
3.5. Veri Toplama Aracı	94

3.6. Verilerin Analizi	95
3.7. Araştırmanın Bulguları.....	95
3.6.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlikleri ve Geçerlilikleri	95
3.7.1.Araştırmaya Katılan İşgörenlerin Özellikleri	96
3.7.2.Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Öğrenme Motivasyonuna İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi	98
3.7.3.Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri İle Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Öğrenme Motivasyonu Arasındaki Farklılık Testi Analizleri.....	99
3.7.4.Hizmet İçi Eğitim Algısı ile Öğrenme Motivasyonu İlişkisi	102
3.7.5.Hizmet İçi Eğitim Algısının Öğrenme Motivasyonuna Etkisine İlişkin Regresyon Analizi	104
SONUÇ.....	106
KAYNAKÇA.....	110
EKLER.....	128
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: İhtiyaç Belirleme Süreci.....	17
Tablo 2: Örnek İş Tanımı Formu.....	19
Tablo 3: Eğitim İhtiyaçlarının Önceliklerinin Belirlenmesinde Etkinlik Analiz Formu	25
Tablo 4: Eğiticiler İçin Beş Aşamalı Eğitim Yöntemi İş Listesi.....	29
Tablo 5: İşe Alıştırma Eğitiminde Yer Alması Gereken Bilgiler.....	35
Tablo 6: Eğitim Programlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Sonuçlar (Kriterler)	54
Tablo 7: ARCS Modelinin Bileşenleri.....	87
Tablo 8: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri.....	96
Tablo 9: Araştırmaya Katılan İşgörenlerin Demografik Özellikleri.....	97
Tablo 10: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerle İlgili Bazı Tanımlayıcı İstatistikler	98
Tablo 11: İşgörenlerin demografik özelliklerine göre hizmet içi eğitim algısı farklılıkları için uygulanan One-Way ANOVA testi sonuçları.....	99
Tablo 12: İşgörenlerin demografik özelliklerine göre öğrenme motivasyonu farklılıkları için uygulanan One-Way ANOVA testi sonuçları.....	101
Tablo 13: Hizmet İçi Eğitim Algısı ile Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon (Pearson) Analizi Sonuçları	103
Tablo 14: Hizmet İçi Eğitim Algısının Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisine İlişkin Basit (Doğrusal) Regresyon Analiz Sonuçları.....	105

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Hizmet İçi Eğitim Sürecinin Aşamalarının Belirlenmesi.....	15
Şekil 2: Kirkpatrick Modelinde Değerlendirme Seviyeleri	53
Şekil 3: Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Eğitim Çıktılarının İşyerine Transferi Modeli .	56
Şekil 4: Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	63
Şekil 5: Herzberg'in Çift Faktör Teorisi	65
Şekil 6: Personel Performansını ve Öğrenmesini Etkileyen Faktörler	85

GİRİŞ

Rekabetin yoğun bir biçimde yaşandığı günümüz bilgi çağında meslekler, bakış açıları, teknolojik gelişmeler, yaşam koşulları, ihtiyaçlar, tercih ve beklentiler hızla değişim göstermektedir. Herhangi bir örgün eğitim kurumundan edinilen bilgi ve beceriler zamanla bu hızlı değişimler karşısında yetersiz kalabilmektedir. Bu sebeple değişen çağa ayak uydurmak, her türlü değişime en kısa sürede adapte olmak isteyen işletmeler sahip oldukları “insan” kaynağına yatırım yapmanın önemini anlamışlardır.

İşletmelerin sahip olduğu makine, teçhizat gibi her türlü maddi kaynak zamanla eskiyip değerini kaybedebilmekte ancak insan faktörü eğitilip, verilen eğitimlerle çağa ve teknolojiye uyumu sağlanırsa, bilgi ve deneyimi ile işletmenin etkinliğini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Hizmet içi eğitimler ile bilgi, beceri ve yetenekleri arttırılan işgören işletmenin kendisine özel bir değer verdiğini düşünebilir, kendini sürekli geliştirmenin verdiği olumlu his ile işini kaybetme korkusu yaşamaz, işini severek yapabilir, daha kaliteli bir hizmet sunumunda bulunabilir veya işletmeye olan bağlılığı arttırabilir. Böylece işletmenin işgören devir hızı düşer, deneyimli işgörenler ile işletme daha sağlam adımlarla rakiplerinin önüne geçebilir.

Öğrenme motivasyonu, bir eğitim programının içeriğini öğrenmeye yönelik istekliliktir. Öğrenme motivasyonu işgörende davranış değişikliği yaratan işgörende etkinliğini arttırır önemli bir faktördür. İşgörende öğrenmeye yönelik arzusunu arttırır önemli faktörlerden biri işletmelerin sağlamış olduğu hizmet içi eğitim olanaklarına yönelik algıdır. Bu çalışmanın amacı, otel işletmelerinde çalışan işgörende işletme içinde veya dışında düzenlenen hizmet içi eğitimlere yönelik algılamalarını incelemek ve hizmet içi eğitim algılarının öğrenmeye yönelik motivasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmanın bağımsız değişkeni olan hizmet içi eğitim algısı ile ilgili temel kavramlar açıklanmıştır. Hizmet içi eğitimin tanımı, işletmelerdeki önemi, amaçları, kurumsal ve bireysel yararları, hizmet içi eğitim süreci, hizmet içi eğitim yöntemleri, hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi ve algılanan hizmet içi eğitim konuları ele alınmıştır.

İkinci bölümde, çalışmanın bağımlı değişkeni olan öğrenme motivasyonu konusu ele alınmıştır. Bu konu kapsamında genel olarak, motivasyonun tanımı, işletmelerdeki önemi, motivasyon kuramları, motivasyon araçları ve öğrenme motivasyonu ele alınmıştır.

Üçüncü bölümde ise, Bodrum'daki beş yıldızlı otel işletmelerindeki işgörenlerin hizmet içi eğitim algılamaları ile öğrenme motivasyonları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılmış bir alan araştırmasına yer verilmiştir. Çalışmanın amacı ve geliştirilen hipotezler doğrultusunda hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

Her insan bazı özelliklerle donanmış bir organizma olarak belli bir toplum ve kültür içinde doğar (Ertürk, 1975: 3). Birey o toplum içinde “kendiliğinden” veya “kasıtlı olarak” kültürlenerek yeni davranışlar kazanır. “Kendiliğinden kültürlenme”, bireyin içinde bulunduğu kültürel ve toplumsal çevreyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışlardır. “Kasıtlı olarak kültürlenme” ise değişimin önceden tasarlanmış olması ve şansa bırakılmamasıdır (Peker, 1995: 29).

Günümüzde eğitim, sadece okul sıralarında bireye verileden çok öteye geçmiş “yaşam boyu eğitim” kavramı ön plana çıkmıştır (Babadoğan, 1989: 3-4). Dinevski (2004’ten aktaran Taşdemir, 2013: 884)’ye göre yaşam boyu eğitim kapsamında, örgün eğitim, mesleki eğitim, teknik eğitim, hizmet içi eğitim ve iş dışındaki tüm aktiviteler yer almaktadır. Yaşam boyu eğitim herhangi bir mekâna bağlı kalmadan, yaş, konum, zaman, sosyo-ekonomik durum, eğitim durumu kısıtlamaları olmadan okulda, evde, iş yerinde, bireyin aktif olduğu her yerde vardır, dolayısıyla eğitim konusunda her birey için eşit imkânların olmadığı ortaya çıkmaktadır. Hizmet içi eğitim, yaşam boyu eğitimin içinde yer alan bir alt süreçtir ve günümüz örgütlerinin vazgeçilmez etkinliklerinden biri olarak görülmektedir (Kulaz, 2013: 20). Bir işletmede belirli bir göreve atanan birey, işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Hizmet içi eğitim, yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak, işgörenlerin yaptıkları işlerde daha üretici, başarılı ve mutlu olmalarını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlamaktadır (Caudron, 2001: 32-36; Köse, 2006: 19).

Hizmet içi eğitim, işle ilgili yetkinliklerin işgören tarafından öğrenilmesini kolaylaştırmak ve işgörende davranış değişikliği yaratmak amacıyla işletme tarafından planlanmış sistemli çabayı ifade eder. Bu yetkinlikler başarılı iş performansı için çözümsel olan bilgi, beceri veya davranışları içerir. Amaç, işgörenin yeteneklerini geliştirerek işletmenin mevcut ve gelecekteki işgücü ihtiyacını karşılamaktır (Armstrong, 1999: 507; Noe, 1999:5). Diğer bir tanıma göre hizmet içi eğitim, işgörenlerin ya da işgören gruplarının işletmede yüklendikleri ya da 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 bilgi, görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür (Goldstein,1980: 230; Sabuncuoğlu, 2000: 110-111; Dessler, 2008; Ogbeide, 2008: 172).

Önceki yıllarda hizmet içi eğitim denilince insanların aklına sadece teknik bilgi yüklemesi geliyorken günümüzde hizmet içi eğitim bireylere teknik bilgiden daha önemli olan, karar alma ve uygulama, hızlı ve ani gelişimlere, değişimlere ayak uydurma, her koşulda üretimi sürdürebilme yetileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Özellikle ticari kurum ve kuruluşlardaki işgörenlerin performanslarını değiştirmede hizmet içi eğitimin önemi büyüktür, bununla beraber eğitimin ülke kalkınmasındaki etkisi de çoktur (Latagan, 2011: 22; Khodabakhsh, 2012: 15; Görmüş ve Kâhya, 2014: 39).

Hizmet içi eğitim, özellikle hizmet sektörüne dayalı işletmelerde çok önemli bir etkinliktir. 2634 sayılı Turizmi Teşvik Kanunu çerçevesindeki “Turizm İşletmelerinin Bakanlık, Birbirleriyle ve Müşterileriyle İlişkileri Hakkında Yönetmeliği'nin” 69. Maddesinde “Bakanlık kurslar açarak burslar sağlayarak, seminerler, konferanslar düzenleyerek, turizm işletmeleri işgöreninin görgü, bilgi ve mesleki yeteneklerinin geliştirilmesini sağlar. Turizm işletmeleri Bakanlığın anılan eğitim programlarına, öğretim görevlisi sağlayarak staj için öğrenci kabul ederek, eğitim araç ve gereç temininde yardımcı olarak katkıda bulunabilirler” hükmü yer almaktadır. Bu yönetmelik açıkça bakanlığın eğitime önem verdiğinin ve eğitim konusunda işletmelere destek vermek istediğinin bir göstergesidir (www.kulturturizm.gov.tr).

Hizmet içi eğitimin genel olarak şu özellikleri taşıdığı görülmektedir (Desatnick, 1987'den aktaran Buick ve Muthu, 1997: 658; Sezgin ve Ünlüöner, 2011: 5):

- Hizmet içi eğitim kavramı tüm hizmet süresini kapsar.
- Hizmet süresi içinde uygulanır.
- Mesleğe yöneliktir.
- İşgörenlerin ve işletmenin verimini arttırmaya yöneliktir.
- İşletme sisteminde ve kişilerin bilgi, beceri ve davranışlarında istenilir değişiklik yaratmayı amaçlar.
- Öğrenmeyi pekiştirmek ve istenen davranış değişikliğini sağlamak için eğitim belirli aralıklarla tekrarlanmalıdır.
- İşgörenlerin üst derecelere yükselmesine olanak sağlar.

Özetle, hizmet içi eğitim, üretim ve etkinliğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, karların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarrufların artırılması amacıyla işgücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında, işgörene yönelik çalışma hayatı süresince bilgi, beceri, davranış ve verim düzeyini, iş tatminini, kişisel ve profesyonel düzeyini yükseltici planlı eğitim etkinlikleridir (Wexley ve Latham, 1991: 3; Buckley ve Caple, 1995: 34; Öztürk ve Sancak, 2007: 763; Dhar, 2015: 420).

1.2. Hizmet İçi Eğitimin İşletmelerdeki Önemi

Günümüz teknoloji çağında; bilgi, önemli bir kaynak haline gelmiş, bu da eğitilmiş insanların önemini ve sorumluluklarını arttırmıştır. Ayrıca işletmeler arası rekabet düzeyi artmış, işletmeler rekabet üstünlüğü sağlamak için dört alan ile mücadele etmek zorunda kalmıştır. Bunlar: kalite üstünlüğü, global düşünme, yüksek performanslı çalışma sistemi mücadelesi ve sosyal mücadeledir. Global mücadele, global pazarlara açılmayı ve yabancı yerlerde çalışmaya hazırlanmayı gerektirir. Kalite mücadelesi, müşteri hizmet ve ürün ihtiyaçlarını karşılamayı gerektirir. Sosyal mücadele, farklı işgücünü yönetmeyi ve personelin okuma, yazma ve matematik becerilerini geliştirmelerini gerektirir. Yüksek performanslı iş sistemi mücadelesi ise yeni

teknolojilere ve iş dizaynına entegre olmayı gerektirir (Drucker, 1993: 293; Noe, 1999: 9).

İş kavramı fiziksel olma özelliğini kaybetmekte; bilgi araştırma, fikir üretme, yaratma gibi zihinsel olma özelliği artmaktadır (Bridges, 1996: 15). Dolayısıyla eğitim, anlam değiştirmeye başlamıştır. Eğitim, işgörenleri değişimle baş edebilir hale getirmeye yönelmiştir. Bunun içinde bağımsız hareket edebilme, ekip oyuncusu olabilme, alışkanlık ve davranışlarını değiştirebilme, çevre koşullarının gerektirdiği teknik bilgiyi öğrenme vardır (Koçel, 2013: 89).

Örgün eğitim, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkarmayabilir. Örgün eğitime çok az ya da hiç devam etme olanağı bulunmayan kişilerin de varlığını göz önünde bulundurursak gizli kalmış bu yeteneklerin ortaya çıkarılması hizmet içi eğitimle sağlanabilir. Ayrıca hizmet öncesi eğitimler mesleklerin profesyonelliğini koruması için yeterli olmayabilir. Eğitimler, işgörenin yaşamı boyunca ilgileneceği karmaşık, zorlu mesleğine hazırlanmasını sağlar. Özellikle işe uyum sağlamada hizmet içi eğitimden faydalanılabilir (Powers, 1983: 432-439; Taymaz, 1981: 8).

Kişinin öğrenme ve kendini geliştirme isteği hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır. İnsan kendisini sürekli geliştirme ve sonuçta yükselme eğilimi içerisindedir. İnsanda var olan bu güdü ve ihtiyaçlar, “ihtiyaçlar hiyerarşisinin” en üst kademesinde yer almaktadır. Dolayısıyla insanın çalışma hayatı onun bu istek ve arzularını gerçekleştirebileceği en uygun yer olmalıdır. İşgörenler hizmet içinde, yani iş başında iş için yetişmek, işin gereği yapılan gelişmeleri izleyip edinmek ve işe uygulayabilmek için gelişmek zorundadır (Gülseren, 1983: 34; Yıldız, 2009: 81).

CPRN (Canadian Policy Research Networks) Raporu’na göre (2003), işgörelere eğitim ve gelişim olanakları sağlayan işletmeler, çalışmak için daha çok tercih edilen yerler olmaktadır. Bunun yanında eğitim çalışmalarının, işgörenlerin iş performansı üzerindeki olumlu etkisi de açıktır. İş kalitesi işgörenlerin moralini yükseltmekte, eğitilen işgören kazandığı bilgi ve becerilerini işinde kullanma olanağı bulmaktadır (Aydın, 2014: 17).

İşletmelerde eğitimi gerektiren önemli etkenlerden biri de örgütsel değişimdir. Her düzeydeki kamu ve özel sektör yöneticileri daha etkili ve verimli hizmet üretme baskısı

altındadır. Bugünün işletmeleri değişen gereksinimlere koşut olarak oluşan değişme taleplerini karşılamak için iřęörenlerinin biręok geleneksel becerilerini ve modası geğmiş yaklaşımlarını da değiştirmek zorundadır (Pehlivan, 1997: 109). Bir işletmede hizmet içi eğitimin gerekli olduğunu açıkça işaret eden bazı göstergeler şunlardır (Aydın, 2014: 17):

- İřęörenlerin istekleri,
- İřęren araştırmalarının sonuçları,
- Değerlendirmelerde ortaya çıkan yetersizlikler,
- Bireysel gelişim istekleri,
- Yasa ve diğer düzenlemelerdeki değişiklikler,
- Yeni yönetici ve lider yetiştirme ihtiyaçı,
- Yeni iřęren istihdamı,
- Yeni ekipman kullanımı,
- Yeni yönetici atamaları,
- Yeni teknolojiye geçiş,
- İřęrenin görev yerinin değişmesidir.

Özellikle turizm sektörü gibi emek yoğun işletmelerde hizmet içi eğitimin gerekliliği hususu daha da belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Çünkü özellikle otelcilik sektörü, diğer sektörlere göre daha fazla iřęörenin istihdam edilmesi gereken, otomasyon ve makineleşmenin sınırlı ölçüde gerçekleştirilebildiği bir faaliyet alanıdır (şener, 2001: 14). Ayrıca değişen tüketiciler talepleri karşısında otel sektörünün bu özellikleri dikkate alındığında teknolojik varlıkları içeren yenilik sürecini anlayabilmek ve bu yenilikleri işletmeye uyarlayıp geliştirebilmek bu anlamda en önemli tekniktir. Otel sektörünün değişen evre faktörü karşısında kalite ve verimliliğini, pazar payını arttırabilmesi, rekabet avantajı sağlayıp iş dünyasındaki yerini koruyabilmesi için bu yenilikleri eğitimler yoluyla iřęrenlere aktarması gerekmektedir (Ros ve Sintes, 2012: 686-687). Bunun yanı sıra turizm sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin dışarıdan nitelikli iřęren temin etmelerinin çok pahalı olması ile birlikte özellikle yıl boyu faaliyet gösteren otel işletmelerinin ihtiyaç duydukları iş gücünü kendi bünyelerinden karşılama zorluğu hiç kuşkusuz hizmet içi eğitim programı uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Yalçın ve İri, 2003: 6).

1.3. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Adam Smith “milletlerin zenginliği” adlı kitabında bir insanın yetenek ve yeterliliğinin o kimsenin zenginliğinin bir kısmını oluşturduğunu ileri sürmüştür. Bu iki unsurdan biri doğuştan (yetenek), diğeri ise (yeterlilik) eğitimle kazandığı nitelikleridir. O nedenle insan kaynaklarının bir çeşit sermaye olduğu ve insan kaynaklarına yatırım yapmanın özellikle karlı bir yatırım şekli olduğu fikri giderek önem kazanmaktadır (Peker, 1995: 19). Scott ve Meyer (1991’den aktaran Dhar, 2015: 420)’ e göre işgören için yapılan eğitim yatırımları işletmenin performansını ve üretkenliğini arttırmada önemli katkılar yapmaktadır.

Hizmet içi eğitimin amacı, değişen ve gelişen şartlara göre ortaya çıkan hususların her kademedeki işgörelere aktarılması ve işgörelerin bu konuda haberdar edilmesidir (Konya, 2013: 28). Amaçların belirlenmesi, hizmet içi eğitimin planlanmasında ilk basamağı oluşturur. Belirlenen amaçlara göre sırasıyla planlar yapılacak, bu planlara bağı politikalar belirlenecek ve sonradan yöntem ve kurallar saptanacaktır. Amaçlar, hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesinde de bir ölçüt olarak kullanılacaktır (Akgün vd., 2001: 194).

Eğitimin amaçları belirlenirken, niçin hizmet içi eğitim yapılacağı ve bu sürecin sonunda ne elde edilmek istendiğı açıkça tanımlanmalıdır (Aydın, 2014: 20). Genel olarak bakıldığında hizmet içi eğitimin amaçları şu şekilde sıralanabilir (Boella, 1996: 126; Armstrong, 1999: 507-508; Pınarbaşı, 2007: 60-61; Swamy 2013’ten aktaran Kaplan ve Uzunboylu, 2015: 466):

- İşgörelere iş performanslarını arttırmak için görevleriyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmak,
- Gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlamak,
- İşletme içinde etkili iletişim, insan ilişkileri, iş birliği ve koordinasyonu oluşturmak ayrıca kontrol ve denetim yükünü azaltmak,
- İşgörelerin kendilerine olan güven duygularını geliştirmek, onları güdülemek ve morallerini yükseltmek,
- İşgörelerin yetkinliklerini arttırarak özlemini duydukları işleri yapmalarını işletme içinde yükselmelerini sağlamak,
- İşgöreni üst kadrolara hazırlayarak işgören ihtiyacını işletme içinden sağlamak,

- Terfi, transfer ve ilerleme ile yeni görevlere başlayanlar için bu aşamaları kısaltmak ve uyum süreci yaratmak,
- Üretilen mal veya hizmetin nitelik ve niceliğini arttırmak,
- Verimliliği arttırmak,
- İş kazalarını, meslek hastalıklarını azaltmak ve iş güvenliği sağlamaktır.

Bu amaçların yanı sıra, mesleki sorunları çözme becerisi geliştirme ve ücreti arttırma, nitelikli işgöreni işletmeye çekmek, işletmede bir öğrenme kültürünün oluşturulmasını sağlamak, yöntemlerin standart hale getirilmesini gerçekleştirmek ve güven yaratmak gibi amaçları da vardır (Şahin, 2002: 49; Aydın, 2014: 21). Ayrıca hizmet içi eğitimin amaçlarının kendi içlerinde tutarlılıklarının sağlanması ve işletmenin genel amaçları ile bütünleştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Amaçların işletmenin var olan olanaklarıyla uyumlu olması işgörenlerin gereksinimlerini karşılaması gerekmektedir.

1.4. Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Eğitimler, işletmeler için örgütsel performans, rekabet edebilirlik ve ekonomik büyümenin anahtar belirleyicisidir. Ayrıca işgörenler kariyer fırsatlarından yararlanmak, daha iyi tazminat alabilmek ve daha iyi bir iş sürecine sahip olmak istedikleri için hizmet içi eğitimlere giderek daha çok güvenmektedirler. İşletmeler performans ve verimliliklerini arttırmak, rekabeti teşvik etmek, devamsızlıkları ve işgören devir hızını azaltmak, müşteri memnuniyetini arttırmak için deneyimli, kendini güncelleyebilen işgörelere ihtiyaç duymaktadır. Daha geniş bir perspektiften bakacak olursak ülkeler globalleşen dünya ekonomisinde öğrenmeye uyum sağlayabilmek ve rekabet yarışında önde olabilmek için nitelikli işgörelere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında nitelikli işgören bir işletmenin en değerli varlığıdır. Bu sebeple eğitimler, işletmeler için vazgeçilmez süreçlerdir (Ferreira ve Leite, 2012: 396).

Hizmet içi eğitimin ekonomik anlamda en temel yararı, örgütün maliyetleri ile çıktıları arasında olumlu bir fark yaratmaktır. Bu yararın sağlanabilmesi için düzenlenecek eğitim programlarının da planlanması, programlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin örgütlere belli bir maliyeti vardır. Buna karşılık eğitim

programları sonucunda işgörenlerin ediminin artırılması, daha olumlu iş tutumları kazanmaları, doyum sağlamaları ve gönül gücünün (moralin) yükselmesi ise eğitimin çıktılarıdır (Kearsley, 1982: 2).

Bugün işletmelerin pek çoğu eğitimsizlik sonucu ortaya çıkan ve işletmeye maliyeti çok yüksek olan bakım ve onarım harcamaları yapmaktadırlar. Diğer yandan iş kazaları, işletmelerde hem iş gücü hem de zaman ve malzeme kayıplarının yanında üzücü sonuçlar doğurmaktadır. Üretilen mal veya hizmetin niceliği kadar niteliğinin de yükseltilmesi büyük önem taşımaktadır. İşgören devasızlığı, disiplin sorunları, işgörenler arasındaki çatışmalar, verimliliği ve iş düzenini tamamen etkileyen unsurlardır. Hizmet içi eğitim uygulandığı anda sonuçlar veren bir sihirli değnek olmamakla birlikte sistemli ve kapsamlı olarak uygulandığında olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına yardım eden ve verimliliği arttıran önemli bir araçtır (Pehlivan, 1992: 153).

1.4.1. Kurumsal Yararlar

Hizmet içi eğitim, çoğunlukla işgörene işi için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak amacıyla yapıldığından, eğitim programı bir bakıma mesleki eğitim niteliği taşır. Bu sebeple meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür (Gümüş ve Kuzu, 2001: 186).

Mal ya da hizmet üreten işletmelerde işler belirli beceriler gerektirmektedir. Bu nedenle işletmelerdeki görevlerin gerektirdiği beceriler önceden saptanmalıdır. Ancak birçok işletmede hangi görev için ne gibi becerilerin önemli olduğu belirlenmemiştir. İşletmelerde hangi becerilerin daha önemli olduğunun belirlenmemesi sorunu, eğer işletme işgören seçiminde etkili yöntemler kullanmıyorsa daha da artmaktadır. Görev bakımından hizmet içi eğitim, değişme, verimin artırılması, görev uzmanlığı, hataların azaltılması ve standardizasyon sağlamaktadır. Bu yararlar aşağıda açıklanmıştır (Sibthorpe, 1994: 14):

Değişme: İşletmede bütün işlerin değişmesi kaçınılmazdır. Müşteri, müşterilerin gereksinimleri ve iş akımı sürekli değişir ve hiç bir iş durağan değildir. Ancak işteki değişmeler, işgörenler tarafından her zaman sıcak karşılanmaz. Çünkü işgörenler

yaşam biçimlerini ve çalışma yöntemlerini kolayca değiştirmek istemezler ve değişmeye endişe ile bakarlar. Eğitim, işgörenleri değiştirmenin en temel yöntemi ve aracıdır.

Verimliliğin Arttırılması: Yarışın olduğu bir dünyada, işletmelerin yaşamını sürdürebilmesi için verimliliğin arttırılması zorunludur. Bazen bu verim artışı, çalışma sisteminin değiştirilmesi ile ya da otomasyon ile sağlanabilir. Her iki durumda da işgörenler yeni sistem ve donanımı kullanabilmek için eğitilmek zorundadırlar. Verimliliğin arttırılabilmesi için ayrıca işgörenlerin kendi becerilerini geliştirmeleri gerekir. Karlılık, maliyetlerin azaltılması ile arttırılabilir. Ancak işgörenlerin, savurganlığı nasıl azaltacakları ve maliyetin nasıl yükseldiğini anlamalarını sağlamadan gerçek anlamda verimlilik başarılamaz. Verimliliği doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen unsurlar ve verimlilik bilinci eğitimle sağlanır.

Hataların Azaltılması: Üretim sürecindeki işgören hataları nedeniyle işletme üç tür maliyete katlanmak zorunda kalabilir. Birincisi, hatanın düzeltilmesinin maliyetidir. İkincisi, işletme saygınlığını yitirebilir. Üçüncüsü ise, eğer biri işgören hatası yüzünden yaralanır ya da başka türlü zarar görürse işletme suçlamalarla ya da yasal yaptırımlarla karşı karşıya kalabilir. Eğitim, üretim sürecindeki hataların azaltılması ve işgörenlerin olası hatalar ve bunlara karşı alınacak önlemler konusunda bilgilendirilmelerini sağlar.

Standardizasyon: Eğitimin görev açısından sağladığı bir yarar da aynı işi yapan bütün işgörenlerin aynı iş yöntemleri ve aynı ölçüler içinde çalışması için gerekli standartlaştırmanın sağlanmasına yardım etmesidir. Eğitimin bu yararı yalnız yetiştirme kursları ile değil aynı zamanda eğitim el kitapları ile de sağlanabilir. Birçok yönetici işgörenlerin yeni işleri yapabilmeleri için uzun saatler harcamaktadırlar. Çağdaş işletmelerde eğitim birimleri ve uzmanlar yöneticilerin astlarını nasıl yetiştirecekleri konusunda el kitapları ve broşürler hazırlayarak hem iş standartlarının uygulanması, hem de eğitim için harcanan zamanın doğru kullanılmasını sağlayabilmektedir.

Hizmet içi eğitimin genel olarak kurumsal yararları şunlardır (Glueck, 1974'ten aktaran Bonacarda, 1992: 3; Taymaz, 1992: 13; Clemenz, 2001: 1; Dhar, 2015: 421):

- Ürün miktarı artar.
- Ürünün maliyeti azalır.
- Ürünün kalitesi yükselir.
- Üretim zamanında yapılır.
- Verimlilik artışı sağlanır.
- Sağlanan kazanç artar.
- Kusurlu üretim azalır.
- Bakım ve onarım giderleri azalır.
- Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır.
- Disiplin sorunları halledilir.
- Gelişmelere uyum sağlanır.
- Teknoloji üretilir ve uygulanır.
- Kurum kendisini kolaylıkla yeniler.
- İş kazaları azalır.
- Meslek hastalıkları önlenir.
- İş güvenliği sağlanır.
- İşgören şikâyetleri azalır.
- İşgörenler tanınır ve iletişim kolaylıkla sağlanır.
- Günlük iş rutinine bir süreliğine ara verilmiş olunur.
- İşten ayrılmalar, devamsızlıklar azalır.
- Kadrolaşma kolaylaşır, kaliteli iş gücü sağlanır.
- Rekabet gücü artar, toplumda saygınlık kazanılır.

Konaklama işletmelerinde çalışmakta olan ve işe yeni başlamış işgörelere işletmenin mevcut değerleri ve sistemlerini aktarmaya yönelik biçimsel bir eğitimin belirli aralıklarla verilmesi, işletmenin verimliliği ve performansı açısından yaşamsal bir öneme sahiptir (Erdem ve Mert, 2006: 68). Diğer bir ifadeyle işletmelerde verilen eğitim, işgörelerin niteliğini arttırarak onlardan daha fazla verim elde edilmesini sağlamaktadır. İşgörelerin verimliliği ise işletme başarısını ve karlılığını arttıran önemli bir faktörü oluşturmaktadır (Çulha, 2008: 33).

1.4.2. Bireysel Yararlar

İşgören eğitimi, işgörenin performansını geliştirmede, daha iyi bir servis kalitesi elde etmede ve rekabet yarışında avantaj elde etmede önemli bir rol oynamaktadır (Dhar, 2015: 420). Rekabete ve performansa olan olumlu etkileri bir yana; rekabet, “insanın kendisiyle rekabeti” ve performans, “insanın olabileceğinin en iyisi olma çabası” olarak tanımlandığında hizmet içi eğitimin kurumsal amaçların yanı sıra bireysel amaçlara ulaşmada da etkin bir araç olarak kullanılacağı açıktır (Yıldırım, 2009: 9).

Hizmet içi eğitimle sağlanan bireysel yararlar ise şöyle sıralanabilir (Glueck, 1974’ten aktaran Bonacorda, 1992: 3; Clemenz, 2001: 1; Tortop vd., 2006: 150; Bingöl, 2003: 211; Ros ve Sintes, 2012: 687-688; Dhar, 2015: 421):

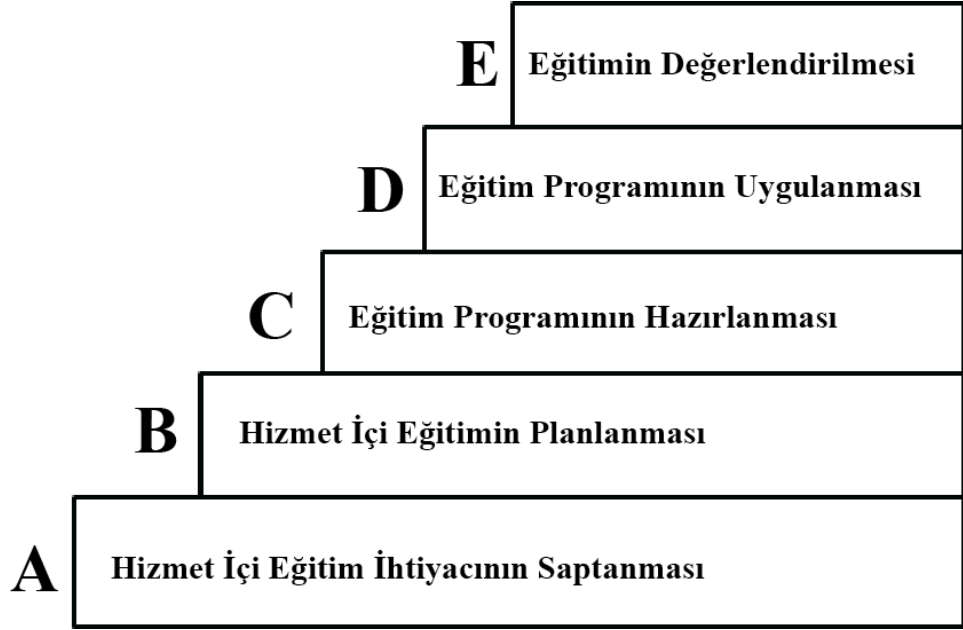
- Yaptığı işi severek yapan, emeğinin karşılığını alan, kendini geliştiren ve kariyer imkânları sunulan işgörenin güven duygusu gelişir. İşinden memnuniyeti artar, yüksek moralle çalışır. Huzurludur, işi ve kendisi ile ilgili kaygıları en az seviyededir.
- Kendini geliştirmiş olan işgören daha iyi kazanç elde edebileceği işlerde çalışabilir.
- Hizmet içi eğitim işgöreni ve iş ortamını sosyalleştirir. Etkili iletişim imkânı sağlar böylece işgörenin ortama uyumu kolaylaşır, mutluluk duyar.
- Hizmet içi eğitimin en önemli yanı kişinin mesleki bilgi, beceri ve tutumunu geliştirmek olduğuna göre, işgören yenilikleri takip eder, ufkunu genişletir, kendini geliştirir, işine yatkınlığı artar, yeterlilik kazanır.
- İş kazalarından korunur, sağlığını korur.
- Sınama yanılma süresi azalır. Programlı bir eğitim, deneme yanılma yöntemine göre sonuçlarını daha hızlı gösterir.
- İş yerinde yükselme imkânı olan bir işgören aynı işte uzun süreler çalışabilir.
- İşgören kendini sürekli geliştirmenin sağladığı artı ile işini kaybetme korkusu yaşamaz bu da işinde devamlılık sağlar.
- İşgörenin yaptığı hatalar ne kadar düşerse, başarı o kadar artar. Başarı, iş yerinde yükselmeyi de beraberinde getirir.

- Ne yaptığını ve kendinden ne istendiğini bilen işgören sürekli bir yakınma içinde değildir. Ne yapabileceği ya da istenildiği belli olduğu için problem üretmez. Rolünü rahatlıkla oynar.
- İşlerine uyum sağlar. Yeni göreve başlayan işgörenlerin işe uyumunu ve öğrenme sürecini hızlandırır.
- Kişinin işlerini zamanında, eksiksiz ve kusursuz yapması, işlerinden doyum sağlamasına yardımcı olur ve motivasyonu artır.
- İş yerinin gerekliliklerini taşıyan işgören, işinde saygınlık kazanır, değeri artar.
- İşgören kolaylıkla anlaşma sağlar, insan ilişkileri gelişir, kolay iletişim kurar, çekingenlik azalır.
- 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.

Kurumsal ve bireysel açıdan, her iki boyuttaki yararlar incelendiğinde ve karşılaştırıldığında kurumsal yararların daha çok maddi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının çoğunlukla sayısal olarak belirlenebilecek şekilde olduğu, buna karşın bireysel yararların daha çok manevi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının değer yargıları ile belirlenebilecek durumda olduğu görülür (Taymaz, 1992: 14).

1.5. Hizmet İçi Eğitim Süreci

Doğuştan var olmayan bilgi ve beceri, eğitimin ve öğrenimin bir sonucu olarak kazanılmakta ancak başarı için yetenek gerekmektedir. Yetenek ise, amaçlara uygun olarak yönlendirilmelidir. Öğrenme ise, değişimi gerektirmektedir. Başarılı bir hizmet içi eğitim için bütün bu sorunların aşılmış olması, yönetici, işgören ve eğitimcinin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Bu bağlamda hazırlanacak raporların işletmenin eğitimle ilgili birimindeki yöneticiler tarafından oluşturulması, daha sonra tüm üst düzey yöneticilerin bu süreç içine alınması ve onların arasındaki koordinasyonun da yine eğitim birimi yetkilileri tarafından sağlanması gerekmektedir. Çerçevenin son hali, tüm üst düzey yöneticilerinin tartışmaları sonucu onayladıkları bir belge olmak durumundadır (Bayramoğlu, 1993: 70).



Şekil 1: Hizmet İçi Eğitim Sürecinin Aşamalarının Belirlenmesi
Kaynak: Taymaz, Haydar, 1992: 52.

Hizmet içi eğitim sürecinin beş aşaması bulunmaktadır. Süreç içindeki her bir aşama eğitimin uygulanması için önemli olmanın yanı sıra, eğitim için özel bir bütçenin ve eğitim plan ve politikalarının varlığı eğitim için sistematik bir yaklaşımın iki göstergesidir. Hizmet içi eğitimin başarı ya da başarısızlığı, bir bütün olarak eğitim sürecinin başarısının yansımasıdır (Taymaz, 1992: 52; Çulha, 2008: 19; Yıldırım, 2009: 17).

1.5.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi

Hizmet içi eğitim hem çok önemli hem de karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle eğitim programlarının başarısı şansa bırakılmamalıdır. Eğitim çalışmaları ihtiyaçların saptanmasıyla başlamalıdır (Aydın, 2014: 73). Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre ihtiyaç kavramı, gereksinim, güçlü istek, yoksulluk ve yokluk anlamına gelmektedir (www.tdk.com.tr). İşletmelerde eğitim ihtiyacı ise, “ işin veya hizmetin gereklerine dayalı olarak işgörenin göstermesi gereken yeterliliklerle, gösterdiği yeterlilikler arasındaki farktır (Kaufman ve Herman, 1991: 139). Eğitim ihtiyacı, işgörenin

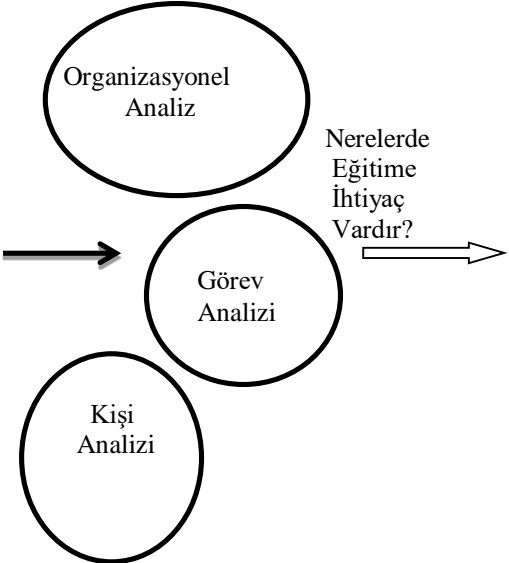
karşılaştığı sorunları çözümlenerek amacına ulaşmasını sağlamada eksikliğini, yokluğunu duyduğu davranışlardır. Yani, işgörenin kendi rolünü oynayabilmesi için noksanlığını duyduğu yeterliliklerdir. Ancak işletmelerin bu konuda yaptığı hata, işgörenleri cinsiyet, yaş, statü ayrımı yapmadan eşit bir şekilde eğitim programlarına tabi tutmalarıdır. Eğitimin daha etkili ve verimli olabilmesi için işletmedeki tüm işgörenlerin ihtiyaçlarına yönelik öğrenme fırsatlarının kuruma özgü bir şekilde özelleştirilmesi gerekmektedir (Taymaz, 1992: 25; Vyas, 2015: 156).

İhtiyaç belirleme, eğitimin gerekli olup olmadığını belirlemeye yarayan bir süreçtir (Noe, 1999: 54). Eğitim ihtiyacının belirlenmesinin iki temel nedeni vardır (Sabuncuoğlu, 2005: 135):

- İşlerin yapılmasında görülen yetersizlikler ve performans düşüklüğü nedeniyle işgörenlerin bilgi, beceri ve davranışlarının geliştirilmesidir.
- İşletmenin gelişimi ve yapacağı yeni yatırımlar doğrultusunda işgörenin ihtiyaç duyacağı bilginin verilmesi ve sürekli gelişiminin sağlanması amacıyla eğitim ihtiyacı belirlenmektedir.

Hizmet içi eğitim asıl olarak, işgörenler ve işgören gruplarının performansları ve söz verilmiş amaçlara ulaşmayı gerektiren performans arasında köprü kurmakla ilgilidir. Bu amaçlar, gelişme, tekrarlayan satışlar, muhafaza etme, ücretleri arttırma, karı arttırma ve standartları geliştirmeyi içerir. Başka durumlarda eğitim sadece işverenin pazardaki pozisyonunu koruması için gerekebilir. Buna rağmen eğitim ihtiyacını gösteren işaretler ve belirtiler vardır (Boella, 2000: 116).

Tablo 1: İhtiyaç Belirleme Süreci

Nedenler veya Baskı Noktaları	Bağlam nedir?	Sonuçlar
Mevzuat	 <p>Nerelerde Eğitime İhtiyaç Vardır?</p>	Eğitilenlerin öğrenmesi gerekenler
Temel yeteneklerde eksiklik		Kimler eğitim alıyor?
Düşük performans		Eğitimin türü
Yeni teknoloji		Eğitimin sıklığı
Müşteri istekleri		Eğitimi satın alma veya oluşturma kararı
Yeni ürünler		
Yüksek performans standartları		
Yeni meslekler		

Kaynak: Noe, Raymond A. (Çeviren: Canan Çetin); İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi, 1. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 1999: 56.

Tablo 1. Eğitim ihtiyacını belirleme sürecinin nedenlerini ve sonuçlarını göstermektedir. Görüldüğü üzere eğitimin gerekliliğine işaret eden birçok baskı noktası vardır. Bu baskı noktaları, performans sorunları, yeni teknoloji, eğitim için iç ve dış müşteri talebi, işin yeniden tasarımı, yeni mevzuat, müşteri talebindeki değişimler, yeni ürünler ya da işgörenlerin temel becerilerinden yoksun olmalarıdır. Eğitimle yalnızca bilgi eksikliği giderilebilir. Diğer baskı noktalarının ortadan kalkması yüksek performansın sonuçları (ödeme sistemi) ya da iş ortamının tasarımı gibi konularla bağlantılıdır. İhtiyaç belirleme genel olarak, örgüt analizi, kişi analizi ve iş (görev) analizini içerir (Noe, 1999: 55).

Örgüt analizi, nerede eğitime ihtiyaç olduğunu ve eğitimi etkileyebilecek faktörlerin belirlenmesini amaçlar. Bunun ortaya çıkarılması için kurumsal amaçların, işgören

kayıtlarının, örgüt ikliminin, verimlilik indekslerinin incelenmesi gereklidir. Ayrıca işgören hareketliliği, emeklilik planları ve iş doyumu araştırmaları da incelenmesi gereken kayıtlar arasındadır. Bunlara ek olarak, iş yaşamı kalitesi göstergeleri, devamsızlık, verimlilik, iş kazaları, tutum araştırmaları, işgörenlerin önerileri, işgören-işveren ilişkileri, teslimat gecikmeleri, ürün kalitesi, fireler, bakım-onarım kayıtlarının da örgütsel ihtiyaç analizinde büyük önemi vardır. Böylece istenen durum ile gerçek durum arasındaki boşluklar saptanabilir (Bernardin ve Russel, 1998: 202).

Örgütsel analiz, örgütsel nedenlerden dolayı meydana gelebilecek ve eğitimle azaltılabilecek bireysel yetersizliklerin giderilmesinde ortak bir yoldur (Koçlu, 2002: 10). Örgütsel analizler sonucu, otel işletmelerinde üretilen mal veya hizmetin beklenen kalitenin altında olması, hizmetin zamanında yapılamaması, iş kazası oranlarının artması, bakım-onarım giderlerinin fazlalaşması gibi sorun alanları belirlenebilmektedir. Bu sorun alanları hizmet içi eğitime ihtiyaç olduğunun birer göstergesi olabilmektedir. Aynı şekilde işe devamsızlıkların artması, işgören devir oranının artması, şikâyetlerin çoğalması, işletme içinde çatışmaların artması, motivasyon yetersizliği ve işbirliği noksanlığı gibi durumlar da otel işletmelerinde hizmet içi eğitime ihtiyaç olduğuna işaret edebilecektir (Pınarbaşı, 2007: 47).

İş veya görev analizi, bir işin ya da görevin özellikle hangi becerileri gerektirdiğini belirlemede kullanılır (Kaynak vd., 2000: 178). İş analizi, işin gerçekleştirildiği özel koşulların ortaya çıkarılmasını amaçlar. Bu analiz süreci kısaca işin başarılması için ne yapılacağı, nasıl yapılacağı, kim için ve kim tarafından yapılacağı hakkında bilgi sağlar (Aydın, 2014: 74). Bunun yanı sıra iş analizi işin en önemli yanlarını ortaya çıkararak o işi tanımlama ve çözümlleme sürecidir (Pınarbaşı, 2007: 47). İş tanımı, organizasyonda her işte yapılması gerekeni anlatır. İş tanımının davranış terimleriyle yazılması daha faydalıdır. İş tanımıyla kişi ne yapacağını bilir ve aynı zamanda denetçi de eğitim gereksinimlerini bu iş tanımına göre kolayca saptayabilir. Eğer kişinin davranışı iş tanımında bulunan davranışa uymuyorsa o kişinin eğitime ihtiyacı var demektir (Kreck, 1984: 129).

Tablo 2: Örnek İş Tanımı Formu

1	İşin Adı	
2	Kodu	
3	Sınıfı	
4	Görevin Özeti	
5	Birimde Aynı Görevdekilerin Sayısı	
6	Rapor Verdiği Üst Amirler	
7	Personelin İlişkili Olduğu Birimler a)Kurum İçi b)Kurum Dışı	
8	Görevin Gerekirdiği Nitelikler a) Eğitim • Asgari Öğrenim Düzeyi • Mesleki Eğitim Sertifikası vb. b) Deneyim c)Kişisel özellikler: Bu göreve atanacaklarda aranacak koşullar d)Yabancı Dil	
9	Gereken Beceriler a) Makine ve Ekipman Kullanma Becerisi b) Özel Bilgi ve Yetenekler	
1	Çalışma Koşulları a) İş ortamı b) İş Riski c) Ulaşım d) Çalışma Saatleri e) Çalışmanın Sürekli ya da Geçici Olması f) Kılık-Kıyafet g) Fiziksel Özellikler	
1	Bu görevdeki kişiye bağlı elemanların görevleri ve sayıları	
2	Ödeme durumu	
1	Yükselebileceği Bir Üst Görev	
1	Görevin Yetki ve Sorumlulukları	
1	Görev Listesi	

Kaynak: Aydın, İnanay; Hizmet İçi Eğitim El Kitabı, 2. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, İstanbul,

2014: 78.

İş analizi süreci, yapılan işin özellikleri, kullanılan ekipman, çalışma koşulları ve işin örgüt içindeki konumunu ortaya çıkarmak üzere, iş hakkında sistematik bilgi toplama sürecidir. İyi yapılmış iş analizleri, örgüt ve kişiler hakkında verilecek önemli kararlarda önemli bir yol göstericidir. İşgören seçme süreçlerinin oluşturulması ve onaylanması, eğitim ve kariyer geliştirme süreçlerinin oluşturulması, iş düzenlemesi, iş değerlendirme ve performans değerlendirme konularında iş analizlerine ihtiyaç vardır (Aydın, 2014: 77).

Kişi analizi, kimin eğitime ihtiyacı olduğunun belirlenmesine yardım eder. Kişi analizi, performans düşüklüğünün bilgi, ustalık, beceri, yetenek eksikliğinden mi, yoksa motivasyon veya iş dizaynı probleminden mi kaynaklandığını, kimin eğitime ihtiyacı olduğunu, işgörenlerin bu görevleri tamamlayabilmeleri için eğitimde ağırlık verilmesi gereken bilgi, ustalık ve davranışların belirlenmesini içerir. Ayrıca kişi analizi, işgörenlerin eğitime hazır olup olmadığının belirlenmesini içerir. Eğitime hazır olma, işgörenlerin programının içeriğini öğrenip işe uygulamak için gerekli kişisel karakteristiklere (yeterlilik, davranış, inanç ve motivasyon) sahip olup olmaması, çalışma ortamının öğrenmeyi kolaylaştıracak performansa engel olup olmama durumunu tarif eder (Noe, 1999: 55).

Kişi analizinde işgörenlerin niteliklerinin ve performansının standart performansa uyup uymadığı saptanır. Bu konuda üst düzey yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Üst düzey yöneticiler işgörenlerin karakterini, sahip olduğu değerleri ve ihtiyaçlarını iyi bir şekilde anlayabilmelidir. İşgörenleri istenilen standarda yükseltmek için gerekli eğitimler bu bilgilere göre verilir. İşgörenlerin performansının değerlendirilmesi, eğitim ihtiyacını saptama açısından önemlidir (Bonacorda, 1992: 6; Kaynak vd., 2000: 179-182).

Eğitim ve geliştirme ihtiyaçları örgütün daha fazla sayıda yönetici istihdamını öngören bir işgücü planlaması tahmini sonucu veya bir kariyer planlaması sonucu doğabileceği gibi, bir başarı değerlendirmesinde yüksek potansiyeli olduğu tespit edilenlerin eğitim ihtiyacının belirlenmesi sonucunda da ortaya çıkabilir. Eğitim, mevcut sorunlar için çözüm olarak uygulanabileceği gibi gelecekteki ihtiyaçları karşılamak için de düzenlenebilir. Bir eğitim programının iyi bir uygulama olabilmesi için mutlaka üst yönetim tarafından desteklenmesine ihtiyaç vardır. Yönetimin eğitime verdiği değer,

eğitime katılan işgörenlerin de aynı değeri vermelerine yol açacaktır (Yüksel, 2007: 199). Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde kullanılan tekniklerin başlıcaları; kayıt ve raporları inceleme, grup toplantıları düzenleme, görüşme-mülakat yapma, anket uygulama, gözlem yapma ve test uygulamadır (Jones, 1985: 14).

1.5.2. Hizmet İçi Eğitimde Politika Geliştirme ve Planlama

Politika kavramı Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre; yöntem, belirlenen amaç veya hedeflere ulaşmaya yönelik karar ve eylemler bütünüdür (www.tdk.gov.tr). Hizmet içi eğitimde en önemli unsurlardan biri, işletmelerde eğitim çalışmalarının belli bir plan ve politika dâhilinde yürütülmesidir. Aksi halde kişisel tercihlere bırakılan eğitim çalışmaları süreklilik ve bir sistem içinde ele alınmadığından uzun dönemli verimliliğe fazla bir katkı yapmayacaktır. Bu nedenle işletmelerde insan kaynakları ya da eğitim birimlerinin en temel görevlerinden biri hizmet içi eğitim politikalarını saptamaktır (Aydın, 2014: 95).

Eğitim politikasının işletmenin genel politika ve amaçları doğrultusunda belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü eğitim politikası genel olarak gerçekleştirilmek istenen amaçlarla, bu amaçların gerçekleştirilmesinde izlenecek yolları ifade eder. Hizmet içi eğitim ihtiyacı ortaya çıktıktan ve bu ihtiyaç tespit edildikten sonra yapılacak eğitimin plan ve programlarına, bu politika rehberlik edecektir. Yani planlama ve programlama safhalarından önce, hizmet içi eğitim politikasının belirlenmesi gerekir. Böylece zaman, işgücü ve para israfına meydan vermeden, eğitim faaliyetlerinde tutarlı ve genel bir yol izlenecektir (Balyiyen, 2010: 24).

Eğitim planlaması, eğitim ile ilgili var olan durumdan saptanmış hedeflere ulaşmak için izlenecek yolların, uygulanacak yöntemlerin, kullanılacak kaynakların belirlenmesidir. Bu tanıma göre planlama süreci için ilk defa var olan durum ile ulaşılması beklenen hedefler saptanır, daha sonra politikayı ve plan unsurlarını oluşturan, plan uygulamasında yararlanılacak; insan ve madde kaynakları, uygulanacak yöntem ve teknikler, uygulama yer ve ortamı, zaman ve süreleri, kontrol zamanları, şekli, araçları, ölçütler ve teknikler belirlenir. Hizmet içi eğitimden beklenen faydaların sağlanabilmesi için hizmet içi eğitim süreçlerinin sistematik bir yaklaşımla ele alınması, mantıklı, basit, tutarlı, uygulanabilir olması gereklidir.

Hizmet içi eğitim planlaması kaynakların uygun, verimli ve sistemli bir şekilde kullanılmasını, geliştirilmesini, işletmenin sahip olduğu her birim arasında etkili koordinasyon sağlanmasını öngörür (Craig 1976'dan aktaran Nowilati, 1985: 5; Taymaz, 1992: 47; Kaynak vd., 2000: 176; <http://ikgm.meb.gov.tr/>).

1.5.2.1. Hizmet İçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması

Eğitim, işletmeler için bir yatırım aracı olarak kabul edildiğinde, işletmenin gerçek eğitim ihtiyacına bağlı olarak belirlenen eğitim programlarının gerçekleşmesi için gerekli ve rasyonel bir bütçenin hazırlanması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2005: 144). Eğitim bütçesinin oluşturulması, eğitim planlama çalışmalarının önemli aşamalarından biridir. Mali tablosu oluşturulmadan yapılan bir yatırım işletme açısından olumsuz bir yatırım olacaktır. İşletmenin eğitimden beklediği verimliliğe ve etkililiğe ulaşmak imkânsız olacaktır. Eğitim için harcanan para, eğitimden beklenen etkililiğe ve verimliliğe ulaşılmadığında kurum için gereksiz bir harcama olacaktır. Bu yüzden bir işletmede hazırlanacak bütçe ile harcamaların denk olması gerekir (Kol, 2009: 43).

Hizmet içi eğitim programında belirlenen hizmet içi eğitim çalışmalarının yapılabilmesi için bütçede harcama türlerine göre miktarlar ayrıntılı olarak belirlenir. Hizmet içi eğitime yapılan harcamalar, işletme bütçesinden sarf edilen paralardır. Bu harcamalar, cari, yatırım ve transfer harcamaları olmak üzere üç kısma ayrılır (Taymaz, 1992: 58):

- **Cari Harcamalar:** Hizmet içi eğitim tekniklerinde, bir programın uygulanmasında sarf edilir ve tüketim cinsinden olan harcamalardır. Bu harcamalar, hizmet içi eğitim etkinliklerindeki işgörenlerin aylıkları, ücretler, yolluk ve yevmiyeler, sarf edilmek üzere alınan kırtasiye, gıda maddeleri, öğretimde kullanılan malzemeler, elektrik, yakacak, su, gaz için yapılan ödemelerdir.
- **Yatırım Harcamaları:** Çeşitli hizmet içi eğitim programlarının sürekli olarak uygulanması planlanan işletmelerde yatırım harcamaları yapılır. Bu harcamalar, hizmet içi eğitim etkinliklerinde kullanılmak üzere yapılan ve satın

alınan, öğretim binaları, dershaneler, laboratuvar, atölye, yatakhane, yemekhane, mefruşat, öğretim araçları ve diğer demirbaşlardır.

- **Transfer Harcamaları:** Daha çok sosyal transfer olarak adlandırılan, yurt içi ve yurt dışı öğretim bursları, yemek yardımları, pansiyon giderlerinin karşılanması gibi işletmeye yapılan harcamalardır.

Eğitim bütçesi eğitimle ilgili tüm harcamalar ve bunları karşılayacak kaynaklar tablolar halinde işletmenin büyüklüğüne, eğitim fonksiyonlarına ve eğitim türüne bağlı olarak genellikle yıllık dönemler esas alınarak çeşitli şekillerde hazırlanmakta olup hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken bir takım koşullar bulunmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005: 145):

- Bütçe dönemi içinde gerçekleştirilmesi düşünülen eğitim programlarının ayrı ayrı maliyeti çıkarılır.
- Programlara katılacak işgörenlerin sayısı, gidiş-geliş, yolculuk ücretleri, katılım maliyetleri hesaplanır.
- Eğitim, işletme içinde yapılacaksa gerekli eğitim araçlarının (çeşitli makineler, bilgisayar, kitap, kırtasiye, film, video gibi) işletmeye maliyeti çıkarılır.
- Eğitim için gerekli işgören ücretleri, kira, telefon, malzeme gibi gider kalemleri tahmini olarak belirlenir.
- Eğitimle ilgili önceden tahmin edilemeyen harcamalar için belli bir fon ayrılması gerekir.

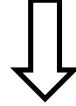
İşletmeler etkin ve verimli işgörelere sahip olarak başarılı olmak istiyorlarsa işletme bütçelerinin büyük bir kısmını eğitim ve gelişim yatırımı için belirlemek zorundadırlar. Ülkemizde işletmelerin hizmet içi eğitim konusunda en büyük sorunlardan biri de hizmet içi eğitim faaliyetleri için yeterli eğitim bütçesine sahip olamamalarıdır. İşletme için hayati derecede öneme sahip olan eğitim faaliyeti için mali yönden güçlü bir kaynak sağlanmalıdır. Bu bilince sahip olmak, ülke olarak kalkınmanın en temel unsurlarından biridir (Köl, 2009: 43).

1.5.2.2. Hizmet İçi Eğitim Şartnamesinin Hazırlanması

Eğitim ihtiyaçlarının önceliklere dönüştürülmesinde “etkinlik analiz yöntemi” iyi bir yaklaşım olabilir. Bu yaklaşımda eğitim ihtiyaçları sıralandıktan sonra işletmede çalışan işgörenlerin ya da birim yetkililerinin listede sunulan her bir ihtiyaç alanını uygulama kolaylığı, uygulama süresi, maliyet ve kurumun performansı üzerindeki etkisi açısından bağımsız bir biçimde puanlamaları istenir. Sonuçlar analiz edildiğinde her bir ihtiyaç alanının beklenen etkisi ve dolayısıyla önceliği ortaya çıkar (Aydın, 2014: 101).

Tablo 3: Eğitim İhtiyaçlarının Önceliklerinin Belirlenmesinde Etkinlik Analiz Formu

ETKEN		0	1	2
A	Uygulama Kolaylığı	Zor	Orta	Kolay
B	Uygulama süresi	Uzun	Orta	Kısa
C	Maliyet	Fazla	Makul	Az
D	Performans üzerindeki etkisi	Etkisi yok	Etkili	Çok etkili



sıra no	Eğim İhtiyaçları	A Uygulama Kolaylığı	B Uygulama Süresi	C Maliyet	D Performans Üzerindeki Etkisi	(A+B+C+D) Beklenen Etki	Öncelik
	Öğretimde ilke ve yöntemleri						
	Sınıf Yönetimi						
	Aktif öğretim						
	Stres yönetimi						
	Ölçme değerlendirme teknikleri						
	Eğitim mevzuatı						
	Etkili sunum teknikleri						
	Velilerle iletişim						
	Bilgisayar kullanımı						
	Eğitimde etik ilkeler						

Kaynak: Aydın, İnyet; Hizmet İçi Eğitim El Kitabı, Ankara, 2014: 101.

Bu aşamada daha önceden belirlenen hizmet içi eğitim ihtiyaçları somut bir şekilde belgelenir ve yöneticilere bilgi verilir. Bununla birlikte program şartnamelerinin hazırlanması gerekir. Program şartnamelerinde şu bölümlere dikkat edilmelidir (Can vd., 1995: 203-204):

- **Ders Planlarının Oluşturulması:** Bu aşamada eğitim uzmanları, uygulanacak programın bütün konularını ve ders yöntemlerini belirlerler. Program şartnamesi katılımcılara gönderilir. Derslerin yapısı ve şekli konusunda eğitim uzmanları ve ilgili kişilerin katıldığı bir toplantı düzenlenir. Programın yöneticisi bu toplantıya başkanlık eder. Daha sonra programın yapısına ve karmaşıklığına göre bir plan formatı hazırlanır. Bu belgede planın bütün ayrıntıları yer almalıdır.
- **Kullanılacak Araçların Sağlanması:** Derslerin uygulanmasında gerekli her türlü fiziki koşul ve araç gereç program başlamadan önce temin edilmiş olmalıdır. Bunun için daha önceden araçlar hakkında bilgi edinilmelidir. Temin edilen araçlar plan formatlarıyla karşılaştırılmalı ve kontrol edilmelidir.
- **Pilot Uygulama:** Yeni bir programa başlamadan önce pilot bir uygulama yaparak o ana kadar çıkmayan sorunlar hakkında bilgi edinilebilir. Pilot uygulamada katılımcıların kim olacağı, programın süresi, planda yer almalıdır. Pilot uygulamanın başarılı olmasıyla birlikte esas programa başlanır.

Program şartnameleri, programın düzenlenmesi hakkındaki bilgileri içerir. Hazırlanan program şartnamesi önce yönetime sunulur. Onaylandıktan sonra katılımcılara da verilebilir. Program şartnameleri, planlama sürecinin önemli bir kısmını teşkil eder. Dersler hakkında ortak bir referans oluşur. Ayrıca programın değerlendirilmesinde de bir kontrol aracı görevi görür (Can vd., 1995: 203-204).

1.5.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi

İyi bir eğitim programının düzenlenmesi ve etkililiğinin ölçülmesi açısından amaç ve hedeflerin iyi belirlenmesi en önemli aşamadır. Burada amaç ve hedef kavramları arasında bir farklılık vardır ve programın amaçları ile hedefleri ayrı ayrı belirtilmelidir. Amaçlar, öğretilen içerik ile ilgili genel ifadelerden oluşur. “Hizmet içi eğitim ile performans arasındaki ilişkinin farkına varmak” bir amaç ifadesidir. Hedefler ise, daha

özel, belirgin ve kesin ifadelerden oluşur. Eğitim hedefleri, eğitim sırasındaki değil eğitim sonundaki davranışların ifade edilmesini içerir (Aydın, 2014: 105).

Başarılı bir eğitim programı hazırlamak için eğitim programı, işgörenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Yöneticiler ve işgörenler önerilerde bulunabilmeli ve değişik eğitim yöntemleri arasından seçim yapma olanağı bulmalıdır. İşgörenler katılacakları programlar hakkında bilgi sahibi olmalı ve ne tür bilgi, beceri elde edeceğini bilmelidir. Bunların hepsi işgören için motivasyon kaynağıdır (Bonacorda, 1992: 38; Şahin, 2002: 62). Daha iyi hizmet verebilmek ve daha yüksek standartlara ulaşabilmek için iyi bir eğitim programının daha az resmi, işgörenin istek ve beklentilerine cevap verebilecek, işgörenin motivasyonunu arttıracak düzeyde yapısal tasarıma sahip olması gerekmektedir (Ros ve Sintes, 2012: 686-687). Bazı çalışmalar (Schnieder ve Bowen, 1985; Schneider 1980, 1998; Whiley, 1996), işgörenler ile müşteri memnuniyeti arasında ilişki olduğunu vurgulamış, iyi yönetim uygulamalarının (etkili denetim ve danışmanlık, eğitim programları, etkili ve verimli takım çalışmaları gibi) işletmenin yüksek kalitede hizmet elde etmesinde ve güzel sonuçlara ulaşmasında anahtar faktörler olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitilenleri önceden belirlenmiş hedeflere ulaştırmak için yapılan, eğitim etkinlikleri olarak tanımlanan eğitim programlarının adlandırılması ve gruplandırılması işletmeden işletmeye farklılıklar göstermektedir. Eğitim programları zamana, uygulandığı yere, yönetim basamaklarına, üretim amacına ve üretim çeşidine göre gruplanmaktadır (Çulha, 2008: 29). Ayrıca programın hazırlanması sırasında işletmenin misyonu, işgörenlerin bireysel amaç ve hedefleri, eğitim programının yönetim sistemi gibi konular göz önüne alınarak örgüt analizi, iş ya da görev analizi, kişi analizi çalışmaları ile yıllık eğitim programı hazırlanmalıdır. Yıllık eğitim programları düzenlenirken karşılaştırılması gereken bazı önemli noktalar genel çizgileriyle şu şekilde özetlenebilir (Aldemir vd., 2001: 167):

- **Eğitim Konularının Saptanması:** Burada izlenen amaç, doğrudan doğruya yükselme durumunda olan işgörenin eğitimine dönük olabileceği gibi, mevcut görevin daha iyi yapılmasına ya da teknik işgörenin bilgi kapasitesini yükseltmeye yönelik olabilir.

- **Eğitim Organlarının Belirlenmesi:** Burada birkaç seçenekten söz edilebilir. Örneğin, işletmenin kendi iç organları aracılığı ile eğitim gerçekleştirilebileceği gibi işgörenin işletme dışında düzenlenen eğitim programlarına katılması özendirilebilir ya da biraz pahalı olmasına karşın işletmeye getirilecek eğitici uzman elemanlardan yararlanılabilir. Bu seçeneklerin tercihi izlenen eğitim politikasına bağlıdır.
- **Pedagojik Yöntemin Seçimi:** Eğitim programlarının uygulanmasında seçilecek çeşitli yöntemler olabilir. Burada söz konusu olan eğitilecek işgörenlere uygulanacak pedagojik yöntemin seçimidir. Örneğin, bilgi yığınını ya da aktarılmasını amaçlayan somut bir yöntem olabileceği gibi, “yapmasını sevmek” ya da “yapmasını öğrenmek” alışkanlığını kazandıran bir başka yöntem de seçilebilir. Bunun dışında eğitilen işgörenlere baskı yapmaksızın bir yöntem seçileceği gibi, eğitimcilerin ve eğitilenlerin birlikte yürüttüğü bir yöntem ya da düşünsel gelişmeyi arttıran bir diğer pedagojik sistem üzerinde eğitsel çabalar sürdürülebilir.
- **Eğitim Tekniğinin Seçimi:** Burada söz konusu olan iş dışı veya iş başı eğitim tekniklerinin hangisinin kullanılacağı ve eğitimin gerçekleştirilmesinde anlatma, grup tartışması, örnek olay, rol oynama gibi tekniklerden hangisinin uygulanacağının önceden saptanmasıdır.
- **Eğitilecek Kişilerin Seçimi:** Eğitim gereksinimleri ve istekleri göz önünde bulundurularak o dönem eğitime katılacak işgörenler belirlenir. Burada kimlere öncelik verileceği konusunda yaş, okul, eğitim düzeyi, mesleki bilgi düzeyi, yükselme yeteneği ve yaptığı işin doğasına göre bir değerleme ve sıralama yapılır.
- **Eğitim Sresinin Saptanması:** Yıllık eğitim programlarının hazırlanmasında kararlaştırılması gereken önemli konulardan biri de eğitim sürelerinin belirlenmesidir. Eğitimin işletme için bir gider kaynağı olduğu düşünülürse, eğitim programlarının verimlilik ilkesi doğrultusunda elverdiğince kısa olmasına zen gösterilmelidir. Özellikle işgöreni iş başından uzaklaştırarak gerçekleştirilen eğitim programlarının üretimi belirli süre aksatabileceği unutulmamalıdır.
- **Eğitim Yerinin Belirlenmesi:** Eğitim programları düzenlenirken üzerinde durulması gereken konulardan biri de eğitimin nerede yapılacağıdır.

Hizmet içi eğitimin türü, programın özellik ve ilkeleri, işletmenin olanakları dikkate alınarak yer seçilmelidir. İşgörenlere yalnız bilişsel alanla ilgili davranış değişikliğini amaçlayan öğretim yapılacaksa dersane düzeyinde yer gerekecektir. Beceri kazandırılması amaçlanan psiko-motor alanla ilgili davranış değişikliği öngörülen öğretim için laboratuvar veya atölye düzeninde yer gerekecektir (Taymaz, 1992: 110-111).

1.6. Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri

İşletmelerde hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve eğitimle ilgili plan ve programların hazırlanması ile ilgili çalışmalar tamamlandıktan sonra sıra hizmet içi eğitimin uygulanmasına gelmektedir. Bu aşamada eğitim programından başarılı bir sonuç elde edebilmek için işgörenlere hangi eğitim yönteminin uygulanacağı belirlenir. Eğitim yönteminin seçiminde en iyi kararı verebilmek ve eğitimden verimli sonuçlar elde edebilmek için eğitimin amacı ve konusu; eğitime katılacak işgörenlerin sayısı, mesleki durumları, bilgi ve beceri düzeyleri, kişisel farklılıkları, kariyer düzeyleri, deneyimleri, eğitim yöntemlerinin maliyeti, işletmenin maddi imkânları ve eğitim bütçesi, eğitim yöntemlerinin gerektirdiği zaman, eğitim yöntemini uygulayabilecek kişilerin durumunun göz önüne alınması gerekmektedir (Clawson, 1985'ten aktaran Nowilati, 1985: 6; Bingöl, 2003: 223).

Eğitim yönteminin seçimi, işletmenin yapısını anlamayı, iş ve görev tanımlamalarını gerektirecektir. Planlama bölümünde ele alınacak bu uygulamalardan sonra, başarılı ve kaliteli bir eğitim yönteminin seçimi her işletme için farklı artan özellikler gösterecektir. Fakat kullanılan eğitim yöntemlerinin, bu yöntemi kullanan ve faydalanan herkes tarafından sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi de, kalite geliştirmenin eğitim sistemine önemli bir katkısı olarak ortaya çıkmaktadır (Pınar, 1999: 18).

Tablo 4: Eğiticiler İçin Beş Aşamalı Eğitim Yöntemi İş Listesi

Adım 1:	EĞİTİME HAZIRLAMA	
	YAZMA	Eğitim hedeflerini
	GELİŞTİRME	Ders planlarını

	KARARLAŞTIRMA	Eğitim yöntemlerini
	OLUŞTURMA	Zaman çizelgesini
	SEÇMEK	Eğitim alanını
	TOPLAMAK	Eğitim materyali ve araç- gereçleri
	HAZIRLAMAK	Eğitim istasyonunu
Adım2:	EĞİTİMİ YÖNETME	
	HAZIRLAMAK	Stajyeri
	BAŞLAMAK	Eğitim sürecine
	GÖSTERMEK	Prosedürleri
	KAÇINMAK	Mesleki terimlerden
	AYIRMAK	Yeteri kadar zaman
	TEKRARLAMAK	Terimleri
Adım3:	ZOR GÖREVLERDE YÖNLENDİRMEK	
	İZİN VERMEK	Stajyerin pratik yapmasına
	YÖNETMEK	Stajyeri
Adım 4:	ROLLERİ DEĞİŞTİRMEK (STAJYER EĞİTMENİ EĞİTİR)	
	EĞİTİLMEK	Stajyer tarafından
	DEĞERLENDİRMEK	Stajyer tarafından
Adım 5:	İLERİ DOĞRU DEVAM ETMEK	
	DEVAM ETMEK	Olumlu pekiştirme yaparak
	SAĞLAMAK	Sürekli geri bildirim sağlamak
	YÖNETMEK	Her gün birkaç görevi yönetmek
	DEĞERLENDİRMEK	Stajyerin yaptığını değerlendirmek

Kaynak: Charles E. Steadmon, Michael Kasanova; Managing Front Office Operations, TheEducationalInstitute, Michigan, 1988: 253.

Eğitim yöntemleri, eğitim programlarındaki konuların işgörenlere aktarılış biçimini belirler. İşgörenlerin bilgi, beceri ve yetenek düzeyinde olumlu değişiklikler yapmanın çok çeşitli yöntemleri vardır. Bu yöntemlerin bir kısmı işgörenleri görev yerinden uzaklaştırmadan işyerlerinin başında eğitmeyi amaçlar. Bu yöntemler işbaşı eğitim yöntemleri olarak adlandırılır. Bazı yöntemlerde ise işgörenler farklı bir yerde iş dışında eğitilir. Buna da iş dışı eğitim yöntemleri denilmektedir (Geylan, 1996: 128).

1.6.1. İş Başı Eğitim Yöntemleri

İş başı eğitim yöntemleri genelde “yaparak öğrenme en iyi öğrenmedir” düşüncesine dayanır. İş başı eğitimde amaç, işgöreninin işi ile ilgili görevlerini daha iyi

yapabilmesini sağlamak ve işletmeye adaptasyonunu hızlandırmaktır. Bu amaçla iş başı eğitimde işi iyi bilen kıdemli bir işgören veya deneyimli bir eğitici işgörene görevini yerine getirirken rehberlik eder. Ayrıca iş başında eğitim, gerçek üretimin yapıldığı araç gereçlerle ve aynı işlem ve süreçlerle yapıldığından, eğitim ve üretim bütünleşmesi sağlanmaktadır (Salman, 2012: 18).

Teorik bilgilerin ardından, öğrendiklerini uygulama şansı bulamayan işgören adayları, muhakkak bu tür bir eğitime tabi tutulmalıdır. Zira bu eğitimler sayesinde teorik bilgilerin uygulamaya geçirilmesi sağlanmakta, bu yapılırken de zaman kaybı söz konusu olmamaktadır. Zamanın en az para kadar önemli olduğu günümüz koşullarında bu tarz bir çalışma ile işletme önemli bir masraftan kurtulmuş olacaktır. İş başında uygulanan eğitim yöntemleri, yaşayarak öğrenmeyi içerir. Ayrıca, basit, uygulama maliyeti az olduğu ve zaman kaybına sebebiyet vermediği için birçok işletme kolunda olduğu gibi otel işletmelerinde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Otel işletmelerinde birçok işgörenin işi, müşterilerle direkt kontak kurma şeklindedir. Bu sebepten birçok işgörenin eğitimi iş başında verilmelidir. Bu durum, işgörenin müşteri ile ilgili deneyim kazanmasını sağlar (Boella, 2000: 118). Ayrıca eğitimin işletme içerisinde yapılması, işgörenlerin işletmeye uyumuna ve karşılaşılan olaylara olumlu bakış açısı geliştirmesine yardımcı olacaktır (Şahin, 2002: 70).

Günümüz otel işletmelerinde sıklıkla başvuru alan iş başı eğitim yöntemi, herhangi bir görevi yerine getirmekte olan işgörenle, görevi yerine getirmesi hedeflenen işgörenin birlikte çalışmasını sağlamaktadır. Bu durum zaman zaman olumsuz sonuçlara neden olabilir. Şöyle ki, belirli bir görevi yerine getirmekte olan işgören, yapmakta olduğu işi uzun süredir yapmasına ve belirli bir tecrübeye sahip olmasına rağmen, yeni işe başlamış olan işgöreni olumsuz yönde etkileyebilir. Bunun nedeni ise, her tecrübeli insanın iyi bir eğitici olamamasından kaynaklanmaktadır. İşte bu nedenle bahsi geçen bu eğitimlerin, konusunda uzman kişiler tarafından belirli eğitim metotları kullanılarak sonuçları da doğru şekilde değerlendirilerek yapılması gerekmektedir (Baynazoğlu, 2009: 20).

İş ve eğitimin iç içe olduğu iş başı eğitim yöntemlerinin çeşitli yarar ve zararları vardır. İş başı eğitim yöntemlerinin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Tutum,

1979: 145; Bingöl, 1990: 160; Kaynak vd., 2000: 191; Sabuncuoğlu, 2000: 129; Kulaz, 2013: 18):

- Bu yöntem daha az maliyetle uygulanabilir, çünkü eğitimde kullanılacak araç ve gereçler için ayrıca bir yatırım gerektirmez.
- İşgörenler bir yandan eğitilirken aynı zamanda üreticiliği de devam ettiği için iş yerlerinden uzaklaşmadıkları için işte fazla bir aksama olmaz.
- Eğitim standardizasyonu ve dolayısıyla standart bir iş gücü elde edilmesi mümkün olur.
- Eğitim, yöneticinin gözetiminde yürütüldüğü için eğitilen işgören öğrenmek için daha ciddi çaba gösterir.
- Öğrenme sırasında hatalar yapılabilir fakat her hata bir tecrübe kazandırır. İş başında yapılan eğitimde, işgörenin güçlü ve zayıf yönlerini görüp derhal düzeltme kolaylığı vardır.
- Öğrenme her şeyden önce kişinin kendi isteğine bağlı bir süreçtir. Bu istek, iş başında daha kolay uyandırılır. İş çevresi bu duygunun uyandırılmasında daha uygun bir ortam oluşturur. Öğrenilen konuların hemen uygulanması eğitilen işgöreni motive eder.

İş başı eğitim yöntemlerinin sakıncalarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Bingöl, 1997: 192; Kaynak vd., 2000: 191; Tınaz, 2005: 98):

- Deneyimsiz işgörenler arasında kazaya uğrama olasılığı yüksek olur, öğrenme sürecinde oldukları için iş yerindeki pahalı makine ve teçhizatlara zarar verebilirler. Eğitim esnasında büyük miktarda bozuk ve hatalı mal üretilebilir.
- Çok sayıda işgörenin iş başında eğitimi kolay değildir. Ayrıca iş yerinin çeşitli baskıları nedeniyle etkili bir eğitim için yeterli zaman bulunamayabilir.
- Eğitimi veren kişi yeterli ve gerçek bir eğitimci olmayabilir. Özel eğitimciler istihdam edilmiyor ise öğretim faaliyeti sistemsiz biçimde yerine getirilir.
- Çalışma koşulları fiziksel ve psikolojik standartlara uygun bir eğitim ortamı olmayabilir. Çalışılan iş yerindeki uygulamaların eski olması, işgörenin çağdaş teknolojik bilgilere sahip olmamasına neden olur.

İş başı eğitim yöntemi, özellikle alt kademe işgörenlerin yetiştirilmesi için çok gereklidir. İşletmelerde, kalifiye işgören sorununun kısa zamanda çözülebilmesindeki en önemli yol, kamu ve özel sektör iş birliği ile hizmet içi eğitim programlarının uygulanmasıdır. Hizmet içi eğitim programları, doğrudan doğruya, turistik işletmelerdeki işgörenlerin kurs ve uygulamalara tabi tutulması şeklinde sürdürülmelidir. Hizmet içi eğitim sürekli olmalıdır ve otelcilik eğitimi görmüş kişilerin katılımı ile yapılmalıdır. Bu, kaliteli hizmet bakımından gereklidir (Bayer, 1984: 116).

1.6.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim

En eski eğitim yöntemlerinden biri olan yönetici gözetiminde eğitim, maliyetinin düşük ve uygulamasının kolay olmasından dolayı işletmelerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu eğitim yöntemiyle amaçlanan, işletmeye yeni gelen ya da iş değiştiren bir işgörenin bilgi, beceri ve tecrübe sahibi olan bir diğer işgören veya ustabaşı yanına yetiştirilmek amacıyla verilmesidir (Öztürk ve Sancak, 2007: 769-770).

Yönetici, işgörenlere adım adım işin yapılışını gösterir ve işin yapılış amacını tanıtarak açıklar. Daha sonra, işgörenlerin anlamaları için yeterli zaman ve işgörene tek başına işin yapılmasını denemesi için fırsat verilir (Cherrington, 1991: 352). Ayrıca bu yöntemde işgören, işini yaparken sorunları çekinmeden üstüne sorabilmekte ve sorunun çözümünü öğrenebilmektedir. Burada üstün rolü, danışmalıktır. Ancak, üstün bu rolünün, tüm sorunları çözümleyecek biçime dönüşmemesi ve asta yön verecek sınırları aşmaması gerekmektedir (Aldemir vd., 1996: 189).

Bu eğitim yönteminde önemli olan işi öğreten kişinin bu konuda bilgili ve yetenekli olmasıdır. Çünkü deneyimli insanların hepsinin iyi bir eğitmen olduğu söylenemez. Bu yüzden yönetici gözetiminde eğitim çeşitli eleştirilere maruz kalmaktadır. Diğer bir eleştirilen yön ise, eğitimin gözetimci açısından zaman kaybına neden olduğudur (Kaynak vd., 2000: 192).

1.6.1.2. İşe Alıştırma (Oryantasyon)

İşe alıştırma (oryantasyon) eğitimi, işe yeni giren işgörelere kurumun genel havasını, iş arkadaşlarını, görevini tanıtarak işe ve işletmeye uyumunu sağlamak için verilen kısa süreli eğitimidir. Kişiyi işletmeye, işletmeyi kişiye tanıtmaya faaliyeti olarak da tanımlanabilir (Öztürk ve Sancak, 2007: 770). İşe yeni başlayanların kısa süreli eğitimi olan oryantasyon, diğer bir adıyla “sosyalleştirme”, bir kez uygulanıp biten bir eğitim yöntemi değildir. Kişinin işletmede çalıştığı süre içinde devam eder ve işletme içinde her görev ve iş değiştirmesinde yeniden başlar (Akoğlan, 1999: 27).

İşe uyum sağlama süreci içerisinde uygulanan oryantasyon programları, işgörelerin akıllarındaki sorulara iki grup altında cevap vermelidir. Bunlardan birincisi, işgören olarak işletmeden neler elde edebileceği; ikincisi ise, işletmenin işgörelenden çalışma süresi boyunca beklentilerinin ne olacağıdır. Bu iki grupta toplanan sorular net bir şekilde cevaplandırıldığı takdirde, işgörelenin ileriki dönemlerde çalışması esnasında aklına takılıp çalışmasını engelleyebilecek hatta işten ayrılmasına neden olabilecek sorunların önüne geçilmesi, işin başında sağlanmış olur (Baynazoğlu, 2009: 22-23).

İşe yeni başlayan bir işgörelenin, işine güdülenmiş ve heyecanlı olarak başladığı ve yöneticilerin beklentilerini karşılamak ve işleri gösterildiği şekilde yapabilmek için istekli olduğu düşünülürse bu istekliliği arttırmak ve sürekli hale getirmek için yapılan faaliyetlerin birisi de oryantasyon programıdır. Etkin oryantasyon programı kapsamında verilen eğitim; işgören-iş arkadaşları, işgören-yönetici ve işgören-işletme arasında olumlu ve doğru ilişkilerin kurulmasını sağlamaktadır. Bu tip bir eğitim, işletme faaliyetlerini ve uygulamalarını, işin özelliklerini, çalışma gün ve saatlerini, ayrıca kural ve politikaları işgörelene benimsetme amacı taşımakta olup bu tür eğitimlerin işgörelene işe ilk başladığı günden itibaren verilmesi gerekmektedir (Boylu, 2007: 259-269).

Tablo 5: İşe Alıştırma Eğitiminde Yer Alması Gereken Bilgiler

İş Yeri Gezisi	Yönetim ve İşletme	Şirket Politikaları	Ortak Kurallar
Çalışma alanı, departmanlar	İşgörenlere sağlanan hizmetler, faydalar	Çalışma saatleri, iş çizelgesi	Otopark alanının kullanımı
Kafeterya, yemekhane	İş tanımı, departmanda yerine getirilen işler	Ödeme günleri, maaş artış periyotları, primler	Tatiller
Asistanlar, resepsiyon	Raporlama	Misyon, vizyon hakkında genel bilgi	İzinler
Konferans salonu, toplantı salonu	Performans kriterleri, kariyer olanakları	Şirket tarihi	Kılık kıyafet kuralları
Dinlenme ve sigara içme alanı	Toplantı süreçleri	Organizasyonun yapısı	Kişisel telefon, internet, e-posta kullanım kuralları
Yönetim katı	Devam eden projeler	Mal, hizmet üretim pazarı	Boş günler (varsa)
Yangın çıkışları	Eğitim ve gelişim süreçleri, seçenekleri (varsa)	Öğle yemeği saatleri, süreleri	Özel izinler (Hastalık, doğum vb.)
İlk yardım ünitesi		İşten ayrılma, çıkarılma, işe alım politikaları	
Fotokopi, fax vb. ekipman yeri		Sağlık, güvenlik	
Çalışma arkadaşları hakkında genel bilgi ve tanıştırma		İş etikleri	
Depo, kırtasiye ve malzemelerin yeri		Sendikal haklar (Sendikaya bağlı kurumsa)	
Geri dönüşüm kutularının, kağıt öğütücünün yeri		İşgören el kitabı	
İletişim, merdivenler, asansörler			

Kaynak: Topaloğlu, Melih., Sökmen, Alev; "İşe Alıştırma (oryantasyon) Eğitiminin Etkinliği ve Performans İlişkisi Ankara'da Bir Uygulama", Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2003, Sayı: 2: 9.

İşe alıştırma aynı zamanda yönetimin, işgören politikalarını gözden geçirmek durumunda olduğu bir geri bildirim birlikte geri getirmektedir. Yönetici, işe alma sürecindeki aksaklıkları, işe alıştırma sonunda yapılacak değerlendirmelerin ışığında saptayabilmektedir. Böylelikle yeni işgörenlerden ve işe alma sürecinden kaynaklanan eksiklikler öğrenilerek, işletme içinde yeni düzenlemelere gidilebilir (Aldemir vd.,

2004: 198). Genel olarak işe alıştırma (oryantasyon) eğitiminin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Öner, 1999: 159; Çulha, 2008: 38-39; Uyargil vd., 2009: 195):

- İşgörenlerin işe ve işletmeye yabancılaşmasını önleyerek sosyal kaynaşmayı sağlar ve işletme kültürünü işe yeni başlayan kişiye benimsetir.
- İşe alıştırma eğitimi, işin gerektirdiği incelik ve ustalığı ilk günlerde işgörene aktarmayı amaçladığından daha sonraki günlerde ortaya çıkabilecek sorunların daha başlangıçta çözümlenmesi kolaylaştırır.
- İşletmede iletişim eksikliğinden doğan sorunlar azalır. İş sırasında bilgisizlik, uyumsuzluk ve benzeri nedenlerle ortaya çıkabilecek sorunların çözümlenmesini kolaylaştırır.
- Yeni işgörenleri, işleri ve işletmeleri hakkında bilgilendirmek Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği üçüncü aşama olan sevgi ve ait olma ihtiyacının ilk başlangıcını sağlamaktadır.
- İşgörenin motivasyonu artar. İşgörenin yapacağı işe hâkim olması sağlanır ve hata oranı azalır.
- Başarılı bir oryantasyon eğitimi, örgütsel bağlılığı, iş tatminini ve işgören performansını olumlu yönde etkilemektedir.

Bu eğitim süreci içinde, işe yeni giren işgörenlere işletmeyi tanıtan bir sunum yapılır veya tanıtım kitapçığı verilip onun üstünden gidilebilir. Ayrıca sosyal hakların da olduğu bir kitapçık verilebilir. Sunum, işletmenin varsa insan kaynakları uzmanı, yoksa kıdemli bir işgören tarafından yapılır. Kıdemli işgören ayrıca yeni işgörene danışman olarak atanmalıdır. Çünkü işe yeni başlayan bir işgörenin ilk amacı ortama uyum sağlayabilmektir (Osma, 2007: 38).

1.6.1.3. İş Değişirme (Rotasyon) Yöntemi

Rotasyon eğitimi, işletmenin çeşitli bölümlerinde ve belirli zamanlarda, önceden belirlenmiş bir plana göre verilen eğitimi içerir. Eğitilen işgörenler, işletmenin farklı bölümlerinde çalışırlar. Bu birkaç gün, birkaç hafta veya birkaç ay sürebilir. Burada amaç, işgörenlere bireysel ve çevresel değişiklikleri ve bölümlerin kilit noktalarını göstermektir. Bu durum, işgörenlerdeki aynı işi sürekli yapmaktan dolayı ortaya çıkan

isteksizliği ortadan kaldırarak ve işgörenlerin iş tatminini arttıracaktır. Genellikle işe yeni başlayan yönetici adaylarının eğitiminde kullanılır (Kaynak vd., 2000: 193).

Dessl'e göre (2005: 286) iş rotasyonu, bir işgörenin kendi bulunduğu departmandan başka bir departmana geçmesiyle yapılmakta olup, işletmenin bütün bölümlerini anlamasına ve yeteneklerini test etmesine yardımcı olan bir eğitim tekniğidir. İşgören her bir departmanı gözlemleyebilir fakat tamamen operasyonun içine dâhil olmaz. İş değiştirme yönteminde yapılan her iş değişimi, işgörenin eğitiminin bir parçası olur. Böylece işgören, birçok işi yapabilme becerisi kazanır. Deneyimli ve çok yönlü işgücü sıkıntısının yoğun olduğu dönemlerde rotasyon yöntemi çok işe yarar (Geylan, 1995: 131).

Rotasyon eğitiminin sağladığı yararlar şu şekilde özetlenebilir: Ekip çalışmasında etkinlik artar, geleceğin yönetici adayları hazırlanır, farklı kişilerle çalışıldığı için sosyal bütünlük sağlanır. Ayrıca, sürekli aynı işi yapmaktan kaynaklanan monotonluk duygusu ortadan kalkar ve işgörenin gerçek anlamda başarabileceği işler saptanmış olur. Rotasyon yöntemi, işgörelere işletmenin amaçlarına ilişkin bütünsel bir bakış açısı ile bakmasını sağlamakla birlikte; işletme fonksiyonlarını tanıma, iletişim kurma, ekip olarak çalışma, problem çözme ve karar alma becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Bunun yanı sıra, sağlıklı bir kariyer planlamasının oluşturulmasına yardımcı olur (Dinç, 2005: 46; Sabuncuoğlu, 2005: 151; Kâhya, 2011: 29). İşgören devir hızının yüksek olduğu işletmelerde uygulanmasının anlamlı olmadığı, ayrıca işte uzmanlaşmayı engellemesi nedeniyle de eleştirilmektedir (Sabuncuoğlu, 2005: 152).

Dünya otelciliğinde "Managerial Training" (yöneticiliğe alıştırma eğitimi) olarak adlandırılan, yönetici adaylarına otelin farklı departmanlarında uygulamalı olarak verilen eğitim, rotasyon eğitimi ile büyük benzerlikler göstermektedir. Yine burada da amaç, işgörenin otelin işleyişini bizzat her departmanda aktif rol alarak öğrenmesini sağlayarak, ileride yapacak olduğu görevlerde karşılaşılabileceği olası sorunları çözebilme becerisine ve soğukkanlılığına sahip yöneticiler yetiştirmektir. Nitekim dünya otelciliğinde başarıyla uygulanmakta olan bu eğitimler sayesinde, işletmelerin gelecekte ihtiyaç duyacakları ayakları yere basan yöneticiler yetiştirilmektedir (Baynazoğlu, 2009: 25).

1.6.1.4. Staj Yoluyla Eğitim

Staj, işgörelere ileride yüklenecekleri görevlere ilişkin, çalışma ortamlarını ve koşullarını tanıtmaya, işleri öğretmeye, mesleki sorumluluk taşıma ve işe uyum yeteneklerini geliştirme gibi imkânlar sağlayan eğitim yöntemidir (Kâhya, 2011: 30). Stajyer, bir işletmedeki işleri genel olarak öğrenmek ve bilgisini birkaç yönde geliştirmek ve derinleştirmek için işletmede işverene bağlı ve ücretsiz çalışan kişidir. Stajyer, işletmede çalışmakta olan işgören gibi geçimini sağlamak için değil, bilgi ve deneyimini arttırmak için çalışır (Atak, 2006: 46). Otel işletmelerinin çoğunda uygulanan bu yöntem, işletmeye bir süreliğine ucuz işgücü sağladığı gibi, teorik bilgiler olarak gelen işgörenin deneyim kazanması ve kendini geliştirmesi için oldukça önemlidir (Pınarbaşı, 2007: 77).

Staj yoluyla eğitim yönteminde, işgörenin bir yandan eğitim görürken bir yandan da üretim yapması sağlanır. Ne var ki bu durumda, üretimin ön plana geçip eğitimin arka planda kalma tehlikesi vardır. Ayrıca, deneyimli işgörenler için düzenlenmiş bir işi yapmak zorunda olması, eğitimi yeni işgören için güç hale getirebilir (Palmer ve Winters, 1993: 132).

Staj yoluyla eğitim alan işgörenlerin işlerinden hemen soğumamaları için ilk aşamalarda kolay bilgilere yer verilmesi ve giderek işin zorluklarının ve teknik inceliklerinin öğretilmesi gerekmektedir. Ayrıca staj bitiminde stajyerlerin verimli ve başarılı yönlerinin yanı sıra, yaptıkları yanlışların ve eksikliklerin nedenleriyle açıklanması, gelecek çalışmaların daha verimli geçmesi için önemli bir rol oynamaktadır (Sabuncuoğlu, 2005: 153).

Staj yoluyla eğitim Türkiye’de turizmle ilgili mesleki eğitim veren, orta öğretim, üniversite, mesleki kurslar vb. kurum öğrencilerine yönelik olarak uygulanan önemli iş başı yöntemlerinden biridir. Bu eğitim yönteminde, stajyer ileriki yıllarda yapmayı tasarladığı görevine alışmak için çok büyük bir imkân bulur. Stajyerler, çalıştıkları süre boyunca yöneticilere kendilerini yakından tanıtmaya şansına sahiptirler. Bu da işe yeni alınacak bir işgören için verilen birkaç aylık deneme sürelerini ortadan kaldırıp bu süreci daha verimli ve işletmeye adapte olmuş bir işgörenle yürütmek anlamına gelmektedir (Baynazoğlu, 2009: 26).

1.6.1.5. Yetki Devri Yoluyla Eğitim

Yetki devri yöntemi daha çok yönetici konumunda olan işgörenlerin eğitiminde kullanılmakta olup, bir üstün kendine bağlı olan işgöreni eğitmek amacıyla bazı yetkilerini işgörenine devretmesidir (Geylan, 1992: 151). Yönetici, kendisine verilen amaç veya işin gerçekleştirilmesinin ilk sorumlusudur. Yetkisini devretmesi bu sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. Yetkisi devredilen kişi de yani astta verdiği kararların sonuçları konusunda yöneticisine hesap vermekten sorumludur (Koçel, 2013: 222-223). Bu sebeple yetki devri, işgörenin sorumluluk alma, yetkiyi doğru kullanma, yöneticilik becerileri kazanma, yöneticilik görevine hazırlanma konularında eğitsel bir araçtır (Gürüz ve Yaylacı, 2004: 171).

Yetki devri yöntemi ile asttan hastalık, tatil ve görevsel bir seyahat nedeniyle boşalan bir görev yerinde “fırsatı kullanması” istenir. Böylece ast, üstün rolünü oynamakla, söz konusu görev yerine hazırlanmaya çalışır (Aldemir vd., 2004: 189). Fakat böyle bir yetki devrinin yapılabilmesi için astın üstüne her konuda kendini ispat etmesi ve üstünün güvenini kazanması gerekmektedir. Ayrıca yetki devri yoluyla işgöreni eğitmek, işgörene kendisine değer verildiği hissini uyandırması açısından önemlidir. Kendisine yetki verilen kişi, işini daha iyi yapabilmek için çaba gösterecektir. Bu yöntem işgörenin kendisini işletmenin bir parçası olarak görmesine imkân tanıyacaktır (Şahin, 2002: 74).

Uluslararası standartlara sahip beş yıldızlı otel işletmelerinde, en üst düzeydeki yönetici olan genel müdürden başlayarak en alt seviyede çalışan işgörene kadar tamamının misafir memnuniyetinin sağlanabilmesi için gerekli sorumlulukları ortaklaşa almaları ve gereken görevleri, gerekli inisiyatifleri kullanarak gerçekleştirmeleri beklenmektedir. İşgörenlerin, ekibin bir üyesi olduklarını her zaman hatırlamaları ve ellerinden gelenin en iyisini yapmak için kendilerini sürekli olarak yenilemek, bilgilerini güncellemek ve inisiyatif alarak ekibin içinde üzerine düşen görevi yapmış birer üye olmaları beklenmektedir. Bu başarıları gösterdiklerinde ise yöneticilerinden gerekli teşvikleri almaları ve onurlandırılmaları uygun olacaktır (Budak ve Budak, 2004: 189).

1.6.1.6. Davranış Modelleme Yoluyla Eğitim

Davranış modelleme, eğitilen işgörenlere tekrar edecekleri davranışları gösteren bir model sunma ve onlara kilit davranışları uygulama imkânı sağlamayı içerir. Araştırmalar, davranış modellemenin işgörenler arası ilişkileri geliştirmede ve bilgisayar becerilerini öğretmede en etkili tekniklerden biri olduğunu göstermiştir. Tipik olarak dört saat süren her eğitim oturumu antrenörlük veya fikirleri iletme gibi kişiler arası beceriler üzerine odaklanmaktadır. Her bir oturum kilit davranışların arkasındaki mantığın sunumu, kilit davranışları gösteren bir modelin video kaydı, rol oynama kullanılarak uygulama fırsatları, videodaki modelin performansının değerlendirilmesi ve kilit davranışların iş başında ne şekilde kullanılacağına ilişkin anlaşılmasına ayrılan bir planlama seansını içermektedir (Noe, 1999: 205-206).

1.6.1.7. Monitör (Kılavuz) Aracılığıyla Eğitim

Karmaşık ve teknik düzeye ulaşan işlerin daha etkin bir şekilde yapılması için ustabaşı, usta, kalifiye işgören ve teknisyenler arasından seçilen, monitör olarak adlandırılan bu kişilerin, teknik ve pedagojik bilgilerle donatılarak işgörenlerin eğitilmesi sağlanmaktadır. Bir işgörenin eğitilmesi görevinin eğitici formasyonu bulunmayan bir ustabaşına verilmesiyle, aynı işgörenin sistematik bir eğitimden geçirilmiş, teknik sosyo-psikolojik ve pedagojik konularda yeterince eğitilmiş monitörlerce yetiştirilmesi arasında önemli farklar bulunmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005: 148-149).

Bu eğitim genelde alt kademe işgörenler üzerinde uygulanır. Monitörlere; işle ilgili pratik bilgilerin sağlanması, araçların en etkin, en ekonomik kullanım yollarının gösterilmesi, yeni çalışma yöntemine işgörenlerin uyumunun sağlanması gibi görevler yüklenir (Kaynak vd., 2000: 193).

1.6.1.8. Ekip Çalışması Yoluyla Eğitim

Ekip eğitimi, ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışan bireylerin performansının koordine edilmesini içermektedir. Ekip performansı üç bileşenden oluşmaktadır: Bilgi, tutum ve davranış. Davranışsal gereklilik, ekip üyelerinin amaçlarını gerçekleştirmek için iletişimde bulunma, koordine ve adapte olma, karmaşık görevleri tamamlamaya

imkân veren eylemleri yapması gerektiğini ifade etmektedir. Bilgi bileşeni, ekip üyelerinin beklenilmeyen veya yeni durumlarda etkili olarak çalışmalarına izin veren zihinsel modellere veya bellek yapısına sahip olmasını gerektirmektedir. Ekip üyelerinin görev hakkındaki inançları ve birbirlerine olan hisleri, tutum bileşeniyle ilgilidir. Araştırmalar, iyi eğitilmiş ekiplerin hataları saptamak ve çözmek, bilgi toplamayı koordine etmek ve birbirlerini güçlendirmek için prosedürler geliştirdiklerini göstermektedir (Noe, 1999: 212).

1.6.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri

İş dışında hizmet içi eğitim, işletme dışında veya içinde fakat iş dışında yapılan, bakış açısının geniş tutulduğu, genel ilke ve kuralların sistematik biçimde verildiği bir eğitim tekniği olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu, 2005: 153). Daha çok teorik konuların sunulduğu, tek bir konuya ait veya aynı anda birçok konuya ilişkin eğitimin verildiği ya da bir konuya ait değişik uzmanların bir araya getirilerek verdiği eğitimidir. Ekonomik yönden biraz daha külfetli olup, daha uzun zaman gerektirir (Özyurt, 1998: 63). İş dışında eğitim işletme içinde ya da işletme dışında verilebilir. İşletme içinde eğitim, eğitim faaliyetlerinin işletme olanaklarından yararlanılarak işletmeye ait bina ve tesislerde yapılmasıdır. İşletmenin içinde yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarına nazaran daha maliyetli gibi görünen işletme dışı eğitim türü genelde üniversite ve enstitü gibi eğitim kurumlarındaki uzmanlarca verilir (Can ve Kavuncubaşı, 2005: 197).

İş dışında eğitim, belli görevlerin özelliklerini odak noktası olarak almayan, taşıyıcı bir nitelik taşımaktadır. İş dışında eğitimin, iş başındaki eğitim uygulamalarına göre belirgin özellikleri vardır. Bunların en önemlisi, eğitilecek işgörenin eğitim süresince çalışma koşullarından soyutlanarak ilgisini eğitime verebilmesidir. İş dışında eğitim yöntemleri, işgörene günlük baskılardan uzaklaşıp rahat bir ortamda düşünme imkânı sağlar (Akgemci, 1997: 58).

Rutin çalışma düzeni içerisinde, belirli işgörenlerin, belirli aralıklarla çalışmalarını yarıda bırakıp bu eğitimlere katılmaları zaman zaman işte aksaklıklara neden olmasına rağmen, etkili olarak kullanılan iş dışı eğitim yöntemleri neticesinde işgörenin motivasyonu artmış bir şekilde işinin başına yeniden dönmesi sağlanabilir. Burada

dikkat edilmesi gereken nokta, işgörenin eğitim ihtiyacı ve bu eğitimi verecek kişilerin doğru tespit edilmesidir (Baynazoğlu, 2009: 26-27).

İş dışı eğitim yöntemlerinin yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz (Kaynak vd., 2000: 195):

- İş dışı eğitim profesyonel bir eğitimci tarafından yapıldığı için daha etkilidir.
- İş başı eğitime göre daha sistemli ve planlı bir eğitimidir. İş dışı eğitimde bilgiler, belirli bir sıra halinde verildiğinden eğitim rastlantılardan kurtulmuş olur.
- İş dışında uygulanan yöntemlerle çok sayıda işgörene aynı anda eğitim verilebilir. İşgörenler, planlanmış bir eğitimde işin zor yanlarını da ayrıntılı olarak öğrenirler.
- Eğitim maliyeti, iş başı eğitime göre daha kolay hesaplanır.
- İş başı eğitiminde, işgörenlerin eğitiminde uygulanan yöntemler sadece karşılaştıkları olayların çözümüne yöneliktir. Genel ilke ve yöntemler öğrenilmeyebilir. İş dışı eğitimi bu sakıncayı ortadan kaldırır.
- Diğer işletmelerden farklı kişilerin de katıldığı programlarda işgörenler başkalarının tecrübelerinden de yararlanma imkânı bulabilir.

İş dışında eğitim teknikleri, işgörenlerin işle ilgili süregelen beklentilerden ve iş stresinden uzaklaşmaları, öğrenme deneyimine tam olarak odaklanabilmeleri açısından çok yararlıdır. Ayrıca, kurumun diğer bölüm ve birimlerinden işgörenler ile tanışma ve kaynaşma fırsatı bulurlar. Böylece iş başına döndüklerinde, yeni fikir ve deneyimlerin ortaya çıkmasını sağlayacak iletişim ve bağlantılar kurma fırsatı kazanmaktadır (Aydın, 2014: 39).

Eğitimden sonra gerçek çalışma koşullarına geçişte işgörenlerin işe uyumda zorluk çekebilmesi, eğitime katılan işgörenlerin işlerinden uzaklaşmalarının üretim kaybına neden olabilmesi ve iş başı eğitime göre daha maliyetli ve organizasyonunun zor olması iş dışı eğitim yönteminin sakıncaları arasındadır (Kaynak vd., 2000: 195). Ayrıca iş dışı eğitimin sakıncalarından biri de, işgörenler çalışma ortamından uzakta olacaklarından, işyerindeki disiplinli çalışma ortamından farklı bir tutum sergileyebilirler. Bu durum da eğitimin amacına ulaşmasını engelleyebilir. Ancak,

verilecek olan eğitimlerin önem derecesi, yöneticiler ve eğitimciler tarafından net bir şekilde anlatılırsa eğitimin gerçekleşmesi için gerekli sistem sağlanabilecektir (Baynazoğlu, 2009: 27).

1.6.2.1. Anlatma Yöntemi (Takrir- Konferans- Düz Anlatım)

Anlatma (konferans) yöntemi, geleneksel bir eğitim yöntemi olup, yetkili ve uzman bir kişinin belirli konularda tek yönlü bir iletişim kullanarak, geniş bir dinleyici kesimine bilgilerini aktarması şeklinde gerçekleşmektedir (Sabuncuoğlu, 2005: 154). İletişim, eğitimciden dinleyiciye olmak üzere tek yönlüdür. Anlatma yöntemi, interaktif video ve bilgisayar destekli eğitim gibi yeni teknolojilere rağmen popüler bir eğitimidir. Anlatım, çok miktarda bilginin, organize bir şekilde sunulması için en ucuz, en az zaman gerektiren yöntemdir. Anlatım yönteminin yararlı olduğu bir diğer yön ise, geniş sayıda katılımcı grupları ile uygulanabilmesidir (Noe, 1999: 190).

Anlatma yönteminde, görsel eğitim araçları da kullanılabilir. Dinleyici sayısının 30'u geçtiği yerlerde kullanılması daha uygun olur. Konuşmacı, hitabet sanatının gereklerini yerine getirmeye çalışmalıdır. Bu yöntemin başarısı genel ölçüde anlatanın ifade etme ve konuyu ilginç hale getirme yeteneğine bağlıdır. Orta ve yüksek kademedeki yöneticilere anlatılacak konuların çok iyi seçilmiş olması, önemli bir faktördür. Anlatma yönteminde aktarılacak bilgilerin teoriden çok pratik temellere dayanması, sistemin başarısı için gereklidir (Can vd., 1995: 205). Bu problemlerin üstesinden gelmek için, anlatım yöntemi soru-cevap bölümleri, tartışma veya vaka çalışmaları ile desteklenebilir. Bu teknikler, eğitimcinin anlatım yöntemini daha aktif bir katılım ile iş ile ilgili örnekler ve alıştırmalarla oluşturmasını sağlar. Bunun sonucunda öğrenme ve eğitimin transferi kolaylaşmış olur (Noe, 1999: 191).

1.6.2.2. Grup Tartışmaları Yöntemi

Grup tartışması yöntemi, bir konu üzerinde eğitime katılan işgörenleri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Kılıç, 2000: 94). Bu yöntem ilke olarak, demokratik ve katılımcı işlemler aracılığıyla eğitim ve öğretim yaşantılarına sahip olmak için yapılan bir çabadır. Bu yöntemde işletmelerde eğitimi alan işgören,

öğrenmede ve bilgi geliştirmede etkin bir rol almaktadır. Anlatım yönteminde işgören, toplantıyı kararsızlıkla, duraksama ile terk ederken, grup tartışması yönteminde, işgörenler kararsızlığını diğerlerine açabilmekte, pekiştirme ve geribildirim sağlayabilmektedir. Çünkü bu yöntemin uygulanmasıyla bilgi değişimi ortamı yaratılmaktadır (Budak ve Budak, 2004: 189).

Bu eğitim yöntemi, işletmeler tarafından iyi değerlendirilip işgörelere bakış açılarının değerli olduğu hissettirilirse ve ayrıca öğrenen işgörelere duygu ve düşüncelerini paylaşmaları için fırsatlar sunulursa eğitimden istenilen verim elde edilebilir. Grup tartışması yönteminin; panel, açık oturum, beyin fırtınası, vızıltı grupları ve T grubu yöntemi gibi türleri vardır.

1.6.2.2.1. Panel

Bir konunun karara varılmaktan çok dinleyiciler önünde uzmanlar tarafından bir sohbet havası içinde tartışılmasıdır. Panelde amaç, sonuca varmak değil, konuyla ilgili farklı düşünceleri ve eğilimleri ortaya çıkarmaktır. Konunun kanıtlanma amacı güdülmez, bilgilendirme sona erdikten sonra dinleyiciler ve uzmanlar arasında soru-cevap şeklinde tartışılır (www.edebiyatogretmeni.com). Bu teknik ile yönetim becerileri, motivasyon eğitimi, diğer insanların duygu ve düşüncelerini öğrenme, tavırlarını anlama, kendini ifade etme öğretilir (Esin, 2013: 34).

1.6.2.2.2. Açık Oturum (Forum)

Forum, düz anlatımdan farklı olarak, dinleyicilerin eğitime aktif olarak katılmalarını sağlayan eğitim yöntemidir. Forumda, eğitmenin yaptığı bilgilendirme konuşmasından sonra, izleyiciler sorularını, görüşlerini ve eleştirilerini belirterek aktif olarak sürece katılmaktadırlar (Dinç, 2005: 36).

Panel ve forumda da işletme ve işgörelere ile ilgili önemli konular, yine eğitilen işgörelere önünde uzmanlar tarafından tartışılır. Her iki türde de amaç, bir konuda karara varılmaktan çok, sorunu çeşitli yönleriyle ele almak, sorunla ilgili farklı görüşleri ortaya koymaktır. Bu iki tür arasındaki en önemli fark ise, forumdaki herkes potansiyel bir konuşmacıdır, görüş belirtebilir, yorum yapabilir; panelde ise izleyiciler sadece

konuşmacılara soru yöneltir, konuyla ilgili ayrıntılı konuşma yapmaz (www.edebiyatogretmeni.com).

1.6.2.2.3. Beyin Fırtınası Yöntemi

Beyin fırtınası yöntemi, yaratıcı problem çözme gücünü amaç edinmiş bir grup tartışması tekniğidir. Bir konu hakkındaki yaratıcı görüşleri ortaya koymaya, katılımcıların hayal güçlerini kullanmaya teşvik etmeye, orijinal fikirlerin ortaya konması için uygun ortam yaratmaya yarar. Bu teknik ile birlikte yaratıcılık özendirilir ve geliştirilir; canlı, aktif ve zevkli bir hava yaratılır (Bourner ve Martin, 1994). Bu yöntemin de birtakım eksiklikleri vardır. Yaratıcı ve yetenekli işgörenlerin dışındakilerin pasif kalması sonucu ile karşılaşılabılır. Ya da grup iyi yönetilmezse insan ilişkileri bozulabilir (Bilen, 2006: 152).

1.6.2.2.4. Vızıltı Grupları

Bu eğitim yönteminde, 5-8 arasında üye sayısı olan küçük gruplara bir veya birkaç problem verilerek aralarında tartışmaları istenmektedir. Söz konusu yöntem, kişisel düşünme yeteneğini geliştirir, bütün alternatiflerin gözden geçirilmesine kadar kesin bir yargıya varmama alışkanlığı sağlar, olumlu tutum ve davranışlara yol açar, görüş açısını genişletir, fikirlere saygıyı geliştirir. Bu yararların yanı sıra, gruba rehberlik edecek bir liderin olmaması, problemin dışına çıkma tehlikesinin bulunması, fikirlerin değerlendirilmesinin güç oluşu, yöntemin dezavantajlarını oluşturmaktadır (Bozkurt, 2006: 34).

1.6.2.2.5. T Grubu (Duyarlılık) Yöntemi

1947’de Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından “örgüt geliştirme yöntemi” olarak başlatılan duyarlılık eğitimi, kişi ve ortam arasındaki uyumun sağlanmasına ve kişinin örgütsel ortamdaki değişikliklere uyabilmesi bakımından duyarlı ve çabuk hareket etmesine yardımcı olan eğitim yöntemidir. Duyarlılık eğitimine katılan yöneticiye, kendi geliştirmiş olduğu davranışlarını çözme olanağı sağlar. Katılımcılar açısından

da birbirlerini nasıl etkileyeceklerini kavrarlar ve bu şekilde karşılıklı iletişim geliştirirler (Peker, 2010: 10).

Bu yöntemde, yöneticiler üç günle üç hafta arasında bir süre için işyerinden ayrı bir yerde toplanıp kendi kendilerini ve başkalarını daha iyi anlamalarını sağlayan çalışmalar yaparlar. Bu toplantılarda çeşitli konular tartışılır, kişisel durumlar analiz edilir ve bazı tipik durumlar yeniden canlandırılır. Bu çalışmaların amacı, insan ilişkileriyle ilgili bazı durumların önemini anlaşılmasıdır. İşyerinden uzakta geçirilen zamanın yanı sıra, önceden hiçbir gündem ve prosedür saptanmadan gerçekleştirilen toplantılarda duyarlılık eğitimi görülür (Palmer ve Winters, 1993: 124).

1.6.2.2.6. Seminer ve Kurslar

Seminerler, yeni gelişmeler ve teknoloji hakkında bilgi vermek için düzenlenen, uzman kişi veya kişiler tarafından verilen eğitimidir. Hem teori hem uygulama bir arada kullanılabilir. Aynı anda birden fazla kişiye eğitim verilir. Belli bir problem karşısında veya belli bir konu hakkında bilgi aktarmak için de yapılır. Soru-cevap şeklinde yapılırsa daha etkili olur. Grup çalışması şeklinde olduğu için karşılıklı etkileşimle daha öğretici olur (özellikle problem çözmeye yönelik eğitimlerde). Bu eğitim yönteminde, üst yöneticilerden birinin bulunması gerekir. Yöneticinin başkanlığı doğrultusunda eğitime devam edilir (Beach, 1985: 250).

Kurslara göre daha uzun süreli olan seminerler; birkaç haftadan birkaç yıla kadar süren, işgören düzeyinde, çırak düzeyinde, eğitimcilerin eğitimi, orta ve üst kademe yöneticiler düzeyinde olmak üzere çeşitli düzeylerde düzenlenmektedir. Seminer yönetiminde aktarılması planlanan bilgiler, birkaç farklı oturumda verilmektedir. Son oturuma kadar geçen sürede öncelikle, konusunda deneyimli kişiler tarafından birtakım bilgiler verilmekte, son oturumun yapılacağı gün ise, anlatılan konular eğitimin verildiği işgörenlerle karşılıklı olarak tartışmaya açılır. Ayrıca, seminer yönetiminde hedef, alt düzey işgörenler değil daha çok orta ve üst düzey yöneticilerin, farklı düşünme şekillerine sahip uzmanlarla bir araya gelip, daha çözümleyici bir şekilde konuları irdelemesidir (Sabuncuoğlu, 2005: 156; Baynazoğlu, 2009: 28-29).

Her gruba uygulanan kurs eğitimi farklıdır. Gruplar hangi yönlerden eksik bulunuyorsa ya da hangi yönden geliştirilmek isteniyorsa, buna uygun çeşitli kurslar verilebilir. İş dışında verilen kurslar, işletmenin amaçlarına ulaşmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bu kursların gelişen teknolojiye uyum sağlaması da gereklidir (Şahin, 2002: 89).

1.6.2.3. Örnek Olay (Vaka) Yöntemi

Örnek olay eğitimi metotları, gerçek iş çevresinin eğitim amacıyla kopya edildiği durumlardır. Bu eğitimin başlıca varsayımı, işgörenlerin keşif süreci vasıtasıyla öğrendikleri bilgi ve becerileri daha kolay anımsayacakları ve kullanacakları yönündedir. Örnek olaylar, özellikle analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek zihinsel becerileri geliştirmede uygun olabilmektedir. Bu eğitim yöntemi, işletmenin günlük işleyişine müdahale etme ya da negatif etkileme potansiyeline sahip değildir. Bu yaklaşım, en iyi küçük gruplarla etkisini gösterir. En büyük dezavantajı, esasen gelir getirmeyen bir iş çevresinde üretimin kopya edilmesinin yüksek maliyetidir. Uzun vadeli eğitimin etkilerinin diğer tekniklere nazaran iyi sonuç verip vermediğinin anlaşılması için değerlendirilmesi gereklidir (Noe, 1999: 202; Tanke, 2001: 181).

Örnek olay, eğitilen işgörenlerin bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir öğretim metodudur. Sunulan olay, gerçek veya hayali olabilir. Öğretim amacı ile kullanılmak üzere hazırlanan olay anlatılarak, okunarak, ses ve gösteri araçlarından yararlanılarak sunulur. Bu metot, işgörenlerin sorunları çözümlenmek üzere bazı kararları nasıl aldıklarını, nasıl uyguladıklarını ve sonucunu ortaya koyarak, insan ilişkilerini analiz etmeyi, fikir ve görüş oluşturmayı amaçlar. Konu ile ilgili örnek olay bulmanın ve düzenlemenin güçlüğü, ayrıca uzun zaman alması ve zaman zaman eğitilen işgörenler arasında algılama farklılıkları olabilmesi, bu yöntemin sakıncalarıdır (Taymaz, 1992: 137-139).

1.6.2.4. Rol Oynama

Rol oynama yönteminde, eğitime katılan işgörelere yazılı bir metin verilmez. Gerçek bir olay kendilerine anlatılır ve bu olayda taraf olan işgörenlerin rollerini alarak

kendilerini oynamaları istenir. Bu yöntemin başarısı, katılan işgörenlerin rol oynamadaki yeteneklerinde sınırlıdır (Yüksel, 1998: 207). Bu yöntem temelde, iki veya daha fazla kişinin bir olayı temsil etmelerine dayanmaktadır. Bu olayın temsilindeki gerçeklik, işgörenlerin olaydaki ana temaya daha fazla yaklaşmasına ve kendi davranışını görmesine olanak sağlar (Kaynak vd., 2000: 198).

Rol oynamanın etkili olabilmesi için, rol oynama öncesinde eğitilenlere aktivitenin amaçlarını açıklamak önemlidir. Bu, onların aktiviteyi anlamlı bulma ve öğrenmek için motive olma şanslarını arttırmaktadır. İkinci olarak eğitmenin oyunu, karakterlerin rolünü ve aktivite için ayrılan zamanı net bir şekilde açıklaması gereklidir. Oyun, katılımcılar için ne kadar çok anlamlı ise, eğitmen odaklanma ve yoğunluk üzerine o kadar daha az sorunla karşılaşır. Ayrıca rol oynama sonunda özet görüşmesi önemlidir. Özet görüşmesi, eğitilen işgörenlerin deneyimi anlamasına ve anlayışlarını birbirleriyle tartışmasına yardım eden bir süreçtir (Noe, 1999: 205).

Rol oynama yönteminin avantajı, öğrenmenin yaparak oluşmasıdır ki bu sadece gözleyerek oluşan öğrenmeden daha yüksek bir kalıcılık sağlar. Uygun hizmet metotlarının yanı sıra rol oynama, eğitilen kişilere ister müşterilerle olsun ister çalışanlarla olsun, zor insanlarla nasıl uğraşacaklarını göstermek için kullanılabilir. Beceri ve davranışların her ikisi de bu yöntemle öğrenilebilir (Tanke, 2001: 181). Rol oynama yönteminin dezavantajı ise, konunun işlenmesi için hazırlık ve uygulama aşamalarının çok zaman alması, dikkat gerektirmesi, olaylardaki davranışları rollere çevirmek için ayrı bir yeterliliğin gerekmesidir. Bunun yanı sıra eğitilen işgörenlerin birbirinden farklı olması dolayısıyla öğrencilerin rollerden algılamaları da farklı olabilecektir (Taymaz, 1992: 142).

1.6.2.5. Evrak Sepeti (In Basket) Yöntemi

Yönteme verilen in-basket adı, eğitime katılan işgörenlerin her türlü bilgileri, masalarının üzerinde bulunan bir evrak sepetinde bulmalarından ileri gelir. Bu yöntemde, yöntem hakkında bilgilendirilen adaylara varsayımlara dayalı bir durum ile ilgili veriler sunulur. Bunlar kurumun politikası, amaçları, üretim ya da hizmet alanı, insan kaynağı, üretim yöntemleri, işletme yapısı ve işleyişi gibi unsurlara ilişkin verilerdir. Bu verileri alan adaylar, üzerinde evrak sepeti bulunan değişik masalara

oturtulurlar. İşletmede karşılaşılan ya da karşılaşılması olası olan problemlerle ilgili notlar ve diğer belgeler her masada bulunan evrak sepetlerine konur (Tanman, 2006: 112).

Karşılaştırmada kolaylık sağlanması için her sepette benzer veri ve bilgilerin yer almasına özen gösterilir. Her katılımcı, kendi evrak sepetindeki bilgilerden yararlanarak kararları alır, bazı işleri kendisi hallederek raporlar hazırlar, bazı işleri ise astlarına havale eder. İşler tamamlandıktan sonra adaylar, tüm katılımcılar önünde sonuçları açıklayarak verdikleri kararları gerekçesiyle anlatır ve birbirlerinin kararlarını tartışırlar. En sonunda eğitimci, kararlar hakkındaki düşüncelerini belirtir (Tutum, 1979: 113). Eğitim yönteminin en büyük zorluğu ise, eğitim malzemelerinin hazırlanmasıdır. Uzmanlık gerektiren, zaman alıcı bir tekniktir. Bu yöntemde yetkin eğitmen bulunması oldukça güçtür (Dinç, 2005: 41).

1.6.2.6. Gezi Gözlem Yöntemi

Bir olay ya da varlığın hazırlanmış bir plan çerçevesinde incelenmesine gezi gözlem yöntemi adı verilmektedir (Orhaner ve Tunç, 2003: 93). Gezi adı altında yapılan her türlü eğitim etkinliklerinde ortak olan nokta, hepsinin gözlem gücüne dayanmasıdır. İşgörenler, bizzat gözleme fırsatı ile canlı, gerçek ve şahsi tecrübeler edinir. Daha geniş görüş ve anlayış ile konu üzerinde çalışma imkânı sağlar. Fakat çok zaman alıcı bir yöntemdir. Bu geziler, işgörenler için yorucu ve ziyaret mahallinin işlerini aksatıcı olabilir. Gezi sonrasında işgörenlerden “Gözlem Raporu” istenmesi yararlı olur (Bozkurt, 2006: 34).

1.6.2.7. Simülasyon Yöntemi

İşgörenlerin, iş başında kullanacakları araçların benzerlerini veya gerçeklerini kullanmasını iş dışında öğreten bir eğitim yöntemidir. İşgörenlerin bu teknik kullanılarak iş başında eğitilmesi hem çok maliyetli, hem de tehlikelidir (Dessl, 2005: 281). Simülasyon (taklit) yönteminde eğitilen işgörenler, verdikleri kararların gerçek iş ortamlarında ne çeşit sonuçlar ortaya çıkarabileceğini görürler. Eğitilen işgörenlerin kararlarının etkilerini yapay ve risksiz bir ortamda görmesine imkân sağlayan

simülasyonlar, yönetim ve kişiler arası beceriler kadar üretim ve işletme becerilerinin öğretilmesinde de kullanılmaktadır (Öztürk ve Sancak, 2007: 773). Ayrıca simülasyon yöntemi, üst düzey yöneticilerin ve işgörenlerin spesifik işlerde nasıl kararlar vermesi gerektiği konusunda yardımcı olmaktadır. Bu yöntem, yöneticilerin veya işgörenlerin benzer durumlarla karşılaştığında doğru kararlar vermesine yardımcı olmaktadır (Woods, 1997: 171).

1.7. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi

İşletmelerin yaptıkları yatırımlardan verimlilik sağlayabilmesi eğitim programının etkinliğine bağlıdır. Eğitimin etkinliği, işletmenin ve eğitilen işgörenlerin eğitimden sağladıkları faydaları ifade eder. Eğitilen işgörenler için faydalar; yeni beceri ve davranışların öğrenimidir. İşletme için faydalar; artan satışlar ve daha fazla tatmin olmuş müşteri demektir. Eğitim değerlendirme, programın faydalarını belirlemek için yani eğitimin etkili olup olmadığını belirlemek için ihtiyaç duyulan sonuçların toplanması sürecini ifade eder (Noe, 1999: 156).

Değerlendirme bir olay değil, stratejik amaç ve hedefleri, işletmenin performansını, işgören ihtiyaçlarını, tüm karar vericileri, paydaşları, işletmeyi etkileyebilecek tüm birimleri içeren bir süreçtir (Gilley vd., 2002: 381). Eğitim programlarının değerlendirilmesi ise, eğitim faaliyetlerinin etkinliğini ve bu faaliyetlerin sonuçlarını belirlemek için kullanılan bir süreçtir (Caffarella, 1988: 190). Eğitimin değerlendirilmesi ile eğitime katılan işgörenlerin eğitim sonucunda bilgi, beceri veya yetenekleri konusundaki kazanımlarının neler olduğu ortaya konulmak istenir (Broad ve Newstrom, 1991: 6).

Bir eğitim programını değerlendirmek, o programın hedeflerine ulaşma derecesini ortaya koymak anlamına gelmektedir (Arslan, 2002: 65). Diğer bir anlatımla eğitim programını değerlendirmek, eğitimi alan işgörenlerin eğitim öncesinde ve sonrasında performanslarının karşılaştırılarak, ulaşılan performans düzeylerinin işletme amaçlarıyla ilişkilendirilerek, sonuçlarının saptanması için yapılan sistematik bir çalışmadır. Değerlendirmede merkeze genellikle hedefler alınmakta ve programın hedeflere ulaşip, eğitim ihtiyaçlarını giderdiği ölçüde başarılı sayılmaktadır (Pınarbaşı, 2007: 84). Hizmet içi eğitim programlarının neden değerlendirilmesi gerektiğini

aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Noe, 1999: 152-153; Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 17):

- Programın güçlü ve zayıf yönlerinin saptanması, programın öğrenme amaçlarını karşılayıp karşılamadığını, öğrenme çevresinin kalitesini ve eğitimden alınan bilginin işe transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek,
- Eğitim departmanının varlığını ve eğitim için kullanılan bütçenin organizasyonun amaç ve hedeflerine nasıl katkıda bulunduğunu ortaya koymak,
- Eğitim programını devam ettirme veya durdurma konusunda bir karara varmak,
- Programlardan hangi eğitilen işgörenlerin en az veya en çok fayda sağladığını belirlemek,
- Eğitim ve eğitim dışı yatırımların maliyet ve faydalarını karşılaştırmak (Bir işin yeniden dizayn edilmesi veya daha iyi bir aday seçimi gibi),
- En iyi eğitim programını seçmek için farklı programların maliyet ve faydalarını karşılaştırmak,
- Gelecekteki eğitim programlarının nasıl geliştirilebileceğine dair bilgi elde etmek,
- Eğitilenlerden programı başkalarına tavsiye edip etmeyecekleri, programa niçin katıldıkları ve programdan duydukları memnuniyet düzeyi ile ilgili bilgiler toplayarak pazarlama programlarına destek olmak,
- Zaman planı, konaklama, eğiticiler ve materyaller de dâhil olmak üzere programın içeriği, organizasyonu ve yönetiminin; öğrenmeye ve eğitimin içeriğinin işte kullanımına olan katkısını değerlendirmek için gereklidir.

İşgörenlerin işletmedeki görevleri için gerekli olan bilgi ve becerileri geliştirmelerini sağlamak, tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişiklik yaratmak, üretkenliği ve verimliliği arttırmak için işletmelerin kısa vadede eğitim programlarının değerlendirmesini yapması gerekmektedir. Değerlendirme sonuçları, örgütsel hedefler doğrultusunda uzun vadeli başarıyı garantilemek için gerekli verimlilik artışı, yüksek

iş tatmini, çalışma ortamının iyileştirilmesi gibi faktörlere kılavuzluk edecektir (Tanke, 1999'dan aktaran Chang, 2010: 15).

Geçmişten günümüze eğitim değerlendirme konusunda en yaygın olarak üzerinde durulan model Kirkpatrick (1959)'in eğitim değerlendirme modelidir. Bu eğitim değerlendirme modeli dört seviyeden oluşmaktadır. Bunlar: reaksiyon (tepki), öğrenme, davranış ve sonuçlardır. Bireysel performanstan kurumsal performansa kadar, bu dört seviye karmaşıklığı ve sürekliliği temsil etmektedir. Bir seviyeden başka seviyeye geçmek zaman alsa da süreç hakkında elde edilen bilgiler çok kıymetlidir (Chang, 2010: 23).



Şekil 2: Kirkpatrick Modelinde Değerlendirme Seviyeleri

Kaynak: Eroğlu, 2006: 115.

Birinci seviye, işgörenlerin eğitim programı hakkındaki algıları, izlenimleri üzerine odaklanmaktadır. Eğer katılımcılar, eğitimin içeriği, kullanılan malzemeler, tesisler vb. kaynaklar ile ilgili olumlu tepkiler gösterirse bu durum işgörenlerin eğitim programlarına katılımını olumlu anlamda teşvik eder. Eğer tepki olumsuz olursa işgören eğitim programına katılmaktan vazgeçebilir, öğrenmeyi bırakabilir, daha sonraki eğitim programları hakkında olumsuz düşünebilir. İkinci seviye ise, işgörenlerin eğitimden ne kazandığı ile ilgilidir. Üçüncü seviyede, işgörenlerin yeni edindikleri bilgi ve becerileri ne ölçüde işlerinde kullandıkları ile ilgilidir. Eğitim transferi kritik bir öneme sahiptir. Çünkü işgörenlerin öğrendiklerini işlerine

aktaramamaları, eğitim çabalarının sonuçlara etkisinin olmamasına neden olur. Dördüncü seviye, en önemli ve en zor seviyedir. İşletmeler genellikle bu seviyede iş sonuçları ile eğitim çabalarını karşılaştırırlar. Eğitim nedeniyle meydana gelen değişiklikler ve bu değişikliklere karşılık gelen parasal değeri ölçmeye çalışırlar. Satışların artması, iş kazalarının azalması, üretimin artması, beklenen hedeflerin karşılanması gibi sonuçlar işletmenin arzu ettiği sonuçlardır (Chang, 2010: 23-24)

Tablo 6: Eğitim Programlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Sonuçlar (Kriterler)

Sonuçlar	Örnek	Nasıl Ölçülür?
Bilişsel Sonuçlar	Güvenlik kuralları	Yazılı testler
	Elektrik ilkeleri	İş örnekleri
	Değerlendirme görüşmesinin adımları	
Beceri Temelli Sonuçlar	Yap-boz oyunları	Gözlem
	Dinleme becerileri	İş örneği
	Koçluk becerileri	Derecelendirme
	Bir uçağı indirmek	
Duygusal Sonuçlar	Eğitimden memnuniyet duyma	Görüşmeler
	Diğer kültürler hakkında duyulan inançlar	Odak grupları
Genel sonuçlar	İşe gelmeme	Tutum araştırmaları
	Kazalar	Gözlem
	Patentler	Bilgi sisteminden veya performans kayıtlarından elde edilen bilgiler

Kaynak: Noe, Raymond A. (Çeviren: Canan Çetin); İnsan Kaynakları Eğitim ve Gelişimi, 1. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 1999: 155.

Eğitim etkinliğinin değerlendirilmesinde ilk adım, eğitimin niceliksel ve niteliksel ölçütlerinin belirlenmesidir. Nicel açıdan belirlenebilecek değerlendirme ölçütleri; karlılık oranları, satış düzeyleri, işgörenlerin bilgi düzeyleri, iyileştirme düzeyleri vb.

olabilirken; niteliksel açıdan; da işgörenlerde motivasyon artışı, eğitime karşı tutumlar, izlenimler vb. konular olabilmektedir. Eğitim etkinliğinin ölçülmesinde ikinci adım, belirlenen ölçütleri değerlendirmeye uygun tekniklerin seçimidir. Nicel ölçütlerin değerlendirilmesinde; test, gözlem, üretim, kalite, satış, finans göstergeleri, nitel ölçütlerin değerlendirilmesinde; soru formları, anketler, müşteri memnuniyeti anketleri kullanılmaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2004: 181).

Eğitimin etkinliği için yapılan değerlendirmeler, işletmelere; kişisel olmayan objektif kararlara dayanan bir çalışma ortamı oluşturması, gereksinimlerin erken bir zamanda tespit edilmesi, işgörelere performans ile ilgili bilgiler verilmesi, işgören ilişkilerini geliştirmesi ve iyileştirmesi ve en önemlisi yöntemi geliştirmesi gibi yararlar sağlar (Kılıç, 2000: 109).

Diğer tüm hizmet arzı yapılan işletmelerde olduğu gibi, otel işletmelerinde uygulanan eğitim programlarında da verilen eğitim sonrasında mutlak surette bir değerlendirme yapılmalıdır. Bu değerlendirmenin yapılmaması, bir ders sonunda yapılan yazılı sınavın değerlendirilmesine benzer. Dolayısıyla, böyle bir eğitim asla tamamlanmış sayılmaz. Eğitim programlarının değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan tablo ele alınırken, otel işletmesine ait birtakım kabul edilebilir değerler olmalıdır. Bu değerlerin tüm işletmeler tarafından kabul edilen bir standarda sahip olması beklense de, tam anlamıyla böyle bir uzlaşmaya varıldığı söylenemez. Ayrıca yine tüm değerlendirmelerin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi için, belirlenen görevler için iş tanımları açık bir şekilde yapılmalıdır (Kreck, 1984: 129-133).

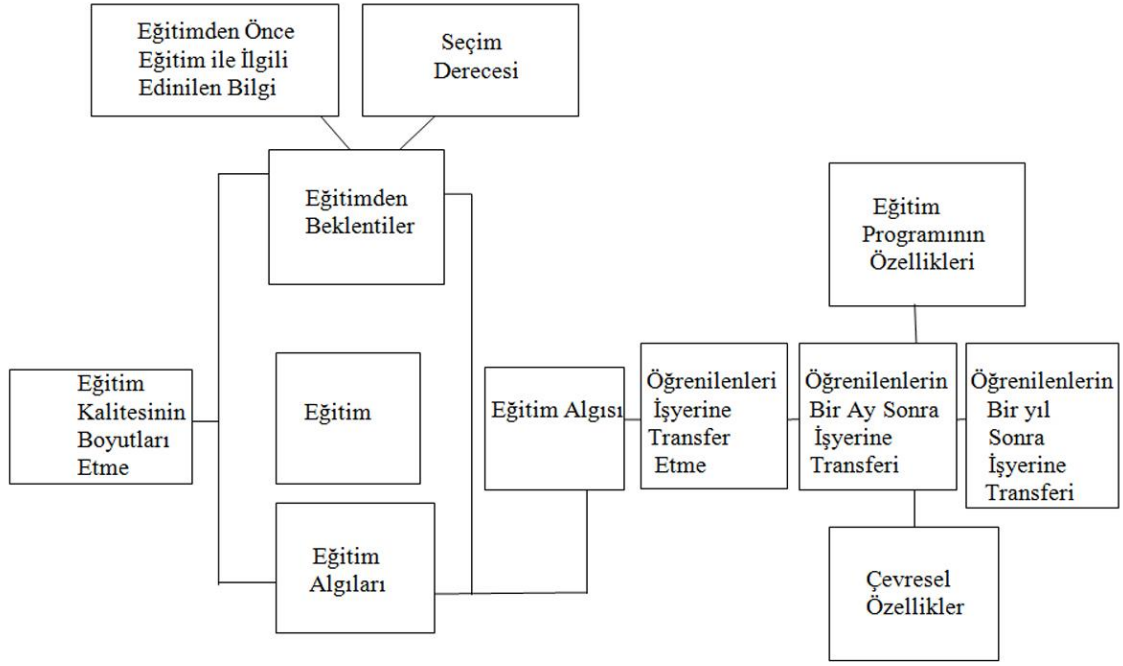
Otel işletmelerinde uygulanan hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesi konusunda, işgörelere yapılan mülakatlar, misafir veya işgörelere yönelik anketler, yazılı veya sözlü sınavlar, gözlemlene yöntemleri en çok tercih edilenlerdir. Hizmet içi eğitimin sonuçlarının bu tekniklerle değerlendirilmesi neticesinde, işgörelere eğitim başlamadan önce ve eğitim bittikten sonra arada oluşan farkın beklenen düzeyde olup olmadığı dikkate alınmaktadır. Arada çıkan fark şayet istenen düzeyde olmamışsa, eğitimin başarılı bir şekilde uygulanıp, işgörelere kazandırılması istenen tutum ve davranış değişikliklerinin ortaya çıktığını söyleyebilmek imkânsızdır. Dolayısıyla bu durum, hizmet içi eğitimin başarıya ulaşmadığını ortaya koymaktadır. Başarısızlık

durumu da, otel işletmelerinde verilen eğitimin ciddi bir şekilde ele alınıp yeniden yapılandırılması gerekliliğini ortaya koyar (Go vd., 1996: 214).

1.8. Algılanan Hizmet İçi Eğitim

Algı, duyu organlarımızla taşınan duygusal verileri örgütleyip yorumlamaktadır. İnsanların çevresinde yer alan uyaranlara anlam verme sürecidir. Beklentiler ve motivasyonel durumlardan etkilenen algı, kişinin başlangıçta edindiği bilgiyi, diğer kişilerin hareketlerini ve güdülerini zihinde kategorize ederek ve ek bilgiler geldikçe de bu bilgileri güncelleyerek, sosyal algılama faaliyetini gerçekleştirir. Algıyı etkileyen faktörlerin başında, insanın genetik yapısı ve yaşadıkları gelmektedir. Algı, hem doğuştan gelen yetenekler ve sonradan öğrenilen becerilerin birleşimidir; hem de doğuştan gelen yeteneklerin öğrenme ile şekillenerek gelişmesidir (Arkanıoç, 1998: 65-112).

Algılama ile birlikte kişi çevresinde ilgisini çeken hususları dikkate alır. Kişi, çevresinden aldığı bilgilerin bazılarını kayıtsız ve ilgisiz olurken, bazılarını ise ilgi duyar ve merak eder. Bu durumun oluşmasında sahip olunan yetenek ve bilgi birikiminin etkin olduğu söylenebilir. Bununla beraber kişilerin sahip oldukları kanaat, varsayım, kuram ve fikirlerin zaman içinde değişmesi olasıdır. Zaman içinde yeni tecrübeler yaşanması, yeni keşif, inanç, kanaat ve kuramlar, elde edilen yeni bilgilerin işlenmesi ve anlama kavuşturulmasına olanak sağlar. Bu sayede kişilerin daha önce sahip olduğu düşünceler değişebilir ya da bütünüyle ortadan kalkabilir (Eren, 2010: 69-70).



Şekil 3: Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Eğitim Çıktılarının İşyerine Transferi Modeli

Kaynak: Clemenz, 2001: 52.

Hizmet içi eğitim algısı ise; eğitilenlerin, eğitimin gerçek performansına yönelik değerlendirmeleridir. Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Eğitim Çıktılarının İşyerine Transferi Modeli (Şekil 3) uyarınca, eğitim kalitesinin üç boyutu bulunmaktadır: Eğitimle ilgili beklentiler, eğitimin kendisi ve eğitim algıları. Eğitimden önce eğitime dair edinilen bilgiler ve işgörenin eğitimi ne kadar tercih ettiği, eğitim ile ilgili beklentileri, eğitimin kendisi ve eğitim algıları, eğitim kalitesinin algısını belirlemektedir. Eğitim kalitesinin algısı ise, eğitilenlerin eğitimin üstünlüğü ve mükemmelliği ile ilgili tutumlarıdır. Ayrıca eğitimle edinilen bilgi ve becerilerin çalışma ortamına transfer edilmesine ilişkin niyeti belirlemektedir (Clemenz, 2001: 9).

Hizmet içi eğitim algısını etkileyen değişkenler; bireysel özellikler (yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, iş tecrübesi, daha önceki işler), işin özellikleri (kıdem, çalışma saatleri, ücret, eğitim düzeyi ile iş gereklerinin örtüşüp örtüşmemesi) ve örgütün özellikleri (işletmenin büyüklüğü, kamu ya da özel sektörde yer alması ve iş kolu) olarak sıralanabilir (Sieben, 2007: 405). İşgörenlerin eğitim programlarına katılımında bireysel faydalar etkili olmaktadır. Bireysel fayda (bilgi, yetenek artışı, maaş artışı, terfi olanağı gibi.) sağlamış olan işgörenlerin hizmet içi eğitimlere yönelik algısı da olumlu olmaktadır (Vyas, 2015: 154). Rodin (1990)'e göre işgörenlerin eğitim

konusundaki algıları eğitim programlarına katılımlarını etkilemektedir. Öğrenme ile ilgili her türlü zorluğu veya engeli aşabileceğini düşünen, yetenekleri hakkında şüpheye düşmeyen kendinden emin olan işgörenlerin eğitim programlarına katılım göstereceği ve öğrenme konusunda başarılı olabileceği vurgulanmıştır. İşgörenlerin öğrenmelerinin önündeki en büyük engel, hizmet içi eğitime ilişkin olumsuz ön yargılardır. Bu olumsuz algıları şu şekilde sıralayabiliriz (McCracken ve Winterton, 2006: 60-63):

- İşgörenin yeterli bilgi ve beceri birikimine sahip olduğu algısı,
- Eğitimde öğrendiklerini işine aktaramayacağı algısı,
- İşgörenin eğitime ayıracağı zamanı özel hayatına ayırmasının daha anlamlı olduğu algısı,
- Eğitimin ödüllendirme ve terfi ile sonuçlanmayacağı algısı,
- Eğitimin içeriğinin, işgöreninin işi ile ilgili olmaması algısıdır.

Eğitime erişilebilirlik algısı, işgörenlerin istedikleri eğitim programına katılımını, yönetici desteğini, her işgören için eğitimle ilgili adil kriterlerin var oluşu gibi fırsatlara sahip olması demektir. İşgörenlerin eğitim programlarına erişiminin kolaylığı, güçlü bir kurumsal kültürün gelişiminin en belirgin göstergesidir. İşgörelere eğitim fırsatları verilmesi, işgörenin örgütsel bağlılığını, iş tatminini arttırmakta, iş yerinde ise iş güvenliği ve parasal açıdan olumlu sonuçlar yaratmaktadır (Dhar, 2015: 420-421). Bonacorda (1992: 39), işgörenlerin eğitim programları ile ilgili geçmiş deneyimlerinin ve algılarının gelecekteki eğitim programlarının başarısında önemli rol oynadığını belirtmiştir. Dubbin (1990) ve Tharenou (2001), bir eğitim programına katılarak olumlu sonuçlar elde edebileceğine inanan işgörenlerin eğitim programlarına katılım göstermeye yönelik motivasyonlarının da olumlu olacağını belirtmişlerdir.

İşgörenlerin hizmet içi eğitim algılamalarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. İşletmelerin bu faktörlerin farkında olması ve işgörenini iyi tanınması hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkinliğini olumlu yönde etkilemektedir. Bu durum kişi, iş ve görev analizlerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca işletmelerin işgörelere istedikleri eğitim programını seçebilmeleri konusunda yardımcı olmaları, eğitim programının

içeriği ve yararları hakkında bilgilendirme yapmaları, işğörenin işletmeye ve eğitim programına bakış açısının olumlu olmasını sağlayacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON KAVRAMI

2.1. Motivasyonun Tanımı

Etimolojik açıdan bakıldığında “motivasyon” sözcüğünün Latince “movere” kökünden geldiği ve hareket etme anlamı taşıdığı görülmektedir (Sabuncuoğlu, 2009: 84). Genel olarak, istek, arzu, hedef, amaç, ihtiyaç, dürtü vb. kavramları içeren ifadeler ile anlatılmaya çalışılan motivasyon; fizyolojik veya psikolojik yoksunluk ya da ihtiyaçla başlayan amaca yönelik bir davranış veya dürtüyü harekete geçiren, devam ettiren süreçtir (Ülker, 2001: 6). “Motivasyon” yani “güdüleme” kavramının temelini güdü oluşturur. Güdü, bireyin bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen sürücü kuvvet ve öğelerdir. Güdüleme ise, bir veya birden çok insanı belirli bir yöne (amaca) doğru, devamlı şekilde harekete geçirebilmek için yapılan çabaların toplamıdır (Budak ve Budak, 2004: 370).

Motivasyonun iki önemli özelliği vardır: Birincisi, motivasyon kişisel bir olaydır. Birini motive eden herhangi bir durum veya olay başkasını motive etmeyebilir. İkincisi, motivasyon ancak insan davranışlarında gözlenebilir. Kişinin davranış şekli, motivasyonunu gösterir. Dolayısıyla, yöneticilerin işgörenlerin davranışlarını yorumlaması, bu yorumlamanın sonuçlarına göre onları motive edecek modeller ve uygulamalar geliştirmesi zorunludur (Koçel, 2013: 620). Ayrıca motivasyonlar bir kez ortaya çıkıp doyurulduktan sonra kaybolmaz ve yeniden ortaya çıkabilir. Bu durum “motivasyonların döngüsel olma özellikleri” olarak ifade edilebilir (Gürüz ve Gürel, 2006: 278).

İnsan davranışlarını, bunların yönünü ve süresini belirleyen unsurlar (motivler), içsel ve dışsal olarak iki başlıkta incelenmektedir. Belirli bir iş, heyecan verici, gelişmeye olanak sağlayıcı olduğu için yapılıyorsa, yani işi yapmanın kendisini ödüllendirme

olarak algılanıyorsa, bu içsel motivasyonu; yoksa aynı iş para, terfi olanağı, statü vb. dıştan gelecek bir ödül elde etmek için yapılıyorsa bu da dışsal motivasyonu ifade etmektedir (Solmuş, 2004: 152).

Güdüleme sürecinin dört evreden oluştuğu söylenebilir: İlk evrede bireylerin gereksinimlerinin ortaya çıkması ile güdüleme süreci başlar. İkinci evrede, bireyde itici bir gücün oluşması için uyarılmanın gerçekleşmesi gerekir. Bu güç, fiziksel ve ruhsal isteklenmedir. Üçüncü evrede, gereksinimlerini gerçekleştirmek için uyarılan birey, bir davranışta bulunur. Davranışta bulunmanın amacı, doyum sağlamaktır. Son evrede ise gereksinimler karşılandığında doyuma ulaşılır ve güdüleme süreci tamamlanmış olur. Özetle, motivasyon kavramı; işgörenlerin gereksinimlerini doyumla sonuçlandırarak olan bir iş ortamını işletmede yaratarak, onların faaliyette bulunmalarını, harekete geçmelerini etkileme ve isteklendirme süreci olmaktadır. İşgörenin harekete geçirilmesi için, etkilenmesi ve hedefe ulaşmak için isteklendirilmesi söz konusu olmaktadır (Budak ve Budak, 2004: 371).

2.2. Motivasyonun İşletmelerdeki Önemi

İşletme, elindeki fiziki ve beşeri olanaklarla, belirli hedeflere ulaşmayı amaçlayan bir bütündür. İşletme içinde işgörenlerden bu hedeflere ulaşacak şekilde çalışmalarını beklenir. Ancak işgörene, belirli talimatları uygulayan kişiler olarak bakmak eksik bir görüş olur. İşgörenlerin çeşitli ihtiyaçlarının neler olduğu bilindiği zaman; kişinin ihtiyaçları ve işletme hedefleri arasında belirli noktalarda dengeli ilişkiler kurmak mümkün olabilir (Bingöl, 1997: 92).

İşletmedeki işgörenler, işletmenin hedeflerini gerçekleştirmek için istekli olmazsa burada etkinlik ve verimlilik sağlanamaz. İşletmede etkin bir motivasyon, sadece emirlerin yerine getirilmesini sağlamaz, aynı zamanda görevlerin doğru bir şekilde yerine getirilmesine yardım eder. Bir işgörenin zamanını veya fiziki varlığını satın alabilirsiniz; fakat kişinin sadakatini, güvenilirliğini, kalbini ve ruhen kendisini satın alamazsınız. İyi bir motivasyonun varlığı ve bunun çalışma ortamında iyi bir şekilde uygulanması ile işletme hedeflerine ulaşmak mümkün olabilir (Sarıkurt, 2007: 8).

Hizmet sektöründe, hizmetin kaliteli olduğunun en önemli göstergesi müşteri memnuniyetidir. Cowling ve Newman (1995)'ın araştırmalarına göre, müşteri memnuniyeti ile işgören memnuniyeti arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. İşgörenlerin işte yaşadığı deneyimler, müşterilere yansımakta, bu da müşteri memnuniyetini etkilemektedir (Sabuncuoğlu, 2009: 95).

Oral (1997: 142)'a göre, "işletme beklentilerine ulaştığı zaman, işgörenler de kendi beklentilerine ulaşmış olursa, işgören motivasyonu gerçekleştirilir". Yani işletmelerin işgören beklentileri ile işletme beklentilerini dengelemesi sonucu hem işgören motivasyonu artacak hem de işletme istediği verimi alacak; rakipleri ile olan zorlu yarışta işletme, iç müşterinin (işgörenin) memnuniyetinden yola çıkarak dış müşteriyi (misafiri) de kazanmış olacaktır.

İşletme içinde motivasyonu yüksek işgörenlerle çalışmak, işlerin hedeflenen zamanda ve standartlara uygun olarak tamamlanmasını sağlar. Motivasyonu yüksek olan işgörenlerin iş tatmini, işe ve iş yerine bağlılığı artar, böylece işgören devir oranı azalır. İşgörenler arasında sağlıklı ve doğal bir iletişim kurulur. İşe odaklanma, işbirliği ve katılım artar. Ayrıca olumlu rekabet gelişir ve işgörenin yaratıcılığının ortaya çıkması için uygun ortam oluşur. İşe geç gelme ve erken çıkma durumları azalır. Olumlu bakış açısı sağlanır (Çoroğlu, 2003: 103).

Turizm işletmeleri açısından bakıldığında; sektörün emek yoğun doğası, uzun çalışma saatleri, iş yükü fazlalığı, düşük ücret, iş güvencesinin var olmaması, gelişim fırsatlarının azlığı nedeniyle işgören devir oranı artmakta, işletmeler kalifiye işgören sıkıntısı yaşamaktadır. Turizm sektöründe konuyla ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarına göre, turizm sektörünün doğasından kaynaklanan problemler nedeniyle, işgörenlerin motivasyonunda dışsal faktörler (ücret, terfi, ödüller vb.) daha fazla etkili olmaktadır (Sabuncuoğlu, 2009: 95-99).

2.3. Motivasyon Teorileri

Motivasyon teorileri, işgörenlerin hangi faktörlere bağlı olarak motive olduklarını ifade etmektedir. İşgörenler için, ekonomik tatminin gerekli bir koşul olduğu düşünülse de yeterli bir koşul olduğunu iddia etmek doğru olmaz. Bu sebeple

işgörenleri çalışmaya sevk eden güdüler motivasyon teorilerinde geniş bir şekilde açıklanmıştır (Keser, 2006: 11). Motivasyon teorileri ile ilgili olarak temelde iki teorik yaklaşımdan bahsedilebilir. Bunlardan ilki, işgörenlerin davranışlarının sebeplerini araştıran ve motivasyonu içsel faktörlerin bir sonucu olarak açıklayan kapsam teorileri, ikincisi ise işgörenlerin neden belirli bir şekilde davrandığını, nasıl bu şekilde davranmaya yönlendirilebileceğini araştıran ve motivasyonu dışsal faktörlere bağlı olarak açıklayan süreç teorileridir (Sabuncuoğlu, 2009: 84).

2.3.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri içerik teorileri olarak da bilinirler. Temel tezleri, işgörenleri işletme amaçları doğrultusunda davranmaya yöneltebilmek için onları belirli davranışlara zorlayan faktörleri anlamak şeklindedir (Aykaç ve Tortop, 2013: 171). Eğer yönetici, işgörenleri belirli şekillerde davranmaya zorlayan bu faktörleri anlayabilir ve kavrayabilirse, bu faktörlere hitap etmek suretiyle işgörenlerini daha iyi yönetebilir. Yani onları işletme amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir. Kapsam teorileri adı altında gruplanan teorilerden en çok bilinenleri İhtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımı (Abraham Maslow), Çift faktör Teorisi (Frederick Herzberg), ERG kuramı (Clayton Alderfer), Başarı Güdüsü Kuramı (David McClelland) olarak sıralanabilir (Budak ve Budak, 2004: 372).

2.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı

Motivasyon teorileri arasında en çok bilineni Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre; işgörenin gösterdiği her davranış, sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yöneliktir. İhtiyaçlar, davranışı belirleyen önemli bir faktördür. İhtiyaçların sırası işgöreni davranışa sevk edebilmek konusunda önemlidir. Buna göre, alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademelerdeki ihtiyaçları kişiyi davranışa sevk etmez (Koçel, 2013: 623).



Şekil 4: Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi
Kaynak: Abraham H. Maslow; "A Theory of Human Motivation"

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı'na göre birey gereksinimleri 5 grupta toplanabilir (Budak ve Budak, 2004: 372):

- 1. Temel Fizyolojik Gereksinimler:** Su, yiyecek, uyku, cinsellik, barınma gibi gereksinimlerdir. Örgüt temelinde ise uygun bir ısınma, hava ve hayatta kalmayı sağlayacak kadar bir maaşı ifade eder.
- 2. Güvenlik Gereksinimi:** İnsanın kendini güvenlik içinde duyma gereksinimidir. Güvenlik gereksinimi iki türdür: Fiziksel güvenlik; çalışma ortamında fiziksel güvenlik önlemlerinin alınmasıdır (Örneğin, aşırı gürültülü ortamlarda işitme kaybının önlenmesi için kulaklıkların kullanılması). Ekonomik (Sosyal) güvenlik; iş güvencesi, emeklilik, sigorta gibi hakların sağlanmasıdır.
- 3. Sosyal Gereksinimler:** Bireyin ait olmak, bir arada bulunduğu kişiler tarafından kabul görme isteği ile ilgilidir. İşletme temelinde ise diğer işgörenlerle iyi ilişkiler kurmayı, yapılara katılmayı ve yöneticilerle olumlu etkileşimde bulunmayı ifade eder.
- 4. Saygınlık Gereksinimi:** Bu basamağa ulaşan kişi, bir yandan kendine güven ve saygı duyarken, diğer yandan başkalarının beğeni ve saygısını arar. İşletme temelinde ise tanınma, sorumluluğun artması, yüksek mevki ve işletme yapılarına katkıdan ötürü takdir edilme arzularına işaret eder.
- 5. Öz gerçekleştirme (Kendini Gerçekleştirme) Gereksinimi:** Bireyin potansiyel yeteneklerinin farkına varması, yaratıcı olabilmek için kendini sürekli bir gelişmeye

tabi tutması ile ilgili gereksinimlerdir. İşletme bu ihtiyaçlara yönelik olarak insanlara büyüme imkânı sağlayarak, yaratıcılıklarını teşvik ederek ve sürekli eğitim ile onları geliştirerek karşılık verebilir.

İleri sanayi ülkelerinde, sırasıyla, fizyolojik, güvenlik ve ait olma ihtiyaçları karşılanmış olduğu için, şimdi bu ihtiyaçların üstünde olanlar tatmin edilmek istenmekte, toplumun değer verdiği ihtiyaçlar arasında gelmektedir. İş alanlarının dar, iş bulma olanaklarının kıt bulunduğu az gelişmiş toplumlar, güvenlik ve ait olma ihtiyaçlarını ve hatta fizyolojik ihtiyaçlarını dahi tatmin edememekle karşı karşıya bulunmaktadırlar. Afrika'nın bazı bölgeleri ve Hindistan gibi ülkelerde açlık tehlikesi mevcuttur. Şu halde ihtiyaçlar hiyerarşisi tam anlamıyla her toplumda geçerli değildir (Eren, 2009: 540).

2.3.1.2. Çift Faktör Teorisi

Frederick Herzberg tarafından geliştirilen Çift Faktör Teorisi, 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde uygulanmış bir araştırmanın sonuçlarından doğmuştur. Araştırmada, işgörelere iş yerinde kendilerini en iyi ve en tatmin olmuş hissettikleri durumlar ile en kötü ve en az tatmin olmuş hissettikleri durumları anlatmaları istendiğinde şu kavramlar ortaya çıkmıştır: İşin kendisi, başarıma, sorumluluk, ücret, çalışma koşulları, nezaret. Bunun üzerine Herzberg bu kavram ve terimleri "Motive Edici Faktörler" ve "Hijyen Faktörler" olarak iki grupta toplamıştır (Koçel, 2013: 626).

Hijyen faktörleri dışsal (extrinsic), motive edici faktörler ise içsel (intrinsic) faktörler olarak ifade edilebilir. Hijyen faktörleri tatmini sağlamazken, bu faktörlerin yokluğu veya yetersizliği tatminsizliğe yol açmaktadır. Aynı şekilde motive edici faktörler ise tatmini sağlarken, yokluklarının tatminsizliğe yol açmadığı tespit edilmiştir. (Sabuncuoğlu, 2009: 87-88).

HİJYENİK FAKTÖRLER	ÖZENDİRİCİ FAKTÖRLER
Şirket politikası ve idare	Başarı
Yönetim	Tanınma
Yöneticiyle ilişkiler	İşin kendisi
İş koşulları	Sorumluluk
Maaş	İlerleme
Emsallerle ilişkiler	Gelişme ve büyüme
Şahsi hayat	
Astlarla ilişkiler	
Statü	
Güvenlik	

Şekil 5: Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Kaynak: Herzberg, 1976: 73.

Çift faktör teorisine göre, hijyen faktörlerde sağlanan artışlar işgöreni teşvik edici nitelikte değildir. Ancak hijyen etmenlerin belli bir sınırın altına düşmesi tatminsizlik ile sonuçlanabilir. Bu durum işgörenin işinden, yöneticilerinden, işletmesinden soğuyup nefret etmesine yol açabilir. Bu sebeple hijyen faktörler sağlandıktan sonra özendirici ve doyum sağlayan etmenlerde yapılan her türlü artış işgöreni motivasyonunu arttırmada önemli bir rol oynayacaktır. Şu halde, her iki cins faktör grubunun güdülemede ayrı bir yeri vardır (Eren, 2009: 546).

2.3.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi

Alderfer'in ERG teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar teorisine alternatif olarak geliştirilmiştir. Teoride belirtilen gereksinimler, var olma, ilişki kurma ve gelişme (existence, relatedness, growth: ERG) olarak tanımlanmaktadır. Alderfer' in kuramı, Maslow'un geliştirmiş olduğu beşli ihtiyaçlar seviyesini (fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı-statü, kendini gerçekleştirme), üç ihtiyaca (var olma, ilişki, gelişme) indirerek anlatmıştır. ERG kuramına göre, bireyin temelde var olan gereksinimleri giderilmediği sürece, üst seviyede bulunan gereksinimlerin giderilmesi bireyi motive etmez (Koç ve Topaloğlu, 2012: 208). ERG teorisi kapsamındaki ihtiyaçlar şunlardır (Barutçugil, 2004: 376):

- **Var Olma İhtiyacı:** Fiziksel olarak iyi durumda olmayı ve tüm maddesel fizyolojik ihtiyaçları ifade etmektedir.
- **İlişki İhtiyacı:** Başka kişilerle tatmin edici ilişkiler kurma ihtiyacıdır. Duyguların ve düşüncelerin karşılıklı paylaşımının sonucunda tatmin elde eder.
- **Büyüme İhtiyacı:** Potansiyelini geliştirme, kapasitesini, kimliğini artırma ve kişisel gelişim ihtiyacını ifade etmektedir.

ERG teorisinde ihtiyaçların tatmini her zaman Maslow'un teorisinde olduğu gibi yukarı doğru ilerlemez. Bu teoride "hayal kırıklığı- geri çekilme" prensibi vardır. ERG teorisine göre birden fazla ihtiyaç grubu aynı anda kişiyi etkisi altına alabilir. Örneğin, kişi hem ilişki hem de gelişme ihtiyaçlarının eksikliğini aynı anda hissedebilir. Sonuç olarak, Alderfer'in teorisinin Maslow'un teorisinden daha ekonomik ve daha esnek olduğunu söylemek mümkündür (Keser, 2006: 30).

2.3.1.4. Başarı Güdüsü Teorisi

McClelland'ın başarı güdüsü teorisi, kültürel olarak öğrenilen, başka bir deyişle sonradan edinilen ve eğitimle değiştirilebilecek olan ihtiyaçların üzerinde durmuş, ihtiyaçların tatmin edilmesinden çok verimliliği arttırmaya uygun ihtiyaçların yaratılması ve geliştirilmesini incelemiştir (Sabuncuoğlu, 2009: 88). Başarı güdüsü teorisi, daha önce bahsedilen Maslow ve Alderfer'in teorilerine benzemekle birlikte onlardan ihtiyaçlar arasında hiyerarşi gözetmemesi ve bu ihtiyaçlar arasında ileri veya geri hareketliliğe değinmemesi açısından ayrılmaktadır. McClelland tarafından geliştirilen bu kurama göre, çalışma yaşamında etkili olan üç temel güdü söz konusudur. Bunlar (Budak ve Budak, 2004: 377):

- **Başarı Güdüsü:** McClelland'a göre başarı güdüsü, işgörenin ulaşılması güç ve çalışma gerektiren anlamlı amaçlar belirlemesine ve bunları gerçekleştirmek için gerekli bilgi ve yetenekleri elde edip uygun davranışlar göstermesini ifade eder.

- **Erk (güç) Güdüsü:** Erk güdüsü işgörenin güç ve otorite kaynaklarını genişletmesini, diğer insanları etki altına alarak gücünü koruma türünde davranışlar sergilemesini ifade eder.
- **Bağlanma Güdüsü:** Bu güdü, başka insanlarla ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkileri geliştirmeyi ifade eder.

Bu teorinin yönetici açısından anlamı şudur: eğer işgörenlerin sahip olduğu ihtiyaçlar belirlenebilirse işgören seçim ve yerleştirme sistemleri geliştirilebilir. Dolayısıyla, örneğin, başarı gösterme ihtiyacı yüksek olan işgören, bunu sağlayabilecek bir işe yerleştirilebilir. Böylece kişi motivasyon için gerekli ortamı bulacağından sahip olduğu bilgi ve yeteneği tam olarak işe koyacaktır (Koçel, 2013: 628).

2.3.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri, bireylerin hangi hedefler tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Diğer bir ifade ile belirli bir davranışı gösteren bireyin, bu davranışı tekrarlaması nasıl sağlanabilir sorusu, süreç teorilerinin yanıtlamaya çalıştığı temel sorudur. Bu teoriye göre, içsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de birey davranışı ve motivasyonu üzerinde rol oynamaktadır. Süreç teorileri adı altında gruplanan teorilerden en çok bilinenleri; Vroom'un Beklenti Teorisi, Adams'ın Hakkaniyet Teorisi, , Locke'ın Amaç Teorisi, Sonuçsal Şartlandırma Teorisi'dir (Konya, 2013: 55).

2.3.2.1. Vroom'un Beklenti Teorisi

Vroom'un teorisinin temelini, işle ilgili çabalar, performans ve iş yapma karşılığında elde edilecek ödüller arasındaki ilişki oluşturmaktadır. Teori, kişinin çeşitli davranış alternatifleri arasında karar vermek için kullandığı süreçleri incelemiştir. Ayrıca beklenti teorisi, belirli bir şekilde davranma eğilimini, bu davranışın belli bir şekilde sonuçlanacağı beklentisine ve bu sonucun kişi tarafından arzu edilebilirlik derecesine bağlı olarak açıklamaktadır (Sabuncuoğlu, 2009: 90)

Vroom'un beklenti kuramına göre, bir insanın güdülenmesi; belli bir davranışın amaca ulaştıracağı beklentisi ile o bireyin amaca verdiği önemin çarpımına eşittir. Dolayısıyla; (Motivasyon= Valens x Beklenti). Victor Vroom'a göre bir kişinin belli bir iş için gayret sarf etmesi iki faktöre bağlıdır (Budak ve Budak, 2004: 632):

1. **Valens (arzulama derecesi):** Bireyin bir sonucu elde etme konusundaki isteğinin şiddetidir. Diğer bir deyişle valens, amaca verilen önemdir.
2. **Beklenti:** Bireyin belli bir davranışının onu belli bir sonuca ulaştıracağı yolundaki inancın şiddetidir.

Teoriye göre motivasyon, beklenti (çabalar sonucu başarıya ulaşmak), araçsallık (başarının kişiye ödül getirmesi) ve çekicilik (ödülün kişinin nazarındaki değeri) unsurlarını birden kapsamaktadır. Kişinin beklentisi yoksa ne kadar çok çalışırsa çalışsın, başlangıçta motive olmaz. Kişinin beklentisi var yani başarılı olacağına inanıyor ancak başarının kendisine ödül sağlamayacağını düşünüyorsa yani araçsallık yoksa yine motive olamaz. Kişi işi başaracağına inanıyor ancak alacağı ödül ihtiyacını tatmin etmiyorsa yani ödül çekici değilse yine motive olamaz (Aykaç ve Tortop, 2013: 173).

2.3.2.2. Adams'ın Hakkaniyet (Eşitlik) Teorisi

İnsanlar sürekli olarak, iş ortamlarında gösterdikleri çabaların karşılığında elde ettikleri sonuçlar ile birlikte çalıştıkları kimselerin gösterdikleri çabaların karşılığında elde ettikleri sonuçları karşılaştırırlar. Bunun sonucunda kendi çabaları ile elde ettikleri değerler ile diğer çalışanların elde ettikleri değerleri karşılaştırılarak birey bireşitlik kurmaya çalışırlar ve çabalarının değerini bu şekilde belirleyip davranışlarını bu duruma göre ayarlarlar (Miner, 2005: 132). Adams'ın 1963 yılında ortaya koyduğu eşitlik teorisi de, kişilerin kazandıkları ödül ve katkılarını karşılaştırdıklarını; eşitsizlik durumunda motivasyonlarının düştüğünü ileri sürmektedir (Keser, 2006: 41).

İşletmelerde eşitsizlik hissi gerginliğe sebep olabilir. Bu durum, kişiyi harekete geçirerek görülen haksızlığın büyüklüğü, gerilim seviyesi ve kişinin motivasyon durumunu etkiler. Eşitsizliği gidermek için kişinin gösterebileceği davranışları şu şekilde sıralamak mümkündür (Robbins, 2001: 169):

- Girdileri değiştirmek (örneğin; eskisi kadar çaba göstermemek),
- Kazanılan ödülü değiştirmek (zam istemek gibi),
- Karşılaştırılan kişinin girdilerini arttırmaya çalışmak,
- Karşılaştırılan kişinin girdilerini veya ödülleri azaltmaya çalışmak (daha çok iş yaptırmak veya üslere kişinin bu ödülleri hak etmediğini söylemek gibi) ,
- Farklı bir karşılaştırma noktası oluşturmak (karşılaştırma yapılan kişiyi değiştirmek gibi) ,
- Durumu terk etmektir (istifa etmek, devamsızlık yapmak vb.).

McClelland'ın ihtiyaçlar teorisine göre insan ihtiyaçları belirli bir hiyerarşi içinde yer almaz. Burada önemli olan bireyin davranışlarını yönlendirmede hangi ihtiyaçını karşılamaya çalıştığının doğru biçimde belirlenmesi ve buna uygun bir işte çalıştırılması gerekir. Örneğin başarı ihtiyaçı yüksek olan kişiler daha çok kendi işlerini kurarak çalışmayı tercih etmektedir (Ataman, 2001: 445).

2.3.2.3. Locke'un Amaç Teorisi

Amaç teorisinin savunduğu düşünce, işgörenlerin işletmedeki başarılarının belirlenmesinde amaçların büyük önem taşıdığıdır. Kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon seviyelerini belirlemektedir. Belirlenen bu amaçların işletmede güdülenmesi, diğer bir ifade ile işletme amaçları ile bağdaştırılması gerekmektedir (Şener, 2001: 276).

İnsanlar, çevrelerini algılayıp yorumlarlar, diğer bir ifadeyle, çevrelerini tanıyıp adlandırırılar. Sonrada bu algılarını kendi değer yargılarına göre değerlendirirler. Yani herkes kendi “değer anahtar”ına göre neyin iyiya da kötü, doğru ya da yanlış, yararlı ya da zararlı olduğuna karar verir. Buna göre kendine birtakım amaçlar saptar; ilerideki davranışları artık bu amaçlara yönelik olur (Onaran, 1981: 139). Amaç kuramı da, insanın amaçları uğruna bilinçli olarak eylemde bulunacağı savı üzerine kurulmuştur. Bu sava göre, işgören işinde, kendine uygun amaçlar koymaktan; bu amaçlara ulaşmak için çaba harcamaktan ve amaca ulaşmaktan haz duyar. Bu haz, işgöreni kendi koyduğu amacı gerçekteştirmesi yönünde motive eder. İşgören örgütsel amaçlarını gerçekteştirdiğinde, yönetimce ödüllendirildiğinde ve işgörene yöneticiler

tarafından önderlik yapıldığı takdirde, işgörenin amaç belirleme ve bu amaca ulaşma çabaları özendirilmiş ve pekiştirilmiş olmaktadır (Başaran, 1991: 161).

2.3.2.4. Sonuçsal Şartlandırma (Pekiştirme) Teorisi

Sonuçsal şartlandırma, diğer adıyla pekiştirme teorisi Harvard psikologlarından B.F. Skinner tarafından geliştirilmiş ve çok büyük bir ilgi görmüştür (Toker, 2006: 97). Skinner, davranışın nedenlerini bireyin içinde arayamayacağımızı, nedenleri onun çevresinde bulabileceğimizi belirtmiştir. Bireyin geçmişteki ve şu andaki çevresi onun davranışını belirleyen en önemli etkidir. Bu kapsamda, çevreyi gözlemleyerek davranışı belirleyen bilimsel yasaları bulabiliriz. Ancak çevrenin yanı sıra bireylerin kalıtsal özellikleri de etkili olmakla beraber, yine de çevre kadar önemli değildir (Onaran, 1981: 261).

Sonuçsal şartlandırma veya pekiştirme teorisi, Thorndike'in "etki kanununa" dayanır. Etki kanunu, memnun olunan bir sonuçla karşılanan veya ödüllendirilen davranışların büyük olasılıkla tekrarlanacağını ve olumsuz sonuçla karşılanan davranışların ise büyük olasılıkla tekrarlanmayacağını vurgulamaktadır (Kinicki ve Williams, 2006: 389). Kendiliğinden ortaya çıkmayan bir davranışı, uyarıcılar veya başka bir deyişle pekiştireçler yardımıyla gerçekleştirmek, Skinner'in teorisinin temelini oluşturmaktadır. Bu durumda, olumlu davranışları ve tekrarlanmalarını sağlamak, davranışları pekiştirmek veya düzeltmek için dört araç kullanılabilmektedir (Daft, 2006: 709-710):

- **Olumlu Pekiştirme:** Olumlu pekiştirme, arzulanan bir davranışta bulunan bireyin bu davranışı devamlı surette tekrarlaması için teşvik edilmesidir. Olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu zaman ödüller tercih edilmektedir. Ödüller içsel veya dışsal nitelikte olabilmektedir (Eren, 2004: 545-546). Sadece istenen davranışlara, davranışın hemen ardından en kısa sürede ödül verilmelidir. Araya giren zamanın ödül ile davranış arasındaki bağın kopmasına neden olabilme riski vardır. Burada önemli olan nokta, istenen davranışların net olması ve bireysel farklılıkların dikkate alınarak farklı ödüller

verilmesidir. Zira her çalışanın ihtiyacı ve arzuları, davranış sonucu bekledikleri ödüller farklı farklı olmaktadır (Kinicki ve Williams, 2006: 391).

- **Olumsuz Pekiştirme:** Olumsuz pekiştirme, bireyin göstermiş olduğu davranış veya tutumu engellemek ve onu istenen davranışa yönleltmek için başvurulan önlemlerden oluşmaktadır. Burada yapılmaya çalışılan, bireyin gösterdiği davranışın işletme tarafından istenmeyen bir tutum olduğunun hissettirilmesidir (Eren, 2004: 546). Bunu hisseden birey aynı davranışı tekrarlamaktan kaçınacaktır. Örneğin devamsızlık yapan işgörene, bu davranışı eleştirdiğini hissettiren yönetici, işgörenin eleştiriden kaçınmak için devamsızlık yapmamasını sağlayabilecektir (Yüksel, 2000: 136).
- **Son Verme:** Son verme, bir davranışın tamamen ortadan kaldırılmasına yönelik tedbirlerden oluşmaktadır. Dolayısı ile son verme ya da sönme, istenilen davranışlar için olumlu ödüllerin kesilmesi ile bu davranışların gelecekte düşük ihtimalle ortaya çıkmalarını sağlamaktadır (Kinicki ve Williams, 2006: 391).
- **Cezalandırma:** Bu şartlandırma ve pekiştirme aracı, istenmeyen bir davranışını ortadan kaldırmak için işgörenin cezalandırılmasıyla kullanılmaktadır. Ceza alan işgören, bu istenmeyen davranışı tekrarlamama, ondan vazgeçme eğiliminde olacaktır. Ancak uygulamada ceza, motive edici olmaktan çok moral bozukluğuna yol açan bir faktör olarak görülmektedir. Zira cezalandırma istenmeyen davranışları ortadan kaldırılabilesine rağmen, istenen davranışı yaptırıcı güce sahip değildir (Yüksel, 2000: 138).

2.4. Motivasyona Etki Eden Araçlar

İşletmelerde motivasyonun temel amacı, işgörenlerin işletme amaçları doğrultusunda çaba göstermelerini sağlamaktır. Bu nedenle işletmelerde işgörenlerin işletme amaçları doğrultusunda davranma istekliliklerini yoğunlaştırmak üzere çeşitli teşvik araçları kullanılmaktadır. Bu teşvik araçları, her zaman her yerde aynı etkiyi göstermez. Çünkü insanlar ve insan gereksinimleri birbirinden farklıdır. Böylece bir kişi için teşvik edici olan araç, bir diğer kişide aynı etkiyi göstermeyebilir. Teşvik edicilerin etkiliği, gereksinimlere bağlı olduğu kadar bir bakıma toplumsal düzeye,

eğitim düzeyine, değer yargılarına ve çevresel öğelere de bağlıdır (Budak ve Budak, 2004: 377-378).

Yönetici, motivasyon araçlarını seçerken öncelikle işğörenleri gözlemlemeli, onlarla görüşme yapmalı ya da memnuniyet ve tatmin ölçen anket yapmalıdır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda işğörenlerin ihtiyaçlarına, işletmeye ve işe uygun motivasyon araçlarını seçmelidir. Çünkü her işletmede uygulanacak olan motivasyon araçları, kişilere, işletmeye ve işin özelliğine göre değişir (Kocadoğan, 2010: 64-65). Kısaca motivasyon konusunda evrensel nitelik taşıyan bazı özendirici araçların varlığı kabul edilse bile, her kişiye, her topluma ve her işletmeye uygun bir motivasyon modeli geliştirmek olası değildir. Bununla birlikte, genelde kabul edilen fakat önem sırası değişen özendirici motivasyon araçlarını üç başlık altında toplayabiliriz. Bunlar; sosyo-ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar ve örgütsel yönetsel araçlardır (Bilecen, 2008: 47).

2.4.1. Sosyo- Ekonomik Araçlar

İşğörenleri çalışmaya iten en güçlü motiv, kedisini ve ailesini geçindirmeye yarayacak olan makul bir gelir elde etme ihtiyacıdır. İşğörenlerin en büyük korkuları, mevcut işlerini kaybederek kendilerini ve ailelerini geçindirebilecek maddi kaynaktan yoksun kalmaktır. Bu da işğörenler üzerinde ciddi bir motivasyon etkisi yaratarak, işletmede işlerini ve ücretlerini kaybetmemek uğruna, işletmenin istediğini vermek için sürekli çalışmalarına neden olmaktadır. Motivasyonda sosyo-ekonomik özendirme araçları; ücret, primli ücret, kara katılma ve ekonomik ödüllendirme olarak sınıflandırılabilir (Kocadoğan, 2010: 65).

2.4.1.1. Ücret

Ücret, işğörenlerin işletmede çalışması karşılığında aldığı en temel ödüldür. Ücret, birey için yalnızca maddi bir değer değil, aynı zamanda işğörenin işe yaptığı katkıları dolayısıyla işyerindeki önemini, işveren tarafından performansının nasıl değerlendirildiğini ve işletmenin işğörene bakış açısını yansıtan önemli bir unsurdur. Ücret, işğören açısından ihtiyaçlarını karşılama, kendini güvende hissetme,

yeteneklerini değerlendirme ve amaçlarına ulaşma aracı olarak görülür (Çiçek, 2005: 33).

Ücret, işgörenin işletmeye giriş nedeni olduğu kadar aynı zamanda onun işletmeye sürekli bağlanmasında en güçlü güdüdür. Ücretlerin yüksekliği, başvuru sayısını arttırır ve işletmenin işgören alımında daha da seçici olabilmesini sağlar. Seçicilik, eğitim alabilecek ve işletmeye bağlı kalacak işgörenlerin bulunmasında büyük önem taşır. Ayrıca işletmelerdeki ücret artışı, işgörenlerin daha yüksek ücretler için başka işletmelere geçmesini engelleyerek işgören devrini azaltır. Ücretler piyasadaki oranların üzerindeyse, işgörenler bu fazla ücreti bir hediye olarak algılar ve sonuç olarak daha çok çalışırlar (Selen, 2009: 45-46).

Ücret artışının işgörenler üzerinde belirli bir doyum sağladığı genelde kabul edilir. Ancak işgörenler üzerinde ücret artışının sağladığı doyumdan daha önemlisi, benzer işlerde işgörelere farklı ücret ödenmesinden kaynaklanan doyumsuzluktur. Bir işgören aldığı ücretin yüksekliğinden daha çok, başkalarının aynı iş için aldığı ücretle ilgilenir ve bu durumdan etkilenir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 148). Bu sebeple de “eşit işe eşit ücret” ilkesinin uygulanabilmesi için adaletli, objektif bir ücret sisteminin yapılandırılması gerekmektedir (Çiçek, 2005: 33).

2.4.1.2. Primli Ücret

İşgörenlerin almış oldukları sabit ücretlerin dışında, daha çok ve daha verimli çalışmaya özendirmek amacıyla verilen ek ücrete “prim” denir. Bazı işletmeler, işgörenlerin daha verimli çalışmasını teşvik amacı ile bu sistemi uygulamaktadırlar. Bu primler zaman esasına veya parça başına göre olmaktadır. Diğer taraftan primli ücret işgörelere daha çok çalışmaya özendirirken; kalitenin düşmesine, iş kazalarının artmasına, işgörenlerin daha çok yıpranmasına da yol açabilmektedir (Yumuşak, 2008, s. 243).

Prim sistemi, teorik olarak bakıldığında uygun gibi görünse de pratik olarak uygulamak zordur. Özellikle yapılan işin ölçümünün kolay olmadığı hizmet endüstrisi gibi üretilen hizmetin kalitesi ve müşteri tarafından tatmininin sübjektif bir kavram olduğu işlerde, uygulamasında problemler çıkabilmektedir (Kocadoğan, 2010: 67).

2.4.1.3. Kara Katılma

Kara katılma, işgörenin performansına bağlı olarak işletmenin karına ortak olması, kardan pay almasıdır. Sistemin özü, işletmenin her dönem sonunda elde ettiği karın bir bölümünü, bu karın sağlanmasında emeği ve katkısı bulunan işgörelere dağıtmasıdır. Sistemin amacı, işgörelerin emeğinin işletme için çok önemli olduğu duygusunu yaşatmak veya işgörelerin örgüt için önemli bir unsur olduğunu vurgulayarak onların örgüte bağlılığını arttırmaktır (Keser, 2006: 166).

Kara katılma, işgöreleri daha verimli ve istekli yapabilmeleri için uygulanan ilginç ve geçerli bir yöntemdir. Ayrıca sistem gereği, üretimin gerçekleşmesinde en az sermaye faktörü kadar emek faktörünün de değer taşıdığı gerçeğine dayanarak, karın bir bölümünün sermaye getirenlere, diğer bir kısmının ise emek getirenlere dağıtılması son derece doğaldır (Çiçek, 2005: 3).

2.4.1.4. Ekonomik Ödüller

Bu uygulamanın esası, işletmede buluş yapan, bir öneri, yenilik getiren, yaratıcı olan işgörelere ekonomik değeri olan bir ödülün verilmesidir (Keser, 2006: 167). Ödüllendirme, iki amaca hizmet etmektedir. Bunlardan birincisi, işletmeler için maddi ve manevi değer taşıyan hizmetlerin bedelinin ödenmesidir. Diğerisi ise, bu davranış aracılığı ile işgörelerin motive edilmesidir. Ödül, verimli veya başarılı bir iş ve hizmete karşılık bunu gerçekleştiren kişi veya gruplara verilen değerli armağanları kapsamaktadır. Ödül, ödüllendirilen işgöreleri daha verimli ve başarılı çalışmaya motive edeceği gibi, diğer işgöreleri de bu yolla motive edici nitelik de taşımaktadır (Kumkale, 1996: 99).

İşletmeler, ekonomik ödülleri dağıtırken verilmesi planlanan ekonomik ödül zaman yitirmeksizin sağlanan başarıdan hemen sonra işgörelere vermelidir. Ayrıca sağlanan başarı ile verilen ödül arasında doğru bir orantı kurulmalıdır. Ekonomik ödüller, dikkatli adil bir dağıtım ile yapılmalıdır yoksa faydasız, hatta aksine zararlı bir unsur haline gelebilirler. Bunun yanı sıra ise, ekonomik ödüllendirme planları yapılırken, işgörelerin ihtiyaçları doğrultusunda hareket edilmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 127).

2.4.2. Psiko-Sosyal Faktörler

Motivasyon araçları içerisinde psiko-sosyal araçların rolü çok büyük önem taşımaktadır. Çoğu işletmelerde pek dikkate alınmayan bu tür araçlar, son zamanlarda etkinliğini fazlaca hissettirmeye başlamıştır. Dünya üzerindeki faaliyetlerin tümü bireylerin daha güzel ve daha rahat bir şekilde hayat sürmesini hedeflemektedirler. Psiko-sosyal motivasyon araçları kişilerin içsel yapılarındaki gereksinimlerini karşılamaktadır (Alkış, 2008: 83).

Çok kısa bir süre öncesine kadar işletme içerisinde işgörenlerin motivasyonunun büyük ölçüde ekonomik araçlar vasıtasıyla mümkün olabileceği kanısı daha yaygınken, günümüzde bu kanı gittikçe geçerliliğini yitirmektedir. Bugün birçok işletme yöneticisi, işgörenlerin sadece ekonomik araçlarla değil bunun yanında psiko-sosyal bir takım araçlar vasıtasıyla da motive oldukları gerçeğini kabul etmiştir (Aşıkoğlu, 1996: 52). Ayrıca bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında, özellikle psiko-sosyal açıdan motivasyonun örgüte bağlılığı arttırdığı ve psiko-sosyal gereksinimlerin anlaşılmasının karmaşık ve güç olduğu ifade edilmektedir (Batmaz, 2002: 48). İşgörenlerin motivasyonunu sağlayan psiko-sosyal faktörleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

2.4.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

İşgörenlerin çoğu benlik duygusunu tatmin etmek veya bireysel gelişme gücünü arttırmak amacı ile bağımsız çalışma, inisiyatif kullanma ihtiyacı duyarlar. Ancak işgörenlerin bağımsız olması her iş görenin istediğini yapması anlamına gelmemektedir. Aksi takdirde kurumsal yapının varlığından ve otoriteden bahsedilemez. Yapılması gereken yönetimin, işgörenlerin yeteneklerini belirleyip bu doğrultuda çalışma bağımsızlığının verilmesidir (Tümgan, 2007: 16). Ayrıca işletmedeki işgörelere, yetkileri dâhilinde bağımsızlık tanındığında, onların işlerinden aldığı haz duygusu ve mutlulukları artmaktadır (Kaynak, 1990: 81).

2.4.2.2. Değer ve Statü

Değer; herhangi bir şeyi önemsemek veya sakınmaktır. Değer verilme, manevi yönü daha ağır basan ve tüm işgörenler için önemli bir özendirme aracıdır. Yöneticiler, işgörenlerin kişiliklerine, yaptıkları çalışmalara ve önerdikleri görüş ve düşüncelere değer vermelidir. Çünkü işgörenler, yöneticiler ve grup üyeleri tarafından takdir edilme, beğenilme ve değer verilme ihtiyacı duyarlar (Budak ve Budak, 2004: 378).

Statü, bir bireye topluluk içinde başkaları tarafından verilen değerden oluşan bir ifadedir. Birey bu şekilde önemsenmek için her türlü performansı sergileyecektir. Statü saygıyı da içinde barındırır. Yani gerçek bir statüye sahip olan kimse bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı görür. İşgörenin konumu ne olursa olsun yaptığı çalışmaların beğenildiğini görme, kalifiye bir işgören olarak işletmede bulunma, her işgören için önemli derecede bir tatmin hissi ortaya çıkarır. İşletmede gösterdikleri yoğun emek karşılığında saygınlık kazanan, değer gören ve sosyal statüsünde terfi alan işgörenler işine daha sıkı sarılacak ve daha azimli olacaktır (Ergül, 2005: 77).

2.4.2.3. Sosyal Katılım

İşgörenlerin çoğu işletmeye girmelerinden itibaren çeşitli sosyal gruplara dâhil olmaya çalışırlar (Keser, 2006: 65). İşletmelerdeki bu sosyal katılım ihtiyacı uygulamada farklı düzeylerde gerçekleştirilir. İlk aşamada bu ihtiyaç bir gruba üye olma ve bütünleşme isteğinden doğar. İşgören belirli bir grubun üyesi olduğunu ve belirli bir yere sahip olduğunu kanıtlamaya çalışır. Sonraki aşamada işgören, nelerin olup bittiğini öğrenme ve bilgi edinme ihtiyacı duyar. Yeterli bilgi edinmezse, grubun dışında kalma ve kişiliğini kaybetme korkusu yaşar. Son aşamada ise işgören bir grubun üyesi olmanın gururunu yaşar. Grup değerlerini kendi değerleri olarak benimser, grup varlığının sürdürülmesini üstlenir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 157).

Sosyal katılımı teşvik etmek amacıyla işletmeler, personel geceleri, toplu yemek organizasyonları ve seyahatler gibi etkinlikler düzenlemektedirler. Bu etkinlik ve organizasyonlar neticesinde aynı işletmedeki işgörenler arasında dinamik bir etkileşim

oluşur. Bu etkileşim sayesinde işgörenin işletmeye olan bağlılığı ve işinden elde ettiği verim artar (Boz, 2009: 35).

2.4.2.4. Öneri Sistemi

İşletmelerdeki işgörenin, işe ilişkin düşünce ve önerilerini özgürce ortaya koyabilmelerini sağlayan öneri sistemi, işgörenlerle yöneticiler arasındaki diyalogun gelişmesine yardım eden bir özendirme aracıdır. Öneri sistemi, aynı zamanda işletmede demokratik yönetime geçişin en belirgin özelliklerinden biridir. İşletmedeki işgörenler düşünce ve önerilerini açıkça ve özgürce ortaya koyabiliyorsa bu öneriler ciddiye alınarak yararlı görüşler uygulamaya konuyorsa, o işletme işgörenleri ile yönetenler arasında iyi bir diyalog kurulmuş demektir (Konya, 2013: 49). İşgörenlerden gelen önerilerin zaman kaybetmeden uygulamaya konulması, bu önerilerin göz ardı edilmeyip değerlendirildiğini kanıtlağığı için işgörenleri olumlu bir şekilde motive eder (Kocadoğan, 2010: 76).

2.4.2.5. Güven

İşletmelerin işgörenlerini emeklilik, hastalık, kaza, hayat, işsizlik sigortaları gibi ekonomik korunma biçimleri ile her türlü riske karşı koruması ve geleceğini garanti altına alması, işgörenler açısından son derece önemlidir. Ancak bunun yanı sıra işgörenler, ekonomik güvence ile birlikte psikolojik olarak da kendini güvencede hissetmek isterler. Psikolojik güvence çalışma atmosferine bağlıdır. Çalışmanın gerçekleştiği atmosfer içinde işin temposu, doğası ve çevresi, psikolojik güvence konusunun ilgi alanı içine girer. Dolayısıyla psikolojik güven çerçevesinde bir işletmede bir işgören ne yapacağını, kiminle çalışacağını ve ne ölçüde başarı elde edebileceğini bilerek çalışırsa ve işletmeye uyum sağlayabilirse kendine güveni artar, bu durum ise performansını olumlu yönde etkiler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005: 82; Toker, 2006: 125).

2.4.2.6. Rekabet

Rekabet işin ağırlığını hissettirmeyecek, dinamizmi ve şevki getirecek, çalışmayı kamçılacak dolayısıyla verimliliği sağlayacak motivasyonel bir araçtır. İşgörenlerin rekabete yönelmesinin temel nedeni saygı görme, tanınma ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır. Başkaları tarafından parmakla gösterilmek, övülmek, itibar görmek, beğeni kazanmak işgöreni işine bağlayan ve içinden gelerek çalışmasını sağlayan en güçlü etkidir. İşletmenin verimliliğini arttırması için rekabet, yönetim tarafından desteklenmelidir (Çiçek, 2005: 41-43).

İşgörenlerin örgütsel amaçlara ulaşabilmesi için rekabet bilinci büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan bakıldığında, rekabet korkulacak, işbirliğini bozacak bir faktör değil aksine pekiştirici niteliği olan bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yönetimin bu konuda rekabeti etkin kılabilmesi için rakiplerin gücünü dengeli bir düzeye getirmesi gerekmektedir. Çünkü, işgörenin rekabette devamlı kazanması onun motivasyon ihtiyacını karşılamayabilir (Kaynak, 1990: 139).

2.4.2.7. Çevreye Uyum

İşletme içindeki işgörenlerin çalıştığı çevrenin fiziksel şartlarının iyi bir biçimde düzenlenmesi, işgörenleri işletmeye bağlayan önemli unsurlar içindedir. İşletme içindeki aydınlatma, ısı, gürültü, uygun araç ve gereçler vb. fiziksel koşulların yanı sıra sosyo-psikolojik koşullar, işgörenin etkin bir performans göstermesi üzerinde oldukça etkilidir (Aşıkoğlu, 1996: 55).

İşgörenlerin yeni katıldıkları çevrenin gereklerine, geleneklerine, kurallarına en kısa zamanda alışması ve üzerindeki yabancılaşma duygusunu atması hem kendi yararına hem de işletme yararına olacaktır. Bu durumda yönetici kadrosuna önemli görevler düşmektedir. Yöneticilerin, her koşulda yeni gelen ya da yer değiştiren işgörenlere ilgi göstermesi, değişen durumlarla ilgili yeterli bilgileri vermesi, işgörenin çalışma arkadaşları ile kaynaşmasını sağlaması ve böylelikle grup dışında kalmasını önleyici çalışmalar yapması gerekmektedir (Selen, 2009: 54).

2.4.2.8. Gelişme ve Başarı

Başarılı olma isteği; bireylerin psikolojik açıdan rahatlamalarını, kendilerine olan güven hislerinin artış göstermesini, yeni başarılarından dolayı çabalarının yinelenmesini sağlamaktadır. İşletmedeki işgörenlerde en başarılı olma, en yüksek makama kadar yükselme arzusu vardır. Bu his yöneticilerce teşvik edilmeli ve her zaman canlı tutulmalıdır (Kumkale, 1996: 164). Bunun yanı sıra işletme yöneticilerinin hata ve başarısızlıkları yapıcı bir şekilde ele alması gerekmektedir. İşgörene hatanın ve yanlışların, öğrenmenin bir yolu olduğu; hataların utanılacak veya vazgeçmeyi gerektirecek bir unsur olmadığı anlatılmalıdır. Böylece işgörenlerin işinden haz alması sağlanmalıdır (Kaynak, 1996: 148). Ayrıca işletme yöneticilerinin bireysel başarıdan çok ekip başarılarını teşvik etmesi gerekir. Bir işi birlikte yapma ve ortak başarı duygusu yaratma, işletme için bir takım yararlı sonuçlar doğurabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 130-131).

2.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler

Motivasyon araçlarından biri de örgütsel ve yönetmel araçlardır. Örgütsel ve yönetmel motivasyon araçları arasında; amaç birliği, eğitim ve yükselme (terfi), iletişim, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, karalara katılma, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi, ekip çalışması ve performans değerlendirme unsurları yer almaktadır.

2.4.3.1. Amaç Birliği

Amaç birliği, sahip olunan amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile işgörenlerin gösterecekleri performans ve motivasyon arasındaki ilişkidir. İşletme yönetiminin en önemli işlevi, işletme amaçları ile işgörenlerin amaçları arasında bir denge sağlamaktır (Ünsal, 1998: 66). İşgörenlerin belirli amaçlara ulaşmak için birer araç oldukları gerçeği kabul edilirse, işletme başarısını insan sömürmekte değil insan kazanmakta aramak gerekir (Tümtürk, 2002: 63). Dolayısıyla işgören ve işletme amaçlarının uyumlaştırılması ile işgörenlerin işletmenin belirlediği ortak amaç uğruna hareket etmesi sağlanabilir. Böylece işgörenler tek vücut halinde çalışarak işletmenin misyon,

vizyon, değer ve önceliklerini benimseyerek buna uygun davranışlarda bulunur (Çakıcı, 2014: 36).

2.4.3.2. Eğitim ve Yükselme (Terfi)

Eğitim bir ihtiyaçtır. Eğitimde güdülen amaç ise mesleki ve teknolojik gelişmeleri yakından izleme, bilgi kapasitesini arttırma, aynı ya da farklı branşlarda uygulanan yeni yöntemleri öğrenme, mesleki gelişmelerin gerekli kıldığı teknik ve bilimsel konularda yetişme ve bütün bu gelişmelerin sonucu olarak kişisel yetenekleri arttırmaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 168). Bireysel yetenekleri gelişen ve bilgi ufukları genişleyen işgörenler, işletme için en büyük yatırımdır. Eğitsel programlar düzenleyerek işgörenlerine davranış ve yönetim bilgileri kazandıran işletmeler, işgörelere güven hissi aşilar, örgüte bağlılıklarını arttırır ve onları istekli çalışmaya motive etmiş olur (Sapançalı, 1992: 64).

İşgörenlerin çoğu eğitilmeyi sever. Eğitimi, işyerinin rutini içinde bir mola vermek, yeni bir şeyler öğrenmek için fırsat yakalamak ve iyi yaptıkları işler için ödül almak gibi değerlendirirler. Eğitim ayrıca işgörelere daha başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tecrübeyi kazandırır, değişiklik ve gelişmeleri yakalamalarını ve zamanı gelince yükselmeleri için hazır ve yeterli olduklarından emin olmalarını sağlar (Maitland, 1997: 33). İnsanlar işlerini iyice öğrenip tecrübe kazandıkça iş sıradanlaşacak ve buldukları mevkilerdeki yetki ve sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır (Eren, 2004: 515). Bu yüzden işgörenlerin sürekli olarak yükselebileceği yeterli seviyeler yaratmak üzere kademe ve unvanlar kullanılabilir. Bu, başarının kabul görmesidir ve iyi işgörenleri kurumda tutmaya yardımcı olabilir (Forsyth, 2006: 59).

2.4.3.3. İletişim

Toplum doğasında var olan ve işletmenin temelini oluşturan iletişim; kişiler, işletmeler ve işgören grupları arasında ilişkiler kurmayı hedefleyen bir durumdur. Günümüz şartlarında gelişen teknoloji ve yönetsel zorunlulukların etkisiyle zamanla karmaşık hale gelen işletmeler içinde kişiler kaybolmaktadır. Neticede işletmede ruhsal boyutta kopmalara neden olan bu gelişmeler karşısında, iletişim kişiyi yeniden kazanmakta

etkili bir yarar sağlayacaktır. İşletmelerin büyümesiyle iletişim kavramı üzerinde en çok durulması gereken problem haline gelmiştir (Yiğit, 2002: 118).

İşletmede yönetsel çabaların başarıya ulaşması işletmede etkili bir iletişim ağının kurulmasına bağlıdır. İletişim yalnızca yönetim ile işgörenler arasında emir ve talimatların iletilmesi değil, bunun yanı sıra duygu ve düşüncelerin yayılması sürecidir. Bu çerçevede işletmede yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, dikey ve yatay iletişim kanallarının işletme amaçlarına uygun bir şekilde sürekli ve düzenli biçimde çalışmasına önem verilmelidir (Sapancalı, 1992: 67). İletişim kanallarının iyi yönlendirilmesi yalnızca işgörenler arası arkadaşlık ve sevgi gibi duygusal yakınlıklara yol açmayacak bununla beraber işbirliği ve dayanışma “sosyal atmosferin” oluşturulmasına da sebep olacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 169).

2.4.3.4. Çalışma Koşullarının İyileştirilmesi

Zamanının büyük bir bölümünü işyerinde geçiren işgörenin fiziksel ve ruhsalihtiyaçlarını giderecek bir ortamın yaratılması gerekmektedir. Aydınlatma, ısıtma, havalandırma, gürültü, titreşim, güvenliğin sağlanması gibi fiziksel koşullar işgörenlerin rahat etmesini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bu yönde girişilecek her çaba işletmeden öte insanı amaçladığından işgöreni hoşnut kılacaktır. Bunun yanında, çalışma koşullarının hangi yönde ve hangi biçimde iyileştirilmesi gerektiği konusu işgören istekleri doğrultusunda gerçekleştirilirse, bu koşulların etkinliği daha da yükselecektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 174).

İşgörenler tarafından yerine getirilen işin niteliği, çalışma süresi ve görevin zorluğu gibi faktörler çalışma şartları faktörleri kapsamında değerlendirilen faktörlerdir. Fazla iş yükü altında kalma ve çalışma saatlerinin uzunluğu da işgören motivasyonunu ve verimliliği azaltan faktörlerdendir. Aşırı iş yükü altında ve uzun sürelerle çalışma, gerek bedensel gerekse zihinsel yorgunluğa yol açmaktadır. Bu durumdaki bireyin kendini mutsuz hissetmesi, işini etkin bir şekilde yapabilmek için motive olamaması doğaldır (Özkalp ve Kırel, 2006: 132).

2.4.3.5. Kararlara Katılım

İşletme içerisinde kararlara katılım gösteren işgörenler, sorunun temelinde yatan gerçekleri daha iyi ve ayrıntılı olarak anlayabilir, verilen kararları benimseyip destekleyebilir. İşgörenin düşüncelerini küçümsemek, yöneticiye hiçbir şey kazandırmaz, fakat onun düşüncelerine saygı göstermek, onu dinlemek ve onunla ilgili konuyu tartışarak karara varmak önce verimlilik ve etkinlik açısından işletmeye daha sonra da yöneticiye, işgörenlerle sağlıklı ilişkiler kurması bakımından çok şey kazandırır (Tümtürk, 2002: 66-67).

İşgörenlerin kararlara katılımı; kendi kendilerine karar verme, güvenlik, statü, itibar görme gibi arzularını tatmin ederken, işletmenin politikaları hakkında da daha açık bir fikir edinmelerini sağlar. Ayrıca işgörenlerin işletme politikalarını kabul etmelerini ve uyum sürecini kuvvetlendirir. Böylece işgörenler ile işverenler arasındaki mücadelenin temelini teşkil eden zıt amaçlar yerini müşterek amaçlara bırakmış olur (Sapancalı, 1992: 76).

2.4.3.6. Adaletli ve Sürekli Bir Disiplin Sistemi

İşletmelerde, iş motivasyonunu artırmada, işgörenlerin isteyerek ve severek iş yeri kurallarına uyması anlamına gelen çağdaş disiplin anlayışı uygulanması gerekmektedir. Cezalandırma ve ödüllendirmeleri yerinde ve zamanında yapmak çağdaş disiplin anlayışının bir gereğidir. Bu durum, adil davranma ilkelerine bağlı kalmayı gerektirdiği için, astların görevlerine karşı şevk ve ilgisini önemli ölçüde artıran bir araçtır. İşgörelere memnun olmadıkları uygulamalar hakkında şikâyet edebilme olanakları tanınmalıdır. Şikâyetler kısa zamanda çözüme kavuşturulmalıdır. Yöneticiler, astlarını işletme içinden gelecek her türlü tehlikeye karşı korumalı ve çıkarlarını gözetmelidir. Gösterilen başarılar mutlaka öteki ilgililerin gözleri önünde takdir edilmelidir (Kocadoğan, 2010: 78).

2.4.3.7. Ekip Çalışması

Ekip, ortak bir amacı gerçekleştirmeye yönelmiş, üstün sonuçlar üreten, birlikte iyi çalışan ve bundan zevk alan insan topluluklarıdır (Budak ve Budak, 2004: 630).

İşletmelerde ekiplerin geniş çapta kullanılması, girdi fazlası olmaksızın daha fazla çıktı üretme potansiyeli oluşturabilir olmasındandır. Ancak bir gruba ekip isminin verilmesi, onun otomatik olarak performansını arttırmaz. Yani gerçek bir ekipten söz edebilmek için, güven ortamının oluşması, üyeler arasında açık bir bilgi paylaşım sisteminin varlığı, ortak bir hedef veya vizyon paylaşılması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2009: 103-104).

Ekibe yüklenen sorumlulukların ekip üyelerince paylaşılması ve böylelikle oluşan ekip ruhu, üyelerin kendilerini ekibin bir parçası olarak görmelerini, aidiyet hislerinin gelişmesini sağlamakta; doğal bir motivasyona sebep olmaktadır (Selen, 2009: 75). Ayrıca ekip çalışmasında işgörenler sorumluluğu diğer ekip üyeleri ile paylaştıklarından daha az stresli bir ortamda çalışırlar. Ekip çalışması, işgörenin sosyalleşmesini, arkadaş ilişkilerinin olumlu yönde etkilenmesini sağlar, işgörenin işine ve işletmesine olan bağlılığı güçlenir (Us, 2007: 57). Bunun yanı sıra ekip çalışması, orijinal fikirlerin ortaya çıkmasını, işgörenlerin problemlerin çözümüne direkt katılmasını, kararlarda pay sahibi olmasını, üyeler arasında etkin bir iletişim ve bilgi paylaşımını öngördüğünden üretilen mal ve hizmetlerin kalitesinin yükselmesini sağlar (Sabuncuoğlu, 2009: 118).

2.4.3.8. Performans Değerleme

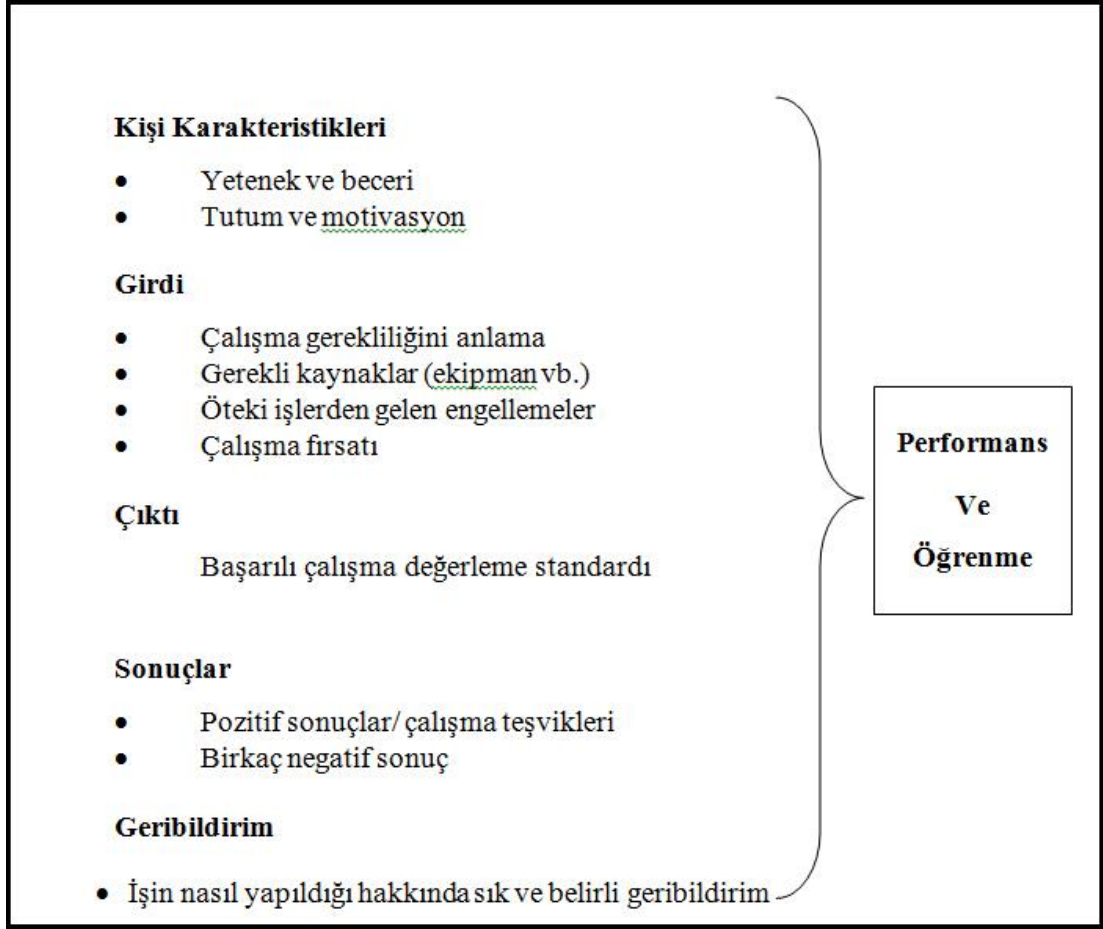
Performans değerlendirmesi, işgören ya da işgören gruplarının iş ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerini sistematik bir şekilde analiz etmek ve işletmenin belirlediği hedefler doğrultusunda yön vermektir. İşletme içinde yönetim kademelerince doğru kararlar alabilmek ve bunun neticesinde başarı seviyesini daha avantajlı bir duruma getirebilmek açısından performans değerlendirmesinin yapılması çok önem arz eder (Yatkın, 2008: 7-8).

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinden, kariyer gelişimine yön verilmesine kadar birçok insan kaynakları yönetim uygulamasına girdi sağlayan performans değerlendirmesinin, işletmeler için kritik öneme sahip işgören motivasyonu üzerinde esaslı etkileri vardır. İşgören motivasyonu sağlanması, rekabetçi piyasalarda işgören sirkülasyonunun azaltılması ile üstün performans gösteren işgörenin işletmede

tutulması gibi sonuçlar doğurmakta ve işletmeler açısından performans değerlendirmesini stratejik bir konuma yerleştirmektedir (Çiçek, 2005: 61-32).

2.5. Öğrenme Motivasyonu

Öğrenme motivasyonu, eğitilen işgörenlerin eğitim programının içeriğini öğrenmeye olan arzusu, yani istekliliğidir. Eğitilen işgörenlerin öğrenmeye yönelik olan motivasyonlarını; kişisel karakteristikler, girdi, çıktı, sonuçlar ve geri bildirimler önemli derecede etkilemektedir. Kişisel karakteristikler; işgörenin bilgi, beceri, yetenek ve tutumlarına değinir. Girdi, işgörene neyi, nasıl ve ne zaman yerine getireceklerini söyleyen talimatla ilişkilidir. Girdi, işgörene yardım eden kaynaklara da değinir. Bu kaynaklar; ekipman, zaman veya bütçeyi içerebilir. Çıktı, iş performansı standartlarından bahseder. Sonuçlar, işgöreni iyi performans göstermeye sevk eden teşviklere değinir. Geribildirim ise, işgörenin çalışırken aldıkları bilgileri içerir (Noe, 1999: 64).



Şekil 6: İşgören Performansını ve Öğrenmesini Etkileyen Faktörler

Kaynak: Noe, 1999: 65.

Eğiticilerin eğitilen kişileri anlayabilmeleri için öğrenme motivasyonu üzerine düşünmeleri gerekmektedir. Tutum ve ihtiyaçlar gibi soyut kavramlar kişiseldir ve eğiticinin anlaması kolay şeyler değildir. Bu yüzden öğrenme motivasyonunun bileşenleri, eğiticinin eğitilenlerin öğrenme motivasyonu konusunda fikir sahibi olabilmeleri konusunda yardımcı olabilmektedir. Öğrenme motivasyonu bileşenleri şunlardır (Frith, 1997: 1-4):

- **Merak:** İnsanlar sahip oldukları merak özelliğinden dolayı, yeni deneyimler yaşamaktan, yeni şeyler öğrenmekten hoşlanmaktadır. Ayrıca becerilerini geliştirmekten de memnuniyet duymaktadırlar. Bu nedenle, öğretirken eğitilenlerin merakını beslemek ve bu merakı öğrenme motivasyonunu geliştirmede kullanmak gerekmektedir.

- **Öz Yeterlilik:** Öz yeterlilik veya benlik yeterliliği, işgörenin eğitim programlarının içeriğini anlayacağına ve işini başarıyla yapacağına olan inancıdır. Yetenekleriyle başarıya erişip erişemeyeceklerinden kuşku duyan eğitilenler, öğrenme için motive değildirler. Öz yeterlilik pozitif düşünme gücünü gerektirir.
- **Tutum:** Yöneticiler, işgörenlerin tutumlarının özellikle davranış yolu ile oluştuğunu düşünmektedirler. Fakat öğrenmeye yönelik eğitilenin tutumu çok içsel bir karakteristiktir, her zaman davranışlar yolu ile ortaya çıkmayabilir. Örneğin, eğitmen karşısında öğrenmeye istekli gibi bir tutum sergileyen kişi, aslında daha tersi bir davranışta bulunup eğitimlere katılım göstermeyebilir veya eğitimlere karşı kayıtsız olup, eğitim sonunda yapılan sınavlarda başarısız olabilir.
- **İhtiyaç:** Eğitilen kişilerin bireysel ihtiyaçları büyük ölçüde değişebilir. En iyi bilinen ve insan ihtiyacı konusundaki en saygın sınıflandırma Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisidir. Bu hiyerarşide beş düzey; fizyolojik, güvenlik, sevgi ve bağlılık, saygı, kendini gerçekleştirme olarak sıralanabilir. Daha yüksek aşamadaki ihtiyaçlar davranışları etkilemeden önce alt düzeydeki ihtiyaçların giderilmesi ve doyurulması gerekmektedir ki bu durum öğrenme motivasyonu için önemli bir durumdur.
- **Yetkinlik:** Yetkinlik, öğrenme için içsel bir motiftir ve yüksek seviyede öz etkililik- öz yeterlilik kavramları ile ilgilidir. İnsanların iyi şeyler yapıyor olmaktan zevk duyması nedeniyle, beceri geliştirme yetkinliği teşvik etmektedir.

Keller (1987: 1) öğrenme motivasyonu ile ilgili yaptığı bir araştırmada, kurs ve atölye çalışmalarına katılan katılımcılardan elde ettiği bilgilere göre katılımcıların yeterli öğrenme motivasyonuna ve kavrayışa sahip olmadığını görmüştür. Bunun sebebi olarak şu iki sonucu göstermiştir:

- Katılımcıların eğitimde öğrenmeleri gereken çok şey olduğunu ve bu bilgilerin karmaşık yapıda olduğunu düşünmesi,

- Katılımcıların motivasyon hakkında bilgi sahibi olmamaları, nelerin onları motive edebileceğini bilmemeleri, öğrendikleri bilgileri işlerine nasıl aktaracaklarını anlayamamalarıdır.

Mathieu ve Martineau (1997: 196), öğrenme motivasyonu düşük olan ve eğitimler ile ilgili olumsuz tutumlara sahip olan katılımcıların, motive olduktan sonra eğitimlere katılmalarını önermişlerdir. Çünkü eğitime yönelik pozitif tutumlara sahip olarak eğitimlere katılmak eğitim performansının da artmasına yardımcı olacaktır. The ARCS Motivasyon Modeli (Keller, 1984) eğitime katılacak işgörenleri motive edebilmek için gerekli olan adımları ve bu süreçte sorulması gereken soruları göstermektedir. (Attention: dikkat, Relevance: ilgi, Confidence: güven, Satisfaction: Memnuniyet).

Tablo 7: ARCS Modelinin Bileşenleri

	Önemli kategoriler ve tanımlar	Önemli Süreç Soruları
Dikkat	Eğitilenlerin dikkatini çekmek için yeni veya beklenmeyen yaklaşımları kullanmak, öğrenmeye yönelik meraklarını uyarmaya çalışmak.	Bu öğrenme sürecini nasıl değerli hale getirebilirim ve öğrencilerimi nasıl uyarabilirim?
İlgi	Kişilerin eğitimle ilgili ilgi ve alakalarının geliştirilmesi için onların tutumlarını olumlu yönde etkileyecek ihtiyaç hedef ve beklentilerini karşılamak.	
Güven	Eğitilen kişilere başarabileceklerine inanmaları ve başarıyı kontrol edebilecekleri konusunda yardımcı olmak.	Öğrencilerime başarmaları ve başarı sonuçlarını kontrol edebilmeleri konusunda nasıl yardımcı olabilirim?
Memnuniyet	Başarıları ödüller ile takviye etmek (yapılan işi övmek veya terfi imkânı sağlamak, maddi olanakları arttırmak gibi.)	

Kaynak: Keller, John M. Strategies for Stimulating the Motivation to Learn, Performance-Instruction, October 1987: 1.

Öğrenme motivasyonu, eğitime katılan işgörenlerin eğitim programına devamlılığını, öğrenme konusunda ısrarcı olmalarını sağlar (Klein vd., 2006: 668). İşletmelerin

öğrenme motivasyonu ile ilgili iki önemli bileşen hakkında bilgi sahibi olmasının yararı vardır: Bu bileşenlerden ilki, evrensel anlamda insanların öğrenmek için nasıl motive olduğunu bilmek, ikincisi ise işgörenin eğitimlerde erişebildiği eğitimle ilgili ders ve sunumları, materyalleri öğrenmeye yönelik nasıl motive olduğunu anlamaya çalışmaktır (Bartlett, 2001: 340). Mathieu, Tannenbaum ve Salas (1992), öğrenme motivasyonu ile eğitim ve öğrenme reaksiyonları arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yani işgörenin eğitimlere vereceği her tepki onun öğrenme motivasyonu düzeyinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Noe (1999: 72), iş çevresinin personelin öğrenme motivasyonunu arttırmasını sağlamak için yapması gerekenleri şöyle sıralamıştır:

- Eğitim programına katılmadan önce, işgörenlerin yeni becerileri kullanmaları için gerekli olan materyal, zaman, işle ilgili bilgi ve diğer yardımlar sağlanmalıdır.
- Şirketin eğitim programı hakkında olumlu olarak konuşmalar yapılmalıdır.
- İşgörenlerin, eğitim programının içeriğini işlerinde kullandıklarında işlerini daha iyi yapacaklarını bilmeleri sağlanmalıdır.
- Çalışma grubu üyelerine, geribildirim vererek ve eğitimin içeriğinin işe yaradığı durumları aktararak, yeni becerilerini işlerinde kullanmalarında birbirlerine destek olmaları için cesaretlendirilmelidir.
- İşgörelere, yeni beceri ve davranışları işlerine uygulamaları için zaman ve fırsat verilmelidir.
- Ayrıca eğitim programında öğrenmeye motive olmak için, işgörenlerin kendi becerilerinin güçlü ve zayıf yönleriyle, eğitim programı ve zayıf yönlerinin iyileşmesi arasındaki bağlantının farkında olmaları gerekir. Bu sebeple de yöneticilerin işgörelere performans geri bildirimini vererek, kariyer geliştirme tartışmaları yaparak veya onların kariyer ilgisi ve amaçları kadar becerilerinin gücü ve zayıflığını değerlendirmeleri gerekmektedir,
- Eğer mümkünse, işgörenler hangi programlara devam edeceklerini seçme şansına sahip olmalı ve sürmekte olan eğitim çalışmalarının öğrenme motivasyonlarını en üst düzeye çıkarmak için yapıldığını anlamamalıdır. Son zamanlarda yapılmış birkaç çalışma eğitimdekilere hangi programa devam

edeceklerini seçme şansı verildiğinde ve yaptıkları seçim övüldüğünde öğrenme motivasyonunun en üst düzeye çıktığını göstermiştir.

Öğrenme motivasyonu konusunda, eğitilenlerin ilgi alanları ile alakalı görevlerin neler olduğu, nasıl teşvik edilmesi gerektiği, eğitilenlerin seçim düzeyi, gerekli becerilerin gelişiminin nelerden beslendiği, sağlanabilecek kaynakların ve sosyal desteğin farkında olunmalıdır (www.mcrel.org). Eğitilenlerin özgüvenini arttırabilmek ve onlara rehberlik edebilmek için övgü, destek, teşvik gibi takviyeler gerekmektedir. Ayrıca dış motivasyon kaynaklarının eğitilenler tarafından kabul edilebilir, onaylanır ve değerli olması şarttır. Ayrıca eğitilenlerin bakış açılarının değerli olduğunu bilmek ve onlara duygu ve düşüncelerini paylaşmaları için fırsatlar sunmak gerekmektedir (Frith, 1997: 4).

Birçok araştırma göstermiştir ki; öğrenme motivasyonu, eğitimden kazanılan bilgi, davranış değişikliği ve kazanılan beceriyle ilgilidir. Eğitimin performans problemine en iyi çözüm olup olmadığını belirlemede kişi karakteristikleri, girdi, çıktı, sonuçlar ve geribildirim ele almanın yanında, yöneticiler personelini eğitim programına göndermeden önce bu faktörlere ayrıca dikkat etmelidirler (Noe, 1999: 65-66). Yani işletmelerin işgörenleri öğrenmeye motive edebilecek her türlü maddi ve manevi kaynakların farkında olması ve işgörenlerin ihtiyaçları doğrultusunda bu kaynakların tedarik edilmesi gerekmektedir.

Jonier ve Bakalis (2006: 448), işgörenlerin eğitim programlarına katılımını etkileyen en önemli unsurlardan biri olan öğrenme motivasyonunun yüksek olmasının, işgörenlerin tutumlarını, motivasyonlarını ve işletmede kalma eğilimlerini etkilediğini belirtmiştir. Öğrenme motivasyonu yüksek olan işgörelere sağlanacak eğitim olanaklarının yüksek olmasının, işgörenlerin işlerindeki başarısını dolayısıyla işletme başarısını etkileyebileceği düşünmüşlerdir. Colquitt ve diğerleri (2000'den aktaran Tombs, 2011: 38), öğrenme motivasyonunun, yeni bilgi ve beceri edinmeye yönelik performansını arttırmak için gerekli öz yeterliliği etkilediğini ortaya koymuştur. Bartlett (2001), Cheng ve Ho (2001), Ahmad ve Bakar (2003), öğrenme motivasyonu ile duygusal bağlılık arasında bir ilişki olduğunu fakat devam bağlılığı ile arasında bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir. Bu durumun işgörenlerin eğitim faaliyetlerine katılımını etkilediğini ancak işgörenlerin devam bağlılığı üzerinde etkisi olmadığını

belirtmişlerdir. Ayrıca Ahmad ve Bakar (2003), öğrenme motivasyonu, eğitim desteği, eğitimin mevcudiyeti, eğitimden algılanan yararların örgüte olan bağlılığı arttırdığını ortaya koymuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULARI

Araştırmanın üçüncü bölümünde hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ayrıca bu değişkenlerin işgörenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu çalışmada uygulama alanı olarak Bodrum'daki beş yıldızlı otel işletmeleri seçilmiştir. Araştırmanın yöntemi ve bulgularının yer aldığı bu bölümde araştırmanın hipotezleri, değişkenleri, evren ve örnekleme yöntemi, veri toplama aracı, verilerin analizi ve bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini incelemektir. Hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi doğrudan ve kapsamlı olarak inceleyen çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür. Turizm sektöründe yer alan otel işletmelerinde daha önce benzer bir çalışmaya rastlanmamış olması nedeniyle yapılan çalışmada otel işletmelerindeki işgörenlerin hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak literatürdeki eksikliği giderme, benzer konuda çalışma yapacak araştırmacılara ve ilgililere örnek olması bakımından önem taşımaktadır.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma hipotezleri literatür taraması sonucunda ve bu araştırmanın yapısına uygun olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H₁:Hizmet içi eğitim algısı, demografik özelliklere göre farklılıklar göstermektedir.

- H_{1a}:** Hizmet içi eğitim algısı, cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{1b}:** Hizmet içi eğitim algısı, medeni duruma göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{1c}:** Hizmet içi eğitim algısı, öğrenim durumuna göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{1d}:** Hizmet içi eğitim algısı, departmanlara göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{1e}:** Hizmet içi eğitim algısı, sektördeki çalışma süresine göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{1f}:** Hizmet içi eğitim algısı, kadro düzeyine göre farklılıklar göstermektedir.
- H₂:** Öğrenme motivasyonu, demografik özelliklere göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2a}:** Öğrenme motivasyonu, cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2b}:** Öğrenme motivasyonu, medeni duruma göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2c}:** Öğrenme motivasyonu, öğrenim durumuna göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2d}:** Öğrenme motivasyonu, departmanlara göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2e}:** Öğrenme motivasyonu, sektördeki çalışma süresine göre farklılıklar göstermektedir.
- H_{2f}:** Öğrenme motivasyonu, kadro düzeyine göre farklılıklar göstermektedir.
- H₃:** Hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasında ilişki vardır.
- H₄:** Hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerinde etkisi vardır.

3.3. Araştırmanın Değişkenleri

Değişkenler, kavramların sayısal olarak ölçülebilir halleri olduklarından hipotezlerin istatistiksel anlamda test edilmelerini mümkün kılarlar. Değişkenleri, etkilemeleri ve etkilenmeleri itibariyle bağımlı ve bağımsız olarak iki gruba ayırmak mümkündür. Bağımsız değişken, bağımlı değişkene etki edeceği varsayılan, bağımlı değişkenden önce gelen ve bağımlı değişkendeki değişimi açıklamada kullanılan değişkendir.

Bağımlı değişken ise, bağımsız değişkendeki değişmelere bağlı olarak değiştii varsayılan değişkendir (Altunışık vd., 2005: 20; Demir vd., 2009: 72-74).

Araştırmada, işgörenlerin hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu ölçülmüş ve söz konusu bu değişkenlerin arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın bağımsız değişkeni hizmet içi eğitim algısı; bağımlı değişkeni ise öğrenme motivasyonudur.

- **Hizmet İçi Eğitimi Algısı:** Eğitilen işgörenlerin, eğitimin gerçek performansına yönelik değerlendirmeleridir (Clemenz, 2001: 9).
- **Öğrenme Motivasyonu:** Bir eğitim programının içeriğini öğrenmeye yönelik katılımcıların arzusunu, isteğini ifade eder. Ayrıca öğrenme motivasyonu, işgörenlerin eğitim etkinliklerine katılmaları ve devam etmeleri için belirleyici bir etkidir (Klein, vd., 2006: 668).

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bodrum'daki turizm işletme belgeli beş yıldızlı 25 adet otel işletmesi oluşturmaktadır. Araştırmaya dâhil edilecek oteller Muğla İl Kültür Turizm Müdürlüğü istatistiklerinden alınmıştır. Yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda işgören sayısı 2015 Nisan ayında yaklaşık olarak 4450 olarak belirlenmiştir. Yöneticilere teslim edilen anket formları, yöneticiler tarafından rastgele seçilen 480 işgörene dağıtılmış ve bu işgörenlerden 360'ı anket uygulamasına katılmıştır. Anketlerin cevaplanma oranı % 75'tir.

Araştırmada örnekleme yöntemi olarak, tesadüfi olmayan (ihtimalsiz) örnekleme yöntemlerinden amaca göre (purposive) örnekleme yöntemi olarak da bilinen yargısal (judgemental) örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bernard (2000) ve Robinson (2002)'a göre bu örnekleme yönteminde örneğe kimin seçileceği kararı, bir uzmana ya da konuyu en iyi bilmesi sebebiyle araştırmacının kendisine bırakılmıştır (Nakip, 2003: 185).

Formül:

$n = t^2 \cdot p \cdot q / d^2 \cdot (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q$ formülde;

N: Evrendeki birey sayısı (4450 kişi)

n: Örneklem alınacak birey sayısı (?)

p: İncelenecek olayın görülüş sıklığı (olasılığı) (0,5)

q: İncelenecek olayın görülmemiş sıklığı (1-p) (0,5)

t: Belirli bir serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t-tablosunda bulunan teorik değeri (1,96)

d: Olayın oluş sıklığına göre kabul edilen \pm örneklem hatasını (0,05) göstermektedir (Nakip, 2005, s. 206-211).

Hedef kitledeki kişi sayısı 4450'dir. Araştırma için kabul edilen anlamlılık düzeyi %95'tir. %95 anlamlılık düzeyinde t tablo değeri 1,96'dır. Sonuçların %95 güvenirlilik aralığında ve %5 örneklem hatası içerebileceği kabul edilmektedir. İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı (p=0,5) ile gerçekleşmeme olasılığı (q=0,5) aynı kabul edilmiştir. Bu durumda n=354 kişinin örneklem alınması gerekmektedir. Bu araştırmada 360 kişiye ulaşılmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anket, cevaplandırıcının daha önceden belirlenmiş bir sıralamada ve yapıda oluşturulan sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme yöntemidir. Her bireyin aynı soru setine cevap verebilmesinden dolayı anketler, yüksek sayıda kişiye uygulanması gereken çalışmalar için ideal veri toplama aracıdır (Altunışık vd., 2005: 68-69).

Hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonu değişkenleriyle ilgili ölçek maddelerini, işgörenlerle ve işletmelerle ilgili soruları içeren anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Clemenz (2005)'in geliştirdiği 30 maddeden oluşan Hizmet İçi Eğitim Algısı ölçeği, ikinci bölümde Noe ve Wilk (1993)'in geliştirdiği 17 maddeden oluşan Öğrenme Motivasyonu ölçeği, üçüncü bölümde ise işgörenler ve

çalıştıkları işletmelerle ilgili demografik özellikler (Cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, departman, sektördeki çalışma süresi, kadro düzeyi) yer almaktadır. Hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonu ölçeği 5'li Likert ölçeği (1.Kesinlikle Katılmıyorum, 5.Kesinlikle Katılıyorum) ile ölçülmüştür. Anket formu oluşturulurken ankette yer alan ölçek maddeleri konunun uzmanları tarafından İngilizceden Türkçeye, Türkçeden İngilizceye çevrilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Anket yoluyla elde edilen veriler, bilgisayar ortamında bir paket program (SPSS) aracılığıyla analiz edilmiştir. Verileri analiz etmek için frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalama, mod (tepe değeri) ve standart sapma gibi merkezi dağılım ölçüleri ile farklılık testleri, korelasyon ve regresyon gibi istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır.

3.7. Araştırmanın Bulguları

3.7.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlikleri ve Geçerlilikleri

Güvenilirlik, bir testin veya ölçeğin ölçmek istediği şeyi tutarlı ve istikrarlı bir biçimde ölçme derecesidir. Yani güvenilirlik, ankette yer alan soruların birbiri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder. Güvenilir bir test veya ölçek benzeri şartlarda tekrar uygulandığında benzer sonuçlar verir. Ayrıca bir test veya ölçek ne derece güvenilir ise ondan elde edilen veriler de o derece güvenilirdir (Altunışık vd., 2005: 114; Kayış, 2010: 404).

Araştırmalarda, alfa (α) kat sayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır (Kayış, 2010, s. 405):

- $0.0 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,
- $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir ve
- $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Tablo 8: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa (α)
Hizmet İçi Eğitim Algısı	30	0,957
Öğrenme Motivasyonu	17	0,902

Tablo 8’de araştırmada kullanılan ölçeklerin önerme sayıları ve güvenilirlik kat sayıları (Cronbach Alpha) verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik katsayılarının yüksek ve tatmin edici düzeyde ($\alpha > 0.80$) olduğu görölmüştür.

Geçerlilik, ölçölmek istenen özelliğın ne derece doğru ölçöldüğü ile ilgili bir kavramdır. Yani bir test veya ölçeğın ölçölmek istenen şeyi ölçme derecesidir (Altunışık vd., 2005: 113; Büyüköztürk, 2007: 167). Farklı geçerlilik testleri bulunmakla beraber araştırmada anketin geçerliliğini doğrulamak için içerik geçerliliğı kullanılmıştır. İçerik geçerliliğı, araştırmacının ölçme aracının ilgili kavramı anlam olarak karşılayıp karşılamadığına dair konunun uzmanı ve bilgi sahibi kişilerin görüşlerine başvurması ve/veya konuyla ilgili literatür taraması yaparak, mümkün olduğunca ölçme aracını ilgili kavramın bütün yönlerini yansıtacak şekilde tasarlamasıdır (Demir vd., 2009: 88). Geçerlilik için literatür taranmış ve konunun uzmanları ile görüşölerek kullanılan ifadeler uygun hale getirilmiştir.

3.7.2. Araştırmaya Katılan İşğörenlerin Özellikleri

Araştırma Bodrum’da hizmet veren beş yıldızlı otel işletmelerindeki işğörenlere yönelik yürütölmüştür. Tablo 9’da araştırmaya katılan işğörenlerin özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 9: Araştırmaya Katılan İşgörenlerin Demografik Özellikleri

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	178	49,4
	Erkek	182	50,6
Kadro Düzeyi	Müdür	67	18,6
	Şef	86	23,9
	Alt Kademe	207	57,5
Sektördeki Çalışma Süresi	1 yıl ve daha az	44	12,2
	2-5 yıl	136	37,8
	6-9 yıl	96	26,7
	10-13 yıl	51	14,2
	14 yıl ve üzeri	33	9,2
Medeni Durum	Bekar	188	52,2
	Evli	172	47,8
Departman	Ön Büro	51	14,2
	Kat Hizmetleri	89	24,7
	Yiyecek İçecek	64	17,8
	İnsan Kaynakları	40	11,1
	Mutfak	52	14,4
	Diğer	64	17,8
Öğrenim Durumu	İlkokul	15	4,2
	Ortaokul	44	12,2
	Lise	124	34,4
	Lisans	141	39,2
	Lisansüstü	36	10,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan işgörenlerin %50,6’sı erkek, %57,5’i alt kademede çalışmakta, %37,8’inin sektördeki çalışma süresi 2-5 yıldır. Araştırmaya katılan işgörenlerin %52,2’si bekar, %24,7’si kat hizmetleri departmanında çalışmakta, %39,2’sinin ise öğrenim durumu lisans düzeyindedir.

3.7.3. Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Öğrenme Motivasyonuna İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Tablo 10’da hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonu ölçeklerine ait bazı tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 10: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerle İlgili Bazı Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçekler	Genel Ortalama	Standart Sapma	Mod
Hizmet İçi Eğitim Algısı ¹	3,80	0,81	3
Öğrenme Motivasyonu ²	3,87	0,65	3

Ölçek¹: 1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4=katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum

Ölçek²: 1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4=katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum

Tablo 10’da hizmet içi eğitim algısı ölçeğine verilen cevapların genel ortalaması incelendiğinde genel ortalamanın 3,80 olduğu; öğrenme motivasyonu ölçeğine verilen cevapların genel ortalaması incelendiğinde ise genel ortalamanın 3,87 olduğu görülmektedir.

3.7.4. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri İle Hizmet İçi Eğitim Algısı ve Öğrenme Motivasyonu Arasındaki Farklılık Testi Analizleri

Araştırmaya katılan işgörenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, departman, sektördeki çalışma süresi, kadro düzeyi) ile hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonunda bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu çalışmada H₁ ve H₂ hipotezini test etmek amacıyla T testi ve One-Way ANOVA testi yapılmıştır.

H₁ hipotezini test etmek amacıyla yapılan T testi ve One-Way ANOVA testi sonuçlarına göre, işgörenlerin cinsiyeti, medeni durumu, öğrenim durumu, çalıştıkları departman ve sektördeki çalışma süresi ile hizmet içi eğitim algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak kadro düzeyi ile hizmet içi eğitim algısı

arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu duruma göre H_1 hipotezi kısmen desteklenmektedir.

Tablo 11: İşgörenlerin demografik özelliklerine göre hizmet içi eğitim algısı farklılıkları için uygulanan One-Way ANOVA testi sonuçları

DEĞİŞKEN		N	MEAN	T	F	Sig.	HİPOTEZİN KABULÜ
Cinsiyet	Kadın	178	3,6499	-0,600		0,038	H_{1a} red
	Erkek	182	3,7016				
Medeni Durum	Bekar	188	3,6043	-1,746		0,390	H_{1b} red
	Evli	172	3,7545				
Öğrenim Durumu	İlkokul	15	3,3911		1,461	0,214	H_{1c} red
	Ortaokul	44	3,6811				
	Lise	124	3,6248				
	Lisans	141	3,6849				
	Lisansüstü	36	3,9306				
Departman	Ön Büro	51	3,5497		1,550	0,174	H_{1d} red
	Kat Hizmetleri	89	3,6060				
	Yiyecek-İçecek	64	3,5672				
	İnsan Kaynakları	40	3,8758				
	Mutfak	52	3,7142				
	Diğer	64	3,8271				
Sektördeki Çalışma Süresi	1 yıl ve daha az	44	3,3902		2,029	0,090	H_{1e} red
	2-5 yıl	136	3,6444				
	6-9 yıl	96	3,7722				
	10-13 yıl	51	3,7863				
	14 yıl ve üzeri	33	3,7374				
Kadro Düzeyi	Müdür	67	4,0697		10,019	0,000	H_{1f} kabul
	Şef	86	3,5892				
	Alt Kademe	207	3,5847				

Analiz sonuçlarına bakıldığında üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının hem şeflere hem de alt kademe işgörenlere göre farklılık gösterdiği ve üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının yüksek olmasının nedeni, hızla değişen bilgi çağına uyum sağlayabilmek adına bilgi ve becerilerini geliştirip işgörenlerine örnek olmak, onları daha verimli olabilmeleri için yönlendirebilmek, değişime hazırlıklı olmalarını sağlayabilmek olabilir. Ayrıca hizmet içi eğitim algısı yüksek olan üst düzey yöneticilerin eğitim programlarına düzenli katılımı, işgörenleri hizmet içi eğitimlere özendirici nitelikte olabilir. Malek (2008), yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının olumlu olmasının, işgörenlerin yöneticilere yönelik bakış açısını da olumlu etkileyeceğini belirtmiştir. Yani eğitimler yoluyla kendini bilgi ve beceri bakımından sürekli olarak geliştiren yöneticiler işgörenlerin gözünde olumlu bir imaja sahip olacaktır. Bu durum da işgören devir oranını ters orantılı olarak etkileyecektir.

İşgörenlerin öğrenme motivasyonlarının demografik faktörlere göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan T testi ve One-Way ANOVA testi sonuçlarına göre, öğrenme motivasyonunun cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu ve sektördeki çalışma süresi ile arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak öğrenme motivasyonu ile departmanlar ve kadro düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu durumda H₂ hipotezi kısmen desteklenmektedir.

Tablo 12: İşgörenlerin demografik özelliklerine göre öğrenme motivasyonu farklılıkları için uygulanan One-Way ANOVA testi sonuçları

DEĞİŞKEN		N	MEAN	T	F	Sig.	HİPOTEZİN KABULÜ
Cinsiyet	Kadın	178	3,8767	0,072		0,612	H_{2a} red
	Erkek	182	3,8717				
Medeni Durum	Bekar	188	3,8195	-1,649		0,665	H_{2b} red
	Evli	172	3,9340				
Öğrenim Durumu	İlkokul	15	3,7882		1,560	0,185	H_{2c} red
	Ortaokul	44	3,7366				
	Lise	124	3,8126				
	Lisans	141	3,9537				
	Lisansüstü	36	3,9788				
Departman	Ön Büro	51	3,9712		3,893	0,002	H_{2d} kabul
	Kat Hizmetleri	89	3,8202				
	Yiyecek-İçecek	64	3,7767				
	İnsan Kaynakları	40	4,1176				
	Mutfak	52	3,6290				
	Diğer	64	4,0165				
Sektördeki Çalışma Süresi	1 yıl ve daha az	44	3,6310		2,350	0,054	H_{2e} red
	2-5 yıl	136	3,8689				
	6-9 yıl	96	3,8854				
	10-13 yıl	51	3,9642				
	14 yıl ve üzeri	33	4,0481				
Kadro Düzeyi	Müdür	67	4,1414		7,963	0,000	H_{2f} kabul
	Şef	86	3,8940				
	Alt Kademe	207	3,7795				

One-Way ANOVA testi sonucuna göre departmanlar ile öğrenme motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş; insan kaynakları departmanındaki işgörenlerin daha yüksek öğrenme motivasyonuna sahip olduğu görülmüştür. İnsan kaynakları departmanı, işletmenin hedefleri doğrultusunda işe alım planlaması yapan, işgörenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve giderilmesi konusunda çalışmalar yürüten, eğitimler veren, işgörenlerin organizasyondaki yerini ve görevlerinin planlanmasını, örgütlenmesini üstelenen, performans değerlendirmeleri yaparak işgörenlerin ödüllendirilmelerini, teşvik edilmelerini sağlayan önemli bir birimdir (www.iienstitü.com). Dolayısıyla bu görevleri yerine getirmenin ön koşulu gerekli yetkinliğe sahip olmaktır. Yetkinlik kavramı öğrenme için içsel bir motividir ve

öğrenme motivasyonunun bileşenlerinden biridir (Frith, 1997: 1-4). Bu sebeple insan kaynakları departmanındaki işgörenlerin görevlerinin verdiği sorumluluk ile diğer departmanlardaki işgörenlerin ihtiyaçlarını daha iyi anlayabilmek, onlara gerekli eğitimleri verebilmek için öğrenme motivasyonları daha yüksek olabilir. Ayrıca, öğrenme motivasyonlarının yüksek olmasında işyerinin fiziki koşullarından, aldıkları maaş ve terfiye, yönetim desteğine kadar birçok farklı etkenden de söz edilebilir.

Aynı şekilde yapılan One-Way ANOVA testi sonuçlarına göre, işgörenlerin kadro düzeylerine ile öğrenme motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre üst düzey yöneticilerin öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Üst düzey yöneticilerin öğrenmeye yönelik istek ve arzularının yüksek olmasında, mevkilerinin verdiği sorumluluk, işgörenlerini daha iyi yönlendirebilmek için gerekli donanıma ve yetkinliğe sahip olma isteği, kendini bilgi ve beceri bakımından güncellemek, rekabet avantajı sağlayarak işletme içinde ve işletme çevresinde en iyisi olmak, gerekli saygı ve değere sahip olabilmek hissiyatından kaynaklı olabilir.

3.7.5. Hizmet İçi Eğitim Algısı ile Öğrenme Motivasyonu İlişkisi

İki değişken arasındaki birlikteliği ve yönü belirlemek için en sık kullanılan istatistik yöntemi, korelasyon (karşılıklı ilişki) analizidir (Nakip vd., 2006: 369). Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi veya bir değişkenin iki veya daha çok değişken ile olan ilişkisini test etmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon analizinde amaç, bağımsız değişken değiştiğinde, bağımlı değişkenin ne yönde değişeceğini görmektir (Sungur, 2010: 115). Tablo 13'te hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 13: Hizmet İçi Eğitim Algısı ile Öğrenme Motivasyonu Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon (Pearson) Analizi Sonuçları

		Öğrenme Motivasyonu	Hizmet İçi Eğitim Algısı
Öğrenme Motivasyonu	Korelasyon	1	,490**
	P	,	0,000
	N	360	360
Hizmet İçi Eğitim Algısı	Korelasyon	,490**	1
	P	0,000	,
	N	360	360

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (çift yönlü).

Korelasyon analizinde analize tabi tutulan değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi, korelasyon katsayısının 0-0,29 arasında olması durumunda zayıf veya düşük; 0,30-0,64 arasında olması durumunda orta; 0,65-0,84 arasında olması durumunda kuvvetli/yüksek ve 0,85-1 arasında olması durumunda ise oldukça kuvvetli/çok yüksek şeklinde yorumlanabilir (Kılıç ve Ural, 2006: 248).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda, işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları ile iş tatminleri arasında $r=0,490$ ($p<0,05$) düzeyinde istatistiki açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Tablo 13). Yani, hizmet içi eğitim algısı arttıkça öğrenme motivasyonu da artmaktadır. Bu ilişki katsayısı H3 hipotezini desteklemektedir.

Bazı çalışmalar (Ryman ve Biesner, 1975; Hicks ve Klimoski, 1987; Dubin, 1990; Baldwin vd., 1991) öğrenme motivasyonu ile hizmet içi eğitim ilişkisini incelemiş, öğrenme motivasyonunun hizmet içi eğitimlere düzenli katılımlar sonucu elde edilen yüksek bilgi ve beceri ile sağlanabileceğini, ayrıca öğrenme motivasyonunun da işgörenleri eğitim programlarına katılmaya teşvik edebileceğini ortaya koymuştur. İşgörenlerin eğitimlere düzenli katılımı ve eğitimleri sonuna dek takip edip tamamlamasının öğrenme motivasyonunu arttıracığına dair bir sonuca varılmıştır. Ayrıca işgörenlerin eğitim ve geliştirme faaliyetlerine ilgi ve katılım göstermesinde;

çalışma ortamı özellikleri, iletişim ve bilgi alışverişi, yönetim desteği, terfi gibi unsurların kilit unsurlar olduğu belirlenmiştir (Kozlowski ve Farr, 1988; Dubbin, 1990; Farr ve Middlebrooks, 1990).

Nordhaug (1989), hizmet içi eğitim ve öğrenme motivasyonu ilişkisini ele almış; öğrenme motivasyonunun işgörenlerin eğitim programlarına katılım göstererek elde ettiği faydalardan biri olduğunu belirtmiştir. Noe (1986), işgörenlerin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda düzenlenen eğitim programlarının, eğitime yönelik şüphe, korku ve düşmanlığı azaltacağını, eğitim algısını olumlu etkileyip öğrenme motivasyonunu arttıracığını ve böylece eğitimden daha verimli sonuçlar elde edileceğini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra eğitimlerde güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmayan işgörenlerin, eğitimde verilen bilgileri nerede kullanacağını bilemediği, bilgiden şüphe ettiği bu sebeple değişime karşı dirençli olduğu bu durumun da öğrenme motivasyonunun düşmesine yol açtığı da belirtilmiştir.

3.7.6. Hizmet İçi Eğitim Algısının Öğrenme Motivasyonuna Etkisine İlişkin Regresyon Analizi

Araştırmanın bu kısmında bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişkinin şiddetini ölçmek için regresyon analizine başvurulmuştur (Altunışık, 2005: 203). Regresyon analizi, bir bağımlı değişkenin diğer bağımsız değişkenler tarafından nasıl açıklandığını belirlemeye çalışır. Araştırmamızda bir bağımlı ve bir bağımsız değişkenimiz olduğu için basit doğrusal regresyon analizine başvurulmuştur (Durmuş vd., 2011: 154).

Tablo 14: Hizmet İçi Eğitim Algısının Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisine İlişkin Basit (Doğrusal) Regresyon Analiz Sonuçları

Araştırma Modelinin Özet İstatistikler (Uyum İyiliği)					
Çoklu R Katsayısı= 0,490					
R ² =0,240					
Uyarlanmış R ² = 0,238					
Standart Hata= 57,592					
	B	SE_β	B	T	Sig.
Sabit	2,421	0,140		17,295	0,000
Hizmet İçi Eğitim Algısı	0,395	0,037	0,490	10,634	0,000

Tablo 14’te hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini gösteren regresyon bulguları yer almaktadır. Hizmet içi eğitim algısı, öğrenme motivasyonunun % 23,8’ini açıklamaktadır (R²=0,238). Tablo 14’te Beta (β) değerleri incelendiğinde hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonunu pozitif etkilediği görülmektedir (β=0,490; p=0,00). Bu durumda H4 hipotezi desteklenmektedir.

Thraneu (2001), işgörenlerin bireysel, işsel ve örgütsel faktörlerin ötesinde, eğitimler ile ilgili beklentilerinin karşılanmasının işgörenlerin hizmet içi eğitimlere bakış açısını olumlu etkilediğini ve öğrenme motivasyonunu arttırdığını belirtmiştir. Clement (1978), işgörenlerin eğitim programlarına gösterdiği tepkinin öğrenme üzerinde etkisi olduğunu, öğrenmenin ise davranış değişikliğine neden olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla işgörenlerin eğitimlerle ilgili olumlu veya olumsuz düşünceleri, algılamaları öğrenmeye yönelik istekliliklerini, eğitim transferini ve işin etkin ve verimli bir şekilde yapılmasını etkileyecektir. Bazı araştırmalar (Peters, O’Connors ve Rudolf, 1980; Peters, Fishers ve O’Connor , 1982; Peters vd., 1984) işgörenlerin görevini etkili ve verimli bir biçimde yapmasını kısıtlayabilecek mali kaynak sıkıntısı, ekipman eksikliğinin olmasının hizmet içi eğitim algısını olumsuz etkileyeceğini; yeni bilgi ve beceri edinmeye yönelik öğrenme motivasyonunu da düşüreceğini ortaya koymuştur.

SONUÇ

Günümüzde küreselleşme ile birlikte değişen tüketici taleplerine yanıt verebilmek, teknolojik yeniliklere uyum sağlayabilmek ve siyasi-ekonomik kriz ortamlarında hayatta kalabilmek için turizm işletmeleri yeni arayışlar içine girmiştir. Emek yoğun özelliğe sahip olan turizm işletmelerinde insan kaynağına verilen değer her geçen gün daha da artmaktadır. Çünkü bilgi, beceri ve deneyim bakımından etkili insan kaynağına sahip olmak, işletmelerin müşteri memnuniyeti sağlaması, hizmet kalitesini arttırması ve rekabet avantajı elde etmesini sağlayabilir. Bu sebeple turizm işletmeleri insan kaynağını geliştirmek için çeşitli yatırımlar yapmaktadır. Hizmet içi eğitim insan kaynağının bilgi ve becerilerini geliştirmek için yapılan en önemli yatırımlardan biridir. Hizmet içi eğitimler ile bilgi ve becerilerini güncelleyen işgörenlerin işine ve işletmesine bakış açısı olumlu yönde değişecektir.

Bu çalışmada, işgörenlerin çalışmakta oldukları otel işletmelerinin sağlamış olduğu hizmet içi eğitimlerle ilgili algı düzeyinin öğrenme motivasyonu ile ilişkisinin ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Bu belirlenen amaçlar doğrultusunda hizmet içi eğitimin öğrenme motivasyonuna etkisinin belirlenebilmesi için üç bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde otel işletmelerinde çalışan işgörenlerin hizmet içi eğitim algısını ölçmek üzere Clemenz (2005)'in 30 sorudan oluşan ölçeği, ikinci bölümde işgörenlerin öğrenme motivasyonunu ölçmek için ise Noe ve Wilk (1993)'in geliştirmiş olduğu 17 sorudan oluşan öğrenme motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Anketin üçüncü bölümünde ise işgörenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, departman, sektördeki çalışma süresi, kadro düzeyi) ölçmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Farklılık testi sonuçlarına göre, işgörenlerin cinsiyeti, medeni durumu, öğrenim durumu, çalıştıkları departman ve sektördeki çalışma süresi ile hizmet içi eğitim algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak kadro düzeyi ile hizmet içi eğitim algısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına bakıldığında üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının hem şeflere hem de alt kademe işgörelere göre farklılık gösterdiği ve üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Üst düzey yöneticilerin hizmet içi eğitim algısının yüksek olmasının nedeni, hızla değişen bilgi çağına uyum sağlayabilmek adına bilgi ve becerilerini geliştirip işgörelere örnek olmak, onları daha verimli olabilmeleri için yönlendirebilmek, değişime hazırlıklı olmalarını sağlayabilmek olabilir.

Farklılık testi sonucuna göre öğrenme motivasyonunun cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu ve sektördeki çalışma süresi ile arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak öğrenme motivasyonu ile departmanlar ve kadro düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. İnsan kaynakları departmanındaki işgörelere daha yüksek öğrenme motivasyonuna sahip olduğu görülmüştür. İnsan kaynakları departmanındaki işgörelere öğrenme motivasyonunun daha yüksek olmasının sebebi, görevlerinin verdiği sorumluluk ile işletmedeki işgörelere iş ve işletmeyle ilgili beklentilerini daha iyi anlayabilmek, ihtiyaçlarını en kısa sürede karşılayıp daha fazla verimle çalışmalarını sağlayabilmek amacıyla olduğu düşünülebilir. Ayrıca işletmelerin birçoğunda hizmet içi eğitimler için uzman eğitimcilerin var olmayışı, eğitimlerin insan kaynakları departmanındaki işgörelere tarafından organize edilmesini zorunlu hale getirebilmektedir. Bu sebeple eğitimleri daha iyi verebilmek, işgörelere eksikliğini duyduğu bilgileri giderebilmek için insan kaynakları departmanı daha etkin bir öğrenme isteği duyabilmektedir.

Aynı şekilde yapılan One-Way ANOVA testi sonuçlarına göre, işgörelere kadro düzeyleri ile öğrenme motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre üst düzey yöneticilerin öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Üst düzey yöneticilerin öğrenmeye yönelik istek ve arzularının yüksek olmasında, mevkilerinin verdiği sorumluluk, işgörelere daha iyi yönlendirebilmek için gerekli donanıma ve yetkinliğe sahip olma isteği, kendini bilgi ve beceri bakımından güncellemek, rekabet avantajı sağlayarak işletme içinde ve işletme

çevresinde en iyisi olmak, gerekli saygı ve değere sahip olabilmek hissiyatından kaynaklı olabilir.

Hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre işgörenlerin hizmet içi eğitim algıları arttıkça öğrenme motivasyonları da artacaktır. Literatür incelemesi yapıldığında hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Noe ve Wilk (1993: 291-302), işletmelerin çalışanlarının öğrenme motivasyonlarını yükseltmek ve gelişimlerini sağlamak için eğitim ve gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesini ve işgörenlerin bu faaliyetlere ilgilerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Jonier ve Bakalis (2006: 448) konuya farklı bir açıdan yaklaşmış, öğrenme motivasyonu yüksek olan işgörelere sağlanacak eğitim olanaklarının yüksek olmasının işgörenlerin başarısını dolayısıyla işletmenin başarısını etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Hizmet içi eğitim algısı ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkinin şiddetini ölçmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi sonucunda hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonunun %23,8'ini açıkladığı görülmüştür. Facticeau vd., (1995), işgörenlerin hizmet içi eğitimler ile ilgili algılarının, tutum ve inançlarının öğrenme motivasyonunu ve eğitimlerden öğrenilen bilgi ve becerilerin işe transferini etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca işgörenlerin geçmişteki eğitim programlarıyla ilgili deneyimlerinin, iş arkadaşlarının eğitimler ile ilgili yorumlarının, işgörenlerin eğitimlere bakış açısını etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra eğitimi başarıyla tamamlamanın karşılığı olarak verilen maddi ve manevi ödüllerin işgörenlerin eğitimlere katılımını ve öğrenme motivasyonunu olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Noe (1986), işgörenlerin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda düzenlenen eğitim programlarının, eğitime yönelik şüphe, korku ve düşmanlığı azaltacağını, eğitim algısını olumlu etkileyip öğrenme motivasyonunu arttıracığını ve böylece eğitimden daha verimli sonuçlar elde edileceğini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra eğitimlerde güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmayan işgörenlerin, eğitimde verilen bilgileri nerede kullanacağını bilemediği, bilgidan şüphe ettiği bu sebeple değişime karşı dirençli olduğu bu durumun da öğrenme motivasyonunun düşmesine yol açtığı da belirtilmiştir. Bu nedenle otel işletmeleri hizmet içi eğitimi zaman kaybı olarak görmemeli, hizmet içi eğitimler için gerekli

maddi kaynaklar sağlanmalı ve hizmet içi eğitimler profesyonel olan kimselere yaptırılmalıdır. İşletme bünyesinde iş, görev ve kişi analizleri düzenli olarak yapılmalı, hizmet içi eğitimler işgörenlerin ihtiyaçları doğrultusunda planlanmalıdır. İşletmeler işgörenlerine istedikleri eğitim programına katılma şansı vermeli, işgörenlerin merakını teşvik edecek eğitim programları ile öğrenme motivasyonları arttırılmalıdır. Hizmet içi eğitimin işgörelere katkısı otel işletmelerinde vurgulanmalı ve eğitimlerden sonra performans değerlendirmesi yapılarak işgörelere maddi veya manevi ödüller verilmeli ve bu yol ile hizmet içi eğitimlere yönelik algıları ve öğrenme motivasyonları arttırılmalıdır.

Elde edilen araştırma sonuçlarının sınırlı bir bölgede yapıldığı, örneklemin sınırlı sayıda ve nitelikte işletmeyi kapsadığı dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Daha sonraki araştırmalarda farklı özellikteki otel işletmeleri, seyahat acenteleri veya yiyecek-içecek işletmeleri tercih edilebilir. Farklı bölgelerdeki turizm işletmeleri de çalışma kapsamına alınabilir. Farklı zamanlarda uygulanabilir. Hizmet içi eğitim algısı ve öğrenme motivasyonu, örgütsel bağlılık, iş tatmini, işten ayrılma niyeti, yetenek yönetimi, duygusal emek, psikolojik sermaye, psikolojik kontrat ihlali, personel güçlendirme gibi farklı konular ile ilişkilendirilebilir.

KAYNAKÇA

Ahmad K Z, Bakar R A (2003) The association between Training and organizational commitment among white colour workers in Malaysia. *Intaernation Journal of Training and Development* 7 (3): 166-185.

Akgemci T (1997) İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme etkinliğinin sağlanması. *Verimlilik Dergisi* 4: 47-62.

Akgün A, Can H, Kavuncubaşı Ş (1995) *Kamu ve özel kesimde personel yönetimi* (Siyasal Kitabevi, Ankara).

Akoğlan K M (1999) *Otel İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve Örnek Olaylar* (Detay Yayıncılık, Ankara).

Aldemir C, Ataoğlu A, Budak G (1996) *Personel Yönetimi* (Bilgehan Basımevi, İzmir).

Aldemir C, Ataoğlu A, Budak G (2001) *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Gama Kitabevi İzmir).

Aldemir C, Ataoğlu A, Budak G (2004) *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Barış Yayınları, İzmir).

Alkış H (2008) Üretim işletmeleri açısından işgörenlerin demografik özellikleri ile motivasyon araçlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişki. *Kamu İş Dergisi* 10 (2): 83

Altunışık R, Coşkun R, Bayraktaroğlu S, Engin, S (2012) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (Sakarya Yayıncılık, Sakarya).

Arkanoç S (1998) *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi* (Alfa Yayınları, İstanbul).

Arslan F (2002) Performans değerlendirme sonuçlarının hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kullanılması. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Armstrong M (1999) *A handbook of human resource management practice* (Kogan Page, London).

Aşıkoğlu M (1996) *İnsan kaynaklarını verimliliğe yönlendirme aracı olarak motivasyon* (Üniversite Kitabevi, İzmir).

Atak M (2006) Yiyecek içecek işletmelerinde servis elemanlarının hizmet içi eğitiminin iş tatminine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ataman G (2001) *İşletme Yönetimi Temel Kavram ve Yeni Yaklaşımlar* (Türkmen Kitabevi, İstanbul).

Aydın İ (2014) *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı* (Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Babadoğan C (1989) Kamu kesimindeki hizmet içi eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bakalis S, Jonier A T (2006) The attendance of organizational commitment: The case of Australian Casual Academics. *International Journal of Educational Management* 20 (6): 439-452.

Baldwin T T, Magjuka R J, Loher B T (1991) The perils of participation: Effects of choice of trainee on trainee motivation and learning. *Personnel Psychology*, 44: 51-66.

Balyiyen İ (2010) Kamu kurumlarında hizmet içi eğitim. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Bartlett K (2001) The relationship between training and organizational commitment: A study in the health care field. *Human Resource Development Quarterly* 12 (4): 335-352.

Barutçugil İ (2004) *Stratejik insan kaynakları yönetimi* (Kariyer Yayıncılık, İstanbul).

Başaran İ (1991) *Örgütsel davranış* (Gül Yayınevi, Ankara).

Batmaz Ş (2002) Örgütlerde motivasyonun önemi ve başarıya etkisi. *Standard Dergisi* 41 (491): 45-48.

Bayer Z (1984) Turizm işletmelerinde işbaşı eğitim. *Turizm Eğitimi Kongresi*, Ekim: 116-118.

Baynazoğlu M (2009) Beş yıldızlı otel işletmelerinde hizmet içi eğitim ve iş tatmini ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayramoğlu F (1993) *Belediyede insan kaynağı yönetimi* (EMME Uluslar arası Yerel Yönetimler Birliği, İstanbul).

Beach D S (1985) *Personal the management of people at work* (Fifty Edition Macmillan Publishing Company, New York).

Bernardin J H, Russel E A (1998) *Human resource management: An Experimental Approach* (Mc Graw Hill Company, Singapore).

Bilen M (2006) *Plandan uygulamaya öğretim* (Anı Yayınları, Ankara).

Bingöl D (1990) *Personel yönetimi ve beşeri ilişkiler* (Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum).

Bingöl D (1997) *Personel yönetimi* (Beta Yayıncılık, İstanbul).

Bingöl D (2003) *İnsan kaynakları yönetimi* (Beta Yayınları, İstanbul).

Boella J M (1996) *Human resource management in the hospitality industry* (Nelson Thornes, London).

Boella J M (2000) *Human resource management in the hospitality industry* (Stonley Thorners, UK).

Bonacorda D A (1992) Employee characteristics and perceptions affecting their desire to attend training programs. Doktora Tezi, Kansas Üniversitesi, ABD.

Bourner T, Martin V (1994) *Workshops that work: 100 ideas to make your training events more effective* (Mc Graw- Hill, U.S.A).

Boylu Y (2007) Turizm eğitimi almış yeni mezunların oryantasyon programlarına yönelik tutumlarındaki değişimler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 6 (22): 259-269.

Bozkurt E (2006) İzmir Büyükşehir Belediyesi çalışanlarının katılmış oldukları hizmet içi eğitim programlarının niteliğine ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Bridges W (1996) *Leading the de-jobbed organization: The leader of the future* (Jossey Bass, New York).

Broad M L (1991) *Transfer of Training* (Addison Wesley Publishing Company, Massachusetts).

Buckley R, Caple J (1995) *The theory and practice of Training* (Kogan Page, London).

Budak G, Budak G (2004) *İşletme Yönetimi* (Barış Yayınları, İzmir).

Buick j, Muthu G (1997) An investigation of the current practices of in house employee training and development within hotels of Scotland. *The Service Industries Journal* 17 (4): 652-668.

Büyüköztürk Ş (2007) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Pegem Yayıncılık, Ankara).

Caffarella R (1988) *Program development and evaluation: Resource book for trainers* (John Willey Sons, New York).

Can H, Akgün A, Kavuncubaşı Ş (2001) *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi* (Siyasal Kitabevi, Ankara).

Can H, Kavuncubaşı Ş (2005) *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi* (Siyasal Kitabevi, Ankara).

Cascio W F (1995) *Managing Human resource* (Mc Graw Hill, USA).

Caudron S (2001) The myth of job happiness. *Workforce* 80 (4): 32-36.

Chang Y E (2010) An empirical study of Kirkpatrick's Evaluation Model in hospitality industry. Doktora Tezi, Florida International University, Miami.

Charles E S, Kasanova M (1988) *Managing front Office Operations* (The Educational Institute, Michigan).

Cheng E W L, Ho D C (2001) The influence of job and career attitudes on learning motivation and transfer. *Career Development International* 6 (1): 20-28.

Cherrington D (1991) *The management of human resources* (Allyn and Bacon, USA).

Clement R W (1978) An empirical test of the hierarchy theory of training evaluation. Doktora tezi, Michigan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, USA.

Clemenz C E (2001) Measuring perceived quality of training in the hospitality industry. Doktora Tezi, Virginia Polytechnic Üniversitesi, Blacksburgh/ Virginia.

Colquitt J A, Lepine J A, Noe R A (2000) Toward an integrative theory of training motivation. *Journal of Applied Psychology* 85 (5): 678-707.

Cüceloğlu D (1998) *İnsan ve davranışı* (Remzi Kitabevi, İstanbul).

Çakıcı E (2014) Motivasyonu etkileyen faktörler üzerine bir alan araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çiçek D (2005) Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çoroğlu C (2003) *İş dünyasında geleceğin yönetimi* (Alfa Yayınları, İstanbul).

Çulha O (2008) Konaklama işletmelerinde hizmet içi eğitim ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Daft R L (2006) *The new era of Management* (Thomsan Cooperation, Australia).

Dhar R L (2015) Service quality and the training of employees: The mediating role of organizational commitment. *Tourism Management* 46: 419-430.

Demir İ, Başbüyük O, Büker H, Demir O Ö, Demir S, Demirci S, Dolu O, Durna T, Gürer C, Karakuş Ö, Köksal T, Köseli M, Özdoğan A, Sevinç B (2009) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (Alfa Basım Yayım, İstanbul).

Dessl G (2005) *Training and development: Human resource Management* (Prentice Hall, New Jersey).

- Dinç D (2005) İşletmelerde hizmet içi eğitim etkinliğinin ölçümü ve değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Drucker P F (1993) *Kapitalist ötesi toplum*, Çev. B. Çorakçı. (İnkılap Kitabevi, İstanbul).
- Dubin S S (1990) *Maintaining competence through updating* (Jossey Bass, San Francisco).
- Durmuş B, Yurtkoru E S, Çinko M (2011) *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi* (Beta Basım Yayın, İstanbul).
- Eren E (2004) *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (Beta Basım Yayım, İstanbul).
- Eren E (2009) *Yönetim ve organizasyon* (Beta Basım Yayım, İstanbul).
- Eren E (2010) *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (Beta Yayınları, İstanbul).
- Ergül H (2005) Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 4 (14): 67-79.
- Eroğlu U (2006) İşletmelerde eğitim faaliyetlerinin etkinliğinin ölçümüne ilişkin bir model önerisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi* 4 (2): 112-132.
- Ertürk H S (1975) *Eğitim programı geliştirme* (Cihan Matbaası, Ankara).
- Esin F (2013) Hizmet içi eğitim kalitesinin işgören performansına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Facteau J D, Dobbins G H, Russell J E A, Ladd R T, Kudisch J D (1995) The influence of general perceptions of the training environment on pretraining motivation and perceived training transfer. *Journal of Management* 21 (1): 1-25.
- Far J L, Middlebrooks C L (1990) *Maintaining professional competence* (Jossey Bas, San Francisco).
- Ferreria A P, Leite R (2012) What you get is what you see? Employee's perception of training and development in Portuguese organizations. *Book of Proceedings-TMS Algarve* 2: 396-406.

Forsyth P (2006) *Yaratıcı motivasyon teknikleri*, Çev. Derya Demiray. (Resital Yayıncılık, İstanbul).

Geylan R (1992) *Personel Yönetimi* (Met Basım Yayım, Eskişehir).

Geylan R (1995) *Personel yönetimi* (Birlik Matbaası, Eskişehir).

Geylan R (1996) *Personel Yönetimi* (Birlik Ofset Yayıncılık, Eskişehir).

Gilley J W, Gilley A M, Egglan S A (2002) *Priciples of human resource development* (Persus Books Group, Cambridge).

Go F M, Monachello M L, Baum T (1996) *Human resource Management in the hospitality industry* (John Wiley Sons, USA).

Goldstein I L (1980) Training in work organizations. *Annual Reviews in Psychology* 31: 229-272.

Görmüş A Ş, Kahya V (2014) Hizmet içi eğitim programlarının kamu çalışanlarının motivasyonuna etkisi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 1 (1): 37-51.

Gülseren M (1983) *Hizmet içi eğitimde kendi kendini yetiştirme zorunluluğu* (Çağdaş Eğitim, Ankara).

Gürüz D, Gürel E (2006) *Yönetim ve organizasyon* (Nobel Yayınları, Ankara).

Gürüz D, Yaylacı Ö G (2004) *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi* (Mediacat Kitapları, İstanbul).

Herzberg F (1976) *The managerial choice* (Dow Jones Irwin, Homewood).

Hicks W D, Klimoski R J (1987) Entry into training programs and its effects on training outcomes: A field experiments. *Academy of Management Journal* 30: 542-552.

Jones E E (1985) *Need assesment for a quick start and smooth finish* (360 Pine Hill Road, İslan).

Kahya V (2011) Hizmet içi eğitim programlarının kamu çalışanlarının motivasyonuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Kaplan A, Uzunboylu H (2014) Assesment of the in service Training programs of the political parties. *Science Direct* 177: 464-474.

Kaufman R, Herman J (1991) *Strategic planning in education* (Technomic Publishing, Pennsylvania).

Kayış A (2005) *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Asil Yayın Dağıtım, Ankara).

Kaynak T (1990) *Organizasyonel davranış* (İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul).

Kaynak T (1996) *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi* (Alfa Yayınları, İstanbul).

Kaynak T, Adal Z, Atay İ (2000) *İnsan kaynakları yönetimi* (İ. Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi ve Enstitü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayınları, İstanbul).

Kazu İ Y, Gümüş Ç (2001) *Polisin eğitiminde hizmet içi eğitimin yeri ve önemi* (Egm Basımevi, Ankara).

Kearsley G (1982) *Cost, benefits and productivity in training systems* (Addison Wesley Company, California).

Keller J (1987) Strategies for Stimulating the motivation to learn. *Performance/Instruction* 26: 1-7.

Keser A (2006) *Çalışma yaşamında motivasyon* (Alfa Aktüel Yayınları, Bursa).

Khodabakhsh R M (2012) Relationship at attachment styles with empathy and interpersonal problems. *Global Journal of Guidance and Counselling* 2 (2): 14-20.

Kılıç H (2000) Otel işletmelerinde hizmet içi eğitimin personelin iş verimliliğine etkisi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kirkpatrick D L, Kirkpatrick J D (2006) *Evaluating Training programs: The four levels* (Koehler Publishers, San Francisco).

Klein H J, Noe R A, Wang C (2006) Motivation to learn and course outcomes: the impact of delivery mode, learning goal orientation and perceived barriers and enablers. *Personal Psychology* 59: 665-702.

Knicki A, Williams B K (2006) *Management* (Mc Graw Hill, Irwin).

Kocadoğan S (2010) Türkiye’de turizm sektöründe istihdam politikalarının işgören motivasyonuna etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Koç H, Topaloğlu M (2012) *İşletmeler için yönetim bilimi, temel kavramlar, kuramlar ve ilkeler* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).

Koçel T (2013) *İşletme Yöneticiliği* (Beta Basım Yayım, İstanbul).

Koçlu, N (2002) *İşletmelerde hizmet içi eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kol Y (2009) Türk kamu yönetiminde hizmet içi eğitim. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Konya E V (2013) Bankalarda hizmet içi eğitimin çalışan motivasyonu üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kozlowski SW J, Farr J L (1988) An integrative model of updating and performance. *Human Performance* 1: 5-29.

Köse M (2006) İl Emniyet Müdürlükleri bünyesinde yürütölen hizmet içi eğitim programları ve katılımcı algıları. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Kreck L A (1984) Orta boy otellerde eğitim. *Turizm Eğitim Kongresi Tebliğ ve Tartışmalar*. İstanbul, Ekim, 129-133.

Kulaz E (2013) İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmet içi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kumkale T (1996) *Türklerde motivasyon* (Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları, İstanbul).

Latagan M (2011) The role of quality education in national higher education system compatible with European. *Contemporary Educational Researches Journal* 1 (1): 22-30.

Maitland I (1997) *İnsanları motive etmek* (İlk Kaynak Kültür ve Sanat Yayınları, Ankara).

Malek K (2008) Manager training in the hotel environment and its effect on employee turnover intention. Yüksek Lisans Tezi, Caroline Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kolombiya.

Mathieu J E, Martineu J (1997) *Individual and situational influences on training Motivation* (NJ: LEA, Mohwah).

McCracken M, Witerton J (2006) What about managers? Contradictions between lifelong learning and management development. *International Journal of Training and Development* 10 (1): 55-66.

Mert Ö, Erdem B (2006) Konaklama işletmelerinde verimliliğin ölçülmesi ve verimliliği etkileyen etkenlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi* 2: 53-73.

Miner J B (2005) *Organizational behavior: I. Essential Theories of Motivation and Leadership* (M. E. Sharpe, London).

Nakip M (2003) *Pazarlama araştırmaları* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).

Nakip M (2005) *Pazarlama Araştırmalarına Giriş (SPSS Destekli)* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).

Noe R A (1986) Trainees' attributes and attitudes: Neglected Influences on training effectiveness. *Academy of Management Review* 11 (4): 736-749.

Noe R A (1999) *Employee Training and development*, Çev. Canan Çetin. (Mc Graw Hill, Irwin).

- Noe R A, Wilk S L (1993) Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology* 78 (2): 291-302.
- Nordhaug O (1989) Reward functions of personnel training. *Human Relations* 42: 373-388.
- Nowilati M A (1985) Managerial in service Training for development: The case of the Public Administration Institute in Saudi Arabia. Doktora Tezi, Lehigh Üniversitesi, Pennsylvania.
- Obgeide G C (2008) A case study of restaurant training motivation and outcomes. *A International Journal of Tourism and Hospitality Research* 19 (1): 172-177.
- Onaran O (1981) *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları* (A. Ü. Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınları, Ankara).
- Oral S (1997) *Otel işletmeciliği ve otel işletmelerinde verimlilik analizleri* (Konyılmaz Matbaası, İzmir).
- Orhaner E, Tunç A (2003) *Ticaret ve turizm eğitiminde özel öğretim yöntemleri* (Gazi Kitabevi, Ankara).
- Osma H (2007) Kurumlarda hizmet içi eğitim. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öner M (1999) *İşe alma ve yerleştirmede yönetici ve insan kaynakları* (Hayat Yayınları, İstanbul).
- Özkalp E, Kırel Ç (2006) Örgütsel davranış. *T.C Anadolu Üniversitesi Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı (ETEM A.Ş)*, 149: 324-326.
- Öztürk M, Sancak S (2007) Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Yaşar Üniversitesi Dergisi* 2 (7): 761-794.
- Palmer M, Winters T K (1993) *İnsan kaynakları*, Çev. Doğan Şahiner. (Reta Yayın, Yapım, İstanbul).

Pehlivan İ (1992) Hizmet içi eğitim ve verimlilik ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 11 (1): s. 151.

Pehlivan İ (1997) Örgütsel ve bireysel gelişme aracı olarak hizmet içi eğitim. *Amme İdaresi Dergisi* 30 (4): 105-120.

Peker K (2010) Kamu kurum ve kuruluşlarında hizmet içi eğitim ve yöntemleri. *Mevzuat Dergisi* 13 (156).

Peker Ö (1995) *Yönetici eğitim kitabı* (Takav Matbaası, Ankara).

Peters L H, O'Connor E J, Rudolf C J (1980) The behavior and affective consequences of performance relevant situational variables. *Organizational Behavior and Human Performance* 25: 79-96.

Peters L H, Fisher C D, O'Connor E J (1982) The moderating effect of situational control of performance variance on the relationship between individual differences and Performance. *Personal Psychology* 35: 609-621.

Peters L H, O'Connor E J, Pooyan A, Weekley J, Frank B, Erenkranz B (1984) Situational constraints effects on performance, affective reactions and turnover: A field replication and extension. *Journal of Applied Psychology* 69: 663-672.

Pınarbaşı C (2007) Otel işletmelerinde performans değerlendirme sonuçlarının hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kullanılması ve bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Pırnar İ (1999) Eğitimde kalite geliştirme ve kullanılan araçlar. *Anahtar Dergisi* 11 (124).

Powers D (1983) Mainstreaming and in service education of teachers. *Exceptional Children* 49 (5): 432-439.

Robbins S (2001) *Organizational behavior* (Prentice Hall, New Jersey).

Rodin J (1990) *Self directedness: Cause and effects throughout the life course* (Lawrance Erlbaum Associates, Hillsdale).

Ros E M, Sintes F O (2012) Training plans, managers characteristics and innovation in the accomodation industry. *International Journal of Hospitality Management* 31: 686-694.

Ryman D H, Biesner R J (1975) Attitudes predictive of diving training success. *Personal Psychology* 28: 181-188.

Sabuncuoğlu Z (2000) *İnsan kaynakları yönetimi* (Ezgi Kitabevi, Bursa).

Sabuncuoğlu Z (2005) *İnsan kaynakları yönetimi* (Alfa Aktüel Basım Yayım, Bursa).

Sabuncuoğlu Z, Tüz M (2001) *Örgütsel psikoloji* (Ezgi Kitabevi, Bursa).

Sabuncuoğlu Z (2009) *Turizm işletmelerinde örgütsel davranış* (MKM Yayınları, Bursa).

Salman F (2012) Hizmet içi eğitim ile iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sapançalı F (1992) İşletmelerde kullanılan özendirici araçların güdülenme üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Sarıkurt T (2007) Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörler ve banka iç kontrol elemanları üzerine yapılan bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Schneider B, Bowen D (1985) Employee and customer perceptions of service in banks: replication and extension. *Journal of Applied Psychology* 70: 423-433.

Schneider B, Buxton Y, Parkington J (1980) Employee and customer perceptions of service in banks. *Administrative Sciences Quarterly* 25: 252-267.

Schneider B, Paul M, White S (1998) Linking service climate and customer perception of service quality in banks: test of a casual model *Journal of Applied Psychology* 87: 220-229.

Selen U (2009) İşletmelerde motivasyon sistemi, araçları ve yardımcı öğeler. Yüksek Lisans Tezi, Namık Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.

Sezgin K, Ünlüöner K (2011) Mutfak personelinin hizmet içi eğitiminin örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi üzerine bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi* 3 (2): 3-16.

Sibthorne R (1994) *The benefits of training and development* (Gower Handbook of Training and Development, England).

Sieben I (2007) Does Training trigger turnover or not? The impact of formal training on graduates. *Job Search Behavior- Work Employment Society* 21: 397-416.

Solmuş T (2004) *İş yaşamında duygular ve kişiler arası ilişkiler: Psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi* (Beta Basım Yayım, Ankara).

Sungur O, Albayrak A S, Eroğlu A, Kalaycı Ş, Küçüksile E, Ak B, Karaatlı M, Keskin H, Çiçek E, Kayış A, Antalyalı Ö, Uçar N, Demirgil H, İşler D (2010) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Asil Yayınları, Ankara).

Şahin N (2002) Otel işletmelerinde hizmet içi eğitim uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Şener B (2001) *Modern otel işletmelerinde yönetim ve organizasyon* (Detay Yayıncılık, Ankara).

Tanke M L (2001) *Human resource Management for the hospitality industry* (Delmor Thomsan Learning, USA).

Tanman B (2006) Yaygın eğitimin bir kolu olarak hizmet içi eğitim ve bankacılık sektöründe bir örnek olay çalışması. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tannenbaum S L, Mathieu J E, Salas E, Cannon B (1992) Meeting trainees expectations: The influence of training fulfillment on the development of commitment, self efficacy, and Motivation. *Journal of Applied Psychology* 76 (6): 759-769.

Taşdemir F (2013) Analyzing the attitudes of teachers towards in service trainings according to various variables. *Science Direct* 116: 884-887.

Taymaz H (1981) *Hizmet içi eğitim* (Anadolu Üniversitesi Fakültesi Yayınları, Ankara).

Taymaz H (1992) *Hizmet içi eğitim, kavramlar, ilkeler ve yöntemler* (Şafak Matbaacılık, Ankara).

Tharenou P (2001) The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 74 (5): 599-621.

Tınaz P (2005) *Çalışma yaşamından örnek olaylar* (Bata Basım Yayım, İstanbul).

Toker B (2006) Konaklama işletmelerinde işgören motivasyonu ve motivasyonun iş doyumuna etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Tombs M (2011) Motivation to learn: Test of model in different training context. Doktora Tezi, Cardiff Üniversitesi, Britanya.

Topaloğlu M, Sökmen A (2003) İşe alıştırma eğitiminin etkinliği ve performans ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi* 2: 9.

Tortop N (2006) *İnsan kaynakları yönetimi* (Beta Yayınları, İstanbul).

Tortop N, Aykaç B, Yayman H (2013) *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Nobel Yayın, Ankara).

Tutum C (1979) *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Todaie Yayınları, Ankara).

Tümgan C (2007) Kamu örgütlerinde motivasyon ve iş tatmini. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Tümtürk A (2002) Motivasyon kaynakları ve işletmelerde motivasyonu arttırmaya yönelik kullanılan araçlar. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ural A, Kılıç İ (2006) *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi* (Detay Yayıncılık, Ankara).

Us A T (2007) *İşletmelerde motivasyon* (İGİAD Yayınları, İstanbul).

Uyargil C, Acar A C, Adal Z, Atay İ D, Dündar G, Özçelik O, Sadullah Ö, Tüzüner L (2009) *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Beta Basım Yayım, İstanbul).

Ülker A (2001) Organizasyonlarda motivasyon ve bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Ünsal P (1998) *Ergonomi* (Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul).

Vyas L (2015) Convergence or divergence? Trainees and trainer's perceptions of the customization and effectiveness of public service Training. *Journal of Asian Public Policy* 8 (2): 149-177.

Wexley K N, Latham G P (1991) *Developing and training human resources in organization* (Harpercollins, New York).

Woods H R (1997) *Human resource Management* (Educational Institute of the American Hotel Motel Association, Michigan).

<http://www.edebiyatogretmeni.com> (25 Aralık 2014).

<http://www.iienstitü.com> (02 Haziran 2015)

<http://www.kulturturizm.gov.tr> (20 Mart 2015).

<http://www.mcrel.org/products/noteworthy/noteworthy/barbaram.asp> (18 Şubat 2014).

<http://www.meb.gov.tr> (14 Nisan 2015).

<http://www.muglakulturturizm.gov.tr> (14 Mart 2015).

<http://www.tdk.com.tr> (20 Haziran 2015).

<http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/Frith/motivation.HTM> (11 Aralık 2014) .

Yalçın İ, İri R (2003) Türkiye’de beş yıldızlı otellerde hizmet içi eğitim uygulanmayı bekliyor. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi* 5 (1): 91-106

Yatkın A (2008) Örgütsel çatışmanın ve performans değerlemenin işgören performansına etkileri. *Doğu Anadolu Araştırmalar Dergisi* 6 (2): 6-18.

Yıldırım G (2009) Örgütlerde işgörenlerin hizmet içi eğitim algılamaları ve iş tatminlerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldız E (2009) Kamu örgütlerinde hizmet içi eğitimin öğrenen örgüte katkısı. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yiğit R (2002) İyi bir lider olmanın yolları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 6 (1): 17-21.

Yumuşak S (2008) İşgören verimliliğini etkileyen faktörlerin incelenmesine yönelik bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 13 (3): s. 243.

Yüksel Ö (1998) *İnsan kaynakları yönetimi* (Gazi Kitabevi, Ankara).

Yüksel Ö (2000) *İnsan kaynakları yönetimi* (Gazi Kitabevi, Ankara).

Yüksel Ö (2007) *İnsan kaynakları yönetimi* (Fersa Matbaacılık, Ankara).

EKLER

EK 1: Anket Formu

Sayın katılımcı, size uygulanan bu anket, otel işgörenlerinin hizmet içi eğitim algısının öğrenme motivasyonuna etkisini belirlemeye yöneliktir. Bu anketten elde edilecek veriler yalnızca akademik çalışmalar için kullanılacaktır. Gösterdiğiniz ilgiye teşekkür eder, iyi bir sezon geçirmenizi dileriz.

Lütfen, aşağıda yer alan ifadeleri okuduktan sonra, her bir ifadenin karşısına (X) işareti koymak suretiyle ilgili ifadeye katılma düzeyinizi belirtiniz.

HİZMET İÇİ EĞİTİM ALGISI İLE İLGİLİ İFADELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılmıyorum Ne Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Eğitim doğrudan işimle ilgiliydi.					
2-Eğitimin “neden” önemli olduğu bana söylendi.					
3-Eğitim gerçek anlamda işimi yansıtıyordu.					
4-Eğitim benim ihtiyaçlarıma yönelikti.					
5-Eğitmen, eğitimin içeriği ile ilgili bilgiliydi.					
6-Eğitimin içeriği, daha önce benimle aynı işi yapmış insanlar tarafından oluşturulmuştu.					
7-Eğitmen, kendinden emindi.					
8-Eğitmen, eğitimle kendi iş deneyimlerini bağdaştırdı.					
9-Eğitim, esprili bir ortam içinde gerçekleşti.					
10-Eğitim, eğlenceliydi.					
11-Eğitmenler, eğitim verme konusunda hevesliydi.					
12-Eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.					
13-Diğer katılımcılardan öğrendiğim şeyler oldu.					
14-Eğitimde grup çalışmasına yer verildi.					
15- Eğitim boyunca kaliteli yiyecek ve içecek ikramı sağlandı.					
16-Eğitim kaliteli bir tesiste yapıldı.					
17- Sınıflar, katılımcıların rahatı düşünülerek düzenlenmişti.					
18-Eğitim süresince her bir konu üzerinde ne kadar zaman durulacağını biliyordum.					
19-Eğitim süresince kısa ders araları verildi.					
20-Eğitim içeriğinin sıralamasını biliyordum.					
21-Eğitim süresince kendimi rahat hissettim.					
22-Eğitim ortamı resmi olmayan bir ortamdı.					
23-Eğitim atmosferi destekleyiciydi.					
24-Eğitim süresince kendimi güvenli hissettim.					
25-Eğitmen bana ismim ile hitap etti.					
26-Eğitmen bana ve diğer katılımcılara arkadaşça davrandı.					
27-Eğitmen benim önceki iş deneyimim için takdirlerini dile getirdi.					
28-Eğitimden işime geri döndükten sonra eğitimin sonuçlarının takip edilmesini bekledim.					
29-İşyerimde eğitimden öğrendiklerimi kullanmamın karşılığında nasıl ödüllendirileceğim bana açıklandı.					
30- Eğitimde, öğrendiklerimizi ölçen bir sınava tabi tutuldum.					

ÖĞRENME MOTİVASYONU İLE İLGİLİ İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Eğitim programlarından mümkün olduğunca çok şey öğrenmeye çalışırım.					
2- Eğitim programlarında, birçok insandan daha fazla bilgi edinme eğiliminde olduğuma inanırım.					
3- Eğitime katıldığımda ve bir şeyi anlamadığımda çok sinirlenirim, öğrenmeye çalışmayı bırakırım.					
4- Genellikle eğitim programlarında vurgulanan becerileri öğrenmek için motiveyimdir.					
5- Becerilerimi geliştirmek isterim.					
6- Becerilerimi geliştirmek için, eğitim programlarında çaba göstermeye gönüllüyüm.					
7- Eğitim programlarına katılarak becerilerimi geliştireceğime inanırım.					
8- Eğitim programlarında aktarılan konuları öğrenebileceğime inanırım					
9- Şimdiki işim, kişisel beklentilerimi ve hedeflerimi karşılar.					
10- Eğitim programlarına katılımım az oldu, çünkü işimi başarılı şekilde gerçekleştirmem için gerekli olan bilgi ve beceriye sahibim.					
11- Şimdiki çalıştığım işimle ilgili yeteneklerimin ve becerilerimin gelişmesi için çaba göstermeye istekliyim.					
12- Sadece öğrenmek için, becerilerimi ve yetkinliklerimi geliştirmek konusunda çaba göstermeye istekliyim.					
13- Kendimi terfiye hazırlamak için, becerilerimi ve yeteneklerimi geliştirmek konusunda çaba göstermeye meyilliyim.					
14- Eğitim kurs veya seminerleri almak, benim için önemli bir öncelik değildir.					
15- İş etkinliğime engel olan alışkanlıklarımı ve rutinlerimi değiştirmek istiyorum.					
16- İşimle ilgili teknik becerilerimi geliştirmek için kendime kişisel zaman ayırmaya hazırım.					
17- İnsanlarla aramdaki ilişkileri geliştirmek için, zamanımı harcamaya hazırım.					

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

Cinsiyetiniz	a) Kadın b) Erkek
Medeni Durumunuz	a) Bekar b) Evli
Eğitim Durumunuz	a) İlkokul b) Ortaokul c) Lise d) Lisans e) Lisansüstü
Sektördeki Çalışma Süreniz	a) 1 yıl ve daha az b) 2-5 yıl c) 6-9 yıl d) 10-13 yıl e) 14 yıl ve üzeri
Kadro düzeyiniz	a) Müdür b) Şef c) Alt Kademe
Çalıştığınız Departman	a) Ön Büro b) Kat Hizmetleri c) Yiyecek-İçecek d) İnsan Kaynakları e) Mutfak f) Diğer

Katılımınız için teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

DUYGU MAHMUTOĞULLARI

Doğum Tarihi ve Yeri

26 Eylül 1990, Hatay

Eğitim Durumu

Derece	Kurum	Mezuniyet
Lisans	Mustafa Kemal Üniversitesi	2012
Lise	Serinyol Lisesi	2006

Yabancı Dil

İngilizce

Arapça

İtalyanca