

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI

İŞLETMELERDE
EĞİTİM İLE ALGILANAN PERFORMANS ARASINDAKİ
İLİŞKİYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Begüm ÖZBAY

151137109

İstanbul, Haziran 2017

T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI

İŞLETMELERDE
EĞİTİM İLE ALGILANAN PERFORMANS ARASINDAKİ
İLİŞKİYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Yüksek Lisans Tezi

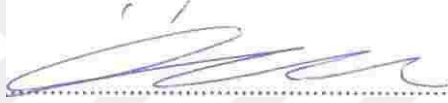
Begüm ÖZBAY
151137109

Danışman Öğretim Üyesi
Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ

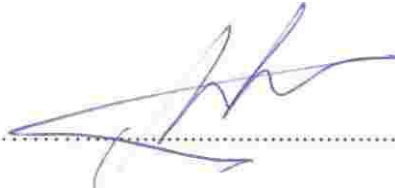
İstanbul, Haziran 2017

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

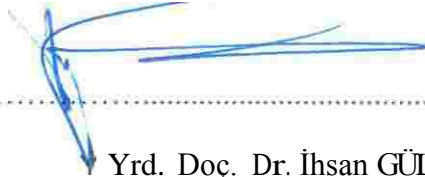
16.06.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Begüm ÖZBAY'a ait "İşletmelerde Eğitim ile Algılanan Performans Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü. İşletme Anabilim Dalı, İşletme Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir,



Yrd. Doç Dr. Murşide ÖZGELDİ
(Başkan) Danışman



Prof. Dr. Nursel TELMAN
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. İhsan GÜLAY
(Üye)

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İşletmelerde Eğitim İle Algılanan Performans Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığımı bütün eserlerin “Kaynakça”da gösterilenlerden oluştuğunu, “Kaynakça”da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğum belirtir ve onurumla doğrularım.



151137109

Begüm ÖZBAY

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimim sırasında ve bu çalışmayı sonuçlandırmamda gösterdiği her türlü ilgi ve destek için değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ'ye çok teşekkür eder, çalışmanın tüm ilgililere yararlı olmasını dilerim.

Ayrıca önerileri için değerli hocam Yrd. Doç. Dr. İhsan GÜLAY'a, tüm hayatım ve bu çalışma boyunca yardımını, sabrını ve desteğini esirgemeyen canım aileme, başta bu günlere gelmemdeki en büyük destekçim annem ve babama, dostlarıma, alan çalışmama olan katkılarından dolayı sevgili arkadaşım Gizem KURTOĞLU'ya, en büyük motivasyon kaynağım biricik yeğenim Ela KARATAŞ'a ve her anımda yanımda olan sevgili eşim, yoldaşım İlyas Bahadır ÖZBAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İstanbul, 2017

Begüm ÖZBAY

ÖZET

İŞLETMELERDE EĞİTİM İLE ALGILANAN PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Bu çalışma ile işletmelerdeki eğitim ve algılanan bireysel performans arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır; bu amaçla çalışanların performansları hakkında ne düşündüklerini öğrenmek, işletmelerin eğitim çabalarının çalışanların iş performansları üzerine olan etkilerinin ortaya konmasını sağlamak üzere bir bankada alan araştırması yapılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde çalışmanın kavramlarından biri olan eğitim kavramı (*construct*) irdelenmiş, işletmelerde hangi amaçlarla kullanıldığı ve önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca eğitim süreci de detaylandırılmıştır. Daha sonra da diğer kavram olan performansa yer verilmiştir. Performans değerlendirme süreci, yöntemleri, performans değerlendiriciler ve performansı etkileyen faktörler ele alınmıştır.

Ayrıca bu bölüm eğitim ile çalışan performansı arasındaki ilişkiyi irdeleyen çalışmaların literatür taramasına ve araştırmanın amacı ve önemini açıklamaya ayrılmıştır.

İkinci bölüm ise araştırmaya ayrılmıştır. Araştırmanın teorik modeli ve gerekçesi, çalışma grubu, ölçme araçları ve verilerin analizi bu kısımda açıklanmıştır.

Çalışmanın üçüncü kısmında ise araştırmanın bulguları ve değerlendirmesine yer verilmiştir. Çalışmanın dördüncü yani son bölümü sonuç ve öneriler kısmına ayrılmıştır.

Sonuç olarak; araştırmaya katılan banka çalışanlarının eğitime ilişkin algıları/görüşleri ile performansa ilişkin algıları/görüşleri arasında pozitif yönde, güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Performans, Performans Değerlendirme, Kişisel Gelişim, Eğitim ve Performans İlişkisi

ABSTRACT

A STUDY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN TRAINING AT WORK AND PERCEIVED PERFORMANCE

The aim of this study is to examine the relationship between training and perceived individual performance in business; A bank field survey was conducted to find out how employees evaluate their performance and whether the training efforts of organisations have an effect on the work performance of the employees.

In the first part of the work, one of the constructs of the study, training is examined vis-a-vis the purposes for which it is used and its importance. The training process is also detailed. Then, the other construct, performance, is detailed. Performance evaluation process, methods, performance evaluators and factors affecting performance are discussed.

It is also devoted to exploring the relationship between training and performance and explaining the intent and importance of research.

The second part is devoted to research. The theoretical model and reasoning of the study, the study group, the measurement tools and the analysis of the data are explained in this section.

In the third part of the study, the findings and evaluation of the research were included. The fourth part of the study, the last part, is devoted to the results and recommendations section.

As a result; a strong positive relationship between the perceptions of the participants on training and its effect on their performance has been found.

Keywords: Training at work, Perceived performance

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ ONAYI.....	iii
YEMİN METNİ.....	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. İşletmelerde Eğitim	1
1.1.1. Eğitimin Tanımı	1
1.1.2. Eğitimin Önemi	2
1.1.3. Eğitimin Amaçları	5
1.1.3.1. Ekonomik ve Örgütsel Amaçları	5
1.1.3.2. Sosyal ve Bireysel Amaçları	6
1.2. Eğitim Süreci	7
1.2.1. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi	7
1.2.1.1. Eğitim İhtiyacı Analizinde Yöntem ve Araçlar.....	8
1.2.1.2. Eğitim İhtiyacını Belirlemede Yapılan Analiz Türleri	10
1.2.2. Eğitim Programlarının Hazırlanması	11
1.2.3. Eğitim Bütçesinin Hazırlanması	13
1.2.4. Eğitimin Uygulanması	14
1.2.4.1. İşbaşı Eğitim Yöntemleri	15
1.2.4.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri	17
1.2.4.3. Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri	18
1.2.5. Eğitim Sonuçlarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	20
1.2.5.1. Eğitim Etkinliğinin Ölçülmesi ve	21
Değerlendirilmesi Modeli.....	21
1.2.5.2. Eğitim Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	23
1.3. Performans ve Performans Değerlendirme	24
1.3.1. Performans Kavramı	24
1.3.2. Performans Değerlendirme ve Süreci	26
1.3.2.1. Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	28
1.3.2.2. Performans Değerleyicileri	29
1.3.2.3. Performans Değerleyicilerin Yaptığı Hatalar.....	32
1.3.3. Performansı Etkileyen Faktörler ve Çalışan Performansının	33
Sonuçları.....	33
1.4. Eğitim ve Performans İlişkisi.....	35
1.4.1. Eğitimle Çalışan Performansı İlişkisine Yönelik Yapılan	38
Çalışmalardan Bazıları.....	38

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	40
2. YÖNTEM.....	41
2.1. Araştırmanın Modeli	41
2.2. Çalışma Grubu	41
2.3. Veri Toplama Araçları	43
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	43
2.3.2. Eğitim ve Performans Anketi	43
2.3.2.1. Eğitim ve Performans Anketinin Faktör Yapısı ve Güvenirlik Analizleri	44
2.3.2.2. Eğitim ve Performans Anketine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	53
2.4. Verilerin Analizi.....	54
3. BULGULAR	56
3.1. Eğitim ve Algılanan Performansa İlişkin Betimleyici İstatistikler	56
3.2. Eğitim ve Algılanan Performansın Demografik Değişkenler Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bilgi ve Bulgular.....	61
3.2.1. Eğitimin ve Performansın Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	61
3.2.2. Eğitimin ve Performansın Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	63
3.2.3. Eğitimin ve Performansın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	64
3.2.4. Eğitimin ve Performansın Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	65
3.2.5. Eğitimin ve Performansın Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	66
3.2.6. Eğitimin ve Performansın Çalışma Hayatındaki Kıdemine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	67
3.3. Eğitimin ve Algılanan Performansın Kurumda Alınan Eğitimler Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	68
3.3.1. Eğitimin ve Performansın Alınan Eğitim Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	68
3.3.2. Eğitimin ve Performansın Tercih Edilen Eğitim Türüne Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	69
3.3.3. Eğitimin ve Performansın Düzenlenen Eğitimlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	70
3.3.4. Eğitimin ve Performansın Katılan Eğitimlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	72
3.3.5. Eğitimin ve Performansın Bireysel ve Kurumsal İhtiyaçlara Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	74
3.4. Eğitim ve Algılanan Performans Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	75
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	78
5. KAYNAKLAR	84
ÖZGEÇMİŞ	87

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1.1. : Eğitim İhtiyacı Bildirim Formu	9
Tablo 1.2. : Performans Değerlemesinden Elde Edilen Sonuçların Kullanım Alanları	33
Tablo 2.1. : Demografik Özelliklere İlişkin Dağılım.....	42
Tablo 2.2. : Pilot Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	44
Tablo 2.3. : Eğitim ve Performans Anketine İlişkin KMO ve Bartlett Testi	45
Tablo 2.4. : Anketin Faktörlerine (Alt Boyutlarına) İlişkin Açıklanan Toplam Varyans	47
Tablo 2.5. : Anketin Maddelerine İlişkin Döndürölmüş Faktör Matrisi	48
Tablo 2.6. : Anketin Faktörlerine Yönelik Güvenirlilik Analizi.....	49
Tablo 2.7. : Anketin Faktör Analizi ve Güvenirlilik Analizleri Özet Tablosu	51
Tablo 2.8. : Anketin Alt Boyutları ve Geneli Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	52
Tablo 2.9. : Ankete İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri	54
Tablo 3.1. : Kurumda Verilen/Alınan Eğitimlere İlişkin İlişkin Dağılım	57
Tablo 3.2. : Ölçek Seçenek ve Puan Aralıkları.....	58
Tablo 3.3. : Anketin Alt Boyutlarında Yer Alan Maddelere İlişkin İstatistikler..	59
Tablo 3.4. : Cinsiyete Göre Yapılan T-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 3.5. : Medeni Duruma Göre Yapılan T-Testi Sonuçları	63
Tablo 3.6. : Eğitim Durumuna Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları...	64
Tablo 3.7. : Yaş'a Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	65
Tablo 3.8. : Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	66
Tablo 3.9. : Çalışma Hayatındaki Kıdeme Göre Yapılan ANOVA Testi Sonuçları	67
Tablo 3.10. : Eğitim Sayısına Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	68
Tablo 3.11. : Kurumda Tercih Edilen Eğitim Türüne Göre Yapılan Ki-Kare Testi.....	70
Tablo 3.12. : Düzenlenen Eğitimlere Göre Yapılan Ki-Kare Testi	71
Tablo 3.13. : Katılan Eğitimlere Göre Yapılan Ki-Kare Testi	73
Tablo 3.14. : Eğitimlerin Bireysel ve Kurumsal İhtiyaçlara Yönelik Olma Durumuna Göre Yapılan Analiz Sonuçları.....	74
Tablo 3.15. : Korelasyon Analizi Sonuçları.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1.1. : Eğitim Sonuçları Değerlendirmesinin Eğitim Süreciyle İlişkisi	21
Şekil 1.2. : Performans Değerlendirme Sistemi	27
Şekil 1.3. : Eğitim İhtiyacı Analizi	36
Şekil 1.4. : Eğitim İhtiyacını Analiz Etmek İçin İş Performansını Kullanma	37
Şekil 2.1. : Anketin Faktör Yapılanmasına İlişkin Serpilme Diyagramı.....	46
Şekil 3.1. : Eğitim ile Performans Arasındaki İlişki	76
Şekil 3.2. : Eğitim ile Kişisel Gelişim Arasındaki İlişki	76
Şekil 3.3. : Performans ile Kişisel Gelişim Arasındaki İlişki	77

1. GİRİŞ

Günümüzün gelişen dünyasına ayak uydurma zorunluluğu, çalışanların kariyer yapma isteğinin artması, okullarda öğrenilen bilgilerin çalışma yaşamına girildiğinde aynı şekilde uygulanamaması, bazı bilgilerin sadece çalışırken öğrenilebilecek nitelikler taşıması, öğrenme ve gelişme güdüsünün insanoğlunun doğasında olması gibi pek çok nedenden ötürü işletmeler eğitim ve geliştirme uygulamalarına yer verme ihtiyacı duymaktadırlar.

Bilginin hızla çoğalması günümüzde eğitimin çok daha büyük önem taşımasına yol açmıştır. Dolayısıyla hangi rolde olursa olsun günümüzün insanı için eğitim yaşanan gelişmelere ve hızlı değişimlere uyum sağlamak amacı ile kullanılan en önemli araçlardan birisidir.

Eğitim çalışanların toplam performansını geliştirip onların mevcut işlerini etkin bir biçimde yapmalarını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda sonraki iş için gerekli bilgi, beceri ve davranışı artırır. Çalışan performansı, yenilikçilik ve rekabet edebilirlik noktasında en hayati bileşen işgücünün sahip olduğu bilgi ve becerilerdir.

Çalışan performansı aynı zamanda şirket kültürü, örgüt kültürü, iş tasarımı, performans değerlendirme sistemleri, firmada hâkim olan güç ve politika ile grup dinamikleri gibi kimi çevresel faktörlerden de etkilenir.

Eğitimi etkin kılmak ve eğitimin çalışan performansı üzerinde pozitif yönde etkide bulunmasını sağlamak için bu unsurların dikkate alınması gerekir.

1.1. İşletmelerde Eğitim

1.1.1. Eğitimin Tanımı

İşletmelerde eğitim, işe alınan insanların işlerini etkili bir şekilde yapabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumların onlara verilmesidir. İşletmelerde eğitim, çalışanların işe girerken beraberinde getirdikleri bilgi, beceri ve tutumlar (giriş davranışı) ile işlerinin spesifik görev sorumluluklarını yerine getirmek için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumlar (istenen davranış) arasındaki farkı kapatma süreci olarak tanımlanabilir (Barutçugil, 2004:298).

Eğitimin en açık, bilinen ve kolayca akla gelen tanımı, yeteneklerin gelişmesinde bir araç olmasıdır. Eğitim en kısa anlatımla bir değişim sürecidir. Bu

değişimler bireylerin bilgi, düşünce, yetenek ve davranışlarında görülen gelişimdir (Sabuncuoğlu, 2013:124).

Başka bir tanımla eğitim, insanların belirli bir amaçla bilgi ve beceriler kazanmaları ile mevcut bilgi ve becerilerinin artmasını sağlayan sistemli bir süreçtir. Öte yandan eğitim, inanç, tutum ve davranışlarda da bir gelişme sağlayan eylemdir (Bingöl, 1998:188).

Daha geniş bir tanımlama ile eğitim, bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için, onların mesleki bilgi ufuklarını genişleten, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu gelişmeler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür denilebilir (Sabuncuoğlu, 2013:124-125).

Eğitimin daha spesifik tanımları da yapılmıştır. Bunlardan birinde “*eğitim, önceden saptanmış amaçlara göre, insan davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan, planlı etkinlikler dizgesi*” olarak ifade edilmektedir (Sadullah vd, 2015:165).

İşletme içinde veya dışında, formal programlar yolu ile veya kendi kendine veya tecrübe kazanma yolu ile bir kişinin bilgi, yetenek ve becerilerinde değişiklik yapma faaliyeti olarak tanımlamak mümkündür. Bu anlamda eğitim bir değişim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Koçel, 2014:101).

Eğitim, en yalın anlatımla hayatın başlangıcı ile başlayan ve hayat boyunca devam eden bir bilgilenme süreci olarak tanımlanabilir (Muradova, 2009:75).

1.1.2. Eğitimin Önemi

1980’lerden sonra, teknolojiye hızlı bir değişim süreci başlamış, rekabet piyasası genişlemiş, verimliliğin ve toplam kalitenin önemi artmış, hassas ve standart üretim gerekli hale gelmiş ve ekonomik krizler de sık görülmeye başlanmıştır. Bu gelişmeler beraberinde, gelişen teknolojiye uyum ihtiyacını, rekabetle baş edebilecek verimlilik ve kalite düzeyine ulaşma çabasını ve krizlere karşı bilinçli davranma anlayışını zorunlu hale getirmiştir. İşte tüm bu ve benzeri sorunlara karşı eğitim ve geliştirme, işletmeler için vazgeçilmez bir çözüm olarak görülmüştür. Gerçekten de eğitim yoluyla motivasyonu ve performansı artan çalışanlar, bir yandan işletmenin kârlılığını arttırırken, diğer yandan bilgili ve tatmin düzeyi yüksek elemanlar olarak iş

doymu ve işletmeye bağılıkları da olumlu yönde gelişmektedir (Muradova, 2009:79).

Çağdaş işletme yönetiminin öncülerinden, “bilimsel yönetim” konusundaki ilkeleri bütün dünyada kabul görmüş olan Frederick Winslow Taylor’un yöneticiler için verdiği önerilerden biri de, “işçilerin eğitiminin bilimsel yollardan yapılması” ile ilgilidir (Taşkın, 1997:54).

Globalleşen dünyada bilginin sürekli ve sistematik gelişimi eğitim sürecini de olumlu etkilemektedir. Eğitime yapılan yatırım aslında insan yapılan yatırım demektir. Eğitimli insan firmanın en zengin kaynağıdır. Bu nedenle firmalar giderek eğitime daha çok yer vermektedirler. İşletmeler canlı bir organizma gibi sürekli dinamik bir değişim süreci yaşarlar. Bu değişim ekonomik, sosyal, teknolojik ve organizasyonel alanda gerçekleşirken değişime uyarlanmanın en geçerli yolu sürekli ve planlı eğitimidir (Sabuncuoğlu, 2013:124).

Küreselleşme sürecinin neden olduğu hızlı gelişme ve değişimlerle karşı karşıya kalan ve yoğun rekabet koşulları içinde olan işletmelerin de varlıklarını sürdürebilmeleri ve gelişme gösterebilmeleri, rekabet güçlerini arttırmalarına bağlıdır. Rekabette başarılı olabilmek de ancak kolay işçilikle değil, iyi eğitilmiş, işletmeyle bütünleşmiş, sürekliliği olan bir iş gücünün kaliteli eğitimiyle mümkündür (Bingöl, 1998:177).

Günümüz örgütlerinin teknolojik ve örgütsel yapılarında çok hızlı değişimler yaşanmaktadır. Dünyanın herhangi bir bölgesinde ortaya çıkan değişiklikler, kısa sürede tüm dünyaya yayılmaktadır. Teknolojik gelişmeler yanında yeni örgütlenme modelleri ve iş süreçleri de ortaya çıkarmaktadır. Bu gelişmelere uyum gösterebilmek için personelin bilgi ve becerilerinin de geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Pahalı modern araç ve ekipmanlara –bunları kullanacak bilgi ve beceriye sahip personel mevcut değilse- yatırım yapılması kaynak israfından başka bir sonuç ortaya koymayacaktır (Can vd., 2012:266).

Eğitime önem vermeyen iş örgütlerinin işgörenlerinin başarı ve verimlerini arttırmaları ve dolayısıyla yoğun rekabet koşulları içinde varlıklarını koruyabilmeleri çok güç veya olanaksızdır. İşe elaman alımında en isabetli seçim yapılmış olsa bile, işgörenlerin değişikliklere ayak uydurabilmeleri ve daha üst kademe görevlerine

ilerleyebilmeleri için eğitime tabi tutulmaları zorunludur. Aksi takdirde işletmenin hedefine ulaşması beklenemez (Bingöl, 1998:188).

İşletmelerde eğitim, insan kaynakları yönetiminin temel işlevlerinden birisidir. Buluç'un da belirttiği gibi, *“Örgütler, insan kaynaklarından verimli bir şekilde yararlanmak ve amaçlarını gerçekleştirmek için, insan kaynaklarının ilgi, istidat ve yeteneklerini ortaya çıkarmak amacıyla gereken faaliyetleri düzenlemeli, personelin potansiyeli keşfedilerek kapasitesinden optimum düzeyde yararlanmak için gerekli etkinlikleri gerçekleştirebilmelidir”* (Mercin, 2005:128-144).

Eğitimin kurum açısından sayabileceğimiz yararları şunlardır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009:5-6):

- Üretim sektöründe üretilen malın, hizmet sektöründe ise sunulan hizmetin kalitesi artar
- Üretimde verimlilik artar
- Hatalı üretim azalır
- Kurumun toplumdaki saygınlığı artar
- Kurumda iletişim kolaylaşır, yapıcı ilişkiler kurulur
- İşletme içerisindeki her türlü giderlerin miktarları belirli ölçüde azalır
- Hataların azalması kontrol yükünü de hafifletir
- Üstlerin astlarını denetleme işleri kolaylaşır.

Eğitimin bireyler açısından faydalarını ele almak gerekirse; eğitim bireyin güven duygusunu artırır. Kişinin kendine güveni yüksek ise yaptığı işin kalitesi de yüksek olacaktır. Güven duygusu gelişmiş bireyin çalışma hayatına katkısı güven duygusu eksik olan bireye göre daha farklıdır. Bilgi eksikliğini hisseden çalışan yürüttüğü işin doğruluğundan emin olmadığı için çalışma ortamına tedirginliğini yansıtacaktır. Bu nedenle çalışma hayatında ortam rahat ve huzurlu olamayacaktır. Eğitim, kurum çalışanlarının eksikliklerini giderebilme konusunda da katkı sağlayacaktır. Ayrıca teknolojinin her geçen gün gelişmesi çalışanlar üzerinde teknolojinin gerisinde kalma gibi kaygıların oluşmasını engelleyecektir. Kuruma ve

kendine güveni artıracak aynı zamanda çalışanlar tarafından geleceğe ümitle bakılacaktır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009:6-7).

İşgörenler, işgücü piyasasındaki değerlerini ve kazanma güçlerini arttıran yeni bilgi ve becerileri eğitim sayesinde kazanırlar. Kuşkusuz yeni bilgi ve becerilere sahip olan işgörenler, işletme için önemli bir değer olarak kabul edilirler ve dolayısıyla iş güvenceleri sağlanmış olur. Ayrıca eğitim, işgörenlerin başarı göstermelerine ve daha üst kademelere terfi etme olanağını elde etmelerine neden olur. Dahası, işgörenin eğitim programına alınması, onun kişiliğine özel bir değer verildiği anlamına gelir (Bingöl, 1998:190).

1.1.3. Eğitimin Amaçları

Globalleşme sürecinde benimsenen yönetim anlayışı, eğitimin amaçlarını belirtmede, temel olarak örgütsel amaçlara ulaşmanın yanı sıra, sosyal sorumluluk gereği olarak, toplumsal ve bireysel amaçlara da katkıda bulunmayı hedeflemektedir (Sadullah vd., 2015:169).

Eğitimin amaçları iki başlık altında incelenebilir. Bunlar:

- Ekonomik ve Örgütsel Amaçlar
- Sosyal ve Bireysel Amaçlar

1.1.3.1. Ekonomik ve Örgütsel Amaçları

Eğitimin ekonomik amacı, “üretim için eğitim” sözüyle özdeşleşir. İşletmenin eğitimden beklediği ekonomik amaçlar şöyle özetlenebilir (Sabuncuoğlu, 2013:128):

- Üretim artışı
- Kalite artışı
- Maliyetlerde düşme
- Standardizasyonu sağlama
- Zamandan tasarruf
- Fire ve ıskartaların azalması
- İş kazalarının azalması

- Makinaların rasyonel kullanımı
- Devamsızlık ve personel devir hızının düşmesi
- Daha az personelle çalışma
- Bakım giderlerinde azalma
- İş metotlarında gelişme
- Fazla mesaide azalma
- Denetim maliyetlerinde azalma
- Harcanan malzemede azalma

1.1.3.2. Sosyal ve Bireysel Amaçları

Eğitim sadece işletmenin ekonomik amaçlarına hizmet eden bir süreç değildir. Aynı zamanda eğitim, işletmede çalışan insanlara da dolaylı ve dolaysız biçimde katkı sağlayan bir süreçtir. Bir işletmede uygulanan eğitsel çalışmalar insana yatırım demektir. Konuya bu açıdan bakıldığında eğitim işlevinin işletmeye olduğu kadar insana da katkı sağladığı veya sağlaması gerektiği söylenebilir. Bu katkılar şöyle özetlenebilir (Sabuncuoğlu, 2013:129):

- Eğitim arttıkça üretim, üretim arttıkça ücret düzeyinde yükselme
- Terfi olanakları
- Moral ve özgüven duygusunda yükselme
- Olgunlaşma ve hoşgörü kazanma
- İşbirliği ve dayanışma
- Davranışlarda gelişme
- İş bilgisi ve deneyimin artması sonucu iş tatmini sağlama
- İşgücü piyasasında değer artışı
- Yaratıcılıkta gelişme

Eğitimin amacı eğitilenlerin davranışlarında bir değişiklik yapmaktır. Bu şekilde çalışanlar örgütsel hedeflerin başarılmasına yardımcı olacak şekilde yeni

teknik bilgi ve beceriler kazanacaklardır. Eğitim yalnızca çalışanların bilgi ve becerilerini işlevsel ve idari görevleri açısından geliştirmeyi amaçlamakla kalmaz, aynı zamanda bazı gayret, isteklilik, dürüstlük, sadakat ve sorumluluk gibi tutumları da kapsar (Dabale, 2014:63).

1.2. Eğitim Süreci

Eğitim, yukarıda da ifade edildiği gibi insanların belirli bir amaçla bilgi ve beceriler kazanmaları ile mevcut bilgi ve becerilerinin artmasını sağlayan sistemli bir süreçtir (Bingöl, 1998:188).

Eğitim süreci aşamaları aşağıdaki gibi ele alınabilir:

- Eğitim İhtiyacının belirlenmesi
- Eğitim Programlarının Hazırlanması
- Eğitim Bütçesinin Hazırlanması
- Eğitimin Uygulanması
- Eğitim Sonuçlarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

1.2.1. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi

İşin gerektirdiği bilgi, yetenek ve davranışlar ile işgörenin şundaki bilgi, yetenek ve davranışlarındaki arasındaki fark bize eğitim ihtiyacını gösterir. Bu ihtiyaç yalnızca tek bir kişi ya da iş için değil, benzer iş grupları veya işgören grupları için de uygulanabilir (Sadullah vd., 2015:176).

Organizasyonlarda eğitim ihtiyacı genellikle; çalışanların performans düzeyleri öngörülen standartları karşılamadığında, değişen koşullar nedeniyle, işin gerekleri değiştiğinde ve işin geçerliliği ya da gerekliliği kalmadığında ya da çalışan işini değiştirdiğinde ortaya çıkmaktadır (Barutçugil, 2004:299).

Başka bir anlamda ihtiyaç analizi; mevcut durum ile ulaşılmak istenilen durum arasındaki farkı belirleyebilmek için yapılan inceleme aşamasıdır. Performansı ve verimliliği arttırmak için ihtiyaç duyulan işe dair yetkinliklerin tanımlanması aşamasıdır (Geylan vd., 2015:90).

Eğitimde güdülen stratejik amaç ve izlenmesi gereken temel ilkeler belirlendikten sonra sıra eğitim ihtiyaçlarının doğru olarak saptanmasına gelir. Eğitimin kendisi bir maliyet unsurudur. Eğitim ihtiyaı doru belirlenmezse uygulanacak eğitim firma için gereksiz bir maliyet getirir. İlke olarak eğitimin sürekliliği benimsenmekle birlikte, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru konularda ve doğru yöntemlerle eğitimin verilmesi gerekir. Böyle bir sonuca varmak için öncelikle ve özellikle eğitim ihtiyaının doğru olarak analiz edilmesi kaçınılmazdır (Sabuncuoğlu, 2013:134).

Organizasyonlarda eğitim (ve yeniden eğitim) yapılmasını gerektiren nedenlerin başlıcaları şunlardır (Barutçugil, 2004:300):

- Organizasyonun büyümesi
- Organizasyonun küçülmesi
- Çalışanların yeni görevlere yükseltilmesi
- Yeni teknolojilere geçilmesi
- Yeni malzemelerin kullanılması
- Yeni pazarlara girilmesi
- İş ortamında değişiklikler
- Yönetim tarzının değişmesi
- İşten ayrılanların yerinin doldurulması
- şirketlerin birleşmesi-el değiştirmesi
- Yeni rnlerin pazara sunulması
- Özel projelerin yürütülmesi
- Reorganizasyon-yeniden yapılanma

1.2.1.1. Eğitim İhtiyaı Analizinde Yöntem ve Araçlar

Eğitim ihtiyaının saptanmasında yararlanılabilecek yöntem ve araçlar zet olarak şöyle sıralanabilir:

- Eğitim İhtiyaç Bildirim Formu

- Görüşme Yöntemi
- Anket Yöntemi
- Karşılaştırmalı Performans Değerleme Yöntemi
- Psikoteknik Test Yöntemi

Eğitim İhtiyaç Bildirim Formu: Eğitim ihtiyaç bildirim formu ihtiyaca bağlı olarak yöneticiler, idari personel ve işçi kesimi için ayrı ayrı her elemanın bağlı bulunduğu üstü tarafından doldurulur, imzalanır ve eğitim planına alınmak üzere insan kaynakları bölümüne verilir (Sabuncuoğlu, 2013:136).

Yönetici eğitim için düzenlenen eğitim ihtiyaç bildirim formuna bir örnek Tablo 1.1.'deki gibi gösterilebilir.

Tablo: 1.1. Eğitim İhtiyacı Bildirim Formu

Eğitim İhtiyacı Bildirim Formu					
Katılımcılar	Eğitim Konusu	Önerilen Tarih	Eğitim Süresi	Eğitimci Kurum	Eğitimden Beklentiler
Eğitimi Öngören Bölüm Yöneticisi İmza/tarih		İnsan Kaynakları Yöneticisi İmza/tarih		Genel müdür ONAYLI POSTA imza/tarih	

Kaynak: Sabuncuoğlu, Z. (2013). İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta Yayın, İstanbul, 137.

Görüşme yöntemi: Eğitim biriminde yer alan yetkili kişiler diğer departmanlarda yer alan yöneticilerin her biriyle görüşerek eğitime ihtiyacı olan personelin hangi konularda eğitime gerek duyduğunu saptamaktadır. Görüşme, bireysel bazda olacağı gibi toplantı yapılarak grup bazında da yapılabilir (Bayraktaroğlu, 2008:80).

Anket Yöntemi: Anket yöntemi genellikle işgörenler ve öğretmenler tarafından zaman açısından hızlı olması ve ekonomik olarak ucuz olması nedeniyle tercih edilen bir yöntemdir. Anket formları ilgiliye gönderilir ve doldurulduktan sonra eğitim ünitesine geri verilerek bu sonuçlara uygun olan bir eğitim planlanması yapılır (Bayraktaroğlu, 2008:80).

Karşılaştırmalı Performans Değerleme Yöntemi: Yönetici tarafından astların değerlendirilmeleri yapılır ve elde edilen sonuçlar tablo halinde eğitim birimine aktarılır (Sabuncuoğlu, 2013:139).

Psikoteknik Test Yöntemi: Eğitimin planlanmasında en önemli çalışma eğitim açığının saptanmasıdır. Bu amaçla önce iş profilleri çıkarılır, daha sonra elemanlarda aranan yeteneklerin bulunup bulunmadığı zeka, bilgi ve yetenek testleri yapılarak saptanır. Elemanların aldığı puanlara göre bir eğitim kararı alınır. Önceden belirlenen standart puanı aşanlar işe uygun olduklarından eğitilmezler. Puanı eşit olanlar kısa eğitim programlarına sokulurlar. Buna karşılık toplam puanları standardın altındakiler ise eğitim açığı nedeniyle detaylı bir programa tabi tutulurlar (Sabuncuoğlu, 2013:140-141).

1.2.1.2. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesinde Yapılan Analiz Türleri

Eğitim ihtiyaçlarını saptamada üç tür analize ihtiyaç duyulur (Sadullah vd., 2015:178-183):

Örgüt Analizi: Örgüt analizi, işletmenin tüm eğitim açığını ya da ihtiyaçlarını saptamak için, genel bir inceleme yapmaktır. Eğitim ihtiyacının saptanmasında ilk adım olan, organizasyon analizinin yapılmasında, öncelikle şu soruya cevap aranmalıdır. Eğitim, işgörenlerin davranışlarında organizasyon amaçlarına katkıda bulunacak değişimler yaratacak mıdır?

İş (Görev) Analizi: İş analizi, işgörenin yapacağı işin incelenmesidir. İş analizi, eğitim ihtiyacının belirlenmesinde, örgüt analizi ile kişi (performans analizi) arasında bir köprü görevi görür. Örgüt analizi ile belirlenen genel eğitim ihtiyacının bireysel düzeye indirgenebilmesi, yani kişilerin eksikliklerinin saptanması, yaptıkları işle ve bu işin başarı standartlarıyla ilgilidir.

Kişi (Performans) Analizi: İş analizleriyle işin gerekleri belirlendikten sonra, işgörende var olan bilgi ve beceriler ile mevcut performansının, standart (istenen) performansa uygun olup olmadığının saptanması gerekir. Performans değerlendirme yöntemlerinden yararlanılarak belirlenen işgörenin mevcut performansı, standart performansla karşılaştırılarak, aralarında fark olup olmadığına bakılır. Şayet fark var ise, bunun bilgi ve nitelik eksikliğinden mi, yoksa motivasyon, işe uyumsuzluk,

doyumsuzluk, ücret vb. gibi başka sebeplerden mi kaynaklandığının tespiti, ayrıca önem taşır. Farkın eğitim ihtiyacından kaynaklandığına karar verildiğinde ise, bu ihtiyacın hangi yönde ve konuda olduğu saptanarak, eğitim programının hazırlanması aşamasına gelinir.

1.2.2. Eğitim Programlarının Hazırlanması

Belirli yöntemlere göre eğitim gereksinmesi saptandıktan sonra ilgili bölüm yetkilileri genellikle yıllık eğitim programları çıkarırlar. Yıllık eğitim programları düzenlenirken karşılaştırılması gereken bazı önemli noktalar genel çizgileriyle şu şekilde özetlenebilir (Sabuncuoğlu, 2013:141):

Eğitim Konularının Saptanması: Burada izlenen amaç doğrudan doğruya yükselme durumunda olan personelin eğitimine dönük olacağı gibi, mevcut görevin daha iyi yapılmasına ya da teknik personelin bilgi kapasitesini yükseltmeye yönelik olabilir (Sabuncuoğlu, 2013:141).

Eğitime karar verdikten sonraki adım hangi amaçlara yönelik eğitimlerin yapılacağını saptanması ve yöntemlerin seçilmesidir. Çalışanlara verilebilecek eğitimler amaçları bakımından üç grupta toplanır (Barutçugil, 2004:309):

- Bilgilendirmeye Yönelik Eğitimler: Ürün bilgisi, imalat teknikleri, hizmet prosedürleri, pazar bilgisi, şirket politikaları, muhasebe ilkeleri ve uygulamaları, mali analiz teknikleri, dış ticaret, vergi mevzuatı gibi konularda sınıf eğitimleri yapılabilir.
- Beceri Geliştirmeye Yönelik Eğitimler: İletişim, etkili sunuş, dinleme, karar alma, sorun çözme, liderlik, motivasyon, toplantı yönetimi, takım oluşturma, çatışma yönetimi gibi konular katılımcı merkezli ve uygulamalı eğitimlerle verilebilir.
- Tutum Geliştirmeye Yönelik Eğitimler: Olumlu zihinsel tutum, girişken davranış, açıklık, güvenilir olma, kendini adama, motivasyon, sadakat ve sorumluluk duyma, yaratıcılık, takım çalışmasına yatkınlık, ortak sahiplenme gibi kişisel tutuma ilişkin konular genellikle deneyerek öğrenme yaklaşımı ile deneyimli eğitimciler tarafından verilebilir.

Eğitim Organlarının Belirlenmesi: Burada birkaç seçenektan söz edilebilir. Örneğın, işletmenin kendi iç organları aracılığı ile eğitim gerçekleŖeceğı gibi personelin işletme dıŖında düzenlenen eğitim programlarına katılması özendirilebilir. Bu seçeneklerin tercihi izlenen eğitim politikasına bağıdır (Sabuncuoğlu, 2013:142).

Eğitim Tekniğinin Seçimi: Burada söz konusu olan iş dıŖı ve işbaşı eğitim tekniklerinin hangisinin kullanılacağı ve eğitimin gerçekleŖtirilmesinde anlatma, grup tartıŖması, örnek olay, rol oynama gibi tekniklerden hangisinin uygulanacağıının önceden saptanmasıdır (Sabuncuoğlu, 2013:142).

Eğitimcilerin ve Eğitileceklerin Seçimi: Hem eğitimcilerin hem de eğitileceklerin dikkatlice seçilmeleri önemli bir kuraldır. Özellikle anlatım ya da konferans biçimindeki öğretim tekniklerinin kullanımı gerektiğinde uzman eğitimcilerden yararlanmak ya da işletme içinden seçilmiş kişileri eğitim ilkeleri ve yöntemleri konusunda eğittikten sonra eğitici olarak kullanmak şarttır. Eğitileceklerin seçiminde ise, eğitim ihtiyacı esas alınmalıdır. Ayrıca eğitim programları konusunda ve kimlerin eğitime tabi tutulacakları hususunda tüm işğörenlere açıklama yapılmalıdır (Bingöl, 2010:309).

Eğitimin Zamanının ve Süresinin Saptanması: Eğitilecek olan işğörenlerin işlerini mümkün olduğunca aksatmayacak şekilde eğitim zamanı ayarlanmalıdır. Zamanlama, eğitimin çalıŖma saatleri içinde ya da dıŖında programlanmasıdır. İkinci husus ise eğitimin ne kadar süreceğinin saptanmasıdır. Eğitimde optimum sürenin tespiti büyük önem taŖır (Sadullah vd., 2015:187).

Eğitim Yerinin Belirlenmesi: Eğitilecek kişi sayısı ve kazandırılacak beceri türleri dikkate alınarak, yapılacak eğitimin, bireysel mi yoksa grupla mı olacağına; materyale ya da öğreticiye dayalı olarak mı yapılacağına karar verilmesi gerekmektedir. Bu eğitimin işbaŖında mı yoksa iş dıŖında mı yapılacağına ya da her ikisinin karması bir uygulamaya mı gidileceğini veya teknolojik destekli bir eğitime mi başvurulacağı yönünde alınacak kararları da etkiler. İşte eğitimin yapılacağı yer işletmenin yapısına, bütçenin, eğitim yönteminin türüne göre farklılık göstermektedir (Bayraktaroğlu, 2008:83).

1.2.3. Eğitim Bütçesinin Hazırlanması

Eğitim bir yatırım olarak kabul edildiğine göre çeşitli eğitim uğraşlarını gerçekleştirecek bir mali tablonun belirlenmesi söz konusu olacaktır. Amaç uzun dönemde verimlilik ve karlılığı yükseltmektir. Personelin yetenek ve nitelikleri geliştikçe verimlilik oranı da doğru orantılı olarak artar. Ancak plansız ve programsız bir eğitim işletmeye gereksiz harcamalar da açabilir. Bu nedenle bir yandan işletmenin gerçek etim ihtiyaçlarının saptanması, öte yandan belirlenen eğitim programının gerçekleşmesi için gerekli ve rasyonel bütçenin hazırlanması zorunludur (Sabuncuoğlu, 2013:144).

Eğitim, finansal tablolarda yer alan bir maliyet kavramı değil bir yatırımdır. Eğitimin yapılması bir yatırım olduğu gibi, eğitimin “yapılmaması” işletme için başlı başına bir maliyet konusu olabilir. Ancak, bedel ödenmeden gerçekleştirilemez. Bu bedel, hem maddi ve mali kaynaklar; hem de mükemmelliğe ulaşmak için gerekli, çok yüksek düzeyde insan yeteneği ve çabasıdır. Oysaki bütün yatırımlar gibi, eğitim yatırımının da etkin ve ölçülebilir bir getirisi vardır (Taşkın, 1997:102-104).

Eğitim bütçesi hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken koşullar şöyle sıralanabilir (Sabuncuoğlu, 2013:145):

- Bütçe dönemi içinde gerçekleştirilmesi düşünülen eğitim programlarının ayrı ayrı maliyeti çıkarılır
- Programlara katılacakların sayısı, gidiş-geliş yolluk ücretleri, katılma maliyetleri hesaplanır
- Eğitim işletme içinde yapılacaksa, gerekli eğitim araçlarının (çeşitli makinalar, bilgisayar, kitap, kırtasiye, film, video gibi) işletmeye maliyeti çıkarılır
- Eğitim için gerekli personel ücretleri, kira, telefon, malzeme gibi gider kalemleri tahmini olarak belirlenir
- Eğitimle ilgili önceden tahmin edilemeyen harcamalar için belirli bir fon ayrılması yerinde olur.

Eğitim bütçesinin belirlenmesinde çeşitli yaklaşımlar kullanılabilir: örneğin, satışların veya karların belirli bir yüzdesi her yıl eğitim bütçesi olarak

kararlaştırılabilir. Geçen yılın bütçesi, belirli bir artış oranıyla tekrarlanabilir. Rakip ya da benzer büyüklükteki bir organizasyonun bütçesi kıyaslama yoluyla ölçü alınabilir. Eğitim ihtiyaç analizleri ile belirlenen eğitim taleplerinin düzeyine ve performans değerlendirme çalışmalarının sonuçlarına göre bir karar verilebilir. Bazen de özel ihtiyaçlar çıktığında duruma özgü kararlarla bütçe belirlenebilir (Barutçugil, 2004:310).

1.2.4. Eğitimin Uygulanması

Eğitimin amaç, plan ve program dâhilinde gerçekleştirilmesi önemlidir. Eğitim sırasında çalışanlara maaşları, ücretleri ödenir. Eğitim çok geniş kapsamlı olmamalıdır. Çalışanların ihtiyaç duyduğu konularda şu anki ve gelecekteki görevleri ile ilgili olmalıdır. Beceri kazanılmasına yönelik gruplar hâlinde yapılan eğitimlerde birden fazla öğrenme stiline yönelik farklı yöntemlerin kullanılmasına dikkat edilmelidir (Geylan vd., 2015:90).

Kullanılacak yöntemi belirlemede pek çok faktör etkili olmaktadır. Örneğın; işe alıştırma eğitime alınacak kişi sayısı, eğitimde verilmesi istenen bilgilerin niteliğı, eğitime alınacak yeni işğörenlerin pozisyonları, işletmenin mali durumu, insan kaynakları politikaları, eğitimin süresi ve eğitimden sorumlu kişilerin özellikleri. Belirtilen faktörlerin de dikkate alınmasıyla birlikte, kullanılacak yöntemin birden fazla duyu organına hitap etmesine önem verilmelidir. Çünkü eğitimde ne kadar çok duyu organına hitap edilirse, öğrenme o kadar hızlı ve kalıcı olmaktadır (Topaloğlu ve Sökmen, 2003:10).

Eğitim planlarında belirlenen çerçevede öngörülen işbaşı ve iş dışı eğitim programları dönem içinde uygulamaya konulur. Uygulama aşamasında hangi tür eğitim yönteminin uygulanacağı çeşitli faktörler göz önünde tutularak saptanır. Bu faktörler; eğitime katılacakların düzeyi, sayısı, eğitim için ayrılan zaman, bütçe, eğitimin kimler tarafından verileceğı gibi unsurlardan oluşur (Sabuncuoğlu, 2013:145).

1.2.4.1. İşbaşı Eğitim Yöntemleri

İşbaşı eğitim yöntemleri işletmelerde en çok görülen ve yaygın olarak uygulanan yöntemlerdir. Bu yöntemler genelde “yaparak öğrenme en iyi öğrenmedir” düşüncesine dayanır. İşbaşı eğitimin katkıları şöyle özetlenebilir (Sabuncuoğlu, 2013:146-147):

- İş yaparak öğrenmek en etkili ve en verimli sonuçlar verir
- Yöneticinin gözetiminde yürütüldüğü için eğitilen öğrenmek için daha ciddi çaba gösterir
- Eğitim sırasında iş ortamının gerçekleri yaşanır ve gerçek araçlar kullanılır
- Öğrenme sırasında hatalar yapılabilir ancak her hata bir tecrübe kazandırır
- Hepsinden önemlisi eğitim giderlerinin en düşük, en ucuz olduğu yöntemlerdir.

Bu üstünlüklere karşılık, iş başında eğitimin bazı sakıncaları bulunmaktadır (Bingöl, 1998:203). Bunlar:

- Eğitim, gerçek iş ortamında yapıldığı için deneyimsiz işgörenler pahalı makine ve teçhizata zarar verebilirler
- İşyerinin çeşitli baskıları nedeniyle etkili bir eğitim için yeterli zaman bulunamayabilir
- Deneyimsiz işgörenler arasında kazaya uğrama olasılığı yüksek olur
- Özel eğitimciler istihdam edilmiyorsa, öğrenim faaliyeti sistemsiz bir biçimde ve savsaklanarak ifa edilir.

İşbaşında uygulanan yöntemlerden bazıları aşağıdaki gibi incelenebilir:

- Yönetici Gözetiminde Eğitim
- İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi
- Rotasyon Eğitimi
- Staj Yoluyla Eğitim
- Koçluk-Yönlendirme

Yönetici Gözetiminde Eğitim: Bu teknik basit işlerin öğretilmesinde çok etkili olmaktadır. Sık sık tekrarlanan unsurlardan oluşan bir işin kısa zamanda deneysel yöntemle öğretilmesi hem çok kolay hem de işin öğrenimi işbaşında tamamen pratik yönde yapıldığından çok etkilidir. Ayrıca maliyetinin düşük olması nedeniyle tercih edilen bir yöntemdir. Bununla beraber bazı eleştiriler bu yöntemin olumsuz yönlerini ortaya koymaktadır (Sabuncuoğlu, 2013:147).

- Yönetici öğretirken kendi işini aksatabilir.
- Yönetici astına doğru şeyleri öğretirken kendi yanlışlarını da aktarabilir.
- Eğitim sırasında fire ve ıskartalar ya da iş kazaları olabilir.

İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi: Yeni işgörene işletmeyi, iş arkadaşlarını, işini belirli bir program çerçevesinde tanıtmak, ona yapacağı işi öğretmek veya onu işine alıştırmak, yerine getirilmesi gereken önemli bir işlevidir. İşe alıştırma, aynı zamanda, yeni işgörenin işe ve işletmeye uyumunu sağlayacak önemli bir adım, önemli bir eğitim faaliyetidir (Bingöl, 1998:178).

Rotasyon Eğitimi: Farklı işlerde çalışabilmek için çalışanlara işin devredilmesidir. Bu, çalışanın farklı görevlerdeki performansını görmek için de iyi bir fırsat sağlar (Dolgun, 2012:128). Rotasyon, genellikle aynı örgütsel kademedeki bulunan işler arasında yapılır (Bingöl, 2010:313).

Staj Yoluyla Eğitim: Staj etkili bir eğitim tekniğidir. İşgören adayların işe başlamadan önce ileride yapacakları işe benzer görevleri geçici bir süre için yürütölmelerini sağlar ve işin fiziki ve moral koşullarına uyma yeteneklerini bilimsel yönde geliştirir. Bir takım bilgilerin kazanılması çoğu kez güdüleme yeteneklerinin gelişmesiyle paralel yürümektedir (Sabuncuoğlu, 2013:152).

Koçluk-Yönlendirme: Koç, bir işgöreni motive ederek, becerilerini geliştirmesine yardım eden, ödüllendirme ve geribildirim sağlayan bir yönetici veya aynı kademedeki bulunan çalışma arkadaşıdır. Bu yöntemde göre koç, öncelikle işgörenin eksikliklerini ve aksaklıklarını belirler, sonra işin nasıl yapılacağını açıklar. İşgören koçun açıklamaları doğrultusunda işi yapmaya çalışır. İşgören belirli bir görevi yerine getirirken koç, onun açıklamalara uygun olarak işi yapıp yapmadığını gözlemler ve

denetler, sorular sorar veya sorularına cevap verir, hatalar varsa düzeltir (Bingöl, 2010:314).

1.2.4.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri

İşletmenin içinde veya dışında çalışanı işinden uzaklaştırarak genelde belirli konularda bilgi artışı ya da yetkinlik geliştirmeye yönelik eğitimlerdir. İş dışı eğitimlerin tipik özelliği teorik bazda olmasıdır. Bakış açısının geniş tutulduğu, genel ilke ve kuralların sistematik biçimde verildiği eğitim yöntemleridir (Geylan vd., 2015:95).

Yöntemin olumlu yönleri olarak kısaca şunlar ifade edilebilir (Şimşek ve Öge, 2007:244):

- Çok sayıda çalışana aynı anda eğitim imkânı verilir
- Planlanmış bir süreç olması nedeniyle çalışan işin zor yönlerini çok daha etkin ve ayrıntılı olarak öğrenir
- Eğitim bir uzman tarafından yürütüldüğünden daha etkin olur
- İşle ilgili sadece işbaşında karşılaşılan sorunlar hakkında değil iş ile ilgili genel bilgilere de yer verilir
- Planlanmış olması nedeniyle bilgiler rastlantısal değil belirli bir düzene uygun olarak verilir.

İş dışında uygulanan eğitim yöntemleri oldukça çoktur. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

- Konferans
- Seminerler ve Kurslar
- Simülasyon Egzersizleri
- Örnek Olay Yöntemi

Konferans: Bazı kaynaklarda “düz anlatım” şeklinde geçen bu yöntem en eski, en kolay, en ucuz ve alışılmış bir yöntemdir. Yetkili ve uzman bir kimsenin belirli konularda geniş bir dinleyici kesimine bilgi vermesini amaçlar. Konferans yöntemi geleneksel bir eğitim yöntemi olup özellikle tek yönlü bir iletişim tekniğinin

kullanması nedeniyle pek etkili olduğu söylenemez. Katılanların konuyu ne ölçüde anladığı denetlenemez. Uzun sürerse dinleyiciler için sıkıcı olabilir. Düz anlatmanın yukarıda belirlenen sakıncalarını gidermek için uygulamada tartışmalı konferanslara giderek daha çok ilgi gösterilmektedir. Tartışmalı konferansların ilginç örneklerinden biri “forum” dur (Sabuncuoğlu, 2013:154).

Seminerler ve Kurslar: Seminerler konferanslara göre daha uzun süreli olup genellikle birkaç gün sürer ve sonuncu gün belirli seanslarda incelenen konu dinleyicilerin soru ve önerilerine açılır. Çalışma saatleri dışında düzenlenebilecek kurslar seminerlere göre daha uzun süreli eğitim çalışmalarıdır. Birkaç haftadan birkaç yıla kadar uzayabilir (Sabuncuoğlu, 2013:155).

Simülasyon Egzersizleri: Durum analizleri, deneysel egzersizler, drama ve grup etkileşimini kapsayan gerçek iş süreçlerine benzeyen ortamlarda yaratılır (Dolgun, 2012:128).

Örnek Olay Yöntemi: Örnek olay yönteminde temel amaç, uzun bir tartışma içinde bir gerçek durumu ya da sorunu bütün ayrıntılarıyla bir gruba incelettirmek ve her olay tartışmasından sonra katılanları daha bilinçli düşünmeye, etkili karar almaya ve çözümler bulmaya yönlendirmektir (Sabuncuoğlu, 2013:157).

1.2.4.3. Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri

Çağımızda hızlı bir rekabet ortamında faaliyet gösteren işletmeler, eğitim faaliyetlerini hızlandırmak ve bu faaliyetlere süreklilik kazandırmak zorundadırlar. Artık çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleştirilen geleneksel eğitim yöntemleri yetersiz kalmaktadır (Sadullah vd., 2015:204).

Günümüz, enformasyon veya bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır. Gündelik yaşamda olduğu kadar çalışma yaşamında da, bilişim teknolojilerinin egemenliği her geçen gün daha da fazla artmaktadır. Bu süreçte teknolojik yenilikleri düzenli olarak takip ederek, yönetsel faaliyetler ile büro işlerini çok daha verimli şekilde yerine getirebilmek için bir gereklilik haline gelen bilgisayar becerileri çalışanlara kazandırılmalıdır (Dolgun, 2012:126).

Teknolojideki ilerlemeler, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bazı reformların yapılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Eğitimi zamandan ve mekândan bağımsız yaparak, daha geniş kitlelere ulaştırmak ve ekonomik hale getirmek artık

mümkündür. Bu nedenle, uzaktan eğitim modelleri, personel ve büyük kitlelerin eğitiminde, yurdumuzda ve dünyada birçok kurumun gündeminde olup, tercih edilmektedir (Yılmaz, 2010:67).

E-egitim yeni teknoloji ürünü olan, internet iletişim ağını kullanarak eğitim faaliyetinin tasarımı, sunumu, gerçekleştirilmesi, yani yönetilmesi olarak tanımlanabilir. E-egitim yöntemleri arasında; bilgisayar kaynaklı eğitim, internet kaynaklı eğitim, multimedya eğitimi, interaktif video, uzaktan eğitim gibi yöntemler bulunmaktadır. E-egitimin yararlarını; maliyetten ve zamandan tasarruf sağlamak, bilgiye ulaşma kolaylığı, bilgiyi paylaşma yani iletişim kolaylığı, eğitimle verilmek istenen bilgilerin güncelleşme kolaylığı olarak belirtebiliriz (Sadullah vd, 2015:204).

Bu eğitim türlerinden bir kaçını aşağıdaki gibi açıklayabiliriz:

Multimedya Eğitim: Bu eğitim türü bilgisayar-temelli eğitim ile görsel-işitsel eğitimi birleştirmektedir. Multimedya eğitim, bilgisayar-temelli eğitimi yazı, grafik, animasyon, ses ve görüntüyle zenginleştiren bir tekniktir. Multimedya eğitimleri, eğitilenleri öğrenmeleri yönünde motive eder, onlara anında geri bildirim verir, rehberlik eder. Aynı zamanda bu tür eğitim, kendi ilerlemelerini izlemelerini, kendi kendilerini test etmelerini, kendi yeteneklerini doğrulamalarını mümkün kılar (Bingöl, 2010:323).

Web Kaynaklı Eğitim: İnternet bilindiği üzere hızlı iletişim kurmaya ve bilgi ile ilgili kaynaklara ulaşmaya yarayan maliyeti düşük etkin bir iletişim aracıdır. Web temelli eğitimin avantajları arasında eğitilenlere dünyanın her yerinde ve her saatte eğitim ulaştırabilme olanağı sağlaması, eğitilenlerin performanslarını gözlemlene olanağı vermesi, bilgiye ulaşım ve kontrol imkânı vermesi, bireylerin başkaları ile bilgi paylaşma ve iletişim kurmayı sağlaması ile eğitim programının güncel oluşu ifade edilebilir (Şimşek ve Öge, 2007:249).

Uzaktan Eğitim: Uzaktan eğitim, eğitim teknolojisi ve öğrenim kanallarıyla (Tv, bilgisayar, multimedya vb.) eğitim uzmanı ve eğitilen personelin fiziksel olarak birbirinden uzak oldukları ortamda gerçekleşen, eğitim-öğretimi ülkenin her yanına, her bireyine ulaştırabilen çağdaş bir öğretim modelidir (Bayraktaroğlu, 2008:99).

E-Öğrenme (e-learning): Geleneksel eğitim yöntemlerinden dışında, öğretmen ve öğrencinin farklı ortamlarda bulunduğu, internet aracılığıyla bağlantının kurulduğu

modern bir eğitim yöntemidir. E-Öğrenme ile öğrenciler sunulan ders içeriklerine istedikleri zaman ulaşabilir, e-posta veya forum tartışmaları gibi araçlarla kendi aralarında veya öğretmenleri ile iletişim kurabilirler (Geylan vd., 2015:100).

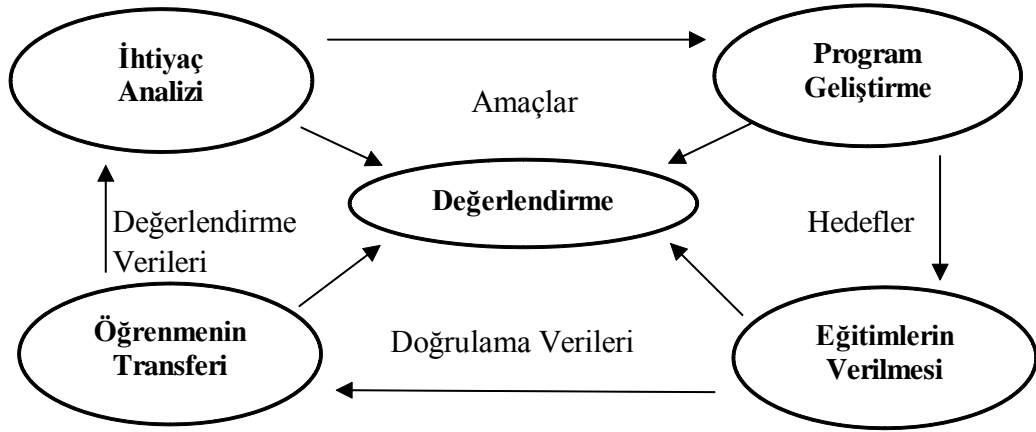
1.2.5. Eğitim Sonuçlarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

Ölçme, herhangi bir özelliği (nesne, olay, durum), o özelliğin niteliğine uygun bir araçla karşılaştırarak, sonucu aracın birimi cinsin ifade etme işidir. Ölçme işlemi sonunda nesnelerin, olayların, durumların belli bir nitel ve nicel özelliğe sahip oluş dereceleri belirlenmeye çalışılır. Değerlendirme ise, bir yargıya, bir karara ulaşma işlemidir. Karara ya da yargıya ulaşabilmek için elimizde öncelikle, ölçme sonuçlarının ve bu ölçmelere uygun bir ölçütün ya da ölçütlerin bulunması gerekir. Ölçme sonuçları hakkında anlamlı bir karara ulaşabilmek için, ölçütle ya da ölçütlerle karşılaştırılması gerekir. Ulaşılabilecek yargının geçerli olabilmesi öncelikle ölçütün geçerli olmasına bağlıdır (Kutlu, 2008).

İşletmelerde yapılan eğitimlerde kişilerin bilgi, beceri ve davranışlarında bir değişim amaçlanır. Bu değişimin gözlenip sayısal değerlendirilmesi bir ölçme işlemidir. Eğitim öncesi beklentilerle eğitimden elde edilen sonuçların karşılaştırılması ise bir değerlendirme sürecidir. Söz konusu değerlendirmenin belirli bir süre geçtikten (1 ayla 1 yıl arası) sonra yapılması gerekir. Önemli olan eğitime katılan kişinin öğrendiklerini işine yansıtmasıdır. Ölçme ve değerlendirilmenin amacı bu yansımayı tespit etmektir (Sabuncuoğlu, 2013:162).

Yapılan eğitim çalışmalarının amaçlara ne derece ulaştığı, ne kadar verimli olduğu ve kuruma ne kadar faydalı olduğu değerlendirilmelidir. Değerlendirme kapsamında kullanılan bir takım kriterler ve ölçütler bulunmaktadır. Bunlar; eğitime katılanların izlenimleri, eğitime katılanların bilgi ve yeteneklerindeki değişimler, eğitime katılanların iş performansındaki değişimler, örgütsel performans ya da sonuçlardaki değişimler olarak ele alınabilir (Topaloğlu ve Sökmen, 2003:11).

Değerlendirmenin eğitim süreciyle ilişkisi Şekil 1.1.'deki gibi gösterilebilir.



Şekil: 1.1. Eğitim Sonuçları Değerlendirmesinin Eğitim Süreciyle İlişkisi

Kaynak: Barutçugil, İ. (2002b). Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi, Eğiticinin Eğitimi, Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 257.

Eğitimin etkinliğini değerlendirmede bahsedilmesi gereken temel ilkeler bulunmaktadır. İlk olarak; değerlendirme araştırmasında deneysel denetimlerin kullanılması esastır. Buna göre eğitime katılanlar, eğitim almadan önce ve sonra teste tabi tutulurlar. Öte yandan aynı testler ve değerlendirmeler bir denetim (kontrol) grubundaki bireyler için de uygulanır. Bu denetim grubu eğitime tabi tutulmamıştır ve bu grubun üyeleri zekâ, deneyim iş seviyesi gibi ilgili değişkenler açısından eğitime katılanlarla karşılaştırılırlar. Eğitimin etkinliğini değerlendirmede kullanılan diğer ölçütler de; verimlilik düzeyindeki artış, maliyetlerdeki düşüş ve başarıdaki iyileştirmedir (Bingöl, 1998:208).

1.2.5.1. Eğitim Etkinliğinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi Modeli

Eğitim etkinliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde kullanılan modellerden biri olan Kirkpatrick Modelinin aşamalarını aşağıdaki gibi açıklayabiliriz (Eroğlu, 2006:155-116):

Tepkilerin Ölçülmesi Aşaması: Modelin ilk aşaması, tepkilerin değerlendirilmesini kapsamaktadır. Bu aşamada eğitim alanların, eğitim programını ne kadar beğendikleri, programa karşı hissettikleri ve duyguları ölçümlenmeye çalışılmaktadır. Ölçüm sonuçları, katılımcıların eğitimden memnuniyetlerini

göstermektedir. Çoğu eğitimci, eğitim programlarının değerlendirilmesinde tepki formlarını kullanmaktadır. Uygulamada bu aşamaya ilişkin kullanılan değişik form ve kullanım şekilleri görülmektedir.

Öğrenmenin Değerlendirilmesi: Bu aşamada, eğitim sonrasında katılımcıların bilgi, beceri ve tutumlarındaki değişimler ölçümlenmektedir. “Hangi bilgiler öğrenilmiştir?”, “Hangi becerilerin gelişmesi sağlanmıştır?” ve “Hangi tutumlar değişmiştir?” gibi sorulardan en az birinin cevabının alınması yoluyla öğrenme aşaması gerçekleştirilmektedir. Öğrenmenin değerlendirilmesi aşamasında, yazılı testler, performans testleri ve anket gibi araçlar kullanılmaktadır. Bu aşamada etkin ve objektif bir şekilde bilgi, beceri ve tutulardaki değişimin ortaya konulması için kontrol gruplarının kullanılması, ön test ve son testlerin yapılması gerekmektedir.

Davranışların Değerlendirmesi: Eğitim sonrasında katılımcılar işlerine geri döndüklerinde, kazandıkları bilgi, beceri ve tutumların davranışlarına yansımalarının ölçümünü kapsamaktadır. Davranışlardaki değişimin ölçümü, eğitim verildikten en az üç hafta sonra başlayan ve belirli aralıklara tekrarlanması gerekebilecek ölçme faaliyetlerini içermektedir. Yöntem olarak, gözlem, görüşme, soru formları, anket, odak grup çalışması, katılımcılara ödev verilmesi, hareket planları, kontrol listeleri, performans sözleşmeleri ve performans değerlendirme formları kullanılmaktadır.

Sonuçların Değerlendirilmesi: Eğitim programının organizasyonel düzeydeki sonuçlara (kalite, verimlilik, işgücü değişim oranı, iş kazaları oranı, hata oranları, maliyetler, satışlar, müşteri tatminini, çalışan tatminini yükseltmek, vb.) etkisinin ölçüldüğü aşamadır. Ayrıca bu aşamada, eğitimin yarattığı faydaların parasal değerini ortaya çıkararak; eğitimin etkinliğini bu şekilde ifade edilmeye çalışılmaktadır.

Kirkpatrick'e göre, eğitimin değerlendirilmesi, gelecekte eğitim programının iyileştirilmesi, programın ihtiyaç ve uygunluğunun belirlenmesi ve yönetime karar vermede yardımcı olabilecek bir veritabanı oluşturulması için çok önemlidir (Vasudevan, 2014:190).

1.2.5.2. Eğitim Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Eğitim sonuçlarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde yararlanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri şöyle sıralanabilir (Sadullah vd., 2015:192-193):

- Test-Tekrar Yöntemi
- Önceki-Sonraki Performans Yöntemi
- Deney- Kontrol Grubu Yöntemi

Test-Tekrar Yöntemi: Bu yöntemde, eğitime katılanlara, program başlamadan önce bir test uygulanmakta, eğitim programı tamamlandıktan sonra aynı test tekrar yapılmaktadır. Yöntemdeki zorluk, test sonuçlarındaki olumlu artışın, performansa yansıtıldığını doğrulamaya çalışmak ve iki test arasındaki farkların ne ölçüde eğitime bağlı olduğunu saptamaktır. Bu yöntem öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlemede kullanılabilir.

Önceki-Sonraki Performans Yöntemi: Eğitimin başarısını ölçmede kullanılan test-tekrar yönteminde yanılma olasılığının yüksek olmasına karşılık, bu sakıncayı gidermek için önceki- sonraki (ilk-son) performans yöntemi geliştirilmiştir. Yöntemde, her katılımcının eğitim öncesi performansı, performans değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilir. Bundan sonra eğitim programı uygulanır ve program tamamlanınca, katılımcıların performansı tekrar ölçülür. Bu yöntem, test-tekrar yönteminin aksine direkt olarak iş davranışlarıyla ilgilenir. Bu yöntemle, verilen eğitimin davranışlara yansıtılıp yansıtılmadığı ve performans üzerinde olumlu katkı yapıp yapmadığı hakkında bilgi edinilir.

Deney- Kontrol Grubu Yöntemi: Bu yöntem, en çok kullanılan ve en etkili ölçme yeteneğine sahip olan bir eğitim değerlendirme yöntemidir. Yöntemde, eğitime tabi tutulacak işgörenlerin (deney grubu) yanı sıra, benzer işi yapan ve benzer niteliklere sahip, işgörenlerden oluşan bir grup da (kontrol grubu) eğitim faaliyetlerini değerlemede kullanılır. Kontrol grubuna dahil olan işgörenler, eğitimden geçmezler. Yalnızca deney grubundakiler eğitim alır. Eğitim öncesinde, her iki grupta da yer alan işgörenler, beceri, zekâ, öğrenme yetenekleri ve işte gösterdikleri performanslar açısından değerlendirilirler ve karşılaştırılırlar. Eğitim sonrasında da aynı işlem yinelenir. Eğer eğitim gerçekten etkili olmuşsa, deney grubundaki işgörenlerin performanslarındaki artışın diğer gruptakilerden daha iyi olması beklenir.

Eğitim etkinliğinin değerlendirilmesinde ilk adım, eğitimin niceliksel ve niteliksel değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesidir. Burada önemli olan nokta, belirlenecek ölçütlerin çalışanların performansı ve işletmenin verimliliği, eğitimin işletmeye getirdiği katma değer ile ilişkilendirilmesidir. İkinci adım ise, belirlenen ölçütleri değerlendirmeye uygun tekniklerin seçimidir (Gürüz ve Yaylacı, 2004:181).

1.3. Performans ve Performans Değerlendirme

1.3.1. Performans Kavramı

Performans, bireyin işini yerine getirmek için harcamış olduğu tüm çabalar karşısında elde ettiği başarı düzeyidir. Bir kişinin performansı, sahip olduğu nitelikler ve yetenekler ile inanç ve değerlerine bağlıdır. Yani bireysel performans değişime ve etkiye açık bir özelliğe sahiptir (Büte, 2011:177).

Performans, bir iş yerinde çalışan insanın, amaçlanan hedef doğrultusunda işle ilgili olarak neleri başarabildiğini sayısal ve nitelik olarak belirten bir kavramdır. Çalışanın bireysel performansı örgütler için en önemli performans kriteridir. Personelin performansı ne kadar iyi olursa örgütlerin performansı da o düzeyde yüksek olur (Şehitoğlu ve Zehir, 2010:144).

İş performansı, yapma kapasitesi (capacity to perform), yapma fırsatı (opportunity to perform) ve yapma isteğinin (willingness to perform) bir fonksiyonudur. Yapma kapasitesi; işin gereklerine uygun yetenekleri, bilgiyi ve tecrübeyi kapsar. Neyi, nasıl yapacağını bilmeyen bir kişiden yüksek performans beklemek olanaksızdır. Yapma imkânı ise, bir işin gerçekleşmesi için gerekli ekipmandır. Bu ihtiyaçların temin edilmemesi durumunda, performans görebilmek yine imkânsız olacaktır. Üçüncü önemli faktör olan yapma isteği ise, çalışanın işin gereği olan çabayı göstermek isteyip istemediğidir (Mercanlıoğlu, 2012:42).

Bir başka tanıma göre performans, bir bireyin, grubun veya işletmenin önceden belirlenen hedefler ve bu hedeflere uygun standartlara belirli bir dönem sonunda, nicel ve nitel olarak varmış olduğu nokta olarak da belirtilmektedir (Aydın vd., 2010:47).

Bir başka kaynakta ise performans kavramını, amacın gerçekleştirilme derecesi şeklinde tanımlamaktadır. Performansı, çalışanın görevinde ne yapması gerektiğine ilişkin beklentilerle, gerçekte ne yaptığı arasındaki ilişkinin bir fonksiyonu olarak

tanımlanmaktadır. Çalışanın görevini gerçekleştirmek için yaptığı her işlem ve eylemin bir performans davranışı olduğunu ifade etmektedir (Şehitoğlu ve Zehir, 2010:95).

Çalışan performansı, araştırmacılar için olduğu kadar örgütler, yöneticiler ve çalışanlar içinde temel bir olgudur. Nitekim örgütlerin kurumsal hedeflerine ulaşabilmeleri ve içinde buldukları sektörde rekabet gücü kazanabilmeleri için, yaptıkları işte yüksek performans gösteren çalışanlara ihtiyaçları vardır. Çalışan performansının yüksek olması, örgütler için olduğu kadar çalışanlar içinde önemlidir. İşlerini gereği gibi yapmaları ve başarı sağlamaları, kişiler için gurur, beceri ve tatmin kaynağı olduğu gibi; çalışan performansı, daha yüksek gelir, daha iyi bir kariyer ve sosyal itibar gibi bireyler için önem taşıyan birçok iş sonucunun da temel koşuludur (Yelboğa, 2006:200).

İşgören performansı ile ilgili yapılan pek çok tanımın ortak noktası, performansın bireysel beklenti ile örgütsel amaç arasında kurulan ilişkinin sonucunda ortaya çıkmasıdır. İşgören performansı, her örgütün etkililiği, başarısı ve performansı bakımından önemlidir. Hatta Campell gibi bazı araştırmacılar, performansın sadece faaliyetin sonucu değil, bizzat faaliyetin kendisi olduğunu ifade etmektedir. Campell, performansı, işgörenin örgütsel amaçlara katkı düzeyine göre ölçülebilen ve örgütün amaçlarına uygun olan davranışlar olarak nitelendirmektedir (Tutar ve Altınöz, 2003:202).

Bireysel performansı oluşturan üç unsur bulunmaktadır (Büte, 2011:178).
Bunlar:

- Odaklanma: Çalışan ne yapacağını bilmelidir.
- Yetkinlik: Çalışan bunu yapabilecek becerilere sahip olmalıdır.
- Adanma: Çalışan katkıda bulunmaya istekli olmalıdır.

Yüksek bireysel performans bu üç unsuru birlikte gerektirdiğinden yönetim bunların hangisinin, ne zaman ve ne kadarının gerektiğini belirlemek üzerine yoğunlaşacaktır.

1.3.2. Performans Değerlendirme ve Süreci

Organizasyonlarda çalışanların performanslarının sistematik bir biçimde değerlendirilmesine 1900'lü yılların başlarında ABD'deki kamu kurumlarında başlanmıştır. Türkiye'deki uygulamalarda yaklaşık 80 yıl kadar önce kamu kurumlarında başlamış olup, konuya özel sektörün ilgisinin artması sonucu son 20 yılda giderek gelişmiş ve büyük önem kazanmıştır (Bakan ve Kelleroğlu, 2003:104).

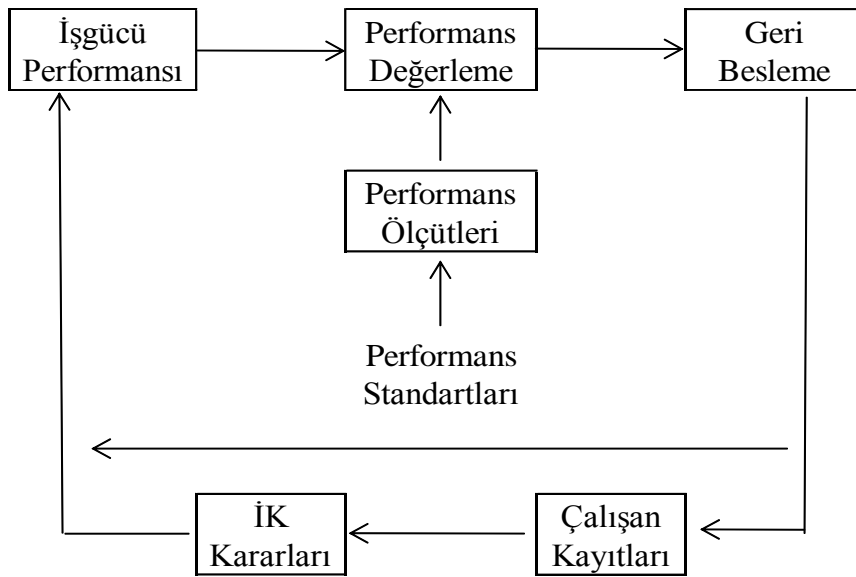
Performans değerlendirme, işgörenin yeteneklerini, potansiyelini, iş alışkanlıklarını, davranışlarını ve benzer niteliklerini diğerleriyle karşılaştırarak yapılan sistematik bir ölçümdür. Örgütlerin bir ölçüde amaçlarına ulaşabilmesi, işgörenlerinin performanslarını profesyonel bir biçimde değerlendirmesiyle ve performans değerlendirme yöntem ve tekniklerini çok iyi uygulaması ile mümkün olmaktadır. Performans, işgörenin örgütsel amaçlara katkı düzeyine göre ölçülebilen ve örgütün amaçlarına uygun olan davranışlar olarak nitelendirilmektedir. Bu yüzden işgören performansı, her örgütün etkililiği, başarısı ve performansı bakımından önemlidir (Bekiş vd., 2013:21).

Performans değerlemenin iki amacı vardır. Birincisi, organizasyonun elemanlara kendi performansları konusunda iş niteliklerine dayanan geri besleme vermesini sağlar. İkincisi, çalışanlarla yöneticiler arasında bilgi alışverişini ve çalışanların katkısını sağlayan bir forum oluşturur (Mercanlıoğlu, 2012:45). Başka bir deyişle; personelin iş performansı hakkında bilgi edinmektir. Bu bilgi, stratejik planlama, ücret-maaş artışı, eğitim, geliştirme ve yetiştirme, kariyer planlaması, eleman seçme ve yerleştirme, terfi ve işten çıkarma gibi yönetsel kararların alınmasında etkili olacaktır (Bakan ve Kelleroğlu, 2003:106).

Performans değerlendirme, işgörene işteki başarısı ve eksiklikleri hakkında geribildirim sağlamakta; işe alma, terfi, ödüllendirme ve işe son verme gibi çeşitli insan kaynakları yönetimi faaliyetlerine temel oluşturmaktadır. Performans değerlendirme faaliyetleri çalışanların davranışlarını, iş ile ilgili özelliklerini değerlendirmek için planlanmıştır. Odak noktası, gelecekte çalışanların performansını daha etkili olup olmayacağını ve nasıl verimli hale geleceğinin ortaya konulması olduğundan, yöneticilerin temel sorumluluklarından biri de, çalışanların performanslarını değerlendirmektir (Kara, 2010:88).

Performans yönetimi, ilk olarak 1955'te Peter Drucker tarafından ortaya atılan, hedeflerle yönetim ilkesine dayanmaktadır. İşletmelerin performansa dayalı olarak yönetilmesi ve bu performansın sürekli olarak ölçülmesi gerekmektedir. Performans yönetimi, kurumsal (stratejik), iş süreçleri ve çalışanlar düzeyinde yapılabilir. Performansın iyileşmesi için, işletmelerin kurumsal bir stratejisinin ve ölçülebilir hedeflerinin olması, iş süreçlerinin sürekli olarak ölçülerek yeniden tasarlanması ve iyileştirmesi ve çalışanların performansının da bu süreç ve stratejileri geliştirecek şekilde ölçülüp, değerlendirilerek geliştirmesi gerekmektedir (Coşkun, 2006:6).

Etkili bir performans değerlendirme sistemi; performans standartları, performans ölçütleri ve geri besleme olmak üzere üç temel unsurdan meydana gelir. Aşağıdaki şekilden de görüleceği gibi etkili bir performans değerlendirme sisteminde iş ile ilgili standartlar belirlendikten sonra çalışanların performansları ölçülmekte, ölçme sonuçları ile standartlar karşılaştırılmakta ve nihayet değerlendirme sonuçları uygun bir yöntemle değerlendirilmesi yapılan çalışanlar ile insan kaynakları bölümüne geri besleme yoluyla bildirilmektedir (Şimşek ve Öge, 2007:290).



Şekil: 1.2. Performans Değerlendirme Sistemi

Kaynak: Şimşek, M. Ş. ve Öge, H. S. (2007). Stratejik ve Uluslararası Boyutu ile İnsan Kaynakları Yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara, 290.

Performans değerlemede gerçekleştirilecek amaçlar şunlar olmalıdır (Argon ve Eren, 2004:225):

- İřęörene performans düzeyinin ne olduğunu göstermek
- İřęörenin içinde yeterli ve yetersiz olduğu yönlerini tanımasına yardım etmek
- İřęörenin kendini nasıl geliştirebileceğini görmesini sağlamak
- İřęörenin yaptıklarına ilişkin dönütler sağlayarak güdülemek ve içinde ustalaştırmak
- İřęöreni yüksek ya da yan görevler için yetiştirmek
- Performans değerleme sonuçlarını iřęörene yapılacak ödeme, özendirme, hizmetiçi eğitim, kılavuzluk gibi işlerde kullanmak.

1.3.2.1. Performans Değerlendirme Yöntemleri

Organizasyonlar, yapılarına, çalışanların niteliklerine, amaçlarına ve konuya verdikleri önem derecesine göre seçim yaparak bazen de birkaç yöntemi bir arada kullanarak performans değerlendirmelerini yaparlar. Bu yöntemler üç ana başlık altında, aşağıda kısaca tanıtılmaktadır (Barutçugil, 2002:188-194).

Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yaklaşım: Bu yaklaşımda, çalışanlar gerçekleştirdikleri hedeflere, yarattıkları sonuç ve çıktılara göre oluşturulan bireysel standartlara göre değerlendirilmektedirler.

Standartlar, çalışanın performansının değerlendirilmesinde bir ölçü sağlar. Performans standartları, her bir fonksiyonun ya da görevin, beklentileri karşılaması veya aşması için ne düzeyde yerine getirilmesi gerektiğini tanımlar.

Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım: Bu yaklaşım, her çalışanın performansını, diğer çalışanlardan bağımsız olarak, kendi iş tanımının içerdiği görev ve sorumluluklar çerçevesinde ele alır ve değerlendirir.

Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım: Bu yaklaşımda değerlendirmeler, çalışanların birbirleriyle karşılaştırmaları sonucunda elde edilir. Bir göreve yükseltilecek ya da ödüllendirilecek çalışanın belirlenmesi için iki veya

daha fazla çalışanın performanslarının karşılaştırılması gerektiğinde işe yarayan ve kullanılan bir yaklaşımdır.

Performans değerlendirme modellerinin genellikle kullandığı beşli değerlendirme derecelendirmesi aşağıdaki şekilde tanımlanır (Barutçugil 2004:349):

5. Mükemmel: Beklentileri fazlasıyla aşan ve tutarlı bir biçimde başarılı olan
4. Beklentileri Aşıyor: Performans sürekli olarak beklentilerin üstünde
3. Yeterli Performans: Performans tutarlı bir biçimde beklentileri karşılıyor ve zaman zaman aşıyor
2. İyileştirme Gerekli: Performans sürekli olarak beklentileri karşılamıyor
1. Yetersiz: Performans sürekli olarak beklentilerin gerisinde kalıyor

Performans ölçümünün yapılabilmesi için öncelikle neyin ölçülmesinin gerektiği, neyin başarı olarak kabul edileceği örgüt açısından ortaya konmalıdır. Performansın ölçümü için değişik kriterlere ihtiyaç olacaktır. Performans standartlarının tespitinde “çalışanların ölçümlenecekleri, değerlendirme boyutu olan” kriterlerin üzerinde özellikle durmak gerekir. Standartlar, çalışanların ne kadar başarılı olduklarını ortaya koyan göstergelerdir. Standartlar, fiili neticelerin karşılaştırılabilmesi için belirlenmiş olan ölçütlerdir. Bunlar arasında; yaratıcılık, problem çözme, bağımsızlık, işbirliği, iş bilgisi, kişisel girişim, tutum, karar verme, yargı, sağduyu, iyi iletişim becerisi, ekip çalışması, sorumluluk, doğruluk, özen-itina, anlayış, hız ve liderlik sayılabilir (Şimşek ve Öge, 2007:288-289).

1.3.2.2. Performans Değerleyicileri

Performans değerlendirmenin etkin ve sağlıklı bir biçimde yapılmasında en önemli etkenlerden birisi de, değerlendirmeyi kimlerin yapacağı ve değerlendiricilerin eğitilmeleridir. Değerlendiricinin seçiminde etkili olan etmenlerin başında, değerleyecekleri personelin işlerini bilmeleri, işletmeyi tanımaları, duygusal eğilimlere ve peşin yargılara kapılmadan işgörenin performansını ellerindeki ölçütlere göre yansız, nesnel olarak değerlendirme durumunda bulunmaları gerekmektedir (Bingöl, 2010:395).

Değerlendirme yapacak kişileri şöyle gruplandırabiliriz:

İşgörenin İlk Amiri Tarafından Değerlenmesi: Performans değerlemede en yaygın uygulama, işgörenin ilk amiri tarafından değerlendirilmesidir. Bu uygulamanın nedeni, işgöreni ve onun başarısını en iyi bilen kişinin ilk amiri olmasıdır. Ancak değerlemenin ilk amiri tarafından yapılmasının yol açabileceği bazı sorunlarda bulunmaktadır. Örneğin, çalışanlar yöneticinin ceza ve ödül yetkisini performans değerlendirme sistemi yoluyla kullanıyor olmasından rahatsız olabilirler ya da cezalandırma durumunda ast, çevresinden ve üstünden uzaklaşabilir (Bayraktaroğlu, 2008:114).

Astlar Tarafından Değerleme: Personelin performansının değerlendirilmesi denildiğinde ilk akla gelen astların performansının değerlendirilmesi olmaktadır. Oysa üstlerde işletmenin personeli konumundadır ve onların performanslarının da değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada astlar tarafından değerlendirme yaklaşımı gündeme gelmektedir. Üstlerin performansı değerlendirilirken kendilerine bağlı astların görüş ve düşüncelerinden yararlanılması mümkündür. Uygulamada bu yaklaşımın çok kabul görmediği ve üstlerin bu yaklaşımdan hoşnut olmadığı görülmektedir. Bu yaklaşımın yararlı yönü; astlara üstleriyle iletişim kurma fırsatı vermesidir. Ayrıca, değerlendirme sürecine astların katılması onları motive etmektedir (Geylan vd, 2015:119-120).

İş Arkadaşları ve Astlar Tarafından Değerleme: Belirli bir iş gurubunu oluşturan ve iş arkadaşlığı ilişkisi içinde bulunan çalışanların birbirlerinin performansını değerlemesi olarak ifade edilmektedir. Bu değerlemenin temelinde yatan mantık, hiç kimsenin birbirinden beklentisi olmadığı için değerlemenin daha objektif yapılabilmesidir. Ancak objektifliğin sağlanabilmesi için birbirlerini değerleyen iş arkadaşları arasında terfi, transfer gibi konulardan kaynaklanabilecek bir rekabetin olmaması gerekmektedir (Bayraktaroğlu, 2008:115).

Müşteriler Tarafından Değerleme: Çalışanlar müşterilerini memnun ettikleri oranda başarılıdırlar. Bu görüş müşterilerden gelen eleştirilerin, müşteri mutluluğunun çalışanların performansını değerlemede kullanılabilmesini gündeme getirmiştir. Olumlu müşteri raporları ve yüksek müşteri memnuniyeti yüksek performansa işaret eder. İyi bir biçimde hazırlanacak müşteri memnuniyeti anketleri, dilek-şikayet

kutuları bu performans hakkında gerekli bilgileri sağlayabilir (Gürüz ve Yaylacı, 2004:223).

Bir Grup Tarafından Değerleme: Bu yaklaşıma göre değerlendirme, birden fazla yönetici tarafından yapılır. Bu tür değerlendirmelerin çoğunun bağımsız olarak yapılmasına karşın, değerlendirmeler bazen bir grup veya komite tarafından yapılır. Grup üyeleri elde ettikleri veriler doğrultusunda konuyu tartışır ve ortak karar varırlar (Bingöl, 2010:396).

Kendi Kendini Değerleme (Öz Değerleme): Çalışanın kendi kendini değerlendirmesi olarak bilinen bu teknikte, değerlendirme planı bu amacı gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Bu yöntem, öncelikle çalışanın kişisel gelişme amacına büyük katkıda bulunmakta ve özellikle kendi kendini değerlendirebilecek düzeyde sorumluluk taşıyabilen kişiler için daha fazla motivasyon ve iş tatmini sağlamaktadır. Çalışanın aşağıdaki soruları kendisine sorarak bireysel performansı hakkında kişisel bir yargıya varması mümkündür (Bingöl, 1998:221).

- İşimi başarmak için kritik ne tür yeteneklere ihtiyaç duyuyorum? Hangilerini yerine getiriyorum?
- İşim hakkında en çok neyi seviyorum? En az neyi seviyorum?
- Hangi amaçlara ulaştım?
- Ne tür değişiklikler performansımı geliştirdi?
- Mevcut işim için daha fazla deneyim ve eğitime ihtiyaç duyuyorum mu? Bunu nasıl başarabilirim?
- Yöneticim daha iyi iş yapmam için bana daha fazla nasıl yardım edebilirdi?

Uygulamada sadece kişinin kendini değerlendirmesine dayanan sistemlere organizasyonlarda rastlanılmamaktadır. Ancak, ilk üstün/üstlerin yaptığı değerlendirmelerin yanı sıra, kişiye kendini değerlendirmek pek çok yöneticinin başvurduğu yollardan biridir. Sistem formel olarak böyle bir değerlendirme gerektirmese de, bir çok yönetici astlarının kendilerini nasıl algıladıklarını öğrenmek ve kendi görüşleri ile astın görüşlerini karşılaştırmak için bu yola başvurmakta ve bu yolun sistemin işleyişine yararı olduğunu belirtmektedirler (Sadullah vd., 2015:224).

Tek başına kullanılmada bazı sorunlara yol açabileceği düşünülse de diğer değerlendiriciler tarafından yapılan değerlendirmelerle birlikte kullanıldığında etkili olabilmektedir. Objektif olunabilmesi durumunda kişinin kendi üstün ve zayıf yönlerini en iyi kendisi bileceğinden, başarılı bir değerlendirme yapmak mümkün olacaktır. Yine bu yaklaşımla çalışanların kendi kendilerini sorgulamaları, eksik yanlarını görmeleri ve bu eksiklikleri gidermek için neler yapmaları gerektiğini belirleyebilmeleri mümkün olabilmektedir (Geylan vd., 2015:119).

1.3.2.3 Performans Değerleyicilerin Yaptığı Hatalar

Performans değerlendirme yöntemlerinden birçoğu değerlendiricinin gözlem ve kararlarında objektif ve önyargısız olacakları varsayımına dayandırılarak geliştirilmiştir. Oysa uygulamada değerlendiricilerden kaynaklanan çeşitli hatalar nedeni ile sistemlerin etkinliği önemli ölçüde etkilenmektedir (Bayraktaroğlu, 2008:130).

Değerlendiricilerin yaptıkları başlıca hatalardan bazıları kısaca bu şekilde açıklanabilir:

Tolerans ve Katılık: Tolerans, bir yöneticinin astının performansını gerçekte olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir. Öte yandan, işgörenlerin gösterdikleri performans düzeyinden daha düşük performans düzeyindeymiş gibi değerlendirilmesi, katılık hatasını ortaya koyar (Bingöl, 2010:413).

Halo Etkisi: Halo etkisi, değerlendiricinin değerlendirilen personelin üstün bir niteliğine bakarak diğer niteliklerinin de mükemmel olduğunu düşünerek yaptığı yanlış değerlendirmelerdir (Geylan vd., 2015:126).

Kişisel Önyargılar: Bazı değerlendiriciler, kişisel önyargılarını değerlendirmelerine yansıtırlar. Özellikle değerlendiren ile değerlendirilen arasındaki geçmişteki ilişkilerin niteliği, yaş, ırk, dil, din ve cinsiyete ilişkin kişisel yaklaşımlar, değerlendirmede önyargılı davranılmasına neden olur (Bingöl, 2010:414).

1.3.3. Performansı Etkileyen Faktörler ve Çalışan Performansının Sonuçları

Günümüzde insanların değişen ihtiyaçları ile birlikte insan kaynakları politika ve uygulamaları, işgörenlerin yapmakta oldukları işlerden tatmin olması ve yüksek derecede performans göstererek işletmelere katkı sağlamaları için yetersiz kalmaktadır. İşgörenler sosyal ve ekonomik gereksinimlerinin karşılanması yanında çalışmakta olduğu işletmeler tarafından statü, saygınlık, gurur ve güven gibi bazı psikolojik ihtiyaçlarının da karşılanmasını beklemektedirler (Bekiş vd., 2013:25).

Performans değerlemesi sonucunda elde edilen verilerin organizasyonlar tarafından yaygın olarak kullanıldığı alanlar Tablo 1.3.'deki gibi gösterilebilir (Gavcar vd., 2006:33).

Tablo: 1.2. Performans Değerlemesinden Elde Edilen Sonuçların Kullanım Alanları

Amaç	PERSONELİN TÜRÜ	
	Ofis Hizmetleri (%)	Üretimde Çalışanlar (%)
Ücret artışları	85	83
Terfi kararları	83	67
Eğitim gereksinimi saptamak	62	61
Daha güvenilir seçim sistemi geliştirmek	24	30
Diğer	8	9

Kaynak: Gavcar, E. (2006). Konaklama İşletmelerinde Uygulanan Performans Değerleme Sistemleri ve Uygulama Alanları, Celal Bayar Üniversitesi İİBF, Manisa, 13, 2, 33.

Performans yönetimin sonuçlarına göre, ödüllendirme veya ceza sistemleri geliştirilebilir. İşletmenin üst yönetimi veya birimlerin yöneticileri, işletmenin sorumlu oldukları alanlarda yüksek performans göstermesi sonucunda ödüllendirilebilir. Performans odaklı işletmelerde, maaş ve terfi sistemleri performansa bağlı olarak geliştirilmektedir. Performansa göre ödüllendirmenin, bir çalışanın sözlü veya yazılı bir mesaj ile kutlanmasından, maaşının bir kısmının sabit olarak belirlenip büyük kısmının tamamen performans kriterlerine uyularak düzenlenmese kadar geniş bir uygulama alanı vardır (Coşkun, 2006:7).

Ödüllendirmenin en yaygın bilinen yöntemleri ücret artışları şeklinde görülen parasal ödüller ve üst görevlere yükseltme (terfi) dir (Barutçugil, 2002:35). Diğer bir ifadeyle ücret ve kariyer yönetiminde kullanılır.

Ücret ve Kariyer Yönetimi: Bireysel performansın özellikle ödemelerin belirlenmesinde etkili olduğu durumlarda performans değerlendirme sonuçlarından yararlanılacaktır. Elde edilen veriler ücret-maaş artışları ile diğer parasal ödüllerin dağıtımında belirleyici rol oynayacaktır. Performans değerlendirme verileri, terfi, rütbe indirimi, işten çıkarma ya da atama, nakil gibi örgüt içi hareketlilik yaratan uygulamalara dönük kararların alınmasında da kullanılmaktadır (Şimşek ve Öge, 2007:285).

Performans değerlendirme çalışmalarının sonuçları ayrıca aşağıdaki alanlarda da kullanılmaktadır.

Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi: Bir performans değerlendirme sistemi, bir işgörenin eğitim ve geliştirme ihtiyacını ortaya koymalıdır. Eğitim ve geliştirme konusunda da, kimin hangi konuda ve ne derecede eğitime ihtiyacı olduğunu belirlemek maksadıyla personelin değerlendirilmesi gerekir. Örneğin, bir işgörenin işi “teknik çizim” becerisini gerektiriyorsa, yapılacak değerlendirmeyle onun bu konuda bir beceri eksikliği olup olmadığı belirlenebilir. Eğer bu değerlendirme sonunda beceri eksikliği olduğu belirlenirse, ilgili eğitim programına tabi tutulur (Bingöl, 2010:388).

Motivasyon ve İş Zenginleştirme Uygulamaları: Özsaygı motivasyon için esastır. Değerleme sonucunda bir işgörenin özsaygı ihtiyacına sahip olduğu belirlenmişse, yönetici bu ihtiyacı karşılamak suretiyle o bireyin motivasyonunu artırabilir. Öte yandan performanstaki eksikliklere önem vermeme, bir bireyin iyileşme ve potansiyelini kullanma fırsatına engel olabilir (Bingöl, 2010:389).

Performans değerlendirme sonucunda bir kişinin yaptığı işte mutsuz ve verimsiz olduğunu görmek mümkün olmakta ve bu kişi daha iyi performans göstereceği düşünülen bir başka işte rotasyon yolu ile görevlendirilebilmektedir. Aynı biçimde işini yetersiz gören yetenekli çalışanların işleri zenginleştirilebilir veya işleri genişletilebilir, yeni görev ve sorumluluklar verilebilir (Geylan vd., 2015:128).

Bir işgören, işe kabul edilip yerleştirildikten ve belirli bir iş için eğitildikten sonra, iş performansının beklenen ölçütlerine nasıl ulaşacağını bilmek hakkına sahip

olur. İşgörenin ilk amiri, ona bu konuda bilgi vermekle sorumludur. İlerleme umudu çoğu çalışan için önemlidir. Onlar, performanslarını iyileştirmek ve kendilerini daha iyi işlere hazırlamak için neler yapabileceklerini bilmek isterler (Bingöl, 2010:383).

Bununla birlikte performans değerlendirme çalışmalarından işten çıkarma kararlarında da yararlanılır.

1.4. Eğitim ve Performans İlişkisi

İşletmelerde bireysel performans farklılıklarının belirlenmesi ve çalışanların gerek duydukları alanlarda gelişimlerinin sağlanması sistematik bir performans değerlendirme sürecini gerektirir (Sadullah vd., 2015:263).

Çalışanlara gerekli yetkinlikleri geliştirme ve pekiştirme fırsatları verildikten sonra, belirlenecek ilkeler ve sınırlar içinde, onların işleriyle ilgili olarak kendi kararları ve eylemleri için sorumluluk almalarına da izin verilmelidir. Çalışanların potansiyellerinin özenli bir şekilde beslenmesi, yüksek performansın elde edilmesinde en önemli kaynak olan insanın güçlü yönlerini ortaya çıkaracak ve geliştirecektir (Barutçugil, 2002:33).

İşletmelerde yapılan eğitim, çalışanların performansını yükseltmek için ihtiyaç duyulan, bilgi ve becerileri kazandırır. Eğitim bilimcilere göre, her işten beklenen verim eğitimden de beklenmelidir. Eğitimin malzemesi insandır. Çünkü her şeyin değeri insana bağlıdır. Verimli insan, eğitimin ürünüdür. Başka bir söyleşiyle eğitimin verimidir (Taşkın, 1997:14-22).

Bireylerin uzmanlık alanlarına yönelik yetersiz kalmaları ve kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları onların yapmaları gereken işlerin performans ve kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Örneğin yetersiz şekilde yapılarak bir sonraki sürece aktarılan iş, diğer birey tarafından kendi yapması gereken işi yapılamaz hale getirmekte ve bu da bireyler arasında bu tartışmalara yol açabilmektedir. Bu bağlamda bireylerin uyum eğitiminden geçirilmelerinin ve akıl hocası (mentor) sisteminin uygulanmasının fayda sağlayacağı açıktır (Özmutaf, 2007:53).

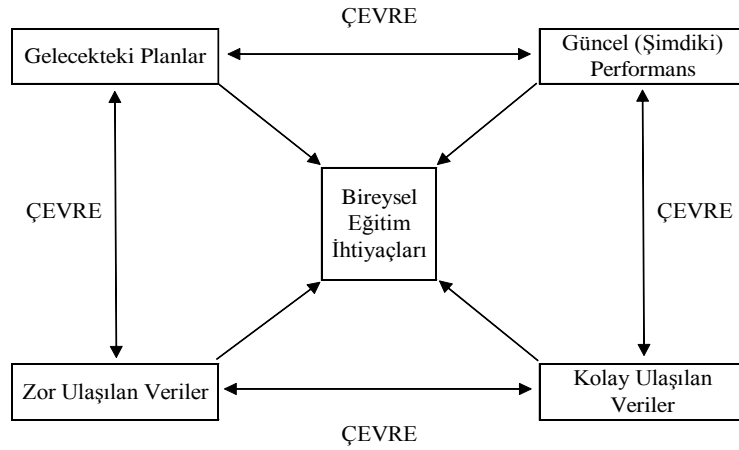
Daha önce de bahsedildiği gibi eğitimin, çalışanlara performanslarını yükseltmek için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazandırması gerekmektedir. Bu süreç üç temel aşamada gerçekleşir (Argon ve Eren, 2004:211):

Ön eğitim: Örgütte eğitime ihtiyaç duyulduğunun fark edilmesiyle başlar. Bu ihtiyacı hem eğitilecek eleman hem de yönetici duyduğunda başarı şansı çok daha yüksek olacaktır.

Asıl eğitim: Bu safhayı gerçek eğitim etkinliği oluşturur. Yani eğitim denilince genel olarak anlaşılan her şey bu aşamada verilmektedir.

Eğitim sonrası: Çalışan, eğitim programını tamamladığında yeni bir perspektife kavuşacak, öğrendiklerini işine yansıtacaktır. Verilen eğitimin başarılı olması, her aşamanın bir öncekine dayanmasına ve destekleyici bir ortam yaratılarak, öğrenilenlerin uygulamaya dönüştürülmesine bağlıdır.

Eğitim ihtiyacı analizinde de yer verildiği üzere; aşağıdaki şema bize örgütsel analizle bireysel eğitim ihtiyaçlarına nasıl ulaşıldığını göstermektedir. Burada, işletme içinde çalışanların mevcut performanslarının, örgütün geleceğe ait planlarının, iç ve dış çevreden elde edilecek olan verilerin birbirleriyle etkileşimi sonucunda bireysel eğitim ihtiyaçlarının ortaya çıktığı görülmektedir (Sadullah vd, 2015:179).

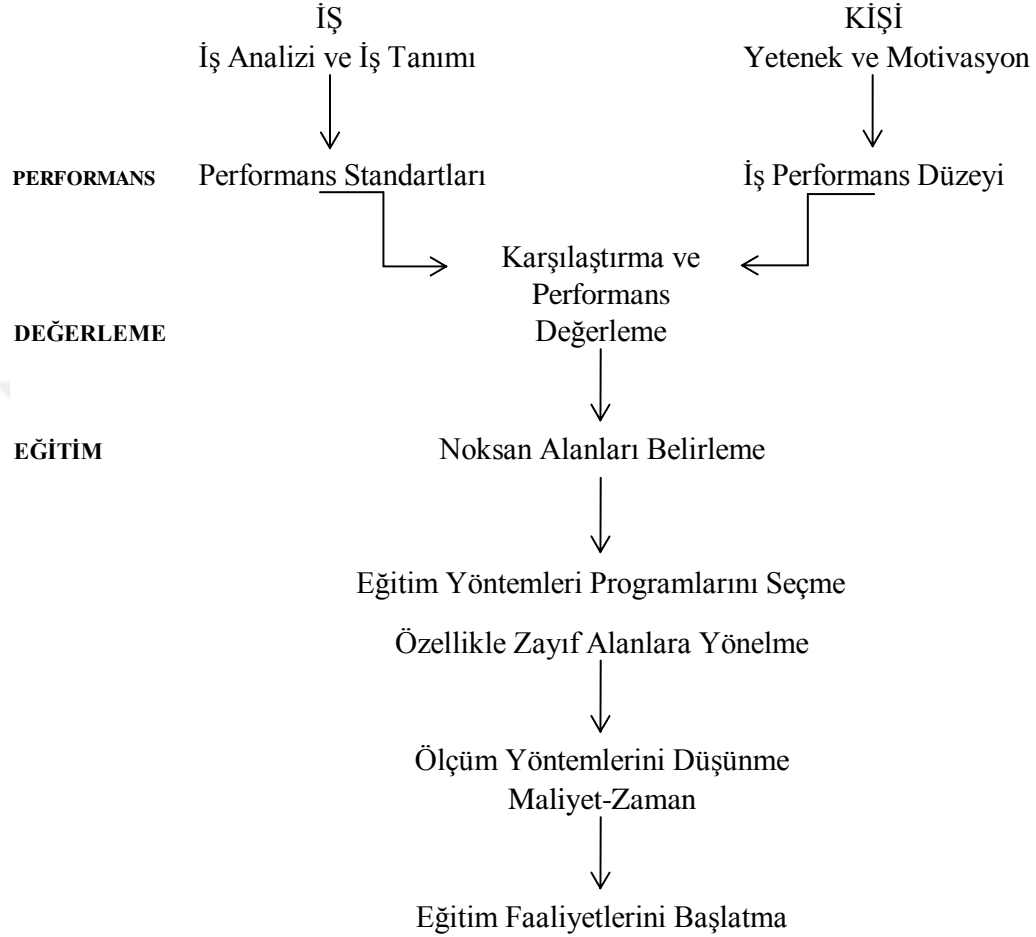


Şekil:1.3. Eğitim İhtiyacı Analizi

Kaynak: Sadullah, Ö. (2015). İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta Yayın, İstanbul, 179.

Günümüzde, tüm dünyada büyük ya da küçük her organizasyon eğitimin anlamını ve performansa katkısını bilmekte ve çalışanların eğitimi için giderek artan düzeylerde çaba göstermektedir. Organizasyonlar çalışanlarının performansını iyileştirmek ve arzulanan davranışları göstermelerini sağlamak için eğitim ve geliştirme faaliyetlerine giderek daha fazla kaynak ayırmaktadır. Eğitim insanın içinde

yaşadığı bireysel, organizasyonel ve sosyal alanları bütünleştirir. İnsanın mevcut performansı ile arzulanan performansı arasındaki farkı kapatmasına yardımcı olur (Barutçugil, 2002b:17-19-52).



Şekil: 1.4. Eğitim İhtiyacını Analiz Etmek İçin İş Performansını Kullanma

Kaynak: Bingöl, D. (2010). İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta Yayın, İstanbul, 304.

Eğitimin çalışanların performansı üzerindeki etkileri genellikle işçi ve organizasyonun kendi içindeki büyümesini teşvik etmesidir. Eğitim, çalışanların gelişiminde operasyonel maliyetlerin düşürülmesine, organizasyona daha fazla bağlılığa ve iş tatmini geliştirilmesine yol açar. Eğitimin, örgütlenmenin geliştirilmesinde, performansın geliştirilmesinde ve verimliliğin artırılmasında önemli bir rol oynadığı ve nihai olarak rekabetle yüzleşmek ve en üst düzeyde kalmak için şirketleri en iyi konuma getirdiği açıktır (Dabale, 2014:66).

Ayrıca eğitim, iş doyumunu arttırması durumunda, örneğin çalışanların kendilerini daha önemli hissetmeleri gibi, performans üzerinde olumlu etki yaratabilir (Jones, 2008:4).

Eğitimin çalışanların sorumluluğu, bağlılığı, iş doyumunu ve performans üzerindeki etkileri hakkında birçok düşünce ve öneri bulunmaktadır. Çalışanlar, performanslarını arttırmak için eğitime katılmak zorundadırlar. İşveren tarafından verilen eğitim, birey emek piyasasına girdikten sonra insan sermayesinin kaynağıdır (Vasudevan, 2014:187).

1.4.1. Eğitimle Çalışan Performansı İlişkisine Yönelik Yapılan Çalışmalardan Bazıları

Eğitim ile performans arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Kaptangil'in 2010 yılındaki Doktora Tez çalışmasında İşletmelerde İnsan Kaynakları Eğitiminin Çalışanların Performansları Üzerine Olan Etkileri incelenmiş ve şu sonuca ulaşılmıştır: *“Günümüzde süreçleri yöneten bir kavram olarak kabul edilen bilgi toplumu sürekli gelişme, daha iyiyi yaratma ve yarattığı daha iyileri de bilgi toplumunun ana felsefesi olarak yeterli olarak kabul etmeme üzerine kurmuştur. Bu nedenle sürekli gelişme işletmeler açısından hem oluşan yeni yapılara uyum sağlama hem de sürekli değişen dış çevre şartlarına esnek bir yaklaşımla ayakta durabilme çabası olarak görülmektedir. İşte bu noktada ortaya çıkan insan kaynakları eğitimi kavramı işletmelerin ihtiyaç duydukları her türlü bilgi, beceri, davranış, tutum, karar alma ve alışkanlıkların önceden belirlenip, belirlenen bu durumlara uygun olarak ortaya konması gereken eğitim faaliyetlerinin planlanmasına yönelik olarak çalışmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkan bilgi birikimi ve bu bilgi birikiminin işletme faaliyetlerine olan katkısı ise performans olarak işletmelere yol gösterici bir kılavuz olmaktadır.”*

Yapılan başka bir çalışma ise Ahmed'in 2016 yılındaki Yüksek Lisans Tez araştırmasıdır. Bu çalışmada Ahmed'in ulaştığı sonuç şu şekildedir: *“Eğitim, örgütsel yapının önemli bir parçası olmalıdır. Çalışan performansı, yenilikçilik ve rekabet edebilirlik noktasında en hayati bileşen işgücününün sahip olduğu bilgi ve becerilerdir. Çalışanların eğitimine yatırım yapan ve dışa dış rekabet koşullarını bilen örgütler eğitimin önemini bilirler. Hızlı adımlarla gelişen teknoloji ve örgütsel değişim,*

çalışanların, başarı talepleri ile beceri ve ehliyetlerin geliştirilmesi için kesinti nedir bilmeksizin eğitime yatırım yapmanın gerekli olduğunun farkındadırlar.”

İnce'nin 2002 yılında yapmış olduğu, İşletmelerde İnsan Kaynakları Eğitiminin Çalışanların Performansları Üzerine Olan Etkileri konulu doktora tez çalışmasında aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır:

“Bilginin hızla çoğalması günümüzde eğitimin çok daha büyük önem taşımaya yol açmıştır. Dolayısıyla hangi rolde olursa olsun günümüzün insanı için eğitim yaşanan gelişmelere ve hızlı değişimlere uyum sağlamak amacı ile kullanılan en önemli araçlardan birisidir. Özellikle son 30 yılda yaşanan teknolojik ve ekonomik gelişmeler doğal olarak işletmelerdeki kalifiye eleman ihtiyacını arttırmış ve yeni dönemin en önemli gerekleri arasına sokmuştur. Bu manada günümüzde ve gelecekte bilgi artışına paralel olarak yeni bilgilere ulaşma ihtiyacı noktasında eğitim çabalarının önemli bir yere sahip olacağı açıktır. İşletmelerin beşeri sermayelerinin çağın gerektirdiği yeni kavram, uygulama ve gelişmelere hazırlanabilmesi ve örgütsel performansın artırılabilmesi büyük oranda çalışanların yetenek ve niteliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. İşletmeler açısından bu çabaların başarılı olabilmesi çalışanların sürekli eğitimi ile mümkündür.”

Özen, 2011 yılındaki doktora tez çalışmasında; *“Farklı bankacılık sektörleri arasında da, Eğitim ve Performans Alt Boyutları açısından, Çatışma ve terfilerde etkinlik boyutu ile Davranış gelişimi, iletişim ve yetkinlik alt boyutu bakımından farklılıklar olduğu, bu farklılığın özellikle özel sektörde çalışan personelden kaynaklandığı, özel sektörde görev yapan banka personelinin kamu sektöründe çalışanlara oranla daha fazla bu boyutlarda yer alan maddelere önem verdikleri ve özel sektörün, çalışanların eğitimine kamu sektörüne oranla daha fazla önem verdiği tespit edilmiştir. Öte yandan özel sektörde görev yapan memurların, kamu sektöründe çalışanlara oranla erken terfi etme imkanları bulunmaktadır. Kamu sektöründe terfi edebilmek için kanunda görülen çalışma yılını doldurmanız gerekirken, özel sektörde performansınız iyi ise erken terfi edebilme imkanı söz konusudur. Özel sektör çalışanlarının, verilen eğitimin; çatışma çözme, terfi etme, davranış geliştirme, iletişim ve yetkinlik geliştirmede önemli bir rolü olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca özel sektörde çalışan kişilerin kamu çalışanlarına oranla gelecekle ilgili iş güvencelerinin düşük olduğu göz önüne alınırsa, aldıkları eğitimi eğer performansa*

olumlu bir şekilde yansıtabilirlerse iş güvencelerinin yükselebileceği de söylenebilir. Böylece özel sektör çalışanları aldıkları eğitimi kendilerine güvence sağlayan bir faktör olarak da algılayabilirler.” şeklinde sonuca ulaşmıştır.

Topaloğlu ve Sökmen yaptıkları çalışmanın sonucunu şu şekilde açıklamaktadırlar: *“Yeni işgörelere ve iş yerinde herhangi bir nedenle bölüm değiştirenlere, yeni işlerine daha çabuk uyum sağlamaları için, işletmelerin işe alıştırma eğitimleri uygulamaları gerekmektedir. Bu eğitim programlarının, işgörelere yeni bilgi ve beceriler kazandırmasının yanı sıra, işletmeye ve işlerine bağlılık düzeylerini yükseltecek, motive edecek şekilde düzenlenmesine de özen gösterilmelidir. İyi düzenlenmiş bir işe alıştırma eğitimi için harcanan zaman ve emek, işgörelerin ilk iş gününden itibaren performanslarına olumlu etki edecektir. Bu da, işletme genelindeki performans artışının karlılığa dönüşmesine neden olacaktır.”*

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı, işletmelerdeki eğitim ve algılanan bireysel performans arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, işletmelerde uygulanan eğitim yöntemlerini analiz etmek, bu yöntemlerin ne sıklıkla kullanıldığını belirlemek, çalışanların performansları hakkında ne düşündüklerini öğrenmek, eğitimde karşılaşılan güçlükleri incelemek, işletmelerin eğitim çabalarının çalışanların iş performansları üzerine olan etkilerinin ortaya konmasını sağlamak çalışmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Dolayısıyla çalışmanın temel araştırma sorusu; “Eğitim ve algılanan performans arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilebilir. Bu doğrultuda çalışmada cevap aranacak alt araştırma soruları ise şöyle sıralanabilir;

“Eğitim ve algılanan performans demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?” Diğer bir anlamla “Eğitim ve algılanan performans yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni hal, kurumdaki ve çalışma hayatındaki kıdem gibi özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?”

“Eğitim ve algılanan performans alınan eğitim sayısına, eğitim türüne, düzenlenen ve katılan eğitime ve eğitimin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara yönelik olma gibi durumlara göre farklılaşmakta mıdır?”

Eğitim ve algılanan performansla ilgili faktörlerden biri olan “kişisel gelişim” ile eğitim ve algılanan performans arasında ilişki var mıdır?

Günümüzde organizasyonlarda eğitimin anlamı ve önemi ile performansa katkısı stratejik bir hale gelmiştir. Bu yüzden işletmelerin çalışanlarının eğitimi için giderek artan düzeylerde çaba gösterdiği bilinmektedir. Bu çalışmayla elde edilecek bilgi ve bulguların işletmelerdeki eğitim çalışmalarına ve çalışanların performanslarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılacak akademik çalışmalarda da bir kaynak olacağı söylenebilir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistikî tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, temel olarak, işletmelerde eğitim ve algılanan performans arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlandığından ilişkiyel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. “İlişkiyel tarama modelinde, araştırma iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini araştırmaktadır” (Karasar, 1998:81). Bununla birlikte, çalışmada konunun ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi için eğitim çalışmalarının yoğun bir şekilde uygulandığı bir banka seçilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada örnek olay yönteminin kullanıldığı ifade edilebilir. “Örnek olay yöntemi; Evrende belli bir ünitenin (birey, aile, okul, hastane, dernek vb.) derinliğine ve genişliğine kendisi ve çevresiyle olan ilişkilerini belirleyerek o ünite hakkında yargıya varmayı amaçlayan taramadır” (Karasar, 1998:91).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinde faaliyet gösteren bir bankanın¹ Çağrı Merkezinde çalışan toplam 155 kişi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan banka çalışanlarının demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda, Tablo 2.1.’de verilmiştir.

¹ Söz konusu Banka isminin açıklanmasını istemediği için çalışmada banka ismi gizli tutulmuştur.

Tablo 2.1. Demografik Özelliklere İlişkin Dağılım

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	105	67,7
	Erkek	50	32,3
	TOPLAM	155	100
Medeni durum	Evli	58	37,4
	Bekâr	97	62,6
	TOPLAM	155	100
Öğrenim durumu	Lise/Dengi	2	1,3
	Ön Lisans	29	18,7
	Lisans	117	75,5
	Yüksek Lisans	7	4,5
	TOPLAM	155	100
Yaş	20-25	27	17,4
	26-31	71	45,8
	32-37	49	31,6
	38-43	7	4,5
	44-49	1	0,6
	TOPLAM	155	100
Kurumdaki çalışma süresi (Kıdemi)	1-11 ay	30	19,4
	1-5 yıl	81	52,3
	6-10 yıl	28	18,1
	11-15 yıl	10	6,5
	16-20 yıl	6	3,9
	TOPLAM	155	100
Çalışma hayatındaki kıdemi	1-5 yıl	69	44,5
	6-10 yıl	37	23,9
	11-15 yıl	41	26,5
	16-20 yıl	6	3,9
	21-25 yıl	2	1,3
	TOPLAM	155	100

Araştırmaya, çeşitli pozisyonlarda görev yapan toplam 155 banka çalışanı katılmıştır. Katılımcıların %67,7'si kadın ve %32,3'ü erkektir. Bu kişilerin %37,4'ü evliken %62,7'si evli değildir (bekâr, dul, ayrı vb). Katılımcıların büyük bir kısmı, %75,5 ile bir üniversite programından mezunken, katılımcıların %18,7'si bir ön lisans programından, %4,5'i ise bir yüksek lisans programından ve %1,3'ü bir liseden mezundur. Yaş bakımından, en büyük grubu %45,8 ile 26-31 yaşındakiler ve en küçük grubu %0,6 ile 44-49 yaş grubunda yer alanlar oluşturmaktadır. Kurumda çalışma süresi bakımından da en büyük grubu %52,3 ile 1-5 yıldır çalışanlar ve en küçük grubu %3,9 ile 16-20 yıldır çalışanlar oluşturmaktadır. Son olarak, katılımcıların

%44,5'i 1-5 yıldır, %23,9'u 6-10 yıldır, %26,5'i 11-15 yıldır, %3,9'u 16-20 yıldır ve %1,3'ü 21-25 yıldır iş hayatında olduklarını belirtmişlerdir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, bir kişisel bilgi formu ile eğitim ve algılanan performansa ilişkin geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan kişisel bilgi formu ve ankete ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada kullanılan ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, toplam 11 sorudan oluşmakta olup kendi içinde iki konuya odaklıdır. İlk kısımda toplam altı kişisel soru vardır (Tablo 2.1.), ikinci kısımda ise çalışanların kurumlarında verilen/alınan eğitimleri değerlendirmeleri istenen toplam beş soru vardır.

2.3.2. Eğitim ve Performans Anketi

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının kurumlarında verilen/alınan eğitimler ve algıladıkları performanslarına ilişkin görüş/algı düzeylerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak, konunun uzmanlarının görüşleri alınarak ve sektör incelenerek geliştirilmiştir. Söz konusu anket 40 maddeden oluşmakta olup bu maddelerin tümü de pozitif kodlanmıştır (olumlu yükleme sahiptir). Ankette 5'li Likert kullanılmıştır. Diğer bir anlatımla ankette yer alan maddeler, araştırmaya katılanlar tarafından 'Kesinlikle katılmıyorum' (1) ile 'Kesinlikle katılıyorum' (5) arasında değerlendirmekte olup, yüksek ortalama puan yüksek katılım düzeyini ifade etmektedir.

Geliştirilen anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için öncelikle 30 kişilik bir pilot çalışma yapılmıştır. Anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında faktör yapısını (maddelerin faktörlere/boyutlara göre dağılımını), yani yapı geçerliliğini görmek üzere 30 kişilik pilot çalışma sonucu elde edilen verilerle bir Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) daha sonra ise ölçeğin faktör yapısının banka çalışanları örnekleminde doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek üzere bir Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan bu analizlere ilişkin bilgiler şöyledir;

2.3.2.1. Eğitim ve Performans Anketinin Faktör Yapısı ve Güvenirlik Analizleri

Yukarıda da bahsedildiği gibi anketin faktör yapısı ve güvenirlik analizleri için 30 kişi ile bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda, Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2.2. Pilot Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri (N=30)

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	20	66,7
	Erkek	10	33,3
Medeni durum	Evli	19	63,3
	Bekâr	11	36,7
Öğrenim durumu	Ön Lisans	7	23,3
	Lisans	21	70,0
	Yüksek Lisans	2	6,7
Yaş	20-25	7	23,3
	26-31	14	46,7
	32-37	9	30,0
Kurumda çalışma süresi	1-11 ay	1	3,3
	1-5 yıl	11	36,7
	6-10 yıl	9	30,0
	11-15 yıl	7	23,3
	16-20 yıl	2	6,7
Çalışma hayatı	1-5 yıl	7	23,3
	6-10 yıl	11	36,7
	11-15 yıl	8	26,7
	16-20 yıl	4	13,3

Pilot çalışmaya katılan banka çalışanlarının %66,7’si kadın ve %33,3’ü erkektir. Çalışanların %63,3’ü evli ve %36,7’si bekârdır. Çalışanların %23,3’ü ön lisans, %70,0 lisans ve kalan %6,7’si yüksek lisans mezunudur. Yaş bakımından en büyük grubu %46,7 ile 26-31 yaşındakiler oluşturmaktadır. Kurumda çalışma süresi bakımından ise en büyük grubu %36,7 ile 1-5 yıldır çalışanlar ve en küçük grubu %6,7 ile 16-20 yıldır çalışanlar oluşturmaktadır. Son olarak, katılımcıların %23,3’i 1-5 yıldır, %36,7’si 6-10 yıldır, %26,7’si 11-15 yıldır ve %13,3’ü 16-20 yıldır iş hayatında olduklarını belirtmişlerdir.

Eğitim ve Performans anketinin araştırmaya katılan banka çalışanları tarafından bir veya birden fazla boyutlu algılanıp algılanmadığı ve bir bütün olarak tutarlı bir şekilde araştırmaya katılanların, çalıştıkları kurumlardaki eğitim ve performansa ilişkin algı düzeylerini ölçüp ölçmediği bir açıklayıcı faktör analizi ile sınıanmıştır.

Tablo 2.3. Eğitim ve Performans Anketine İlişkin KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin rneklemin Uygunluğu lm		0,88
Bartlett Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-Kare (X^2)	5189,66
	Serbestlik Derecesi (sd)	595
	Anlamlılık (p)	0,000

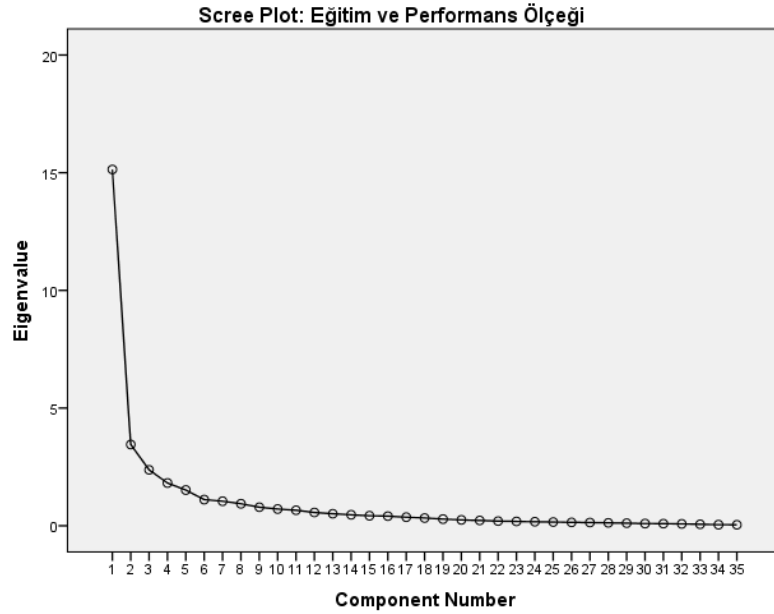
Toplanan verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelemeye tabi tutulmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması halinde verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenbilir (Büyüköztürk, 2007:126). Barlett küresellik testi bize ayrıca değişkenler arasında yeterli oranda ilişki olup olmadığını ve $p < .05$ 'ten düşük olması halinde değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Sipahi, Yurtkoru ve inko, 2006:79-80).

Tablo 2.4.'ten de görüleceği üzere Eğitim ve Performans Anketi ile toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan *Kaiser Meyer Olkin (KMO)* testi, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin, örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını göstermektedir [$KMO= .88$; $X^2=5189,66$; $sd=595$ ve $p < .001$]. Veri grubu için yapılan Bartlett Küresellik testi sonucu $p < .001$ bulunduğundan, ölçeğin maddeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Eğitim ve Performans Anketi daha sonra açımlayıcı faktör analizine (Exploratory Factor Analysis) tabi tutulmuştur. Temel bileşenler analizlerinden Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır.

Uygulanan ilk faktör analizi sonucu ölçeğin 3 boyuttan meydana geldiği ve boyutların toplam varyansın %61,26'sını aıkkladıkları bulunmuştur. Ancak, ankette yer alan 9, 26 ve 31 numaralı maddelerin ("9. *Düzenlenen eğitimlere sürekli katılırım.*", "26. *Katıldığım eğitimler, terfi etmemi sağladı.*" ve "31. *Yaptığım işten zevk alırım.*") her üç faktörde (boyutta) birden ve yüksek faktör yükü aldığı tespit

edildiğinden (binişik olma durumu) ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş ve faktör analizi yenilenmiştir. Kalan 37 madde ile yapılan ikinci faktör analizi sonrası ölçeğin yine 3 faktörden/boyuttan meydana geldiği ve boyutların toplam varyansın %62.2'sini açıkladıkları bulunmuştur. Ancak bu defa da ölçekte yer alan 17 ve 39 numaralı maddelerin (“17. Katıldığım eğitimlerden çok memnunum.” ve “39. Eğitimler sayesinde, yeni ürün geliştirilerek rakiplerden önce pazara sunulabildi.”) her üç alt boyutta birden ve yine yüksek faktör yükü aldıkları tespit edildiğinden bu maddelerin de ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş ve faktör analizi yenilenmiştir. Yapılan üçüncü faktör analizi sonucu, ölçeğin yine 3 boyuttan meydana geldiği (Şekil 2.1) ve boyutların toplam varyansın %70,09'unu açıkladıkları bulunmuştur (Tablo 2.4.).



Şekil 2.1. Anketin Faktör Yapılanmasına İlişkin Serpilme Diyagramı

Tablo 2.4'ten de anlaşılacağı üzere anketin birinci alt boyutu toplam varyansın %35,11'ini, ikinci alt boyut toplam varyansın %17,99'unu ve üçüncü alt boyut toplam varyansın %16,99'unu açıklamaktadır.

Tablo 2.4. Anketin Faktörlerine (Alt Boyutlarına) İlişkin Açıklanan Toplam Varyans

Bileşen	Özdeğer (Initial Eigenvalues)			Karesi Alınmış Yük Toplamlarının Döndürülmesi		
	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde
1	14,704	58,81	58,81	8,764	35,11	35,11
2	1,485	5,93	64,76	4,483	17,99	53,10
3	1,294	5,16	69,93	4,233	16,99	70,09
4	0,873	3,49	73,42			
5	0,747	2,98	76,41			
6	0,733	2,92	79,34			
7	0,508	2,03	81,38			
8	0,447	1,78	83,17			
9	0,421	1,68	84,86			
10	0,393	1,56	86,43			
11	0,386	1,54	87,97			
.	.	.	.			
.	.	.	.			
.	.	.	.			
.	.	.	.			
33	0,157	0,62	98,93			
34	0,136	0,53	99,47			
35	0,131	0,51	100,00			

Metot: Temel Bileşenler Analizi

Anketin kalan 35 maddesi ile yapılan faktör analizi sonrası maddelerin aldıkları yük değerleri ise aşağıda, Tablo 2.5'te verilmiştir. Tablo 2.5'ten de görüleceği üzere birinci faktör 16, ikinci 11 ve üçüncü faktör 8 maddeden meydana gelmektedir. Faktör yükleri .30'dan küçükse düşük, .40 ve üstü ise iyi düzeyde kabul edilmekte, .50'nin üstünde ise faktör yükleri yüksek kabul edilmektedir (Leech, 2005:83). Pilot çalışma sonrası elde edilen Eğitim ve Performans anketinin boyutlarında yer alan maddelerin faktör yükleri ilk boyut için 0,374 ile 0,883 arasında, ikinci boyut için 0,557 ile 0,702 arasında ve üçüncü boyut için 0,436 ile 0,835 arasında olduğu bulunmuştur.

Tablo 2.5. Anketin Maddelerine İlişkin Döndürülmüş Faktör Matrisi

Madde	Faktörler		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
Madde 15	0,853		
Madde 7	0,837		
Madde 11	0,832		
Madde 14	0,812		
Madde 4	0,808		
Madde 2	0,802		
Madde 16	0,793		
Madde 8	0,765		
Madde 13	0,754		
Madde 18	0,704		
Madde 6	0,648		
Madde 3	0,646		
Madde 1	0,586		
Madde 12	0,476		
Madde 5	0,433		
Madde 10	0,374		
Madde 33		0,702	
Madde 37		0,701	
Madde 28		0,684	
Madde 29		0,661	
Madde 23		0,655	
Madde 40		0,650	
Madde 35		0,635	
Madde 27		0,629	
Madde 22		0,623	
Madde 38		0,609	
Madde 32		0,557	
Madde 24			0,835
Madde 34			0,826
Madde 36			0,792
Madde 21			0,740
Madde 20			0,620
Madde 30			0,544
Madde 25			0,529
Madde 19			0,436

Döndürme Metodu: Varimax with Kaiser Normalization.

Faktör analizleri sonrası Eğitim ve Performans Anketinin ve elde edilen alt boyutlarda yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri hesaplanmıştır (Tablo 2.6). Alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006: 405).

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek/boyut güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin/boyutun güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek/boyut oldukça güvenilir, ve

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek/boyut yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo 2.6. Anketin Faktörlerine Yönelik Güvenirlilik Analizi

Faktör	Madde	Madde- Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde α Katsayısı	Faktöre Ait α Katsayısı		
Faktör 1	1. Eğitimler iyi bir şekilde organize edilir.	0,685	0,915	0,921		
	2. Eğitimler ihtiyaç analizi yapılarak düzenlenir.	0,715	0,914			
	3. Eğitimler yöneticilerin görüşleri alınarak düzenlenir.	0,712	0,914			
	4. Eğitimler düzenlenirken çalışanların görüşleri alınır.	0,699	0,914			
	5. Eğitimler performans değerlendirme sonuçlarına göre düzenlenir.	0,763	0,912			
	6. Eğitimlerden sonra eğitimler değerlendirilir.	0,646	0,916			
	7. Eğitimin değerlendirilmesinde objektif kriterler kullanılır.	0,684	0,915			
	8. Eğitime katılma konusunda çalışanlara fırsat eşitliği sağlanır.	0,700	0,914			
	10. Daha çok işimle ilgili eğitimlere katılımım.	0,534	0,919			
	11. Katılacağım eğitimlere, yöneticimle birlikte karar veririz.	0,634	0,916			
	12. Katılacağım eğitimleri kendim seçerim.	0,601	0,918			
	13. Katılacağım eğitimler performans görüşmesine göre belirlenir.	0,630	0,916			
	14. Katıldığım eğitimler, daha çok kurumsal ihtiyaçlara yöneliktir.	0,448	0,921			
	15. Katıldığım eğitimler daha çok bireysel ihtiyaçlara yöneliktir.	0,539	0,919			
	16. Katıldığım eğitimlerde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve davranışların tümü işimde gereklidir.	0,574	0,917			
	18. Katıldığım eğitimlerde öğrendiklerimi işimde kullanırım.	0,511	0,919			
	Faktör 2	22. Katıldığım eğitimler, en zorlu görevleri dahi başarıyla tamamlamamı sağladı.	0,712		0,903	0,913
		23. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarıma ve müşterilere daha hoşgörülü olmamı sağladı.	0,732		0,901	
27. Katıldığım eğitimler sayesinde kurumsal performans arttı.		0,761	0,900			
28. Katıldığım eğitimler sayesinde, işimdeki verimliliğim arttı, performansım yükseldi.		0,695	0,903			
29. Katıldığım eğitimler sayesinde çalıştığım takımın/birimim performansını arttı.		0,730	0,902			
32. Görevimi istenen kalitede ve zamanında tamamladım.		0,541	0,911			
33. İşte gösterdiğim performansın yeterli olduğunu düşünüyorum.		0,532	0,911			
35. Gündeme gelen problemleri en hızlı şekilde çözerim.		0,598	0,909			
37. İş performansını artırmanın tek yolu eğitimdir.		0,578	0,910			
38. Eğitimler sayesinde müşteri memnuniyeti arttı.		0,751	0,900			
40. Eğitimler sayesinde müşteriye sunulan hizmet kalitesi yükseldi.	0,680	0,904				
Faktör 3	19. Katıldığım eğitimler kişisel gelişimimi arttırdı.	0,787	0,888	0,908		
	20. Katıldığım eğitimler, yeni iş becerileri kazandırdı, iş yetkinliğimi arttırdı.	0,791	0,888			
	21. Katıldığım eğitimler, kendime olan güvenimi arttırdı.	0,809	0,886			
	24. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarımla işbirliğimi ve dayanışmamı arttırdı.	0,752	0,891			
	25. Katıldığım eğitimler, motivasyonumu arttırdı.	0,763	0,890			
	30. Katıldığım eğitimler sayesinde kendimi kuruma ait hissediyorum.	0,684	0,898			
	34. İş hedeflerimi fazlasıyla gerçekleştiririm.	0,530	0,905			
	36. İşimle ilgili kendimi sürekli geliştiririm.	0,498	0,906			

Yapılan faktör analizi sonrası tespit edilen birinci faktör için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=0,921$ olarak bulunmuştur. Bu değer, faktörü

oluşturan maddelerin arasında güvenilirliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Her hangi bir madde faktörden (alt boyuttan) silindiğinde α katsayısının (alt boyutun güvenilirlik katsayısının) yükselmeyeceği görüldüğünden [son sütun (0,912 ile 0,921 arasında)] tüm maddelerin bu faktör altında kalmasına karar verilmiştir. Faktörün maddelerine ait Madde-Toplam Korelasyon katsayıları da maddeler arasında yeterli ilişki olduğunu göstermektedir (0,448 ile 0,715 arasında değişmektedir).

11 maddeden oluşan, Eğitim ve Performans Anketinin ikinci faktörü için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=0,913$ olarak bulunmuştur. Bu değer, ikinci alt boyutun maddeleri arasında da güvenilirliğin yüksek derecede olduğunu göstermektedir. Maddelerin güvenilirlik katsayılarının (α) 0,900 ile 0,911 arasında değiştiği ve her hangi bir maddenin çıkarılması sonucu faktörün genel güvenilirlik katsayısının artmayacağı bulunmuştur. Faktörün maddelerine ait Madde-Toplam Korelasyon katsayıları da maddeler arasında yeterli ilişki olduğunu göstermektedir (0,532 ile 0,761 arasında değişmektedir).

Son olarak, faktör analizi sonrası 8 maddeden bir araya geldiği bulunan üçüncü faktör için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=0,908$ olarak bulunmuştur. Bu değer, üçüncü faktörün maddeleri arasında da güvenilirliğin olduğunu göstermektedir. Madde-Toplam Korelasyon katsayıları ise 0,498 ile 0,809 arasında değişmektedir. Boyutun 9 maddesi birlikte kullanıldığında Cronbach's Alpha değeri 0,908 olup her hangi bir madde silindiğinde bu değer yükselmeyeceğinden, boyutun tüm maddelerinin birlikte kullanılması gerekmektedir.

Anketin tüm maddeleri birlikte analize dahil edildiğinde ise genel güvenilirlik katsayısının 0,958 olduğu bulunmuştur. Bu ölçeğin bir bütün olarak da kullanılabilirliğini ve güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Yapılan üç açımlayıcı faktör analizi ve madde analizleri sonrasında ölçeğin toplam 35 maddeden oluştuğu, Eğitim ve Performans Ölçeğinin çok boyutlu bir yapı gösterdiği ve 3 alt boyuttan oluştuğu bulunmuştur. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısının (iç tutarlılığı) $\alpha=0,958$, alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayılarının da 0,908 ile 0,921 arasında değiştiği bulunmuştur. Anketin Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizleri Özet Tablosu Tablo 2.7'deki gibidir.

Tablo 2.7. Anketin Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizleri Özet Tablosu

Faktörler	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans (%)	Alpha (α)
Faktör 1			
1. Eğitimler iyi bir şekilde organize edilir.	0,586		
2. Eğitimler ihtiyaç analizi yapılarak düzenlenir.	0,802		
3. Eğitimler yöneticilerin görüşleri alınarak düzenlenir.	0,646		
4. Eğitimler düzenlenirken çalışanların görüşleri alınır.	0,808		
5. Eğitimler performans değerlendirme sonuçlarına göre düzenlenir.	0,433		
6. Eğitimlerden sonra eğitimler değerlendirilir.	0,648		
7. Eğitimin değerlendirilmesinde objektif kriterler kullanılır.	0,837		
8. Eğitime katılma konusunda çalışanlara fırsat eşitliği sağlanır.	0,765		
10. Daha çok işimle ilgili eğitimlere katılırım.	0,374		
11. Katılacağım eğitimlere, yöneticimle birlikte karar veririz.	0,832		
12. Katılacağım eğitimleri kendim seçerim.	0,476		
13. Katılacağım eğitimler performans görüşmesine göre belirlenir.	0,754		
14. Katıldığım eğitimler, daha çok kurumsal ihtiyaçlara yöneliktir.	0,812		
15. Katıldığım eğitimler daha çok bireysel ihtiyaçlara yöneliktir.	0,853		
16. Katıldığım eğitimlerde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve davranışların tümü işimde gereklidir.	0,793		
18. Katıldığım eğitimlerde öğrendiklerimi işimde kullanırım.	0,704		
		35,11	0,921
Faktör 2			
22. Katıldığım eğitimler, en zorlu görevleri dahi başarıyla tamamlamamı sağladı.	0,623		
23. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarıma ve müşterilere daha hoşgörülü olmamı sağladı.	0,655		
27. Katıldığım eğitimler sayesinde kurumsal performans arttı.	0,629		
28. Katıldığım eğitimler sayesinde, işimdeki verimliliğim arttı, performansım yükseldi.	0,684		
29. Katıldığım eğitimler sayesinde çalıştığım takımın/birimim performansı arttı.	0,661		
32. Görevimi istenen kalitede ve zamanında tamamlarım.	0,557		
33. İşte gösterdiğim performansın yeterli olduğunu düşünüyorum.	0,702		
35. Gündeme gelen problemleri en hızlı şekilde çözerim.	0,635		
37. İş performansım arttırmanın tek yolu eğitimdir.	0,701		
38. Eğitimler sayesinde müşteri memnuniyeti arttı.	0,609		
40. Eğitimler sayesinde müşteriye sunulan hizmet kalitesi yükseldi.	0,650		
		17,99	0,913
Faktör 3			
19. Katıldığım eğitimler kişisel gelişimimi arttırdı.	0,436		
20. Katıldığım eğitimler, yeni iş becerileri kazandırdı, iş yetkinliğimi arttırdı.	0,620		
21. Katıldığım eğitimler, kendime olan güvenimi arttırdı.	0,740		
24. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarımla işbirliğimi ve dayanışmamı arttırdı.	0,835		
25. Katıldığım eğitimler, motivasyonumu arttırdı.	0,529		
30. Katıldığım eğitimler sayesinde kendimi kuruma ait hissediyorum.	0,544		
34. İş hedeflerimi fazlasıyla gerçekleştiririm.	0,826		
36. İşimle ilgili kendimi sürekli geliştiririm.	0,792		
		16,99	0,908
Ölçek Geneli		70,09	0,958
KMO Örneklem Uygunluğu Ölçümü	0,88		
Bartlett Küresellik Testi			
Yaklaşık Ki-Kare (X^2)	5189,66		
Serbestlik Derecesi (sd)	595		
Anlamlılık (p)	0,000		

Eğitim ve Performans Anketinin son olarak ölçek toplamı ile alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir (Tablo 2.8.). Değişkenler arasında bulunan ilişkiler (korelasyonlar) aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir(Jawlik, 2016:132);

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,10	Yok
0,10-0,30	Zayıf
0,30-0,50	Orta
0,50-0,70	Güçlü
0,70-1,00	ok Güçlü

Tablo 2.8. Anketin Alt Boyutları ve Geneli Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Boyut/lek	Betimsel İst.		Boyut/lek			
	\bar{X}	ss		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
Faktör 1	3,90	0,56	r	1	,610**	,605**
			p		0,000	0,000
Faktör 2	4,13	0,52	r		1	,904**
			p			0,000
Faktör 3	4,15	0,57	r			1
			p			

**İlişki $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Eğitim ve Performans leğinin üç alt boyutu/faktörleri Faktör 1, Faktör 2 ve Faktör 3 arasında pozitif yönde ve güçlü düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r_{\text{Faktr1}*\text{Faktör 2}}=0,610$; $r_{\text{Faktr1}*\text{Faktör 3}}=0,605$ ve $r_{\text{Faktör 2}*\text{Faktör 3}}=0,904$; $p < .001$). Faktörler arası korelasyon katsayıları da 0,605 ile 0,904 arasında deđiŐmekte olup, pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Özetle, ölçeğin tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak .001 düzeyinde pozitif yönde anlamlı güçlü ilişkiler vardır.

Ölçeğin faktörlerinde yer alan maddelerin ortak özellikleri dikkate alınarak; Faktör 1'e, 'Eğitim Boyutu', Faktör 2'ye, 'Performans Boyutu' ve Faktör 3'e, 'Kişisel Gelişim Boyutu' adlarının verilmesi uygun bulunmuştur.

2.3.2.2. Eğitim ve Performans Anketine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Pilot çalışma ile elde edilen veriler üzerinde yapılan açıklayıcı faktör analizi sonrası saptanan faktörlere daha sonra örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinden bir doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile uyum değerleri incelenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi kuramsal bir temele dayanarak çeşitli değişkenlerden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeye yönelik yapılan bir analiz olduğundan, toplanan verilerin kurgulanmış yapıya ne derece uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2004). Sınanan modelin yeterliliği için pek çok uyum indeksi kullanılmaktadır.

Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi için Ki-kare uyum testi (X^2), Uygunluk İndeksi (GFI), Düzeltilmiş Uygunluk İndeksi (AGFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Hataların Karekökü (RMR), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) ve Göreceli Uygunluk İndeksi (CFI) uyum indeksleri incelenmiştir. Üç boyutlu/faktörlü Kurumsal İtibar Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları aşağıdaki uyum indeksi ölçülerine uyum olarak değerlendirilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizinde İndeks Ölçütleri:

RMR	$\leq 0,05$
RMSEA	$\leq 0,08$
AGFI	$\leq 0,80$
GFI, CFI, NFI, RFI, IFI, TLI	$\geq 0,90$ (Jöreskog, 1979)

Üç boyutlu Eğitim ve Performans Ölçeği modeline ilişkin yapılan ilk doğrulayıcı faktör analizinde Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının (X^2/sd) 4,93 (754,21/153) olduğu bulunmuştur. Bu değer modelin uyum düzeyinin iyi olmadığını, zayıf olduğunu göstermektedir. İyi uyum değerlerinin en önemlilerinden olan bu değer 3'ten küçük olması uyumun iyi olduğunu, $3 \leq X^2/sd < 5$ olması ise uyumun kabul edilebilir olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2007). Elde edilen sonuçların zayıf uyum göstermesi nedeniyle modifikasyon önerileri incelenmiş ve sırasıyla önerilen, Madde 3 ile 6, Madde 10 ile 15, Madde 11 ile 14 ve Madde 16 ile 18'in hata katsayıları arasında kurulan ilişki ile model yeniden doğrulayıcı faktör

analizine tabi tutulmuştur. Bundan sonra yapılan ikinci doğrulayıcı faktör analizi sonucunda X^2/sd değeri yeniden hesaplanmış ve bulunan sonuç yeterli görülmüştür (Tablo 2.9).

Tablo 2.9. Ankete İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum Ölçütleri	Değerler
X^2	441,23
Sd	153
X^2/Sd	2,883
GFI	0,714
AGFI	0,642
IFI	0,843
CFI	0,832
RMR	0,040
RMSEA	0,046

Tablo 2.9.'dan görüleceği üzere üç boyutlu Eğitim ve Performans Ölçeği modeline ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu (yapılan dört adet hata katsayıları modifikasyonu sonrası) bulunan uyum değerlerine göre 3 boyutlu ölçek modeli verilere son derece iyi uymaktadır. RMSEA'nın 0,050'den küçük olması 'mükemmel', 0,080'den küçük olması 'iyi' ve 0,10'dan küçük olması ise 'zayıf' uyuma işaret etmektedir (Jöreskog, 1979). Uyum indeksi değerleri ile elde edilen uyum değerleri karşılaştırıldığında, açıklayıcı faktör analizi ile oluşturulan üç boyutlu modelin doğrulayıcı faktör analizi ile de teyit edildiği görülmektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Banka çalışanlarının kurumda verilen/alınan eğitimin performansları ile ilişkisini araştırmak üzere çalışmaya katılanlardan Kişisel Bilgiler Formu ve Eğitim ve Performans Ölçeği ile toplanan verilerin tümü, SPSS 21.0 for Windows istatistik paket programı ile işleme sokulmuştur ve istatistiki analizlerde konunun uzmanlarından yardım alınmıştır.

Veriler ile herhangi bir istatistikî işleme geçilmeden önce bir yanlışlık barındırıp barındırmadıkları ve araştırmanın amacı ile belirlenen sınırlar içinde olup olmadıkları kontrol edilmiştir.

Araştırma ile elde edilen verilerle ilgili aşağıdaki istatistikî çözümler yapılmıştır:

1. Örnekleme oluşturan banka çalışanlarının demografik özelliklerini özetlemek açısından, değişkenlerinin frekans (f), yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
2. Banka çalışanlarının görüşlerine göre, Eğitim ve Performans Anketinin madde ve alt boyutlarına verdikleri puanların ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (s.s) değerleri hesaplanmıştır.
3. Banka çalışanlarının, Eğitim ve Performans Anketinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla ilişkisiz (bağımsız) gruplar t-testi yapılmıştır.
4. Banka çalışanlarının, Eğitim ve Performans Anketinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin, çalışma hayatı (mesleki kıdem) değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılaşmaların bulunduğu durumda, değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise post-hoc Scheffe testi uygulanmıştır.
5. Banka çalışanlarının, Eğitim ve Performans Anketinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin öğrenim durumu, kurumdaki çalışma süresi, kurumda alınan eğitim sayısı ve alınan eğitimlerin değerlendirilmesi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla, (normallik varsayımı sağlanamadığından) non-parametrik Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Anlamlı farklılaşmaların bulunduğu durumda, değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise post-hoc Mann-Whitney testi uygulanmıştır.
6. Banka çalışanlarının, Eğitim ve Performans Anketinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin, kurumda tercih edilen eğitim türü, kurumda daha çok düzenlenen eğitim türü ve çalışanların katıldıkları eğitim türü değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla, non-parametrik Ki-kare testi uygulanmıştır. Anlamlı farklılaşmaların bulunduğu

durumda, değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise post-hoc artık analizi (residual analysis) uygulanmıştır.

7. Araştırmaya katılan banka çalışanlarının, eğitim, performans ve kişisel gelişime ilişkin algıları/görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson's korelasyon katsayıları ile araştırılmıştır.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar ve ilişkiler "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

Banka çalışanlarının demografik özelliklerinden, öğrenim durumu, yaş, kurumda çalışma süresi ve mesleki kıdemleri (genel çalışma hayatı) analizlere uygunluk açısından yeniden gruplandırılmışlardır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, çalışmaya katılanların görüşlerine göre eğitim ve algılanan performans arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere ele alınan amaçlar doğrultusunda yapılan istatistikî analizlere yer verilmiştir. Bulgular ve bunlara ait sonuçlar, araştırmanın amaçlarına uygun bir sıra ile tablolar halinde, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

3.1. Eğitim ve Algılanan Performansa İlişkin Betimleyici İstatistikler

Bu alt bölümde araştırmaya katılan banka çalışanlarının algılarına göre kurumlarında verilen/alınan eğitime ve performansa ilişkin elde edilen bilgi ve bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının kurumlarında verilen eğitimlere ilişkin görüşleri aşağıda, Tablo 3.1.'de özetlenmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere, çalışanların %15,8'i 1-3 defa, %18,7'si 4-6 defa, %18,1'i 7-9 defa ve %47,7'si 10 ve daha fazla sayıda kurumlarında verilen eğitimlere katılmışlardır. Çalışanların büyük bir çoğunluğu, %81,6 ile kurumlarında işbaşı eğitiminin ve %61,1 ile e-öğrenme/web tabanlı eğitimin tercih edildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde çalışanlara kurumda daha çok hangi alanlarda eğitim düzenlendiği sorulduğunda en çok düzenlenen üç

eğitimin sırasıyla; %73,0 ile *Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi*, %70,0 ile *Mesleki ve teknik eğitim* ve %62,7 ile *Müşteri ilişkileri eğitimi* oldukları görülmektedir. Çalışanlara bu eğitimlerden hangilerine katıldıkları sorulduğunda en çok %64,9 ile *Mesleki ve teknik eğitim*, %56,8 ile *Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi* ve %53,5 ile *Müşteri ilişkileri eğitimi* olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak, çalışanlardan verilen eğitimleri değerlendirmeleri istendiğinde, %17,4'ü bu eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olduğunu, %11,6'sı daha çok bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu ve %71,0'i bu eğitimlerin hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 3.1. Kurumda Verilen/Alınan Eğitimlere İlişkin Dağılım (N=155)

Değişken	Grup	F	%
Bu kurumda alınan eğitim sayısı	1-3	24	15,5
	4-6	29	18,7
	7-9	28	18,1
	10 ve üstü	74	47,7
Çalışılan kurumda tercih edilen eğitim türü (birden fazla tercih yapılabilir)	İşbaşı eğitimi	151	81,6
	İş dışı eğitimi	76	41,1
	e-öğrenme/ web tabanlı eğitim	113	61,1
	Kurum dışında başka bir yerde	52	28,1
Çalışılan kurumda daha çok hangi alanlarda eğitim düzenlenir (birden fazla tercih yapılabilir)	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	135	73,0
	Mesleki ve teknik eğitim	130	70,3
	Kişisel gelişim	108	58,4
	Müşteri ilişkileri eğitimi	116	62,7
	Yönetim becerileri eğitimi	84	45,4
	Yabancı dil eğitimi	23	12,4
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	81	43,8
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	73	39,5
Çalışılan kurumda daha çok hangi eğitimlere katıldınız? (birden fazla tercih yapılabilir)	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	105	56,8
	Mesleki ve teknik eğitim	120	64,9
	Kişisel gelişim	96	51,9
	Müşteri ilişkileri eğitimi	99	53,5
	Yönetim becerileri eğitimi	68	36,8
	Yabancı dil eğitimi	17	9,2
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	63	34,1
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	61	33,0
Eğitimlerin değerlendirilmesi	Daha çok kurumsal ihtiyaca yönelik	27	17,4
	Daha çok bireysel ihtiyaçlara yönelik	18	11,6
	Hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik	110	71,0

Aşağıda, önce banka çalışanlarının eğitim ve performansın üç alt boyutunda yer alan her bir ifadeye/maddeye ilişkin görüşleri, daha sonra ise boyutların geneline

ilişkin algıları/görüşleri için hesaplanan aritmetik ortalamalar ile değerlendirmeler yapılmıştır (Tablo 3.2).

Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu ($5-1/5=0,80$) varsayımından hareket edilerek aşağıda ölçeğin maddelerine ilişkin seçenekler ve seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Ölçek Seçenek ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Puan Aralığı	Katılma Düzeyi
Kesinlikle katılmıyorum	1,00 - 1,80	Çok düşük
Katılmıyorum	1,81 - 2,60	Düşük
Kararsızım	2,61 - 3,40	Orta
Katılıyorum	3,41 - 4,20	Yüksek
Kesinlikle katılıyorum	4,21 - 5,00	Çok yüksek

Banka çalışanlarının, eğitim ve performansa ilişkin algıları/görüşleri değerlendirilirken yukarıdaki puan aralıklarına karşılık gelen seçenekler dikkate alınmıştır.

Buna göre Eğitim ve Performans Anketinin alt boyutları ve bu boyutlara yer alan maddelere/ifadelere ilişkin görüşleri Tablo 3.3'te verilmektedir.

Çalışmaya katılanların, eğitim ve performansa ilişkin görüşleri, daha önce de belirtildiği gibi anketin ifadelerini 'Kesinlikle katılmıyorum' (1) ile 'Kesinlikle katılıyorum' (5) arasında değişen bir seçeneği işaretlemelerine göre hesaplanmıştır. Maddeler için hesaplanan aritmetik ortalamalar, banka çalışanlarının, eğitim ve performansa ilişkin o durumu/boyutu değerlendirme düzeyi olarak kabul edilmiştir. Yüksek ortalama puan olumlu algıyı/görüşü, düşük ortalama puan olumsuz algıyı/görüşü ifade etmektedir.

Tablo 3.3 Anketin Alt Boyutlarında Yer Alan Maddelere İlişkin İstatistikler (N=155)

Madde/Boyut	\bar{X}	Ss
1. Eğitimler iyi bir şekilde organize edilir.	4,24	0,74
2. Eğitimler ihtiyaç analizi yapılarak düzenlenir.	4,19	0,76
3. Eğitimler yöneticilerin görüşleri alınarak düzenlenir.	4,17	0,76
4. Eğitimler düzenlenirken çalışanların görüşleri alınır.	3,86	1,00
5. Eğitimler performans değerlendirme sonuçlarına göre düzenlenir.	4,03	0,83
6. Eğitimlerden sonra eğitimler değerlendirilir.	4,11	0,68
7. Eğitimin değerlendirilmesinde objektif kriterler kullanılır.	4,03	0,71
8. Eğitime katılma konusunda çalışanlara fırsat eşitliği sağlanır.	3,99	0,79
10. Daha çok işimle ilgili eğitimlere katılırım.	3,94	0,89
11. Katılacağım eğitimlere, yöneticimle birlikte karar veririz.	3,63	1,00
12. Katılacağım eğitimleri kendim seçerim.	3,52	1,08
13. Katılacağım eğitimler performans görüşmesine göre belirlenir.	3,75	0,94
14. Katıldığım eğitimler, daha çok kurumsal ihtiyaçlara yöneliktir.	3,92	0,77
15. Katıldığım eğitimler daha çok bireysel ihtiyaçlara yöneliktir.	3,75	0,89
16. Katıldığım eğitimlerde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve davranışların tümü işimde gereklidir.	4,11	0,67
18. Katıldığım eğitimlerde öğrendiklerimi işimde kullanırım.	4,34	0,67
Eğitim Boyutu	3,98	0,56
22. Katıldığım eğitimler, en zorlu görevleri dahi başarıyla tamamlamamı sağladı.	4,31	0,72
23. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarıma ve müşterilere daha hoşgörülü olmamı sağladı.	4,30	0,75
27. Katıldığım eğitimler sayesinde kurumsal performans arttı.	4,27	0,74
28. Katıldığım eğitimler sayesinde, işimdeki verimliliğim arttı, performansım yükseldi.	4,28	0,72
29. Katıldığım eğitimler sayesinde çalıştığım takımın/birimim performansı arttı.	4,24	0,76
32. Görevimi istenen kalitede ve zamanında tamamlarım.	4,45	0,62
33. İşte gösterdiğim performansın yeterli olduğunu düşünüyorum.	4,46	0,66
35. Gündeme gelen problemleri en hızlı şekilde çözerim.	4,53	0,55
37. İş performansını arttırmanın tek yolu eğitimidir.	4,40	0,74
38. Eğitimler sayesinde müşteri memnuniyeti arttı.	4,23	0,80
40. Eğitimler sayesinde müşteriye sunulan hizmet kalitesi yükseldi.	4,18	0,77
Performans Boyutu	4,33	0,52
19. Katıldığım eğitimler kişisel gelişimimi arttırdı.	4,37	0,71
20. Katıldığım eğitimler, yeni iş becerileri kazandırdı, iş yetkinliğimi arttırdı.	4,34	0,72
21. Katıldığım eğitimler, kendime olan güvenimi arttırdı.	4,33	0,79
24. Katıldığım eğitimler, çalışma arkadaşlarımla işbirliğimi ve dayanışmamı arttırdı.	4,29	0,75
25. Katıldığım eğitimler, motivasyonumu arttırdı.	4,28	0,79
30. Katıldığım eğitimler sayesinde kendimi kuruma ait hissediyorum.	4,25	0,78
34. İş hedeflerimi fazlasıyla gerçekleştiririm.	4,46	0,67
36. İşimle ilgili kendimi sürekli geliştiririm.	4,47	0,60
Kişisel Gelişim Boyutu	4,35	0,57

Banka çalışanlarının, eğitim boyutundaki maddelerini $\bar{X}=3,52\pm 1,08$ ile $\bar{X}=4,34\pm 0,67$ arasında ortalama puanlarla değerlendirdikleri görülmektedir. Eğitim boyutunun tüm maddeleri olumlu yüklü olduğundan, düşük puan eğitime ilişkin banka çalışanlarının olumsuz algılarını/görüşlerini, yüksek puan ise eğitime ilişkin olumlu algılarını/görüşlerini ifade etmektedir. Araştırmaya katılanlar eğitim boyutunda en düşük ortalama puanı $\bar{X}=3,52\pm 1,08$ ile ‘12. Katılacağım eğitimleri kendim seçerim.’ ifadesine vermişlerdir. Ancak bu en düşük ortalama puana sahip ifade bile ‘Yüksek’ düzeyde değerlendirilmiştir. Yani çalışanlar büyük oranda katılacakları eğitimleri kendilerinin seçtiklerini belirtmişlerdir. Öte yandan, banka çalışanları en yüksek ortalama puanı $\bar{X}=4,34\pm 0,67$ ile ‘18. Katıldığım eğitimlerde öğrendiklerimi işimde kullanırım.’ ifadesi için, ‘Çok yüksek/kesinlikle katılıyorum’ düzeyinde kullanmışlardır. Eğitim boyutunun geneline bakıldığında, hesaplanan ortalama puanın $\bar{X}=3,98\pm 0,56$ ile ‘Yüksek/Katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu da, araştırmaya katılan banka çalışanlarının, en üst düzeyde olmasa bile, eğitim bakımından oldukça olumlu bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

Banka çalışanlarının, performans boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de genel olarak oldukça olumlu/yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablodan 3.3.’ten de takip edilebileceği gibi, boyutta yer alan performansla ilgili ifadelerin hepsi de ‘yüksek düzeyde/ katılıyorum’ ile ‘Çok yüksek düzeyde/kesinlikle katılıyorum’ arasında değerlendirilmiştir. Banka çalışanları, performans boyutu ile ilgili ifadeler için en yüksek ortalama puanı $\bar{X}=4,53\pm 0,55$ ile ‘35. Gündeme gelen problemleri en hızlı şekilde çözerim.’ ifadesi için kullanırken, en düşük ortalama puanı $\bar{X}=4,18\pm 0,77$ ile ‘40. Eğitimler sayesinde müşteriye sunulan hizmet kalitesi yükseldi.’ ifadesi için kullanmışlardır. Performans boyutunun geneli için hesaplanan ortalama puan da oldukça yüksek ve ‘Kesinlikle katılıyorum’ düzeyinde bulunmuştur ($\bar{X}=4,33\pm 0,52$). Özetle, araştırmaya katılan banka çalışanlarının eğitimle bağlantılı olarak performansa ilişkin görüşlerinin/algılarının da oldukça olumlu/yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Son olarak, banka çalışanlarının eğitim ve performansa bağlı olarak kişisel gelişimlerine yönelik algı düzeylerini gösteren ortalama puanlarının $\bar{X}=4,25\pm 0,78$ ile $\bar{X}=4,47\pm 0,60$ arasında değiştiği bulunmuştur. Çalışanlar, bu boyuttaki ifadelerin hepsini de ‘Kesinlikle katılıyorum/çok yüksek’ düzeyinde değerlendirmişlerdir. En yüksek ortalama puan, $\bar{X}=4,47\pm 0,60$ ile ‘36. İşimle ilgili kendimi sürekli geliştiririm.’

ifadesi için, en düşük puan ise $\bar{X}=4,25\pm0,78$ ile ‘30. Katıldığım eğitimler sayesinde kendimi kuruma ait hissediyorum.’ ifadesi için hesaplanmıştır. Genel boyut ortalaması ise $\bar{X}=4,35\pm0,57$ ile ‘Kesinlikle katılıyorum/çok yüksek’ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu da, banka çalışanlarının görev yaptıkları kurumdaki eğitim ve performansa bağlı olarak kişisel gelişim düzeylerine ilişkin algılarının da oldukça olumlu/yüksek olduğunu göstermektedir.

Özetlemek gerekirse, araştırmaya katılan banka çalışanlarının görev yaptıkları kurumda verilen/alınan eğitimle, bunun performansa dönüşmesi ile ve son olarak bunun kişisel gelişimlerine olan katkısı hakkında en üst düzeyde olmasa da oldukça olumlu algıları/görüşleri olduğu söylenebilir.

3.2. Eğitim ve Algılanan Performansın Demografik Değişkenler Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bilgi ve Bulgular

Bu kısımda, araştırmaya katılan banka çalışanlarının Eğitim ve Performans Ölçeği puanlarının önce demografik özelliklerine göre, daha sonra ise kurumda aldıkları eğitimlere göre karşılaştırılması (farklılaşma gösterip göstermediği) ve son olarak çalışanların eğitim, performans ve kişisel gelişim düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

3.2.1. Eğitimin ve Performansın Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının cinsiyetlerine bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testi sonuçları Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. Cinsiyete Göre Yapılan T-Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Cinsiyet	Betimsel İstatistikler			t-test		
		n	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Eğitim Boyutu	Kadın	105	4,12	0,61	2,11	153	0,014*
	Erkek	50	3,83	0,44			
Performans Boyutu	Kadın	105	4,51	0,55	2,24	153	0,006**
	Erkek	50	4,20	0,46			
Kişisel Gelişim	Kadın	105	4,52	0,60	2,23	153	0,007**
	Erkek	50	4,21	0,50			

*Fark $p < .05$, **fark $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır.

Buna göre araştırmaya katılan çalışanların cinsiyetleri, her üç alt boyut bakımından da anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Kadın ve erkek çalışanların, eğitim boyutuna ilişkin algı düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kadın banka çalışanları lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(153)}=2,11$ ve $p < .05$]. Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında, kadın çalışanların kurumda verilen/alınan eğitime yönelik algı düzeyleri erkek çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Kadın}}=4,12$ ve $\bar{X}_{\text{Erkek}}=3,83$).

Kadın ve erkek çalışanların, performans boyutuna ilişkin algı düzeylerinde de anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine kadın banka çalışanları lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(153)}=2,24$ ve $p < .01$]. Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında, kadın çalışanların eğitimin performans üzerindeki etkisine yönelik algı düzeyleri erkek çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Kadın}}=4,51$ ve $\bar{X}_{\text{Erkek}}=4,20$).

Son olarak, kadın ve erkek çalışanların, kişisel gelişime ilişkin algı düzeylerinde de anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine kadın çalışanlar lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(64)}=2,23$ ve $p < .01$]. Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında, kadın çalışanların kişisel gelişim düzeylerini erkeklerden daha olumlu algıladıkları görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Kadın}}=4,52$ ve $\bar{X}_{\text{Erkek}}=4,21$).

3.2.2. Eğitimin ve Performansın Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Çalışmaya katılanların medeni durumlarına bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına dair yapılan t-testi sonuçları Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Medeni Duruma Göre Yapılan T-Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Medeni durum	Betimsel İstatistikler			t-test		
		n	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Eğitim Boyutu	Evli	58	3,80	0,63	2,09	153	0,021*
	Bekâr	97	4,12	0,52			
Performans Boyutu	Evli	58	4,33	0,49	0,05	153	0,959
	Bekâr	97	4,33	0,54			
Kişisel Gelişim	Evli	58	4,25	0,55	2,03	153	0,037*
	Bekâr	97	4,46	0,58			

**Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.*

Buna göre araştırmaya katılan çalışanların medeni durumu, ölçeğin eğitim ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), performans alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Evli ve bekâr banka çalışanlarının, eğitim boyutuna ilişkin algı düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın bekâr banka çalışanları lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(153)}=2,09$ ve $p < .05$]. Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında, bekâr çalışanların kurumda verilen/alınan eğitime yönelik algı düzeylerinin evli çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Evli}}=3,80$ ve $\bar{X}_{\text{Bekâr}}=4,12$).

Evli ve bekâr çalışanların, kişisel gelişime ilişkin algı düzeylerinde de anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine bekâr çalışanlar lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(64)}=2,03$ ve $p < .05$]. Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında, bekâr banka çalışanlarının kişisel gelişime ilişkin algı düzeylerinin evli çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Evli}}=4,25$ ve $\bar{X}_{\text{Bekâr}}=4,46$).

3.2.3. Eğitimin ve Performansın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının eğitim durumlarına bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına dair yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Eğitim Durumuna Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Eğitim durumu	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	
Eğitim Boyutu	Lise/Ön Lisans (1)	31	82,29	9,90	2	0,013*	2 ile 3
	Lisans (2)	117	71,20				
	Yüksek Lisans (3)	7	94,07				
Performans Boyutu	Lise/Ön Lisans (1)	31	74,08	0,45	2	0,797	-
	Lisans (2)	117	79,37				
	Yüksek Lisans (3)	7	72,50				
Kişisel Gelişim	Lise/Ön Lisans (1)	31	75,35	0,14	2	0,934	-
	Lisans (2)	117	78,66				
	Yüksek Lisans (3)	7	78,71				

**Fark p<.05 düzeyinde anlamlıdır.*

Tablo 3.6’den da görüleceği üzere araştırmaya katılan çalışanların eğitim durumu, ölçeğin eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p<.05$), performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p>.05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=9,90$; $p<.05$] (Tablo 3.6). Hangi eğitim grupları arasında çalışanların eğitim boyutu puanlarının/düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, yüksek lisans mezunu (Grup 3) banka çalışanlarının eğitime yönelik algı düzeyleri lisans mezunu

çalışanlardan (Grup 2) daha olumludur (Sıra Ortalaması $L_{\text{Lisans}}=71,20$ ve Sıra Ortalaması $L_{\text{Yüksek Lisans}}=94,07$).

3.2.4. Eğitimin ve Performansın Yaşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının yaşına bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7. Yaşa Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Yaş	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	
Eğitim Boyutu	20-25 (1)	27	82,54	0,443	2	0,801	-
	26-31 (2)	71	75,87				
	32 ve üstü (3)	57	78,50				
Performans Boyutu	20-25 (1)	27	97,24	7,11	2	0,029*	1 ile 2, 3
	26-31 (2)	71	70,45				
	32 ve üstü (3)	57	74,39				
Kişisel Gelişim	20-25 (1)	27	84,96	0,85	2	0,655	-
	26-31 (2)	71	77,32				
	32 ve üstü (3)	57	75,54				

**Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.*

Buna göre araştırmaya katılan çalışanların yaşı, ölçeğin performans alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), eğitim ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitimle ilişkili performansla yönelik algı düzeylerinin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=7,11$; $p < .05$] (Tablo 3.7). Hangi yaş grupları arasında çalışanların performans boyutu puanlarının/düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, 20-25 yaş grubunda bulunan çalışanların (Grup 1) performansla

yönelik algı düzeyleri diğer yaş gruplarındaki çalışanlara göre (Grup 2 ve 3) daha olumludur (Sıra Ortalaması 20-25=97,24; Sıra Ortalaması 26-31=70,45 ve Sıra Ortalaması 32 ve üstü=74,39).

3.2.5. Eğitimin ve Performansın Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının şu anki kurumda çalışma sürelerine bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına dair yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Kurumda çalışma süresi	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	
Eğitim Boyutu	1-11 ay (1)	30	98,12	9,41	3	0,024*	1, 2 ile 3, 4
	1-5 yıl (2)	81	89,66				
	6-10 yıl (3)	28	55,96				
	11 yıl ve üstü (4)	16	59,81				
Performans Boyutu	1-11 ay (1)	30	76,55	2,66	3	0,447	-
	1-5 yıl (2)	81	76,72				
	6-10 yıl (3)	28	89,11				
	11 yıl ve üstü (4)	16	67,78				
Kişisel Gelişim	1-11 ay (1)	30	76,85	2,43	3	0,487	-
	1-5 yıl (2)	81	74,79				
	6-10 yıl (3)	28	89,79				
	11 yıl ve üstü (4)	16	75,78				

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Buna göre araştırmaya katılan çalışanların kurumda çalışma süresi, ölçeğin eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin kurumda çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2(2)=9,41$; $p < .05$] (Tablo

3.8). Hangi çalışma süreleri arasında çalışanların eğitim boyutu puanlarının/düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, kurumda 1-11 ay ve 1-5 yıldır çalışanların (Grup 1 ve 2) eğitime yönelik algı düzeyleri kurumda daha uzun süredir çalışanlardan (Grup 3 ve 4) daha olumludur (Sıra Ortalaması_{1-11 ay}=98,12; Sıra Ortalaması_{1-5 yıl}=89,66; Sıra Ortalaması_{6-10 yıl}=55,96 ve Sıra Ortalaması_{11 yıl ve üstü}=59,81).

3.2.6. Eğitimin ve Performansın Çalışma Hayatındaki Kademine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının genel çalışma sürelerine bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA testi) sonuçları Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9. Çalışma Hayatındaki Kademeye Göre Yapılan ANOVA Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Çalışma hayatı	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	\bar{X}	ss	F	p	
Eğitim Boyutu	1-5 yıl (1)	69	4,15	0,50	6,56	0,012*	1 ile 2, 3
	6-10 yıl (2)	37	3,85	0,57			
	11 yıl ve üstü (3)	49	3,86	0,63			
Performans Boyutu	1-5 yıl (1)	69	4,32	0,51	0,20	0,815	-
	6-10 yıl (2)	37	4,31	0,59			
	11 yıl ve üstü (3)	49	4,37	0,48			
Kişisel Gelişim	1-5 yıl (1)	69	4,32	0,59	0,37	0,690	-
	6-10 yıl (2)	37	4,32	0,66			
	11 yıl ve üstü (3)	49	4,41	0,47			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Buna göre araştırmaya katılan çalışanların genel çalışma süreleri, ölçeğin eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin genel çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$F_{(3; 256)}=6,56$; $p < .05$] (Tablo 3.9).

Hangi çalışma süreleri arasında çalışanların eğitim boyutu puanlarının/düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre, 1-5 ve 6-10 yıldır çalışanların (Grup 1 ve 2) eğitime yönelik algı düzeyleri daha uzun süredir çalışanlardan (Grup 3 ve 4) daha olumludur ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=4,15$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=3,85$ ve $\bar{X}_{11 \text{ yıl ve üstü}}=3,86$).

3.3. Eğitimin ve Algılanan Performansın Kurumda Alınan Eğitimler Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu kısımda eğitim ve algılanan performansın alanın eğitimlerin sayısına, tercih edilen eğitim türüne, düzenlenen ve katılan eğitimlere göre ve eğitimlerin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bilgi ve bulgulara yer verilmiştir.

3.3.1 Eğitimin ve Performansın Alınan Eğitim Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Banka çalışanlarının kurumlarında aldıkları eğitim sayısına bağlı olarak, Eğitim ve Performans Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Eğitim Sayısına Göre Yapılan Kruskal-Wallis Testi Testi Sonuçları (N=155)

Boyut	Kurumda alınan eğitim sayısı	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	
Eğitim Boyutu	1-3 (1)	24	86,42	8,06	3	0,023*	4 ile 1, 2, 3
	4-6 (2)	29	87,47				
	7-9 (3)	28	86,75				
	10 ve üstü (4)	74	61,76				
Performans Boyutu	1-3 (1)	24	69,85	1,34	3	0,720	-
	4-6 (2)	29	75,10				
	7-9 (3)	28	79,32				
	10 ve üstü (4)	74	81,28				
Kişisel Gelişim	1-3 (1)	24	67,96	1,57	3	0,666	-
	4-6 (2)	29	78,17				
	7-9 (3)	28	78,29				
	10 ve üstü (4)	74	81,08				

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıda verilen tablodan da görüleceği üzere araştırmaya katılan çalışanların kurumda aldıkları eğitim sayısı, ölçeğin eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin kurumlarında aldıkları eğitim sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=8,06$; $p < .05$] (Tablo 3.10). Hangi eğitim sayıları arasında çalışanların eğitim boyutu puanlarının/düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, kurumda 10 ve daha fazla sayıda eğitime katılmış çalışanların (Grup 4) eğitime yönelik algı düzeyleri, daha az sayıda eğitim almış çalışanlardan (Grup 1, 2 ve 3) daha olumsuzdur (Sıra Ortalaması₁₋₃=86,42; Sıra Ortalaması₄=87,47; Sıra Ortalaması₇₋₉=86,75 ve Sıra Ortalaması_{10 ve üstü}=61,76).

3.3.2. Eğitimin ve Performansın Tercih Edilen Eğitim Türüne Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının çalıştıkları kurumda tercih edilen eğitim türelerine ilişkin yanıtlarının eğitim ve performansa ilişkin algılarında farklılaşmaya neden olup olmadığı non-parametrik Ki-kare testi ile incelenmiş ve Tablo 3.11’de verilmektedir.

Tablo 3.11’de de görüleceği üzere kurumda tercih edilen eğitim türü, ölçeğin, eğitim ve performans alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($p < .05$). Kurumda tercih edilen eğitim türü, ölçeğin kişisel gelişim alt boyutu bakımından ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, kurumda tercih edilen eğitim türüne bağlı olarak eğitime ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=22,69$ ve $p < .05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); işbaşı ve e-öğrenme/web tabanlı eğitimin tercih edildiğini söyleyen çalışanların eğitim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

Çalışanların, kurumda tercih edilen eğitim türüne bağlı olarak performansa ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=16,24$

ve $p < .05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); işbaşı ve e-öğrenme/web tabanlı eğitimin tercih edildiğini söyleyen çalışanların performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri de diğer çalışanlardan daha olumludur/yüksektir.

Tablo 3.11. Kurumda Tercih Edilen Eğitim Türüne Göre Yapılan Ki-Kare Testi (N=155)

Boyut	Çalışılan kurumda tercih edilen eğitim türü	n	Ki-kare		
			X^2	sd	p
Eğitim Boyutu	İşbaşı eğitimi	151	22,69	3	0,018*
	İş dışı eğitimi	76			
	e-öğrenme/ web tabanlı eğitim	113			
	Kurum dışında başka bir yerde	52			
Performans Boyutu	İşbaşı eğitimi	151	16,24	3	0,041*
	İş dışı eğitimi	76			
	e-öğrenme/ web tabanlı eğitim	113			
	Kurum dışında başka bir yerde	52			
Kişisel Gelişim Boyutu	İşbaşı eğitimi	151	9,17	3	0,887
	İş dışı eğitimi	76			
	e-öğrenme/ web tabanlı eğitim	113			
	Kurum dışında başka bir yerde	52			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

3.3.3. Eğitimin ve Performansın Düzenlenen Eğitimlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının çalıştıkları kurumda düzenlenen eğitim türelerine göre eğitim ve performansa ilişkin algılarında farklılaşmaya neden olup olmadığı non-parametrik Ki-kare testi ile incelenmiş ve sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3.12. Düzenlenen Eğitimlere Göre Yapılan Ki-Kare Testi (N=155)

Boyut	Çalışılan kurumda daha çok düzenlenen eğitimler	n	Ki-kare		
			X ²	sd	p
Eğitim Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	135	19,44	7	0,035*
	Mesleki ve teknik eğitim	130			
	Kişisel gelişim	108			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	116			
	Yönetim becerileri eğitimi	84			
	Yabancı dil eğitimi	23			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	81			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	73			
Performans Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	135	16,22	7	0,037*
	Mesleki ve teknik eğitim	130			
	Kişisel gelişim	108			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	116			
	Yönetim becerileri eğitimi	84			
	Yabancı dil eğitimi	23			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	81			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	73			
Kişisel Gelişim Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	135	5,84	7	0,326
	Mesleki ve teknik eğitim	130			
	Kişisel gelişim	108			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	116			
	Yönetim becerileri eğitimi	84			
	Yabancı dil eğitimi	23			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	81			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	73			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.12’den de görüleceği üzere kurumda düzenlenen eğitim türü, ölçeğin, eğitim ve performans alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p < .05$), kişisel gelişim alt boyutu bakımından ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p > .05$). Buna göre;

Çalışanların, kurumda düzenlenen eğitim türlerine bağlı olarak eğitime ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=19,44$ ve $p < .05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim ve müşteri ilişkileri eğitiminin

daha çok düzenlendiği kurumlarda çalışanların eğitim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

Çalışanların, kurumda düzenlenen eğitim türlerine bağlı olarak performansa ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=16,22$ ve $p<.05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve performans arttırmaya yönelik eğitimlerin daha çok düzenlendiği kurumlarda çalışanların performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

3.3.4. Eğitimin ve Performansın Katılan Eğitimlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının çalıştıkları kurumda katıldıkları eğitim türlerinin eğitim ve performansa ilişkin algılarında farklılaşmaya neden olup olmadığı non-parametrik Ki-kare testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.13'teki gibidir.

Tablo 3.13'ten de görüleceği üzere çalışanların katıldıkları eğitim türü, Eğitim ve Performans Ölçeğinin her üç alt boyutu bakımından da anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($p<.05$). Buna göre;

Çalışanların, katıldıkları eğitim türlerine bağlı olarak eğitime ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=21,06$ ve $p<.05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve kişisel gelişim eğitimlerine katılan çalışanların eğitim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

Çalışanların, katıldıkları eğitim türlerine bağlı olarak performansa ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=19,44$ ve $p<.05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve performans arttırmaya yönelik eğitimlere katılan çalışanların performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

Son olarak, çalışanların, kurumda katıldıkları eğitim türlerine bağlı olarak kişisel gelişim boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(3)}=15,26$ ve $p<.05$]. Farklılığın kaynağı konusunda yapılan artık analizine göre (residuals analysis); kişisel gelişim, müşteri ilişkileri ve yönetim becerilerine yönelik eğitimlere katılan çalışanların kişisel gelişim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur/yüksektir.

Tablo 3.13. Katılılan Eğitimlere Göre Yapılan Ki-Kare Testi (N=155)

Boyut	Çalışanların kurumda daha çok katıldığı eğitimler	n	Ki-kare		
			X^2	sd	P
Eğitim Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	105	21,06	7	0,013*
	Mesleki ve teknik eğitim	120			
	Kişisel gelişim	96			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	99			
	Yönetim becerileri eğitimi	68			
	Yabancı dil eğitimi	17			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	63			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	61			
Performans Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	105	19,44	7	0,021*
	Mesleki ve teknik eğitim	120			
	Kişisel gelişim	96			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	99			
	Yönetim becerileri eğitimi	68			
	Yabancı dil eğitimi	17			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	63			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	61			
Kişisel Gelişim Boyutu	Oryantasyon/işe alıştırma eğitimi	105	15,26	7	0,045*
	Mesleki ve teknik eğitim	120			
	Kişisel gelişim	96			
	Müşteri ilişkileri eğitimi	99			
	Yönetim becerileri eğitimi	68			
	Yabancı dil eğitimi	17			
	İş sağlığı ve iş güvenliği eğitimi	63			
	Performans arttırmaya yönelik eğitimler	61			

*Fark $p<.05$ ve **fark $p<.01$ düzeyinde anlamlıdır.

3.3.5. Eğitimin ve Performansın Bireysel ve Kurumsal İhtiyaçlara Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının çalıştıkları kurumda verilen eğitimlerin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara yönelik olup olmadığını değerlendirmelerine bağlı olarak eğitim ve performansa ilişkin algılarında bir farklılaşma olup olmadığı non-parametrik Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 3.14. Eğitimlerin Bireysel ve Kurumsal İhtiyaçlara Yönelik Olma Durumuna Göre Yapılan Analiz Sonuçları (N=155)

Boyut	Eğitimlerin değerlendirilmesi	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	
Eğitim Boyutu	Kurumsal ihtiyaca yönelik (1)	27	57,11	7,14	2	0,028*	1 ile 2, 3
	Bireysel ihtiyaçlara yönelik (2)	18	80,31				
	Kurumsal ve Bireysel i. y. (3)	110	82,75				
Performans Boyutu	Kurumsal ihtiyaca yönelik (1)	27	55,52	10,42	2	0,005**	1 ile 3
	Bireysel ihtiyaçlara yönelik (2)	18	68,39				
	Kurumsal ve Bireysel i. y. (3)	110	85,09				
Kişisel Gelişim	Kurumsal ihtiyaca yönelik (1)	27	50,91	13,89	2	0,001**	1 ile 3
	Bireysel ihtiyaçlara yönelik (2)	18	70,53				
	Kurumsal ve Bireysel i. y. (3)	110	85,87				

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.14'ten de görüleceği üzere çalışanların eğitimleri bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara göre değerlendirmeleri, Eğitim ve Performans Ölçeğinin her üç alt boyutu bakımından da anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($p < .05$). Buna göre;

Çalışanların, eğitim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin kurumlarında verilen eğitimlerin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara yönelik olup olmadığını değerlendirmelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=7,14$; $p < .05$] (Tablo 3.14). Farklılığın kaynağını araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-

Whitney testine göre, yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların (Grup 1), eğitime yönelik algı düzeyleri, diğer çalışanlardan (Grup 2 ve 3) daha olumsuzdur (Sıra Ortalaması Kurumsal İhtiyaca yönelik=57,11; Sıra Ortalaması Bireysel İhtiyaca Yönelik=80,31 ve Sıra Ortalaması Kurumsal ve Bireysel İhtiyaca Yönelik=82,75).

Çalışanların, performans alt boyutu puanlarının/düzeylerinin de kurumlarında verilen eğitimlerin eğitim ihtiyaçlarına (bireysel ve kurumsal) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=10,42$; $p<.01$] (Tablo 3.14). Farklılığın kaynağını araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların (Grup 1), performansa yönelik algı düzeyleri, yapılan eğitimlerin hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu düşünen çalışanlardan (Grup 3) daha olumsuzdur (Sıra Ortalaması Kurumsal İhtiyaca yönelik=55,52 ve Sıra Ortalaması Kurumsal ve Bireysel İhtiyaca Yönelik=85,09).

Son olarak, çalışanların, kişisel gelişim alt boyutu puanlarının/düzeylerinin de kurumlarında verilen eğitimlerin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [$X^2_{(2)}=13,89$; $p<.01$] (Tablo 3.14). Farklılığın kaynağını araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney testine göre, yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların (Grup 1), kişisel gelişime yönelik algı düzeyleri, yapılan eğitimlerin hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu düşünen çalışanlardan (Grup 3) daha olumsuzdur (Sıra Ortalaması Kurumsal İhtiyaca yönelik=50,91 ve Sıra Ortalaması Kurumsal ve Bireysel İhtiyaca Yönelik=85,87).

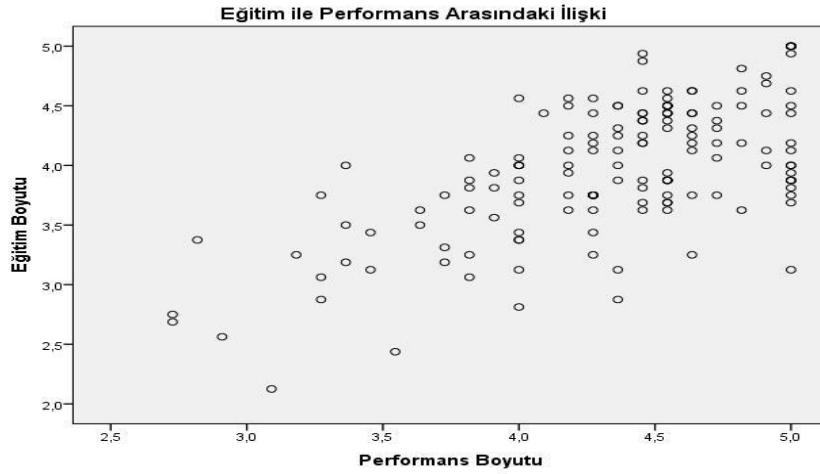
3.4. Eğitim ve Algılanan Performans Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan banka çalışanlarının, eğitim, performans ve kişisel gelişime ilişkin algıları/görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson's korelasyon katsayıları ile araştırılmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 3.15'te özetlenmiştir. Ayrıca eğitim ile performans (Şekil 3.1), eğitim ile kişisel gelişim (Şekil 3.2) ve performans ile kişisel gelişim (Şekil 3.3) arasındaki ilişkiler de aşağıdaki şekillerde verilmektedir.

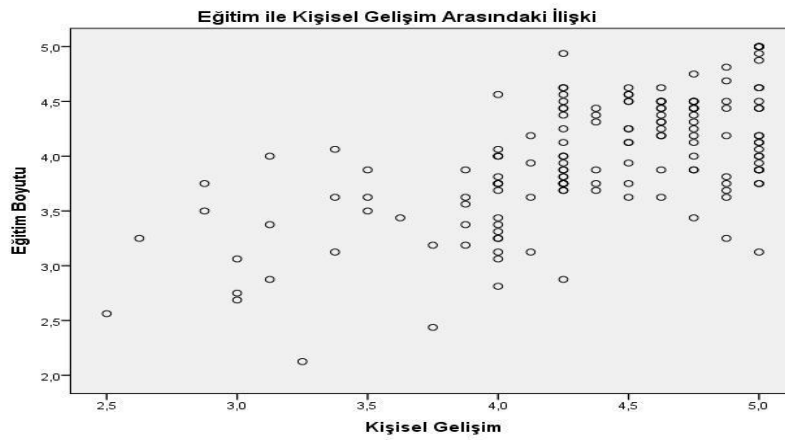
Tablo 3.15 Korelasyon Analizi Sonuçları (N=155)

Boyut/Ölçek	Boyut/Ölçek		
	Eğitim B.	Performans B.	Kişisel Gelişim B.
Eğitim Boyutu	r	1	,642**
	p		0,000
Performans Boyutu	r		,924**
	p		0,000
Kişisel Gelişim Boyutu	r		1
	p		

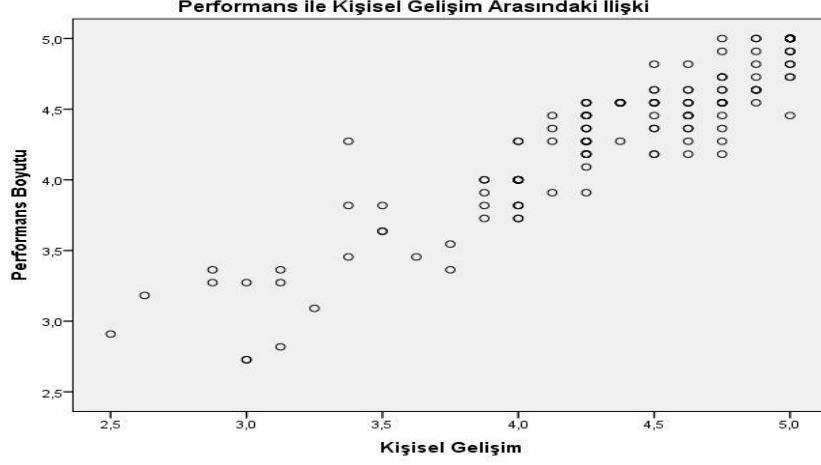
***İlişki $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.



Şekil 3.1 Eğitim ile Performans Arasındaki İlişki



Şekil 3.2. Eğitim ile Kişisel Gelişim Arasındaki İlişki



Şekil 3.3. Performans ile Kişisel Gelişim Arasındaki İlişki

Yukarıda verilen Korelasyon Tablosu ve Şekillerde de görüleceği üzere çalışanların eğitim, performans ve kişisel gelişime ilişkin algıları/görüşleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir. Buna göre;

- Çalışanların, eğitime ilişkin algıları/görüşleri ile performansa ilişkin algıları/görüşleri arasında pozitif yönde, güçlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r_{\text{Eğitim*Performans}}=0,642; p<.001$)
- Çalışanların, eğitime ilişkin algıları/görüşleri ile kişisel gelişime ilişkin algıları/görüşleri arasında da pozitif yönde, güçlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r_{\text{Eğitim*Kişisel Gelişim}}=0,620; p<.001$)
- Çalışanların, performansa ilişkin algıları/görüşleri ile kişisel gelişime ilişkin algıları/görüşleri arasında da pozitif yönde, çok güçlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r_{\text{Performans*Kişisel Gelişim}}=0,924; p<.001$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitimle performans arasında ilişki kurulduğunda, işleriyle ilgili bilgi ve beceri kazanan işgörenin kendine güven duygusunun artacağı ve ayrıca; işletmesini ve işletme kurallarını bilen bir işgörenin daha motive olabileceği düşüncesi, işletmelerde eğitim ihtiyacının belirlenmesinin performans değerlendirme çalışmalarının öncelikli amacı olarak görülmesine neden olmaktadır.

Yapılan literatür araştırmasında eğitim, çalışanların performansını artırmada başvurulan etkili metotlardan biri olarak kabul edildiğinden, birçok araştırmanın konusu olduğu görülmüştür. Bu araştırmalar, kamu ve özel sektör çalışanlarına verilen her türlü meslek içi ve dışı eğitiminin, başta performans olmak üzere farklı alanlara olan etkisini araştırmıştır.

Türkiye’de bankacılık sektörü önemli gelişmeler göstermektedir. Bu kapsamda teknolojideki hızlı gelişmeler bankacılık sektörü tarafından hızla uygulamaya geçirilmektedir. Bu gelişmelerden dolayı bankalar arasında çok belirgin bir rekabet vardır. Bu rekabette en önemli unsurun insan kaynağı, yani banka çalışanları olduğu gerçeğini gören ve personelinin eğitimi üzerinde duran bankaların, başarılı olmalarında eğitilmiş insanın payının esas olduğu görülmektedir.

Araştırma modeli, bir bankanın çağrı merkezi çalışanlarıyla yapılan anket sonucu elde edilen veriler ve bu verilerin analizi sonucunda test edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular neticesinde bir takım genel değerlendirmelerde bulunabiliriz.

Demografik değişkenler bakımından eğitim ile performans ilişkisi ve buna bağlı olarak kişisel gelişim alt boyutu incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Cinsiyete bağlı olarak her üç boyutta da anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Kadın çalışanların kurumda verilen/alınan eğitime yönelik algı düzeyleri erkek çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir.
- Çalışmaya katılanların medeni durumları performans alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmazken, eğitim ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden

olmuştur. Bekâr çalışanların kurumda verilen/alınan eğitime yönelik algı düzeylerinin evli çalışanlardan daha olumlu olduğu görülmektedir.

- Banka çalışanlarının eğitim durumlarına bağlı olarak, performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Ancak eğitim boyutuna göre anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Yüksek lisans mezunu banka çalışanlarının eğitime yönelik algı düzeyleri lisans mezunu çalışanlardan daha olumludur.
- Yaş değişkeni, eğitim ve kişisel gelişim alt boyutlarında bir farklılaşmaya neden olmazken, çalışanların performansa yönelik algı düzeylerinin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 20-25 yaş grubunda bulunan çalışanların performansa yönelik algı düzeyleri diğer yaş gruplarındaki çalışanlara göre daha olumludur.
- Banka çalışanlarının kurumda çalışma süreleri, eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken, performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Kurumda 1-11 ay ve 1-5 yıldır çalışanların eğitime yönelik algı düzeyleri kurumda daha uzun süredir çalışanlardan daha olumludur.
- Çalışmaya katılanların genel çalışma süreleri, performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmazken, Çalışanların, eğitime yönelik algı düzeylerinin genel çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 1-5 ve 6-10 yıldır çalışanların eğitime yönelik algı düzeyleri daha uzun süredir çalışanlardan daha olumludur.

Bu sonuca göre; eğitim ile performansın ve dolayısıyla alt boyut olan kişisel gelişimin demografik özelliklere göre farklılaştığını söyleyebiliriz.

Kurumda alınan eğitimlere göre eğitim ile performans ilişkisi ve buna bağlı olarak kişisel gelişim alt boyutu incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Çalışanların kurumda aldıkları eğitim sayısı, eğitim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken, performans ve kişisel gelişim alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Kurumda 10 ve daha fazla sayıda eğitime katılmış çalışanların eğitime yönelik algı düzeyleri, daha az sayıda eğitim almış çalışanlardan daha olumsuzdur.
- Kurumda tercih edilen eğitim türüne bağlı olarak, eğitim ve performansa ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Kişisel gelişim alt boyutu bakımından ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. İşbaşı ve e-öğrenme/web tabanlı eğitimin tercih edildiğini söyleyen çalışanların eğitim ve performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur.
- Kurumda düzenlenen eğitim türlerine bağlı olarak da, eğitim ve performansa ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Kişisel gelişim alt boyutu bakımından ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve performans arttırmaya yönelik eğitimlerin daha çok düzenlendiği kurumlarda çalışanların performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur. Ayrıca oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim ve müşteri ilişkileri eğitiminin daha çok düzenlendiği kurumlarda çalışanların eğitim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur.
- Araştırmaya katılan banka çalışanlarının çalıştıkları kurumda katıldıkları eğitim türleri, her üç alt boyutu bakımından da anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve kişisel gelişim eğitimlerine katılan çalışanların eğitim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur. Oryantasyon/işe alıştırma, mesleki ve teknik eğitim, müşteri ilişkileri ve performans arttırmaya yönelik eğitimlere katılan çalışanların performans boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur. Son olarak kişisel gelişim, müşteri ilişkileri ve yönetim becerilerine yönelik

eğitimlere katılan çalışanların kişisel gelişim boyutuna ilişkin algı düzeyleri daha olumludur.

- alışanlarının çalıştıkları kurumda verilen eğitimlerin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara yönelik olup olmadığını değerlendirmelerine bağlı olarak, her üç boyutun da anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların, eğitime yönelik algı düzeyleri, diğer çalışanlardan daha olumsuzdur. Yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların, performansa yönelik algı düzeyleri, yapılan eğitimlerin hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu düşünen çalışanlardan daha olumsuzdur. Yapılan eğitimlerin daha çok kurumsal ihtiyaçlara yönelik olarak düzenlendiğini belirten çalışanların, kişisel gelişime yönelik algı düzeyleri, yapılan eğitimlerin hem kurumsal hem de bireysel ihtiyaçlara yönelik olduğunu düşünen çalışanlardan daha olumsuzdur.

Yukarıda açıklanan sonuçlar dikkate alındığında eğitim ve algılanan performansın alınan eğitim sayısına, eğitim türüne, düzenlenen ve katılan eğitime ve eğitimin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara yönelik olma gibi durumlara göre farklılaştığı anlaşılmaktadır.

Bu değerlendirmeler işığında analiz sonuçları dikkate alındığında araştırmaya katılan banka çalışanlarının görev yaptıkları kurumda verilen/alınan eğitimle, bunun performansa dönüşmesi ile kişisel gelişimlerine olan katkısı hakkında olumlu algıları/görüşleri olduğu söylenebilir. Bu sonuç, eğitim ve algılanan performansla ilgili faktörlerden biri olan kişisel gelişim ile eğitim ve algılanan performans arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızda işletmelerdeki eğitim uygulamalarının işren verimliliği ve performansı üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre, çalışmaya katılan banka çalışanlarının algıladıkları performans ve kişisel gelişimlerindeki olumlu gelişmeler ile işletmede gerçekleşen eğitim faaliyetlerinin genel olarak bağlantılı bir şekilde ilerlediği görülmüştür. Dolayısıyla;

eğitim ve algılanan performans bir ilişki olduğu ortaya konmuŐtur. Bu durum çalıŐmamızın temelini oluşturan öngörümüzü doğrulamaktadır.

Yapılan çalışmada, iŐletmedeki eğitim faaliyetlerinin düzenlenme oranının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, önemli olan bu çalışmaların düzenli bir Şekilde srekliplik arz etmesi önerilebilir. Çünkü iŐletmedeki eğitim uygulamalarında gerçekleŐecek artış, çalışanların kişisel geliŐimlerinde artış meydana getirecek dolayısıyla performanslarında da yükselme söz konusu olacaktır.

Elde edilen bilgiler bankacılık sektörüyle sınırlı olduğu için sonuçlar ancak benzer işletmeler düzeyinde bir genelleme yapmaya olanak sağlamaktadır. Türkiye’de insan kaynakları yönetimi uygulamaları alanında yapılan benzer çalışmaların farklı sektörlerde yapılması karŐılaŐtırma yapabilme Şansı vereceğinden faydalı olacaktır.

İŞletmelerin çalışanlarına yönelik olarak birçok faaliyetini düzenleyen insan kaynakları departmanı eğitim konusunda ayrı bir birim olarak dŐnlemediđinden kimi zaman yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle işletmelerin eğitim konularında kendi eğitim birimlerini kurmaları için işletme ile ilişki içerisinde olan farklı birimlerle sürekli etkileŐimde bulunmaları gerekmektedir.

Ayrıca eğitim faaliyetlerinde konu olan insan, sosyal bir varlık olarak kabul edildiğinden oluŐabilecek her türlü motivasyonel etkenin de eğitim süreçlerinde etkili olduğunu unutmamamız gerekmektedir.

İŞletmelerin ğrenen örgütler olabilmesi çalışanların öğrenen birey olmasına dayanmaktadır. İŞletmelerde alıŐanların geliştirilmesi ve etkin bir örgütsel yapının oluşturulması ülke kalkınması açısından da oldukça önemlidir.

Ayrıca araştırmada yer almayan; ülkenin ekonomik durumunda yaşanan gelişmeler ve belirsizlikler, grev ve lokavt, örgüt çalıŐanlarını ilgilendiren sosyal politikaya ilişkin gelişmeler, çalışanların psikolojik durumları gibi model dışı değişkenlerin bireysel performansı etkileyebileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durum, bireysel ve dolayısıyla örgütsel performansın geliştirilen model dıŐındaki deđiŐkenlere bağlı olarak deđiŐebileceđini ifade etmektedir.

AraŐtırmacıların zel sektörde olduğu kadar kamu sektöründe de bu ve benzeri çalıŐmaları yapmaları gerekmektedir. İŞletmelerdeki st düzey yöneticiler elde edilen

bu bulguları kullanarak çalışanların ihtiyaçlarına dönük eğitim programlarını yoğunlaştırmalıdır. Bu programlar aracılığı ile çalışanların; işletmede kendilerini daha güvenli hissedecekleri, duygu ve düşüncelerinin önemli olduğunun bilincine varabilecekleri ve kendilerini daha değerli hissedecekleri çalışma ortamları sağlanmış olacaktır. Böyle bir ortamda çalışan bireyin verimliliği artacaktır. Ayrıca bu çalışma sadece ticari işletmeler üzerinde değil, başta sivil toplum örgütleri, siyasal partiler, belediyeler, sendikalar olmak üzere tüm örgütler üzerinde yapılmalıdır.

Yukarıda belirtilen öneriler araştırmada ortaya çıkan sonuçlara dayanarak belirlenmiştir. Bunun dışında performansı artırmak için alınması gereken tedbirler ayrı bir inceleme konusudur. Bu çalışma ile sadece insan kaynakları eğitiminin çalışan performansı üzerindeki etkileri incelenmiş, sonuç ve öneriler bu çerçevede ele alınmıştır. Çalışmanın öneminde de bahsedildiği üzere, bu çalışmayla ortaya çıkan veriler işletmelere katkı sağlayacak ayrıca bilim dünyasında akademik bir kaynak olacaktır.

5. KAYNAKLAR

- Ahmed, M. Y. (2016). Eğitim Çalışan Performansı Üzerine Etkileri (Hormuud Telecom, Somali Örneği, Marmara Üniversitesi, SBE.
- Argon, T., & Eren, A. (2004). İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Nobel Basımevi.
- Barutçugil, İ. (2002b). Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi. Eğiticinin Eğitimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2002). Performans Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bayraktaroğlu, S. (2008). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Avcı Ofset.
- Bingöl, D. (1998). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Beta Basım
- Bingöl, D. (2010). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Beta Basım.
- Büyüköztürk, ř. (2004). Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, ř. (2007). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem.
- Can, H., Kavuncubaşı ř., & Yıldırım, S. (2012). Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Coşkun, A. (2006). Stratejik Performans Yönetimi ve Performans Karnesi. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Dabale, P. W., Jagero, N., & Nyauchi, M. (2014). The Relationship Between Training and Employee Performance: The Case of Matura City Council, Zimbabwe. Macrothink Institute International Journal of Human Resource Studies, 4 (4), 61.
- Dolgun, U. (2012). İnsan Kaynakları Yönetimi. Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Eroğlu, U. (2006). İşletmelerde Eğitim Faaliyetlerinin Etkinliğinin Ölçümüne İlişkin Bir Model Önerisi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi, 4 (2), 112-132.

- Geylan, R., & Tonus, Z. H. (2015). İnsan Kaynakları Yönetimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gürüz, D., & Yaylacı, Ö. G. (2004). İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kapital Medya.
- İnce, M. (2002). İşletmelerde İnsan Kaynakları Eğitiminin Çalışanların Performansları Üzerine Olan Etkileri ve İşletmelerde Bir Uygulama, Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Jawlik, A. A. (2016). Statistics from A to Z. New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Jones, K. M., Jones, J. R., Latreille, L. P., & Sloane, J. P. (2008). Training, Job Satisfaction and Workplace Performance in Britain: Evidence from WERS 2004.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1979). Advances in Factor Analysis And Structural Equation Models. New York: University Press of America.
- Kalaycı, Ş. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil.
- Kaptangil, K. (2010). İşletmelerde İnsan Kaynakları Eğitiminin Çalışanların Performansları Üzerine Olan Etkileri, Ankara Üniversitesi, SBE.
- Karasar, N. (1998). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Koçel, T. (2014). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Basım.
- Köklü, N., & Büyüköztürk, Ş. (2000). Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Leech, N.L. (2005). SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.
- Mercin, L. (2005). İnsan Kaynakları Yönetiminin Eğitim Kurumları Açısından Gerekliliği ve Geliştirme Etkinliği. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4 (14), 128-144.

- Muradova, T. (2009). İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirmenin Önemi. *Journal of Azerbaijani Studies, Kafkas Üniversitesi*, 75-84.
- Özdamar, K. (2004). Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi (Çok Değişkenli Analizler). Eskişehir: Kaan.
- Özen, P. (2011). Performans, Eğitim İlişkisinin İrdelenmesi ve Çalışan Performansının Artırılmasında Eğitimin Rolünün Betimlenmesine Yönelik Bir Araştırma, Çukurova Üniversitesi, SBE.
- Sabuncuoğlu, Z. (2013). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Beta Basım.
- Sadullah, Ö., Uyargil, C., Acar, A. C., Özçelik, A. O., Dünder, G., Ataay, İ. D., & ark. (2015). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Beta Basım.
- Selimoğlu, E. & Yılmaz, B. H. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5 (1).
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2006). Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi. İstanbul: Beta.
- Şimşek, Ö.F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve LISREL uygulamaları. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şimşek, Ş. & Öge, S.H. (2007). Stratejik ve Uluslararası Boyutları ile İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Taşkın, Erdoğan (1997). İşletme Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme. İstanbul: Kazancı Kitap.
- Topaloğlu, M. ve Sökmen, A. (2003). İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitiminin Etkinliği ve İşgören Performansı İlişkisi: Ankara'da Bir Uygulama. 2: 126-151.
- Tutar, H., & Altınöz, M. (2010). Örgütsel İklimin İşgören Performansı Üzerine Etkisi: Ostim İmalat İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65 (2), 196-218.
- Yılmaz, H., & Düğenci, M. (2010). Hizmet İçi Eğitime Farklı Bir Yaklaşım: E-Hizmet İçi Eğitim. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Muğla Üniversitesi*, 67-74.
- <http://tebesirtozu.blogcu.com/egitimde-olcme-ve-degerlendirme/3156850>, 30.05.2017

ÖZGEÇMİŞ

Begüm ÖZBAY

2009 yılında Sakarya Üniversitesi İşletme (Önlisans) ve 2012 yılında Anadolu Üniversitesi İktisat (Lisans) bölümünü tamamlamıştır. Çeşitli özel sektör kuruluşlarında farklı pozisyonlarda yaklaşık 5 yıl çalıştıktan sonra 2015 yılında Maltepe Üniversitesinde çalışmaya başlamıştır. Aynı zamanda Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümünde Yüksek Lisans öğrencisidir. İnsan Kaynakları alanına olan ilgisi nedeniyle tez çalışmasını işletmelerde uygulanan eğitim ve çalışan performansı üzerine hazırlamıştır.

