

**HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ KAMU ÇALIŞANLARININ
MOTİVASYONUNA ETKİSİ: ETİ MADEN İŞLETMELERİNDE BİR
UYGULAMA**

Vasfi KAHYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İşletme Anabilim Dalı İşletme Bölümü

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Alparslan Şahin GÖRMÜŞ

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Mayıs, 2011

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ KAMU ÇALIŞANLARININ MOTİVASYONUNA ETKİSİ: ETİ MADEN İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

Vasfi KAHYA

İşletme Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs 2011

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Alparslan Şahin GÖRMÜŞ

Dünyada yaşanan yoğun rekabet, bilgi ve teknolojiye hızlı gelişmeler işletmelerin öğrenilmiş olan bilgilerinde zamanla yetersiz kalmasına sebep olmuştur. Değişim her alanda kendini göstermiş her alanı belli ölçüde içine almıştır. Kamu sektörü de bu değişimden etkilenmiş gerekli çalışmayı başlatmıştır. Hızlı değişen rekabet şartlarına kamu işletmelerinin de uyum sağlaması gerekmektedir. Bu uyumun en kolay ve en hızlı yolu ise eğitimden geçmektedir. Özel sektörün sıklıkla başvurduğu ve karşılık aldığı hizmet içi eğitimler kamu sektörü için de o derece önemlidir. Belirli bir maaş karşılığında işe alınmış ya da çalışmakta olan kişilere görevleriyle ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere verilen planlı eğitimlere hizmet içi eğitim denilmektedir. Eğitimler sayesinde çalışanların daha verimli çalışması sağlanabilir, kurumlara olan bağlılıkları artırılabilir, işe karşı motivasyonu yükseltilebilir.

Çalışmamızın konusu olan hizmet içi eğitimin kamu çalışanları üzerindeki motivasyona olan etkisi araştırılmıştır. Bunun için üretim yapan bir kamu fabrikası seçilmiş uygulama bu işletmede gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı sistemli bir şekilde verilen hizmet içi eğitimlerin personel üzerindeki etkisini öğrenmeyi amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: *Hizmet İçi Eğitim, Motivasyon, Kamu Hizmeti*

ABSTRACT

THE EFFECT OF IN-SERVICE TRAINING PROGRAMMES ON PUBLIC
EMPLOYEES MOTIVATION:
AN APPLICATION IN ETİ MINE ENTERPRISES

Vasfi KAHYA

Department of Business Administration

Institute of Social Sciences of Uşak University, May 2011

Advisor: Asst. Assoc. Dr. Alparslan Şahin GÖRMÜŞ

Intense competition, advances in information and technology have caused the obtained data to be insufficient with time. The change has been experienced in all fields and it, to an extent, included each of them. Public sector is among those fields and it has started the required action. Public managements need to accommodate to fast changing conditions of competition. Managing this with ease and speed depends on the training. In service trainings mostly used by the private sector is of importance for the public sector as well. In service training is a systematized education for the employees working or hired for a particular work in return for a certain salary to help them develop their skills, knowledge and attitudes in a specific discipline or occupation. This allows employees to work more efficiently, increase their loyalty to the organization and raises their motivation towards their work.

The effect of in-service training on the motivation of the public employees, the main subject of the study, has been investigated. For this reason, a manufacturing company has been chosen and the survey has been carried out in this company. The main objective of the study is to find out if the systematized in-service trainings have an effect on the employees.

Key Words: *In Service Training, Motivation, Public Services*

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İşletme Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Vasfi Kahya'nın "*Hizmet İçi Eğitim Programlarının Kamu Çalışanlarının Motivasyonuna Etkisi: Eti Maden İşletmelerinde Bir Uygulama*" başlıklı tezi tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ**İmza**

Üye	: Yrd. Doç. Dr. Hakkı ODABAŞ
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Nezih TAYYAR
Üye (Tez Danışmanı)	: Yrd. Doç. Dr. Alparslan Şahin GÖRMÜŞ

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Musa ÇİFTÇİ

ÖNSÖZ

Bu tezin hazırlanmasında çok büyük emek ve zaman harcayan, beni sürekli destekleyip, yol gösteren, yönlendirmeleri, çok değerli eleştirileri, katkıları, düzeltmeleri ve teşvikleri için değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Alparsan Ş. GÖRMÜŞ'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın istatistiksel analiz ve sonuçlarının elde edilip değerlendirilmesinde önemli katkıları olan Yrd. Doç. Dr. Nezih TAYYAR'a ve Ar. Gör. Cemalettin DEMİRELİ'ye teşekkürleri bir borç bilirim.

Çalışmam süresince her türlü iznin alınmasında bana destek olan EtiBor Genel Müdür Yardımcısı Dr. Mehmet SAVAŞ'a çalışmamı rahat bir ortamda sürdürebilmeme yardımcı olan EtiBor yönetimine ve çalışanlarına teşekkürlerimi bildiririm.

Çalışmam sırasında gerekli fedakarlığı gösteren her türlü desteği sağlayan eşime, hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi ve manevi hiçbir desteğini esirgemeyen değerli annem, babam ve kardeşime sonsuz teşekkür ederim.

Vasfi KAHYA

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Vasfi KAHYA
Doğum Yeri ve Tarihi : Uşak – 06/04/1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğretimi : Afyon Kocatepe Üniversitesi – İ.İ.B.F. – İşletme
Yüksek Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı İşletme
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : 2004-2007 Nursan Tekstil Ltd Şti
2008 – Uşak Üniversitesi Karahallı Meslek
Yüksekokulu
2008-... – Dumlupınar Üniversitesi Hisarcık
Meslek Yüksekokulu

İletişim

e-posta adresi : vasfikahya@hotmail.com
vkahya@dumlupinar.edu.tr

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZGEÇMİŞ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar	3
1.1.1. Eğitim Kavramı ve Eğitimin Önemi	3
1.1.2. Hizmet İçi Eğitimin Tanımı	4
1.1.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliği ve Önemi	5
1.1.4. Hizmet İçi Eğitimin Amaç ve İlkeleri	7
1.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri	10
1.1.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar	11
1.1.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Kurumsal Yararlar	11
1.1.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Bireysel Yararlar	12
1.1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları	13
1.2. İşletmelerde Hizmet İçi Eğitim Süreci	15
1.2.1. Hizmet İçi Eğitim Politika ve Hedeflerinin Belirlenmesi	16
1.2.2. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi	16
1.2.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi	23
1.2.4. Hizmet İçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması	25
1.2.5. Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması ve Kullanılan Yöntemler	25
1.2.5.1. İşbaşında Eğitim	26
1.2.5.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim	27

1.2.5.1.2. İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi.....	27
1.2.5.1.3. İş Değiştirme (Rotasyon) Yoluyla Eğitim.....	29
1.2.5.1.4. Yetki Devri Yoluyla Eğitim.....	30
1.2.5.1.5. Monitör (Kılavuz) Yoluyla Eğitim	30
1.2.5.1.6. Staj Yoluyla Eğitim.....	30
1.2.5.1.7. Komiteler Aracılığı İle Eğitim.....	31
1.2.5.1.8. Gösteri Yoluyla Eğitim.....	31
1.2.5.2. İş Dışında Eğitim.....	32
1.2.5.2.1. Grup Tartışmaları.....	33
1.2.5.2.2. Anlatma (Konferans-Düz Anlatım).....	35
1.2.5.2.3. Örnek Olay Yöntemi.....	36
1.2.5.2.4. Evrak Sepeti Yöntemi.....	37
1.2.5.2.5. Rol Oynama Yöntemi.....	37
1.2.5.2.6. Seminer ve Kurslar.....	38
1.2.5.2.7. Gezi-Gözlem Yöntemi	39
1.2.5.2.8. Simülasyon (Taklit) Yöntemi	39
1.2.6. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	39
1.2.6.1. Değerlendirme İlkeleri.....	41
1.2.6.2. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme Türleri	41
1.2.6.3. Hizmet İçi Eğitim Değerlendirme Yöntemleri.....	43
1.2.6.3.1. Test-Tekrar Yöntemi.....	43
1.2.6.3.2. Zaman Serileri Yöntemi	43
1.2.6.3.3. Önceki-Sonraki Performans Yöntemi	44
1.2.6.3.4. Deney-Kontrol Grubu Yöntemi.....	44
1.2.7. Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	46
1.2.8. Hizmet İçi Eğitim Yöneticisinin Etkinlikleri.....	48
1.3. Gelişmiş Bazı Ülkelerde Ve Türkiye’de Hizmet İçi Eğitim.....	48
1.3.1. Gelişmiş Bazı Ülkelerde Hizmet İçi Eğitim.....	48
1.3.2. Türkiye’de Çalışma Hayatında Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları.....	51
1.3.2.1. Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim.....	52
1.3.2.2. Kamuda Hizmet İçi Eğitim Veren Bazı Kuruluşlar	55

1.3.2.3. Türkiye’de Kamu Kurumlarında Hizmet İçi Eğitimin Yasal Dayanağı.....	56
1.3.2.4. Kamuda Hizmet İçi Eğitimin Etkinliğinin Artırılması ..	57

İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON VE KAMU HİZMETİ

2.1. Motivasyon Kavramı	60
2.2. Motivasyonun Önemi ve Yararları	61
2.3. Motivasyon Teorileri	63
2.3.1. Kapsam Teorileri	65
2.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı (A. Maslow).....	65
2.3.1.2. Çift Faktör Teorisi (Hijyen- Motivasyon Teorisi).....	67
2.3.1.3. Başarma İhtiyacı Teorisi	68
2.3.1.4. Erg Yaklaşımı	68
2.3.2. Süreç Teorileri	69
2.3.2.1. Şartlandırma veya Pekiştirme Teorisi	69
2.3.2.2. Vroom’un Bekleyiş Teorisi	70
2.3.2.3. Lawler ve Porter’in Beklenti Teorisi	70
2.3.2.4. Eşitlik Teorisi	71
2.4. Motivasyon Süreci.....	71
2.5. İşletmede Motivasyon Özendirici Araçlar	73
2.5.1. Ekonomik Araçlar	74
2.5.1.1. Ücret Artışı	74
2.5.1.2. Primli Ücret	75
2.5.1.3. Kâra Katılma	75
2.5.1.4. Ekonomik Ödüllendirme.....	76
2.5.1.5. Ödeme Paketleri	76
2.5.2. Psiko–Sosyal Araçlar	77
2.5.2.1. Çalışmada Bağımsızlık	77
2.5.2.2. Sosyal Katılma	78
2.5.2.3. Değer Ve Statü	78
2.5.2.4. Gelişme ve Başarı	79
2.5.2.5. Çevreye Uyum	79

2.5.2.6. Öneri Sistemi.....	79
2.5.2.7. Sosyal Uğraşlar.....	79
2.5.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar.....	80
2.5.3.1. Amaç Birliği.....	80
2.5.3.2. Yetki ve Sorumluluk.....	80
2.5.3.3. Eğitim ve Yükselme.....	81
2.5.3.4. Kararlara Katılma.....	82
2.5.3.5. İletişim.....	82
2.5.3.6. İş Genişletme.....	83
2.5.3.7. İş Zenginleştirme.....	83
2.5.3.8. İş Rotasyonu.....	84
2.5.3.9. Yarı Otonom Çalışma Grupları.....	84
2.5.3.10. Müzik Eşliğinde Çalışma.....	84
2.5.3.11. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi.....	85
2.5.3.12. Kalite Kontrol Sistemleri.....	85
2.6. KAMU HİZMETİ.....	86
2.6.1. Kamu Hizmeti Kavramı.....	86
2.6.2. Kamu Personeli.....	87
2.6.3. Kamu Kurumlarının Yapısı ve İşleyişi Hakkında Motivasyon Bilgileri.....	88
2.6.4. Kamu Personelinin Motivasyonu.....	90

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	93
3.1.1. Araştırmanın Konusu Amacı.....	93
3.1.2. Problem Cümlesi.....	94
3.1.3. Araştırmanın Önemi.....	94
3.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	94
3.1.5. Araştırmanın Modeli.....	95
3.1.6. Veri Toplama ve Değerleme Yöntemi.....	95
3.1.7. Araştırmanın Kapsamı.....	96
3.1.8. Araştırmanın Hipotezleri.....	97
3.2. Araştırma Bulguları ve Yorumları.....	98

3.2.1. Güvenirlik Analizi.....	98
3.2.2. Ankete Katılanların Demografik Özellikleri.....	99
3.2.3. Hipotezlere İlişkin Anova Sonuçları.....	101
3.2.4. Hipotezlere İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	111
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	112
KAYNAKÇA.....	118
EKLER.....	131

KISALTMALAR

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA:	Analysis of Variance
AR-GE:	Araştırma Geliştirme
D.İ.E:	Devlet İstatistik Enstitüsü
DM:	Alman Markı
DMEGP:	Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı
DMK :	Devlet Memurları Kanunu
DPB:	Devlet Personel Başkanlığı
DPT :	Devlet Planlama Teşkilatı
ERG:	Existence, Relatedness, Growth
HİE:	Hizmet İçi Eğitim
KHK:	Kanun Hükmünde Kararname
KİT:	Kamu İktisadi Teşebbüsleri
MPM :	Milli Prodüktivite Merkezi
SPSS:	Statistical Package for Social Sciences
TKY :	Türk Kamu Yönetimi
TODAİE:	Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
vd. :	Ve Diğerleri
v.s.:	vesaire

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Güvenilirlik Testi Sonuçları	99
Tablo 2 Araştırma Örneğine İlişkin Demografik Veriler	101
Tablo 3 H ₁ ,H ₃ Hipotezlerine İlişkin Anova Analizi Sonuçları	104
Tablo 4 H ₂ ,H ₄ -H ₈ Hipotezlerine İlişkin Anova Analizi Sonuçları	108
Tablo 5 Kamu Kurumlarındaki Hizmet İçi Eğitim Değişkenlerinin Motivasyon Etkilemesine İlişkin Regresyon Analizi	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	65
---	----

GİRİŞ

Çağımızda sosyal, ekonomik, teknolojik ve yönetim alanında gerçekleşen hızlı değişim iş hayatını da etkilemektedir. Mesleki bilgilerin bir kısmı zamanla geçerliliğini yitirirken diğer taraftan yeni bilgiler ortaya çıkmaktadır. Toplumların ve kurumların sağlıklı örgütlenebilmeleri ve süreklilik kazanabilmeleri bu değişmeye ayak uydurmaları ile mümkün olabilecektir. Gerçekleşen bu hızlı değişime ayak uydurabilmenin en etkin yolu ise eğitimidir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 1).

Herhangi bir örgün eğitim kurumundan mezun olduğu sırada elde edilmiş olan mesleki bilgiler bir süre sonra yetersiz kalabilmektedir. Bu durumun önüne geçebilmenin en temel yolu yine eğitimidir. Zamanla bilgi eksikliğinden dolayı verimsizleşen birey hem işletmeye hem de toplum menfaatine daha az katkı sağlamaktadır. Verimliliği ve büyümeyi isteyen kurumlar ancak hizmet içi eğitim yolu ile çalışanlarına eğitim yatırımı yapabilirler. Kamu çalışanlarının da kendilerini yenileyebileceği en iyi kaynak hizmet içi eğitim çalışmaları olmaktadır.

Hizmet içi eğitimle büyümenin önemini geliştirmiş devletler 1960'lı yıllarda farkına varmış bunun için topyekun herkesin dahil olduğu hizmet içi eğitim politikaları geliştirmişlerdir. Hizmet içi eğitimlerin meyvesi hemen görmek mümkün olmamaktadır. Bugün bakıldığında savaştan yeni çıkmış sayılan şu anki gelişmiş devletler yıllar sonra eğitime harcadıkları yatırımın karşılığını almışlardır.

Ülkemiz açısından bakıldığında bu durumun daha geç farkına varılmıştır. Öncelikle ülkemizde özel sektörde çalışan büyük çaplı işletmeler hizmet içi eğitim faaliyetlerine önem vermişlerdir. Devlet politikaları içinde yine gelişmiş devletlerle paralellik gösteren bir tarihte yani 1960'lı yıllarda eğitimlerle ilgili kurumlar hayata geçmeye başlamıştır. Fakat gerektiği gibi yeterli ödeneğin ayrılmaması, eğitimin faydasına olan inancın düşük kalması gibi nedenlerden dolayı istenilen düzeyde değildir. Burada gelişen politikalarda her kamu kurumuna uygun bir hizmet içi eğitim takvimi hazırlanmaktadır.

Çalışmamızda hizmet içi eğitim alan kamu kurumu çalışanlarının eğitimden nasıl etkilendiği araştırılmaya çalışılmıştır. Günümüzde birçok kamu işletmesi çalışanlarına hizmet içi eğitim olanakları vermektedir. Eğitim olanaklarından sağlamaktan öte çalışanı için zorunlu bir eğitim programı hazırlayıp bunu uygulamaya koymaktadır. Çalışmamızda da böyle bir kamu işletmesi tercih

edilmiştir. Uzun süreli politikalara sahip olan bu işletme araştırma için yeterli veriyi sağlamakta ve hizmet içi eğitim programları uygulamaktadır.

Bu çalışmada kamu çalışanlarının almış oldukları hizmet içi eğitimin kişisel gelişime, örgüte bağlılığa, örgüt içi iletişime, sorumluluk almaya ve motivasyona nasıl yansıdığı ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar

1.1.1. Eğitim Kavramı Ve Eğitimin Önemi

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istenilen değişiklikleri meydana getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir (Ertürk, 1972, s. 12). İnsan davranışlarındaki bu değişim kalıcı ve bir yaşantı ürünü olmalı ve kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu gerçekleşmelidir. Başka bir tanıma göre, eğitim bireyin toplum hayatına hazırlanması amacıyla onun gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırmasına ve kişiliğini geliştirmesine yardım etme sürecidir (Alaylıoğlu ve Oğuzhan, 1968, s. 62).

Bireyin hayatını dengeli bir şekilde sürdürebilmesi ve içinde yaşadığı topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlayıp, yapıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesi için gerekli davranış örüntüleriyle donanmış olması gerekmektedir. Birey ve toplum açısından çok büyük önem taşıyan bu durum, ancak eğitim yoluyla gerçekleştirilebilmektedir (Özkan, 2006, s. 35).

Sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan hızlı değişimler insanları, kurumları ve ülkeleri çevreye adaptasyonu zorunlu bırakmaktadır. Toplumların, kurumların ve ülkelerin sağlıklı örgütlenebilmeleri ve süreklilik kazanabilmeleri ise bu değişime ayak uydurmaları ile mümkündür. Bu hızlı değişimlere ayak uydurmanın etkin ve temel yolunu eğitim kavramı oluşturmaktadır (Gül, 2000).

Bilgi teknolojileri sayesinde bilgiye ulaşmanın maliyetinin ucuzlamasının yanı sıra elde edilen bilgiler; yaşanan hızlı değişim, bilginin yoğunluğu ve sıklığı nedeniyle bireylerin kariyer gelişimlerinde yetersiz kalmaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 162). Özellikle bilgiye ve teknolojiye dayalı rekabetin yaşandığı günümüzde, bilginin üretilmesi ve etkin bir şekilde kullanılması; sadece iyi yetişmiş, sürekli öğrenmeye ve gelişmeye açık insan sayesinde mümkün olmakta, sürekli öğrenme ve gelişme ise ancak eğitim yoluyla sağlanmaktadır.

Eğitim, kişinin ve toplumun sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişme ve değişim uyumunu sağlayan en iyi araç ve süreçtir. Toplumun farklı alanlarında ortaya çıkan değişimle, eğitim kavramına da yeni bir bakış kazandırılmıştır. Özellikle çağımızdaki teknolojik değişimlerin gerektirdiği bilgi ve beceri düzeyi arttıkça,

eğitimin geleneksel olan belirli sürelerle ve programlarla sınırlandırılması zorlaşmıştır. Bireyin, bu değişimlere uyum sağlayabilmesi, yaşamını eğitim süreci içinde geçirmesini başka bir deyişle “yaşam boyu eğitim” i gerektirmektedir (Taymaz, 1997, s. 241).

1.1.2. Hizmet İçi Eğitimin Tanımı

Hizmet içi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Yaşam boyu eğitim, eğitimin süreklilik ve çok boyutluluk özelliklerinin bileşiminden ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin insan yaşamı boyunca sürmesinden çok, yaşamın her alanında ortaya çıkan eğitim etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır (Babadoğan ve Selvi, 1990, s. 4). Ancak bu şekilde olan eğitim birey için etkili ve kalıcı olacaktır.

Hizmet içi eğitim, işgörenin yeteneklerini; teknik, ekonomik ve sosyal gelişmeler doğrultusunda günün modern anlayışına uygun biçimde değiştirmek ve geliştirmek anlamına gelmektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 125). Başka bir tanıma göre hizmet içi eğitim, bir hizmette çalışan bireyin kendi beceri, bilgi ve davranışı ile o görevin istediği beceri, bilgi ve davranış arasındaki farkın giderilmesi için yapılan planlı, programlı ve örgütlü bir eğitim faaliyetidir (Akat, 1984, s. 374). Bireyin ihtiyacına ve gereksinimine uygun planlanan eğitim ise beklenen en iyi sonucu verecektir.

Diğer bir tanımda ise şöyle yer almaktadır: Hizmet içi eğitim bir işyerinde çalışan kişilerin, işin gereği olan yeterlilikleri kazanması için eğitilmesidir. Eğitim sisteminin genel nitelikte verdiği eğitimin eksik yönlerini hizmet içi eğitim tamamlar. Bir işin gerektirdiği nitelikler, değişen teknolojiye göre sürekli değişme içinde olduğundan iş yerinde çalışan bir kişinin de işinden ayrılıncaya kadar eğitim içinde olması gerekmektedir (Başaran, 1991, s. 105).

En geniş tanımıyla hizmet içi eğitim; üretim ve hizmette etkililiğin, verimin ve kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketim sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, karların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla işgücüne verilen temel

meslek ve beceri eğitimi yanında işgörene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri, davranış ve verim düzeyini yükseltici planlı eğitim tekniğidir (Aytaç, 2000, s. 66).

Kamu açısından bakıldığında hizmet içi eğitim Türkiye’de devlet memurluğu kavramına önemli bir yenilik getirmektedir. Devletimizin çalışanlarına uyguladığı hizmet içi eğitim sisteminde eğitim, öncesi ve hizmet içindeki safhalarıyla bir bütün olarak ele alınır. Devletimizin hizmet içi eğitime yönelmesinin en önemli sebebi; değişen şartlara uygun nitelikte kadrolar yetiştirmektir. Bu bağlamda hizmet içi eğitim, hizmete yatkınlığı sağlayan, verimliliği artırmayı hedefleyen ve işgörenleri olduğundan daha iyi bir noktaya getirmeyi amaçlayan bir sistemdir (Fer, 1997, s. 9-10).

Bundan yirmi yıl önce hizmet içi eğitim denince insanların aklına sadece teknik bilgi yüklemesi geliyordu. Oysa günümüzde hizmet içi eğitimin verdiklerinin yanında bu teknik bilgilerin önemi hayli azalmıştır. Günümüzde hizmet içi eğitim bireylere teknik bilgiden çok daha önemli olan, karar alma ve uygulama, hızlı ve ani gelişim, değişimlere ayak uydurma, baskı altında icraatta bulunma ve her koşulda üretimi sürdürebilme yetileri kazandırmayı amaçlamaktadır.

Eğitim sisteminde bir slogan haline gelen yaşam boyu eğitim farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Yapılan tanımların ortak olan yönü, sosyal ve ekonomik gelişmelerin, örgün eğitim kurumlarında öğretilenlerin ötesinde bu gelişmelere uygun eğitim gereksinimlerinin yol açtığı, bu olgunun yaşam boyu eğitimi bir seçenek olmaktan çıkarıp bir zorunluluk haline getirdiğidir (Özyürek, 1981, s. 12). Bunun bir zorunluluk görmeden ihtiyaç olduğunu düşünmek yaşam boyu eğitim alacak bireyin hem bakış açısını olumlu yönde değiştirecek hem de aldığı eğitimden daha fazla istifade etmesini sağlayacaktır.

1.1.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği ve Önemi

Dünyada meydana gelen iktisadi, sosyal ve teknolojik gelişmeler, yetişmiş insangücü unsurunun önemini göstermektedir. Gelişmiş ülkeler ile aralarındaki uçurumu kapatma gayreti içinde olan az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler de milli kalkınma sürecinin kalifiye insan gücü eliyle gerçekleşeceğini anlamaya başlamışlardır. Devletin görevlerinde farklılaşmalar, kalifiye çalışan ihtiyacının çoğalması, bu boşlukları doldurma zarureti hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır. (Kestane, 2001, s. 36-48).

Birçok meslekteki işgörenler, bir okulu ya da fakülteyi bitirdikten sonra artık meslekleri için gerekli her türlü bilgiye sahip olduklarını düşünerek, meslekteki hizmetleri süresinde yetişmeleri gerektiğine inanmazlar ya da yetişmenin külfetinden kurtulmak için çalışırken eğitim almanın gerekliliğine inanmaz görünürler. Oysa bir işgörenin mesleğindeki hizmeti boyunca yetişmesi gerektiğini gösteren pek çok neden vardır (Başaran, 1966, s. 13). Hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenlerin başında, çalışanların bilgi ve becerilerini artırabilmeleri, teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilmeleri mesleklerinde kariyer yapabilmeleri, mesleki alanda gelişebilmeleri gelmektedir. Bu nedenle çalışma yaşamı süresince eğitim sürekli olmalıdır. (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 2).

Bir işletme, varlığını devam ettirebilmek için işgöreni amaçlarına uygun olarak yetiştirmek zorundadır. Mesleğinde yeterli olan işgörenin, yeterli olmayan meslektaşlarından rahatsız olduğu, moralinin bozulduğu ve çalışma şevkinin kırıldığı bilinmektedir. İşe alınan işgören kadrosunun seçimi her zaman isabetli olmamakta veya hizmet öncesi eğitimle alınan bilgiler iş ortamında yetersiz olmaktadır. Hem yetersiz işgöreni yeterli hale getirmek, hem de bilimselliğe önem veren işgörenin yetersiz uygulamadan dolayı içine düştüğü yılgınlığı gidermek hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır. Ayrıca hizmet içi eğitim alan işgören, göreviyle ilgili bilinçleneceğinden kabul alanları genişleyecek ve yöneticilerle aralarındaki sürtüşme en alt düzeye inebilecektir (Ataklı, 1992, s. 68). İşgörenin hizmet içi eğitime istekli olmasının yanında, işverenlerin de ihtiyaçları olan hizmet içi eğitime yönelik stratejik yaklaşımlar oluşturma konusunda çaba göstermeleri gereklidir (Hallier, ve Butts, 1999, s. 92).

İşgörenin kendisinden beklenen hizmeti istenen düzeyde yerine getirememesi aşağıdaki sorunlara neden olabilir; (Aktay, 1994, s. 69-70).

- Üretilen mal ve hizmetin yeterli nitelik ve nicelikte olmamasına,
- Gereğinden fazla malzeme, emek, enerji ve zaman israfına,
- Beşeri ve maddi imkânların yerinde ve verimli kullanılmamasına,
- İş kazaları ve meslek hastalıklarının en üst düzeyde olmasına.

Hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

- Hizmet öncesinde verilen bilgilerin eksik oluşu,
- Hizmette değişme ve gelişmelere ayak uydurma zorunluluğu,

- Bazı bilgi ve becerilerin sadece hizmet içinde kazanılabilmesi,
- İşgörenlerin öğrenme ve kendini geliştirme isteği (Gül,2000).
- İşin gerektirdiği ile işgörenin sahip olduğu yeterlikler arasındaki uyumsuzlukların bulunması (Örücü, Topaloğlu ve Öngören, 2002, s. 87-102).
- İş düzenlemede ve işgören seçiminde işgörenin işe uygunluğunu tanımak için kullanılan tekniklerin yetersizliğinden kaynaklanan olumsuzlukların giderilmesi (Ergül, 2006, s. 51-72) gibi nedenler hizmet içi eğitimin işletmelerde uygulanmasını zorunlu kılmaktadır.

Küreselleşmenin yoğun rekabete yol açması, işletmeleri sürekli yenilik aramaya yöneltmiştir. Teknolojinin hızla geliştiği ve değiştiği günümüzde işletmelerin bu değişime ayak uydurmaları, ayakta kalabilmeleri, rekabet güçlerini artırabilmeleri için işletmelerini teknik konularda olduğu kadar iş gücü açısından da yenilikleri takip eden, hatta öncü olan durumunda olmalarını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk iş gücü açısından hizmet içi eğitimin önemini ortaya koymaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 10-11).

1.1.4. Hizmet İçi Eğitimin Amaç ve İlkeleri

Hizmet içi eğitimin amacı, kişileri işletme amaçları doğrultusunda geliştirmek ve yenilemektir.

Hizmet içi eğitimin planlanmasında ilk basamak amaçların belirlenmesidir. Belirlenen amaçlara göre sırasıyla planlar hazırlanır, bu planlara bağlı politikalar belirlenir, sonra usul ve kurallar saptanır. Amaçlar, aynı zamanda hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesinde de bir ölçüt olarak kullanılır (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998, s. 186).

Hizmet içi eğitimin genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Taymaz, 1997, s. 6; Kestane, 2000, s. 17-25; Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998, s. 186):

- Üretilen mal ya da hizmetin nitelik ve niceliğini artırmak,
- Üretimde verimlilik ve kazancı artırmak, yanlış üretimi azaltmak,
- Malzeme ve enerji tasarrufunu, üretimin zamanında yapılmasını sağlamak,
- Teknolojiden yararlanmak ve üretim araçlarının yerinde kullanılmasını sağlamak,
- Üretim metotlarını geliştirmek, gelişmelere ve yeniliklere uyumu sağlamak,
- İş güvenliğini sağlamak, iş kazalarını ve meslek hastalıklarını önlemek,
- İş görenler arasında iletişim, ilişki ve eşgüdümü güçlü kılmak,

- Örgütte disiplin olaylarını, anlaşmazlıkları ve yakınmaları azaltmak,
- İşgörenleri tanımak, kadrolaşmayı kolaylaştırmak ve kaliteli işgücü sağlamak,
- Denetim yükünü azaltmak, rekâbet gücü etkinliğini artırmak,
- İşgörenlerin güven duygusunu geliştirmek, güdülemek ve moralini yükseltmek,
- İşgörelere gerekli yeterlikleri kazandırmak, memnuniyet ve iş doyumunu sağlamak,
- Yenilikleri yakından izlemek, işgörenlerin ortama uyumunu kolaylaştırmak,
- İşgörenlerin hareketliliğini önlemek, örgüt içinde yer değiştirme ve yükselme olanağını sağlamak,
- Örgütün çevrede, işgörenlerin işinde başarısını, değerini ve saygınlığını artırmak,
- Dış çevreden gelen değişmelere karşı örgüt yapısını esnek hale getirmek,
- Bakım ve onarım giderlerini azaltmak,
- İşe geç kalma ve devamsızlıkları en aza düşürmek,
- Yönetim sorumlularına, eğitime katılan işgörenlerin yetenekleri hakkında bilgi vermek, gördükleri eğitimin neticesinde bu işgörenlerden en iyi biçimde yararlanılmasını sağlamak.

Hizmet içi eğitimin sosyal ve insancıl amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (Aytaç, 2000, s. 66-69):

- İşe yeni başlayan işgörenin kuruma uyumunu sağlamak,
- İşgörene işletmenin temel amaç, ilke ve politikalarını bir bütünlük içinde kavratacak becerileri kazandırmak,
- İşçinin gerektirdiği temel meslek becerilerini kazandırmanın yanı sıra eğitim eksikliklerini tamamlamak,
- İşgörenin değişik alanlarda yatay ve dikey geçişlerini sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak.

Ayrıca örgütsel anlamda eğitim ile işgörenlerin iş tatminlerini sağlayarak performanslarının artırılması ve dolayısıyla da işletmenin performansının yükseltilmesi amaçlanmaktadır (Topaloğlu ve Sökmen, 2003, s. 1-29).

Hizmet içi eğitim, var olan veya gelecekte olması muhtemel problemlerin çözülmesi için yapılmaktadır. Bu nedenle hizmet içi eğitim, söz konusu problemlerin çözümüne yönelik olarak organize edilmeli ve programa katılanlara, kazandıkları

bilgi ve becerileri uygulamada karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri problemlerin çözümünde nasıl kullanabilecekleri konusunda rehberlik etmelidir (Yalın, 2001).

Hizmet içi eğitim amaçlarını gerçekleştirmeyi etkili kılan örgütsel eğitim ilkeleri aşağıda belirtilmiştir (Başaran, 2000, s. 167):

- Süreklilik
- Kapsamlılık
- İsteklilik
- Katılma
- Uygunluk
- Güdüleyici ortam

Hizmet içi eğitimin önemli ilkelerinden biri eğitimin sürekli olmasıdır. İşletmenin ve çalışan personelin yenilikleri takip etmesi hatta öncü olabilmesi için eğitimin sürekli olması gerekmektedir. Küreselleşen ekonomilerde rekabet ortamında işletmelerin ayakta kalabilmesi için değişimleri yakından takip edebilmesi, gerektiğinde iş planlarında ve iş konularında değişikliğe gidebilmesi gerekmektedir. Hizmet içi eğitim işletmede çalışan tüm personeli kapsamına alacak şekilde olmalıdır. Bir grup eğitime alınırken diğer bir grubun eğitime alınmaması çifte standart yaratacaktır. Eğitime en alt düzeyde çalışanlardan en üst düzeyde çalışanları kapsayacak şekilde planlama yapılmalıdır. Bireysel ve grupsal çıkarlardan çok örgütsel çıkarlar benimsenmelidir. Hizmet içi eğitimin gerekliliği çalışan personele benimsetilerek eğitim alanında isteklilik sağlanmalıdır. Eğitimi çalışan personelin kendisi gerekli görürse öğrenmesini kolaylaştıracak ve daha çabuk güdülenmeyi sağlayacaktır. Eğitim programları yapılırken çalışan personelin katılımı ile onların ihtiyaçları doğrultusunda programlar yapılmalıdır. Çalışan personel kendi katkılarının bulunduğu eğitim programlarına daha istekli olmaktadır. Yapılacak hizmet içi eğitim çalışan personele uygun olmalıdır. Çalışan personelin demografik özelliklerine uygun eğitim programları düzenlenmelidir. Eğitim programları çalışan personeli psikolojik ezikliğe sürüklememelidir. İşletme yöneticileri çalışan personeli eğitime özendirici ortam hazırlamalıdır. Eğitimin sonucunda görevlerini daha iyi yapabilme, bir üst unvana yükselme imkânının olduğunu gören çalışan personel eğitime daha istekli olmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 8).

Her işletmenin temel amaç ve değerlerinin farklı olması, eğitim programlarında izlenen temel ilkelerde de farklılıkların oluşmasına sebep olmaktadır. Ancak ihtiyatlı olmak koşuluyla her işletmeyi kapsayan ortak ilkeler oluşturmak mümkündür. Yine de bu ilkeler işletmenin temel amaç ve değerlerinden tamamen farklılık göstermemesi gerekmektedir.

Her işletmeyi kapsayan temel ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Sabuncuoğlu, 2005, s. 130-131):

- İşgören eğitiminin veya geliştirme uğraşlarının birinci koşulu eğitimin sürekli olmasıdır.
- İşletmeler tarafından hazırlanan eğitim plan ve programların başarısı, işgörenlerin etkin katılımıyla gerçekleşir.
- İşletmede çalışan tüm işgörenlerin eğitim faaliyetlerinden yararlanması diğer bir ifade ile eğitimde fırsat eşitliğinin olması gerekir.
- İşletmelerde eğitim faaliyetlerinin başarıyla yürütülmesi bu görevi yüklenenlerin alanlarında yetenekli ve başarılı olmasına bağlıdır.
- İşgörenler yapılan eğitim faaliyetlerini kendilerini yetiştirmek için gerekli görmelidir.
- Yönetim, işgörenleri eğitmeye isteklendirici bir ortam oluşturmalıdır (Ergül, 2006, s. 57).
- Eğitim, ihtiyaç analizleriyle ilişkilendirilmelidir.
- İşletme içinde ve dışında yaşanan değişime eğitimle cevap verilmelidir.
- Hizmet içi eğitim etkinlikleri diğer insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile birlikte ele alınmalıdır (Dinç, 2005, s. 22-25).
- Eğitim sorumlusunun ve eğitimde yetenekli kişilerin olması gerekmektedir (Şahin, 2002, s. 42-43).

1.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri

Eğitim programlarının uygulaması sonunda sağlanacak başarının derecesi, program varlığının belirli nedenlere dayanma ve uygulanmasında ilkelere uyulma durumu ile yakından ilgilidir.

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde aşağıdaki özellikler göz önünde bulundurulmalıdır (Taymaz, 1997, s.12-13):

- Hizmet içi eğitimin amaçları belirlenirken ve plan hazırlanırken örgütün amaç ve politikası göz önünde bulundurulur ve uygun olmasına önem verilir,

- Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken işgörenlerin eğitim gereksinimleri, öğrenim durumları, özgeçmişleri göz önünde bulundurulur. Örgütün amaçları ile işgörenlerin beklentileri arasında denge sağlanır,
- Hizmet içi eğitim programları, eğitime katılan işgörenlerin psikolojik ve sosyolojik gereksinmelerine, sorunlarına ve amaçlarına uygun biçimde hazırlanır,
- Hizmet içi eğitim programlarına katılan işgörenler yetişkin insanlardır. Yaşları, deneyimleri, öğrenim alan ve düzeyleri birbirinden farklıdır. Bu nitelikler göz önünde bulundurularak küçük ve homojen gruplar oluşturulur,
- Hizmet içi eğitim programları, iş ya da hizmetin gerektirdiği davranış değişikliğini sağlayabilecek ya da yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanır ve uygulanır,
- Kısa sürede uygulamalı olarak yürütülecek eğitim programları işgörenleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandırabilecek, bu gereklilik ve yararı kanıtlayacak biçimde düzenlenir,
- Örgütte her alan ve kademedeki çalışan işgörenlerin yetiştirilmesi için eğitim programları işgörenler ile birimler arasındaki ilişki ve işbirliğini sağlayabilecek biçimde düzenlenir,
- Hazırlanan eğitim programları iş ya da görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandırabilecek biçimde, örgüt içinde ya da örgüt dışında, işbaşında ya da işdışında, uygun yerde gerekli ortam sağlanarak uygulanır,
- Hizmet içi eğitimde uygulanacak eğitim yöntemi; eğitim araçları, işgörenlerin durumu ve örgütteki eğitim ortamı göz önünde bulundurularak saptanır,

1.1.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar

Hizmet içi eğitim, kurumsal ve kişisel yararlar olmak üzere verimliliğe iki çeşit katkıda bulunur.

1.1.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Kurumsal Yararlar

Hizmet içi eğitimin amaçlanan verim artışını sağlayabilmesi, belli koşulların gerçekleşmesine bağlıdır. Bu koşulların en önemlisi, kurumlarda verimliliği düşüren etkenlerin gerçekçi olarak belirlenmesidir. Kurumlarda verimliliği azaltan etkenler tarafsız bir yaklaşımla belirlendikten sonra, bu etkenlerin ortadan kaldırılmasında hizmet içi eğitimden nasıl yararlanılabileceği belirlenebilir (Pehlivan, 1995, s. 10). Gerek sendikalı olan ve gerekse de sendikalı olmayan diğer işçiler için oldukça

önemli yararlar sağlayan hizmet içi eğitimin başarılı olmasının en önemli unsurlarından birisi, sendikaların da bu süreçte yer almasıdır. Bu bağlamda sendikalar, işyerlerinde uygulanacak hizmet içi eğitim kararlarında aktif bir rol oynamak istemektedirler (Heyes ve Stuart, 1998, s. 465).

Gospel'a göre, çalışanlara verilecek hizmet içi eğitim, işverenler için kısa vadede bir maliyet unsuru iken, bu eğitim sayesinde sağlanacak yararlar orta ve uzun vadede işletmeler için daha belirleyici olacaktır (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 766).

Her meslek alanında bilim ve teknolojik gelişmelerin etkisi yansımakta ve bu nedenle çalışanlara hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır. Hizmet içi eğitimin bireysel ve kurumsal yararları büyüktür. Önemli olan kurumun faaliyet alanına ve çalışanlara uygun eğitimin belirlenmesi için gerekli titizliğin gösterilmiş olmasıdır. Ayrıca eğitimden sağlanan yararın, eğitim süresince katlanılacak maddi ve manevi yükten fazla olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde hizmet içi eğitim anlamsız olur. Plansız ve programsız bir eğitim işletmeye gereksiz harcama yapmasına neden olabilir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 5).

1.1.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Bireysel Yararlar

Çalışan personelin belirli dönemlerde hizmet içi eğitime katılması kurum açısından olduğu kadar bireysel açıdan da önemi büyüktür. 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. Çalışanlar ortamdaki olumsuz etkileneceklerdir. Huzursuz, gergin, stresli ve tedirgin ortam içerisinde başarılı ve verimli çalışma beklemek mümkün değildir. Böyle bir ortamda yürütülen işte hata sayısı da artacaktır. Hizmet içi eğitim ile çalışanların eğitimine ağırlık verilerek, son gelişmeleri takip etmelerine olanak sağlar. Çalışanların birçoğunun bireysel olarak gelecek ile ilgili planları farklıdır. Kariyer yapmak, işe başladıkları konumdan kendilerini geliştirerek biraz daha farklı konumda görev yapmak gelecekte ulaşmak istedikleri hedeflerinden biridir. Bu nedenle hizmet içi eğitim çalışanlara bu konuda da katkı sağlamaktadır. Çalıştığı kurumda çalışana yatırım yapılması, kendilerine değer verildiği duygusunu yaratacak, çalışanların moralini artıracaktır. Yüksek moral pozitif çalışma ortamının oluşmasını sağlayarak

motivasyonu arttıracaktır. Çalışma arkadaşları arasında ekip çalışmalarının ortaya çıkmasını sağlayacaktır. İletişim ve koordinasyonun güçlenmesi büro faaliyetlerindeki kaliteyi artırarak işlerin zamanında ve hatasız ortaya çıkmasına neden olacaktır. Çalışan personel arasındaki pozitif iletişimin işletmeye katkısı büyük ölçüde olacaktır. Çalışanların işe ve başarıya odaklanmaları mümkün olacak ve böylece kurumu ve kendilerini zedeleyecek farklı konularda odaklanmalarını engelleyecektir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 6).

Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurumun ve bireyin ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir. Bu nedenle eğitim programının sonunda kurum ve bireylerin aşağıdaki tablodaki yararları sağlamaları beklenir (Bursalıoğlu ve Taymaz, 1989, s. 46):

Kurumsal ve bireysel boyutlardaki bu yararlar karşılaştırılarak analiz edildiğinde; kurumsal yararların daha çok maddi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının çoğunlukla sayısal olduğu, buna karşılık bireysel yararların daha çok manevi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının ise daha çok değer yargılarına dayalı olduğu görülmektedir (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 768).

Görüldüğü gibi kurum açısından ve bireysel açıdan hizmet içi eğitimin katkıları büyüktür. Önemli olan kuruma ve kurum çalışanlarına uygun eğitimlerin belirlenip çalışanların bu alanlarda kendilerini geliştirmelerinin sağlanmasıdır. Hizmet içi eğitim konularının belirlenmesinde, öncelikle kurumun gelecekle ilgili planlarının açık ve net bir biçimde oluşturulması ve çalışanların bu konuda bilgilendirilmesi önemli rol oynayacaktır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 7).

1.1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları

Hizmet içi eğitimin yararları olduğu gibi dikkat edilmesi gereken bazı sınırlılıkları da vardır. Kurumlarda karşılaşılan bütün sorunların hizmet içi eğitimle çözülebileceğini düşünmek yanlış olduğu gibi, amacın hayal ürünü olmasını önlemek, ölçülebilirlik ve gerçekleştirilebilirlik ilkelerine uygun olmasını sağlamak maksadıyla aşağıdaki sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Tutum, 1979, s. 125):

- Eğitim ihtiyacı ve amacı saptanmadan yapılırsa yarar sağlayamaz. Böyle bir durumda değerlendirme yapılmayacağına göre, eğitimin yararlık ve etkinlik derecesi saptanamaz ve hakkında bir yargıya varılamaz,

KURUMSAL YARARLAR

- 1- Ürünün miktarı artar.
- 2- Ürünün maliyeti azalır.
- 3- Ürünün kalitesi yükselir.
- 4- Üretim zamanında yapılır.
- 5- Verimlilik artışı sağlanır.
- 6- Sağlanan kazanç artar.
- 7- İş güvenliği sağlanır.
- 8- Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır.
- 9- Üretimde zayıflıklar azalır.
- 10- Makine ve araçlar az yıpranır.
- 11- Bakım, onarım giderleri azalır.
- 12- Ürün kendisini kolaylıkla yeniler.
- 13- Teknoloji üretilir ve uygulanır.
- 14- Gelişmelere uyum sağlar.
- 15- İş kazaları azalır.
- 16- Meslek hastalıkları önlenir.
- 17- İş metotları gelişir.
- 18 Kusurlu üretim azalır.
- 19- Personel şikayetleri azalır.
- 20- Disiplin sorunları halledilir.
- 21- Personel tanınır.
- 22- Anlaşmazlıklar azalır.
- 23- İletişim kolaylıkla sağlanır.
- 24- Sosyal ilişkiler gelişir.
- 25- İşten ayrılmalar azalır.
- 26- Kaliteli iş gücü sağlanır.
- 27- Kadrolama kolaylaşır.
- 28- Rekabet gücü artar.
- 29- Kontrol işlem ve yükü azalır.
- 30- Toplumda saygınlık kazanır.

BİREYSEL YARARLAR

- 1- Güven duygusu gelişir.
- 2- İşinden memnuniyeti artar.
- 3- Huzurlu olarak çalışır.
- 4- Morali yükselir.
- 5- Geleceğe güvenle bakar.
- 6- Daha fazla kazanç sağlar.
- 7- Ortama uyum kolaylaşır.
- 8- Mutluluk duyar.
- 9- Yeterlilik kazanır.
- 10- Ufkunu genişletir.
- 11- Çekingenliği azalır.
- 12- Yenilikleri izler.
- 13- İşine yatkınlığı artar.
- 14- Unvan elde eder.
- 15- İş kazalarından korunur.
- 16- Sağlığını korur.
- 17 - Sınama yanıyla süresi azalır.
- 18 Kendini yetiştirir.
- 19- Yakınması azalır.
- 20- İşyerine uyum sağlar.
- 21- Personelin değeri artar.
- 22- Kültürünü artırır.
- 23- Kolaylıkla anlaşma sağlar.
- 24- İnsan ilişkileri artar.
- 25- İşinde devamlı olur.
- 26- Başarıyı artırır.
- 27- Yükselme imkânı bulur.
- 28- Bireysel doyum sağlar.
- 29- Rolünü rahatlıkla oynar.
- 30- İşinde saygınlık kazanır.

- Bireyin amaç ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadan yapılan eğitimden olumlu sonuç alınmaz. Hizmet içi eğitim programına katılan bireyin “benim bu çalışma sonucunda kazancım ne olacak?” sorusuna, kendini az da olsa doyurabilecek bir yanıt verebilmesi gerekir,
- Hizmet içi eğitim programı, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse başarı sağlayamaz,
- Birey hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmıyor ve benimsemiyorsa başarılı bir öğretim yapılamaz,
- Gerekli potansiyele sahip olmayan bireylere yapılan eğitim ile başarı sağlanamaz.
- Hizmet içi eğitim kurumda yalnız bir alan ve kademedede yapılmış ise beklenen yarar sağlanamaz. Bir alan veya kademedede çalışanların yetiştirilmesi, iletişimin sağlanmasına olanak vermez ve bu nedenle de beklenen sonuç alınmaz,
- Hizmet içi eğitimde görevin gerektirdiği nitelikte öğretici elemanlar görevlendirilememiş ise başarılı öğretim yapılamaz,
- Bir kurumdaki organizasyon bozukluğundan doğan sorunlar hizmet içi eğitim ile çözülemez. Organizasyon yapısındaki bozukluklar hizmet içi eğitim yoluyla edinilen bilgi ve becerilerden sağlanacak yararı olumsuz etkiler,
- Kurumdaki hatalı personel politikası, hizmet içi eğitimin yararlılık derecesini azaltır. Bu durumda birey yapılan eğitimin kendine bir yarar sağlayacağına kuşku ile bakar,
- Hizmet içi eğitim programları değerlendirilmemiş ise yararlılık derecesinden bahsedilemez (Taymaz, 1997, s. 15).

Görüldüğü gibi hizmet içi eğitim yoluyla örgütlerin amaçladıkları kazanımları elde edebilmesi; öncelikle, varsa organizasyona ait aksaklıkların düzeltilmesi daha sonra planlı ve programlı bir düzenlemeye gidilerek hizmet içi eğitimin verilmesi ile mümkün olabilmektedir.

1.2. İşletmelerde Hizmet İçi Eğitim Süreci

Hizmet içi eğitim, eğitimin hedef ve politikalarını belirledikten sonra işgörenin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirleme, bu ihtiyaçlara uygun programlar geliştirme, bu programları planlama, uygulama ve değerlendirme gibi kapsamlı bir çalışmayı içermektedir (Yalın, 2001). Diğer bir ifadeyle işletmelerde hizmet içi eğitim süreci, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ile başlayan, eğitim sonrası etkinlik

değerlendirmesi ile sonuçlanan bir süreç olarak algılanmalıdır (Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 165-166).

Eğitim sürecini 7 aşamada sıralamak mümkündür. Sürecin aşamalarını aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Dessler, 2005, s. 270):

- Hizmet içi eğitim politika ve hedeflerinin belirlenmesi,
- Hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi,
- Hizmet içi eğitim şartnamesinin hazırlanması,
- Hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi,
- Hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanması,
- Hizmet içi eğitimin uygulanması ve kullanılan yöntemler,
- Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi.

1.2.1. Hizmet İçi Eğitim Politika ve Hedeflerinin Belirlenmesi

Hizmet içi eğitime yönelik politika ve amaçların belirlenmesi gerekmektedir. İşletme açısından politika, yöneticilere karar vermelerinde rehberlik eden ilkeler ve kurallar dizisi anlamına gelir. İlkeler yöneticilere verecekleri kararlarda yol gösterir. Politikalar yöneticilere, X tipi bir olayla karşılaşırsan A veya B tipi bir davranış seç şeklinde yol gösterir. Politika ve kuralın birbirine karıştırılmaması gerekir. Kurallar kesindir Bir olay karşısında nasıl davranılmasını kesin olarak belirler. Politika ise karar aşamasında yol göstericidir. Politikalar yöneticilere verecekleri kararlarda kullanacakları amaç ve araçların sınırlarını belirler. Bu sınırlar yöneticiye karar verirken kolaylık sağlar (Dinçer, s.26, 2002).

1.2.2. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Eğitim ihtiyacının belirlenmesi, programlı bir hizmet içi eğitim çalışmasının ilk basamağını oluşturmaktadır. İşgörenin eğitim ihtiyacı, karşılaştığı sorunları çözerek amacına ulaşmasında, eksikliği yada yokluğunu hissettiği davranışlar yada kendi rolünü yerine getirebilmesi için eksikliğini duyduğu yeterlilikler olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 1997, s. 23-25).

Eğitim faaliyetlerinde, ihtiyaçların belirlenmesinden başlayarak programların tasarlanması, uygulanması, verimliliğinin değerlendirilmesi gibi bütün aşamalar somut verilere dayandırılmalı ve ölçülebilir olmalıdır. Eğitim ihtiyacının türü, özellikleri, eğitiminden kimin sorumlu olduğu, maliyeti ve süresi gibi konular

ayrıntılı olarak planlanmalı ve daha sonra uygulama aşamasına geçilmelidir (Evrenosoğlu, 1995, s. 69).

Eğitim amaçlarını oluşturmak için eğitim gereksinimlerini bilmekte fayda vardır. Sadece işgörenin arzu edilen bilgi, beceri ve tutumlarındaki değişikliği belirtmek yeterli değildir. Neyin, ne kadar değiştirilmek istendiği de açıkça belirtilmelidir. Eğitim amaçları sürdürülebilir, somut, belirli süreli ve ölçülebilir olması ile birlikte ulaşılabilir olmalıdır. Böylelikle hem yöneticiler hem de işgörenler eğitim etkinliklerinden ne kazanacaklarının farkında olmaları sağlanır. (DeCenzo ve Robbins, 1999, s. 230).

Örgütlerde eğitim ihtiyaçlarını saptama süreci, üç tür çözümlemenin yapılmasını gerektirir. Bunlar örgüt çözümü, iş çözümü ve iş gören çözümüdür (Pehlivan, 1997, s. 113-114).

Örgüt çözümü: Örgüt çözümü, örgütün kısa ve uzun dönemli amaçları kadar, bu amaçları etkilemesi olası bir yöntemin gerektirdiği eğitimle ilgili beklentilerin araştırılmasını içerir.

İş çözümü: Gereksinim saptama programının ikinci parçası eğitim programları düzenlenmeden önce iş görenlerce yapılan işlerin çözümüdür.

İş gören çözümü: Bu çözümleme, belli bir işi başarmak için gerekli görevleri yüklenen iş görenlerin ne gibi özellikler taşıması gerektiğini ortaya çıkarma amacını taşır. Eğitim ihtiyacı saptamanın bu boyutu daha çok görevin gerçekleştirilmesi için gerekli bilgi, beceri ve yeteneklerin belirlenmesini içerir.

Eğitim ihtiyacını saptama işlemi, programlı bir hizmet içi eğitim çalışmasının ilk kademesini oluşturur. Kurumda hizmet içi eğitim programları saptanan ihtiyaçları karşılamak üzere hazırlanır ve uygulanır. Personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı yapılmakta olan görevin gerektirdiği ve gelecekte yapılacak olan görevin gerektireceği ihtiyaç olmak üzere iki şekilde belirlenir (Taylor, 1966, s. 66).

1) *Yeterlilikleri geliştirilmesi istenilen personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı:* Aynı görevde çalışmakta olan personelin sahip olduğu yeterlilikler ile yapılmakta olan işin gerektirdiği yeterlilikler arasındaki farktır.

2) *Bir üst kademeye yükselecek veya görevi değiştirilecek personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı:* Yükseltme veya tamamlama türü eğitim programı hazırlamak üzere gelecekte yapılacak işin gerektirdiği yeterlilik ile kazandırılmış olan yeterlilikler arasındaki farktır.

Personelin bilgi, beceri, davranış gibi nitelikleri bakımından yetersizliği nedeniyle, görev gereksinmelerinin yerine getirilememesi halinde hizmet içi eğitim kaçınılmaz ve ertelenemez bir zorunluluk olarak görülür.

Ayrıca aşağıda maddeler halinde belirtilen durumlarda personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı olduğu ortaya çıkar ya da kabul edilir (Schwarz, 1970, s. 55):

- Kuruma yeni personel alındığında,
- Personelin görevinin değiştirilmesi durumunda,
- Üst kademelere personel hazırlanması gerektiğinde,
- Yeni makine, alet ve araç gibi yeni teknoloji alındığında,
- Biçimsel kurallar (yasa, yönetmelik vb.) ve mevzuatın değişmesi halinde,
- Yapılan üretim ve hizmetin nitelik ve nicelik bakımından düşüş göstermesi durumlarında hizmet içi eğitim ihtiyacının gerektiği ortaya çıkar.

Jones'a (1985, s. 14) göre hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanmasında kullanılan başlıca yöntemler aşağıda sıralanmıştır. Bu yöntemlerin biri veya birkaçı bir arada kullanılabilirler (Taymaz, 1997, s. 28):

- Kayıt ve raporların incelenmesi,
- Grup toplantıları düzenlenmesi,
- Görüşme yapılması,
- Anket uygulanması,
- Gözlem yapılması,
- Test uygulaması.

Kayıt ve Raporların İncelenmesi: Kurumların çalışmaları ile ilgili bilgiler kuruma ait yazılı kaynak ve raporlardan elde edilebilir. Kurumların tüzük ve yönetmelikleri, plan ve programları analiz edildiğinde, gelecekte yapılması planlanmış çalışmalar ve etkinlikler görülebilir. Bu kaynaklardan istifade edilerek kurumun amaçları ve politikası belirlenebilir. Kurumların başlıca kayıt ve raporları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Taymaz, 1997, s. 28):

- Kanun, tüzük ve yönetmelikler,
- Denetleme sonuç raporları,
- Yöneticilerin dönem sonu raporları,
- Bakım ve onarım kayıtları,
- İş kazaları ve sağlık kayıtları,

- Personel ile ilgili yazışmalar,
- Siciller, şikâyetler ve dilekler,
- Üretim ve tüketim raporları,
- Araştırma ve inceleme raporları,
- Toplantı karar ve tutanakları,
- Disiplin olaylarına ait kayıtlar,

Grup Toplantıları Düzenlenmesi: Grup toplantıları, çalışanların tek başlarına çözmekte yetersiz kaldıkları sorunlara çözüm yolları bulmak için diğer çalışanlarla (iki veya daha fazla) bir araya gelerek çalışmasıdır. Bir kurumda çalışan insanlarda görüş ve davranış değişikliği kısa sürede ve çabuk olmaz. Kurumlar tarafından arzu edilen bu değişikliklerin meydana gelmesi için ilgililerin buna inanması ve istemesi gerekmektedir. Grup toplantılarının amacı, belirli konularda gruba ait ortak bir görüş elde ederek bundan yararlanmaktır. Grup çalışmalarından çıkan ortak karar katılımcıların ortak çalışmalarının bir sonucu olduğu için uygulanması da kolay olacaktır (Taymaz, 1997, s. 30).

Görüşme (Mülakat) Yapılması: Soru yolu ile veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme, görüşmecinin sözlü ve yüz yüze yaptığı ve cevap almak amacıyla deneklere soru sorduğu bir yöntemdir (Kaptan, 1998, s. 143).

Astlar ya da yöneticiler ile yapılan birebir görüşmeler, eğitim ihtiyaçları konusunda kritik noktaların ortaya çıkarılmasını sağlayan bir yöntemdir (Subaşılar, 2002, s. 271).

Görüşme yönteminin en olumlu yönü, problemleri olan çalışanlarla yüz yüze görüşerek, çözümüne ilişkin ayrıntılı görüş alışverişinde bulunuluyor olunmasıdır (Dinç, 2005, s. 60). Burada dikkat edilmesi gereken husus, görüşmelerin yürütülmesinde hem sürenin etkin kullanımı hem de uygun detayda bilgi edinilmesi için deneyimli görüşmecilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yöntem çok detaylı bilgilerin elde edilmesine olanak sağlasa da hem uzun zaman alan hem de maliyetli bir analiz yöntemidir (Subaşılar, 2002, s. 271-272).

Görüşmede amaca ulaşmak üzere gerekli bilgileri cevap olarak sağlayacak sorular üç kısma ayrılır (Taymaz, 1997, s. 34):

- *Özgün sorularla yapılan görüşme:* Görüşmeye geçilmeden önce amaç belirlenir fakat konuya ilişkin soru listesi hazırlanmaz. Görüşülen kişiye mülakatın amacı açıklanır ve sohbet şeklinde serbest konuşma sağlanır.
- *Açık uçlu sorularla yapılan görüşme:* Hizmet içi eğitim ihtiyacını saptama amacına ulaşmak için beklenen verileri elde etmeye yarayacak sorular hazırlanır ve görüşme formuna yazılır. Görüşmenin amacı açıklandıktan sonra, önceden hazırlanan sorular sıra ile sorulur ve alınan cevaplar yazılır veya başka bilgilerin de elde edilmesini gerekli kılıyorsa arada sorular yöneltir.
- *Yarı kapalı uçlu sorularla yapılan görüşme:* Görüşmenin amacına uygun sorular hazırlanır. Verilebilecek olası cevaplar maddeler halinde saptanır ve böylece görüşme daha kısa sürede tamamlanır. Sonucun değerlendirilmesi daha kolay olur.

Görüşme sonucunda elde edilen cevaplar amaçlarla karşılaştırılır. Bulguları oluşturan cevaplar sıralanır ve gerekli istatistiksel işlemlere tabi tutulduktan sonra elde edilen veriler yorumlanır ve ihtiyaç duyulan hizmet içi eğitim ortaya konularak rapor haline getirilir.

Anket Uygulaması: Anketler, kişilerin bir konu veya sorun hakkında bildiklerini, duygularını, inançlarını, tepkilerini, ihtiyaçlarını, dileklerini ve şikâyetlerini öğrenmek maksadıyla hazırlanır ve uygulanır. Anket hazırlanırken soruların, bireylerin kişilikleri ve verdikleri cevaplar arasındaki ilişkiyi tespit etmeye ve kişileri tanımaya yönelik olmasına dikkat edilir (Taymaz, 1997, s. 37).

Bu yöntemde eğitim uzmanları tarafından eğitim ihtiyacının saptanması için hazırlanan formlar ilgili bölüm yöneticilerine gönderilir. Anketler yöneticiler tarafından doldurulduktan sonra eğitim birimlerine geri gelir. Buna göre eğitim planlaması yapılmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, s. 139).

Anket yöntemi; kitlelere kısa zamanda ulaşma imkanı tanınması, iş görenlerin odak grup toplantılarına göre kimsenin fikrinden etkilenmeden kendi düşüncelerini belirtmelerine fırsat tanınması, soru sorma şeklinden kaynaklanan ön yargıların ortadan kalkması ve sayısal sonuçların elde edilmesi nedeniyle en çok kullanılan yöntemlerden birisidir (Subaşılar, 2002, s. 273).

Anket sorularını cevaplayan kişiler ankete katılanlarla yüz yüze gelemediğinden, karşılaşılan sorunların çözümü genellikle olanaksızdır. Bu nedenle, anket hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda belirtilmiştir (Taymaz, 1997, s. 39):

- Soruların amaçlara uygun hazırlanması,

- Örneklemenin iyi yapılması ve evreni temsil etmesi,
- Soruların anlaşılır şekilde ifade edilmesi,
- Soruların var olan durumu ile görüşleri yansıtacak biçimde hazırlanması,
- Seçimlik cevapların en az iki en çok dokuz adet olması,
- Soruların konulara göre gruplandırılması ve sıralanması,
- Açık uçlu sorular için yeteri kadar boşluk bırakılması,
- Açıklamanın yapılması ve örnek verilmesi,
- Toplanan anketlerin gönderilenlerin en az %80 olması,
- Verilerin istatistik işlemlerle yorumlanabilir hale getirilmesi.

Gözlem Yapılması: Bir kurumda çalışmakta olan bireyin eğitim ihtiyacını saptamak üzere kullanılan yöntemlerden bir diğeri de gözlemdir.

Gözlem, bir ya da birden fazla kimsenin gerçek hayat içinde olup bitenleri bir plan dahilinde izlemesi ve kaydetmesidir (Kaptan, 1998, s. 150).

Gözlemde, işbaşındaki bireyin mevcut bilgilerin uygulaması, becerisi ve davranışları belirlenebilir. Böylelikle işbaşındaki eğitim ihtiyacı tespit edilebilir. Diğer taraftan gözlem, yapılması zor bir iştir ve fazla zaman alır. Gözlemi yapacak olan kişinin gerekli bilgi ve beceriye sahip olması beklenir. Gözlemcinin gözlemde kullanacağı gözlem formu dikkatle hazırlanıp geliştirilmiş olması gerekmektedir. Gözlemcinin bireysel özellikleri, algıları ve davranışları gözlemin sonucunu etkileyebilir (Kaptan, 1998, s. 153).

Gözlem haberli veya habersiz olarak yapılabilir. Haberli gözlemde davranışları gözlenecek kişi gözlem başlamadan önce bilgilendirilir. Habersiz gözlemde ise, davranışları gözlenecek kişinin haberi olmadan çalışmalarını izlenir. Kaydedilen sonuçlar ışığında ihtiyaç duyulan eğitim kişilere açıklanır. Hizmet içi eğitim ihtiyacını saptarken kullanılan yöntem genellikle haberli gözlemdir (Taymaz, 1997, s. 39).

Test Uygulaması: Eğitim ihtiyacını saptamada yararlanılan test, bireyin bir veya daha fazla özelliğini ölçmek üzere kullanılan vasıta olarak kabul edilmektedir. Test kullanılarak yapılan ölçme, bireyde aranılan özelliklerin ne miktarda var olduğunu saptamak için yapılan işlemidir. Test uygulamasında ölçme sonuçları genellikle sayısal olarak ortaya konur. Ölçme sonucunda elde edilen sayısal veriler beklenen ile kıyaslanarak veya ne anlama geldiği yorumlanarak değerlendirme yapılır.

Değerlendirme, beklenen ile ölçme sonunda elde edileni karşılaştırarak, kıyaslanarak ve yorumlanarak bir hükme varma, yargıya varma sürecidir.

Eğitim ihtiyacını saptamak için kullanılan testler, ön test veya tanıma testi niteliğinde olur. Bu testler uygulanış şekline göre sözlü, yazılı ve iş testleri olmak üzere üç gruba ayrılır (Taymaz, 1997, s. 41-42):

- *Sözlü Testler:* Bireylerin belirli konularda bilgi ve görüşlerini saptamak üzere hazırlanıp, kişilerde aranılan özellikleri ortaya koyacak sorular sorulur. Bu sorular bireyler tarafından cevaplandırılır ve sonuçlara göre bir yargıya varılmaya çalışılır.
- *Yazılı Testler:* Klasik ve objektif yazılı test olmak üzere ikiye ayrılır. Klasik testlerde sorulan sorulara kişiler kendi ifadelerini kullanarak cevap verirler. Çoktan seçmeli sorularla ise, hazırlanan testler klasik testlere göre daha kapsamlı olur ve kişiler kendilerine göre uygun olan şıkkı işaretlerler.
- *İş Testleri:* İş testleri çalışanların işleriyle ilgili becerilerini ve tutumlarını ve bu konudaki eksikliklerini ortaya koymak için hazırlanıp uygulanan testlerdir. Birey işini yaparken izlenir ve sergilediği davranışlar ile beklenen davranışlar arasındaki fark ortaya konulur. Sonuçlara göre bireyin eğitim ihtiyacı tespit edilmeye çalışılır.

Test uygulamaları hizmet içi eğitim ihtiyacının tespitinde sık kullanılan bir yöntem değildir. Sebebi ise, bu testlerin hazırlanmasındaki güçlükler ve testin deneklerde yarattığı psikolojik etkidir.

Hizmet içi eğitim ihtiyacını saptamada bu yöntemlerin yanı sıra aşağıdaki tekniklerden de yararlanılmaktadır:

Eğitim İhtiyaç Belirleme Formu: Eğitim ihtiyacını en iyi belirleyecek kişi, her iş görenin bağlı olduğu üstüdür. Üstler belirli zaman aralıklarıyla iş görenlerinin başarılı ve başarısız olduğu yönlerini gözlemlemekte, yetersiz gördüğü yönlerini eğitim ihtiyaç formunu doldurarak eğitim birimlerinin bilgilenmesini ve iş görenlerinin eğitim almalarını sağlamaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, s. 136).

Karşılaştırmalı Performans Değerleme Yöntemi: Performans analizi işletmede çalışmakta olan iş görenler için kullanılan, eğitim ihtiyacını belirleme yöntemlerinden birisidir. Performans değerlemesiyle elde edilen veriler

doğrultusunda iş göreninin eğitim ihtiyacının olup olmadığı tespit edilmekte ve eğitim gereken alanlar saptanmaktadır (Tarlan, Tüttüncü, 2001, s. 146).

Eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesinde performans değerlendirme sonuçları, belirlenmiş iş gereklilikleri ve pozisyon yetkinlikleri ile iş görenlerin bu standartları karşılama düzeyleri arasındaki farkı tanımlamaktadır. İş görenlerin bu farkı oluşturan gelişmeye açık noktaları tespit edilerek örgütteki her birey için bu değerlendirmenin yapılması sonrasında işletmenin eğitim ihtiyacı ortaya çıkmakta olup elde edilen sonuçlar tablo halinde eğitim birimine aktarılmaktadır (Subaşılar, 2002, s. 271).

1.2.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi

Kurumlarda çalışan personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı saptandıktan sonra program hazırlanır. Eğitim programı, hizmet içi eğitimin gerçekleşmesine yönelik tüm etkinlikleri kapsamına alır. Eğitim programının hazırlanması ve geliştirilmesi; amaçların, kapsamın, yöntemin ve değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesine yöneltilmiş koordine çalışmaların tümüdür (Taymaz, 1997, s. 69).

İşletmelerde eğitim gereksinimleri saptandıktan sonra, eğitim etkinliklerini, eğitimde görev alacak kişilerin sorumluluklarını, gerçekleştirecek araştırmaları, eğitimin maliyetini ve başarılı sonuçların alınması için gerekli süreyi içeren bir eğitim planı düzenlenir (Aldemir, Ataol, Budak, 2001, s. 167).

Eğitim planları genellikle her işletmenin eğitim bölümleri tarafından hazırlanır. Bazı durumlarda eğitim programları dış organlar veya uzmanlarca da hazırlanabilir. Bir işletmede eğitim bölümü yoksa bu işleri insan kaynakları bölümü üstlenir ve eğitim gereksinimleri saptandıktan sonra genellikle yıllık eğitim programları çıkarılır.

Yıllık eğitim programları düzenlenirken kararlaştırılması gereken bazı önemli noktalar genel çizgileriyle şu şekilde özetlenebilir (Aldemir, Ataol, Budak, 2001, s. 167; Sabuncuoğlu, 1997, s. 126-127):

- *Eğitim Konularının Saptanması:* Burada izlenen amaç, doğrudan doğruya yükselme durumunda olan personelin eğitimine dönük olabileceği gibi mevcut görevin daha iyi yapılmasına yada teknik personelin bilgi kapasitesini yükseltmeye yönelik olabilir.
- *Eğitim Organlarının Belirlenmesi:* Burada birkaç seçenekten söz edilebilir. Örneğin, işletmenin kendi iç organları aracılığıyla eğitim

gerçekleştirebileceği gibi personelin işletme dışında düzenlenen eğitim programlarına katılması özendirilebilir yada biraz pahalı olmasına karşın dışarıdan işletmeye getirilecek eğitici uzman elemanlardan yararlanılabilir. Bu seçeneklerin tercihi izlenen eğitim politikasına bağlıdır.

- *Pedagojik Yöntemin Seçimi:* Burada söz konusu olan eğitilecek kişilere uygulanacak pedagojik yöntemin seçimidir. Örneğin, bilgi yığının aktarılmasını amaçlayan somut bir yöntem olabileceği gibi ‘yapmasını sevmek’ yada ‘yapmasını öğrenmek’ alışkanlığını kazandıran bir başka yöntem de seçilebilir.
- *Eğitim Tekniğinin Seçimi:* Burada söz konusu olan iş dışı ve iş başı eğitim tekniklerinin hangisinin kullanılacağı ve eğitimin gerçekleştirilmesinde anlatma, grup tartışması, örnek olay, rol oynama gibi tekniklerden hangisinin uygulanacağını önceden saptanmasıdır.
- *Eğitilecek Kişilerin Seçimi:* Eğitim gereksinimleri ve istekleri göz önünde bulundurularak o dönem eğitime katılacak personel belirlenir. Burada kimlere öncelik verileceği konusunda yaş, okul, eğitim düzeyi, mesleki bilgi düzeyi, yükselme yeteneği ve yaptığı işin doğasına göre bir değerlendirme ve sıralama yapılır.
- *Eğitim Süresinin Saptanması:* Eğitimin işletme için bir gider kaynağı olduğu düşünülürse, eğitim programlarının verimlilik ilkesi doğrultusunda elverdiğince kısa olmasına özen gösterilmelidir. Özellikle iş göreni iş başından uzaklaştırarak gerçekleştirilen eğitim programlarının üretimi belirli süre aksatabileceği unutulmamalıdır.
- *Eğitim Yerinin Belirlenmesi:* Eğitim programları düzenlenirken üzerinde durulması gereken konulardan bir tanesi de eğitimin nerede yapılacağıdır.

Hizmet içi eğitim programının hazırlanmasında yapılacak çalışmaların, belirli amaçlara yönelik ve planlı olması gerekir. Özellikle bir meslek alanında görevli personelin eğitimi için hazırlanacak program 6 aşamada yapılacak çalışmalarla tamamlanır (Taymaz, 1997, s. 71):

- 1.Aşama: İşin gerektirdiği nitelikler
- 2.Aşama: Personelde var olan nitelikler
- 3.Aşama: Hizmet içi eğitim ihtiyacı
- 4.Aşama: Eğitim için gerekli vasıtalar

5.Aşama: Öğretim programını planlama ve hazırlama

6.Aşama: Öğretim sonucu ve ürünü değerlendirme

1.2.4. Hizmet İçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması

Eğitim, işletmeler için bir yatırım aracı olarak kabul edildiğinde, işletmenin gerçek eğitim ihtiyacına bağlı olarak belirlenen eğitim programlarının gerçekleşmesi için gerekli ve rasyonel bir bütçenin hazırlanması gerekmektedir.

Eğitim bütçesi eğitimle ilgili tüm harcamalar ve bunları karşılayacak kaynaklar tablolar halinde işletmenin büyüklüğüne, eğitim fonksiyonlarına ve eğitim türüne bağlı olarak genellikle bir yıllık dönemler esas alınarak çeşitli şekillerde hazırlanmakta olup hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken bir takım koşullar bulunmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, s. 144-145):

- 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 makineler, 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 edilmeyen harcamalar için belirli bir fon ayrılması gerekir.

1.2.5. Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması ve Kullanılan Yöntemler

Eğitimde kullanılacak yöntemin seçimi de eğitimin etkinliği açısından önemlidir. Seçilen yöntemin uygunluğuna göre katılımcıların eğitime bakış açısı olumlu veya olumsuz yönde değişebilir. Katılımcının eğitimden maksimum derecede yararlanması belirlenen yöntemin ve tekniğin uygun görsel-işitsel araç gereçlerle desteklenmesine bağlıdır.

Hizmet içi eğitimin uygulanması aşamasında hangi tür eğitim yönteminin uygulanacağı çeşitli faktörler göz önünde tutularak belirlenmektedir. Bu faktörler; eğitime katılacakların düzeyi, sayısı, eğitim için ayrılan zaman, bütçe, eğitimin

kimler tarafından verileceği gibi unsurlardan oluşmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, s. 146).

Hizmet içi eğitim yöntemleri işbaşında ve işdışında olmak üzere iki başlık altında incelenir.

1.2.5.1. İşbaşında Eğitim

İşbaşında eğitim; işin gereği olan tutum, adet, bilgi ve becerinin, iş yerinin özelliği içinde ve bir program dahilinde bizzat yaparak, öğretilmesi ve öğrenilmesi anlamına gelmektedir (Akat, 1984, s. 376).

Birçok kurum tarafından beceri kazandırmada temel yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Pek çok yararı bulunan iş başında eğitim gerçek ortamda yapılmaktadır. Dolayısıyla, iş başında eğitim programları iyi düzenlendiğinde etkililik düzeyi yüksek olmaktadır. Ayrıca işbaşında eğitim, gerçek üretimin yapıldığı araç-gereçlerle ve aynı işlem ve süreçlerle yapıldığından, eğitim ve üretimin bütünleşmesi sağlanmaktadır (Pehlivan, 1997, s. 113).

İşbaşında eğitim yöntemleri; “yaparak öğrenme en iyi öğrenmedir” düşüncesine dayanan, işletmelerde en çok görülen ve yaygın olarak uygulanan yöntemlerdir.

İşbaşında eğitimin katkılarını aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (Sabuncuoğlu, 2005, s. 146-147):

- İşi yaparak öğrenmek en etkili ve verimli sonuçlar sağlar.
- Yöneticinin gözetiminde yürütüldüğü için eğitilen kişi 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.
- Eğitim giderlerinin en düşük, en ucuz olduğu yöntemdir.

İş başı eğitimin yukarıda sayılan katkılarının yanı sıra bazı sakıncalı yanlarını da göz önünde bulundurmak gerekir. Bu sakıncalar (Kaynak ve Diğerleri, 2000, s. 73):

- Eğitim veren kişinin yeterli ve gerçek bir eğitici olmaması durumunda birçok sakıncalı durumla karşılaşılabilir.
- İşletmedeki uygulamaların eski olması, işgörenin çağdaş teknolojik bilgilere sahip olmamasına neden olur.

- Eğitim esnasında büyük miktarda bozuk ve hatalı mal üretilebilir, makine ve donanım kaybı yaşanabilir.
- Çalışma koşulları fiziksel ve psikolojik standartlara uygun bir eğitim ortamı olmayabilir.
- İşgören sayısının fazla olması, eğitimin işgörenlere tam olarak verilememesi gibi durumla karşılaşılmasına neden olabilir.

İş başında eğitim; yönetici gözetiminde eğitim, işe alıştırma eğitimi, iş değiştirme (rotasyon) yoluyla eğitim, yetki devri yoluyla eğitim, monitör (kılavuz) yoluyla eğitim, özel tasarım (proje çalışması) yoluyla eğitim, staj yoluyla eğitim, komiteler aracılığı ile eğitim, takım çalışmalarına katılım yoluyla eğitim, gösteri (demonstrasyon) yoluyla eğitim başlıkları altında incelenmektedir.

1.2.5.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim

En eski eğitim yöntemlerinden biri olan gözetimci nezaretinde eğitim, maliyetinin düşük ve uygulamasının kolay olmasından dolayı işletmelerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu eğitim yöntemiyle amaçlanan, işletmeye yeni gelen ya da iş değiştiren bir işgörenin bilgi, beceri ve tecrübe sahibi olan bir diğer işgören veya ustabaşının yanına yetiştirilmek amacıyla verilmesidir (Kartal, 2001, s. 46).

Bu yöntem, basit işlerin ve sık sık tekrarlanan unsurlardan oluşan işlerin öğretilmesinde çok etkili olmaktadır. Ayrıca maliyetinin ucuz olması nedeniyle tercih edilen bir yöntem olmasına rağmen bilmenin ve öğretmenin farklı şeyler oluşu, yöneticinin öğretirken kendi işini aksatabileceği ve astına doğru şeyleri öğretirken kendi yanlışlarını da aktarabilmesi, eğitim sırasında fire ya da iş kazalarına neden olabilmesi yöntemin olumsuz yönlerini ortaya koymaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, s. 147-148).

1.2.5.1.2. İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi

İşe alıştırma eğitimi, işe yeni giren işgörene örgütün genel havasını, iş arkadaşlarını, görevini tanıtarak işe ve örgüte uyumunu sağlamak için verilen kısa süreli eğitimdir. Kişiyi kuruma, kurumu kişiye tanıtmaya faaliyeti olarak da tanımlanabilir (Ataklı, 1992, s. 10).

Bu eğitimin en temel amacı işgörenin örgüte, iş arkadaşlarına, iş çevresine, işletmenin yöneticilerine ve örgütün kurallarına uyumunu sağlamaktır (Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 170).

Başarılı bir oryantasyon eğitimi; yeni işe başlayan işgörenin kendini huzurlu hissetmesini, örgütün sınırlarını, politikalarını ve prosedürlerini anlamasını, iş ve davranış bakımından beklenilenin açık bir şekilde anlaşılmasını, sürece sosyalleşmiş bir şekilde başlamasını sağlamaktadır (Dessler, 2005, s. 268).

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

- Yeni işe alınan işgörene işletmeye ilişkin temel bilgiler vermek, işletmenin politikaları, örgütsel yapısı, üretim konusu ve süreci, sosyal haklar ve sorumluluklar gibi konularda onu sıkımayacak kadar az, fakat beklentilerine karşılık verecek kadar doyurucu bilgiler verilmesi amaçlanmaktadır.
- İşe alıştırma eğitimin bir diğer amacı, işgörene işi ile yetenekleri arasında bir ayarlama yapma ya da yeteneklerini en iyi gerçekleştireceği işi seçme olanağı vermesidir. Bu eğitim süreci içinde, işgören bir yandan mesleki yeteneklerinin artmasını sağlarken, diğer yandan kişiliğinin gelişmesine yönelmektedir.
- İşe alıştırma eğitiminde güdülen başka bir amaç, işgörenin işe ve işletmeye yabancılaşmasını önleyecek, sosyal kaynaşmayı sağlayacak çabaların harcanmasıdır.
- İşe yeni başlayan işgören öğrenmeye istekli, duyarlı, meraklı ve kendini gösterme çabası içinde olduğundan işgörenin bu potansiyel özelliklerinden en iyi biçimde yararlanılması gerekmektedir.
- İşe alıştırma eğitimi işin gerektirdiği incelik ve ustalığı ilk günlerde işgörene aktarmayı amaçladığından daha sonraki günlerde ortaya çıkabilecek sorunların daha başlangıçta çözümlenmesi kolaylaşır.

- Yeni işgörenin işe girmesini izleyen ilk günlerden başlayarak alıştırma eğitimine tabi tutulması, düzenleyici ve uyumu hızlandırıcı rol oynar.
- Örgüt kültürünün yeni işgörenlerce benimsenmesi amaçlanır.
- İşgören başka bir firmadan transfer edilmişse, önceki deneyimlerinden en kısa zamanda yararlanmak istenir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 148-149).

1.2.5.1.3. İş Değiştirme (Rotasyon) Yoluyla Eğitim

Rotasyon, “bireylerde sürekli aynı işi yapmaktan kaynaklanan monotonluk duygusunu ortadan kaldırmaya yönelik bir uygulamadır” (Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 175).

İş rotasyonu; işgörenin, yetiştirilmek amacıyla, planlı bir şekilde değişik işlerde çalıştırılmasını, böylece bu işlerle ilgili olarak tecrübe ve beceri kazanmasını amaçlamaktadır (Murat, 1986, s. 43).

Gül'e göre ise iş değiştirme yoluyla eğitim, işgörenlerin örgüt içerisinde çeşitli pozisyonlarda çalıştırılarak başka işlerin nasıl yapıldığını öğrenmesini sağlayan yöntem olup işgörenlerin örgüt içinde yer alan bütün bölümleri tanımalarını ve yapılan işleri bir bütünlük içinde görmesini sağlamayı amaçlamaktadır (Gül, 2000).

Rotasyon eğitiminin sağladığı yararlar aşağıdaki şekilde özetlenmektedir:

- Takım çalışmasında etkinlik artar.
- Geleceğin yönetici adayları hazırlanır.
- Farklı kişilerle çalışıldığı için sosyal bütünlük sağlanır.
- Sürekli aynı işi yapmaktan kaynaklanan monotonluk duygusu kalkar.
- İşgörenin gerçek anlamda başarılı olabileceği işler saptanmış olur (Sabuncuoğlu, 2005, s. 151).
- İşgörenlere, işletmelerinin amaçlarına ilişkin bütünsel bir bakış açısı bakmasını sağlamakla birlikte işletme fonksiyonlarını tanıma, iletişim kurma, takım olarak çalışma, problem çözme ve karar alma becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.
- Sağlıklı bir kariyer planlamasının oluşturulmasında yardımcı olur (Dinç, 2005, s. 46).

Rotasyon eğitimi, bazı uzmanlık dalları için uygun olmayabilir, çünkü herkes kendisini alıştığından farklı bir uzmanlık dalında geliştirmek istemeyebilir (Dinç, 2005, s. 46).

1.2.5.1.4. Yetki Devri Yoluyla Eğitim

Yetki devri yoluyla işgörene kurumun sıra düzeninde sahip olmadığı bir görev gücü (yetki) verilir. Böylece, işgörenin, yetkisi olduğu zaman onu kullanabilme yeteneği geliştirilmek istenir. Astların, vekaleten, üstlerin bulunmadıkları zamanlarda önceliklerini kullanması ve kararlar verebilmesi, uygulamaya geçebilmeleri, önemli bir gelişme basamağı oluşturur. Bu eğitim yönteminin uygulaması astın deneyim kazanmasına, işbirliği anlayışını geliştirmesine, denetleme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirebilmesine imkan tanımaktadır (Akgemici, 1997, s. 58).

Yetki devri yoluyla işgöreni eğitmek, işgörene kendisine değer verildiği hissini uyandırması açısından önem taşımaktadır. Kendisine yetki verilen işgören işini daha iyi yapabilmek için çaba gösterecek ve işgörenin kendisini işletmenin bir parçası olarak görmesini sağlayacaktır (Şahin, 2002, s. 74). Ancak yöntemin söz konusu eğitsel yararına ulaşabilmek için yöneticinin astıyla iyi bir işbirliği kurması, ona güvenmesi ve yardımcı olması gerekmektedir.

1.2.5.1.5. Monitör (Kılavuz) Yoluyla Eğitim

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

1.2.5.1.6. Staj Yoluyla Eğitim

Staj; işgörenlere, ileride yüklenecekleri görevlere ilişkin, çalışma ortamlarını ve koşullarını tanıtmaya, işleri öğretmeye, mesleki sorumluluk taşıma ve işe uyum yeteneklerini geliştirme gibi imkânlar sağlayan bir eğitim yöntemidir (Kartal, 2001, s. 46).

Staj eğitiminin stajyerler açısından önemli yararlarından biri, teorik bilgileri pratik olarak uygulamaları sonucunda bu bilgileri pekiştirmeleridir. Bu stajyerlere ilerideki iş yaşamlarında daha bilinçli davranmalarına ve sorumluluk sahibi olmalarına yardımcı olmaktadır (Şahin, 2002, s. 75).

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

1.2.5.1.7. Komiteler Aracılığı İle Eğitim

Bu yöntemde belirli bazı görevleri yerine getirmek üzere küçük çalışma grupları oluşturulmaktadır. Bu küçük çalışma grupları belirli konularda rapor yazmakta, seçilmiş bazı belgeleri incelemekte ve ortak bir çalışma yapmaktadırlar (Gül, 2000).

Komite yönteminde, karar verme, planlama vb. konularda etkili bir yöntemdir. Her küçük grup, belli bir görevi ortaklaşa yerine getirebilir. Bu görevler belli bir konuda rapor hazırlanması, seçilmiş belgelerin incelenmesi ya da ortak bir araştırma çalışması olabilir. Komite çalışmaları, iyi bir ön hazırlık ve etkili bir önderlik gerektirir. Bu yöntem çalışma ve karar verme yeteneğini geliştirir. Kişileri yaratıcı ve üretken olmaya yöneltir (Taş, 2004, s. 27).

Bu yöntemin başarılı olması için komite çalışmalarında gruba uyum süresi çok fazla uzamamalıdır. Ayrıca komite çalışması bir grup çalışması olduğu için bazı kişilerin sorumluluktan kaçmasına ya da görüş belirtmekten tedirgin olduğu için son kararların alınmasını beklemesine yol açabilir. Bunu engellemek için de her toplantı sonunda katılanlardan kişisel görüşleri belirten bir rapor istenebilir (Sabuncuoğlu, 1997, s. 145).

1.2.5.1.8. Gösteri (Demonstrasyon) Yoluyla Eğitim

Eğitim uzmanı tarafından, işgörenlere yeni alınan araç veya gerecin nasıl kullanıldığını ve işlediğini görsel olarak anlatılan, bilgilerin daha hızlı, daha kolay ve kalıcı olmasını sağlayan işbaşı eğitim yöntemidir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 153).

Başka bir ifadeyle, işgörenler hem işiterek hem de görerek öğrendikleri için bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlayan bir yöntemdir.

Yöntemin hazırlığı için fazla zamana ihtiyaç duyulması, gösterinin başarılı olabilmesi için eğitim uzmanının çok iyi bilgi ve beceriye sahip olması, büyük ve kalabalık grupların gösteriyi rahat izleyememesi gibi sınırlılıkları bulunmaktadır (Orhaner ve Tunç, 2003, s. 92-93).

1.2.5.2. İş Dışında Eğitim

İş dışında eğitim, belli görevlerin özelliklerini odak noktası olarak almayan, tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Çalışma hayatında, iş dışında eğitimin genellikle yönetim dalındaki danışmanlık firmaları ya da üniversiteler tarafından yerine getirildiği görülmektedir. İş dışında eğitimin, iş başındaki eğitim uygulamalarına göre belirgin özellikleri vardır. Bunların en önemlisi, eğitilecek işgörenin eğitim süresince çalışma koşullarından soyutlanarak ilgisini eğitime verebilmesidir. İş dışında eğitim yöntemleri işgörene günlük baskılardan uzaklaşıp, rahat bir ortamda düşünme imkânı sağlar (Akgemci, 1997, s. 58).

İş dışı eğitimin yararları ve sakıncaları da bulunmaktadır (Kaynak ve Diğerleri, 2000, s. 195):

- İş dışı eğitim profesyonel bir eğitici tarafından yapıldığı için daha etkilidir.
- İş başı eğitime göre daha sistemli ve planlı bir eğitimidir.
- İş dışında uygulanan yöntemlerle çok sayıda işgörene aynı anda eğitim verilmektedir.
- Eğitimin maliyeti iş başı eğitime göre daha kolay hesaplanmaktadır.
- İşgörenler, planlanmış bir eğitimde işin zor yönlerini de ayrıntılı olarak öğrenirler.
- İş dışı eğitimde bilgiler belirli bir sıra halinde verildiğinden eğitim rastlantılardan kurtulmuş olur.
- İş başı eğitimde işgörenlerin eğitiminde uygulanan yöntemler sadece karşılaştıkları olayların çözümüne yöneliktir. Genel ilke ve yöntemler öğrenilmeyebilir. İş dışı eğitim bu olumsuz durumu ortadan kaldırır.
- Başka işletmelerden farklı işgörenlerin de katıldığı programlarda çalışanlar başkalarının da tecrübelerinden yararlanma imkanı bulmaktadır.

İş dışı eğitimin sakıncaları ise;

- Eğitimden sonra gerçek çalışma koşullarına geçişte işgörenler işe uyumda zorluk çekebilir.
- Eğitime katılanların işlerinden uzaklaşmaları üretim kaybına neden olabilir.
- İş başı eğitime göre daha maliyetli ve organizasyonu daha zordur.
- Kontrol ve değerlendirme daha zor olabilir.

İşletmelerde işgörenlere sağlanan işdışında eğitim; grup tartışmaları, panel (toplulu tartışma), açık oturum (forum), beyin fırtınası, vızıltı grupları, T grup yönetimi (duyarlılık eğitimi), anlatma (konferans-düz anlatım), seminer ve kurslar, örnek olay yöntemi “in basket” (evrak sepeti) yöntemi, rol oynama yöntemi, gezi-gözlem yöntemi, simülasyon (taklit) yöntemi başlıkları altında incelenmektedir.

1.2.5.2.1. Grup Tartışmaları

Grup tartışmaları bir sorun üzerinde fikir yürütebilecek ve onu analiz edebilecek kişilerin bir araya gelerek tartışmaları ve ortak bir görüşe varmaya çalışmalarıdır. Eğitime katılan kişiler, konunun çeşitli noktalarını, fikirleri, süreçleri ve ölçümleri birbirlerine iletirler (Bingöl, 1998, s. 87).

Grup tartışması yönteminin arzu edilen faydaları sağlayabilmesi için, bireylerin görevleri ve öğrenim durumları bakımından homojen olmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca, tartışılan konunun tartışmaya ve önerilerde bulunmaya elverişli olması bu yöntemin uygulanabilirliği açısından önemlidir (Taymaz, 1997, s. 138).

Bu yöntemde grupta dinamik katılma olduğundan öğrenme hızlı olur. Deneyim ve bilgi alışverişi olur. Katılımcılar, kişisel yorumlar yapabilme, düşüncelerini serbestçe anlatabilme ve eleştirilerde bulunabilme, başkalarının düşünce öneri ve eleştirilerine saygı duyma ve diğerlerinden öğrenme gibi bilgi, beceri ve tutumları kazanır (Taymaz, 1997, s. 121). Diğer yandan tartışmanın farklı yönleri kaymaması ve tartışılan konu hakkında çözüm önerileri getirilmesi gerekmektedir. Tartışmayı yönetecek kişilerin konu hakkında bilgili olmaları ve katılımı sağlayabilmeleri oldukça önemlidir. Aksi takdirde istenilen eğitim sonucu alınmayabilir (Şahin, 2002, s. 88).

Dinleyici önünde yapılan grup tartışmalarının başlıcaları panel, açık oturum, beyin fırtınası, vızıltı grupları olarak sıralanabilir

Panel (Toplu Tartışma): Panel, birden fazla konuşmacının (panelist) belirli bir konuda birbirlerini ve dinleyicileri bilgilendirmeye yönelik eğitim faaliyetidir. Panelistlerin görüşlerini bildirmelerinden sonra konu tartışmaya açılır. Panel, hem dinleyicilerin hem de konuşmacıların soru-cevap şeklindeki katılımlarıyla devam etmektedir (Dinç, 2005, s. 36).

Açık Oturum (Forum): Forum, düz anlatımdan farklı olarak, dinleyicilerin, eğitime aktif olarak katılmalarını sağlayan eğitim yöntemidir. Forumda, eğitmenin yaptığı

bilgilendirme konuşmasından sonra, izleyiciler sorularını, görüşlerini ve eleştirilerini belirterek, aktif olarak sürece katılmaktadırlar. Ortaya konulan sorunları, özgür bir biçimde tartışarak yanıtlar bulunmaya çalışılmaktadır (Dinç, 2005, s. 36).

Beyin Fırtınası: Prokopenko'ya göre özgün bir sorunun veya konunun seçilmesiyle yeni fikirlerin (sorunların çözümünün) beslendiği ve yeni anlayışların geliştiği açık bir ortamda yürütülen sınırlandırılmamış bir tartışmadır (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 772).

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

T Grup Yönetimi (Duyarlılık Eğitimi): Bu Eğitim yöntemi, 1947'de Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından "örgüt geliştirme yöntemi" olarak başlatılmıştır. Bu eğitimin amacı; kişi ve ortam arasındaki uyumun sağlanarak, örgütsel ortamdaki değişikliklere süratli bir şekilde uyum sağlanmasıdır. Duyarlılık eğitiminin temelini T grubu çalışmaları oluşturmaktadır. Katılımcıların sayısı 15-20 kişi arasında değişmektedir. Gruba katılanların amacı, grup içinde davranış ve etkileşimleri öğrenmektir. Yani T grubu ile grup içinde meydana gelen görüşme, tartışma ve fikir alışverişleri sayesinde kişi hem kendi davranış ve tutumlarına karşı hem de başkalarının davranışlarına karşı duyarlılık kazanacaktır. Gruptaki katılımcıların rolü sadece değer yargılarının ve varsayımlarının tartışıldığı bir ortam hazırlamak olup, eğitmenleri kendi iç dinamiklerini daha rahat ortaya koyabilecek bir ortam yaratmaktır (Gül, 2000).

Duyarlılık eğitimi aşağıdaki amaçlara ulaşmak için uygulanır (Taymaz, 1997, s. 152):

- Duyarlılık eğitimine katılan ve başarılı olan personel kendini ve çevresini tanır.
- Kendine ait değerler geliştirir ve amaçlarını belirler.
- Kendi davranışlarını rahatlıkla dışa vurur ve denetler.

- Kurumsal ve bireysel sorunlarla karşılaştığı zaman demokratik ve bilimsel yaklaşımlara yönelir.
- Çevresi ile etkileşiminden kaynaklanan başarı duygusunu geliştirir.
- Örgütsel davranışlarında değişimler meydana gelir.
- Grup içinde eğitilerek etkili bir grup üyesi geliştirir.
- Yardımlaşma ve işbirliği alışkanlığını elde eder.
- Başkalarının duygusal tepkilerine karşı duyarlılığı artar.
- Başkalarını etkileme yeteneği gelişir.

Grup tartışması şeklinde uygulanan yöntemin amacı, katılanların mesleki ve teknik becerilerini geliştirmek değil, bireylerin davranış yapılarında olumlu etkiler ve değişiklikler sağlamaktır. Ayrıca tartışmaya katılan her birey, hem kendisini hem de başkasını daha iyi anlamaya çalışmakta, güdülerini, duygularını analiz etmekte ve davranışlarının etkilerini izlemektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 156).

Bu şekilde kişinin başkalarına karşı artan empati duygusuyla kişiler arası ilişki kurma becerisinin de artması sağlanarak başkalarına daha yararlı olması sağlanmaktadır.

Bu yöntemin diğer yöntemlere göre daha fazla zaman almasının yanı sıra katılımcıların bilgi ve tecrübeleri yeterli değil ise öğretim sonucunda istenilen sonuçlara da ulaşamayabilir. Diğer bir açıdan ise, katılımcıların tartışma ortamı içerisinde iletişim kurma ve fikirlerini özgürce paylaşabilme gibi sosyal özelliklerini geliştirebilir.

1.2.5.2.2. Anlatma (Konferans-Düz Anlatım)

Konferans yöntemi, geleneksel bir eğitim yöntemi olup yetkili ve uzman bir kişinin belirli konularda tek yönlü bir iletişim kullanarak geniş bir dinleyici kesimine bilgilerini aktarması şeklinde gerçekleşmektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 154).

Düz anlatım yöntemi, bir konuyu bir dinleyici grubuna anlatmasıdır. Bu yöntem diğer yöntemlere göre daha kolay uygulanabildiğinden , masrafsız olduğundan ve özel eğitim araç gereçlerini (görsel ve işitsel) kullanmayı fazla gerektirmediğinden eğitim uygulamalarında en yaygın kullanılan yöntemdir. Düz anlatım yöntemi, kısa zamanda çok sayıda kişiye bilgi verilmesine olanak sağlamasına rağmen, kişilerin beceri ve davranışlarını geliştirmede çok etkili olmaz (Taş, 2004, s. 27).

Anlatım yönteminin etkili olabilmesi için; eğitimi veren kişi, eğitim esnasında ses tonunu, jest ve mimiklerini en iyi şekilde kullanmalı, eğitimi alan işgörenlere soru sorma fırsatı vermeli, zaman zaman grup tartışması, soru-cevap, örnek olay yöntemi vb. yöntemlerden yararlanarak anlatım yönteminin tek düzeliğini ortadan kaldırmalıdır (Orhaner ve Tunç, 2003, s. 87-88).

Bu yöntem ile kuramsal bilgilerin aynı zamanda çok sayıda katılımcıya verilmesi mümkündür. Ancak, iletişimin tek yönlü olması, katılanların katkısının az olması nedeniyle beceri kazandırılmasından ziyade bilgi aktarmaya yönelik bir yöntemdir.

1.2.5.2.3. Örnek Olay Yöntemi

Gerçek hayatta karşı karşıya kalınan problemlerin sınıf ortamına getirilerek çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Bu metotta amaç, katılımcılara bir beceri ve konu hakkında yeterlilik kazandırmak ve uygulama yaptırmaktır. Bu metot katılımcı merkezlidir ve katılımcılar edindikleri bilgileri gerçek bir durumda kullanma şansına sahiptirler.

Örnek olay metodunun kullanılmasında aşağıdaki aşamalara dikkat edilmelidir (Büyükkaragöz, 1997, s. 106):

- Örnek olay kısaca açıklanır.
- Örnek olayla ilgili veriler toplanır.
- Karar için alternatif öneriler belirlenir.
- Grubun tamamı tarafından üzerinde anlaşma sağlanan konularda karar alınır.
- Kararın alınış biçimi ve iş yerinde uygulanmasında mevcut olan imkânlar incelenerek değerlendirme yapılır.

Örnek olay, kamu görevlilerinin önemli kararlara nasıl vardıklarını, bunları nasıl uyguladıklarını ya da belli sorunları nasıl çözümlediklerini anlatan özel bilgilerin incelenmesi yöntemidir. Bu yöntemde, ilk önce örnek olay tanıtılır ve katılımcılar, sorunları belirlemek için grup halinde çalışırlar; çözümler önerirler; çözümleri tartışarak eleştirirler ve en yararlı olanları seçerler. Daha sonra grupların farklı yaklaşımları kıyaslanır ve tartışarak kesin sonuca varılır. Örnek olay incelemesi, çalışma takımlarıyla bir sorunun çözümünde çok rahat uygulanabilir (Garrison ve Bly, 1997, s. 191).

Bu yöntem sorunlara somut bir yaklaşım tarzıyla bakmayı sağlamaktadır. Mantıklı düşünmeyi, karar vermeyi öğretmekte, tartışma yeteneği kazandırmaktadır.

1.2.5.2.4. Evrak Sepeti Yöntemi

Eğitime katılanların analiz, sentez ve yazım yeteneklerinin geliştirilmesinin hedeflendiği bu yöntemde; eğitim görenin, masalarının üzerindeki evrak sepetinde bulunan bilgiler ile gerekli kararları almaları beklenir. Bu eğitim yönteminde; kişilerin verdiği kararlar, yaptıkları işler daha sonra grup önünde tartışılır. Eğitici bu aşamada devreye girerek, neler yapılması gerektiğini anlatır.

Daha çok yönetici ve lider personelin eğitiminde kullanılan bu yöntemde öncelikle katılımcılara konu ile ilgili temel bilgiler verilir. Bu bilgiler kurumun politikası, amaçları, üretim yöntemleri vb. ile ilgilidir (Taymaz, 1997, s. 151).

Evrak sepeti yönteminde amaç, işgörenleri en kısa sürede giderilmesi gereken ihtiyaçlarını belirlenmesi hususunda eğitime ve benzerlik gösteren problemlerle eş zamanlı olarak nasıl çalışılacağı konusunda bilgi vermektir (Woods, 1997, s. 173).

Evrak sepeti yönteminde eğitim malzemeleri hazırlamak oldukça zordur, bu açıdan uzmanlık gerektiren, zaman alıcı bir tekniktir. Bu yöntemde yetkin bir eğitmen bulunması da güçtür.

1.2.5.2.5. Rol Oynama Yöntemi

Rol oynama yöntemi, eğitimin amacına uygun bir konu üzerinde analiz, sentez, değerlendirme yapma imkânı sağlayan ve bilgi kazandırmaya yönelik bir eğitim yöntemidir. Ancak, tek başına kullanılmaktan çok diğer eğitim metotlarına yardımcı metot olarak onlarla birlikte kullanılır (Taymaz, 1997, s. 145).

Bir olayın dramatize edilmesi suretiyle bazı tekniklerin öğretilmesi amaçlanır. Rol alanlar eğitime katılan kişilerdir (Canman, 1995, s. 103). Rol oynama yöntemi insan davranışlarını geliştirmekte, sorunlara çözüm bulma yeteneği ve toplum içerisinde konuşma becerisini kazandırmaktadır. Rol oynama yönteminin olası bir sakıncası, rollerin iş başında oynanmamasından dolayı, bu rolleri oynayan kişilerin gerçek sorumluluk içinde olmayabilmesidir (İrban, 2003, s. 84).

Rol oynama yönteminin başlıca aşamaları aşağıda açıklandığı gibidir (Saban, 2004, s. 262):

Sınıfta rol oynama ortamını oluşturmak: Bu aşamada, katılımcıları rol oynamaya motive edecek doğal bir sınıf ortamı oluşturulur, katılımcılar rol oynama hakkında bilgilendirildikten sonra canlandırılacak oyun ve problem durumu tanıtılır.

Roller için öğrencileri seçmek: Bu aşamada, öğrenciler roller hakkında bilgilendirildikten sonra gönüllülük esasına göre roller paylaşılır. Burada dikkat

edilmesi gereken nokta, rol dağıtımının öncelikle konuyu ya da olayı iyi kavrayan ve kendilerini rolünü canlandıracakları kişiliğe iyice adapte edebilecek katılımcılar arasından yapılmasıdır.

Rol oynamak için sahneyi düzenlemek: Rollerin paylaşımından sonra provalara ve rollerin canlandırılacağı sahne düzeninin oluşturulmasına geçilir.

Rollerin oynanması: Bu aşamada, rol alan katılımcılar sınıftaki diğer katılımcıların önünde rollerini canlandırırlar.

Rol oynama sürecinin tartışılması: Bu aşamada, sahnelenen oyunun güçlü ve zayıf yönleri sınıfça değerlendirilerek, gerçek hayatla olan ilişkisi kurulur ve bunu öneriler takip eder.

1.2.5.2.6. Seminer ve Kurslar

Seminer, belirli sahalarda uzman olan fakat o alanda ortaya çıkan yeni gelişme ve icatlar hakkında bilgi edinmek isteyen işgören için düzenlenen kısa süreli kurslardır. Bir eğitim yönetimi olarak kullanılan seminerlerde teorik bilgilerin yanında uygulamaya da yer verilmektedir (Gül, 2000).

Seminerler, genel katılıma kapalı tutularak, yalnız bir firmanın işgörenleri için düzenlenebileceği gibi, çeşitli sektörlerden işletmelerin işgörenlerinin bir araya geldiği genel eğitimler biçiminde yürütülmektedir. Genel katılıma kapalı seminerlerde, yalnızca katılımcı işletmenin işgörenlerinin problemlerine eğilerek, işletmeye özgü çalışmalara, analizlere ve uygulamalara yer verilmektedir. Böylelikle, işletme içinde yaşanan sorunların ve gereksinimlerin bir kısmı, seminerler sırasında çözülmektedir. Genel katılıma açık seminerlerde, farklı sektörlerden aynı konumdaki meslektaşlar bir araya gelip, kendi işletmeleri dışındaki uygulamaları tanıyarak, tartışabilme fırsatını elde etmektedirler (Dinç, 2005, s. 36-37).

Kurslar, seminerlere göre daha uzun süreli, birkaç haftadan birkaç yıla kadar süren işçi düzeyinde, çırak düzeyinde, eğitimcilerin eğitimi, orta ve üst kademe yöneticiler düzeyinde olmak üzere çeşitli düzeylerde düzenlenmektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 156).

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

1.2.5.2.7. Gezi-Gözlem Yöntemi

Bir olay ya da varlığın hazırlanmış bir plan çerçevesinde incelenmesine gezigözlem yöntemi adı verilmektedir (Orhaner ve Tunç, 2003, s. 93).

Gezi adı altında yapılan her türlü eğitim etkinliklerinde ortak olan nokta hepsinin gözlem gücüne dayanmasıdır. Grup üyelerine bizzat gözleme fırsatı, canlı, gerçek ve şahsi tecrübe temin eder. Daha geniş görüş ve anlayışla konu üzerinde çalışma imkanı sağlar. Fakat çok zaman alıcı bir yöntemdir. Bu geziler grup üyeleri için yorucu ve ziyaret mahallinin işlerini aksatıcı olabilir. Gezi sonrası grup üyelerinden “Gözlem Raporu” istenmesi yararlı olur (Bozkurt, 2006, s. 34).

1.2.5.2.8. Simülasyon (Taklit) Yöntemi

İşgörenlerin iş başında kullanacakları araçların benzerlerini veya gerçeklerini kullanmasını iş dışında öğreten bir eğitim yöntemidir. İşgörenlerin bu teknik kullanılarak iş başında eğitilmesi hem çok maliyetli hem de tehlikelidir (Dessler, 2005, s. 281).

Simülasyon yöntemi üst düzey yöneticilerin ve işgörenlerin spesifik işlerde nasıl kararlar vermesi gerektiği konusunda yardımcı olmaktadır. Bu yöntem, yöneticilerin veya işgörenlerin benzer durumlarda karşılaştığında doğru kararlar vermesine yardımcı olmaktadır (Woods, 1997, s. 171).

1.2.6. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

Eğitimin bir yatırım olarak kabul edildiğinde, belirli dönem sonunda yapılan eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi gerekmektedir. Daha ayrıntılı ifade edecek olursak, program başında belirlenmiş olan hedeflere ne derece ulaşıldığını belirlemek; öğretimi, programa katılanların hazır bulunuşluk düzeyine göre ayarlayabilmek; öğretim sırasında öğrenenlerin öğrenme güçlük ve eksikliklerini belirlemek, bu eksiklik ve yetersizliklerin giderilmesine yönelik tedbirler almak için ölçme ve değerlendirmeye gerek duyulmaktadır.

İşletmelerde çalışan işgörenlerin bilgi, beceri ve davranışlarında meydana gelen değişimin sayısal olarak değerlendirilmesine ölçme, eğitim öncesi beklentilerle eğitimden elde edilen sonuçların karşılaştırılmasına ise değerlendirme adı verilmektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 162).

Ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki ilişki üç temel bağlantı ile açıklanmaktadır (Yıldırım, 1996, s. 10):

- Ölçme dar kapsamlıdır. Değerlendirme, ölçmeyi içine alan geniş bir kavramdır.
- Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öncelikle ölçme işlemi gerçekleştirilir. Değerlendirme ise ikinci aşama olup, ölçme sonuçlarına dayandırılmaktadır. Ölçme olmadan yapılan bir değerlendirme, ön yargılar ile biçimlendirilen bir varsayımdan daha farklı bir anlam taşımaktadır.
- Ölçme, değerlendirmeye oranla daha objektif bir özellik taşımakta ve mevcut durum neyse, onu ortaya koymaktadır. Oysa değerlendirme için önceden saptanan ölçütler ve kriterler bulunmaktadır. Bu ölçütler ve kriterlerle karşılaştırılarak belirli yargılara varılmaya ve verilerin anlamlandırılmasına çalışıldığı için, değerlendirme, subjektif bir işlem olmaktadır.

Eğitim stratejisinin son aşaması olan eğitim etkinliğinin değerlendirilmesinin başlıca hedefi, bir yandan etkinliklerden beklenen sonuçlar ile elde edilen sonuçlar arasındaki ilişkinin saptanması; diğer yandan eğitim geliştirme sistemini daha iyi hale getirmek ve sistemin kalitesini korumak için yararlanılacak bilgilerin toplanmasını sağlamaktır (Tınaz, 2006, s. 36).

Etkin bir değerlendirme, bir eğitim programının önceden kararlaştırılmış performans hedef ve amaçların hangi ölçüde gerçekleştirdiğinin belirlenmesidir (Dinç, 2005, s. 77).

İşletmelerde eğitimin değerlendirilmesi, işgörenlerin, eğitim öncesi ve sonrası performanslarının karşılaştırılması ve ulaştıkları performans düzeylerinin, yaptıkları iş ve işletmenin amaçlarıyla ilişkilendirilerek, eğitim sonuçlarının saptanmasına yönelik sistematik bir çalışmadır (Tınaz, 2006, s. 28).

Hizmet içi eğitim programlarının neden değerlendirilmesi gerektiğini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Noe, 1999, s. 152-153):

- Programın güçlü ve zayıf yönlerinin saptanması, programın öğrenme amaçlarını karşılayıp karşılamadığını, öğrenme çevresinin kalitesini ve eğitimden alınan bilginin işe transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemeyi içerir,
- Programlardan hangi eğitilenlerin en az veya en çok fayda sağladığını belirlemek,
- Programın mali getirisini ve maliyetlerini belirlemek,

- Eğitim ve eğitim dışı yatırımların maliyet ve faydalarını karşılaştırmak (bir işin yeniden dizayn edilmesi veya daha iyi bir aday seçimi sistemi gibi),
- En iyi eğitim programını seçmek için farklı programların maliyet ve faydalarını karşılaştırmak.

1.2.6.1. Değerlendirme İlkeleri

Değerlendirme yöntemlerinin sahip olması gereken ilkeler şunlardır (Şimşek, 2007, s. 93):

Değerlendirme Kriteri: Değerlendirmede mutlaka bir kriter olmalıdır. Değerlendirme kriteri değişimin meydana gelip gelmediğini ölçmeye yarayan bir değişkendir. Teknolojik gelişmelerle ilgili bilgideki değişimler, yönetim ilkelerindeki değişimler değerlendirme kriterine örnek olarak gösterilebilir. Kısaca, değerlendirme yöntemlerinin neyi ölçeceği açıkça belirlenmelidir.

İlgi: Değerlendirme, gerçekleştirilmek istenen amaçlarla ilgili olmalıdır. Eğitim ve geliştirme programını hazırlayanlar, programı yürütenler ve programa katılanlar, bu eğitim programıyla hangi amaca varmak istediklerini bilmelidirler.

Güvenilirlik: Anlamlı bir değerlendirme yapabilmek için hem değerlendirme kriterinin hem de kullanılan yönteminin güvenilir olması gerekir. Kısaca, kullanılan yöntem değişik zamanlarda aynı örneklerde farklı sonuç vermemelidir.

Geçerlilik: Anlamlı bir değerlendirme yapabilmek için hem değerlendirme kriterinin hem de kullanılan yönteminin aynı zamanda geçerliliğe de sahip olması gerekir. Eğer bir yöntemle amaçlanan şey ölçülebiliyorsa ve değerlendirilebiliyorsa bu yöntem geçerlidir.

Kabul Edilebilirlik: Ölçme ve değerlendirme için eğitim ve geliştirme faaliyeti ile ilgili tüm kişilerin işbirliği sağlanmalıdır.

Uygulanabilirlik: Değerlendirmede kullanılacak araçların ve yöntemlerin uygulamada problem yaratmaması gereklidir.

Objektiflik: Ölçme ve değerlendirme, objektif verilere ve standartlara dayandırılmalıdır. Bu yüzden, program öncesinde yapılan bazı analizlerle mevcut durum, ölçme ve değerlendirmeye konu olacak standartlar belirlenmelidir.

1.2.6.2. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme Türleri

Hizmet içi eğitimden beklenen yararın sağlanması, eksik olan bilgi, beceri, tutumun kazanılması ve belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için eğitim etkinliklerine katılan personelin başarılı olması gerekir. Hizmet içi eğitim programları ile

yetiştirilen personelin davranışlarında istendik yönde değişmeler sağlanması veya var olanların dışında yeni davranışlar kazanmalarındaki başarıları bir bakıma programın amaçlarına ulaşmasını etkileyecek ve programlar hakkında verilecek kararların bir kanıtı olacaktır. Hizmet içi eğitim programlarına katılanların başarı durumlarını ölçmek ve değerlendirmek üzere yapılan çalışmaları zaman ve amaçlarına göre dört türde incelemek mümkündür:

Ön Değerlendirme: Hizmet içi eğitimde öğretime başlamadan önce yapılan değerlendirmedir. Bu aşamada yapılan değerlendirme, eğitime katılacakların düzeyleri, bilgi, beceri ve davranışları ile işyerindeki durumlarının ne olduğunu ortaya çıkarmaya yöneliktir. Tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme adı da verilen bu değerlendirmede başlıca iki amaç güdülür. Bunlardan birisi programa katılanların kurs, ders yada ünitenin ön şartı niteliğindeki giriş davranışlarına sahip olma derecesini belirlemek, diğeri ise ilgili programın geliştirmeyi düşündüğü davranışlardan programa katılanlarca önceden edinilen olup olmadığını tespit etmektir (Tekin, 1979, s.24).

Ara Değerlendirme: Ara değerlendirmeye farklı bir isim olarak biçimlendirme ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme adı da verilebilmektedir. Aslında bu değerlendirme öğretim sürecinin bir ögesi olarak kabul edilebilir. Bu değerlendirmenin esas işlevi öğretim süreci boyunca her konudaki öğrenme eksiklik ve güçlüklerini belirleme ve bu aksaklıkların giderilmesi için gerekli tedbirleri alma, uygun öneriler öne sürmedir (Lindeman, 1967 s.15)

Son Değerlendirme: Bu değerlendirme uygulama sonunda durum değerlendirmesine yönelik olarak, program uygulandıktan sonra, programa katılan bireylerin ilerleme seviyesi ile eğitim sürecinin bireyi yetiştirme potansiyeli hakkında karar vermek üzere yapılır. Bu değerlendirmede kullanılacak veriler, programın tamamını içerecek şekilde ayarlanan testlerin öğrenim süresi bitiminde uygulanmasıyla elde edilir. Bu değerlendirme ile bireylerin, eğitim süreçlerindeki eksik ve hatalı durumları saptanır ve eğitim sonundaki başarı durumları ortaya çıkar (Lindrall, 1967 s.167).

İzleme Değerlendirmesi: Başarı değerlendirmesinin son aşamasını, eğitim sonucunda işyerindeki bireyin tutum ve davranışlarında olumlu değişiklikler olup olmadığını saptaması oluşturur (Canman, 1979 s.31). Bu değerlendirme, eğitim programını tamamlayarak görevleri başına dönen bireylerin eğitimde kazandıkları bilgi, beceri, ve tutumları görevlerinde kullanma başarılarının, eksiklik duyulan alanların

belirlenmesi ve uygun tedbirlerin alınması amacıyla yapılan bir değerlendirme türüdür (Kalkandelen, 1979 s.100).

1.2.6.3. Hizmet İçi Eğitim Değerlendirme Yöntemleri

Eğitime bir sistem yaklaşımıyla bakıldığında, her sistemde olduğu gibi eğitim sistemi de; girdi, süreç, çıktı ve değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır. Değerlendirme bu yaklaşım içerisinde sistemdeki aksayan ve eksik yönlerinin tespitiyle sistemin kendini kontrol etmesi ve onarımını sağlar (Tan ve Erdoğan, 2004, s. 136).

Eğitim programının değerlendirilmesi, hem personelin hem de eğiticilerin görüş ve önerilerinin alınması ile yapılır. Bu işlem çeşitli değerlendirme yöntemleriyle yapılır. Eğitim programlarının değerlendirmesinde kullanılan yöntemlerin hangisinin daha iyi olduğu örgütler arasında farklılık göstermektedir. Çünkü herhangi bir kurum için en iyi olan yöntem başka bir kurum için iyi bir yöntem olmayabilir. Kurumlar eğitim programlarının değerlendirmesinde kendi durumlarına en uygun yöntemi uygulamalıdır. Personel eğitimi faaliyetlerinin değerlendirilmesi yapılırken aşağıdaki sınıflandırmadan yararlanmak mümkündür (Kalkandelen, 1979, s. 166-167).

Yapılış zamanları bakımından değerlendirme: Uygulama öncesi değerlendirme, Uygulama sırasında değerlendirme, Uygulama sonucunda değerlendirme, İzleme aşamasında değerlendirme

Eğitime katılanlar bakımından değerlendirme: Tepkilerin değerlendirilmesi, Öğrenmenin değerlendirilmesi, Becerilerin değerlendirilmesi, Davranışın değerlendirilmesi, Başarı derecesinin değerlendirilmesi

Eğitim programlarındaki gelişim aşamaları bakımından değerlendirme: Eğitim programlarının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi, Eğitim programının uygulanış durumunun değerlendirilmesi.

1.2.6.3.1. Test-Tekrar Yöntemi

Bu yöntemde, eğitime katılanlara, programa başlamadan önce bir test uygulanmakta, eğitim programı tamamlandıktan sonra aynı test tekrar yapılmaktadır. Yöntemdeki zorluk, test sonuçlarındaki olumlu artışın, performansa yansıdığını doğrulamaya çalışmak ve iki test arasındaki farkların ne ölçüde eğitime bağlı olduğunu saptamaktır. Testin geçerli olup olmaması, ayrı bir sorun oluşturmakla birlikte daha önemlisi, sonuçların eğitim dışı nedenlerden kaynaklanabilir olma

olasılığıdır (Şimşek, 2007, s. 97). Ayrıca sadece eğitim sonrası sonuçların toplandığı bir değerlendirme yöntemi de bulunmaktadır. Bu yöntem, sadece son test programı olup; eğitilenlerin eğitim öncesinde benzer bilgi, davranış veya sonuç kriterlerine (örneğin; aynı satış miktarı, satış kapama hakkında aynı düzeyde bilgi) sahip olmaları beklendiğinde uygundur.

1.2.6.3.2. Zaman Serileri Yöntemi

Eğitim sonuçlarının periyodik aralıklı ön ve son testlerle elde edildiği bir değerlendirme yöntemidir. Bu yöntemde bir kontrol grubu da kullanılabilir. Zaman serileri yönteminin bir avantajı, eğitim sonuçlarının zaman içindeki stabilitesini analiz etme imkânı sağlamasıdır. Bu değerlendirme yöntemi, kaza oranları, verimlilik, işe devamsızlık gibi hâlihazırda gözlemlenebilen sonuçları geliştirmeye odaklanan eğitim programlarını değerlendirmek için sık sık kullanılır (Noe, 1999, s. 171-172).

1.2.6.3.3. Önceki-Sonraki Performans Yöntemi

Bu yöntemde, her katılımcının eğitim öncesi performansı, performans değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilir. Bundan sonra eğitim programı uygulanır ve program tamamlanınca, katılımcıların performansı tekrar ölçülür. Arada olumlu bir fark var ise, test tekrar yönteminde olduğu gibi, buradaki zorlukta, farkın eğitimle ilişkilendirilmesindedir. Ancak bu yöntem, test tekrar yönteminin aksine direkt olarak iş davranışlarıyla ilgilenir. Yani test-tekrar yönteminde kişinin eğitim öncesi ve sonrası farklılığı teorik olarak ölçülmekte, bu yöntemde ise, bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesinin, işteki davranışlara yansıyor yansımadağı belirlenmektedir. Yönteme göre, işteki verimde bir değişiklik olup olmadığı önem kazanmaktadır (Şimşek, 2007, s. 97).

1.2.6.3.4. Deney-Kontrol Grubu Yöntemi

Bu yöntemde, eğitim alacak kişilerin (deney grubu) yanı sıra, benzer işi yapan ve benzer niteliklere sahip, çalışanlardan oluşan bir grup da (kontrol grubu) eğitim faaliyetlerini değerlendirmede kullanılır. Kontrol grubundaki çalışanlar, eğitimden geçmezler. Yalnızca deney grubundakiler eğitim alır. Eğitim öncesinde, her iki grupta da yer alan çalışanlar, 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 çalışanların performanslarındaki artışın diğer gruba kıyasla yüksek olması gerekir.

Elde edilecek olan değişik sonuçları Şu Şekilde belirtmek m¼mk¼nd¼r (Şimşek, 2007, s. 97-98).

- Deney ve kontrol gruplarının performansları aynı oranda azalmıŐ ve artmıŐ ya da aynı durumda kalmış olabilir. Bunun sonucunda performansın eğitimin dışındaki fakt¼rlerden de etkilendiği ve eğitimin buna olumlu bir katkı yapmadığını s¼ylemek m¼mk¼nd¼r.
- Kontrol grubunun performansı aynı kalırken deney grubunun performansı artabilir. Bu durumda performanslar arasındaki fark, eğitim uygulamalarında olumlu katkısına bağlamak olasıdır. Bu duruma bağlı olarak s¼z konusu olan diğer bir alternatif ise kontrol grubunun performansının aynı kalması, deney grubunun performansının d¼Őmesidir. Bu durumun a¼ıklanırken, eğitimin negatif etkisinden s¼z edilebileceği gibi, deney grubunu etkileyen eğim dışı baŐkaca etkenlere de dikkat çekilebilir.
- Hem kontrol hem de deney gruplarının performansı artmıŐ, fakat bu artış deney grubunda daha fazla olmuş olabilir. Burada ise, deney grubundaki performans artışının t¼m¼n¼n eğitimden kaynaklandığını s¼ylemek pek doğru olmaz. Deney grubundakilerin performansındaki artıŐta eğitimin katkısı sınırlı olabilir. Yani bu katkı, kontrol grubundaki performans artış oranının, ¼zerinde kalan oran kadardır. Deney grubundaki fazlalığın dışında, iki grubun da performanslarında g¼r¼len aynı orandaki artışın sebeplerini ise, eğitim dışı başka fakt¼rlere bağlamak gerekir. Deney kontrol grubu y¼ntemi, performansı etkileyen eğitim dışı baŐkaca etkenlerin varlığını da belirlemeye olanak sağlayan bir y¼ntemdir. Deney kontrol grubu y¼ntemi, performansı etkileyen eğitim dışı baŐkaca etkenlerin varlığını da belirlemeye olanak sağlayan bir y¼ntemdir.

Donald Kirkpatrick'in 4 AŐamalı Eğitim Programları ¼l¼mlemesi Y¼ntemi: Bu y¼ntem, 1959 yılında Donald Kirkpatrick tarafından ortaya atılmıştır. Kirkpatrick'in geliştirdiği bu y¼nteme g¼re eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi 4 aŐamadan oluşmaktadır.

Tepkinin Değerlendirilmesi AŞaması: Katılımcıların eğitim programıyla ilgili duygu ve d¼Ő¼nceleri ¼ğrenilir, genel olarak etkinliğin sonunda memnuniyet dereceleri ¼l¼l¼r.

Öğrenmenin Değerlendirilmesi Aşaması: Başarı ya da performans test ve uygulamaları sayesinde katılımcıların eğitimden edindiği bilgi ve beceriler değerlendirilir.

Davranışların Değerlendirilmesi Aşaması: Eğitim sırasında katılımcıların edindiği bilgi ya da becerilerin çalışmalarına aktarılıp aktarılmadığı değerlendirilir.

Sonuçların Değerlendirilmesi Aşaması: Eğitime katılanların performansına göre, eğitimin, iş yaşamında ya da kurumsal hedefler üzerinde yarattığı etkiler yani sonuçlar değerlendirilir. Bu yöntemde, ölçümün seviyesi yükseldikçe, eğitim performansının işletme beklentileriyle ilişkilendirilebilmesi daha muhtemel olmaya başlamaktadır. Ayrıca seviye yükseldikçe ölçüm de karmaşıklaşmaya başlamakta ve birey boyutundan şirket boyutuna geçiş yapılmaktadır (Şimşek, 2007, s. 99).

1.2.7. Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Kurumlardaki eğitim birimlerinin büyük bir kısmı kendi ihtiyaç ve imkanlarına göre değişik türlerde hizmet içi eğitim programları hazırlamakta ve uygulamaktadır. Ancak bazı gözlemler, görüşmeler ve incelemelerle elde edilen bulgular, hizmet içi eğitim etkinliklerinde birçok sorun nedeniyle amaçlara tam olarak ulaşılmadığını ortaya koymaktadır. Kurumların hizmet içi eğitim birimlerinde yönetici, uzman ve eğitimci olarak çalışan personelin hizmet içi eğitim etkinliklerinde karşılaşılan sorunları ve bunların çözüm yollarını öğrenmeleri görevlerindeki başarılarını arttıracaktır (Taymaz, 1997, s. 194-202). Karşılaşılan sorunlar aşağıdaki gibidir:

Kurumlarda hizmet içi eğitim anlayışı ve gösterilen ilgi ile ilgili sorunlar:

- Hizmet içi eğitim etkinliklerinden çok kısa sürede yarar beklenmesi
- Hizmet içi eğitim etkinliklerinin bir tatil veya sosyal etkinlik yeri olarak görülmesi
- Katılımcıların hizmet içi eğitim programlarına karşı isteksiz olması
- Kurumlarda hizmet içi eğitim programlarına çağrılanların görevinde yetersiz oldukları kanısının yaygın oluşu ve katılanların olumsuz yönde etkilenmesi

Kurumda hizmet içi eğitimden sorumlu olan birimin örgüt yapısı, yönetimi ve mevzuat ile ilgili sorunlar:

- Hizmet içi eğitim birimlerinin kurumlaşmış ve liyakatlı bir kadroya sahip olmaması
- Hizmet içi eğitim amaçlarının tam ve ayrıntılı olarak saptanmamış olması

- Hizmet içi eğitim birimlerinde eğitilmiş uzman yetersizliği
- Hizmet içi eğitim birim yöneticisi ve uzmanların kurumu yeterince tanımamaları

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde yararlanılan bina, araç ve gereçlerle ilgili sorunlar:

- Hizmet içi eğitim yapmaya uygun tesis bulunmaması yada yapılan binaların ihtiyaca uygun olmaması
- Hizmet içi eğitimde kullanılacak ders araç ve gereçlerinin yeterince bulunmaması

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde karşılaşılan finansman ve kaynaklarla ilgili sorunlar:

- Kurumda hizmet içi eğitime ayrılan yıllık bütçenin yeterli olmaması
- Finansman sağlamada bürokratik işlemlerin çok olması
- Hizmet içi eğitim birimlerinde çalışanların diğerlerine kıyasla daha az ücret alması

Hizmet içi eğitim programlarına katılan kurum personeli ile ilgili sorunlar:

- Hizmet içi eğitim programlarına katılan personelin homojen grup oluşturacak şekilde seçilmemesi
- Personelin hizmet içi eğitim programına katılmaları için güdülenmemesi
- Hizmet içi eğitim programlarına ilgili olmayan personelin gönderilmesi

Hizmet içi eğitim alanında araştırma yapma ve koordinasyon sağlama ile ilgili sorunlar:

- Ülkemizde ulusal ve yerel düzeyde hizmet içi eğitim koordinasyonu olmaması
- Hizmet içi eğitim ihtiyacının bilimsel yöntemlerle saptanmaması

Kurumda hizmet içi eğitimin planlanması, eğitim programı hazırlanması ve uygulanmasında karşılaşılan sorunlar:

- Programların ihtiyaç saptama ve iş analizi yapılmadan hazırlanması
- Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmemesi ve geliştirilmemesi
- Hizmet içi eğitimde uzaktan eğitim yöntemlerinden yararlanılmaması
- İşbaşında eğitim programlarının planlı yapılmaması ve kayıtların tutulmaması
- Kurumlarda yıllık hizmet içi eğitim planlarının uygun biçimde yapılmaması
- Hizmet içi eğitim programlarına süreklilik kazandırılmaması

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde görevlendirilen uzman personel ve eğitimcilerle ilgili sorunlar:

- Hizmet içi eğitim birimlerine uzman personel kadrosu verilmemesi
- Hizmet içi eğitim programlarında görevlendirilecek yetişmiş öğretici bulunamaması
- Hizmet içi eğitim birimlerindeki personelin farklı statülerde çalıştırılması

Hizmet içi eğitim programlarının uygulama zamanı ve bu alandaki gelişmeler ile ilgili sorunlar:

- Toplumdaki sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere uyum sağlanamaması
- Gelişmelerin hizmet içi eğitim programlarına aktarılamaması

Hizmet içi eğitim programlarına katılan personelin kazandıkları yeterliklerin belirlenmesi ve belgelendirilmesi ile ilgili sorunlar:

- Başarılı katılımcıların ödüllendirilmemesi
- Katılımcının hizmet içi eğitimde sağladıkları başarının atamalarda dikkate alınmaması
- Katılma ve başarı belgesi arasındaki farkın açık olmaması

1.2.8. Hizmet İçi Eğitim Yöneticisinin Etkinlikleri

Bir kurumda hizmet içi eğitimden sorumlu olan yönetici, kurumun amaç ve politikasına uygun olarak, personelin yetiştirilmesi için çeşitli etkinlikleri planlar ve uygular. Eğitim yöneticisinin bu çabalarını ve oynadığı rolleri aşağıdaki şekilde belirleyebiliriz (Taymaz, 1997, s. 189).

1.3. Gelişmiş Bazı Ülkelerde Ve Türkiye’de Hizmet İçi Eğitim

1.3.1. Gelişmiş Bazı Ülkelerde Hizmet İçi Eğitim

Gelişmiş birçok ülkenin ekonomik geçmişi incelendiğinde, insan gücünün eğitimine verilen önem ve yapılan büyük yatırımların, ekonomik yapının ana kaynağını oluşturduğu görülmektedir. Ekonomik yapıda yüksek bir verimliliğe sahip Almanya, Japonya, ABD gibi ülkeler; bunu büyük ölçüde hizmet içi eğitim etkinliklerindeki başarılı uygulamalarına borçludurlar.

Etkinlikler	Roller
Hizmet İçi Eğitim tanımlanması ve ihtiyacın saptanması	Kurumun uzun ve kısa süreli amaç ve politikasını belirleme. Amaçları gerçekleştirmek üzere var olan ve gelecekte gerekli olacak insangücü yeterliklerini saptama. Uzun ve kısa süreli amaçları gerçekleştirmek üzere var olan ve gelecekteki işleri analiz etme. Personelde var olan ve aranılan yeterlik arasındaki farkı ortaya koyma, personelin hizmet içi eğitim ihtiyacını saptama.
Öğretim Plan ve Programı ile Bütçesinin Hazırlanması	Hizmet içi eğitim plan ve programları ile bütçesini hazırlamak üzere gerekli verileri toplama. Hizmet içi eğitim için uzun ve kısa süreli planları hazırlama. Hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere öğretim programları hazırlama. Öğrenim gereklerini karşılamak üzere öğretim yöntemini saptama. Kazandırılacak yeterliklerin ölçüt veya standartlarını belirleme. Hizmet içi eğitim için yapılacak yatırım ve tüketim harcamalarını hesaplama.
Hizmet İçi Eğitim İçin Kaynakların Sağlanması	Eğitim plan ve öğretim programlarını uygulamak üzere gerekli personel, yer, araç ve parasal kaynakları sağlama. Eğitilen bireylerin çalıştıkları ünitelerle işbirliği yapma ve olanaklarından yararlanma.
Hazırlanan Öğretim Planının Uygulanması	Eğitim ortamı yaratma, başlama yer ve süresini belirleme ve çağrılarda bulunma. Eğitim planına uygun olarak hazırlanan öğretim programını uygulamak üzere birim ve bireyleri görevlendirme. Kurum içinde eğitimle ilgili gerekli dayanışmayı sağlama ve yönetme. Gerekli rehberlik ve yönetme hizmetlerini yürütme. Ön ve ara ölçme ile değerlendirmeleri yapma. Eğitim amaçlarına ulaşacak şekilde yapılmasını kolaylaştırma. Yetiştirilen bireylerin moralini yükseltme ve devamlarını sağlama. Programın uygulanması ile ilgili yazılı kaynakları sağlama, çoğaltma, dağıtma.
Uygulama Sonuçlarının Değerlendirilmesi	Eğitim gören bireylerin başarılarını ölçme, değerlendirme, gelişimlerini saptama. Bireylerin kazandıkları yeterlikleri, oluşan değişimleri belirleme. Eğitim planına ilişkin olarak yetiştirilen ve diğer ilgili personelin görüşlerini saptama. Hizmet içi eğitim planının amacına ulaşma derecesini saptama, eksiklik ve hataları belirleme. Eğitim planının geliştirilmesi için önlemler alma ve değişikliği planlama. Öğretim sonunda toplantı yapma. Öğrenim belgesi veya sertifika verme kayıtları tutma.

Almanya’da Hizmet İçi Eğitim: Almanya’da mesleki eğitim büyük oranda federal ve bölgesel düzeyde düzenlenmiştir. Mesleki eğitim politika ve standartları, federal mesleki eğitim enstitüsü tarafından tavsiye edilmektedir. Pratikte, mesleki eğitim programının ve reform önerilerinin içeriği, işveren birlikleri, işçi sendikaları ve bölgesel yönetimler tarafından düzenlenmektedir (Lange ve Magure, 1998, s. 140). Almanya’nın ekonomik başarısının ana etkenlerinden biri, endüstri ve kamu

sektöründe çalışan işgörenlerin eğitimine yapılan yatırım ve sürekli eğitim felsefesidir. 1964'te bu felsefenin bir yansıması olarak Almanya'da, çalışıp çalışmadığına bakılmaksızın bütün yetişkinlere iki yıllık tam zamanlı eğitim bir hak olarak sunulmuştur. Böylece düşük gelirli işgörenler az bir ekonomik kayıpla bilgi, beceri ve verimliliklerini artırma imkanı bulurken, ekonomi de beceri düzeyleri yüksek işgörenler kazanmıştır. Almanya'nın bu eğitim programını 1971'de Fransa, 1975'te İngiltere uygulamaya koymuştur. Alman halkı eğitimi ulusal refahın temel gerekliliği olarak kabul etmekte ve bu anlayış işgören eğitimine de yansımaktadır. Örneğin 1990'da Siemens şirketi işgören eğitimi için 770 Milyon DM (yaklaşık 460 Milyon ABD Doları) harcamıştır. Aynı şekilde İngiltere'deki IBM şirketi işgören başına yılda 12 gün eğitim düzenlemiştir (Pehlivan,1997, s. 115).

Japonya'da Hizmet İçi Eğitim: Türkiye'nin 1/3'ü kadar yüzölçümüne ve iki buçuk katı nüfusa sahip olan Japonya'da en büyük yatırım insangücüne yapılmıştır (Tortop, 1989, s. 198). Japonya'da verimliliği artırmak için işgörenlerin yeniden eğitimi ve sürekli geliştirilmeleri politikası önemli ölçüde büyük şirketler tarafından üstlenilmiştir. Şirketlerde sürekli eğitim ve geliştirme politikası izlenmiştir. Mesleki eğitimde üniversitelerin rolü de oldukça büyüktür (Lange ve Magure, 1998, s. 143). Japon işgörenler örgütlerdeki herhangi bir değişikliğe direnmemişler, yenileşmenin örgütün rekabet gücünü artırdığı gerçeğini kavramışlardır. Japon eğitim programlarının temel amaçları, iş için gerekli bilgi, beceri ve davranışların geliştirilmesi ve işyerlerine uyumun sağlanması olarak özetlenebilir (Pehlivan,1997, s. 115-116).

Güçlü ekonomilerden biri olan Japonya'nın istihdam sisteminin belli başlı özellikleri; ömür boyu istihdam, meslek ortasında atamaların olmaması, iç terfiler, kıdem, görev yerinde eğitim olarak ifade edilebilir (Önder, 1995, s. 150).

ABD' de Hizmet İçi Eğitim: Önemli oranda beyin ve emek gücünü çeken Amerika Birleşik Devletleri'nde yıllardan beri, iyi eğitilmiş, katılımcı, yüksek düzeyde güdülenmiş işgörenlerin ticari başarıda en önemli etken olduğu bilinmektedir. İşgören eğitimi, rekabetçi bir sektör olan endüstride verimlilik artışını sağlayan temel etken olarak görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri, işgörenlerinin diğer ülkelerle yarışabilmesi için büyük bir eğitim girişimi içindedir. Bu amaçla 1980 yılında özel sektör 2 Milyar Dolar, federal hükümet ise 427 Milyon Dolar eğitim harcaması yapmıştır. Ayrıca büyük şirketlerin eğitime yaptığı yatırımlar sürekli

artmaktadır. Örneğin, Motorola şirketi çalışanlarına her yıl en az 40 saatlik eğitim izni vermektedir (Pehlivan,1997, s. 116-117).

1.3.2. Türkiye’de Çalışma Hayatında Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de kamu ve özel sektördeki kurumların ulaşmak istedikleri hedefler, çağın getirdiği hızlı değişme ve gelişmeler karşısında, çoğalmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Bu karmaşıklık kurumların yapı ve işleyişini etkilemekte; yeni araç, gereç, teknik ve kaynak kullanımını zorunlu kılmaktadır. Bu kaynakların en önemlilerinden birisi kurumda çalışan insanlardır. Kurumda, insanların diğer kaynakları kullanarak verimli çalışmasını sağlayan etkenlerden birisi ve bir yönüyle en önemlisi insanın yetiştirilmesinde yararlanılan hizmet içi eğitimidir. Bu açıdan kamu ve Kamu İktisadi Teşebbüsleri ile özel sektördeki büyük işletmelerin hemen hepsinde hizmet içi eğitim yapmakla görevli birimler bulunmaktadır (Taymaz, 1997, s. 12).

Son zamanlarla özel kesimin temsilcilerinin bazıları tarafından hizmet içi eğitimin önemi kabul edilip uygulanırken, küçük ve orta boy işletmelerde henüz bu konuya ağırlık verilmemektedir.

Az sayıda büyük ölçekli özel sanayi kuruluşu dışında programlı ve sürekli bir hizmet içi eğitim uygulaması olmadığı görülmektedir. Sanayide çalışan işgücünün dörtte üçü iş başında öğrenmekte ve geliştirmektedir. Sadece dörtte biri yeni teknolojilere uyum sağlayabilecek hazır işgücüdür. Bu yetersizlik işletmeleri, kurdukları eğitim merkezleri ve vakıflar aracılığıyla, işgücünü iş başında eğitmeye yöneltmiştir. Ayrıca işçi sendikaları ve sanayi üniversite çerçevesinde yapılan eğitimler ve uluslararası anlaşmalara dayalı eğitim projeleriyle iş başı eğitiminde biraz hareketlenme olmuştur (Balta, 1999, s. 39).

Kamu kesiminde hizmet içi eğitim uygulamaları özel kesime göre daha çok veriye sahiptir. Türkiye’de hizmet içi eğitime yönelik yasal çalışmalar ve uygulamaların 1960’lı yıllarda yoğunlaşmaya başlaması, özellikle 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu (DMK)’nun maddesi uyarınca kurumlarda hizmet içi eğitim faaliyetlerini yürütecek birimlerin kurulması, eğitim etkinliklerinin yaygınlaşmasında önemli bir etki oluşturmuştur. Ancak Türk Kamu Kesiminde hizmet içi eğitim etkinlikleri istenen nitelik ve niteliğe ulaşamamıştır (Pehlivan, 1997, s. 26).

Türkiye’de kamu ve özel kesimde hizmet içi eğitimin önemine önceki yıllara oranla daha fazla inanılmakla birlikte hala etkili ve verimli bir şekilde

uygulanmamaktadır. Kamu kurum ve kuruluşlarında yasal olarak mecburiyet olmasına rağmen hizmet içi eğitim programlarını uygulamayan kurum sayısı fazladır. Uygulayan kurumlar da etkin ve verimli bir şekilde uygulayamamaktadır. Uygulama alanında karşılaşılan sorunlar ve hizmet içi eğitimin personele maddi olarak herhangi bir kazanç sağlamaması personelin ilgisini de azaltmaktadır. Hem personel hem de kurum tarafından çok fazla ilgi göremeyen hizmet içi eğitim etkinliği, çok önemli ve çok gerekli olmasına rağmen gereken değeri görememektedir.

Günümüzde insanlığın sahip olduğu bilgi birikimi her geçen gün daha da artmaktadır.. Bilgiyi üretmeyen ve erişemeyenler, bunu yapabilenler karşısında zayıf ve güçsüz konuma düşeceklerdir. (Miser, 2002, s.55). Bilgi birikiminin bu şekilde büyüdüğü dünyamızda teknolojik yenilikler hızlı bir şekilde artış göstermektedir. Teknolojik değişiklikler toplumsal yaşamı da değiştirmektedir. Toplumların değişimleri anlamaları, bu değişimlere uyum sağlamaları ve bu değişmelerin olumsuz etkilerinden korunmaları için eğitilmeleri ve gerekli olan bilgi düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Bilgi çağı olarak isimlendirilen günümüzde bilgiye ulaşabilen ve ulaştığı bilgiyi en iyi şekilde kullanabilen toplumlar güçlü olabilmektedirler. Ancak bilgiye ulaşmanın ve bu bilgiyi en iyi şekilde kullanmanın yanı sıra en önemli konulardan biri de yeni bilgiler üretebilen toplumlardır. Artık yeniçağı yönlendiren toplumlar her alanda güçlü ulus olabilmektedir. Bilgiye ulaşmak, bilgiyi en iyi şekilde kullanmak ve yeni bilgi üretmek konusunda anahtar kelime eğitimidir. Çalışanlar sürekli ve sistemli bir şekilde eğitilerek bilgiye ulaşabilecek ve bilgi üretebilecek düzeyde geliştirilmelidir.

1.3.2.1. Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim, herhangi bir kurum personelinin belirli bir amaca göre yetiştirilmesi olarak görülebilir. Kurumda çalışan personeli eğitimdeki amaç, personelin bilgilerini arttırmak, maharetlerini geliştirmek, kaynaşmalarını sağlamak ve davranışlarına olumlu bir yön vermektir. Konferans, kurs, seminer veya daha başka öğretim metotları uygulamak yoluyla personelin, yaptığı işlerle ilgili olarak hem teorik hem pratik yönleriyle daha bilgili, daha yetenekli ve ayrıca daha olumlu bir davranışa sahip olması istenir (Özkaya, 1967, s.13). Hizmet içi eğitimi temel faktörlerden biri olan emekten en yüksek oranda verim almayı hedef tutan bir faaliyet olarak nitelendirebiliriz.

Türkiye’de kamu hizmetlerinin niteliği, o hizmetleri yerine getiren işgörenlerin nitelikleriyle doğru orantılı olarak değişmektedir. Kamu kesiminde yurttaş-devlet ilişkilerinin en etkili aracı insangücüdür. Bu aracılığın başarısı, toplumun birçok siyasal ve toplumsal gelişmelerinde rol oynamakta, kamu işgörenlerinin hizmetten önce ve hizmet içinde güçlü bir eğitim ve kapsamlı bir yetiştirmeye sahip kılınması da bu başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Pehlivan, 1995, s. 105-120).

21.7.1983 tarih ve 83/6854 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla yürürlüğe konulan Devlet Memurları Eğitimi Genel Planında hizmet içi eğitim, kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan personelin görevleri ile ilgili bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Konuya ilişkin çalışmalardaki tanımlar, Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı (DMEGP) ile paralellik arz etmektedir. Burada da hizmetin içinden yapılan, işgörene hizmetle ilgili bilgileri veren, beceri kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim etkinliği olarak belirtilmektedir. İlgili personele görevini yerine getirmesi için gerekli bilgi, beceri ve davranış biçiminin öğretilmesi, çalışanın verimliliğine katkıda bulunabilecek bilgi, beceri ve davranış biçimlerine sahip kılınması süreci olarak tanımlanmaktadır. (Yücel, 1989, s. 123).

Ülkemizde kurumlar hizmet içi eğitim faaliyeti 657 Sayılı DMK ve bu kanunun ışığında hazırlanmış DMEGP çerçevesinde yürütmektedirler. DMEGP sayesinde hizmet içi eğitimin yürütülmesi daha etkili ve sistemli bir şekilde olabilmektedir.

Ülkemizde hizmet içi eğitimin yürütülmesi konusunda temel sorumluluk kurumların kendi eğitim birimlerine aittir. DMK kurumlarda eğitim birimleri açılmasını zorunlu kılmıştır. Fakat kurumlar kurumlararası eğitim birimleri açarak hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını bu yolla da karşılayabilirler. Yani hizmet içi eğitimin yürütülmesi kurum düzeyinde olabileceği gibi kurum haricinde kurumlararası bir kurumda da yürütülebilmektedir. Kurumlararası düzeyde hizmet içi eğitim DMK 216. maddesinde düzenlenmiştir. Bu maddeye göre kurumlararası eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere DPB’nın teklifi ve Bakanlar Kurulunun kararnamesiyle kurumlararası hizmet içi eğitim merkezleri de açılabilir.

Kurumun, personelinin hizmetteki değişime ve gelişmelere ayak uydurmasını sağlamak için hizmet içinde eğitmek zorunda olduğu dikkate alındığında; hizmet içi eğitim, kurumda personelin çalışma temposunu hızlandırmanın; şikayetleri,

formalitelemi, kırtasiyeciliği, rüşveti, kayırmaları önlemenin; insan kaynağını kurumsal amaçlar doğrultusunda verimli şekilde kullanmanın; hizmetlerde para, zaman ve enerji savurganlığını gidererek maliyeti azaltmanın böylece verimi arttırmanın en etkili aracı olarak görülebilir.

Ülkemizde kamu yönetiminde çeşitli alanlarda veya konularda çok sayıda hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütölmektedir. Yürütölen bu hizmet içi eğitim faaliyetlerini uygulama türleri, uygulama amacı, şekli, uygulandığı yer ve kişiler gibi ölçütler dikkate alındığında değişik gruplar altında toplayabiliriz. Bunlar aşığıda kısaca açıklanmıştır (Aydın, 2007, s. 217-218):

- İlk grup hizmet içi eğitim, mesleki ihtisas kurslarıdır. Kamu hizmetinin çok yönlü olması personelin belli konularda uzmanlaşmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu nedenle, hemen her meslekte uzmanlık isteyen konularda, süresi 10 ile 180 gün arasında değişebilen eğitim programları düzenlenebilmektedir.
- Bir tür hizmet içi eğitim de uygulamalı eğitimdir. Bu eğitim, hiyerarşik amirler tarafından personelin bilgilerinin tazelenmesi, denetlemede görölen aksaklıkların giderilmesi, hizmette kullanılacak yeni tekniklerin ve mevzuattaki değişikliklerin öğretilmesi amacıyla verilen bir eğitimdir. Bu eğitimin sonunda, herhangi bir test ve sınava başvurulmamaktadır.
- Diğer bir hizmet içi eğitim türü, yurtdışında eğitimdir. Ülke içinde takip edilemeyen bilimsel ve teknik yenilikleri yerinde görmek, öğrenmek ve ülkedeki hizmet alanlarına aktarmak amacıyla, belirli zamanlarda, belirli sayıda personel yurtdışına gönderilir. Bilimsel ve teknik yönü ağırlıklı olan bu kurslarda, ayrıca modern yöneticilik ve eğitim planlaması gibi konular da incelenebilmektedir. Son yıllarda belli şartları yerine getiren personel lisansüstü eğitim amacıyla da yurtdışına gönderilmektedir.
- Son olarak bir hizmet içi eğitim türü olarak yurtiçi diğer kurumlarda eğitim sayılabilir. Yurtiçinde, çeşitli amaçlarla yapılan çok sayıda hizmet içi eğitim türü vardır. Ancak burada, halen en yaygın olarak uygulanan birkaçı şöyle sıralanabilir: Yabancı dil eğitimi, Eğitimcilik formasyonu kazandırma eğitimi, sivil savunma eğitimi, lisansüstü eğitim.

1.3.2.2. Kamuda Hizmet İçi Eğitim Veren Bazı Kuruluşlar

Devlet Personel Başkanlığı (DPB): Eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yol göstermek, hizmet içi eğitim alanında eşgüdümü sağlamak ve eğitim etkinliklerini denetlemek görevi Devlet Personel Başkanlığına verilmiştir. İkinci Dünya Savaşından sonra gerek yabancı uzman raporlarının ülkemizin personel rejimine ilişkin gözlem ve önerileri, gerekse personel sistemi tatbikatının pratikte ortaya çıkardığı köklü bir reform gereksinimi doğrultusunda bu yönde atılmış önemli girişim olan Devlet Personel Dairesi, Milli Birlik Komitesince 13 Aralık 1960 tarihinde kabul edilen 160 sayılı Devlet Personel Dairesi Kurulması Hakkında Kanun ile faaliyete geçmiştir. Daire, bir başkan, beş üyeden oluşan Devlet Personel Heyeti, bir genel sekreter, buna bağlı teknik şube ve bürolardan oluşmaktaydı (Kestane, 2001, s. 36-48). Devlet Personel Dairesi, kurumu daha etkin bir yapıya kavuşturmak amacıyla yönelik olarak 8.6.1984 tarih ve 217 Sayılı “Devlet Personel Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile yeniden yapılandırılmıştır (Güler, 1998).

Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE): Kurumlardaki eğitim, genelde kurumların görevleriyle ilgili mesleki ve teknik eğitim alanında yapıldığından özellikle çeşitli kademe yönetici ve yönetici adayları statüsünde olanların hizmet içi eğitimlerinin kurumlar dışında merkezi bir kurumda yapılması zorunluluğu vardır. Bu merkezi kurum, bugün kurumlararası nitelikte, sistemli sayılabilecek eğitim yapan Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsüdür. Enstitü, bir yandan genç memurları lisansüstü eğitim programı ile yöneticilik mevkileri için, diğer yandan yönetimin ihtiyaç duyduğu uzmanlık alanları için yetiştirmektedir. Enstitü bunların yanında, orta ve üst kademe yöneticileri için kısa süreli eğitim programları da uygulamaktadır. TODAİE 1952 yılında kurulmuş ve 1953 yılında faaliyete geçmiştir. 1958 yılında çıkarılan 7163 Sayılı Kanunla bugünkü statüsüne kavuşarak bilimsel, yönetsel ve mali açıdan özerklik ve tüzel kişilik kazanmıştır. Genel olarak üç amaç çerçevesinde faaliyet söz konusudur:

- Kamu yöneticilerinin çağdaş yönetim anlayışına göre geliştirilmesi için çalışmalarda bulunmak,
- Yönetim konusunda öğretim elemanı yetiştirmek, bu konuda çalışan diğer kurumlara katkılarda bulunmak,

- Kamu görevlilerinin yönetim alanında gelişmelerini ve uzmanlaşmalarını sağlamaktır.

Enstitü çalışmalarının ağırlık odağını “öğretim ve yetiştirme” hizmeti oluşturur.

Milli Prodüktivite Merkezi ((MPM): MPM 1965 yılında 580 sayılı kanun ile kurulmuştur. MPM personelin eğitilmesi amacıyla eğitim programları düzenlemektedir. Programlar genelde üst ve orta düzey yönetici personel hedef alınarak düzenlenmektedir. Programlara kamu sektörünün yanı sıra özel sektörden de personelin katılımı söz konusudur. Merkezin görevleri kuruluş kanununda belirtilmiştir. Verimlilikle ilgili teknik yardımlar sağlamak, eğitim ve danışmanlık çalışmaları yapmak, çeşitli araçlarla verimliliği artırıcı bilgiler ve modern yöntemleri yaymak gibi kurumlara eğitim konusunda yardımcı olabilecek görevleri vardır.

Bunların yanında ülkemizde kamu personelinin hizmet içinde eğitilme faaliyetlerinin yürütülmesinde kurumlara yardımcı olan başka kurumlarda vardır. Bunlardan bazıları: Araştırma Geliştirme Eğitim Merkezi, Küçük ve Orta Ölçekli Sanayi Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı, Türkiye Sanayi Sevk ve İdare Enstitüsü, Üniversiteler, Yabancı Eğitim Kuruluşları ve Temsilcilikleri.

1.3.2.3. Türkiye’de Kamu Kurumlarında Hizmet İçi Eğitimin Yasal Dayanağı

Ülkemizde kamu kurum ve kuruluşlarında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin düzenlenmesi yasalarla zorunlu kılınmıştır. Bu konudaki yasal dayanak hiç şüphesiz 1965 yılında kabul edilen 657 sayılı Devlet Memurları Kanunudur. Bu kanunun yedinci kısmı, 214-225 maddeleri “devlet memurlarının yetiştirilmesi” başlığı altında kurumların memurlarını hizmet içinde yetiştirme esaslarını saptamıştır (Gül, 2000). DMK’nun 214’ncü maddesi, “devlet memurlarının yetiştirilmesini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanacak hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığı tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelik dahilinde yürütülür" demektedir. Bu maddeden de anlaşılacağı üzere memurların yetiştirilmesinde temel sorumluluk kurumlara ait olmaktadır. Aynı zamanda bu madde ile devlet memurlarının hizmet içi eğitimlerinden beklenen amaçlar sıralanmıştır. Bunlar; devlet memurlarının yetişmelerini sağlamak, verimliliklerini artırmak ve daha ileri görevlere hazırlamak olarak kanun amacını ortaya koymuştur. Bu kanunun 215 ve 216’ncı maddeleri de kamu kurumlarının hizmet içi eğitimi verebilmeleri için bünyelerinde eğitim birimi

ve eğitim merkezi kurmalarıyla ilgilidir. Kanun koyucu bu birimlerin kurulmasında kurumlara takdir hakkı vermemiş, bu birimlerin kurulmasını zorunlu kılmıştır. 215'nci madde, "her kurumda personeli yetiştirmek faaliyetlerini düzenlemek ve değerlendirmekle görevli bir eğitim birimi kurulur" demektedir. 216'ncı madde de ise kurumların kendi ihtiyaçlarını karşılamak üzere, eğitim merkezleri açabileceklerini hükme bağlamış ve bu konuda kurumlara takdir hakkı vermiştir. Bu maddeden anlaşılacağı üzere kurumlar eğitim merkezi kurup kurmamada serbest bırakılmıştır. Yasa koyucu yine kurumlara eğitim konusunda 218 ve 221'nci maddelerinde kurumların, memurlarını yurt dışında eğitebilecekleri gibi, kendi bünyeleri içerisinde mesleki ve teknik eğitim yapabilirler, yurt içindeki öğrenim kurumlarında öğrenci okutabilirler demekle kurumlara kendi memurlarını eğitime konusunda takdir yetkisi tanımıştır. Aynı zamanda kurumların yapacağı eğitim faaliyetleri konusunda Devlet Planlama Teşkilatı da kanunla önemli görevler yüklemiştir. DPT yurt içi ve yurt dışı eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yol göstermek, yetiştirme faaliyetlerini koordine etmek ve denetlemekle yükümlü kılınmıştır (md.220). Bu madde ile tüm kamu kurumlarında yapılacak eğitim faaliyetlerinin belli bir düzen ve işbirliği içerisinde yürütmek amacıyla kurumlar, yıllık eğitim programlarına göre yaptıkları eğitim çalışmaları sonuçlarını altı ayda bir DPT'na bildirmekle sorumlu tutulmuşlardır. Bu amaçla kurumlarda yapılacak olan eğitim çalışmaları koordine edilmiş olacaktır. Türkiye'de kamu personelinin hizmet için de eğitilmesi için ortaya konan yasalar yeterli olmasına rağmen, personelin eğitilmesinde uygulanan yöntemler yeterli olmamaktadır.

1.3.2.4. Kamuda Hizmet İçi Eğitimin Etkinliğinin Artırılması

Yaşadığımız zaman bizi daha bilgili bir birey olmaya mecbur etmektedir. Karar verme noktasında bulunan özellikle yönetici kesiminin sadece mesleki bilgiler değil aynı zamanda sosyolojik, psikolojik yada beşeri bilgilere de sahip olması gerekmektedir. Bu şekilde alt tarafta çalışanların ihtiyaçlarını daha net görebilmeyi sağlayacaktır.

Kamu örgütlerini ve kullandığı elemanları, değişen toplumsal ve ekonomik şartlara uyumlu kılabilmek, yani onları etkili hizmet görebilecek bir düzeye getirmek için günümüzün kamu yöneticilerine çok önemli görevler düşmektedir. Yöneticilerin bu işlevlerini yerine getirebilecek bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazanmaları

için yetiştirilmeleri gereklidir. Yöneticilerin, eğitilerek hizmet içi eğitimin önem ve yararına inandırılmaları, eğitimin başarı derecesini etkilemektedir. Kamu kurum ve kuruluşlarında düzenlenen eğitim programlarında daha çok kurs, seminer, panel gibi eğitim yöntemleri kullanılmakta, yazışmalı eğitim, örnek olay, rol oynama gibi modern yöntemler ise kullanılmamaktadır. Kurumların bu değişik eğitim yöntemlerinden de yararlanması, programların başarılı sonuç vermesi bakımından önemlidir (Kestane, 2001 s. 36-48). Üst derecede öğrenim yapamamış veya üst kariyer meslek grubu içerisinde yer almayanlardan, bilgi ve yeteneği elverişli olan kişilere belirli bir oranda sınav yolu ile yükselme imkanlarını açmak gerekir. Örneğin Fransa'da Milli Yöneticilik Okuluna (Ecole Nationale d'Administration.) alınan öğrencilerin bir kısmı üniversite mezunlarından alınırken meslek içinden yetişen başarılı, fakat yüksek öğrenimi olmayan kişilere de belirli oranda yükselme imkanı sağlanmaktadır (Tortop, 1971, s. 21)

Meslek içinden yükselmeyi teşvik eden bir sistem, alt derecelerde çalışanları daha iyi çalışmaya ve çalıştıkları kuruluşlara daha çok fayda sağlamaya yönelten bir usuldür. Bu tür uygulama hem personel yönünden hem de kuruluş yönünden yararlıdır. Türkiye'de kamu kesiminde meslekten (profesyonel) eğitim görevlilerinin yetiştirilememesine bağlı olarak, eğitim görevlilerinin merkezi bir eğitim kurumunda, örneğin Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'ne bu konuda yeterli imkanlar sağlanmak suretiyle yetiştirilmesi sağlanabilir. Kamu hizmetlerine eleman yetiştirilmesini ve personelin hizmet içinde yetiştirilmelerini kapsayan hizmet içi eğitim, ulusal kalkınmada ve kamu hizmetlerinin yurt gerçeklerine uygun bir ortamda yerine getirilmesinde son derece önemli bir rol oynamaktadır (Tortop, 1971, s. 149).

Ülkemizde olduğu gibi dünyada da son yıllara kadar hizmet içi eğitim önemsenmemekteydi. Fakat gelişmiş ülkeler hizmet içi eğitimin önemini anlayarak eğitime yatırım olarak bakmaya başlamışlardır. Artık günümüzde çalışanların eğitilmesi ve geliştirilmesine daha fazla finansal destek sağlama yoluna gitmişlerdir. Ülkeler artık eğitim bütçelerini en üst düzeyde tutarak hizmet içi eğitime verdikleri önemi ve desteği önceki yıllara oranla çok daha fazla artırdıklarını göstermektedir.

Günümüz işletmeleri, eğitimi, önceki dönemlerde olduğu gibi boşa bir harcama, ekonomik dönüşü olmayan bir unsur olarak görmekte ve eğitime ciddi bir bütçe ayırmamaktadır (Örücü, Topaloğlu, Öngören, 2002, s. 89). Yaşanan ekonomik krizlerde, öncelikle eğitim harcamalarında kısıtlamaya gidilmesinin temel

nedenlerinden birisi, olağanüstü olumsuz koşullarda eğitimin bir yarar sağlamayacağı yolundaki yanlış yönlendirmelerdir. Oysa eğitimin her koşulda işletmelere sağlayacağı önemli yararları bulunmaktadır (Dinç, 2005, s. 81).

Yeni bilgi toplumunda, teorik bilgiyi, piyasada yeni ürün ve hizmetlere başarılı bir şekilde dönüştürenler ile eğitim ve AR-GE harcamalarına en çok yatırım yapan işletmeler ve toplumlar başarılı olmaktadır (İnce, 2005, s. 323).

İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON VE KAMU HİZMETİ

2. MOTİVASYON

İşgörenlerin işlerini severek ve isteyerek yapmalarını sağlama çabası olan motivasyon, günümüz iş dünyasında giderek daha fazla önem verilen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İş hayatında sürekli olarak gelişmeler ve yenilikler olması, buna paralel olarak yönetim biliminde de gelişmeler ve yenilikler meydana getirmektedir. İşletmelerin başarısında ve rekabet avantajı elde etmesinde önemli rol oynayan insan faktörünün verimli bir şekilde çalışması ve işini memnuniyetle yapması nasıl ve ne kadar motive olduğu ile yakından ilgilidir. Bu nedenle işletmeler, çeşitli araçlardan faydalanarak işgörenlerini motive etmeye çalışmaktadırlar. Bu gelişimin ve çabanın ana amacı işletmenin verimliliğini yükseltmek ve işgöreni daha verimli çalıştırabilmektir. Yöneticinin başarı şansı ile motivasyon bilgisi arasında çok yakın bir ilişki vardır. İşgörenin hangi koşullarda, nasıl bir ortamda, ne zaman, ne ölçüde ve hangi özendirme araçlarıyla güdülenebileceği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olan yöneticilerin örgütsel bütünleşmeyi ve çalışma verimini artırma şansları çok yüksektir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 85).

Bunun önemini yapılan araştırmalarla daha iyi anlamış olan işletmeler bunun için çeşitli motivasyon kuramlarını çalışma yaşantısı içine dahil etmişlerdir. Ortaya atılan kuramların ve yapılan çalışmaların işletmeler açısından iyi anlaşılması sürecin iyi bir şekilde anlaşılması gerektirmektedir

2.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kavramının dilimizde tam karşılığını bulmak oldukça zordur. Bu kavram İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. Tanımda ise kelime anlamı itibariyle isteklendirme, teşvik etme, tahrik etme gibi anlamlara gelmektedir. Motivasyon; kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için kendi arzu ve istekleri ile davranmaları (Özalp, 2001, s. 163) şeklinde tanımlanabilir.

Motive teriminin Türkçe karşılığı güdü veya harekete geçirici olarak belirlenebilir. O halde, motive, harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve olumlu yöne yöneltici, üç temel özelliğe sahip bir güçtür. Diğer bir tanımda motive temel kavramından türetilen motivasyon ise, bir veya birden çok insanı, belirli bir yöne

doğru devamlı Şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Eren, 1979, s. 252).

Birey açısından motivasyon, bireyin kişisel gereksinmelerinin doyurulmasından, bireyin kendini gerçekleŐtirmesine kadar birçok evreleri kapsar. Örgütsel açıdan motivasyon ise, örgüt üyelerinin çalışmaya baŐlamalarını, çalışmalarını sürdürmelerini ve görevlerini istekle yerine getirmelerini sağlayan güçlerin veya mekanizmaların tümü anlamını taşır (İncir, 1984, s. 2).

Motivasyonda en önemli unsur işgörenlerin içinde bulunduğu durumu iyi okuyup onların ihtiyaçlarına göre cevap verebilecek faaliyeti gerçekleştirmek olacaktır. Bireyin kendi yaşantısı içerisinde koymuŐ olduğu hedeflere ulaşmış olması yada hayatın akıŐında bir takım motive edici unsurları kaybetmiŐ olması bireyi daha verimsiz hale getirmektedir. Daha verimsiz hale gelmiŐ bu işgöreni tekrar iş yaŐamına dahil etmek yöneticinin sürece dahil olmasıyla mümkündür.

Yönetici, işgöreni amaçlar doğrultusunda davranması için nasıl motive edebilir? Bu soruya vereceğimiz cevap motivasyonun da tanımını olacaktır. Şöyle ki, işgören belirli amaçları gerçekleştirmek üzere davranıyorsa ve bu amaçları gerçekleştirmek için bütün yeteneğini, bilgisini ve enerjisini isteyerek harcıyorsa o durumda motivasyondan söz edilebilir (Efil, 1993, s. 98).

Motivasyon tekniklerinin uygulanmasında en önemli amaç çalışanların iş yapma arzu ve isteklerini ortaya çıkaran faktörleri bulmak, bu gereksinimlere olabildiğince cevap vererek işgörenlerin yaptıkları işlerdeki iş yapma heyecanını her gün canlı tutmayı sağlamaktır.

2.2. Motivasyonun Önemi ve Yararları

Güdü ve Motivasyon kelimeleri insanın içinde bulunan ve iş hayatında kişiyi yükselmeye ve başarılı olmaya teşvik eden bir anlam ađrıŐtır. Bu bir ihtiyaç, tutku veya his olabilir. Fakat sonuç olarak kişiyi kesin bir çizgide harekete geçmeye zorlar (Adair, 2003, s. 9).

İnsanlar işletmelere belli bir amaç için getirilirler. Bu amaç; üretim veya hizmettir. İnsan ihtiyaçlarını belirleyen güdüler ise kiŐiseldir. İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, arzuları, ihtiyaçları ve korkularıdır. Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına neden olmaktadır. Gizli gerilimin

boşaltılması ile kişi tatmin olacak, bu da motivasyon yolu ile mümkün olabilecektir (Eren, 2001, s. 490-491).

Motivasyon sadece çalışanlar için gerekli bir durum değildir, aynı zamanda yöneticiler için de son derece önem taşımaktadır. Yönetimde motivasyon, çalışanın sahip olduğu enerjiyi ve aktiviteyi harekete geçirerek kurumun amaçlarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini ve çalışanın işinde etkili ve verimli olmasını sağlamaktır (Peker ve Aytürk, 1998, s. 289). Bundan dolayı işletme içerisinde verimliliği önemseyen her yöneticinin dikkatle incelemesi gereken bir konudur.

Yöneticiler ve yönetilenler motivasyonun iki yönünü oluşturur. Yöneticiler motivasyon aracını kullanarak, kişilerin yaptıkları işlere konsantre olmalarını, işlerini daha iyi yapmalarını ve dolayısıyla kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını sağlamaya çalışırlar. Organizasyonları harekete geçiren yöneticilerdir. Motivasyon yöneticilerin "harekete geç" komutuyla ilgilidir. Diğer bir deyişle yöneticinin bu harekete geç komutu, emir, ceza ya da ödül gibi çeşitli araçlarla olabilir (Berberoğlu, 1996, s. 113).

Yöneticinin motivasyon konusunda öncelikli görevi motive edici uygun bir ortamın hazırlanmasında gerekeni yapmasıdır. Daha sonra ilgili eğitimleri aldirmek, değerlendirmesini yapmak ve çalışanlarını ödüllendirmektir. Çalışanların ödüllendirilmesinde adil bir strateji izlemek oldukça güç olmasına karşın çalışanlarla ortak hazırlanmış hedeflerin beraber gerçekleştirilebileceği gerçeği motivasyon da çalışanlar tarafından bir farkındalık ortaya çıkaracaktır. Sonuç olarak yönetici açısından motivasyon konusu ile ilgilenmek bir mecburiyettir. Motivasyonu tam olan çalışanlarını işine daha bağlı ve örgütsel başarı için daha azimli olacaktır. Bunu başarması gereken de yöneticidir.

Motivasyonun çalışanlar açısından değerlendirdiğimizde ise; Motivasyon olayı kişinin iş yapma, faaliyette bulunma, sonuç alma arzusu ve gayreti ile ilgilidir. Kişinin motivasyonu örgütsel amaçlara ulaşma, yöneticinin başarısı gibi faydalar sağlamanın yanında, işgörenin lehinde bir takım sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Öncelikle işgören, motivasyon kavramının ciddiye alındığı bir işyerinde, performansının ödüllendirildiğini ya da ödüllendirileceğini bilmekte ve bu yönde davranış gösterdiği zamanda ihtiyacını tatmin etmektedir (Koçel, 2003, s. 634).

Amaçları belirlenmiş bir işletmede işgören ne yapması gerektiğini daha iyi bilmesi onu daha iyi motive edecektir. Amaçlar belirlenirken yada bazı kararların

alımı sırasında çalışanların karara katılımının sağlanması da çalışanları daha iyi motive edecektir.

Örgütlerde başarı elde etmek için fiziki imkanların yeterliliği, finansal olarak daha güçlü bir yapıya sahip olmanın yanında insan unsurunu da en yüksek seviyede kullanmayla mümkündür. Tek başına çok iyi bir fiziki ve finansal imkan yeterli olmamaktadır. Rekabetin çok yoğun yaşandığı günümüz şartlarında personelin de gayretli çalışması ile başarıya ulaşmak mümkün olmaktadır. Ancak böyle bir durumda üç faktöründe (fiziki imkan, ekonomik durum, insan) bir araya gelerek uygun bir birleşimle sonuç vereceği düşünülmelidir.

Örgütlerde çalışan personelin, görevinde başarılı ve verimli olabilmesi için, ekonomik, fiziki ve psikolojik açıdan doyuma ulaşmış olması gerekmektedir. Motive olan kişi, amaç ve hedefe ulaşmak ve başarılı olmak için gerekli olan inanca sahip olmuş durumdadır. Fakat personelin motive edilme sürecini zamanını belli bir zaman dilimi olarak görmek doğru değildir. Yaşam boyu sürekli devam edecek bir süreç olarak görmek gerekmektedir.

2.3. Motivasyon Teorileri

Motivasyon konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli teori ve modeller geliştirilmiş bulunmaktadır. Bu teori ve modeller, yöneticilere, kişileri motive eden faktörleri belirlemek, motivasyonu sürdürmek konularında yardımcı olmak iddiasındadır. Bazı modeller, kişilerin ihtiyaçlarının bir ifadesi olan motiflere (saiklere), dolayısıyla kişinin içinde olan faktörlere ağırlık verirken, diğer bazıları teşviklere yani kişinin dışında olan, kişiye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedir (Koçel, 2001, s. 509).

Motivasyonla ilgili ilk çalışmalar F. Taylor ve H. Fayol tarafından yapılmaya başlanmıştır. Klasik yaklaşımdaki insanı bir makine gibi görmenin sonucunda bir makineden beklenen ne varsa aynısını insandan beklemişlerdir ve bu şekilde üretim yapılmasını tasarlamışlardır. Fakat insanın sosyal ve psikolojik yapısını tamamen göz ardı edilmiştir.

Taylor'dan, Mayo'ya günümüze dek birçok araştırmacı, ilgisiz ve isteksiz insanı yeniden ilgili ve istekli insan yapmanın yollarını araştırmış ve motivasyon konusunda teori boyutlarına ulaşan araştırmalar yapmışlardır. Araştırmacıların üzerinde durdukları konular, bireylerin davranışları, işe olan farklı bağıntıları ve bunların gerçek nedenleridir. Araştırmalarında şu soruya cevap bulmaya çalışmışlar,

işletmelerde çalışan personelin bir bölümü işlerini büyük bir ilgi ve arzuyla yaparken, bir bölüm personelin isteksiz ve düşük verimle çalışmalarının nedenleri nelerdir? Bu soru işletmelerde motivasyon konusunun özünü oluşturan, fakat yanıtı kolay bulunmayan bir gerçeği yansıtır. Bu sorunun yanıtı aranırken, bir başka deyişle personeli işlerine istekli olarak bağlamanın kazanmanın gerçek motivasyonları araştırırken çeşitli görüşler ortaya atılmıştır (Sabuncuoğlu, 1982, s. 96).

Taylor ve Fayol'dan sonra Harvard Üniversitesi işletme profesörlerinden Elton Mayo ve arkadaşları yaptıkları çalışmalarında fiziki çevrede meydana gelen değişikliğin, çalışanların istekli olarak çalışmadıklarını ortaya çıkarmışlardır. Yapılan çalışmalar; çalışma sürelerinin psikolojik ve fiziksel yoğunluğu azaltacak biçimde düzenlenmesi, programlı dinlenme araçlarının konması, işçilerin sağlık kontrolünden geçirilmesi, öğle yemeklerinin verilmesi gibi konular olmuştur. Böylece personelin işletmenin önemli bir parçası olduğunun hissettirilmesi sağlanmaktadır. Bu ise personelin yönetime ve kendilerine duydukları güveni arttırmıştır (Telimen, 1978, s. 191).

Çağdaş işletmecilik anlayışı içinde günümüzün bilim adamları ve işletme yöneticileri çalışan insanları işe en etkili biçimde nasıl motive edileceği bilimsel yaklaşım içinde araştırmaya koyulmuşlardır (Sabuncuoğlu, 1982, s. 97).

Geleneksel motivasyon teorisinde çalışana olan bakış açısı sürekli işten kaçan, işten atılma korkusu ile çalışmasını sürdüren ve para ile motive olur şeklinde olmuştur. Geleneksel motivasyon teorisini savunanlara göre ekonomik faktörler yeterli motive edici unsur olmasına karşın çağdaş görüş savunucuları ise bunun tek başına yeterli olmadığını savunmuşlardır.

Görülüyor ki ilerleyen zamanlarda teknolojinin daha da gelişmesi ile ekonomik faktörlerin yetersiz kaldığı motivasyonu düşmüş olan çalışanlardan anlaşılmaktadır. Eskiden işgörenlerin yaptığı birçok işi artık makinelerin yapması bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir.

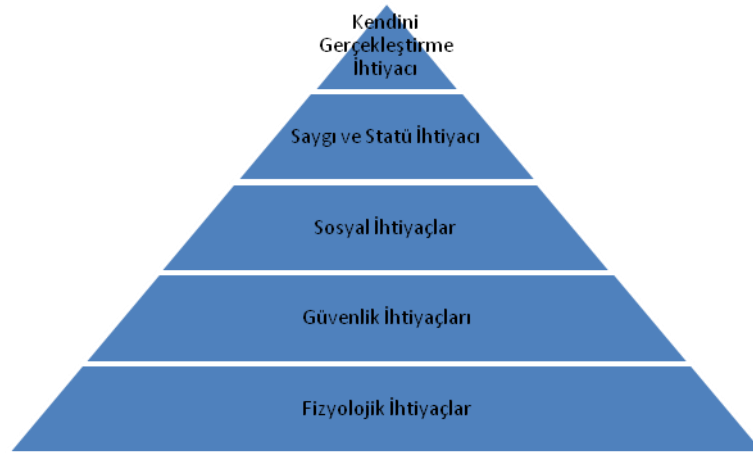
İki temel grup içinde incelenen motivasyon teorilerinden ilki, bireye enerji vererek harekete geçiren ve yönlendiren, ya da davranışını yavaşlatan ve durduran bireysel etmenleri inceler. Bu içsel faktörlere ağırlık veren teoriler; kapsam teorileridir. İkinci grup ise, davranışın nasıl harekete geçirilip yönlendirileceğini ya da yavaşlatılacağını açıklamaya çalışan dışsal faktörlere ağırlık veren süreç teorileridir (Dalay, 2001, s. 113).

2.3.1. Kapsam Teorileri

Bu isim altında toplanan teoriler, kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli davranışa sevkeden faktörleri anlamaya önem vermektedir (Stoner, 1978, s. 406). Bunun arkasındaki varsayım ise şudur: Eğer yönetici personeli belirli şekillerde davranmaya zorlayan bu faktörleri anlayabilir ve kavrayabilirse, bu faktörlere etki etmek suretiyle personelini daha iyi yönetebilir. Yani onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevkedebilir (Koçel, 2007, s. 486). En çok bilinen 4 kapsam teorisini şöyle sıralayabiliriz.

2.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı (A. Maslow)

Daft'a göre (1997) Bugüne kadar ortaya konulmuş pek çok ihtiyaç hiyerarşisi arasında yönetim alanında en popüler olanı 1940'larda Abraham Maslow tarafından öne sürülenidir. Maslow'un bu teorisi, insanların birden çok ihtiyaç tarafından motive edildiğini ve bu ihtiyaçların şekilde gösterildiği gibi hiyerarşik olarak var olduğunu belirtmektedir. Maslow önem sırasına göre 5 motive edici ihtiyacı belirlemiştir (Pekel, 2001, s. 9).



Şekil 1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak: Ataman, G., İşletme Yönetimi Temel Kavram ve Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2001, s.439.

Fizyolojik İhtiyaçlar: Hiyerarşinin en düşük seviyesidir. Motivasyon teorisinin başlangıcı olarak kabul edilir. Fizyolojik ihtiyaçların bireyin yaşamının devamı için tatmin edilmeleri zorunludur. Oksijen, yemek, içmek, uyku, dinlenmek, barınmak gibi gereksinimler bunların içindedir. Örgüt temelinde ise uygun bir ısınma, hava ve hayatta kalmayı sağlayacak kadar bir maaşı ifade eder.

Güvenlik İhtiyaçları: Güvenli bir fiziksel ve duygusal çevre ve tehditlerden uzak bir yaşam isteğidir. Örgüt temelinde ise güvenli, şiddetten uzak bir işi, tatmin edici bir getiri ve iş güvenliğine denk düşerler.

Sosyal İhtiyaçlar: Bu gereksinme insan ilişkilerinin sosyal yönüdür. Bireyin fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri tatmin edilince artık sevgi, saygı görmek ister. Bu duygular tatmin edilince organizmanın ruhsal sağlığı daha iyi duruma gelir. Madem ki insan toplumsal bir çevrede çalışmaktadır, bağımlılık veya ait olma gereksinimi dışarıda olduğu kadar iş çevresinde de tatmin edilmelidir. Bu nedenle organizasyonlarda çalışanlar sık sık bir araya gelerek çeşitli aktivitelerde bulunarak bu duygularını tatmin etmeye çalışırlar.

Saygı ve Statü İhtiyacı: Bu basamağa ulaşan birey, bir yandan kendisine güven ve saygı duyar, öte yandan başkalarının beğeni ve saygısını arar. Kendi kendine saygı gereksinmesi bireyin güçlü olma ve kendine güven duyma özlemini taşır. Fakat bundan da önemlisi başkalarının takdirini kazanma duygusudur (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 102).

Saygınlık gereksinmesine örnek olarak onur, ün, bağımsızlık, kendi başına iş yapabilme, inisiyatif kullanabilme verilebilir (Gürgen, 1997, s. 205).

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Gereksinmeler hiyerarşisinin zirvesinde, kendini gerçekleştirme gereksinmesi bulunur. Bu gereksinmeler bireyin kendi potansiyellerinin ve gizli güçlerinin farkına varması ve kendisini sürekli bir gelişime tabi tutması ile ilgili gereksinimlerdir. Bu gereksinmelerin belirli türleri, kişilik gibi, insandan insana sonsuz sayıda değişir. İnsanların kendilerini gerçekleştirme gereksinmelerini tatmin ile ilgili örnekler, önemli bir teorinin geliştirilmesi, şöhretli bir atlet olmak, olgun ve dengeli çocuklar yetiştirmek, başarılı bir işletme yöneticisi olmak olabilir. Kendini gerçekleştirme hangi konuda olursa olsun, bireyin kendi yeteneklerinin farkına varması ile ilgili yaratıcılığını yansıtır. Bu gereksinmenin karşılanması, bir çeşit başarıma duygusu ve bireyin kendi kendinden hoşnut olmasını sağlar (Hicks, 1979, s. 371).

Örgüt bu ihtiyaçlara yönelik olarak insanlara büyüme imkanı sağlayarak, yaratıcılıklarını teşvik ederek ve sürekli eğitim ile onları geliştirerek karşılık verebilir.

Maslow'a göre ilk iki kategorideki ihtiyaçlar düşük seviyedeki, sonraki üç kategoride ele alınan ihtiyaçlar ise yüksek seviyedeki ihtiyaçlardır. Teori, bu

hiyerarşinin alt basamaktaki ihtiyaçlar yeterince tatmin edilmeden, bir üst kademedeki ihtiyacın tatminine gidilemeyeceğini kabul etmektedir (Hersey, Blanchard, 1982, s. 29).

2.3.1.2. Çift Faktör Teorisi (Hijyen- Motivasyon Teorisi)

F. Herzberg tarafından geliştirilen bu teori de, İhtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımından sonra, en çok bilinen motivasyon görüşü durumundadır (Koçel, 2007, s. 489).

Maslow kişisel arzu ve gereksinimleri ele alıp, motivasyon kuramını kişisel yönden geliştirmeye çalışırken, Herzberg özendirme araçlarını dikkate alıp, konuyu örgütsel olanak ve araçlar bakımından işlemiştir. Aslında birbirinin aksi gibi görünen bu iki yaklaşım birbirini tamamlayıcı özelliklere sahiptir. Herzberg ve arkadaşlarının araştırmaları görüşme yöntemine dayanmaktadır (Eren, 1979, s. 268). Frederick Herzberg ve arkadaşları tarafından Pittsburgh bölgesindeki 200 mühendis ve muhasebeciyle yapılan görüşmelerde, mühendis ve muhasebecilerden, işlerinden özellikle hoşlandıkları bir zaman ile özellikle hoşlanmadıkları bir zaman düşünceleri ve sonra bu duygulara yol açan koşulları anlatmaları istenmiştir (Davis, 1982, s. 67). Herzberg'in Çift Faktör Kuramı iki grupta değerlendirilmektedir.

Güdüleyici Faktörler (İçsel faktörler): İşin içeriğinde bulunan içsel etmenler olan sorumluluk, kendine saygı ve kendini kanıtlama fırsatları, başarı, tanınma, takdir edilme, yapılan işin niteliği, yetki ve sorumluluk sahibi olma, ilerleme ve yükselme imkanlarının olması gibi bireyi güdüleyici faktörler olarak tanımlanmaktadır. Herzberg'e göre işin yerine getirilmesi veya başarı sonuçlarının gözlenmesi, bireyin yaptıklarının üstleri ve arkadaşları tarafından takdir edilmesi, bireyin belli ölçülerde sorumluluk yüklenmesi, işte yükselme olanaklarının artması ve bireyi geliştirme ile ilgili fırsatlar yaratılması, kişiyi güdeleyici içsel faktörlerdir (Yalçın, 1991, s. 208). Motive edici faktörlerin gerçekleştirilmesi ile işgörenin çalışma isteği artırılırken aksi durumda bireyin çalışma isteğinin yavaşladığı görülmektedir.

Hijyen faktörler (Dışsal Faktörler): Hijyen Faktörler ise işin fizyolojik, güvenlik ve sosyal gereksinimleri karşılayan özellikleri ile fiziki çalışma şartları, ücret ve diğer ödemeler, şirket politika ve uygulamaları gibi daha alt düzey gereksinimlere cevap veren iş doyumsuzluğunu engelleyici etmenlerdir (Yüksel,

1997, s. 126). Bunların mevcut olması kişinin motive olacağı asgari koşulları sağlayacaktır.

Herzberg'in görüşlerine göre güdüleyici faktörler bireyi mutlu kılan, işyerine bağlayan, çalışmaya özendiren ve doyum sağlayan unsurlardır. Hijyen faktörler ise bireyin işten ayrılmasına, doyumsuzluğa yol açabilecek unsurlar olarak görülmektedir. Tek başına hijyen faktörünün motive edici yönü yoktur fakat olmaması durumunda ise kişi motive olmamaktadır.

Herzberg'in bu teorisi bazı eleştirilere uğramış, bireyin başarı düzeyinden çok tatmin ve tatminsizlik üzerinde durulduğu belirtilmiştir. Ancak bu teori yöneticilerin motivasyonu anlamalarında önemli katkılar sağlamıştır.

2.3.1.3. Başarma İhtiyacı Teorisi

D. Mc. Clelland tarafından geliştirilen bu teoriye göre kişi üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış göstermektedir. Bunlar; İlişki kurma ihtiyacı, Güç kazanma ihtiyacı, Başarma ihtiyacı (Koçel, 2007, s. 490).

İnsanlarla yakın ilişki kurma ihtiyacı: Yakın ilişkiler kurma, çatışmadan sakınma, sıcak arkadaşlıklar geliştirme arzusu.

Güce sahip olma ihtiyacı: Diğer insanları kontrol etme veya etkileme, onlardan sorumlu olma ve diğer insanlar üzerinde yetkiye sahip olma isteği

Başarma ihtiyacı: Zor olan, yüksek bir başarı standardına sahip bir şeyi başarmak, karmaşık bir görevin ustası olmak ve diğer insanları geçmek isteği.

Bu teorinin yöneticiye sağladığı fayda şöyle olmaktadır. Eğer yönetici işe alınacak işgörenin ihtiyacının hangi yönde olduğunu tespit edebilir ve buna göre seçim ve yerleştirme sistemi oluşturabilirse kişi motivasyon için gerekli ortamı bulabileceğinden daha istekli kendini işe daha iyi verebilen işgören olarak çalışması sağlanmış olacaktır.

2.3.1.4. Erg Yaklaşımı

Bu teori, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinin arındırılmış şeklidir. Alderfer, Maslow'un beş ihtiyaç kategorisini üçe indirmiştir. Bunlar; Varoluş ihtiyaçları, (psikolojik ve refah için arzular) Bağlantı ihtiyaçları, (kişiler arası ilişkilerde tatmin olma arzuları) ve Büyüme ihtiyaçları (devam eden psikolojik büyüme ve gelişme arzuları)'dır (Akdemir, 2003, s. 77).

Alderfer'in ERG (Existence, Relatedness, Growth) teorisine göre; kişilerin ihtiyaçları arasındaki hiyerarşik etkiye daha az vurgu yapılmaktadır. Bundan dolayı

birey aynı anda birden fazla isteğinin karşılanmasını isteyebilir. Karşılama durumunda da bir sonraki ihtiyacını karşılama için motive olması için gerektiği hususunda herhangi bir kural yoktur (Keser, 2006, s. 28-29).

2.3.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri davranışın çıkışı ve kişilerin hangi amaçlar tarafından nasıl motive edildiği ile ilgilidir. Bu teori kişi davranışlarının belirlenmesinde içsel faktörlerin yanında dışsal faktörlerin de bireyin motivasyonu üzerinde etkili rol oynayacağını öne sürmüştür.

Süreç teorileri bireyin davranışını onun dışından kaynaklanan etmenlerle açıklamaya çalışırlar (Bingöl, 1990, s. 191).

2.3.2.1. Şartlandırma veya Pekiştirme Teorisi

Pavlov ve Skinner adlı araştırmacılar, hayvanlar üzerinde yapmış oldukları deneylerde belirli bir davranışın sonucunda eğer organizma haz duymuşsa bu davranışı tekrar edecek, acı duymuşsa bir daha bu davranışı göstermeyecektir. Diğer bir deyimle ödüllendirme veya cezalandırma bir faaliyet yapmaya bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak organizma, sonucundan memnun olduğu davranışı tekrar etmek isteyecektir. Böylece davranış tekrar edildikçe iyice öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olacaktır (Eren, 2003, s. 554).

Yöneticilikte kullanılan ve psikolojiden alınmış olan en önemli terimlerden biri de şartlanma kavramıdır. Şartlanma klasik şartlanma ve davranışsal şartlanma (sonuçsal şartlanma) olarak ikiye ayrılmaktadır. Motivasyon açısından önemli olan davranışsal şartlanmadır (Silah, 2000, s. 74). Bu türün ana fikri, davranışların, karıştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Bu şartlandırma varsayımı esas olarak B. F. Skinner tarafından geliştirilmiştir. Bunun organizasyonlara uygulanması ile de Örgütsel Davranış Değişirme (Organizational Behavior Modification) adı verilen yeni bir alan doğmuştur (Koçel, 2007, s. 492).

Davranışsal şartlandırma klasik şartlandırmadaki içgüdüsel tepkilere dayanmamaktadır. Daha çok çevresel etmenlerle kişinin şartlanabileceği düşüncesi hakimdir. Çevre tarafından kabul görülen hareketlerin daha çok yapılmak istenmesi, kabul görmemiş hareketlerin de bırakılacağını söylemektedir.

2.3.2.2. Vroom'un Bekleyiş Teorisi

Victor Vroom'a göre bir kişinin belli bir iş için gayret sarf etmesi iki faktöre bağlıdır. Valens (kişinin ödülü arzulama derecesi) ve bekleyiş faktörüne. Dolayısıyla: [Motivasyon = Valens x Bekleyiş] olarak görülebilir (Koçel, 2007, s. 495).

Valens bir kişinin işi başarma isteğidir. Her kişi için farklı bir başarma isteği olacağından Valens değeri -1 ile +1 arasında olmaktadır. Kişinin ödülü arzulama derecesi çok yüksek ise bu durum +1 tam tersi durumunda ise -1 olmaktadır.

Bekleyiş ise kişinin belirli bir amaca ulaşmak için göstereceği gayrettir. Eğer kişi ulaşacağı amaç ile çabasının arasında etkili bir bağ görürse bunun için daha çok çaba gösterecektir. Bu değer 0 ile 1 arasında olmaktadır. Arasında hiç bağ görmüyorsa yaptığı iş ile amacın arasında değer sıfır olmasından dolayı motivasyonun da olmamasından bahsedebiliriz.

Bu modelin üçüncü kavramı araçsallıktır. Araçsallık kişinin belirli bir gayretle belirli bir performansa ulaşmasını sağlar. Belirli bir performansa ulaşan kişi ödüllendirilecektir. Fakat bu ödüllendirme sonuç değildir. Birinci kademe olan bu ödüllendirme 2. kademe sonuca gittiği için bir araçtır. Kişi daha çok çalışarak daha çok kazanmasını 2. kademedeki sonucu daha rahat bir yaşam yada almak istediği bir ürünü alabilme isteğinden doğmaktadır. Bekleyiş 1. kademe ile arasındaki ilişkiden ortaya çıkmasına karşın araçsallık 1. kademe ile 2. kademe arasındaki ilişkiden ortaya çıkmaktadır.

2.3.2.3. Lawler ve Porter'in Beklenti Teorisi

Bu teoriye göre; yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için işgörenlerin bekleyişleri ile ödül arasında bir dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir. Vroom'un beklenti teorisinin bir uzantısı olan bu teorinin en önemli yanı, motivasyonel kavramları bir model içerisinde bir araya getirmiş olmasıdır. Vroom, çalışan insanın motivasyonunu, güç, beklenti, valence ve araçsallık gibi kavramlarla izah ederken, Lawler ve Porter, bunlara ek olarak bilgi ve özellikler, rol algılamalar, performans, ödüller, ödüllerin denkselliğine ilişkin algılar ve tatminkarlık gibi kavramlar ile teoriyi geliştirmişlerdir (Eroğlu, 2000, s. 274).

Teoriye bakıldığında başarı düzeyi düşük ama aradığını bulmuş aynı zamanda beklentisi yüksek başarılı kişilerin ise aradığını bulamadığını kabul etmektedir. Yani herkesi beklediği düzeyde tatmin etmenin imkansızlığını söylemiştir. Bunun için bazı

hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Uygun yerleştirmenin yapılması, kişilere yüklenecek rollerden dolayı doğacak çatışmanın önüne geçilmesi, eşit ödül politikasına dikkat edilmesi, kişilerin içsel yada dışsal ödüle verdiği önem derecesinin bilinmesi, işleyiş içerisindeki aksaklıkları göz önünde bulundurarak modelin üzerinde revizyona gidilmelidir.

Bu teoriye de diğerleri gibi bazı eleştiriler yöneltilmiştir. En önemlisi teorinin çok karmaşık olması ve uygulamada test edebilme olanağının olmaması hususudur.

2.3.2.4. Eşitlik Teorisi

Bu teorinin ana fikri, işgörenlerin iş ilişkilerinde eşit davranış görme arzusunda olmaları ve bu arzularının motivasyonlarını etkilemesidir. Adams'a göre; kişi kendisinin sarf ettiği gayret ve karşısında elde ettiği sonucu başkalarınınkini ile karşılaştırır. Bu karşılaştırma, genellikle kişinin gayreti ile sonucu içeren bir çeşit oran oluşturmasıdır (Oral ve Kuşluvan, 1997, s. 106).

Teoriye göre işgören de örgütten aldığı girdiye denk çıktı vermektedir. Yani işletme işgörene ne kadar ücret ödüyorsa işgörenin örgüte kattığı fayda o kadar olacaktır.

Wofford'a göre (1988) Eşitsizlik, çalışan üzerinde tedirginlik oluşturur, iş üzerinde tedirginlik meydana getirir ve uyumsuzluk ortaya çıkartır. Eşitsizliğin artması durumunda kaçışlar başlayacaktır. Çalışanların tahammül sınırını aştığında uyumsuzluk ortaya çıkar. Bu uyumsuzluk türleri yabacılaşıma, işten kaçma, işe gelmeme gibi olabilir.

Ödül adaletinde bir denge aramanın esas olduğuna ilişkin görüşler örgütlerdeki düşmanlık, kin, aşırı hırs ve ihtirasların ortaya koyduğu olumsuz etkilerin azaltılması yönünden önemlidir. Ancak bireylerin algı ve değerlendirme yönünden çok değişik oldukları ve nesnel olmayan biçimde davrandıkları hatırlanacak olursa bir denge kurmanın hayal olduğu sonucuna varılacaktır. Bu nedenlerden dolayı da örgütlerde söz konusu olumsuz duygular ve bunların ortaya çıkardığı çatışmalar önlenememiştir (Eren, 2001, s. 440).

2.4. Motivasyon Süreci

Motivasyon süreci, bir güdü etkisiyle harekete geçme, belirli bir eylemde bulunma sürecidir. Bir birey herhangi bir şeye karşı belirli bir ihtiyaç duyduğunda bu

ihtiyacı gidermek için bir takım davranışlarda bulunur. Motivasyon sürecinde dört temel aşama vardır (Aşıkoglu, 1996, s. 39-40):

1. İhtiyaç: Motivasyon, belirli şeylere karşı duyulan gereksinim ile başlar.
2. Uyarılma: Bireyde gereksinimin giderilebilmesi için, herhangi bir gücün oluşmasıdır.
3. Davranış: Bireyin ihtiyacı doğduğunda ve bu ihtiyacı gerçekleştirmek için uyarıldığında belirli bir davranışta bulunma aşamasına gelinir.
4. Doyum: Bireyin gösterdiği davranış, ihtiyacını gerçekleştirdiği ölçüde birey doyuma ulaşır.

Motivasyon sürecini altı aşamada incelemek de mümkündür (Robbins, Coulter, 1999, s. 485):

Tatmin Edilmemiş İhtiyaçlar: Her insan biyolojik dengesini ve çevreye uyumunu sağlayan faktörlerden birisinin ortadan kalkmasıyla bozulan dengesini bulmaya çalışır. İhtiyaç duyulan biyolojik, psikolojik ve toplumsal etmenler sağlanmadıkça, bireyin dengeye ulaşması ve statik yapıya geçmesi imkânsızlaşır. Bu nedenle her birey dengeye ulaşmasını sağlayacak etmeni yada etmenleri tedarik etmeye ihtiyaç duyar.

Gerilim: Birey ihtiyaçlarının farkına vardığında, bu durum onda gerginlik yaratır ve birey gerginlikten kurtulmak için harekete geçer. Bireyin başarıya ulaşması için gerginlik derecesi önemlidir. Gerginliğin artması başarıya gücünü olumsuz yönde etkiler. Bu nedenle birey fazla gerginlik yaratmadan ihtiyaçlarını gidermesi gerekir

Dürtüler ve İstekler: Birey gerilim durumunda ya farkında olmadan bir yöne doğru kanalize olur. Nefes alıp vermek, yada birey gerilimin ve ihtiyaçlarının farkındadır ve ne istediğini bilir. Acıkınca yemek yemek isteği, eğer birey talebin ne olduğunda tereddütte ise, isteği şuurluluk düzeyine ulaşmamış bir ihtiyaç halindedir (Güney, 2000, s. 474).

Davranış Belirleme: Birey ihtiyacının bilincine varırsa bu ihtiyacını gidermek için elverişli seçenekler aramaya başlar. İhtiyaçların bireyde yarattığı gerilim yüksek ise, bireyin seçenekleri veya uygun seçeneği görme yeterliliği azalır. Bundan dolayı birey doğruluğunu düşünmeden ilk gördüğü seçeneğe sarılabilir. Bireyin gerilimi azaldıkça, muhakeme gücü artar ve doğru seçeneği bulma ihtimali yükselir. Çok aç olan bir insan ihtiyacını gidermek için ağaç yapraklarını yiyebilir.

İhtiyaçların Tatmini: Birey ihtiyacını belirlediği yolla gidermek için harekete geçer ve ihtiyaçlarını gidermeye çalışır. Tatmin etme gerilimin azalma derecesine göre başarılı ya da başarısızdır.

Gerilimin Azaltılması: Bu aşamada birey yeterli düzeyde tatmin olduğunda gerilimden kurtularak rahatlar. Eğer birey istediği düzeyde tatmin olmamışsa tatmin olmama oranında hayal kırıklığına uğrar. Böyle olduğunda birey ya yeniden motive olarak bu ihtiyacını yeniden giderme yolları arar yada isteğinden vazgeçer ve kaygılı olarak yaşamaya devam eder (Güney, 2000, s. 475).

2.5. İşletmede Motivasyon Özendirici Araçlar

Motivasyonda temel amaç, işgörenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için işletme yöneticileri ve bilim adamları birçok uygulama örnekleri ve öneriler sunmuşlardır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 107).

İşletme içerisinde çalışanları belirli yönlere kanalize ederek onları bu yolda motive etmek oldukça zordur. Bireyin kişilik yapısı ve yaşadığı toplumsal çevrenin sahip olduğu değer yargıları birbirinden farklıdır. Birbirinden çok farklı özelliklere sahip bireyleri işletme içerisinde ortak bir amaç etrafında toplamak ve onların istenen performans düzeyine ulaşmalarını sağlamak için birtakım araçlardan yararlanmak zorunludur. Bu araçlar, işgörenlerin olumlu yönde motive olmaları üzerinde oldukça etkilidir (Aşıkoğlu, 1996, s. 43).

İnsanlar arzu ve gereksinmelerini karşılamak için belirli davranış kalıpları içine girerler. Fakat bireyin bu davranışları mutlaka başkalarının arzu ettiği yönde gerçekleşmeyecektir. Çünkü insan başkasının işine yarayacak olan çabayı değil kendi gereksinmelerini tatmin edecek çabayı gösterecektir. Bir iş gördürmek isteyen yönetici, işgörenler için özendirme araçları saptarken bu hususu göz önünde bulundurmalıdır. Özendirme araçları hedefe doğrudan doğruya yönelmiş ve gerçekleştirilebilir türden olmalıdır (Eren, 2001, s. 266).

Yönetim özendiricileri kullanılarak, işgörenler, işletme amaçları doğrultusunda daha verimli çalışmaya yönlenebilir. Personeli verimli olarak çalıştırırken özendirme araçlarının kullanılmasında beş önemli aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar (Kumkale, 1996, s. 98):

- Motivasyondan beklenen amacın saptanması,
- Kimlerin veya hangi grupların motive edileceğinin belirlenmesi,

- Özendirme araçlarının saptanması,
- Özendirme araçlarının uygulanması,
- Uygulama sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesidir.

Motivasyonda kullanılan özendirme araçları her zaman aynı etkiyi göstermezler. Etkinlikleri uygulandıkları işletme, çevre şartları ve toplumsal yapıya göre değişiklikler gösterir. Evrensel bir motivasyon modeli geliştirmek değişen koşullara göre mümkün değildir. Fakat genelde motivasyonun özendirici araçlarını; ekonomik araçlar, psikososyal araçlar, örgütsel ve yönetsel araçlar olarak sınıflandırabiliriz (Aşıkoğlu, 1996, s. 44).

2.5.1. Ekonomik Araçlar

İşgörenleri çalışmaya iten en güçlü etmenlerden birinin belirli ve doyurucu bir ücreti sağlamak, başka bir deyişle ekonomik ödüllendirme sağlamak olduğu bilinmektedir. Bu nedenle işgörenlerin çoğu için ücret unsuru ve bununla beraber daha yüksek gelir elde etme olanağı önemli bir özendirme aracıdır. Motivasyonda ekonomik özendirme araçlarını ücret artışı, primli ücret, kara katılma ve ekonomik ödüllendirme olarak sınıflayabiliriz (Bingöl, 2000, s. 491).

2.5.1.1. Ücret Artışı

Özendirme araçlarının en başta gelenlerinden biri olan ücret, işgörenlerin ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya yarayan bir araç olmasının yanında, onların saygınlık basamaklarındaki yerlerini belirlemesi bakımından da önemlidir (İncir, 1984, s. 57).

Geleneksel yönetim politikalarını benimsemiş örgütlerde ücretin artırılarak motivasyonun artırılması sıklıkla başvurulan bir yöntem olmuştur. Diğer özendirici araçlara bakılarak ücret artışının daha etkili olduğunu söylemek mümkündür. Özendirici araçlar arasında işgören tarafından ücret noktasında doyuma ulaşılmamış olması durumunda ücret artışından yana tercih kullanacaktır. Sadece geleneksel yönetim yaklaşımını benimsemiş örgütler değil günümüzde de buna rastlamak mümkündür.

Bireyin temel ihtiyaçlarını karşılaması ve tatmin olması noktasında belirli bir ücretten bahsetmek mecburidir. Fakat bunun üzerinde bir doyum elde edebilmesi için ücret artışına ve ücret artışı kaynaklı motivasyona ihtiyaç duyulmaktadır.

Ücret artışının hangi zaman diliminde devreye gireceği, ücret artışının aynı işi yapanlar arasında adalet olması ücret artışı yapmaktan daha önemlidir. İşletme içinde

farklı ücret politikası uygulanması az ücretle çalışan kişilerin motivasyonunu düşürecek bu işgörenlerin sürekli bu konuya odaklanmasına sebep olacaktır.

Ücret artışının uzun süreli bir motivasyon kaynağı olması düşünülemez. Sürekli bu yönde yapılan motivasyon artırıcı hareketler zamanla kalıcı hal alır ve çalışanlar tarafından sürekli beklenir. Gerekeni karşılayacak kadar para kazanmış olan işgören artık ücret artışından gerektiği gibi etkilenmeyecektir. Belli bir hayat standardını yakalaması durumunda yüksek gelir zamanla bir alışkanlık haline gelir ve sıradanlaşır.

2.5.1.2. Primli Ücret

İşgörenleri almış oldukları belirli ücretin dışında yaptıkları işe daha çok özendirmek için verilen ilave ücrete prim denilmektedir. Bu uygulama çalışan kişiye, gruba yada şirkete göre değişiklik gösterebilir belirlenen temel bir ücretin dışında yapılan işlerle ekstra ücret elde edilme imkanı doğar. Bu sistemin en büyük getirisi çalışanın işi daha çok benimsemesi daha azimli çalışmasını sağlaması ve tabii ki alacağı paranın artması ile çalışma motivasyonunun artması olacaktır.

Primli ücret sistemini uygulama sırasında bir takım sorunlarla karşılaşmak olasıdır. İşin ölçümü kolay olmadığı durumlarda uygulama sırasında güçlüklerle karşılaşılır.

Primli ücret sistemlerinin bazı sakıncaları da mevcuttur. Zamana dayalı ücret sisteminin en büyük sakıncası, işgörenleri daha yavaş çalışmaya yöneltmesidir. Parça başına ücret sisteminin sakıncaları ise fazla iş yapma amacıyla işgörenin, çok çalışıp yıpranması ve yapılan işin kalitesinin düşmesinin mümkün olmasıdır (Aşıkoğlu, 1996, s. 49).

2.5.1.3. Kâra Katılma

Sistem temel olarak her dönem elde edilen karın bir kısmını işgörelere dağıtılmasını öngörmektedir. Üretimin gerçekleşmesi sırasında sermaye faktörü kadar emek faktörünün de önem taşıması en önemli gerekçesidir. İşletmede çalışanların kara katılmaları ve böylece ekonomik bir kazanç sağlamaları işgörelere performanslarını yükseltmeleri üzerinde oldukça etkili olmaktadır. İşgörelere işletmede elde edeceği başarıdan kendisinin de yararlanacağını bilmesi, daha istekle ve daha verimli çalışmasını sağlamaktadır (Aşıkoğlu, 1996, s. 49).

Kâr dört şekilde işgörene verilir:

- Nakit Olarak Dağıtım: Bir yıl veya daha kısa bir zaman diliminde elde edilen bir kazancın işgörene nakit olarak verilmesini ifade eder.
- Ertelenmiş Dağıtım: Emeklilik ya da ölüm halinde ödenmek üzere her yıl edilen karın belirli bir yüzdesi ayrı bir hesapta bekletilmesidir.
- Karma dağıtım: Yukarıdaki iki modelin birlikte uygulanmasıdır. Karın bir kısmı nakit olarak dağıtılırken bir bölümü sonradan ödenmek üzere saklanır.
- Hisse senedi verilmesi: Bazı işletmeler her yıl elde edilen karın dağıtılmasının karar verilen bölümünü hisse senedi olarak verirler. İsterlerse bu hisse senetleri piyasa değerinin altında ya da üzerinde nominal değerlere göre işgörenlere dağıtılır.

Kâra katılma ile işgören ile işveren arasında ortaklık duygusu ortaya çıkabilir bu da güvenlik sıkıntılarını aşmasına yardımcı olacaktır. Bu yöntemin başka faydası ise çalışanların performanslarının karşılığını alıyor olmaları başka işletmelerde olan işgörenleri işletmeye çekmesidir. Kâra katılmanın pek çok yararı olmasına karşın birtakım sakıncalı tarafları da bulunmaktadır. Çok çalışan ile daha az çalışan kişi arasında dağıtım sırasında fark olmaması ya da işgörenlerin çalışmaları ile kârın arasında her zaman kabul edilebilir bir ilişki olmaması moral bozukluğuna yol açabilir.

2.5.1.4. Ekonomik Ödüllendirme

İşgörenleri özendirme ve işletmeye daha fazla bağlamak amacıyla, başarı gösterenlere ekonomik değer taşıyan ödüller verilebilir. Örneğin, bulunduğu bölümde önemli bir yenilik yada buluş öneren işgörenlere parasal ödül verilmesi söylenebilir. Bu yönde verilecek bir ödül sürekli üretim artışı, yüksek kalite, işe devamlı gelme, makine araçları iyi kullanma karşılığında olabilir. Bu konuda dikkat edilmesi gereken birinci nokta, verilmesi kararlaştırılan ekonomik ödülün zaman yitirmeksizin sağlanan başarıdan hemen sonra işgörene ödenmesidir. İkinci nokta ise, sağlanan başarı veya gösterilen titiz uygulama, işgörenleri daha etkin çalışmaya ve yeni buluş ve öneriler getirmeye özendirecektir (Ülker, 2001, s. 65).

2.5.1.5. Ödeme Paketleri

Maitland'a göre maaş ve prim dışında ödenmesi gereken başka durumlarda vardır. Değişik faydalar sağlayan bir ödeme paketi sağlanabilir. Aşağıdaki konular

çalışanları motive edebilir, farklı yollarla kendilerini iyi hissetmesi sağlanabilir ve motive olmayı sağlar (Maitland, 1997, s. 48-50):

İndirimler: Birçok şirket, işgörelere kendi ürün ve hizmetlerinde % 10 veya daha fazla indirim yapar; otomatik makinelerdeki ucuz yiyecek ve içeceklerden, şirket içindeki kafeterya ve çevredeki lokantalardaki indirimli menülerden yararlanma gibi olanaklar sağlar.

Mali yardım: Bazı firmaların iş görelere resmi ve gayri resmi olarak finansal açıdan yardım etmeleri sıkça rastlanan bir durumdur.

Ücretli izin: Genellikle tatil ve izinler bazı insanlar için indirim ve mali yardımlardan daha önemlidir. Herkes yaşları, tecrübeleri, statüleri ve diğer meslektaşları ile orantılı olarak tatmin edici bir süre tatil yaptıklarını hissetmek ister.

Hastalık yardımı: Yasal hastalık ödemesinden yararlanmaları için iş görelere ödenen miktar, yıllık gelirleriyle karşılaştırıldığında çok düşüktür. Bu nedenle birçok şirket hastalık yardımı sistemini işgörelere hizmet süreleriyle orantılı olarak düzenler.

Sağlık sigortası sistemi: Bazı şirketler önemli elemanları ya da tüm elemanları için organizasyonlar yoluyla sağlık sigortası yaptırabilirler.

Emeklilik sistemi: İnsanların çoğu, zaman zaman gelecekleri konusunda kaygılanırlar. Yaşlı işgörelere için emeklilik planlarında yol gösteren şirketler işgörelere korkularını azaltır, daha mutlu ve daha tatmin olmuş işgücü sağlar.

2.5.2. Psiko–Sosyal Araçlar

Psiko-sosyal araçlar özendirici araçlar içinde ele alınması gereken bir diğer gruptur. Çalışanların motivasyonun büyük ölçüde ekonomik değerlerle mümkün olabileceği düşünülürken bugün birçok işletmeci tarafından sadece ekonomik araçlarla desteklenmiş motivasyonun yeterli olmayacağını bununla birlikte psiko-sosyal araçlardan da etkin bir şekilde faydalanılması gerektiği kabul görmüştür. Bu nedenle, örgütte işgörelere ilgilendiren iki temel soruna gereken önem verilmelidir. İlk olarak çalışanların harcadıkları çabaya uygun ekonomik ödüller vermek, ikinci olarak çalışanları psikolojik olarak doyuma ulaştırmaktır.

2.5.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

Yönetici durumundaki kimse astlarının baskı altında bulunuyormuş hissine kapılmalarını önleyebilmek amacı ile önce; bilgi, uygunluk, makul bir ölçüye kadar

hataları hoş görme ile ilgili koşulları sağlar. Bunu yaptıktan sonra, işgörenlerin bilgi ve yeteneklerinden yararlanılabilecek şekilde, bağımsızlıklarını sağlayacak olanaklar sağlama yoluna gidebilir. Bir kimse bağımsızlık içinde geliştiği takdirde, kendisinin bir kişi, grubun bir üyesi, bir şeyler yapabilen ve grup içinde değeri olan bir eleman olduğunu hisseder (Baykal, 1978, s. 29).

Bu şekilde çalışan işinde mutlu olacak ve daha verimli çalışacaktır. Kişisel yeteneklerini ortaya daha iyi koyma fırsatı bulacak yapıcı güç rolünü üstlenecektir.

2.5.2.2. Sosyal Katılma

Çalışanlar gerek iş yaşamında gerekse toplumsal yaşamda belirli bir gruba ait olma ve bu grupla sürekli olarak iletişim içinde girme amacını taşımaktadır. İşletme içersinde formel gruplar kadar informal gruplar da etkin bir biçimde faaliyet gösterirler. İşletme içinde kendiliğinden oluşan bu gruplar, bireylerin birbirleriyle daha sıkı ve yakın ilişkiler kurmaları üzerinde oldukça etkilidir. Önemli olan bireylerin dahil oldukları bu grupların işletme faaliyetlerini geliştirici bir amaç taşımasıdır (Aşikoğlu, 1996, s. 53).

2.5.2.3. Değer ve Statü

Değer verilme, manevi yönü daha ağır basan ve tüm işgörenler için önemli olan bir özendirme aracıdır. Yapılan işin, önem verilen kişiler tarafından, özellikle yöneticiler tarafından, beğenilmesi, işgörelere büyük bir doyum verir. Her işgören işletme içinde belirli bir değeri olmasını ister. Değer verilme, adil ölçüler içinde ve dengeli olarak kullanıldığında, işgörenleri üretime motive etmede çok etkili bir özendirme aracıdır (İncir, 1984, s. 67).

Statü ise, bir bireye toplumda başkalarının verdikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Birey böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmeyecektir. Statü, daha çok saygı ile birlikte bulunur. Yani gerçek bir statüye sahip olan kimse bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı görür. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme, hemen her kişi için tatmin duygusu yaratır. Çalışmalarının karşılığını saygı görme ve sosyal statüsünde yükselme ile somut bir şekilde gören işgören daha gayretli olarak çalışmalarını sürdürür (Eren, 1979, s. 276).

2.5.2.4. Gelişme ve Başarı

Çalışma hayatına giren birçok kişinin amacı yükselmek ve kendini geliştirmektir. Bunun için elde imkanlar ölçüsünde her türlü durum değerlendirilmektedir. İşletme içi yada dışı verilecek olan eğitimlere katılmak buralardan elde edilecek bilgilerle işletme içinde daha yararlı bir işgören olmak onları mutlu edecektir. Bu işletmeye ve topluma katkı sağlayacaktır.

Bir işyerinin başarısı, elemanlarının teker teker başarılarına bağlıdır. Bireye yeteneklerini geliştirme, yükselme ve başarı sağlama olanakları tanındıkça, işletmeye daha çok bağlanır ve işletme tarafından tek yönlü sömürüldüğü duygusuna kapılmaz. Bu arada kendisine olan güven duygusu işinde gösterdiği başarı oranında yükselir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 78-79).

2.5.2.5. Çevreye Uyum

İşgören çalıştığı ortamın fiziki koşullarına uyduğu kadar sosyo- psikolojik şartlarına da uymak zorundadır. İşe yeni başlamış bir işgören çok hızlı bir şekilde işletmeye uyum sağlamayı hedeflemiş olmalıdır. Ast ve üstlerle en kısa zamanda tanışmalı ve kendini tanıtmalıdır.

Eğer işgören çalıştığı ortam da dışlanır ve grup içine alınmazsa bu ciddi sorunlara sebep olabilir. Bu sorunları ortadan kaldıracak olan taraf işverenlerdir. İşverenler yeni gelenlerin uyumu için gerekli çabayı göstermeli, kaynaşmasını sağlamalıdır. Böylece yeni işgörenenin grup dışında kalmasını planlı bir şekilde önlemelidir.

2.5.2.6. Öneri Sistemi

İşgörenler fikirlerini, düşünce ve önerilerini açıkça ortaya koyabildiği ölçüde işletmede demokratik bir anlayıştan söz edilebilir. Burada önemli olan sadece işgörenlerin fikirlerinin, düşünce ve önerilerinin ortaya konması değil, aynı zamanda bu fikir ve önerilerin üst yönetim tarafından titizlikle incelenerek değerlendirilmesi ve etkin bir biçimde uygulanabilmesidir. Böylece işgörenler de yönetim içinde söz sahibi olmakta bu da onları olumlu yönde motive etmektedir (Aşıkoğlu, 1996, s. 56).

2.5.2.7. Sosyal Uğraşlar

İnsan yaşamında iş grubunun önemi çok fazladır. İşgörenin bağlılık gereksinmesinin çok önemli bir kısmını ailesinde, akrabalarında, üye olduğu birlik ve derneklerde olduğu kadar iş çevresi içinde de tatmin etmesi gerekir ve bunu şiddetle arzu eder. Bu düşünceden hareket eden yöneticilerin işgörenler için bazı sosyal çabalardan kaçınmamaları ve bu nedenle, spor faaliyetleri, piknikler, akşam

yemekleri, doğum günü partileri, sinema ve tiyatro faaliyetleri kurmaları, geliştirmeleri, desteklemeleri ya da bazen bunlara bizzat katılmaları gerekmektedir. Böylece iş ortamında işbirliği ve beraberlik havası oluşturulabilir ve işgörenler işçi grubuna ait olmaktan azap değil, gurur duyarlar (Eren, 1979, s. 261).

2.5.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

İşgörenleri motive etmede kullanılan özendirici araçlardan birisi de örgütsel ve yönetmel araçlardır. Bir işgöreni ise bağlayan, iş yapmada onu olumlu yönde motive eden faktörler sadece ekonomik ve sosyo-psikolojik kökenli değildir. Çalışanları motive eden örgütsel ve yönetmel araçlar uygun yer ve biçimde kullanıldıkları takdirde motivasyonu sağlamada etkili olmaktadır (Aşıkoglu, 1996, s. 59). Bunun için her işgörenin beklentisi ihtiyaçları farklıdır. Bu yüzden önemli olan işgörenin ihtiyaç duyduğu motivasyon aracını zamanında kullanıp fayda sağlamaktır.

2.5.3.1. Amaç Birliği

Amaç birliği sahip olunan amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile kişilerin gösterecekleri performans ve motivasyon arasındaki ilişkidir. İşletme yönetiminin en önemli işlevi, örgüt olarak işletme amaçları ile işgörenlerin amaçları arasında bir denge sağlamaktır (Ünsal, 1998, s. 66). İşletmeler para kazanmanın yanında insan kazanmaya da önem vermektedirler. İnsan kazanmanın en kolay ve güzel yolu onlarla amaç birlikteliği sağlamaktır. Amaç birliği sağlanmış bir örgütte örgütsel birliktelik sağlanmış olacaktır. Çalışanlar, çalışmalarında kendileri içinde çalıştıklarına inanmış olmaları örgütte verimliliği arttıracaktır. Bunlara karşılık farklı nedenlerden dolayı örgütsel yada bireysel çatışmanın doğması olasıdır. Burada sorgulanması gereken en önemli konu doğacak çatışmanın kişisellik ya da duygusallıktan dolayı çıkmış olmamasıdır.

2.5.3.2. Yetki ve Sorumluluk

İşletme yöneticisi her konuda tek başına karar verme ve tüm işgörenler doğrudan denetleme yeteneğine sahip olamaz. Bu durumda yetkilerin bir bölümünü bir alt basamak yöneticilerine, onlar da gerektiğinde daha alt basamaktakilere devredecektir. Yetki devrinden kaçınılırsa sorumluluk alanı oldukça genişler, böyle bir durumda da yetki ve sorumluluk dengesizliği ortaya çıkar. Çağdaş işletmeler merkezci yönetimden uzaklaşarak işgörelere kendi yetki alanları içinde bağımsız

karar alma özgürlüğü tanır. İşgören için en iyi eğitim yolu sorumluluk yüklemektir. Birey karar çevresinin genişlemesi ve bağımsızlaşması oranında kişiliğe kavuşur ve moral düzeyi yükselir (Şahbaz, 1998, s. 63-64). Bu konuda en önemli nokta yetki ve sorumluluk arasında dengenin bulunmasıdır. Elinde bir çok sorumluluğu olan ama bunları yapacak yetkisi olmayan kişi zamanla bir çıkmazın içine girecek bu da çalışma hayatını olumsuz etkileyecektir.

Ülkemizde bu tip çelişiklere kamu kesiminde daha sıklıkla rastlamaktayız. Özel sektörde bu gibi durumlara daha hızlı müdahale imkanı olduğundan daha kısa vadeli çözümler sunulabilmektedir. Özel sektörde çözüm bulunmaması halinde ise işten ayrılma daha kolay görülmektedir. Fakat kamu da durumun farklı olmasından dolayı hızlı bir şekilde çözüm getirmek zordur. Bürokratik engeller sorunun çözülmesini zorlaştırmaktadır.

2.5.3.3. Eğitim ve Yükselme

Eğitim ve yükselme politikaları genellikle motivasyon politikaları ile beraber yürütülmektedir. Bu iki kavram temel olarak birbirlerine çok yakındır ortak amaçlara hizmet etmektedir.

Eğitim bir gereksinmedir. Güdülen amaç ise mesleki ve teknolojik gelişmeleri yakından izleme, bilgi kapasitesini genişletme, aynı ya da farklı branşlarda uygulanan yeni yöntemleri öğrenme, mesleki gelişmelerin gerekli kıldığı teknik ve bilimsel konularda yetiştirme ve bütün bu gelişmelerin sonucu olarak kişisel yetenekleri artırmadır. Yükselmede güdülen amaç ise yeni bilgi ve yeteneklerin kazanılması yoluyla daha iyi ve daha üst görevlere tırmanmaktır. Eğitim çoğu kez yükselmenin aracı ya da basamağıdır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 125).

Eğitimin işgörenlere ve işletmeye olan yararları şöyle belirtilmiştir (Kumkale, 1996, s. 104-105).

- İşgörenleri işe yakınlaştırır.
- İşgörenlerin moralini yükseltir, örgütte insan ilişkilerini geliştirir.
- İşgörenleri üst kademe sorumluluklara hazırlar.
- Örgütlerde işgören devrini azaltır.
- İşgörenler ile yöneticiler arasındaki anlaşmayı geliştirir.
- İşgörenleri yeteneklerine göre ayırmaya yardım eder.
- Verimi yükseltir, niteliği geliştirir, hatalı işleri düzelterek zaman, para ve malzemedan tasarruf sağlar.

- İşlemlerle yöntemlerin gelişmesine yardım eder.
- Yönetim yöntem ve tekniklerinin öğrenilmesi suretiyle yöneticilerin başarılarını, dolayısıyla örgütlerin başarılarını artırır.
- İletişim tıkanıklıklarına dikkat çeker ve işlerin gereğince yürütülmesine imkan verir.

Yükselmeye güdülen amaç ise, yeni bilgi ve yeteneklerin kazanılması ile daha iyi ve daha üst görevlere çıkmaktır. Eğitim çalışanı mesleğe hazırlarken yükselme ise çalışanın daha iyi görevlere talip olmasına ve daha karışık sorunlarla baş etmesine yönlendirmektedir.

Bu konuda işverenlerin bilmesi gereken önemli bir konu vardır. İşgörenler aldıkları ücret kadar yükselme şansı da beklerler. Kendini yenilemek isteyen işgören bunun için çaba göstermeye hazırdır. Yeterli donanımı aldığı anda yükseltilecek işgören hem örgüt içinde hem de toplumdan aldığı tebriklerle hoşnut olur ve tatmine ulaşması ile daha verimli olmaktadır.

2.5.3.4. Kararlara Katılma

Bir kimse kendi yaptığı işle ilgili kararlarda söz sahibi olmak ister. İş bizzat gerçekleştiren kişiler, kendi yaptıkları işle ilgili uzmanlık bilgisine sahiptir. Bir işgören yapacağı işlerin planlanmasına katıldığı zaman, onları daha arzulu bir şekilde yapar. Bu konudaki arzu ve isteklerini, kendilerine güvenleri arttıkça daha çok duyururlar. Bu duygu, kişinin işteki davranışını etkilemesi nedeniyle güdülemede önemli bir faktördür (Bingöl, 1990, s. 92).

İş yapan kişi kendisini etkileyecek olan kararlarda söz sahibi olması onda motivasyonu artırıcı bir etki yapacaktır. Her yeni kararla örgüt içerisinde yeni bir yapıya dönüşmek mümkündür. Yenilik ise örgüt içinde kolay kabul edilen bir durum değildir. Karara katılma bu direnişi de ortadan kaldıracaktır. Kaynakların en ekonomik bir biçimde kullanılmasını sağlayacaktır.

Ayrıca kararlara katılma, işgörenlerin örgüt amaçlarını benimsemelerini ve bu amaçlar doğrultusunda çaba harcamalarını sağlar. Bu çok yönlü etkileri dolayısıyla, kararlara katılma, işgörenleri çalışmaya motive etmede kullanılan etkili araçlardan biridir (İncir, 1984, s. 74).

2.5.3.5. İletişim

Bir iş yerinde iletişim ağının iyi işlemesi, iletişim kanallarının açık olması da çalışanlar için güdüleyici bir faktör olmaktadır (Silah, 2000, s. 96). Motivasyonun

sağlanması amacıyla kurulacak iletişimin işgören ile yöneticiler ve kendi aralarında olmak üzere iki yönlü olarak düşünülmesi gerekir. Kendisiyle etkin bir iletişim kurulamayan işgören ne yapacağını tam olarak anlayamayacağı için, zaman içerisinde gerek çalışma grubuna gerek bireysel olarak işine karşı adaptasyon sorunu yaşayacaktır. Bu durumdan dolayı bir motivasyon azalması yaşayan işgören beklenen gelişim ve değişimi gösteremeyecektir (Kişioğlu, 1994, s. 35).

İşletme içinde kurulan iletişim sistemi, alınan kararlar ve hazırlanan programların uygulanması konusunda işgörelere bilgi vermek amacını güderken, aynı zamanda onların psikolojik yapılarını işletme amaçlarına uyarlamak ya da değiştirmek, tercihlerini ve davranışlarını yöneltmek, çizilen amaçların gerçekleştirileceğine inanmak ve onları belirlenen hedeflere sürekli olarak yönlendirmek gibi çok yönlü yararlar getirmektedir. Doğal iletişim kanalları iyi yönlendirilebilirse, sadece işgörelere arası arkadaşlık ve sevgi gibi duygusal yakınlıklara yol açmayacak, aynı zamanda örgütte işbirliği, dayanışma ve sosyal atmosferin oluşturulmasını sağlayacaktır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1995, s. 88-89).

2.5.3.6. İş Genişletme

Bazı görevler, monoton ve sürekli yinelenen işlerden oluşur. Bu tür işler, işgörelere yeteneklerini kullanmalarına ve kendilerini geliştirmelerine olanak vermez. İşin akışı içinde, işgörelere yaptığı işlerin sayısını ve türünü artırmak anlamına gelen iş genişletme, özellikle bu tür işler için uygundur. Yaptığı işlerin türü ve sayısı çoğalan işgörelere, yeteneklerini kullanmak, becerilerini geliştirmek olanağına kavuşur. Öte yandan, işin birkaç aşamasını gerçekleştiren işgörelere yakın iş çevresi üzerinde denetim olanağı artar. İş genişletme yoluyla işgörelere için daha ilginç ve daha doyurucu duruma getirilen iş, böylece motive edici bir etkiye kavuşur; işgörelere işe karşı ilgisi ve sevgisi artar (İncir, 1984, s. 78).

2.5.3.7. İş Zenginleştirme

Benzer güçlüklerle sahip fakat içerik olarak birbirinden farklı işlerin aynı kişi tarafından yapılmasına iş zenginleştirme denir. İş zenginleştirme sayesinde iş ortamında herhangi bir çalışanın, bir diğer kişinin yerine geçip eksikliğini gidermesi sağlanmaktadır. İş zenginleştirmede aynı zamanda, çalışanlarda yetki ve sorumluluk vardır. Bu işgörelere mutlu etmekte, çalışma isteklerini güdüleyerek iş tatmini sağlamaktadır (Silah, 2000, s. 97).

2.5.3.8. İş Rotasyonu

İş genişletme ve zenginleştirmenin mümkün olmadığı durumlarda çalışanların monoton bir iş ortamı içerisinde bulunmaması için uygulanan bir yöntemdir. Amaç belli bir süre bir görevde bulunduktan sonra başka bir göreve geçme üzerine kuruludur. Bu şekilde çalışma ile tekdüzelikten kurtulmuş olunup işin de genel anlamda öğrenilmesi sağlanmaktadır. Değişik görevlere gelen işgören daha fazla bilgi ve çevre edinebilir böylece işten doyum sağlama, hedefleri başarma isteği bu şekilde gerçekleştirilebilir.

Örgüt içerisinde görev değiştirmek istemeyen işgörenler sorun olabilmektedir. Diğer taraftan değiştirilen işlerin içinde sevilmeyen işlerin olması bunlara geçişi sıkıntıya düşürebilmektedir.

2.5.3.9. Yarı Otonom Çalışma Grupları

Hicks'e göre gruplar, bireyler gibi yapıcı ve birleştirici niteliklere sahip olup, fizik ve sosyal düzenler içinde faaliyetlerini sürdürürler. Bireyler gibi gruplar da varlıklarını korumak için çaba gösterirler, dağılıma karşı koyarlar, kendi olanaklarının büyümesi ve gelişmesi yönünde çalışırlar (Hicks, 1979, s. 200).

Çalışma gruplarında temel düşünce, organizasyonlardaki tüm sosyal ve teknik alt sistemlerdeki performansı artırmak amacıyla bireysel olarak işgörenlerin ve iş gruplarının sorumluluk derecesinin belirlenip dağıtılmasıdır. Çalışma gruplarının karakteristik özelliği, grup üyelerinin günlük işlerini yürütmelerinde kendi kendilerine belirleyiciliklerini en üst düzeye çıkarmaktır. Çalışma gruplarını uygulayan işletmelerin temel amacı, verimlilik artışı, kalite geliştirme ve maliyetleri düşürmedir (Aşıkoglu, 1996, s. 69).

2.5.3.10. Müzik Eşliğinde Çalışma

Müzik, monotonluğun önlenmesinde önemli olan bir araçtır. Çalışma sırasında ortaya çıkabilecek stresi dağıtarak çalışma düzeni kurabilir. Son yıllarda birçok işletme çalışma saatlerinde işgörenlerine müzik dinletmektedir. Dinlenen müziğin verime katkısı olmaktadır. Dinlenen müziğin çeşidinin ise verimin miktarına etki ettiği bilinmektedir. Daha çok sözsüz hafif müziklerin daha etkili olduğu araştırmalarla saptanmıştır.

Bununla birlikte müzik bireyin dikkatini işten uzaklaştırarak onun başka şeyler düşünmesini ve hayal etmesine olanak sağlar. Zihni işten uzaklaşmış işgören

iş kazalarına maruz kalabilmektedir. Dikkat gerektiren işlerde müzikle çalışmanın sakıncalı sonuçları ortaya çıkabilir.

2.5.3.11. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi

Çalışma ortamının fiziksel şartları ve bu ortamın ergonomik koşullara uygun hale getirilmesi, işgörenlerin motivasyon düzeylerinin artırılması ve kapasitelerinin tamamen yaptıkları işe yoğunlaştırılması açısından büyük önem taşımaktadır (Eren, 1997, s. 127).

Evinden sonra en çok vakit geçirilen yerin işgören açısından uygun koşullarda olması çok önemlidir. İşletmenin iç açıcı, çalışma zevki verici nitelikte olması gerekir. Işıklandırma, ısınma, havalandırma, gürültü ve titreşim işgörenin çalışma isteği ve temposunu önemli ölçüde etkilemektedir. Bu yönde girişilecek her çaba işletmeden çok insanı amaçladığından işgöreni hoşnut kılacaktır. Çalışma koşullarının hangi yönde ve biçimde iyileştirilmesi gerektiği işgören istekleri doğrultusunda gerçekleştirilirse, bu koşulların etkinliği daha da yükselecektir (Tümtürk, 2002, s. 71).

2.5.3.12. Kalite Kontrol Sistemleri

İşin nitelik ve sayısını arttıracak beyin fırtınası yollarını geliştirmek için iş görenlerin oluşturdukları küçük grupların toplantılarına kalite çemberi adı verilmektedir. Katılnalı yönetim fikrinin ürünü olan kalite çemberleri ABD'de kullanılmaya başlanmış olup daha sonra Japonya başta olmak üzere tüm dünyaya yayılmıştır. Kalite çemberleri ortak sorumluluğa sahip çeşitli kademedeki 8 - 10 işgörenden oluşur. Bunlar düzenli olarak, örneğin haftada birkez toplanarak, karşılaştıkları kalite sorunlarını tartışır. Sorunların nedenlerini araştırırlar. Bu sorunlara çözümler arayarak düzeltici eyleme geçerler. Ancak bunların önerdikleri çözümleri uygulamada yetki genellikle yönetimdedir. Kuşkusuz katılanların hepsi doğal olarak sorunları analiz ve problemleri çözme yeteneğine sahip olmayabilirler. Bu nedenle kalite çemberleri kavramına, kendilerine grup iletişim becerileri, çeşitli kalite stratejileri ve ölçümleri ile sorun analiz teknikleri öğretmeli daha sonra girmeleri doğru olmaktadır. Önceleri yalnızca kalite kontrol alanında geliştirilen bu kavram diğer alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır (Can, 1999, s. 89).

2.6. KAMU HİZMETİ

2.6.1. Kamu Hizmeti Kavramı

Kamu hizmeti, insanların bir arada yaşamalarından doğan adalet, iç ve dış güvenlik, genel eğitim, genel sağlık, çevrenin korunması gibi toplumsal ihtiyaçları karşılayan ve devletin asli fonksiyonlarıyla ilgili olmaları nedeni ile doğrudan doğruya devletin "hizmet tekeli" altında bulunan kolektif hizmetler oldukları gibi, ulaşım, posta, haberleşme ve KİT'ler tarafından üretilen bazı mal ve hizmetlerde olduğu gibi, özel sektör kuruluşlarının aynı alanda alternatifli olarak sundukları hizmetler de olabilirler (Saran ve Göçerler, 1998, s. 232).

Bazı kamu hizmetlerinin faydaları bireyler arasında bölünme durumu söz konusu olmazken bazıları bireyler arasında bölünebilmektedir. Ayrıca bazı kamu hizmetlerine bedel ödememiz gerekirken bazı kamu hizmetlerini bedelsiz alabilmektedir. Adalet gibi güvenlik hizmetlerden kimse yoksun bırakılamamaktadır. Yarı toplumsal mal ve hizmetler ise eğitim ve sağlık gibi alanlardır.

Kamu hizmeti, devlet veya diğer kamu tüzel kişileri tarafından ya da bunların gözetim ve denetimleri altında genel ve kolektif ihtiyaçları karşılamak ve tatmin etmek, kamu yararını sağlamak için yürütülen ve kamuya sunulmuş sürekli ve düzenli faaliyetler şeklinde tanımlanabilir (Onar, 1966, s. 13).

Kamu hizmeti kavramını sadece devletin topluma sunmuş olduğu hizmetler bütünü olarak değerlendirmek doğru olmamaktadır. Devlet bazen kendi elinde tuttuğu üretim ile kamu hizmeti sağlarken bazen de denetimi altında tuttuğu özel sektör kanalı ile bu hizmeti sunmaktadır. Ayrıca yap işlet devret modeli ile kamu hizmetlerinin özel sektör tarafından yapılmasına imkan sağlamaktadır.

Bir hizmetin kamu hizmeti olup olmadığı, o hizmetin niteliğinden çok, belli bir dönemde ve belli bir yerde topluma egemen olan sosyal, siyasal ve ekonomik sistem doğrultusunda siyasal organ tarafından belirlenir. Bir faaliyetin toplumsal gereksinimleri karşılamaya ve böylece kamu yararını gerçekleştirmeye yönelik olup olmadığıнын takdiri esas itibarıyla başta yasama organı olmak üzere siyasal organların etkisi içindedir. Bu nedenle, toplumsal bir gereksinimi karşılamaya ve kamu yararını gerçekleştirmeye yönelik bir faaliyet, siyasal organlarca kamu hizmeti olarak kabul edilmemişse kamu hizmeti sayılmaz (Günday, 1996, s. 219).

Kamu hizmeti veren kuruluşlar yaşantımız içerisinde çok önemli bir paya sahiptir. Bu kuruluşların hizmet kalitesinin artırılması büyük önem taşımaktadır. Topluma sunulacak olan bu hizmetin temelinde kamu personeli bulunmaktadır.

Kamu personelinin motivasyonunun yüksek olması şüphesiz verilen hizmetin kalitesini ve etkinliğini arttıracaktır.

2.6.2. Kamu Personeli

Kamu yönetiminin insan ögesine, kamu görevlileri denir. Genellikle kamu görevlilerine, kamu personeli denilmektedir. Devlet memurları Kanununun Dördüncü maddesinde devlet memuru şöyle tanımlanmıştır: Mevcut kuruluş biçimine bakılmaksızın, devlet ve diğer kamu tüzel kişiliklerince genel idare esaslarına göre yürütülen asli ve sürekli kamu hizmetlerini ifa ile görevlendirilenler memurdur (Gözübüyük, 1978, s. 140).

Memur kendisine emanet suretiyle bir kamu hizmeti verilen kimsedir. Memur idarenin daimi, sabit ve normal kamu hizmetleri kadrosuna girmiş ve kadronun dereceleri içinde kaynaşmış olan kimsedir (Giritli, 1979, s. 268).

Devlet memuru olmanın özellikleri şöyle sıralanabilir:

- a) Memurlar, devlet ve diğer kamu tüzel kişiliklerinde görev yaparlar.
 - b) Memurlar, genel idare esaslarına göre, yürütülmesi gereken kamu hizmetlerini yürütürler.
- Memurların gördükleri görevler, asli ve sürekli görevlerdir (Gözübüyük, 1978, s. 145).

Kamu personeli devlet personel rejiminin kolay değişmeyecek, katı kurallarına konudur. Ülkemizde 657 sayılı devlet memurları yasası ek ve değişiklikleriyle kamu iş görenlerinin büyük çoğunluğunu kapsamına almaktadır (Ergun, 1997 s. 9).

Türk kamu yönetiminde memurluk bir meslek olarak kabul edilmiştir. Bireyler, bilgi ve yeteneklerine göre, belli bir düzeyde memurluk mesleğine girerler. Memurlar, kamu hizmetini sürekli çalışarak ve hizmet içinde yetişerek yürütürler, hizmet sürelerine ve becerilerine göre memurluk mesleğinde ilerlerler. Devlet Memurları Kanunu, devlet memurluğuna girmede, yükselmeye yeteneği esas almıştır. Başka bir deyişle “liyakat” sistemini benimsemiştir. Kamu görevlerinin iyi bir biçimde görülmesi, görevlilerin yetenekli olmalarına bağlıdır. Liyakat sistemi kamu hizmetlerine alınmada ve yükselmeye kayırcılığı, kamu görevlileri arasında siyasallaşmayı önleyen, kamu görevlilerinin tarafsız olmalarını sağlayan bir sistemdir.

2.6.3. Kamu Kurumlarının Yapısı ve İşleyişi Hakkında Motivasyon Bilgileri

Kamu kurumları genelde tekeldir ve başka kuruluşların rekabetine kapalıdır. Kamudaki bürokratların faaliyetlerini, piyasa sisteminde söz konusu olan "rekabet" etkeni motive etmemektedir. Bürokratları motive eden temel etken ise, "prestij" ve "otorite" kazanma duygusu ile siyasî yöneticilerinin ve kamuoyunun denetimidir. Kamu kesiminde prestij ve otorite, hizmet maliyetlerinin düşürülmesi ve tüketicilerin en iyi şekilde tatmin edilmesi değil, daha çok kurumlarının bütçelerinin büyüklüğüne ve personel sayısına bağlıdır. Kamu kurumları yapı ve personel bakımından ne kadar büyürse, bürokratların gücü de o denli artmaktadır. Bürokratlar, bütçe ve kamu harcamalarını düzenlerken, yetki paylaşımına sebep olabilecek kadroların sayısını sınırlı tutup, yetkileri kendilerinde tutacak kalemleri artırma eğilimindedirler. Kırtasiyecilik, bürolarda yetki devretmeksizin, hatta yetkileri kendinde toplayarak büyümenin bir sonucudur. Oysa Özel kesimdeki yöneticilerin faaliyetlerini motive eden temel etken piyasa mekanizmasıdır. Özel kesimin ürettiği mal ve hizmetler, tüketiciler tarafından satın alınmak ya da alınmamak suretiyle piyasa denetimine tabidirler. Dolayısıyla işletme yöneticilerinin başarısı da bu piyasa denetiminin sonucuna göre değerlendirilir. Kısacası özel sektörde firmalar, piyasada kaynaklarını geliştirmek için rakipleri ile yarışır.

Devlette ise kurumlar, siyasi sistem içinde bütçelerini büyütme, personel sayılarını arttırmak ve sosyal imkanlarını geliştirmek için birbirleriyle rekabet ederler. Bu rekabet, kamunun daha da büyümesini ve kaynakların verimsiz kullanılmasını ortaya çıkarır (Eryılmaz, 2004, s. 38).

5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi Ve Kontrol Kanunu'nun 9. maddesinde “ Kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlarlar. Kamu idareleri, kamu hizmetlerinin istenilen düzeyde ve kalitede sunulabilmesi için bütçeleri ile program ve proje bazında kaynak tahsislerini; stratejik planlarına, yıllık amaç ve hedefleri ile performans göstergelerine dayandırmak zorundadırlar. Stratejik plan hazırlamakla yükümlü olacak kamu idarelerinin ve stratejik planlama sürecine ilişkin takvimin tespitine, stratejik planların kalkınma planı ve programlarla

ilişkilendirilmesine yönelik usul ve esasların belirlenmesine Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı yetkilidir. Kamu idareleri bütçelerini, stratejik planlarında yer alan misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerle uyumlu ve performans esasına dayalı olarak hazırlarlar. Kamu idarelerinin bütçelerinin stratejik planlarda belirlenen performans göstergelerine uygunluğu ve idarelerin bu çerçevede yürütecekleri faaliyetler ile performans esaslı bütçelemeye ilişkin diğer hususları belirlemeye Maliye Bakanlığı yetkilidir. Maliye Bakanlığı, Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı ve ilgili kamu idaresi tarafından birlikte tespit edilecek olan performans göstergeleri, kuruluşların bütçelerinde yer alır. Performans denetimleri bu göstergeler çerçevesinde gerçekleştirilir.” hükmü yer almaktadır.

Kamu kesiminin ürettiği mal ve hizmetlerin büyük bir kısmı "kamusal" ya da "yarı kamusal" niteliktedir. Kamusal mal ve hizmetler demek, faydası ülke geneline yayılmış ve bütün bir toplumun ortak çıkarı olan mal ve hizmetlerdir. Bu mal ve hizmetlerin faydası bölünemez, kullanıcılara göre fiyatlandırılmaz ve hizmete ilişkin fiyatı ödemeyenler bu hizmetten mahrum edilemezler. Bu hizmetler, genellikle vergiler yoluyla finanse edilir. Millî savunma ve genel güvenlik hizmetleri bu türdür. Yarı kamusal hizmetler de, faydası belirli bir bölge ya da toplum kesimi ile sınırlı ve bu ölçekte bölünemez olan ortak hizmetlerdir. Her iki niteliği taşıyan hizmetlere "kamu hizmeti" denilir. Bu hizmetler diğerlerine göre daha acil ve zorunludur.

Özel mal ve hizmetler ise, faydası ferdî ve bölünebilir niteliktedir; hizmete ilişkin fiyatı ödemeyenler, hizmetten yararlandırılmazlar. Özel mal ve hizmetlerden yararlanmanın tek yolu, fiyatını ödeyerek onu satın almaktır (Eryılmaz, 2004, s. 38).

Kamu hizmetleri, herkesi ilgilendiren, "kazançtan" daha çok "kamu yararı" düşüncesi ağır basan faaliyetlerden oluşur. Özel kesimdeki işlerin amacı doğrudan "kâr"a yöneliktir. Bu nedenle kamu kesiminde çalışan personelden, kamu yararına yönelik etkin ve verimli bir çalışma göstermesi istendiği halde, özel bir firmada çalışanlardan ise, örgütün kâr maksimizasyonu için çalışmaları beklenir. Böylece özel bir firma, kâr maksimizasyonu hedefi için, daha esnek personel, yönetim, sistem ve tekniklerinden yararlandığı halde, kamu kesimi ise önceden belirlenen ayrıntılı yazılı kurallar çerçevesinde personel yönetim tekniklerini uygular.

Kamu yönetiminizin kronikleşen verimsizlik ve kalitesizlik sorunları, birinci derecede, en geniş ölçekten en dar ölçüğe kadar devlet düzenine hâkim olan örgütlenme yanlışlığından ya da yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Türkiye’de

kamu yönetiminin genel karakteristiğini oluşturan, aşırı merkeziyetçi ve katı hiyerarşik esaslara göre biçimlenmiş örgütlenme modeli ve bu modelin kuruluş ve işleyiş yönünden hukuki çerçevesini oluşturan aynı ölçüdeki katı mevzuat düzeni, kamu hizmetlerinin kötü, yetersiz, gecikmeli, pahalı, kısaca kalitesiz olarak sunulmasının en önemli nedenidir.

Örgütlenme yetersizliği ve yanlışlığının, hizmette kalitesizlik probleminin ana kaynağını teşkil etmesi, özel sektör kuruluşlarından çok kamu kesimi kuruluşları için doğru ve geçerli olan bir saptamadır. Özel sektörde faaliyet gösteren bir işletme, nihayet kar elde etmek amacıyla kurulması, çok daha esnek ve rasyonel yönetim kurallarına ve prosedürlere bağlı olması nedeniyle, piyasa şartlarının gerektirmesi halinde yeni durumlara kolaylıkla uyum sağlayabilecek bir esnekliğe sahip bulunmaktadır. Oysa özel sektör kuruluşları gibi bağımsız ve özerk olmayan kamu kuruluşlarının, devletin genel çatısı altında oluşan kamu bürokrasisi mekanizmasının birer parçası olmaları nedeniyle, mevcut idari ve hukuki hiyerarşiden bağımsız hareket etmeleri mümkün değildir. Bu kısıtlılık hali, yine idare kuruluşları için olduğu kadar değilse bile, devletin genel siyasal ve yönetsel çerçevesi içinde yer almaları nedeniyle KİT'ler ve benzeri kuruluşlar için de geçerlidir (Peker vd., 1999, s. 37).

2.6.4. Kamu Personelinin Motivasyonu

Yüksek performans, büyük ölçüde işten elde edilen tatmine bağlıdır. Eğer bir memur ya da işçiye, işinin en iyi şekilde nasıl yapılacağı gösterilip öğretilmezse, o, büyük ölçüde başarıya ya da başarılı olma duygusundan yoksun kalır. İşi öğretme, düzeltme ve disiplin, başlangıçta kısmi bir huzursuzluğa ve sıkıntıya yol açarsa da, bu durum kişinin kendisine saygısını yitirmeden yapıcı bir şekilde yürütülürse, belirli bir süre sonra kişideki başarıya duygusunun gerçekleşmesine yol açarak tatmine dönüşür. Bir örgütün etkin bir fonksiyon icra edebilmesi, orada çalışanların güvenlik, başarıya ve aidiyet duygusu ve ihtiyaçlarının tatmin edilme düzeyine bağlıdır.

Güvenlik ihtiyacı, psikologlar tarafından yalnızca "ekonomik güvenlik" olarak anlaşılmaz. Bunun yanında güvenlik, memurların işyerinde istikrarlı bir şekilde çalışmasını, keyfi olarak ya da belirsiz bir zamanda işine son verilmemesini de ifade eder. Duygusal anlamda güvenlik, kişinin çalıştığı örgütte meydana gelenleri (olayları) öğrenmesi, kendisinden istenilen işlerin ne olduğunu bilmesi, âmir ve iş arkadaşlarının belirli olaylara tepkilerinin ne olacağını tahmin edebilmesi, amir ve

memurların kaprislerinin etkisi altında kalmamasıdır. Kısacası güvenlik, kişiye kendi işinde yeteneğini serbestçe ortaya koyabilmesine imkân veren şartların ve ortamın oluşturulmasıdır. Başarma duygusu, kişinin yaptığı işte ilerleme sağladığını hissetmesi, yapmak istediği şeylerde başarılı olması, kendinde başarma yetenek ve becerilerinin bulunduğunu anlamasıdır. Başarma duygusunun, yalnızca işi yapan kişi tarafından hissedilmesi değil, aynı zamanda iş arkadaşları tarafından da belirtilmesi önemlidir. İnsanların yaptığı işler, yalnız ekmek parası kazanmak için değildir; bunun yanında çevresinin kendini kabul etmesi ve bununla tatmin olmasına da yöneliktir. Buna "sosyal kabul" diyebiliriz. Bir ofis, bir fabrika, bir devlet dairesi ya da bir laboratuvar, üretici bir birim olduğu kadar, aynı zamanda sosyal bir ünedir. Böyle ortamlarda çalışan kişinin, arkadaş grubu içinde şahsi bir değer olduğunu hissetmesi gerekir. İşyerinde üretici bir eşya ya da makine olarak değil, insan olarak muamele edildiğini düşünen kişi, kendini işine daha çok verecek ve başarılı bir performans gösterecektir. Öte yandan, kendilerinin istenmeyen kişiler olduğu düşüncesine kapılanlar, çevresinden yeterli ilgi ve takdir görmeyenler, dışarıdaki bir kişi gibi davranmaya başlar, motivasyonu düşer ve verimliliği azalır. Bu, örgütlerde çalışanların yalnızlaşmasını ortaya çıkarır (Eryılmaz, 2004, s. 295).

Modern yönetim fonksiyonlarından biri olarak kabul edilen motivasyon; yöneticilerin, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi yolunda çalışanları çeşitli güdülerle teşvik etmesi eylemi olarak tanımlanır. Güdüleme, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir. 1966 ve 1978 yıllarında yapılan araştırmalarda, bürokraside başta saygınlık, sonra sırasıyla kendini gerçekleştirme, bağımsızlık, güvenlik ve bağlanma ihtiyaçları öne çıkmıştır. Motivasyon yönünden en önemli ihtiyaç bağımsızlık ve saygınlık olarak görülmektedir. Bir başka araştırmada, bürokratlara iş tatmini sağlayan niteliklerin bulunmadığı gözlenmiştir (manevi tatmin, yüksek gelir, işin ilginç olması, yüksek statü, prestij, siyasi baskı yokluğu vb.). Bürokraside ücret, saygınlık gibi motivasyon unsurları ön plana çıkarılmakla beraber artık güdüleyici özelliklerini kaybetmişlerdir. DMK' daki takdirname ve ödül sistemi (m.122 ve 123) sembolik kalmaktadır. Oysa güdüleme, maddi unsurlarla beraber moral değerlere dayandığı takdirde fonksiyonel olmaktadır (Peker vd., 1999, s. 200). Devlet memurlarının ödüllendirilmesi ile ilgili olan kanunda madde 122 ve 123 şöyle ifade edilmektedir:

Madde 122— Görevinde olağanüstü gayret ve çalışması ile başarı sağlayan memurlara merkezde atamaya yetkili amirler, illerde valiler ve kaymakamlar tarafından takdirname verilebilir. Takdirname sicile geçer.

Madde 123- (29.11.1984 tarih ve 243 sayılı KHK ile değişik şekli) Bağlı buldukları kurumlarda olağanüstü gayret ve çalışmaları sonucunda emsallerine göre başarılı görev yaptıkları görülen Devlet memurlarına bağlı veya ilgili Bakanın uygun görmesi üzerine bir malî yıl içinde bir aylıkları tutarını, Emniyet Hizmetleri Sınıfına dahil memurlarla Maliye ve Gümrük Bakanlığında Gümrük işlerinde görevli memurlara iki aylıkları tutarını aşmamak üzere ödül verilebilir. Bunlardan uygun görülenlere ilgili Bakanın teklifi ve Başbakanın tasvibi ile bir aylıkları tutarında daha ödeme yapılabilir. Bu maddeye göre bir malî yıl içinde ödüllendirileceklerin sayısı, kurumun yılbaşındaki serbest kadro mevcudunun binde onundan, Maliye ve Gümrük Bakanlığına tahsis edilmiş serbest kadrolar ile Eğitim ve Öğretim Hizmetleri sınıfı ve Emniyet Hizmetleri sınıfına dahil kadrolar için binde yirmisinden fazla olamaz.

Devlet memurlarından kimlere, hangi şartlarla ödül verilebileceği bu maddede düzenlenmiştir. Yalnız, ödül dağıtmada keyfi tasarrufa gidilmesinin, madde metninde yer alan hükümlerle önlenmek istendiği göze çarpmaktadır. İdarenin ödül vermede dikkatli olması zorunludur. Ödül, miktar olarak da sınırlandırılmıştır. Devlet memurlarına verilebilecek ödül miktarı bir malî yıl içinde bir aylık, Emniyet Hizmetleri sınıfına dahil olanlar için iki aylık tutarında olarak sınırlandırılmıştır. Bu miktarların ilgili Bakanın teklifi ve Başbakanın uygun görmesi ile birer aylık tutarında daha artırılması mümkündür. Ödül dağıtılacak personel sayısı yönünden de bir sınırlama konmuştur. Ödül dağıtılacak personel sayısı, yıl başındaki serbest kadro sayısının binde onundan, Emniyet Hizmetleri Sınıfı ve Eğitim ve Öğretim Hizmetleri sınıfına dahil kadrolar ile Maliye ve Gümrük Bakanlığına tahsis edilmiş serbest kadroların binde yirmisinden, fazla olamayacağı hükme bağlanmıştır. Binde 10 ve binde 20 kadro miktarının tespitinde, Maliye ve Gümrük Bakanlığı için yapılacak değerlendirmede her yıl serbest bırakılan kadro sayısının esas alınması, diğer Bakanlıklar için yapılacak tespite göre farklı tutulmuş olmaktadır (Damar, 1993, s. 366-367).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ KAMU ÇALIŞANLARININ MOTİVASYONUNA ETKİSİ: ETİ MADEN İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmanın birinci bölümünde literatür kısmına yer verilmiştir. Konuyla ilgili olan kaynaklar taranmış çalışma konusu ile bağlantılı olanlar konu içerisine dahil edilmiştir. Hizmet içi eğitim başlığı oluşturulmuş bunların içerik ve sürecine değinilmiştir. Hizmet içi eğitimin Türkiye deki durumuna bakılmış eğitim veren kurumlar anlatılmıştır.

İkinci bölüme geçildiğinde ise Motivasyon ve Kamu Personeli kısmı anlatılmıştır. Motivasyonun önemi ve yararlarından bahsedilmiş çeşitli teorilere değinilmiştir. Kamu personeli kavramının motivasyon ile olan ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölüm çalışmanın uygulama kısmından oluşmaktadır. Bu bölümde sırasıyla araştırmanın amacı, önemi, modeli, sınırlılıkları veri toplama ve değerlendirme yöntemi, araştırmanın kapsamı ile araştırmanın hipotezlerine yer verilecektir. Çalışmanın bulguları yorumlanarak tartışmalar ortaya çıkartılmıştır. Son olarak çalışmanın sonucu ve bu çalışma ile ortaya çıkan önerilere yer verilmiştir.

3.1.1. Araştırmanın Konusu ve Amacı

Bu araştırmanın konusu; özel sektörde sıklıkla başvurulmuş ve fayda alınan hizmet içi eğitimlerin kamu sektöründe etkisini öğrenmektir. Özel sektörde sıklıkla uygulanan bu çalışmaların işgören motivasyonuna katkısı görülmüştür. Bu çalışma bu tür eğitimlerin üretim yapılan bir kamu işletmesinde çalışan kamu personeli üzerinde nasıl etkiler ortaya koyduğunu ortaya çıkarması bakımından önem taşımaktadır. Araştırmanın temel amacı hizmet içi eğitimin kamu çalışanları üzerinde etkisini çalışanların demografik özelliklerini göz önünde bulundurarak ölçmektir. Ayrıca kamu çalışanlarının hizmet içi eğitimlere algılama açısından bakış açısı ve eğitimlerden elde ettiklerini öğrenmek amaçlanmaktadır.

3.1.2. Problem Cümlesi

Ülkemizdeki kamu çalışanlarının hizmet içi eğitim faaliyetlerine bakış açısı, eğitimden aldığı fayda, eğitim ile motivasyonundaki değişim, hizmet içi eğitime duyulan ihtiyaçlar gibi konuların çalışanların fikirleriyle ilişkisi nedir? Daha önce verilmiş olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin hizmet içi eğitim almış bireyler üzerinde nasıl bir rol oynamaktadır.

3.1.3. Araştırmanın Önemi

Bor madeninin stratejik öneme sahip bir maden olması, dünyadaki bor kaynaklarının %70'inin Türkiye'de bulunması bor madenini daha değerli bir konuma getirmiştir. Devlet özelleştirme kapsamında stratejik öneme sahip olmayan birçok kamu kuruluşunu satmıştır. Bor kaynaklarının stratejik önemi devletin daha uzun yıllar bor madeni işletmeciliğini yapacağını göstermektedir. Bu açıdan kurumda çalışanların çağın gerisinde kalmaması gerekmektedir. Aynı şekilde işletmenin verimliliği ve karlılığı artırılmalı en yeni teknolojilere hızlı bir şekilde edinmeli bunları kullanabilecek personele sahip olmalıdır. Bunları başarmanın en kolay yolu yine hizmet içi eğitimden geçmektedir.

3.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Eti Maden İşletmeleri Genel Müdürlüğüne bağlı Emet Bor İşletmesinde yapılmıştır. 2010 yılı Emet ve Hisarcık Eti Bor İşletmelerinde kadrolu olarak görev yapan kamu çalışanları dikkate alınmıştır. Ayrıca Genel Müdürlüğe bağlı tek fabrikada yapılmış olması daha önceden planlanmıştır. Diğer işletmelerinde de aynı politikaların uygulanıyor olması ve aynı hizmet içi eğitimin veriliyor olması uygulama yapılan işletmenin yeterli olduğunu göstermiştir.

Çalışmanın özellikle böyle bir işletmede yapılmasının amacı teknik anlamda hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyması ve işletmecilik anlamında verilen eğitimin faydalı olup olmadığını gösterebilir nitelikte olmasıdır. Ayrıca diğer kamu kurumlarından ayıran en büyük özelliği de özel sektöre iş yapması ve özel sektör gibi faaliyetine devam eden bir üretim fabrikası görünümünde olmasıdır.

Veriler elde edilirken anket yöntemi uygulanmıştır. Ayrıca anket yapılan her kişi ile yüz yüze görüşme yapılmış anket güvenilirliği daha da artırılmıştır. Veriler, uygulanan ankette elde edilen verilerle sınırlıdır.

3.1.5. Araştırma Modeli

Araştırmada tanımlayıcı (betimsel) araştırma modeli kullanılmıştır. Tanımlayıcı araştırma modeli adından da belli olduğu gibi üzerinde çalışılan problemi ya da mevcut durumu anlamaya, tanımaya ya da tahmin etmeye yarayan bir yöntemdir (Nakip, 2003, s. 30).

Hizmet içi eğitimin kamu çalışanlarının motivasyonuna etkisinin incelendiği bu çalışmada anketi cevaplayan çalışanların demografik özellikleri ile Kişisel Gelişim Değişkeni, Örgüte Bağlılık Değişkeni, Örgüt İçi İletişim Değişkeni, Sorumluluk Alma Değişkeni ve Motivasyon Değişkeni arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

3.1.6. Veri Toplama ve Değerleme Yöntemi

Araştırmada hizmet içi eğitimin kamu çalışanlarının motivasyonuna etkisi ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda geniş bir literatür taraması yapılmış ve 2 bölümden oluşan anket formu (Ek 1) hazırlanmıştır. Hazırlanan anket toplam 42 sorudan oluşmaktadır. Anket formunun hazırlanmasında kamu işletmelerinde çalışan işgörenlerin hizmet içi eğitim algılarını ölçmek için; sağlık sektöründe eğitim ve örgütsel bağlılık ilişkisini konu alan Kenneth R. Bartlett'in 1999 yılında doktora tezinde kullanmış olduğu anket formundan faydalanılmıştır. Ayrıca Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Anketinden de yararlanılmıştır. Motivasyon soruları için Mottaz'ın 1985 yılında geliştirdiği içsel motivasyon ölçeğinden faydalanılmıştır. Kişisel gelişim soruları için yaşam doyumu ile ilgili çalışma yapmış olan Köker (1991) de ki sorulardan yararlanılmıştır.

Araştırmada Kişisel Gelişim, Örgütsel Bağlılık, Örgüt İçi İletişim ve Sorumluluk Alma değişkenleri Hizmet İçi Eğitimin Etkileri olarak ifade edilmiştir. Kurulmuş olan hipotezlerde değişkenler Hizmet İçi Eğitimin Etkileri olarak geçmiştir. Motivasyon değişkeninden hizmet içi eğitimin etkisi dışında ayrıca motivasyon ölçülmüştür.

Araştırmanın pilot uygulaması Eti Bor İşletmesinde çalışan 50 kişiye uygulanan anket ile yapılmıştır. Pilot çalışmasında elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiştir. Analiz sonuçlarının güvenilirlik geçerlilik analizi açısından anketin anlaşılır olduğu ve değişkenlerin bu ölçekleri ölçebileceği kanısına

varılmıştır. Analiz sonucunda bazı soruların anlaşılır hale gelmesi için gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Hazırlanan anket formunda çoktan seçmeli sorular yer almaktadır. Ayrıca katılımcılara hizmet içi eğitim aldıklarında tepkilerini ölçmek için Likert ölçekli sorularda sorulmuştur. Likert ölçeğindeki değerlendirme kriterleri şu şekildedir:

1.Kesinlikle Katılmıyorum, 2.Kısmen Katılmıyorum, 3. Kararsızım,
4.Kısmen Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum.

Basit Rassel Örneklem yöntemi ile elde edilen anket verileri bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 15.0 paket programı ile analize tabi tutulmuştur. (Nakip, 2003, s. 195).

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerine ait veriler frekans ve yüzde halinde gösterilmiştir. Araştırmada çalışanların hizmet içi eğitime yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin güvenilirliğini ölçmek için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Hipotezlerin test edilmesi için anova ve regresyon analizi kullanılmıştır. Bazı durumlarda testlerin yorumlanması sırasında daha ayrıntılı bilgi almak için t-testi uygulanarak daha ayrıntılı yorumlamaya gidilmiştir.

3.1.7. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırma Emet ETİBOR İşletmesinde 2010 yılı Kasım ve Aralık aylarında yapılmıştır. Araştırma kapsamında işletmede çalışan kamu çalışanları dikkate alınmış aynı işletme içerisinde çalışan taşeron işçileri kapsam dışı bırakılmıştır. Uygulama alanı olarak Emet ETİBOR İşletmesi seçilmesinin nedeni; hizmet içi eğitimi sürekli veren bir devlet fabrikası olmasıdır. 2010 verilerine göre Emet Etibor İşletmesi'nde kadrolu olarak görev yapan 487 kişi bulunmaktadır. Bu 487 kişi anakütle olarak kabul edilmiştir.

Araştırma evreninin tamamına ulaşma imkânı bulunmadığından araştırma uygulamasının yapılması için örneklem seçme yoluna gidilmiştir. $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde $\pm \% 10$ 'luk örneklem hatası ile yapılacak bir anket uygulaması için örneklemin 81 olması gerekmektedir. Toplamda 174 adet anket uygulanmıştır.

3.1.8. Araştırmanın Hipotezleri

Yukarıda da ifade edildiği gibi Araştırmada Kişisel Gelişim, Örgütsel Bağlılık, Örgüt İçi İletişim ve Sorumluluk Alma değişkenleri Hizmet İçi Eğitimin Etkileri olarak ifade edilmiştir. Kurulmuş olan hipotezlerde değişkenler Hizmet İçi Eğitimin Etkileri olarak geçmiştir. Motivasyon değişkeninden hizmet içi eğitimin etkisi dışında ayrıca motivasyon ölçülmüştür.

Araştırma ile ilgili kurulmuş olan ana hipotezler şu şekildedir:

“H1: Kamu çalışanlarının cinsiyetlerine göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H2: Kamu çalışanlarının yaşına göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H3: Kamu çalışanlarının medeni durumuna hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H4: Kamu çalışanlarının kurumdaki görevine göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H5: Kamu çalışanlarının eğitim durumlarına göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H6: Kamu çalışanlarının gelir durumlarına göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H7: Kamu çalışanlarının işletmede ki çalışma süresine göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H8: Kamu çalışanlarının kaç kez hizmet içi eğitim aldıklarına göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

“H9: Hizmet içi eğitimin etkileri motivasyonu aynı yönlü ve doğrusal olarak etkiler.”

3.2. Araştırma Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde bulgular ve yorumlar bir arada verilmektedir. Önce bulgular ifade edilerek ardından yorumları yapılmaktadır.

3.2.1. Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik Analizi (Reliability Analysis) bir ölçme aracının duyarlı, birbiriyle tutarlı ve kararlı sonuçlar verebilme gücüdür. Verilerin güvenirliliği bilimsel çalışmanın ilk şartı ve veri toplama aracının da güvenirliliğinin göstergesidir. Babbie’ye göre güvenirlilik; belirli bir tekniğin aynı objeye defalarca uygulanması halinde tümünde aynı sonucu vermesidir (Babbie, 1995, s. 124). Ölçmede kullanılan testlerin, anketlerin ya da ölçeklerin özelliklerini ve güvenirliliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş bir yöntem olan güvenirlilik analizinde, toplam skorların (puanların) söz konusu olduğu Likert vb. ölçeklerin güvenirliliğini belirleyen katsayılar hesaplanır ve ölçekte yer alan sorular arasındaki ilişkiler hakkında bilgi elde edilir (Kalaycı, 2006, s. 403).

Tablo 1 den görüldüğü gibi Kişisel gelişim güvenirlilik testine göre Cronbach α katsayısı 0.964 olarak bulunmuştur. Örgüte bağlılık güvenirlilik testi sonucu ise 0.940, Örgüt içi iletişim 0.939, Sorumluluk alma ise 0.945 olarak bulunmuştur. Motivasyon değişkeninde 9 farklı soru bulunmaktadır. Yapılan güvenirlilik analizinde Cronbach α katsayısının düşük olmasından dolayı 33. soru değerlendirmeden çıkartılmıştır. Bu şekilde α değeri 0.939 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal bilimler alanında kabul edilen değerlere ($0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise yüksek derecede güvenilir) göre araştırmada kullanılan ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur (Kalaycı, 2008 s. 405).

Tablo 1. Güvenilirlik Testi Sonuçları

	Cronbach's Alpha Katsayısı	Soru Sayısı	Örnek Sayısı
Kişisel Gelişim	0.964	10	174
Örgüte Bağlılık	0.940	6	174
Örgüt içi iletişim	0.939	5	174
Sorumluluk alma	0.945	6	174
Motivasyon	0.939	8	174

3.2.2 Ankete Katılanların Demografik Özellikleri

Bu kısımda ankete cevap veren katılımcının cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, kurumdaki görevi, eğitim durumu, gelir durumu, işletmede çalışma süresi ve kaç kez hizmet içi eğitim aldığına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 2'de katılımcıların cinsiyetlerine göre oranına bakıldığında ankete katılanların %93.7 sinin erkek olduğunu görmekteyiz. Yani ankete katılan 174 kişiden 163 ü erkek sadece 11 tanesi bayandır. Bayanların daha çok memur ve mühendis kadrosunda olmaları işçi kadrosunda bayan çalışan bulunmaması bu sonucu etkilemektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin yaş dağılımlarına göre 9 kişi (%5.2) 18 - 25 arasında, 80 kişi (%46) 26 – 35 yaş aralığında, 61 kişi (%35.1) 36 – 45 yaş aralığında, 23 kişi (%13.2) 46 – 55 yaş aralığında ve 1 kişide (%0.6) 56 ve üzeri yaş aralığında bulunmaktadır. Baktığımızda katılımcıların çok büyük bir kısmı 26-35 ve 36-45 yaş arasında olduğunu görmekteyiz. Bu 2 grup toplamda % 81.1 gibi büyük bir katılımcı kitesini oluşturmaktadır. Genç ve orta yaş grubunda yoğunluk görülmektedir. Bu grupların daha çok ön plana çıkması kurum açısından iyi bir durumdur. Eğitime daha açık olan genç ve orta yaştaki insanlara öğretilen bilgiler hem daha kolay hem de uzun yıllar fayda üretebilecek noktadadır.

Araştırmaya katılan kişilerin medeni durum oranlarına bakıldığında % 85.1 ini evli, %14.9 unu bekar olarak görmekteyiz. Bu duruma göre araştırmada ankete tabi tutulan kişilerin büyük bir kısmı evli kişilerden oluşmaktadır.

Tablo 2'ye baktığımızda Kurumdaki görevleri açısından katılımcıların dağılımına baktığımızda %2.9 u müdür, %9.8 i mühendis, %12.6'sı memur, % 62.1'i

işçi, %9.2'si güvenlik görevlisi, %3.4'ü ise diğer çalışanlar olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıların eğitim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında 174 kişiden 3 kişi ilkokul, ortaokul mezunu olan 11 kişi, lise mezunu olan 88 kişi, önlisans ve lisans mezunu olan 67 kişi, lisans üstü eğitim almış kişi sayısı ise 5 olarak tespit edilmiştir. Tabloda katılımcıların lise ve önlisans lisans tercihinde birleştiği görülmektedir. Lise mezunu olan kişilerin anket çalışması uygulanan kişiler içindeki yüzdeliği %50.6 dır. Önlisans ve lisans mezunu olanların yüzdeliği ise %38.5 olarak tespit edilmiştir. Bu iki grup toplamda %89.1'ini temsil etmektedir. Çalışanların eğitim seviyesinin, yaptıkları işin gerektirdiği tahsil düzeyini karşıladığı söylenebilir.

Katılımcıların gelir durumları incelendiğinde 600 TL ve altı ve 2500 TL üzeri gelir oranının çok düşük olduğunu görmekteyiz. 3 kişi 600 TL altı aldığını belirtmiş (%1.7), 1 kişi %0.6) ise 2500 TL üzeri aldığını bildirmiştir. Araştırmaya katılan 77 kişi (%44.3) 1001-1500 TL arası ücret aldığını belirtmiştir. Yine katılımcılardan 45 kişi (%25.9) ise 1501-2000 TL arasında ücret aldığını söylemektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin işletmede çalışma sürelerine göre 32 katılımcı (%18.4) 1-5 yıl grubunda, 67 katılımcı (%38.5) 6-10 yıl grubunda, 42 katılımcı (%24.1) 11-15 yıl grubunda, 9 katılımcı (%5.2) 16-20 yıl grubunda, 24 katılımcı (%13.8) 21 ve üzeri yıl çalışan grubundadır. İşletmede uzun süreli çalışan personelin ağırlıkta olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum işletme açısından şöyle değerlendirilebilir; personel devir hızının az olması, çalışan memnuniyeti gibi durumlar üzerinde durulabilir.

Araştırmaya katılan 174 kişiden 79 kişi 1 kez aldım, 24 kişi 2 kez aldım, 25 kişi 3 kez aldım, 12 kişi 4 kez aldım, 34 kişi 5 ve üzeri eğitim aldığını söylemiştir. Ankete katılan kişilerden anlaşılacağı gibi hizmet içi eğitim işletme içerisinde sıkça başvurulan bir yöntemdir.

Tablo 2: Araştırma Örneklemine İlişkin Demografik Veriler

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Medeni Durum	Frekans	Yüzde
Kadın	11	6.3	Evli	148	85.1
Erkek	163	93.7	Bekar	26	14.9
Toplam	174	100.0	Toplam	174	100.0
Yaş	Frekans	Yüzde	Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
18 – 25	9	5.2	İlkokul	3	1.7
26 – 35	80	46.0	Orta Okul	11	6.3
36 – 45	61	35.1	Lise	88	50.6
46 – 55	23	13.2	Lisans- önlisans	67	38.5
56 ve üzeri	1	0.6	Lisans Üstü	5	2.9
Toplam	174	100.0	Toplam	174	100.0
Gelir Durumu	Frekans	Yüzde	Kurumdaki Görevleri	Frekans	Yüzde
600 TL ve altı	3	1.7	Müdür	5	2.9
601 TL - 1000 TL	30	17.2	Mühendis	17	9.8
1001 TL - 1500 TL	77	44.3	Memur	22	12.6
1501 TL – 2000 TL	45	25.9	İşçi	108	62.1
2001 TL – 2500 TL	18	10.3	Güvenlik Görevlisi	16	9.2
2500 üzeri	1	0.6	Diğer	6	3.4
Toplam	174	100.0	Toplam	174	100.0
İşletmede Çalışma Süreleri	Frekans	Yüzde	Aldıkları HİE Sayısı	Frekans	Yüzde
1 – 5 Yıl	32	18.4	1 kez aldım	79	45.4
6 – 10 Yıl	67	38.5	2 kez aldım	24	13.8
11 – 15 Yıl	42	24.1	3 kez aldım	25	14.4
16 – 20 Yıl	9	5.2	4 kez aldım	12	6.9
21 ve üzeri	24	13.8	5 ve üzeri aldım	34	19.5
Toplam	174	100.0	Toplam	174	100.0

3.2.3. Hipotezlere İlişkin Anova Sonuçları

Bu çalışmada bütünlük sağlamak açısından “t” testi kullanmak yerine Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) kullanılması uygun görülmüştür. Karşılaştırılan grup sayısı iki olduğunda bu iki test aynı sonucu verdiği bilinmektedir. Bu analizin yapılabilmesi için öncelikle ölçeğe ilişkin test edilen değerlerin normallik göstermesi ve gruplara ilişkin karşılaştırılan değerlerde varyansların homojen olması gerekmektedir. p değeri, anlamlılık seviyesi olan 0,05’ten küçükse gruplardan en az ikisi arasında anlamlı fark olduğunu gösterir, 0,05’ten büyükse gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Anlamlı fark olduğunda varyansların homojen olup olmadığına

Levene Testi ile karar verilir. Bu testin p değeri 0,05'ten küçükse varyanslar homojen değil, 0,05'ten büyükse varyanslar homojendir. Bu araştırmada varyans analizi sonucunda anlamlı bir fark olduğunda bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulabilmek için varyanslar homojen değilse, Games-Howell testi yardımıyla, homojense Tukey testi ile karar verilmiştir. Takip eden tablolarda, tabloların kolay okunabilmesi için yalnızca ANOVA'nın sonuçları verilmiş, gruplar arasındaki farklılıklar metin içerisinde açıklanmıştır. Ancak Anava testlerinde p değeri anlamlı çıkmasına karşın Games- Howell ve Tukey testlerinde p değeri 0.05'ten küçük değer bulunmuyorsa, 0.1'e kadar olan değerler için ayrıca bir t-testi uygulanabilmektedir.

Bazı demografik değişkenler için grup birleştirmeye gidilmiştir. Bunlar yaş ve eğitim durumu değişkenleridir. Yaş değişkeninde 56 ve üzeri olan grupta sadece 1 gözlem olmasından dolayı 46-55 yaş grubuna dahil edilmiş, 46-55 yaş grubunun aralığı ise 46 ve üzeri olarak değiştirilmiştir.

Eğitim durumu değişkeni için de 3 tane olan ilkökul gözlem sayısı ortaokul ile birleştirilmiş ilkökul ve ortaokul olarak 14 kişilik yeni bir grup oluşturulmuştur. Lisansüstü eğitim alan 5 kişi ise lisans-önlisans grubuna birleştirilmiştir. Yeni grup 72 gözlem sayısına sahip önlisans, lisans, lisansüstü olmuştur.

Demografik değişkenlerden Cinsiyet ve medeni durum incelenmiş hizmet iç eğitimin etkileri ve motivasyon arasındaki ilişkilere yönelik hipotezlerle (H_1, H_3) ilgili olarak Anova analizi yapılmıştır. Söz konusu hipotezler ve hipotezlere ilişkin Anova analizi sonuçları Tablo 3.'de yer almaktadır:

“H1: Kamu çalışanlarının cinsiyetlerine göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

H1a: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açısından farklılık vardır.

H1b: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.

H1c: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H1d: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H1e: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

“H3: Kamu çalışanlarının medeni durumlarına göre hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.”

H3a: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açılarında farklılık vardır.

H3b: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.

H3c: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H3d: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H3e: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

Tablo 3'e bakıldığında kamu kurumunda yapılan araştırmada cinsiyetlerine göre kişisel gelişime bakış açılarında farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.442 > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığından **“H1a: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açısından farklılık vardır.”** hipotezi **red** edilmiştir. Bu sonuç katılımcıların erkek ya da bayan olmasının hizmet içi eğitim değişkenlerinden kişisel gelişime anlamlı olarak farklı bakmadığını göstermektedir.

Kamu kurumunda yapılan araştırmada cinsiyetlerine göre örgüte bağlılık açısından farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.463 > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığından **“H1b: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.”** hipotezi **red** edilmiştir. Yani hizmet içi eğitim alan kişinin erkek ya da bayan olmasının alınan eğitimden sonra örgüte bağlılık açısından anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir.

Tablo 3. H₁, H₃ Hipotezlerine İlişkin Anova Analizi Sonuçları

		n	\bar{X}	S.D.	F	p	Sonuç
H1a: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açılarında farklılık vardır.	Bayan	11	4.0818	0.46221	0.647	0.422	Red
	Erkek	163	3.8282	1.03682			
H1b: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	Bayan	11	3.1364	0.94227	0.541	0.463	Red
	Erkek	163	3.3937	1.13279			
H1c: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.	Bayan	11	3.4727	0.97272	0.001	0.979	Red
	Erkek	163	3.4822	1.16846			
H1d: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	Bayan	11	3.4697	0.9598	0.002	0.966	Red
	Erkek	163	3.4847	1.13852			
H1e: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	Bayan	11	3.8295	0.91220	0.252	0.616	Red
	Erkek	163	3.6549	1.12781			
H3a: Katılımcıların medeni durumlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açılarında farklılık vardır.	Evli	148	3.8527	1.04851	0.069	0.793	Red
	Bekar	26	3.7962	0.78153			
H3b: Katılımcıların medeni durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	Evli	148	3.3806	1.14814	0.008	0.928	Red
	Bekar	26	3.359	0.97262			
H3c: Katılımcıların medeni durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.	Evli	148	3.4932	1.18985	0.100	0.752	Red
	Bekar	26	3.4154	0.94644			
H3d: Katılımcıların medeni durumlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	Evli	148	3.4944	1.15526	0.088	0.767	Red
	Bekar	26	3.4231	0.95711			
H3e: Katılımcıların medeni durumlarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	Evli	148	3.6715	1.14093	0.024	0.877	Red
	Bekar	26	3.6346	0.95961			

Diğer hipotezlerimizde **H1c**: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır. (0.979>0.05), **H1d**: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır. (0.966>0.05), **H1e**: Katılımcıların cinsiyetlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır. (0.616>0.05) istatistiksel olarak anlamlı olmadığından hipotezlerimiz **red** edilmiştir.

Kamu kurumunda yapılan araştırmada medeni duruma göre kişisel gelişime bakış aırlarında farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.793 > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığından “**H3a:** “Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış aırlarında farklılık vardır.” hipotezi **red** edilmiştir. Katılımcıların evli yada bekar olmalarının kişisel gelişime etkisi olmadığı görülmüştür.

Kamu kurumunda yapılan araştırmada medeni durumlarına göre örgüte bağlılık açısından farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.928 > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığından “**H3b:** Katılımcıların *medeni durumlarına* göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.” hipotezi **red** edilmiştir. Çalışanların evli ya da bekar olması örgüte olan bağlılıklarını değiştirmedığı görülmüştür.

H3c: Katılımcıların *medeni durumlarına* göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyonun* rgt içi iletişime bakış aırlarında farklılık vardır. **H3d:** Katılımcıların *medeni durumlarına* göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyonun* sorumluluk alma açısından farklılık vardır. **H3e:** Katılımcıların *medeni durumlarına* göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyonun* motivasyon açısından farklılık vardır. Medeni durum ile ilgili üstteki hipotezlerimizde p değeri 0.05’ten büyük olduğu için **red** edilmiştir.

Kamu alışanlarının yaşlarına, kurumdaki görevlerine, eğitim durumlarına, gelirlerine, çalışma sürelerine ve kaç kez hizmet içi eğitim aldıkları ile hizmet içi eğitme yönelik tutumlarını etkileyen değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik hipotezlerle ilgili olarak anova analizi yapılmıştır. Söz konusu hipotezler ve hipotezlere ilişkin anova analizi sonuçları Tablo 4’de yer almaktadır:

H2: Kamu alışanlarının yaşlarına göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H2a: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış aırlarında farklılık vardır.

H2b: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden örgütsel bağlılık açısından farklılık vardır.

H2c: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H2d: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H2e: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

H4: Kamu çalışanlarının kurumdaki görevlerine göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H4a: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.

H4b: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden örgütsel bağlılık açısından farklılık vardır.

H4c: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H4d: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H4e: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

H5: Kamu çalışanlarının eğitim durumlarına göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H5a: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.

H5b: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgütsel bağlılık açısından farklılık vardır.

H5c: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H5d: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H5e: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

H6: Kamu çalışanlarının gelirlerine göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H6a: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.

H6b: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden bağlılık açısından farklılık vardır.

H6c: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H6d: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H6e: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

H7: Kamu çalışanlarının çalışma sürelerine göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H7a: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.

H7b: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden bağlılık açısından farklılık vardır.

H7c: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H7d: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H7e: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.

H8: Kamu çalışanlarının hizmet içi eğitim alma sayılarına göre *hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyona* yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlere bakışlarında farklılık vardır.

H8a: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.

H8b: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden bağlılık açısından farklılık vardır.

Tablo 4. H₂,H₄-H₈ Hipotezlerine İlişkin Anova Analizi Sonuçları

	F	p	Sonuç
H2a: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	2.807	0.041	Kabul
H2b: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	3.116	0.028	Kabul
H2c: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	3.093	0.028	Kabul
H2d: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	3.058	0.03	Kabul
H2e: Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	2.282	0.081	Red
H4a: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.	1.456	0.207	Red
H4b: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	2.908	0.015	Kabul
H4c: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	2.197	0.057	Red
H4d: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	1.955	0.088	Red
H4e: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	3.397	0.006	Kabul
H5a: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.	0.300	0.741	Red
H5b: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	0.648	0.524	Red
H5c: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	0.932	0.396	Red
H5d: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	0.853	0.428	Red
H5e: Katılımcıların eğitim durumlarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	0.297	0.744	Red
H6a: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.	2.353	0.074	Red
H6b: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	0.551	0.648	Red
H6c: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	0.563	0.640	Red
H6d: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	0.254	0.859	Red
H6e: Katılımcıların gelirlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	1.109	0.347	Red
H7a: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.	5.915	0	Kabul
H7b: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	5.909	0	Kabul
H7c: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	6.829	0	Kabul
H7d: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	4.356	0.002	Kabul
H7e: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	4.404	0.002	Kabul
H8a: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.	2.179	0.073	Red
H8b: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.	1.913	0.111	Red
H8c: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarındaki farklılık vardır.	1.367	0.247	Red
H8d: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.	1.430	0.226	Red
H8e: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.	1.940	0.106	Red

H8c: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden örgüt içi iletişime bakış açılarında farklılık vardır.

H8d: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır.

H8e: Katılımcıların hizmet içi eğitim alma sayılarına göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır

Kamu çalışanlarının yaşlarına göre kişisel gelişime bakış açılarında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Anova Analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.041 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “**H2a:** Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişime bakış açıları farklılık vardır.” hipotezi **kabul** edilmiştir. Buna göre 18-25 yaş grubunun ortalaması 26-35 yaş grubunun ortalamasından büyüktür, diğer gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur.

Kamu çalışanlarının yaşlarına göre örgüte bağlılık açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.028 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “**H2b:** Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden bağlılık açısından farklılık vardır.” hipotezi **Kabul** edilmiştir. Bu sonuç, işletmede çalışanların yaşlarının örgüte bağlılık açısından bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir. Farklılığın kaynağını saptamak amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi sonucunda, katılımcıların yaşı ile örgüte bağlılık arasında farklılığı yaratan yaş grubunun 26-35 yaş grubu ile 46 ve üzeri yaş gruplarından kaynaklandığı görülmektedir. Aynı şekilde **H2c** hipotezinin de **Kabul** edildiğini ve farklılığın aynı gruptan meydana geldiği görülmüştür. Yaşların, örgüt içi iletişime etkisi olduğu kabul edilmiştir.

Kamu çalışanlarının yaşlarına göre sorumluluk alma açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.03 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “**H2d:** Katılımcıların yaşlarına göre HİE değişkenlerinden sorumluluk alma açısından farklılık vardır” hipotezi **Kabul** edilmiştir. Bu sonuç, işletmede çalışanların yaşlarının sorumluluk alma açısından bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir. Farklılığın kaynağını saptamak amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi sonucunda, katılımcıların yaşı ile örgüte bağlılık arasında farklılığı yaratan yaş grubunun 26-35 yaş grubu ile 36-45 yaş gruplarından kaynaklandığı görülmektedir.

Kamu çalışanlarının kurumdaki görevlerine göre örgüte bağlılık açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.015 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “**H4b**: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden örgüte bağlılık açısından farklılık vardır.” hipotezi **Kabul** edilmiştir. Farklılığın kaynağını saptamak amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi sonucunda, kurumdaki görev ile örgüte bağlılık arasında farklılığı yaratan görevlerin işçi ile güvenlik görevlisi grupları olduğu görülmektedir.

Kamu çalışanlarının kurumdaki görevlerine göre motivasyon açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.005 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “H4e: Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre HİE değişkenlerinden motivasyon açısından farklılık vardır.” hipotezi **Kabul** edilmiştir. Farklılığın kaynağını saptamak amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi sonucunda, kurumdaki görev ile örgüte bağlılık arasında farklılığı yaratan görevlerin işçi ile güvenlik görevlisi grupları olduğu görülmektedir.

Kamu çalışanlarının çalışma sürelerine göre kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim sorumluluk alma, motivasyon değişkenlerine bakış açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan anova analizi sonucunda bulunan p değeri ($0.0-0.03 < 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan “**H7a, H7b, H7c, H7d, H7e**: Katılımcıların çalışma sürelerine göre HİE değişkenlerinden kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim sorumluluk alma, motivasyona bakış açılarında farklılık vardır.” hipotezi **Kabul** edilmiştir. Farklılığın kaynağını saptamak amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell testi sonucunda, katılımcıların çalışma süreleri ile kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim sorumluluk alma, motivasyon arasında farklılığı yaratan çalışma süreleri grubunun 6-10 yıl arası çalışma süresi ile 16-20 yıl arası çalışma süresindeki gruplardan kaynaklandığı görülmektedir. Çalışma sürelerinin ortalamaları HİE değişkenlerine göre kıyaslandığında, en büyük ortalamalar 16-20 yıl arasında çalışanların olmuştur. En düşük ortalamalar ise 6-10 yıl arasında çalışanlarda görülmektedir.

3.2.4. Hipotezlere İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Kamu kurumlarında uygulanan hizmet içi eğitim değişkenlerinin motivasyon ile ilişkilerine dayalı olarak kurulan hipotez ile ilgili olarak regresyon analizi yapılmıştır. Kurulan hipotez ve hipoteze ilişkin regresyon analiz sonuçları aşağıda yer almaktadır:

“H9: Hizmet içi eğitimin etkileri motivasyonu aynı yönlü ve doğrusal olarak etkiler.”

Tablo 5. Kamu Kurumlarındaki Hizmet İçi Eğitim Değişkenlerinin Motivasyon Etkilemesine İlişkin Regresyon Analizi

	F=64.778	Adj R²=0.605	p=0.000
	β Katsayısı	t Değeri	p Değeri
Sabit	0.541	2.548	0.012
Kişisel Gelişim	0.345	3.878	0.000
Örgüte Bağlılık	0.174	1.670	0.097
Örgüt İçi İletişim	0.165	1.548	0.123
Sorumluluk Alma	0.184	1.676	0.096

Bağımlı Değişken: Motivasyon

Tabloda HİE değişkenlerinin motivasyona etkileri yer almaktadır. Modelin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik anova analizi sonucunda F değeri 64.778 olarak hesaplanmış ve bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Tablo 5’te araştırmada yer alan bağımsız değişkenlerin standart Beta katsayısı ile t ve p değerleri verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi bağımlı değişkendeki değişmeyi açıklayan Kişisel gelişim değişkeni katsayısı 0.345 istatistiksel olarak anlamlıdır. Ancak örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim ve sorumluluk alma değişkenin beta katsayıları istatistiksel yönden anlamlı değildir ($p>0.05$). Elde edilen sonuçlara göre; “kişisel gelişim” motivasyonu etkilemektedir. Ancak örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim ve sorumluluk alma motivasyonu etkilememektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler kamu kuruluşlarında görev değişimlerine mecbur bırakması, personelinin görevinde yetersizleşmesi, yabancılaşması yada uyum sorunu gibi pek çok soruna neden olmaktadır. Uyum sorunun temelinde hızla gelişen teknoloji, bilgi ve iletişim teknolojilerinin her gün hayatımızın biraz daha içine girmesi ve kullanmaya mecbur bırakması, globalleşme, işletmeler arası rekabet gibi konularda bu sorunları büyötmektedir. Kurumlar hızlı ve sürekli olan bu değişimi yakalayabilmek için sürekli ve sistemli bir şekilde personelinin eğitime tabi tutma ihtiyacı hissetmektedir. Eğitimin kurumsal boyutu olan hizmet içi eğitime yaşanan teknolojik gelişmeler ve yenilikler sonrası artık zorunlu olan bir uğraş alanı gözüyle bakılmaktadır.

Dünyanın hızla değişmesi teknolojik gelişmelerin baş döndürücü bir hızla ilerlemesi her alanda olduğu gibi kamu alanında da işlerin daha iyi yapılmasını mecbur bırakmıştır. Çok çeşitli mesleklerin ortaya çıkması yeni teknik ve sistemlerin kullanımını mecbur bırakmıştır. İnsan kaynakları yönetimi ve halkla ilişkiler bölümlerinin işbirliği ile eğitim programları tertip edilmelidir. Eğitim programları sadece çalışanın eksiklerinin giderilmesi olarak görülmemeli yapılan bu çalışmaların hayat boyu eğitim ile birleştirilip sürekli öğrenme havasına sokulmalıdır. Bunun için istikrarlı bir hizmet içi eğitim politikası izlenmeli öğrenilecek bilginin kendiliğinden değil de bir sistem dahilinde kazandırılması sağlanmalıdır.

Bütün ülkeler gibi ülkemizin de yetişmiş nitelikli insan kaynağına ihtiyacı vardır. Özellikle kamu kurumlarında vasıflı insana ulaşmak ise özel sektöre göre daha zordur. Ülkeyi yönetenler hangi siyasi düşünceye sahip olursa olsun, ülkemizin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasının hızlanması için ilmi, mesleki, teknik bilgi gibi niteliklere sahip, çok yönlü olan kamu hizmetlerini etkili ve verimli bir şekilde yürütecek kamu personelinin yetiştirilmesinde en temel yöntem olan hizmet içi eğitim faaliyetine önemsemelidirler.

Kamu kurumlarında yapılan personel seçimleri ne kadar dikkatli ve başarılı olursa olsun hizmete aldığı personelinin eğitmek zorundadır. Personelin göreviyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını kurumun stratejileri ve amaçları doğrultusunda yönlendirme konusunda hizmet içi eğitimden başka herhangi bir sihirli yöntem bulunmayabilir. Etkin ve verimli uygulanan hizmet içi eğitim faaliyeti kurumun stratejileri ve amaçları doğrultusunda personelin yetiştirilmesini sağlayabilir.

Yaşanan değişim ve gelişmeler karşısında değişmek zorunda kalan kamu kurumları ve kamu personelin eğitimi konusunda ki geride kalmış yasal düzenlemeler adaptasyonu zorlaştırmaktadır. Diğer taraftan şartlar ve yasalar istenilen düzeye gelse de toplum yapımız ve insan zihniyetimizi buna hazırlamalıyız. Bu açıdan öncelikle kişilerin hizmet içi eğitime olan inançları tazelenmeli, eğitimin faydasına inandırılmalıdır.

Bugün ülkemizde hizmet içi eğitim konusunda çok güzel gelişmelerin olduğunu görülmektedir. Fakat kurumlarda uygulanan hizmet içi eğitimlerin istenilen verimlilikte olduğu düşünülmemektedir. Birçok kamu kurumu artık çalışanın bir yıl boyunca alacağı hizmet içi eğitimleri planlayıp bu doğrultuda hareket etmektedir. Bu eğitimlerin periyodik olarak ve sistemli bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Ancak bu takdirde eğitimlerin kalıcı politikalara dönüşerek gerçek manada verimliliğe faydalı olacağı söylenebilir.

Kamu personeli hizmet içi eğitime gönderilmeden önce yeterli ve tutarlı bir eğitime tabi tutulması gerekmektedir. Bu sayede seçilmiş olan personel görevinin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olacağından alacak olduğu eğitimden en iyi şekilde istifade edebilecektir. İşindeki püf noktaları öğrenmiş olan çalışan daha verimli çalışacak ve işletmesine daha fazla katkı yapmış olacaktır.

Kamu kurumlarının en önemli sorunlarından olan görev hataları bu şekilde en az seviyeye inecektir. Kamu kurum ve kuruluşları kurum bütçelerinin bir kısmını eğitime ayırmalıdır. İnsana yapılan yatırım en değerli yatırımdır. Geri dönüş süresi diğer yatırımlar gibi hemen olmasa da kurum ve ülke ekonomisi açısından en değerli yatırımların başında gelmektedir.

Bu açıdan bakıldığında bir ülkenin en önemli zenginliği iyi yetişmiş nitelikli işgücüdür. Hizmet içi eğitim işgücünün iyi yetişmesi için yapılan bir yatırımdır. Fakat insan yapısı gereği yaptığı yatırımın sonucunu hemen görmek ister. Sonucu uzun vadede alınan bir yatırım olan hizmet içi eğitim bu nedenden dolayı dikkatlerden kaçmaktadır. Fakat hizmet içi eğitimi dikkate almayıp personelini yetiştirmek ve geliştirmek konusunda eksik kalan ülkelerin yarınlarına ilişkin iddiası zayıf olacaktır.

Bilimsel ve teknik alandaki hızlı gelişmeler, hizmet öncesinde verilen bilgilerin eksik ve yetersiz oluşu, kamu kesiminde kariyer düşüncesinin giderek kökleşmesi, hizmette gelişme ve değişmelere ayak uydurma, kimi bilgi ve becerilerin yalnızca hizmet içi eğitimle kazanılabileceği gerçeği, öğrenme ve kendini geliştirme

isteği, hizmet içi eğitimin öğrenmeyi rastlantısal olmaktan çıkarıp sistemli hale getirmesi, yasalarla zorunlu kılınması gibi nedenlerden dolayı hizmet içi eğitim gereklidir ve bütün kamu kurumları bu etkinliği sürekli ve sistemli bir şekilde uygulamak gerekmektedir. Ancak bu şekilde yarınlara ait düşüncelerimizi hayata geçirebilir ve gelişmiş milletler seviyesine çıkarabiliriz.

Çalışmada hizmet içi eğitimin kamu kuruluşlarında nasıl anlaşıldığı çalışanlar açısından nasıl değerlendirildiği, çalışanlar üzerindeki etkisi, motivasyon kaynağı olup olmadığı araştırılmıştır. Emet ve Hisarcık Eti Maden işletmelerin de yapılan araştırmaya 174 kişi katılmıştır. Katılımcıların cevapları beş dereceli Likert tipi ölçekle değerlendirilmeye çalışılmıştır. Uygulanan ankette elde edilen bilgiler sonucunda araştırmaya katılan bireylerin demografik özellikleri frekans dağılımı şeklinde verilmiştir. Katılımcılar en az bir defa hizmet içi eğitim aldığını belirtmiştir. Bu işletmenin hizmet içi eğitime olan inancını ve ne kadar önemseydiğini göstermektedir. Anket uygulanan kişilerin yaş ve eğitim durumlarına bakıldığında büyük oranda genç ve orta yaş grubunda olduğu ve bunların da %80 oranında lise, önlisans ve lisans mezunu olduğu görülmektedir. Sürekli değişen dünyamızın gerektirdiği potansiyel enerjiye sahip bireylerin genellikle bu yaş grubunda yer aldığı düşünülürse, yukarıdaki oran Eti Maden İşletmelerinde görev yapan kamu personeli açısından umut verici olduğunu belirtmek mümkündür.

Her ne kadar çalışan kişilerin eğitilmiş ve genç yaşta olmaları iyi gibi görünse de alınan sonuçlar her kademede çalışan personelin hizmet içi eğitimin katkısına aynı düzeyde inanmadığını göstermiştir. Üst kademeye doğru çıktığında hizmet içi eğitimin katkısına olan inancın artmasına, alt kademe çalışanlara inildikçe inancın azaldığı sonucu çıkmıştır. Yani üst kademe çalışanlar ile alt kademe çalışanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bunun giderilmesi için alt kademe çalışanlara hizmet içi eğitimin faydaları anlatılmalı motivasyonları arttırılmalıdır. Personel seçimi sırasında öğrenmeye açık olduğunu gösteren adaylar tercih edilmeli bu sayede verilecek olan eğitimlerden en iyi şekilde fayda sağlamalı ve geri dönüşümü olmalıdır.

Cinsiyet ve medeni durumun hizmet içi eğitimin etkileri ve motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. Katılımcıların yaşlarına göre ise kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim ve sorumluluk alma açısından farkın olduğu bulunmuş, motivasyon için ise bulunamamıştır.

Katılımcıların kurumdaki görevlerine göre örgüte bağlılıkları farklılık göstermiştir. Aynı zamanda motivasyon açısından da kurumdaki görevin anlamlı bir sonuç verdiği görülmüştür. Eğitim durumlarının hizmet içi eğitimin etkilerine ve motivasyona bir etkisi görülmediği yani aralarında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür.

Katılımcıların gelir durumları açısından bakıldığında yine hizmet içi eğitimin etkilerine ve motivasyona bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Katılımcıların çalışma sürelerinin hizmet içi eğitimin etkilerine ve motivasyona etkisi olduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitim alma sayılarına bakıldığında ise çalışanların kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim, sorumluluk alma ve motivasyon açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Kamu çalışanlarının yaşları açısından kişisel gelişim açısından bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Kurumda çalışanların daha çok genç ve orta yaşta olanların kişisel gelişime bakış açıları anlamlı bir fark bulunmuştur. Genç çalışanların eğitim seviyelerinin yüksek olması bu sonucu etkilemektedir. Yaş bakımından örgüte bağlılık ve örgüt içi iletişimin 26-35 ve 46 ve üzeri yaş gruplarında anlamlı bir farklılık çıkarmıştır. Sorumluluk bilincinin gelişimi ise 26-35 yaş ile 36-45 yaş arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Kurumdaki görevlere göre bakıldığında örgüte bağlılık ve motivasyon için anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlarda anlamlı farklılığı ortaya çıkaran grupların işçi ve güvenlik görevlileri olduğu görülmüştür.

Çalışma sürelerinin kişisel gelişim, örgüte bağlılık, örgüt içi iletişim, sorumluluk alma ve motivasyona etkisi olduğu görülmüştür. Çalışma yıllarında anlamlı farklılığı veren grubun genel olarak 6-10 ve 16-20 yıllarında çalışanlardan olduğu bulunmuştur.

Yapılan regresyon analizinde çalışanların motivasyonunu etkileyen tek değişkenin “Kişisel Gelişim” olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlerin motivasyona bir etkisi olmadığı görülmüştür. Amacımız çalışanların motivasyonunu arttırmak ise bu yönde kişisel gelişime ağırlık verilmesi gerekmektedir. Çalışanlar bunun daha çok kendine bir yatırım olarak düşünmesi daha istekli bir şekilde eğitim almasını sağlamaktadır. Diğer değişkenlerin çalışanların motivasyonu üzerinde bir etki oluşturmama sebeplerinin başında kadrolu olarak çalışan bu kişilerin iş güvencelerinin olması yani işten çıkarılma korkusu taşımamaları söylenebilir. Ayrıca

işini iyi veya kötü yapmasından dolayı işten çıkarılma korkusunun da olmaması motivasyonun diğer değişkenlerden etkilenmemesine sebep olabilecektir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre;

Hizmet içi eğitime alınacak olan personelin daha önceden bilgilendirilmesi konu ile ilgili detaylı bilgi verilmesi, aldığı eğitim sayesinde becerisinin yada niteliklerinin daha da yükseleceği ifade edilmelidir. Eğitimden elde edeceği bilgiye inanması sağlanmalıdır.

Verilecek olan eğitimler geliş güzel seçilmemeli daha önce yapılmış çalışmalar neticesinde ihtiyaç olan bir eğitim tespit edilmelidir. Eğitimin bu şekilde verildiği takdirde işgörenlerin ve yöneticilerin beklentileri doğrultusunda hareket edilmiş olacaktır. Ayrıca yöneticilerin eğitimlere bizzat iştirakleri personelin katılımını destekleyecek ve faydanın artmasını sağlayacaktır.

Kamu işletmelerinde çalışan kişilerin düzenli bir hizmet içi eğitim programına tabi tutulduğu göz önünde bulundurulduğunda personelin ihtiyaç duyduğu eğitimlere öncelik verilmesinin daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

İyi bir eğitim sadece iyi programlanmış bir süreç içinde gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Eğitim sırasında kullanılacak araç gerecin bulundurulması, öğrenmeyi destekleyici yöntem ve tekniklerin kullanılması ve uzman kişilerin gözetimi altında yapılması düşünülmelidir.

Hizmet içi eğitim almış personel aldığı eğitimin manevi hazzını da duyması gerekmektedir. Bunun için eğitimin ciddi tutulması başarılı olan katılımcıya başarı belgesi verilmesi düşünülmelidir. Hizmet içi eğitim almış personelin daha sonra ki zamanlarda işle ilgili bir terfi söz konusu olduğunda alınmış olan bu başarı belgelerinin dikkate alınması hizmet içi eğitime olan inancın daha da artmasını sağlayacaktır. Yine aldığı belge neticesinde kazanmış olduğu beceriden dolayı yaptığı işte takdir görmesi hem çalışanı daha işine bağlı kılacaktır hem de diğerlerinin hizmet içi eğitimlere karşı isteklerini arttıracak yani teşvik etmiş olacaktır.

Hizmet içi eğitime gönderilen personelin eğitim neticesinde neler elde etmesi gerektiğini yani bir başka deyişle hizmet içi eğitimin amaçları kesin bir şekilde belirlenmiş olmalıdır. Daha somut göstergelere bağlanmış olan amaçlar hem kurum açısından hem de eğitim alan personel açısından anlaşılması kolay olacaktır. Böylelikle şüphe meydana getirecek düşüncelerin de önüne geçilmiş olunacaktır.

Hizmet içi eğitime gönderilen grupların küçük ve homojen gruplar olmasına dikkat edilmelidir. Eğitim alan kişiler arasından farklı meslek gruplarına ait bireylerin olması eğitim veren kişinin konuyu daha açmasına sebep olacak bununla beraber kendisi ile ilgili konularda katılımcıların ilgisini uyanık tutacak, kendisi ile ilgili konuların dışına çıkıldığında ise pasif bir dinleyici konumuna getirecektir. Bu da istenen eğitimin hedefine ulaşmasını zorlaştıracaktır.

Programlar hazırlanırken mutlaka katılımcıların üstleri tarafından değerlendirilmelidir. Program dikkatli bir şekilde incelenmeli eksiklikler varsa üst yönetim tarafından giderilmelidir. Üst yönetim eğitim alacak personeli mutlaka motive etmeli ve yararları noktasında sağlayacağı faydalar anlatılmalı mümkün ise daha önce eğitim almış ve bu eğitimlerden dolayı daha iyi pozisyonlarda çalışan kişileri örnek göstermelidir.

Eğitime gönderilmiş personelin eğitim sonuçları mutlaka değerlendirilmelidir. Bu katılımcının eğitimi daha ciddiye almasını, karşı tarafın bir beklenti içinde bu işe görevlendirdiği hissini uyandıracaktır. Eğitimlerin daha verimli ve istenen sonuca daha uygun sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmadan çıkan sonuca göre devlette kadrolu olarak görev yapan çalışanların hizmet içi eğitim konusunda en çok etkilendikleri değişken kişisel gelişim olmuştur. Çalışan kişiler almış oldukları eğitimin kendilerine bir etki yapacağı düşüncesi ile kişisel gelişime inançları daha yüksektir, bu da çalışanların motivasyonunu etkilemektedir. Personele verilmesi düşünülen eğitimin öncelikli olarak bu faydası göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma farklı Eti Bor İşletmeleri de dâhil edilerek genişletilebilir, böylelikle daha sağlıklı sonuçlara ulaşılabilir. Bölümler arası karşılaştırma yapılabilir. Araştırmacılar bu çalışmadan yola çıkarak daha kapsamlı bir çalışma yapabilirler. Hizmet içi eğitim ve Motivasyon düzeylerinin daha iyi belirlenebilmesi ve nelerden kaynaklandığının anlaşılabilmesi için almış olduğu hizmet içi eğitim türü sorulmalı, ihtiyaç analizi sonucu çıkan eğitimin verilip verilmediği araştırılmalıdır. Bu sayede daha etkili bir değerlendirme yapılmış olunacaktır. Bu çalışmanın kamu kurumlarında hizmet içi eğitim ve motivasyon konusun da ilgililere bilgi sağladığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2003). *Etkili Motivasyon*. Çev. Salih Uyan, İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Akat, İ. (1984). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- Akdemir, A. (2003). *Temel İşletmecilik Bilgileri*. Kocaeli : Yayıncı Yayınları.
- Akgemci, T. (1997). İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması. *Verimlilik Dergisi*, Sayı 4, ss. 47-62
- Aktay, G. (1994). *İşyerlerinde İşçilere Yönelik Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin İş Kazalarını Önlemedeki Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alaylıoğlu, R. ve Oğuzhan, F. (1968). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*. İstanbul: Garanti Matbaası.
- Aldemir, C., Ataol, A. ve Budak, G. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Ataklı, A. (1992). Eğitim ve Mesleki Başarı. *Verimlilik Dergisi*, Sayı 1, ss. 63-82
- Ataklı, A. (1992). Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi. *Verimlilik Dergisi*, Sayı 3, ss. 7-22
- Aydın, A. H. (2007). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aytaç, T. (2000). Hizmetiçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, (147), ss. 66-69

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/aytac.htm> (25.02.2011).

Babadoğan, C., Selvi, K. (1990). Toprak Mahsulleri Ofisi Genel M¼d¼rl¼đ¼ Eksper Kursu İzleme Değerlendirmesi Araştırması. Ankara.

Babbie, E. (1995), The Practice of Social Research, Seventh Edition, USA: Wadsworth Publishing Company.

Balta, N. (1999). *Çalışma Hayatında Meslek Eğitiminin Önemi*. Ankara: TÜRK-İŞ Eğitim Yayınları No:20.

Başaran, İ. E. (1966). 8952 İlk ve Orta Dereceli Okul Öğretmeninin Katıldığı Hizmet içi Eğitim Araştırması. H. Aytaç (Ed.). Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Başaran, İ. E. (1991). *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası. 3. Basım.

Baykal, B. (1978). *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fak¼ltesi Yayını.

Berberoğlu, G. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Açıköğretim Fak¼ltesi Yayını, No: 251.

Bilgin, K.U. ve diğ. (2007). *Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim*. TEPAV yayını, Matsa Basımevi.

http://www.tepav.org.tr/upload/files/1269873089r7193.Yerel_Yonetimlerde_Hizmet_Ici_Egitim.pdf (01.03.2011).

Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınevi.

Bingöl, D. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Bingöl, D. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul.

Boylu, Y. (2007). Turizm Eğitimi Almış Yeni Mezunların Oryantasyon Programlarına Yönelik Tutumlarındaki Değişmeler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), ss. 259-269

<http://www.e-sosder.com/dergi/22259-269.pdf>, (25.02.2011)

Bozkurt, E. (2006). *İzmir Büyükşehir Belediyesi Çalışanlarının Katılmış Oldukları Hizmet İçi Eğitim Programlarının Niteliğine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Sakarya.

Bursalıoğlu, Z. ve Taymaz, H. (1989). Türkiye’de Endüstriyel Hizmet içi Eğitim Organizasyonu. Ankara: Sınai Eğitim ve Geliştirme Merkezi.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1997). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları. 7. Basım.

Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H., Akgün, A., ve Kavuncubaşı, S. (1998). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canman, D. (1979). *Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim, Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Todaie Yayınları.

Canman, A. D. (1995). *Çağdaş Personel Yönetimi*. Ankara: Todaie Yayınları.

Daft, R. L. (1997). *Management*, 4.Ed., U.K.

Dalay, İ. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Adapazarı: Sakarya Üniversitesi Yayınları, No: 43.

Damar, E. (1993). *Devlet Memurları Kanunu ve Sözleşmeli Personel Mevzuatı*. Ankara: Yetkin Yayınları, 2. Baskı.

- Davis, K. (1982). *İşletmede İnsan Davranışı*. Çev: Kemal Tosun, İstanbul: İ.Ü. Yayını.
- DeCenzo, A. D. & Robbins, P. S. (1999). *Human Resource Management, USA*, John Wiley & Sons, Sixth Edition.
- Dessler, G. (2005). *Training and Development. Human Resource Management*, Florida International University, 10th Edition, New Jersey: Prentice Hall.
- Dinç, D. (2005). *İşletmelerde Hizmet İçi Eğitim Etkinliğinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İzmir.
- Efil, İ. (1993). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Eren, E. (1979). *İşletme Örgütleri Açısından Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: İ.Ü. Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Sim Matbaacılık.
- Ergun, T. (1997). Postmodernizm ve Kamu Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, C. 30, S. 4 Aralık, ss. 3-15
- Ergül, F. H. (2006). İşletmelerde Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, Cilt 7, ss. 51-72
<http://www.akader.info/sbard/sayilar/2006Mart/3.pdf> (25.02.2011).
- Eroğlu, F. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınevi, 5. Baskı
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Yayınları, 4. Baskı

- Eryılmaz, B. (2004). *Kamu Yönetimi*. İstanbul: Genişletilmiş yeni baskı, Erkam Matbaası.
- Evrenosoğlu, M.N. (1995). *Kalitede Eğitim 4.Ulusal Kalite Kongresi*, İstanbul: Kalder Yayınları.
- Fer, M. (1997). Merkezi İdarede Hizmet İçi Personel Eğitimi. *Hizmet İçi Eğitim Mesleklerinin Toplu Görünüşü*.
- Garrison, M. & Bly, M. (1997). *Human Relations: Productive approaches for the workplace*. Boston.
- Giritli, İ. (1979). *Kamu Yönetimi Teşkilatı ve Personeli*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Fakülteler Matbaası.
- Gözübüyük, Ş. (1978). *Türkiye'nin Yönetim Yapısı*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Gül, H.,(2000), Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmet içi Eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3)
<http://www.sbe.deu.edu.tr/Yainlar/dergi/dergi06/gul.html> (25.02.2011).
- Güler, B. (1998) *Devlet Personel Başkanlığı Üzerine Bir İnceleme (I)*, Amme İdaresi Dergisi, Cilt 21, Sayı 1, Mart, ss.79-99
- Günday, M. (1996). *İdare Hukuku*. Ankara: İmaj Yayıncılık.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D., Yaylacı, Ö.G. (2004). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: MediaCat Kitapları.
- Hallier, J. & Butts, S. (1999). Employers' Discovery of Training: Self-Development, Employability and the Rhetoric of Partnership. *Employee Relations, Vol. 21, No. 1*.

Hersey, P. & Blanchard, K. (1982). *Management Of Organizational Behavior*. New Jersey.

Heyes, J. & Stuart, M. (1998). Bargaining for Skills: Trade Unions and Training at the Workplace, *British Journal of Industrial Relations*, 36: 3, September.

Hicks, H. G. (1979). *Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından*. Çev: Osman Tekok, Ankara: Turhan Kitabevi.

İnce, M. (2005). Değişim Olgusu ve Örgütlerde İnsan Kaynakları Yönetiminin Değişen Fonksiyonları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 14, ss. 319-339

http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5CMehmet%20%C4%B0NCE%5C319-340.pdf (25.02.2011)

İncir, G. (1984). *Çalışanların Motivasyonuna Genel Bir Bakış*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, No. 313.

İrban, H. (2003). *Organizasyonlarda Alt ve Orta Kademe Yöneticilerin Hizmet içi Eğilimleri: Turizm Bölgelerine Atanan J. Gn. K.lığı Yöneticileri Üzerinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Savunma Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara.

Kalkandelen, H. (1979). *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Ajans-Türk Matbaası.

Kalaycı, Ş. (2006), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın Dağıtım, İkinci Baskı, Ankara.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Kartal, N. (2001). *İstanbul Deri Sanayi İşletmelerinde Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaynak, T. ve Diğ. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İ.Ü. İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayınları, Yayın No: 7.

Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. Bursa: Alfa Yayınları.

Kestane, D. (2000). Yerel Yönetimlerde Devlet Memurlarının Hizmet İçi Eğitimle Yetiştirilmesi. *Belediye Dünyası*, 8, ss. 17-25

Kestane, D. (2001). Modern Kamu Yönetiminin Tamamlayıcı Bir Unsuru Olarak Hizmet İçi Eğitim ve Türk Kamu Kesiminde Sistemin Görünümü. *Maliye Dergisi*, Sayı 136, Ocak-Nisan, ss. 77-86

http://www.debud.org/Html/makaleler/hizmet_ici_egitim_dogan.htm.(26.02.2011).

Kişioğlu, A. (1994). Satış Elemanlarının Güdülenme Sürecinde İletişimin Rolü. *Pazarlama Dünyası Dergisi*, Temmuz-Ağustos.

Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

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

Lange, T. & Magure, K. (1998). Labour Markets, Unemployment and Training for Quality: German and Japan, *Journal of European Industrial Training*, 22/3.

Lindeman, R. H. (1967). *Eduacation Measurement*. Scott Foresman and Company.

Lindrall, C. M. (1967). *Measuring Achievment and Aptitude*. Klardeourt Brace and World Inc. New York.

Maitland, I. (1997). *İnsanları Motive Etmek*. Çev. Aksu Bora, Onur Cankoçak, Ankara: İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.

Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 35, sayı: 1-2, ss. 55-60

Murat, S. (1986). *İşletme Düzeyinde İşgören Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nakip, M. (2003). *Pazarlama Araştırmaları (Teknikler ve Uygulamalar)*, Ankara: Seçkin Yayınları

Noe, A. R. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Gelişimi*. Çeviren; Canan Çetin, İstanbul: Beta Yayıncılık.

Onar, S. S. (1966). *İdare Hukukunun Umumi Esasları*. İstanbul: İsmail Akgün Matbaacılık- Hak Kitabevi.

Oral, S. ve Kuşluvan, Z. (1997). Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyon Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar. *Verimlilik Dergisi*, Ekim, ss. 93-116

Orhaner, E., Tunç, A. (2003). *Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Önder, M. (1995). Üst Düzey Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi: Bazı Ülkelerde ve Türkiye’de Durum, *Türk İdare Dergisi*, Sayı 409, Aralık.

Örücü, E., Topaloğlu, C., ve Öngören, B. (2002). Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitim ve Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitime Bakış Açıları. *Yönetim ve Ekonomi Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1-2).

http://www.bayar.edu.tr/~iibf/dergi/pdf/C9S1_22002/eoctbo.pdf (25.02.2011).

Özalp, E. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No. 932;7.B.

Özkan, H. H. (2006). Popüler Kültür ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), ss. 29-38

Özkaya, Ö. (1967). *Hizmet İçi Eğitimde Temel İlkeler ve Teknikler*; Başbakanlık Devlet Personel Dairesi, Yayın No:16, Ankara

Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Journal of Yasar University*, 2(7), ss. 761-794

Özyürek, L. (1981). *Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği*. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları.

Pehlivan, İ. (1995). Türk Kamu Kesiminde 1985-1993 Yılları Arasında Hizmet İçi Eğitime İlişkin Sayısal Gelişmeler. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 28, Sayı 4. Aralık, ss. 10-15

Pehlivan, İ. (1997). Bireysel ve Örgütsel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. *Ankara Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 30, Sayı: 4, Aralık, ss. 109-121

Pehlivan, İ. (1997). Türkiye’de Ulusal Kalkınma ve Kurumsal Verimliliğin En Önemli Araçlarından Biri Hizmet İçi Eğitimdir. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 133, Ocak-Şubat-Mart, ss. 95-114

Pekel, H. N. , (2001). *İşletmelerde motivasyon verimlilik ilişkisi, Devlet Hava Meydanları İşletmesi Antalya Havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay araştırması*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta,

Peker Ö. ve Aytürk, N. (1998) *Etkili Yönetim Becerileri*, Yargı Yayınevi, Ankara

Peker, Ö., Durak, S., Gümüşsuyu, N., Akdoğan, Ç. ve Argun, A. (1999). *Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi Bildirisi*, Ankara: TODAİE Yayınları, Yayın No: 296.

Robbins, S. P. ve Coulter, M. (1999). *Management*, Prentice-Hall Inc.,US.

Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 3. Baskı.

Sabuncuoğlu, Z. (1982). *Endüstriyel Davranış*. Bursa: İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi İşletme Fakültesi Yayınları, No. 10.

Sabuncuoğlu, Z; ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Sabuncuoğlu, Z. (1997). *Personel Yönetimi Politika ve Yönetel Teknikler*. Bursa: Ezgi Kitabevi,

Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayınları.

Saran, U. ve Göçerler, A. (1998). Kamu Hizmetlerinde ve İçişleri Bakanlığı'nda Toplam Kalite Yönetimi. *Türk İdare Dergisi*, Yıl: 70, Sayı: 421, Aralık, ss. 232-254

Schwarz, B. (1970). *A Prospective View of Permanent Education*, Strasbourg: Council Europe.

Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *PARADOKS, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, (e-dergi)*, <http://www.paradoks.org>, ISSN 1305-7979, Yıl:5 Sayı 1, ss. 3-23

Silah, M. (2000). *Çalışma Psikolojisi*. Ankara: Selim Kitabevi.

Stoner, J. (1978). *Management*, Prentice Hall.

Subaşılar, B. (2002). *Eğitimde Değer Yaratmanın İlk Adımı: Eğitim İhtiyaç Analizi. Düşünceден Sonuca İnsan Kaynakları*. F. Tahiroğlu (Ed.), İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Şahbaz, A. (1998). *İşletmelerde Motivasyon ve Moral Faktörleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Şahin, N. (2002). *Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Kapadokya Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Şimşek, Z. (2007). *İnsan Kaynaklarında Eğitim Yöntemlerinin Yeri ve Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tarlan, D. ve Tütüncü, Ö., (2001). Konaklama İşletmelerinde Başarım Değerlemesi ve İşdoyumunu Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2).

Taş, M. (2004). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetim Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Taylor, N. (1966). *Selecting and Training the Trainer Officer*. London: Institute of Personnel Management.

Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim Kavramlar, İlkeler ve Yöntemler*. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.

Taymaz, H., Sunay, Y. ve Aytaç, T. (1997). Hizmetiçi Eğitimde Koordinasyon Sağlanması Toplantısı. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 133, Ocak-Şubat-Mart, ss. 12-16

Tekin, H. (1979). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası.

Telimen, O. (1978). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. A. Nihat Sayar Yayın ve Yardım Vakfı Yayınları No: 292/519, İstanbul.

Tınaz, P. (2006). Hizmet İçi Eğitim Sonuçlarının Değerlendirilmesinin İşletmeler Açısından Önemi. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi*, 7(26), ss. 351-370

Topaloğlu, M., Sökmen, A. (2003). İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitiminin Etkinliği ve Performans İlişkisi Ankara’da Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, ss. 126-151

<http://www.ttefdergi.gazi.edu.tr/makaleler/2003/Sayi2/126-151.pdf> (25.02.2011).

Tortop, N. (1971). *Belediye Personeli'nin Eğitimi*. Ankara: Türk Belediyecilik Derneği Yayınları.

Tortop, N. (1989). *Personel Yönetimi*, Ankara: İlk-san Matbaası.

Tutum, C. (1979). *Personel Yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.

Tümtürk, A. (2002). *Motivasyon Kuramları ve İşletmelerde Motivasyonu Arttırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar*, Yayınlanmamış Master Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ülker, A. (2001). *Organizasyonlarda Motivasyon ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Ünsal, P. (1998). Ergonomi. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Yayın No: 3411.

Wofford, J. (1988). *Organizational Behavior*, Kent Publishing Company, Boston.

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

Yalçın, S. (1991). *Personel Yönetimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayını 4. Basım.

Yalın, İ. H. (2001). Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 150, ss. 2-12

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm> (25.02.2011).

Yıldırım, C. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Yücel, T. (1989). Todaie'de Hizmet İçi Eğitim. Ankara: Todaie Yayınları, Cilt: 22, Sayı:1

http://www.butce.org/Html/makaleler/hizmet_ici_egitim_dogan.htm

Yüksel, Ö. (1997). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Volkan Matbaacılık.

<http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm>, (25.02.2011)

EKLER

EK 1: Anket Formu

ANKET FORMU

Sayın Bay/ Bayan

Bu anket formu Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Kamu Çalışanlarının Motivasyonuna Etkisi: Eti Maden İşletmelerinde Bir Uygulama” konulu İşletme Yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Lütfen sorularda size göre en uygun cevap seçeneğini işaretleyiniz. İlgı ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Vasfi KAHYA

1.	Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Bayan	<input type="checkbox"/> Erkek				
2.	Yaşınız:	<input type="checkbox"/> 18-25	<input type="checkbox"/> 26-35	<input type="checkbox"/> 36-45	<input type="checkbox"/> 46-55	<input type="checkbox"/> 56 ve üstü	
3.	Medeni durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Bekar				
4.	Kurumdaki göreviniz:	<input type="checkbox"/> Müdür	<input type="checkbox"/> Mühendis	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> İşçi	<input type="checkbox"/> Güvenlik Görevlisi	<input type="checkbox"/> Diğer
5.	Eğitim durumunuz:	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Orta okul	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü	
6.	Gelir durumunuz	<input type="checkbox"/> 600 ve altı	<input type="checkbox"/> 601-1000 TL	<input type="checkbox"/> 1001-1500 TL	<input type="checkbox"/> 1501-2000 TL	<input type="checkbox"/> 2001-2500 TL	<input type="checkbox"/> 2501 ve üzeri
7.	İşletmede çalışma süreniz:	<input type="checkbox"/> 1-5 Yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 Yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 Yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 Yıl	<input type="checkbox"/> 21 ve üzeri	
8.	Çalıştığınız kurumda kaç kez Hizmet İçi Eğitim aldınız?	<input type="checkbox"/> Hiç	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5 ve üzeri

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Hizmet içi eğitimden sonra şuan yaptığım işi daha iyi yapacağıma inanırım.					
2	Hizmet içi eğitim kendime güvenimi artırır.					
3	Hizmet içi eğitimden sonra iş güvenliği konusundaki bilgim artar.					
4	Hizmet içi eğitimden sonra yaptığım işin önemini daha iyi anlarım.					
5	Hizmet içi eğitimden sonra yaptığım işle ilgili bilgi düzeyim artar					
6	Hizmet içi eğitimi işletmemin bana yaptığı bir yatırım olarak görürüm					
7	Hizmet içi eğitim işimi daha iyi yapmak için gerekli olan bilgileri edinmemi sağlar					
8	Hizmet içi eğitim kişisel gelişimim için önemlidir.					

9	Hizmet içi eğitimlerin becerilerimi geliştirdiğine inanırım.					
10	Hizmet içi eğitimler yaratıcılığımı geliştirmeme yardımcı olur.					
11	Hizmet içi eğitimden sonra kariyerimin geri kalanını aynı iş yerinde geçirme isteğim artar.					
12	Hizmet içi eğitimden sonra iş yerinin sorunlarını kendi sorunlarım gibi hissederim					
13	Hizmet içi eğitimden sonra işyerimin bir parçası olarak hissederim.					
14	Hizmet içi eğitimden sonra iş yerine karşı duygusal bir bağ hissederim					
15	Hizmet içi eğitimden sonra iş yerine karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissederim.					
16	Hizmet içi eğitimden sonra iş yeri benim için özel bir anlam taşır					
17	Hizmet içi eğitim çalışma arkadaşlarıyla iletişimimi olumlu etkiler.					
18	Hizmet içi eğitim yöneticilerle iletişimimi olumlu etkiler					
19	Hizmet içi eğitim iş yerindeki sorunlara karşı soğukkanlı davranmamı sağlar					
20	Hizmet içi eğitimden sonra iş arkadaşlarıyla yaşadığım sorunlar azalır.					
21	Hizmet içi eğitimden sonra yöneticilerle yaşadığım sorunlar azalır.					
22	Hizmet içi eğitimden sonra kendime güvenim artar.					
23	Hizmet içi eğitimden sonra yaptığım işle ilgili daha fazla sorumluk alırım					
24	Hizmet içi eğitimden sonra yöneticilerden daha fazla görev isterim					
25	Hizmet içi eğitimden sonra işimle ilgili daha fazla sorumluk yüklenebilirim.					
26	Hizmet içi eğitimden sonra yöneticilerime daha fazla sorumluluk alabileceğim imajını veririm.					
27	Hizmet içi eğitim programından sonra farklı işler yapacağıma inanırım.					
28	Çalıştığım işletmedeki iş güvenliği memnuniyet vericidir.					
29	Çalıştığım işletmede iş ile ilgili önerilerimin dikkate alınması, benim için önemlidir.					
30	İşletme içinde işimle ilgili beni etkileyecek kararlara katılmam, motivasyonumu artırmaktadır					
31	Çalıştığım işletmede kariyer olanaklarının olması, motivasyonumu artırır.					
32	Çalıştığım işletmede gerçekleştirilen sosyal aktiviteler motivasyonumu artırır.					
33	İşletmede yaptığım işin karşılığı olarak aldığım ücret memnuniyet vericidir.					
34	Çalıştığım işletmede üstlerden gelen takdir edici söz ve davranışlar memnuniyet vericidir.					
35	Çalıştığım işletmede üstlerden gelen yapıcı eleştiriler memnuniyet vericidir.					
36	İş dışında yöneticilerimle vakit geçirmek motivasyonumu artırır.					