

İLLER BANKASI ANONİM ŞİRKETİ

**KURUMSAL DEĞİŞİM SÜRECİNDE HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMI
FAALİYETLERİNİN ÇALIŞANIN İŞ TATMİNİ ÜZERİNE ETKİSİ:
İLBANK A.Ş. UYGULAMASI**

Erdi YAMAN

UZMANLIK TEZİ

NİSAN 2017



İL BANK
TÜRKİYE'NİN YAPICI GÜCÜ

İLLER BANKASI ANONİM ŞİRKETİ

**KURUMSAL DEĞİŞİM SÜRECİNDE HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMI
FAALİYETLERİNİN ÇALIŞANIN İŞ TATMİNİ ÜZERİNE ETKİSİ:
İLBANK A.Ş. UYGULAMASI**

Erdi YAMAN

UZMANLIK TEZİ

Tez Danışmanı (Kurum)

Emine İLHAN

Tez Danışmanı (Üniversite)

Doç. Dr. Belgin AYDINTAN

ETİK BEYAN

İLLER BANKASI ANONİM ŞİRKETİ Uzmanlık Tezi Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Erdi YAMAN
03/04/2017

Kurumsal Değişim Sürecinde Hizmet İçi Eğitim Programı Faaliyetlerinin Çalışanın İş Tatmini Üzerine Etkisi: İLBANK A.Ş. Uygulaması

(Uzmanlık Tezi)

Erdi YAMAN

İLLER BANKASI ANONİM ŞİRKETİ

Nisan 2017

ÖZET

Çalışmada, 6107 sayılı İller Bankası Anonim Şirketi Hakkında Kanun ile kurumsal değişim sürecine giren İLBANK A.Ş.'de eskisine göre daha çeşitli konularda düzenlenen hizmet içi eğitimlerin çalışanların iş tatmin düzeyini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Bu doğrultuda kapsamlı literatür çalışması yapılarak hizmet içi eğitim ve iş tatmini konuları detaylı bir şekilde incelenmiş ve çalışmanın teorik boyutu oluşturulmuştur. Çalışmanın uygulama bölümünde ise hizmet içi eğitim ve iş tatmini ilişkisini ölçmek için iki bölümden oluşan anket formu hazırlanmış olup ölçek türü ve kişisel bilgilere göre hipotezler oluşturulmuştur. Anket, İLBANK A.Ş.'nin genel müdürlük (merkez) ve yurt içi hizmet birimleri (bölge müdürlükleri) çalışanlarına cevaplamaları için elektronik ortamda gönderilmiştir. Ortaya çıkan veriler ise daha öncesinde oluşturulan hipotezlere göre SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiş ve çözümlenmiştir. Hizmet içi eğitimlere katılan çalışanların yaşına, medeni durumuna, kurumda çalışma süresine, toplam çalışma süresine, pozisyonuna ve çalıştığı birime göre iş tatmin düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu gözlenmiş olup cinsiyete, eğitim düzeyine, görevine ve almış olduğu ücrete göre ise anlamlı farklılık bulunamamıştır. Farklılık bulunan değişkenlerle ilgili kurumda hizmet içi eğitimlerin sonucunda oluşan iş tatmin düzeyini artırmak için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Hizmet İçi Eğitim, İş Tatmini, Kurumsal Değişim

Sayfa Adedi : 107

Tez Danışmanı (Kurum) : Emine İLHAN

Tez Danışmanı (Üniversite) : Doç. Dr. Belgin AYDINTAN

In the Process of Corporate Change The Effect of In-Service Trainings on Employees' Job Satisfaction: Research on İLBANK A.Ş.

(Expertise Thesis)

Erdi YAMAN

İLLER BANKASI A.Ş.

April 2017

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether in-service trainings focusing on more diverse topics than used to be affect job satisfaction of the employees at İLBANK A.Ş. in the period of change in accordance with the Law on İLBANK A.Ş. No. 6107. In spite of the purpose, the theoretical framework of the study has been formed in detail by making extensive literature review based on the concepts of in-service trainings and job satisfaction. In the method part of the study, survey which is consist of two parts, demographics and job satisfaction scale, has been prepared in order to measure relationship between in-service trainings and job satisfaction. In this context, hypotheses have been developed according to the demographics and the scale of the study. The data has been gathered by e-mail from the employees of headquarter departments and reginal directorates. By the help of SPSS, the data has been analyzed and interpreted based on the hypotheses. There is statistically significant difference between participants of the study based on their age, marital status, working period at the corporation, total working period, department and working position. On the other end, there is not a statistically significant difference in accordance with their gender, educational background, duties and wage. In the light of the variables showing meaningful differences, some suggestions have been pointed out to increase employees' job satisfaction at the end of the in-service trainings.

Key Words : In-Service Training, Job Satisfaction, Corporate Change
Page Number : 107
Supervisor (Institution) : Emine İLHAN
Supervisor (University) : Assoc. Prof. Belgin AYDINTAN

TEŞEKKÜR

Tezimin konusunun belirlenmesinden bitimine kadar hep yanımda olan, yardımlarını bir an bile olsun esirgemeyen ve bu çalışmanın üzerinde emeği çok olan değerli kurum danışmanım Sayın Emine İLHAN'a minnettar olduğumu belirtmek isterim. Ayrıca doğru yönlendirmeleri ile tezime katkıda bulunan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Belgin AYDINTAN'a, bilgileri ile yardımcı olan arkadaşım Sayın Murat UYANIK'a, tezimin yazım sürecinde gerekli zamanı bana temin edip anlayış gösteren mesai arkadaşlarıma ve anket çalışmasına katılan tüm İLBANK A.Ő. alışanlarına teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ÇİZELGELERİN LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLERİN LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xi
GİRİŞ	1
1. HİZMET İÇİ EĞİTİM.....	3
1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı	3
1.1.1. Eğitimin tanımı.....	3
1.1.2. Hizmet içi eğitimin tanımı.....	3
1.1.3. Hizmet içi eğitimin özellikleri	4
1.1.4. Hizmet içi eğitimin ilkeleri	4
1.1.5. Hizmet içi eğitimin amaçları	5
1.2. Hizmet İçi Eğitimi Gerekli Kılan Nedenler	6
1.3. Hizmet İçi Eğitimin Yararları	8
1.4. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları	9
1.5. Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	11
1.5.1. Göreve yeni başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler	12
1.5.2. Göreve daha önce başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler	14
1.6. Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Yöntemler.....	17
1.6.1. İş başı eğitim yöntemleri.....	17
1.6.2. İş dışı eğitim yöntemleri.....	21
1.7. Hizmet İçi Eğitim Süreci	27

1.7.1. Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi.....	28
1.7.2. Eğitimin planlanması	30
1.7.3. Eğitim programının hazırlanması	33
1.7.4. Eğitim programının uygulanması	33
1.7.5. Eğitimin değerlendirilmesi.....	34
2. İŞ TATMİNİ.....	37
2.1. İş Tatmini Kavramı	37
2.2. İş Tatmininin Önemi	37
2.3. İş Tatminini Etkileyen Faktörler	38
2.3.1. Bireysel faktörler	38
2.3.2. Kurumsal faktörler	39
2.3.3. Çevresel faktörler.....	39
2.4. İş Tatmini Kuramları.....	39
2.4.1. İçerik (kapsam) kuramları.....	40
2.4.2. Süreç kuramları	44
2.5. İş Tatminsizliği	47
2.6. İş Tatmininin Ölçülmesi	48
2.6.1. Genel iş tatminini ölçen anketler	48
2.6.2. İş yüzleri bazında iş tatmini ölçen anketler.....	49
2.6.3. Görev bazında iş tatminini ölçen anketler	51
2.7. İLBANK A.Ş.'de Hizmet İçi Eğitim, İş Tatmini ve Kurumsal Değişim İlişkisi..	52
3. UYGULAMA VE ANALİZ	55
3.1. Araştırma ile İlgili Bilgiler.....	55
3.1.1. Araştırmanın konusu.....	55
3.1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	55

3.1.3. Araştırmanın kapsamı	55
3.1.4. Araştırmanın sınırları ve varsayımları	56
3.1.5. Araştırmanın evreni ve örnekleme	56
3.1.6. Araştırmanın hipotezleri	56
3.2. Verilerin Toplanması	57
3.2.1. Uygulamanın hazırlanması ve gerçekleştirilmesi	57
3.2.2. Örneklem grubu ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel bilgiler	58
3.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	67
3.3.1. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik analizleri.....	68
3.3.2. Çalışanların iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	73
3.3.3. Araştırmanın kişisel değişkenlere göre hipotez testleri	75
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	95
KAYNAKLAR	99
EKLER.....	105
EK-1 Anket Formu	106
ÖZGEÇMİŞ.....	107

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 1.1. Hizmet içi eğitimin kurumsal ve kişisel yararları.....	9
Çizelge 1.2. Oryantasyon eğitiminin aşamaları.....	13
Çizelge 3.1. Örneklem grubunun cinsiyete göre sayısal dağılımı.....	59
Çizelge 3.2. Örneklem grubunun yaşa göre sayısal dağılımı.....	60
Çizelge 3.3. Örneklem grubunun medeni duruma göre sayısal dağılımı.....	61
Çizelge 3.4. Örneklem grubunun eğitim düzeyine göre sayısal dağılımı.....	61
Çizelge 3.5. Örneklem grubunun kurumda çalışma süresine göre sayısal dağılımı.....	62
Çizelge 3.6. Örneklem grubunun toplam çalışma süresine göre sayısal dağılımı.....	63
Çizelge 3.7. Örneklem grubunun kurumdaki göreve göre sayısal dağılımı.....	64
Çizelge 3.8. Örneklem grubunun pozisyona göreve göre sayısal dağılımı.....	65
Çizelge 3.9. Örneklem grubunun aylık ortalama net ücrete göre sayısal dağılımı.....	66
Çizelge 3.10. Örneklem grubunun çalışılan birime göre sayısal dağılımı.....	67
Çizelge 3.11. İş tatmin ölçeğinin faktörleri (alt boyutlar).....	68
Çizelge 3.12. İş tatmini güvenilirlik analizi.....	69
Çizelge 3.13. İş tatmini ölçeğinde madde analizi.....	69
Çizelge 3.14. Alt boyutların güvenilirlik analizi.....	70
Çizelge 3.15. KMO ve Bartlett's testleri.....	71
Çizelge 3.16. Faktör analizinden elde edilen faktör yapısı.....	71
Çizelge 3.17. İş tatmini ölçeğinin yönlendirilmiş faktör analizi.....	72
Çizelge 3.18. Pearson korelasyon katsayı değerleri.....	73
Çizelge 3.19. İş tatmini düzeyleri arasındaki ilişki.....	74
Çizelge 3.20. Çalışanların iş tatmin düzeylerinin ortalamaları.....	74
Çizelge 3.21. Çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre normallik analizi.....	75
Çizelge 3.22. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk'e göre normallik analizi.....	75
Çizelge 3.23. Cinsiyete ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	76

Çizelge	Sayfa
Çizelge 3.24. Cinsiyet için bağımsız T testi.....	76
Çizelge 3.25. Yaşa ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	77
Çizelge 3.26. Yaş gruplarının varyans homojenliği.....	78
Çizelge 3.27. Yaş gruplarına ilişkin ANOVA Testi.....	78
Çizelge 3.28. Yaş gruplarının post-hoc analizi.....	79
Çizelge 3.29. Medeni duruma ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	80
Çizelge 3.30. Medeni durum için bağımsız T testi.....	80
Çizelge 3.31. Eğitim düzeyleri için tanımlayıcı istatistikler.....	81
Çizelge 3.32. Eğitim düzeylerinin varyans homojenliği.....	82
Çizelge 3.33. Eğitim düzeyleri için ANOVA testi.....	82
Çizelge 3.34. Kurumda çalışma süreleri için tanımlayıcı istatistikler.....	82
Çizelge 3.35. Kurumda çalışma sürelerinin varyans homojenliği.....	83
Çizelge 3.36. Kurumda çalışma süresi için ANOVA testi.....	83
Çizelge 3.37. Kurumda çalışma sürelerinin post-hoc analizi.....	84
Çizelge 3.38. Toplam çalışma süreleri için tanımlayıcı istatistikler.....	85
Çizelge 3.39. Toplam çalışma sürelerinin varyans homojenliği.....	85
Çizelge 3.40. Toplam çalışma süreleri için ANOVA testi.....	85
Çizelge 3.41. Toplam çalışma sürelerinin post-hoc analizi.....	87
Çizelge 3.42. Kurumdaki görev için tanımlayıcı istatistikler.....	88
Çizelge 3.43. Kurumdaki görev için bağımsız T testi.....	88
Çizelge 3.44. Pozisyona göre tanımlayıcı istatistikler.....	89
Çizelge 3.45. Pozisyon için bağımsız T testi.....	90
Çizelge 3.46. Ücret için tanımlayıcı istatistikler.....	90
Çizelge 3.47. Ücret düzeylerinin varyans homojenliği.....	91
Çizelge 3.48. Ücret düzeyi için ANOVA testi.....	91
Çizelge 3.49. Çalışılan birime göre tanımlayıcı istatistikler.....	92

Çizelge**Sayfa**

Çizelge 3.50. Çalışılan birim için bağımsız T testi.....	92
----------------------------------------------------------	----

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1.1. Eğitim süreç döngüsü.....	28
Şekil 1.2. Çalışanın eğitim ihtiyacı formülü.....	28
Şekil 1.3. Üst kademeye yükseltilecek veya görevi değiştirilecek çalışanın eğitim ihtiyacı formülü.....	29
Şekil 2.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nda yer alan ihtiyaçların iş yeri ve iş dışına göre gruplandırılması.....	41
Şekil 2.2. Çift Faktör Kuramı'ndaki etkenlerin iş tatminine ve tatminsizliğine etkisi....	42
Şekil 3.1. Örneklem grubunun cinsiyete göre grafiksel dağılımı.....	59
Şekil 3.2. Örneklem grubunun yaşa göre grafiksel dağılımı.....	60
Şekil 3.3. Örneklem grubunun medeni duruma göre grafiksel dağılımı.....	61
Şekil 3.4. Örneklem grubunun eğitim düzeyine göre grafiksel dağılımı.....	62
Şekil 3.5. Örneklem grubunun kurumda çalışma süresine göre grafiksel dağılımı.....	63
Şekil 3.6. Örneklem grubunun toplam çalışma süresine göre grafiksel dağılımı.....	64
Şekil 3.7. Örneklem grubunun kurumdaki göreve göre grafiksel dağılımı.....	65
Şekil 3.8. Örneklem grubunun pozisyona göre grafiksel dağılımı.....	65
Şekil 3.9. Örneklem grubunun aylık ortalama net ücrete göre grafiksel dağılımı.....	66
Şekil 3.10. Örneklem grubunun çalışılan birime göre grafiksel dağılımı.....	67

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler

Açıklamalar

%

Yüzde

f

Fisher Dağılımı

h

Hipotez

n

Gözlem sayısı

r

Korelasyon

p

Olasılık

Kısaltmalar

Açıklamalar

ANOVA

Varyans analizi

APPROX

Yaklaşık olarak

DF

Serbestlik derecesi

HSD

Dürüstçe anlamlı fark

KMO

Kaiser-Meyer-Olkin

SIG

Anlamlılık

STD

Standart

GİRİŞ

Günümüz iş yaşamında özel sektörde olduğu gibi kamu sektöründe de çalışana sürekli eğitimler vererek çalışanın gelişimini sağlamak iş yaşamının vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. Ayrıca eğitim, kurumların devamlılığının sağlanması açısından da bir gerekliliktir. Çünkü ihtiyaca uygun düzenlenen hizmet içi eğitimler, çalışanın sadece bilgi ve becerisini geliştirmekle kalmayacak kişisel gelişimine de katkıda bulunacağı için iş başarısı ve buna bağlı olarak da iş tatmini artacaktır. İş tatmini yüksek bir çalışan da kurumun belirlemiş olduğu amaç ve hedeflerin gerçekleşmesi için üst düzeyde çaba gösterecektir. Bu yüzden çalışanın gelişimi için harcanan değerler artık günümüzde bir gider unsuru olmaktan çıkmış, ileriki zaman dilimlerinde kurumların elde edeceği faydalar da dikkate alınarak hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmeye başlanmıştır.

Etkili bir insan kaynakları planlamasının oluşturulması için hizmet içi eğitimlerin sonuçları yöneticiler açısından önemli veri kaynaklarıdır. Bu doğrultuda eğitimlerin her aşaması için değerlendirmelere başvurularak sağlıklı geri bildirim sağlanması; özellikle de kurumsal değişim sürecinde olan kurumlarda, insan kaynakları yönetimini güçlendirmesi ve yapılacak eğitimlere ışık tutarak çalışanın iş tatmin düzeyine doğrudan katkı sağlaması yönünden hizmet içi eğitim ve iş tatmini ilişkisinin önemini artırmıştır. Buradan hareketle tezin amacı; hizmet içi eğitimlerin çalışanların iş tatmin düzeyine etkisini araştırmak, ilişkiyi belirleyen değişkenleri açıklamak ve bu sayede bir sonuca varılarak çözüm önerileri geliştirmektir.

Tez çalışması kapsamında hizmet içi eğitim ve iş tatmini konuları incelenecek olup İLBANK A.Ş.'de genel müdürlük (merkez) ve yurt içi hizmet birimleri (bölge müdürlükleri) bünyesinde 6107 sayılı kanuna tabi çalışanların üzerinde yapılan anket çalışmasının analizi değerlendirilecektir.

Kurumsal değişim sürecinde hizmet içi eğitim programı faaliyetlerinin çalışanın iş tatmini üzerine etkisini belirlemek için istatistiki yöntemler ve analizler kullanılmıştır.

1. HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

Hizmet içi eğitim kavramında, eğitim ve hizmet içi eğitim terimleri tanımlanacak olup hizmet içi eğitimin özellikleri, ilkeleri ve amaçları açıklanacaktır.

1.1.1. Eğitimin tanımı

Eğitim, bireylerin kendi yaşantısı yoluyla istenilen değişiklikleri meydana getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir (Ertürk, 1972:12). Bu süreç aynı zamanda davranış değiştirme süreci olarak da isimlendirilebilir (Aydın, 2014:12).

Eğitim, bireyi toplum hayatına hazırlamak için gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışları bireye kazandırıp kişiliğini geliştirmesine yardımcı olur (Alaylıoğlu ve Oğuzhan, 1968:62). Varış (1981)'a göre ise eğitim yolu ile bireylerin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları ve ahlak ölçüleri değişir. İnsanın kendi başına edinmesi uzun zaman alacak bilgi ve becerilerin kısa sürede bireye kazandırılması eğitim sayesinde olur. Yani eğitim geçmiş kuşakların birikimlerini en kısa sürede ve düzenli bir biçimde bireye kazandırır (Aydın, 2014:12).

1.1.2. Hizmet içi eğitimin tanımı

Hizmet içi eğitim, özel sektör ve kamu sektöründe çalışan personele görevleri ile ilgili gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmak için yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür (Taymaz, 1992:3).

Toplumdaki değişme ve endüstrileşme süreci içerisinde, çalışanı değişen koşullara uyumlu hale getirmek oldukça önemli olup hizmet içi eğitim bu işlevi etkin bir şekilde yerine getirir. Bu da hizmet içi eğitimi, kurum amaçlarının desteklenmesinde ve örgütsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde etkili bir araç haline getirmiştir (Canman, 2000:95).

Yukarıdaki açıklamalar ışığında hizmet içi eğitimin daha kapsamlı tanımı; çalışanın görevine (hizmetine) olan yatkınlığını sağlaması, verimlilik düzeyini yükseltmesi, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmesi için çalışanın işe

başlamısından itibaren bilgi, beceri, tutum, davranış ve deneyimlerini arttırmayı amaçlayan işe ilişkin uzmanlık bilgisi niteliğindeki eğitim faaliyetlerinin tümüdür (Canman, 2000:95). Tanımda da anlaşılacağı üzere hizmet içi eğitimler öncelikli olarak yapılan iş ile ilgili yetkinlikleri artırıp çalışanın iş hayatına bir yön vermeyi amaçlasa da çalışanın gündelik hayatına da yön verebilen davranış değiştirme süreçleridir.

1.1.3. Hizmet içi eğitimin özellikleri

Hizmet içi eğitimler, sahip olduğu özellikler dikkate alınarak uygun bir şekilde hazırlanıp uygulanmalıdır. Bu özellikler ise şunlardır (Taymaz, 1992:11):

- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amaçları oluşturulurken ilgili kurumun amaç ve politikaları da dikkate alınır.
- Hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan çalışan her kim olursa olsun yetişkin insandır. Çalışanlar; yaş, bilgi birikimi, yetenek, öğrenim durumu gibi birçok farklılık dikkate alınarak küçük gruplar oluştururlar.
- Hizmet içi eğitim programı faaliyetleri çalışanın bilgi, beceri ve yetenekleri dikkate alınarak oluşturulur. Ayrıca bu eğitim programları çalışanın sorunlarını, ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayacak şekilde hazırlanır.
- Hazırlanan hizmet içi eğitim programları iş veya hizmetin çalışanda gerektirdiği davranış değişikliğini meydana getirecek şekilde hazırlanır.
- Hizmet içi eğitim programları, çalışana eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak şekilde hazırlanıp uygulanır.
- Hizmet içi eğitim faaliyetleri kurum içinde veya kurum dışında, iş başında veya iş dışındaki uygun ortamlarda, eğitimin niteliğine uygun araç ve gereçlerle yapılır.

1.1.4. Hizmet içi eğitimin ilkeleri

Hazırlanan hizmet içi eğitim programı etkinliklerinin başarıya ulaşabilmesi için kendisine dayanak teşkil eden ilkeleri ile de uyumlu olması gerekmektedir (Taymaz, 1992:12). Hizmet içi eğitimlere yön veren temel ilkeler şunlardır (Karacaoğlu, 2001:8):

- Eğitimlerin süreklilik arz etmesi
- Kurumdaki eğitim ihtiyaçlarına uygun olması
- Eğitime katılma konusunda bütün çalışanlara fırsat tanınması
- Çalışan ve kurum için var olan önceliklerin dikkate alınması
- Kurum yöneticilerinin eğitimden sorumlu olması
- Eğitimler sonrasında eğitimin başarısının değerlendirilmesi
- Eğitimin gerçekleştirilebilir olması

Hizmet içi eğitimin içeriği, ilkeleri ve özellikleriyle paralellik taşırsa eğitimin niteliği artar, uygulama kısmı daha verimli geçirilir ve belirlenen amaçlara ulaşılır.

1.1.5. Hizmet içi eğitimin amaçları

Hizmet içi eğitimle istenen sonuçlara ulaşabilmek için eğitimin amaç ve hedeflerinin önceden belirlenmesi gerekmektedir. Yani neden hizmet içi eğitimin yapılacağı ve bu süreç sonunda ne elde etmek istendiği açıkça belirlenmiş olması gerekir. Kurumlardaki hizmet içi eğitimlerin başlıca amaçları şunlardır (Aydın, 2014:20-21):

- *Tüm Çalışanların Oryantasyonu:* Hizmet içi eğitimlerle kurumdaki bütün çalışanların plan, politika, program, prosedür ve usul gibi konularda bilgilendirilmesi amaçlanabilir.
- *Kalite Kontrol:* Üretilen mal veya hizmetlerin müşterinin ihtiyaçlarını karşılama özelliğine kalite denir. Hizmet içi eğitimle kurumdaki kalite standartlarının tüm çalışanlar tarafından bilinmesini amaçlanabilir. Bu sayede yetersiz bilgi ve yanlış anlama gibi sorunlar en alt düzeye indirgenmiş olur.
- *Kullanılan Yöntemlerin Standart Hale Getirilmesi:* Hizmet içi eğitim kurumda kullanılan teknik, taktik, strateji ve iş yapma yöntemlerini standart hale getirmeyi amaçlayabilir. Bu da çalışanların işlerinde uzmanlaşmasına yardım eder.
- *Çalışana Güvende Olduğunu Hissettirmek:* Hizmet içi eğitim çalışanların kurumuna, kurumun da çalışanlarına olan güveni artırmayı amaçlayabilir. Kendini güvende hisseden çalışan kurumsal görev ve sorumlulukları için daha fazla zaman ve enerji harcar. Kuruma olan aidiyetlik duygusu pekişir.

- *Nitelikli Çalışanın Kurumu Tercih Etmesi:* Nitelikli çalışan her zaman gelişime ve sürekli öğrenmeye açıktır. Bundan dolayı nitelikli çalışan, hizmet içi eğitim etkinlikleri yoluyla çalışanına zaman, emek ve para harcayan kurumları tercih eder. Bu sayede nitelikli çalışan, kurumun kendisi için daha iyi kariyer sağlayacağını düşünerek yüksek performans gösterecektir.
- *Bireysel Gelişmeyi Artırmak:* Hizmet içi eğitim etkinlikleri, çalışanın bilgi birikimi, mesleki becerisi ve yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayabilir.
- *Kurumda Öğrenme Kültürünün Oluşturulması:* Kurumun misyonu, vizyonu, amaçları, hedefleri, değerleri ve tutumları kurum kültürünü oluşturur. Hizmet içi eğitimler sürekli bir öğrenme kültürü oluşturmayı amaç edinebilir; bu durum da kurum kültürünün oluşmasına ve yerleşmesine yardımcı olur. Ayrıca öğrenme kültürünün yerleşebilmesi için üst yöneticilerin de eğitime bakışı olumlu olmalıdır.

Yukarıdaki maddeler dikkatli bir şekilde incelendiğinde, amacı doğru bir şekilde belirlenmiş olan hizmet içi eğitimin çalışanla kurum arasındaki bağılılığın ve ilişkilerin gelişmesi için adeta köprü vazifesi gören etkili bir araç haline geldiği görülür.

1.2. Hizmet İçi Eğitimi Gerekli Kılan Nedenler

Çağımızdaki toplumlarda yaşanan ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmeler ile iş yaşamındaki hızlı teknolojik değişimler gibi çeşitli faktörler çalışanın sahip olduğu bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Bu da hizmet içi eğitimi önemli hale getirmiştir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1995:197). Hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenler şunlardır (Tutum,1979:121-122):

- *Hizmet Öncesi Eğitimde Verilen Bilgilerin Eksik ve Yetersiz Oluşu:* Çalışana okulda veya hizmet öncesinde verilen eğitimler daha çok teorik ve genel kültür içerikli olup çalışanın görevlerini yerine getirebilmesi için yetersiz kalmaktadır. Ayrıca değişen şartlar, teknolojinin ilerlemesi gibi faktörler de çalışanın hizmet öncesinde almış olduğu eğitimlerle edindiği mesleki bilgi, beceri ve yetenekler görevini yerine getirebilmesi için yetersiz kalmaktadır. Bu koşullar nedeniyle çalışanın hizmet içi eğitimlerle sürekli eğitilerek görevini, hem etkili hem de verimli şekilde yerine getirmesi sağlanır.

- *Kamu Sektöründe Kariyer Olgusunun Yaygınlaşması:* Kamu sektöründe sadece görevini yerine getirmek için eğitim alan çalışan zamanla daha iyi maaş, statü, yükselme ve kendini kanıtlama gibi nedenlerle sahip olduğu mesleki bilgi, beceri ve yetenekleri sürekli geliştirme çabasına girer. Bu ihtiyaç da sürekli ve nitelikli hizmet içi eğitimlerle karşılanır.
- *Görevinde Gelişme ve Değişimlere Uymak Zorunluluğu:* Teknoloji ve bilimdeki hızlı değişimler mesleki alanlarda yeni bilgi, teknik, yöntem ve araçlar meydana getirmekte olup çalışanın da bu doğrultuda hizmet içi eğitimlerle eğitilerek değişim ve yeniliklere ayak uydurması sağlanır (Taymaz, 1992:7).
- *Bazı Bilgi ve Becerilerin Sadece Hizmet İçi Eğitimlerle Edinilmesi:* Okulda ve hizmet öncesinde öğrenilen bilgiler, hizmet içinde çalışanın görevini yerine getirirken sorunlarla karşılaşması durumunda çözüm için yetersiz kalmaktadır. Aynı zamanda bazı mesleki bilgi ve beceriler ise sadece hizmet içinde öğrenilmektedir. Örneğin; bir uzman yardımcısı mesleğiyle ilgili bilgi ve becerileri ancak hizmet içinde çeşitli durumlarla karşılaşarak öğrenebilmektedir. Bu gibi nedenler de hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır.
- *Çalışanın Hayat Boyu Devam Eden Öğrenme ve Kendini Geliştirme İsteği:* Okul eğitiminin çalışanın bütün yeteneklerini ortaya çıkarma konusunda yetersiz kalması nedeniyle çalışan, işe başladıktan sonra gizli kalan bu yeteneklerini ortaya çıkarma ve hatta çıkardıktan sonra geliştirme çabasında olur (Taymaz, 1992:7). Hizmet içi eğitimler çalışana, yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirme konusunda teşvik eder; bu da kişisel doyuma ulaşmayı sağlar.
- *Öğrenmeyi Rastlantısal Olmaktan Çıkarıp Sistemli Hale Getirmek* (Canman, 2000:97): Mesleki öğrenme sürecinde amaç, öğrenmenin tesadüf olmaktan çıkarılarak personelin görevinin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazanmasını sağlamaktır. Bunun gerçekleşme koşulu ise belirli bir sistem içerisinde öğrenme ve kavrama ile olmaktadır. Hizmet içi eğitimler öğrenmeyi sürekli, kalıcı ve sistemli hale getiren etkili bir araçtır.

Bunlarla beraber bazı belirtiler hizmet içi eğitimin artık kaçınılmaz olduğunu gösterir. Bu belirtiler ise şunlardır (Taymaz, 1992:10-11):

- Üretilen mal veya hizmet miktarının, kalitesinin ve verimliliğin düşmesi
- Üretimin istenilen zamanda gerçekleşmemesi veya gecikmesi

- Üretim maliyetlerinin artması, gereğinden fazla malzeme kullanılması
- Mal veya hizmet üretimde kusur, hata ve iş kazalarının artış göstermesi
- Yeni alınan personelin oryantasyon sürecinde sorunlar yaşanması
- Kurum içinde iletişim, iş birliği ve koordinasyon sorunları yaşanması
- Çalışan hareketliliğinin artış göstermesi (yer değiştirme, ayrılma)
- Çalışanın çalışma isteğinin azalması ve çalışanlar arasında disiplinsiz davranışların artış göstermesi
- Gerek kurum içi gerekse kurum dışında var olan saygınlığın giderek azalması

Hizmet içi eğitimler kurumlar ve işletmeler için bir gerekliliktir, sürekli bir ihtiyaçtır. Yukarıdaki belirtilerin ortaya çıkması beklenmeden gerekli tedbirler alınmalı ve zamanında eğitimler düzenlenmelidir.

1.3. Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Kurumlarda düzenlenen hizmet içi eğitimlerde öncelikli amaç çalışana yeni bilgi, beceri, tutum, yetenek ve davranışlar kazandırmaktır. Bu da hizmet içi eğitimin daha çok mesleki eğitim niteliği taşımasını sağlasa da çalışana da birçok kişisel yarar sağlamaktadır. Ancak hizmet içi eğitimden hem kurumsal hem de kişisel yararlar elde etmek için kurumun ve çalışanın ihtiyaç ile beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir.

Hizmet içi eğitimler sonrasında ortaya çıkan kurumsal ve kişisel yararlar şunlardır (Bursalıoğlu ve Taymaz, 1989:46):

Çizelge 1.1. Hizmet içi eğitimin kurumsal ve kişisel yararları

KURUMSAL YARARLAR	KİŞİSEL YARARLAR
Ürün veya hizmetin miktarı artar.	Güven duygusunu geliştirir.
Ürün veya hizmetin üretim maliyetleri azalır.	İş tatmini artar.
Ürün veya hizmetin kalitesi artar.	İş yerindeki huzur ve mutluluğu artırır.
Üretim tam zamanında yapılır.	Motivasyonu yükseltir.
Verimlilik artışı sağlanır.	Geleceğe güvenle bakmayı sağlar.
Kar artar.	Daha fazla ücret/maaş kazanmayı sağlar.
Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır.	Yaratıcılığı artırır.
Rekabet gücü artar.	Stratejik düşünmeyi sağlar.
Kurum içi iletişim kolaylaşır.	İnsan ilişkileri gelişir.
Teknolojik değişmelere uyumu sağlar.	Olayları anlama becerisi gelişir.
Kaliteli iş gücü sağlanır.	Görevde yükselme imkanı artar.
Çalışanların şikayetleri azalır.	İşe uyumu sağlar.
Değişen çevre koşullarına uyum sağlar.	Sürekli yenilikleri takip etmeyi kolaylaştırır.
İşten ayrılmaları azaltır.	Kültürü artırır.
İç kontrol ve denetim faaliyetleri kolaylaşır.	Çalışanları yetiştirir.
Koordinasyon kolaylaşır.	İşte yeterlilik kazanılır.
İş kazaları azalır.	İş kazalarından çalışanı korur.
Yeni iş metotları geliştirilir.	Deneme-yanılma süresi kısalır.
Disiplin sorunları halledilir.	Uzlaşmacı olmaya katkı sağlar.
Toplumda saygınlık kazanmayı sağlar.	Çalışanın işinde saygınlık kazanmasını sağlar.
Kurum içi iş birliği ve uyumu sağlanır.	Sosyalleşmeyi sağlar.

Çizelge 1.1. incelendiğinde kurumsal yararların daha çok maddi boyutları ön plana çıkarken kişisel yararların ise daha çok manevi boyutları ön plana çıkmaktadır (Taymaz, 1992:14). Bu yüzden kurumsal yararların değerlendirme sonuçları sayısal olarak belirlenirken kişisel yararların değerlendirme sonuçları ise değer yargıları ile belirlenir. Ayrıca belirtilen bireysel yararlar çalışanın hem işine hem de gündelik yaşamına önemli katkılar sağlar.

1.4. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları

Hizmet içi eğitimin Çizelge 1.1.'de yer alan yararları yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Kurumda veya çalışanlar arasındaki sorunların hepsinin hizmet içi eğitimle çözüleceğini düşünmek gerçeklikle bağdaşmayacağı gibi yapılan eğitimlerin de başarısız

olmasına yol açar. Bu yüzden hizmet içi eğitimler gerçekleştirilebilirlik ilkesi dikkate alınarak uygulanmalı, sihirli değnek gibi kurumdaki tüm sorunların tek ve öncelikli çözümü olarak düşünülmemelidir. Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken ve uygulanırken şu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekir (Tutum, 1976:131):

- İhtiyaçları ve amaçları belirlenmeden yapılan hizmet içi eğitimler faydalı olamaz. Kurumda hizmet içi eğitim yapılabilmesi için bir ihtiyacın ortaya çıkması gerekmektedir. Buna bağlı olarak da eğitimin amaçlarının belirlenmesi gerekir. İhtiyaçları ve amaçları belirlenmeden yapılan eğitimlerde sağlıklı sonuçlara ve değerlendirmelere ulaşmak mümkün değildir.
- Her ne kadar yapılacak eğitimde temel amaç, kurumsal yarar sağlamak olsa da; eğitim, çalışanın ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını da karşılamayı amaçlamalıdır. Böylece çalışan eğitime katılma konusunda istekli olur ve istenilen sonuçlar elde edilir. Bu yüzden yapılacak eğitimlerde çalışanın ihtiyaçları ve amaçları her zaman göz önünde bulundurulması gerekir.
- Uygulanacak olan hizmet içi eğitim programı, katılan çalışanların bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse başarılı olmaz. Eğitim programı katılımcı çalışanların öğrenim durumuna, yaşına, bilgi ve becerilerine, yeteneklerine, kapasitesine ve isteklerine uygun ölçüde hazırlanmalıdır.
- Çalışan eğitimin kendisine bir şey katacağına inanmıyor ve eğitime katılma konusunda isteksiz ise eğitim programı başarıya ulaşamaz. Böyle bir durumda somut örneklerle çalışanı eğitimin gerekliliğine inandırmak gerekir.
- Hizmet içi eğitim programları çalışanın gizli kalmış beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmalı ya da var olan beceri ve yeteneklerini geliştirmeye katkıda bulunmalıdır. Aksi halde eğitim programı istenilen başarıya ulaşamaz.
- Hizmet içi eğitimler, görevin gerektirdiği niteliklere uygun öğretici elemanlarla yapılması gerekmektedir. Öğreticilerin; görevin gerektirdiği bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olması gerekir. Yetkin olmayan öğretmenlerle gerçekleştirilen eğitimlerin başarılı olma ihtimali düşüktür.
- Hizmet içi eğitimler sadece tek alan ve kademe yapılsa beklenen yarar sağlanmaz. Böyle bir durumda iletişim, koordinasyon ve iş birliği sorunları ortaya çıkar. Eğitim çeşitli alan ve kademelere yayılarak yapılmalıdır.

- Hizmet içi eğitimle organizasyon ve örgütsel yapıdaki hatalar düzeltilemez. Zaten bu hatalar var oldukça da hizmet içi eğitimle kazanılan bilgi ve beceriler kurum içinde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.
- Hizmet içi eğitim insan kaynakları sistemindeki eksiklikleri ve hataları ortadan kaldırmaz. Çalışan görevde yükselirken veya başka bir işe atanırken başarı, bilgi, beceri ve yetenekleri göz ardı ediliyorsa yapılacak hizmet içi eğitimlerin başarıya ulaşma olasılığı düşüktür.
- Yapılan hizmet içi eğitimler sonucunda eğitimin kalitesinin, başarısının ve amacına ulaşip ulaşmadığının objektif kriterlere dayanılarak değerlendirilmesi gerekir. Bu da hizmet içi eğitimin başarı olması için gerekli bir koşuldur.

Bir sonuca varılacak olursa; kurumdaki sorunlar dikkatli bir şekilde irdelenmeli, kaynağına inilmeli ve gerekli teşhis yapılmalıdır. Böylece sorunların eğitim yolu ile çözülüp çözülemeyeceği ortaya çıkarılır. Her sorunun hizmet içi eğitimlerle çözülebileceği düşüncesi ütopyik bir düşüncedir ve zaman kaybından başka bir şey değildir. Zaman kaybı da sorunun daha da derinleşmesine sebep olabilir. Eğer eğitimle çözülecek bir sorun varsa yukarıda sayılan maddelerdeki sınırlılıklar da göz önünde bulundurularak bir çözüm yolu geliştirilmelidir.

1.5. Hizmet İçi Eğitim Türleri

Personelin bilgi ve beceri gereksinimlerini karşılamak, tutum ve davranışlarında değişiklikler ortaya çıkarmak için çeşitli hizmet içi eğitim programları uygulanmaktadır (Pehlivan, 1997:114). Hizmet içi eğitim türleri ile ilgili birçok sınıflandırma mevcut olup hangisinin doğru ya da yanlış olduğuna dair bir değerlendirmede bulunmak yersizdir. Önemli olan yapılan sınıflandırmanın kendi içerisinde tutarlılık göstermesidir. Hizmet içi eğitimler genellikle eğitimin yapıldığı yere, çalışanın görevinde bulunduğu aşama ve eğitimi veren kuruluşların türü gibi çeşitli kriterlere göre sınıflandırılabilir. Burada ise hizmet içi eğitimler konuyla ilgili olduğu için çalışanın görevinde bulunduğu aşamaya göre sınıflandırılacaktır (Canman, 1995:88). Yapılan sınıflandırma ve açıklamalar şu şekildedir (Taşan, 2013:69):

- Göreve yeni başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler:
 - ✓ İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi

- ✓ Temel Eğitim
- ✓ Stajyerlik (Hazırlık, Adaylık) Eğitimi
- Göreve daha önce başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler:
 - ✓ Geliştirme Eğitimi
 - ✓ İş Değiştirme Eğitimi (Rotasyon)
 - ✓ Yükseltme Eğitimi
 - ✓ Bilgi Tazeleme Eğitimi
 - ✓ Özel Alan Eğitimi

1.5.1. Göreve yeni başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler

Göreve yeni başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler; işe alıştırma (oryantasyon) eğitimi, temel eğitim ve stajyerlik (hazırlık, adaylık) eğitimi olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

İşe alıştırma (oryantasyon) eğitimi

Göreve yeni başlayan çalışanın kurumun misyon, vizyon, hedef, amaç ve politikaları ile kendisinden yerine getirmesi beklenen görev ve sorumlulukları yakından tanınması için yapılan eğitimidir (Taymaz, 1992:8). Çalışanın eğitim yaşamından iş yaşamına sorunsuz geçebilmesi için işe alıştırma (oryantasyon) eğitimlerine ihtiyacı vardır (Yelboğa, 2010:322). Bu sayede göreve yeni başlayan çalışan kurumuna, çalışma arkadaşlarına, işine, örgüt kültürüne ve amirlerine karşı yabancılik çekmez; kısa sürede görevine adapte olur. Bunlar da çalışanın kısa sırada üretkenlik kazanıp verimli olmasını sağlar (Topaloğlu ve Sökmen, 2003:3).

Oryantasyon eğitimlerinde kurumlar, çalışana tanıtıcı kitap, slayt gibi materyaller verilerse eğitimin daha verimli olmasını sağlayabilirler. Oryantasyon eğitimleri geciktirilmemeli; genellikle çalışanın göreve başlamasından itibaren 15 gün içinde, zorunlu hallerde ise bir ay içinde yapılmalıdır (Öztürk, 1960:69). Aksi halde çalışanın adaptasyon süreci uzayıp üretkenliği de ertelenecektir.

Oryantasyon eğitimleri çalışan için en uygun olan ortamlarda yapılmalıdır. Eğer bu kurala uyulmazsa eğitim amacına ulaşamayacak, çalışan için bir kalıcılık oluşmayacak ve

işe alıştırma süreci uzayacağı için harcanan para, zaman ve emek daha fazla olacaktır (Kalkandelen, 1979:40).

Başarılı bir oryantasyon eğitimi uygulaması için eğitimin aşamaları belirli bir plan ve program çerçevesinde oluşturulmalıdır. Bu aşamalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Sabuncuoğlu, 2000:133):

Çizelge 1.2. Oryantasyon eğitiminin aşamaları

İŞE ALIŞTIRMA SÜRECİNİN AŞAMALARI
1-Yeni çalışanı karşılamaya hazırlamak.
2-Yeni çalışanı karşılamak.
3-Yeni çalışana ilgi göstermek.
4-İşletme hakkında tanıtıcı bilgiler vermek.
5-Yeni çalışana çalışacağı birimin işlevlerini anlatmak.
6-Çalışma kurallarını bildirmek.
7-Yeni çalışanı iş arkadaşlarıyla tanıştırmak.
8-Yeni çalışana işle ilgili süreçleri öğretmek.
9-Gelişmeleri yakından izlemek.

Oryantasyon eğitimleri sırasında birtakım sorunlar ile karşılaşılabilir. Bu sorunlar; yetersiz bilgi, gereğinden fazla bilgi ve çelişkili bilgi olup bunlar çözülmezse eğitimin başarılı olma ihtimali azalır hatta öğrenme süreci sekteye uğrayabilir (Taşan, 2013:71-72).

Oryantasyon eğitimleri, çalışanın işe alışmasının yanı sıra kendisini kurumun bir parçası olarak görmesine ve kuruma olan aidiyetlik duygusunun gelişmesine katkı sağlar. Çalışanın kurumuna ve görevine olan bağlılığı gelişir, çalışan; kurumun çıkarlarını gözetir, tecrübesizliği nedeniyle işi ile ilgili yapabileceği hataları en aza indirir ve görevini en iyi şekilde yerine getirir. Bütün bunlar da kurumdaki hizmetin kalitesini artırır (Bucak, 2011:102).

İlk intiba herkes için olduğu kadar çalışan için de çok önemlidir. İyi hazırlanıp organize edilen hizmet içi eğitimler çalışanda kalıcı ve olumlu intiba oluşturacaktır. Bu sayede çalışan kurum için kafasında tasarlamış olduğu profili daha da geliştirecektir, kurumun bir parçası olduğu için kendisini mutlu hissedecektir.

Temel eğitim

Bir kurumda işe yeni başlayacak çalışana yapacağı işin gerektirdiği bilgi, beceri, davranış ve tutumları kazandırmak için yapılan eğitimidir. Birçok kurumda oryantasyon eğitimleri ile beraber verilmektedir (Taymaz, 1992:8). Temel eğitim sayesinde çalışan yapacağı işin niteliğini, gereklerini ve amacını öğrenmiş olur. Çalışan işi ile ilgili yapacağı yanlışları azaltır, daha verimli çalışıp kısa sürede üretkenliğe ulaşmış olur.

Stajyerlik (hazırlık, adaylık) eğitimi

Oryantasyon eğitimi ve temel eğitimden sonra göreve yeni başlayacak çalışana verilebilecek bir diğer hizmet içi eğitim türüdür (Öztürk, 1960:69). İşle ilgili teorik bilgiye sahip çalışan adayına, stajyerlik eğitimi ile iş başında eğitim verilir. Bu sayede çalışan, teorik bilgidен öteye geçip yapacağı işi daha iyi kavrar, iş dışında kazanmış olduğu bilgi ve becerileri uygulama fırsatını bulmuş olur ve kazanmış olduğu bilgi ve becerileri bu yolla daha da pekiştirir (Şimşek ve Öge, 2012:264). Bu eğitim sonrasında adayın işin gerektirdiği bilgi, beceri ve deneyim düzeyine ulaşip ulaşmadığı değerlendirilir ve değerlendirme sonucuna göre çalışan adayının asil olarak işe alınıp alınmayacağına karar verilir (Çevikbaş, 2002:34).

Stajyerlik eğitiminde adaya bir refakatçi atanır. Bu refakatçi kurum içinden bir yönetici olabileceği gibi tecrübeli bir çalışan da olabilir. Eğitimden refakatçi ile aday sorumludur. Gerekirse bu süreçte kurum içi veya kurumlar arası rotasyonlar uygulanabilir (Öztürk, 1960:41).

Burada bahsedilen stajyerlik eğitimi kurumun kendi çalışan adayına vermiş olduğu uzun süreli eğitimidir. Ayrıca lise ve üniversite öğrencileri için daha çok yaz aylarında kurumlarda kısa süreli stajyerlik eğitimleri de uygulanabilir. Örneğin İLBANK A.Ş. meslek liselerinden kendi alanları ile ilgili stajyer öğrenci alıp öngörülen süreler için bu öğrencilere stajyerlik eğitimi vermektedir.

1.5.2. Göreve daha önce başlayan çalışan için düzenlenen eğitimler

Göreve daha önce başlayan çalışan için düzenlenen hizmet içi eğitimler, işe yeni başlayan çalışana uygulanan eğitimlerden kapsam ve nitelik olarak farklıdır. Çalışan

personel için birçok eğitim türü mevcut olup burada en önemli olanları; geliştirme, iş değiştirme (rotasyon), yükseltme, alan değiştirme ve özel alan eğitimleri incelenecektir.

Geliştirme eğitimi

Geliştirme eğitimi, çalışanın kendi alanı ya da yaptığı işle ilgili değişiklikler, yenilikler veya zamanla ortaya çıkan ihtiyaçlardan dolayı çalışana gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için düzenlenen eğitim türüdür. Ayrıca çalışanın kuruma olan bağlılığını ve motivasyonunu artırmak için de uygulanabilir (Yelboğa, 2010:325). Geliştirme eğitimleri sayesinde çalışan değişikliklere ve yeniliklere kolayca uyum sağlar, işi ile ilgili yeni yöntemler, bilgiler öğrenir ve verimliliği artar. Eğitim sonrasında başarı belgesi de verilerek çalışanın motivasyonu artırılır (Taşan, 2013:75). Günümüz çağında sürekli yenilikler ve dönüşümler yaşandığı için geliştirme eğitimleri de sık sık uygulanan eğitim türlerindedir (Kalkandelen, 1979:42). Yani geliştirme eğitimleri bir çeşit bitmeyen süreçlerdir.

İş değiştirme (rotasyon) eğitimi

Çalışanın aynı kurumda fakat farklı işlerde çalıştırılarak birden fazla işte uzmanlaşması amacıyla yapılan eğitim türüdür (Örücü ve Yumuşak, 2005:240). Rotasyon eğitimlerinin ana amacı, çalışana farklı işleri yapabilme becerisi kazandırarak aynı işi uzun süre yapmaktan dolayı ortaya çıkan monotonluğu ve isteksizliği ortadan kaldırmaktır. Fakat burada dikkat edilmesi gereken husus, rotasyon eğitimlerinin çok fazla ya da çok az uygulanması sonucunda eğitimler, çalışan için sıkıcı ve uzmanlaşmayı engelleyen birer araç haline gelebilir (Şahin ve Güçlü, 2010:229). Bu nedenle rotasyon eğitimlerinin sıklığı, amaca ve çalışanın ihtiyaçlarına uygun bir şekilde belirlenmelidir.

Rotasyon eğitimleri, iş hayatında sıkça dile getirilen “bilmiyorum, benim işim değil” anlayışının ortadan kaldırılmasını sağlar (Taşan, 2013:76). Bu sayede kamu hizmetleri aksatılmadan ve kesintiye uğratılmadan yerine getirilir. Fakat çalışanın rotasyonla geldiği işi öğrenebilmesi için belli bir sürenin de geçmesi gerekir. Öğrenme süreci boyunca hizmetler aksayabilir. Bu durumun da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Yükseltme eğitimi

Çeşitli hiyerarşik kademeler ve görevler için dışarıdan istenen çalışana bulmak her zaman mümkün olmayabilir. Dışarıdan çalışan bulma imkanı olsa da kurumun aradığı niteliklere sahip çalışana bulması da mümkün olmayabilir. Bu durumda yöneticiler astlarını üst pozisyon ve görevler için hazırlayıp yetiştirirler. Yöneticiler tarafından üst pozisyonun gerektirdiği bilgi, beceri ve yetenekler çalışana zamanla kazandırılır (Kalkandelen, 1979:43).

Yükseltme eğitimlerin uygulanabilmesi kurumun tamamen kariyer sistemi ile ilgili olup kariyer sistemini benimseyen kurumlar yükseltme eğitimini ciddi olarak ele alıp başarılı bir şekilde uygular (Çevikbaş, 2002:36). Bu yüzden yükseltme eğitime, akademik nitelikli hizmet içi eğitim türü de denilebilir (Yıldız, 2009:99). Aslında bu eğitim türü tamamen bir süreçtir. Başarılı bir uygulama için yöneticinin bilgi birikimi ve tecrübesi de oldukça önemlidir. Yönetici ne kadar bilgili, donanımlı ve tecrübeli olursa çalışan da o ölçüde yetkinlik kazanacaktır.

Bilgi tazeleme eğitimi

Çalışana görevi ile ilgili bazı bilgileri ve işlerin yapılış şekillerini hatırlatmak amacıyla yapılan hizmet içi eğitim türüdür (Aksoy, 1984:57). Çalışan temel eğitimle işi ile ilgili bilgileri ve stajyerlik eğitimi ile işlerin yapılış şekillerini öğrenir. Fakat zamanla bazı işleri sıklıkla yaptığı için unutma ve sönme az olurken bazı işler de rutin olarak karşısına pek çıkmadığı için unutma ve sönme daha fazla olur. Rutin olarak az yaptığı iş karşısına çıkan çalışan bazı sorunlar yaşayabilir; bu da kamu hizmetinin aksamasına neden olabilir. Bundan dolayı ara ara yapılacak bilgi tazeleme eğitimleri ile bu sorun aşılabilir ve unutmaların önüne geçilebilir.

Özel alan eğitimi

Çalışana yaptığı iş ile ilgili değil de farklı alanlar ile ilgili verilen eğitimidir. Çalışanın genel kültürünü ve görevi dışındaki becerilerini geliştirmesi için yabancı dil kurslarına ve yurt dışına eğitime gönderilmesi gibi farklı alanlarda da çalışana eğitimler verilebilir (İçtüzet, 2009:16). Başka alanlarda da bilgi sahibi olup çeşitli beceriler kazanan

çalışan, kendisini önemli ve yetkin hisseder, motivasyonu artar, kendine olan güveni yerine gelir.

1.6. Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Yöntemler

Hizmet içi eğitim programı etkinliklerinde kullanılacak yöntemlerin seçilmesinde seçilen eğitim türü, eğitimin amacı, eğitime katılacak çalışanların; özellikleri, sayısı, bilgi ve beceri durumları, kurumun eğitime ayırdığı bütçe ve yapılacak eğitimin maliyeti, kurumun olanakları ile eğiticilerin konuya hakimiyeti belirleyici unsurlardır (Zengin, 2013:120).

Hizmet içi eğitimlerde kullanılan yöntemler çeşitli olmakla beraber seçilen eğitim türüne göre farklılaşmaktadır (Ünsalan ve Şimşek, 2010:105). Ayrıca seçilecek eğitim yöntemi, eğitim planlaması açısından da oldukça önemli olduğu için kurumun amacına, çalışanların; ihtiyacına, bilgi ve beceri durumlarına en uygun yöntem seçilmelidir (İçtüz, 2009:29).

Hizmet içi eğitimlerde kullanılan yöntemler, genellikle iş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri olmak üzere ikiye ayrılmakta olup yapılan sınıflandırma ve açıklamalar aşağıdadır (İçtüz, 2009:16).

1.6.1. İş başı eğitim yöntemleri

İş başı eğitimler, alanında deneyimli çalışan veya yöneticinin rehberliğinde verilen yöntemlerdir (Sabuncuoğlu, 2000:129). Çalışanın hem işini yapması hem de eğitilmesi esasına dayanır. İş ve zaman kaybını engeller, kurum için maliyet avantajı yaratır ve yapılabilecek yanlışlara anında müdahale etme imkanı tanır. Bu nedenlerden dolayı iş başı eğitimler, kurumların ve işletmelerin en sık kullandığı yöntemlerdir (Gül, 2000:6).

İş başı eğitim yöntemleri, hem çalıştırma hem de eğitme esasına dayandığı için; çalışan, eğitimle elde etmiş olduğu teorik bilgileri zaman kaybetmeden uygulama ve pratiğe dönüştürme fırsatını elde eder; bu da çalışanın kurumda kısa zamanda üretici pozisyonuna geçmesini sağlar. Ayrıca çalışan, yaptığı işi amirlerine veya yöneticilerine sergileme fırsatı bulur (Jerris, 1999:328).

Bu eğitim yönteminin uygulanmasına karar vermek için faydaları ve sakıncalarını da göz önünde bulundurmak gerekir. Yöntemin faydaları şunlardır (Taşan, 2013:80):

- Çalışan, görevi ile ilgili daha önce edinmiş olduğu teorik bilgileri işine hemen uygulama fırsatını elde ettiği için öğrenme süreci ve işine alışma süreci hızlanır. Ayrıca eğitim iş başında uygulandığı için üretim miktarını ve sürecini etkileyecek büyük aksaklıklar yaşanmaz.
- Eğitim, çalışanın işi ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarır. Ortaya çıkan hatalar da çalışan için birer deneyim olur. Bu hataların düzeltilmesine olanak sağlar ve öğrenme sürecine doğrudan katkı sağlar.
- Çalışan, öğrendiği bilgileri hemen uygulayarak kurumun üretim sürecine katkıda bulunduğu için çalışanın motive edilmesi de kolaylaşır.
- Bu eğitim yöntemlerini uygulamak kurum için ciddi bir maliyet avantajı sağlar. Çünkü eğitim giderleri diğer yöntemlere göre oldukça düşüktür.

Sakıncaları ise şunlardır (Taşan, 2013:80-81):

- Çalışan deneyimsiz olduğu için işi öğrenene kadar deneme yanılma yolu ile birçok hatalı iş yapabilir veya eksik ürün/hizmet üretebilir, kurumun araç gereçlerine ve demirbaşlarına zarar verebilir, ürün veya hizmet üretim sürecinde çeşitli görev (iş) kazaları ve sorunlar ortaya çıkabilir.
- Kurumda iş başı eğitimden sorumlu yönetici veya çalışan işi ile ilgili ne kadar bilgili ve yetkin olsa da iyi bir öğretici olmayabilir. Böyle bir durumda eğitilen çalışan aktarılan bilgileri uygulama konusunda sıkıntı yaşayabilir. Ayrıca öğretici yönetici veya çalışanın astından daha az bilgi ve beceriye sahip olması durumunda, ast üst çatışması yaşanabilir.
- Eğitim için en uygun fiziksel ortamın oluşturulması sorunu vardır. Bu durumda çalışanın da motive edilmesi güçleşir. Ayrıca fiziksel ortamın yetersizliği ve çalışan sayısı arttıkça verimin düşmesi gibi sebeplerden dolayı çok sayıda çalışana iş başında eğitim verme imkanı da olmayabilir.

İş başı eğitim yöntemleri için karar verilirken yukarıda belirtilen faydalar ve sakıncalar da göz önünde bulundurularak en uygun yöntem seçilmelidir. İş başı eğitim yöntemlerinin çeşitleri ve açıklamaları şu şekildedir:

- Yetki devri
- Yönetici gözetimi
- Monitör (kılavuz)
- Koçluk ve mentorlük
- Çalışanları izleme
- Ekip (proje) çalışması

Yetki devri

Bu yöntemde, üst hiyerarşik basamakta bulunan bir yöneticinin sahip olduğu ya da başka bir deyişle çalışanın bulunduğu hiyerarşide sahip olmadığı herhangi bir yetki çalışana verilir. Bu yolla yetkiyi eline alan çalışandan, yetkinin gerektirdiği karar verme ve inisiyatif kullanma becerilerini etkin bir şekilde kullanması beklenir (Tanman, 2006:98). Bir nevi çalışandan yetkinin hakkını vermesi istenir.

Yetki devri yöntemiyle astın deneyim kazanması, sorumluluk bilincinin gelişmesi, üstüyle koordinasyonunu sağlanması, kontrol ve değerlendirme faaliyetlerini etkin bir şekilde yerine getirmesi amaçlanır (Öztürk ve Sancak, 2007:770). Kamuda bir genel müdürün görevli veya izinli olması durumunda genel müdürlük yetkisinin, vekaleten de olsa, genel müdür yardımcısına verilmesi yetki devrine örnektir.

Yönetici gözetimi

Yöneticinin astın bir çeşit danışmanı ve eğiticisi olduğu bu yöntemde yönetici, astının yaptığı işi değerlendirir, eleştirir; astına eksik yönlerini bildirir, gerekli uyarıları yapar ve tavsiyelerde bulunur. Ast yöneticinin gözetiminde çalışır. Bu gözetim, amaçları ve ihtiyaçları önceden belirlenmiş sistemli bir faaliyettir. Başarılı bir uygulama için yönetici asta yeterince sorumluluk vermeli ve işi yönlendirmelidir. İş yapan kesinlikle astın kendisi olmalıdır (Yetişkin, 2009:122). Yönetici, görevin yerine getirilmesi ile ortaya çıkan sonucu danışman ve eğitici gözüyle objektif bir şekilde değerlendirmeli, asta gerekli tavsiyelerde bulunarak astın görevi en doğru şekilde yerine getirmesini sağlamalıdır.

Monitör (kılavuz)

Hiyerarşik olarak daha alt basamaklarda bulunan çalışana uygulanan bir eğitim yöntemidir (Sabuncuoğlu, 2000:146). Kurumlar/işletmeler, teknik bilgi ve beceri gerektiren işleri alt kademedeki çalışana öğretmesi için nitelikli işçi, ustabaşı, tekniker veya teknisyen arasından birkaç kişiyi seçer ve bu kişileri çalışanın eğitiminde görevlendirir. Seçilen bu kişilere monitör veya kılavuz adı verilir. Monitörler işle ilgili teknik bilgileri, becerileri ve iş aletlerinin etkili kullanım yollarını çalışana öğretmeye çalışırlar (Öztürk ve Sancak, 2007:771).

Koçluk ve mentorlük

Koç, çalışana bilgi ve becerilerin aktarımından, çalışanın gelişiminden sorumlu olan kısaca çalışana yardım eden kişidir. Koçluk da bu sürecin adıdır. Koçlar çalışanın performansını artırması için onlara rehberlik ederler, hedeflerine ulaşmaları için çalışanı sürekli geliştirmeye çalışırlar. Bunu da bilgilendirme, ceza, cesaretlendirme, pekiştirme, korkutma ve tehdit araçlarını kullanarak yaparlar (Yetişkin, 2009:123). Koçluk, kurumda küçük gibi görünen ama çözülmezse çok büyük sıkıntılara yol açacak sorunların ortadan kaldırılmasına fayda sağlayan etkili bir yöntemdir (Aydın, 2014:36).

Mentorlük ise göreve yeni başlayan çalışanın deneyimsizliğinden dolayı yaşadığı stresi azaltmak veya yok etmek için kullanılan hizmet içi eğitim yöntemidir (Aydın, 2014:36). Mentorler, göreve yeni başlayan çalışanın kurumuna, işine ve çalışma arkadaşlarına adaptasyonunu sağlamaya çalışırlar (Bossaert, 2009:19).

Çalışanları izleme

Bu yöntemde göreve yeni başlayan çalışana, belli bir süre izleyeceği ve alanında deneyimli bir personel veya uzman atanır. Genellikle bir hafta boyunca yeni çalışan, uzmanı iş yaparken onu izler, işlerin yapılaş şeklini takip eder; böylece işin gereklerini, standartlarını ve işle ilgili sorumlulukları öğrenmiş olur (Aydın, 2014:37).

Ekip (proje) çalışması

Yerine getirilecek görevin bölünerek projelere ayrılması durumunda uygulanacak bir yöntemdir. Projenin başarılması ve görevle (işle) alakalı çeşitli sorunların çözümü için ekipler oluşturulur. Her bir ekip kararlarını ortak alır, çözümler için yeni fikirler geliştirir ve ana hedef olan projenin başarıya ulaşması için çaba gösterir (Taşan, 2013:86). Fakat projenin yerine getirilmesi için olmazsa olmaz unsur ekip ruhudur.

Bazı hizmet içi eğitim türleri aynı zamanda uygulanan eğitim yöntemleri arasında yer almaktadır. Yukarıda göreve yeni başlayan çalışan için düzenlenen eğitim türleri arasında açıklanan işe alıştırma (oryantasyon) ve stajyerlik (hazırlık) eğitimleri ile göreve daha önce başlayan çalışan için düzenlenen eğitim türleri arasında açıklanan iş değiştirme (rotasyon) eğitimi aynı zamanda iş başı eğitim yöntemleri arasında da yer aldığı için tekrar açıklanmamıştır.

1.6.2. İş dışı eğitim yöntemleri

Çalışanın yaptığı işin başında değil de çalışma ortamının dışında eğitime tabi tutulmasına iş dışında eğitim adı verilir (Ünsalan ve Şimşeker, 2010:106).

İş dışı eğitim yöntemleri kurum içinde, kurum dışında veya kurumla bağlantısı olmayan bağımsız bir yerde verilebilir. Kurum içinde sınıflar oluşturulması ve simülasyon (iş benzetimleri) teknikleri ile bu yöntem uygulanabilir (Bucak, 2007:70). Örneğin, İLBANK A.Ş. yeni istihdam ettiği uzman yardımcıları ve teknik uzman yardımcılarını iş ya da Banka ile ilgili bilgi ve becerileri, kendi sosyal tesislerinde sınıflar oluşturarak vermesi kurum içinde uygulanan bir iş dışı eğitim yöntemidir.

Kurum dışındaki iş dışı eğitimler, genellikle üniversiteler aracılığıyla düzenlenen sertifika programları ve çeşitli eğitim firmaları tarafından düzenlenen süreli kurslardan oluşmaktadır (Bucak, 2007:70). İLBANK A.Ş.'nin anlaştığı bir otelin seminer salonunda uzman yardımcılarını ve teknik uzman yardımcılarını tez hazırlama süreci ile ilgili alanında deneyimli akademisyenler tarafından hizmet içi eğitim vermesi kurum dışında uygulanan iş dışı eğitim yöntemine örnektir.

Kurum içi ve kurum dışı iş dışı eğitimleri, kurum gözetler ve kontrol eder. Fakat bağımsız iş dışındaki eğitimlerde ise kurum gözetim ve kontrol faaliyetlerinde bulunmaz. Bu faaliyetleri eğitilen kendisi yerine getirir (Bucak, 2007:70). Örneğin çalışanın hafta sonu evinde video konferans yöntemi ile eğitime katılması bağımsız iş dışı eğitim yöntemine örnektir.

İş dışı eğitim yönteminde ana amaç işin pratik olarak hemen öğrenilmesi değil, çalışanın genel olarak teorik bilgilerle eğitilmesidir. Yani öncelikli amaç çalışana işle ilgili uygulamalı bilgi, beceri ve davranış kazandırmak değildir (Kaptangil, 2012:112).

Bu yöntem; çalışanı iş stresinden uzaklaştırıp kendisini tamamen eğitime vermesini sağlar, iş hayatındaki monotonluğu belli bir süre ortadan kaldırır ve çalışan alanında deneyimli uzman kişilerden eğitim alarak mesleki bilgi ve becerilerini geliştirir. İş dışı eğitimlerin tercih edilmesinin başlıca nedenleri bunlardır (Bucak, 2011:118).

İş dışı eğitim yöntemlerinin başarıya ulaşabilmesi için çalışan tamamen eğitime konsantre olmalı ve gündelik yaşamındaki sorunları bir kenara bırakarak eğitime odaklanmalıdır (Dolgun, 2012:126-127). Sürekli ve kalıcı bir öğrenme için bunlar önemlidir. Çünkü bu yöntemde iş başı eğitimler gibi öğrenilen bilgileri hemen pratiğe dönüştürme ihtimali yoktur, çalışan da eğitimi verimsiz geçirirse öğrendiği teorik bilgileri kısa sürede unutabilir.

İş başı eğitim yöntemlerinin olduğu gibi iş dışı eğitim yöntemlerinin de faydaları ve sakıncaları bulunmaktadır. Başlıca faydaları şunlardır (Taşan, 2013:88):

- Teorik de olsa katılan çalışana işin bütün gerekleri ve çalışanın sorumlulukları ana hatları ile planlı ve sistemli bir şekilde anlatılır.
- Eğiticiler genellikle üniversitelerdeki akademisyenler ve profesyonel eğitim firmalarındaki uzman kişilerden oluşmaktadır. Bu da eğitimin kalite düzeyini yükseltir, çalışanın eğitime vermiş olduğu değeri artırır ve çalışanı öğrenme konusunda motive eder.
- İş başı eğitim yöntemlerinin aksine bu yöntemde çok sayıda çalışanı eğitmek mümkündür.

Sakıncaları ise şunlardır (Taşan, 2013:88):

- Eğitimler iş başında yapılmadığı için belli bir süre ürün veya hizmet kaybına neden olabilir. Ayrıca işle alakalı araç gereç, uygun fiziksel ortam ve teknolojik sistemler gerektirdiği için eğitimler hem maliyetlidir hem de organizasyonu zordur.
- İş dışı eğitimler daha çok kurum dışında yapıldığı için kurumun eğitimleri denetleme ve değerlendirme faaliyetleri zorlaşabilir.
- İş başı eğitimlerin aksine iş dışı eğitim yöntemlerinde uygulamalı eğitim daha az olmaktadır. Bu da öğrenilen teorik bilginin kısa vadede pratiğe dönüşme sürecini uzatmaktadır.
- Eğitim bitince tekrar işine dönen çalışan, çalışma ortamına hemen adapte olamayabilir.

İş dışı eğitim yöntemlerinin çeşitleri ve açıklamaları şu şekildedir:

- Anlatım (takrir)
- Duyarlılık (T-grup) eğitimi
- Örnek Olay (Vaka)
- Beyin Fırtınası
- Rol Oynama
- Seminer
- Kurs
- Uzaktan Eğitim
- Simülasyon

Anlatım (takrir)

Sınıf veya sınıfa benzer bir ortamda çalışanların toplanıp eğiticiler tarafından anlatım yoluyla çalışanlara gerekli bilgilerin aktarılmasıdır (Tunçer, 2011:208). Anlatım yöntemlerinin çeşitli türleri olup bunlar; konferans, forum ve paneldir.

Konferans, hazırlık süreci ile gerekli formaliteleri sade olduğu için en çok kullanılan iş dışı eğitim yöntemidir (Bilgin, Akay, Koyuncu ve Haşar, 2007:18).

Konferanslar, alanında uzman veya deneyimli bir eğiticinin daha önceden kurumun belirlemiş olduğu konuyu salon gibi geniş bir ortamda çalışanlara aktarması şeklinde yapılır.

Konferans esnasında ve sonrasında çalışan eğiticiye konu ile alakalı sorular sorabilir, eğitici de bu soruları cevaplandırabilir. Çalışanların ders sırasında not tutması yöntemin kalıcılığını daha da artıracaktır (Şimşek ve Öge, 2012:265). Ayrıca eğiticinin de konu ile alakalı sorular sorması ve çalışanların katılımını sağlaması yöntemin başarısını artıracaktır. Bu sayede eğitim anlatımcının tekeline olmayacak ve çalışanların dikkatini toplamasını sağlayacaktır. Fakat konferanslar için en önemli kriter eğiticinin alanında uzman ve gerekli bilgi birikimine sahip olmasıdır (Taşkın, 1994:164). Sorulan soruları yetersiz bilgiden dolayı doğru cevaplayamayacak eğitici, çalışanlara istenilen bilgi aktarımını yapamayacak; bu da yöntemin başarısız olmasına yol açacaktır.

Forum, bir moderatör başkanlığında farklı görüşe sahip uzmanlarca bir konunun veya sorunun çalışanların önünde tartışılması şeklinde uygulanan yöntemdir. Bu yöntemde amaç, uzmanların görüş birliğine varması değil; uzmanların kendi fikirlerini öne sürmesi ve çalışanların bu fikirleri karşılaştırıp değerlendirme yapmasını sağlamaktır (Kalkandelen, 1979:125). Bu sayede çalışanlar farklı görüşleri dinleyerek konu hakkında kendileri de bir düşünce sistemi geliştirebilirler.

Panel, forumlarda olduğu gibi bir moderatör (yönetici) başkanlığında, seçilmiş 3 ile 5 kişi arasındaki personelin bir konuyu veya sorunu, diğer dinleyici personelin önünde tartışmasıdır (Öztürk ve Sancak, 2007:772). Seçilen personelin panel öncesinde çalışma yapması gerekir. Yapılan bu çalışmalara tebliğ adı verilir. Personel tebliğlerini sunarken dinleyici personelden sorular da alabilir ve personele soru da sorulabilir (Can, 1995:211). Panel sayesinde farklı görüşler ortaya çıkarak sorunlar hakkında değişik çözüm yöntemleri geliştirilebilir.

Duyarlılık (T-grup) eğitimi

Çalışanların kendi aralarındaki iş birliğini ve duyarlılığını artırmayı amaçlayan bir yöntemdir (İçtüzet, 2009:20). Genellikle iş için kilit öneme sahip yöneticilere uygulanır (Kaynak, Adal ve Ataay, 2000:198). Bu yöntem grup içindeki çalışanların birbirini nasıl

etkilediğini ortaya koyar, örgüt içi iletişimin geliştirilmesini sağlar. Ayrıca örgüt içindeki değişikliklere ve yeniliklere uyum sağlamayı kolaylaştırır (Zengin, 2010:19).

Örnek olay (Vaka)

İş hayatında karşılaşılan bir sorunla kurumun da karşılaşabileceği ihtimali göz önünde bulundurulması suretiyle; sınıf ortamında sorunun tüm ayrıntılarıyla çalışana incelenmesi, çözüm için bir tartışma ortamı oluşturulması ve çalışanın olası çözüm yollarını üretmesine yönelik geliştirilen bir sistemdir. Bu yöntem daha çok yönetici adaylarının yöneticilik pozisyonuna alışmaları için kullanılır (Kaynak, Adal ve Ataay, 2000:198).

Bu yöntemin temel amacı kurumda ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili çalışanların karar verme, düşünme ve yönetsel becerilerini geliştirmek ile olayları doğru analiz edebilmelerini sağlamaktır (Tanman, 2006:107). Ayrıca sorunla karşılaşıldığında kurumun uygulayacağı yol haritası önceden belirlenmiş olur. Bu sayede kurum doğru pozisyon olarak sorunu çözebilir.

Beyin fırtınası

Kurumda ortaya çıkan sorunlarla ilgili toplanan bir grup çalışanın akla gelen bütün çözüm önerilerini sınırlandırmadan ortaya koyması şeklinde uygulanan bir yöntemdir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, çözüm önerileri ile ilgili herhangi bir sınırlamanın olmamasıdır (Öztürk, 2007:772).

Rol oynama

Rol oynama yöntemi, kurumda farklı pozisyonlarda çalışanların birbirlerinin yerlerine geçerek pozisyonun gerçek sahibi olan çalışanın psikolojisini, duygusunu anlaması, çalışma koşullarını öğrenmesi için kullanılan iş dışı eğitim yöntemlerinden birisidir. Bu yöntemde, çalışan yerine geçtiği kişinin pozisyonu hakkında empati kurup bundan sonraki tutum, davranış ve düşüncelerini ona göre şekillendirir (İbicioğlu, 2011:108,109). Ayrıca rol oynama yöntemi çalışana ileride yükseleceği pozisyonun gereklerini ve sorumluluklarını öğretir. Çalışandan kurumda ileride çıkması muhtemel sorunları gerçekte o pozisyonun sahibi gibi ele alması ve çözmesi istenir. Bu sayede

çalışan yöneticilik becerilerini öğrenip ileride terfi edebileceği pozisyona uyum sağlamış olur (Öztürk ve Sancak, 2007:773).

Rol oynama yönteminde sadece ast üstün pozisyonuna geçmez, üst de astın pozisyonuna geçebilir (İbicioğlu, 2011:109). Örneğin işlerini kısa sürede yapmadığı için astından memnun olmayan bir yönetici, astın pozisyonuna geçerek işlerin ne kadar karmaşık yapıda olduğunu ve astının görevini yerine getirebilmesi için uzun ve titiz bir çalışma yapması gerektiğini öğrenmiş olur. Bu doğrultuda yönetici, gelecekte yapılacak işler için astına karşı daha sabırlı ve anlayışlı davranır, astının psikolojisini empati yaparak öğrenmiş olur. Yani rol oynama yöntemi kısaca “halden anlamayı” sağlar.

Seminer

Çalışan her ne kadar kendi alanında uzman olsa da sürekli kendini yenilemeli, geliştirmeli, teknolojik gelişmelere ve değişimlere ayak uydurmalıdır. Seminerler de bu ihtiyaçları karşılamak için uygulanan kısa süreli bir eğitim yöntemidir. Ortaya çıkan yeni gelişme veya metot gibi durumlarla ilgili çalışana bilgiler verilir. Gerekirse bu bilgilerin uygulaması da çalışana gösterilir (Gül, 2000:8). Örneğin, İLBANK A.Ş. teknik çalışanlarına yeni bir sondaj tekniğini anlatılması ve bu tekniğin uygulamasının gösterilmesi seminerin bir parçasına örnektir.

Seminerler sadece teknik konularla alakalı olmayıp yöneticilik, kişisel gelişim, liderlik ve iletişim becerileri gibi alanlarda da düzenlenebilir. Bu alanlarda düzenlenecek seminerlerde eğiticinin; konusuna hakim olması, karizmatik yönü ve liderlik özellikleri gelişmiş, iletişimi kuvvetli olması seminerin başarısını artırıp çalışanların gönüllü katılımını sağlayacaktır. Ayrıca seminerler sonrasında çalışanlara sınav uygulanmaz (İbicioğlu, 2011:104).

Kurs

Çalışanın alanında deneyimini artırması, bilgi ve becerilerini güncellemesi ile değişik alanlarda formasyon kazanması için zamanlara ayrılmış şekilde uygulanan eğitim yöntemidir. Kurs sonunda çalışanlara sınav uygulanır; başarılı olanlara yetki, yeterlilik veya başarı belgeleri adı altında sertifikalar verilir (Kalkandelen, 1979:127). Seminerle en

belirgin farkı bu olmakla beraber kurslar seminerlere göre daha uzun sürelidir (Bucak, 2011:125,126).

Uzaktan Eğitim

Çalışanın ihtiyacı olduğunda ya da istediği zamanda, teknoloji (bilgisayar) yardımıyla hızını kendi ayarlayarak eğitim almasını sağlayan bir yöntemdir. Daha çok bilgisayarlar kullanıldığı için teknoloji destekli veya bilgisayar destekli eğitim de denilmektedir (Bilgin, Akay, Koyuncu ve Haşar, 2007:20). Bu yöntem son zamanlarda oldukça yaygınlaşmış olup üniversitelerin lisans ve ön lisans programları açmasına kadar gitmiştir.

Simülasyon

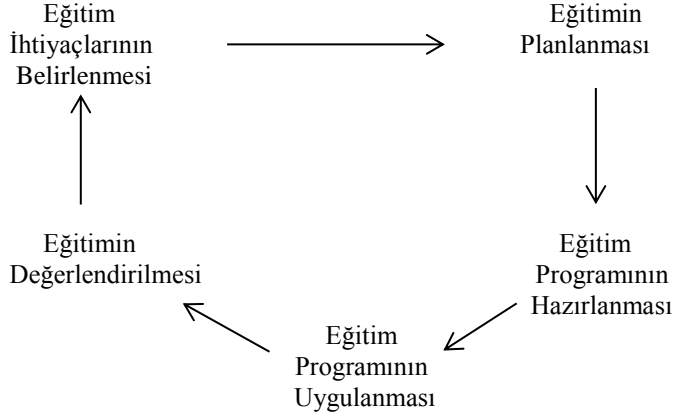
Simülasyonlar, gerçek hayatta var olan bir durumu temsil eden benzetimlerdir. Bu benzetimler alınıp iş hayatına uyarlanır. Çalışandan oluşan durumla ilgili kararlar alması istenir ve ortaya çıkan sonuçlar tartışılır. Çalışanı eğitmek riskli ve tehlikeli olduğunda bu yöntem kullanılabilir. Çünkü simülasyon yöntemi bir uyarlamadan ibaret olduğu için risksizdir (Yetişkin, 2009:142). Fakat çalışanın elinde her duruma uygun araç gereç ve malzeme bulunmalıdır. Ayrıca iş hayatında değişimler yaşandığında simülasyonların duruma uygun güncellenmesi ve geliştirilmesi de gerekir. Bu da yöntemi oldukça maliyetli hale getirebilir (Çetin, 2009:242).

1.7. Hizmet İçi Eğitim Süreci

Hizmet içi eğitimin amacına ulaşması ve başarılı olması için eğitimlerin hazırlanmasından değerlendirilmesine kadar olan sürecin sistematik ve titiz bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Aynı zamanda süreci oluşturan aşamaların kendi içinde gerçekleştirilebilir, tutarlı, mantıklı ve akılcı olması da önemlidir (Taşan, 2013:105). Bu süreç hazırlanırken personel ile yöneticiler arasında işbirliği ve koordinasyonun sağlanması, yöneticilerin bu süreç içerisinde aktif rol üstlenmesi; sürecin aşamaları arasında kopukluk oluşmasını engelleyip köprü vazifesi görür (Yıldırım, 1993:70).

Hizmet içi eğitimleri oluşturan süreçler farklı şekilde sınıflandırılmakta olup burada süreç; eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimin planlanması, eğitim programının

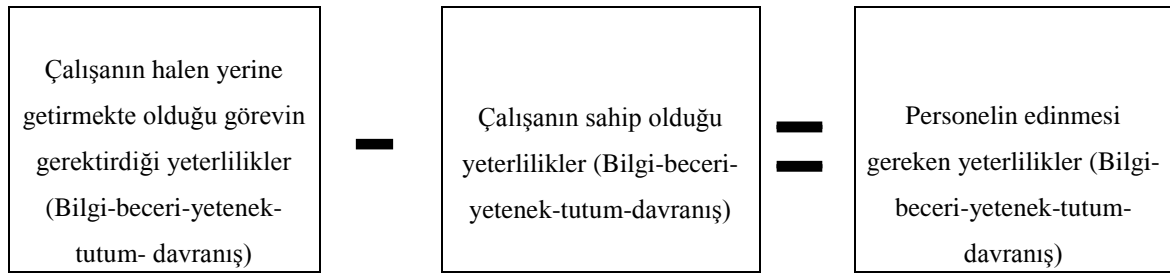
hazırlanması, eğitim programının uygulanması ve eğitimin değerlendirilmesi (ölçülmesi) olmak üzere beş aşamaya ayrılıp incelenecektir. Aşamalar aşağıdaki şekil yardımıyla da gösterilmiştir (Bossaert, 2009:157):



Şekil 1.1. Eğitim süreç döngüsü

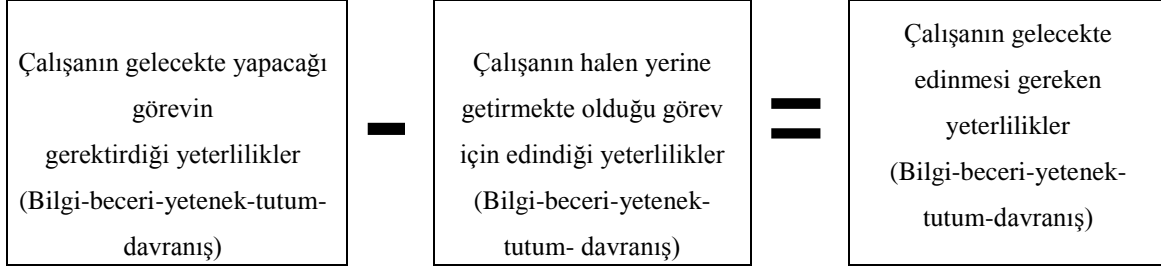
1.7.1. Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi

Hizmet içi eğitim planı ile programının hazırlanıp uygulanabilmesi için yerine getirilmesi gereken ilk aşama eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Eğitim ihtiyacı, çalışanın görevini yerine getirebilmesi için gerekli fakat kendisinde eksik olan bilgi, beceri, yetenek, tutum ve davranışlardır. Eğitim ihtiyaçlarını, çalışanın halen yapmakta olduğu görevleri değil gelecekte yapması muhtemel görevleri de göz önünde bulundurarak belirlemek gerekir. Çalışanın halen yerine getirmekte olduğu görevin gerektirdiği yeterlilikler ile kendisinde bulunan yeterlilikler arasındaki olumsuz fark eğitim ihtiyacını oluşturur. Bu formül aşağıdaki şekille de gösterilebilir (Taymaz, 1992:25-26):



Şekil 1.2. Çalışanın eğitim ihtiyacı formülü

Üst kademeye yükseltilecek veya görevi değiştirilecek çalışan için eğitim ihtiyacı, çalışanın gelecekte yapacağı görevin gerektirdiği yeterlilikler ile çalışanın halen yerine getirmekte olduğu görev için edinmiş olduğu yeterlilikler arasındaki farka eşittir (Taymaz, 1992:26). Bu da aşağıdaki şekil yardımı ile formüle edebilir:



Şekil 1.3. Üst kademeye yükseltilecek veya görevi değiştirilecek çalışanın eğitim ihtiyacı formülü

Kuruma yeni bir çalışan alındığında, çalışanın görev yeri değiştirildiğinde ve üst kademelere hazırlanması gerektiğinde, hizmet içi eğitimin zorunlu olduğunu gösteren çeşitli durumlarla karşılaşıldığında kurumda eğitim ihtiyacı var demektir. Bu doğrultuda bir an önce eğitim ihtiyacı çalışmalarına başlamak gerekir (Schwartz, 1970:55).

Eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için birçok yöntem kullanılmaktadır. En yaygın kullanılan yöntemler ise kurumda daha önce oluşturulan kayıt ve raporların incelenmesi, grup toplantılarının düzenlenmesi, çalışanlarla görüşme (mülakat) yapılması, anket uygulanması, gözlem yapılması, çeşitli bilgi, beceri ve yetenek testlerinin uygulanmasıdır (Çevikbaş, 2002:39-40).

Yöneticiler, denetçiler, çalışanlar, meslek kuruluşları ve varsa kurumdaki psikolog, sosyolog veya eğitimciler eğitim ihtiyaçlarını belirleyecek kişilerdir (Taymaz, 1992:27). Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi süreci üç aşamalı analizden oluşur. Bunlar örgütsel ihtiyaç analizi, görev ihtiyaç analizi ve personel ihtiyaç analizidir (Aydın, 2014:73).

Örgütsel ihtiyaç analizi

Örgütte çalışan tüm çalışanların eğitim ihtiyacını belirlemek için yapılan analiz türüdür (Taşan, 2013:107). Ayrıca eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için yerine getirilmesi gereken ilk aşamadır (Tartıcı, 2012:30). Bu analizi yapabilmek için kurumun amacı, misyonu, vizyonu ve stratejik planını; personelin verimliliği, hareketliliği, iş doyumu ve

devamsızlık kayıtlarını; kurumda yapılan emeklilik planlarını; ürün/hizmet kalitesi, ıskarta oranları, teslimat gecikmeleri, bakım-onarım maliyetleri, iş kazaları ve yaşanan teknolojik gelişmeleri titiz bir şekilde incelemek gerekir (Aydın, 2014:74).

Örgütsel ihtiyaç analizi yapılmadan uygulanacak hizmet içi eğitimler amacına ulaşmaz; eğitim için harcanan emek, zaman ve para heba edilmiş olur (Tartıcı, 2012:31).

Görev ihtiyaç analizi

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecinin ikinci aşamasını oluşturur. Görev ihtiyaç analizi için kurumda yerine getirilen görevlerin; analizi, tanımları, gerekleri ve standartları ile görevlerin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışlar incelenir (Tartıcı, 2012:31). Görev için minimum standart oluşturulur. Yani görevin hangi düzeyde kabul edilebilir olduğunu ortaya çıkarılır. Bu analiz sayesinde çalışanların görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi için görevin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışların hizmet içi eğitimlerle çalışanlara kazandırılması amaçlanır (Aydın, 2014:74-75).

Çalışan ihtiyaç analizi

Çalışan ihtiyaç analizi, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesindeki son aşamadır. Görevin gerektirdiği yetkinlikler ile çalışanın sahip olduğu yetkinlikler arasındaki fark, çalışan için eğitim ihtiyacını oluşturur (Taymaz, 1992:26). Kurumda hangi çalışanın eğitime ihtiyacı olduğunu ve bu ihtiyacın hangi tür eğitimlerle karşılanması gerektiğini belirler (Aydın, 2014:75).

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi eğitim sürecinin ilk adımı olması yanında sürecin de olmazsa olmaz unsurudur. İhtiyaçları belirlenmeden yapılan bir hizmet içi eğitim programı, bütün sürecin hatalı olmasına yol açacaktır. Bu yüzden planlama aşamasına geçilmeden örgüt, görev ve çalışan bazında kapsamlı çalışma yapılarak ihtiyaçlar somut bir şekilde ortaya konulmalıdır.

1.7.2. Eğitimin planlanması

Eğitimin planlanması kurumun mevcut durumundan, daha önce belirlenen amaç ve hedeflere ulaşması için izlenecek politika ve usullerin belirlenmesi sürecidir. Eğitim planları, kurumda kimler nerede, nasıl, ne zaman ve neden eğitilecek sorularının

cevaplarını verir; bu cevapları ayrıntılı bir şekilde içinde bulundurur (Taymaz, 1992:47-48).

Eğitimlerin planlanması sürecinde mutlaka uyulması ve göz önünde bulundurulması gereken hususlar vardır. Bu hususlar şunlardır (Ruscoe, 1974:20):

- Kurumun belirlenmiş amaç ve hedefleri mutlaka olmalıdır. Daha öncesinde amaç ve hedefleri doğrultusunda oluşturulan kısa, orta ve uzun vadeli planların eğitim planını oluşturmak için incelenmesi de gerekmektedir. Çünkü hizmet içi eğitim bu planların bir ürünü olacaktır.
- Eğitimin planlanması sürecine geçilmeden önce örgüt, görev ve personel bazında eğitim ihtiyaçları belirlenmiş olması gerekmektedir.
- Eğitimi planlayan yöneticiler görev ve sorumluluklarının farkında olmalı, sürecin başından sonuna kadar etkin bir şekilde planlama faaliyetlerini desteklemelidirler. Ayrıca eğitilecek çalışanların da kurumun kendisinden yerine getirmesi beklediği görevleri ile bu görevlerin taşınması gereken nitelikleri iyi bilmesi; yapılacak planlama faaliyetlerinin kalitesini artıracaktır.
- Eğitimin politika, usul ve yöntemleri ile öncelikleri önceden belirlenmiş olması gerekmekte olup her bir planlama faaliyetinin uygulama süresi ve zamanlaması da belirlenmelidir.
- Kurumun eğitim imkanları ayrıntılı şekilde incelenmelidir. Bu imkanlar göz önünde bulundurularak planlama faaliyetleri için uygun bir ortam sağlanmalıdır. Ayrıca planda yer alacak eğitim faaliyetleri için gerekli miktarda araç ve gereç ile aletin bulunup bulunmadığı tespit edilmelidir.
- Gelecekte ortaya çıkabilecek değişim ve gelişmeler dikkate alınarak eğitim planları esnek bir şekilde hazırlanmalıdır.
- Eğitim planlaması için kullanılacak yöntem ve teknikler seçilmelidir. Ayrıca bu yöntem ve teknikler eğitim uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmelidir.

Eğitim planı hazırlama sürecinde eğitim politikası belirlenmeli ve eğitim bütçesi hazırlanmalıdır.

Eğitim politikasının belirlenmesi

Eğitim politikası, belirlenen amaç ve hedefleri gerçekleştirmek için yol haritasının oluşturulmasıdır. Bu yol haritası içinde çeşitli kararları, eylemleri, ilkeleri ve kuralları barındırır (Aydın, 2014:95-96). Eğitim politikası sayesinde şu soruların cevabı da verilmiş olur (Taymaz, 1992:53):

- Eğitimden hangi birimler ve yöneticileri sorumlu olacak?
- Hangi eğitim türü ve yöntemi kullanılacak?
- Eğitimin bölümler arasında koordinasyonu nasıl sağlanacak?
- Eğitim nasıl denetlenecek ve hangi ölçtüler kullanılacak?
- Kurum için eğitim öncelikleri varsa bunlar nelerdir?
- Eğitim ne zaman yapılacak ve süresi ne kadar olacak?
- Eğitim nerede ve hangi ortamda yapılacak?

Sorularda da görüldüğü üzere eğitim politikası, eğitim planının yürütme bölümünü oluşturur. Aynı zamanda planın somut kısmı ve detaylı eylem planıdır. Planda soyut gibi görünen adımlar politika bölümünde artık somutlaştırılarak ortaya çıkarılmış olur.

İyi ve gerçekçi hazırlanmış bir eğitim politikası hizmet içi eğitimle ilgili kuşkuları ve korkuları ortadan kaldırır, uygulama için st yönetimin desteğini sağlar (Tunçer, 2011:189).

Eğitim btcesinin hazırlanması

Hizmet içi eğitimler planlanırken eğitimlerin maliyeti hakkında veriler toplanmalıdır. Kurum eğitim için gerekli parasal kaynağa sahip mi, sahip değilse kaynağı nasıl ve nerden bulacağı ile ilgili eğitim planlayıcısı gerekli çalışmaları yapıp gerçekçi bir bte oluşturmalıdır (Vaizey ve Cheswas, 1974:1). Bte içindeki harcamalar niteliğine göre cari, yatırım ve transfer harcamaları olmak üzere üçe ayrılır (Hallak, 1974:27):

- Cari harcamalar, hizmet içi eğitimler kapsamında tktim cinsinden yapılan kırtasiye, gıda, yolluk, çalışanların maaşı, elektrik, su gideri gibi faydası bir yıla sınırlı harcamalardır.

- Yatırım harcamaları, hizmet içi eğitimler için satın alınan veya kurumun içine yaptırılan, faydası yıllara yayılan; laboratuvar, bina, demirbaş gibi harcamalardan oluşur. Bu harcamalar genellikle sürekli ve sistemli bir şekilde hizmet içi eğitimler düzenleyen kurumlar tarafından yapılır.
- Transfer harcamaları, kurumun hizmet içi eğitimler için çalışanlarına verdiği karşılıksız; burslar, ödemeler yardımlar ile kurum tarafından karşılanan çalışanın konaklama giderlerinden oluşan harcamalardır.

Eğitimle ilgili her şey ortaya konulsa bile yeterli kaynak yoksa eğitim uygulanamaz. Yeterli kaynak olmadan yapılan hizmet içi eğitim çalışmaları kağıt üzerinde kalır. Bu doğrultuda eldeki kaynaklar bütçelendirilerek eğitimin gerçekleştirme kapasitesi belirlenmelidir.

1.7.3. Eğitim programının hazırlanması

Planlamadan sonraki aşamada artık eğitim programları oluşturulur. Programın türü, sayısı ve kapsamına bu aşamada karar vermek gerekir. Bazı kurumlar program türlerini, standart hale getirip sistemli bir şekilde kodlamıştır. Çalışan sayısına göre programların sayısı belirlenir. Çalışan sayısı fazla ise programa katılacak çalışan homojen bir şekilde gruplandırılır. Ayrıca bu aşamada eğitim programını gerçekleştirecek öğretim elemanları (eğiticiler) ile eğitim programına katılacak personel, eğitim konuları, eğitimin tarihi ve programın uygulama süresi tespit edilir. Bu veriler ışığında program uygulama çizelgeleri oluşturulur. Ayrıca eğitimin uygulanma aşamasından önce gerekli araç-gereç, kırtasiye malzemeleri, eğiticiler ve katılımcılar için yaka kartları hazırlanmalıdır (Taymaz, 1992:53,63,89).

Programlama aşaması ihtiyaçların belirlenmesi ile planlama sonucunda ortaya çıkan somut bilgilerin ete, kemiğe bürünmüş halidir. Artık her şey hazır olup uygulama aşamasına geçilebilir.

1.7.4. Eğitim programının uygulanması

Planı oluşturup hazırlığı yapılan hizmet içi eğitim programının yürürlüğe konulduğu eylemsel aşamadır (Bilgin, Akay, Koyuncu ve Haşar, 2007:24). Sürecin önceki

aşamaları eksiksiz yerine getirilirse uygulamanın başarılı olma ve hizmet içi eğitimin daha öncesinde belirlenen amaç ve hedeflere ulaşma ihtimali artacaktır.

Uygulamanın, planlama aşamasında belirlenen amaç ve hedeflere ulaşması için dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bu hususlar şunlardır (Altınışik, 1996:335):

- Hizmet içi eğitimlerin hedef kitlesi yetişkinler olduğu için eğitimin içeriği ve eğiticinin anlatım dili yetişkinlerin kapasitesine uygun olmalıdır.
- Uygulamada eğitimin içeriği ile ilgili değişiklik ve yenilikler eğiticiler tarafından personele aktarılmalıdır.
- Kurumun kontrol ve gözetim imkanı varsa eğitimi takip etmelidir. Uygulama boyunca katılımcı personelin sürekli gelişme yönünde motivasyonu yüksek tutularak eğitimle ilgili geri bildirimde bulunmaları sağlanmalıdır (Bilgin, Akay, Koyuncu ve Haşar, 2007:24).

1.7.5. Eğitimin değerlendirilmesi

Değerlendirme aşaması, yapılan hizmet içi eğitimin daha öncesinde belirlenmiş olan amaç ve hedeflere ulaşma derecesinin çeşitli yöntemlerle belirlenmesi ve buna bağlı olarak bir sonuca varılmasıdır (Taymaz, 1992:155). Değerlendirme için çalışanların eğitim sonrasında kazandığı yetkinlik (bilgi, beceri, tutum, yetenek ve davranışlar) ile eğitimle çalışanlara kazandırılması istenilen yetkinlikler karşılaştırılır (Ertürk, 1966:51) Aradaki fark gerçekleşmeyen amaç ve hedeflerdir. Böyle bir durumda sonraki eğitim süreci, en baştaki aşamadan itibaren gözden geçirilir ve geliştirilir. Bu yüzden değerlendirme aşaması, süreç içerisinde tamamlayıcı ve düzenleyici görevler üstlenir (Taymaz, 1992:155).

Değerlendirme süreci sürekli, kontrollü ve sistemli bir aşamadır. Bundan dolayı sadece eğitimler sonunda değil sürecin her aşamasında değerlendirme yapılır. Değerlendirme türleri ön, ara, son ve izleme değerlendirmeleri olmak üzere dörde ayrılır (Taymaz, 1992:156).

Ön değerlendirme, hizmet içi eğitimin uygulanmasından önceki aşamalarda yapılan değerlendirme türüdür. Daha çok eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi aşamasında, eğitime

ihtiyacı olan çalışanların belirlenip bu çalışanların yetkinlik düzeyinin ortaya çıkarılması için yapılan tanıma değerlendirmesidir (Çevikbaş, 2002:52).

Ara değerlendirme, hizmet içi eğitim programının uygulanması sırasında yapılan değerlendirmedir. Başka bir deyişle, uygulama sırasında (öğretim esnasında) ortaya çıkan aksaklık ve sorunların belirlenip bunların çözümü için çalışmalar yapmak, tedbirler almak ve tavsiyelerde bulunmak için öğretim sürecini biçimlendirmeye ve yerleştirmeye yönelik yapılan değerlendirmedir (Taymaz, 1992:156).

Son değerlendirme, eğitim programı uygulandıktan sonra testler aracılığıyla çalışanların yetiştirme kapasitesini ve eğitim sürecinin etkinliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan değerlendirmedir. Son değerlendirme, bütün eğitim sürecindeki aksaklık, eksiklik ve sorunları ortaya çıkarıp gerekli önlemlerin alınmasını sağlar (Lindvall, 1967:167).

İzleme (takip değerlendirmesi), hizmet içi eğitimler sonucunda görevinin başına dönen çalışanın yetkinlik düzeyinde değişiklik olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan değerlendirmedir (Canman, 1979:31). Değerlendirme sayesinde çalışanların eğitimler sonucunda öğrendiklerini ne ölçüde iş hayatına uyguladıkları belirlenir (Ahmann, 1967:5-8). Uygulama yetersiz ise eğitimle ilgili gerekli önlemler alınır (Kalkandelen, 1979:100).

Değerlendirme aşaması eğitim sürecini sonlandıran aşama olmasının yanı sıra geri besleme sağlayarak yeni süreci başlattığı için önemli bir aşamadır. Eğitim sürecinin başarı derecesi ile yeterliliğini ortaya çıkardığı için her aşamada sürekli değerlendirmeler yapılarak süreç dinamik ve güncel tutulabilir. Böylece eğitim sürecini tasarlayanlara aşamalarda yapılan veya yapılacak hatalara kısa sürede müdahale etme imkanı tanınır ve eğitimin kalitesi sürekli artırılır.

2. İŞ TATMİNİ

2.1. İş Tatmini Kavramı

Günümüz çalışma hayatında işletmelerin ve kurumların önceden belirlenen amaçlarına çalışanın iş tatmininin sağlanması amacı da eklenmiştir. Çünkü verimliliğini artırmak, rekabetçi yapıya sahip olmak ve alanında öncü olmak isteyen işletme ve kurumlar insan faktörüne önem vermelidir. Bunun öncelikli koşulu da çalışanın yaptığı işten elde ettiği tatmini artırmak olup işletme ile kurumlar bu doğrultuda sürekli araştırma ve çalışmalar yapmalıdır (Türk, 2007:67). Ayrıca çalışanın iş tatmininin sağlanması modern yönetim anlayışının bir gereğidir.

İş tatmini ile ilgili genel kabul görmüş tanım mevcut olmamakla beraber bazı yazarlar çeşitli tanımlamalar yapmışlardır. Locke (1976:97) iş tatminini, “kişinin işini ve iş tecrübesini değerlendirmesi sonucu oluşan zevkli veya olumlu hisler” olarak tanımlamıştır. Davis (1984:96) “kişilerin işlerinden duydukları memnuniyet ya da memnuniyetsizlik”, Özkalp ve Kirel (1996:103) ise “bireyin işine karşı geliştirdiği olumlu tutumlar” şeklinde tanımlamışlardır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere yapılan işle alakalı ortaya çıkan olumlu veya olumsuz çeşitli davranışlar, duygular, hisler, tutumlar ve tavırlar çalışanın işinden elde ettiği tatmininin derecesi ile ilgili yansımalarıdır.

İş tatmininin üç önemli özelliği vardır. Bu özellikler şunlardır (Luthans, 1995:3):

- İş tatmini, çalışanın yaptığı işe vermiş olduğu duygusal nitelikli cevaptır.
- İş tatmini, yapılan işin sonucunun beklentileri karşılama derecesi ile yakından ilişkilidir.
- İş tatmini; işin niteliği, ücret, görevde yükselme imkanları, yönetim şekli, çalışma arkadaşları ve çalışma koşulları gibi çeşitli unsurlardan etkilenir. Etkilenmenin sonucuna göre ortaya çıkan tutumlar ise iş tatminini temsil eder.

2.2. İş Tatmininin Önemi

İş tatmini çalışma hayatında en çok incelenen konulardan birisidir (Tikici, 2005:308). Sadece çalışan için değil örgüt ve yönetici açısından da etkileri olduğu için

önemli araştırma konusu olmuştur. Bu yüzden iş tatmininin önemi genellikle çalışan, kurum örgütü ve yönetici açısından değerlendirilir (Sertçe, 2003:6,7).

Çalışan açısından incelenirse iş tatmininin yüksek olması çalışanın hem gündelik hayatındaki mutluluğuna doğrudan etki eder hem de iş stresini azaltır. Bu da çalışanın daha verimli olmasını sağlayarak üretkenliğine pozitif bir katkı sağlar. İşle ilgili yabancılaşma olgusunu ortadan kaldırır, devamsızlığı azaltır ve motivasyonu artırır.

Kurum örgütü açısından ele alınırsa iş tatmini yüksek olan işletme ve kurumlar çalışan bulma konusunda zorluk çekmez. Hatta nitelikli çalışanları kuruma çekerler. Çalışan bulma konusunda süreklilik sağlanır; bu sayede örgütteki koordinasyon kısa süreliğine bile olsa bozulmaz. Sağlıklı bir insan kaynakları politikasının oluşturulmasına zemin hazırlar. Çalışanların kurum örgütüne olan bağlılığı artar.

Yönetici açısından ise iş tatmini yüksek çalışana yönlendirmek daha kolay olacaktır. Yani yönetici çalışana kolayca motive eder. Ayrıca iş tatmini yüksek çalışan işinde daha başarılı olur. Çalışanın başarısı aynı zamanda yöneticinin de başarısıdır. Çalışan, yöneticisine karşı daha saygılı olur ve yöneticisi tarafından takdir edilir.

İş tatmininin önemi kurumsal açıdan da kavranması gereken bir konudur. Kurumsal yapının ayaklarından birisi haline getirilen iş tatmini, belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmayı kolaylaştırıp çalışanlar arasında kalıcı iş barışı sağladığı için önemli bir yönetim aracı haline gelebilir.

2.3. İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatmini ile ilgili ortaya çıkan davranış, tutum, tavır gibi çeşitli yansımaları incelemek ve yorumlamak için öncelikle iş tatminini etkileyen faktörleri incelemek gerekir. Genel olarak iş tatmini bireysel, kurumsal ve çevresel faktörlerden etkilenir (Yazıcıoğlu ve Sökmen, 2006:77).

2.3.1. Bireysel faktörler

Çalışanın tamamen kendi özelliklerinden kaynaklanan, işi ile ilgili olmayan faktörlerdir. Çalışanın yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitim düzeyi, kişiliği, psikolojisi,

zekası, kültür birikimi, ekonomik durumu, hizmet süresi ve iş deneyimi gibi birçok faktör iş tatminini etkiler (Tengilimoğlu, 2005:24). Bu faktörler örneklerle açıklanırsa, yüksek eğitilmiş bir çalışanın sürekli düşük profilli işi yapması durumunda işi ile ilgili tatminsizlik oluşacaktır. Ayrıca göreve yeni başlayan çalışana emekliliği yaklaşan çalışanın iş tatmin düzeyleri de farklı olacaktır.

2.3.2. Kurumsal faktörler

Çalışanın kendisi ile ilgisi olmayan, kontrol edemediği, genellikle yapılan işten ve kurumsal yapıdan dolayı ortaya çıkan faktörlerdir. Yapılan işin niteliği ve zorluk derecesi, çalışma koşulları, çalışma arkadaşları, yükselme (terfi) imkanları, statü, ücret, yönetim tarzı, ödüllendirme sistemi, takdir edilme, kurum içi sosyal imkanlar, kurum politikası gibi faktörler bu değişkenlerin içinde sayılabilir (Çeliker, 2010:37-40). Yine birkaç örnekle açıklanırsa, ücreti zamanında ödenmeyen çalışanın yaptığı işten elde edeceği tatmin oldukça düşük olacaktır. İşindeki başarısı yönetim tarafından sürekli takdir edilen çalışanın ise iş tatmin düzeyi yüksek olacaktır.

2.3.3. Çevresel faktörler

Bireysel ve kurumsal faktörlerin dışında kalan makro nitelikli faktörlerdir. Toplumun sosyo-ekonomik durumu ve refah düzeyi, toplumsal olayların yoğunluğu, kurumun ve işletmenin içinde bulunduğu sektörün durumu, rekabet koşulları, teknolojik gelişmeler ve talepteki dalgalanmalar gibi değişkenler çevresel faktörlerin içinde sayılabilir (Serinkan ve Bardakçı, 2007:153). Örneğin teknolojik ilerlemeler sayesinde işini artık daha kolay yapan çalışanın iş tatmin düzeyi eskisine göre farklı olacaktır.

2.4. İş Tatmini Kuramları

İş tatmini kuramları çalışana davranışa sevk eden, çalışanda çeşitli tutum ve tavırların ortaya çıkmasına sebep olan unsurları belirleyip analiz etmek için geliştirilmiştir. Eğer ki yönetici bu unsurları iyi analiz ederse çalışana etkili bir şekilde yönlendirip çalışanın veriminin ve iş tatmininin artmasını sağlayabilir (Stoner, 1978:384). Bu sayede yönetim fonksiyonlarından birisi olan yöneltme fonksiyonu, etkili bir şekilde kullanılmış olur.

İş tatmini, motivasyon kuramlarına göre açıklanmıştır. Motivasyon kuramları da içerik (kapsam) ve süreç kuramları olmak üzere ikiye ayrılır (Koçel, 1998:383).

2.4.1. İçerik (kapsam) kuramları

İçerik kuramları, personeli çalışmaya sevk eden ihtiyaçları ortaya çıkarmaya çalışır. İnsanların ihtiyaç ve isteklerini tatmin etmek için çalıştığını ve bu ihtiyaçların önem derecesine göre sıralandığını varsayar. İçerik (kapsam) kuramları şunlardır (Eroğlu, 1996:257):

- İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı
- Çift Faktör (İki Etmenli) Kuramı
- Başarı Güdüsü Kuramı
- Varlık, İlişki ve Gelişme (ERG) Kuramı

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow tarafından geliştirilmiştir. İnsanların tatmin edilmesi gereken çeşitli ihtiyaçlarının olduğunu ve bu ihtiyaçların sıralanarak hiyerarşik basamaklar oluşturduğunu varsayar. Alt basamaktaki ihtiyaç tatmin edilmeden üst basamağa geçilemez. Ayrıca tatmin edilen bir ihtiyaç artık motive edici özelliğini kaybeder. Maslow'a göre ihtiyaçlar fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı (değer) ve kendini gerçekleştirme (tamamlama) olmak üzere beş hiyerarşik basamaktan oluşur (Şimşek, 1995:211). Bu ihtiyaçlar aşağıdaki şekil yardımı ile gösterilmiş, iş yeri ve iş dışına göre de gruplandırılmıştır (Daft, 2005:238):

İş dışındaki ihtiyaçlar

İş yerindeki ihtiyaçlar

Kişisel gelişim, yaratıcılık, farklı alanlara yönelme	Kendini gerçekleştirme (tamamlama) ihtiyacı	Terfi, eğitim, yükselme ve yaratıcılık imkanları
Tanınma, prestij kazanma, kendine	Saygı (Değer) İhtiyacı	Takdir edilme, sorumluluk, statü
Bir gruba ait olma, sevgi, dostluk,	Sosyal İhtiyaçlar	Çalışma arkadaşları ve yöneticiler ile iyi ilişkiler
Can güvenliği, tehlikelerden korunma	Güvenlik İhtiyacı	İş güvenliği, iş güvencesi, sigorta ve emeklilik, yan ödemeler
Yeme, içme, neslini sürdürme	Fizyolojik İhtiyaçlar	Kaliteli çalışma koşulları, çıplak maaş (ücret)

Şekil 2.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nda yer alan ihtiyaçların iş yeri ve iş dışına göre gruplandırılması

Maslow'a göre iş ortamındaki görevlerin belli bir zamandan sonra sıradan ve rutin bir hal aldığı; bu durum da iş tatminsizliğini ve verimsizliğini beraberinde getirerek çalışanın üst basamaktaki ihtiyaçlarının yeterince tatmin edilemediğini belirtmiştir. Çözüm olarak ise çalışan için iş zenginleştirme yönteminin uygulanmasını önermiştir (Staw, Bell, Clausen, 1986:56). Ayrıca yönetici çalışanın ihtiyaçlarını ne kadar iyi tahmin edip karşılamaya çalışırsa çalışanın verimi ve iş tatmini de o ölçüde artar.

Maslow'un kuramı aynı zamanda bir takım eleştiriye de maruz kalmıştır. Şekildeki gibi ihtiyaçların her zaman hiyerarşik bir bütünlük göstermediği, çalışanın alt basamaktaki ihtiyacı tatmin edilmeden üst basamaktaki ihtiyaca da geçiş yapabileceği ya da alt basamaktaki ihtiyacı tatmin edildikten sonra üst basamaktaki ihtiyacı tatmin etmek istemeyebileceği gibi eleştiriler yöneltilerek ihtiyaçlarla ilgili objektif bir değerlendirmenin yapılamayacağı belirtilmiştir (Türk, 2007:84).

Çift Faktör (İki Etmenli) Kuramı

Herzberg'in motivasyon kuramından geliştirilmiştir. Herzberg, mühendis ve muhasebeciler üzerinde yaptığı çalışmalarla çalışanları tatmine ve tatminsizliğe iten sebepleri bulup sıralamaya çalışmıştır. İlgili kişilerden iş yerinde başlarından geçen biri olumlu biri olumsuz iki önemli olayı anlattırıp iş performanslarını nasıl etkilediğini belirtmeleri istenmiştir. Bu sayede çalışanların kendilerini iyi hissedip işinde tatmine ulaştıran etkenler ile kendilerini kötü hissedip işinde tatminsizliğe sebep olan etkenler

açıklanmaya çalışılmıştır (Ceylan, 1998:133). İş tatmini sağlayan etmenleri güdüleyici (motive edici) faktörler, iş tatminsizliğine yol açan etmenleri ise hijyen (koruyucu) faktörleri olarak tanımlanmıştır (Çetinkanat, 2000:18).

Güdüleyici (motive edici) faktörlerin çalışanın performansını olumlu yönde etkileyip verimliliğinin artmasını sağlar. Eğer ki bu faktörler yoksa çalışanın çalışma isteği azalır. Yönetici tarafından övülme ve takdir edilme, terfi ve yükselme imkanları, çalışana yetki ve sorumluluk verilmesi ise güdüleyici faktörlerdir (Çeliker, 2010:44).

Hijyen (koruyucu) faktörlerin ise motive edici özelliği zayıftır. Çalışanın çalışma isteğini ve verimliliğini artırma konusunda yetersizdir. Fakat motive edici faktörlere geçebilmek için hijyen faktörlerinin asgari düzeyde sağlanmış olması gerekir. Ayrıca hijyen faktörleri asgari düzeyde sağlanmazsa çalıştan işten ayrılabilir ve iş tatminsizliği oluşabilir. Yönetim tarzı, işletme politikası, ücret (maaş), çalışma arkadaşları ile ilişkiler, çalışma koşulları, statü, iş güvencesi ve gözetim hijyen faktörlerini oluşturur (Eren, 1996:423).

Yukarıdaki açıklamalara göre Herzberg, iş tatmininin karşıtını iş tatmininin olmamasını; iş tatminsizliğinin karşıtını da iş tatminsizliğinin olmaması olarak belirlemiştir (Herzberg, 1987:9). Bu da aşağıdaki şekil yardımı ile gösterilmiştir (Koçel, 1998:441):



Şekil 2.2. Çift Faktör Kuramı'ndaki etkenlerin iş tatminine ve tatminsizliğine etkisi

Herzberg'in kuramı, aynı işte çalışanların iş tatmin ve tatminsizlik düzeylerinin neden farklı olduğuna açıklık getirememesi sebebiyle eleştirilmiştir (Kalleberg,

1977:125). Maslow gibi Herzberg de iş tatmininin sağlanabilmesi için çalışana iş zenginleştirme ve iş genişletme yöntemlerinin uygulanmasını önermiştir (Herzberg, 1987:10).

Başarı Güdüsü Kuramı

David Mc Clelland tarafından geliştirilmiş bir motivasyon kuramıdır. Mc Clelland'a göre çalışanın iş yaşamında üç temel ihtiyaç (güdü) etkilidir. Bunlar; başarıma, güç (erk) ve ilişki (bağlanma) ihtiyaçlarıdır (Robbins, 1994:48).

Başarma ihtiyacı olan çalışanlar bir sorunla karşılaştığında çözüm için sorumluluk ve risk alırlar, kendilerini kanıtlamaya çalışırlar, işlerini amaca uygun bir şekilde, hırsla ve yüksek enerji harcayarak yapmaya çalışırlar. Güç ihtiyacı olan çalışanlar, çalışma arkadaşlarını etkileyip onları etki altına almaya çalışırlar, çalışma arkadaşları ile bir yarış içindeymiş gibi davranırlar ve kendilerini onlar ile sürekli karşılaştırırlar. İlişki ihtiyacı olan çalışanlar ise çalışma arkadaşları ile yakın ilişkiler kurmaya çalışırlar ve sosyal faaliyetlere önem verirler (Çeliker, 2010:45).

Mc Clelland'a göre bu üç ihtiyaçtan en çok başarıma ihtiyacı çalışanı hareketi geçirir ve iş tatminine ulaşmayı sağlar (Dedebali, 2010:78). Bu yüzden başarıma ihtiyacı fazla olan çalışanlara bilgi, beceri ve yeteneklerine uygun görevler verilmelidir. Başarma ihtiyacı az, fakat diğer güdülerini daha baskın olan çalışanlara da uygun görevler verilerek çeşitli yöntemlerle zaman içerisinde başarı güdülerini artırılabilir (Çeliker, 2010:45). Hangi çalışanın hangi güdüye ihtiyacı olduğunu tespit etmek yöneticinin görevidir. Bunun için zaman içerisinde eksik güdülerin tamamlanması için farklı yönetsel çalışmalar yapılmalıdır (Türk, 2007:87). Çünkü ihtiyacına uygun işe yerleştirilen çalışanın verimi ve aynı doğrultuda iş tatmin düzeyi de artacaktır.

Varlık, İlişki ve Gelişme (ERG) Kuramı

Maslow'un kuramını yeniden ele alan Clayton Alderfer tarafından geliştirilmiş motivasyon kuramıdır. Alderfer temel ihtiyaçları Maslow'dan farklı olarak varlık, ilişki ve gelişme ihtiyaçları olmak üzere üçe ayırmıştır (Onaran, 1981:39).

Varlık ihtiyacı bireyin; yeme, içme, neslini sürdürme gibi fizyolojik ihtiyaçları ile güvenlik ihtiyaçlarından oluşur. Başka bir deyişle Maslow'un hiyerarşik olarak alt basamakta yer alan iki ihtiyaç kümesini kapsar.

İlişki ihtiyacı bireyin; arkadaşlar edinmesi, aile birliği oluşturması gibi sosyal nitelikli ihtiyaçlarından oluşur

Gelişme ihtiyacı ise, Maslow'un kuramında yer alan üst basamaklardaki ihtiyaçları kapsar. Bunlar saygı (değer) ve kendini gerçekleştirme (tamamlama) ihtiyaçlarıdır. Bu bölümde birey yeni beceri ve yetenekler kazanır, yaratıcı çalışmalar yapar. Bu sayede birey başka alanlarda da yetkinlik kazanır.

Maslow, alt basamakta yer alan ihtiyacın tatmin edilmeden üst basamağa geçilemeyeceğini öne sürerken Alderfer ise hiyerarşik olarak üst basamakta yer alan ihtiyaç tatmin edilmezse alt basamakta yer alan ihtiyacın tatmin edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yüzden ERG Kuramı daha esnek yapıya sahiptir. Ayrıca varlık ve ilişki ihtiyaçları karşılandıkça tatmin derecesi düşerken gelişme ihtiyacı karşılandıkça tatmin derecesi daha da artar (Onaran, 1981: 39-40).

İşletmeler ve kurumlar çalışanın üst basamaktaki ihtiyaçlarını çeşitli nedenlerden dolayı karşılayacak durumda değilse bile hiç olmazsa alt basamakta yer alan ihtiyaçlarını karşılayarak iş tatminini sağlamaya çalışmalıdır (Çeliker, 2010:43).

2.4.2. Süreç kuramları

Süreç kuramları, davranışın başlangıcından bitişine kadar olan zaman diliminde meydana gelen değişkenleri (algı, tutum, değer, ihtiyaç) açıklamaya çalışan motivasyon kuramlarıdır. İçerik kuramları motivasyonu daha çok tatmin edilmemiş ihtiyaçlar ile açıklarken süreç kuramları ise kişisel farklılıklar ile açıklamaktadır (Temelli, 2003:40-41). Süreç kuramları şunlardır (Türk, 2007:87):

- Beklenti Kuramı
- Porter-Lawler Kuramı
- Amaç Kuramı
- Eşitlik Kuramı

Beklenti Kuramı

Victor H. Vroom içerik kuramlarının aksine, davranış sürecinin başlaması için ihtiyacın tek başına yeterli olmadığını, amacın gerçekleşmesi için bir beklentinin de olması gerektiğini öne sürmüştür. Vroom'a göre bireyin motive edilmesi, amacın gerçekleşeceğine dair oluşan beklenti ile bireyin amaca vermiş olduğu değer (önemin) çarpımına eşittir (Türk, 2007:88).

$$\text{Beklenti} \times \text{Verilen Değer} = \text{Güdülenme (Motivasyon)}$$

Vroom amaca verilen değeri “valens” olarak nitelendirmiştir. Birey amaç alternatiflerinden birisini seçmek isterse valensin pozitif (+), seçmek istemezse (ilgi duymazsa) valensin negatif (-) değer alacağını varsaymıştır (Onaran, 1981:73). Ayrıca beklenti ne kadar yüksek olursa birey amacını gerçekleştirmek için o derece fazla emek harcar; bu da formüldeki motivasyon değerini artırır. Örneğin, çalışan çok çalışarak ücretinin artacağı beklentisine sahipse işindeki başarısı artacak, doğal olarak iş tatmin düzeyi de yükselecektir. Yine aynı şekilde görevinde yükselmek isteyen fakat çok çalışarak bunu başaramayacağını ve yükselmek için birçok şartın gerektiğini düşünen çalışan ise görevde yükselmesi için bir beklenti içine girmeyecek; sonuçta da iş başarısını artırma gereği duymayacaktır. Bu durum da nihayetinde iş tatmin düzeyini artırmayacaktır (İncir, 1985:32).

Porter-Lawler Kuramı

Vroom'un Beklenti Kuramı, zaman içerisinde Porter ve Lawler tarafından geliştirilerek çalışanın kendi başarısını değerlendirme ölçütü olan ve iş tatmin düzeyini etkileyen ödüllendirme adaleti sistemi üzerine kurgulanmıştır (Eren, 2001:599). Yani çalışan, kendi performansı ile çalışma arkadaşlarının performansını karşılaştırıp zihninde bir ödül sistemi geliştirir. Eğer ki çalışanın gerçekte elde ettiği ödül zihnindeki ödülünden daha az ise performansına uygun bir ödül almadığını düşünen çalışanın iş tatmini ve harcadığı emek miktarı da düşecektir (Koçel, 1998:649-653).

Porter ve Lawler iş tatmini sağlayan ödülleri içsel ve dışsal olarak ikiye ayırmıştır (Balcı, 1985:46). İçsel ödüllerin maddi karşılıkları yoktur, içeriği çalışanlar tarafından

belirlenir. İşi zamanında bitirmek, yapılan işin hatasız ve kaliteli olması, yöneticinin çalışanın yaptığı işi takdir edip övmesi içsel ödüllere örnek oluşturur. Dışsal ödüller ise daha çok maddi niteliktedir, işletme/kurum tarafından çalışana verilir. Ücret (maaş) artışı, terfi, prim gibi maddi kaynaklı ödüllerden oluşur (Daley ve Pope, 2004:132).

Amaç Kuramı

Edwin Locke tarafından geliştirilmiş motivasyon kuramıdır. Locke'a göre bireylerin kendileri için belirlemiş olduğu amaçlar aynı doğrultuda motivasyonlarını da etkileyecektir. Ulaşılması güç ve yüksek bir amaç belirleyen birey, ulaşılması kolay ve basit bir amaç belirleyen bireye göre daha yüksek performans gösterir. Sonuçta da bireyin iş başarısı, iş tatmin düzeyi ve motivasyonu artar (Türk, 2007:89). Bunun yanı sıra belirlenen amaç ve iş başarısı arasındaki ilişkinin diğer özellikleri ise şunlardır (İncir, 1990:12):

- Çalışanın amacı ne kadar net olursa iş başarısı da o derece artacaktır. Çünkü amacı belli olan çalışan hangi işe ne kadar emek ve zaman harcayacağını iyi bilir, çabasını sistemli yönetir.
- Çalışanların kendi işleri ile ilgili konularda ortak kararlara katılması iş başarısını artıracaktır. Bu sayede çalışan işini daha çok benimser. Dolayısıyla motivasyonu da artar. Motivasyonu yüksek çalışan da işi ile ilgili yüksek ve net amaçlar belirler.
- Çalışana yaptığı işin başarısı hakkında bilgi ve sonuçlar verilerek geri besleme (bildirim) sağlanırsa çalışan işi ile ilgili gerekli değerlendirmeleri yapar; değerlendirmeye göre amaçlarını yükseltir ve iş başarısını artırır.
- Amaçların iş başarısını olumlu yönde etkilemesi için çalışanlar tarafından benimsenmesi gerekir. Böylece benimsenen amaçlar ile çalışanların beklentileri birbirine yaklaşır. Amaçları için yüksek performans gösteren çalışanın iş başarısı ve iş tatmin düzeyleri de artar.

Eşitlik Kuramı

İnsan ilişkilerini bir çeşit alış veriş süreci olarak tanımlayan bu kuram J. Stacy Adams tarafından geliştirilmiştir. Kuramın alt yapısı katkı ve ödül kriterleri üzerine

kurulmuştur. Çalışanın eğitim düzeyi, tecrübesi, sorumluluk bilinci, yetkinlikleri gibi kriterler kuruma olan katkıları ifade eder. Ücret (maaş), statü, terfi, iş güvencesi, kaliteli çalışma koşulları gibi kriterler de kurumun çalışanlara verdiği ödülleri ifade eder (İncir, 1990:13).

Eşitlik Kuramı'na göre çalışan, elde etmiş olduğu ödülleri kuruma yapmış olduğu katkılar arasındaki oranı çalışma arkadaşlarının ödül/katkı oranları ile karşılaştırır. Eğer ki çalışanın ödül/katkı oranı diğer çalışanlara göre düşük çıkarsa eşitsizlik oluşur ve çalışanın iş tatmini düşebilir. Böyle bir durumda çalışan öncelikle ödülleri artırmak için çabalar (ücretini artırma yollarını aramak gibi). Bunu yapamazsa kuruma yapmış olduğu katkıları azaltma yoluna gider (daha az çalışma gibi). Çalışanın ödül/katkı oranı diğer çalışanlara göre yüksek çıkarsa çalışanda suçluluk duygusu ağır basar ve bu eşitsizliği gidermek için kuruma olan katkıları artırmak için çabalar (arkadaşlarına yardım etmek gibi). Fakat çalışan, ödül/katkı oranının düşük olması durumundaki eşitsizliği yüksek olmasına göre daha erken fark eder ve pozisyon alır. Yani çalışanın ödül/katkı oranının yüksek olması durumundaki eşitsizlik eşiği biraz daha fazladır (İncir, 1985:38).

2.5. İş Tatminsizliği

İş tatminini sağlayan faktörlerin yetersiz olması veya hiç mevcut olmaması durumunda kurumlarda ve işletmelerde iş tatminsizliği oluşmaktadır. İş tatminsizliği, çeşitli nedenlerden dolayı çalışanın yaptığı işten memnun olmaması anlamına gelir. Tatminsizlik durumunda devamsızlık, verimsizlik, iş yavaşlatma, üretim gecikmesi, işe yabancılaşma, çalışan devir hızının artması, iş ilişkilerinin bozulması, çalışanların moralinin düşmesi, çalışanları istendiği gibi yöneltmemeye ve disiplinsizlik gibi birçok sorun baş gösterir. Ayrıca çalışanın kuruma olan aidiyetlik duygusu azalır, hatta çalışan psikolojik anlamda çeşitli sağlık sorunları yaşayabilir (Eren, 2001:139).

İş tatminsizliği yaşayan işletme ve kurumlarda yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Yöneticiler tatminsizliğin altında yatan sebepleri ortaya çıkararak çözüm yollarını aramalıdır. Eğer ki iş tatminsizliği kurum açısından kanıksanırsa ve normal gibi kabul edilirse sorun daha da derinleşebilir, hatta bu durum kurumun mali yapısına geri dönüşü olmayan ciddi zararlar verebilir (Karaosman, 2014:34). Bunun için yöneticiler gerekirse çalışanlarla birebir görüşmeler yaparak soruna çözüm üretmelidir.

2.6. İş Tatmininin Ölçülmesi

İş tatmin düzeyini ölçmek için anket, kritik olay ve mülakat yöntemleri geliştirilmiştir (Demir, 2007:194-195). En çok kullanılan ölçüm yöntemi anketler olup üçe ayrılmaktadır. Bu anketler şunlardır (Taber ve Alliger, 1995:102):

- Genel iş tatminini ölçen anketler
- İş yüzleri bazında iş tatminini ölçen anketler
- Görev bazında iş tatminini ölçen anketler

2.6.1. Genel iş tatminini ölçen anketler

Yapılan işin tüm aşamaları dikkate alınarak çalışanın iş tatmini veya tatminsizliğinin genel olarak değerlendirilmesi şeklinde geliştirilen bir yöntemdir (Taber ve Alliger, 1995:101). Yöntemin esası, çalışanın duygularının değerlendirme ölçütü olarak kabul edilmesine dayanmaktadır. Çalışandan sorulara evet, hayır ya da soru işareti şeklinde yanıtlar vermesi istenir (Tarlan ve Tütüncü, 2001:148).

Genel iş tatmini, Michigan İş Tatmini Anketi ile Quinn ve Staines'in Genel İş Tatmini Ölçeği kullanılarak ölçülüp değerlendirilebilir (Yıldırım, 2009:66).

Michigan İş Tatmini Anketi

Bu anket türü, iş yüzlerini dikkate almadan genel iş tatminini ölçmek için geliştirilmiştir (Staw, Bell ve Clausen, 1986:67). Anket üç maddeden oluşur (Kaya, 2007:358). Sorular;

- Genel olarak işimi seviyorum,
- Genel olarak işimi sevmiyorum,
- Genel olarak bu kurumda çalışmayı seviyorum

şeklinde olup her bir soru 7'li Likert Ölçeği kullanılarak genel bir şekilde analiz edilir (Bartlett, 2001: 340).

Quinn ve Staines'in Genel İş Tatmini Ölçeği

Bu anket Michigan Anketi gibi Likert Ölçeği ile değerlendirilir ve dört sorudan oluşur (Taber ve Alliger,1995:107):

- Genel olarak işinizden ne kadar memnunsunuz? (7'li ölçek)
- Bugünkü aklınız olsa tekrar bu işte çalışır mıydınız? (3'lü ölçek)
- Gelecek yıl başka bir kurumda çalışmak üzere iş arama olasılığınız nedir? (3'lü ters ölçek)
- Genel olarak çalıştığınız kurumdan ne ölçüde memnunsunuz? (7'li ölçek)

2.6.2. İş yüzleri bazında iş tatminini ölçen anketler

Minnesota İş Tatmini Ölçeği, Porter'in İhtiyaç ve Tatmin Anketi, Kunin'in Yüz Çizelgesi, Smith, Kendal ve Hulin'in İş Tanımlama Ölçeği ve Spector'un İş Tatmin Anketi kullanılarak iş yüzleri bazında iş tatmin düzeyi ölçülür (Yıldırım, 2009:67).

Minnesota İş Tatmini Ölçeği

Akademik çalışmalarda en çok kullanılan iş tatmini ölçme yöntemidir. 1967 yılında England, Weiss, Davis ve Lofquist tarafından geliştirilen, 20 sorudan oluşan ve iş tatmini ile iş şartları arasında ilişki kuran ölçek türüdür (Toker, 2007:96). İş şartları; yönetim tarzı, insan ilişkileri, yaratıcılık, kontrol, bağımsızlık ve çalışma koşullarından meydana gelmektedir (Yıldırım, 2009:67).

Ölçek, iş tatmini sağlayan ya da iş tatminsizliğine sebep olan bütün değişkenleri birer ölçek olarak kabul eder ve her bir değişkenin değerlendirmesini ayrı yapar (Ayan, 2011:57).

Minnesota İş Tatmini Ölçeği, her biri farklı soru ile ifade dilen 20 tane bileşenden oluşur. Bu bileşenler şunlardır (Ergeneli ve Eryiğit, 2001:167):

- Ücret (maaş)
- Özgürlük
- Çeşitlilik

- Statü
- İnsan ilişkileri
- Teknik bilgi
- Ahlaki değerler
- Güvenlik
- Otorite
- Sosyal imkanlar
- Yetenek kapasitesinin kullanımı
- Şirket politika ve uygulamaları
- Etkinlik derecesi
- Terfi
- Sorumluluk
- Çalışma arkadaşları
- Çalışma şartları
- Ödül
- Başarı
- Yaratıcılık

Ölçek, çalışanın beklentileri ile mevcut durum arasındaki farklılıkları belirleme konusunda yetersiz kalmaktadır. İş tanımlarından ziyade daha çok çalışanların duygularına ağırlık vermiştir. Ayrıca hazırlanması ve uygulanması zaman alıcı bir yöntemdir (Khussaino, 2010:76).

Porter'in İhtiyaç ve Tatmin Anketi

Porter, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'ndaki beş basamakta bulunan ihtiyaçlara yönelik 14 maddelik liste yapmış olup listenin altına,

- Şimdi ne kadar?
- Sizce ne kadar olmalı?
- Sizce ne kadar önemli?

sorularını eklemiştir. Bu sayede çalışanın algıladığı mevcut şartlar ile çalışanın kendisi için ideal olarak kabul ettiği şartları karşılaştırıp fark varsa bunları açıklamaya çalışmıştır

(Toker, 2007:96). Ayrıca bu anket, yöneticilerin iş hayatında karşılaştığı sorunların ortaya çıkarılması için sıklıkla kullanılmaktadır (Tütüncü ve Çiçek, 2000:126).

Kunin'in Yüz Çizelgesi

Kunin (1955) tarafından oluşturulmuş iş tatmin ölçeğidir. Ölçeğin alt yapısı, altı farklı yüz resmine dayanmaktadır. Çalışan; kendisine sorulan iş, ücret (maaş), terfi imkanları, yönetim tarzı ve çalışma arkadaşları ile ilgili soruları kendi düşüncesini yansıtan yüz resmini seçerek cevaplamaktadır. Yani çalışan sorulara algısına göre, gülme ve kızma gibi altı farklı yüz ifadeleri ile cevap vererek kendisinin iş tatmin düzeyi ölçülmektedir (Demir, 2007:194).

Smith, Kendal ve Hulin'in İş Tanımlama Ölçeği

İş Tanımlama Ölçeği analitik bir yöntemdir. İlk kez 1969 yılında Smith, Kendal ve Hulin tarafından oluşturulmuş, daha sonra ise 1985 yılında JDI (Job Description Index) Araştırma Grubu tarafından geliştirilmiştir (Ergin, 1997:26). Ölçek işin özellikleri, ücret (maaş), terfi imkanları, kişiler arası iletişim ve gözetimden oluşan altı alt ölçekten meydana gelmektedir (Kaya, 2007:358).

Spector'un İş Tatmin Anketi

Spector tarafından ortaya konulan bu iş tatmini anketi, 6'lı Likert Ölçeği kullanılarak analiz edilen 36 sorudan oluşmaktadır. Anket dokuz bileşenden oluşmaktadır. Bunlar: ücret, yükselme, yöneticiler, kurumun çalışanlarına sağladığı ek imkanlar, muhtemel ödüller, süreç prosedürleri, çalışma arkadaşları, kurum içi iletişim ve işin niteliğidir (Yıldırım, 2009:69).

2.6.3. Görev bazında iş tatminini ölçen anketler

Taber ve Alliger tarafından geliştirilmiş bir iş tatmin ölçeğidir. Bu ölçek işin kendisini bir bütün olarak görmez. İş süreçler bazında ele alarak bu süreçlerin; çalışanın bireysel özelliklerine, algısına, tutumuna ve duygusal durumuna göre farklılaştığını varsayar. Bu değişkenlerin iş tatmin düzeyini ne ölçüde etkilediğini belirlemeye çalışır.

Ayrıca değişkenlere göre iş süreçlerinin çalışan için keyifli, sıkıcı, zor veya karışık bir hal alabildiği varsayımına dayanır (Taber ve Alliger, 102-104).

2.7. İLBANK A.Ş.’de Hizmet İçi Eğitim, İş Tatmini ve Kurumsal Değişim İlişkisi

İLBANK A.Ş.’de eğitim ile ilgili süreçler İnsan Kaynakları Dairesi Başkanlığının eğitim grubu tarafından gerçekleştirilmekte ve bu sayede kurumda ayrı bir grup içerisinde eğitim programı çalışmaları yürütülmektedir. Bu noktada Bankaya girişte ilk olarak oryantasyon eğitimi ile başlayan süreç hizmet içi eğitimlerle desteklenerek çalışanların kariyer basamaklarında önemli bir yol teşkil etmektedir.

Banka ile Avrupa Yatırım Bankası arasında 27.08.2013 tarihinde imzalanan hibe anlaşmasının “İller Bankasının Kapasitesini Geliştirme” bileşeni kapsamında Bankaya sunulan hibe ile Banka çalışanlarına yönelik sağlanan eğitim faaliyet alanlarının daha çok geliştirilme fırsatı elde edilmiştir. Bu doğrultuda teknik ve idari kadrolara yönelik olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyeti alanları için daha çok sınıflandırma ve geliştirme fırsatı elde edilmiştir.

Bankada uygulanan hizmet içi eğitim içerikleri, Avrupa Yatırım Bankası kapsamında sağlanan eğitim faaliyetleri ve Uzman Yardımcıları tarafından belirlenen tez konularını içeren İnsan Kaynakları Dairesi Başkanlığı eğitim modülü, ilbis programında herkese açık olarak düzenlenmiştir. Bu sayede Bankada sağlanan eğitim faaliyetleri ile ilgili olarak çalışanlar bilgi sahibi olmakta ve gerçekleştirilen eğitim programlarını da takip edebilmektedirler.

Bankada hizmet içi eğitim yönetmeliği hükümleri eğitim programı faaliyetlerinin yürütülmesi için önemli bir gösterge olmaktadır. Bu hükümler çerçevesinde eğitimin esasları, eğitim teşkilatı ve görevleri, eğitim görevlileri ve program yöneticisi, hizmet içi eğitimin planlanması ve uygulanması, eğitime katılma, sınavlar, değerlendirme, izinler ve disiplin konularına yer verilmiş olup Bankada uygulanan eğitimlere ilişkin bir yol göstermektedir.

Bankanın stratejik planı incelendiğinde de eğitime ilişkin birçok hedef getirilmekte ve süreç içerisinde bu hedefler gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu noktada çalışanların eğitim hizmetlerinden duydukları memnuniyet de ölçülerek plan içerisinde yer verilmekte

ve bu memnuniyeti artırmaya yönelik eğitimler planlar doğrultusunda gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca stratejik plan içerisinde eğitim merkezi açılması ve yerel yönetimlere ilişkin eğitimlerin de verilmesi gerektiği vurgulanmış ve bunlar birer performans göstergesi olarak ele alınmıştır.

Günümüzde çağdaş bir yaklaşım olarak kurumlar kendi bünyelerinde eğitim okulları oluşturup eğitim birimlerini ayrı bir grup bünyesinde toplayarak daha etkin bir eğitim sunmayı amaçlamaktadır. Çünkü eğitim birimleri kurumların değişen koşullara uyum sağlamasında ve kurumsal değişim sürecinde etkin bir şekilde başarıya ulaşmasında en etkili araç olması dolayısıyla kurumlar içerisinde ayrı bir yapıya sahip olmalıdır. Bu noktada eğitim ihtiyaç analizleri yapılarak bu analizler doğrultusunda kimlerin hangi eğitimi almaları gerektiği objektif sonuçlarla belirlenmeli ve eğitim uygulama faaliyetleri gerçekleştirilmelidir. Stratejik planda da performans göstergesi olarak eğitim merkezi kurulması belirtildiği üzere Bankada da bu şartlar sağlanarak daha etkin ve verimli bir eğitim süreci gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Bankada stratejik plan doğrultusunda gerçekleştirilmeye çalışılan eğitim program faaliyetlerinin düzgün bir şekilde yürütülmesi, çalışanların iş tatmin düzeyini de pozitif yönde belirleyen en önemli göstergelerden biridir. Bu noktada 2011 yılında çıkan 6107 sayılı “İller Bankası Anonim Şirketi Hakkında Kanun” ile yeniden yapılanma adı altında kurumsal değişim sürecine giren Banka, çalışanların iş tatmininin de sağlanarak eğitim programı faaliyetlerinin uygulanması; bu geçiş sürecinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Eğitim program faaliyetleri sayesinde çalışanlar bu değişim sürecine daha kolay adapte edilerek Banka içerisinde daha aktif şekilde çalışabilme fırsatını bulmaktadırlar. Sürekli değişen koşullar altında çalışanların iş tatminlerini üst düzeyde tutup çalışan memnuniyetini artırmayı amaç edinen hizmet içi eğitim programı faaliyetlerinin kurumsal değişim sürecini Banka açısından daha kazançlı bir hale getirmektedir.

3. UYGULAMA VE ANALİZ

3.1. Araştırma ile İlgili Bilgiler

Bu başlıkta yapılan araştırmanın konusu, amacı, önemi, kapsamı, sınırları, varsayımları, evreni, örnekleme ve hipotezleri hakkında açıklamalar yapılacaktır.

3.1.1. Araştırmanın konusu

Araştırmanın konusunu, İLBANK A.Ş.'de çalışan personelin almış olduğu hizmet içi eğitimlerle birlikte iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki oluşturmaktadır. Ayrıca bu ilişki cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, kurumda çalışma süresi, toplam çalışma süresi, kurumdaki görev, pozisyon, aylık ortalama net ücret ve çalışılan birime göre de incelenmiş olup ilişkinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

3.1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Araştırmanın amacı, İLBANK A.Ş.'de düzenlenen hizmet içi eğitimlerin çalışanın iş tatmin düzeyini etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi ve bu sayede hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ne ölçüde etkin kullanıldığının saptanmasıdır.

İşletmelerin ve kurumların stratejik planlar ile belirlenen amaç, hedef ve vizyonlarını gerçekleştirebilmesinde çalışanın iş tatmininin rolü büyüktür. Bu da hizmet içi eğitim faaliyetlerini, çalışanın iş tatmin düzeyini etkilemesi bakımından önemli bir yönetim aracı haline getirmektedir. Etkili bir hizmet içi eğitim, çalışanın iş tatminini artırıp işindeki verimini ve ürün/hizmet kalitesini de aynı doğrultuda etkileyecektir.

Yapılan bu çalışmanın sonuçları, Bankanın gelecek dönem insan kaynakları politikasının hazırlanması ve hizmet içi eğitimler ile iş tatmini arasındaki etkileşim konusunda Banka yöneticilerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

3.1.3. Araştırmanın kapsamı

Araştırmanın kapsamını hizmet içi eğitim ve iş tatmini olmak üzere iki ana konu oluşturmaktadır. Burada önemli olan hizmet içi eğitim ile iş tatmini arasındaki ilişki ve

etkileşimdir. İş tatmin düzeyini etkileyip hizmet içi eğitimle hiçbir ilişkisi ve etkileşimi olmayan değişkenler araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

3.1.4. Araştırmanın sınırları ve varsayımları

Araştırma İLBANK A.Ş.'nin genel müdürlük (merkez) ve yurt içi hizmet birimlerinde 6107 sayılı kanuna tabi çalışan personelle sınırlandırılmıştır. Kurum bünyesinde çalışan işçiler ve özel şirkete bağlı çalışanlar araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Araştırmaya katılan personelin soruları, özgür iradeleri ile samimi ve içten bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

3.1.5. Araştırmanın evreni ve örneklemi

Araştırmanın evrenini İLBANK A.Ş.'nin genel müdürlük (merkez) ve yurt içi hizmet birimlerinde (bölge müdürlüklerinde) 6107 sayılı kanuna tabi çalışan 2327 personel oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise çalışmaya katılan 436 personelden meydana gelmektedir.

3.1.6. Araştırmanın hipotezleri

Araştırmanın konusu, amacı, önemi, kapsamı, sınırları ve varsayımları dikkate alınarak aşağıda yer alan 11 adet hipotez oluşturulmuştur:

- H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların içsel tatmin, dışsal tatmin ve genel tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H₂: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterir.
- H₃: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, yaşa göre anlamlı farklılık gösterir.
- H₄: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterir.

- H5: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterir.
- H6: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, kurumda çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterir.
- H7: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, toplam çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterir.
- H8: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, kurumdaki göreve göre anlamlı farklılık gösterir.
- H9: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, pozisyona göre anlamlı farklılık gösterir.
- H10: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, aylık ortalama net ücrete göre anlamlı farklılık gösterir.
- H11: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri, çalışılan birime göre anlamlı farklılık gösterir.

3.2. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması başlığında, uygulamanın hazırlanması ve gerçekleştirilmesi ile verilerin çözümlenmesi aşamasına geçilmeden önce uygulamaya katılan örneklem grubu ile ilgili oluşan tanımlayıcı istatistikî bilgilere yer verilecektir.

3.2.1. Uygulamanın hazırlanması ve gerçekleştirilmesi

Verilerin toplanması için öncelikle kapsamlı literatür çalışması yapılmıştır. Tez konusu ile ilgili önceden yapılan çalışmalar ve uygulamalar elektronik ortamda incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın taslağı oluşturulup kullanılacak yöntem türü olarak ankete ve ölçek türü olarak da Minnesota İş Tatmini Ölçeği'ne karar verilmiştir. Ölçekte yer alan ifadeler hizmet içi eğitimle ilişkilendirilerek anket formu oluşturulmuştur. Kullanılan anket formunun bir örneğı EK- 1'de verilmiştir.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, kişisel bilgileri içeren dokuz adet sorudan oluşmaktadır. Bu sorular şunlardır:

- Cinsiyetiniz
- Yaşınız
- Medeni durumunuz
- Öğrenim durumunuz
- Kurumda çalışma süreniz
- Toplam çalışma süreniz
- Kurumdaki göreviniz
- Pozisyonunuz
- Aylık ortalama net ücretiniz

İkinci bölüm ise hizmet içi eğitimle ilişkilendirilmiş yirmi soruluk iş tatmini sorularından oluşmaktadır. Personelden bu soruları beşli Likert Ölçeği kullanarak cevaplandırması istenmiştir. Likert Ölçeği şu ifadeleri içermektedir:

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum

Oluşturulan anket formunun kurum içinde uygulanması için gerekli izinler alındıktan sonra elektronik ortamda 6107 sayılı kanuna tabi çalışan personele cevaplandırması için gönderilmiştir. Genel müdürlük ve yurt içi hizmet birimlerine anket formları ayrı ayrı gönderilmiş olup sonuçlar birim bazında ayrıştırılmıştır.

3.2.2. Örneklem grubu ile ilgili tanımlayıcı istatistikî bilgiler

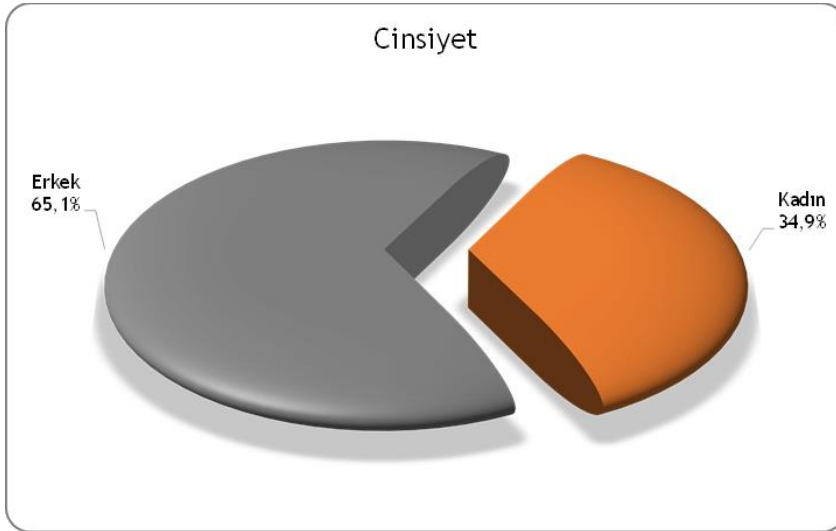
Anket uygulandıktan sonra durum tespitinin yapıldığı aşamadır. Ankete 454 çalışan katılmış olup 18 çalışanın anketi veri kalitesi açısından değerlendirmeye alınmamıştır. Bu yüzden örneklem sayısı 436'ya düşmüştür. Anket çalışmasına katılan çalışanların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim düzeyi, kurumda çalışma süresi, toplam çalışma süresi, kurumdaki görevi, pozisyonu, aylık ortalama net ücreti ve görev yaptığı birimler ile ilgili elde edilen demografik bilgiler ve dağılımlar aşağıda açıklanmıştır.

Cinsiyet

Çizelge 3.1. Örneklem grubunun cinsiyete göre sayısal dağılımı

Cinsiyet	İller Bankası Geneli		Çalışma Geneli	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Erkek	1603	68,9	284	65,1
Kadın	724	31,1	152	34,9
Toplam	2327	100,0	436	100,0

Çizelge 3.1. incelendiğinde kurumda çalışan toplam 2327 çalışanın 1603'ü (%68,9) erkek ve 724'ü (%31,1) kadındır. Anket çalışmasına ise 436 çalışan katılmıştır. Bunlardan 284'ü (%65,1) erkek ve 152'si (%34,9) kadındır. Toplam ve çalışmanın cinsiyet dağılımları beraber incelendiğinde oranların birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca sadece ankete katılan çalışanların dağılımı da aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



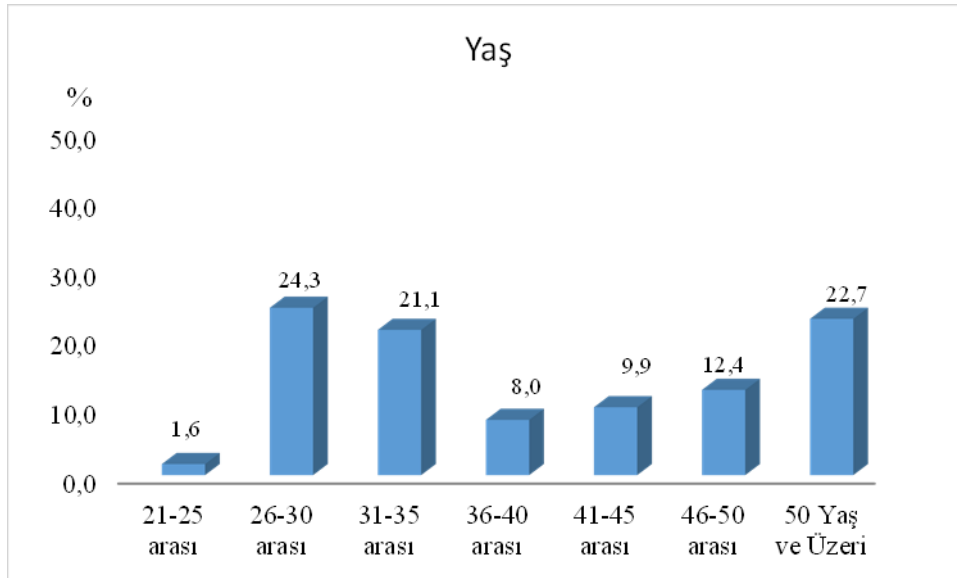
Şekil 3.1. Örneklem grubunun cinsiyete göre grafiksel dağılımı

Yaş

Çizelge 3.2. Örneklem grubunun yaşa göre sayısal dağılımı

Yaş	Sayı	Yüzde	Kümülatif yüzde
21-25 arası	7	1,6	1,6
26-30 arası	106	24,3	25,9
31-35 arası	92	21,1	47,0
36-40 arası	35	8,0	55,0
41-45 arası	43	9,9	64,9
46-50 arası	54	12,4	77,3
50 yaş ve üzeri	99	22,7	100,0
Toplam	436	100,0	

Çizelge 3.2’de görüldüğü üzere ankete katılan çalışanların yaş dağılımı, 21-25 yaş aralığında 7 (%1,6); 26-30 yaş aralığında 106 (%24,3); 31-35 yaş aralığında 92 (%21,1); 36-40 yaş aralığında 35 (%8,0); 41-45 yaş aralığında 43 (%9,9); 46-50 yaş aralığında 54 (%12,4); 50 yaş ve üzeri ise 99 (%22,7) çalışan olarak bulunmuştur. Çalışanların büyük bir çoğunluğu 26-30 ile 50 yaş ve üzeri gruplarda yer almaktadır. Yaşla ilgili grafiksel gösterim ise aşağıdaki gibidir.



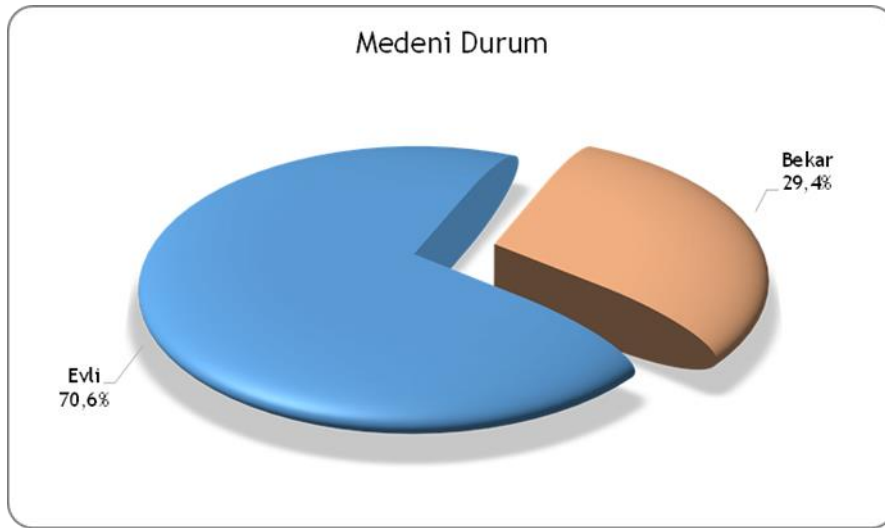
Şekil 3.2. Örneklem grubunun yaşa göre grafiksel dağılımı

Medeni durum

Çizelge 3.3. Örneklem grubunun medeni duruma göre sayısal dağılımı

Medeni Durum	Sayı	Yüzde
Bekâr	128	29,4
Evli	308	70,6
Toplam	436	100,0

Ankete katılan çalışanlardan 308'i (%70,6) evli, 128'i (%29,4) bekârlardan oluşmaktadır. Grafikselle gösterim ise aşağıdaki gibidir.



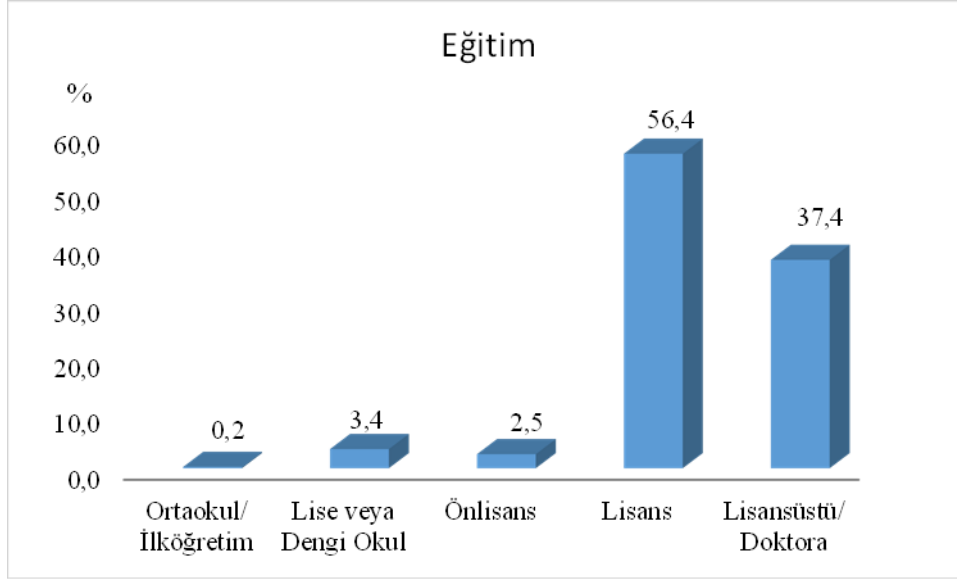
Şekil 3.3. Örneklem grubunun medeni duruma göre grafiksel dağılımı

Eğitim düzeyi

Çizelge 3.4. Örneklem grubunun eğitim düzeyine göre sayısal dağılımı

Eğitim Düzeyi	Sayı	Yüzde	Kümülatif yüzde
Ortaokul/ilköğretim	1	0,2	0,2
Lise veya dengi okul	15	3,4	3,7
Ön lisans	11	2,5	6,2
Lisans	246	56,4	62,6
Lisansüstü/doktora	163	37,4	100,0
Toplam	436	100,0	

Ankete katılan çalışanların eğitim düzeyleri; 1'i (%0,2) ortaokul/ilköğretim, 15'i (%3,4) lise veya dengi okul, 11'i (%2,5) ön lisans, 246'sı (%56,4) lisans ve 163'ü (%37,4) lisansüstü/doktora şeklindedir. Eğitim düzeyi ile ilgili grafiksel gösterim ise şu şekildedir:



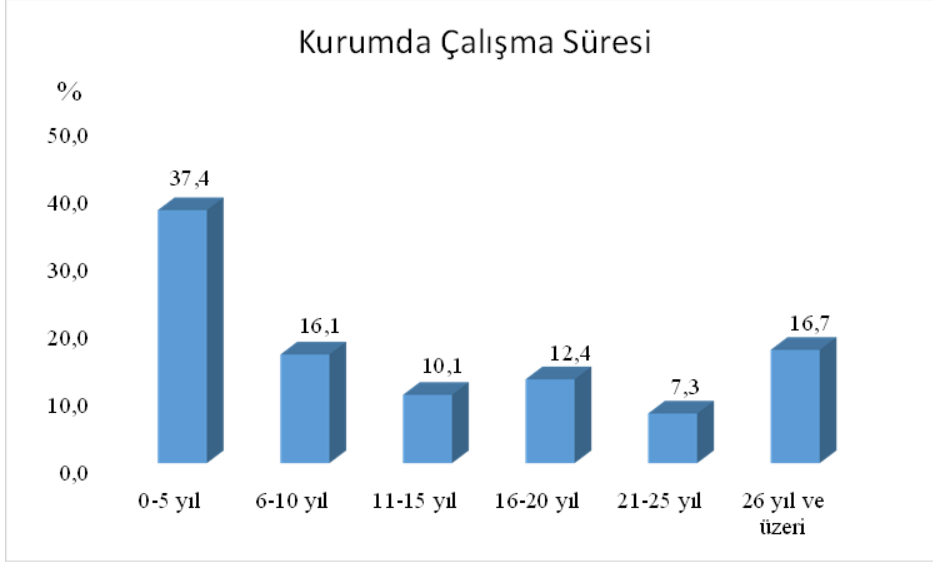
Şekil 3.4. Örneklem grubunun eğitim düzeyine göre grafiksel dağılımı

Kurumda çalışma süresi

Çizelge 3.5. Örneklem grubunun kurumda çalışma süresine göre sayısal dağılımı

Kurumda Çalışma Süresi	Sayı	Yüzde	Kümülatif yüzde
0-5 yıl	163	37,4	37,4
6-10 yıl	70	16,1	53,4
11-15 yıl	44	10,1	63,5
16-20 yıl	54	12,4	75,9
21-25 yıl	32	7,3	83,3
26 yıl ve üzeri	73	16,7	100,0
Toplam	436	100,0	

Çizelge 3.5.'e göre kurumda; 0-5 yıl arası 163 (%37,4); 6-10 yıl arası 70 (%16,1); 11-15 yıl arası 44 (%10,1); 16-20 yıl arası 54 (%12,4); 21-25 yıl arası 32 (%7,3); 26 yıl ve üzeri 73 (%16,7) çalışan olarak bulunmuştur. Kurumda çalışma süreleri ile ilgili grafiksel gösterim ise şu şekildedir:



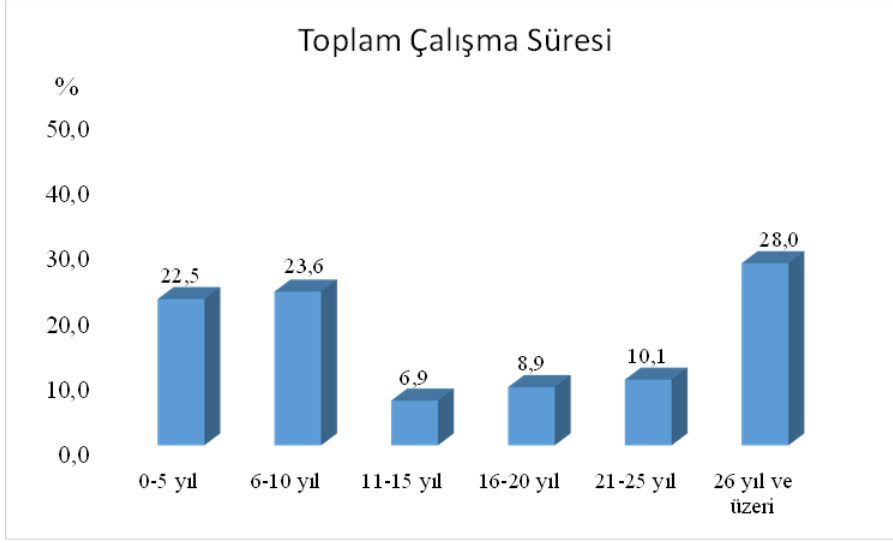
Şekil 3.5. Örneklem grubunun kurumda çalışma süresine göre grafiksel dağılımı

Toplam çalışma süresi

Çizelge 3.6. Örneklem grubunun toplam çalışma süresine göre sayısal dağılımı

Toplam Çalışma Süresi	Sayı	Yüzde	Kümülatif yüzde
0-5 yıl	98	22,5	22,5
6-10 yıl	103	23,6	46,1
11-15 yıl	30	6,9	53,0
16-20 yıl	39	8,9	61,9
21-25 yıl	44	10,1	72,0
26 yıl ve üzeri	122	28,0	100,0
Toplam	436	100,0	

Çizelge 3.6.'ya göre ankete katılan çalışanların toplam çalışma süreleri; 0-5 yıl arası 98 (%22,5); 6-10 yıl arası 103 (%23,6); 11-15 yıl arası 30 (%6,9); 16-20 yıl arası 39 (%8,9); 21-25 yıl arası 44 (%10,1); 26 yıl ve üzeri ise 122 (%28,0) çalışan olarak belirlenmiştir. Toplam çalışma süreleri ile ilgili grafiksel gösterim aşağıdaki gibidir:



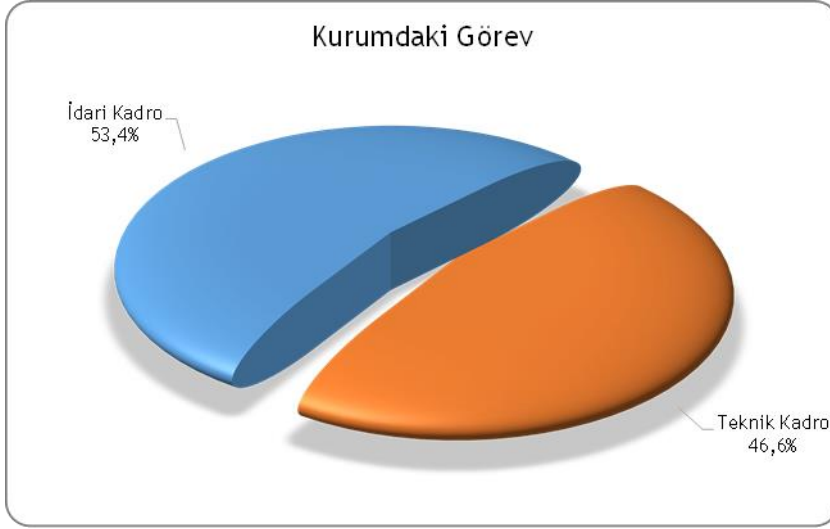
Şekil 3.6. Örneklem grubunun toplam çalışma süresine göre grafiksel dağılımı

Kurumdaki görev

Çizelge 3.7. Örneklem grubunun kurumdaki göreve göre sayısal dağılımı

Kurumdaki Görev	İller Bankası Geneli		Çalışma Geneli	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
İdari kadro	1284	55,2	233	53,4
Teknik kadro	990	42,6	203	46,6
Diğer	53	0,02	-	-
Toplam	2327	100,0	436	100,0

Çizelge 3.7. incelendiğinde kurumda 1284'ü (%55,2) idari, 990'ı teknik (%42,6) ve diğer kadrolarda 53 çalışan (%0,02) olmak üzere 6107 sayılı kanuna tabi toplam 2087 çalışan bulunmaktadır. Ankete katılan çalışanların ise 233'ü (%53,4) idari, 203'ü ise teknik (%46,6) kadroda çalışmaktadır. Örneklem grubunun kurumdaki görev ayrımını gösteren grafiksel dağılım da aşağıdaki gibidir:



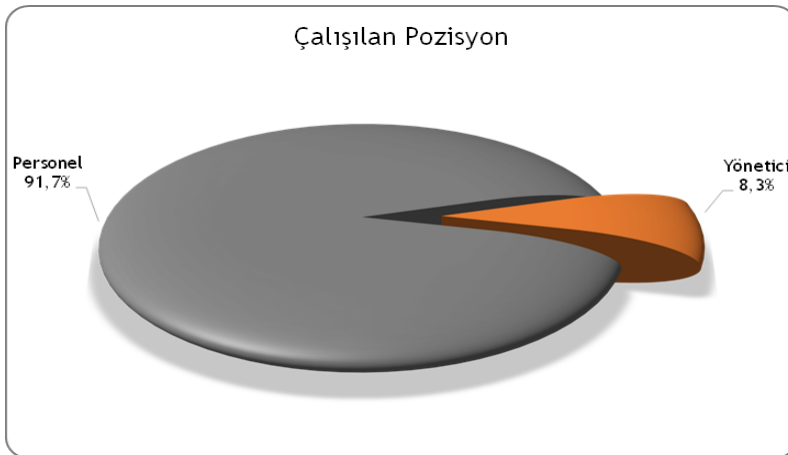
Şekil 3.7. Örneklem grubunun kurumdaki göreve göre grafiksel dağılımı

Pozisyon

Çizelge 3.8. Örneklem grubunun pozisyona göre sayısal dağılımı

Çalışılan Pozisyon	Sayı	Yüzde
Personel	400	91,7
Yönetici	36	8,3
Toplam	436	100,0

Çizelge 3.8.'e göre ankete katılan çalışanların; 400'ü (%91,7) personel ve 36'sı ise (%8,3) yönetici pozisyonunda görev yapmaktadır. Grafiksel gösterim ise şu şekildedir:



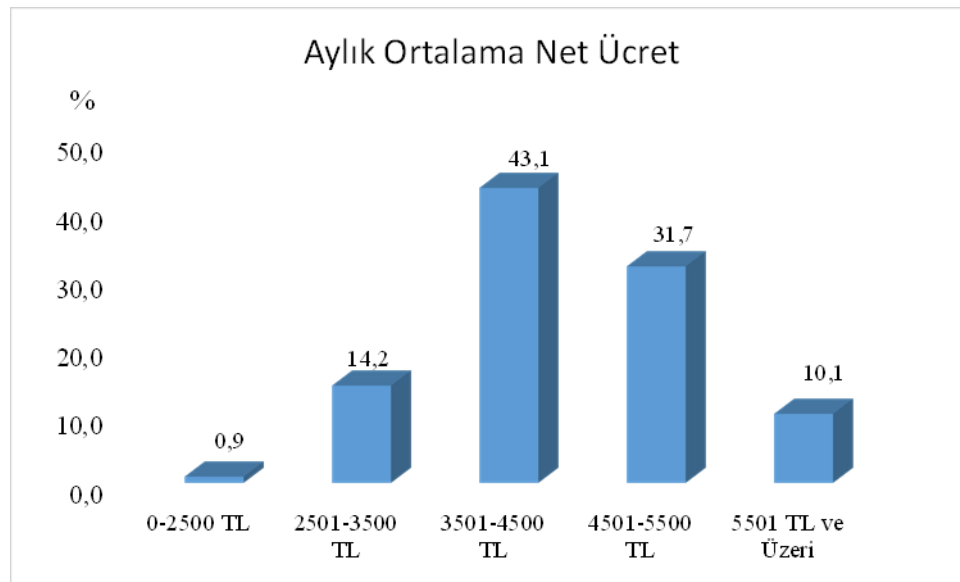
Şekil 3.8. Örneklem grubunun pozisyona göre grafiksel dağılımı

Aylık ortalama net ücret

Çizelge 3.9. Örneklem grubunun aylık ortalama net ücrete göre sayısal dağılımı

Aylık Ortalama Net Ücret	Sayı	Yüzde	Kümülatif yüzde
2500 TL ve altı	4	0,9	0,9
2501-3500 TL	62	14,2	15,1
3501-4500 TL	188	43,1	58,3
4501-5500 TL	138	31,7	89,9
5501 TL ve üzeri	44	10,1	100,0
Toplam	436	100,0	

Ankete katılan çalışanların aylık ortalama net ücret durumu için Çizelge 3.9. incelendiğinde; 2500 TL ve altı ücret alan 4 (%0,9); 2501-3500TL aralığında ücret alan 62 (%14,2); 3501-4500 TL aralığında ücret alan 188 (%43,1); 4501-5500 TL aralığında ücret alan 138 (%31,7); 5501 ve üzeri ücret alan 44 (%10,1) çalışan bulunmaktadır. Aylık ortalama net ücretin grafiksel gösterimi aşağıdadır.



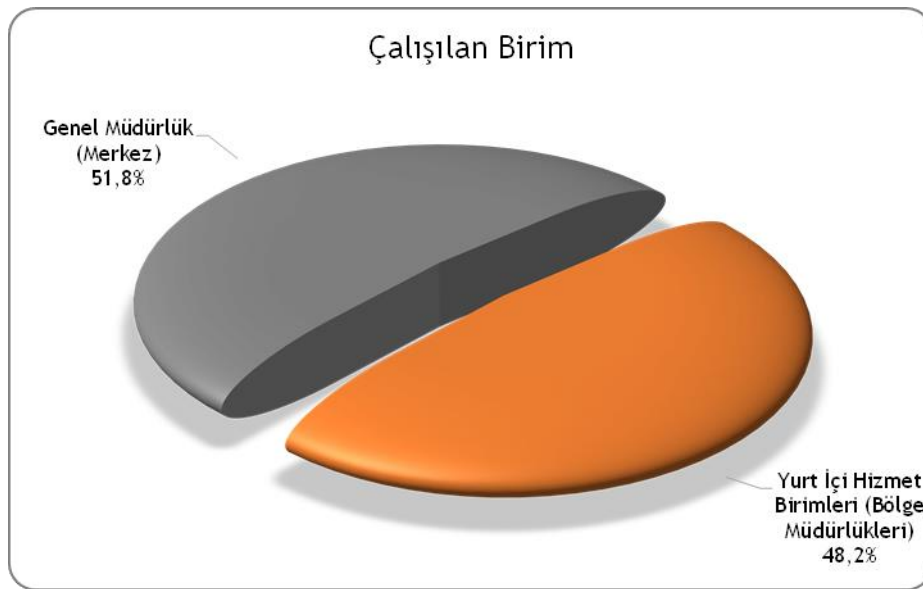
Şekil 3.9. Örneklem grubunun aylık ortalama net ücrete göre grafiksel dağılımı

Çalışılan birim

Çizelge 3.10. Örneklem grubunun çalışılan birime göre sayısal dağılımı

Kurum	Sayı	Yüzde
Genel Müdürlük (Merkez)	226	51,8
Yurt İçi Hizmet Birimleri (Bölge Müdürlükleri)	210	48,2
Toplam	436	100,0

Çizelge 3.10.'a göre ankete katılan çalışanların 226'sı (%51,8) genel müdürlük (merkez) ve 210'u (%48,2) ise yurt içi hizmet birimlerinde (bölge müdürlüklerinde) görev yapmaktadır. Teşkilat bazında grafiksel gösterimi şu şekildedir:



Şekil 3.10. Örneklem grubunun çalışılan birime göre grafiksel dağılımı

3.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak yorumlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki istatistiksel yöntemler ve analizler kullanılmıştır:

- Araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliği için Cronbach's Alpha katsayısı kullanılmıştır.
- Korelasyon analizi için Pearson Ki-Kare analizi yapılmıştır.

- Verilerin normal dağılıp dağılmadığı Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testleri ile belirlenmiştir.
- Ölçekteki maddeleri gruplandırmak için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinin uygun olup olmadığı ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi ve Barlett's Testi ile ölçülmüştür.
- Verilerin homojenliği için Levene testi kullanılmıştır.
- Cinsiyet, medeni durum, kurumdaki görev, çalışılan pozisyon ve birim için T testi analiz yöntemi kullanılmıştır.
- Yaş, eğitim düzeyi, kurumda çalışma süresi, toplam çalışma süresi ve aylık ortalama net ücret değişkenleri için ANOVA testi kullanılmıştır. Ayrıca ANOVA testi sonucunda farklı çıkan gruplar için Tukey Testi yapılmıştır.

3.3.1. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik analizleri

Bir test, ölçeğin istediği özelliği doğru ve diğer özelliklerle karıştırmadan ölçüyor ise bu testin geçerli olduğu kabul edilir. Ayrıca güvenilirlik de bir testin geçerliliğini etkiler. Geçerli bir testin mutlaka güvenilir olması gerekir. Yani ölçüm aracının geçerli sayılabilmesinin ilk koşulu güvenilir olmasıdır (Alpar, 2010:66,316).

Analizde iş tatmini ölçeğini oluşturan 20 faktör gruplandırılarak içsel, dışsal ve genel iş tatmini olmak üzere üç alt boyuta ayrılmış olup birbirleriyle ilişkileri de incelenmiştir.

Çizelge 3.11. İş tatmin ölçeğinin faktörleri (alt boyutlar)

Tatmin Alanları	Madde Numaraları
İçsel Tatmin	1,2,3,4,7,8,9,10,11,15,16,20
Dışsal Tatmin	5,6,12,13,14,17,18,19
Genel Tatmin	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20

Cronbach's Alpha katsayısı ölçeği

Güvenilirliği ölçmek için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı ölçeği, 0,40 - 0,60 arasında ise düşük güvenilir, 0,60 - 0,80 arasında ise oldukça güvenilir ve 0,80 - 1,00 arasında ise yüksek güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Minnesota İş Tatmini Ölçeği bu

araştırma kapsamında 436 kişiye uygulanmış olup bu kişilerden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen analiz sonucunda ölçeğin iç tutarlılık Cronbach's Alpha katsayısının $\alpha = 0,96$ gibi yüksek derecede bir güvenilirlik değeri elde edilmiştir. Analiz değerleri aşağıdaki çizelgelerde gösterilmiştir.

Çizelge 3.12. İş tatmini güvenilirlik analizi

Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
0,960	20

Çizelge 3.13. İş tatmini ölçeğinde madde analizi

Maddeler	N	Ortalama	Standart Sapma	Madde Korelasyonu (r)	Madde Çıkarıldığında Ölçek Alphası
1. Madde	436	3,307	1,051	0,648	0,957
2. Madde	436	2,837	1,074	0,675	0,957
3. Madde	436	3,420	1,127	0,387	0,960
4. Madde	436	3,034	1,081	0,611	0,957
5. Madde	436	3,023	1,080	0,769	0,957
6. Madde	436	3,044	1,096	0,768	0,957
7. Madde	436	3,115	1,040	0,695	0,956
8. Madde	436	2,700	1,059	0,641	0,957
9. Madde	436	3,073	1,010	0,630	0,957
10. Madde	436	2,920	0,992	0,706	0,957
11. Madde	436	2,911	1,019	0,698	0,957
12. Madde	436	2,968	1,046	0,659	0,957
13. Madde	436	3,193	1,114	0,453	0,959
14. Madde	436	2,358	1,079	0,600	0,958
15. Madde	436	2,862	1,046	0,706	0,957
16. Madde	436	2,635	0,988	0,651	0,958
17. Madde	436	3,388	1,021	0,460	0,959
18. Madde	436	3,589	1,026	0,420	0,960
19. Madde	436	2,968	1,052	0,672	0,957
20. Madde	436	2,901	1,200	0,606	0,957

Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik testi de yapılmıştır. İçsel tatmin %95,6; dışsal tatmin ise %82,8 dir. Yani alt boyutlar yüksek derecede güvenilirdir.

Çizelge 3.14. Alt boyutların güvenilirlik analizi

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
İçsel tatmin	0,956	15
Dışsal tatmin	0,828	5

Faktör analizi

Anketin güvenilirlik analizi yapıldıktan sonra faktör yapısının geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi;

- Birbirleri ile ilişkili veri yapılarını birbirinden bağımsız ve daha az sayıda yeni veri yapılarına dönüştürmek,
- Bir oluşumu ya da olayı açıkladıkları varsayılan değişkenleri gruplayarak ortak faktörleri ortaya koymak,
- Bir oluşumu etkileyen değişkenleri gruplamak,
- Majör ile minör faktörleri tanımlamak,

amacıyla başvurulan bir yöntemdir. Yani faktör analizi değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arasındaki ilişkiden yararlanarak yeni yapılar ortaya çıkarmak amacıyla yapılır (Özdamar, 2002:261-266).

Faktör analizi yapılmadan önce, verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygun ve yeterli olup olmadığına ilişkin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi ve değişkenler arasındaki ilişkinin yeterli düzeyde olup olmadığına ilişkin Barlett's Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre; KMO örnekleme yeterliliğinin kabul edilebilir en alt sınır olan 0,50 değerinin üzerinde bir değere (0,961) sahip olduğu görülmektedir. Barlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ki-kare değeri $X^2=6669,305$ $p=0,001<0,05$ değerinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.15. KMO ve Bartlett's testleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,961
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	6669,305
	df	190
	Sig.	0,001

Faktör analizi, varimaks yönlendirme metodu kullanılarak yapılmıştır. Belirgin bir faktör yapısı elde edebilmek, her bir faktörün yüklemelerini daha net görüp faktörler arası karşılaştırmaya imkan verebilmek amacıyla faktörler yönlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu çerçevede iş tatmini değişkenlerine ait verilerin faktör analizine sokulması ve varimaks döndürülmesi sonucunda 20 maddenin birbirinden farklı iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın %39,872'sini, ikinci faktör toplam varyansın %22,924'ünü açıklamaktadır. Oluşan iki faktör, toplam varyansın %62,796'sını açıklamaktadır. Oluşan faktörler ve maddelere ait faktör yükleri, aşağıdaki çizelgelerde gösterilmiştir.

Çizelge 3.16. Faktör analizinden elde edilen faktör yapısı

Bileşenler	Özdeğer			Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplamı		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	11,467	57,336	57,336	11,467	57,336	57,336	7,974	39,872	39,872
2	1,092	5,460	62,796	1,092	5,460	62,796	4,585	22,924	62,796
3	0,904	4,522	67,318						
4	0,777	3,883	71,201						
5	0,646	3,228	74,429						
6	0,564	2,819	77,247						
7	0,539	2,695	79,942						
8	0,533	2,666	82,609						
9	0,473	2,367	84,976						
10	0,393	1,967	86,943						
11	0,367	1,837	88,779						
12	0,337	1,685	90,464						
13	0,328	1,638	92,102						
14	0,310	1,550	93,652						
15	0,267	1,333	94,985						
16	0,244	1,221	96,206						
17	0,230	1,151	97,357						
18	0,202	1,009	98,365						
19	0,194	0,971	99,337						
20	0,133	0,663	100,000						

Çizelge 3.17. İş tatmini ölçeğinin yönlendirilmiş faktör analizi

Madde Numaraları		Bileşenler	
		İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin
2	Almış olduğum hizmet içi eğitimlerin işimde bağımsız çalışma imkânı sağladığını düşünüyorum.	0,799	
7	Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte bana verilen sorumluluğu da memnun edici düzeyde buluyorum.	0,765	
1	Aldığım hizmet içi eğitimlerle birlikte yaptığım işten memnuniyet duyuyorum.	0,749	
11	Almış olduğum hizmet içi eğitimler kendi bilgi ve yeteneklerime uygun bir iş yapma fırsatını bana sağlıyor.	0,742	
9	Kurumun sağladığı eğitimlerle birlikte yaptığım işi, başkaları için bir şeyler yapabilme açısından uygun buluyorum.	0,735	
10	Aldığım hizmet içi eğitimlerle birlikte diğer çalışanların yönlendirilmesi için bana verilen yetkiden memnunum.	0,729	
4	Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle yapmış olduğum işim, toplum içerisinde 'saygın kişi' olma şansını bana veriyor.	0,717	
12	Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimler işle ilgili alınan kararların uygulamaya konması açısından memnun edici bir etkide bulunmaktadır.	0,690	
3	Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimler işimde ara sıra tekdüzelikten uzaklaşarak değişik şeyler yapma imkânı sağlamaktadır.	0,686	
5	Alınan hizmet içi eğitimler yöneticilerin yönetim tarzını olumlu yönde etkilemektedir.	0,682	
6	Alınan hizmet içi eğitimler yöneticilerin karar verme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.	0,662	
8	Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte işimi, bana garantili bir gelecek sağlaması bakımından yeterli buluyorum.	0,659	
19	Alınan hizmet içi eğitimler yapılan işin takdiri açısından memnun edici bir düzey sağlamaktadır.	0,652	
20	Bugün işe girecek olsam verilen hizmet içi eğitimler için çalıştığım kuruma tekrar başvuruda bulunurum.	0,622	
16	Almış olduğum hizmet içi eğitimler bana kendi yöntemlerimi kullanma serbestliği tanıyan bir iş sağlamaktadır.	0,548	
17	Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimlerle birlikte işimin çalışma şartları ve saatlerini uygun buluyorum.		0,808
13	Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte aldığım ücretin yaptığım işin karşılığı olduğunu düşünüyorum.		0,734
18	Kurumun vermiş olduğu hizmet içi eğitimlerle birlikte iş ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin işimden duyduğum memnuniyeti etkileyeceğini düşünüyorum.		0,651
15	Alınan hizmet içi eğitimlerle birlikte kendi fikir ve kanaatlerimi de kullanarak yapabileceğim bir işim var.		0,622
14	Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimlerle birlikte ileride terfi şansı elde edeceğimi düşündüğüm bir işim var.		0,592

3.3.2. Çalışanların iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Çalışanların iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi, iki değişkenin doğrusal ilişkisinin derecesini ölçmek için kullanılır. İki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılır. Korelasyon katsayısı değişkenlerin yönü ve ilişkinin nasıl olduğu hakkında bilgi verir. Değişkenlerin birbirleri arasında ilişki var mı, varsa da ilişkinin kuvvetli mi zayıf mı olduğunu ortaya koyar. Ayrıca örneklem gruplarından birinin gözlem değerleri artarken diğeri azalıyor mu yoksa aynı yönde mi değerleri değişiyor sorularına cevap verir.

Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler alır. Katsayı, etkileşimin olmadığı durumda 0, tam ve kuvvetli bir etkileşim varsa 1, ters yönlü ve tam bir etkileşim varsa -1 değerini alır. Korelasyon katsayısı genellikle r harfiyle gösterilir. Buna göre; korelasyon katsayısını $-1 \leq r \leq +1$ eşitsizliğiyle gösterebiliriz. Pearson korelasyon katsayısının (r) yorumu aşağıdaki gibi yapılır:

Çizelge 3.18. Pearson korelasyon katsayı değerleri

r	İlişki
0,00-0,25	Çok zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok yüksek

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların içsel tatmin, dışsal tatmin ve genel tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların içsel tatmin, dışsal tatmin ve genel tatmin düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 3.19. İş tatmini düzeyleri arasındaki ilişki

		İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin	Genel Tatmin
İçsel Tatmin	Pearson Correlation	1	0,866**	0,979**
	Sig. (2-tailed)		0,001	0,001
	N	436	436	436
Dışsal Tatmin	Pearson Correlation	0,866**	1	0,949**
	Sig. (2-tailed)	0,001		0,001
	N	436	436	436
Genel Tatmin	Pearson Correlation	0,979**	0,949**	1
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,001	
	N	436	436	436

Çizelge 3.19.'da görüldüğü gibi değerler ($0,001 < 0,05$) anlamlıdır. Pearson korelasyon katsayısı incelendiğinde bu katsayının pozitif olduğu görülmektedir. Çalışanların içsel, dışsal ve genel tatmin düzeyleri arasında yüksek, çok yüksek, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuçlara göre çalışanların içsel ve dışsal tatmin düzeyleri arttıkça genel tatmin düzeyleri de artmaktadır ya da içsel ve dışsal tatmin düzeyleri azaldıkça genel tatmin düzeyleri de azalmaktadır.

Çizelge 3.20. Çalışanların iş tatmin düzeylerinin ortalamaları

	İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin	Genel Tatmin
N	436	436	436
Ortalama	2,98	3,07	3,01
Standart Sapma	0,84	0,81	0,80

Araştırmaya katılan çalışanların iş tatmini ortalaması 3,01 standart sapması 0,80; içsel tatmin ortalaması 2,98 standart sapması 0,84; dışsal tatmin ortalaması 3,07 standart sapması ise 0,81 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Araştırmanın kişisel değişkenlere göre hipotez testleri

Hipotez testlerinden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını ölçmek için normallik analizi yapılmıştır. Normallik analizi Kolmogorov-Smirnov test istatistiği ve Shapiro-Wilk test istatistiği ile incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,5 ve 1,5 değerleri arasında olması normal dağılım sergilediğini göstermektedir.

Çizelge 3.21. Çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre normallik analizi

		Statistic	Std. Error
Ortalama Puan	Mean	3,0123	0,03822
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound Upper Bound	
		2,9371 3,0874	
	5% Trimmed Mean	3,0164	
	Median	3,0000	
	Variance	0,637	
	Std. Deviation	0,79808	
	Minimum	1,15	
	Maximum	4,95	
	Range	3,80	
	Interquartile Range	1,15	
	Skewness	-0,087	0,117
	Kurtosis	-0,425	0,233

H_0 : Veriler normal dağılımlıdır.

H_1 : Veriler normal dağılımlı değildir.

Çizelge 3.22. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk'e göre normallik analizi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ortalama Puan	0,039	436	0,115	0,993	436	0,052

Çizelge 3.22.'ye göre Shapiro-Wilk $p=0,052$; Kolmogorov-Smirnov $p=0,115$ 'tir. $0,115 > 0,05$ olduğundan H_0 hipotezi kabul edilir. %95 güvenle veriler normal dağılımlıdır.

Çalışanların kişisel bilgilerine göre oluşturulan hipotezlerin analizleri aşağıda yapılmıştır.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.23. Cinsiyete ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Cinsiyetiniz:	N	Ortalama	Standart Sapma
Ortalama Puan Erkek	284	3,02	0,84
Kadın	152	2,99	0,72

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.23'e göre kadınlarda iş tatmini ortalaması 2,99 bulunurken erkeklerde 3,02 olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.24. Cinsiyet için bağımsız T testi

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ortalama Puan	Equal variances assumed	6,328	0,012	0,367	434	0,714	0,02944	0,08029	-0,12836	0,18724
	Equal variances not assumed			0,385	352,633	0,701	0,02944	0,07656	-0,12113	0,18001

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık vardır.

T testi iki gruba ait olan ortalamaların birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan bir istatistiksel analiz yöntemidir. Bu nedenle hizmet içi eğitimle birlikte genel iş tatmin düzeyi ile cinsiyet arasında fark olup olmadığına bakmak amacıyla bağımsız gruplar için T testi kullanılmıştır.

Çizelge 3.24'e göre kadın ve erkeklerin iş tatminlerinin karşılaştırması için yapılan bağımsız T testi sonrasında varyansların homojen olduğu durumu dikkate alınırsa cinsiyet ile iş tatminleri arasında fark olmadığı ve ilişkilendirilemediği görülmektedir. Yani H_0 hipotezi kabul edilmektedir ($t=0,367$ $p=0,714>0,05$).

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.25. Yaşa ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Yaşınız:	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven aralığı		Minimum	Maksimum
					Alt Sınır	Üst Sınır		
21-30	113	2,81	0,75	0,07	2,67	2,95	1,15	4,45
31-35	92	2,80	0,81	0,08	2,63	2,96	1,15	4,45
36-40	35	2,80	0,83	0,14	2,52	3,09	1,20	4,50
41-45	43	3,28	0,66	0,10	3,08	3,48	1,55	4,35
46-50	54	3,18	0,74	0,10	2,98	3,39	1,85	4,95
51 +	99	3,31	0,78	0,08	3,15	3,47	1,35	4,95
Toplam	436	3,01	0,80	0,04	2,94	3,09	1,15	4,95

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması bulunmuştur. Bu durumda Çizelge 3.25'e göre çalışanların iş tatmini ortalamaları 21-30 yaş grubunda 2,81; 31-35 yaş grubunda 2,80; 36-40 yaş grubunda 2,80; 41-45 yaş grubunda 3,28; 46-50 yaş grubunda 3,18; 51 ve üzeri yaş grubunda 3,31 olarak bulunmuştur. Ayrıca, yaş gruplarının dağılımına bakıldığında 21-25 yaş aralığında olan 7 kişi bulunduğundan yaş kategorisinde istatistiki açıdan daha anlamlı olması için 21-25 yaş grubu ile 26-30 yaş grubu birleştirilmiştir.

Çizelge 3.26. Yaş gruplarının varyans homojenliği

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,569	5	430	0,724

Çizelge 3.27. Yaş gruplarına ilişkin ANOVA Testi

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	23,795	5	4,759	8,080	0,000
Within Groups	253,272	430	0,589		
Total	277,067	435			

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile yaş grupları arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile yaş grupları arasında anlamlı farklılık vardır.

Varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiş ve ANOVA test istatistiği yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) normal dağılımlı bir veride üç ve daha fazla bağımsız ortalama arasındaki farkın hesaplanmasında kullanılır. ANOVA tek başına üç veya daha fazla grubun aritmetik ortalamalarını karşılaştırır; bu karşılaştırmalardan en az birisi anlamlı olduğunda ANOVA sonucu da anlamlı bulunur. Bu nedenle hizmet içi eğitimle birlikte genel iş tatmin düzeyi ile yaş grupları arasında fark olup olmadığına bakmak amacıyla ANOVA testi kullanılmıştır.

Çizelge 3.26'ya göre varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiştir. $p=0,724 > 0,05$ olduğundan varyanslar homojendir. Çizelge 3.27'ye göre yaş grupları ile iş tatmini arasındaki ANOVA test istatistiği sonucunda yaş grupları arasında fark bulunmuştur. H₀ hipotezi reddedilmiştir ($F=8,080$; $p=0,001<0,05$).

Çizelge 3.28. Yaş gruplarının post-hoc analizi

(I) Yaşınız:			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Tukey HSD	21-30	31-35	0,01452	0,10777	1,000	-0,2940	0,3230
		36-40	0,00589	0,14846	1,000	-0,4191	0,4309
		41-45	-0,46773*	0,13751	0,010	-0,8614	-0,0741
		46-50	-0,37223*	0,12696	0,041	-0,7357	-0,0088
		51 Yaş ve Üzeri	-0,49942*	0,10565	0,000	-0,8019	-0,1970
	31-35	21-30	-0,01452	0,10777	1,000	-0,3230	0,2940
		36-40	-0,00863	0,15242	1,000	-0,4449	0,4277
		41-45	-0,48225*	0,14177	0,009	-0,8881	-0,0764
		46-50	-0,38676*	0,13157	0,040	-0,7634	-0,0101
		51 Yaş ve Üzeri	-0,51394*	0,11114	0,000	-0,8321	-0,1958
	36-40	21-30	-0,00589	0,14846	1,000	-0,4309	0,4191
		31-35	0,00863	0,15242	1,000	-0,4277	0,4449
		41-45	-0,47362	0,17472	0,075	-0,9738	0,0265
		46-50	-0,37812	0,16654	0,209	-0,8549	0,0986
		51 Yaş ve Üzeri	-0,50531*	0,15092	0,011	-0,9373	-0,0733
	41-45	21-30	0,46773*	0,13751	0,010	0,0741	0,8614
		31-35	0,48225*	0,14177	0,009	0,0764	0,8881
		36-40	0,47362	0,17472	0,075	-0,0265	0,9738
		46-50	0,09550	0,15686	0,990	-0,3535	0,5445
		51 Yaş ve Üzeri	-0,03169	0,14017	1,000	-0,4329	0,3696
46-50	21-30	0,37223*	0,12696	0,041	0,0088	0,7357	
	31-35	0,38676*	0,13157	0,040	0,0101	0,7634	
	36-40	0,37812	0,16654	0,209	-0,0986	0,8549	
	41-45	-0,09550	0,15686	0,990	-0,5445	0,3535	
	51 Yaş ve Üzeri	-0,12719	0,12983	0,924	-0,4989	0,2445	
51 Yaş ve Üzeri	21-30	0,49942*	0,10565	0,000	0,1970	0,8019	
	31-35	0,51394*	0,11114	0,000	0,1958	0,8321	
	36-40	0,50531*	0,15092	0,011	0,0733	0,9373	
	41-45	0,03169	0,14017	1,000	-0,3696	0,4329	
	46-50	0,12719	0,12983	0,924	-0,2445	0,4989	

Yaş grupları arasında fark bulunduğundan post-hoc (çoklu karşılaştırma) analizi yapılmıştır. Çizelge 3.28'e göre yıldız olan sayılara denk gelen gruplar arasındaki farklılık anlamlıdır. Örneğin 21-30 ile 41-45; 21-30 ile 46-50; 21-30 ile 51 yaş ve üzeri yaş grupları arasında farklılık bulunmuştur. 21-30 ile 31-35; 21-30 ile 36-40 yaş grupları arasında ise farklılık bulunamamıştır.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyinin medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.29. Medeni duruma ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Medeni Durum	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
Ortalama Puan Bekâr	128	2,88	0,74	0,07
Evli	308	3,07	0,82	0,05

İlk aşamada, tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.29'a göre bekarların iş tatmini ortalaması 2,88 bulunurken evlilerin ise 3,07 olarak bulunmuştur.

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile medeni durum arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile medeni durum arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.30. Medeni durum için bağımsız T testi

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ortalama_ Puan	Equal variances assumed	1,083	0,299	-2,240	434	0,026	-0,18713	0,08354	-0,35133	-0,02293
	Equal variances not assumed			-2,333	260,56	0,020	-0,18713	0,08020	-0,34506	-0,02920

Hizmet içi eğitimle birlikte oluşan genel iş tatmini düzeyi ile medeni durum arasında fark olup olmadığı bağımsız T testi analiz yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

Bekar ve evlilerin iş tatminlerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız T testi ve Levene testi sonrasında Çizelge 3.30'a göre varyansların eşit olduğu dikkate alınarak medeni durum ile iş tatmini arasında fark olduğu bulunmuştur. Yani H_0 hipotezi ret edilmiştir ($t = -2,240$ $p = 0,026 < 0,05$). Evli çalışanların bekar çalışanlara göre iş tatmin düzeyi yüksek bulunmuştur.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.31. Eğitim düzeyleri için tanımlayıcı istatistikler

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven aralığı		Minimum	Maksimum
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Lise ve altı	16	3,07	0,84	0,21	2,63	3,52	1,95	4,55
Lisans/ön lisans	257	3,08	0,81	0,05	2,98	3,18	1,15	4,95
Lisansüstü/Doktora	163	2,90	0,76	0,06	2,78	3,02	1,15	4,50
Toplam	436	3,01	0,80	0,04	2,94	3,09	1,15	4,95

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.31'e göre iş tatmini ortalamaları, lise ve altı mezunu çalışanların 3,07; lisans/ön lisans mezunu çalışanların 3,08; lisansüstü/doktora mezunu çalışanların 2,90 olarak bulunmuştur. Eğitim düzeylerine bakıldığında ortaokul/ilköğretim 1 kişi, ön lisans 11 çalışan bulunmaktadır. Eğitim düzeylerinin istatistiki açıdan daha anlamlı olması için lise veya dengi okul ile ortaokul/ilköğretim, ön lisans ile lisans grubu birleştirilmiştir.

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H_0 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.32. Eğitim düzeylerinin varyans homojenliği

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,366	2	433	0,694

Çizelge 3.33. Eğitim düzeyleri için ANOVA testi

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3,140	2	1,570	2,482	0,085
Within Groups	273,927	433	0,633		
Total	277,067	435			

Testte eğitim düzeylerinin hizmet içi eğitimle birlikte iş tatmin düzeyine göre fark olup olmadıkları araştırılmıştır. Çizelge 3.32'ye göre varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiştir. $p=0,694 > 0,05$ olduğundan varyanslar homojendir. Çizelge 3.33'e göre ise eğitim düzeyleri ile iş tatmini arasındaki ANOVA test istatistiği sonucunda eğitim düzeyleri arasında fark bulunamamıştır. H_0 hipotezi kabul edilmiştir ($F=2,482$; $p=0,085>0,05$).

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin kurumda çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.34. Kurumda çalışma süreleri için tanımlayıcı istatistikler

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven aralığı		Minimum	Maksimum
					Alt Sınır	Üst Sınır		
0-5 yıl	163	2,76	0,78	0,06	2,64	2,88	1,15	4,45
6-10 yıl	70	2,88	0,72	0,09	2,71	3,06	1,25	4,40
11-15 yıl	44	3,31	0,79	0,12	3,07	3,55	1,55	4,90
16-20 yıl	54	3,20	0,74	0,10	3,00	3,41	1,50	4,95
21-25 yıl	32	3,11	0,66	0,12	2,87	3,35	1,95	4,35
26 yıl ve üzeri	73	3,33	0,81	0,10	3,14	3,52	1,35	4,85
Toplam	436	3,01	0,80	0,04	2,94	3,09	1,15	4,95

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.34'e göre kurumda çalışanların iş tatmini ortalamaları; 0-5 yıl çalışanlar için 2,76; 6-10 yıl arası çalışanlar için 2,88; 11-15 yıl arası çalışanlar için 3,31; 16-20 yıl arası çalışanlar için 3,20; 21-25 yıl arası çalışanlar için 3,11; 26 yıl ve üzeri çalışanlar için 3,33 olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.35. Kurumda çalışma sürelerinin varyans homojenliği

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,631	5	430	0,676

Çizelge 3.36. Kurumda çalışma süresi için ANOVA testi

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	25,213	5	5,043	8,609	0,000
Within Groups	251,854	430	0,586		
Total	277,067	435			

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile kurumda çalışma süresi arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile kurumda çalışma süresi arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.35'e göre, varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiştir. $p=0,676 > 0,05$ olduğundan varyanslar homojendir. Çizelge 3.36'ya göre kurumda çalışma süresi ile iş tatmini arasındaki ANOVA test istatistiği sonucunda yaş grupları arasında fark bulunmuştur. H₀ hipotezi reddedilmiştir (F=8,609 ; $p=0,001 < 0,05$).

Çizelge 3.37. Kurumda çalışma sürelerinin post-hoc analizi

(I) Kurumda Çalışma Süreniz:		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval		
					Lower Bound	Upper Bound	
Tuke y HSD	11-15 yıl	-0,54753*	0,13002	0,000	-0,9197	-0,1753	
	16-20 yıl	-0,44327*	0,12017	0,003	-0,7873	-0,0993	
	0-5 yıl	21-25 yıl	-0,35207	0,14798	0,166	-0,7757	0,0715
		26 yıl ve üzeri	-0,57382*	0,10778	0,000	-0,8824	-0,2653
	6-10 yıl	6-10 yıl	-0,12314	0,10936	0,870	-0,4362	0,1899
		0-5 yıl	0,12314	0,10936	0,870	-0,1899	0,4362
		11-15 yıl	-0,42438*	0,14724	0,047	-0,8459	-0,0029
		16-20 yıl	-0,32013	0,13861	0,192	-0,7169	0,0767
		21-25 yıl	-0,22893	0,16331	0,726	-0,6964	0,2386
	11-15 yıl	26 yıl ve üzeri	-0,45068*	0,12803	0,006	-0,8172	-0,0842
		0-5 yıl	0,54753*	0,13002	0,000	0,1753	0,9197
		16-20 yıl	0,10425	0,15543	0,985	-0,3407	0,5492
		21-25 yıl	0,19545	0,17781	0,882	-0,3135	0,7044
	16-20 yıl	26 yıl ve üzeri	-0,02629	0,14606	1,000	-0,4444	0,3918
		6-10 yıl	0,42438*	0,14724	0,047	0,0029	0,8459
		0-5 yıl	0,44327*	0,12017	0,003	0,0993	0,7873
11-15 yıl		-0,10425	0,15543	0,985	-0,5492	0,3407	
21-25 yıl		0,09120	0,17073	0,995	-0,3975	0,5799	
21-25 yıl	26 yıl ve üzeri	-0,13054	0,13737	0,933	-0,5238	0,2627	
	6-10 yıl	0,32013	0,13861	0,192	-0,0767	0,7169	
	0-5 yıl	0,35207	0,14798	0,166	-0,0715	0,7757	
	11-15 yıl	-0,19545	0,17781	0,882	-0,7044	0,3135	
	16-20 yıl	-0,09120	0,17073	0,995	-0,5799	0,3975	
26 yıl ve üzeri	26 yıl ve üzeri	-0,22175	0,16226	0,747	-0,6862	0,2427	
	6-10 yıl	0,22893	0,16331	0,726	-0,2386	0,6964	
	0-5 yıl	0,57382*	0,10778	0,000	0,2653	0,8824	
	11-15 yıl	0,02629	0,14606	1,000	-0,3918	0,4444	
	16-20 yıl	0,13054	0,13737	0,933	-0,2627	0,5238	
	21-25 yıl	0,22175	0,16226	0,747	-0,2427	0,6862	
	6-10 yıl	0,45068*	0,12803	0,006	0,0842	0,8172	

Kurumda çalışma süreleri arasında fark bulunduğundan post-hoc analizi yapılmıştır. Çizelge 3.37'ye göre yıldız olan sayılara denk gelen gruplar arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Örneğin 0-5 ile 11-15; 0-5 ile 16-20; 0-5 ile 26 yıl ve üzeri kurumda çalışma süreleri arasında farklılık bulunmuştur. 0-5 ile 21-25; 0-5 ile 6-10 yıl kurumda çalışma süreleri arasında farklılık bulunamamıştır.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin toplam çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.38. Toplam çalışma süreleri için tanımlayıcı istatistikler

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven aralığı		Minimum	Maksimum
					Alt Sınır	Üst Sınır		
0-5 yıl	98	2,75	0,81	0,08	2,59	2,91	1,15	4,45
6-10 yıl	103	2,80	0,76	0,07	2,65	2,95	1,15	4,40
11-15 yıl	30	3,07	0,77	0,14	2,79	3,36	1,30	4,35
16-20 yıl	39	2,99	0,75	0,12	2,75	3,23	1,50	4,50
21-25 yıl	44	3,23	0,71	0,11	3,01	3,44	1,85	4,90
26 yıl ve üzeri	122	3,32	0,77	0,07	3,18	3,45	1,35	4,95
Toplam	436	3,01	0,80	0,04	2,94	3,09	1,15	4,95

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.38'e göre iş tatmini ortalamaları 0-5 yıl arası çalışanlarda 2,75; 6-10 yıl arası çalışanlarda 2,80; 11-15 yıl arası çalışanlarda 3,07; 16-20 yıl arası çalışanlarda 2,99; 21-25 yıl arası çalışanlarda 3,23; 26 yıl ve üzeri çalışanlarda ise 3,32 olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.39. Toplam çalışma sürelerinin varyans homojenliği

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,250	5	430	0,940

Çizelge 3.40. Toplam çalışma süreleri için ANOVA testi

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	24,570	5	4,914	8,368	0,000
Within Groups	252,497	430	0,587		
Total	277,067	435			

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H_0 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile toplam çalışma süresi arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile toplam çalışma süresi arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.39'a göre varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiştir. $p=0,940 > 0,05$ olduğundan varyanslar homojendir. Çizelge 3.40'a göre kurumda çalışma süresi ile iş tatmini arasındaki ANOVA test istatistiği sonucunda yaş grupları arasında fark bulunmuştur. H_0 hipotezi reddedilmiştir ($F=8,368$; $p=0,001<0,05$).

Çizelge 3.41. Toplam çalışma sürelerinin post-hoc analizi

(I) Toplam Çalışma Süreniz:		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval		
					Lower Bound	Upper Bound	
Tukey HSD	11-15 yıl	-0,32078	0,15989	0,340	-0,7785	0,1369	
		16-20 yıl	-0,23591	0,14508	0,582	-0,6512	0,1794
	0-5 yıl	21-25 yıl	-0,47359*	0,13906	0,009	-0,8717	-0,0755
		26 yıl ve üzeri	-0,56261*	0,10395	0,000	-0,8602	-0,2651
	6-10 yıl	6-10 yıl	-0,04793	0,10813	0,998	-0,3575	0,2616
		0-5 yıl	0,04793	0,10813	0,998	-0,2616	0,3575
		11-15 yıl	-0,27285	0,15898	0,522	-0,7279	0,1822
		16-20 yıl	-0,18798	0,14407	0,782	-0,6004	0,2245
		21-25 yıl	-0,42565*	0,13801	0,026	-0,8207	-0,0306
	11-15 yıl	26 yıl ve üzeri	-0,51468*	0,10254	0,000	-0,8082	-0,2212
		0-5 yıl	0,32078	0,15989	0,340	-0,1369	0,7785
		16-20 yıl	0,08487	0,18609	0,998	-0,4478	0,6176
		21-25 yıl	-0,15280	0,18144	0,959	-0,6722	0,3666
		26 yıl ve üzeri	-0,24183	0,15616	0,633	-0,6889	0,2052
	16-20 yıl	6-10 yıl	0,27285	0,15898	0,522	-0,1822	0,7279
		0-5 yıl	0,23591	0,14508	0,582	-0,1794	0,6512
		11-15 yıl	-0,08487	0,18609	0,998	-0,6176	0,4478
		21-25 yıl	-0,23767	0,16853	0,721	-0,7201	0,2448
		26 yıl ve üzeri	-0,32670	0,14096	0,189	-0,7302	0,0768
	21-25 yıl	6-10 yıl	0,18798	0,14407	0,782	-0,2245	0,6004
0-5 yıl		0,47359*	0,13906	0,009	0,0755	0,8717	
11-15 yıl		0,15280	0,18144	0,959	-0,3666	0,6722	
16-20 yıl		0,23767	0,16853	0,721	-0,2448	0,7201	
26 yıl ve üzeri		-0,08903	0,13475	0,986	-0,4748	0,2967	
26 yıl ve üzeri	6-10 yıl	0,42565*	0,13801	0,026	0,0306	0,8207	
	0-5 yıl	0,56261*	0,10395	0,000	0,2651	0,8602	
	11-15 yıl	0,24183	0,15616	0,633	-0,2052	0,6889	
	16-20 yıl	0,32670	0,14096	0,189	-0,0768	0,7302	
	21-25 yıl	0,08903	0,13475	0,986	-0,2967	0,4748	
6-10 yıl	0,51468*	0,10254	0,000	0,2212	0,8082		

Kurumda çalışma süreleri arasında fark bulunduğundan post-hoc analizi yapılmıştır. Çizelge 3.41'e göre yıldız olan sayılara denk gelen gruplar arasındaki farklılık anlamlıdır. Örneğin toplam 0-5 ile 21-25; 0-5 ile 26 yıl ve üzeri toplam çalışma süreleri arasında farklılık bulunmuştur. 0-5 ile 11-15; 0-5 ile 16-20; 0-5 ile 6-10 yıl toplam çalışma süreleri arasında farklılık bulunamamıştır.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin kurumdaki göreve göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.42. Kurumdaki görev için tanımlayıcı istatistikler

Kurumdaki Göreviniz:	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
Ortalama Puan İdari kadro	233	3,08	0,81	0,05
Teknik kadro	203	2,93	0,78	0,05

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.42'ye göre idari kadroların iş tatmini ortalaması 3,08 bulunurken teknik kadroların 2,93 olarak bulunmuştur.

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile kurumdaki görev arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile kurumdaki görev arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.43. Kurumdaki görev için bağımsız T testi

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ortalama Puan	Equal variances assumed	1,499	0,222	1,936	434	0,054	0,14786	0,07638	-0,00226	0,29799
	Equal variances not assumed			1,940	428,97	0,053	0,14786	0,07623	-0,00196	0,29769

Hizmet içi eğitimle birlikte oluşan genel iş tatmini düzeyi ile kurumdaki görev arasında fark olup olmadığı bağımsız T testi analiz yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

İdari ve teknik kadroların iş tatminlerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız T testi ve Levene testi sonrasında Çizelge 3.43'e göre varyansların eşit olduğu dikkate alınarak kurumdaki görev ile iş tatmini arasında farklılık bulunamamıştır. Yani H_0 hipotezi kabul edilmiştir. ($t=1,936$ $p=0,054>0,05$).

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin çalışılan pozisyona göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.44. Pozisyona göre tanımlayıcı istatistikler

Pozisyonunuz:	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
Ortalama Personel	400	2,98	0,80	0,04
Puan Yönetici	36	3,37	0,71	0,12

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.44'e göre personelin iş tatmini ortalaması 2,98; yöneticilerin ise 3,37 olarak bulunmuştur.

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H_0 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile pozisyon arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile pozisyon arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.45. Pozisyon için bağımsız T testi

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Ortalama_Puan	Equal variances assumed	1,433	0,232	-2,804	434	0,005	-0,38629	0,13779	-0,65711	-0,11548
	Equal variances not assumed			-3,109	43,485	0,003	-0,38629	0,12425	-0,63678	-0,13581

Hizmet içi eğitimle birlikte oluşan genel iş tatmini düzeyi ile pozisyon arasında fark olup olmadığı bağımsız T testi analiz yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Personel ve yönetici kadroların iş tatminlerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız T testi ve Levene testi sonrasında Çizelge 3.45'e göre varyansların eşit olduğu dikkate alınarak pozisyon ile iş tatmini arasında fark olduğu bulunmuştur. Yani H_0 hipotezi reddedilmiştir. ($t=-2,804$ $p=0,005<0,05$). Yönetici pozisyonunda çalışanların personele göre iş tatmini daha yüksektir.

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin ücret durumuna göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.46. Ücret için tanımlayıcı istatistikler

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven aralığı		Minimum	Maksimum
					Alt Sınır	Üst Sınır		
3500 TL ve altı	66	3,05	0,87	0,11	2,84	3,26	1,20	4,55
3501-4500 TL	188	3,00	0,78	0,06	2,89	3,11	1,15	4,95
4501-5500 TL	138	2,96	0,81	0,07	2,83	3,10	1,15	4,95
5501 TL ve üzeri	44	3,15	0,73	0,11	2,93	3,38	1,30	4,80
Total	436	3,01	0,80	0,04	2,94	3,09	1,15	4,95

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.46'ya göre iş tatmini ortalamaları 3500 TL ve altı ücretle çalışanlar için 3,05;

3501-4500 TL arası ücretle çalışanlar için 3,00; 4501-5500 TL arası ücretle çalışanlar için 2,96; 5501 TL ve üzeri ücret alan çalışanlar için 3,15 olarak bulunmuştur. Ücret düzeylerinin istatistiki açıdan daha anlamlı olması için 0-2500 TL ile 2501 ile 3500 grubu birleştirilmiştir.

İkinci aşamada ise hipotez oluşturularak ilgili analiz yöntemi seçilmiştir:

H₀: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile ücret düzeyi arasında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile ücret düzeyi arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.47. Ücret düzeylerinin varyans homojenliği

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,113	4	431	0,350

Çizelge 3.48. Ücret düzeyi için ANOVA testi

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,359	4	0,340	0,531	0,713
Within Groups	275,708	431	0,640		
Total	277,067	435			

Testte ücret düzeylerinin hizmet içi eğitimle birlikte iş tatmin düzeyine göre fark olup olmadıkları araştırılmıştır. Çizelge 3.47'ye göre varyansların homojenliği Levene test istatistiği ile test edilmiştir. $p=0,350 > 0,05$ olduğundan varyanslar homojendir. Çizelge 3.48'e göre ise eğitim düzeyleri ile iş tatmini arasındaki ANOVA test istatistiği sonucunda ücret düzeyleri arasında fark bulunamamıştır. H₀ hipotezi kabul edilmiştir (F=0,531; $p=0,713>0,05$).

Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinin çalışılan birimlere göre farklılık gösterip göstermediği

Çizelge 3.49. Çalışılan birime göre tanımlayıcı istatistikler

Kurum	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
Ortalama Puan Genel Müdürlük (Merkez)	226	2,92	0,73	0,05
Yurt İçi Hizmet Birimleri (Bölge Müdürlükleri)	210	3,12	0,86	0,06

İlk aşamada tanımlayıcı istatistikleri gösteren bir çizelge yardımı ile grupta kaç kişi bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapması belirlenmiştir. Bu durumda Çizelge 3.49'a göre genel müdürlük (merkez) çalışanların iş tatmini ortalaması 2,92; yurt içi hizmet birimleri çalışanlarının (bölge müdürlükleri) ise 3,12 olarak bulunmuştur.

İkinci aşamada ise, hipotezi oluşturarak ilgili analiz yöntemini seçebiliriz:

H_0 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile çalışılan birim arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 : Hizmet içi eğitimle birlikte çalışanların iş tatmin düzeyleri ile çalışılan birim arasında anlamlı farklılık vardır.

Çizelge 3.50. Çalışılan birim için bağımsız T testi

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Ortalama Puan	5,756	0,017	-2,627	434	0,009	-,019956	0,07598	-0,34890	-0,05023
Equal variances assumed									
Equal variances not assumed			-2,611	411,981	0,009	-0,19956	0,07643	-0,34980	-0,04933

Hizmet içi eğitimle birlikte oluşan genel iş tatmini düzeyi ile çalışılan birim arasında fark olup olmadığı bağımsız T testi analiz yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Genel müdürlük (merkez) ve yurt içi hizmet birimleri (bölge müdürlükleri) iş tatminlerinin

karşılaştırılması için yapılan bağımsız T testi ve Levene testi sonrasında Çizelge 3.50'ye göre varyansların eşit olduğu dikkate alınarak çalışılan birim ile iş tatmini arasında fark olduğu bulunmuştur. Yani H_0 hipotezi reddedilmiştir. ($t=-2,627$ $p=0,009<0,05$). Yurt içi hizmet birimleri (bölge müdürlükleri) çalışanların iş tatminlerinin ortalaması ise yüksek bulunmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde özel sektör ya da kamu sektörü ayrımı yapılmaksızın bütün organizasyon ve kurumların yaşanan sürekli değişim ve dönüşüme karşı geliştirdikleri en etkili çözüm, eğitim ve geliştirmeyle sağlanan öğrenen organizasyonlar yapısını oluşturmaktır. Yeni yönetim modelleri arasında yer alan öğrenen organizasyonlarla birlikte hizmet içi eğitimlerin sürekliliği gündeme gelmiş; bu sürekliliği takip etmek ve başarılı bir şekilde yürütmek amacıyla da her kurumda kendi bünyesinde eğitim birimlerinin kurulması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğrenen organizasyon yapısına uygun şekilde düzenlenen, Bankanın stratejik planında da yer aldığı şekliyle ayrı bir eğitim merkezinin oluşturulması hizmet içi eğitimleri ve dolayısıyla da iş tatmin düzeyini önemli derecede artırıcı bir etki yaratacaktır. Bu yüzden kurum içerisinde ayrı bir şekilde yapılandırılmış eğitim merkezi oluşturularak değişiklikler daha kolay takip edilebilir ve daha etkin çalışmalar sağlanabilir. Daha düzenli ve planlı olarak gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerle birlikte çalışanların iş tatmin düzeylerinde de pozitif ve anlamlı düzeyde bir artış gözlemlenecektir.

Kurum içerisinde 436 çalışan üzerinde uygulanan 20 soruluk iş tatmin ölçeğine verilen cevapların genel ortalama iş tatmin düzeyi 3,01 olarak bulunmuştur ve değerlendirme 5 puan üzerinden yapıldığında orta düzeyde bir iş tatmin seviyesi gözlemlenmiştir. Bulunan bu veri ışığında belirlenen ortalama iş tatmin düzeyini yükseltmek için Bankanın stratejik planında hali hazırda belirlenen hedef ve stratejiler doğrultusunda hizmet içi eğitimler düzenlenerek daha yüksek bir değer elde edilebilir.

Araştırmanın sonucundaki analiz verileri dikkate alındığında hizmet içi eğitimle birlikte oluşan iş tatmin düzeyinin çalışanın; yaşı, medeni durumu, kurumda ve toplam çalışma süresi, pozisyonu ile çalıştığı birime göre anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir:

- Genellikle düşük yaş grubundaki çalışanların (21-30, 31-35, 36-40) iş tatmin ortalaması, yüksek yaş grubundaki çalışanlara (41-45, 46-50, 51+) göre düşük çıkmıştır.
- Bekar çalışanların iş tatmini ortalaması evlilere göre düşük çıkmıştır.
- Bankadaki çalışma süresi ile toplam çalışma süresi az olan (0-5, 6-10) çalışanların iş tatmini ortalaması diğer çalışanlara göre düşük çıkmıştır.

- Yöneticilerin iş tatmini ortalaması personele göre yüksek çıkmıştır.
- Yurtiçi hizmet birimlerinde (bölge müdürlüklerinde) çalışanların iş tatmini ortalaması genel müdürlük (merkez) bünyesinde çalışanlara göre yüksek çıkmıştır.

Yukarıdaki analiz sonuçlarına göre Banka için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Yaşı genç olan çalışanların iş tatmin düzeyini yükseltmek için eğitim seviyelerine, bilgi ve becerilerine, beklentilerine, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Ayrıca düzenlenecek hizmet içi eğitimlerin katılımcı listesi yaş kriteri de dikkate alınarak oluşturulabilir.
- Bankadaki çalışma süresi ile toplam çalışma süresi az olan çalışanlara yönelik ara ara oryantasyon eğitimleri ile yapılan görevle ve Banka ile ilgili eğitimler düzenlenerek çalışanın iş veriminin; dolayısıyla da iş tatmininin artması sağlanabilir. Ayrıca tecrübesiz çalışanın Bankaya olan aidiyetlik duygusu bu sayede geliştirilebilir.
- Genel müdürlük bünyesinde çalışanların iş tatmin düzeyini yükseltmek için eğitim ihtiyaçları analizi yapılarak ilgili çalışanlara uygun eğitimler düzenlenebilir.

Kurum içerisinde uygulama süresince karşılaşılan ve çalışanların iş tatmin ölçeğinde ortalama iş tatmin düzeylerini etkileyen en önemli konulardan birisi eğitim ihtiyaç analizleri doğrultusunda gerçekleştirilemeyen hizmet içi eğitimlerdir. Aslında yukarıda bahsedilen önerilerin hepsi eğitim ihtiyaç analizine dayanmaktadır. İş tanımı ve iş gerekleriyle beraber oluşturulan iş analizi sonrasında her bir görev ve bu görevlerde çalışan kişilerin bilgi ve beceri özellikleri de dikkate alınarak eğitim ihtiyaç analizleri gerçekleştirilmelidir. Gerçekleştirilen bu eğitim ihtiyaç analizleriyle beraber merkez / yurt içi hizmet birimlerinden de sürekli geri dönüşümlü eğitim değerlendirmeleri alınarak hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Böylece çalışanlar ihtiyaç duydukları eğitimi aldıklarında daha yüksek bir iş tatmini ortaya çıkacak ve bu durum da kurumun değişime karşı güçlenmesinde önemli bir etken olacaktır. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi, çalışanların performanslarını artırıcı bir etki yaratarak kariyer basamaklarında yükselme fırsatı sağlaması açısından önemlidir. Bu yüzden hizmet içi eğitime katılan çalışanların performans düzeylerinin gözlemlenip ölçülmesi ve

değerlendirme sonuçlarının kariyer yönetimi açısından ele alınması çalışanların iş tatmin düzeylerini olumlu yönde etkileyecektir.

KAYNAKLAR

- Ahmann, S. J. (1966). *Testing Student Achievement and Aptitudes* (Second Edition). New York: The Center for Applied Research in Education, 5-8.
- Aksoy, Ş. (1984). Verimlilik ve Hizmet İçi Eğitim: Türk Kamu Yönetiminde Yasal Durum, Uygulama ve Değerlendirme. *Amme İdaresi Dergisi*, 17 (4), 57.
- Alaylıoğlu, R., Oğuzhan, F. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü* (Birinci Baskı). Türkiye: Arif Bolat Kitabevi, 62.
- Alpar, R. (2010). *Spor, Sağlık, Eğitim Bilimlerinden Örneklerle Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik-Güvenirlilik* (Birinci Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık, 66, 316.
- Altınışik, S. (1996). Hizmet İçi Eğitim ve Türkiye'deki Uygulama. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2 (3), 335.
- Ayan, F. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Birinci Baskı). İzmir: İlya Yayınevi, 57.
- Aydın, İ. (2014). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı* (İkinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi, 12, 20, 21, 36, 37, 73-75, 95, 96.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 46.
- Bartlett, K. R. (2001). The Relationship Between Training and Organizational Commitment in the Health Care Field. *Human Resource Development Quarterly*, 12 (4), 340.
- Bilgin, K.U., Akay, A., Koyuncu, H.E., Haşar, E.Ç. (2007). *Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim* (Birinci Baskı). Ankara: TEPAV Yayınları, 18, 20, 24.
- Bossaert, D. (2009). *Training and Human Resource Development in the European Union Member States*. EU: New Practices and Innovative Trends, 19, 157.
- Bucak, T. (2011). *İşletmelerde Hizmet İçi Eğitim* (Birinci Baskı). İzmir: İlya İzmir Yayınevi, 70, 102, 118, 125, 126.
- Bursalıoğlu, Z., Taymaz, H. (1989). *Türkiye'de Endüstriyel Hizmet İçi Eğitim Organizasyonu*. Ankara: Sınai Eğitim ve Geliştirme Merkezi, 46.
- Can, H. (1995). *Genel İşletmecilik Bilgileri* (İkinci Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi, 211.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim* (Yedinci Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi, 238.
- Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, Ş. (1995). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi* (Birinci Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi, 197.
- Canman, D. (1979). *Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, 31.

- Canman, D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Birinci Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi, 88, 95, 97.
- Ceylan, A. (1998). *Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu* (Yayın No:2). İstanbul: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Yayınları, 133.
- Çeliker, H. (2010). *Hizmet Sektöründe Hizmet İçi Eğitim ile İş Gören Doyumu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması: Edirne Belediyesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 37-40, 43-45.
- Çetin, C. (2009). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi* (Dördüncü Baskı). İstanbul: Beta Yayınları, 242.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayınları, 18.
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmet İçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması* (Birinci Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 34, 36, 40, 52.
- Daft, R. L. (2000). *Management* (Fifth Edition). USA: The Dryden Press, 539.
- Daley, D. M., Pope, S. E. (2004). *Perceptions of Supervisory, Middle Managerial, and Top Managerial Trust: The Role of Job Satisfaction in Organizational Leadership*. State and Local Government Review, 132.
- Davis, S.M. (1984). *Managing Corporate Culture*. Cambridge: Harper Collins Distribution Services, 96.
- Dedebali, K. (2010). *Hizmet İçi Eğitimin Emniyet Teşkilatında Görevli Personelin İş Doyumu ve Performanslarına Etkileri (İstanbul İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale, 78.
- Demir, K. (Editör). (2007). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar* (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 194, 195.
- Dolgun, U. (Editör). (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Üçüncü Baskı). Bursa: Ekin Yayınevi, 126, 127.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon* (Üçüncü Baskı). İstanbul: Beta Yayınları, 423.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları, 139, 599.
- Ergeneli, A., Eryiğit, M. (2001). Öğretim Elemanlarının İş Tatmini: Ankara'da Devlet ve Özel Üniversite Karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 19 (2), 167.
- Ergin, C. (1997). Bir İş Doyum Ölçümü Olarak İş Betimlemesi Ölçeği: Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 12 (39), 26.
- Eroğlu, F. (1996). *Davranış Bilimleri* (Birinci Baskı). İstanbul: Beta Yayınları, 257.
- Ertürk, S. (1966). *Planlı Eğitim ve Değerlendirme* (Birinci Baskı). Ankara: Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Programı, 51.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 12.

- Gül, H. (2000). Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. *DEU Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 6, 8.
- Hallak, J. (1974). *Eğitimde Maliyet ve Harcamalar* (Çev. M. Adem). Ankara: Milli Eğitim Basımevi (Eserin orijinali 1972 yılında yayımlandı), 27.
- Herzberg, F. (1987). *One More Time: How Do You Motivate Employees?*. USA: Harvard Business Review, 9-10.
- İbicioğlu, H. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Üçüncü Baskı). Türkiye: Alter Yayıncılık, 104, 108-109.
- İçtüzzer, E. (2009). *Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası’nda Çalışanlara Verilen Hizmet İçi Eğitimler Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 16, 20, 29.
- İncir, G. (1985). Motivasyon Kuramlarına Toplu Bakış. *Verimlilik Dergisi*, (1), 32, 38.
- İncir, G. (1990). *Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: M.P.M.Y., 12-13.
- Jerris, L.A. (1999). *Human Resources Management for Hospitality*, New Jersey: Prentice-Hall, 328.
- Kalkandelen, A. Hayrettin. (1979). *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı* (Birinci Baskı). Ankara: Türk Matbaacılık ve Gazetecilik Sanayi, 40, 42-43, 100, 125, 127.
- Kalleberg, A. (1977). Work Values and Job Rewards: The Theory of Job Satisfaction. *American Sociological Review*, (42), 125.
- Kaptangil, K. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve Eğitim* (Birinci Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi, 112.
- Karaosman, E. (2014). *Katılım Bankalarında Verilen Hizmet İçi Eğitimin İş Tatmini Üzerine Etkileri Katılım Bankalarında Çalışan Personel Üzerinde Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 34.
- Karacaoğlu, Ö. Cem. (2001). Hizmet İçi Eğitimde Verimlilik ve İhtiyaçların Belirlenmesi. *Anahtar Dergisi*, (154), 8.
- Kaya, İ. (2007). Otel İşletmeleri İşgörenlerinin İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Geliştirilen Bir İş Tatmin Ölçeği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 358.
- Kaynak, T., Adal, Z., Ataay, İ. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi ve Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı, 198.
- Khussainova, A. (2010). *Konaklama İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitim ve İş Tatmini İlişkisi: Astana’da Beş ve Dört Yıldızlı Oteller İle İlgili Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 76.

- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği* (Birinci Baskı). İstanbul: Beta Yayınları, 383, 441, 649-653.
- Lindvall, C.M. (1967). *Measuring Pupil Achievement and Aptitude* (First Edition). New York: Harcourt, Brace and Company, 167.
- Locke, E.A. (1976). *The Nature and Causes of Job Satisfaction*. In M.Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally, 97.
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behavior* (Seventh Edition). Mc Graw Hill International Editions, 3.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, 39-40, 73.
- Örücü, E., Yumuşak, S. (2005). Örgütlerde İşgören Eğitimi Üzerine Bir Alan Araştırması. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19 (2), 240.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi* (Dördüncü Baskı). Eskişehir: Kaan Kitapevi, 261-266.
- Özkalp, E., Kirel,Ç. (1996). *Örgütsel Davranış* (Birinci Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 103.
- Öztürk, M., Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Yaşar Üniversitesi*, 2 (7), 770-773.
- Öztürk, Y. (1960). *Eğitim Tipleri* (Birinci Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müdürlüğü Yayını, 41, 69.
- Pehlivan, İ. (1997). Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. *Amme İdaresi Dergisi*, 30 (4), 114.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications*. New Jersey: Prentice-Hall, 48.
- Ruscoe, G.C. (1974) *Eğitim Planlamasında Başarı Koşulları* (Çev. N. Karaser). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi (Eserin orijinali 1969 yılında yayımlandı), 20.
- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Birinci Baskı). Bursa: Ezgi Kitapevi, 29, 133, 146.
- Schwartz, B. (1970). *A Prospective View of Permanent Education*. Strasbourg, 55.
- Serinkan, C., Bardakçı, A. (2007). Pamukkale Üniversitesi'nde İşgören Öğretim Elemanlarının İş Tatminine İlişkin Bir Araştırma, *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 9 (12), 153.
- Sertçe, S. (2003). *Kamu Kuruluşlarında Yöneticilerin İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma (İzmir Emniyet Teşkilatı Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 6-7.

- Staw, B.M., Bell N.A., Clausen, J.A. (1986). The Dispositional Approach to Job Attitudes: A Lifetime Longitudinal Test. *Administrative Science Quarterly*, (31), 56, 67.
- Stoner, J. (1978). *Management* (First Edition). New Jersey: Prentice Hall PTR, 384.
- Şahin, L., Güçlü, F.C. (2010). Genel Olarak Hizmet İçi Eğitim: Ülker Şirketler Topluluğu Hizmet İçi Eğitim Süreci ve Uygulamaları. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (59), 229.
- Şimşek, Ş., Öge, H.S. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Dördüncü Baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları, 264-265.
- Şimşek, L. (1995). İş Tatmini. *Verimlilik Dergisi*, (2), 211.
- Taber, T. D., Alliger, G. M. (1995). A Task-Level Assesment of Job Satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, (16), 101, 102-104, 107.
- Tanman, B. (2006). *Yaygın Eğitimin Bir Kolu Olarak Hizmet İçi Eğitim ve Bankacılık Sektöründe Bir Örnek Olay Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 98, 107.
- Tarlan, D., Tütüncü, Ö. (2001). Konaklama İşletmelerinde Başarım Değerlemesi ve İş Doyumunu Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (3), 148.
- Tartıcı, D. (2012). *Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye'deki Kamu Kuruluşlarında Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri ve T.C. Başbakanlık Hazine Müsteşarlığı Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 30-31.
- Taşan, E. (2013). *Kamu Kurumlarında Hizmet İçi Eğitimlerin Yeterlilik Düzeyi İle Hizmet Kalitesine Etkisi Üzerine Araştırma BEDAŞ Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 69-72, 75-76, 80-81, 86, 88, 105, 107,
- Taymaz, H. (1992). *Hizmet İçi Eğitim* (Yayın No:3). Ankara: Personel Eğitim Geliştirme Merkezi Yayınları, 3, 7-8, 10-12, 14, 25-27, 48, 53, 63, 89, 155-156.
- Temelli, H. (2003). *İnsan Kaynaklarının İş Memnuniyetini Etkileyen Motivasyon Etmenlerinin Belirlenmesi ve Gemi Çalışanlarına Yönelik Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 40-41.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları ile İş Doyumunu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 24.
- Tikici, M. (Editör). (2005). *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (Birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık, 308.
- Toker, B. (2007). Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1), 96.

- Topaloğlu, M., Sökmen, A. (2003). İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitiminin Etkinliği ve İşgören Performansı İlişkisi (Ankara'da Bir Uygulama). *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 3.
- Tunçer, P. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Birinci Baskı). Türkiye: Ekin Basın Yayın Dağıtım, 189, 208.
- Tutum, C. (1979). *Personel Yönetimi* (Birinci Baskı). Ankara: TODAİE Yayınları, 131.
- Türk, M. S. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini* (Birinci Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi, 67, 87-89.
- Tütüncü, Ö., Çiçek, O. (2000). İş Doyumunun Ölçülmesi: İzmir İl Sınırlarında Faaliyet Gösteren Seyahat Acenteleri Üzerine Bir İnceleme. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (3), 126.
- Ünsalan, E., Şimşeker, B. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (Üçüncü Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık, 105-106.
- Vaizey, J., Chasswas, J.D. (1974). *Eğitim Programlarının Maliyetinin Hesaplanması* (Çev. N. Serin). Ankara: Milli Eğitim Basımevi (Eserin orijinali 1967 yılında yayımlandı), 1.
- Yazıcıoğlu, A.D., Sökmen, M. (2006). Just a Mirage: The Search for Dispositional Effects in Organizational Research. *Academy of Management Review*, 14 (3), 77.
- Yelboğa, A. (Editör). (2010). *Yönetimde İnsan Kaynakları Çalışmaları* (Birinci Baskı). Ankara: Turhan Kitapevi, 322, 325.
- Yetişkin, Y. (2009). *Performans Değerlendirme Sonuçlarının Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerindeki Kullanımı ve Buna İlişkin Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 122-123, 142.
- Yıldırım, F.B. (1993). *Belediyelerde İnsan Kaynağı Yönetimi*. İstanbul: Toplu Konut İdaresi Yayınları, 70.
- Yıldırım, G.G. (2009). *Örgütlerde İşgörenlerin Hizmet İçi Eğitim Algulamaları ve İş Tatminlerine Etkisi T.C. Ziraat Bankası A.Ş. 'de Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 66-67.
- Yıldız, E. (2009). *Kamu Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitimin Öğrenen Örgüte Katkısı (Öğrenen Örgüt Açısından Dış Ticaret Müsteşarlığında Bir Alan Araştırması)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 99.
- Zengin, G. (2013). Türkiye'de Belediye Personel ve Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Sorunu ve Çözümleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Öneri Dergisi*, 10 (39), 19, 120.

EKLER

EK-1 Anket Formu

I. BÖLÜM : KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Yaşınız:

21-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51+

3. Medeni Durumunuz:

Evli Bekar

4. Öğrenim Durumunuz:

İlkokul Ortaokul / İlköğretim Lise veya dengi okul Önlisans
 Lisans Lisansüstü / Doktora

5. Kurumda Çalışma Süreniz:

0-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26+

6. Toplam Çalışma Süreniz:

0-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26+

7. Kurumdaki Göreviniz:

Teknik kadro İdari kadro

8. Pozisyonunuz:

Yönetici Personel

9. Aylık Ortalama Net Ücretiniz

0-2500 2501-3500 3501-4500 4501-5500 5500+

(Devam) EK-1 Anket Formu

II. BÖLÜM: İŞ TATMİNİ: İş tatmini ile ilgili aşağıdaki ifadelere katılım derecenizi ilgili

kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

İŞ TATMİNİ SORULARI	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Aldığım hizmet içi eğitimlerle birlikte yaptığım işten memnuniyet duyuyorum.					
2. Almış olduğum hizmet içi eğitimlerin işimde bağımsız çalışma imkanı sağladığını düşünüyorum.					
3. Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimler işimde ara sıra tekdüzelikten uzaklaşarak değişik şeyler yapma imkanı sağlamaktadır.					
4. Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle yapmış olduğum işim, toplum içerisinde 'saygın kişi' olma şansını bana veriyor.					
5. Alınan hizmet içi eğitimler yöneticilerin yönetim tarzını olumlu yönde etkilemektedir.					
6. Alınan hizmet içi eğitimler yöneticilerin karar verme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.					
7. Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte bana verilen sorumluluğu da memnun edici düzeyde buluyorum.					
8. Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte işimi, bana garantili bir gelecek sağlaması bakımından yeterli buluyorum.					
9. Kurumun sağladığı eğitimlerle birlikte yaptığım işi, başkaları için bir şeyler yapabilme açısından uygun buluyorum.					
10. Aldığım hizmet içi eğitimlerle birlikte diğer çalışanların yönlendirilmesi için bana verilen yetkiden memnunum.					
11. Almış olduğum hizmet içi eğitimler kendi bilgi ve yeteneklerime uygun bir iş yapma fırsatını bana sağlıyor.					
12. Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimler işle ilgili alınan kararların uygulamaya konması açısından memnun edici bir etkide bulunmaktadır.					
13. Almış olduğum hizmet içi eğitimlerle birlikte aldığım ücretin yaptığım işin karşılığı olduğunu düşünüyorum.					
14. Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimlerle birlikte ilerde terfi şansı elde edeceğimi düşündüğüm bir işim var.					
15. Alınan hizmet içi eğitimlerle birlikte kendi fikir ve kanaatlerimi de kullanarak yapabileceğim bir işim var.					
16. Almış olduğum hizmet içi eğitimler bana kendi yöntemlerimi kullanma serbestliği tanıyan bir iş sağlamaktadır.					
17. Kurumun sağladığı hizmet içi eğitimlerle birlikte işimin çalışma şartları ve saatlerini uygun buluyorum.					
18. Kurumun vermiş olduğu hizmet içi eğitimlerle birlikte iş ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin işimden duyduğum memnuniyeti etkileyeceğini düşünüyorum.					
19. Alınan hizmet içi eğitimler yapılan işin takdiri açısından memnun edici bir düzey sağlamaktadır.					
20. Bugün işe girecek olsam verilen hizmet içi eğitimler için çalıştığım kuruma tekrar başvuruda bulunurum.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : YAMAN, Erdi
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 12.02.1990 Ankara
Medeni hali : Bekar
Telefon : 0312 303 33 21
Faks : 0312 303 33 49
e-mail : eyaman@ilbank.gov.tr

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Yüksek lisans	Gazi Üniversitesi-Muhasebe (Tezli)	Devam Ediyor.
Lisans	Gazi Üniversitesi – İşletme	2013
Lise	Atatürk Anadolu Öğretmen Lisesi	2008

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2013 - Devam ediyor	İller Bankası Anonim Şirketi	Uzman Yardımcısı

Yabancı Dil

İngilizce

Hobiler

Futbolu takip etmek, tiyatro ve sinemaya gitmek, kitap okumak.



İL BANK
TÜRKİYE'NİN YAPICI GÜCÜ