

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sebahat KOCATÜRK

HİZMETİÇİ EĞİTİMİN ÇALIŞAN PERFORMANSINA ETKİSİ: BİR META-ANALİZ  
ÇALIŞMASI

İşletme Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2016

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sebahat KOCATÜRK

HİZMETİÇİ EĞİTİMİN ÇALIŞAN PERFORMANSINA ETKİSİ: BİR META-ANALİZ  
ÇALIŞMASI

Danışman

Prof. Dr. Ayşe ANAFARTA

İşletme Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2016

**T.C**  
**Akdeniz Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,**

Sebahat KOCATÜRK'ün bu çalışması, jürimiz tarafından İşletme Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Can Deniz KÖKSAL (İmza)

Üye (Danışmanı) : Prof. Dr. Ayşe ANAFARTA (İmza)

Üye : Doç Dr. Mehmet PEKKAYA (İmza)

Tez Başlığı : Hizmetiçi Eğitimin Çalışan Performansına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması

Onay : Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Tez Savunma Tarihi : 29.07.2016

Mezuniyet Tarihi : 18.08.2016

(İmza)

Prof. Dr. Zekeriya KARADAVUT  
Müdür

## **AKADEMİK BEYAN**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Hizmetiçi Eğitimin Çalışan Performansına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması” adlı bu çalışmanın, akademik kural ve etik değerlere uygun bir biçimde tarafımda yazıldığını, yararlandığım bütün eserlerin kaynakçada gösterildiğini ve çalışma içerisinde bu eserlere atıf yapıldığını belirtir; bunu şerefimle doğrularım.

**Sebahat KOCATÜRK**

## İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ .....	iv
TABLOLAR LİSTESİ .....	v
KISALTMALAR LİSTESİ .....	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY .....	viii
ÖNSÖZ .....	ix
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Hizmetiçi Eğitimin Tanımı ve Gelişimi .....	3
1.1.1. Eğitim Kavramı .....	3
1.1.2. Eğitim Türleri .....	4
1.1.2.1. Biçimsel Eğitim .....	5
1.1.2.1.1. Örgün Eğitim .....	5
1.1.2.1.2. Yaygın Eğitim .....	5
1.1.2.2. Biçimsel Olmayan Eğitim .....	6
1.1.3. Hizmetiçi Eğitim .....	6
1.1.4. Hizmetiçi Eğitimin Gelişimi .....	10
1.2. Hizmetiçi Eğitim Yöntemleri .....	12
1.2.1. İş Başında Eğitim .....	12
1.2.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim .....	14
1.2.1.2. Yönlendirme (Formen Aracılığı) ile Eğitim .....	14
1.2.1.3. Yetki Göçerimi (Yetki Devri) ile Eğitim .....	14
1.2.1.4. Takım Çalışması ile Eğitim .....	15
1.2.1.5. Oryantasyon (İşe Alıştırma) Eğitimi .....	16
1.2.1.6. Rotasyon (İş Değiştirme) Eğitimi .....	16
1.2.1.7. Staj Yoluyla Eğitim .....	17
1.2.2. İş Dışında Eğitim .....	17
1.2.2.1. Vaka Çalışmaları (Örnek Olay) Yöntemi .....	18
1.2.2.2. İşletme Oyunları Yöntemi .....	18
1.2.2.3. Rol Oynama Yöntemi .....	19
1.2.2.4. Duyarlılık Yöntemi (T-Grup Eğitimi) .....	20

1.2.3. Teknoloji Destekli Eğitim .....	20
1.3. Hizmetiçi Eğitimin Faydaları .....	21
1.4. Kamu Sektöründe Verilen Hizmetiçi Eğitimler .....	23
1.4.1. Hizmetiçi Eğitimin Yasal Düzenlemeleri .....	23
1.4.2. Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim .....	25
1.5. Özel Sektörde Verilen Hizmetiçi Eğitimler .....	28

## İKİNCİ BÖLÜM

### HİZMETİÇİ EĞİTİM ve İŞGÖREN PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİ

2.1. Etkinlik, Verimlilik ve Performans Kavramı .....	30
2.1.1. Verimlilik Tanımı .....	30
2.1.2. Etkinlik Tanımı .....	30
2.1.3. Performans Tanımı .....	31
2.2. Performans Değerlendirme Kavramı .....	32
2.2.1. Çalışanlar Açısından Performans Değerlendirmesi .....	33
2.2.2. Yönetici Açısından Performans Değerlendirmesi .....	34
2.3. Hizmetiçi Eğitim ve İşgören Performansı Arasındaki İlişki .....	36

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### HİZMETİÇİ EĞİTİMİN İŞGÖREN PERFORMANSINA ETKİSİNİN META-ANALİZİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	39
3.1.1. Meta-Analiz Yöntemi .....	40
3.1.2. Meta-Analiz Süreci .....	40
3.1.2.1. Araştırma Sorularının Belirlenmesi .....	41
3.1.2.2. Yazın Taraması .....	42
3.1.2.3. Analize Dahil Edilecek Çalışmaların Seçimi .....	42
3.1.2.4. Verilerin Toplanması ve Kodlanması .....	43
3.1.2.5. Etki Büyüklüğü İndeksi .....	43
3.1.2.6. İstatistiksel Analiz .....	43
3.1.2.7. Sonuçlar ve Raporlama .....	44
3.1.3. Etki Büyüklüğü Kavramı .....	44
3.1.3.1. Ortalamalara Dayalı Etki Büyüklüğü .....	46
3.1.3.2. Korelasyonlara Dayalı Etki Büyüklüğü .....	47

3.1.3.3. İkili Verilere Dayalı Etki Büyüklüğü .....	48
3.2. Meta-Analiz Yöntemi Uygulaması .....	48
3.2.1. Verilerin Toplanması .....	48
3.2.1.1. Dahil Edilme Kriterleri .....	49
3.2.1.2. Kodlama Süreci .....	50
3.2.2. Verilerin Analizi .....	50
3.3. Bulgular .....	50
3.3.1. Çalışmaya Ait Betimleyici Bulgular .....	50
3.4. Meta-Analiz Modelinin Seçimi .....	52
3.5. Yayın Yanlılığı Testi .....	53
3.6. Etki Büyüklüğü Analizi .....	55
3.7. Düzenleyici Değişkenlere (Moderatör) İlişkin Bulgular .....	56
3.8. Meta-Regresyon Analizi .....	57
<b>SONUÇ</b> .....	<b>60</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>64</b>
<b>EK 1- Meta-Analiz Kodlama Şablonu</b> .....	<b>76</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>77</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Eğitim Türleri .....	4
Şekil 1.2. Takım Performansı Bileşenleri .....	15
Şekil 1.3. Devlet Memurları Yetiştirilmesi .....	25
Şekil 2.1. Performans Artış Tablosu .....	37
Şekil 3.1. Meta-analiz Süreç .....	41
Şekil 3.2. Meta Analize Dahil Edilen Çalışmalara İlişkin Homojenlik Testinin Grafiksel Sonucu .....	53
Şekil 3.3. Rastgele Etkiler Modeline Göre Yayın Yanlılığı Grafiği .....	54
Şekil 3.4. Madde Sayısına Göre Meta Regresyon Grafiği .....	58
Şekil 3.5. Kadınların Yüzdesine Göre Meta-Regresyon Grafiği .....	59



**TABLolar LİSTESİ**

Tablo 1. 1. Uygulama Gruplarına Göre Eğitim Yöntemleri .....	12
Tablo 1.2. İşbaşı Eğitim Prensipleri .....	13
Tablo 3.1. Cohen'in Etki Büyüklüğü Sınıflandırmaları .....	45
Tablo 3.2. Çalışmaların Türlerine Ait Frekans ve Yüzde Tablosu .....	51
Tablo 3.3. Çalışmaların Ölçek Diline Ait Frekans ve Yüzde Tablosu .....	51
Tablo 3.4. Çalışmaların Yapıldığı Ükelere Ait Frekans ve Yüzde Tablosu .....	52
Tablo 3.5. Çalışmaların Yapıldığı Sektöre Ait Frekans ve Yüzde Tablosu .....	52
Tablo 3.6. Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları .....	55
Tablo 3.7. Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları Tablosu .....	56
Tablo 3.8. Hizmetiçi Eğitim ve Performans Arasındaki İlişkide Düzenleyici (Moderatör) Etkilerin Metodolojik Özellikleri .....	57
Tablo 3.9. Ölçekteki Madde Sayısının Etki Büyüklüğü Üzerine Etkisi .....	58
Tablo 3.10. Cinsiyetin Etki Büyüklüğü Üzerine Etkisi .....	59

**KISALTMALAR LİSTESİ**

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BKK	Bakanlar Kurulu Kararı
CMA	Comprehensive Meta-Analysis (Kapsamlı Meta-Analiz)
DMEGP	Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı
DMK	Devlet Memurları Kanunu
DPB	Devlet Personel Başkanlığı
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
TODAİE	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

## ÖZET

Hizmetiçi eğitim, çalışanların hizmete yatkınlığını sağlamayı, verimlilik düzeylerini yükseltmeyi, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmeleri için onların bilgi, deneyim ve becerilerini arttırmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmanın amacı, kamu ve özel sektörde uygulanan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin bireyin performansına olan etkisini meta-analiz yöntemi ile değerlendirmektir. Bu amaca ulaşmak için hizmetiçi eğitim programının başlamasından önce ve sonra kişinin performansındaki değişim temel alınarak bir meta-analiz çalışması gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında 1990–2016 yılları arasında yapılmış hizmetiçi eğitimin performansa olan etkisini inceleyen 210 adet bildiri, makale, yüksek lisans ve doktora tezine ulaşılmıştır. Tüm çalışmalarının bulunduğu bir havuzda dahil etme kriterlerine uygun 52 yayın meta-analiz araştırması kapsamına girmiştir. Bu çalışmalardan hizmetiçi eğitimin performans üzerine etkisini inceleyen ve 9533 çalışanın algısını kapsayan 20 adet yayın meta-analize dahil edilmiştir. Meta-analiz çalışmasında standart ortalama farklar etki büyüklüğü ölçüsü olarak alınmıştır.

Meta-analiz çalışması sonucunda hizmetiçi eğitimin çalışanın performansını pozitif olarak etkilediği bulunmuştur. Bu etkinin Cohen (1988)'in etki büyüklüğü sınıflandırmalarına göre büyük ve önemli bir etki büyüklüğü olduğu araştırmanın en önemli bulgusudur. Meta-analize dahil edilen araştırmaların etki büyüklüklerinin heterojen olması nedeniyle bazı metodolojik değişkenlerin hizmetiçi eğitimle performans arasındaki ilişkide düzenleyici bir rol oynayabileceği düşünülmüştür. Ölçüm aracının uygulandığı ülke, ölçekte kullanılan dil, uygulandığı alan ve yayın tipinden oluşan metodolojik değişkenlerin önemli birer düzenleyici rol oynamadıkları gözlenmiştir. Keza, hizmetiçi eğitim ve çalışan performansı arasındaki ilişkide cinsiyetin ve hizmetiçi eğitimin etkinliğini ölçmek için kullanılan ölçekteki madde sayısının düzenleyici rolünün olmadığı görülmüştür. Sonuçlar doğrultusunda uygulamacı ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Hizmetiçi Eğitim, İşgören Performansı, Meta-Analiz

**SUMMARY**  
**THE IMPACT OF THE IN-SERVICE TRAINING TO EMPLOYEE**  
**PERFORMANCE: META-ANALYTIC STUDY**

The aim of this study is to examine the effect of the in-service training activities which conducted in public and private sectors, on the performance of the institution and the performance of the staff by using meta-analytic effect method. The effects of in-service training activities on performance one evaluated. The comparison between the current situation and the changes after training was examined.

This study covers 210 master's and PhD theses, journals and articles which include the findings about the effects of in-service training on performance between the years of 1990 and 2016. Among all manuscripts, 52 theses that are appropriate to the coding protocol included in the meta-analysis study. Among those manuscripts 20 theses and journals covering the perceptions of 9533 staff included in the meta-analytic effect size analysis. These manuscripts have the data for calculating the effect size of the in-service training.

The results of the study demonstrate that in-service training has a positive effect on performance and according to the Cohen's classification, in-service training indicates strong and important effect. However on the basis of theses, it was determined that in-service training has weak effect size in some subjects and has average effect size in other subjects. Moreover, the number of items used in the studies make no difference on the effect size. The moderating effect of the gender was examined and the results indicate that it makes no significant difference on effect size. According to the results, some suggestions were offered to practitioners and researchers.

**Keywords:** In-service Education, Employee Performance, Meta-Analysis.

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans çalışmalarım esnasında gerek ders gerekse tez döneminde her türlü yardımını esirgemeyen, çalışmamın her aşamasındaki düşünceli ve ilgili yaklaşımından dolayı başta saygıdeğer danışman hocam Sayın Prof. Dr. Ayşe ANAFARTA'ya teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Akademik çalışmaya başladığım günden buyana her zaman görüşleri ile beni aydınlatan, bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren Sayın Doç. Dr. Sezgin IRMAK'a sonsuz teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimi boyunca bilgilerini paylaşan değerli hocalarıma, tezin hazırlanma sürecinde ihtiyacım olan her an yanımda duran ve bana destek olan değerli arkadaşlarım Ela ÖZKOCAGİL ve Ceren TAT'a çok teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi bu süreçte de beni yalnız bırakmayan emeklerini ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen attığım her adımda arkamda duran eğitimim adına benden daha çok kadar fedakarlık yapmış olan sevgili aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

**Sebahat KOCATÜRK**

**Antalya, 2016**

## GİRİŞ

Dünyada yaşanan bilgi ve teknolojiadaki yoğun rekabet ortamı ve hızlı gelişmeler nedeniyle yetiştirilmiş insan gücünden sürekli verim almak mümkün olmamaktadır. Klasik eğitim sistemleriyle verilen eğitimlerin çağın gereksinimlerini yakalaması beklenemez. İş yaşamında karşılaşılan problemlerin çoğunun önceden edinilmiş bilgilerin yetersiz kalmasından kaynaklanması yeniden ve sürekli eğitime yönelmeyi zorunlu hale getirmektedir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim ile çalışanın verimini artırmayı hedefleyen bilgi, beceri ve davranışlarla donatılmasına katkı sağlanabilir.

Bireyin eğitimle kazanılmış donanımına sahip olması en çok mal ve hizmet üreten kurum ve kuruluşları ilgilendirmekte ve kurumları değişimin hızına ayak uydurmak zorunda bırakmaktadır. Üretilen mal ve hizmetlerin çağın hızına yetişmesi, niteliklerinin artması ve talebi karşılaması, gelişen teknolojiye hakim insan gücü sağlaması için daimi çaba göstermek gerekmektedir. Yeni buluş ve gelişmelerin takip edilememesi ve çalışanların bunlara uyum sağlayamaması kurum ve kuruluşların zamanla başlangıçtaki durum ve güçlerini kaybetmelerine, verimsiz kuruluşlar haline gelmelerine neden olmaktadır (Özdamar, 1988: 53).

Teknolojik düzeyin yükseltilmesi ve verimlilik artışlarının sağlanması insan kaynağının kalitesinin artırılması ile mümkün olacaktır. Çünkü uygun eğitimden geçmiş işgücü, doğrudan katkıda bulunmanın yanında dolaylı olarak da verimliliğin yükseltilmesi için gerekli olan teknolojinin bizzat uygulayıcısı konumundadır. Ne yazık ki Türkiye’de eğitim düzeyinin düşüklüğüne bağlı olarak nitelikli işgücü istenilen oranda değildir. Bu nedenle ülkemizde verimlilik bilinci ve motivasyonun artırılıp geliştirilmesinde ve işgücünün yetiştirilmesinde hem genel eğitim hem de mesleki eğitim etkinliklerine ağırlık verilmesi düşüncesi yoğunluktadır (Başboğaoğlu, 1997: 1).

Özel sektör veya devlet kurumları, hemen hemen her işletme faaliyetleri ile ilgilenmek üzere kendi bünyesinde birimler oluşturmuş, kişiler tayin etmiş ve bu çalışmalara belli bir bütçe ayırmıştır. Çalışanlarını gerek kurum içerisinde gerekse kurum dışında hizmetiçi eğitim programlarına tabi tutan, bunun için zaman, emek ve para veren işletmeler doğal olarak bunun olumlu geri dönüşlerini de almak istemektedirler. İşgörenlerin daha önceden edinmiş oldukları teorik bilgilerin üzerine hizmetiçi eğitim uygulamaları sayesinde ilave edilen pratik bilgiler mikro düzeyde bireylerin kabiliyetlerinin ve niteliklerinin gelişmesine ve yeniliklere uyum sağlamasını, makro anlamda ise işletmelerin verimliliklerinin artmasına katkıda bulunmaktadır (Altın, 2013: 2).

Ülkemizde örgütlü hizmetiçi eğitim 1960 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'nda "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu"nun kurulması ile hayata geçmiştir. 1975 yılında bu büro, "Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı" halini almıştır. Hizmetiçi Eğitim Dairesi, hizmetiçi eğitimin eksikliklerini ortadan kaldırmak adına hizmetiçi eğitim merkezlerinde düzenlenen kısa süreli kurslar açmıştır. Hizmetiçi eğitimin yılda 1-3 kez gerçekleştirilmesi ile sürekli değişen koşulları yakalayamadığı görülmüştür (Özcan ve Bakioğlu, 2010: 201).

Yeni fikirler bulmakta ya da yenilikleri uygulamakta başarısız olan bir ülke geri kalmaya mahkumdur. Başarılı bir kalkınmanın ilk basamaklarından biri toplum olarak değişim bilincine açık olmakta yatmaktadır. Bilgi toplumuna girilmesiyle birlikte eğitimin artık toplumsal bir amaç ve toplumsal bir sorumluluk vazifesi bulunmaktadır. Bunlardan ilki eğitimin artık "okul" ile sınırlı kalmamasıdır (Durukan, 2010: 3).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin artık eğitim bütçelerini en üst düzeyde tutarak hizmetiçi eğitime verdikleri önemi ve desteği önceki yıllara oranla çok daha fazla artırdıkları görülmektedir. Fakat insan kaynağının eğitilmesi ile beraberinde getirdiği performans artışı, yani insan kaynağı ne derece eğitilirse kurumsal performansın da o derece artacağı gerçeği görülmesine rağmen, kurumların hizmetiçi eğitime gereken önemin tam olarak hala veremediği gerçeği varlığını sürdürmektedir (Sahindis ve Bouris, 2008: 66).

Hizmetiçi eğitimin işgören performansı üzerine etkisini meta-analitik bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlayan bu tez çalışmasının ilk bölümünde eğitimin tanımı, kapsamı ve hizmetiçi eğitim kavramına ışık tutulmuş, hizmetiçi eğitimi zorunlu kılan nedenler, bu eğitimin kurumlara sağladığı faydalar ortaya konulmuş, hizmetiçi eğitim türleri ve uygulamaları ele alınmıştır. İkinci bölümde performans, etkinlik ve verimlilik kavramlarının tanımı yapılarak konuyla ilgili literatür çalışması yapılmış, elektronik ortamdaki bilgilere ve basılı dokümanlara ulaşılmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise meta-analiz yöntemi ayrıntılı olarak anlatılmış ve meta-analizde kullanılacak etki büyüklüğü kavramına yer verilmiştir. Keza bu bölümde analiz sonuçlarına, araştırmadan elde edilen bulgulara ve yorumlara da yer verilmiştir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1. Hizmetiçi Eğitimin Tanımı ve Gelişimi

##### 1.1.1. Eğitim Kavramı

İlerlemeyi arzu eden toplumlar tüm üyelerini amaçlarına göre yetiştirme gayreti içinde bulunurlar. Bu nedenle eğitim, insan ve toplumun gelişimi ve sürekliliği için çok önemlidir (Akgül, 2008: 3). Sosyal ve ekonomik koşulların değişkenliği modern bireylerin hızlı bir şekilde çevreye uyum sağlamalarını gerektirir. Değişikliklere uyum diğer kriterlerin yanı sıra mevcut yetenek ve becerilerin geliştirilmesi, bazen de sınırların aşılması anlamına gelir (Kordaczuk-Was ve Sosnowski, 2011: 317).

Eğitim en basit tanımla bir değişim sürecidir. Bu değişim kişinin bilgi, duygu, kabiliyet ve davranışlarında meydana gelen gelişim olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005: 124). Çağımızda hizmet ve mal üretim yöntemlerinde gerçekleşen süratli değişim sonucunda, eğitime dikkat çekilmiş, bilgi ve gelişmelere kaynak aktarımı artırılmıştır. Kurumlar; varlıklarını devam ettirmek, yoğun rekabet ortamında ayakta kalabilmek ve devamlı gerçekleşen yeniliklere uyum sağlayabilmek amacıyla çalışanın eğitimi ve gelişimi ile gün geçtikçe daha çok ilgilenmeye özen göstermişlerdir. İşgücünün mesleki anlamda yeterliliği ve iş tatmini verimliliğin artışı konusunda önemli noktalar olup, eğitim bireysel değişime katkı sağladığı gibi, daha geniş çerçevede ekonomik kalkınmaya da büyük oranda destek olmaktadır (Taymaz, 1997: 1).

İş ortamında özellikle rekabet içindeki kurumların sürdürülebilirliklerini sağlamaları, başarılarını artırmaları ve sürekli olan değişimlere ayak uydurabilmeleri için eğitime verilen önem her geçen gün artmaktadır (Akgül, 2008: 3). Makro açıdan değerlendirildiğinde ise eğitim; toplumun yaratıcı yanlarını keşfedip verimliliği en üst seviyeye çıkaran, kalkınma gayretlerini desteklemesi için gerekli vasıflarda elemanın yetişmesini sağlayan, yaşam içerisinde bireylere kabiliyetlerine göre ilerleme imkanı veren en etkili yöntemdir (Sabuncuoğlu, 2005: 124). Bu bağlamda eğitilmiş insan, hem kendi hayatına yön verebilecek hem de topluma örnek olabilecek gerekli donanıma kavuşmuş olacaktır.

Tüm bunların neticesinde eğitimin karakterini meydana getiren aşağıdaki dört durum ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2013: 173);

1. Eğitim, bireyde olması beklenen davranışı oluşturma işlevidir.
2. Kişi bir alışkanlığı ancak tecrübe ederek edinebilmektedir.



3. Bireye kazandırılacak özellik önceden belirlenen eğitim amaçlarıyla tutarlı olmak durumundadır.

4. İnsanda davranışın yerleşebilmesi, sistemli bir eğitim sürecine dahil olmasına bağlıdır.

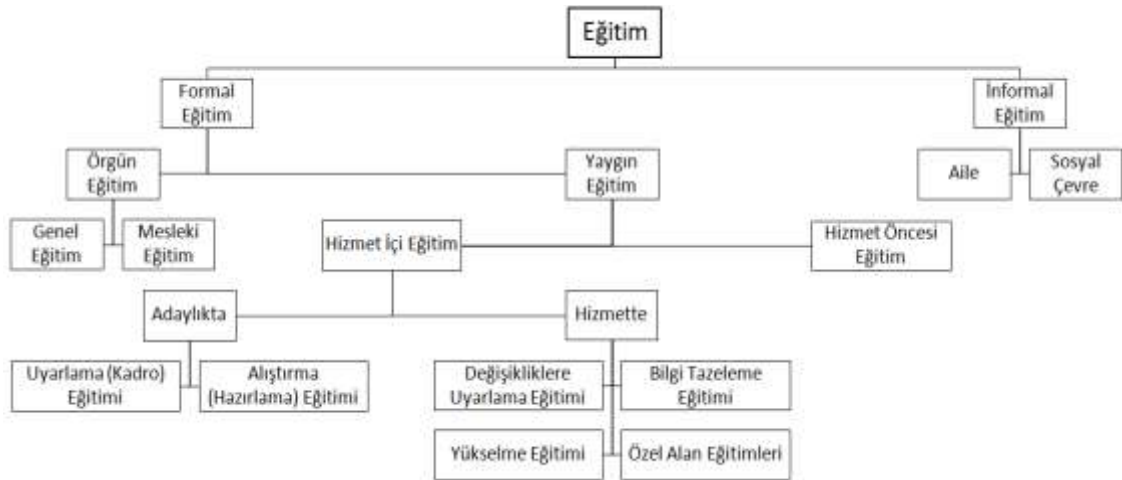
İnsan varlıkların en önemlisi olarak kabul edilir ve bir örgütün en büyük zenginliğidir. Ancak yeterince eğitilmek bireyin yeteneklerini etkili bir şekilde artırır (Rahmati vd., 2014: 292). Sonuç olarak; eğitimin başlıca amacı, insanın tekrar tekrar keşfedilmesidir. Yani insanda mevcut bulunan yetenekleri dışarıya çıkararak olumlu yönde geliştirmek, beceri kazandırarak verimini yükseltmek, aynı zamanda da insanın doğal ve toplumsal çevresiyle uyumlu ilişkiler içinde bulunmasını sağlamaktır (Balyiyen, 2010: 4).

### 1.1.2. Eğitim Türleri

Kirkpatrick tarafından 1959 yılında önerilen eğitim değerlendirmesi bu zamana kadar bilinen en iyi sistemdir. Bu değerlendirmede 4 aşama bulunmaktadır (Bramley ve Kitson, 1994: 10).

1. *Tepkime*: Genellikle bir anket formu kullanılarak kursiyerlerin belirli bir program hakkında ne düşündüğünün değerlendirilmesi
2. *Öğrenme*: Eğitim hedefleri olarak belirtilen ilke, olgu ve becerilerin öğrenilmesi ve tutumların ölçülmesi
3. *Tutum*: Eğitim hedefleri ile ilgili iş performansının ölçülmesi
4. *Bulgular*: Kuruluş amaçları, etkinliği ve diğer kriterler için eğitim programının değerlendirilmesi.

Şekil 1.1'de genel olarak eğitim türleri görülmektedir. Bu eğitim türleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır:



Şekil 1.1. Eğitim Türleri

**Kaynak:** Balyiyen, 2010: 5; Çevikbaş, 2002: 23'ten derlenmiştir.

### **1.1.2.1. Biçimsel Eğitim**

Biçimsel eğitim, belli bir yapı dahilinde yürütülen, öğretim yoluyla gerçekleşen eğitimidir. Eğitimin işleyişi eğitici tarafından kurgulanır, uygulanır ve takip edilir. Eğitim süreci başladığı andan itibaren sonuçlandırılana kadar hassas bir çevre içinde kontrollü olarak işletilir.

İşleyişin bazı bölümlerinde ve sonunda değerlendirme işlemleri yapılır. Biçimsel eğitimin en güzel temsili okullardaki eğitimidir. Okul dışında tekstil, tarım ve hizmet sektörlerinde bireyleri bir mesleğe hazır hale getirmek, ilgilendikleri alanda ilerlemelerine yardımcı olmak ve yeniliklere adapte etmek amacıyla yapılan öğretim etkinlikleri, halk eğitim merkezlerinde faaliyet gösteren çeşitli kurs ve verilen seminerler aynı zamanda orduda asker yetiştirme de biçimsel eğitim kapsamına dahil edilmektedir (Fidan ve Erden, 1998: 2).

#### **1.1.2.1.1. Örgün Eğitim**

Örgün eğitim, belirli yaş aralıklarında bulunan kişilere okullarda düzenli ve sistemli olarak yapılan eğitim olarak tanımlanabilmektedir (Oktay, 2003: 4). Örgün eğitimin temel unsurları şu şekilde sıralanabilir (Küçükahmet, 1992: 3):

1. Kişinin aileden sonra, kültür edindiği ilk duraktır.
2. Çoğunlukla devlet tarafından finanse edilir.
3. Bu eğitimlerin genel amacı toplumsal düzeyde ve genel kültüre fayda sağlamaya yöneliktir.
4. Süre olarak hizmetiçi eğitime oranla daha uzundur.

Bu eğitim sürecinde ilköğretim zorunlu, diğerleri ise isteğe bağlı olarak okul öncesinden başlayarak yüksekokula kadar devam eder. Hiyerarşik bir sistem yapısı işlemektedir, yani bir üst okula gidebilmek için bir alt okulu bitirme zorunluluğu vardır (Balyiyen, 2010: 4).

#### **1.1.2.1.2. Yaygın Eğitim**

Bireylere ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte, hayat boyu yapılan eğitim-öğretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümüdür (Resmi Gazete, 14.02.2006/26080).

Yaygın eğitim; bilim ve teknolojiadaki yeniliklerin takip edilmesi, haberleşme olanaklarının artması, bilgi toplumu yüzyılında yaşanması, mesleklerin yapısındaki süratli değişimler ve işgücü piyasasının bir anda gerçekleşen taleplerini ortaya çıkarması gibi nedenlerle önem kazanmıştır (Balyiyen, 2010: 5).

Yaygın eğitim türü içinde halk eğitim, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim gibi birçok model bulunmaktadır. Çalışmamız kapsamında bu bölümde hizmet öncesi eğitim hakkında

genel bir bilgi verdikten sonra hizmetiçi eğitim üzerinde durulacaktır. Hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimin birbirinden ayrı olarak değerlendirilmesi kendine has genel ilkelerinden kaynaklanmaktadır. Hizmet öncesi eğitim çalışanın kuruma başlamadan önce, eğitim için tam gün olarak harcadığı süreci ifade etmektedir. Dolayısıyla bu süre içerisinde kişinin başka bir işte çalışabilme imkanı bulunmamaktadır. Yani böyle bir eğitimin işe girdikten sonra uygulanması çok zahmetli olmaktadır. Hizmetiçi eğitim ise işe başladıktan sonra çalışanlara yönelik verilen eğitimidir. Öncelikli olarak alınan eğitimin çalışanın sorumluluk alanındaki görevi ile ilgili olması gerekmektedir. Ayrıca hizmetiçi eğitim modelinde hizmet öncesi eğitim modeline kıyasla önemli bir husus ise çalışanın eğitimde geçirdiği süre boyunca işlerin devam etmesidir. Özellikle aranılan elemanın iş piyasasından bulunabileceğine dair inanç hizmet öncesi eğitime verilen önemin azalmasına neden olmuş, işe başlayan çalışanın hizmet süresi içinde yetiştirilmesine daha çok ağırlık verilmesine sebep olmuştur (Tortop, 1999: 241).

### **1.1.2.2. Biçimsel Olmayan Eğitim**

Biçimsel olmayan eğitim, oluşumunu hayatın içinde kendi kendine tamamlar. Belirli bir hedef ve plan dahilinde değil, gelişigüzedir. Kişi karşı karşıya kaldığı pozisyonlar ve dahil olduğu grubun üyeleriyle etkileşim içinde oldukça farkına varmadan yeni bilgiler edinir. Bu bilgiler ailede, arkadaş ortamında, işyerinde, televizyon önünde, hayatın akışı içinde kendiliğinden meydana gelir. Biçimsel olmayan eğitim sürecinin mevcut iki önemli öğrenme yolu, gözlem ve taklittir. İnsanlardaki bir arada yaşama isteği onları toplumun beklediği ve uygun gördüğü davranışları öğrenmeye ve bu doğrultuda hareket etmeye yöneltir (Fidan ve Erden, 1998: 3).

### **1.1.3. Hizmetiçi Eğitim**

Kalkınma yarışında, toplumların en güçlü silahı eğitim ve eğitim kurumlarıdır. Eğitim bilimle, bilim teknolojiyle, teknoloji ise kalkınma ile doğrudan bağlantılıdır. Gelişmekte olan ülkelerin kalkınma sürecinde el atmaları gereken başlıca konu, doğal olarak eğitimidir. Özellikle yüksek öğrenim ve mesleki eğitim, iktisadi gelişme ve zenginleşme yolunda ayrı bir öneme sahiptir. Küreselleşen ekonomide eğitim ve araştırma önemli bir rekabet avantajı olarak görülmektedir. İnsan kaynakları gelişiminde eğitime eskisine nazaran çok daha fazla vurgu yapılmaktadır. İnsan kaynakları gelişimi, yenilikçi ve yüksek nitelikli, yaşam boyu öğrenmeye motive olmuş bir işgücünün gelişimini ifade etmektedir (Parlak, 2005).

Hizmetiçi eğitim hayat boyu eğitimin bir alt sürecini oluşturmaktadır. Bu nedenle işe giren kişi, işe başladığı tarihten başlayarak işten ayrılıncaya kadar geçen süre içerisinde

mesleğinde meydana gelen ve kariyerinde etkili olacak her türlü gelişme ve değişimden geri kalmamak üzere sürekli eğitilmek zorundadır (Taymaz, 1992: 3). Hizmetiçi eğitim programında özellikle personel pozisyonu için gerekli bilgi ve becerilerin üzerinde durularak, çalışanların kariyer gelişimlerini güncel tutacak etkinleştirme konusuna odaklanılır (Milone, 2006: 16).

Hizmetiçi eğitim son yıllarda, kamu ve özel kuruluşların vazgeçilmez etkinliklerinden biridir. Hizmetiçi eğitim ifadesi için dünya literatüründe kullanılan birçok terim vardır (Kol, 2009: 8).

Bunlardan bazıları:

1. İş Başında Eğitim (On-Job Training)
2. Personel Geliştirme ( Staff Development)
3. Personel Yetiştirme (Staff Renewal)
4. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi (Human Resource Development)
5. Profesyonel Gelişme (Professional Growth)
6. Profesyonel İlerleme (Professional Development)
7. Hizmetiçi Eğitim (In-Service Training, In-House Training, Employee Training)

Kişilerin hizmetteki veriminin ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumlarının zenginleştirilmesini amaç edinen hizmetiçi eğitim, kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen bir eğitim olarak tanımlanmaktadır (Yıldız, 2009: 78).

Hizmetiçi eğitim programının amacı çalışanların beceri düzeyini veya eksik yetkinliklerini arttırmaya izin vermektir (Milone, 2006: 16). Sosyal bilimlerde kullanılan terimleri tanımlarken çoğu zaman teknik ve fen bilimlerinde olduğu gibi, kesin bir dille ifade etmek mümkün olmamaktadır. Fakat amaç, fonksiyon ve yöntemler gibi farklı etmenler göz önünde bulundurularak bazı tanımlamalar yapmak mümkün olabilmektedir. Hizmetiçi eğitim konusunda da birçok değişik tanım yapılmıştır. Konuyla ilgili farklı tanımların yapılmış olması aynı zamanda hizmetiçi ifadesinin çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır (Kol, 2009: 8). Zamana bağlı değişen algılama şekli ile birlikte birçok araştırmacı tarafından hizmetiçi eğitim farklı şekillerde tanımlanmış olsa da kavramsal boyutta üzerinde uzlaşmış olan bazı noktalar mevcuttur (Dall'Alba ve Sandberg, 2006: 490).

Hizmetiçi eğitim; özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997: 32). Devlet Memurları Kanunu'na göre hizmetiçi eğitim; "Devlet memurlarının yetiştirilmelerini

sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ilerdeki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanan bir eğitim etkinliğidir” (Resmi Gazete, 1965: 4240). Zamanla hizmetiçi eğitim algısı anlık bir kurgu olmaktan sıyrılıp bir süreç olarak yapısal değişikliğe uğramış ve profesyonel gelişim olarak isim değiştirmiştir (Sandholtz, 2002: 820).

Değişen dünya ile birlikte işgücü piyasasında eğitilmiş, becerikli ve kalifiye işgücüne gereksinim artmıştır. Bu nedenle işgücünün yalnızca tek bir alanda eğitimi artık yeterli olmamakta bunun yerine işgücünün yaşam boyu eğitimi öngörülmektedir. Devletin bir yaşam boyu öğrenme politikasının olması yaşam boyu öğrenmenin gelişmesi için önemli görülmektedir (İŞ-KUR, 2004). Hizmetiçi eğitim, kamu hizmeti veren görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamayı, verimlilik düzeylerini yükseltmeyi, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmelerini sağlamak için onların bilgi, beceri ve deneyimlerini arttırmayı amaçlayan eğitim etkinlikleridir (Canman, 1995: 146).

Günümüzde meydana gelen teknolojik, ekonomik ve sosyal değişimlerdeki gelişmeler etkilerini iş yaşamındaki uygulamalarda ve dolayısıyla hizmetiçi eğitimde de göstermektedir. Hizmet ve mal üreten kurumlar ve kuruluşlar kendilerini değişen ve gelişen zamanın ihtiyaçlarına göre uyarlamalıdır. Daha önceden edinilmiş beceri ve yetenekler değişen ve gelişen yeni koşullara uyum sağlamayabilir. İşte hizmetiçi eğitimin işlevi ve önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Personelin sürekli eğitilip kendini yenilemesi fırsatını sağlar (Özden, 2010: 9). Hizmetiçi eğitimin faydalarından bir diğeri ise örgütlerin ve çalışanların eksik olan özel beceri ve yetkinliklerini üstlenerek daha iyi bir çalışma ortamının oluşmasına izin vermektir (Milone, 2007: 17).

Bir başka farklı tanımda ise; hizmetiçi eğitim, üretim ve hizmette etkililiğin, verimin ve kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, karların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla iş gücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında işgörene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri, davranış ve verim düzeyini yükseltici yapılan planlı eğitim etkinlikleridir (Aytaç, 2000: 66). Hizmetiçi eğitim çalışanların yeni iş ile ilgili becerileri kazanmalarına ve daha önce öğrenilen malzemeleri güçlendirmelerine yardımcı olur (Edginton vd., 1999: 395).

Günümüzde sosyal, ekonomik, kültürel ve diğer alanlardaki değişme ve gelişmelere uyum sağlayabilmek yadsınamaz bir önem taşır. Bu bağlamda ömür boyu eğitim, çalışan herkes için bir mecburiyet vasfı taşır. İşbaşındaki bireylerin çalıştıkları süre zarfında mesleklerindeki gelişim ve değişimlere uyum sağlayabilmeleri görevlerini etkili bir şekilde

yerine getirebilmeleri, gelişmenin gerisinde kalmamaları sürekli eğitim görmelerine bağlıdır. Ayrıca toplumların kalkınmaları da kendini yetiştirebilen nesil ve çağa ayak uyduran insan gücüne bağlıdır. Bu da eğitime devam zorunluluğunu doğurmaktadır (Durukan, 2010: 13).

İşgörenlerin hemen hemen hepsinin bireysel olarak ileriye yönelik planları birbirinden farklılık göstermektedir. Kimisi kariyer yapmak böylece işe başladığı konumdan kendilerini daha ileriye götürerek biraz daha farklı konumda görevlerine devam etmek isteyebilir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim çalışanlara bu konuda destek olmalıdır. Eğer bir kurum çalışanına yatırım yapıyorsa, işgören kişide değer verildiği duygusunu yaratır ve böylece çalışanların morali yükselir. Yüksek moral pozitif çalışma ortamının oluşmasına katkı sağlayarak motivasyonu artırır. Bu durum da iş arkadaşları arasında ekip çalışmalarının ortaya çıkmasını, grup halinde çalışmanın etkililiğini, iletişim ve koordinasyonun güçlenmesini, işlerin zamanında ve hatasız ortaya çıkmasını koordine eder. İşte hizmetiçi eğitim hem bireyin kendisinin hem de kurumun performansının artmasının en önemli anahtarıdır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 6).

Motive edici faktörler büyük ölçüde hizmetiçi eğitim programlarına katkıda bulunurlar. Bu faktörler şu şekilde sıralanabilir (Milone, 2006: 19):

1. Önemli bir şey başarmak için fırsat verme,
2. Önemli yetenekleri takdir etme,
3. Artan seviyede sorumluluk için fırsat verme,
4. Görevde yükselme ve gelişme sağlama,
5. İlerlemesi için şans verme

Özel ve kamu kesiminde etkili ve rasyonel bir yönetim anlayışı çalışma hayatında ekonomik, teknik ve toplumsal içerikli görevlerin tanımlanması ve artış göstermesi ile önem kazanmanın ötesinde zorunlu hale gelmiştir. Yaşanan toplumsal ve endüstriyel değişimleri takiben kendini gösteren teknolojik gelişmeler özel sektörde olduğu kadar artık kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan görevlilerin çağın gerekliliklerine uygun nitelikte olmalarını zorunlu kılmış ve bu alanda yapılan çalışmalar da kamu yönetiminin temel işlevleri arasına girmiştir. Kurumsal hedeflere ulaşma çabasında işgörenlerin daha etkin rol oynamalarına imkan tanınarak kuruluşların değişen koşullara uyum sağlaması gerekmektedir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim kurumsal etkinliği artırmak için başvurulan yöntemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Ulutaş, 2013: 12).

Günümüzde, küreselleşmenin sonucu olarak artık kilit kavramlar haline gelen rekabet, esneklik ve yüksek kalite standartları, öğrenen kurum kavramını da beraberinde getirmektedir. Teknolojik değişimler karşısında kurum ve kuruluşlar, ya üstün becerilere sahip yeni

elemanlar istihdam etmek ya da mevcut elemanlarını isteğe uygun sonuç verecek şekilde eğitime yoluna gitmektedir. Bu doğrultuda işletmeler bünyelerinde çalışan işgörenleri yetiştirmek adına okullar kurmuş ve kurslar açmıştır. Son zamanlarda birçok organizasyon, personelinin eğitimine ve gelişimine büyük yatırımlar yapmaktadır. Küresel rekabet sisteminde oluşturulan taktik ve stratejilerin sadece çalışanlar tarafından algılanmasını sağlamak yeterli olmamaktadır. Bu evrensel kriterlere uygun davranış sergilemelerini desteklemek için çalışanların eğitilmeleri gerekmektedir (Canman, 1995: 84).

Daha önceki zamanlarda hizmetiçi eğitim denince insanların aklında oluşan sadece teknik bilgileri edinip bu yönde gelişmek geliyorken günümüzde hizmetiçi eğitim bireylere teknik bilgiden ziyade, karar alabilme ve bu kararları uygulayabilme, beklenmedik gelişim ve değişimlere uyum sağlayabilme, baskı altında faaliyet gösterebilme ve her durumda üretimi devam ettirebilme, üretken olma yetilerini kazandırmayı hedeflemektedir (Görmüş ve Kahya, 2014: 39).

Eğitim sisteminde bir slogan haline gelen hayat boyu eğitim farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Yapılan tanımların ortak olan yönü, sosyal ve ekonomik gelişmelerin, örgün eğitim kurumlarından öğretilenlerin ötesinde bu gelişmelere uygun eğitim gereksinimlerinin yol açtığı, bu olgunun yaşam boyu eğitimi bir seçenek olmaktan çıkarıp bir zorunluluk haline getirdiğidir (Özyürek, 1981: 13).

#### **1.1.4. Hizmetiçi Eğitimin Gelişimi**

Eğitim geçmişi de insanlık geçmişi kadar eski ve köklüdür. Eğitimin gücünü fark eden ilkçağlardaki toplumlar, eğitim üzerine çeşitli fikirler, sistemler ve yenilikler geliştirmiştir. Eğitimin insan olabilmenin en önemli etkeni olduğunu fark etmişler ve bilgeliğin, gücün, hakimiyetin bundan kaynaklanacağını kabul etmişlerdir (Şenviren, 2014: 6).

İşgören eğitimi dahilinde 1940'lı yıllarda ifade edilen bir tanımlamaya göre; hizmetiçi eğitim, bireyin düşünce ve hareketlerinde uygun alışkanlıklar kazanmasına yardım etmek, bunun yanında işgörenin mevcut ve gelecekteki işi ile ilgili edinmesi gereken bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak için uygulanan etkinlikler sistemi olarak kabul görmüştür (Pehlivan, 1997: 105). 1940'larda ve 2.Dünya Savaşı sırasında savaş ekonomisi nedeniyle gerek çalışanları ve gerekse halkı eğitime ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu dönemde eğitimi verecek eğitici sayısı yetersiz ve donanımsız olduğu için eğiticilerin eğitimi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu amaçla alt kademe yöneticileri için iş öğrenimi eğitimi, iş yöntemleri eğitimi ve iş ilişkileri eğitimi olmak üzere üç ayrı nitelikte eğitim programı düzenlenme gereği ortaya çıkmıştır (Akmeşe, 2007: 3).

Endüstri devrimini takip eden yıllarda bireylerin bilgi oranındaki artış, yenilikler ve hızlı gelişme sürecinin en önemli göstergesi, 19. Yüzyıl başlarında alınan patent sayısındaki yükseliş olmuştur. Fabrikaların kurulmaya başladığı zaman ile fabrika okullarının açılmaya başladığı zaman birbirini takip eden dönemlere denk gelmektedir. Benzer okullar daha sonra Westinghouse, General Electric, Boldwin Lokomotif Works gibi büyük şirketler tarafından da açılmaya başlanmıştır (Pehlivan, 1997: 106).

Birinci ve İkinci Dünya Savaşları Dönemi, denetçilerin rolü kadar davranış bilimlerinin de üzerine önemle eğildiği, 1950'lerde organizasyonların geliştirilmesi için yatırımların desteklendiği ve örgüt büyüklüklerinin arttığı bir dönem olmuştur (Pehlivan, 1997: 107). I. Dünya Savaşında kaybedilen işgücü yerine, çeşitli programlarla yeni işgücünün yetiştirilmesine çalışılmıştır. İşletmeler rekabet avantajı sağlamak adına etkin bir yönetimin önemli olduğunu fark etmeye başlamış, bu eksikliği gidermek adına yönetici personel yetiştirmeye dönük eğitim programları düzenlenmiştir (Akmeşe, 2007: 4). Yönetimsel ve örgütsel anlayışların değişim sürecini izleyen bir eğilimle 1970'ler işgören eğitiminin temelini oluştururken, 1980'li yılların ortasına kadar eğitim, sistem yaklaşımı içinde ele alınarak örgütlerin eğitim birimleri, sistemin tümüne hizmet dağıtan bir alt birim olarak görülmüştür. 1990'lı yıllarda eğitimin önemli ve ayrılmaz bir parçası olarak devam etmesi gerektiği ve örgütün başarısında eğitimin çok önemli bir rol oynadığı görüşü önem kazanmıştır (Pehlivan, 1997: 107).

Eğitim tarihin her döneminde kendini göstermiş bir durumdur ve bu durum mesleki eğitimde toplumların birey gücünü arttırmanın, daha aktif olmalarının ve edinmiş oldukları yükümlülükleri yerine getirmenin en önemli adımı olarak hizmetiçi eğitimi görmüşlerdir. Bu nedenle hizmetiçi eğitimin planlı ve sürekli olması için üzerinde birtakım düzenlemeler yapılmıştır (Şenviren, 2014: 6).

## **1.2. Hizmetiçi Eğitim Yöntemleri**

Eğitim programının başarısı uygulamada seçilen yöntemle doğrudan ilişkilidir. Daha iyi hizmet sunulması için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak üzere gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim etkinlikleri en uygun yöntemin seçilmesi ile başarıya ulaşacaktır (Akgül, 2008: 22). Çünkü eğitim sonunda elde edilmesi beklenen olumlu sonuçlar uygulanacak olan yöntem ile kazanılır. Eğitime katılım düzeyi, sayısı, eğitimin süresi, eğitimin niteliği gibi faktörler eğitim yönteminin tespit edilmesinde önemli etkiye sahiptir. Genel olarak uygulama guruplarına göre tercih edilen eğitim yöntemleri Tablo 1.1.'de gösterilmiş olup kısaca bu bölümde açıklanmaya çalışılmıştır (Sabuncuoğlu, 2005: 142).



**Tablo 1.1. Uygulama Gruplarına Göre Eğitim Yöntemleri**

Gruplar	Yönetici Gözetiminde Eğitim	İşe Alıştırma Yöntemi	Rotasyon Eğitimi	Takım Çalışmasına Katılım	Staj Yoluyla Eğitim	Yetki Devri Metodu	Eğitim Formeni Aracılığıyla Eğt.	Konferans	Seminer	Kurs	T.Grup	Örnek Olay	Rol Oynama	İşletme Oyunu
İşçiler	X	X	X	X			X			X				
Büro Elemanları	X	X	X	X	X			X	X	X		X		
Teknik Personel	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	
Ara Yönetici	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X
Üst Yönetici								X	X		X	X	X	X

**Kaynak:** Ulutaş, 2013: 37

### 1.2.1. İşbaşında Eğitim

Çalışanların işle ilgili görevlerini yerine getirirken yetiştirilmesini amaçlayan iş başında hizmetiçi eğitim, çoğu zaman kuruma yeni gelmiş personelin geliştirilmesinde ve yetiştirilmesinde uygulanır. Bu eğitimde işgören bir taraftan işini yapar diğer taraftan da işi öğrenir. Bu prensip işgörenin işini bırakmadan çalışması ilkesine dayanır. Bu durumda iş ve eğitim iç içedir ve çalışırken öğrenme boyutu ön plana çıkmaktadır (Yıldız, 2009: 85).

İşbaşı eğitimin verimli olması için eğitim süreci şekillendirilmelidir. Şekillendirilmiş bir işbaşı eğitim uygulamasının prensipleri Tablo 1.2’de belirtilmiştir.

**Tablo 1.2. İşbaşı Eğitim Prensipleri**

Eğitim İçin Hazırlık	Gerçek Eğitim
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. İş Önemli adımlara böl</li> <li>2. Gerekli ekipman ve materyali hazırla</li> <li>3. İşbaşı eğitime ne kadar zaman ayrılacağına ve eğitilenin ne kadar sürede beceri alanlarında yeterli olacağına karar ver.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Eğitilene görevin amacını söyle ve gösterirken seni izlemesini söyle</li> <li>2. Hiçbir şey söylemeden nasıl yaptığını göster.</li> <li>3. Kilit noktaları veya davranışları açıkla (eğer mümkünse eğitilen için kilit noktaları yaz).</li> <li>4. İşin nasıl yapıldığını tekrar göster.</li> <li>5. Eğitilene işin bir ya da daha fazla tek adımlarını yaptır ve doğru sonuç için övgüde bulun (isteğe bağlı).</li> <li>6. Eğitilene tüm işi yaptır ve doğru sonuç için övgüde bulun.</li> <li>7. Eğer hatalar yapıldıysa, doğru sonuca ulaşana kadar uygulama yaptır.</li> <li>8. İş öğrenmekteki başarısı için övgüde bulun.</li> </ol>

**Kaynak:** Arslan, 2015: 45

İşbaşı eğitimin yararları şu şekilde özetlenebilir;

1. İş yaparak öğrenmek en etkili ve en başarılı sonuçları verir.
2. Yöneticinin gözetiminde takip edildiği için eğitilen öğrenmek için daha ciddi çaba sarf eder (Sabuncuoğlu, 2005: 146).
3. Eğitim, gerçek ortamında yapıldığı için daha sağlıklı olur,
4. Yapılabilecek yanlışlara anında müdahale edilebilecek ve denenebilen bir yöntemdir,
5. Kişinin bilgi, deneyim ve becerisini artırır (Erdem, 2010: 22).

Temel prensibi “yaparak ve yaşayarak” öğrenmeye dayanan işbaşı eğitimi düşük bütçeli olmasından kaynaklı yaygın olarak kullanılan eğitim türlerinden biridir.

### 1.2.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim

Çalışanlarını ve yönetimin her çalışandan ne beklediğini en iyi koordine eden kişi olan yönetici, her astın kendi biriminde başarılı olabilmesi için yapabilecekleri doğrultusunda yeteneklerini arttırmasına katkı sağlayabilir. Çalışanın eksik yanlarını tespit eden yönetici, bu yanların geliştirilerek yeni özelliklerin kazandırılması amacıyla elverişli bir ortam oluşturarak bireyin veriminin artmasına katkı sağlayabilir. Özellikle daha kolay işlerin gösterilmesinde

yararlı olan amir gözetiminde eğitim, düşük oranlardaki maliyetleri sebebiyle yoğun olarak tercih edilen bir yöntemdir (Şahin ve Güçlü, 2010: 240).

### **1.2.1.2. Yönlendirme (Formen Aracılığı) Yöntemi ile Eğitim**

Formen aracılığı ile eğitim, özellikle teknik bilgi ve yöntemlerin kullanıldığı işlerde bu bilgelere sahip olan nitelikli çalışanın (formenin) pedagojik bilgilerle donatılarak işçileri eğitmesini kapsayan bir yöntemdir. Eğitim verilmeden önce eğitici formenlerin çeşitli kurslara tabi tutularak öncelikli olarak kendilerinin işçi yetiştirme tekniklerini öğrenmiş olmaları önem arz etmektedir (Ulutaş, 2013: 38). Bu nedenle yönlendirme yöntemi ile eğitim, işbaşı eğitim teknikleri arasında en etkili olanlardandır.

Sabuncuoğlu (2005: 148)' e göre: İşçileri işbaşında en iyi şekilde yetiştirmenin formülü, kalifiye işçi, usta, ustabaşı veya teknisyenler arasında seçilen eğitim formeni denilen belirli kişilerin teknik pedagojik bilgilerle donatılarak işçi eğitime yöneltilmelerinde bulunmuştur. Bir işçinin eğitilmesi görevi eğitici formasyonu bulunmayan bir ustabaşına verilmesiyle, aynı işçinin sistematik bir eğitimden geçirilmiş, teknik, sosyo-psikolojik ve pedagojik konularda yeterince eğitilmiş formenlerce yetiştirilmesi arasında önemli farklar bulunduğu aşıkardır.

### **1.2.1.3. Yetki Göçerimi (Yetki Devri) ile Eğitim**

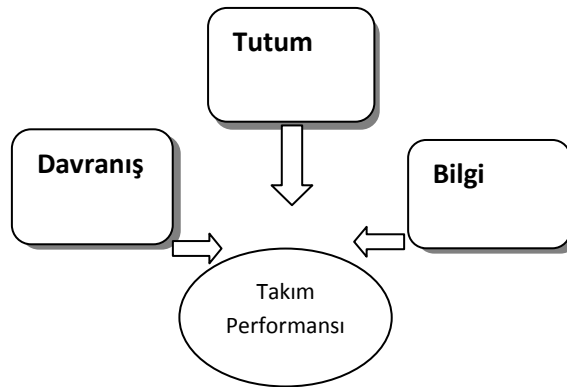
Merkezi yönetim anlayışının hüküm sürdüğü kurumlarda, işgörenlerin görevi, üst birimlerden gelen kararların uygulanması ile sınırlıdır. Bu anlayışla çalışan bir yönetim şeklinde bireylerin kendi düşüncelerine yönelmesi, fikir alış-verişinde bulunması, karar alma aşamalarına aktif olarak dahil olmaları söz konusu olmadığından dolayı, çalışanların bağımsız kişilik yapılarının gelişmesi ve yaratıcı düşünceye sahip olma kabiliyeti oldukça güçleşmektedir. Bu olumsuz sonuçlar doğuran yönetim şeklinin tam aksini ifade eden yetki devri, çalışanların yetişme ve gelişimine fayda sağlayan önemli bir yöntemi teşkil etmektedir. Dolayısıyla yetki devri, bugün işletmeler tarafından yoğun olarak kullanılan eğitim yöntemlerinden biri haline gelmiştir (Murat, 2009: 69).

Astların, vekaleten, üstlerin bulunmadıkları zamanlarda önceliklerini kullanması ve karar verme yetilerini devreye sokabilmeleri, uygulamaya geçebilmeleri, önemli bir gelişme basamağı oluşturur. Bu eğitim yönteminin uygulaması astın deneyim kazanmasına, işbirliği anlayışını geliştirmesine, denetleme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirebilmesine fırsat sağlamaktadır (Akgemci, 1997: 58).

#### 1.2.1.4. Takım Çalışması ile Eğitim

Günümüzde takım çalışması organizasyonlarda daha iyi ve kaliteli ürün, daha hızlı üretim ve daha ucuz maliyet sağlamaktadır. Yapılan çalışmalar göstermiştir ki takımlar halinde çalışmak bireylerin performansını arttırmakta ve onları yaptıkları işlerde başarılı kılmaktadır. Özellikle bireylerin yaptıkları işler birkaç yeteneği aynı anda kullanmayı gerektiriyor, karar verme ve deneyim istiyorsa takım çalışmaları bireyleri daha başarılı bir noktaya taşımaktadır. Eğer organizasyonlar kendilerini yeniden yapılandırmak, daha rekabetçi ve etkin olmak istiyorlarsa çalışanların yeteneklerinden daha fazla yararlanmak için takım çalışmalarına yönelmelidirler. Yöneticiler, değerlendirme safhasında takım çalışmalarını gruplara veya departmanlara kıyasla daha esnek ve değişen olaylara karşı daha etkili bulmaktadırlar. Takımlar diğer gruplaşmalara kıyasla daha çabuk bir araya gelen, oluşturulabilen konular üzerinde daha çabuk odaklanabilen ve kısa sürede dağılabilen bir özellik gösterirler (Fettahlıgil, 2016).

Şekil 1.2.'de görüldüğü üzere takım performansının üç temel unsuru bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan davranış bileşeni; takım üyelerinin amaçlarını gerçekleştirmek için iletişimde bulunma, koordine ve adapte olabilme ve sofistike görevleri tamamlamaya imkan veren eylemleri yapması gerektiğini ifade etmektedir. Bilgi bileşeni, takım üyelerinin beklenilmeyen veya yeni durumlarda etkili olarak çalışmalarına izin veren zihinsel modellere veya hafıza yapısına sahip olmasını gerektirmektedir. Tutum bileşeni ise, takım üyelerinin görev hakkındaki inançları ve birbirlerine olan bağlılıkları ile ilgilidir (Noe, 1999: 212).



Şekil 1.2. Takım Performansı Bileşenleri

**Kaynak:** Arslan, 2015: 49

### 1.2.1.5. Oryantasyon (İşe Alıştırma) Eğitimi

Oryantasyon eğitimi, mesleğe yeni dahil olan personelin, mesleki ve çalışacakları organizasyonun amaçları hakkında bilgi kazanmasına yol açan bir eğitim türüdür (Taymaz, 1997: 8). Bir başka tanıma göre işe alıştırma (oryantasyon) eğitimi, yeni bir işe başlayan çalışanın işi, çalışanları ve kurumu tanınmasına yönelik yapılan alıştırma eğitimidir. Kurum içinde ve kurumca görevlendirilen kişilerce verilen eğitim yanlış tanınmanın önüne geçer ve kurum hakkında ilk izlenimi pozitif yönde oluşmasını sağlayarak bağlılığın artırılmasını hedefler (Ulutaş, 2013: 38).

Bu yöntemde işe yeni giren kişiye işini en iyi şekilde yapabilmesi için destek olunur. İlk günkü izlenim daha sonraki iş doyumunu ve performansına etki edecektir. Bu nedenle ilk günden birçok soruya cevap verilerek yanlış anlamalar önlenir, bilgisizlikten kaynaklanabilecek başarısızlık ve moral bozukluğu giderilir. İşgörene gösterilecek yakınlık ve samimiyet sonucu kurum ile bütünleşmesi sağlanır (Cin, 2008: 9).

Etkin bir yapıda işleyen işe alıştırma programı işletmeler açısından aşağıdaki faydaları sağlayacaktır (Şahin ve Güçlü, 2010: 242):

1. Sıcak kanlı bir karşılama sağlamış olur,
2. Kurum hakkında pozitif bir anlayış geliştirir,
3. Çalışanların buldukları kuruma katılma ile ilgili vermiş oldukları kararı onaylar nitelik taşımasına destek olur,
4. Her bir bireyin bilmesi gereken temel noktaların öğrenilmesine yardımcı olur,
5. İlerleyen zamanlarda verilecek olan eğitimlerin temel taşlarını oluşturur,
6. Çalışanların yersiz endişelerinden kurtulmalarına yardımcı olur.

### 1.2.1.6. Rotasyon (İş Değiştirme) Eğitimi

Bir birimde çalışan görevlilerin zaman zaman ve düzenli olarak yer değiştirmeleri, bir işi sırayla yapmaları yöntemidir. Bu yöntem değişik biçimlerde uygulanabilir. Adayların, gönderildikleri kuruluşun görevleri ve izlediği yöntemler hakkında bilgi edinmeleri yeterli bulunabileceği gibi, adaylara özel görev ve sorumluluklar verilmek suretiyle de bilgi ve becerilerinin arttırılması sağlanabilir. Herkes belli bir uzmanlık dalında kendini geliştirmek istediği için görev değiştirme tekniği bazı uzmanlık dalları için elverişli bulunmamaktadır. Bu durumda rotasyonun kısa süreli olması tercih edilebilir (Taş, 2004: 25).

Tamamlayıcı türde olan bu hizmetiçi eğitimin temel amacı, kurumun değişik alanlardaki uzman personel ihtiyacını kurum içerisinde verilen eğitimlerle karşılayabilmektir. Ayrıca bu eğitimin amaçlarından biri, “bireylerin değişik alanlardaki yeteneklerini

geliştirmek, işten sağladığı maddi ve manevi kazanç ile doyumu yükseltmektir” (Balyiyan, 2010: 53).

ABD ve OECD ülkelerinde gerçekleştirilen araştırmalar, iş rotasyonlarının giderek artan miktarlarda organizasyonlar tarafından aktif olarak kullanıldığını göstermektedir. Bu çalışmalara göre, 1992 yılında ABD’de işletmelerin %26’sının en ufak biriminin işgücünü rotasyona tabi tutulduğunu ve bu oranın 1997 yılında %50 civarına ulaştığı gözler önüne sermektedir. Diğer taraftan ise OECD ülkeleri baz alınarak yapılmış çalışmalarda da, yanında en az 50 işçi çalıştıran işletmelerde iş rotasyonunun %24 oranında gerçekleştiği; kişi sayısı göz önünde bulundurmaksızın tüm işletmeler için ise bu oranın %12 olduğu görülmüştür (Ortega, 2001: 1361). İş rotasyonunun bu denli önemli oranlarda gerçekleştirilerek hayatın içinde yer alması, eğitimlerini de zorunlu hale getirmektedir.

### **1.2.1.7. Staj Yoluyla Eğitim**

Stajyerli ve yöneticiye yardımcılık eğitimi pratik bilgilerin en kısa ve etkin bir şekilde verildiği hizmetiçi eğitim yöntemidir. İşgören adaylarına yönelik staj uygulamalarındaki temel amaç teorik bilgileri pratiğe dönüştürmektir (Akgül, 2008: 26).

Günümüzde artık en etkili ve verimli öğrenme yolunun, teorik bilgiyi edinmenin yanında, bu bilgileri pratiğe aktarma fırsatının da tanındığı eğitim sistemlerinden geçtiği bilinmektedir. Staj uygulamaları esnasında üzerinde titizlikle durulması gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Bunlar; daha yolun başında stajyerleri işten soğutacak nitelikte işlerin verilmemesi, işin zorlu kısımlarının ve ince teknik bilgilerin belirli zamanlara bölerek öğretilmesi, stajyerlerin gerçekleştirdikleri çalışmaların hem pozitif hem de negatif yönlerinin onlara objektif bir biçimde yansıtılması ve işlenen hataların nedenlerinin ve sonuçlarının karşılıklı konuşulmasıdır (Sabuncuoğlu, 2005: 152).

### **1.2.2. İş Dışında Eğitim**

Bireylere gözlem, inceleme ve tartışma yapabilme imkanı tanıyarak gerekli olan bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırma amacı taşıyan iş dışında hizmetiçi eğitim, işgörenleri günlük iş yaşamının etkisinden kurtararak farklı ve uygun bir ortamda yetişme fırsatı tanır. İş dışı hizmetiçi eğitim programları işletme içinde veya dışında düzenlenebilir (Taymaz, 1997: 10).

Görev dışında eğitim çalışanların iş alanının streslerinden uzaklaşarak öğrenme ile ilgili tecrübelerin aktarılmasını sağlar. Bu ayrıca organizasyonlar veya departmanlarda çalışanların görüşmelerini sağlama fırsatı verir. Bu sayede görüşmelerde ortaya konulan görüş ve düşüncelerin iş başına dönüldüğünde uygulayabilme imkanı verir (Akmeşe, 2007: 24).

İş dışında uygulanan eğitim yöntemleri oldukça fazladır. İşletmeler tarafından yaygın olarak kullanılan yöntemlere bu bölümde değinilmiştir.

### **1.2.2.1. Vak'a Çalışmaları (Örnek Olay) Yöntemi**

Örnek olay, kamu görevlilerinin önemli kararlara nasıl vardıklarını, bu kararları nasıl hayata geçirdiklerini ya da belli sorunları nasıl çözümlediklerini açıklayan özel bilgilerin irdelenmesi yöntemidir. Bu yöntem de, ilk önce örnek olay tanıtılır ve katılımcılar, sorunları belirlemek için grup halinde çalışırlar çözümler önerirler çözümleri tartışarak eleştirirler ve en yararlı olanları seçerler. Daha sonra grupların farklı yaklaşımları kıyaslanır ve tartışarak kesin sonuca varılır. Örnek olay incelemesi, çalışma takımlarıyla bir sorunun çözüme ulaşmasında uygulanabilecek en kolay yöntemdir (Taş, 2004: 28).

Örnek olaylar özellikle analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek zihinsel becerileri geliştirmede elverişli olabilmektedir. Bu yöntem, zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağlamakla birlikte, eğitimi alan kişilerin risk almaya yönelik tutumlarının da gelişmesini sağlamaktadır. Eğitimin verimli olabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlardan biri, eğitim ortamının düzenli olmasıdır. Eğitim ortamı, kişilere kendi örnek olay analizlerini hazırlama ve tartışma imkanı sağlamalıdır. Dolayısıyla gerek yüz yüze gerekse elektronik iletişim imkanları etkili bir şekilde değerlendirilmelidir (Özgen ve Yalçın, 2010: 124). Vak'a çalışması yaklaşımının başlıca varsayımı, personelin, keşif süreci vasıtasıyla öğrenirlerse, bilgi ve becerilerini daha kolay anımsayacakları ve kullanacakları yönündedir (Noe, 1999: 202).

Örnek olay yönteminde temel amaç tüm detaylarıyla kapsamlı bir tartışma süreci sonunda içinde bulunulan gerçek durum veya problem hakkında tüm detayların grup tarafından değerlendirilmesini sağlamak, her tartışmadan sonra katılımcıları daha bilinçli ve tutarlı düşünmeye sevk etmek ve çözüm üretmeye yönlendirmektir (Ulutaş, 2013: 40).

### **1.2.2.2. İşletme Oyunları Yöntemi**

Eğitime dahil edilen her bir bireyin hayali bir şirketin yetkilisi rolünün tanımlandığı bu yöntemde, yetkililere organizasyona dair bilgi ve dokümanlar verilir ve eğiticiler tarafından oluşturulan bir veya birden fazla sorunla ilgili karar vermeleri ve kendi aralarında işletme adına ilişki kurlmaları talep edilir (Şahin ve Güçlü, 2010: 249). Katılımcılardan alınan kararlar bir forma işlenerek bir jüri veya bilgisayar yardımı ile değerlendirilir ve sonuçlar gruplara duyurularak eğitim tamamlanır (Esin, 2013: 33).

Üstelik bu yöntemde katılımcıların bazı yeteneklerini ortaya çıkarabilecek, zorlayıcı bir ortam hazırlanmaktadır. İş yaşamında karşı karşıya gelinebilecek pazarlama, üretim, finans

vb. konulardaki sorunun benzetimi yapılmakta ve katılımcıların gerçekten işletmeyi etkileyebilecek kararlar vermek durumunda oldukları varsayılarak, tepkiler göstermeleri beklenmektedir (Özdemir, 2002: 7).

Böylelikle katılanlar gerçek iş yaşamına ve çevre ilişkilerine varsayımlara dayanarak alıştırılır. Ancak bu yöntemin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. İşletmeye büyük külfete sebep olması, varsayımlara dayandığından gerçek iş yaşamıyla bazı durumlarda ters düşmesi ve sadece üst düzeydeki yönetici personelin yetişmesinde kullanılabilir olması, bu yöntemin sınırlılıkları ve dezavantajlarına örnek olarak gösterilebilir (Sabuncuoğlu, 2005: 159).

Eğitimde kullanılan oyunların iş ortamına aktarımının sağlanması için dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Noe, 1999: 204) :

1. Oyunlar kısa sürede oynanabilecek kadar basit hikayeler olmalıdır.
2. Katılımcılar arasında heyecan yaratmalı ve uyumlu gruplar geliştirmelidir.
3. Oyunlar öğrenmeyi teşvik etmelidir.
4. Katılımcıların oyundan faydalı bilgi, beceri ve davranış edineceklerini hissetmeleri gerekmektedir.
5. Oyun esnasında katılımcılara bilgi verilmeli ve geribildirim sağlanmalıdır.

### **1.2.2.3. Rol Oynama Yöntemi**

Bu yöntemin uygulama aşamasında katılanlar önceden tanımlı bir vakayı hayata geçirirler. Rol gereği yapılan senaryo eğitim programının içeriğiyle tutarlı bir şekilde oluşturulur. Rol oynayanlar yazılan senaryoyu canlandırırken diğer katılımcılar olayı gözlemleyerek, değerlendirip sonuçlar çıkarırlar. Uygulama aşamasında katılanlar arasında iletişim ve takım çalışması becerilerini geliştiren yöntem senaryoya konu olan problem ile ilgili sorunun çözümü için ortak fikir yürütülmesini sağlar (Bilgin vd., 2007: 20).

Yöntem, aktif olarak kullanıldığından katılanların ilgi duymasını sağlamakta ve aynı zamanda eğlenceli bir yolla öğrenmelerine de fırsat tanımaktadır. Özellikle yönetici, gözetimci ve işgücü temsilcilerinin eğitimlerinin tamamlanmasında yoğun olarak uygulanan rol oynama yöntemi, katılanların kendi eksikliklerini gidermelerine, çözüm önerileri getirmelerine ve diğerlerinin sorunlarını anlamalarına destek olabilmektedir (Bingöl, 2003: 229).

### **1.2.2.4. Duyarlılık Yöntemi (T-Grup Eğitimi)**

Duyarlılık eğitimi insan ilişkileri alanındaki kavrayış ve becerilerin geliştirilmesine yardımcı olan bir yaklaşımdır (Tannenbaum vd., 2012: 119). Duyarlılık eğitiminde işgören ile iş ortamının uyumlaştırılması ve işgörenin iş ortamındaki değişikliklere ve yeniliklere



uyum sağlayabilmesi açısından eğitim konusu önceden belirlenmez. Bu yöntem bireylerin duyarlı ve hızlı hareket etmesine katkı sağlayan bir eğitim şeklidir. Bu yöntemde pozisyonlar ortadan kalkar ve çalışan kendi düşüncesini ortaya koyar. Hedeflenen ise bir konuyu öğrenme değil ekip içerisinde davranış ve etkileşimleri öğrenmek olmalıdır. Birey kendi davranış ve tutumlarını sergilerken diğer bireylerin de davranışlarına da duyarlı hale gelir ve kişi davranışlarında, söylemlerinde, tutumlarında tamamen özgürdür. Bu yöntem genellikle yönetici adaylarının eğitimlerinde kullanılır ve geleceğe dönük demokratik bir yönetici yetiştirmek için en uygun olanıdır (Kartoğlu, 2007: 23).

Türkiye’de de uygulanan bu yöntemin kamu örgütleri ve yöneticileri açısından amaçlarını (Külebi, 1990: 16);

1. Halkla bire bir ve sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak,
2. Kamu örgütleri birimlerinin görevlilerinin sorunları çözümlemede güçlükleri duyarlı ve titiz bir biçimde aşabilmede etkili iletişim yöntemlerinin kurgulanabilmesi,
3. Ast-üst ilişkilerinde mesleki ve insani duyarlılığın geliştirilmesi, hiyerarşik katılık sebebiyle insan kaynaklarının israfının önlenmesi olarak sıralayabiliriz.

### **1.2.3. Teknoloji Destekli Eğitim**

Çağımızda teknolojik düzeyde gerçekleşen hızlı gelişmeler, organizasyonlardaki hizmetiçi eğitim çalışmalarında da önemli değişiklikler yaşanmasına sebep olmuştur. Bu yeni anlayışta teknoloji bazlı görsel ve işitsel materyallerin yardımıyla eğitim sürecine katılan çalışanların eğitim yetkinliğinin artacağı genel olarak kabul edilmektedir.

Yeni teknolojilerin eğitim sürecinde kullanılmasının işletmeler ve işgörenler açısından getirdiği faydalar şunlardır (Noe, 1999: 223):

1. Eğitime tabi tutulan işgörenlerin daha paylaşımcı olmalarını sağlar,
2. Eğitime dahil olan çalışanların, eğitimi nerede ve ne zaman alacakları konusunda büyük bir kontrol düzeneği geliştirir,
3. Gerek eğitim görenler, gerekse yöneticiler bilgiye ve uzman kararlarına ihtiyaç duydukları anda erişim fırsatı bulurlar,
4. Eğitime katılan işgörenler, eğitim süresince diledikleri medyayı seçme şansına sahiptir
5. Görsel ve işitsel duyulara hitap etmesi sebebiyle uygulanan eğitimin daha kalıcı olmasını ve dikkat çekmesini sağlamış olur,
6. Genel olarak eğitim maliyetlerini düşürür ve eğitim programlarının kontrolünü kolaylaştırır.

Teknoloji destekli eğitim yöntemlerinin birçok avantajı vardır. Gelişen teknoloji her alanda olduğu gibi hizmetiçi eğitim yöntemlerinde de etkili olmuştur. Bunlara bilgisayar

destekli eğitim ve uzaktan eğitim örnek olarak verilebilir. Özellikle bilgisayarın her alanda kullanımını ve internetin hızla tüm kullanıcılar tarafından tercih edilir bir araç olması teknoloji destekli eğitimleri cazip hale getirmiştir (Arslan, 2015: 58).

### 1.3. Hizmetiçi Eğitimin Faydaları

Hizmetiçi eğitim, genellikle işgörene işi için gerekli bilgi, deneyim, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak amacı ile yapıldığından, eğitim programı bir bakıma meslek eğitimi olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlar çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirilmesi de aynı yaklaşımla yapılır. Amaçları belirlenerek planlanan bir hizmetiçi eğitim örgüt açısından birçok fayda sağlamaktadır (Tortop, 1999: 151). Hizmetiçi eğitimin görev bakımından yararları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

*Değişme:* Teknolojik değişmeler ve gelişmeler yaşamın her anında süre gelen bir durumdur. Hizmet sunulan kitlenin talep ve beklentileri sabit olmayan çağın şartlarına göre değişkenlik göstermektedir. Müşteri, müşterilerin gereksinimleri ve iş akımı sürekli değişir ve hiçbir iş durağan değildir. Ancak işteki değişmeler işgörenler tarafından her zaman olumlu karşılanmaz. Çünkü insanlar yaşam biçimlerinde olduğu gibi çalışma yöntemlerini de kolayca değiştiremezler ve kalıplaşmış davranış biçimleriyle direnç gösterirler. İşte eğitim bu noktada çalışanlara yeni yöntem ve teknikler ile beraber ortaya çıkan değişimlere ayak uydurmayı öğretmektedir. Çünkü eğitim işgören alışkanlıklarını değiştirmenin en temel yöntemi ve basamağıdır.

*Verimliliğin artırılması:* Rekabetin hakim olduğu bir dünyada örgütün yaşamını devam ettirebilmesi için verimliliğini arttırması zorunluluğu vardır. Verimlilik kimi zaman yeni teknolojilerin örgüte dahil edilmesi ile kimi zaman da kalifiye elemanların üretim süreçlerine pozitif katkıları ile artmaktadır. Verimliliği doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen unsurlar ve verimlilik bilinci eğitimle sağlanabilir. Her iki durumda da işgörenlerin kendini geliştirerek yenilemesi ve becerilerini artırması gerekmektedir.

*Hataların azaltılması:* Eğitim ile yapılan hataların azaltılması beklenmektedir çünkü işgören hataları kuruma üç tür maliyet getirecektir. Bunlar sırasıyla hatanın düzeltilmesi maliyeti, kurum saygınlığının kaybolmasından oluşan itibar kaybı, hatadan dolayı yasal sorumlulukların maliyetidir. Alınan eğitimler sayesinde hatalar en az seviyeye çekilerek bireysel ve kurumsal fayda kazanılacaktır.

*Standardizasyon:* Eğitimin görev açısından sağladığı bir yarar da aynı işi yapan tüm işgörenlerin aynı iş teknikler ve aynı ölçüler içinde çalışması için gerekli standardizasyonun

sağlanmasına yardımcı olmasıdır. İşgörenler arasında aynı iş, yöntem ve teknikler kullanılarak başta değerlendirmeler olmak üzere yapılan işlerde birimler arasında koordinasyon ve anlaşılabilirlik artacak ve ortak hedefte sapmalar azalacaktır (Pehlivan, 1997: 116).

Hizmetiçi eğitim kavramı yararlılık temellerine dayanmaktadır. Hizmetiçi eğitimin en önemli iki işlevi öğretmek ve bireyin davranışlarında değişikliğe sebep olarak motive etmektir. Bu yararlılığın asıl hedefi de personelin hareketlerinin en etkili şekilde geliştirilmesi yoluyla hizmet alanın memnuniyetinin kazanılmasıdır (Zhao vd., 2008: 501).

Hizmetiçi eğitim ile işgörenlerin sergiledikleri performansı göz önünde bulundurmak, niteliklerini ve becerilerini tespit etmek mümkün olabileceği gibi çalışanların farklılıklarını, yeteneklerini ortaya çıkarmasına da imkan tanıyacaktır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 5). Hizmetiçi eğitim sonrasında eğitime tabi olanların algılamasında ve davranışlarında gelişmeler ve değişimler yaşanmasının yanında, hizmetiçi eğitim diğer yönetim projelerinin gelişmesinde, değerlendirilmesinde ve doğrulanmasında da son derece etkili bir yöntemdir (Botello ve Glasman, 1999: 22).

Teknolojide meydana gelen hızlı gelişmeler çalışanın işe başladıktan sonra meydana gelen değişikliklerden haberdar olmasını zorunlu tutmaktadır. Bu haberdar olma yalnız eğitimle mümkündür. Hizmetiçi eğitim bir yandan çalışanların niteliğini geliştirerek iş gücü verimliliğine katkı sağlarken, diğer yandan da teknolojik gelişmeye hız kazandırarak sermaye verimliliğini arttırmaktadır (Çakır, 2008: 26).

Hizmetiçi eğitimin işletme ve işgörelere sağladığı yararlar birbirinden bağımsız düşünülemez. Çalışanların gelişimi işletmeyi güçlendirir. Güçlü işletme çalışanlarına maddi ve manevi doyum sağlayacak fırsatlar sunar. Doyumlu çalışan da kendini ait hissettiği işletmenin başarısı için tüm performansını ortaya koyar. Tüm bunlar işletme açısından en önemli durum olan rekabet gücüne artı değerler katar (Tan ve Koç, 2014: 331).

Görüldüğü gibi hem işletmeler açısından hem de çalışanlar açısından hizmetiçi eğitimin yararları oldukça fazladır. Asıl olan işletmeye ve işletme çalışanlarına fayda sağlayabilecek eğitimlerin bulunup çalışanların bu alanlarda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Hizmetiçi eğitim konularının belirlenip işgörenler üzerinde uygulanması için, öncelikle organizasyonun gelecekle ilgili düşüncelerinin açık ve net bir biçimde ortaya koyması ve çalışanların bu konuda aydınlatılarak geleceğe hazırlanmaları en önemli konuyu içermektedir.

## 1.4. Kamu Sektöründe Verilen Hizmetiçi Eğitimler

### 1.4.1. Hizmetiçi Eğitimin Yasal Düzenlemeleri

Modern devlet anlayışına göre içinde bulunduğumuz devir kamu yönetim fonksiyonlarının kapsamının giderek genişlediği ve uzmanlaşmanın ihtiyaç haline geldiği devirdir. Devletin hızla sayısı artan ve çeşitlenen hizmetleri, bunları üstlenen sayısız birimlerden meydana gelmiş karmaşık bir yapılanmaya yol açmış ve bu görevleri yerine getirecek personelin uzmanlaşması zorunlu hale gelmiştir (Sencer, 1982: 3).

Ülkemizde hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin yasal çalışmalar ve uygulamalar 1960'lı yıllarda yoğunluk göstermeye başlamıştır. Bunun iki önemli nedeni vardır. Birincisi, özel sektörün ciddi biçimde hayatın içinde yer bulma çabaları ve bunlara nitelik kazandırma adımları, ikincisi planlı döneme geçiş ve bazı öncü kuruluşların gösterdikleri etkin gayretlerdir (Zoga, 1973: 11).

Kamu kurumlarında eğitim süreci genelde hizmet öncesi eğitim ve hizmetiçi eğitim olmak üzere şekillendirilir. Kurumlarda hizmetiçi eğitim iki gruba yönelik yapılmaktadır. İlk eğitim, işe yeni giren çalışana iş için gerekli olan davranışları kazandırmak, ikincisi ise halen çalışmakta olan işgörene işde meydana gelen yenilikleri ve değişimleri (teknik yönetim) aktararak kendisini yeni duruma alıştırmaya çalışmaktır. Devlet memuriyetine, aday memur olarak atanarlara ilk olarak tüm memurların ortak nitelikleri ile ilgili temel eğitim verilir. Bununla birlikte hazırlayıcı eğitim ve staja tabi tutulmaları ve Devlet memuru olarak atanabilmeleri için başarılı olmaları zorunludur. Temel eğitim ile hazırlayıcı eğitim aynı kurumda düzenlenir. Eğitim süreleri, programları, ne şekilde uygulanacağı, değerlendirme kriterleri, hangi kurumların sorumluluğunda altında uygulanacağı ve diğer hususlar Başbakanlık tarafından hazırlanacak bir yönetmelikle hayata geçirilir (Ekinci, 2008: 181).

Kurumlarda hizmetiçi eğitimin zorunlu oluşu bir bakıma yasaların gerekliliğidir. Ülkemizde özellikle kamu kurumlarının kuruluşu ve işleyişi ile ilgili olarak çıkartılan kanunlarda hizmetiçi eğitimin uygulanmasını öngören hükümler de yer almaktadır (Taymaz, 1997: 55). Bu kanun ve yönetmeliklerin bazıları aşağıda açıklanmaktadır.

1. *Yetiştirilmek Amacıyla Yurt Dışına Gönderilecek Devlet Memurları Hakkında Yönetmelik (1974)*, mesleklerine ait hizmetlerde yetiştirilmek, eğitilmek, bilgileri artırmak, staj, öğrenim veya ihtisas yaptırılmak üzere işletme personelinin yurt dışına gönderilmesi ile ilgili hususları kapsamaktadır.

2. *657 sayılı Devlet Memurları Kanunu (1965)*, Devlet memurlarının hizmet şartlarını, niteliklerini, atanma ve yetiştirilmelerini, ilerleme ve yükselmelerini, ödev, hak, yüküm ve

sorumluluklarını, aylıklarını ve ödeneklerini ve diğer özlük işlerini düzenleyen hükümleri kapsamaktadır.

3. *5362 Sayılı Esnaf ve Sanatkarlar Meslek Kuruluşları Kanunu(2005)*, esnaf ve sanatkarlar ile bunların yanlarında çalışanların mesleki ve teknik ihtiyaçlarını karşılamak, mesleki faaliyetlerini kolaylaştırmak, mesleğin genel menfaatlerine uygun olarak gelişmelerini ve mesleki eğitimlerini almalarını amaçlamaktadır.

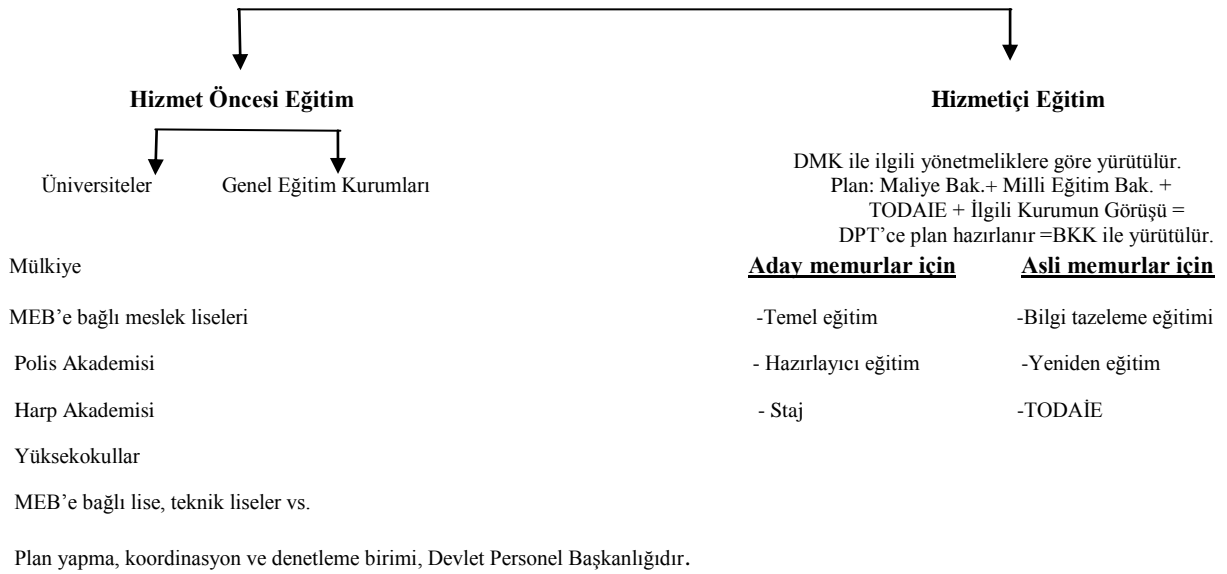
4. *3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu (1986)*, işletmelerde çalışan çırak, kalfa ve ustaların eğitimi ile okullarda ve işletmelerde yapılacak mesleki eğitime ilişkin esasları düzenlemektedir.

Ülkemizde kamu kurum ve kuruluşlarında hizmetiçi eğitimle ilgili temel yasa şüphesiz 657 sayılı devlet memurları kanunudur. Yasa birinci maddesi ile belli kamu kurumlarında çalışan personelin hak ve yükümlülüklerini düzenlemekle birlikte, kapsam dışında kalan personele yönelik düzenlemeler için ise kaynak ve çerçeve oluşturmaktadır. Bu bakımdan sözü edilen yasa ve bu yasa çerçevesinde yapılması düşünülen değişikliklerin incelenmesi yasal durumun tespit edilmesi açısından kaçınılmaz olmaktadır (Aksoy, 1984: 56).

657 sayılı devlet memurları kanuna göre kamu çalışanlarının verimliliklerinin artırılmasında izlenecek yollardan en önemlisi hizmetiçi eğitimidir. Bu kanunun yedinci kısmı, 214–225 maddeleri “devlet memurlarının yetiştirilmesi” başlığı altında kurumların personelini hizmetiçin de yetiştirme esaslarına dayanmaktadır. 214. madde de belirtildiği üzere, hizmetiçi eğitimin hedeflerinden ilki devlet memurlarının verimliliğini artırmaktır. Bundan dolayı yasa, verimlilik ile hizmetiçi eğitimi ilişkili duruma getirerek bu çerçevede somut düzenlemeler getirmektedir.

Şekil 1.3’de görüldüğü üzere ülkemizde kuramsal düzeyde eğitimi daha çok Maliye, Türk Silahlı Kuvvetleri ve Polis Okulları gibi kuruluşlar tercih etmektedirler. Çünkü uzun yıllar, kamu kuruluşları personel alırken kişinin yetişmiş olduğuna ya da her hangi bir hizmetiçi eğitim ihtiyacı ile uğraşmanın gereksiz olduğu fikrini savunmuşlardır. Memur bir defa hizmete alınınca staj uygulaması veya kısa süreli çeşitli bilgiler verilmek suretiyle gerekli mesleksi niteliği kazanacağı kabul görmüştür. Bu görüş son yıllarda artık değerini yitirmiştir. Bugün bireyin yetiştirilmesinin önemine inanılmıştır (Gül, 2000: 14).

## TÜRKİYEDE DEVLET MEMURLARININ YETİŞTİRİLMESİ



### Kurumlar:

- 1.Kendi kurumlarında mesleki eğitim öğretim yapabilirler.
- 2.Yurt içinde öğrenci okutabilirler, (Eğitim ile aynı süre mecburi hizmet vardır.)
- 3.Yurt dışında eğitim yaptırabilirler.(Eğitimin 2 katı mecburi hizmet vardır.)

### Şekil 1.3. Devlet Memurları Yetiştirilmesi

**Kaynak:** Şener, 2009: 39

### 1.4.2. Kamu Yönetiminde Hizmetçi Eğitim

Günümüzde insanlığın sahip olduğu bilgi birikimi bir kartopu gibi büyümektedir. Bilgiyi üretmeyen ve erişemeyenler, bunu yapabilenler karşısında zayıf ve güçsüz konuma düşeceklerdir (Miser, 2002: 55).

Bilgi birikiminin bu şekilde genişlediği dünyada teknolojik değişimler hızlı bir şekilde artış göstermektedir. Sermayenin bir bileşeni olarak insan gücünün işlevini en iyi şekilde yerine getirebilecek kabiliyette olması ve diğer niteliklere sahip olması gerekir. Beşeri sermayenin işlevi şirketlerin, ülkelerin sahip olabileceği en önemli kaynak olarak, şirketlerin ve ülkelerin üretkenliğine ve rekabetçiliğine olası en düşük maliyetle olası en büyük katkıyı sağlamak, bunun için de şirketlerin ihtiyaçlarına, pazarın zorlamalarına ve teknolojik gelişmenin ilerleyişine uyum sağlanmaktadır (Petrella, 1997: 27).

Günümüzde ülkeler işgücünün eğitimi konusunda hizmetçi eğitimin stratejik değerini fark etmenin yanında ülkeler arası rekabet edebilme koşulunun sürekli eğitimden geçtiği gerçeğini çok daha iyi analiz etmişlerdir (Hallier ve Butts, 1999: 81).

Hizmetçi eğitimin örnekleri ülkemizde öncelikli olarak askeri teşkilatlarda görülmüştür. Sivil alandaki hizmetçi eğitim ise ordunun ortaya koyduğu eğitim

faaliyetlerinden esinlenerek özel alandaki iktisadi ve sanayi işletmelerinin iş hayatında personel ve idareci yetiştirme yolundaki çalışmaları Devlet kurumlarının hizmetiçi eğitim konusundaki çalışmalarına etkili olmuştur (Fer, 1966: 230).

Hizmetiçi eğitim, herhangi bir kurum personelinin belirli bir amaca göre yetiştirilmesi olarak değerlendirilebilir. Kurumda çalışan personeli eğitimdeki amaç, personelin bilgilerini üst seviyeye çıkarmak, kabiliyetlerini arttırmak, birbirleri ile anlaşmalarını sağlamak ve davranışlarına olumlu bir yön kazandırmaktır. Panel, kurs, konferans veya daha değişik öğretim yöntemleri sayesinde personelin, yaptığı işlerle ilgili olarak hem teorik hem pratik yönleriyle daha donanımlı, daha kabiliyetli ve ayrıca daha pozitif bir yapı kazanmaları arzu edilir (Özkaya, 1967: 13).

Türkiye de kamu hizmetlerinin niteliği, o hizmetleri yerine getiren çalışanların nitelikleriyle doğru orantılı olarak değişmektedir. Kamu kesiminde yurttaş-devlet ilişkilerinin en etkili aracı insan potansiyelidir. Bu aracılığın başarısı, toplumun birçok siyasal ve sosyal gelişmelerinde rol oynamakta, kamu işgörenlerinin hizmetten önce ve hizmetiçinde güçlü bir eğitim ve kapsamlı bir yetiştirmeye donatılması da bu başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Pehlivan, 1997: 115).

21.7.1983 tarih ve 83/6854 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla yürürlüğe konulan Devlet Memurları Eğitimi Genel Planında hizmetiçi eğitim, kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan personelin görevleri ile ilgili beceri ve yeteneklerini arttırmak amacıyla yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Konuya ilişkin çalışmalarda tanımlar, Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı (DMEGP) ile paralellik göstermektedir. Burada da örgüt kapsamında yapılan, işgörene hizmetle ilgili tecrübeleri aktaran, bilgi edinmesini sağlayan sistemli bir eğitim etkinliği olarak tanımlanmıştır. Çalışanlara görevini doğru bir şekilde tamamlaması için gerekli bilgi, becerilerin öğretilmesi ve tecrübelerin kazandırılması, çalışanın verimliliğine katkıda bulunabilecek davranış biçimlerinin kazandırılması süreci olarak tanımlanmaktadır (Yücel, 1989: 123).

Ülkemizde kurumlar hizmetiçi eğitim faaliyeti 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu (DMK) ve bu kanunun izinde hazırlanmış DMEGP çerçevesinde yürütmektedirler. DMEGP sayesinde hizmetiçi eğitimin yürütülmesi daha etkili ve sistemli bir şekilde çalışabilmektedir. Ülkemizde hizmetiçi eğitimin yürütülmesi konusunda temel bilinç ve sorumluluk kurumların kendi eğitim birimlerine aittir. DMK kurumlarda eğitim birimleri açılmasını zorunlu hale getirmiştir. Fakat kurumlar diğer kurumlarla arasında eğitim birimleri açarak hizmetiçi eğitim gereksinimlerini karşılama yoluna da başvurulabilir. Yani hizmetiçi eğitimin yürütülmesi kurum içinde karşılanabileceği gibi kurum haricinde kurumlar arası bir protokole göre

yürütülebilmektedir. DMK 216. maddesinde “Kurumlar arası eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere DPB’nin teklifi ve Bakanlar Kurulunun kararnamesiyle kurumlar arası hizmetiçi eğitim merkezleri de açılabilir” ifadesine yer verilmiştir (Kol, 2009: 74).

Türkiye’de işgören eğitiminin temel amacı, işgörende kendine güven duygusu yaratmak, mesleki yeterliliklerini ve kişiliklerini geliştirmek olarak ifade edilebilir (Öztürk ve Sancak, 2007: 775). Ülkemizde personel eğitiminin amaçları çok boyutlu olarak değerlendirilebilir. Personelin mesleki ve teknik nitelik bakımından kurumun istediği düzeye çıkarılması personel eğitiminin en önemli hedefidir. Personele öğrenmeyi öğretmek ve bilimsel olarak araştırmalar yapabilecek seviyeye getirmek de hizmetiçi eğitimin en önemli prensiplerindendir. Ülkemizde hizmetiçi eğitimin amaçlarından bir diğeri ise genel kültür düzeyi eksik olan işgörenin genel kültür düzeyini yükseltmek bunun yanı sıra iş güvenliği ve insan ilişkilerinin geliştirilmesi gibi konularda eğitim verilmesidir (Kol, 2009: 64).

Günümüz gelişmiş ülkelerinde kurum ve personel başarısının artış göstermesinde hizmetiçi eğitimin çok önemli olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Ve bu nedenle eğitime verilen önem arttırılarak gelişme projelerinin merkezine yerleştirilmiştir (Lin ve Darling, 1997: 193).

Türkiye’de kamu yönetiminde farklı alanlarda veya konularda çok sayıda hizmetiçi eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir. Devam eden bu hizmetiçi eğitim faaliyetlerini uygulama çeşitleri, uygulama amacı, şekli, uygulandığı yer ve kişiler gibi kriterler dikkate alındığında farklı gruplar altında derleyebiliriz.

Bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır (Aydın, 2007: 217):

1. Hizmetiçi eğitimin bir tipi uygulamalı olarak yapılan eğitimidir. Bu eğitim, yöneticiler tarafından işgörenlerin bilgilerinin denetlenmesi, denetlemede görülen eksikliklerin düzeltilmesi, hizmette kullanılacak yeni taktiklerin ve mevzuatta meydana gelen değişimlerin öğretilmesi amacıyla verilen bir eğitimidir. Bu eğitimin sonunda, herhangi bir test ve sınav uygulanmamaktadır.
2. Diğer bir hizmetiçi eğitim türü, yurtdışında verilen eğitimidir. Ülke içinde olmayan teknolojik gelişmeleri yerinde görmek, öğrenmek ve ülkedeki hizmet alanlarına uyarlamak adına, belirli sayıda personel bu eğitimleri almak için yurtdışına gönderilir. Teknolojik ve bilimsel tarafı kuvvetli olan bu eğitimlerde, ayrıca modern yönetim tarzı ve eğitim planlaması gibi konular da gündeme gelebilmektedir. Son dönemlerde belli kriterleri yerine getiren personel, eğitimini devam ettirebilmek için lisansüstü eğitim programıyla da yurtdışına gönderilmektedir.
3. Son olarak yurtiçi diğer kurumlarda eğitim bir hizmetiçi eğitim türü olarak sayılabilir. Yurtiçinde, çeşitli amaçlarla yapılan çok sayıda hizmetiçi eğitim türü vardır. Ancak burada,



halen en yaygın olarak uygulanan birkaçı şöyle sıralanabilir: Yabancı dil eğitimi, eğitimcilik formasyonu kazandırma eğitimi, sivil savunma eğitimi, lisansüstü eğitim.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin artık eğitim bütçelerini en üst düzeyde tutarak hizmetiçi eğitime verdikleri önemi ve desteği önceki yıllara oranla çok daha fazla artırdıkları görülmektedir. Ancak insan kaynağının eğitilmesi ile beraberinde getirdiği performans artışının, yani insan kaynağı ne derece eğitilirse kurumsal performans da o derece başarılıdır gerçeği görülmesine rağmen, kurumların hizmetiçi eğitime gereken önemi tam olarak hala veremediği gerçeği varlığını sürdürmektedir (Sahindis ve Bouris, 2008: 66).

### 1.5. Özel Sektörde Verilen Hizmetiçi Eğitim

Eğitim, ileri görüş, para, emek ve zaman isteyen ve bunların eşgüdümlü olarak örgütlenmesi gereken bir geliştirme sürecidir. Birey edindiği ya da edineceği eğitim sayesinde hali hazırdaki yeteneklerini geliştirebilir, gizli yönlerini ortaya çıkarabilir, genel görünümünü genişletebilir, objektif ve yaratıcı düşünebilir, işinde başarılı olup kariyerini genişletebilir (Başboğaoğlu, 1997: 11).

İşletmenin tüm etkinlikleri nihai amaca kilitlenmiş olmalıdır. Bu nedenle işletmedeki tüm personel oynadığı önemli rolün bilincine varmalıdır. Psikolojik yönden de işgörenin işletmeye uyumlu olabilmesi için işine olan ilgi ve bağlılığı artırılmalıdır. Böylece işgören işletmenin hayatına aktif bir katkıda bulunduğu inancına kapılmalı ve bu yolla bütünleşme hedeflenmelidir.

Buna göre işverenlere verilecek uygun bir eğitim sonucunda işletmede (Bakioğlu, 1991: 15);

Üretilen malzemenin bozulma ve fire oranının azalması,

1. İş yöntemlerinin geliştirilmesi,
2. İşe geç gelme ve işgücü devir oranının düşürülmesi,
3. Yönetici veya nezaretçilerin yükünün hafiflemesi,
4. Fazla mesainin en alt düzeye indirilmesi,
5. Makine ve teçhizatın bakım masraflarının düşürülmesi,
6. İşgörenlerin yükselebilmemesinin teşvik edilmesi,
7. İşgörenlerin birden fazla işleri yapabilecek şekilde yetiştirilmesi gibi gelişmeler gözlemlenebilir.

İşletmeler sadece ilerlemek ve gelişmek için değil ayakta kalabilmek etkinliklerini sürdürebilmek için de canlılıklarını korumak zorundadırlar. Herhangi bir nedenle bu canlılığı

kaybedecek olursa verimlilik düşer ve işletme görevini layıkıyla yerine getiremez hale gelir (Başboğaoğlu, 1997: 12).

Verimliliğin artırılması görevini alan çoğu yönetici çalışanları geliştirmekten çok güncel konular üzerinde durur. Tecrübeler bu yaklaşımın kısıtlı bir başarı getirdiğini gösterir. Başarı artışının %75'i çalışanların eğitimi, bilgisi, görgüsü, sağlığı gibi durumlarla ilgilendiğinde kendini göstermektedir. İyi yönetilen şirketler işgörenlerini 'kalite ve verimlilik kazancının temel kaynağı' olarak gördüklerini belirtmektedirler. Böyle şirketler sermaye yatırımına verim artışının temel kaynağı olarak bakmayıp onun yerine çalışanlarını görmektedirler (Stoner ve Wankel, 1986: 22).

## İKİNCİ BÖLÜM

### HİZMETİÇİ EĞİTİM VE İŞGÖREN PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİ

#### 2.1. Etkinlik, Verimlilik ve Performans Kavramı

Herhangi bir organizasyonda, verimlilik, etkililik ve yeterlikten kavramlarından bahsedebiliyorsa, o örgütün performans yönetiminin oldukça başarılı olduğu iddia edilebilir. Eski yönetim anlayışlarında, örgütün kalitesinin bireysel verimlerin birleştirilmesinin bir sonucu olduğu ifade edilmekteydi. Son gelişmeler, verimliliği, bireysel güçlerin bir toplamı değil, bir sentezi, etkileşimi olarak ele almaktadır. Eğitimde verimlilik, ekip çalışmasını ve sinerjisi yüksek olan bir örgütü ifade etmektedir (Cemaloğlu, 2002: 86).

##### 2.1.1. Verimlilik Tanımı

Günümüzün yoğun rekabet ortamında yer alan kuruluşlar, çalışmalarını müşterilere yüksek değer sağlayan ve minimum maliyetle üretilen kaliteli ürünlerin sunulması temeline dayalı olarak yönetmektedirler. Ancak bu durumu sağlayabilmeleri etkin insan kaynakları yönetiminin sonucu olarak ortaya çıkacak olan yüksek performanslı, etkili, verimli ve yüksek iş bağlılığı olan çalışanların varlığı ile mümkündür (Taşlıyan, 2007: 18).

Verimlilik, bir üretim ya da hizmet sisteminin ürettiği çıktı ile bu çıktıyı meydana getirmek için kullanılan girdi arasındaki ilişkidir. Bu nedenle verimlilik, çeşitli mal ve hizmetlerin üretimindeki kaynakların, emek, sermaye, arazi, malzeme, enerji ve bilginin verimli bir şekilde kullanılmasıdır (Prokopenko, 1998: 32).

Organizasyonlarda verimliliğin üst seviyelere çıkarılması eğitim programının başarısına dayanmaktadır. Etkinlik, verimlilik ve kalite bilincinin organizasyonda oturması, organizasyonun pozitif yönde ivme kazanmasına, tüm kaynakların ve zamanın en etkili biçimde kullanılmasına, grup çalışmalarının arttırılmasına, işgörenin yaratıcı yönlerinin öne çıkmasına ve işlerin üstlenilmesinde gönüllü olunmasına destek olmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 11).

##### 2.1.2. Etkinlik Tanımı

Etkinlik örgütlerin, gerçekleştirdikleri faaliyetlerin neticesinde amaçlara ulaşma derecesini belirleyen bir performans boyutudur (Horngren vd., 2000: 229). Katz ve Kahn'a göre etkinlik, örgütün çıktılarının mümkün olan bütün kanallardan (ekonomik, teknolojik, siyasal, vb.) en yüksek düzeye çıkarılması olarak tanımlanmaktadır (Dicle, 1975: 25).

Genellikle örgütsel başarı, 'etkinlik' ve 'verimlilik' yönünden değerlendirilir. Etkinlik, örgütün amaçlarına ulaşma derecesini; verimlilik ise, örgütsel faaliyetin rasyonellik derecesini, yani en düşük harcama ile en yüksek çıktı meydana getirme yeteneğini ifade eder. Etkinlik kavramı, verimlilik kavramını da kapsayan daha geniş bir başarı ölçüsüdür. Verimlilik daha çok örgüt, teknik ve ekonomik faktörlere dayanır. Etkinlik ise, örgüt içi ve örgüt dışı faktörlere bağlanmaktadır (Katz ve Kahn, 1966: 159). Örgütsel etkinlik örgütsel amaçlara ulaşma, onları elde etme derecesidir. Bu görüşe göre; bir örgüt önceden saptadığı hedeflere ne denli ulaşabiliyorsa, o derece etkindir (Yükçü ve Atağan, 2009: 11).

### 2.1.3. Performans Tanımı

Eğitim çalışanların öğrenme, geliştirme ve iş davranışları üzerinde olumlu değişiklikler elde etmelerini sağlar. Çalışanlar bilginin sürekli değişim gösterdiği, yeni becerilerin geliştirilmesi gerektiği konusuna odaklanmalı ve iş ortamındaki değişikliklere hızlı adapte olmalıdırlar. Eğitim bireysel performans ve üretkenliği arttırırken yeni ürün pazarlar ve teknolojileri ile ilgili riskleri yönetmek için de bir araç olarak kabul edilir. Gelişmiş ülkeler eğitimi mükemmel oranlarda uygulamakta ve bu gelişmiş bilgi şirket performansına katkıda bulunmaktadır (Dermol ve Cater, 2013: 324).

Performans sözcüğü, belirli bir zaman birimi içerisinde üretilen mal veya hizmet miktarı olarak tanımlanmakta ve işlevine göre "etkinlik", "verim", "çıktı" kavramlarıyla, bunun yanı sıra da bireyin kabiliyeti ve motivasyonu arasındaki ilişkinin bir sonucu şeklinde ifade edilmektedir (Helvacı, 2002: 7). Performans görev çerçevesinde önceden belirlenen kriterleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşünce olarak tanımlanmaktadır (Pugh ve Clark 1997: 7).

Performans, örgütlerde yöneticiler açısından önemli bir konudur ve işgörenin çalışma biçiminin bir sonucudur. Performans, bir işgörenin veya grubun, ilgili oldukları birimin ve örgütün amaçlarına, niteliksel ve niceliksel katkılarının toplam değeri olarak ifade edilebilir. Bu nedenle, çalışanların bireysel performansı, örgüt açısından değerlidir. Bu tez çalışmasında performans kavramı "işgören performansı" olarak alınmıştır. Bireysel anlamda işgörenlerin performanslarının yüksek ya da düşük olmasından örgüt de aynı oranda etkilenecektir. Yönetici örgütün performansını yükseltmekle sorumlu olduğuna göre, işgörenlerin performanslarını da aynı derecede yükseltmek sorumluluğundadır (Schermerhorn vd., 1994: 147).

Örgütsel davranış açısından performans ise bireyin kurum yararına olan faaliyetleri gerçekleştirmek için mesleği ile ilgili eylemlerinin ve faaliyetlerin sonunda elde ettiği üründür (Başaran, 1991: 179).

## 2.2. Performans Değerlendirme Kavramı

Örgütlerin başarısını artırmada en önemli etken olan insan kaynağının aktif kullanılmasının önemi, performans değerlemesini üzerinde dikkatle düşünülmesi gereken bir konu haline dönüştürmüştür (Waitel L. ve Stides-Doe, 2000: 188).

Geleneksel performans değerlemede yoğunluk bireysel ölçüm sonuçları üzerinde olduğundan genel olarak performansı arttırmak için çabalar sistem tarafından dayatılan kısıtlamaları bireysel farklılıklar üzerinde indirgeme eğilimindedir. Değerleme araçları geliştirmek ve ölçüm işleminde adalet sağlamak için çok fazla zaman ve çaba harcanmaktadır. Böylelikle çalışanların performans düzeyleri değerlendirme sonuçlarına göre gruplandırılır (Lam ve Schaubroeck, 1999: 450).

Performans değerlendirme bireyin yönetsel amaçlarla işe ve/ veya kişiliğine ait tutum, davranışların belirtilmesi sonucu elde edilen bilgilerin, bireysel ve örgütsel gelişim amacıyla kullanımını sağlayan sistematik işlevlerin tümüdür (Gönenli, 1977: 6). Başarı değerlendirme olarak da adlandırılan performans değerlendirme bir işgörenin yerine getirmekle yükümlü olduğu görevindeki etkinliği ve yeterliliği hakkında bilgi veren ve bununla ilişkili olarak gösterdiği performansı ölçmeye fırsat tanıyan bir süreç olarak tanımlanabilir. Performans ise, örgütün belirlediği hedeflere ulaşmasında örgüt içi bir elemanın yaptığı katkı olarak tanımlanır. Bundan dolayı birçok kuruluş gösterilen performansa karşılık verilecek ödülleri ve/veya yapılan katkıyı saptayabilmek için performans değerlendirme gibi bir sistematik mekanizmaya ihtiyaç duymaktadır (Aldakhilallah ve Parente, 2002: 40).

Değişik kullanımları olmakla birlikte performans değerlemesi genel bir tanı içinde, çalışanın işindeki başarısı, görev esnasındaki tutum ve davranışları, ahlak durumu ve özelliklerini ayırıştırıcı ve bütünleyen, bireyin organizasyonun başarısına olan katkılarını değerlendiren planlı bir yöntemdir (Sabuncuoğlu, 2005: 184).

Palmer ve Winters (1993: 66)'a göre performans değerlendirmenin temelde iki amacı bulunmaktadır. Bunlardan ilki, iş performansı ile ilgili tecrübe kazanmaktır ki bu tecrübe, yönetsel karar alma noktasında gerekli olmaktadır. Ücret dağılımı, ikramiye oranları, eğitim faaliyetleri, disiplin, terfi ve diğer yönetsel konulara ilişkin kararlar çoğunlukla performans değerlendirme sonuçları esas alınarak elde edilen verilere dayanır.

Performans değerlendirmenin diğer bir amacı ise, iřęörenlerin iş tanımında ve iş analizinde yer alan kriterlere ne ölçüde yaklaştığına dair geri bildirim sağlamaktır. Bu geri bildirim çalışanlara olumlu bir yaklaşımla yöneltildiğinde ve mesleki eğitimle desteklendiği zaman çok faydalı olmaktadır. Performans değerlendirme sistemleri, tamamlanmış bir işlevin, bilincin ya da bir sürecin etkisini değerlendirmek için oluşturulmuştur. Bu sistemlerin amacı, en uygun performansı desteklemek, verimsiz çalışan bölümlerin nereler olduğunu belirlemek ve gelişimini takip etmektir. Ayrıca, performans değerlendirme faaliyetleri, iřęöreni motive edebilen uygulamalardan biridir. Somut bir amacı olanlar, olmayanlara oranla daha fazla performans sergilemektedirler (Roberts ve Keith, 2002: 1105).

Performans ölçümü ve değerlendirmesi birbirini tamamlayan bir yapıdır. Performans ölçümü bir kurumun verimliliğini ve aktifliğini değerlendiren sistematik bir süreçtir. Kurumun önceden belirlemiş olduğu sonuçlara ulaşıp ulaşmadığı yönünde bir değerlendirme için hem niteliksel hem de niceliksel veriler elde etmesine yardımcı olan bir ölçme sistemiğidir. Bu ölçüm, kurumun hem içinde hem de dışındaki performans standartlarını oluşturan ardışık bir eylem planıdır (Mitu vd., 2007: 14).

Ancak, performans değerlendirme sistemleri, tarihsel gelişimi içinde, değişiklikler göstermiştir. İlk dönemler sınırlı düzeyde amaçlara hizmet eden bir sistem olarak ele alınırken, zamanla yönetim bakımından değeri anlaşılarak, yöneticiler için yerine getirilmesi muhakkak olan bir işlev halini almıştır. Bu gelişmeler kapsamında günümüzde performans değerlendirme uygulamalarında kişisel niteliklerden ziyade, gerçekteştirilen amaçlar üzerinde durulmaya dikkat edilmiş, sadece çalışanları değil aynı zamanda tüm organizasyonu ilgilendiren bir sistem haline dönüşmüştür (Dağlı, 2010: 43).

### **2.2.1. Çalışanlar Açısından Performans Değerlendirilmesi**

İşin konusu, çalışanın kapasitesi, firmanın yapısı ne olursa olsun performans değerlendirme son derece önemli bir uygulamadır. Bu gereklilik insanın doğasından kaynaklanmaktadır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Çalışanın iş başarıları konusunda yöneticileri tarafından bilgilendirilmeye ve geriye dönüşler (feedback) almaya ihtiyacı vardır. İnsanın psikolojik ihtiyaçları arasında önemli bir yer tutan bu bilgilenme ihtiyacı, kişinin kendisine güvenini arttıracak, çalışma yöntemlerinde değişiklikler yapmasını sağlayacak, kendisini geliştirmesine yol açacaktır (Palmer, 1993: 6).

Yöneticiler eğitim odaklı performans değerlendirme ile iřęörenleri tanımlayarak, iřęörenlerin veya kurumunun eğitime ihtiyacı olup olmadığını belirleme imkanı elde eder.

Buna ek olarak, değerlendirmeler, kariyer amaçları veya uzun dönemli planların oluşumuna destek sağlamada faydalanılabilir (Helvacı, 2002: 24).

Performans değerlendirme, işgörenin işe koyulmasını sağlanması açısından psikolojik bir ihtiyaç olmanın yanında; kurumlar için ise daha sonraki çalışmaların değerlendirilmesinde bir kaynak oluşturması sebebiyle sağlıklı bir şekilde işlemesi ve örgütün amaçladığı hedeflere ulaşması açısından çok önemlidir (Üzmez, 2006: 27).

Performans değerlendirmenin işgörenler açısından ele alınabilecek amaçları arasında şu ifadeler belirtilebilmektedir;

1. Yöneticilerin işgörenler hakkında verdikleri kararları, nesnel kriterlere dayandırılmalarını, tarafsız bir tutum sergileyerek ön yargılardan kurtulmalarına katkı sağlamaktadır (Dağlı, 2010: 45).
2. İşgörenin kişisel hedeflerinin tespit edilmesi, elde edilen başarıların tanınması ve kişinin başarı ihtiyaçlarının karşılanması ile işten sağlanan tatmini ve verimi artırarak işgören ile kurum arasındaki mesafeyi azaltmakta, bireyin amaçlarıyla örgütün amaçları arasındaki zıtlıkları yok etmektedir (Aktan, 2016).
3. Örgütsel amaçları açık ve anlaşılabilir bir biçimde ifade ederek, işgörenlerin bunları hayata geçirmede daha özgür olmalarına, kendi kendilerine yön tayin etmelerine ve kendi kendilerini denetlemelerine imkan tanımaktadır. Ayrıca, işgörenlerin yönetime katılmalarına fırsat vermektedir.
4. İşten çıkarma veya bir işten diğer bir işe kaydırma (iş rotasyonu) işlemini yapmak. Performans değerlendirmenin sonuçları, kişiyi yeni atılımlar ve arayışlar için hazırlar (Sakaoğulları, 2008: 24).
5. Bir bütün olarak kurumun etkinliğinin belirlenmesini sağlar. Çünkü tek tek kişilerin performans düzeyleri toplamda kurumun performansı için belirleyici etken olacaktır.

### **2.2.2. Yönetici Açısından Performans Değerlendirmesi**

Performans değerlendirmesi, bir amirin astının performansını belli dönemler içinde (aylık, altı aylık, yıllık gibi) gözden geçirmesini ve bunu, bir değerlendirme görüşmesi yardımıyla astı ile çoğu zaman karşılıklı tartışması süreci olarak tanımlanabilir (Fletcher, 2001: 480). Bu süreçte, işgörenin sadece güçlü ve zayıf yönleri tespit edilmekle kalmaz aynı zamanda işgörenin geliştirilmesi, eğitilmesi ve kişisel becerilerinin aktif hale getirilmesine yönelik çalışmalarda bulunulur (Sakaoğulları, 2008: 26).

İşletme yönetimlerinin temel kriteri, örgütsel amaçları en üst seviyede gerçekleştirmektir. Başarının ölçütleri ve düzeyi, yönetimin performans değerlendirme

konusundaki bakış açısına göre şekil alır. İşletmelerin varlığı ve devamlılığı büyük ölçüde bu anlayışın doğruluğuna ve geçerliliğine dayanmaktadır (Akal, 1992: 5).

Palmer (1993: 9)'da performans değerlendirmesini, bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, işgörenlerin işteki performansını değerlendirmesi sürecidir, şeklinde ifade etmiştir. Performans değerlendirmelerinin işgücünü etkileyen kısmı, yönetimin işlevini net bir şekilde ifade etmektedir. Performans değerlendirmenin, yönetim bakımından hem bireysel hem de yönetsel işleyişleri daha kolay kullanabilmeyi sağladığının tespit edilmesi, yöneticileri bu konu üzerine daha çok eğilme ve önem vermeye sevk etmiştir (Dağlı, 2010: 45).

Ayrıca, performans değerlemesi kavramı tüm organizasyonlarda resmi ve gayri resmi tüm değerlendirmeleri barındırmaktadır. Resmi değerlendirme, örgüt tarafından personelin başarısını süreli ve sistematik bir biçimde değerlendirmek amacıyla kurulurken, gayri resmi değerlendirme, yöneticilerin değer yargılarına göre belirlenen astlar hakkındaki düşünceleri temsil etmektedir (Aldemir vd.,1993: 209).

Örgütlerin performans değerlendirme yapmasındaki yönetsel amaçlar şu şekilde ifade edilebilir (Beltekin vd., 2014: 17):

1. İşe yerleştirme, adaylık dönemindeki çalışanların görevlerini devam ettirip ettiremeyecekleri, terfi, ücret artışı, özendirici ücret politikaları, ödüllendirme, cezalandırma ve yer değiştirme gibi çeşitli çalışan işlev ve uygulamalarına dayalı yönetsel kararların alınmasında gereksinme duyulacak bilgi ve nesnel ölçüleri temin etmek,
2. Örgütün hedef ve gereksinimleri ile işgörenlerin hedef ve gereksinimlerinin koordineli hale getirilmesi için gerekli ortamın hazırlanmasına katkı sağlamak,
3. Örgütün farklı birimlerinden en alt birim olan personele kadar başarı durumlarının değerlendirilmesine imkan tanıyacak ortamı hazırlamak,
4. Örgütün işgücü ve yönetim potansiyeli hakkında güvenilir verilere ulaşmak,
5. Örgütün genel başarı durumu ve sorunlarına ilişkin bilgileri bir araya getirip gelecekte ortaya çıkabilecek olayların önceden tahmin edilebilmesine olanak tanımaktır.

Benzer bir tanım ise Douglas McGregor'un "Y" kuramında ele alınmaktadır. Belirtilen kuram yöneticilerin, işgörenleri uygun niteliklere sahip ve örgüte önemli katkılarda bulunabilecek değerli öğeler olarak nitelendirilmeleri durumunda, bunları özendirip örgütsel performansı arttırabileceklerini iddia etmektedir (Stoner ve Wankel, 1986: 419).

Performansı değerlendirilen işgörenin ilk yöneticisi çoğu zaman onun çalışmalarını yakından izleyen ve bilen kişidir. Böyle bir uygulama sistem olarak hiyerarşik yapıya uygun olmasına rağmen, bu tür değerlendirmelerin her zaman objektif ve güvenilir olacağı



şüphelidir. Performans değerlendirmesi sadece bir yöntem değildir, insanların veriler temelinde iletişim içine girmesini gerektiren bir süreçtir. Olumlu sonuçlar alınabilmesi için bu sürecin iki taraf içinde anlamlı olması gerekmektedir. Burada en büyük görev yöneticilere düşmektedir. Performans değerlendirme yapılırken birey etkeninin gözden kaçırılması, yapıcı eleştirilerin ve ana öğelerin teknik bilgilerin cezalandırma ya da uyarı gibi anlaşılmasına neden olabilir. Bu sebeple değerlendirme sonuçları çalışanlara uygun bir dille aktarılmalıdır. Değerlendirmede amaç daha çok danışmanlık yapmak ve işgörenin yetersiz taraflarını nasıl geliştireceği konusunda bilgi vermek ve "sürekli gelişim temelli değerlendirme" kültürünü geliştirmek olmalıdır (Akşit, 2006: 10).

### **2.3. Hizmetiçi Eğitim ve İşgören Performansı Arasındaki İlişki**

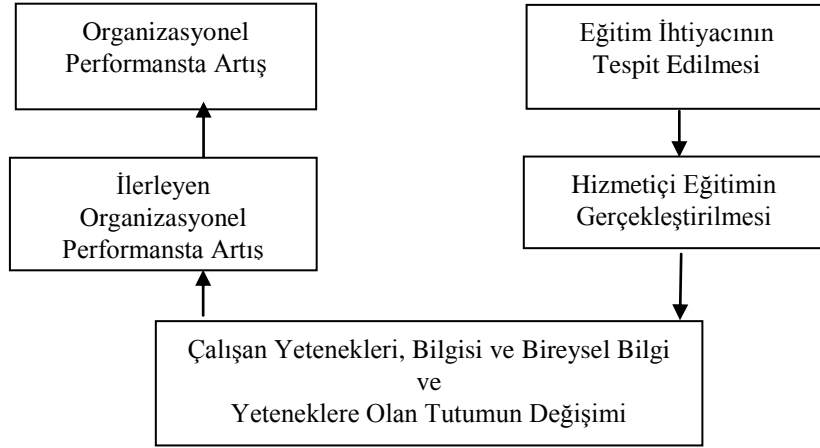
Bilgi çağını yaşadığımız günümüz dünyasında meslekler, anlayış farklılıkları, çalışma koşulları ve sistemleri hızla değişim göstermektedir. Kurumların rekabet ortamında devamlılıklarını sağlayabilmeleri için tüm dünyadaki gelişmeleri takip etmesi ve ayak uydurması zorunluluğu doğmuştur. Bu uyumu sağlayabilmek için organizasyonlarda çalışanların zaman zaman eğitimlere tabi tutulması düzenli olarak uygulanır hale gelmektedir (Ergül, 2006: 13).

Hizmetiçi eğitim çalışmaları, işletmede çalışan personelin, veriminin artmasında etkili olmaktadır. Hizmetiçi eğitim, üretim aşamasında hataları azaltarak verimde artış sağlarken, diğer taraftan da, kurumda belli bir görevi yerine getirmek üzere bulunan işgörenlerin, yaptığı işe ve iş çevresine ilişkin davranış, beklenti ve hareketlerinde değişiklik meydana getirerek işgörenin performansını, tutum ve düşüncelerini pozitif yönde geliştirmektedir (Pehlivan, 1997: 109).

Çalışma hayatı öncesinde edindiği eğitim bilgisiyyle uyumlu bir işte çalışan personel ile birlikte, mesleğiyle ilgisi olmayan bir işte çalışan birçok işgören hizmetiçi eğitim etkinlikleri sayesinde daha etkili olarak çalışabilmektedir. Deneyimler neticesinde hizmetiçi eğitimin sonucunda verimlilik artışı tam olarak ölçülememekle birlikte işgücü memnuniyet oranlarının %90'lara ulaştığı tespit edilmiştir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 12).

Bireysel eğitim modelinin altında yatan temel mantığına göre çalışanlar etkin değillerdir ve bir değişim içinde kendi bilgi, beceri ve tutumlarını denemesi gerektiğini fark etmelidirler. Bireysel performans açığı çeşitli nedenlerle meydana gelebilir. Örneğin işgörenler artık becerilerini uygulamak için motive hissetmiyor ya da yaparken endişe duyuyor olabilirler veya bir değişiklik meydana geldiğinde örgüt ile çıkar çatışmasına girebileceği fikrine kapılabilirler. Tüm bu faktörler en iyi eğitim müdahalesini

uygulayabilmek için örgüt tarafından dikkate alınmalıdır. Çünkü belirli ihtiyaç ve beklentilerin karşılanması çalışanın arzusunu artırır. Şekil 2.1’de hizmetiçi eğitim ile organizasyonel performans arasındaki ilişkiye değinmek mümkündür:



**Şekil 2.1. Performans Artış Tablosu**

**Kaynak:** Sahinidis ve Bour, 2008: 72

Şekil 2.1.’de görüldüğü üzere eğitim ihtiyacının karşılanması ile performans artışının gerçekleşmesi birbiriyle bağlantılı olarak oluşmaktadır. Eğer işgörenler bilgi ve becerilerinde iyileşme olduğuna inanırsa bireysel performansında da artış olacağına inanmak son derece güvenilir bir varsayımdır (Sahinidis ve Bour, 2008: 72).

Hizmetiçi eğitim kurumun değişim ve gelişim gücünün artarak yeniliklere adapte olması, iş güvenliğinin sağlanarak iş kazalarının azalması, hizmet edilen kitlenin güven duymasının sağlanması, kurum içinde işbirliği ve iletişimin kuvvetlenmesi, işgörenler arasındaki disiplin problemlerinin halledilmesi, işgörenlerin işi ve iş çevresi ile sorunlarının ortadan kaldırılması, işgörenlerin iş değiştirme ve devamsızlık oranının azalması, otokontrolün sağlanarak yöneticilerin yükünün hafifletilmesi gibi çok büyük faydalar sağlamaktadır (Taymaz, 1997: 22). İşletmede performansın artırılması eğitim programının başarısına dayanmaktadır. Etkinlik, verimlilik ve kalite bilincinin organizasyonda yerleşmesi, organizasyonun kabiliyetlerinin olumlu yönde şekillenmesine, eldeki kaynakların ve zamanın verimli kullanımının sağlanmasına, çalışan personelin kendini geliştirmesine ve işlerin üstlenilmesinde gönüllü olunmasına faydalı olmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 11).

Hizmetiçi eğitim, çok kısa bir sürede sonuç verebilecek bir faaliyet değildir. Ancak, belirli bir plan dahilinde uygulandığında işletmelerin verimliliğini ve performansını artıran önemli bir araç haline gelebilir. Hizmetiçi eğitim yolu ile işgörenin, işine duyduğu güven duygusu artar, morali yükselir, çalışma huzuru artar, kurumda yükselme imkanı doğar, iş arkadaşları, ast ve üstleri ile ilişkileri kuvvetlenir, geleceğe güven ve ümitle bakar, kurum

içinde ve dışında saygınlık elde eder, öğrenme yolu ile bireysel doyum kazanır, işinde deneme yanılma süresi minimum seviyeye iner, istekli çalışır, rahat ve güvenli çalışma olanağı artar, kısacası işinden duyduğu tatmin en üst seviyeye ulaşır (Taymaz, 1977: 24).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### HİZMETİÇİ EĞİTİMİN İŞGÖREN PERFORMANSINA ETKİSİNİN META-ANALİZİ

Bu bölümde, hizmetiçi eğitimin işgören performansına yönelik etkisini konu alan meta-analiz araştırmasının yöntemi, çalışmanın modeli, veri toplama yöntemi, toplanan verilerin analizi ve bulgular olmak üzere dört ana başlıkta incelenmiştir. Araştırmanın modeli başlığı altında meta-analizin tanımı yapılarak meta analizde istatistiksel model seçimi ile etki genişliği konuları tanıtılmıştır. Ayrıca bu bölümde meta analiz çalışması yapılırken izlenecek işlem basamakları da açıklanmıştır. Veri toplama yöntemi kısmında ise, veri toplama araçları ile elde edilen veriler için dahil edilme ve hariç tutulma kriterleri belirtilmiş ve çalışma karakteristikleri gösterilmiştir. Veri analizi aşaması açıklanmasının ardından ise bölümün son kısmında elde edilen bulgulara değinilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada hizmetiçi eğitimin işgören performansına etkisini belirlemek amacıyla meta-analiz yöntemi kullanılarak konuyla ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar bir araya getirilmiştir. Bilimsel olarak araştırılmak istenilen herhangi bir konuda yapılan tek bir çalışmanın önemli bir sorunu çözemeyeceği, hatta iyi düzenlenmiş küçük bir çalışmanın çok önemli olmayan bir soruna bile yanıt getiremeyeceği araştırmacılar tarafından kabul görmektedir (Topçu, 2009: 51). Bu çalışmanın bilimsel olarak amacı, farklı yer ve zamanlarda elde edilen verileri birleştirmektir. Bu noktada en uygun yöntem meta-analiz yöntemidir.

Meta-analiz farklı çalışmalarda bulunan farklı sonuçları karşılaştırmaya ya da bir araya getirmeye odaklanmıştır. Diğer bir ifadeyle meta-analiz disiplinlerdeki bilimsel çalışmaların derlemesinde, bütünleştirilmesinde ve tanımlanmasında kullanılan birçok yöntemden biridir (Özcan, 2008: 39).

Araştırmada çalışanların hizmetiçi eğitim almasının performansına olan etki büyüklüğü inceleneceği için hizmetiçi eğitim konusunda yapılan araştırma sonuçlarına ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca bu araştırma sonuçlarından faydalanabilme, araştırmaların daha önceden kriter olarak belirlenmiş bazı istatistik özelliklere sahip olmalarına bağlıdır.

### 3.1.1. Meta-Analiz Yöntemi

Meta-analiz kelime anlamı bakımından irdelendiğinde, bu ifade analizlerin bir araya getirilmesi ya da üst analizi ifade etmektedir. Ancak istatistiksel bakımdan bu tanımlama biraz daha geniş tutulabilir. Meta-analiz değişik çalışmalardan elde edilen bulguların bir araya getirilerek genel bir kanı elde edilmesi için yapılan analiz anlamına geldiği gibi bir araştırmaya ait sonuçların yeniden analiz edilmesi anlamını da taşımaktadır (Dinçer, 2014: 2).

Meta-analiz literatür taraması için kullanılır. Deneysel çalışmalardaki gibi hipotezler oluşturulur ve oluşturulan hipotezlerin doğruluğunu kontrol etmek adına çalışma için veri elde edilir ve istatistiksel yöntemlerle analizler yapılır. Deneysel çalışmalardan farkı ise veri toplamak için çalışma gruplarının yerine, önceki araştırmacıların konu ile ilgili topladığı veriler kullanılmasıdır (Şahin, 1999: 30).

Whitehead (2002: 32)'ye göre meta-analiz, aynı türden yapılan birden çok araştırmanın sonuçlarını istatistik yöntemlerle sistemli şekilde inceleyerek, örnek sayısını artırmak yoluyla istatistiksel anlamlılığı güçlendirmektir. Etki büyüklüğünü kestirmek, çalışmanın başında düşünülmemeyen sorulara yanıt bulmak ve sonuçlar birbirine uygun olmadığı zaman belirsizlik hakkında karar vermek de meta-analizin görevidir.

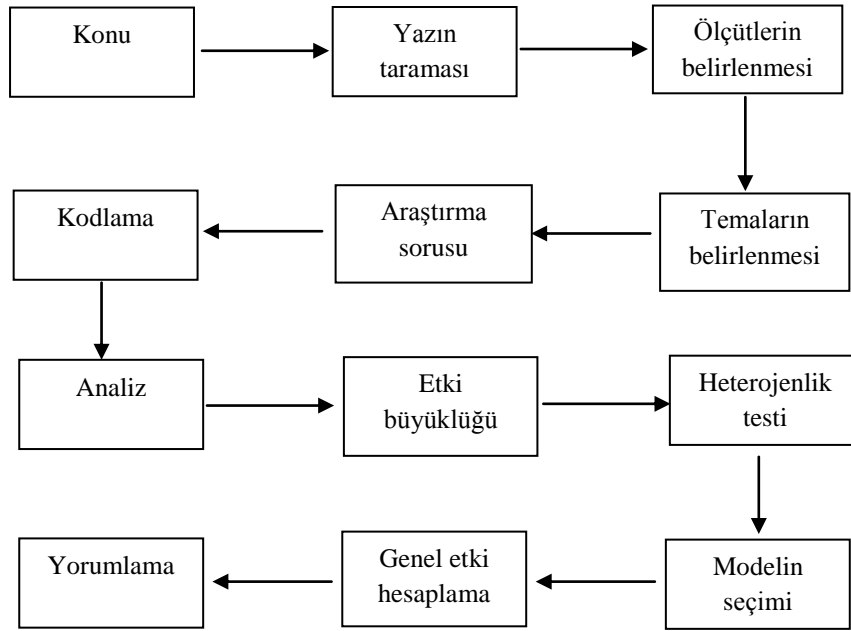
Meta-analiz, araştırma sonuçlarını tek tek inceleyerek bireysel çalışmalardan aktarılan veriler vasıtasıyla nicel bir biçimde etki büyüklüğü ile nitelendirilen ve sonra bir araya getirilen ve bu bilgiyi analiz etmek için kullanılan bir yöntemdir (Durlak vd., 2003: 198).

Meta-analizin kullanılmaya ilk başlaması Sosyal Bilimlerde olmuş ve bunu diğer bilim alanları izlemiştir. Meta-analitik uygulamalar, 1930'lı yıllardan itibaren üzerinde çalışılan bir konu olmuştur (Şahin, 1999: 6). Hunter ve Schmidt, 1975 yılında meta-analizi geliştirerek ödül almışlardır. Cohen 1977'de etki büyüklüğü (effect size) kavramını ileri sürmüştür. Glass (1981), Hunter, Schmidt ve Jackson (1982) meta-analiz yöntemlerini içeren kitaplarını yayınlamışlardır. Peto, 1980 ve sonraki yıllarda epidemiyoloji ve klinik alanında meta-analiz yöntemini uygulamıştır. Hedges ve Olkin (1985) ile Petitti (1994), meta-analizin istatistiksel yöntemlerini, Greenland (1987) deneysel olmayan çalışmaların meta-analizi için istatistiksel yöntemleri detaylı olarak ifade etmişlerdir (Akgöz vd., 2004: 107).

### 3.1.2. Meta-Analiz Süreci

Her bilimsel araştırma yöntemi gibi meta-analiz yönteminin de kendisine has bir işlem basamağı vardır. Meta-analizde de diğer bilimsel araştırmalarda olması gerektiği gibi araştırılan konuya ilişkin bir hipotez belirlenerek başlanmakta ve aşağıda gösterilen adımlar

arka arkaya takip edilerek araştırmalar bir araya getirilmektedir (Akçil, 1995: 6). Takip edilen süreç Şekil 3.1.'de gsterilmiştir:



**Şekil 3.1. Meta-analiz Süreç**

**Kaynak:** Dinçer, 2014: 11

### 3.1.2.1. Araştırma Sorularının Belirlenmesi

Başarılı bir hipotez kurgulamak için çalışma evrenini belirleyen önceki araştırmaları çok iyi değerlendirmek gerekmektedir (Şahin, 2005: 34). Çalışılan alandaki araştırma sorusunu belirlemek, belki de meta-analizdeki en önemli basamaktır. Çünkü yapılan her iyi araştırma iyi belirlenmiş bir araştırma sorusu ve araştırma alanının iyi tanımlanması ile başlar. İfade edilen araştırma sorusu meta-analizi oluşturacak olan çalışmaların önemli değişkenlerini belirleyecektir. Doğru sorulmuş bir araştırma sorusu, araştırmacının analiz sürecini daha kolay yapılandırmasını ve araştırma yazınına daha sağlıklı koordine etmesine destek olacaktır. Problemin iyi tanımlanması araştırma yazınına belirleyecek, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin önemini ortaya çıkaracaktır.

Bazı araştırma soruları metodolojik değişkenler veya katılımcıların kişisel özellikleri (yaş, cinsiyet, etnik kimlik vb.) ile ilgili değişkenlere yoğunlaşabileceği gibi aracı (moderator) değişkenlerle de ilgilenebilir. Bu değişkenler bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri etkileyebildiğinden kodlanmalı ve analiz sürecine dahil edilmelidirler. Meta-analizin içerik raporunu oluşturan geniş bir yazın taraması araştırmanın kısa ifadesinin, dolayısıyla araştırma sorusunun oluşumuna yol gösterecektir (Erford vd., 2010: 21).

Meta-analiz için araştırma soruları çeşitlenebilir. Ancak unutulmamalıdır ki bu tür çalışmalar için en uygun araştırma soruları, temaları yansıtan kısa öz ve objektif bir bakış açısı sunan sorular sormaktır (Dinçer, 2014: 43).

### **3.1.2.2. Yazın Taraması**

Araştırma sorusunun belirlenmesinin ardından izlenecek adım, bu sorunun içeriğine uygun çalışmalara ulaşılabilecek yazın taramasının başlatılmasıdır. Yapılacak yazın taramasında aranacak olan çalışmaların türü, kalitesi, kapsamını belirlemek için bazı değişkenlerin oluşturulması gereklidir. Lipsey ve Wilson (2001: 16) bu kritik kararları şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Dahil edilmeyecek olan çalışmaların ayırt edici özellikleri belirlenmeli,
2. Araştırmanın katılımcıları ve özellikleri belirlenmeli,
3. Anahtar değişkenlerin neler olacağı belirlenmeli,
4. Araştırma tasarımlarının nasıl yapılması gerektiği belirlenmeli,
5. Katılımcıların sosyal ve kültürel aralıkları belirlenmeli,
6. Zaman çerçevesi ve yayın türü belirlenmelidir.

Yazın tarama basamağına, meta-analizin her basamağında tekrar dönülmesi gerekebilir. Bu nedenle her taramanın yapıldığı zaman, yer gibi bilgilerin kaydedilmesi ilerleyen zamanlarda araştırmacılara büyük kolaylıklar sağlayacaktır (Dinçer, 2014: 43).

### **3.1.2.3. Analize Dahil Edilecek Çalışmaların Seçimi**

Arama kriterleri ayrıntılı olarak tanımlandıktan sonra araştırmacı ulaşılabilecek tüm veri tabanlarından arama yapmaya başlamalıdır. Dahil etme kriterlerini içinde barındıran tüm çalışmalara ulaşmaya çalışmalıdır. Uzun süren araştırma süreci ilk başta zaman kaybı gibi görünebilir ancak tecrübeli bir meta-analizci farklı anahtar kelimeler kullanarak değişik veri tabanlarında arama yapmanın farklı veriler elde edilmesini sağlayacağını bilir. Çünkü amaç, ulaşılabilen tüm çalışmaların gözden geçirilmesidir ve araştırmacı ilgili tüm çalışmalara ulaşma ihtimalini artırmak için geniş bir ağ oluşturmalıdır (Erford vd., 2010: 24).

Bir çalışmanın meta-analizin kapsamında olması veya dışında bırakılması için nitelikler önceden belirlenmeli ve yapılması istenen meta-analizin amacı doğrultusunda ilerlenmelidir. Hedef meta-analiz sonucunda ne elde edilmek istendiğidir. Tüm bunların yanı sıra belirlenen kriterler, anlamlı bir şekilde bulguları bir araya getirmeyi zorlaştırabilecek ve çalışmalar arası yüksek orandaki farklılıkları da en aza indirgeyecektir (Berman ve Parker, 2002: 10).

### 3.1.2.4. Verilerin Toplanması ve Kodlanması

Temaların araştırma sorusu (soruları) ya da hipotezin (hipotezlerin) belirlenmesinin ardından her bir bireysel çalışma bu temalar çerçevesinde gruplandırılır yani kodlanır. Bir çalışma birden fazla temaya dahil olabileceğinden, kodlama dikkatli bir şekilde yapılmalıdır (Dinçer, 2014: 44).

Kodlamada bulunması gerekli unsurlar (Açıkel, 2009: 166):

1. Araştırmanın referansı ve numaralı gösterimi,
2. Araştırmanın sınırlılıkları, araştırma düzeni, örnek büyüklüğü,
3. Araştırmaya dahil edilen değişkenler,
4. Hesaplanan ölçü birimleri ve hesaplamada kullanılan yöntemler,
5. Kullanılan istatistiksel yöntemler,
6. Çalışmanın kalitesine dayalı gruplandırmalar olarak sıralanabilir.

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların bir kısmı tek ölçek kullanırken bir kısmı da iki ölçek kullanmıştır. Bazı çalışmalarda tek bir ölçeğe ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hakkında bilgilere erişebilirken, bazı çalışmalarda ölçekteki boyutlara hatta boyutu inceleyen sorulara ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hakkında bilgiler bulunmaktadır. Bu nedenle çalışmaların kaç ölçek kullandığı, her ölçeğe ait boyutların kaç tane olduğu ve bu boyutlara ait soruların aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin neler olduğuna dair ayrıntılı bir listeleme ve analiz yapmaya gerek duyulabilir (Durlak vd., 2003: 202).

### 3.1.2.5. Etki Büyüklüğü İndeksi

Meta-analizde farklı araştırmacıların daha önce bulmuş olduğu sonuçlar ve bulgular veri olarak baz alınmaktadır. Bundan dolayı kullanılan ölçüm araçları ve bulunan ölçüm sonuçları araştırmadan araştırmaya farklılık sergileyebilir. Uygulanacak meta-analizin türünden kaynaklanarak değişik etki büyüklükleri (effect size) indeksleri kullanılır ve standardize edilmiş değerler bulunur. Bunun sonucunda toplanan veriler ortak bir ölçüm aracına dönüştürülerek verilerin birleşmesi sağlanmış olur (Camnalbur, 2008: 49).

### 3.1.2.6. İstatistiksel Analiz

Verilerin kodlanma aşaması tamamlandıktan sonra etki büyüklüğü için gerekli dönüşümler yapılır ve istatistiksel değerler hesaplanarak verilere uygun olarak meta-analizde önce model seçimi yapılır ardından da uygun istatistiksel yöntem kullanılarak meta-analiz gerçekleştirilir (Küçükönder, 2007: 19). Uygulanacak olan meta-analizin türü, istatistiksel analizin hangi amaçla yapılacağını ve sonuçların nasıl yorumlanması gerektiğini de etkiler.



Sonradan geliştirilen en yaygın meta-analiz teknikleri homojenlik testleri (tests of homogeneity), çalışma ağırlığının düzeltilmesi (correction for study weight), heterojenlik kaynaklarının sistematik araştırması (systematic exploration of sources of heterogeneity) şeklindedir (Şahin, 2005: 35).

Doğru kodlaması yapılmış bir bireysel çalışmanın analiz edilmesi de oldukça kolaydır. Analizler formüller yardımı ile yapılabileceği gibi meta-analiz yazılımları sayesinde de yapılabilmektedir. Meta-analizler için kullanılan RevMan ve CMA (Comprehensive Meta-Analysis) gibi programların bulunmasının yanı sıra analist tarafından Excell ve SPSS gibi programlardan da faydalanılabilir.

### **3.1.2.7. Sonuçlar ve Raporlama**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğru ve net bir şekilde rapor edilerek yorumlanmalıdır. Yapılan bir çalışmanın amacına ulaşabilmek adına, tarafsız ve bilimsel kriterler dahilinde gerçekleştirilmiş olması ve kendi sınırladığı hedefler doğrultusunda elde etmeyi amaçladığı sonuçlarına ulaşmayı başarması ve bu sonuçların anlaşılabilir bir şekilde ifade etmesi önemlidir. Meta-analiz çalışmasında elde edilen bulgular açıklanırken, daha sonra yapılacak olan bireysel çalışmalara yön gösterebilmeli, yapılmış olan çalışmaların bundan sonraki araştırmalara ışık tutması açısından olumsuz ve olumlu taraflarını da eleştirel anlamda tartışılabilir (Topçu, 2009: 57).

### **3.1.3. Etki Büyüklüğü Kavramı**

Meta-analizin doğasını oluşturan terim, etki büyüklüğüdür. Etki katsayısı olarak da literatürde geçen etki büyüklüğü, bir çalışmada bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkisinin ne kadar olduğu hakkında araştırmacılara bilgi vermek amacıyla kullanılmaktadır (Dinçer, 2014: 16).

Etki büyüklüğü bilinen en yaygın tanımıyla araştırılan konunun, araştırma altındaki ana kütle üzerinde ne derece var olduğudur (Cohen, 1988: 8). Etki büyüklüğü incelenen konunun ne kadar etkili olduğunu belirtmek için kullanılan bir indeks değeridir. Cohen'in etki büyüklüğü sınıflandırması Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Cohen'in Etki Büyüklüğü Sınıflandırmaları

Test	İlgili Etki Büyüklüğü	Etki Büyüklüğü Sınıfları		
		Küçük	Orta	Büyük
Bağımsız Ort. Karşılaştırılması	$d, \Delta, \text{Hedges' } g$	.20	.50	.80
Korelasyonların Karşılaştırılması	$q$	.10	.30	.50
Oranlar Arasında Fark	Cohen' s $g$	.05	.15	.25
Korelasyon	$r$	.10	.30	.50
	$r^2$	.01	.09	.25
Çapraz Tablolar	$w, \phi, V, C$	.10	.30	.50
ANOVA	$f$	.10	.25	.40
	$\eta^2$	.01	.06	.14
Çoklu Regresyon	$R^2$	.02	.13	.26
	$f^2$	.02	.15	.35

**Kaynak:** Cohen, 1988: 40

Aberson (2010: 2) ise etki büyüklüğü için “anlamlılık testleri sadece etkinin olup olmadığı sorusunun cevabını verir. Etki büyüklüğü ise bu etkinin ne derece olduğunu anlatır” şeklinde ifade etmiştir. Yapılan çalışmada ana kütle üzerinde bir etki olması durumunda söz konusu etki büyüklüğü H0 hipotezi ile H1 hipotezi arasındaki farkları açıklamada bize yardımcı olur. Yapılan bir araştırmada farklılık tespit edilememiş ise ya da örneklemden elde edilen istatistikler ile ana kütle değerleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış ise o zaman etki büyüklüğünden söz etmek mümkün değildir. Eğer bazı istatistiksel anlamlılıklar elde edildiyse o zaman ana kütle üzerinde bir etki vardır ve bu etki büyüklüğü sıfırdan farklıdır. Eğer birinci grupta, ikinci gruba oranla daha yüksek değerler bulunmuşsa, araştırmacı aradaki bu farkın anlamlı mı yoksa tesadüfi mi olduğunu tespit etme gereksinimi duyar (McKean, 1990: 25).

Ayrıca etki büyüklüğünün değeri arttıkça diğer ölçekler (anlamlılık seviyesi ve örneklem büyüklüğü) sabit tutulduğunda, istatistiksel güç de artmaktadır. Ek olarak, daha büyük bir etki için daha küçük bir örnekleme sayısına ihtiyaç vardır (DiLullo, 1997: 6).

Etki büyüklüğünün rapor edilmesi ve yorumlanmasını gerekli kılan 3 önemli neden vardır (Ellis, 2010: 24):

1. Araştırma sonuçlarının pratik önem açısından yorumunu kolaylaştırması,
2. Etki büyüklüğü de dikkate alınarak çalışmada kullanılması gereken en uygun örneklem sayısına ulaşılmasının sağlanması,
3. Gerçekleştirilen farklı çalışmaların sonuçlarının karşılaştırılmasında kullanılabilir olmasıdır.

Cohen (1988: 10) etki büyüklüğünün ne kadar olması gerektiği konusuna karar vermek veya ne kadar büyüklükteki bir etkinin gerçekte ana kütle üzerinde var olduğuna karar vermenin araştırmacı için en zorlu konulardan biri olduğunu ifade etmiştir. Fakat bu konu zor olduğu kadar en az dikkate alınan konulardan biridir.

### 3.1.3.1. Ortalamalara Dayalı Etki Büyüklüğü

Araştırma raporları ortalama ve standart sapma değerlerini raporladığında tercih edilen etki büyüklükleri, genellikle ortalama farklar, standardize edilmiş ortalama farklar veya yanıtlanma oranlarıdır. Meta-analiz çalışmasındaki her bir araştırmada aynı ölçek kullanılmış ve ortalama farklar rapor edilmişse bu değerlerin analizde kullanılması ve genel bir ortalama fark değerinin bulunması doğrudan doğruya bir sonuç elde edilmesine imkan sağlayacaktır (Borenstein vd., 2009: 20; Hedges ve Olkin, 1985: 361).

İki örneğe ait ortalamalar sırasıyla  $\bar{X}_1$  ve  $\bar{X}_2$  olmak üzere örneklemeler arasındaki ortalama farklar,

$$D = \bar{X}_1 - \bar{X}_2$$

şeklinde ifade edilir. İki örneğin standart sapmasının aynı olduğu hipotezi altında  $D$ 'nin varyansı,

$$V_D = \frac{n_1 + n_2}{n_1 n_2} S^2$$

burada  $S$  toplam örnekleme ait standart sapma değeri ifade edip,

$$S = \frac{\sqrt{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}}{\sqrt{n_1 + n_2 - 2}}$$

formülü ile hesaplanır.

$n_1$  ve  $n_2$  sırasıyla iki örneğin birim sayısını,  $S_1$  ve  $S_2$  de sırasıyla standart sapma değerlerini gösterir. İki örnek varyansının eşit olmadığı varsayımı altında

$$V_D = S_1^2/n_1 + S_2^2/n_2 \quad \text{ve} \quad S = \sqrt{V_D}$$

formülleri kullanılmaktadır.

Meta-analizdeki çalışmaların hepsinde aynı ölçek kullanılmışsa ve bu çok bilinen bir ölçek ise, ortalama farkları olarak meta-analiz için genel bir ortalama sağlanmış olur. Fakat ölçek sıklıkla kullanılan bir ölçek değilse veya farklı ölçekler kullanılmışsa yalnızca ortalama farkları almak güvenilir bir sonuç vermeyebilir. Bu gibi durumlarda standardize edilmiş

ortalama farkları kullanmak daha doğru ölçümler elde etmeyi sağlar (Borenstein vd., 2009: 25).

Standart ortalama farklar,

$$d = (\bar{X1} - \bar{X2})/S_w$$

ile ifade edilir, burada  $\bar{X1}$  ve  $\bar{X2}$  iki grubun ortalaması,  $S_w$  ise toplam örnek büyüklüğündeki çapraz grupların grup içi standart sapmasıdır, ve

$$S_w = \frac{\sqrt{(n1-1)S1^2 + (n2-1)S2^2}}{\sqrt{n1+n2-2}}$$

ile hesaplanır.

Bir meta-analiz çalışmasında sonuçlar çoğu zaman etki büyüklüğü ve etki büyüklüğünün güven aralıkları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu durum ortalama etki büyüklüğünün tahmini konusunda bilgi vermektedir, ancak bunlar doğru etkiler ve özet etkilerin dağılımı hakkında ışık tutmamaktadır (Borenstein vd., 2009: 127).

Sabit etki modellerinde ortalama etki büyüklüğü ve güven aralığı, “tüm araştırmalarda doğru etkiler aynıdır” tahmini nedeniyle özet etkiyi karşılamaktadır. Rastgele etki modelinde ise sadece ortalama etki büyüklüğü yeterli değildir, gerçek etkilerin bu ortalama etrafında nasıl yayıldığı da bilinmelidir.

Meta-analiz çalışmasında, ortalama etkinin  $\mu$  ve doğru etkilerin standart sapması  $s$ 'nin bilinmesi durumunda, etki büyüklüğünün normal dağıldığını varsayarak aralık tahmini formülleri;

$$\mu_L = z - 1.96/\sqrt{n - 3}$$

$$\mu_U = z + 1.96/\sqrt{n - 3}$$

şeklinde ifade edilir.

### 3.1.3.2. Korelasyonlara Dayalı Etki Büyüklüğü

Devamlı olarak iki değişken arasında ilişkiyi raporlayan analizler için korelasyon katsayısının kendisi bir etki büyüklüğü indeksi olarak hizmet vermektedir. Orijinal ölçeklerden farklı ölçümler ile elde edilen korelasyon katsayıları standardize edilir. Örneklem için  $r$  ile gösterilen korelasyon katsayısı anakütle parametresi için  $\rho$  ile ifade edilir (Borenstein vd., 2009: 41)

Meta-analizlerin büyük bir kısmında korelasyon katsayısının kendisi kullanılarak sentez yapılamamaktadır, çünkü varyans güçlü bir şekilde korelasyona bağlıdır. Bu duruma çözüm bulmak sebebiyle korelasyon Fisher'in  $z$  ölçeğine dönüştürülerek tüm analizlerde bu

dönüştürülmüş değerlere başvurulur. Fisher'in z ölçeği anlamlılık testlerindeki z-skoru ile karıştırılmamalıdır. Özet etki ve güven aralığı gibi sonuçlar sonra tekrar korelasyona dönüştürülür (Hedges ve Olkin, 1985: 227).

### 3.1.3.3. İkili Verilere Dayalı Etki Büyüklüğü

Rastgele denemeler, olayların gerçekleşmesi veya gerçekleşmemesi, deneyin başarılı veya başarısız olması gibi ikili durumları içeren çalışmalarda araştırmacılar odds oranı, risk oranı veya risk farkını hesaplayarak sonuca ulaşmaktadırlar.

*Odds Oranı (Odds Ratio):* Odds oranı ilk defa Cornfield tarafından ölüm ve ölüm oranı gibi faktörler ile sonuç olayı arasındaki ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılan bir oran olarak karşımıza çıkmaktadır.

*Risk Oranı (Risk Ratio):* Risk oranı, belirli bir durumla karşılaşma derecesine göre farklı grupların bir etkene yakalanma riskleri arasında fark olup olmadığını ölçen bir ölçüttür.

*Görelî (Relative) Risk:* Bir risk etkeni ile karşı karşıya kalan bireylerin hiçbir risk etmeni ile karşılaşmayan kişilere olan oranı olarak tanımlanmaktadır (Akçil ve Karağaoğlu, 2001: 365).

## 3.2. Meta-Analiz Yöntemi Uygulaması

### 3.2.1. Verilerin Toplanması

Meta-analiz çalışmalarında analiz yapılacak konu hakkında yayınlanmış tüm doktora tezleri, yüksek lisans tezleri, hakemli ya da hakemsiz dergilerde yayınlanmış makaleler, seminerler, konferans sunumları, bildirimler ve ilgili kitaplardan yararlanılmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturmak üzere hizmetiçi eğitim konusunda yapılan çalışmalara ulaşmak için geniş bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiştir. Mümkün olduğunca fazla çalışmaya (tez, makale, bildiri, dergi, kitap vs.) ulaşabilmek amacıyla veri taraması yapılırken kullanılan anahtar kelimeler geniş tutulmuştur. Katalog taraması hem Türkçe hem de İngilizce olarak gerçekleştirilmiştir. İlk olarak “hizmetiçi eğitim (In-service training)” anahtar kelimesi kullanılmıştır. Bunların yanı sıra “eğitim ve etkinlik (training and event)”, “eğitim ve verimlilik (training and productivity)”, “eğitim ve performans (training and performance)”, “hizmetiçi eğitim ve performans (in-service training and performance)” gibi anahtar kelimeler de alanyazın taramasında kullanılmıştır. Aramalar yayınların anahtar kelimeleri, özetleri ve başlıklarında yapılmıştır.

Yazın taraması sırasında Türkiye dışındaki verilere ulaşmak için, internet arama motorları kullanılmıştır (Google, Yahoo). Büyük miktarlarda kaynağı içinde barındıran websiteleri ve veri bankaları taranmıştır (Ebsco, Science Direct, Proquest, Jstore, Emerald Insight). Ayrıca ulaşılabilen benzer çalışmaların kaynakçaları da takip edilmiştir. Kullanılan

veritabanları ve her veritabanından elde edilen çalışma adetleri şu şekilde sıralanabilir; Ebsco-Host (23), Jstore (30), ProQuest (27), Science Direct (34), Google Academic (24), Emerald Insight (18), Yök-Tez Kurulu (54). Tüm veri tabanlarından toplam olarak 210 çalışma elde edilmiştir. Yapılan tarama sonucunda 210 çalışmanın hepsinin tam metnine ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmaların bir kısmının hem tez hem de bildiri olarak yayınlandığı görülmüş, analize dahil edilme sürecinde tezler tercih edilerek kodlama yapılmıştır. İncelenen 210 adet çalışmanın 52 tanesinde (Ebsco-Host (4), ProQuest (10), Science Direct (2), Google Academic (7), Emerald Insight (1), Yök-Tez Kurulu (28) ) analiz için gerekli olan verilere ulaşılmıştır. Dahil etme kriterlerini sağlayan 37 adet çalışmanın veri tabanları bazında dağılımı ise Ebsco-Host (2), ProQuest (9), Science Direct (2), Google Academic (7), Emerald Insight (1), Yök-Tez Kurulu (16) şeklindedir.

Elde edilen 37 adet çalışmanın veri girişleri yapılırken boyutların ortalama değerlerinin yanı sıra ön test – son test bilgileri de kontrol edilmiştir. Elde edilen 17 adet veride sadece son test bilgisi yer aldığı için çalışmadan çıkarılmıştır. Sonuç olarak 37 adet çalışmadan 7 adet dergi ve makale, 7 adet yüksek lisans tezi ve 6 adet doktora tez çalışması olmak üzere 20 adet çalışma araştırmancının örneklemini oluşturmak üzere uygun bulunmuştur.

Örnekleme dahil edilen 20 çalışmada toplam 9533 katılımcı bulunmaktadır. Toplam 7 çalışmada 5 noktalı Likert ölçeği, 2 çalışmada 6 noktalı Likert ölçeği ve 1 çalışmada 4 noktalı Likert ölçeği, 1 çalışmada 10 noktalı bir tutum ölçeği, 1 çalışmada 7 noktalı Likert ölçeği, 1 çalışmada 9 noktalı Likert ölçeği kullanılmıştır. 2 çalışmada bilgi anketi kullanılmıştır. 1 çalışmada açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Geriye kalan 4 çalışmanın ölçeği hakkında bilgi edinilememiştir.

### **3.2.1.1. Dahil Edilme Kriterleri**

Meta-analiz çalışması için dahil etme kriterleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Bir hizmetiçi eğitim ve/veya bir performans ölçeği kullanmak,
2. Etki büyüklüğü olarak kullanılacak olan standardize ortalama farkların hesaplanabilmesi için hizmetiçi eğitimden önce ve sonraki performans ortalamaları, örnek büyüklüğü ve standart hata değerlerine ilişkin yeterli istatistiksel veriyi rapor etmek,
3. 1990-2016 yılları arasında hakemli bir dergide tam metin olarak yayınlanmış olmak, basılı bir bildiri veya doktora tezi olmak.

### 3.2.1.2. Kodlama Süreci

Mevcut meta-analiz çalışması için meta-analiz kitaplarından faydalanılarak formal bir şablon oluşturulmuştur. Bu şablonda her bir çalışma için çalışmanın kimliği (yayın ismi, yazarları, yayınlandığı dergi), metodolojik bilgileri (kullanılan ölçekler, boyut sayısı, araştırmanın dili, örneklem büyüklüğü, çalışmanın yapıldığı ülke), etki büyüklüğü (standardize edilmiş ortalama farklar), örneklem özellikleri (katılımcıların cinsiyetleri)'ne ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ek 1’de kodlamada kullanılan şablon görülmektedir.

### 3.2.2. Verilerin Analizi

Bu çalışmada etki büyüklüğü olarak standardize ortalama farklar (d) kullanılmıştır. Sonuçların tümü öntest ve sontest değeri olarak alındığından, Comprehensive Meta-Analysis (CMA) paket programına ortalama öntest ve sontest değerleri ile her bir grubun örnek büyüklüğü ve standart hata değeri girilmiştir. CMA, Hedges ve Olkin yaklaşımını kullanan ve meta-analiz için yazılmış bir paket programdır (Borenstein, Hedges, Higgins ve Rothstein, 2009: 20). CMA’ya girilen veriler program tarafından öncelikle Cohen’s d değerine dönüştürülmüş ve sonra analiz süreci gerçekleştirilmiştir.

Meta-analizdeki analiz birimleri için iki temel alternatif seçim vardır. Bunlardan birincisi her araştırmayı bir analiz birimi olarak kullanmaktır. İkinci yaklaşım her etki büyüklüğünün (d) bir analiz birimi olarak alınmasıdır (Anafarta ve Anafarta, 2016: 3). Eğer bir araştırmada birden fazla d varsa, ya bu d’lerden biri seçilmekte ya da d’lerin ortalaması alınmaktadır. Bu çalışmada istatistiksel bağımsızlığı sağlamak için iki veya daha fazla ölçüm değerinin ortalaması bir analiz birimi olarak alınmıştır.

## 3.3. Bulgular

Bu bölüm içerisinde, meta-analiz araştırması kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak meta-analize ait betimleyici bilgilere değinilmiş, ardından hesaplanan etki büyüklüğü değerleri ve alt gruplamalardaki her bir sınıf için değişiklik olup olmadığı analiz edilmiştir.

### 3.3.1. Çalışmaya Ait Betimleyici Bulgular

Araştırmaya dahil edilmek üzere yapılan yazın taraması 1990-2016 yıllarını kapsamaktadır. Fakat 1999 öncesi dahil edilme kriterlerine uygun hiçbir veri bulunamamasından dolayı, çalışmaların yayın tarihleri 1999 ile 2016 yılları arasında değişmektedir. Örneklemdeki çalışmaların yıllara göre dağılımı şu şekildedir: 1999 yılından 1, 2004 yılından 1, 2005 yılından 2, 2006 yılından 4, 2008 yılından 1, 2009 yılından 2, 2010

yılından 1, 2011 yılından 2, 2012 yılından 1, 2014 yılından 2, 2015 yılından 2, çalışma bulunmaktadır. Bu örneklerdeki katılımcı sayıları toplam olarak, 9533 kişidir.

Kurumların verdiği hizmetiçi eğitimin işgörenin performansı üzerinde bir fark yaratıp yaratmadığını araştıran meta-analiz çalışmasının örneklemi oluşturan bireysel araştırmalara ait frekans ve yüzdesel dağılımları Tablo 3.2. ile Tablo 3.5. arasında verilmiştir.

Tablo 3.2. de görüldüğü üzere araştırmaya dahil edilen çalışmaların 7 tanesi yüksek lisans tezi, 6 tanesi doktora tezi, 6 tanesi hakemli dergilerde yayınlanmış çalışmalardır.

**Tablo 3.2. Çalışmaların Türlerine Ait Frekans ve Yüzde Tablosu**

	Frekans	Yüzde Değeri
Çalışmanın Türü		
Yüksek Lisans Tez	7	35
Doktora Tezi	6	30
Dergi	7	35

Tablo 3.3'den araştırmaya dahil edilen çalışmaların 8 tanesi Türkçe, 12 tanesi İngilizce olarak yayınlanmış çalışmalardır.

**Tablo 3.3. Çalışmaların Ölçek Diline Ait Frekans ve Yüzde Tablosu**

	Frekans	Yüzde Değeri
Ölçek Dili		
Türkçe	8	40
İngilizce	12	60

Tablo 3.4'den anlaşıldığı üzere örnekleme oluşturan araştırmaların 9 tanesi Türkiye'de 11 tanesi diğer ülkelerde (Kuwait, Estonia, İran, Amerika, Sudi Arabistan, Afrika) yapılmıştır.

**Tablo 3.4. Çalışmaların Yapıldığı Ülkelere Ait Frekans ve Yüzde Tablosu**

	Frekans	Yüzde Değeri
Çalışmanın Yapıldığı Ülke		
Türkiye	9	45
Diğer Ülkeler	11	55

Tablo 3.5'den örnekleme oluşturan çalışmalardan 16 tanesinin kamu sektöründe (Kamu Kuruluşları, Devlet Hastaneleri, Kamu Bankaları, Devlet Okulları), geriye kalan 4



tanisinin ise özel sektörde (Özel Hastaneler, Özel Bankalar, Otel İşletmeleri) uygulandığı görülmektedir.

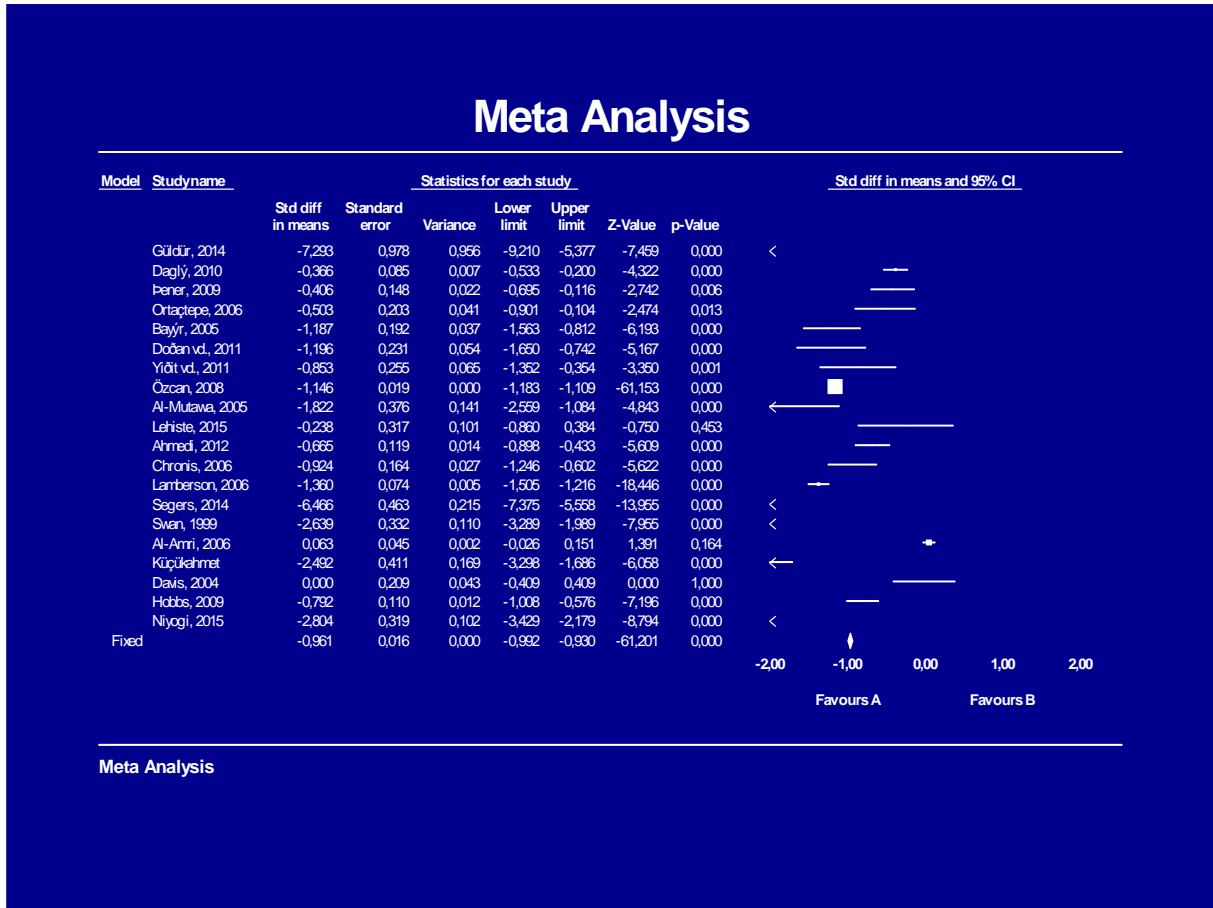
**Tablo 3.5. Çalışmaların Yapıldığı Sektöre Ait Frekans ve Yüzde Tablosu**

	Frekans	Yüzde Değeri
Örneklem Bilgisi		
Kamu Sektörü	16	80
Özel Sektör	4	20

### 3.4. Meta-Analiz Modelinin Seçimi

Bu meta-analiz çalışmasında sabit veya rasgele etkiler modellerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için etki büyüklükleri (Cohen's d) arasındaki varyans Hedges'in Q testi (Borenstein vd., 2009) kullanılarak analiz edilmiştir. Q testi k-1 serbestlik dereceli (k: analizdeki standardize edilmiş ortalama farkların sayısı) ki-kare istatistiğini kullanmaktadır. Eğer sonuç anlamlı değilse ( $p \geq 0,05$  ise) standardize edilmiş ortalama farklar homojendir ve genel standardize edilmiş ortalama farkların anakütlenin standardize edilmiş ortalama farkları temsil ettiği söylenir. Eğer standardize edilmiş ortalama farklar heterojen ise düzenleyici (moderatör) değişkenlerin etkileri incelenmelidir. Çalışmada Q istatistikleri anlamlı çıktığı için (Q istatistiği=101,49;  $p \leq 0,05$ ) araştırma sonuçları yorumlanırken ve düzenleyici değişkenler araştırılırken sadece rasgele etkiler modeli kullanılmıştır. Çalışmada hizmetiçi eğitim ve performans ilişkisindeki heterojenliği açıklamada çalışma türü, ölçek dili, uygulamanın yapıldığı ülke ve alan gibi metodolojik faktörlerin etkili olup olmadığı meta-analitik ANOVA testinden faydalanılarak araştırılmıştır. Kadın katılımcıların oranının ve ölçekteki madde sayısının etki büyüklükleri üzerinde etkili olup olmadığı ise meta-regresyon ile araştırılmıştır. Tüm meta-analizler Hedges ve Olkin (1985) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Şekil 3.2'de Q homojenlik testinin grafiksel sonucunu (Forest Plot) gösterilmektedir. Araştırmaya dahil edilen 20 çalışmanın etki büyüklüklerinin negatif olduğu görülmektedir. Bu durum hizmetiçi eğitim sonucunda elde edilen performans değerlerinin daha büyük olduğu anlamına gelmektedir.



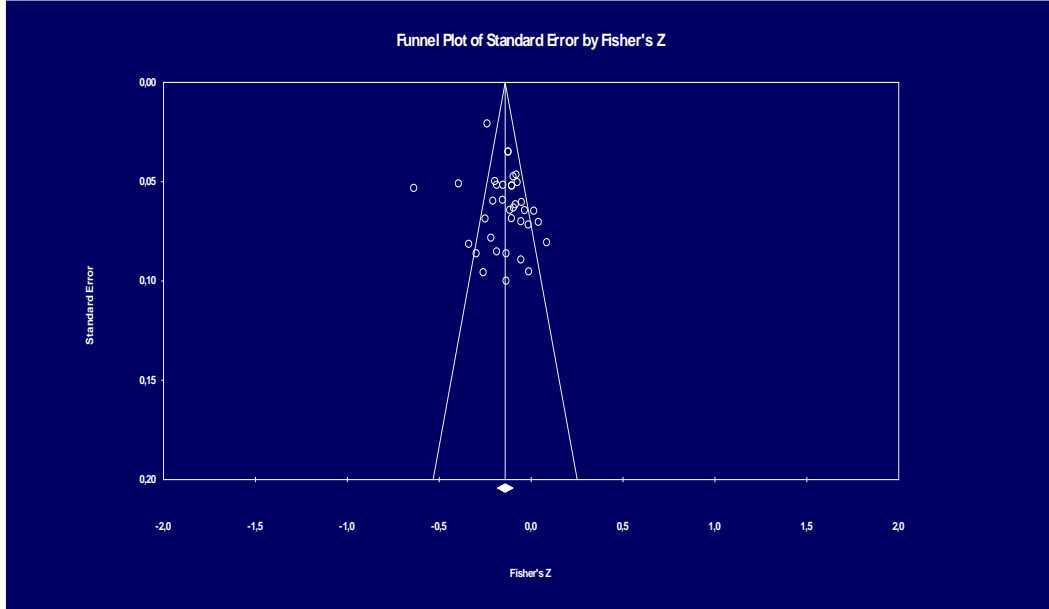
Şekil 3.2. Meta Analize Dahil Edilen Çalışmalara İlişkin Homojenlik Testinin Grafiksik Sonucu

### 3.5. Yayın Yanlılığı Testi

Meta-analizde en çok karşılaşılan sorunlardan biri de farklı çalışmaların birleşiminden kaynaklanan potansiyel hata ve yanlılığın oluşudur. Bu sorun, birbirinden bağımsız çalışmaların bir araya getirilmesi sebebiyle ortaya çıkmaktadır. Analize düşük kaliteli çalışmalar katıldığında meta-analiz sonuçları yanlı olabileceği gibi, bazı özel çalışmaların analize katılması veya dahil edilmemesi de hata ve yanlılığa sebep olabilen başlıca etkenlerdendir. Meta-analizde yanlılığın kaynaklarından biri de aynı çalışmadan gelen çoklu bulguların kullanılmasıdır (Lori ve Vaske, 2008: 100). Yanlılığın, bireysel çalışmalarda değil de sadece meta-analizde gerçekleştiği düşüncesi gerçeği yansıtmamaktadır. Meta-analizdeki yanlılıklar, bireysel çalışmalardakinden daha farklı kaynaklardan gelmektedir, fakat bütün etkiler kısmen aynıdır (Olkin, 1996: 1254). Yayın yanlılığını gidermek için yapılacak ilk adım araştırmacının yayınlanmamış araştırmalardan da bilgi edinme yoluna gitmesidir (Normand, 1999: 332).

Yayın yanlılığına ilişkin meta-analiz sonuçlarının görselleştirilmesi açısından huni grafiği oldukça kullanışlıdır ve yayınların örnek büyüklüklerinin sonuçlar üzerindeki etkisinin

görülmesini sağlamaktadır. Eğer bütün çalışmalar tek bir anakütleden sağlanırsa, o zaman artan örneklem büyüklüğüne göre etki büyüklükleri yerleşir ve bu grafik tam bir huni şeklini alır (Şeten, 2012: 33). Yayın yanlılığına ilişkin huni grafiği Şekil 3.3.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.3. Rastgele Etkiler Modeline Göre Yayın Yanlılığı Grafiği

Sadece huni grafiğine bakarak yayın yanlılığı hakkında fikir sahibi olmak pek mümkün olmadığından aynı zamanda istatistiksel testlerden de faydalanılır. Bu testlerin başında Begg ve Mazumdar sıra korelasyonu istatistiği yer almaktadır. Bu istatistikte Tau katsayısının 1'e yakın olması ve  $p \geq 0.05$  olması beklenir. Bu durumda yayın yanlılığının olmadığını söylemek mümkündür.

Bu çalışmada Begg ve Mazumdar sıra korelasyonu istatistiği uygulanarak araştırmanın yanlılığı test edilmiş, bu istatistikte Tau katsayısı ve p değerleri kontrol edilmiştir. Meta-analiz çalışmasında rastgele etkiler modeli kullanıldığı için yayın yanlılığının ölçümü de bu modele göre yapılmıştır. Meta-analiz çalışmasındaki 20 adet çalışma CMA programında incelenerek yayın yanlılığı test edildiği durumda elde edilen sonuçlara göre; Kendall  $\tau$  (tau) değeri  $\tau = -0,357$  ve  $p = 0,027$  olarak hesaplanmıştır.  $p < 0,05$  olduğundan çalışma yanlı olarak kabul edilmiştir. Huni grafiğinde tespit edilen aykırı iki çalışma veri setinden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, aykırı değerlere sahip iki çalışma araştırma dışında bırakıldıktan sonra hesaplanan yayın yanlılığı değerleri karşılaştırılmıştır. Aykırı değerlerin çalışmadan çıkarılması ile Kendall  $\tau$  (tau) değeri  $\tau = -0,241$  ve  $p = 0,161$  olarak hesaplanmıştır. Rasgele etkiler modeline gören yapılan Begg ve Mazumdar testlerinden  $p > 0,05$  olduğu için geri kalan 18 çalışma için yayın yanlılığının söz konusu olmadığı söylenebilir.

### 3.6. Etki Büyüklüğünün Analizi

İleri düzeyde meta-analiz çalışmaları yapmak için genel olarak CMA (Comprehensive Meta Analysis) yazılımı kullanılmaktadır. Bu meta-analiz çalışmasında CMA yazılımı kullanılmış ve farklı veri türlerine sahip bireysel çalışmaların analize dahil edilerek etki büyüklüklerinin ve genel etkinin hesaplanması ele alınmıştır. Analize dahil edilen verilerle yapılan meta-analiz çalışmasında hem sabit etki hem rastgele etki modellerinden elde edilen etki büyüklükleri ve bu etki büyüklüklerine ilişkin %95 güven aralıkları hesaplanmıştır.

Tablo 3.6’de araştırmaya dahil edilen 20 çalışmanın sabit ve rasgele etkiler modellerine göre bulunan ortalama etki büyüklükleri sunulmuştur. Hizmetiçi eğitimin performansa yönelik etkisini araştıran bu çalışmada sabit etkiler modeline göre ortalama etki büyüklüğü  $d = -0,961$  iken  $0,016$  standart hata ile %95’lik güven aralığının alt sınırı  $-0,992$  ve üst sınırı  $-0,930$  olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın rasgele etkiler modeline göre ise ortalama etki büyüklüğü  $d = -1,370$  iken  $0,169$  standart hata ile %95’lik güven aralığının alt sınırı  $-1,702$  iken üst sınır  $-1,007$  olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 3.6. Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları (n=20)**

Model Türü	Ortalama Etki Büyüklüğü	Etki Büyüklüğü İçin %95 Güven Aralığı		Z	p
		Alt Sınırı	Üst Sınırı		
Sabit Etkiler Modeli	-0,961	-0,992	-0,930	-61,201	0,000
Rastgele Etkiler Modeli	-1,370	-1,702	-1,007	-8,080	0,000

Q homojenlik testi değerinin 18 çalışma üzerinden değeri  $Q = 828,134$  ve  $p < 0,05$  olduğu için etki büyüklüğü değerlerinin yorumunda rastgele etkiler modelinin sonuçları kullanılmıştır. Çalışmanın yanlılığı nedeniyle iki verinin analizden çıkartılması sonucu elde edilen etki büyüklüğü değerleri Tablo 3.7’de görülmektedir. Tablo 3.7. incelendiğinde meta-analiz kapsamındaki çalışmaların (18 çalışma) veriler rasgele etkiler modeline göre %95 güven aralığının alt sınırı  $-1,333$  ve üst sınırı  $-0,707$  ile etki büyüklüğü  $d = -1,020$  olarak hesaplanmıştır. Etki büyüklüğünün negatif çıkması (Standardize edilmiş ortalama farklar formülü gözönüne alındığında), hizmetiçi eğitimden sonra kişinin performansında artış olduğu anlamına gelmektedir. Rastgele etkiler modelinde hizmetiçi eğitimin performansa yönelik etkisinin olumlu bir sonuç göstermesinin yanında Cohen (1980)’in sınıflandırmalarına göre büyük ve önemli etki gösterdiği sonucuna varılmıştır. Yani meta-analiz bulgularına göre, hizmetiçi eğitimin çalışanın performansına önemli bir etki yaptığı söylenebilir.

**Tablo 3.7. Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları Tablosu (n=18)**

Model Türü	Ortalama Etki Büyüklüğü	Etki Büyüklüğü İçin %95 Güven Aralığı		Z	p
		Alt Sınırı	Üst Sınırı		
Sabit Etkiler Modeli	-0,953	-0,992	-0,984	-60,65	0,000
Rastgele Etkiler Modeli	-1,020	-1,333	-0,707	-6,383	0,000

### 3.7. Düzenleyici Değişkenlere (Moderatörlere) İlişkin Bulgular

Meta-analiz çalışmasında değerleri farklı olan araştırmaların sonuçlarını birleştirmek için gerekli dönüşümler, formüller kullanılmaktadır. Meta-analiz kapsamına giren çalışmalardaki bulgular kendi aralarında alt sınıflara dağılabiliyorsa yani alt sınıflandırmalar oluşturulduğunda, alt sınıflandırmalar arasındaki ortalama etki büyüklüğünde önemli oranlarda farklılıklar var ise ve alt sınıfların kendi içlerindeki varyansı düşük ise bu farklılıklara neden olan bazı düzenleyici değişkenlerin olduğu söylenebilir.

Önceki bölümde meta-analizde kullanılan 18 etki büyüklüğü için yapılan Q homojenlik testinde etki büyüklüklerinin heterojen bulunduğu ifade edilmişti. Bu durumda çapraz araştırmalar arasındaki farklılıkların açıklanmasında örnekleme hatasının ( $\alpha=0,05$ ) dışında başka faktörlerin olduğu söylenebilir (Anafarta ve Anafarta, 2016: 5). Hizmetiçi eğitimin ölçüm aracına ait bazı özellikler, çalışmanın yapıldığı ülke ve alan gibi metodolojik değişkenlerin düzenleyici etkileri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8’deki Q-between değerlerinin anlamlı çıkmaması ve p değerlerinin  $p>0,05$  olması, meta-analize dahil edilen çalışmalarda kullanılan ölçek dilinin, çalışmanın türünün, çalışmanın uygulandığı ülkenin ve uygulandığı sektörün hizmetiçi eğitim ile performans arasındaki ilişkide düzenleyici bir etkiye sahip olmadığı anlamına gelmektedir.

**Tablo3.8. Hizmetiçi eğitim ve performans arasındaki ilişkide düzenleyici (moderatör) etkilerin metodolojik özellikleri**

Düzenleyici Değişkenler	Katagoriler	k	Q-between	Ort. d
Çalışma Türü	Yüksek Lisans Tez	6	2,688	-0,895
	Doktora Tez	5		-0,731
	Makale	7		-1,393
Ölçek Dili	Türkçe	7	0,007	-1,042
	İngilizce	11		-1,014
Uygulandığı Ülke	Türkiye	8	0,073	-0,974
	Diğer	10		-1,066
Uygulanan Sektör	Kamu Sektörü	15	0,521	-1,011
	Özel Sektör	3		-0,802

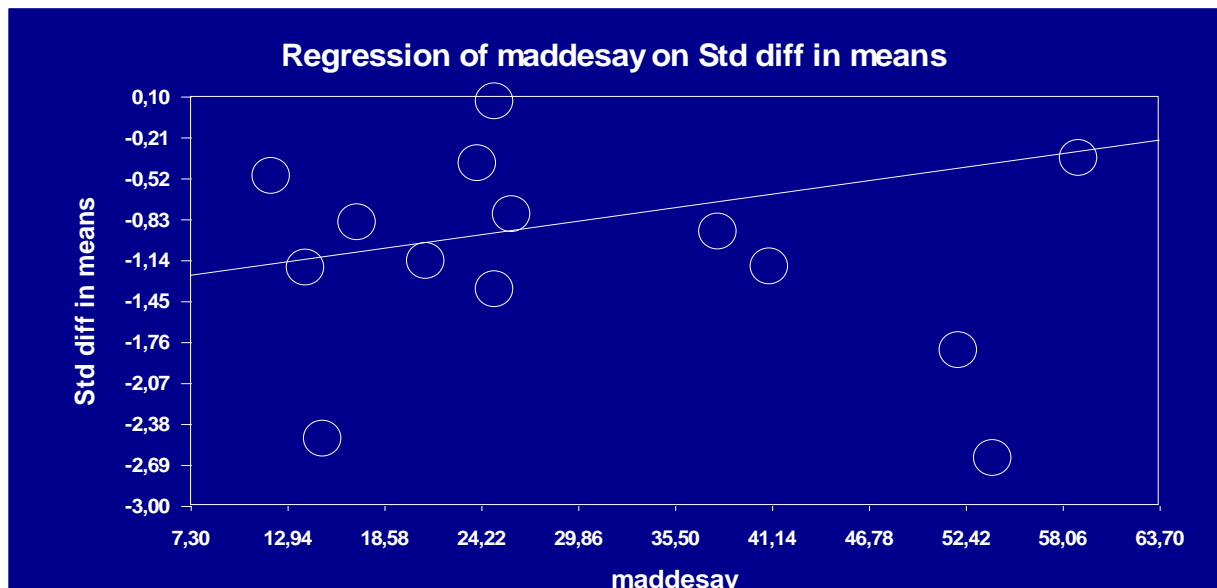
Meta-analiz havuzunda yer alan çalışmaların daha çok kamu sektöründe yer alan kurumlara uygulandığı (k=15) görülmektedir. Genellikle İngilizce yayınlanmış çalışmalar (k=11) yer almakla birlikte çalışmaların daha çok Türkiye dışındaki ülkelerde yayınlandığı

( $k=10$ ) görülmektedir. Tablo 3.8'den makalelerden elde edilen ortama etki büyüklüğünün ( $d=-1,393$ ), yüksek lisans ve doktora tezlerinden elde edilen etki büyüklüklerinden (sırasıyla  $d=-0,895$  ve  $d=-0,731$ ) daha fazla çıkmasına rağmen, etki büyüklükleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $Q=2,688$ ;  $p>0,05$ ). Keza kamu sektöründeki uygulamalarda ortalama etki büyüklüğü ( $d=-1,011$ ) özel sektördeki uygulamaların ortalama etki büyüklüğüne ( $d=-0,802$ ) oranla daha fazla olsa da aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ( $Q=0,521$ ;  $p>0,05$ ).

### 3.8. Meta-Regresyon Analizi

Meta-regresyon, değişik koşul ve ortamlarda farklı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olan yayınlanmış ya da yayınlanmamış çalışmalarındaki analiz sonuçları arasında bir heterojen olma hali mevcut olduğunda bu heterojenlik düzeltmesi yapıldıktan sonra minimum varyanslı, etkin, güvenilir ve geçerli parametre tahminlerinin yapılması için meta-analizde sürekli olarak kullanılan ileri meta-analitik yöntemlerden biridir (Küçükönder, 2007: 49). Meta-regresyon temelde regresyon ile aynı olup meta-regresyonda bağımlı değişken olarak etki büyüklüğü kullanılmaktadır.

Meta-analiz çalışmasına dahil edilen 18 araştırmacının her birinden elde edilen performans veya hizmetiçi eğitim ölçeğindeki madde sayısı yüzdesinin bağımsız değişken, hizmetiçi eğitim alanlarla almayanların performansları arasındaki farklılara dayanan etki büyüklüğünün (standardize edilmiş ortalama farklar) bağımlı değişken olarak alındığı meta-regresyon analizinin test sonuçları Tablo 3.9'da ve regresyon modelinin grafiği de Şekil 3.4'de verilmiştir.



Şekil 3.4. Madde Sayısına Göre Meta Regresyon Grafiği

Meta-regresyon analizi CMA programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Meta-regresyon analizi sonuçlarından elde edilen  $R^2$  değeri doğrusal regresyon analizindeki  $R^2$  gibi yorumlanamaz. Çünkü Konstantopolous ve Hedges (2009: 285)'e göre bu durumdaki populasyonun çoklu korelasyonu için maksimum değer sık sık birden küçük olmaktadır. Meta-regresyon analizinde rezidüler için kareler toplamı olan  $Q_E$  önemli bir büyüklüktür ve doğrusal modelin uyum iyiliğini test eder. Eğer  $Q_E$  istatistiği anlamlı ise regresyon doğrusu etrafındaki sapma beklenenden büyük olduğundan model iyi bir uyum gösteremiyor demektir. Bu durumda modeldeki değişkenler hesaba katılamaz (Lipsey ve Wilson, 2001: 49).

Tablo 3.9' da  $Q_E = 34,019$  ve  $p = 0,152$  olarak bulunması, ölçekteki madde sayısının etki büyüklüğü üzerinde anlamlı bir farklılığının olmadığına işaret etmektedir. Tablo 3.9'de madde sayısı için B katsayısı anlamlı çıksa bile  $Q_E$  anlamsız olduğu için yorumlanamaz.

**Tablo 3.9. Ölçekteki Madde Sayısının Etki Büyüklüğü Üzerine Etkisi**

Bağımsız değişkenler	B katsayısı	Standart hata	Z	p
Sabit terim	-1,740	,261	-6,663	,000
Ölçekteki madde sayısı	,015	,003	4,280	,000
Model Q	18,320	-	-	,000
$Q_E$	34,019	-	-	,152

Cinsiyetin düzenleyici etkisi meta-regresyon analizi ile incelenmiştir. Meta-analiz çalışmasındaki etki büyüklükleri olan standardize edilmiş ortalama farklar bağımlı değişken olarak, kadınların yüzdesi bağımsız değişken olarak alınıp meta-regresyon analizi yapılmış ve bulunan sonuçlar Tablo 3.10'da ayrıntılı olarak gösterilmiştir. Tablo 3.10'daki  $Q_E$  değeri,  $Q_E = 13,946$  ( $p = 0,304$ ) olarak bulunmuştur. Bu durumda hizmetiçi eğitim ve performans arasındaki ilişkide kadınların yüzdesi yorumlanamayan bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

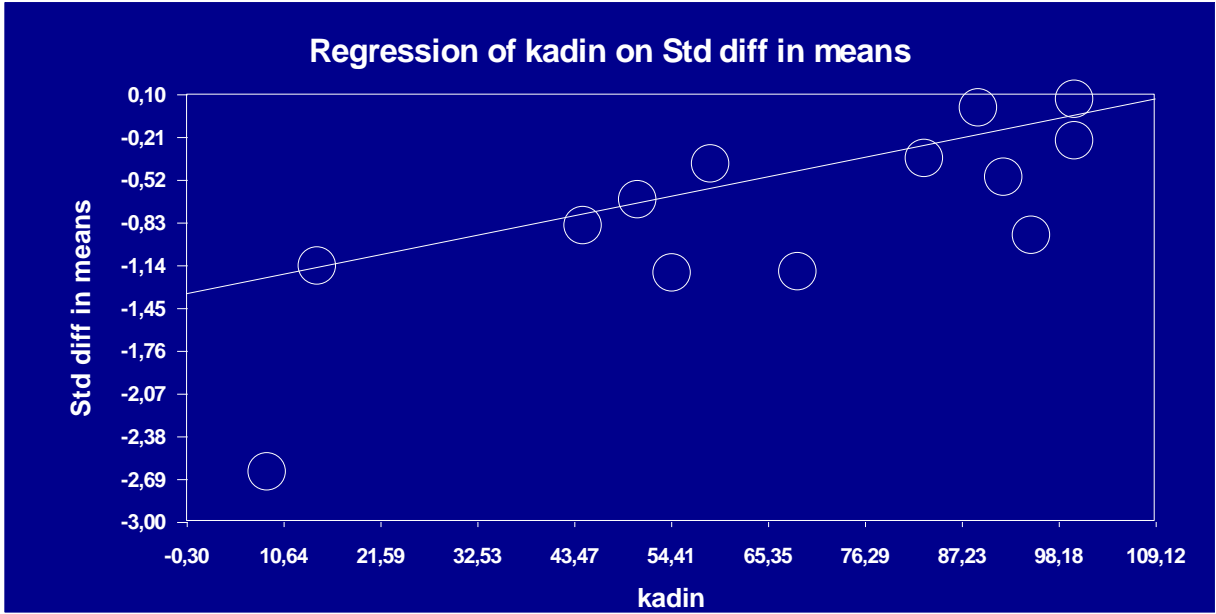
**Tablo 3.10. Cinsiyetin Etki Büyüklüğü Üzerine Etkisi**

Bağımsız değişkenler	B katsayısı	Standart hata	Z	p
Sabit terim	-0,788	,425	-1,854	,474
Kadınların yüzdesi	-,009	,012	0,715	,663
Model Q	,511	-	-	,474
$Q_E$	13,946	-	-	,304

Cinsiyete göre meta-regresyon modeli ise Şekil 3.5'de görülmektedir. Şekil 3.5'den verilerin regresyon doğrusu üzerinde oldukça iyi dağıldığı söylenebilir.

Meta-regresyon analizi sonucunda cinsiyetin ve ölçekteki madde sayısının etki büyüklüğü (standardize edilmiş ortalama farklar) üzerinde istatistiksel anlamda bir etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ile diğer düzenleyici değişkenlerin analiz sonuçları birleştirildiğinde, ölçüm aracına ait bazı özellikler, çalışmanın yapıldığı ülke, ölçek dili,

uygulama alanı gibi düzenleyici değişkenlere bakılmaksızın, hizmetiçi eğitimin çalışanların performansını önemli ölçüde arttırdığı ortaya çıkmaktadır.



Şekil 3.5. Kadınların Yüzdesine Göre Meta-Regresyon Grafiği



## SONUÇ

### Çalışmanın Karakteristikleri

Hizmetiçi eğitimin çalışanın performansına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu meta-analiz çalışmasında, konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalar bir araya getirilmiştir. Bir meta-analiz çalışmasından elde edilecek sonuçların kalitesi, meta-analize dahil edilen uygun çalışmaların nasıl sunulduğuna bağlıdır. Ayrıca basılmış yayınların hep kuvvetli bir etki ya da istatistik anlamlılığa sahip olduğunda basılmaya uygun görülmesi meta-analiz alanında yaşanan en büyük sıkıntılardan biridir (Rust, 1990: 224). Bu durumda meta-analize dahil edilecek olan çalışmalar arasında zıt yönlü ya da etkisi sıfır olan çalışma sonuçları pek fazla yer almamaktadır. Yanlılığı ortadan kaldırmak için bu araştırmada makale ve bildirilerin yanı sıra yüksek lisans ve doktora tezlerine de yer verildiğinden araştırmada meta-analiz sonucunda elde edilmiş bulgulardan genellemeler yapılma kalitesinin yüksek olduğu söylenebilir.

Hizmetiçi eğitimin performansa yönelik etkisini konu alan bu meta-analiz çalışmasında, araştırmanın dahil edilme kriterlerine uygunluğunu tespit etmek için literatür taraması yapılmış ve farklı veri tabanlarından toplam 210 adet tez, bildiri ve makaleye ulaşılmıştır. Dahil edilme kriterleri içerisinde olan çalışmaların, 1990 yılından çalışmanın yapıldığı tarihe kadar olan süreyi kapsayan ve araştırmanın içeriğinde hizmetiçi eğitimin performansa etkisine yönelik gerekli verilerin bulunduğu araştırmalar çalışmanın amacına ve kodlama protokolüne uygun olarak derlenmiştir. Bu çalışma sonucunda 7 adet dergi ve makale, 7 adet yüksek lisans tezi ve 6 adet doktora tez çalışması, analiz çalışmasına yeterli veriler içermesi ve dahil edilme kriterlerine uygun olması nedeniyle meta-analiz yöntemiyle birleştirilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların %45'inin Türkiye'de, %55'inin diğer ülkelerde (Kuwait, Estonia, İran, Amerika, Sudi Arabistan, Afrika) yapılmış bireysel araştırmalar olduğu görülmektedir. Bununla beraber çalışmaların %40'lık kısmı Türkçe, geri kalan %60'lık kısmı ise İngilizce olarak yayınlanmıştır. Analize dahil edilen çalışmaların %80'i kamu sektöründe (kamu kuruluşları, devlet hastaneleri, kamu bankaları, devlet okulları) gerçekleştirilirken, %20'lik kısmı da özel sektörde (özel hastaneler, özel bankalar, otel işletmeleri) uygulanmıştır. Örnekleme çalışmaları yıllara göre dağılımı ise şu şekildedir: 1999 yılından 1, 2004 yılından 1, 2005 yılından 2, 2006 yılından 4, 2008 yılından 1, 2009 yılından 2, 2010 yılından 1, 2011 yılından 2, 2012 yılından 1, 2014 yılından 2, 2015 yılından 2, çalışma bulunmaktadır. Meta-analize dahil edilen çalışmalardan 2006 yılında yapılan

çalışmaların sayısının (4) diğer yıllarda yapılan çalışmaların sayısına oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Hizmetiçi eğitimin performansa etkisini araştıran bu çalışma toplam 9533 verinin sonuçlarını kapsamaktadır.

### **Hizmetiçi Eğitimin Performansa Etkisi**

Birçok alanda olduğu gibi hizmetiçi eğitimin performansa etkisi de pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Türkiye’de ve dünyada uygulanan eğitimlerin bireyin performansına, verimliliğine ve motivasyonuna olumlu katkılarda bulunduğu söylenebilmektedir. Bu düşüncenin doğruluğunun sayısal olarak kanıtlanmış bilimsel bir temele oturtmak için hizmetiçi eğitimden önce ve sonra çalışan performansına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri meta-analitik etki analizi yöntemi ile birleştirilerek genel bir sonuç elde edilmeye çalışılmıştır.

Hizmetiçi eğitimin performansa etkisini ölçmek için ülkemizde ve yurtdışında yapılmış 20 adet araştırma meta-analiz çalışmasına dahil edilerek her araştırmanın sabit ve rasgele etkiler modellerine göre etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Analiz sonucunda  $d = -0,961$  genel etki büyüklüğü değerine ulaşılan sabit etkiler modelinde, hizmetiçi eğitimin performansa yönelik etkisinin istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç verdiği ve genel etki büyüklüğünün Cohen (1988)’in sınıflandırmalarına göre büyük ve önemli olduğu bulunmuştur. Meta-analize dahil edilen çalışmalardaki sabit etkiler modelinde 0,016 standart hata ve %95’lik güven aralığına göre etki büyüklüğünün alt sınırı -0,992 ve üst sınırı -0,930 olarak hesaplanmıştır.

Bulunan sonuçların homojenliğini araştırmak için yapılan test sonucunda çalışmanın kritik değerlerin üzerinde çıkarak heterojen bir yapıda görülmesi verilerin tüm evrene genellenemeyeceği sonucunu ortaya çıkarmış, bu nedenle çalışmaların rasgele etkiler modeliyle analizi yapılmıştır. Rasgele etkiler modeline göre, 0,169 standart hata ve %95’lik güven aralığı -1,702 ile -1,007 arasında değişen ortalama etki büyüklüğü  $d = -1,370$  olarak elde edilmesi, hizmetiçi eğitimin işgörenin performansını önemli ölçüde arttırdığını göstermektedir.

Araştırmada ortalama etki büyüklükleri veri kümesindeki tespit edilen aykırı 2 çalışma veri setinden çıkarılmıştır. Aykırı değere sahip çalışmalar çıkarıldıktan sonra kalan 18 araştırma üzerinden yeniden analiz yapılarak etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Rasgele etkiler modeline göre yapılan Begg ve Mazumdar testine göre meta-analiz çalışması kapsamındaki 18 araştırmada yayın yanlılığı sözkonusu değildir. Diğer yandan meta-analiz veri setindeki araştırmaların homojenlik testinde verilerin heterojen olduğu görülmüştür. Bu

nedenle ortalama etki büyüklüğünün hesaplanmasında rasgele etkiler modeli kullanılmıştır. Analiz sonucunda rastgele etkiler modeline göre  $d = -1,020$  olarak bulunan ortalama etki büyüklüğü Cohen (1988)'in sınıflandırmalarına göre büyük ve önemli bir etkiyi göstermiştir. Meta-analize dahil edilen çalışmalardaki rastgele etkiler modeline göre ortalama etki büyüklüğünün standart hatası 0,169 ve %95'lik güven aralığı -1,333 ile -0,707 olarak hesaplanmıştır. Meta-analiz çalışması sonucunda hizmetiçi eğitimin performans üzerinde anlamlı ve büyük bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, yurtiçi ve yurtdışındaki farklı yıllarda yapılan meta-analiz çalışmaları ile de tutarlılık göstermektedir (Özcan, 2008; Topçu, 2009; Şahin, 2005; Küçükönder, 2007; Camnalbur, 2008; Şahin, 1999).

Bu meta-analiz çalışması bazı metodolojik özelliklerin etki büyüklüğünün gücünü nasıl etkilediğinin ampirik sonuçlarını da sunmaktadır. Araştırmanın bulgularından hizmetiçi eğitim ve çalışan performansı arasındaki ilişkide ölçüm aracının uygulandığı ülke, ölçekte kullanılan dil, uygulandığı alan ve yayın tipinden oluşan metodolojik değişkenlerin önemli birer düzenleyici (moderatör) rol oynamadıkları gözlenmiştir. Hizmetiçi eğitim ve çalışan performansı arasındaki ilişkide cinsiyetin ve hizmetiçi eğitimin etkinliğini ölçmek için kullanılan ölçekteki madde sayısının düzenleyici rolünün olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, çalışmanın yapıldığı ülke, ölçek dili, uygulama alanı gibi düzenleyici değişkenlere bakılmaksızın, hizmetiçi eğitimin işgören performansını önemli ölçüde arttırdığını ortaya koymaktadır.

## **Öneriler**

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Yurtdışında çok sayıda meta-analiz çalışması yapılmasına rağmen ülkemizde yayınlanmış makale ve tez ve kitapların sayısı da çok azdır. Bu çalışmanın ülkemizde meta-analiz çalışmalarının yaygınlaştırılması için bir rehber niteliği taşıdığı söylenebilir. Benzer çalışmalara devam etmek hizmetiçi eğitimin faydalarını daha iyi anlamaya yardım edecektir.

Bu meta-analiz çalışmasında hizmetiçi eğitim ve çalışan performansı arasındaki ilişkide düzenleyici (moderatör) değişkenler incelenmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda hizmetiçi eğitim ile performans arasındaki ilişkide kişilik özellikleri, eğitim, kıdem, alınan hizmetiçi eğitimin tipi gibi değişkenlerin aracılık rolünü incelemek ilgili alanyazına katkı sağlayabilir.

Aynı şekilde, bu meta-analiz çalışmasında hizmetiçi eğitimin performansa olan etkisi araştırılmış ve bunun dışında kalan etkileri içeren çalışmalar araştırma kapsamının dışında bırakılmıştır. Örneğin, hizmetiçi eğitimin iş tatmini, motivasyon, kişisel gelişim gibi faktörler

üzerine etkisi gibi farklı konularda yapısal eşitlik modelli bir meta-analiz çalışmasının yapılması faydalı olabilir.

### **Uygulamacılara Yönelik Öneriler**

Yapılan meta-analiz sonucunda işgörenlere verilen hizmetiçi eğitimin işgören performansını etkilediği bulunmuştur. Bu nedenle firma başarısını arttırmak için yöneticilerin çalışanlar için çeşitli hizmetiçi programları düzenlemeleri önerilebilir. Hizmetiçi programların uygulanması zor veya maliyeti yüksek olabilir. Ancak firma yöneticilerinin alınacak hizmetiçi eğitimlere göre politika belirlemeleri ve fayda maliyet analizi yapmaları yarar sağlayabilir. Ayrıca firma yöneticilerinin hizmetiçi eğitimin etkinliğini ölçmek için her eğitim programından önce ve sonra ölçüm yaparak eğitimin amacına ulaşp ulaşmadığı konusunda istatistiksel verileri biriktirerek analiz etmeleri kurum politikasına karar desteği sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Aberson, C. L. (2010). *Applied Power Analysis For The Behavioral Sciences*. Routledge, New York.
- Açıklık, C. (2009). “Meta Analiz ve Kanıta Dayalı Tıptaki Yeri”. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 19: 164-172.
- \*Ahmadi, S. and Keshavarzi, A. (2013). “A Survey Of In-Service Training Programs Effectiveness in Teaching Skills Development From The View-Point Of Students, Teachers And Principals Of Guidance Schools İn Shiraz”. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83: 920-925.
- Akal, Z. (1992). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. MPM Yayınları, Ankara.
- Akçıl, T. M. (1995). *Ortalamalar Arası Etki Genişliklerinin Meta-Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçıl, T. M. ve Karaağaoğlu E. (2001). “Meta-Analizinde İstatistiksel Yöntemler”. *Hacettepe Üniversitesi Tıp Dergisi*, 32(4): 362-369.
- Akgemci, T. (1997). “İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması”. *Verimlilik Dergisi*, 4: 47-62.
- Akgöz S, Ercan İ. ve Kan İ. (2004). “Meta-Analizi”. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(2): 107-112.
- Akgül, Ö. (2008). *Hizmetiçi Eğitimin İşgücü Verimliliğine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akmeşe, M. (2007). *Konya, Ankara ve Denizli’de Bulunan Hazır Giyim İşletmelerinde Hizmetiçi Eğitimin Yeri, Önemi ve Bu Alanda Yapılan Uygulamaların Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aksoy, Ş. (1984). “Verimlilik ve Hizmetiçi Eğitim: Türk Kamu Yönetiminde Yasal Durum, Uygulama ve Değerlendirme”. *Amme İdaresi Dergisi*, 17(4): 48–61.
- Akşit, F. (2006). “Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği)”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2: 76-101.
- \*Al-Amri, M. (2006). *The Impact of In-service Training on Burnout at the Institute of Public Administration*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Medical University, South Carolina.
- Aldakhilallah, A. K. and Parente, H. D. (2002) “Redesigning a Square Peg: Total Quality Management Performance Appraisals”. *Total Quality Management*, 13 (1): 39-51.

- Aldemir, M. C., Ataoğlu, A. ve Solakoğlu G. B. (1993). *Personel Yönetimi*, Fakülteler Kitabevi, İzmir.
- \*Al-Mutawa, N. and Al-Furaih, S. (2005). "Evaluation of the In-Service Education and Training Programme for Kuwait Army Instructors". *Journal of In-service Education*, 31(2): 373-392.
- Altın, P. (2013). *Hizmetiçi Eğitimin Çalışanların Performansına Etkileri (Sağlık Açısından Değerlendirme)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anafarta, A. ve Anafarta, N. (2016). "The Meta-Analysis Of The Relationship Between Emotional Labor and Burnout", III. AGP International Humanities and Social Sciences Conference, 4-7 February 2016 Universitat Autònoma de Barcelona, İspanya.
- Arslan, B. (2015). *Finans Sektöründe Çalışan İşgörenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. H. (2007). *Yönetim Bilimi*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Aytaç, T. (2000). "Hizmetiçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar". *Milli Eğitim Dergisi*, 147: 66-69.
- Bakioğlu, A. (1991). *İşletmelerde Eğitim ve Geliştirme Sisteminin Dizaynı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balyiyan, İ. (2010). *Kamu Kurumlarında Hizmetiçi Eğitim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Başaran, E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2013). *Eğitim Bilimine Giriş*. Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Başboğaoğlu, U. (1997). *Kamu ve Özel Sektör Kurum ve Kuruluşlarında İnsan Kaynaklarını Geliştirme Aracı Olarak Kullanılan Hizmetiçi Eğitim Programlarının Verimliliğe Etkileri Ve Bir Model Önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- \*Bayır, G. O. (2005). *Hizmetiçi Eğitimde Kurumsal Ağ Kullanımında İzlenen Yöntem Ve Öğretim Dili Bilgisinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beltekin, N., Özdemir, B., Yılmaz, G., Akkalka, H. ve Cemaloğlu, N. (2014). "Sürekli Gelişim İçin E-Performans Yönetim Sistemi: Bir Model Önerisi". *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-Dergi*, 4(1): 149-170.

- Berman, N. G. and Parker, R. A. (2002). "Meta-Analysis: Neither Quick Nor Easy". *BMC Medical Research Methodology*, 2(10): 1471-2288.
- Bilgin, K. U., Akay, A., Koyuncu, H. E. ve Haşar, E. Ç. (2007). *Yerel Yönetimlerde Hizmetiçi Eğitim*. Tepav Yayınları, Ankara.
- Bingöl, D. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Borenstein M., Hedges L., Higgins J., and Rothstein H. (2009). *Introduction to Meta-Analyses*. John Wiley and Sons, West Sussex, UK.
- Botello, M. and Glasman, S. N. (1999). "Dimensions of Teacher In-Service Training for School Improvement". *International Journal of Educational Management*, 13(1): 14-24.
- Bramley, P. and Kitson, B. (1994). "Evaluating Training against Business Criteria". *Journal of European Industrial Training*, 18(1): 10-14.
- Camnalbur, M. (2008). *Bilgisayar Destekli Eğitimin Etkinliği Üzerine Bir Meta Analiz Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Canman, D. (1995). *Çağdaş Personel Yönetimi*. Today Yayınları, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2002). "Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü". *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Cin, M. (2008). *Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği ve Eğitimcilerin Verimliliğine Etkisi: Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Amerika.
- Çakır, İ. (2008). *Yerel Yönetimlerde Hizmetiçi Eğitim ve Bir Belediyede Eğitim İhtiyacı Analizine İlişkin Örnek Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmetiçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması*. Nobel Yayınları, Ankara.
- \*Dağlı, D. (2010). *Hemşirelikte Hizmetiçi Eğitimin Performansa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dall'Alba, G. and Sandberg, J. (2006). "A Critical Review of Stage Models Review of Educational Research". *Unveiling Professional Development*, 76(3): 383-412.

- \*Davis, C. A. (2004). *Effects Of In-Service Training On Teachers ' Knowledge And Praciuces Regarding Identifying and Making A Focus of Concern Students Exhibiting Internalizing Problems*. University of Oregon, ABD.
- Dermol, V. and Cater, T. (2013). "The Influence of Training And Training Transfer Factors On Organisational Learning and Performance". *Personnel Review*, 42(3): 324-348.
- Dicle, A. (1975). "Örgütsel Verimlilik ve Etkenlik". *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 9: 25-44.
- Dilullo, L. K. (1997). *A Post Hoc Power Analysis of Iferential Research Examining The Relationship Between Mathematic Anxiety and Mathematic Performance*. Auburn University, Alabama, USA.
- Dinçer, S. (2014). *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta-Analiz*. Pegem Akademi, Ankara.
- \*Doğan, N., Çakıroğlu, J., Çavuş, S., Bilican, K. ve Arslan, O. (2011). "Öğretmenlerin Bilimin Doğası Hakkındaki Görüşlerinin Geliştirilmesi: Hizmetiçi Eğitim Programının Etkisi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40: 127-139.
- Durlak, J. A., Roberts, M. C. and Ilardi, S. S. (2003). *Handbook of Research Methods in Clinical Psychology*. Blackwell Publishing, İngiltere.
- Durukan, T. (2010). *Türkiye'de Demir Çelik Fabrikalarında Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Edginton, C. R., Ford, P. M., and Hudson, S. D. (1999). *Leadership In Recreation and Leisure Service Organizations*. Sagamore Publishing, Champaign.
- Ekinci, F. (2008). "Kamu Personel Yönetiminden İnsan Kaynakları Uygulamasına Geçişin Çalışanların Verimliliğine Etkisi". *Maliye Dergisi*,: 175-185.
- Ellis, P. D. (2010). *The Essential Guide to Effect Size, Statistical Power, Meta-Analysis and Interpretation Research Results*. Cambridge University Press, İngiltere.
- Erdem, E. (2010). *Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim ve Erciyes Üniversitesi Hastaneleri Hemşire Eğitimleri Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erford B. T., Savin-Murphy J.A. and Butler C. (2010). "Conducting a Meta-Analysis of Counseling Outcome Research : Twelve Steps and Practical Procedures". *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 1: 19-43.
- Ergül, H. F. (2006). "İşletmelerde Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesi". *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7: 51-72.



- Esin, F. (2013). *Hizmetiçi Eğitim Kalitesinin İş Gören Performansına Etkisi: Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fer, M. (1966). *Kamu Personelinin Eğitimi Konferansı*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Ankara.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. Alkım Yayınları, İstanbul.
- Fletcher, C. (2001). "Performance Appraisal and Management: The Developing Research". *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(4): 473-488.
- Gönenli, Ü. (1977). *Başarı Değerlemede Klasik ve Modern Yöntemler ve Bir örnek Olay*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Görmüş, A. Ş. ve Kahya V. (2014). "Hizmetiçi Eğitim Programlarının Kamu Çalışanlarının Motivasyonuna Etkisi: Eti Maden İşletmelerinde Bir Uygulama". *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1): 37-49.
- Gül, H. (2000). "Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim". *İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Dergisi*, 2(3): 14-19.
- \*Güldür, M. M. (2014). *Hazır Giyim Üretiminde Ütülleme Kalitesinin Hizmetiçi Eğitim Süreci İle İyileştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tez. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hallier, J. and Butts, S. (1999). "Employers' Discovery of Training: Self-Development, Employability and the Rhetoric of Partnership". *Employee Relations*, 21(1): 80-94.
- Hedges L. V. and Olkin I. (1985). *Statistical Methods For Meta-Analysis*. Academic Press, Newyork.
- Helvacı, M. A. (2002). "Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2): 155-169.
- \*Hobbs, M. L. (2009). *Teacher Perceptions and Knowledge about Stuttering Before and After and In-Service Training*. Eastern Kentucky University, Richmond, Kentucky.
- Horngren, T. C., Foster, G. and Datar, M. S. (2000). *Cost Accounting A Managerial Emphasis, Tenth Edition*, Prentice Hall International, Inc., London.
- Hunter, J. E. and Schmidt, F. L. (1990). *Methods of Meta- Analysis Correcting Error and Bias in Research Finding*. The Publishers of Professional Social Science Newbury Park, London.
- İş-Kur, (2004). IV. Genel Kurultay Kararları.

- \*Jones, H. A. (2006). *Teacher In-Service Training For Attentiondeficit/Hyperactivity Disorder (Adhd): Influence On Knowledge About Adhd, Use Of Classroom Behavior Management Techniques, And Teacher Stress*. Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park.
- Kartoğlu, S. (2007). *İnsan Kaynaklarında Hizmetiçi Eğitim ve Hemşireler Üzerine Yapılan Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Katz, D. and Kahn. R. L. (1966). *The Social Psychology of Organization*. John Wiley and Sons, Inc., Newyork.
- Kol, Y. (2009). *Türk Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Konstantopoulos, S. and Hedges, L. V. (2009). *Fixed Effects Models in Meta-Analysis*. In H.Cooper, L. V. Hedges, & J. Valentine (Eds.), *The Handbook Of Research Synthesis And Meta -Analysis* (2nd Ed) (279-294). New York: Russell Sage.
- Kordaczuk-Was, M. and Sosnowski, S. (2011). "Police In-Service Training And Self-Education In Poland". *Police Practice and Research*, 12(4): 317-324.
- \*Küçükahmet, L. (1992). *Hizmetiçi Eğitim*. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, Ankara.
- Küçükönder, H. (2007). *Meta-Analiz ve Tarımsal Uygulamalar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Külebi, A. (1990). "Grup Dinamiği Eğitimi". *Hacettepe Üniversitesi İktisat ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1): 16.
- Lam, S. K. and Schaubroeck, J. (1999). "Total Quality Management and Performance Appraisal: An Experimental Study Of Process Versus Results and Group Versus Individual Approaches". *Journal of Organizational Behavior*, 20(4): 445-457.
- \*Lamberson, A. H. (2006). *How Does In-service Training Affect Teacher Perception of Including Children with Autism Into the General Education Setting?*. Union University, ABD.
- \*Lehiste, P. (2015). "The Impact of A Professional Development Program On In-Service Teachers' Tpack: A Study From Estonia". *Problems of Education In The 21.Century*, 66: 1822-7864.
- Lin, B. and Darling, J. (1997). "A Processual Analysis of Customer Service Training". *The Journal of Services Marketing*, 11(3): 193-205.
- Lipsey M., and Wilson D. (2001). *Practical Meta-Analysis*. Sage Publication, Londra.

- Lori, B. S. and Vaske, J. J. (2008). "Understanding Meta Analysis: A Review of the Methodological Literature". *Leisure Sciences*, 30: 96- 110.
- Mckean, K. E. (1990). *Statistical Power Analysis of Doctoral Dissertation Resarch in Educational Psycholog*. Oklahoma State University, Oklahoma USA.
- Milone, J. (2006). *An In-Service Training Program For Park Rangers Within State Government*. Southern Connecticut State University, New Haven, CT.
- Miser, R. (2002). "Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2): 55-60.
- Mitu, N. E., Dracea, R. and Popa, A. (2007). "The Quantification Of The Performances Of Public Institutions–Basics Concepts". *Munich Personal RePEc Archive*, 10712(24): 803-812.
- Murat, S. (2009). *Dünden Bugüne İstanbul da Yaygın Eğitim*. İnkılap Kitapevi, İstanbul.
- \*Niyogi, A., Villona, B., Rubenstein, B. L., Hubbard, S. J., Baiden, F. and Moresky, R. T. (2015). "In-service training of physician assistants in acute care in Ghana: Challenges, successes, and lessons learned". *African Journal of Emergency Medicine*, 5: 114-119.
- Noe, R. A. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Gelişimi*. (çev. C. Çetin), Beta Yayınları, İstanbul.
- Normand S. L. T. (1999). "Tutorial in Biostatistics Meta Analysis: Formulating, Evaluating, Combining and Reporting". *Statistic in Medicine*, 18(3): 321-359.
- Oktay, F. (2003). "Yaygın Eğitim ve Gençlik Sivil Toplum Örgütleri". *Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi 32. Dönem AB ve Uluslararası İlişkiler Temel Eğitim Programı*, Ankara.
- Olkin I. (1996). "Meta Analysis: Current Issues In Research Synthesis". *Statistics in Medicine*, 15: 1253-1257.
- \*Ortaçtepe, D. (2006). *The Relationship Between Teacher Efficacy And Professional Development Within The Scope Of An In-Service Teacher Education Program*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, İstanbul.
- Ortega, J. (2001). "Job Rotation as a Learning Mechanism". *Management Science*, 47(10): 1361-1370.
- Özcan, Ş. (2008). *Eğitim Yöneticinin Cinsiyet ve Hizmetiçi Eğitim Durumunun Göreve Etkisi: Bir Meta-Analitik Etki Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özcan, Ş. ve Bakioğlu, A. (2010). “Bir Meta Analitik Etki Analizi: Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Almalarının Göreve Etkisi” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38: 201-2012.
- Özdamar, N. (1988). “Hizmetiçi Eğitim ve Teknikleri”. *Eğitim Birimi Müdürlüğü Yayını*, Ankara.
- Özdemir, N. (2002). “İnsan Kaynaklarını Geliştirmede Kullanılan Eğitim Yöntemleri 2 (İş Dışı Eğitim Yöntemleri)”. *Okyanus Danışmanlık*, 1-10.
- Özden, Ö. (2010). *Belediye Personelinin Hizmetiçi Eğitimi ve Antalya Büyükşehir Belediyesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Özgen, H. ve Yalçın, A. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi - Stratejik Bir Yaklaşım*. Nobel Kitabevi, Adana.
- Özkaya, Ö. (1967) : “Hizmetiçi Eğitimde Temel İlkeler ve Teknikler”. *Başbakanlık Devlet Personel Dairesi*, Yayın No:16, Ankara.
- Öztürk, M. ve Sancak S. (2007). “Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri”. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 2(7): 761-794.
- Özyürek, L. (1981). *Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Palmer, A. J. (1993). “Performance Measurement In Local Government”. *Public Money and Management*, 13(4): 31-6.
- Palmer, M. J. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*. Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Palmer, M. and Winters, K. (1993). *İnsan Kaynakları*. (çev. D. Şahiner), Rota Yayınları, İstanbul.
- Pehlivan, İ. (1997). “Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim”. *Amme İdaresi Dergisi (AİD)*, 30(4): 105-120.
- Petrella, R. (1997). “The Snares of the Market Economy for Future Training Policy: Beyond the Heralding there is a Need for Denunciation”. *Adult Education And Development*, 3: 25-31.
- Prokopenko, J. (1998). *Verimlilik Yönetimi Uygulamalı El kitabı* (çev. O. Baykal), MPM Yayın, Ankara.
- Pugh, D. S. and Clark, T. (1997). *Advancement in Organizational Behaviour: Essays in Honour of Derek S. Pugh*. Dartmouth Publishing, Amerika.

- Rahmati, M. H., Hosseinifard, S. M. and Alimadadi, A. (2014). "Investigating Effectiveness of In-Service Training in the Public Sector". *Iranian Journal of Management Studies (IJMS)*, 7(2): 291-313.
- Resmi Gazete (23.07.1965/12056). *Devlet Memurları Kanunu*. Madde 214.
- Resmi Gazete (14.02.2006/26080). *Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği*.
- Roberts, B. M. and Keith, R. M. (2002). "Implementing a Performance Evaluation System in a Correctional Managed Care Pharmacy". *American Journal of Health System Pharmacy*, 59 (11): 1097-1105.
- Rust, R. (1990). "Estimating Publication Bias in Meta Analysis". *Journal of Marketing Research*, 27: 220-226.
- Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Alfa Aktüel Yayınları, Bursa.
- Sahinidis, G. A. and Bour, J. (2008). "Employee Perceived Training Effectiveness Relationship To Employee Attitudes Technological Education Institute". *Journal of European Industrial Training*, 32(1): 63-76.
- Sakaoğulları, İ. (2008). *Hizmetiçi Eğitimin İşgören Performansı Üzerindeki Etkisi: Ankara'daki Dört Ve Beş Yıldızlı Otellerde Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Sandholtz, J. H. (2002). "Inservice Training or Professional Development: Contrasting Opportunities In School/University Partnership". *Teaching and Teacher Education*, 18: 815-830.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. and Osborn, R. N. (1994). *Managing Organizational Behavior*, John Wiley and Sons, Inc., New York.
- \*Segers, K. S. (2014). *Assistive Technology For Students With Visual Impairments: In-Service Teacher Training And Its Relationship To Student Access And Usage Across Academic Subject Areas*. Capella University, Minneapolis, ABD.
- Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). "Hizmetiçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri". *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5(1): 1-12.
- Sencer, M. (1982). "Kamu Görevlilerinin Eğitimi ve Kamu Yönetimi Akademisi". *Amme İdaresi Dergisi*, 15(2): 3-5.
- Stoner, J. and Wankel, C. (1986). *Management*. Prentice-Hall International, New Jersey.
- \*Swann D. L. (1999). *Comparison of Computer-Based Instruction With Face-To-Face Lecture During An In-Service Training Program For Cooperative Extension Service Educators*. Purdue University, West Lafayette, ABD.

- \*Şafak, Ö. (2008). *Eğitim Yöneticisinin Cinsiyet ve Hizmetiçi Eğitim Durumunun Göreve Etkisi: Bir Meta-Analitik Etki Analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, F. (1999). *Meta-Analizin Tıp'ta Kullanımı ve Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. OsmanGazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, L. ve Güçlü, F. C. (2010). "Genel Olarak Hizmetiçi Eğitim: Ülker Şirketler Topluluğu Hizmetiçi Eğitim Süreci Ve Uygulamaları". *Sosyal Siyaset Konferansları*, 59: 217-270.
- Şahin, M. C. (2005). *İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimin Etkililiği: Bir Meta Analiz Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- \*Şener, M. M. (2009). *Hizmetiçi Eğitimin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şenviren, B. (2014). *Hizmetiçi Eğitim, Türleri ve Sağlık Kurumlarında Hizmetiçi Eğitim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şeten, C. (2012). *Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Tatmini Ölçeğinin (MSLSS) Güvenilirlik Genelleştirmesine İlişkin Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Tan, Z. F. ve Koç, Z. (2014). "Karabük Eğitim Araştırma Hastanesi'nde Çalışan Sağlık Personelinin Hizmetiçi Eğitimlere Bakışı". *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 2(3): 321-347.
- Tannenbaum, R., Weschler, I. R. and Massarik, F. (2012). *Leadership And Organization: A Behavioral Science Approach*. Literary Licensing, LLC, Amerika.
- Taş, M. (2004). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetim Anlayışına Göre Hizmetiçi Eğitime Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taşlıyan, M. (2007). "Turizm ve Seyahat Sektöründe Çalışanların İş Tatmini İle Müşterilerin Memnuniyeti Arasındaki İlişki: Kahramanmaraş'ta Bir Alan Çalışması". *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12(9): 185-195.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara.

- Taymaz, H. (1992). *Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Topçu, P. (2009). *Cinsiyetin Bilgisayar Tutumu Üzerindeki Etkisi Bir Meta-Analiz Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tortop, N. (1999). *Personel Yönetimi*. Yargı Yayınları, Ankara.
- Ulutaş, K. (2013). *Belediyelerde Hizmetiçi Eğitimin İşgücü Verimliliğine Etkisi: Gebze Belediyesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Üzmez, İ. T. (2006). *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Performans Değerlendirme Süreci-Sicil Raporu Düzenlemesine İlişkin Sorunlar ve Beklentiler -Elazığ İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Waite, L. M. and Stites-Doe, S. (2000). "Removing Performance Appraisal and Merit Pay In The Name Of Quality An Empirical Study of Employees Reactions". *Journal of Quality Management*, 5(2): 187-206.
- Whitehead, A. (2002). *Meta-Analysis of Controlled Clinical Trials*. John Wiley and Sons, İngiltere.
- Yıldız, E. (2009). *Kamu Örgütlerinde Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Örgüte Katkısı (Öğrenen Örgüt Açısından Dış Ticaret Müsteşarlığı'nda Bir Alan Araştırması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- \*Yiğit, N. ve Altun, T. (2011). "Bir Hizmetiçi Eğitim Kursu'nun Etkililiği: Öğretim Yöntem ve Teknikleri". *Milli Eğitim Dergisi*, 189: 118-130.
- Yücel, T. (1989). "Todaie'de Hizmetiçi Eğitim". *Todaie Yayınları*, 22(1): 123-128.
- Yükçü, S. ve Atağan, G. (2009). "Etkinlik, Etkililik Ve Verimlilik Kavramlarının Yarattığı Karışıklık". *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4): 1-13.
- Zhao, X., Mattila, A. S. and Eva Tao, L. (2008). "The Role of Post-Training Self-Efficacy in Customers' Use of Self Service Technologies". *International Journal of Service Industry Management*, 19(4): 492-505.
- Zoga, E. (1973). *İdarecilik Sanatı*. Türk Sevk ve İdare Derneği, İstanbul

**İnternet Kaynakları:**

Aktan, C. C., “Üniversitelerde Performans Yönetimi”.

<http://www.canaktan.org/egitim/universite-reform/performans.htm>.(erişim tarihi: 03.04.2016).

Fettahlıgil, M., “Takım Çalışmaları Çeşitleri ve Oluşum Süreci”.

<http://danismend.com/kategori/altkategori/takim-calismalari-cesitleri-ve-olusum-sureci/>.

(erişim tarihi: 18.01.2016).

Parlak, B., “Eğitimde Kaçınıcı Sınıftayız?”. <http://www.tchayat.org/sayilar/temmuz-2005/112>.

(erişim tarihi: 21.11.2015).

**NOT:** Başında \* sembolü bulunan kaynaklar meta-analizde kullanılan kaynaklardır.





## Ö Z G E Ç M İ Ş

**Adı ve SOYADI** : Sebahat KOCATÜRK

**Doğum Yeri - Tarihi:** Develi/Kayseri, 05.02.1990

### **Eğitim Durumu**

**Mezun Olduğu Lise** : Antalya Anadolu Lisesi, 2008

**Lisans Diploması** : Pamukkale Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Denizli, 2012

### **Yüksek**

**Lisans Diploması** : Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Antalya, 2016

**Tez Konusu** : Hizmetiçi Eğitimin Çalışan Performansına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması

**Yabancı Dil** : İngilizce

### **İş Denevimi**

**Çalıştığı Kurum** : Sosyal Güvenlik Kurumu, 2014- Devam Ediyor.

**E-Posta** : [kocaturk\\_sbht@hotmail.com](mailto:kocaturk_sbht@hotmail.com)