

**İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM
FONKSİYONUNUN ÖĞRENEN ÖRGÜT OLUŞUMUNA
ETKİLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**

Makbule Hürmet ÇETİNEL
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç.Dr. Mustafa KURT
Aralık, 2011
Afyonkarahisar

T.C
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM
FONKSİYONUNUN ÖĞRENEN ÖRGÜT
OLUŞUMUNA ETKİLERİNE İLİŞKİN
BİR ARAŞTIRMA

Hazırlayan
Makbule Hürmet ÇETİNEL

Danışman
Doç.Dr. Mustafa KURT

AFYONKARAHİSAR 2011

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonunun Öğrenen Örgüt Oluşumuna Etkilerine İlişkin Bir Araştırma ” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

19/12/2011

Makbule Hürmet ÇETİNEL

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa KURT

Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Veysel AĞCA

: Yrd. Doç.Dr. Gökhan DEMİRTAŞ

İmza



İşletme Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Makbule Hürem ÇETİNEL'in "**İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonun Öğrenen Örgüt Oluşumunda Etkilerine İlişkin bir Araştırma**" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 19.12.2011 günü saat 13:00'de Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ
Enstitü Müdürü

ÖZET

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM FONKSİYONUNUN ÖĞRENEN ÖRGÜT OLUŞUMUNA ETKİLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Makbule Hürmet ÇETİNEL

**AFYON KOCETEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI**

Aralık, 2011

Danışman: Doç.Dr. Mustafa KURT

Bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler ve değişen rekabet koşulları karşısında örgütler, insan kaynaklarına daha fazla önem vermektedirler. İnsan kaynakları yönetimi fonksiyonları içerisinde yer alan eğitim fonksiyonu ile örgütler, yeni bilgileri çalışanlarına aktarabilmektedirler. Eğitim sonucunda öğrenilen bilgilerin iş ortamına aktarılması, örgütlerin öğrenen örgüte dönüşümü ile ilgilidir.

Bu çalışmada, insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumuna etkileri incelenmektedir. Araştırmanın uygulama alanı olarak, Denizli İl Merkezindeki banka şubeleri seçilmiştir. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Anket, 31 banka şubesinde 152 çalışana uygulanmıştır. Verilerin analizinde Kruskal Wallis H-Testi, Mann Whitney U Testi, Korelasyon ve Stepwise Regresyon analizleri kullanılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda; insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnsan Kaynakları Yönetimi, Eğitim Fonksiyonu, ğrenen rgt, Denizli.

ABSTRACT

THE AFFECTS OF TRAINING FUNCTION OF HUMAN RESOURCES MANAGEMENT (HRM) ON THE CREATION OF LEARNING ORGANIZATION

Makbule Hürmet ÇETİNEL

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF BUSINESS ADMINISTRATION**

December 2011

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa KURT

Organizations give more attention to human resources in the face of rapid developments in information technologies and changing competitive conditions. Organizations can transfer new information with human resources management functions of training function. As a result of training transfer to the learned information in organization is concerned with the transfer of a learning organization.

The aim of this study, to examine the affects of training function of human resources management on learning organization. The sample of study includes employees of bank companies in the city center of Denizli. Survey method was used in research.

The questionnaire was sent to employees of 31 bank companies, running businesses in Denizli and 152 replied. To analyse data collected, Kruskal-Wallis H-test, Mann-Whitney U test, correlation and stepwise regression analysis were employed.

According to the study, training function of human resources management affects to the learning organization.

Keywords: Human Resources Management, Training Function, Learning Organization, Denizli.

ÖNSÖZ

Tez konumun belirlenmesinde ve araştırmayı gerekleştirmemde yoğun akademik çalışmaları arasında bana zaman ayırarak, görüş ve önerileri ile araştırmama yön veren değerli danışman hocam Doç.Dr. Mustafa KURT 'a tüm yardım ve katkıları için teşekkür ediyorum.

Araştırmamın uygulama sürecine katılan değerli banka çalışanlarına, araştırmama katkıda bulunan değerli arkadaşım Öğr. Gör. Feride ÇETİNKAYA 'ya ve yaşamım boyunca desteklerini her zaman hissettiğim aileme teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ.....	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ

1. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ, AMACI, İLKELERİ VE ÖNEMİ.....	3
2. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN FONKSİYONLARI VE EĞİTİM FONKSİYONU.....	13
2.1. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN FONKSİYONLARI.....	13
2.1.1. İnsan Kaynakları Planlaması.....	14
2.1.2. İnsan Kaynakları Temin ile Seçimi.....	16
2.1.3. İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi.....	17
2.1.4. Kariyer Yönetimi.....	18
2.1.5. Ücret Yönetimi.....	19
2.1.6. Performans Değerleme.....	21
2.1.7. İşgören Sağlığı ve İş Güvenliği.....	22
3. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM FONKSİYONU.....	22
3.1. EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİMİN YAKIN KAVRAMLARLA İLİŞKİSİ.....	23
3.1.1. Eğitim Kavramı.....	23

3.1.2. Bilgi Kavramı.....	24
3.1.3. Öğrenme Kavramı.....	26
3.1.4. Yetiştirme ve Geliştirme Kavramları.....	29
3.2. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİMİNİN ÖNEMİ VE AMAÇLARI.....	31
3.3. EĞİTİMDE İZLENEN İLKELER.....	33
3.3.1.Sürekli Eğitim.....	33
3.3.2.Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	33
3.3.3.Etkin Katılım.....	34
3.3.4.Eğitimcilerin Eğitimi.....	34
3.3.5.Uygunluk.....	35
3.3.6.Planlı Bir Eğitim.....	35
3.3.7.Eğitimin Yararlılığı.....	35
3.4. EĞİTİMDE ÖRGÜTLENME.....	36
4. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM SÜRECİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT OLUŞUMU.....	37
4.1.İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM POLİTİKALARININ BELİRLENMESİ.....	39
4.2. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİ.....	40
4.2.1. Örgüt Düzeyinde Eğitim İhtiyacı Analizi.....	43
4.2.2. İş Düzeyinde Eğitim İhtiyacı Analizi.....	45
4.2.3. Kişi Düzeyinde Eğitim İhtiyacı Analizi.....	46
4.3. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER.....	47
4.4.İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİNİN FAYDALARI.....	51
4.5. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM PLAN VE PROGRAMLARININ HAZIRLANMASI.....	52
4.5.1. Eğitim Konularının Belirlenmesi.....	54
4.5.2. Eğitim Programına Katılacak Kişilerin Belirlenmesi.....	54
4.5.3.Eğitim Faaliyetlerini Gerçekleştirecek Organların Belirlenmesi.....	54
4.5.4. Eğitimin Zamanı ve Süresi.....	55
4.5.6. Eğitimin Yeri.....	55
4.5.7. Öğrenme İlkeleri.....	55
4.6. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM BÜTÇESİNİN HAZIRLANMASI.....	56

4.7. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM YÖNTEMLERİ.....	58
4.7.1. İşbaşı Eğitim Yöntemleri.....	59
4.7.1.1. İşe Alıştırma- Uyum Eğitimi (Oryantasyon).....	60
4.7.1.2. İş Değiştirme (Rotasyon).....	60
4.7.1.3. Yetki Göçerimi Yolu İle Eğitim (Yetki Devri).....	61
4.7.1.4. Staj Yolu İle Eğitim.....	62
4.7.1.5. Koçluk ve Mentorluk Aracılığıyla Eğitim.....	63
4.7.1.6. Hizmet İçi Eğitim.....	64
4.7.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri.....	65
4.7.2.1. Anlatım Yöntemi.....	66
4.7.2.2. Rol Oynama Yöntemi.....	67
4.7.2.3. Örnek Olay Yöntemi.....	67
4.7.2.4. Duyarlılık Eğitimi (T-Grup Yöntemi).....	68
4.7.2.5. İşletme Oyunu (Yönetim Simülasyonu) Yöntemi.....	69
4.7.2.6. Outdoor Eğitimleri.....	69
4.7.3. Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri.....	70
4.7.3.1. Multimedya Eğitim.....	71
4.7.3.2. Bilgisayar Destekli Eğitim.....	71
4.7.3.3. Uzaktan Eğitim.....	72
4.8. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	72
4.9. EĞİTİM UYGULAMALARINDAN ÖĞRENEN ÖRGÜTE.....	74
4.10. ÖĞRENEN ÖRGÜT.....	77
4.10.1. Öğrenen Örgüt Kavramı.....	77
4.10.2. Öğrenen Örgütün Önemi ve Özellikleri.....	79
4.10.3. Öğrenen Örgüt Disiplinleri.....	80
4.10.4. Öğrenen Örgütün Temel Yetenekleri.....	83
5. İKY EĞİTİM FONKSİYONUNUN ÖĞRENEN ÖRGÜT ÜZERİNDEKİ	
ETKİSİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALAR.....	85

İKİNCİ BÖLÜM

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM UYGULAMALARININ ÖĞRENEN ÖRGÜT OLUŞUMUNA ETKİLERİNE İLİŞKİN ARAŞTIRMA

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU.....	89
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	89
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	89
4.ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	90
5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	91
6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	91
7. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ.....	92
7.1. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	92
7.2. VERİLERİN TOPLANMASI.....	92
7.3 VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ.....	93
8. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	94
8.1. İKY EĞİTİM FONKSİYONU ÖLÇEĞİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK ANALİZİ SONUÇLARI.....	94
8.2. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	95
8.3. DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR.....	97

8.3.1. Araştırmaya Katılan alışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Altboyutlarının Ortalamaları.....	97
8.3.2. Araştırmaya Katılan alışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması.....	99
8.3.3. Araştırmaya Katılan alışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması.....	107
8.3.4. Araştırmaya Katılan alışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Tespiti.....	115
8.3.5. Öğrenen Örgüt Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonundan Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi	131
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	139
KAYNAKÇA.....	144
EK-1 ANKET FORMU.....	159

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. İKY ile Personel Yönetimi Boyutları Arasındaki Farklılıklar.....	11
Tablo 2. Sistemli Ücret Yönetiminin İlkeleri.....	20
Tablo 3. Eğitim, Öğrenme, Yetiştirme ve Geliştirme Kavramları Arasındaki Farklılıklar.....	30
Tablo 4. Koçluk, Danışmanlık ve Mentorluk Yaklaşımlarının Farklı Boyutları.....	64
Tablo5. Öğrenen Örgütlerle Geleneksel Örgütlerin Karşılaştırılması.....	80
Tablo 6. İKY Eğitim Fonksiyonunun Öğrenen Örgüt Üzerindeki Etkisi ile İlgili Önceki Çalışmalar.....	85
Tablo 7. İKY Eğitim Fonksiyonu Ölçeği ve Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Güvenirlik Analizi.....	94
Tablo 8. Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı.....	95
Tablo 9. Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	95
Tablo 10. Örneklem Grubunun Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	96
Tablo 11. Örneklem Grubunun Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı.....	96
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutları Ortalamaları.....	97
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutları Ortalamaları.....	98
Tablo14. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması.....	99
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması.....	101
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması.....	103
Tablo17. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	105
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması.....	107

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması.....	109
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması.....	111
Tablo 21. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	113
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi.....	115
Tablo 23. Sürekli Öğrenme Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	131
Tablo 24. Diyalog ve Araştırma Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	132
Tablo 25. Takım Halinde Öğrenme Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	133
Tablo 26. Paylaşımçı Sistemler Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	134
Tablo 27. Güçlendirilmiş Çalışanlar Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	135
Tablo 28. Sistemler Arası Bağlantı Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	136

Tablo 29. Destekleyici Liderlik Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi.....	137
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. İnsan Kaynakları Yönetiminin Amaçları.....	4
Şekil 2. Öğrenme Döngüsü.....	26
Şekil 3. Bilgi Altyapısı.....	28
Şekil 4. Eğitim Biriminin Örgütlenmesi.....	37
Şekil 5. Eğitim Süreci.....	38
Şekil 6. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi Döngüsü.....	41
Şekil 7. İhtiyaç Belirleme Süreci.....	43
Şekil 8. Eğitim Transferinin Gerçekleştirilme Süreci.....	75
Şekil 9. Eğitim Transferini Etkileyen Faktörler.....	76
Şekil 10. İnsan Kaynakları Yönetimi Eğitim Fonksiyonu - Öğrenen Örgüt İlişkisi Modeli.....	90
Şekil 11. Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı.....	95
Şekil 12. Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	96
Şekil 13. Örneklem Grubunun Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	96
Şekil 14. Örneklem Grubunun Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı.....	97
Şekil 15. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutları Ortalamaları.....	98
Şekil 16. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutları Ortalamaları.....	99

KISALTMALAR DİZİNİ

Çev : Çeviren

Ed : Editör

Vd : Ve diğeri

Vol : Volume

İKY: İnsan Kaynakları Yönetimi

İK : İnsan Kaynakları

HRM: Human Resources Management

GİRİŞ

Örgütlerin faaliyet gösterdiği çevrede sürekli ve hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Sürekli değişen çevre koşulları karşısında örgütlerin, varlıklarını sürdürebilmesi ve bu değişime teknolojik ve yapısal uyum sağlayabilmesinde, örgütün sahip olduğu insan kaynağının önemli bir yeri bulunmaktadır.

Yeni teknolojilere çalışanların uyumunun sağlanmasında ve çalışanların yeni bilgiler öğrenerek kendilerini geliştirmelerinde insan kaynakları eğitimi bir araç olarak kullanılmaktadır. Çalışanlar, kendilerine uygulanan eğitim faaliyetlerini iş ortamına aktarabildiği takdirde yeni bilgilerin öğrenilmesi bireysel düzeyden örgütsel düzeye aktararak, bilginin örgüte yayılması sağlanmaktadır. Eğitim ve geliştirmenin sürekliliğine inanarak, öğrenen örgüt oluşumunu sağlayan örgütler, artan rekabet ortamında başarı sağlayabilmektedirler.

İnsan kaynakları yönetimi eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt üzerindeki etkisinin tespit edilmesi ile örgütler bilgiyi hızlı bir şekilde oluşturabilen ve bu bilgiyi en iyi şekilde kullanabilen örgütlere dönüşeceklerdir ve bunun farkındalığı sağlanmış olacaktır. Eğitim faaliyetleri sonucunda, örgütlerde bilgi yönetiminin sürekliliği sağlanacaktır. Böylece, çevresel değişimlere daha hızlı ve anında cevap verilmesi ile örgütün etkinliği ve verimliliği artacaktır.

Bu çalışmanın amacı; İnsan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerindeki etkilerini ölçmektir.

Tez iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, insan kaynakları yönetimi, İKY eğitim fonksiyonu ve öğrenen örgütten bahsedilmiştir. Öncelikli olarak, insan kaynakları yönetimi kavramı, amaçları, ilkeleri, önemi ve özellikleri, fonksiyonları açıklanmıştır. Personel yönetimi ile insan kaynakları yönetiminin karşılaştırılması yapılmıştır. İnsan kaynakları eğitim fonksiyonu kavramına ayrıntılı olarak yer verilmiştir. İlk olarak, eğitim kavramı, önemi, amaçları, ilkeleri ve eğitimde örgütlenme açıklanmıştır. İnsan kaynakları eğitim süreci detayları ile ele alınmıştır. Daha sonra ise, eğitimin işe transferi için bir iş ortamının yaratılması; öğrenen örgüt kavramına yer verilmiştir. Öğrenen örgüt kavramı, önemi, disiplinlerinden söz edilmiştir. Son olarak, insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt üzerindeki etkisi ile ilgili önceki çalışmalara yer verilmiştir.

İkinci ve son bölümde ise, insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumuna etkilerini belirlemeye yönelik bankacılık sektöründe yapılan bir araştırma bulunmaktadır. Bu bölümde verilerin analizlerine ve bu analizlerin yorumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ

1. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ, AMAÇLARI, İLKELERİ, ÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

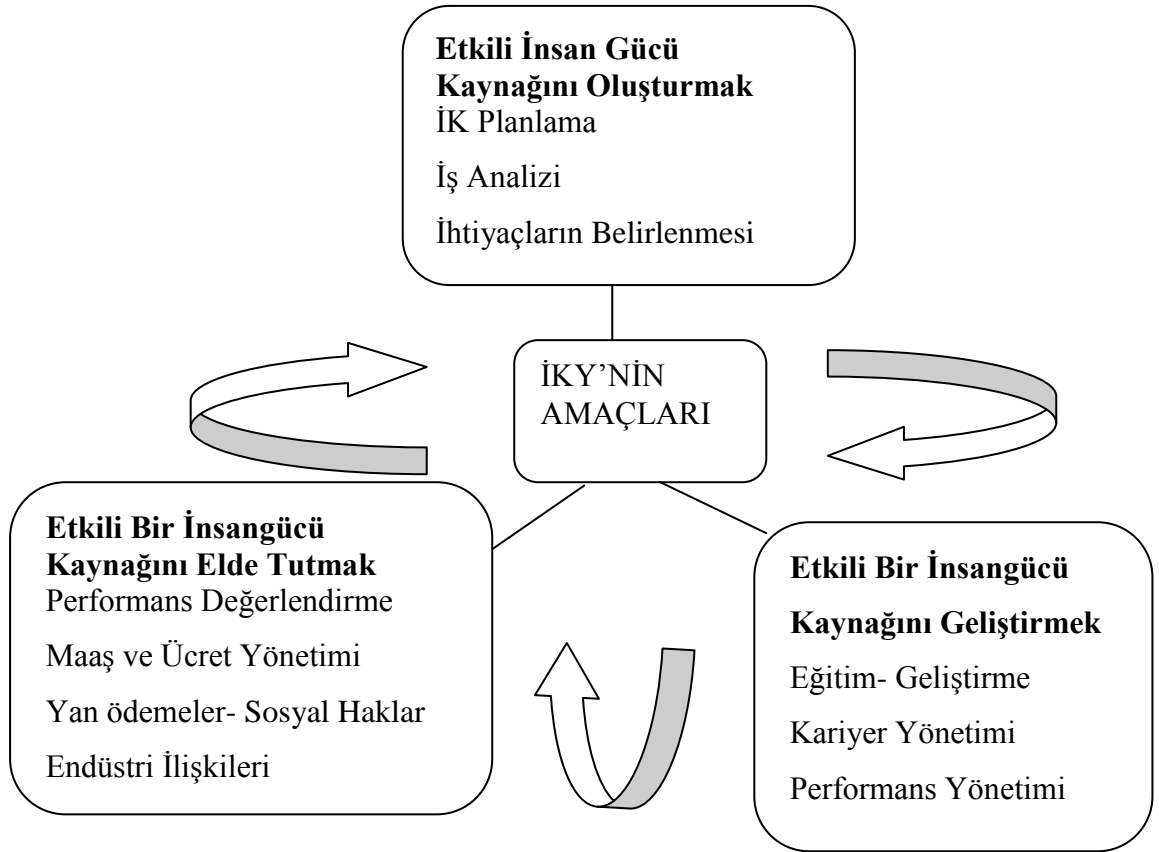
İnsan kaynakları kavramı, belirlenen hedeflere ulaşmada örgütlerin kullanması gereken ana kaynaklardan en önemlisi olarak bireyi kabul eden ve bireyi önemseyen bir kavrayışa sahiptir. Birey üretimin ilk hedefi olduğu gibi, aynı zamanda da mal ya da hizmet üretim sürecinin vazgeçilmez temel taşıdır. Örgütteki en üst kademededen, en alt kademeye kadar tüm elemanlar ile örgütün dışında bulunan ve potansiyel olarak yararlanılabilecek insan kaynağı bu kavram içerisinde yer almaktadır (Kaynak vd., 2000: 15). İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) ise, “örgütte rekabetçi üstünlükler sağlamak amacıyla gerekli insan kaynağının sağlanması, istihdamı ve geliştirilmesi ile ilgili politika oluşturma, planlama, örgütlenme, yönlendirme ve denetleme faaliyetlerini içeren bir disiplindir” (Yüksel, 2003:8). Bir başka tanıma göre İKY, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütte, insan yeteneklerinin etkin ve verimli kullanımını sağlayacak bir sistemin tasarlanmasıdır (Mathis ve Jackson:1997: 4). Bu tasarımda bulunan süreçler; stratejik bir personel yönetimi, insan kaynağının temini, örgütlenmesi ve motivasyonunun sağlanmasından oluşur (Armstrong, akt. Stevlik ve Stavrou-Costea, 2007: 198).

İKY, işin niteliğine paralel olarak eleman belirleyen ve bu elemanların her türlü mesleki gelişmelerini ve değerlendirilmelerini sağlayan bireyin iş yeri profiline uyumlu kendi özünde de maddi ve sosyal açıdan tatmin olan bireyler olarak yetiştirilmesine, geliştirilmesine ve uzmanlaştırılmasına destek sağlayan uygulamaları içermektedir (Fındıkçı, 2009: 5).

Bu tanımlardan hareketle İKY, örgüt için insan unsurunun son derece önemli olması ve örgütsel amaçların başarımı konusunda potansiyel insan kaynağının etkili bir şekilde yönetilmesi olarak da ifade edilebilir.

Örgütlerde üretim sürecinden pazarlama aşamasına kadar gerçekleştirilen tüm işlevlerin başarılı bir şekilde sonuçlanması, işgörenlerin sahip olduğu özelliklere bağlıdır. İKY'nin temel amacı bu noktada önem taşımaktadır. İKY, örgütsel hedeflere ulaşabilmek için işgörenlerin en etkin ve en verimli bir şekilde çalıştırılarak, işgörenlerin işe alınmasından işten ayrılmasına kadar geçen süreç içerisinde işgörenlerle ilgili yaşanan sorunların çözümünde etkili olacak yol ve yöntemlerin belirli ilkeler çerçevesinde uygulanmasını amaçlamaktadır (Sabuncuoğlu: 2009: 5). Bu doğrultuda, insan kaynakları yönetiminin temel amaçlarını; insan kaynağının oluşturulması, insan kaynağının geliştirilmesi, istihdamının sağlanması ve elde tutulması oluşturmaktadır (Barutçugil, 2004: 39). İnsan kaynakları yönetiminin temel amaçları Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1: İnsan Kaynakları Yönetiminin Amaçları



Kaynak: Barutçugil, 2004: 38.

Stone (2007: 93), İKY'nin amacını bir bilim olarak; örgütlerin etkinliğini ve çalışanların iş yaşamından memnuniyetini arttırmak olarak tanımlamaktadır. Palmer ve Winter ise (akt. Küçük, 2005: 250), insan kaynaklarının amaçlarını; örgütsel

amaçlar doğrultusunda insan kaynağından en verimli ve etkili bir şekilde yararlanmak, işgörenlerin ihtiyaçlarının karşılanması ve gelişimlerinin sağlanması, örgütsel değişimi sağlayarak, bunu sürekli kılmak, öğrenen bir örgüt oluşturmak, işgörenlerin örgütsel bağlılığını arttırmak olarak tanımlanmaktadır.

İnsan kaynakları yönetiminin temel işi, örgütün daha rekabetçi olmasını, maksimum verimlilik elde etmek için çalışmasını ve işletme stratejilerinin başarılı bir şekilde yürütülmesi için beşeri sermayenin sunulması ve geliştirilmesi olmalıdır (Lepak ve Snell, 1998: 216). İnsan kaynakları yönetimi, bu temel amacı gerçekleştirirken, toplumsal, örgütsel, işlevsel ve kişisel amaçları bir bütün içinde, örgütün alacağı kararları kontrol etmeye ve dengelemeye hizmet etmelidir (Bayraktaroğlu, 2006: 10). Örgütün, tüm amaçlar etrafında bir bütün oluşturacak şekilde yönetilmesi, örgütsel hedeflere başarılı bir şekilde ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Sonuç olarak, örgütün elinde bulunan insan kaynağının belirli kurallar içerisinde etkin ve verimli bir şekilde yönetimi ile örgüt başarısının en üst seviyeye yükseltebilmek İKY'nin en temel amacını oluşturur. Bu temel amaca ulaşılma aşamasında, diğer bir ifade ile, İnsan kaynakları yönetim sürecinde insan kaynakları yöneticilerinin dikkat etmesi gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler örgüt içindeki uygulamaların daha sistematik bir şekilde belirli bir düzen içinde işlenmesini sağlama açısından önemlidir. İnsan kaynakları yönetimi bünyesinde bulunan ilkeleri şu şekilde açıklamak mümkündür:

Eşitlik İlkesi: İşgörenlerin, işletme yönetimi tarafından sağlanan imkanlardan herhangi bir engelle karşılaşmadan eşit bir şekilde faydalanmasını ve işgörelere tanınan fırsat eşitliğini belirtmektedir. Eşitlik ilkesi ile işgörenlerin terfi, kariyer olanaklarından faydalanma gibi konularda din, dil, cinsiyet ve politik görüş gibi farklılıklarından çok bilgi, beceri ve yetenek gibi faktörlerin ön planda tutularak, tüm işgörenlerin fırsatlardan eşit bir şekilde yararlanması ifade edilmektedir. Bir başka deyişle örgüt içerisindeki yükselmelerde insan kaynağının sahip olduğu yetenekler çerçevesinde sergilediği davranışların iş ortamında hiçbir şekilde farklılık ve ayrıcalık gözetmeksizin uygulanmasıdır (Dolgun vd., 2007: 20). İnsan kaynakları yöneticileri örgütün tüm çalışanlarına karşı eşit bir yaklaşım sergilemeleri halinde, çalışanların örgüte olan bağlılığı ve güvenleri artacaktır. Bu doğrulda da güvence ilkesi ortaya çıkmaktadır.

Güvence İlkesi: İşgörenin en doğal hakkı, çalışmakta olduğu örgütten güvence beklemesidir. İşgörenlere her türlü şüpheden uzak, güven içinde çalışabileceği bir iş ortamı hazırlanması durumunda, kendisini güven içinde hisseden işgören ekonomik ve sosyal açıdan güven duyduğu bir işletmede daha verimli çalışacaktır (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 21-22). Güvence ilkesi, işgörenlerin yürütmekte olduğu işlerini ve işletmelerini benimsemesini sağlayarak, örgütsel bağlılıklarını da arttıracaktır (Dolgun vd., 2007: 21). İşgörene bu konuda sağlanmış olan güvence ile birlikte, işgörenin motivasyonu sağlanarak, diğer işgörenler arasında da örgütsel bir uyum yakalanacaktır. Ayrıca işgörenin duygu dünyasındaki güven sorunu aşılaraq iş sorumluluğu ve bilinci de artacaktır.

İnsancıl Davranış İlkesi: Örgütlerin, rekabet üstünlüğü elde etmesi, işgörenlerin ve örgütsel amaçların aynı doğrultuda bütünleşmesine bağlıdır. İnsan üretim sürecinin esas unsurunu oluşturduğu için işgörenler, örgütlerde hem amaç hem de araç olarak görülmektedir. İşgörenlerin amaç olarak görülmeleri, onların ihtiyaç, beklenti, duygu ve düşüncelerine saygı duyulmasını ifade ederken, araç olarak görülmeleri ise, işgörenden verimli bir şekilde yararlanılmasını belirtmektedir (Dolgun vd., 2007: 21). İnsancıl davranış ilkesi, tüm çalışanlara eşit bir şekilde yaklaşımda bulunulmasını ve işgörenin örgüt için değerli olduğunun yansıtılması olarak da ifade edilebilir. Hümanist bir yaklaşımın işgören ile işveren arasındaki sosyal konumu zedelemeyeceği, aksine bu iki taraf arasındaki ilişkilerin gelişmesini sağlayarak iş kalitesini de arttıracaktır.

Verimlilik İlkesi: Örgütün en temel amacı verimliliği arttırmaktır. Örgütler her zaman sahip olduğu tüm kaynaklarını etkin bir şekilde kullanarak verimliliği en üst seviyeye çıkartmayı istemektedirler. İKY' de yer alan bu ilke ise, işgörenlerin işe başlamasından işten ayrılmalarına kadar geçen süre içerisinde, işgörenlerin yeteneklerinin ön plana çıkartacak şekilde geliştirilmelerini sağlayarak, işgörenlerden maksimum düzeyde yararlanılmasını içermektedir (Dolgun vd., 2007: 21). İşgörenin, bireysel kabiliyetine ve en önemlisi de mesleki donanımına göre örgütte istihdam edilmesi ile çalışandan maksimum fayda elde edilmesi ile birlikte verimlilik elde edilecektir.

Yeterlik (Liyakat) İlkesi : Yeterlik, işgörenin üstlendiği görevi en doğru şekilde gerçekleştirme kapasitesi ve işinde başarılı olması karşılığında hak etme anlamını taşımaktadır. İşin niteliklerine göre, doğru işe doğru çalışanın seçilmesini sağlayarak, etkin ve verimli bir çalışan sisteminin oluşturulmasını sağlayan kural ve uygulamaları içermektedir. Yeterlik ilkesi, insan kaynakları yönetiminde başarı dışındaki ölçütlerin ayrımcılığa neden olacağı için kullanılmaması gerektiğini açıklamaktadır (Yüksel, 2003: 22-23). Yeterlik ilkesi kapsamında, işin niteliklerine uygun işgörenlerin işletmeye katılması ile iş gücünün doğru zamanda, doğru yerde ve doğru biçimde kullanılması ile örgütler başarıya ulaşılabilir.

Kariyer İlkesi : İşgörenler örgütün hedeflerine ulaşması için bir çaba gösterirken, aynı zamanda da örgütte yükselmek isteyebilirler. Bu yükselme isteği maddi açıdan daha iyi sonuçlara ulaşmak için olabileceği gibi kendine olan saygısı ve kariyer sahibi olma arzusundan da kaynaklanabilir. Kariyer, geliştirme ve yönetme kişisel bir çaba olduğu kadar örgütsel bir etkinliği de içermektedir. İnsan kaynakları yönetimi, işgörenlerin kariyerlerini geliştirmede, planmada ve yönetmede büyük bir önem taşımaktadır (Eryiğit, 2000: 1-2). Kariyer ilkesi ile işgörenler gelecekte üstlenebilecekleri görevlerine doğru kendilerini yetiştirir.

Açıklık İlkesi: Örgütte, işgörenler sadece kendilerine verilen görev ve sorumlulukları yerine getiren işgören imajından kurtularak, örgütsel hedeflerin belirlenmesi, işin yapılma şekliyle sonuçlanmasına kadar olan bilgileri de talep eden bir duruma gelmiştir. Bu durum açıklık ilkesi çerçevesinde gerçekleşmektedir (Mercin, 2005: 131). İnsan kaynakları fonksiyonlarının açıklık ilkesi etrafında gerçekleştirilmesi, insan kaynakları uygulamaları sonucunda başarının elde edilmesinde etkin rol aldığı söylenebilir. Açıklık ilkesi ile işgörenler çalıştıkları kuruma daha güvenli bir şekilde yaklaşabilirler.

Tarafsızlık İlkesi: İnsan kaynakları yönetimi, işgörenleri değerlendirme ve yönlendirme faaliyetini yerine getirirken yansız bir şekilde değerlendirmesi gerekir. İKY, işgörelere karşı objektif bir yaklaşım izlemelidir. Bu ilke insan kaynakları yönetiminin en önemli ilkelerinden birisidir (Argon ve Eren, 2004: 79). İnsan kaynakları bu ilkeler etrafında hassas bir şekilde yönetilmelidir. İKY'nin

vazgeçilmez bir unsurunu oluşturan bu ilkeler, insan kaynakları yönetimini eşit ve adil bir sistem etrafında bütünleştirdiği için işgörenlerin işten memnun olma düzeylerini artıracak ve böylece işletmenin hedeflerine ulaşmasında da öncülük edeceği söylenebilir. İnsan kaynakları yönetimi ilkelerinden her birisi ayrı ayrı öneme sahiptir. İnsan kaynakları yöneticileri bu ilkeler ışığında çalışanları değerlendirmelidir.

İKY, son dönemde iş dünyasında oldukça önem verilen bir konu haline gelmiş ve iyi bir İKY ile firma başarısı arasında güçlü ilişkiler kurulmuştur. Deniz ve Bakkalbaşı (2010: 184) bu alanın en fazla önem kazanan alanlardan biri olduğunu şu şekilde ifade etmektedir; hızla değişen ekonomik ve teknolojik koşullar, şiddetli rekabet ortamı, işletmelerin insan kaynaklarının rekabet avantajı elde etmedeki rolünün ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu durumla birlikte İKY, gün geçtikçe yönetim biliminin en fazla önem kazanan alanlarından biri olmaya başlamıştır. Örgütler, sürdürülebilir rekabet avantajı kazanmanın ve değişen şartlara uyum sağlamanın işgörenlerin bilgi ve öğrenme yetenekleri ile mümkün olabileceği düşüncesiyle insan kaynağının gelişmesine önem vermektedirler. Bu düşünce ise, İKY'nin stratejik bir yönetim anlayışı olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır (Y. Yılmaz, 2007: 162). İKY'nin stratejik bir öneme sahip olmasında etkili olan faktörler içerisinde; küreselleşme ve değişen rekabet anlayışı, bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, yeni oluşan pazarlara girebilme yarışı, tüketicilerin bilinçlenmesi, istek ve beklentilerinin değişmesi, uluslararası ve bölgesel entegrasyonların hız kazanmaya başlaması, değişen demografik yapı, işgücünün değişen yapısı gibi faktörler bulunmaktadır. Tüm bu unsurlar, insan kaynağının örgüt içerisindeki rolünü değiştirerek, İKY bölümünün örgüt bünyesindeki önemini daha da arttırmaktadır (Eroğlu, 2001: <http://www.isguc.org/umut1.htm>). İnsan kaynağına yatırım yapılmasını ve iş ortamının işgörenlerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde oluşturulmasına özen gösteren örgütler, büyük bir rekabet avantajı kazanarak, başarıya ulaşabileceklerdir. İşgörenler memnun oldukları bir iş ortamında daha verimli bir şekilde çalışabileceklerdir (Ural, <http://www.iticu.edu.tr/kutuphane/dergi/d1/M00012.pdf>., 19.10.2010). İşletmelerde, insan kaynağının iş için gerekli olan niteliklere göre doğru ve net bir şekilde planlanarak isithdamının sağlanması son derece önemlidir. İşin niteliğine uygun elemanın seçilmesi, bir taraftan işgörenlerin sağladığı katkıyı artırırken, diğer

tarafından da eğitim, seçim, tazminat gibi işgörenlerle ilgili konularda oluşan maliyetlerin azaltılmasına imkan tanımaktadır. Aynı niteliklere sahip işgörenler daha düşük maliyetle istihdam edilecektir. Böylece, örgüt için bir rekabet avantajı oluşacaktır (Erdil, Alpkın, ve Biber, 2004: 102). İnsan kaynakları yönetiminin önemi tam olarak bu noktada ortaya çıkmaktadır. Nitelikli işgücünün temin edilme sürecinden, örgütteki uygun işlerde istihdam edilmelerini ve örgütsel bağlılıklarının sağlanması süreci, insan kaynağını örgütte değer yaratan bir tarzda organize edebilen bir insan kaynakları yönetimini gerektirmektedir (Akın, 2002: 97). Bunun içindir ki, örgütler İnsan kaynakları yönetimini stratejik bir bakış açısıyla ele almaktadırlar. Rennie (2003: 119) insan kaynakları yönetimini, yönetimin bir parçası olarak şu şekilde tanımlamaktadır: Örgütte çalışanların yönetiminde, bütün kararlar, stratejiler, risk faktörleri, prensipler, operasyonlar, uygulamalar, fonksiyonlar, faaliyetlerle ilgili metodları içermektedir. Çalışanların örgüt içinde birbirleriyle olan ilişkilerinin düzenlenmesinde tüm boyutlarıyla ilgilenmektedir. Bütün faaliyetlere değer katmayı hedefleyerek, mal ve hizmet oluşturma sürecinde çalışanların iş yaşam kalitesini artırmada ve değişen çevrede örgütsel başarının devam etmesine yardımcı olmaktadır.

Rennie'nin yapmış olduğu bu tanım, İKY'nin, örgütün yönetilmesi aşamasında sahip olduğu öneme vurgu yapmaktadır. İnsan kaynakları yönetimi işlevleri gerçekleştirirken, bazı taşıdığı özellikler ile örgüt ve çalışanlara büyük katkılar sağlamaktadır. İnsan kaynakları yönetiminin bu özelliklerini ise Fındıkçı (2009: 18- 21) şu şekilde belirtmektedir: İKY'nin temelini işgören ilişkilerinin yönetilmesi oluşturmaktadır. İKY, işgörenlerin kişisel gelişimlerini sağlar. İKY, insan merkezli işlevleri içerir. İKY, örgüt kültürünün oluşturulmasını ve işgörenler arasındaki bağlılığın gelişmesini sağlamaktadır. İKY, örgütte yaşanabilecek anlaşmazlıkların ortak hedefler çerçevesinde çözülmesini sağlar. İKY, örgütsel ortamda insan ilişkilerini bir bütün olarak ele almaktadır. İKY, örgüt içinde motive edici bir iletişim sisteminin kurulmasını sağlar. İKY, işgörenleri iç müşteri olarak değerlendirir ve buna bağlı olarak verimliliğin artması için stratejiler geliştirir. İKY, işgörenlerin maksimum performans düzeyine ulaşması için gerekli olan koşulların oluşmasını sağlar. İKY, görüldüğü gibi taşıdığı özellikler ile örgüt için büyük önem ifade etmektedir. İKY, 1980'li yıllarda ortaya çıkan, insanı merkeze alan bir disiplin olduğu için örgütlerin insana bakış açılarını değiştirmiştir. İnsan kaynakları

yönetimine geçilmeden önce örgütlerde personel yönetimi yer almaktaydı. Personel yönetiminden insan kaynakları yönetimine doğru yaşanan değişim süreci uzun bir dönemde gerçekleşmiştir. Klasik Personel Yönetimi, Taylorizmin bir ürünüdür ve örgütlerde bürokratik yapılanmayı içeren özel bölümlerden oluşmaktadır. Başlangıçta muhasebe bölümü, personelle ilgili işlemleri yürütmekteydi, ancak işe alma ve seçim, endüstri ilişkileri ve istihdam açısından işgücü faktörünün güçlüğüle ayırt edilmesi ve bu sürecin fazla zaman alması nedeniyle, Personel Bölümü adı altında özel bölümler kurulmuştur. Sanayileşmenin artan etkisiyle birlikte, bilgiye yoğun ilgi duyulmuş, örgütler esneklik ve yenilik sağlayan bilgi işçilerine ihtiyaç duymuştur. Örgütlerin artık daha nitelikli çalışanlara ihtiyaç duymasıyla birlikte Personel Yönetimi, bu yeni koşullarda yeni bir trend olan İnsan Kaynakları Yönetimi olarak ortaya çıkmıştır. İKY'nin, işgücüne büyük önem vermesi sonucunda örgütün stratejik hedeflere ulaşmasında önemli bir rol aldığına farkına varılmıştır (Marrewijk ve Timmers, 2003: 173). İnsan kaynakları yönetimi, personel yönetimine göre yapı ve işleyiş yönünden örgüte bir bütünlük kazandırarak personel yönetiminin bölünmüşlüğüne ortadan kaldırılmasını sağlayan bazı farklılıkları içermektedir (Küçükönel ve Korul, 2002: 70). Personel Yönetimi ve İKY arasındaki temel farklılıklar Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: İKY ile Personel Yönetimi Boyutları Arasındaki Farklılıklar

Kullanılan Terim	Personel Yönetimi	İnsan Kaynakları Yönetimi
İnsana Bakış	İnsana üretim açısından bakar.	Üretime insan açısından bakar.
İş ve Üretim	İnsan, iş ve üretim araçlarından biridir.	Üretimin olmazsa olmaz ögesidir.
Bireyin Yaşamını Algılama	Bireyin yaşamı parçalıdır (iş yaşamı ve özel yaşam)	Bireyin yaşamı bir bütündür. İş bu yaşamın bir parçasıdır.
Denetleme Değerlendirme	Dıştan kontrol, İş standartları, performans ölçütleri, hatayı bulmak, ayıklamak.	İç kontrol, grup rehberliği, hatayı önleme ve yönlendirme.
Hizmet Anlayışı ve Hedefi	İnsan örgüt içindir.	Örgüt insan içindir.
İnsanın Konumu	Varolan konumunda bir durumdur.	İşleyen bir süreçtir.
Güdüleme Araçları	Maddi ödül yoğunluklu	Manevi ödül yoğunluklu
Disiplin	Katı ve cezalandırıcı	Önlemeye yönelik
Gelişme-yetiştirme	Gerektiğinde mesleki hizmet içi eğitim	Kesintisiz iş başında ve iş dışında geliştirme
Yönetim Tarzı	Tek yönlü ve yaptırımcı	Katılımcı ve işbirliğine dayalı
Vizyon misyon	Örgüt ve birey farklı hedefe odaklanır	Örgüt ve birey hedefe birlikte odaklanır
Yetki ve sorumluluk	Dar ve kendi alanı ile ilgili	Örgütün tüm eylemleri ile ilgili
Yapısal model	Dikey	Yatay ve dikey bütünleştirilmiş
İletişim	Yukarıdan aşağıya emir, aşağıdan yukarıya arz	İnformel ağırlıklı, hızlı, akıcı ve çok yönlü
Bireyin işe yaklaşımı	İşi geçiminin bir parçası olarak görür	İşin insanlara yönelik bir etkinlik olduğuna inanır
Verimlilik ölçütü	Performans	Performans ve geribildirim
İnsan davranışı	Örgüt içi etkileşimlerin sonucu	Yaşamın tüm alanlarıyla ve tüm çevre ile etkileşimin sonucu
Birey hakkında karar verirken	Ne bildiği, ne yapabildiği önemlidir	Kapasitesi, ne yapabileceği önemlidir
Seçme yerleştirme	İşe göre adam	Adama göre iş
Geliştirme	Bireyin işe uygun yeteneklerinin geliştirilmesi	Bireyin bütün olarak geliştirilmesi

Tablo 1'in devamı İKY ile Personel Yönetimi Boyutları Arasındaki Farklılıklar

Yönetim yaklaşımı	Klasik yönetim	Çağdaş yönetim
Örgüt yapısındaki yeri	Orta düzey	Üst düzey yönetime en yakın yer
İşlev ve işlemler	Rutin ve belge toplamaya yönelik	İnsanla ilgili her boyutta
Faydanın hedefi ve kapsamı	Dar, işçi ve işveren çıkarları ile sınırlı	Toplumsal fayda ve ahlaki sorumluluklara yönelik
İlgi alanı	Örgüt içi ilişkiler ve işlemler	Sistemin tümünü kapsayan etkinlikler
Değişim niteliği	Uzun vadede durağan gecikmeli	Çevre sistemleri izleyerek hızlı değişim
İş planlama tarzı	İşbölümü ve görev tanımı	Takım çalışması, iç etkileşim
Örgüt iklimi	Hiyerarşik ve katı	Katılımcı
Sonuncul hedef	Verimlilik, kar	Bireyin mutluluğu
Görev, rol beklentileri	Dar, yönetsel metinlerle belirlenmiş	İnsanların gereksinmelerine uygun, sorun çözücü
Karar süreci	Üst yönetimin kararları uygulanır	Karar sürecine katılır
İnsan ilişkileri	Çatışmacı, uzlaşmaz, güvensiz, rekabetçi, doyumsuz	Uzlaşmacı, işbirliğine yatkın,
Planlama	Üst yönetimce oluşturulur	Stratejik planlama
Kapsam	Bireyin işe girişinden çıkışına kadar	Birey örgüte girmeden önce ve çıktıktan sonra devam eder

Kaynak: Hugges, akt. Erdemir, <http://iibf.ogu.edu.tr/eerdemir>, 18.10.2010.

İnsan kaynakları yönetimi ve personel yönetimi arasındaki farklar oldukça açıktır ancak, bunlar gözardı edilirse karışıklığa neden olmaktadır. Herşeyden önce, İKY proaktif bir yaklaşımdır. Planma ile herhangi bir sorunu önleyebilir. Diğer taraftan personel yönetimi ise, sorunları sadece ortaya çıktığında ele alan reaktif bir yaklaşımdır. Bu iki yaklaşım farklı fonksiyonlara sahiptir. İKY, daha fazla eğitim ve geliştirme ile ilgili iken, personel yönetimi bir destek sistemi formudur (Rennie, 2003: 10).

Klasik personel yönetiminden insan kaynakları yönetimine geçişle birlikte, örgütlerde uygulanan strateji, yönetim ve temel işlevler belirli farklılıkları göstermeye başlamıştır. Personel yönetimindeki bürokratik örgütlenme, işgörenlerin sıkı kontrol altında denetlenme ve gözetleme süreci, özlük işlemleri etrafında oluşan iş odaklılık anlayışlar yerini İKY’de çalışanların örgüt içinde aktif, katılımcı, yaratıcı, vizyon sahibi olma gibi roller üstlenmesine ve sürekli olarak eğitim ve gelişme imkanı tanıyan çağdaş bir yönetime bırakmıştır (Dolgun vd., 2007: 10).

İnsan kaynakları yönetiminin sadece personel yönetiminin bir ad değiştirmesi olarak değil, kapsamlılığı ve işlevlerindeki bir bütün içinde değiştiği, örgüt için insan kaynakları departmanının büyük bir önem taşıdığı ve stratejik bir rol üstlendiği anlaşılmaktadır. İnsan kaynakları yönetimi, değişen koşullara uyum sağlamak adına personel yönetiminin yetersiz kaldığı alanları geliştirerek yeni bir boyut kazanan bir yönetim anlayışı olarak yönetim bilimi içindeki yerini almıştır.

2. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN FONKSİYONLARI VE EĞİTİM FONKSİYONU

2.1. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN FONKSİYONLARI

İKY, örgütün potansiyel gelişimini ve örgütsel performansını devam ettirmesini sağlayan uygulamaları içerir. Bu uygulamalar örgüt kültürüne uygun işgören seçimini temel alan, işgören davranış ve tutumlarını vurgulayan, iş için gerekli olan teknik beceri, personel güçlendirme, takım çalışması gibi uygulamaları içermektedir (Ahmad ve Schroeder, 2003: 20). Preffer (1998:96), örgütsel performansı artıran insan kaynakları uygulamasını yedi başlık altında toplamıştır. Ancak, bu yedi uygulama konusunun ülke ve endüstrilere göre değişebileceği belirtilmiştir. Preffer’e göre bu uygulamalar şu şekildedir: İş güvenliği, yeni personelin işe seçimi, örgütsel ilkeleri temel alarak, kendi kendini yöneten takımların tasarlanması, örgütsel performansın elde edilmesi için çalışanlara ücret ödenmesi, kapsamlı eğitim, örgütte işgörenler arasındaki tüm düzenlemelerde ve ücret farklılıkları düzeyleri arasındaki ayrımları ve engelleri ortadan kaldırması, örgüt içerisinde mali ve performans bilgilerinin kapsamlı paylaşımının sağlanmasıdır.

İnsan kaynakları yönetimi kapsadığı işleri, örgüt içerisinde en uygun şekilde yürütebilmesi ve örgütün varlığının devam ettirilmesi için, İKY'nin bazı temel fonksiyonlar üzerine odaklanmasını gerektirmektedir (Saldamlı, 2008: 241). Bu temel fonksiyonlar, insan kaynağının işe alınma sürecinden itibaren, işten ayrılmasına kadar geçen süreç içerisinde bir taraftan işgörenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasını, diğer taraftan da örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlayan, insan kaynağının koordineli bir şekilde yönetimi için gerçekleştirilen insan kaynakları uygulamaları, insan kaynakları fonksiyonları olarak ifade edilir (Bayraktaroğlu, 2006: 10). İnsan kaynakları yönetiminin her bir fonksiyonu etkili ve verimli bir insan kaynağının oluşmasında oldukça önemlidir. Bu nedenle, insan kaynakları yöneticileri tüm bu fonksiyonlara ayrı ayrı önem vermelidir.

İnsan kaynakları yönetiminin temel fonksiyonları aşağıdaki başlıklarda incelenmiştir.

2.1.1. İnsan Kaynakları Planlaması

Planma ile örgütsel amaçların elde edilmesi için gerçekleştirilen faaliyetlerin nerede, nasıl, ne zaman, niçin ve kim tarafından yapılacağını sistematik bir düzen içerisinde belirleme süreci ifade edilmektedir (Erdem, 2004: 41). İnsan kaynakları planlaması ise, “bir örgütün gereksinim duyduğu, nicelik yönünden yeterli, nitelik yönünden geçerli, görevler yönünden tutarlı, zamanlama yönünden uygun, ekonomik yönden hesaplı insan kaynaklarının elde edilmesidir” (Gündoğdu, ve Devocioğlu, 2009: 10). İnsan kaynakları planlaması, örgütün tüm bölümlerinde faaliyet gösteren insan kaynağının belirlenmesini sağladığı için, insan kaynakları yönetiminin en önemli fonksiyonlarından birisini temsil etmektedir. Diğer bir ifadeyle, insan kaynakları planlaması, nitelikli işgören sağlama açısından temel oluşturmaktadır. Bu bağlamda, İKY'nin insan kaynakları planlama sürecinde dikkatli davranması ön plana çıkmaktadır (Ünal, 2002: 2).

İnsan kaynakları planlaması, örgüt dışındaki insanların örgütte girişini sağlayan ve bu süreci dengeli bir şekilde yöneten temelde dinamik bir süreçtir. Bu süreç içerisinde insan kaynakları planlamasını etkileyen bir çok çevresel faktör bulunmaktadır. İnsan kaynakları planlamasını etkileyebilecek iki en önemli faktör bulunmaktadır. İlki, dış kuvvetler olan piyasa güçleri, teknolojik değişim, işgücünün

değişen yapısı, çalışma ortamıyla ilgili düzenlemeler, diğeri iç kuvvetler; işgücünün yaşı, verimlilik, işgücünün hareketliliği gibi güçler insan kaynakları planlamasını etkilemektedir (Zeffane, ve Mayo, 1994: 36). Bu bağlamda, İnsan kaynakları yönetimi örgütte istihdam edilen işgücünün değişen iç ve dış çevre koşullarına uyum sağlaması adına, işgücünden en etkili ve en verimli bir şekilde yararlanılmasını insan kaynakları planlaması ile gerçekleştirir. İnsan kaynakları planlaması, örgütün iç ve dış çevresinde yaşanan değişikliklere uyum için, insan kaynaklarının yeniden yapılandırılması, insan kaynaklarının işin gerektirdiği özelliklere göre sağlanması, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için stratejilerin belirlenmesi ve bu stratejilerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan tüm faaliyetlerin gerçekleştirilmesidir (Fındıkçı, 2009: 128).

İnsan kaynakları planlamasının, örgüt stratejileri çerçevesinde geliştirilmeleri gereklidir. Böylelikle tüm insan kaynakları uygulamaları; işe alma ve eğitim, kariyer ihtiyaçlarının geliştirilmesi, yedekleme planlaması, personelin işten ayrılmasına kadar olan tüm faaliyetler gelecekte örgüt için stratejik bir bakış oluşturacaktır (Simmons, Shadur ve Preston, 1995: 77). Ayrıca, örgüt stratejileri ile insan kaynakları stratejilerinin aynı ortak noktada birleşmesi, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini hızlandıran bir süreç olarak değerlendirilebilir. İnsan kaynakları planlaması ile örgütte kimlerin, hangi işleri gerçekleştireceği bilindiği için örgüt içinde yaşanabilecek olan karışıklar önlenir ve örgütsel hedefler etrafında bir bütünlük oluşturulabilir.

Davis ve Werther (akt. Z. Sabuncuoğlu, 2009: 33), insan kaynakları planlamasının örgüt için önemini şu şekilde sıralamışlardır: İşgücü yapısında meydana gelecek değişimlerin önceden belirlenmesini sağladığı için, örgütün talep ettiği niteliklere sahip işgücü ihtiyacının karşılanmasını sağlaması, işgücünün bilgi ve becerisinden etkili bir şekilde yararlanılarak, örgütsel verimliliğe ulaşılmasını kolaylaştırması, örgütsel planlama sürecine yaptığı katkılarla, planlama sürecini geliştirmesi, örgütün ihtiyaç duyduğu işgücünün niteliklerinin belirlenmesinde katkı sağlaması, örgütün tüm kademelerinde faaliyet gösteren insan kaynağının ve insan kaynakları yönetiminin etkinliğinin artırılmasını sağlamasıdır.

2.1.2. İnsan Kaynakları Temin ile Seçimi

Örgütler, seçmiş olduğu insan kaynağı ile başarıya ulaşabileceklerdir. İnsan kaynağının seçimi sürecinde örgüt yapısı ve örgüt kültürü ile uyumlu bireylerin örgüt içinde görevlendirilmesi için insan kaynakları temin ve seçiminde, insan kaynağının taşınması gereken nitelikler insan kaynakları planlaması doğrultusunda önceden belirlenmektedir. İşgören bulma sürecinde başvuruların karşılaştırılması için bazı standartlar bulunmaktadır. İşgören niteliğini belirleyen bu standartları iş analizleri oluşturur. Böylece, İKY hangi işe, hangi elemanın alınacağını bu standartlar çerçevesinde belirtir (Dereli, 2005: 67).

İnsan kaynakları temin ve seçiminde örgütler, terfi veya transfer yolu ile iç kaynaklardan yararlanır veya dış kaynaklara başvurarak ihtiyaç duyulan personel açığını giderir. İşletme iç veya dış kaynaklardan hangisini kullanacağına karar vermeden önce iş analizi yapmalı ve iş analizi yapıldıktan sonra elemanların taşınması gereken niteliklerin neler olduğu belirtilmelidir (H.Çavdar ve M.Çavdar, 2010: 81). Çünkü, örgüt içerisinde istihdam edilen insan kaynaklarına, işe almasından işten ayrılmasına kadar geçen süre içerisinde örgütsel faaliyetlere katkı sağladığı için birçok yatırım yapılmaktadır. Bu süreç insan kaynaklarına yapılan yatırımın yalnızca temin ve seçim süreciyle sınırlı olmadığını göstermektedir. İKY'nin, örgüt için uygun insan kaynakları temin ve seçimi bu noktada son derece önemlidir (Demir, 2010: 1069).

Örgütün stratejik yönetimi açısından da uygun işe, uygun işgörenlerin seçimi önem taşımaktadır. Örgütsel başarının elde edilmesi işgörenlerin performansına bağlıdır. İKY, örgüt için oldukça önemli olan insan kaynağını temin ve seçme sürecini üç aşamada gerçekleştirir. Öncelikle, iş için yapılan başvurular toplanır. Daha sonra başvuruda bulunan adaylar arasından iş gereklerini taşıyan adaylar seçilir. Son olarakta, seçilen adayın sosyalleşme süreci sağlanır. Böylece yeni işgörenin işletmeyle bütünleşmesi gerçekleştirilir (Erdut, 2002: 42- 43).

İKY'nin, insan kaynağını temin ve seçim sürecinde ilk amacı iş ile aday arasındaki uyumu aramaktır. İnsan kaynakları temin ve seçim sürecinde işe uygun elemanların alınması örgüte büyük katkılar sağlarken, iş için uygun olmayan elemanların seçilmesi ise örgüt performansını düşüreceği gibi işgörenin iş ile ilgili sorun yaşamasına da neden olur. İş niteliklerine sahip olan işgören daha verimli

çalışacaktır. İşe ve çevreye uyum sağlar, işi öğrenmekte hevesli davranır, örgüt kültürünü daha kolay benimsemektedir (Telman, ve Türeget, 2004: 27- 29). İnsan kaynakları yöneticileri işgören temin ve seçiminde oldukça dikkatli davranmalıdır. Civan ve Demirelli (2004a: 31), insan kaynakları temin ve seçim sürecinin başarılı olması için gerekli olan faktörleri şu şekilde özetlemişlerdir: İş analizinin doğru yapılması, İKY’de insan kaynakları temin ve seçim sürecini gerçekleştiren kişilerin işletme hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve bu süreci gerçekleştiren kişiler içinde doğru seçim yapılması, örgüt içindeki işgücünün yetenek ve performans gibi konulara ait bir envanter çıkartılması, örgütün dış kaynaklardan yararlanma sürecinde, örgüt dışındaki nitelikli adaylara ulaşmak için doğru reklam verilmesi, başvuran adayların objektif bir şekilde değerlendirilmesi, doğru iş için doğru adayların seçilmesi, insan kaynakları temin ve seçimi için ayrılan maliyetin aşılması, seçilen adayları sosyalleşme süreci içerisinde işletme ile bütünleşmesinin sağlanması, insan kaynakları temin ve seçim süreci için, örgütün iç ve dış kaynaklara ait veri tabanı oluşturulması rekabet avantajı sağlamaktadır.

İnsan kaynağının temin ve seçim yolu ile örgüte katılmasının ardından işe alınan elemanların işin niteliklerine uygun olarak eğitilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

2.1.3. İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi

Çalışanların, işlerin nasıl yapıldığını ve iş gereklerini öğrenmek için eğitime ihtiyaçları vardır. Eğitim, her çalışanın işini düzgün yapması için gereklidir. Eğer temel bir yapı içinde eğitim var olursa çalışanlar, o yapının içinde onlara tayin edilen sorumluluklarını tamamlamak için gerekli olan koşulları öğrenirler. Bu durumdan yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişki de olumlu etkilenir (Kieserman, 2008: 103). İnsan kaynakları yönetimi fonksiyonları arasında işgören eğitimi son derece önemlidir. Örgütlerin, eğitime önem vermemeleri durumunda, şiddetli rekabet ortamında örgütlerin varlıklarını korumaları ve işgören verimliliğini artırmaları mümkün değildir. Örgütlerin iç ve dış çevreden gelen değişimlere karşı varlıklarını sürdürebilmeleri, nitelikli ve eğitilmiş işgücünü gerektirir. İşgücünün değişen koşullara uyum sağlaması ise işgören eğitimini ortaya çıkarmaktadır (Bingöl, 1998: 187).

İnsan kaynakları yönetimi fonksiyonları arasında oldukça önemli bir yere sahip olan eğitim fonksiyonu detayları ile ele alınacaktır.

2.1.4. Kariyer Yönetimi

Kariyer kavramı ile işgörenin işyaşamını kapsayan süreç içerisinde, işgörenin yetenek, bilgi, beceri gibi özelliklerine bağlı olarak izleyebileceği görevler ifade edilmektedir. Örgütler değişen çevre koşulları ve artan rekabet ortamı içerisinde, örgütte faaliyette bulunan tüm işgörenlerin kariyer yönetimine daha fazla önem vermektedirler. Bu bağlamda, işgörenlerin motive edilmesinde de kariyer yönetimi etkili olmaktadır (Odabaşı, 2008: 142).

İşgörenler, örgütteki mevcut pozisyonları göz önüne alarak örgütün sunduğu eğitim imkanlarından daha fazla yararlanmak ve gelişmek isteyebilirler. İKY, işgörenlerin bulunduğu mevcut pozisyondan daha yüksek kademelere yükselmesini kariyer geliştirme ile gerçekleştirir (Z.Sabuncuoğlu, 2009: 168). İşgörenin mesleki gelişiminin örgütsel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi sadece kariyer geliştirme ile mümkün olmaktadır. Kariyer geliştirme; kariyer haritası, oryantasyon, terfi, yerleştirme, yer değiştirme, yönetici geliştirme, yedekleme planı, değerlendirme merkezi gibi yöntemleri kapsamaktadır (Özden, 2007: 26). Kariyer geliştirmenin temel amacını, işgörenin kariyerinin yönlendirilmesi ve geliştirilmesi sırasında işgörene sağlanan destek oluşturmaktadır. Kariyer geliştirmenin diğer amaçlarını ise; işgörenlerin hedeflerini netleştirerek motivasyonunun artmasını sağlamak, işgörenin yükselme sırasında karşılaşılabileceği engellerde yol gösterici olması, örgütün gelecekte ihtiyaç duyacağı elemanların yetiştirilmesini sağlamak, yüksek kariyer beklentisine sahip olan işgörenlerle birlikte bir örgüt kültürü oluşturmak, işgörenin sahip olduğu yeteneklerin farkına varmasını sağlayarak, yeni kariyer hedeflerinin belirlenmesini sağlamak, örgütte yaratıcılığı geliştirmek oluşturmaktadır. Kariyer geliştirme sistemi, kariyer planlama ve kariyer yönetimi olmak üzere iki boyutlu olmaktadır (Barutçugil, 2004: 320). Kariyer planlama, işgörenin sürekli olarak, kariyer basamaklarında ilerlemesini sağlayan kariyer yollarını açıklamaktadır. Kariyer planlama sürecinde işgörenlerin bireysel olarak sorumluluk almaları ve kendi gelişimlerine ilişkin bireysel ihtiyaçları ile örgütün ihtiyaç duyduğu çalışan profilinin uyumu için gerekli olan koşulların göz önünde bulundurulması gereklidir (Anafarta,

2002: 125). Kariyer planlamada ise, işgörenin açık ve net beklentilere sahip olması, iş ortamında üstleneceği rollerin belirlenmesi işgörenin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda oluşmaktadır. Bu bağlamda kariyer planlamasının ilk aşaması, işgörenin kendi tercihlerini ilgi ve yeteneğine göre planlaması olmaktadır. İKY'nin işgörene kariyer planlama aşamasında sağladığı destek, bireyin kendi yeteneğine yönelik kariyer planlaması ile bütünleşmesi durumunda başarılı bir kariyer planlama süreci gerçekleştirilir. İşgörenin kariyer amaçlarına ulaşmasında izlenen kariyer politikaları için İKY tarafından sürekli araştırmalar yapılmaktadır (Gümüştekin ve Gültekin, 2010: 6). İKY, kariyer planlama ve geliştirme programlarını çalışanlara işle ilgili gerekli tecrübeyi vermek ve onların ilerlemesini izlemek için tasarlanmaktadır. Bu tür kariyer planlama stratejileri, uluslararası perspektife göre, örgüt tarafından yürütülen yönetim programları hakkında yetenek ve potansiyeli, iş rotasyonu, uzaktan eğitim programları, bölgesel ya da merkezi yönetimin eğitimi, kariyer rehberliği oluşturma süreçlerinin nasıl olması gerektiğini içerir (Armstrong, 2003: 97). Kariyer yönetimi, İnsan kaynakları planları ile sistemin bütünleştirilmesini, kariyer yollarının belirlenmesini, kariyer bilgisinin artırılması için açık işlerin duyurulmasını, çalışanların performanslarının değerlendirilmesini, astlara kariyer danışmanlığı yapılmasını, iş deneyimlerinin artırılmasını, eğitim programlarının düzenlenmesini içeren konulardan oluşmaktadır. Kariyer yönetimi ile insan kaynakları yöneticileri tarafından işgörenlerin ihtiyaçlarının tatmin edilmesi ve işgörenlerin kariyer hedeflerine ulaşması için gerekli olan plan ve stratejilerin oluşturularak, işgörenlerin kariyer basamaklarında yükselmelerine yönelik fırsatlar sunulmaktadır (Tahiroğlu, 2002: 139; Bayraktaroğlu, 2006: 144). Böylece çalışanlar ulaşmak istedikleri hedeflere başarılı bir kariyer yönetimi ile ulaşabileceklerdir.

2.1.5. Ücret Yönetimi

Ücret, işgörenlerin yerine getirmiş oldukları görevleri karşılığında elde ettikleri maddi kazanımlar olarak tanımlanabilir. Şenturan ve Mankan (2009:164) ücreti, bir üretim faktörü olan işgörenin emeği karşılığında elde ettiği, ekonomik ve sosyal yaşamında önemli olan bir unsur olarak ifade etmektedir.

Ücret verimliliğe katkı sağlayan bir unsurdur. Ücret yönetimi, İKY'nin En temel fonksiyonlarından birisini temsil etmektedir. İnsan kaynakları yönetimi

uygulamaları, ücreti örgütün tüm bölümleri ile ilişkilendirdiği için, ücret yönetimi örgüt için büyük bir önem taşımaktadır. İKY, ücret yönetimini gerçekleştirirken, örgütsel yapıya ve örgüt kültürüne uygun ücret sistemleri belirlemekte ve bu sistemlerin başarılı bir şekilde uygulanmasını sağlamaktadır (Şahin, 2010: 159). Ücret yönetimi, işgörenlerin işine motive olması ve örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılması açısından önemlidir. Diğer bir ifadeyle, ücret yönetiminin amacı; işgöreni motive etmek ve örgütte tutmaktır. Ücret, işgörenin bedensel ve zihinsel emeği karşılığında elde ettiği maddi kazançları içerirken, işgören açısından da işgörene ödenen ücret bir maliyet unsuru olarak görülmektedir. İKY'nin ücret yönetimindeki işlevi bu noktada son derece önemlidir. İKY, birbirine karşı olan bu iki güç arasındaki dengenin kurulmasına ve etkili bir şekilde yönetilmesini sağlamaktadır (Göksu ve Öz, 2008: 419- 420). Ücret yönetimi sistemleri sırasında; iş tanımları, iş değerlemesi, yetkinlikler, ücret tespiti, performans değerlendirme, puanlandırmalar, geribildirim, güncelleme ve eğitim gibi kavramlar dikkate alınan faktörlerdir. Başarılı bir ücret yönetim sisteminin örgütte uygulanabilmesi için insan kaynakları yönetimi ile diğer fonksiyon yöneticileri uyum içinde çalışmalıdır (Ünsar, 2009: 53).

Örgütlerin sistemli bir ücreti yönetiminde izlemesi gereken ilkeleri Z. Sabuncuoğlu (2009: 244- 245) şu şekilde özetlemektedir:

Tablo2: Sistemli Ücret Yönetiminin İlkeleri

Eşitlik İlkesi: Eşit işe eşit ücret ödenmesini öngörür. İş ile ücret arasındaki dengenin kurulması önemlidir.
Dengeli Ücret İlkesi: Ücretin bir taraftan işgörenlerin yaşam kalitesini artıracak şekilde olmasını sağlarken, diğer taraftan da örgütün ücret yönetimi için ayırdığı maliyetleri geçmemesinin gerektirdiği ifade edilir.
Cari Ücrete Uygunluk İlkesi: Örgütün işgörene verdiği ücretin piyasada aynı tür iş için verilen ücretle eşit olması cari ücrete uygunluk ilkesinin gereğidir.
Yükselme (Terfi) ile Orantılı Ücret İlkesi: İşgören, üst kademelere yükseldikçe, işgörene verilen yeni ücretin eski ücretine göre fazla olması belirtilir.
Bütünlük İlkesi: Örgütte faaliyette bulunan tüm işgörenleri kapsayan ücret politikasının izlenmesi ifade edilir.
Nesnellik İlkesi: Tüm işgörenlerin objektif bir şekilde değerlendirilerek, hak ettikleri ücretin verilmesidir.
Açıklık İlkesi: Örgütte uygulanan ücret sisteminin işgörenler tarafından açık ve kolay anlaşılır olmasını gerektirir. İşgörenin ücretleme konusunda bilgilendirilmesidir.

İnsan kaynakları yöneticileri, örgütte uygulanan ücretleme sistemini bu ilkeler ışığında daha etkili bir şekilde yönetebilir.

2.1.6. Performans Değerleme

Performans değerlendirme, işgörenlerin işlerini yerine getirirken göstermiş olduğu performanslarının, insan kaynakları yöneticilerinin önceden belirlemiş olduğu standartların temel alınarak, performanslarının ölçülmesi sürecini kapsamaktadır (Budak, 2008: 413).

Performans değerlendirme ile insan kaynakları yönetiminin temelini oluşturan, işgörelere geri bildirim sağlayan, iş ortamında tüm performansların iyileştirilmesini amaçlayan sistematik bir süreç ifade edilir (Helvacı, 2002: 158).

Performans değerlemenin temel amacını, işgörelere işteki performansları hakkında geri bildirim verilmesi ve örgütsel başarıda işgörelere katkılarının artırılması oluşturur. Bu bağlamda performans değerlendirme hem işgörelere açısından, hem de örgüt açısından son derece önemlidir (Bayram, 2006: 50). Çünkü, performans değerlendirme sistemleri ile tüm personelin başarı dereceleri belirlendiği için bu durum örgütsel başarı ile doğrudan ilişkilidir. Performans değerlendirme süreci, işgörelere başarılarındaki başarısızlık nedenlerinin öğrenilmesini de sağladığı için gelecekte elde edilecek örgütsel başarının artırılmasında izlenilmesi gereken yöntemlerin neler olduğu açıklanmaktadır (Kara, 2010: 88).

Barutçugil (2002: 182) ise, performans değerlendirme sürecinin amaçlarını şu şekilde belirtmektedir: İşgörelere ve işi hakkında doğru bilgilere ulaşmak, işgörelere verimliliklerinin ve iş doyumlarının artırılması, ücretlendirme ve ödül standartlarının oluşturulmasında performans değerlendirme sistemlerinden yararlanmak ve işgörelere özendirilmesinin sağlanması, işgörelere eğitim ve geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesine yardımcı olmak, işinde başarısızlık gösteren işgörelere, başarısız olma nedenlerinin çözümlenmesini sağlamak, işgörelere işine odaklanmasını sağlayarak, örgütsel verimliliğe ulaşmaktır. Tüm bunlar göz önüne alındığında performans değerlendirme örgüt açısından büyük bir önem taşımaktadır.

2.1.6. İşgören Sağlığı ve İş Güvenliği

İnsan kaynakları yönetimi, örgütte işgörenlerin sağlık ve güvenliklerinin korunması için gerekli önlemlerin alınmasını ve bu konularda eğitim imkanlarının oluşturulmasını sağladığı için oldukça önemlidir (Z. Fırat, 2008: 2). İşgören sağlığı ve iş güvenliği; yönetime ve işgörene sorumluluklar yükleyen ve her iki tarafında özen göstermesi gereken bir insan kaynakları yönetimi fonksiyonudur (Aldemir, Ataol, ve Budak, 2001: 223). İş sağlığı ve iş güvenliği, çalışanlar için fiziksel ve zihinsel sağlıklarını koruma adına, daha verimli ve güvenli bir çalışma ortamının sunulabilmesini sağlayan politikaları içermektedir. Bu bağlamda örgütün, sağlık ve güvenlik hedeflerini açık bir şekilde belirten, yasalara uygun işgören sağlığı ve iş güvenliği koşullarından tüm işgörenlerin bilgilenmesini sağlayan, işgören sağlığı ve iş güvenliği politikaları olmalıdır. Bu politikaların taşınması gereken özellikler şu şekildedir (Özkılıç, www.tisk.org.tr, 30.10.2010): Örgütün işgören sağlığı ve iş güvenliği risklerinin özelliklerine uygun olmalıdır, bu politikalar sürekli iyileştirilmelidir, yasalara ve mevzuatlara uygun şekilde yürütülmelidir, işgören sağlığı ve iş güvenliği politikaları düzenli olarak incelenmeli ve gereken değişiklikler yapılmalıdır, işgörelere, bu politikaların oluşturduğu yükümlülükler bildirilmelidir.

İşgörenler, kendilerine güvenli ve sağlıklı bir iş ortamı sunan örgütlerde çalışmak isteginde oldukları için, İKY'nin işgören güvenliği ve iş sağlığı konularında hassas davranması nitelikli işgörenlerin örgüte çekilmesi ve örgütsel başarının sağlanması açısından önem taşımaktadır.

3. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM FONKSİYONU

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelerin boyutu her geçen gün artmaktadır. Bu hızlı teknolojik değişim süreci makineleşme ve otomasyonun kullanımında da büyük çaplı değişim ve gelişmeler ortaya çıkarmaktadır. Değişim koşulları ile baş etmek isteyen örgütlerde, eğitim fonksiyonuna önem verilmesi ön plana çıkmaktadır. Örgütler, insan kaynağının eğitimi ile bir taraftan işgörenlerin mevcut yeteneklerini değişen koşullara göre uygun duruma getirmeyi sağlarken, diğer taraftan da işgörenlerde yeni becerilerin geliştirilmesine öncelik vermektedirler (Yüksel, 2003: 199). Tabasi ve Bakar (2009: 473) eğitim ve geliştirmenin,

çalışanların işle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmek ve mevcut performanslarını artırmak amacını taşıyan bir süreç olarak, İKY uygulamalarının en önemli fonksiyonlardan birisi olduğunu dile getirmektedir.

Bu bölümde, insan kaynakları yönetiminin temel fonksiyonlarından olan eğitim fonksiyonu detayları ile açıklanacaktır.

3.1. EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİMİN YAKIN KAVRAMLARLA İLİŞKİSİ

3.1.1. Eğitim Kavramı

Eğitim kavramı Fındıkçı (2009: 229) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır; eğitimin, özünde bireylerin bilgi ve becerilere ulaşması bulunmaktadır. Eğitim, bireylerin yaşamları boyunca devam eden bir olgu olduğu için insanlık tarihi kadar eskidir. Bireyin ilk önce kendisine, yakın çevresine ve topluma uyum sağlaması için gerekli olan bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılma süreci eğitimi kapsamaktadır.

Eğitim, örgütün rekabet avantajı kazanmasında katkıda bulunan, önemli insan kaynakları uygulamalarıdır. Eğitim, işgörenlerin, işle ilgili bilgilerini güncelleme, becerilerini geliştirme, ilgili tutum ve davranışlarında değişiklikler meydana getirerek, etkili ve verimli bir şekilde görevlerini gerçekleştirebilmelerini sağlayan süreçtir. Eğitim, çalışanların performansını iyileştirme, işgücünün uyum ve esnekliğinin geliştirilmesi, yeni teknoloji yatırımları, ve yeni iş geliştirmeleri için gereklidir. Eğitim; bilgi, beceri ve tutumları değiştirmek veya geliştirmek için öğrenme deneyimi ile etkili performans elde edilmesinde planlı ve sistematik faaliyetleri içermektedir (Schats, 2007: 11).

Eğitim, işgörenler ve örgüt açısından olmak üzere iki açıdan tanımlanabilir. İşgörenler açısından eğitim; işgörenin mevcut davranışlarında, mesleki bilgilerinde, yeteneklerinde değişimler ve gelişimler ortaya çıkararak örgüt içerisindeki performansının artırılmasını sağlayan süreçtir (Dolgun vd., 2007: 114). Bayraktaroğlu (2006: 77) işgörenler açısından eğitimi ise, işgörenlerin örgüt içerisinde şu anda sahip oldukları veya gelecekte sahip olabilecekleri görevleri başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için, işgörenin bilgi ve beceri, rasyonel karar alma davranışı, tutum ve alışkanlıklarında yeni kazanımlar elde etmesini

sağlayan eğitim uygulamaları olarak tanımlamaktadır. Örgüt açısından eğitim ise, örgütsel başarının etkililik, etkinlik ve verimlilik açısından geliştirilmesini sağlayarak, örgütsel hedeflere ulaşmada gerekli olan tüm yönetim araçlarını içermektedir (Dolgun vd., 2007: 114).

Noe (1999:4) örgüt için eğitimi, işle ilgili yetkinliklerin işgörenlerce öğrenilmesini kolaylaştırmak için örgüt tarafından planlanmış çabalar olarak ifade etmektedir. Bu yetkinlikleri, iş performansında başarıya ulaşmak için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışlarla açıklamaktadır.

Bu tanımlar ışığında eğitim, örgütler için oldukça önem taşıyan bir değişim ve gelişim sürecini ifade etmektedir. Çünkü eğitim, işgörenlerin iş için gerekli olan bilgi ve beceriler ile donatılmasını sağlayarak, örgütün değişen koşullarda varlığını devam ettirmesini, rakiplerine göre rekabet avantajı kazanmasını ve örgütsel amaçlara daha hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlayan insan kaynakları fonksiyonlarının en önemlilerinden birisi olarak ifade edilebilir. Örgüt için nitelikli bir iş gücü, rakipler tarafından taklit edilemeyen bir kaynağı temsil etmektedir.

3.1.2. Bilgi Kavramı

“Bilgi, olguları ve olayları tanıma, anlama ve özellikle açıklamaya yönelik, eğitim, gözlem, araştırma veya deneyim yoluyla elde edilen ve bütün bunların insanın zihinsel değerlendirmesi neticesinde ortaya çıkan olgular veya fikirler” olarak tanımlanabilir (Gürak, 2006: 4). Pemberton ve Stonehouse (2000: 185) ise bilgiyi; paylaşılan değerler, ilkeler, olgular, beceriler ve kurallar olarak tanımlanmaktadır. Bilginin örgüt içersinde şekillenmesini sağlayan kaynakları; teknoloji, değerler, sistemler, süreçler, prosedürler, ürün ve hizmetler oluşturmaktadır.

Örgütlerin sosyal, ekonomik ve teknolojik çevrelerindeki değişimler, bir taraftan işgörenlerin sahip olduğu mesleki bilgilerinin zamanla önemini kaybetmesine sebep olurken, diğer taraftan da yeni bilgilerin oluşmasını sağlamaktadır. Yaşanan bu hızlı değişim ve gelişim süreçlerinde ayakta kalmak isteyen örgütler için en etkili yolu, eğitim oluşturmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 1). Gelişen teknolojik koşullar, hızlı bir şekilde artan iletişim ve ilerleyen bilimsel bilginin yönlendirici olduğu bu değişim dönemi; bilgisayar, beyin gücü,

nitelikli insan kaynağı ve küresel ölçekli hız ekonomisi ile temsil edilmektedir. Bu nedenle bu dönem bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır. Bilgi toplumunun en ayırıcı özelliği, eğitime verilen önemdir. Bilgili, eğitilmiş, nitelikli ve bilgisayar teknolojisi alanında kendini geliştiren işgücü, bilgi toplumunda en büyük güç ve sermaye olarak kabul edilmektedir (Şentürk, 2008: 500).

Örgütlerin, sürekli güncellenen teknolojileri takip edebilen, bilgi üretiminin yanında bilgiyi hızlı bir şekilde paylaşabilen ve etkili bir şekilde kullanabilen nitelikli insan kaynağına olan ihtiyacı bilgi toplumunda her geçen gün daha da artmaktadır. Bu ihtiyaç yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme, bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme için gerekli olan sürekli eğitimi ön plana çıkarmaktadır. Sürekli eğitim sayesinde örgütler değişen koşullara kolaylıkla uyum sağlayabileceklerdir (M.Fırat, 2010: 504).

Bilgi çağında, bireysel ve örgütsel başarıya ulaşmanın yolu, bilgiye nasıl erişileceğini, bilginin nasıl elde turalacağını ve bilginin nasıl, nerede ve ne zaman kullanılması gerektiğinin bilinmesine bağlıdır. Ancak, örgütler için yalnızca bilgiyi yaratmak ve bilgiyi elde etmek artan rekabet koşullarıyla birlikte zamanla yetersiz hale gelmektedir. Bu durum, bilginin düzenlenmesi, özümlemesi ve değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğrenmenin bireysel düzeyden grup düzeyine, grup düzeyinden de örgütsel düzeye yayılmasını sağlamaktadır. Bu durum örgütlerin birer öğrenen örgüt haline gelmeleri ile gerçekleşmektedir (Çakır ve Yükseltürk, 2010: 502- 503).

Bilgi çağında faaliyetlerini gerçekleştiren örgütler, başarılı bir şekilde bilgi yönetimini gerçekleştirmek için, öncelikle bilgiyi sistematik ve planlı bir şekilde oluşturduktan sonra, bilginin sürekli yenilenmesini, depolanmasını, paylaşılmasını ve doğru şekilde kullanılmasını sağlamalıdır. Böylelikle bilginin başarıyla yönetilmesi gerçekleştirildiğinde, örgütler rakiplerine göre rekabet üstünlüğü sağlayabileceklerdir (Uzun ve Durna, 2008: 35- 39).

Bireysel öğrenmeyi örgütsel öğrenmeye dönüştürmeyi başaran örgütlerde, diğer bir ifadeyle öğrenen örgütlerde, işgörenlerin öğrendikleri bilgiler, bu kişilerin örgütten ayrılması durumunda da örgüt içerisinde kullanılmaya devam edilebilecektir. Böylelikle, bilginin kaybolmasının önüne geçilmiş olunacaktır (Çırpan, 2001: 2). Bilginin sürekliliğinin sağlanması için örgütlerin, öğrenen örgüt anlayışını benimsemelerinin bu nokta önem taşıdığı belirtilebilir. Bilginin örgüt

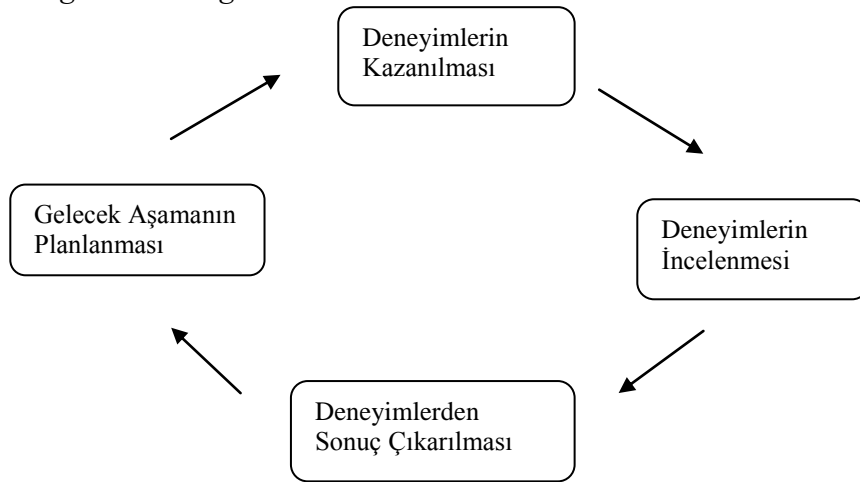
içerisinde yayılarak, örgütsel bilginin oluşmasını sağlayan öğrenen örgüt kavramı, daha sonraki bölümlerde ayrıntılarıyla birlikte ele alınacaktır.

3.1.3. Öğrenme Kavramı

İnsanlar, yaşamları boyunca sürekli öğrenme süreci ile karşı karşıyadırlar. Öğrenme kavramını Toylan ve Göktepe (2010:62) şu şekilde tanımlamaktadır: insanların çevreye uyum sağlayabilmesi ve arzu edilen duruma erişebilmesi için yaşamı boyunca devam eden bir bilgi edinme süreci içerisinde girdi, çıktı, dönüşüm ve geri besleme süreçlerinden oluşan bir sistemdir. Bu bağlamda öğrenmek, soyut ve dinamik bir olguyu içerir. Birey, grup ve örgüt gibi değişik düzeylerdeki kabiliyet, bilgi, kavram ve davranışları bir bütün şeklinde ele alarak problem çözmeyi, tutum ve düşünceleri bütünleştirmeyi sağlamaktadır (Öneren, 2008: 164).

Öğrenme, bir süreç içerisinde deneyimlerin, kuramların, yansımaların kilit aşamaları oluşturarak, bilgiye ulaşılmasıdır. Bu döngü, deneyimlerin elde edilmesi, deneyimlerin incelenmesi, deneyimlerden sonuç çıkarılarak, gelecekteki herhangi bir durumla karşılaşıldığında bu deneyimlerin birbirine bağlı bir şekilde öğrenme sürecinin oluşturulması olarak açıklanmaktadır. Bu bağlamda öğrenme döngüsü şu şekildedir:

Şekil 2: Öğrenme Döngüsü



Kaynak: Gibbs, 2000: 232.

Teare (1998: 97), öğrenmenin örgütte gerçekleşme sürecini bireysel öğrenme, takım düzeyinde öğrenme ve örgütsel öğrenme olmak üzere üç aşamada ele almaktadır. Bu öğrenme süreçlerini aşağıdaki gibi tanımlanabilir:

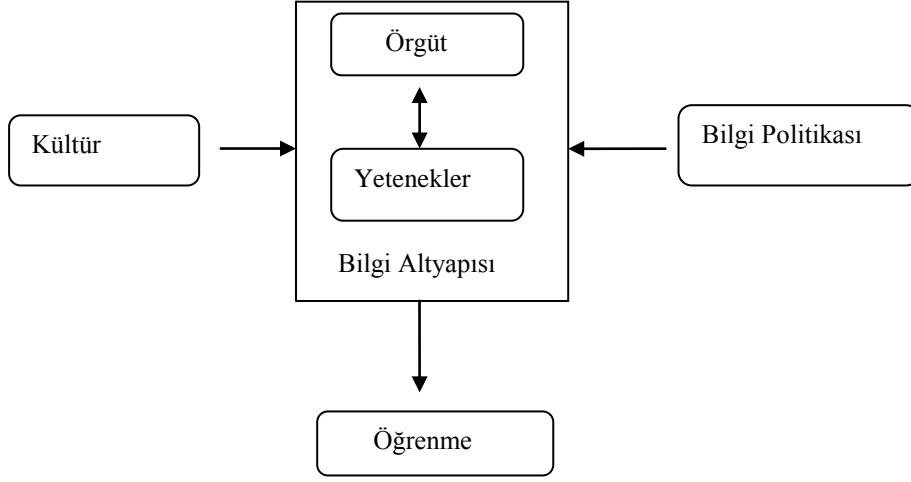
Bireysel Öğrenme; bireylerin, işleri için gerekli olan sorumlulukları alabilmeleri için kendi öğrenme ve gelişim süreçlerini devam ettirmeleri olarak ifade edilmektedir. Bireysel öğrenmede bireyler, kendi işlerinin gerektirdiği öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için kişisel öğrenme planlarına sahiptir ve öğrenme biçimlerine göre kendileri için faydalı olan farklı öğrenme seçeneklerini tercih edebilmektedirler. Bireysel öğrenmede, bireysel yeteneklerin kazanılması için kişiler, geri besleme süreçlerinden yararlanabilir, diğer bir ifadeyle öğrenme sürecinde diğer bireylerin düşüncelerinden yararlanılması ve fikir alışverişinin gerçekleştirilmesi sağlanabilir.

Takım düzeyinde öğrenme, ortak bir yaklaşımın örgütte paylaşılabilmesi ve toplam faydaya ulaşmak için takım ve çalışma gruplarının her bir üyesinin yeteneklerinden yararlanma, birlikte öğrenme sıklığının geliştirilmesi, takım üyelerinin, bireysel öğrenme hedeflerine ulaşmaları sürecinde birbirlerini desteklemeleri, örgütte öğrenme paylaşımını maksimum düzeye çıkarma ve ortak çıkarların oluşturulmasında karşı grupların cesaretlendirilmesi ve takımların öğrenmede diğer takımlara yardımcı olunması süreçlerini içeren öğrenme olarak tanımlanmaktadır.

Örgütsel öğrenme süreci ise, örgütün değişen koşullara uyum sağlayabilmesi için örgütün stratejilerinin tutarlı ve esnek bir planlama sürecinin oluşturulması, örgütün tüm taraflarının bilgilerinin dinlenilmesi ve bu bilgiler arasında en iyi uygulamalar için kıyaslama yapılmasıdır. Öğrenmeyi benimseyen bir yapının örgüt içerisinde bilgi akışını sistematik ve disiplinli bir şekilde gerçekleştirilebilmesidir.

Örgütsel öğrenme sosyal bir olgudur. Örgütsel süreçteki her bireyin öğrenmesi, diğer işgörenlerin sahip olduğu bilgiye bağlıdır (Figuerido akt. Curado, 2006: 5). Diğer bir deyişle örgütsel öğrenme, bireylerin ortak bilişsel süreçlerine bağlıdır. Bireyler, örgüt içinde birer alt sistem olarak kabul edilebilir. Örgütsel öğrenme, bu alt sistemlerde öğrenmenin nasıl geliştirileceğine odaklanmaktadır. (Aggestam, 2006: 296). Örgütsel öğrenme sürecinde, bilgi alt yapıları örgüt içerisinde öğrenmenin oluşumunu destekler. Örgüt için oldukça önemli olan bilgi alt yapısı, aşağıdaki şekildeki gibi gerçekleşmektedir.

Şekil 3: Bilgi Altyapısı



Kaynak: Beijerse, 1999: 103.

Şekil 3'te görülebileceği gibi bilgi alt yapısının; örgüt kültürü, bilgi politikaları ve işgören yeteneklerini içeren bir yapıda gerçekleştiği söylenebilir. Bilgi politikaları, ne öğrenileceğini, nerede ve kim tarafından öğrenileceğini belirler. Örgüt kültürü ise, öğrenmenin örgüt yapısına ve yeteneklere bağlı olarak, nasıl olması gerektiğini belirlemektedir (Beijerse, 1999: 103).

Gökçe (2000: 162), eğitimin temelini öğrenmenin oluşturduğunu ifade etmektedir. İnsanlar yaşamları boyunca çevreleriyle etkileşim içerisindeyler. Bu etkileşim sürecinin sonunda bireyler, sürekli eğitim ve sürekli öğrenme yolu ile bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanarak, kalıcı davranış değişimleri elde ederler. Eğitim, öğrenen bireylerin oluşmasında oldukça önemlidir. Örgütlerde, öğrenen bireyin varlığı ancak sürekli öğrenme ile sağlanabilir (Atak ve Atik, 2007: 66). Bu bağlamda eğitim daha geniş bir anlam taşırken, öğrenme ise eğitimin sistemli ve planlı kısmını oluşturduğu için daha dar bir anlam taşımaktadır (Fındıkçı, 2009: 229). İnsan kaynakları ve eğitim geliştirme birimleri, örgütsel öğrenme sürecinin örgütte başlatılmasını ve yönetilmesini sağlamaktadırlar. İşgörenler, eğitimle öğrendikleri bilgilerin iş gerekleri ile olan bağlantısını gördüklerinde ve öğrendiklerini rahatlıkla uygulamaya başladıklarında, geri dönüşün sağlanması ile öğrenmeyi sürdürme etkinliklerini daha verimli bir şekilde gerçekleştirebilirler

(Barutçugil, 2004: 153). Böylece öğrenilen bilgilerin işte kullanılması ile çalışanlar öğrenme sürecinde daha açık bir davranış sergileyebilirler.

3.1.4. Yetiştirme ve Geliştirme Kavramları

İnsan kaynaklarının yetiştirilmesi ve geliştirilmesi iş için gerekli olan niteliklerin çalışanlara kazandırılmasını ifade etmektedir. Yetiştirme ve geliştirme genel olarak çalışanların işe yönelik kazanması gereken özelliklerin öğretilmesi süreci olmasına rağmen, birbirinden ayrıldığı yönler bulunmaktadır.

Yetiştirme kavramı, örgüte yeni katılmış olan işgücüne yeni yeteneklerin kazandırılması ve iş özelliklerine göre, işgörenin kullanması gereken bilgi ve becerilerin edinilmesini sağlayan eğitim faaliyetlerini içermektedir. Diğer bir ifadeyle, işgörenin işinde yeterli olabilmesi için eğitilmesi ve yetiştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Kaynak vd., 2000: 170). Eğitim ile işgörenlerin, değişen koşullara bilgi aktarımı ile hazırlanması ifade edilirken, yetiştirme kavramı ile örgütsel amaçlara ulaşmada iş özelliklerini taşımayan işgörenlerin bilgi, beceri, tutum ve davranışlarındaki değişikliklerin deneyimli kişilerin gözetiminde ve uygulamalı olarak gerçekleştirilebilen işe yönelik somut, ölçülebilir ve denetlenebilir süreçler ifade edilmektedir (Şencan ve Erdoğan, 2001: 3).

Eğitim ve yetiştirmenin amacını, işgörenin bugün gerçekleştirdiği ve gelecekte gerçekleştirebileceği işlerin en iyi şekilde yapılabilmesi için bilgi ve davranışların bireysel veya örgütsel düzeyde değiştirilmesi oluşturmaktadır (Koçel, 1999: 35). Yetiştirme, bir taraftan örgütteki mevcut işlerin, işgörenlerin eğitimi ile birlikte başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlarken, diğer taraftan da işgörenin kariyer aşamasında sorumluluklarını gerçekleştirebilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır (İbicioğlu, 2002: 77).

Geliştirme kavramını ise, Mercin (2005: 133- 134), örgütün rekabet edebilme yeteneğini iyileştirmek amacıyla, bireylerin ve takımların performansını arttıran strateji ve planların uygulanarak, işgörenlerin performansını geliştirerek verimliliğin artırılması olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda geliştirme kavramı, işgörenin sahip olduğu yeteneklerin iyileştirilmesi sürecidir. İşgörenin sahip olduğu bilgi ve yeteneklerine, yeni bilgi ve yeteneklerin eklenmesi veya var olan bu bilgi ve yeteneklerin geliştirilmesini içeren eğitim faaliyetleridir. Geliştirmenin sınırları

belirsizdir ve belirli bir süre içerisinde tamamlanmaz. Yetiştirme ise, belirlenmiş bir zamanda ve belirli sınırlar içerisinde gerçekleştirilir (Kaynak vd., 2000: 170). Eğitim, yetiştirme ve geliştirme kavramları iç içe geçmiş kavramları temsil etmektedir. Diğer bir ifadeyle, eğitim, işgörene bilgi, beceri, davranış, anlayış ve iyi alışkanlıkların kazandırıldığı faaliyetleri ifade etmektedir. Geliştirme ise, işgörenin eğitim yoluyla daha önce edinilmiş bilgilerin tamamlanmasını veya geliştirilmesini içermektedir. Bu anlamda eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin birbirini tamamlayan kavramlar olduğu söylenebilir (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 125).

Garavan (1997: 41- 42), eğitim, geliştirme ve öğrenme arasındaki farklılıkları şu şekilde belirtmektedir: Eğitim, öğrenme ile başlar. Geliştirme ise, eğitimin birincil sürecini oluşturur ve eğitime katkıda bulunur. Bu katkı hem bireysel hem örgütsel öğrenmeyi kolaylaştırır. Eğitim faaliyetleri, bireysel yeteneği ve iş için uygunluğu belirlediği için o işte çalışmanın ön koşulu olarak görülür. İşgörenlerin iş gereklerine uygun hale getirilmesi eğitim ile mümkün olabilmektedir. Eğitim ve geliştirme, bireysel değişime açık bireylerin öğrenme uygulamaları üzerinde durmaktadır.

Eğitim, öğrenme, yetiştirme ve geliştirme kavramlarını Garavan (1997: 43-44), Tablo 3'teki gibi özetlemektedir.

Tablo 3: Eğitim, Öğrenme, Yetiştirme ve Geliştirme Kavramları Arasındaki Farklılıklar

Karşılaştırma faktörleri	Öğrenme	Yetiştirme	Geliştirme	Eğitim	
				İnformal	Formal
Odaklanılan Faaliyetler	Değerler, tutumlar ve başarı sonuçları üzerine	Bilgi, beceri, yetenek ve iş performansı üzerine	Bireysel potansiyel ve işyerindeki gelecekteki roller üzerine	Kişisel gelişim ve yaşam deneyimleri üzerine	Belirlenen bireylerin geliştirilmesi üzerine
Amaçlar	Belirsiz ve zor tespit edilebilir.	Açıkça belirtilebilir	Genel anlamda belirtilen hedefler	Açıkça bireye özgü amaçlar olmayabilir.	Genel anlamda belirtilen hedefler
Zaman	Sürekli	Kısa süreli	Uzun süreli	Yaşam boyu	Belirtili Periyotlarda
Destekleyici Değerler	Sürekli değişimi vurgular	Gelişimi vurgular	Maksimum potansiyeli Vurgular	Gelişimi vurgular	Dengeli atılımları vurgular

Öğrenme Süreci	Eğitsel	Planlanmış	Eğitsel	Eğitsel	Planlanmış
Kullanılan Metodlar	Öğrenici tarafından başlatılan informal öğrenme methodları	Uygulama ve geribildirim	Yönetici, Danışman, rehberlik, mentorluk,	Deneyim, gözlem, tecrübe ve düşünceler	Dersler, kitap okuma, kendi kendine öğrenme
Kullanım Türü	Bireysel ve örgütsel ihtiyaçlar	Örgütsel ihtiyaçlar	Bireysel ve örgütsel ihtiyaçlar	Bireysel ihtiyaçlar	Kuramsal ve örgütsel ihtiyaçlar

Kaynak: Garavan, 1997: 43- 44.

3.2. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİMİNİN ÖNEMİ VE AMAÇLARI

Hızlı değişim ve gelişim süreçlerinin yaşandığı çevresel koşullar, örgütlerin yoğun bir rekabet ortamına girmesine yol açmıştır. Bu rekabet ortamında, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmesi değişim ve gelişimleri yakından takip edebilmeleri ve yeniliklerden haberdar olabilmeleri için eğitim faaliyetleri oldukça önem taşımaktadır. Yaşanan çevresel değişimlerle birlikte, yeni öğrenilen bilgiler yerini kısa sürede hızlı ve sürekli olarak değişen yeni bilgilere bırakmaktadır. Bu anlamda örgütlerin eğitim fonksiyonuna olan ihtiyacı daha çok ön plana çıkmaktadır (Taktak ve Yılmaz, 2005: 1). Eğitim fonksiyonu, değişimlere karşı uyumun sağlanabilmesi için işgörenlerin dinamik bir süreç içerisinde sürekli öğrenmeye açık olmalarını sağlamaktadır.

Örgütler, ulusal ve uluslararası pazarlarda rekabet avantajı kazanabilmeleri için insan kaynağı eğitimine daha çok yatırım yapmaları gerektiğinin farkındadırlar. Edralin (2004:1) eğitime yatırım yapılması ile işgörenlerin örgütsel bağlılığını artırması, iş performansını geliştirmesi, değişen iç ve dış faktörlere karşı uyum sağlanılmasına katkıda bulunması, kişilerarası becerileri geliştirmesi, işgörenlerin iş hacminin ve çatışmaların azaltılarak örgütsel dengeyi sağlaması, işgörenlerin moral ve motivasyonunu yükseltmesi, işgörenlerin bilgilerinin ve çevresel değişimlere karşı farkındalığın artırılmasını sağlaması, örgütsel amaçlara ulaşmada yardımcı olması, yetkin ve verimli işgücünü oluşturması, teknik becerilerin kazanılmasına ve geliştirilmesine yardımcı olması gibi birçok açıdan insan kaynağı eğitiminin önemli olduğunu belirtmektedir.

Örgütte oldukça önemli olan eğitim kavramının amacını, işgörenlerin sahip olduğu yeteneklerinin son aşamaya kadar geliştirilmesi oluşturmaktadır (Demirel, 10.01.2011: 622).

Eğitim uygulamaları ile işgörenin bilgiyi öğrenmesi kolaylaşarak, tutum ve becerileri gelişir ve bu süreç sonucunda iş performansının artmasıyla birlikte örgütsel amaçlara ulaşılır. Örgütsel amaçların elde edilmesiyle eğitim uygulamalarının da amacının gerçekleşeceği söylenebilir (Edralin, 2004: 1).

Ergül (2006: 55- 56), eğitimin üç amacı olduğunu belirtmektedir. Hedeflenen standartların altında olan işgörenlerin çabalarının yükseltilerek örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, işgörenlerin davranış bozukluğu sergilemesi sonucunda, örgütsel uyumun tekrar sağlayabilmek için işgörenlerin iyileştirilmesi, işgörenlerin kendilerini gerçekleştirme hakkını kullanabilecekleri bir örgütsel ortamın işgörelere sunulması, iş tatmininin sağlanmasıdır.

Z. Sabuncuoğlu ise (2009: 128-129), eğitimin amaçlarını; ekonomik ve sosyal insancıl amaçlar olarak ele almaktadır. Ekonomik amaçları; Üretim artışı, kalite artışı, maliyetlerde düşme, standardizasyonun sağlanması, zamandan tasarruf, iş kazalarının azalması, devamsızlık ve personel devir oranının düşmesi, iş metodlarında gelişme, fazla mesaide azalma, bakım giderlerinin azalması, hata oranlarının düşürülmesi, denetim maliyetlerinde azalma, bakım ve onarım giderlerinde azalma, makinaların etkin ve rasyonel kullanımının gerçekleştirilmesidir. Sosyal insancıl amaçları ise; eğitim arttıkça üretimin artması, üretimin artmasıyla birlikte ücret düzeylerinde de artışların olması, işgörelere terfi olanakları sunması, işgörelere daha anlayışlı olma ve hoşgörü kazandırması, örgüt içerisinde işbirliği ve dayanışma ortamı sağlanması, işgören davranışlarının geliştirilmesi, mesleki bilginin ve deneyimlerin artması sonucunda iş tatmini sağlanması, iş gücü piyasasında değer artışı oluşturmaları, işgörelere farkında olmadığı özelliklerin ortaya çıkarılmasına yardımcı olması yer almaktadır.

Eğitimin taşıdığı tüm amaçların ortak noktası, eğitim ihtiyacı olan işgörenin geliştirilmesi, örgütün geliştirilen ve yetiştirilen işgücü ile örgütsel faaliyetleri daha etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirmesi ve bu doğrultuda da örgütsel hedeflere ulaşılabilmesi olarak belirlenebilir.

3.3. EĞİTİMDE İZLENEN İLKELER

İnsan kaynakları eğitim fonksiyonunun, örgüt içerisinde başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için izlenilmesi gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler doğrultusunda uygulanan eğitim faaliyetleri ile daha verimli sonuçlar elde edilebilecektir. Bu ilkeler aşağıda incelenmiştir.

3.3.1. Sürekli Eğitim

Sürekli eğitim, eğitim faaliyetlerinin örgüt içerisinde uygulanma sürecinin süreklilik arz etmesi olarak tanımlanabilir. Eğitim faaliyetlerinin sürekliliğinin sağlanması örgüt içerisinde sürekli öğrenmeye açık bireyler ile mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, örgütlerde eğitim uygulamalarının başarıya ulaşmasının ilk koşulunu, eğitim çabalarının sürekliliği sağlamaktadır (Dolgun vd., 2007: 116). Sürekli eğitim, bireylerin zorunlu eğitimini tamamlamasından sonra kurumların, bireylere ve topluma sağladığı eğitim faaliyetlerini içeren bir süreç olarak tanımlanabilir. Sürekli eğitim ile işgörenlerin profesyonel gelişimlerine ağırlık verilmektedir. Sürekli eğitim örgün eğitimini tamamlayan bireylerin mesleki veya akademik amaçlı olarak eğitim faaliyetlerine katılmasıdır. İşgörenlerin mesleki gelişimini arttırmak isteyen örgütler sürekli eğitim faaliyetlerini her koşulda desteklemelidir. Bu anlamda sürekli eğitimin diğer bir ifadeyle yaşam boyu eğitimin işgörenin mesleki gelişimi için ana çerçeveyi oluşturduğu söylenebilir (Tabak, 2005: 61- 62). Örgütlerin sürekli eğitim ile değişen koşullara karşı uyum sağlar bir nitelik kazanabilir. Sürekli eğitim faaliyetleri ile güncel bilgilere ulaşılmaktadır.

3.3.2. Eğitimde Fırsat Eşitliği

Eğitimde fırsat eşitliği, çalışanların eğitim programlarına katılımda ayırım gözetmeden eğitim sürecine dahil edilmesini kapsamaktadır. Bu bağlamda eğitimde fırsat eşitliği ilkesi, örgütte en üst kademedeki en alt kademeye kadar çalışan tüm işgörenlerin, örgütün sağlamış olduğu eğitim olanaklarından eşit ve adil bir şekilde yararlanabilmesini sağlamaktadır (Dolgun vd., 2007: 117). Bu ilke, eğitimin örgüt içerisinde belirli bireylerin veya kesimin kontrolüne bırakılmaması gerektiğini ve

eğitim s¼recinde bazı kimselere ayrıcalık tanınmasını önlediği için büyük bir önem taşımaktadır. Örg¼te ve kendisine faydalı olmak isteyen işğörenlerin, herkese fırsat eşitliği sunan eğitim uygulamalarına dahil edilmesi sonucunda da işğörenlerin örg¼te olan güven ve bağlılıklarının artacağı söylenebilir (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 131). Eğitim faaliyetlerine katılımın eşit ve adil bir sistem etrafında bütünleşmesi ile tüm çalışanlar eğitim olanaklarından aynı şekilde faydalanabilecektir.

3.3.3. Etkin Katılım

İşğörenlerin, eğitim faaliyetlerine etkin katılımının sağlanması durumunda, eğitim programları amaçlarına ulaşır. Ayrıca, eğitim programları hazırlanırken işğörenlerin düşüncelerine de yer verilmesi eğitimi, eğitim programlarını işğören ihtiyacına daha uygun hale getirir ve katkıda bulunduğu eğitim faaliyetlerine işğörenlerin katılımı tam olarak gerçekleştirilir (Erg¼l, 2006: 57). Eğitim sürecine etkin katılımı gerçekleştiren örg¼tler, eğitim uygulamaları ile belirlenen hedeflere kısa sürede ulaşabilir. Eğitim faaliyetlerine etkin katılımı sağlamak isteyen örg¼tler, öncelikle çalışanlarının ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programları belirlemelidir.

3.3. 4. Eğitimcilerin Eğitimi

Eğitimcilerin eğitimi, eğitim uygulamalarının başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde önemli bir faktördür. Eğitimcilerin yetenekli ve iyi yetiştirilmiş bireyler olması, eğitim uygulamalarının etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar. Yeterli düzeyde bilgi sahibi olmayan eğitimcilerin, eğitim sürecinde başarılı olması beklenemez. Bu bağlamda, eğitim programlarının başarıya ulaşmasını isteyen örg¼tler, sürekli öğrenme süreçlerine açık olan ve yeterli donanıma sahip eğitimcilerin, eğitim programlarını uygulamasını sağlamalıdırlar (Civan ve Demirelli, 2004b: 2). Eğitim programlarına katılan eğitimciler bu konuda öncelikle kendileri gelişime açık olmalıdır.

3.3.5. Uygunluk

İnsan kaynağı eğitimi uygulamaları, bir taraftan işgörenlerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamalı, diğer taraftan da kültürel değerlerine uygun olmalıdır. Eğitimin işgörenlerle bütünleşmesini sağlamak için; eğitimin amaç, konu, yöntem ve sonuçlarının işgörenlerin kişiliklerine zarar verebilecek unsurları içermesi önlenmelidir (Ergül, 2006: 57). Eğitimin işgörenler açısından uygun olması, etkin katılım ilkesinin gerçekleştirilmesinde de etkili olacağı belirtilebilir. Uygunluk ilkesinin, eğitim programlarının çalışanlar ile bütünleşmesini sağlayan bir ilke olduğu söylenebilir.

3.3.6. Planlı Bir Eğitim

Planlı bir eğitim, eğitim uygulamalarının örgütte niçin, nerede, nasıl, ne zaman ve kim tarafından ve kime yönelik olarak uygulanacağını belirlenmesi, diğer bir ifade ile eğitimin belirli ve uygulanabilir bir plan ve program çerçevesinde oluşturulmasıdır (Kaynak vd., 2000: 174). Eğitim faaliyetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için planlı bir eğitim programının oluşturulması, insan kaynağı eğitiminde öncelikli amaç olmalıdır. Planlı bir eğitim programı ile örgütün eğitim ihtiyaçları daha açık bir şekilde belirlenmektedir.

3.3.7. Eğitimin Yararlılığı

Eğitimin, örgütlerde uygulama aşamasına geçilmeden önce amaçları belirlenir. Bu amaçların gerçekleştirilmesi sonucunda başarının elde edilmesi ise, eğitimden beklenen yararları oluşturur (Civan ve Demirelli, 2004b: 2). Kaynak vd. (2000:174) eğitime yapılan harcamaların, eğitimden elde edilen fayda sonucunda ulaşılan kazanç ile karşılaştırılması yapılarak, eğitim-yarar ilişkisi kurulabileceğinden söz etmektedir. Çalışanlara uygulanan eğitim faaliyetlerinin etkinliğini ve yararlılığını belirleyen faktörler; çalışanların öğrenme motivasyonları, çalışanların eğitimden beklemiş olduğu kazançlar, algılanan amir desteği ve algılanan çalışma arkadaşları desteği ile çalışanlar tarafından algılanan eğitim olanakları ile de yakından ilgilidir (E. T. Sabuncuoğlu, 2007: 616).

Eğitim s¼recinde izlenen ilkeler, eğitim uygulamalarının başarılı bir şekilde ger¼ekleřtirilmesinde etkin bir rol almaktadır. Bu ilkeler ışığında ger¼ekleřtirilen insan kaynağı eğitimi programları, iřg¼ren ve örg¼t için en uygun ve en etkili olan eğitim programlarının belirlenmesine, iřg¼ren ve örg¼t¼n eğitim uygulamalarından karşılıklı beklentilerinin ger¼ekleřtirilmesine yardımcı olacaktır.

3.4. EğİTİMDE ÖRG¼TLENME

Eğitimde örg¼tlenme, eğitim uygulamalarının kim tarafından, hangi yapı ve işlişkileri i¼erisinde ger¼ekleřtirileceđinin belirlenmesini i¼ermektedir (Barut¼ugil, 2004: 311). Eğitim örg¼tlenmesi ile eğitim programlarının uygulanmasını planlı ve sistematik bir şekilde ger¼ekleřtirebileceđi ifade edilebilir.

Z. Sabuncuoğlu (2009: 131), bazı örg¼tlerde eğitim faaliyetlerinin insan kaynakları yönetimi tarafından ger¼ekleřtirilirken, daha büyük örg¼tlerde özel eğitim böl¼mlerinin kurulabileceğini ve eğitime daha çok önem veren örg¼tlerin ise, eğitim kurulu, eğitim birimi ve eğitim uzmanları gibi eğitimi örg¼tleyebileceklerini ifade etmektedir. Eğitim kurulu, eğitim birimi ve eğitim uzmanlarının örg¼t i¼erisindeki yeri aşağıdaki gibi açıklanabilir (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 132- 133) .

i) Eğitim Kurulu

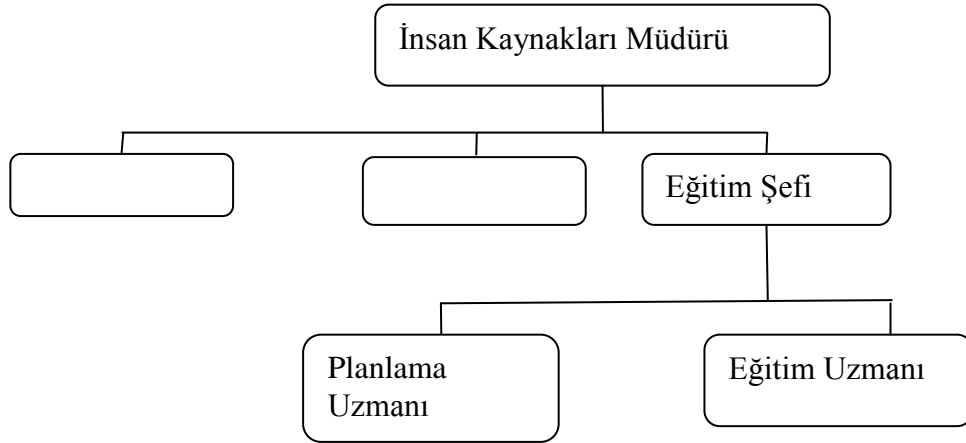
Örg¼tlerde eğitim kurulu; insan kaynakları, üretim ve finans böl¼m¼ müdürleri ile ilgili diğer birimlerin müdürleri ile oluşturulur. Eğitim kurulu yılda bir kaç kez genel müdür ve genel müdür yardımcıları denetiminde olağan toplantılar düzenleyerek, eğitim programlarının belirlenmesini ve eğitim b¼t¼esinin onaylanmasını sağlar. Eğitim politikalarının belirlenmesinin, eğitim kurulunun en önemli görevleri arasında yer aldığı belirtilebilir.

ii) Eğitim Birimi

Eğitim birimi, insan kaynakları böl¼m¼ne bağlıdır. Eğitim kurulu tarafından alınan kararların yür¼t¼lmesini üstlenmektedir. Eğitim birimlerinde, eğitim planlama uzmanı, eğitici gibi bireylere görevler verilebilir. Eğitim birimlerinin görevlerini;

eğitim programlarının planlanması, örgütlenmesi ve düzenlenmesi, eğitim alanında tüm yenilikleri yakından takip edilerek, yeni yöntem ve teknikleri eğitim kurumuna sunulması, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitim bütçesinin hazırlanması, seminer, kurs, staj, konferans ve benzeri eğitim tekniklerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin sağlanması, işgören eğitimi ile ilgili çalışmaların denetlenmesi oluşturur. Eğitim biriminin örgüt yapısını aşağıdaki şekildeki gibi belirtilebilir:

Şekil 4: Eğitim Biriminin Örgütlenmesi



Kaynak: Z. Sabuncuoğlu, 2009: 132.

iii) Eğitim Uzmanları

Eğitim uzmanları; eğitim teknikleri, formasyon, pedagoji ve insan davranışları alanlarında eğitimli kişilerden oluşur. Eğitim uzmanlarının görevlerini; örgüt içi eğitim uygulamalarının planlanması, uygulanması ve eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi oluşturur.

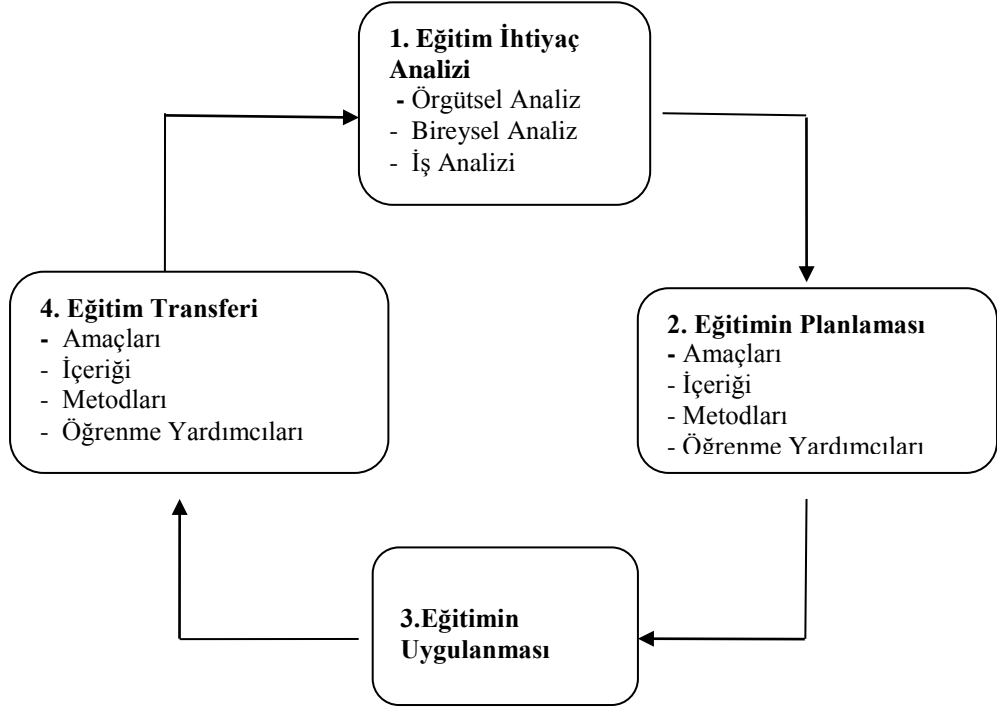
4. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM SÜRECİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT OLUŞUMU

Eğitim, işgücünün mevcut bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmek için sistematik bir süreç olarak Şekil 5'te gösterilen aşamaları içermektedir. Bu aşamaları; eğitim ihtiyaç analizi, eğitimin uygulanması ve değerlendirme süreci oluşturur. Örgütlerde eğitim faaliyetleri sürecinin uygulanmasında her bir aşamaya ayrı önem

verilmeli ve bu süreçler eğitimin başarılı olabilmesi için dikkatle uygulanmalıdır (Edralin, 2004: 2).

Örgütlerin eğitim süreci, aşağıdaki şekilde gösterilebilir.

Şekil 5: Eğitim Süreci



Kaynak: Edralin, 2004: 2.

Mühlemeyer ve Clarke (1997: 5) ise, örgütlerde eğitimin başarılı bir şekilde sonuçlanmasını sağlayan eğitim süreci basamaklarını; örgütün eğitim ihtiyacının belirlenmesi, eğitimin hazırlanması ve uygulanması, başarının elde edilmesi: işgücü ile bilginin paylaşılması, eğitim ve geliştirilenin kontrol edilmesi olarak belirtmektedir.

İnsan kaynağı eğitim sürecini başarılı bir şekilde tamamlayan örgütler, eğitim faaliyetleri ile belirlenen amaçlara ulaşabilir. Bu anlamda eğitim sürecini oluşturan tüm aşamaların özenle yerine getirilmesi önemlidir.

4.1. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM POLİTİKALARININ BELİRLENMESİ

Eğitim politikası, işgörenlerin katıldıkları eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için örgütün kendine özgü eğitim gerekçelerini belirterek, eğitim uygulamalarını oluşturulmasında kullandığı kuralların yazılı ve sözlü olarak belirlenmesidir (E.Çakır, <http://hrclubturkiye.wordpress.com>, 10.01.2011). Eğitim politikalarının belirlenmesi ile örgütün bu politikaları izleyerek, eğitim faaliyetlerini planlaması ve uygulaması gerçekleştirilir. Eğitim politikaları sayesinde uygulanacak eğitimin ilk aşaması oluşturulur (Kaynak vd., 2000: 174- 175). Bu bağlamda örgütler, insan kaynakları eğitim fonksiyonunu uygulamadan önce, genel eğitim politikalarını belirlemelidir. İnsan kaynağı eğitimini başarıyla tamamlayabilmek ve eğitimden beklenen faydalara ulaşabilmek için, eğitim politikaları ile örgütün genel politikaları uyumlu olmalıdır (Bingöl, 1998: 191).

Örgütler eğitim politikalarının belirlenmesi sürecinde, eğitim niçin uygulanıyor?, eğitim hangi amaca hizmet edecek?, eğitim sürecinde kimler eğitilecek?, eğitim faaliyetleri ne zaman başlatılacak?, eğitim uygulamaları nerede gerçekleştirilecek? gibi sorulara örgütün cevap verebilmesi durumunda eğitim politikaları oluşturulur ve eğitim amaçlarına ulaşılır. Tüm bu soruların cevaplarının insan kaynağı planma süreci ile aynı doğrultuda ve örgütün her kademesindeki yöneticilerine danışılarak, cevaplar aranması eğitim uygulamalarının başarılı olması için gerekmektedir (Atılğan, www.ikademi.com/egitim-ve-gelistirme, 12.01.2011).

Barutçugil (2004: 307- 308) eğitim politikalarının örgüte sağladığı faydaları ve amaçları şu şekilde ifade etmektedir; eğitim politikaları, eğitim biriminin amaçlarını oluşturur, eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi ve yürütülmesi için gerekli prosedürleri hazırlar, eğitim birimi dışındaki bireylerin, eğitim sürecindeki sorumluluklarını belirler, hazırlanan prosedürlere uyulmaması durumunda yapılması gerekenleri sunar, eğitim sonuçlarının açık ve anlaşılır bir şekilde örgüt içerisinde benimsenmesine yardımcı olur, eğitim politikasına üst yönetimin katılımının ve desteğinin sağlanması için gerekli birimler arasında koordinasyonu oluşturur, eğitime ayrılan kaynaklardan en fazla faydanın sağlanması ile kazanımların artırılması amaçlanır.

Eğitim politikalarının anlaşılır bir şekilde belirlenmesini başaran örgütler, eğitim süreçlerinin diğer aşamalarının sağlam temeller üzerinde yürülmesini sağlarlar. Böylece, örgütler eğitim faaliyetlerini etkili bir şekilde gerçekleştirebilir.

4.2. İNSAN KAYNAKLARI EğİTİM İHTİYAÇ ANALİZİ

İnsan kaynakları eğitim ihtiyaç analizi, çalışanların eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için kullanılan analizleri kapsar. Eğitim ihtiyaç analizi, bir örgütte genel işletme stratejileri ile personel eğitimi stratejisi doğrultusunda profesyonel bir işgören grubunun oluşturulması sürecinde atılması gereken ilk adımı ifade etmektedir. Eğitim ihtiyaç analizi ile işgörenlerin öğrenme ihtiyacının belirlenmesinin ardından, bu sürecin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sistematik bir döngü içerisinde gerçekleştirilir (Goulda, Kellyb, Whitea, ve Chidgey, 2004: 471).

Bir eğitim ihtiyaç analizi, eğitimin örgüt için bir ihtiyaç olduğunu onaylamak ve eğitim programının içeriğini belirlemek için yapılan bir değerlendirmelerdir. Eğitim ihtiyaç analizi, eğitim verilmesi gereken alanların belirlenmesi ve öğrenme hedeflerinin içeriğinin oluşturularak, eğitim methodlarının uygulanmasında takip edilebilecek bir dizi taslakların hazırlanmasını içermektedir (O'Brien ve Hall, 2004: 936).

Eğitim ihtiyaç analizinin, örgütün ihtiyacılarına göre doğru bir şekilde belirlenmesi ile birlikte, örgütün diğer tüm eğitim faaliyetleri için kabul edilebilir bir temel oluşturulur. Eğitim ihtiyaç analizinin dikkatli ve duyarlı bir şekilde yönetilmesi süreci, bireyin öğrenmesi ve örgütün başarısı için önemlidir. Eğitim ihtiyaç analizinin amacı, işgücünün beceri eksikliklerinin giderilmesi için gerekli olan eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesidir. Bir eğitim ihtiyaç analizi sonuçları ile eğitimin kapsamı ve gerekli olan eğitimin niteliğinin belirlenmesi sağlanabilir. (Pavel, Lavrin, ve Orosz, 2006: 278). Eğitim ihtiyaç analizinin en genel amacını, bireysel ve örgütsel gelişimin sürekliliğinin sağlanılabilmesi için, örgütün eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve uygulama aşamasında karşılaşılan sorunların giderilmesi için çözümlerin sunulması oluşturur (Arıdurur, www.fortune.com.tr/egitimihtiyac.asp, 12.01.2011). Bu anlamda, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecinde, eğitimin gerekliliği öncelikle birey ve örgüt

açısından olmak üzere iki şekilde ele alınabilir. Şencan ve Erdoğan (2001: 21), birey ve örgüt açısından eğitim ihtiyacını şu şekilde belirtmişlerdir:

Örgüt Açısından Eğitim İhtiyacı

- İşe yeni başlayan işgörenlerin işe alıştırılması,
- Örgütün yetersiz olduğu alanlardan kurtularak, faaliyetlerini sürdürmesi,
- Becerikli ve nitelikli işgörenlerin geleceğe hazırlanması,
- Ekonomik, sosyal ve hukuki gelişmelere uyum sağlanması,
- İşgörenlerin performanslarının artırılması için motivasyonun sağlanmasıdır.

İşgören Açısından Eğitim İhtiyacı

- İşgören yetersizliğinin giderilmesi,
- İşgörenler için daha iyi ve cazip bir işin oluşturulması,
- Kariyer planlamasının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi,
- İşgörenlerin işletme ile bütünleştirilmesi gibi faktörler, örgütlerin eğitim ihtiyacını oluşturmaktadır.

Barutçugil (2004: 302), örgütün ihtiyacı olan eğitimin belirlenmesini bir döngü içerisinde Şekil 6'daki gibi belirtmektedir.

Şekil 6: Eğitim İhtiyacının belirlenmesi Döngüsü



Kaynak: Barutçugil, 2004:302.

İhtiyaç analizi, örgütün eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunların çözümüne cevap oluşturan süreçtir. Bu çerçevede ihtiyaç analizi üç aşamalı bir süreci içerir. Örgütsel analiz (örgütte ihtiyaç duyulan eğitim nedir?, hangi örgütsel hedefler personel eğitimi yoluyla elde

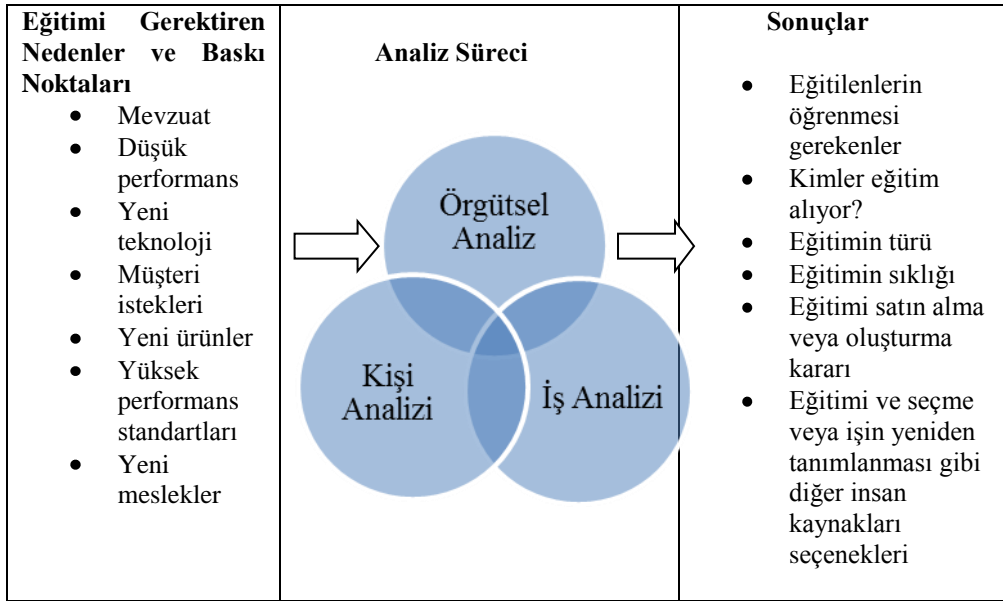
edilebilir?), iş analizi (İşgörenler etkili iş yapmak için neler öğrenmeli?, eğitime nerelerde ihtiyaç var?), kişi analizi (Hangi bireylerin eğitime ihtiyacı var?). Eğitim ihtiyaç analizi süreçleri, eğitim programlarının genelini etkiler. Bu anlamda sistematik ihtiyaç analizinin oluşturulması önemlidir (Arthur, Bennett, Edens, ve Bell, 2003: 235).

Porche (Akt. Karacaoğlu, 2009: 6)'e göre, ihtiyaç analizi; analiz öncesi, analiz ve analiz sonrası olmak üç aşamada gerçekleştirilir. Bu aşamalar;

- **Analiz Öncesi:** Eğitim ihtiyacının tespit edilmesi için, öncelikle bir planın hazırlanması, ihtiyaç analizinin amaçlarının açıklanması, analizin sınırlarının oluşturulması, ihtiyaç belirlemenin alanlarının ve noktalarının tanımlanması, mevcut bilgi kaynaklarının belirlenmesi ve bilgi toplama yöntemlerine karar verilmesi, analiz öncesi yapılması gerekli olan uygulamaları içermektedir.
- **Analiz Aşaması:** Eğitim için gerekli bilgilerin toplanması, ihtiyaç türünün tanımlanması (birincil, ikincil, üçüncül), elde edilen tüm bilgilerinin toplanması ve analizine başlanmasıdır.
- **Analiz Sonrası:** Bilgi analizlerinin, mevcut bilgiler ve ihtiyaç duyulan bilgiler arasındaki farkın giderilmesi yönünde yapılması, potansiyel çözüm önerilerinin sunulması, belirlenen çözüm yöntemlerini uygulamak için bir aksiyon planının hazırlanması, ulaşılan sonuçların yayınlanması analiz sonrası yapılması gereken faaliyetleri oluşturur.

Noe (1999: 55) ise, eğitim ihtiyacının belirlenme sürecini eğitimin gerekli olup olmadığının anlaşılmasını sağlayan aşamalar olarak değerlendirmektedir. Bu sürecin neden ve sonuçlarını ise Şekil 7'de gösterildiği gibi açıklamaktadır.

Şekil 7: İhtiyaç Belirleme Süreci



Kaynak: Noe, 1999: 56.

İnsan kaynakları eğitim ihtiyacının belirlenme süreci içerisinde, bir taraftan örgütün stratejik planlama sürecinde önemli bir yeri olan, insan kaynakları performans değerlendirme fonksiyonu kullanılır iken, diğer taraftan da örgütün iç ve dış çevresinden gelen bazı uyarılar dikkate alınarak, insan kaynaklarının eğitim ihtiyacı belirlenebilir. Ayrıca, insan kaynakları planlama fonksiyonu ile de örgüt amaçları doğrultusunda belirlenen işler ve bu işlere uygun bilgi ve becerilere sahip olan işgörenler değerlendirildiği için insan kaynakları planlama fonksiyonu ile eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. İşgörenlerin, bilgi ve beceri eksikliklerinin tespit edildiği eğitim ihtiyaçlarının belirlenme süreci sonunda, işgörenin hangi alanlarda ve ne kadar eğitime ihtiyacı olduğu öğrenilecektir. Bu anlamda eğitim ihtiyaç analizi örgütler için önemli bir süreci oluşturmaktadır (Nemli, 2004: 43- 44).

4.2.1. Örgüt Düzeyinde Eğitim İhtiyacı Analizi

Örgütsel analiz, örgütün amaçlarına ulaşmasını etkileyen faktörlerin tespit edilmesi ile başlar. Örgütsel analiz, örgütün amaçlarını, kaynaklarını, eğitim

transferini ve eğitimi sınırlandırabilecek olan iç ve dış faktörleri içeren oldukça geniş kapsamlı analizlerdir (Ergin, 2002: 107).

Eğitim ihtiyaç analizi için örgütün tüm aşamalarının izlenilerek, örgütün performans düşüklüğü yaşadığı alanlar ile performans düşüklüğüne neden olan etkenlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Eğitim ihtiyaçlarının örgütsel analiz ile belirlenmesi aşamasında, örgütün misyon, vizyon, amaç ve stratejileri analiz sürecinde göz önünde bulundurulması gereken unsurları oluşturur. Örgütü oluşturan bu unsurlar bütün bölümler ve işgörenler için yol gösterici olduğu gibi eğitim ihtiyaç analizlerinin belirlenmesi sürecine de yardımcı olabilmektedir (Kahraman, 2000: 33-34).

Örgütsel analiz ile eğitim faaliyetlerinin uygulanacağı örgütsel ortam dikkate alınır. Diğer bir ifadeyle, örgütün iş stratejileri ile eğitim faaliyetlerinin uygun olması, eğitime ayrılan kaynakların belirlenmesi, eğitim uygulamaları için yönetimin desteğinin alınması gibi faktörler örgütsel analizi oluşturur (Noe, 1999: 55).

Örgütsel analiz örgütün etkinliğine bakılarak, örgütün hangi alanlarda eğitime ihtiyacı olduğunun ve yapılacak eğitimin koşullarını belirleyebilmek için; çevresel etkileri, ekonomik çevrenin durumu ve ekonominin işletme maliyetleri üzerindeki etkisini, işgücünün değişen demografik yapısı, örgütün teknoloji ve otomasyon değiştirme sıklığı, küresel pazarların artan önemi, örgütsel amaçları, (örgütün amaçları ne kadar etkili), örgütün mevcut kaynakları (finans, tesisler, malzemeler, mevcut uzmanlık alanları) ile örgüt iklimi (üst yönetimin desteği, işgörenlerin istekliliği, sonuçlara ait sorumluluklar) gibi birçok faktörün dikkate alınarak, eğitim ihtiyacının belirlenmesini oluşturur (Miller ve Osinski, 2002: 3).

Örgüt düzeyinde yapılması gereken eğitim ihtiyaç analizlerini Çınar (www.ikyworld.com, 14.01.2011) ise, şu şekilde özetlemiştir; Örgütün misyon, vizyon, amaç ve stratejilerinin analizi, örgütün dış çevresinin analizi, örgütün etkinlik ve verimliliğinin analizi, örgüt iklim ve kültürünün analizi, örgütün insan kaynağının analizi.

Örgüt düzeyinde yapılan eğitim ihtiyacı analizinin, tüm örgütsel analiz süreçlerini kapsadığı belirtilebilir. Bu analizler sonucunda, örgütün eğitime ihtiyacı olan noktaları örgütsel düzeyde belirtilmiş olunur. Örgüt, uygulayacağı eğitim faaliyetleriyle örgütsel amaçlara ulaşılmasında katkıda bulunur.

4.2.2.İş Düzeyinde Eğitim İhtiyacı Analizi

İş analizi, meslek hakkında bilgi toplanılması ve iş bilgisi analizlerinin elde edilmesini sağlayan sistematik bir süreçtir. İş analizi ile iş ortamı, iş ilişkileri ve temel eğitim ihtiyaçları gibi işlemler hakkında bilgi sağlanabilir (Hartley, 1999: 1).

İş analizi, tüm insan kaynakları uygulamalarının merkezinde bulunan, örgütün faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayan analizlerdir (Singh, 2008: 87).

Örgütün uyguladığı eğitim faaliyetlerinin başarısını sağlıklı ve tutarlı iş analizleri oluşturur. İş düzeyinde yapılan eğitim ihtiyaç analizleri sürecinde örgütün tüm bölümlerinde gerçekleştirilen işler ve iş gerekleri dikkate alınır. İş analizleri ile örgütte yapılmakta olan işler ve bu işlerin gerçekleştirilmesinde, o işi yapan işgörenlerin sahip olması gereken bilgi düzeyi, nitelik ve yeteneklerine ait bilgiler elde edilir, işgörenlerin iş gereklerini yerine getirebilmesi için gerekli olan standart performanslar belirlenerek, bu standartlar çerçevesinde işlerin nasıl yapılması gerektiği belirlenir ve etkin performansın sağlanması için işgörenin taşınması gereken bilgi ve beceri özellikleri analiz edilir. İşgörenin eğitim eksikliği nedeniyle yaşadığı sorunlar tespit edilir (Çelikten, 2005: 128-129). Bu anlamda, iş analizi sürecinin oldukça önemli olduğu belirtilebilir.

Örgütsel analiz ve iş analizleri ile iş ortamları ve iş görenlerin üstlendiği görevler hakkında bilgiler elde edilir. Bu analiz süreçlerinde en önemli noktayı, eğitim alması gereken işgörenlerin, iş için gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklerinin belirlenerek, işgörenin eğitim ihtiyaçlarının örgütsel ve iş düzeyinde belirlenmesi oluşturmaktadır (Ergin, 2002: 109). Bu bağlamda işgörenin, iş tanım ve iş gerekleri doğrultusunda sahip olması gereken bilgi ve beceri düzeyleri ile işgörenin şuan sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyleri arasında farklılıklar bulunuyorsa, bu fark eğitim ihtiyacı olarak tanımlanmaktadır (Çınar, www.ikyworld.com, 14.01.2011).

Bilgi çağında yaşanan değişim hızına paralel olarak artan eğitim ihtiyacı, iş analizlerinin örgütler için önemini daha da artırmıştır. Eğitim uygulamalarının başarı ile sonuçlanması, eğitim ihtiyacının doğru şekilde tespit edilmesine, bu ise doğru iş analizlerinin yapılmasına bağlıdır. Eğitim ihtiyacının, iş analizleri doğrultusunda yapılmaması, örgüt açısından zaman, emek ve para kaybına neden olacaktır. Bu anlamda, örgütler eğitim çalışmalarını iş analizinden elde edilen bilgiler

doğrultusunda gerçekleştirmelidir. Böylece, gereksiz çaba ve israf önlenilecektir (Gülten, 2007: 15).

4.2.3. Kişi Düzeyinde Eğitim İhtiyaç Analizi

Kişi düzeyinde yapılan eğitim ihtiyaç analizi, işgörenin mevcut performansı, değerleri, ihtiyaçları ve kariyer gelişim planlarını içeren analizlerin gerçekleştirilmesini sağlar. Bu süreçte işgörenin sahip olduğu değer ve ihtiyaçların dikkate alınması, iş değerleri ile uyumun sağlanabilmesi için önem taşımaktadır (Çınar, www.ikyworld.com, 14.01.2011:).

Bireysel analiz, çalışanın işi nasıl yaptığını ve hangi çalışanların ne tür eğitim ihtiyacı olduğunu belirler (Miller ve Osinski, 2002: 4).

Noe (1999: 55), kişi analizini şu şekilde özetlemektedir: Örgütte performans düşüklüğü yaşanmasının nedeninin belirlenmesi, eğitime hangi işgörenin ihtiyacı olduğunun tespit edilmesi, işgörenlerin eğitimi ile ilgili ağırlık verilmesi gereken bilgi ve davranışlarının neler olduğunun belirlenmesidir.

Kişi düzeyinde eğitim ihtiyaç analizi, işgörenin mevcut performansı ile potansiyel performansının ele alınarak, eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesidir. Eğitim ihtiyacının kişi analizi ile belirlenebilmesi için, izlenilebilecek yöntemleri Kahraman (2000:36) şu şekilde dile getirmektedir; İşgörenler için belirlenen performans düzeyleri ile işgörenlerin gösterdikleri performans düzeyi arasındaki farkın değerlendirilmesi sonucunda, eğitim ihtiyacı belirlenebilir, işgörenlerin hangi konularda eğitime ihtiyaç duyduklarına ilişkin anket yapılarak, eğitim ihtiyacını kendisinin belirlemesi sağlanabilir, yöneticinin astları tarafından değerlendirilmesinin ardından, örgütteki diğer amirlerden hangi alanlarda düşük puanlar aldığı tespit edilebilir, diğer bir ifadeyle tutum ölçekleri yardımıyla eğitim ihtiyaçları belirlenebilir, yeterliliğe dayalı değerlendirmelerle, işgörenlerin özel gelişim planları oluşturulabilir. Yeterliliğe dayalı değerlendirmede işler uzmanlık alanlarına göre ayrılır, iş gerekleri için beceriler tespit edilerek, yeterlilik formları oluşturulabilir.

Eğitim ihtiyacının belirlenmesini sağlayan örgütsel analiz, iş analizi ve kişi analizleri ile örgütler, kendileri için en iyi olan eğitim uygulamalarını bir bütünlük içinde belirleyebileceklerdir.

4.3. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER

İşgörenlerin ihtiyaç duydukları eğitimlerin belirlenebilmesi için, eğitim ihtiyaç analizi yöntemleri ile gerekli olan eğitim başlıkları ve bu eğitimlerin içeriklerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Örgütler, farklı eğitim ihtiyaç analiz yöntemleri kullanabilirler. Kullanılan yöntemler sonucu elde edilen bilgiler ışığında örgüt performansını arttırabilecek, eğitim programları hazırlanır (Subaşlar, 2002: 269).

Örgüt, eğitim ihtiyaç analizi için hangi yöntemleri kullanması gerektiğini; insan kaynağına, zamana ve bütçeye göre belirlemektedir. Eğitim ihtiyaç analizi sırasında doğru bilgilerin elde edilmesi için birden çok analiz yöntemleri kullanılabilir (Çınar, www.ikyworld.com, 14.01.2011:).

Miller ve Osinski (2002: 4), ihtiyaç analizinde kullanılacak bilgi kaynaklarını şu şekilde belirtmişlerdir:

- Performans değerlendirme; zayıf ve gelişmesi gereken alanları tanımlayın,
- Performans sorunları; verimlilik, devamsızlık veya gecikme, kaza, şikayetler, ürün kalitesi, bakım-onarım, ekipman kullanımı, müşteri şikayetlerini dikkatte alın,
- Gözlem; hem davranışları, hem de davranış sonuçlarını gözlemleyin,
- İş örnekleri; üretilen ürünleri gözlemleyin,
- Görüşmeler; çalışanların müdürleri ve yöneticileri ile konuşun, neyi öğrenme ihtiyacı olduğunu çalışanlara sorun,
- Tutum anketleri; moral, motivasyon ve memnuniyetleri ölçün,
- Kontrol listeleri veya eğitim çizelgeleri; güncel becerileri sürekli güncelleyin.

Eğitim ihtiyaç analizinde kullanılan oldukça önemli olan bu yöntemlerden bazıları detayları ile aşağıdaki gibi açıklanabilir:

i) Gözlem

Eğitim ihtiyaç analizi yöntemleri içerisinde en çok kullanılan yöntemlerden birisini gözlem yöntemi oluşturmaktadır. Gözlem yöntemi ile işgörenlerin iş

gereklerini yerine getirirken, kullandığı iletişim becerileri ve iş davranışları açısından gözlemlenerek, eksik olduğu alanlar belirlenebilir. Gözlem, yöneticilerin iş ortamında dolaşırken veya astları ile ilişkilerinde, işgörenlerin eğitim ihtiyaçlarını kolaylıkla fark edebilecekleri eğitim ihtiyaç analiz yöntemidir (Kahraman, 2000: 39).

Gözlem yönteminin avantajları; iş ortamı ile ilgili elde edilmek istenen bilgilerin, işi kesintiye uğratmadan toplanılmasını sağlamaktadır. Gözlem yönteminin dezavantajlarını ise; dikkatli ve usta gözlemcilerle ihtiyaç duyulması ve işgörenlerin gözlem sürecinden haberdar olmaları sonucu farklı davranışlar sergilemelerine neden olabilir, işgörenler mevcut davranışlarını değiştirebilirler (Noe, 1999: 59).

Gözlem yöntemi ile eğitim ihtiyaçlarının tespitinde en önemli noktayı, işgörenlerin çalışma ortamında, kolaylıkla ve düşük maliyetlerle bilgilerin elde edilmesi oluşturur. Ancak, gözlem ile eğitim ihtiyaçlarının başarılı bir şekilde belirlenebilmesi için, bilgilerin toplanılması aşamasında gözlemcilerin oldukça dikkatli davranması, özellikle bilgilerin yorumlanmadan kaydedilmesi büyük bir önem taşımaktadır (Arıkan, 2000: 94).

ii) Görüşme (Mülakat) Yöntemi

Eğitim biriminde görevli kişiler, diğer bölüm yöneticileri ile ayrı ayrı görüşerek, eğitime ihtiyacı olan işgörenler hakkında bilgiler toplayabilir (Bayraktaroğlu, 2006: 80). Görüşmeciler, işgören ve yöneticilerin tamamıyla veya bütünü temsil eden bir grupla görüşmeler gerçekleştirerek, eğitim ihtiyaç analizleri yapılabilir (Kahraman, 2000: 39).

Görüşme esnasında, görüşmeye katılan birey ve görüşmeci arasında iyi bir iletişim kurulması sonucunda, cevapların anketlere oranla doğru olma ihtimali yükselir. Görüşme yöntemi oldukça zaman alıcı ve yüksek maliyetli bir analiz yöntemidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, ve Yıldırım, 2004: 85- 86).

iii) Odak Grup Toplantıları

Odak grup toplantıları hem birebir görüşmeler hem de anketler için sağlam temeller oluşturan, sistematik bilgi toplama yöntemidir. Odak grup toplantılarında, aynı performans sorunu yaşayan ve aynı seviyedeki işgörenlerin biraraya gelerek

baskın bir grubun oluşması önlenmelidir. Çatışmaların yaşanmaması için bu önemle dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Odak grup toplantılarında bilgilerin elde edilmesi oldukça uzun sürer (Subaşılar, 2002: 272).

iv) Anket

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için anket yöntemi, hızlı olması ve ekonomik yönden ucuz olması sebebiyle kullanılmaktadır. İhtiyaç analizlerinin tespiti için, öncelikle anket formları hazırlanır ve ilgili işgörenlere gönderilir. Doldurulan anket formları eğitim bölümlerine tekrar yollanır ve anket sonuçlarına göre örgütün, uygulaması gereken eğitim faaliyetleri belirlenir (Bayraktaroğlu, 2006: 80).

Anket yönteminin uygulanması ile; Özellikle büyük ölçekli işletmeler kısa sürede bilgiler toplayabilir, işgörenler, diğer kişilerin düşüncelerinden etkilenmeden düşüncelerini açıkça belirtebilir, görüşme ve odak grup yöntemleri ile elde edilen bilgiler, ihtiyaç belirleme anketinde kullanılabilir, böylece görüşme ve odak grup çalışmalarında görüşmecinin soru sorma şeklinden kaynaklanan önyargılar anket yöntemi ile giderilebilir, sayısal sonuçlara ulaşılabilir, örgütün, teknik altyapısının yeterli olması durumunda, anketlerin internet veya e-posta yolu ile doldurulması sağlanarak, eğitim ihtiyaç analizinin süresi kısaltılabilir (Özdemir,2002a: 6).

v) Karşılaştırmalı Performans Değerleme Yöntemi

Performans değerlendirme ile işgörenin önceden belirlenmiş olan standartlara göre işinde gösterdiği başarı, yeniliklere uyum, tutum ve davranışı, etkinlik ve verimliliğinin karşılaştırılması yapılarak, performansının ölçülmesi ile eğitim ihtiyaç analizleri belirlenebilir (Kıngır ve Taşkırın, 2006: 198).

Karşılaştırmalı performans değerlendirmede, yöneticiler ile eğitim birimleri arasında etkili bir iletişim gerçekleştirilir. Yönetici tarafından değerlendirilen astlara ilişkin sonuçlar tablolar halinde hazırlanarak, eğitim birimleri ile paylaşılır, eğitim birimi ise eğitime ihtiyacı olan işgörenleri bu bilgiler ışığında belirleyebilir (Bayraktaroğlu, 2006: 81).

vi) Eğitim İhtiyaç Bildirim Formu

İşgörenin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, en doğru bilgiye üstleri aracılığıyla ulaşılabilir. Üstler, eğitim ihtiyaç formlarında işgörenin yetersiz olduğu alanları belirterek, eğitim birimlerine yardımcı olabilirler (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 136).

vii) İşletme Kayıtları

İşletme kayıtlarını; örgüt şeması, el kitapları, örgüt politikası, bütçe, devamsızlık oranları gibi veriler oluşturmaktadır. Eğitim ihtiyaç analizleri için bu verilerden yararlanılabilir. İşletme kayıtlarının hem objektif nitelikte olması hem de bu kayıtlara kolaylıkla ulaşılması mümkün olduğu için en çok kullanılan yöntemlerdendir. Ancak, en büyük dezavantajını, geçmişe ait bilgileri içermesi oluşturur. Kabiliyetli analizciler sayesinde örgütler bu bilgileri geleceğe yönelik olarak kullanabilir (Kahraman, 2000: 39).

viii) Psikoteknik Test Yöntemi

Psikoteknik test yönteminde, iş profilleri dorultusunda işgörelere zeka, bilgi, yetenek testleri uygulanarak, test sonuçlarına göre eğitim ihtiyaçları analiz edilir. Test için belirlenen standart puanları geçen işgörelere, eğitim programları uygulanmaz iken, puanları eşit olan işgörelere kısa süreli eğitim programlarına dahil edilir. Test sonuçları standart puanların altında olan işgörelere ise ihtiyaçları dorultusunda daha ayrıntılı eğitim programları uygulanır (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 140- 141).

ix) Danışman

Eğitim bölümüne sahip olmayan örgütler, eğitim ihtiyaçlarının tespiti için örgüt dışından danışmanların desteğine ihtiyaç duyabilirler. Danışmanlar, eğitim ihtiyaç analizlerinin gerçekleştirilmesinde, örgüt içi olaylarda tarafsız oldukları için bir taraftan daha objektif değerlendirmeler yapabilirken, diğer taraftan da örgütü tam anlamıyla tanımadıkları için bazı sorunlarla karşılaşabilirler (Kahraman, 2000: 40).

İnsan kaynakları eğitiminde kullanılan bilgi toplama yöntemlerinin analizi sonucunda, daha sonra uygulanacak benzer nitelikteki eğitim programları için elde edilen eğitim verilerinin karşılaştırılması sağlanabilir. Bu karşılaştırmalar ile güçlü taraflar ile problemler alanlar belirlenir ki bu analizler gelecekte uygulanacak eğitim programları için eğitmenlere yardımcı olabilsin (Al-Ajlouni, Athamneh, ve Jaradat: 2010 : 56).

Örgütler, eğitim ihtiyaç analizlerinin belirlenmesinde kendileri için en uygun yöntemlerini uygulamalıdır. Bu yöntemlerle elde edilen bilgiler ışığında eğitim programları belirlendiği için bilgilerin güvenilirliğinin bu noktada önem taşıdığı belirtilebilir.

4.4. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİNİN FAYDALARI

Eğitim ihtiyaç analizinin, örgüte sağlayacağı faydalar; uygulanacak eğitimin, örgüt amaçlarına hizmet edebilecek düzeyde olması, kariyer planları doğrultusunda işgörenlerin yetiştirilmesi, işgörelere ihtiyaçları olan eğitim programının uygulanması ile bireysel ve örgütsel performansın artırılması, eğitim yatırımının doğru alanlarda yapılması, eğitim için ayrılan kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını sağlayarak, kaynak israfının önlenmesi, eğitimin işe transfer edilme oranını yükseltilmesi, iş süreçlerinde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri sunulması, ihtiyaç analiz sürecine işgörenlerin dahil edilmesi, eğitime aktif katılımın sağlanması, daha önce alınan eğitimlerin uygulama aşamasında yaşanan zorluklarının belirlenmesi ile yeni eğitim uygulamalarında bu zorluklara karşı hazırlıklı olunması gibi faydaları belirtilebilir (Özdemir, 2002a: 7).

Al-Khayyat (1998: 21) ise, eğitim ihtiyaç analizinin faydalarını farklı bir şekilde dile getirmektedir; eğitim için gerekli programların içeriğini belirlemesi, eğitimin önceliklerini belirlemesi, eğitim programlarının arkasında yer alan, eğitim önceliklerinin ve seçimlerinin bilinmesine yardımcı olması, eğitim için gerekli kaynaklar hakkında bilgi sahibi olunması, eğitim programlarının ne zaman uygulanması gerektiğinin bilinmesi, eğitim uygulamalarından beklenen faydanın getirisini artırması, diğer bir ifadeyle eğitim uygulamalarının işgörenlerin ihtiyaçlarına göre uygulanması, eğitimin amaçlarına ulaşmasını sağlar.

Eğitim ihtiyaç analizinin örgüte sağladığı bir çok fayda bulunmaktadır. Eğitim ihtiyaç analizi sonrasında uygulanacak eğitim ile daha verimli sonuçlara ulaşılabilecektir.

4.5. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM PLAN VE PROGRAMLARININ HAZIRLANMASI

Planlama, amaçların ve bu amaçların elde edilebilmesi için gerekli olan faaliyetlerin ne zaman, nasıl, nerede ve kim tarafından gerçekleştirileceğinin önceden belirlenmesi sürecidir (Efil, 2006: 132).

Eğitim planlaması ise, eğitimin yönetiminde bütçe, zaman, kaynaklar ve yöntemlerin tespit edilmesi, eğitimcilerin ve eğitim alanlarının belirlenmesi, eğitim uygulamalarında kullanılacak teknoloji, beklentilerin belirlenmesi, ulaşılmak istenen hedeflerin ve izlenilecek yolların analizi gibi konuları kapsayan, kısa, orta ve uzun dönemli amaçların belirlenebilmesi için gerçekleştirilen n çalışmaları oluşturur. Eğitim uygulamalarının başarılı olması eğitim planlamasında ele alınan bu konuların dikkatli bir Şekilde planlanmasına bağlıdır (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 166).

İnsan kaynakları eğitiminin planlanmasının amacını, işgörenlerin mevcut işlerini ve gelecekte üstlenebilecekleri görevlerinin düşünülerek, işgörenlerin bilgi ve beceri kazanması ve sahip olduğu özelliklerin geliştirilmesi sonucunda işgörenlerde davranış değişikliği sağlanması oluşturmaktadır (Bayraktaroğlu, 2006: 81).

Örgütler, insan kaynakları eğitim ihtiyaç analizini gerçekleştirdikten sonra, eğitimin uygun işgörenlere, doğru zamanda ve doğru yerde verilmesi için insan kaynağı eğitiminin planlanması sürecini hazırlar (Şencan ve Erdoğmuş, 2001: 133).

İnsan kaynakları eğitiminin planlanma srecininin aşamaları; eğitim ile ilgili mevcut durumun incelenerek, geleceğe yönelik ulaşılmak istenen amaçların belirlenmesi, eğitim programlarının hazırlanması ve kaynakların belirlenerek, amaçlara uygun olarak kullanılması, eğitim programlarının kaynak dağılımına uygun olarak gerçekleştirilmesi için kaynak kullanımına ilişkin çalışmaların analizlerinin yapılması, belirlenen hedeflere ulaşılmada eğitim uygulamalarının başarısının tespit edilmesi oluşturmaktadır (Kaynak vd., 2000: 176).

İnsan kaynakları eğitiminin planlanma sürecinde uyulması gereken ilkeleri Kaynak vd. (2000: 177) ‘ne göre; devamlı örgütlenmenin bir gerekliliği olan eğitim

planlaması, sürekli bir fonksiyondur, eğitim planlaması sürecinde uzmanlar, yönetim organları, danışma kurumları insan kaynakları yöneticileri işbirliği içerisinde çalışırlar, eğitim planlaması ile amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının kontrolü sürekli olarak değerlendirildiği için değerlemede süreklilik esastır, eğitim planının tüm durumlarda uygulanabilecek esnekliğe sahip olması gerekir, eğitim planlaması sürecinde, insangücü ve finansal kaynakların doğru bir şekilde değerlendirilmesi daha etkili ve başarılı bir planlamaya sahip olunmasını sağlar, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde objektif davranmak önemlidir, eğitim planlaması birey ve grupların düşüncelerinin etkisi altında kalınmadan belirlenmeli, amaçlarından uzaklaşmamalıdır, eğitim planlarının yeni ihtiyaç ve durumlarda da kullanılabilir özellikte olması olarak belirtilebilir.

İnsan kaynakları eğitiminin planlanmasının örgüt için bir takım önemli faydaları bulunmaktadır. Bu faydalar; belirlenen amaçların tutarlı olmasını sağlar, örgütün diğer faaliyetlerinin de uyum içinde çalışmasını sağlar, hataların yapılması azalır, kaynaklarda tasarruf sağlanır, kritik durumların önceden tahmin edilebilir nitelikte olması örgüt açısından avantajlar kazandırır, yöneticilerin yetkilerini daha iyi kullanmasına yardımcı olur, planlar sayesinde yöneticiler astlarına yetkilerini devredebilir (Dolgun vd., 122).

Eğitimin planlanması ve uygulanabilmesi etkili eğitim programlarının belirlenmesini içerir. Eğitim programlarının oluşma aşamasını Kirkpatrick (1998: 3) öncelikle ihtiyaçların tespit edilmesi, hedeflerin belirlenmesi, eğitimin konusunun içeriğinin tespiti, katılımcıların seçimi, eğitim için en iyi zamanlamanın belirlenmesi, uygun tesislerin seçimi, uygun öğrenme süreçlerinin seçimi, eğitim programının koordine edilmesi, eğitim programının değerlendirilmesi olarak ifade etmektedir.

Karalar (2007: 356), eğitim programlarında bulunması gereken ana konuları; hangi konularda eğitim yapılacağı, eğitim uygulamasında hangi tekniklerin ve araçların kullanılacağını, ne zaman, nerede ve kimlere hangi eğitimler tarafından eğitim verileceğinin belirtilmesi olarak belirtmektedir. Örgütlerin ilke ve amaçlarına göre eğitim programları birbirinden farklılık gösterebilir.

Eğitim plan ve programlarının oluşturulması, uygulanacak eğitimin belirli bir sistem içerisinde gerçekleştirilmesini sağlar.

4.5.1. Eğitim Konularının Belirlenmesi

Eğitim programlarının konusu, işgörenin mevcut işinde daha iyi performans göstermesi için veya daha üst düzey bir görevin üstlenilmesi için geliştirme eğitimi olabileceği gibi, şu anki işlerinde görevlerini başarı ile yerine getirebilmeleri için yapılan yetiştirme eğitimi olarak belirlenebilir. Bu anlamda eğitim konusunun belirlenmesi işgörenin ihtiyacına göre gerçekleştirilir. Eğitim konularının farkı eğitim türlerine göre belirlenebilir (Kaynak vd., 2000: 184).

4.5.2. Eğitim Programına Katılacak Kişilerin Belirlenmesi

Örgütün çeşitli bölümlerinden gelen eğitim istek ve gereklerinin eğitim ihtiyaç analizleri kapsamında belirlenerek, eğitim programına katılacak işgörenler belirlenebilir.

Eğitim programına katılacak kişilerden öncelik verilmesi gereken kişiler; yaş, okul, eğitim düzeyi, mesleki bilgi düzeyi, yükselme yeteneği ve yapılan işe göre bir değerlendirme ve sıralamaya göre belirlenebilir. Bu süreçte en önemli aşama, eğitim uygulanacak işgörenlerin objektif değerlendirme süreci sonucunda doğru tespit edilmesi ve eğitim uygulamalarının başarıya ulaşması olarak belirtilebilir (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 142).

4.5.3. Eğitim Faaliyetlerini Gerçekleştirecek Organların Belirlenmesi

Büyük ölçekli işletmelerde eğitim uygulamalarını gerçekleştiren ayrı eğitim birimleri bulunmaktadır. Ayrı bir bölüm olmayan örgütlerde ise, eğitim faaliyetleri insan kaynakları bölümünün denetiminde gerçekleştirilir.

Eğitim ihtiyaçları işletme kaynakları ile giderilemiyorsa, işletme dışından eğitim ve danışmanlık hizmetleri satın alınabilir. Böylece, eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi için örgüt ya kendi eğitmenlerini kullanacaktır, ya da uzman eğitmenlerden faydalanabilecektir (Nemli, 2004: 49- 50).

Orta ve alt kademede görevli yöneticiler ile işgörenlerin eğitim faaliyetleri örgüt içi organlar tarafından gerçekleştirilir. Ancak, yönetici kadronun eğitim faaliyetlerini, örgüt içerisinde daha üst kademe yöneticileri bulunmadığı için,

yönetici kadrosunun eğitim faaliyetlerinde örgüt dışındaki organlardan yararlanılır (İbicioğlu, Avcı, ve Boylu, 2003: 4).

4.5.4. Eğitimin Zamanı ve Süresi

Eğitim faaliyetlerinin uygulanma aşamasına geçilmeden önce eğitimin hangi ay, hafta, gün ve saatte yapılacağıın en az bir ay önceden eğitim analizcileri tarafından belirlenmesi gerekir. Eğitimin zamanı belirlenirken, örgütteki işlerin aksatılmadan yapılabileceği bir zaman ile eğitime katılacak işgörenlerin motivasyonlarını artıracak bir zaman diliminin seçilmesi önemle dikkat edilmesi gereken unsurları oluşturur (Şencan ve Erdoğan, 2001: 141).

4.5.5. Eğitimin Yeri

Eğitimin yeri, eğitimin konusu, yöntemi ve zamanına bağlı olarak belirlenir (Şencan ve Erdoğan, 2001: 140).

Eğitimin işbaşında veya işdışında gerçekleştirilmesi eğitimin yerinin belirlenmesinde kullanılan faktörleri oluşturmaktadır. İşbaşında gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri, işletmede gerçekleştirilen eğitimleri kapsamakta iken, işdışında gerçekleştirilen eğitim uygulamaları ise, eğitim ve danışmanlık hizmetleri veren işletmelerin eğitim salonlarında veya başka mekanlarda gerçekleştirilir. E-öğrenme uygulamaları ile eğitimin yeri sorun teşkil etmemektedir. Eğitime ihtiyacı olan kişiler, bilgisayar karşısında eğitim uygulamalarına katılabilirler (Nemli, 2004: 51).

4.5.6. Öğrenme İlkeleri

Öğrenme, eğitimin sistemli ve kurallı kısmını oluşturur. Eğitim uygulamaları ile bireylerin öğrenmesi amaçlandığı için, eğitim ve öğrenme iç içe olan süreçlerdir (Fındıkçı, 2009: 267).

İnsan kaynakları eğitim programlarının başarılı bir şekilde planlanması, öğrenme ilkelerinin önceden tespit edilmesi ile kolaylaşacaktır. Örgütler, öğrenme ilkeleri çerçevesinde eğitim programları hazırlamalıdır. Öğrenme ilkelerini; eğitime katılacak işgörenlerinin motivasyonunun sağlanması, işgörenler arasındaki bireysel

farklılıkların dikkate alınması, işgörenlerin uygulayarak öğrenmesi, eğitime katılanlara geri bildirimler yapılması, öğrenilen bilgilerin işe aktarılabilmesi, geçmiş deneyimlerden öğrenmek, birden fazla eğitim yöntemlerinin seçilebilmesi, öğrenme sürecinin ödüllendirilmesi, amaçların tespit edilmesi, öğrenme süreci sonunda oluşan davranış değişikliklerinin takip edilmesi, aktif ve doğrudan katılımın sağlanması, problemler üzerine yoğunlaşarak, çözümlere kavuşturulmasıdır (Şencan ve Erdoğan, 2001: 137-138).

Eğitimin planlanma aşamasında oldukça önemli olan ve öğrenmenin nasıl teşvik edileceğine yönelik olan bu öğrenme ilkeleri ile öğrenme süreçleri arasındaki ilişki iyi anlaşılmalıdır ki, eğitim uygulamaları işgörenler tarafından daha bilinçli olarak öğrenilebilsin. Öğrenme sürecinde iç koşullar ve dış koşullar öğrenmek için gereklidir. İç koşullar ile öğrenmenin oluşması sürecinde bilginin hafızada nasıl saklandığı ve hatırlandığı ile ilgili işgörende olması gereken koşullar ifade edilmektedir. Dış koşullar ise, eğitim tasarımı doğrudan etkileyen, öğrenme ortamında mevcut olan ve öğrenmeyi teşvik eden koşulları kapsamaktadır. Eğitimciler, bu koşulların eğitim programlarında bulunmasını sağlamalıdır (Noe, 1999: 110).

Eğitim plan ve programları, insan kaynakları eğitiminin örgüt içinde sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için, ihtiyaç analizi süreçleri çerçevesinde özenle hazırlanmalıdır. İnsan kaynağı eğitiminin planlanması, eğitim uygulamalarının başarı ile sonuçlanmasını sağlayan, eğitim sürecinin önemli bir aşaması olarak belirtilebilir. Örgüt, eğitim için gerekli olan tüm bilgileri belirli bir plan ve program dahilinde öğrenmektedir. Bu anlamda planlı bir eğitim uygulaması ile örgütsel hedeflere ulaşılabilecektir.

4.6. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM BÜTÇESİNİN HAZIRLANMASI

İnsan kaynakları eğitim bütçesinin hazırlanması, örgütün uygulayacak olduğu eğitim faaliyetlerinin finansal açıdan değerlendirilmesinde etkin rol oynamaktadır. Örgüt, sahip olduğu finansal kaynaklar doğrultusunda insan kaynakları eğitim bütçesinin oluşturulması ile planlı bir şekilde eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesini sağlayabilecektir.

Günümüzde her alanda yaşanan değişimler sonucunda nitelikli ve iyi yetişmiş işgücüne ihtiyacı her geçen gün daha da artan işletmeler, artık eğitimi ekonomik dönüşü olmayan bir gider kalemi olarak algılamamaktadırlar. Rekabet koşullarında ayakta kalabilmek için, insan kaynağı eğitimine gerekli bütçeleri ayırmaktadırlar (Örücü, Topaloğlu, ve Öngören, 2002: 89).

Eğitim bütçesi, örgütün rekabet edebilirliğine katkı sağlayarak, örgütsel hedeflere ulaşabilmek için örgütün sınırlı kaynaklarının en etkili şekilde kullanılarak, eğitim için ayrılan finansal kaynakların öncelikli olarak hangi alanlarda kullanılması gerektiğini gösteren rehber olarak ifade edilebilir (Akıncıoğlu, 2005: 37). Eğitim uygulamalarının kapsamı eğitim için ayrılan bütçeye bağlıdır. Bu noktada örgütün etkili bir eğitim bütçesi yönetimine sahip olması önem taşımaktadır. Eğitim bütçe yönetimi, eğitim planları ile stratejik ve kişisel amaçların gerçekleştirilmesi için insan kaynakları yöneticileri ile eğitim için gerekli ölçütler ve analitik bileşenlerin belirlenerek, kaynakların yönetilmesi sürecidir. Bu nedenle İnsan kaynakları yöneticisi sadece kârlı bir bütçe politikası belirlenmesi için değil, aynı zamanda da bilgi yönetimi için kıyaslama ve ölçüm yöntemleri ile eğitimin etkinlik, verimlik, ve uygunluk kriterlerine göre bütçe politikası belirlenmesini sağlamalıdır. Eğitim bütçe yönetimi ile, maliyet tasarrufu sağlayan fırsatlar; eğitim programlarının araştırma ve hazırlanma zamanını azaltması, düşük eğitim maliyetleri, personel giderlerinde azalma, raporlama ve kayıt tutma giderlerini azaltması, yükseltilmiş eğitim kararlarının alınması gibi faydalar eğitim bütçelerinin yönetilmesi ile sağlanabilir (Mamoukars, Makopoulos, ve Telonis, 2004: 1-2).

Örgütlerin uygulayacakları eğitim faaliyetlerinin sayısı, süresi, yöntemleri ve nitelik özellikleri eğitim için ayrılan bütçeye göre belirlenmektedir. Eğitim bütçesinin hazırlanmasında kullanılacak olan farklı yaklaşımları Barutçugil (2004:310) şu şekilde belirtmektedir; satışların veya kârların belirli bir yüzdesinin her yıl eğitim bütçesi olarak ayrılması, geçmiş yıllarda kullanılan eğitim bütçelerine belirli artış oranlarının uygulanması, rakip veya benzer büyüklükteki örgütlerin bütçeleri ile kıyaslama yapılarak, eğitim bütçeleri için dikkate alınması, eğitim ihtiyaç analizi sonucunda ortaya çıkan eğitim talepleri ve performans değerlendirme sonuçları kapsamında eğitim bütçeleri hazırlanabilir. Bu yöntemlerin yanısıra iç ve dış koşullara göre de eğitim bütçeleri hazırlanmaktadır. İç ve dış koşulları; örgüt

kültürü, örgüt vizyonu ve örgütün sahip olduğu inanç ve değerlerin dikkate alınarak oluşturulması, örgütün uzun dönemli amaç ve stratejilerine göre belirlenebilir, eğitim bütçesi, yöneticinin kişiliği, yenilikçi veya tutucu olması gibi koşullara göre şekillenebilir, örgütün içinde bulunduğu ekonomik çevrenin belirleyici olması, yasal düzenlemeler, eğitim teşvikleri ve vergi kolaylıklarının sağlanması oluşturur.

Eğitim bütçeleri, öğrenme maliyetlerinden hareketle hazırlanırlar. İnsan kaynakları eğitim bütçesinin hazırlanması sürecinde dikkat edilmesi gereken unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar; örgütte gerçekleştirilecek olan eğitim programları için gerekli olan maliyetler tüm eğitim programları tüm harcamalar için ayrı ayrı analiz edilmelidir, programa katılacak olan çalışanların sayısı, yolluk ücretleri ve katılma maliyetleri gibi eğitim harcamaları önceden belirlenmelidir, eğitim faaliyetlerini gerçekleştirecek olan eğitmenlerin harcamaları tespit edilmelidir, eğitim örgüt içinde gerçekleştirilecekse, eğitim araçlarının maliyetleri hesaplanmalıdır, eğitim faaliyetleri sürecinde gerçekleştirilebilecek bir takım ek harcamalar için belirli bir miktar ayrılmalıdır. (Dolgun vd., 2007: 123-124).

İnsan kaynakları eğitim bütçesinin hazırlanması, örgütün eğitim plan ve programlarının hayata geçirilebilmesi için ilk adımı oluşturduğu söylenebilir. Eğitim bütçesinin önceden hazırlanması, ne kadar kaynak kullanılması gerektiği konusunda ve eğitim faaliyetlerinin sağlıklı yürütülebilmesi açısından oldukça önemli olduğu belirtilebilir.

4.7. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİM YÖNTEMLERİ

İnsan kaynakları eğitim faaliyetlerinin uygulanmasında, önceden belirlenen eğitim amaçları ve çalışanlara verilecek bilginin niteliğine göre, eğitim yöntemlerinin eğitim sorumlusu tarafından belirlenmesi gerekir.

İnsan kaynakları eğitiminde gerekli olan durumlarda birden fazla eğitim yöntemi kullanılabilir. Bu anlamda eğitim faaliyetleri için en iyi yöntem şeklinde bir ayırım yapılması mümkün olmamaktadır (Bayraktaroğlu, 2006: 83- 84).

İşgörenlere uygulanabilecek çeşitli eğitim yöntemleri şu şekildedir:

- İşbaşı eğitim yöntemleri,
- İş dışı eğitim yöntemleri,
- Yeni iletişim ve yeni eğitim yöntemleri (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 168- 169).

4.7.1. İşbaşı Eğitim Yöntemleri

İşbaşı eğitim yöntemleri, çalışanların verimliliğinin artmasını sağlayan işle doğrudan ilgili eğitim yöntemidir. (Salas-Velasco, 2009: 200).

İşbaşı eğitim, çoğunlukla bir yönetici veya rehber eşliğinde, çalışanların iş ortamında iş bilgisi ve iş becerilerini öğrendiği süreçtir. İş başı eğitim yönteminde, öğrenme süreci ve işin yapılması aynı zamanda gerçekleştirilir (Jacobs, 2003: 14-15). Diğer bir ifadeyle, işgören bir taraftan iş gereklerini yerine getirirken, diğer taraftan da eğitimi gerçekleştirilmektedir. Bu süreçte çalışanlara işbaşında çeşitli eğitim programları uygulanabilir (Ergül, 2006: 62).

İşbaşı eğitim yöntemlerinin bazı avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. İnsan kaynakları işbaşı eğitiminin avantaj ve dezavantajları şu şekilde belirtilebilir (Özdemir, 2002b: 2):

Avantajları; Düşük maliyetli bir eğitim yöntemidir. Eğitim araç ve gereçleri için ayrı bir yatırım yapılmasına gerek kalmaz, yol ve benzeri maliyetleri de oluşturmaz, eğitimin işbaşında gerçekleştirilmesi çalışanlara öğrendikleri bilgileri hemen uygulayabileceği ortamlar sunar, öğrenilen bilgilerin işe aktarılması sırasında uyum sorunu olmaz, eğitim sırasında işgörenler, iş ortamından uzaklaşmadığı için işte aksamalar yaşanmaz. Bir taraftan iş devam ederken, diğer taraftan da eğitim devam etmektedir.

Dezavantajları; uzmanlık ve yetkinliğe sahip olmayan ustabaşları veya eğitim sorumlusu kişilerin eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, gerçek iş ortamının koşul ve yöntemlerinin yeni teknolojik bilgilere göre yenilenmemesi, işgörenlerin çağdaş teknolojik bilgileri öğrenmesini engelleyebilir, işgörenler, öğrenme aşamasında yüksek oranda hatalı ve bozuk ürünler üretebilir, iş ortamında oluşan gürültü ve stres gibi faktörler iyi bir eğitim ortamının oluşmasını engelleyebilir, işgörenlerin aynı anda eğitime katılması uygun ve etkili olmayabilir.

Snell ve Bohlander (2007: 296) ise, işbaşı eğitim yöntemlerinin tüm örgütlerde uygulanabilmesine rağmen, verimsiz olmasına sebep olabilecek sakıncaları; iyi yapılandırılmamış bir eğitim ortamı olması, yöneticilerin kötü eğitim becerilerine sahip olması, iyi tanımlanmış performans kriterlerinin olmaması şeklinde ifade etmektedir.

Örgütlerin insan kaynağı eğitiminde kullanabilecekleri iş başı eğitim yöntemleri şunlardır:

4.7.1.1. İşe Alıştırma- Uyum Eğitimi (Oryantasyon)

İşe alıştırma eğitimi, örgüte yeni katılan çalışanların vizyon, misyon, değerler ve stratejiler ile ilgili genel olarak bilgilendirildiği, işle ilgili ise daha spesifik bilgilerin, insan kaynakları yönetimi, eğitim bölümü veya yeni işgörenin yanında çalışacağı bir üst yönetici veya ilgili birimlerde yetkili kişiler tarafından öğretildiği işbaşı eğitim yöntemi olarak tanımlanabilir (Latif ve Uçkun, 2002: 38).

Oryantasyon, yeni işe başlayan çalışanların işlerini ve iş birimlerini tanımlarını sağlayan süreçtir. Oryantasyon eğitiminin faydaları; düşük iş gücü devir oranı, üretimde verimlilik, çalışanların moralini yükseltmesi, eğitim maliyetlerinin düşük olması, öğrenmeyi kolaylaştırması, yeni çalışanların işe karşı endişelerinin azalmasını sağlar (Snell ve Bohlander, 2007: 316).

Oryantasyon eğitimi, yeni çalışanlara uygulanabileceği gibi herhangi bir nedenle bölüm değiştiren çalışanlara da uygulanarak, çalışanların uyum süreçlerini kolaylaştırır (Topaloğlu ve Sökmen, 2003: 1).

Çalışanların oryantasyon eğitimi sürecinde bilgilendirildiği konuları Gürüz ve Yaylacı (2009: 171) şu şekilde dilettirmektedir: İşle ilgili- görev tanımlarının çalışanlara aktarılması, iş için gerekli olan yeterliliklerin öğretilmesi, dinlenme odaları, sosyal tesisler, üretim bandı, bölümler gibi fiziksel çevrenin ve örgütün geneli hakkında bilgilerin paylaşılması, tanıtım toplantılarının düzenlenmesi, örgütün genel yapısı, iletişim düzeni, diğer işgörenler, iş süreçleri gibi konular hakkında bilgiler içeren yazılı kaynakların yeni işgörenlerle paylaşılmasıdır.

4.7.1.2. İş Değiştirme (Rotasyon)

İşgörenin farklı işlerde belirli bir süre çalıştırılarak, yeni iş gereklerine göre eğitilmesi rotasyon eğitimi kapsamında gerçekleştirilir. Rotasyon eğitimi sürecinde, işgörenin farklı bölümlerde çalıştırılması yerine, işgörenin kendi departmanında farklı işlerde çalıştırılması ile rotasyon eğitiminden daha verimli sonuçlar elde edilebilir (Örücü ve Yumuşak, 2005: 240).

Rotasyon eğitiminde, işgörenlerin farklı işlerde çalışması yeni durum ve sorunlarla karşılaşmasını sağladığı için, işgören rotasyon eğitimi sonucunda kapsamlı bilgiler elde eder ve deneyimler kazanır. Yöneticilerin rotasyon eğitimine katılması ise, örgütte gerçekleştirilen bütün faaliyetlerinin yöneticiler tarafından daha iyi tanınmasını sağlayarak, yöneticinin örgütün bütününde yönetim kalitesinin artırmasını sağlayabilir (Karalar, 2007: 357). Ayrıca, rotasyon eğitimi işgörenlerin psikolojik sorunları için de kullanılabilir. Yoğun otomasyon sonucu işgörenler sürekli aynı işte çalışmaktan bıkebilir. İşgörenlerin, iş doyumunun sağlanmasında rotasyon yönteminin etkili olduğu belirtilebilir (Kaynak vd., 2000: 193).

Rotasyon, üst ve orta kademe yöneticileri ile işe yeni başlayan yöneticilerin eğitiminde daha çok kullanılan bir yöntemdir. Rotasyon eğitiminde, önceden belirlenen bir plan ile çalışanların hangi zaman diliminde farklı departmanlarda bulunması gerektiği belirlenerek, çalışanlara eğitim uygulanır. Rotasyon eğitiminin temel amacını, bireysel ve çevresel değişiklikleri ve farklı bölümlerin önemli noktalarının eğitim sırasında çalışanlarla paylaşılması oluşturur (Özdemir, 2002b: 5).

Rotasyon, hem işin içeriği için bir değişimi içerirken, hem de bu işin yürütülmesi için gerekli olan beceri ve bilgilerin edinilmesini içerir. Rotasyonla birlikte, monotonluk ve işten bunalma azalır, işe devamsızlık azalır, üretilen ürünlerin kalitesi artar, stres azalır ve verimlilikte uzun dönemli bir iyileşme sağlanır (Miller Dhaliwal, ve Mogas, akt. Diego-Mas, Asensio-Cuest, Sanchez-Romero, ve Artacho-Ramirez, 2009 : 23).

Z. Sabuncuoğlu (2009: 151) ise, rotasyon yönteminin faydalarını şu şekilde belirtmiştir; etkili takım çalışmalarının oluşturulmasını sağlar, geleceğin yöneticileri yetiştirilir, işgörenlerin rotasyon eğitim sürecinde farklı bireylerle çalışması sonucu, sosyal bütünlüğü geliştirir, bireylerin hangi işlerde başarılı olabileceğinin belirlenmesinde yardımcı olur.

4.7.1.3. Yetki Göçerimi Yolu İle Eğitim (Yetki Devri)

Yetki devri ile yöneticinin herhangi bir alanda sahip olduğu karar verme yetkisini, kendi isteğiyle ve belirli koşullar kapsamında astlarına devretme süreci ifade edilir. Bu süreçte en önemli nokta, yöneticinin işin sonunda hâlâ sorumlu

olması ve daha iyi sonuçlar için veya gerekli koşullarda yetkisini devretmesidir. Ancak, yönetici gerekli durumlarda yetkisini devrettiği kişilerden geri alabilir.

Yetki devrinde amaç, çalışanların işletmeyi kendi işleri gibi hissetmelerini sağlayarak, çalışanların içlerinde olan bilgi ve becerilerin açığa çıkarılması ve güdülenmesidir. Yetki devri ile işgörenlerin daha katılımcı ve sorumluluk sahibi olması sağlanır (Rodoplu, 2001: 254- 255). Yetki göçerimi yoluyla eğitimde, çalışanların yetkiyi doğru kullanması, yöneticilik becerilerinin kazandırılması, yöneticilik görevine daha iyi hazırlanmasını sağlayan eğitimler gerçekleştirilir. Bu eğitim sırasında yönetici ile yetkinin devredildiği astın karşılıklı güven içinde olmaları ve işbirliği içinde çalışmalarını eğitimin başarısı için önem taşımaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 171). Yetki devrinden önce, hangi alanlarda ve kimlere ne düzeyde yetki verileceği belirlenmelidir (Karalar, 2007: 357). Böylece yetkiyi üstlenebilecek olan adaylar önceden belirlenmiş olur. Yetki devrinde sorumluluk sahibi işgörenlere yetkinin devredilmesi büyük önem taşımaktadır.

4.7.1.4. Staj Yolu İle Eğitim

Staj, kişilerin örgütte gelecekte üstlenebilecekleri görevler için, o işle ve iş ortamı ile ilgili bilgilerin öğretilmesi, mesleki gelişimin sağlanması ve meslek sorumluluklarının kapsamının bilinmesi için gerçekleştirilen, işgörenlerin örgüt ile uyumunu sağladığı gibi aynı zamanda da, teorik bilginin pratik bilgilere dönüşmesini sağlayan eğitim yöntemidir. Staj yolu ile eğitim sürecinde, stajyerlerin işe başladıklarında işlerini başarı ile yürütebilmeleri için iş bilgilerinin öğretilmesi gerekir. Bu anlamda bu bilgilerin öğretici nitelik taşıması önemlidir. Bilgilerin öğretici nitelik taşınamaması durumunda ise staj yolu ile eğitim hedeflenen sonuca ulaşmayabilir (Bayraktaroğlu, 2006: 89). Staj eğitiminde, işgören iş dışında kazandığı bilgi ve becerileri, iş başında uygulama fırsatı bulur ve böylece bu bilgiler, pratik uygulama ile davranışlara dönüştürülür (Kaynak vd., 2000: 193). Bu süreçte işgörenin, hem örgüte hem de işe alışması sağlanırken, zaman alıcı bir yöntem olması ise, zayıf yönü olarak belirtilebilir (Özdemir, 2002b: 5).

4.7.1.5. Koçluk ve Mentorluk Aracılığıyla Eğitim

Koçluk, çalışanların öğrenme süreçlerini aktifleştiren, çalışanların farklı beceriler edinmesini ve gelişmesini sağlayarak, performanslarını artıran bir süreç olarak ifade edilebilir (Barutçu ve Özbay, 2009 : 47). Koçlar, örgüt dışından gelen danışmanlardır. Koçlar, çalışanın kariyer gelişiminde uygulanması gereken eğitim programlarının belirlenmesini ve çalışanın iş ve özel hayatı arasındaki dengeyi koruyabilmesi için çalışanlara yardımcı olurlar (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 174).

Mentorluk, çalışanın bilgi ve beceri elde edebilmesi için, eğitilmesi, öğrenmesi ve gelişmesini sağlayan yardımlaşma ve paylaşma sürecidir. Mentor, kendisinden daha az bilgili olan çalışanın eğitilmesi için çaba ve zaman harcar. Bu anlamda mentorlar bilginin aktarımı sürecinde, mentorluk yaptığı kişiler ile uzun süreli ve eğitim odaklı ilişkiler kurmayı amaçlar. Mentordan yardım alan çalışanlar ise, mentorun düşünce ve tecrübelerinden yararlanarak, bireysel ve mesleki gelişimini devam ettirir. Mentor aracılığı ile gerçekleştirilen eğitim, uzun dönemli, deneyimlerin paylaşılmasını, çalışanların cesaretlendirilmesini, çift taraflı öğrenme ve ilişki kurma becerisini içerir. Diğer bir ifadeyle mentor ve mentorluk alan birey arasında karşılıklı dayanışmayı ve etkileşmeyi kapsadığı için her iki tarafa da yararlı olmaktadır (Çınar, 2007: 17- 18).

Koçluk ve mentorluk arasındaki fark şu şekilde belirtilebilir:

Koçluk aracılığı ile eğitim yönteminde, becerilerin geliştirilmesi ve performansların arttırılması amaçlanmaktadır. Mentorluk aracılığı ile eğitimde ise, uzun vadede kariyer gelişimi amaçlanmaktadır (Grant akt. Passmore, 2007:12).

Koçluk, mentorluk ve danışmanlık arasındaki farklılıklar aşağıdaki Tablo 4'teki gibi açıklanabilir (Mink, Owen akt. Ceylan, 2004):

Tablo 4: Koçluk, Danışmanlık ve Mentorluk Yaklaşımlarının Farklı Boyutları

Süreç	Zaman	İçerik	Odak Noktası	Faliyetler
Koçluk (Coaching)	Kısa ve Orta Vadeli	İşle İlgili Öğrenme	Mevcut İş/Planlanan İş İçin Öğrenmeyi ve Geliştirmeyi Kolaylaştırma	İş Tasarımı ve Öğrenme Tekniklerinden Faydalanarak Bireysel/Takım Performansını Artırma
Danışmanlık (Counseling)	Kısa Vadeli	Motivasyon/ Tutumla İlgili Çözümleme	Gelişimsel Yaşamın Her Alanında	Aktif Dinleme Duygu ve Düşünceyi Keşfetme Hedefler, Değerler ve Değişkenleri Gözden Geçirme
Mentorluk (Mentoring)	Uzun Vadeli	Kariyer Ailenin Rolü Gelecekle İlgili Mevcut Performans Düzeyini İyileştirme	Gelişimsel Mevcut ve Gelecekteki Yaşam Dönemlerini Kapsama Alma	Kariyer Fırsatları Oluşturma Uzun Vadeli Kariyer Geliştirme Programlarına Katılıma Teşvik Etme Kariyer Kararlarını Destekleme

Kaynak: Mink, Owen akt. Ceylan, 2004.

4.7.1.6. Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim, işe başlatma eğitiminden sonra, görevine atanan ve işe başlayan çalışanın, zamanla karşılaşılabileceği eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi ve çalışanın geliştirilmesi için gerçekleştirilen eğitim yöntemidir. Hizmet içi eğitim uygulamaları genellikle bankalar gibi hizmet ağırlıklı sektörlerde uygulanmaktadır. Hizmet içi eğitim, terfi ve rotasyon gibi kariyer aşamaları için yol gösterici olabilmektedir (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 176).

Hizmet içi eğitimin amaçlarını Selimoğlu ve Yılmaz (2009: 4-5) şu şekilde belirtmektedir: İşgörenlerin örgütte uyumunun sağlanması ve örgütsel amaçlar ile örgüt politikalarının öğretilmesi, mevcut ve değişen iş koşullarını en kısa zamanda işgörelere öğretilmesi, işgörenlerin işe bağlılıklarının artırılması, değişimler sonucu

ortaya çıkan yeni teknik ve metotların geliştirilmesi, işin nitelik, nicelik ve verimliliğinin artmasını sağlamak, işgörenlerin, görev, yetki ve sorumluluk alanları ile ilgili bilgilerin paylaşılması, iş kazaları ve meslek hastalıkları konusunda bilgilendirmek, mesleki bilgilerin öğretilmesi, iş ortamında çalışanlarla, bölümler arasında iletişimi artırmaktır.

Hizmet içi eğitimlerin büyük bir bölümünü iş eğitimleri oluşturur. İş eğitimleri ile örgütün kalite standartları, örgütte yapılan işin diğer örgütlerde gerçekleştirilen işlerden farklılıkları, örgütün kendine özgü iş uygulamaları, iş akışı, çalışanın görevinin tanımlanması gibi işgörenin işe yönelik beklentilerinin karşılanmasını sağlayan konular hakkında bilgilendirilmesi sağlanır (Fındıkcı, 2009: 246). Hizmet içi eğitim sonucunda, işgörenler yapılacak işleri ve örgütü daha iyi tanıma fırsatına sahip olurlar.

4.7.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri

İş dışı eğitim yöntemleri, işyeri dışında gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Tüzün (2005: 147) iş dışı eğitim yöntemlerini, eğitim gerçek çalışma ortamının dışında gerçekleştiriliyor ise, iş dışı eğitimden söz edilebileceğini dile getirmiştir. İş dışı eğitim, genellikle belirli bir bireyin ihtiyaçları yerine bir grubun ortak öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmıştır. Örgütün imkanları ile eğitim gerçekleştirilemediğinde çalışanların eğitim faaliyetlerine işletme dışında başka bir yerde veya işletme içerisinde bir yerde olmak üzere çalışanların eğitim faaliyetleri yürütülebilir (Karalar, 2007: 357).

İş dışı eğitim iş ortamından uzakta gerçekleştirilir ve çalışanların işletme dışındaki bireylerden yeni kavramlar ve yeni beceriler öğrenmesini sağlar. İş dışı eğitim, çalışanların çeşitli becerilerini ve kişisel gelişimlerini artırarak, çalışanların grup bağlılığını artırabilir. İş dışı eğitim ile çalışanlara uygun eğitimlerin sunulması bir çok rekabetçi firma için hayati önem taşımaktadır. İş dışı eğitimin planlanmasında, insan kaynakları bölümü bazı problemlerle karşılaşabilir. Bu problemlerden ilki, işletmenin eğitim bütçesi sınırlı olabilir. Bu durum çalışanların eğitim kalitesinin de sınırlandırılmasına neden olabilir. Diğerisi ise, çalışanlara genellikle bekledikleri gibi huzurlu dış eğitim ortamlarının sunulmaması olabilir. Eğitim için çalışanların tercihleri ve ihtiyaçları doğrultusunda iş dışı eğitim yöntemleri seçilmelidir (Chang Chen, Thusen Chen, ve Luen Fang, 2009: 147).

İş dışında gerçekleştirilen eğitim yöntemlerinin en önemli özelliğini, eğitim sırasında çalışanlara teorik bilgilerin verilmesi oluşturmaktadır (Bayraktaroğlu, 2006: 91).

İş dışı eğitim yöntemlerinin bazı avantaj ve dezavantajları aşağıdaki gibi açıklanabilir (Kaynak vd., 2000: 195).

Avantajları; İş dışı eğitimin alanında uzman eğitimciler tarafından gerçekleştirilmesi eğitimin daha etkili olmasını sağlayabilir, iş dışı eğitim, iş başı eğitim ile karşılaştırıldığında daha sistematik ve planlıdır, iş dışı eğitim yöntemlerinde, çalışanlar gruplar halinde eğitilebilir, iş dışı eğitim maliyetlerinin hesaplanması, iş başı eğitime göre daha kolay olmaktadır, iş dışı eğitime, diğer işletme çalışanlarının da katılması durumunda, bu kişilerden de yeni bilgiler ve deneyimler öğrenilebilir. Dezavantajları ise; İş dışı eğitim sonucunda, çalışanlar iş ortamında uygulama ve uyum sorunları yaşayabilir, İş dışı eğitim sürecinde çalışanların belirli bir süre iş ortamında ayrılmaları üretim kayıplarına yol açar, iş dışı eğitimin organize edilmesinde bazı zorluklarla karşılaşılabilir.

Örgütlerin insan kaynağı eğitiminde kullanabilecekleri çeşitli iş başı eğitim yöntemleri olduğu gibi uygulanabilecek farklı iş dışı eğitim yöntemleri de bulunmaktadır.

İnsan kaynakları eğitiminde kullanılacak iş dışı eğitim yöntemleri aşağıda incelenmiştir:

4.7.2.1. Anlatım Yöntemi

Anlatım yöntemi eğitimciler tarafından yaygın bir şekilde kullanılan iş dışı eğitim yöntemidir.

Anlatım yönteminin merkezinde, eğitimci yer almaktadır. Eğitimci bilgilerin tek taraflı olarak, eğitime katılan bireylerle aktarılmasını sağlamaktadır. Bu yöntem, çalışanlara bilginin aktarılması için ayrılan sürenin kısıtlı olduğu durumlarda ve çalışanların sözel bilgileri edinmesi için kullanılmaktadır. Anlatım yöntemi ile eğitime katılan bireyler sahip olduğu önceki bilgiler ile yeni öğrendiği bilgiler arasında bağlantılar kurarak, verilen eğitimden faydalanmaktadırlar. Eğitimci, anlatım sırasında tüm katılımcıların anlayabileceği iyi ve doğru bir anlatıma önem vermelidir (Geylan, 2004: 109- 110). Anlatım yönteminde eğitimcinin tek taraflı bir

anlatım yerine, eğitime katılan bireylerle karşılıklı tartışma ortamları oluşturması daha başarılı sonuçların elde edilmesini sağlayabilir (Gürüz ve Yaylacı: 176).

4.7.2.2. Rol Oynama Yöntemi

Rol oynama yöntemi, eğitime katılan çalışanlara gerçek bir olay hakkında bilgiler verilerek, bu olayın canlandırıldığı bir eğitim yöntemidir. Rol oynama yönteminde, eğitime katılanlar olayı uygulamalı olarak öğrenme fırsatı bulurlar. Dinleyiciler de rol oynama yönteminde roller üstlenebilirler. Rol oynama yöntemi ile eğitime katılan bireylerin iletişim becerileri gelişir. Ayrıca çalışanın böyle bir olayla karşılaşması durumunda sergilemesi gereken davranış becerileri öğretilir. Rol oynama eğitimi tamamlandıktan sonra, oynan roller eğitimcinin gözetiminde değerlendirilir. Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, rol oynama sahnelenmeden önce planlama yapılmalıdır. Rol oynama yönteminde farklı şekiller izlenebilir. Rol oynama çeşitlerini aşağıdaki gibi belirtmek mümkündür (Can, Akgün, ve Kavuncubaşı, 2001: 203- 204):

- Ters Rol Oynama: Eğitime katılanlara sahip olduğu konumlarının tersi rol verilmektedir. Bu rol oynama yönteminde amaç, bireylerin karşısındaki kişileri daha iyi anlamalarını sağlamaktır.
- İkili Rol Oynama: İki kişi tarafından olay canlandırılır ve izleyicilerin tepkileri ölçülür.
- Rotasyon Rol Oynama: Eğitime katılan kişiler aynı rolü sıra ile canlandırır.
- Benzetim Tekniği: İç ve dış koşulların göz önünde bulundurularak, önemli kararların alınması için belirlenen bir olayda eğitime katılan tüm guruba roller verilir.

4.7.2.3. Örnek Olay Yöntemi

Eğitime katılan bireylere yazılı şekilde hazırlanmış bir örnek olay sunulur. Eğitime katılanlardan bu örnek olayı inceleyerek, sorunları tespit etmeleri ve sorunlar için çözüm bulmaları istenir. Örnek olay yöntemi ile bireylerin gerçek iş ortamında karşılaşabilecekleri olaylar karşısında hazırlıklı olmaları sağlanır (Yüksel, 2003: 207).

Örnek olay yöntemi ile eğitim konusunun çalışanlara aktarılmasında soyut ve karmaşık ifadeler kullanılmadan, örneklerle açık, anlaşılır ve somut bir şekilde çalışanların konuyu öğrenmesi sağlanır. Örnek olaya çalışanların birlikte çözüm yolları üretmeleri, bir taraftan konunun değişik yönlerle ele alınmasını sağlarken, diğer taraftan da tartışma ortamlarının oluşturulması ile çözüme ulaşmada farklı bakış açıları geliştirilir ve böylece bireylerin bilgi birikimlerine katkıda bulunulur (Durna, Türk, Çayan, Erol, ve Kendirli, 2009: 87).

Örnek olay yönteminin en önemli amacı, örgütte üretim aşamalarında ortaya çıkmış bir olayı veya yaşanabilecek olayların ayrıntıları ile eğitime katılanlar tarafından incelenmesidir. Örnek olay yönteminin küçük ve homojen gruplara uygulanması daha verimli sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir (Dolgun vd., 2007: 127).

4.7.2.4. Duyarlılık Eğitimi (T-Grup Yöntemi)

Duyarlılık eğitimi, grup çalışması şeklinde uygulanmaktadır. Duyarlılık eğitimi, eğitime katılan kişilerin mesleki ve teknik bilgilerini geliştirmek için değil, eğitime katılan kişilerin davranışlarını olumlu yönde değiştirebilmek için uygulanmaktadır. Bu anlamda eğitimin amacı, eğitime katılanların insancıl ilişkilerinin geliştirilmesi ve kişiler arası etkileşimin artırılması olarak belirtilebilir. Duyarlılık eğitimi süresince, eğitime katılanlar hem kendi davranışlarını hem de diğer bireylerin davranışlarını analiz ederler. Değişen davranışların sonuçları gözlemlenir. Duyarlılık eğitimi, örgütün farklı bölümlerinden eğitime katılan oniki veya onbeş kişilik gruplara uygulanmaktadır. Bu eğitim yönteminde, eğitime katılacak olan bireyler önceden belirtilmeyen konular üzerine eğitime katılırlar. Diğer bir ifade ile, duyarlılık eğitimi planlanmış programlar çerçevesinde yürütülmez (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 156-157).

Duyarlılık eğitiminin güçlü yönlerini, eğitime katılanların kendilerini daha iyi tanıma ve davranışlarını değerlendirme fırsatı sunarak, kişiler arası ilişkilerin ve iletişimin geliştirilmesi oluşturur iken, zayıf yönlerini ise, duygusal yönden hassas olan bireylere ve gerginliğe dayanamayan bireylere uygulanması durumunda, bu özellikteki kişilerin psikolojik açıdan zarar görmesi oluşturmaktadır (Bayraktaroğlu, 2006: 91).

Duyarlılık eğitimine katılan bireylere kazanması gereken davranışlar sıra ile verilmeli ve bu davranışlar pekiştirilerek, kalıcı davranışlara dönüşmesi sağlanmalıdır (Ergin, 2002: 121).

4.7.2.5. İşletme Oyunu (Yönetim Simülasyonu) Yöntemi

İşletme oyunu yönteminde eğitim, gerçek koşullara uygun olarak tasarlanır. Diğer bir ifadeyle eğitime katılanlar işletmede hangi koşullar içinde bulunuyorsa, eğitim de bu gerçek koşullara benzetilen model içinde gerçekleştirilir. İşletme oyunu yönteminde; gerçek iş ortamının şartları aynen hazırlanarak, oyun gerçeğine benzetilir ve eğitime katılanlara oyunu gerçekleştirmeleri için roller verilir. Eğitime katılanlar oyunda karşılaştıkları sorunları çözebilmek için kararlar alırlar. Bu kararlar eğitmenler tarafından değerlendirilerek, bireylere bildirilir. Böylece, eğitime katılanlar gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunlar karşısında almaları gereken kararları öğrenirler. İşletme oyunu yöntemi daha çok yöneticilerin yetiştirilmesi amacı ile uygulanır. Bu yöntem sayesinde, eğitime katılanlara farklı koşullar altında karar alma becerisi geliştirilerek, sorunları çözümlene alışkanlığı kazandırılır ve uyumlu bir takım çalışması gerçekleştirilir. Ayrıca, oyun sırasında alınan kararların değerlendirilerek, eğitime katılanlarla paylaşılması bu yöntemin, örnek olay yönteminden ayrılmasını sağlayan son derece önemli bir özelliğidir. İşletme oyununun grup üyelerinin sorumluluk sahibi olmamaları ve zaman alıcı ve pahalı bir yöntem olması, uygulamada bazı sorunlarla karşılaşılmasına neden olabilir (Efil, 2006: 216- 217).

İşletme oyunu eğitiminin en temel amacı, eğitime katılanların psikolojik güvenlerinin gelişmesinin sağlanması ile katılımcıların eğitimini en iyi şekilde tamamlamaktır (Ergin, 2002: 119).

4.7.2.6. Outdoor Eğitimleri

Outdoor eğitim, ülkemizde yeni uygulanan iş dışı eğitim yöntemidir. Bu eğitim yöntemi ile iş ortamında karar verme, strese dayanıklılık, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, takım çalışması içinde uyumun sağlanması, problem çözme

becerilerinin kazandırılması gibi iş ortamında önem taşıyan konuların oyunlarla eğitime katılanlara öğretilmesi amaçlanmaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 177).

Outdoor eğitim, eğitime katılanların öğrenmesi istenilen bilgilerin aktiviteler aracılığı ile oluşturularak, eğitimin doğada yaşayarak öğrenme modeli kapsamında gerçekleştirilen eğitim yöntemidir. Eğitime katılan bireylerin, eğitim sürecinde kendi kendini yönetme, problemleri çözme becerilerini geliştirmeleri eğitime katılanlara aktivitelerden etkilenen bir rol üstlenmelerini sağlarken, aktivite sonrasında deneyimlerin paylaşılması ve grup dinamiğinin oluşturulması ile de diğer grupları etkileyen bireyler olmaktadır. Outdoor eğitim ile bir taraftan eğitime katılanların motivasyonunun artması sağlanırken, diğer taraftan da bireylerin hızlı ve etkili bir şekilde davranış ve becerileri yaşayarak öğrenmeleri sağlanır (Polat ve Edis, <http://www.ikademi.com>, 28.01.2011).

4.7.3. Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri

Teknolojinin hızla değişmesi, diğer tüm alanlarda olduğu gibi, örgütlerin eğitim faaliyetlerini de etkilemektedir. Teknolojinin bu hızlı değişim süreci ile örgütler eğitim faaliyetleri için teknoloji destekli insan kaynakları eğitim yöntemlerini de uygulamaktadırlar. Teknolojinin, örgütün eğitim sürecine sağlayabileceği faydalar Noe (1999: 223) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: İşgören eğitimlerinin nerede ve ne zaman olacağı denetim altına alınabilir, işgörenler ve yöneticiler her an bilgiye ulaşabilirler, eğitim yönetimini oluşturan kurs kayıtları, testler ve sonuçların elektronik olarak daha hızlı şekilde yapılmasını sağlar, insan kaynakları eğitim yönetiminde kolaylıklar sağlayarak, eğitimin etkinliğini artırır.

Teknoloji destekli insan kaynakları eğitimi ile çalışanlara bilgilerin öğretilmesi yöntemi değişmiştir. Uzaktan eğitim ile başlayan teknoloji destekli eğitim yöntemleri, bilgisayar destekli öğretim ve web destekli öğretim olarak gelişme göstermiştir. Son olarakta uzaktan eğitim bir alt grubunu oluşturan, elektronik öğrenme (e-öğrenme) gelişmiştir (Ünsal, 2004: 375).

Teknoloji destekli insan kaynakları eğitim yöntemleri aşağıdaki gibi açıklanabilir:

4.7.3.1. Multimedya Eğitim

Multi medya eğitimde, görsel-işitsel eğitim ile bilgisayar temelli eğitim birleştirilerek, yazı, animasyon, ses ve video ile bir bütünlük sağlanmaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 179).

Multimedya eğitimde, eğitime katılanlara hemen geribildirim sağlanması ve rehberlik oluşturulması ile eğitime katılanların motive olması sağlanır. Eğitime katılanların öğrenme hızını kendisinin belirlemesi, eğitimin etkili bir şekilde öğrenilmesini sağlamaktadır. Bu eğitim yöntemi ile işgörenlerin hakimiyet düzeyleri test edilmektedir. Yapılan testler sonucunda, işgörenler görevlerini öğrenebilirler. Multimedya eğitimin tüm bu olumlu yönlerine rağmen bazı olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Örgüt için maliyetli bir eğitimdir. Ayrıca, eğitimi uygulayanlar, eğitime katılan kişilerin teknolojiyi kullanabilme becerileri hakkında endişe duymaktadırlar. Multimedya eğitiminin hızlı bir şekilde güncellenmesinin zor olması da birtakım sorunlara neden olabilmektedir (Noe, 1999: 225).

4.7.3.2. Bilgisayar Destekli Eğitim

Bilgisayar destekli eğitimin, eğitim yöntemleri arasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Bilgisayar destekli eğitimde, eğitime katılan bireyler öğrenmekte güçlük çektiği konuları tekrar dinleyebilmekte ve kendi gelişim ihtiyacına göre istediği konuları öğrenme fırsatı bulabilmektedir. Öğrenme düzeyinin eğitime katılan bireyler tarafından belirlenebildiği bu yöntemde, eğitime katılan bireyler arasındaki öğrenme düzeyleri arasındaki farklılıklar da ortadan kalkmaktadır. Diğer bir ifade ile, geleneksel eğitim modellerinde, eğitimci eğitime katılan tüm bireylerin seviyesine hitap etmekte zorlanabilir iken, bilgisayar destekli eğitimde ise, eğitime katılanlar öğrenme düzeylerini kendileri belirleyebilirler. Diğer eğitim yöntemlerinde olduğu gibi bilgisayar destekli eğitimin de bazı sınırlılıkları vardır. Eğitime katılan birey ile eğitimciler arasında etkili iletişim kurulamayabilir. Bilgisayar destekli eğitimin maliyeti yüksektir (Dinçer, www.ab.org.tr/ab06/bildiri/90.doc, 30.01.2011).

4.7.3.3. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimin temeli, yazılı kaynakların basılı kaynaklara dönüşmesi ile çoğaltılabilir, dağıtılabilir ve kolay erişilebilir niteliklerde olmasına dayanmaktadır. Eğitimde önemli bir yere sahip olan basılı kaynakların, uzaktan eğitim yöntemi ile desteklendiği belirtilebilir. Uzaktan eğitim yöntemi, teknolojik değişimlere bağlı olarak, bilgisayar destekli sistemlerle birleştirilerek, öğrenmeyi internet üzerinden hızlı ve ucuz maliyetlerle kolay ulaşılabilir olması sağlanmıştır (Al ve Madran, 2004: 260- 261).

Uzaktan eğitim, coğrafi olarak farklı alanlarda faaliyet gösteren örgütler tarafından yeni ürünler, politikalar, prosedürler ile ilgili konular hakkında işgörenlerin bilgilendirilmesi ve becerilerin kazandırılması için kullanılmaktadır. Eğitime katılan bireyler, eğitim sırasında eğitimcilere soru sorabilirler. Uzun süre devam eden eğitimler sonucunda da eğitime katılan bireylere sertifikalar verilebilir (Z. Sabuncuoğlu, 2009: 161).

Sonuç olarak, örgütler insan kaynağının eğitimi için işbaşı eğitim yöntemleri, iş dışı eğitim yöntemleri ve teknoloji destekli eğitim yöntemlerini kullanabilirler. İnsan kaynağının eğitimi için uygun eğitim yöntemlerinin belirlenmesi ve uygulanması, örgütün eğitim ile ulaşmak istediği amaçların gerçekleşmesi için oldukça önemli olduğu belirtilebilir.

4.8. İNSAN KAYNAKLARI EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

İnsan kaynakları eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi ile örgütte uygulanan eğitim faaliyetleri ile önceden belirlenen amaçlara ulaşma derecesinin kontrol edildiği süreç ifade edilmektedir (Ergül, 2006: 65). Diğer bir ifade ile, eğitimin değerlendirilmesi, eğitime katılan bireylerin eğitim öncesi ve eğitim sonrası performanslarının karşılaştırılarak, işlerine sağladıkları katkıların örgütün amaçları ile bütünleştirilerek, değerlendirilmesidir (Dolgun vd., 2007: 128). Örgütte uygulanan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi oldukça önemlidir.

Özgen ve Yalçın (2010: 173), eğitimin değerlendirilmesinin bir takım ihtiyaçlardan kaynaklandığını belirtmektedirler. Bu ihtiyaçlar şu şekilde sıralanabilir:

- **Eğitim Departmanının İhtiyaçları:** Örgütün tamamında ve eğitim departmanı için kalite standartlarının oluşturulmasının eğitim açısından ne kadar yararlı olduğunun bilinmesi önem taşımaktadır. Eğitimin değerlendirilmesi, gelecekte örgütte uygulanabilecek olan eğitim faaliyetleri için de yol gösterici olabilecektir. Bu doğrultuda eğitim bölümü, örgüt için en iyi ve en etkili olacak eğitim faaliyetlerini belirleyebilecektir.
- **İşgörenlerin İhtiyaçları:** Eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi ile işgörenlerin ihtiyaçları daha net bir şekilde belirlenebilecektir. İşgörenlerin kendilerini geliştirmeleri ve kariyerlerini şekillendirmeleri için ihtiyaçlarının giderilmesi, eğitimin değerlendirilmesi ile sağlanabilir.
- **Yönetim İhtiyaçları:** Eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi sonucunda, iyi eğitilmiş ve uyumlu bireyler belirlenir. Bu yetkinliklere sahip olan bireyler, örgütün rekabet edebilirliğini artıran özelliklere sahip olurlar. Yöneticiler ise bu bireylerin örgütün rekabet düzeyini artırmalarını, eğitim faaliyetleri ile paralel olarak değerlendirmektedirler.

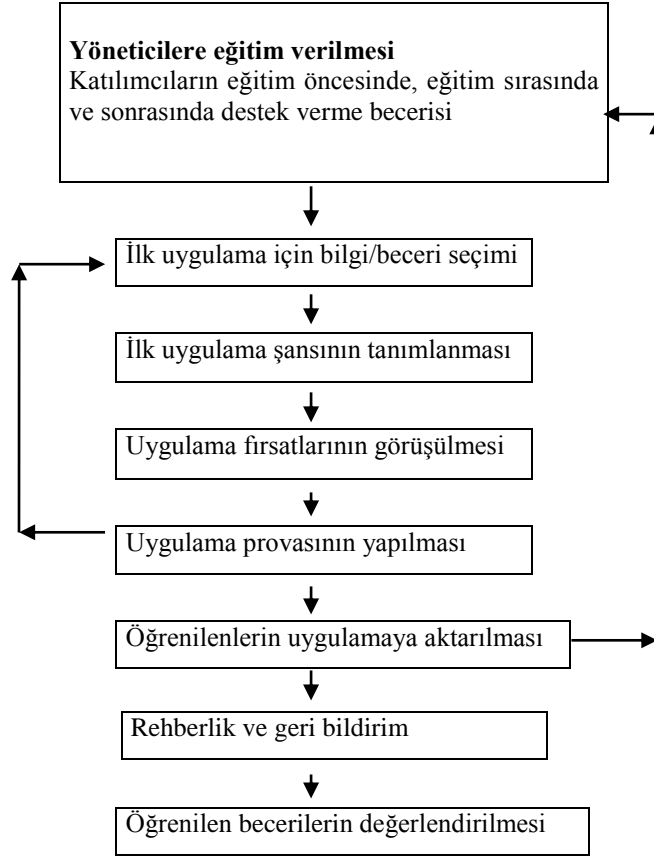
İşletmede uygulanan tüm eğitim türlerinin amaçlarına ulaşmış ve ulaşmadığı kontrol edilmelidir. Bu kontrol süreci, eğitim uygulamalarının sonunda düzenlenen anketlerle değerlendirilebilir. Bu anketler, eğitimin genel durumu, konunun geçerliliği, içerik düzeni, eğitimcinin başarısı gibi konulardan oluşabilir. Anketler ile eğitime katılan bireylerin düşünceleri alınabilir. Bazı eğitimciler; eğitim verilir, ancak eğitimi almayan bireyler zorlanmaz düşüncesini benimsemektedirler. Ancak, bilgi çağının yoğun olarak yaşandığı günümüzde, bu görüşün doğru olmadığı belirtilebilir. Örgütler sahip oldukları bilgiler ile rekabet güçlerini artırmaktadırlar. Bu doğrultuda, eğitimin uygulanması ve değerlendirilmesi ile istenilen sonuçlara ulaşılabilir. Eğitim bilgi çağının en önemli aracıdır. Ayrıca, eğitim zaman, para ve emek harcanarak gerçekleştirilen bir faaliyettir. Örgütlerin eğitim için yapmış oldukları yatırımların geri dönüş oranını değerlendirmeleri eğitimin etkinliği için de oldukça önemlidir. Eğitim uzun vadede davranışlara dönüşmektedir. Çünkü insan davranışlarının değişmesi zaman alabilmektedir. İnsan kaynakları eğitiminin amacı, öğrenme ortamının oluşturulması olduğu için, eğitime katılan bireylerin, diğer bir ifade ile öğrenenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi örgütün gelecekte uygulayacağı eğitim programları ve eğitimciler için yol gösterici olabilecektir. Bu doğrultuda, örgütün eğitim ihtiyacının belirlenmesi, eğitimin planlanması, uygulanması ve

değerlendirilmesi insan kaynaklarına yapılan önemli bir yatırım olarak belirtilebilir (Fındıkçı, 2009: 274- 276). Ayrıca örgüt, uygulanan eğitim faaliyetlerini değerlendirme süreci sonunda yetersiz olduğu yönleri görebilir ve bu doğrultuda iyileştirmeler gerçekleştirebilir. Örgütün, iş gerekleri doğrultusunda yetiştirilmiş nitelikli ve eğitilmiş insan kaynağının, rakipleri tarafından taklit edilememesi örgütün her daim bir adım daha da önde olmasını sağlayacaktır. Bilgi çağında yaşanan hızlı değişimlerle bilgi sürekli değişmekte ve yenilenmektedir. Bu çağın bir gerekliliği olarak insan kaynakları eğitim fonksiyonu, işletmeler için anahtar bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.9. EĞİTİM UYGULAMALARINDAN ÖĞRENEN ÖRGÜTE

Örgütler, uyguladıkları eğitim programları sonucunda çalışanlarının öğrenmiş olduğu bilgileri iş ortamına yansıtılabilmesi ile başarılı bir eğitim programı gerçekleştirmiş olacaktırlar. İşe yansıtılmayan eğitim faaliyetleri bir önem arz etmemektedir. Bu bağlamda uygulanan eğitimin işe transferi gerekmektedir. Eğitim transferi şu şekilde tanımlanabilir; eğitim sürecinde çalışanların öğrendikleri bilgileri, yetenekleri ve becerileri iş süreçlerine aktarılabilmesidir. Eğitim transferini olumlu etkileyen bir takım faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler arasında; yönetici desteği, iş arkadaşları desteği, öğrenilen becerileri kullanma fırsatı, teknik desteğin sağlanması, uygun çalışma ortamının oluşturulması, diğer bir ifade ile öğrenen bir örgütün oluşumu yer almaktadır. Eğitimin işe aktarımında, eğitimci, katılımcı ve örgüt birlikte çalışmalıdır. Eğitimin işe aktarımı sürecinde izlenen yollar aşağıda yer alan şekilde gösterilmektedir (Tınmaz, Gülerer, Geniş, ve Usta, http://www.metinusta.net/events/transfer_of_training.pdf, 31.10.2011).

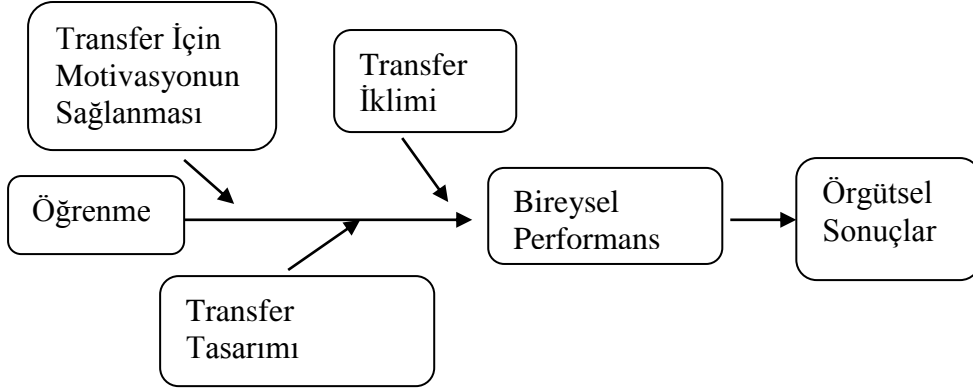
Şekil 8: Eğitim Transferinin Gerçekleştirilme Süreci



Kaynak: Tınmaz, Gülerer, Geniş, ve Usta, [http://www.metinusta.net/events/transfer of training.pdf](http://www.metinusta.net/events/transfer_of_training.pdf), 31.10.2011.

Holton, kavramsal bir eğitim transfer modelini bireysel performans odaklı olarak tanımlamaktadır. Bu modelin üç temel bileşenini; öğrenme, bireysel performans ve örgütsel sonuçlar oluşturmaktadır. Eğitimin işe aktarımı, diğer bir ifadeyle transferi, öğrenme sonuçlarının başarılı olmasına bağlıdır. Eğitim sonucunda çalışanın öğrendiklerini işe uygulaması ile bireysel performansın artması sonucunda örgütsel sonuçlara ulaşılması kolaylaşacaktır. Holton, eğitim transfer modelini, motivasyonun transferi, transfer iklimi ve transferin tasarlanması olarak üç önemli faktörden etkilediğini Şekil 8'deki gibi belirtmektedir (Holton akt. Yamnill ve McLean, 2001: 196).

Şekil 9: Eğitim Transferini Etkileyen Faktörler



Kaynak: Holton akt. Yamnill ve McLean, 2001: 196.

Eğitimin başarılı bir şekilde işe transferi için, öncelikle çalışanlar motive edilmelidir. Çalışanlara etkili öğrenmenin sağlanabileceği öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, eğitimin tasarımı ile gerçekleştirilmektedir. Bu anlamda eğitim tasarımı ile öğrenme çevresinin özelliğini içeren; öğrenim ortamı, materyaller, deneme fırsatları, geribildirim, öğrenme amaçları ve programlar ifade edilmektedir (Noe, 1999: 127- 128). Transfer iklimi ise, eğitime katılan bireylerin beceri ve davranışlarının kullanılmasında etkili olan iş ortamının özelliklerini içermektedir. İş ortamının özellikleri, yönetici ve iş arkadaşlarının desteği, öğrenilen bilgilerin ve becerilerin kullanılabilme fırsatı ile bu bilgi ve becerilerin kullanılmasının sonuçları olarak belirtilebilir (Noe, 1999: 135- 136). Bu anlamda eğitime katılan bireylerin yeni bilgi ve becerileri yerinde ve zamanında kullanarak, bu yeni bilgilerin doğal davranışlara dönüşmesi ile öğrenme transferi gerçekleştirilir. Öğrenme transferinin başarı ile sonuçlanması için bazı faktörlere dikkat edilmelidir. Barutçugil (2004: 315- 317) 'e göre bu faktörler; aynı iş grubunda olan veya aynı iş ortamında çalışan bireylerin beraber eğitime katılmasının sağlanması, eğitimin uygulanma aşamasında ve eğitim tamalandıktan sonra uygulama projelerinin paylaşılması, örgüt kültürünün değişime açık olması, üst yönetimin eğitim için tam desteğinin sağlanması, yöneticilerin eğitim transferi için koçluk becerilerinin de geliştirilmesi, eğitime katılanların öğrendikleri bilgileri pratikte uygulayabilmeleri için gerekli zamanın ayrılması, iş ve eğitimin birbirini tamamlayan bir bütün olduğu anlayışının örgüte

yerleştirilmesi, eğitime katılan tüm bireylerin öğrenilen bilgi ve becerileri özümsemesi için üst aşamalara yavaş yavaş geçilmesidir.

4.10. ÖĞRENEN ÖRGÜT

Örgütler, yöneticilerin ve çalışanların eğitim için desteklenmesi, eğitime katılan bireylerin öğrenme sürecine hazırlanması ve motive edilmesi, çalışma ortamında öğrenme süreci için uygun koşulların oluşturulması amacıyla, öğrenen örgüt oluşumu için gerekli çabayı göstermeye başlamışlardır (Noe, 1999: 142).

Örgütlerin tümünde belirli düzeylerde öğrenme olayı vardır. Fakat, yanlış ve yeterince hızlı öğrenemeyen örgütler, öğrenme sürecinden etkili bir şekilde faydalanamayabilir ve varlıklarını sürdüremeyebilirler. Bu anlamda örgütlerin, sadece öğrenmeleri değil, hızlı, ekonomik ve doğru şekilde öğrenmeleri ile neyi ve nasıl öğrendiklerinin farkında olmaları gerekir. Diğer bir ifadeyle, öğrenen örgüt olmanın gerekliliğini bilmeleri ile örgütsel hedeflere ulaşılabilir (Ayhan, 2010: 80).

4.10.1. Öğrenen Örgüt Kavramı

Öğrenen örgüt kavramı, örgütün bir sosyal etkileşim alanı olduğunu ve örgütün sadece işbirliği ve dayanışma ile varlığını koruyabileceğini belirten bir bakış açısı oluşturmaktadır (Barutçugil, 2004: 145).

Bir örgütün öğrenmesi, örgüt çalışanlarının yeni bilgiyi yaratmaları için ortamın hazırlanması, bilginin geliştirilmesi ile yeni mal ve hizmetlerin üretiminin gerçekleştirilmesi sonucunda elde edilen deneyimlerden de tekrar yeni bilgilerin oluşturulmasının sağlanmasıdır (Koçel, 1999: 337).

Marguart (akt. Weldy 2009: 61) öğrenen örgütü, örgütsel başarı için bilginin toplanması, yönetimi, transferi ve kullanımının sürekli hale getirilmesini sağlayan örgüt olarak tanımlamaktadır.

Jamali, Sidani, ve Zoueïn (2009: 106), öğrenen örgüt ile ilgili bazı tanımları şu şekilde ifade etmektedirler: İnsanların gerçekten istedikleri sonuçlara ulaşabilmeleri için sürekli olarak kapasitelerini genişletebildikleri, yeni ve yaygın düşüncelerin beslendiği, kolektif beklentilerin serbest bırakıldığı ve insanların sürekli öğrenmeyi birlikte nasıl öğrenmesi gerektiğinin farkında olan örgütler

öğrenen örgüt olarak ifade edilmektedir. Öğrenen örgütler, bilginin yaratılması, edinilmesi ve transferi ile yeni bilgilerin ve anlayışların oluşturulması için davranış değiştirme becerisine sahip bir organizasyonlardır. Kendini işine adanmış bireylerin öğrenme ve gelişmesinin daima sağlandığı öğrenen örgütlerde, örgütsel amaçlara ulaşabilmek için çözümün parçası olan bireylerin geliştirildiği, değişim, gelişim ve örgütsel büyümenin sağlanması için öğrenme kapasitelerinin artırıldığı, örgütün hayati bileşenlerini oluşturan değerleri, vizyonu ve hedefleri için öğrenmenin bilinçli bir şekilde yönetildiği bir organizasyon ön plana çıkmaktadır.

Öğrenen örgüt, çevresinde meydana gelen değişimleri izleyerek, bu değişim sürecine uyum sağlamak ile yetinmeyip, örgütte bilgiyi oluşturmak için değişimi hazırlayan, çevresinden etkilendiği kadar çevreyi de etkileyebilecek şekilde yaratıcı, dinamik ve sürekli olarak öğrenen ve sürekli kendini zihinsel olarak yenileyen ve yaşayan sistemler olarak tanımlanabilir. Öğrenen örgüt kavramının ana unsurlarını; bilginin yaratılması, öğrenilmesi ve çalışanların motivasyonunun sağlanması, ulaşılan sonuçların örgüt bilgisine dönüşmesi ve bu bilgilerin sorunların çözümünde kullanılması oluşturur. Öğrenen örgüt anlayışı, örgütteki insan kaynağına önem verilmesini, insan kaynağının geliştirilmesini ve örgüt için stratejik öneme sahip olan bu insan kaynağı ile örgütün varlığını sürdürmesi için gerekli stratejilerin belirlenmesini içermektedir (Diken, Öztürk, ve Çoban, 2006: 44- 45).

Öğrenen örgütün temelini, öğrenen bireyler oluşturur (Bozkurt, 2000: 43). Bu bağlamda, öğrenen örgütlerde çalışanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesi oldukça önemlidir. Öğrenen örgüt süreci, çalışanların öğrenmesi ve bu öğrenilen bilgilerin kararlara yansıtılması ile başlar. Örgüt kültürünün ve iş ortamının, çalışanları bu doğrultuda teşvik etmesi gereklidir (Koçel, 1999: 339). Bu anlamda öğrenen örgüt kavramı, eğitimli bireylerin oluşturduğu örgütü ve örgütün kendi gelişimini sağlayabilecek düzeye nasıl ulaşabileceğini sorgulayan örgüt olarak tanımlanabilir. Öğrenen örgüt, gelecek yönetimde, değişimin yönetimde, eğitimli bireylere her zaman için kendini geliştirebilecekleri bir örgüt ortamı sunan, bireylerin örgütle birlikte nasıl öğrenebileceğini ve öğrenilmesi gereken bilgilerin ve becerilerin neler olduğu konusunda yol gösteren ve sürekli öğrenmenin ön planda olduğu bir yönetim yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Boyacı, 2007: 12).

4.10.2. Öğrenen Örgütün Önemi ve Özellikleri

Öğrenen örgütler, bilgi çağının bir gerçeği olarak gelişmiştir. Bilginin oluşumu için insan kavramı üzerine odaklanması, bireylerin kendilerini tanıyıp, geliştirmeleri için örgütte sistemlerin kurulması, bireylerin sürekli öğrenme süreci içinde bulunmaları öğrenen örgütler ile mümkündür.

Öğrenen örgüt, çalışanların kendine yönelmesini, kendi hatalarının kabullenip, bu hataları düzeltmek için gerekli çabaların gösterilmesini, çalışanların yerlerini ve rollerini öğrenerek, görevlerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için yeni bilgilerin öğretildiği, farklı ortamların sunulduğu örgüttür. Öğrenen örgütlerde, bireyler her bilgiyi değil, kendileri için gerekli olan bilgi ve becerileri öğrenirler. Örgütler de bireyler gibi sürekli kendini geliştirme ve sürekli öğrenme süreci içerisindedirler. Öğrenen örgütlerin önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Bilgi çağının bir sonucu olarak, bilginin sürekli yenilenmesi olgusu, örgütlerin, öğrenen örgütlere dönüşmesini gerekli kılmaktadır. Bu anlamda, öğrenen örgütlerin kendi geleceklerini oluşturmada aktif bir rol üstlenmesi, öğrenen örgütün önemini vurgulamaktadır. Değişen koşullar karşısında örgütlerin yeni bilgiler öğrenmesi ve kendilerini yenileyebilmeleri örgütsel hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır (Şimşek, 2005: 424).

Öğrenen örgüt, çalışanların yeteneklerini keşfedip uygulama ortamında bütünlüğün, birbirine bağlılığın sağlanmasını, kollektif çabanın geliştirilmesi ve zeka gibi bireylerin sahip olduğu değerlere ulaşılmasını amaçlamaktadır. Bireylerin öğrenme süreçlerine destek olup, örgütteki bireylerin diğer bireyler için neden gerekli olduğunun mantıksal açıklamasını yapmaya çalışmaktadır (Töremen, 2001: 18).

Örgütlerin her zaman daha fazla gelişmeye ve yeni bilgiler öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Yeni bilgilerin öğrenilmesini ve uygulanmasını sağlayan öğrenen örgütlerin sahip olduğu bazı özellikler; dış çevre ile daha fazla uyum içerisinde olması, yenilikçiliği ve yaratıcılığı desteklemesi, beceri ve motivasyonun geliştirilmesi için bireyleri sürekli öğrenmeye adapte etme ve yenileme yeteneğine sahip olması, bireysel ve grup halinde öğrenmeyi destekleyen bir örgüt kültürünün bulunması, geliştirme ve yönetim süreçlerinde karşılıklı etkileşimi sağlayan alt yapılara sahip olması, tüm çalışanların bir bilgi kaynağı olarak düşünülmesi, bireysel

ve grup halinde öğrenmeye yardım eden araç ve tekniklerin kullanılması, sürekli gelişme için öğrenme sonuçlarının kullanılmasıdır (Saw, Wilday, ve Harte, 2010: 240). Töremen (2001: 27), öğrenen örgütlerin geleneksel örgütlerden farklı olan özelliklerini karşılaştırmalı olarak Tablo 5’teki gibi belirtmektedir:

Tablo 5: Öğrenen Örgütlerle Geleneksel Örgütlerin Karşılaştırılması

Geleneksel Örgütler	Öğrenen Örgütler
İhtiyaç merkezlidir.	Öğrenci- öğrenme merkezlidir.
Problemleri bulmaya yöneliktir.	Problemleri engellemeye yöneliktir.
Vizyon yoktur.	Vizyon hayati önem taşır.
Yönetimin rolü kontroldür.	Yönetimin rolü değerleri paylaşmadır.
Şikayetler rahatsızlık olarak algılanır.	Şikayetler öğrenme için fırsattır.
Prosedür ve kurallar önemlidir.	Esneklik esastır.
Öğrenme bireyseldir.	Öğrenme bireysel, takım halinde ve örgütseldir.
Öğrenme ihtiyaca bağlıdır	Öğrenme sürekli ve uzun dönemlidir
Öğrenmeden eğitim birimi sorumludur.	Tüm çalışanlar öğrenmeden sorumludur.

Kaynak: Töremen, 2001: 27.

4.10.3. Öğrenen Örgüt Disiplinleri

Senge, öğrenen örgütleri beş temel disiplin çerçevesinde değerlendirmiştir. Öğrenen örgütleri ele aldığı beşinci disiplin isimli kitabında, öğrenen örgütleri geleneksel ve otoriter örgüt yapılarından ayıran temel özelliğin, öğrenen örgütün disiplinleri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, öğrenen örgütün yetkinliklerini hayati kılan özelliğin bu disiplinlere bağlı olduğunu ifade etmektedir (Senge, 2004: 13).

Öğrenen örgüt disiplinleri şu şekilde açıklanabilir:

Kişisel Ustalık: Kişisel ustalık, bireylerin kişisel ufuklarını sürekli genişleten, bireyin enerjisine odaklanmasını, sabrını geliştirmesini ve gerçeği olduğu gibi kabul etmesini sağlayan bir disiplindir. Kişisel ustalık, öğrenen örgütün bir temel taşıdır. Öğrenen örgütün manevi temelini oluşturur. Örgütün öğrenme isteği ve kapasitesi, kendi çalışanlarının öğrenme isteği ve kapasitesinden fazla olamaz. Örgütsel

öğrenmenin gerçekleşmesi için bireylerin eğitimlerinden, bilgi ve becerilerinden, enerjilerinden, yaratıcılıklarından yararlanır. Bu süreçte, kişisel ustalıkların kazandırılması ve geliştirilmesi için bireylere yardımcı olunması oldukça önemlidir (G.Budak ve G.Budak, 2004: 181- 182).

Öğrenen örgütte, bireysel bilginin örgütün tamamına yayılması gereklidir. Örgütler, bireyler aracılığıyla öğrenirler. Diğer bir ifadeyle, bireysel öğrenme oluşmadan örgütsel öğrenme gerçekleşmez. Bu anlamda, kişisel ustalık disiplini oldukça önemlidir. Kişisel ustalığın, çalışanların hayatına yansıtılmasında iki yöntem izlenir; çalışanların sürekli olarak aydınlatılması ve mevcut geçerliliğin gittikçe nasıl daha açık olarak görülebileceğinin sürekli olarak öğretilmesidir. Kişisel ustalığın özünü, bireylerin örgüt içinde ve örgüt dışında yaratıcı gerilimi nasıl oluşturup, bu sürecin nasıl devam edebileceğini öğrenmesi oluşturur (Şimşek, 2005: 425- 426).

Zihinsel Modeller: Zihinsel modeller ile bireylerin dünyayı ve olayları anlama ve bu anlayış doğrultusunda eylemleri uygulamaya geçmeleri ifade edilmektedir. Örgütteki bireylerin, olaylara yaklaşımı ve olayları algılama biçimleri, olayları genellemeleri ve olaylara karşı önyargıları örgüt içerisindeki davranışlarını şekillendirmektedir (Efil, 2006: 401- 402). Bu anlamda zihinsel modeller disiplininin temeli, çalışanların önyargılardan kurtulması ve çalışanların kendilerini daha iyi şekilde tanımasına dayanmaktadır (G.Budak ve G.Budak, 2004: 182).

Örgütlerin, öğrenen örgütlere dönüşmeleri ve öğrenmeyi öğrenmeleri için, öncelikle düşünme modellerini değiştirmeleri gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle, düşünmeyi öğrenmeleri ile zihinsel modeller disiplini oluşabilir (Yazıcı, 2001: 162).

Zihinsel modeller disiplini, öğrenme becerilerini; düşünme becerileri ve sorgulama becerileri olmak üzere iki şekilde açıklamaktadır. Bu anlamda, bireylerin kendi düşünme süreçlerini yavaşlatarak, zihinsel modeller oluşturmaları ve eylemlerini sorgulayarak, davranışlarının farkında olmaları ile düşünme yollarının değişmesi ve zihinsel modellerin iyileştirilmesi süreci ifade edilmektedir (Şimşek, 2005: 426).

Paylaşılan Vizyon: Örgütün tümünde, derinden paylaşılan hedefler, değer ve görev duyguları olmadan örgütsel amaçlar gerçekleştirilemez. Kapsam ve tür olarak birbirinden farklı olan tüm örgütler, paylaşılan vizyon ile çalışanlarını ortak bir kimlik altında topladıklarında başarıya ulaşabileceklerdir. Paylaşılan vizyon disiplini, bireysel vizyonu paylaşılan değerlere dönüştürerek, örgüt içerisinde ortak bir vizyonun oluşturulmasıdır (Senge, 2004: 17-18). Diğer bir ifadeyle paylaşılan vizyon, örgütün geleceğine ait paylaşılan bir tablonun ortaya konulması ve örgütteki tüm bireylerin ortak inanç ve değerler çerçevesinde bütünleşerek, bireylerin kendilerini örgüte adanmaları ve katılımcı bir rol üstlenmelerinin sağlanmasıdır (Barutçugil, 2004: 148).

Paylaşılan vizyonun oluşması, öğrenen örgütler için oldukça önemlidir. Örgüt içerisinde vizyonun paylaşılması ile birlikte, çalışanlar öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme sürecine tam olarak odaklanabilecek ve gerekli olan enerjiyi sağlayabilecektir. Ayrıca çalışanların örgütü daha fazla benimsemeleri ve örgüte bağlılıklarının artması, vizyonun örgütün tüm üyeleri ile paylaşılması sonucu oluşur (Efil, 2006: 402).

Takım Halinde Öğrenme: Modern örgütlerin temel öğrenme birimleri kişiler değil, takımlardır. Bu bağlamda takım halinde öğrenme oldukça önemlidir. Çünkü, takımlar öğrenmedikçe örgütlerin de öğrenmesi mümkün değildir. Takım halinde öğrenme disiplini, bireyler arasında diyalogun kurulması ile başlar. Takım halinde öğrenme de bireyler kendi varsayımlarına göre değil, diğer bireylerle birlikte düşünme eylemine katılılarak, öğrenirler (Senge, 2004: 18-19).

Takım halinde öğrenme disiplini, örgüt içerisinde bireysel ve grup olarak öğrenmeyi engelleyen çatışma ve tüm olumsuz etkileşim kalıplarının giderilerek, takım olarak öğrenmek için beceri ve alışkanlıkların geliştirilmesini sağlamaktadır (Barutçugil, 2004: 148).

Sistem Düşüncesi: Sistem düşüncesi, öğrenen örgütün temelinde yer alan bir disiplindir. Sistem düşüncesi, öğrenen örgütlerin tüm faaliyetlerinde kendisini hissettirir. Bu düşünce çerçevesinde, sorunlar, olaylar ve verileri tek başına görmek yerine, aralarında bağlantı kurulması ve bir bütünlük içerisinde değerlendirilmesi söz konusudur. Sistem düşüncesi disiplini, öğrenen örgütlerin olumsuz sonuçlara

ulaşmasını engelleme açısından faydalar sağlamaktadır. Örgütün sürekli gelişimini sağlayacak uygulamalar için yol göstericidir. Sistem düşüncesi ile öğrenen örgütte, bütünü oluşturan parçalar arasındaki sınırların en alt düzeyde ve geçirgen olması amaçlanmaktadır. Diğer bir ifade ile, öğrenen örgütün içsel ve dışsal unsurları arasındaki sınırların azaltılarak, bilgi akışının artırılması ve yeni bilgilerin oluşması sağlanır. Sistem düşüncesi disiplini doğrultusunda, örgütteki bireyler örgüt için uyumlu ve gerçekçi bir bütünleşmenin faydalarının farkında olurlar (Pınar, 1999). Sistem düşüncesi, öğrenen örgütün diğer disiplinlerini birbiriyle bütünleştirir. Çalışanların kendilerini, içinde buldukları örgütle birlikte yeni kavramaları sistem düşüncesi çerçevesinde gerçekleştirir (Senge, 2004: 20- 21).

Öğrenen örgüt disiplinleri, örgütte öğrenmenin gelişmesini sağlayan ana unsurlar olarak belirtilebilir. Bilginin örgüte yayılması için bu disiplinlerin gözetilmesi öğrenen örgütün oluşumunda önemlidir. Kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve takım haline öğrenme disiplinleri sistem düşünce etrafında bütünleşmesi ile örgütler öğrenen örgütlere dönüşebilirler.

Watkins ve Marsick ise (akt. Tepeci ve Koçak, 2005: 381), öğrenen örgüt oluşturabilme yolunun birbirini bütünleyen yedi davranıştan geçtiğini belirtmişlerdir. Öğrenen örgütlerin yerine getirmesi gereken bu davranışlar Watkins ve Marsick'e göre şu şekilde sıralanabilir: Sürekli öğrenme fırsatlarının yaratılması, sorgulama ve söyleşmeye olanak yaratma, işbirliği ve ekip öğrenmesinin cesaretlendirilmesi, öğrenme fırsatları ve paylaşımı için sistem kurma, ortak vizyon için çalışanları yetkilendirme, örgütün çevresiyle ilişkide olması, kişisel, ekip ve örgüt düzeyinde öğrenmeyi destekleyen ve örnek olan liderlerin bulunması olarak belirtmişlerdir.

4.10.4. Öğrenen Örgütün Temel Yetenekleri

Öğrenen örgütün oluşabilmesi için bazı yeteneklerin örgüte yerleştirilmesi gerekir. Öğrenen örgütün bu temel yetenekleri örgütsel öğrenme ile oluşturulur (Yazıcı, 2001: 154- 155).

Öğrenen örgütün temel yetenekleri aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- **Sistemik Sorun Çözme:** Öğrenen örgütte çalışmakta olan bireylere gereken destekler ve araçlar sağlanmaktadır. Bu araçlar sorunların ortaya çıkmasında iş birimleri tarafından kullanılır. Öğrenen örgütte bilginin

toplanması ve fikirlerin geliştirilmesi için beyin fırtınası, görüşmeler, anketler yapılarak, analiz edilmesi ve sistematik olarak karşılaştırılmalarının yapılması sonucunda ortak bir görüşbirliğine ulaşılır (Barutçugil, 2004: 148-149).

- **Geçmişten ve Hatalardan Öğrenmek:** Öğrenen örgütlerin geçmişten ve hatalarından öğrenmesi ile örgüt aynı hataları tekrar yaşamaz. Öğrenen örgütlerde önemli olan ilk seferde gerekli olanların doğru olarak yapılmasıdır. Fakat, bazen hatalarla karşılaşılabilir, bu hatalardan dersler çıkartılması ve aynı hataların tekrar yaşanmaması oldukça önemlidir (Çalık, 2003: 120).
- **Yeni Yaklaşımlarla Deneyimlerde Bulunmak:** Öğrenen örgütte, yeni bilgilerin sistematik bir şekilde araştırılması ve öğrenilen bilgilerin denenmesi önemlidir. Çalışanların, deneyimlerde bulunması ve sorun çözme girişimleri ile çalışanlar öğrenmeye teşvik edilirler. Bu süreç içerisinde hataların oluşması hoşgörü ile karşılanmaktadır (Barutçugil, 2004: 149).
- **Başkalarından Öğrenmek (Kıyaslama – Benchmarking):** Öğrenen örgütler, hem kendilerinin hem de diğer örgütlerin olumlu veya olumsuz tüm deneyimlerini inceleyerek, kıyaslama yapılması sonucunda da öğrenebilirler (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002: 61).
- **Bilginin Aktarılması:** Öğrenen örgütlerde, bilginin transferi için çalışanların davranışlarını geliştiren örgüt kültürü oluşturularak, örgüt içerisinde yeni bilgilerin ve fikirlerin paylaşımını sağlayan ortamlar oluşturulur (Barutçugil, 2004: 149). Örgütte, yazılı, sözlü ve görsel raporlar, ziyaretler, çalışanların rotasyon programları, eğitim ve geliştirme programları bilginin aktarılmasını hızlandıran mekanizmalar olarak belirtilebilir (G.Budak ve G.Budak, 2004: 178). Öğrenen örgütler bu temel yetenekleri ile öğrenmeyi gerçekleştirirler.

Öğrenen örgütler dinamik bir örgüt yapısına sahiptir. İşgörenler öğrenmeye isteklidir. Takım ruhu tüm örgüte yayılmıştır. Bilgi paylaşımı ve aktarımının en üst düzeyde gerçekleştirildiği örgütlerdir (Özdevecioğlu, 2003: 27). Öğrenen örgütlerde öğrenme süreci, sürekli devam etmektedir. Bu anlamda çalışanların sürekli eğitim ile öğrenmeye yöneltildiği belirtilebilir. İnsan kaynakları eğitim faaliyetlerinin, işe aktarımı için örgütlerin öğrenen örgüte dönüşmesinin bu noktada önem taşıdığı belirtilebilir. Öğrenen örgütlerde gerçekleştirilen sürekli öğrenme ve sürekli eğitim faaliyetleri ile örgütler rakiplerine karşı rekabet avantajı elde edebilirler ve değişen koşullara karşı kolaylıkla uyum sağlayabilirler.

5. İKY EĞİTİM FONKSİYONUNUN ÖĞRENEN ÖRGÜT ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALAR

İKY eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt üzerindeki etkisi yerel ve yabancı literatürde az sayıda çalışmada incelenmiştir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 6: İKY Eğitim Fonksiyonunun Öğrenen Örgüt Üzerindeki Etkisi ile İlgili Önceki Çalışmalar

Yazarlar	Çalışma Adı	Odağı	Sonuç
Bartell (2001)	Training's New Role in Learning Organizations	Öğrenen Organizasyonlarda Eğitimin Rolü	Eğitim Departmanının, Öğrenme Kültürünün Değerlerini Aşlamak ve Tanıtmak İçin Hayati Bir Kanal Olabileceğini Belirtmiştir
Vemic (2007)	Employee Training and Development and The Learning Organization	İnsan Kaynağı Eğitimi- Geliştirilmesi ve Öğrenen Örgüt	Potansiyel İnsan Kaynağının Eğitim ve Geliştirilmesinin Temel Faktörü: Örgütün Geleneksel Örgütten Öğrenen Bir Örgüte Dönüşümü Gereklidir.
Atak ve Atik (2007)	Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği	Sürekli Eğitim ve Öğrenen Örgüt	Sürekli Eğitimin Örgütsel Öğrenme Sürecindeki Etkisini Ortaya Koymaktadır.
Yıldız (2009)	Kamu Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitimin Öğrenen Örgüte Katkısı (Öğrenen Örgüt Açısından Dış Ticaret Müsteşarlığı'nda Bir Alan Araştırması)	Kamu Örgütlerinin Öğrenen Örgüt Açısından Mevcut Durumu ve Hizmet İçi Eğitimlerin Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Katkısı	Öğrenen Örgüt Olmanın Kamu Örgütlerine Sağladığı Faydalar

Weldy (2009)	Learning Organization and Transfer: Strategies for Improving Performance	Eğitim Transferi ve Öğrenen Öğgüt	Öğrenen Öğgüt ve Eğitimin Transferi İçin Performansı Artırmak ve Rekabet Avantajı Sağlamak İçin Gerekli Olan Kritik Faktörler daha da Araştırılmalıdır.
-----------------	--	--------------------------------------	---

Yerel literatürde yer alan “Öğgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Öğgüt Oluşturma Sürecine Etkisi Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği” isimli makalede Atak ve Atik (2007), öğgütlerde sürekli eğitimin önemi ve öğrenen öğgüt oluşturma sürecine etkisi üzerine yaptıkları bu çalışmada, Hava Kuvvetleri Komutanlığı sürekli eğitim modeli örneğine yer vermişlerdir.

Atak ve Atik (2007) yapmış oldukları bu araştırmada, öğrenen öğgüt ortamının oluşmasının ilk adımını oluşturan öğrenmeyi öğrenmiş bireylerin gerekliliğini ele almışlardır. Bu nedenle ki, insan kaynaklarının sürekli eğitiminin, öğrenen öğgüt oluşturma sürecinde büyük bir önem ve etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Bireysel öğrenmede sürekliliği sağlamanın bazı hedefleri bu önemi ortaya çıkarmaktadır. Bunlar; İş becerilerini artırmak, meslekte derinliğe bilgi sahibi yapmak, öğrenmeyi öğretmek, bilgi paylaşımına açık bireyler yaratmak, bilgi kıskanılığını önlemek, bilgi paylaşım kültürü yaratmak, bilgiye nasıl ulaşılabileceğini öğretmek, araştırıcı ve geliştirici bireyler yaratmak, yenilikçi ve yaratıcı bireyler yaratmak, değişime açık esnek bireyler yaratmak, takım halinde çalışmaya açık bireyler yaratmaktır.

Sürekli eğitim ve sürekli öğrenmenin sağlayacağı bu öğgütsel hedefler öğrenen öğgüt oluşturma sürecinin her aşamasında ihtiyaç duyulan öğgütsel gereklilikler olarak belirtilmektedir. Bu gereklilikler, sürekli eğitimin öğgütsel öğrenme sürecindeki etkisini ortaya koymaktadır. Atak ve Atik (2007), araştırmada yer verdiği sürekli eğitim modeli ile Hava Kuvvetlerinin sahip olduğu eğitim tecrübesi ve birikimden istifade edilerek, personelin ihtiyacı doğrultusunda meslek içi eğitimin yanısıra, ağdaş bir hava kuvvetinin gerekli kıldığı donanımlı ve eğitimi personelin yetiştirme ve geliştirme amaçlarını, sürekli değişen ve gelişen dinamik çevre koşulları içerisinde yeniden formüle ederek, eğitime süreklilik kazandıran bir model olarak sunmuşlardır. Bu modelde eğitim personelin ihtiyaçları doğrultusunda subay, astsubay gibi farklı modellerle tasarlanmıştır. Personele verilecek eğitimler, mesleki bilgi, mesleki beceri, askeri kültür ve genel kültür eğitimleri olarak kategorize

edilmiştir. Hedef kitle için verilecek eğitimin seviye boyutu; teknik, taktik, operatif ve politik seviyeler olarak belirtilmiştir, eğitimler ise rütbe, kadro ve görev yeri ile ilişkilendirilerek hayat boyu öğrenmeyi hedef alan öğrenmeyi öğretme süreci olarak modelde yer almıştır (Atak ve Atik, 2007: 66- 68).

Yıldız (2009) “Kamu Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitimin Öğrenen Örgüte Katkısı (Öğrenen Örgüt Açısından Dış Ticaret Müsteşarlığı’nda Bir Alan Araştırması” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Kamu Örgütlerinin öğrenen örgüt açısından mevcut durumu ve hizmet içi eğitimlerin öğrenen örgüt oluşturma sürecine katkısını tespit etmeye çalışmıştır. Öğrenen örgüt felsefesinin örgüt personeline benimsetilmesi aşamasında halkla ilişkiler, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel iletişimin önemini ele almıştır. Kamu örgütlerinin öğrenen örgüt olma süreci içinde buldukları güçlükleri ortaya konmaya ve bu güçlükler aşıldığı takdirde öğrenen örgüt olmanın kamu örgütlerine ne tür faydalar sağlayabileceği üzerinde durmuştur.

Weldy (2009), “Learning Organization and Transfer: Strategies for Improving Performance” isimli yaptığı araştırmada, insan kaynakları eğitimi tamamlandıktan sonra, eğitimin işe transferi için olumlu bir iş ortamının gerekli olduğu için eğitimin transferi ve öğrenen örgüt kavramlarını açıklamıştır.

Weldy (2009), yaptığı literatür araştırmasında öğrenen örgüt ve eğitimin transferini örgütün içinde bulunduğu değişken çevre koşullarında örgütlerin yeterliliklerini geliştirebilmeleri için önemli olduğu konusunda fikir birliği sağlandığını belirtmiştir. Weldy (2009) bu araştırmasında, öğrenen örgüt ve eğitimin transferi arasında ilişki olduğunu iddia etmiştir (h1). Öğrenen örgüt ve eğitimin transferini uygulamanın pozitif ilişkili olduğunu belirtmiştir (h2). Weldy (2009), şu bulgulara ulaşmıştır; Öğrenen örgüt ve eğitimin transferi için performansı artırmak ve rekabet avantajı sağlamak için gerekli olan kritik faktörler daha da araştırılmalıdır. Öğrenen örgüt ve eğitimin transferi arasındaki ilişkinin yararlarını maksimize eden örgütlerin küresel rekabet ortamında, sürekli değişen çevre ve istikrarsız ekonomik koşullar karşısında rekabet güçlerini korumaları için bir olanak sağlayacağını belirtmiştir (Weldy, 2009: 58- 63).

Bartell (2001), “Training’s New Role in Learning Organizations” isimli araştırmasında eğitim ve geliştirmenin öğrenen organizasyon için etkilerini ortaya koymaktır. Bartell (2001) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma, öğrenen örgüt ve eğitim literatüründe öğrenen örgütün ne olduğunu, nasıl ve neden önemli bir hale

geldiğini belirtmekte, öğrenen organizasyon olmak için eğitime olan ihtiyacın az veya çok olma sinyallerinin etkili olup- olmayacağını tespit edilerek, öğrenen organizasyonlarda eğitimin rolünün ne olduğunu veya ne olması gerektiğini incelemektedir. Bartel (2001), çalışmasında eğitim departmanının, öğrenme kültürünün değerlerini aşlamak ve tanıtmak için hayati bir kanal olabileceğini belirtmiştir (Bartel, 2001: 354- 360).

Vemic (2007), “Employee Training and Development and The Learning Organization”, isimli çalışmasında, küresel rekabetin örgütteki insan kaynağının önemini değiştirdiğini vurgulamaktadır. Bilginin, rekabet avantajında güvenilir bir kaynak olduğunu belirtmektedir. Modern örgütlerin, iyi bir bilgi yönetimi için kaynaklarını (para, zaman, enerji, bilgi vb.) çalışanların eğitimi ve ilerlemeleri için kullanılarak, yeni bilgilerin oluşturulması ve yeni teknolojilerin geliştirilmesini sağlayan örgütleri, öğrenen örgüt olarak tanımlamıştır. Öğrenmenin ve yeni bilginin örgütün başarı anahtarı olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda, insan kaynaklarının her örgüt için stratejik bir kaynak olduğuna yer vermiştir. Örgütler arasındaki farklılıkların insan kaynağındaki farklılıklara ve insan kaynağının yönetimi ve geliştirmesine bağlı olduğunu açıklamıştır. Bu çalışmasının amacı, potansiyel insan kaynağının eğitim ve geliştirilmesinin temel faktörü, örgütün geleneksel örgütten öğrenen bir örgüte dönüşümünün gerekliliğini açıklamaktadır. Öğrenen örgütün, tüm örgüt üyelerine öğrenmeyi teşvik eden kalıcı bir dönüşümü sağlayabileceğini belirtmiştir (Vemic, 2007: 209- 210). Yerli ve yabancı literatürde yer alan tüm bu çalışmalara rağmen, konu ile ilgili önemli bir boşluk mevcuttur. Bu tez ile birlikte İnsan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerinde etkisinin olup- olmadığı görgül bir çalışma ile test edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM UYGULAMALARININ ÖĞRENEREN ÖRGÜT OLUŞUMUNA ETKİLERİNE İLİŞKİN ARAŞTIRMA

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Araştırma konusunu, insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu ile öğrenen örgüt konuları oluşturmuştur. Örgütlerin, rekabet koşulları karşısında kendisini sürekli geliştirebilen, eğitilmiş ve nitelikli işgücüne olan ihtiyaçları her geçen gün artarak devam etmektedir. İşücünün sürekli öğrenmeye açık olması ve öğrenilen yeni bilgilerin örgütün geneline yayılmasını sağlayarak, öğrenen örgüt anlayışını benimseyen örgütler değişim koşulları ile baş edebileceklerdir. Bu düşünceden hareketle insan kaynakları yönetiminin oldukça önemli fonksiyonlarından birisi olan eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt anlayışı üzerindeki etkisi birlikte ele alınmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, örgütlerin insan kaynakları yönetimi sürecinde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu etkiyi ölçmek için literatürde yer alan ölçekler kullanılarak Denizli’de faaliyet gösteren banka çalışanlarından elde edilen anketler kullanılmıştır. Araştırmanın alt amaçları ise (1) Çeşitli kriterler açısından insan kaynakları uygulamalarına ilişkin algılamaların farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek, (2) İnsan kaynakları eğitim boyutlarından hangilerinin öğrenen örgüt oluşmada etkisi olduğunu ortaya koymak şeklindedir.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

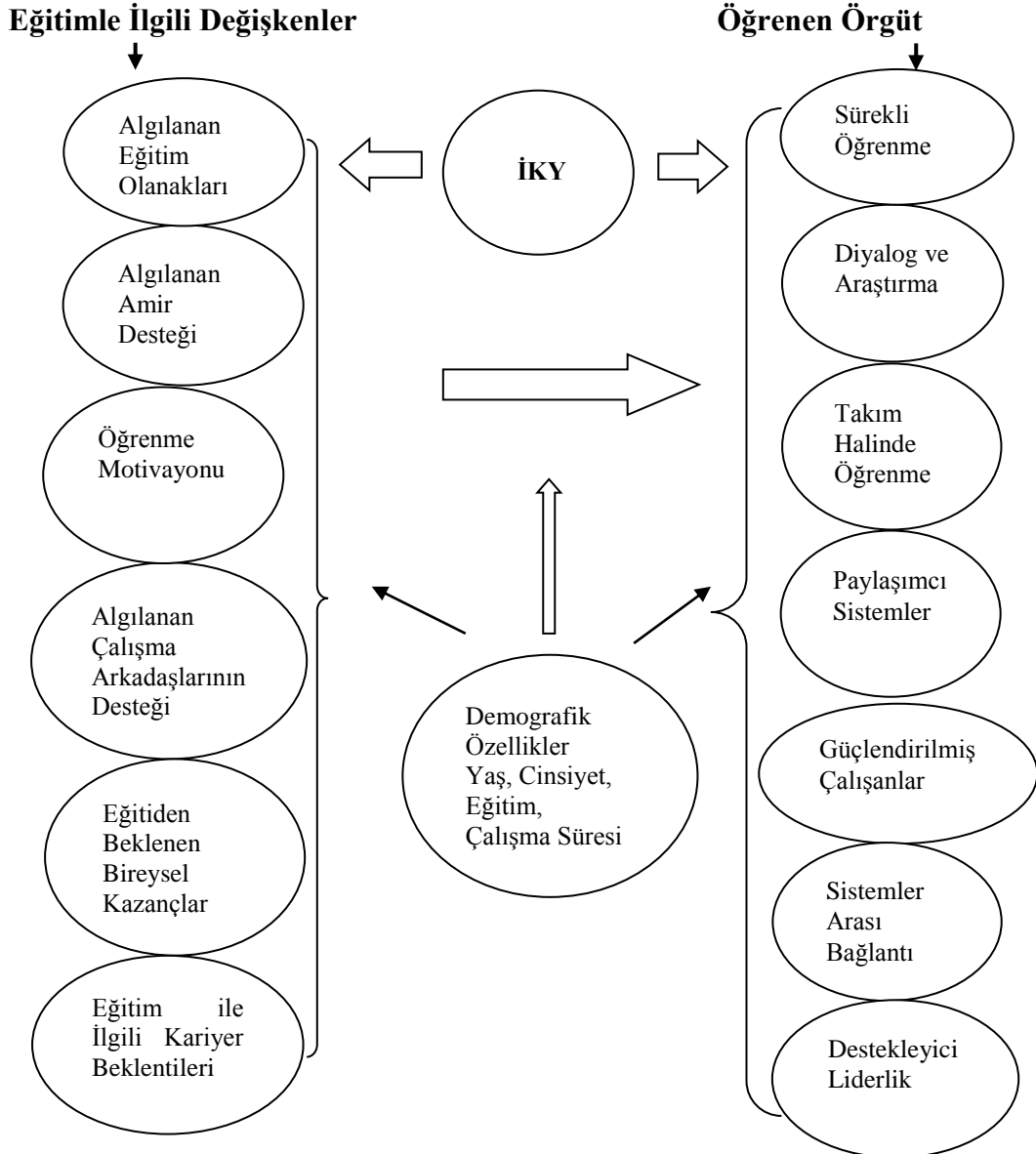
İnsan kaynakları yönetim süreçlerinden eğitim fonksiyonunu bir bütün olarak ele alıp, insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumuna etkisini inceleyen yerli ve yabancı literatürde az sayıda çalışmaya

rastlanılmıştır. Bu yüzden araştırma, açıklayıcı bulgular ortaya koymasından gelecekte yapılacak çalışmalara yol gösterici olabileceği ve literatüre de bu konuda katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

4. ARAŞTIRMANIN MODELİ

İnsan kaynakları eğitim fonksiyonu, öğrenen örgüt ilişkisi modeli geliştirilmiştir.

Şekil 10: İnsan Kaynakları Yönetimi Eğitim Fonksiyonu- Öğrenen Örgüt İlişkisi Modeli



5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

H1: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.

H2: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların cinsiyetine göre farklılık göstermektedir.

H3: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların Eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir.

H4: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların çalışma süresine göre farklılık göstermektedir.

H5: Öğrenen örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.

H6: Öğrenen örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların cinsiyetine göre farklılık göstermektedir.

H7: Öğrenen Örgüt Boyutları araştırmaya katılan çalışanların eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H8: Öğrenen Örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların çalışma süresine göre farklılık göstermektedir.

H9: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu alt boyutları ile Öğrenen Örgüt alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.

H10: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonunun alt boyutlarının Öğrenen Örgüt alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın kapsamı, Denizli il merkezinde faaliyette bulunan bankalar oluşturmaktadır. Ancak, Denizli il merkezinde faaliyet gösteren çok sayıda banka şubesi yer aldığı ve tüm banka şubelerine ulaşmanın zaman ve maliyet açısından güçlükleri dikkate alındığı için araştırmanın kapsamı sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın bir sınırlılığı da ankete dayalı olup, araştırmada uygulanan anket bankaların uygulamış olduğu İKY eğitim faaliyetlerine yönelik değildir. Bu nedenle araştırmaya katılan bankalarda uygulanan eğitim uygulamalarına ilişkin aktiviteler izlenmemiştir bu durumda araştırmanın diğer bir kısıtı arasında yer almaktadır.

7. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

7.1. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini Denizli İl Merkez’inde faaliyet gösteren banka şubelerindeki çalışanlar oluşturmaktadır. Denizli ili genelinde faaliyet gösteren tüm bankalara ulaşmanın emek, zaman ve maliyet açısından güçlükleri dikkate alındığı için araştırmanın evreni, sınırlandırılmıştır. Bu nedenle, araştırmada örneklem seçimi yapılmıştır. Türkiye Bankalar Birliği sitesinden elde edilen bilgilere göre Denizli İl Merkez’inde 2010 yılı verilerine göre 72 adet banka şubesi bulunmaktadır. Araştırma, tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 31 adet banka şubesine uygulanmıştır. Örneklem, 152 banka çalışanından oluşmaktadır.

7.2. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada birincil verilerin elde edilebilmesi amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Anket katılımcılarla yüz yüze görüşülerek uygulanmıştır. Anket formu üç bölümden ve toplam 47 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada anketlerin cevaplanmasında 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte yer alan her bir ifade (1) “kesinlikle katılmıyorum”, (2) “ katılmıyorum”, (3) “kararsızım”, (4) “katılıyorum”, (5) “kesinlikle katılıyorum” a kadar 5 aşamalı Likert tipi ölçekle değerlendirilmiştir.

Anket formu üç bölüm halinde tasarlanmıştır. Anket formunun ilk bölümünde İKY eğitim fonksiyonu ile ilgili 22 soru bulunmaktadır. Eğitim fonksiyonu ölçeği olarak, Tolay’ın (2003) ve Barlett’ın (1999) eğitimle ilgili ifadelerinden faydalanılarak, Aktuna (2007) tarafından geliştirilen İKY eğitim fonksiyonu ölçeği kullanılmıştır. Anket formunun ikinci bölümünde, öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesine yönelik 21 soru bulunmaktadır. Öğrenen örgüt ölçeği olarak, Watkins ve Marsick (1996) tarafından ortaya konan “Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ)” isimli ölçeğin Türkçeye çevrilmiş şeklini kullanan Demir (2006)’in kullanmış olduğu ölçekten yararlanılmıştır. Anket formunun üçüncü

bölümünde ise, katılımcılara ait demografik özelliklerin yer aldığı (yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, çalışma süresi) 4 soru bulunmaktadır.

İKY eğitim fonksiyonu ölçeğinin dört ana alt boyutu vardır. Bu alt boyutlar şu şekildedir: Algılanan eğitim olanakları, algılanan sosyal destek (algılanan amir desteği ve algılanan çalışma arkadaşları desteği), öğrenme motivasyonu, eğitimden beklenen kazançlar (bireysel kazançlar ve kariyer beklentileri). Algılanan eğitim olanakları alt boyutunu, anket formunda yer alan ilk 3 soru temsil etmektedir. Algılanan sosyal destek kendi arasında alt boyuta ayrılmaktadır. Bunlar; algılanan amir desteğini 4.,5.,6.,ve 7. sorular temsil ederken, algılanan çalışma arkadaşları desteğini ise 8., 9., ve 10. sorular temsil etmektedir. Öğrenme motivasyonunu, 11., 12., 13., ve 14. sorular oluşturmaktadır. Eğitimden beklenen kazançlar, bireysel kazançları temsil eden 15., 16., 17., ve 18. sorular temsil etmektedir. Kariyer beklentilerini ise, 19.,20., 21., ve 22. sorular oluşturmaktadır.

Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesinde kullanılan ölçek ise, sürekli öğrenme (1., 2., ve 3. sorular), diyalog ve araştırma (4., 5., ve 6. sorular), takım halinde öğrenme (7., 8., ve 9. sorular), paylaşımcı sistemler (10., 11., ve 12. sorular), güçlendirilmiş çalışanlar (13., 14., ve 15. sorular), sistemler arası bağlantı (16., 17., ve 18. sorular), destekleyici liderlik (19., 20., ve 21 sorular) olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır.

7.3. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için istatistik paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Örneklem normal dağılım göstermediği için Hipotez testleri olarak Non-Parametrik testlerden Kruskal Wallis H-Testi, Mann Whitney U testi, Korelasyon ve Stepwise Regresyon analizleri ve güvenilirlik analizi yapılmıştır.

8. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

8.1. İKY EĞİTİM FONKSİYONU ÖLÇEĞİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK ANALİZİ SONUÇLARI

Tablo 7: İKY Eğitim Fonksiyonu Ölçeği ve Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Ölçek adı	Alfa Katsıyısı	Analize dahil edilen soru sayısı	Analizden çıkarılan soru no
İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu	0,921	22	-
Algılanan eğitim olanakları	0,767	3	-
Algılanan amir desteği	0,782	4	-
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,812	3	-
Öğrenme motivasyonu	0,865	4	-
Bireysel kazançlar	0,901	4	-
Kariyer beklentileri	0,899	4	-
Öğrenen Örgüt	0,957	21	-
Sürekli öğrenme	0,856	3	-
Diyalog ve araştırma	0,920	3	-
Takım halinde öğrenme	0,902	3	-
Paylaşımçı sistemler	0,874	3	-
Güçlendirilmiş çalışanlar	0,796	3	-
Sistemler arası bağlantı	0,863	3	-
Destekleyici liderlik	0,886	3	-

Araştırmada kullanılan ölçeklere güvenirlilik analizleri uygulanmıştır. Güvenirlilik aynı değişkenin bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılık-kararlılık durumudur (Ergün, www.egitim.aku.edu.tr/temelkavramlar, 30.11.2011).

Araştırmada kullanılan İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ölçeğinin genel güvenirliliği 0,921 olarak, Öğrenen örgüt ölçeğinin genel güvenirliliği 0,957 olarak çok yüksek bulunmuştur.

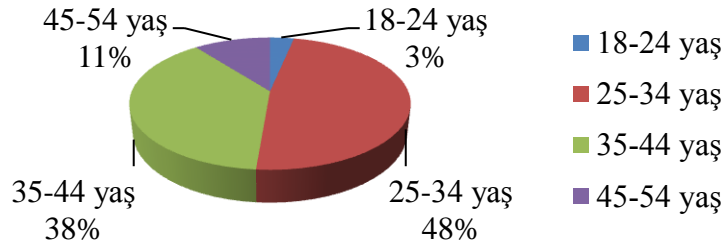
8.2. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 8: Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde(%)
18-24 yaş	5	3,3
25-34 yaş	73	48,0
35-44 yaş	58	38,2
45-54 yaş	16	10,5
Toplam	152	100,0

Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı Tablo 8'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çalışanların 5'i (% 3,3) 18-24, 73'ü (% 48,0) 25-34, 58'i (%38,2) 35-44, 16'sı (% 10,5) 45-54 yaş aralığındadır.

Şekil 11: Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı

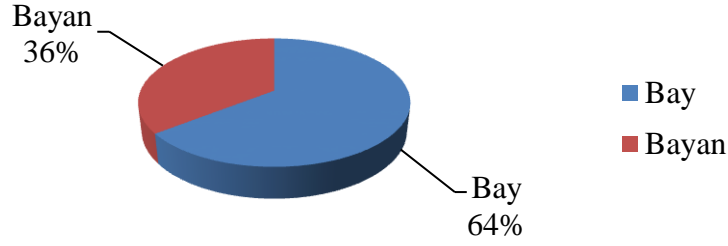


Tablo 9: Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Bay	98	64,5
Bayan	54	35,5
Toplam	152	100,0

Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 9'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çalışanların 98'i (% 64,5) bay, 54'ü (% 35,5) bayandır.

Şekil 12: Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

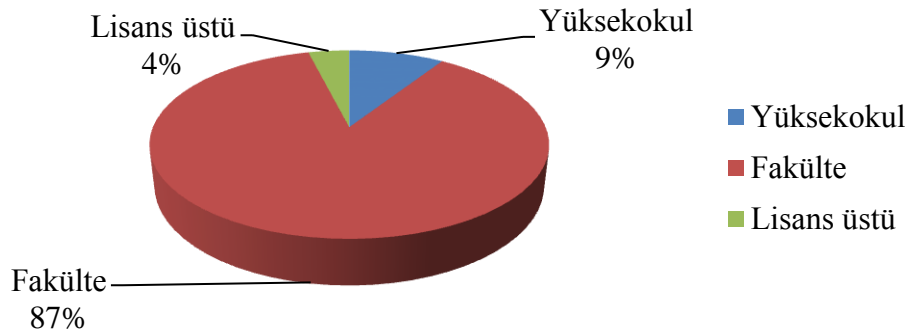


Tablo 10: Örneklem Grubunun Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde (%)
Yüksekokul	14	9,2
Fakülte	132	86,8
Lisans üstü	6	3,9
Toplam	152	100,0

Örneklem grubunun eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 10'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çalışanların 14'ü (% 9,2) yüksekokul, 132'si (% 86,8) fakülte, 6'sı (% 3,9) lisans üstü eğitim düzeyine sahiptir.

Şekil 13: Örneklem Grubunun Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

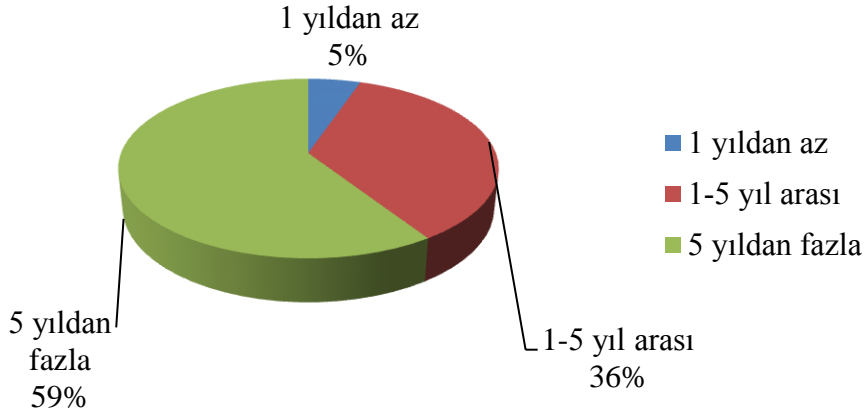


Tablo 11: Örneklem Grubunun Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Çalışma Süresi	Frekans	Yüzde (%)
1 yıldan az	8	5,3
1-5 yıl arası	54	35,5
5 yıldan fazla	90	59,2
Toplam	152	100,0

Örneklem grubunun çalışma sürelerine göre dağılımı Tablo 11’de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çalışanların 8’inin (% 5,3) 1 yıldan az, 54’ünün (% 35,5) 1-5 yıl arası, 90’ının (% 59,2) 5 yıldan fazla çalışma süresi bulunmaktadır.

Şekil 14: Örneklem Grubunun Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı



8.3. DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR

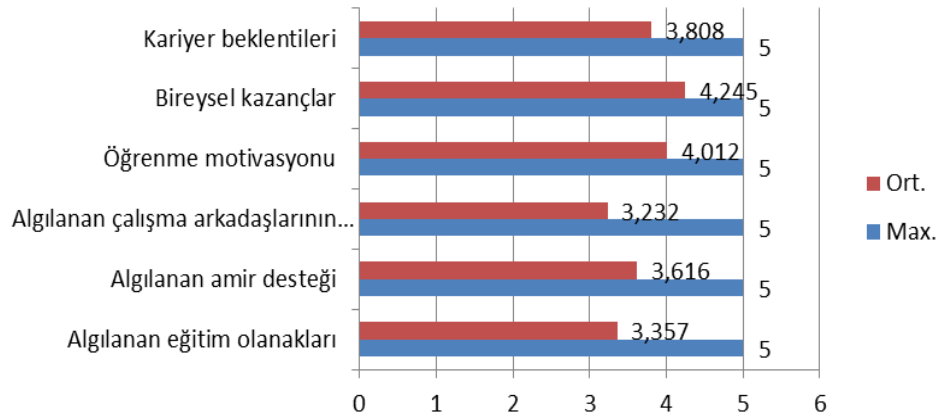
8.3.1. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Altboyutlarının Ortalamaları

Tablo 12: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutları Ortalamaları

	N	Min.	Max.	Ort.	S. s
Algılanan eğitim olanakları	152	1,000	5,000	3,357	1,022
Algılanan amir desteği	152	1,000	5,000	3,616	0,906
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	1,000	5,000	3,232	0,739
Öğrenme motivasyonu	152	1,500	5,000	4,012	0,859
Bireysel kazançlar	152	1,750	5,000	4,245	0,838
Kariyer beklentileri	152	1,000	5,000	3,808	1,039

Tablo 12’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışanların insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutları ortalamaları incelendiğinde, bireysel kazançlar puanlarının ortalamasının en yüksek, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanlarının ortalamasının en düşük olduğu görülmektedir.

Şekil 15: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutları Ortalamaları

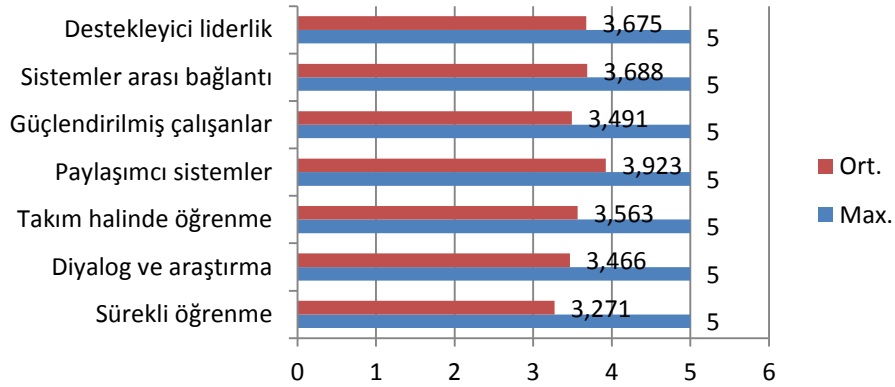


Tablo 13: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutları Ortalamaları

	N	Min.	Max.	Ort.	S. s
Sürekli öğrenme	152	1,000	5,000	3,271	1,109
Diyalog ve araştırma	152	1,000	5,000	3,466	1,065
Takım halinde öğrenme	152	1,000	5,000	3,563	0,818
Paylaşımçı sistemler	152	1,667	5,000	3,923	0,664
Güçlendirilmiş çalışanlar	152	1,333	5,000	3,491	0,983
Sistemler arası bağlantı	152	1,000	5,000	3,688	0,905
Destekleyici liderlik	152	1,000	5,000	3,675	1,111

Tablo 13’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışanların öğrenen örgüt boyutları ortalamaları incelendiğinde, paylaşımçı sistemler puanlarının ortalamasının en yüksek, sürekli öğrenme puanlarının ortalamasının en düşük olduğu görülmektedir.

Şekil 16: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutları Ortalamaları



8.3.2. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Tablo14: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Algılanan eğitim olanakları	18-24 yaş	5	2,867	0,989	27,798	0,000
	25-34 yaş	73	2,991	1,000		
	35-44 yaş	58	3,644	0,926		
	45-54 yaş	16	4,146	0,688		
Algılanan amir desteği	18-24 yaş	5	2,850	1,040	15,822	0,001
	25-34 yaş	73	3,412	0,916		
	35-44 yaş	58	3,810	0,784		
	45-54 yaş	16	4,078	0,916		
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	18-24 yaş	5	2,700	1,386	11,501	0,009
	25-34 yaş	73	3,078	0,695		
	35-44 yaş	58	3,382	0,728		
	45-54 yaş	16	3,563	0,483		
Öğrenme motivasyonu	18-24 yaş	5	2,850	1,330	16,075	0,001
	25-34 yaş	73	3,798	0,917		
	35-44 yaş	58	4,284	0,656		
	45-54 yaş	16	4,359	0,447		
Bireysel kazançlar	18-24 yaş	5	2,750	1,090	16,533	0,001
	25-34 yaş	73	4,092	0,900		
	35-44 yaş	58	4,453	0,641		
	45-54 yaş	16	4,656	0,315		
Kariyer beklentileri	18-24 yaş	5	2,500	1,510	17,394	0,001
	25-34 yaş	73	3,558	1,073		
	35-44 yaş	58	4,069	0,872		
	45-54 yaş	16	4,406	0,562		

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan eğitim olanakları puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=27,798; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan amir desteği puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=15,822; $p=0,001<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=11,501; $p=0,009<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların öğrenme motivasyonu puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=16,075; $p=0,001<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların bireysel kazançlar puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=16,533; $p=0,001<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların kariyer beklentileri puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=17,394; $p=0,001<0,05$).

İKY eğitim fonksiyonu alt boyutlarının çalışanların yaşlarına göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu durumda “**H1:** İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 15: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	P
Algılanan eğitim olanakları	Bay	98	3,282	1,081	2422,000	0,385
	Bayan	54	3,494	0,897		
Algılanan amir desteği	Bay	98	3,633	0,964	2429,500	0,402
	Bayan	54	3,585	0,798		
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	Bay	98	3,204	0,790	2483,000	0,525
	Bayan	54	3,284	0,638		
Öğrenme motivasyonu	Bay	98	3,863	0,954	2038,000	0,018
	Bayan	54	4,281	0,570		
Bireysel kazançlar	Bay	98	4,145	0,886	2133,000	0,045
	Bayan	54	4,426	0,716		
Kariyer beklentileri	Bay	98	3,717	1,127	2404,000	0,349
	Bayan	54	3,972	0,841		

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan eğitim olanakları puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=2422,000; p=0,385>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan amir desteği puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=2429,500; p=0,402>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=2483,000; p=0,525>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların öğrenme motivasyonu puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney $U=2038,00$; $p=0,018<0,05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan çalışanların öğrenme motivasyonu puanları, erkek çalışanların öğrenme motivasyonu puanlarından yüksektir.

Araştırmaya katılan çalışanların bireysel kazançlar puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney $U=2133,00$; $p=0,045<0,05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan çalışanların bireysel kazançlar puanları, erkek çalışanların bireysel kazançlar puanlarından yüksektir.

Araştırmaya katılan çalışanların kariyer beklentileri puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=2404,000$; $p=0,349>0,05$).

Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan sadece öğrenme motivasyonu ve bireysel kazançlar alt boyutlarında anlamlı olarak bulunmuştur. Her iki alt boyutta da ortalamalar arasındaki farka göre bayan çalışanların puanları erkek çalışanlara göre daha yüksek olarak bulunmuştur. Bu durumda “**H2**: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların cinsiyetine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

Tablo16: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Algılanan eğitim olanakları	Yüksekokul	14	3,667	0,906	5,575	0,062
	Fakülte	132	3,288	1,031		
	Lisans üstü	6	4,167	0,587		
Algılanan amir desteği	Yüksekokul	14	3,643	1,095	6,909	0,032
	Fakülte	132	3,576	0,882		
	Lisans üstü	6	4,431	0,661		
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	Yüksekokul	14	3,357	0,497	1,002	0,606
	Fakülte	132	3,212	0,774		
	Lisans üstü	6	3,389	0,251		
Öğrenme motivasyonu	Yüksekokul	14	4,107	0,684	1,022	0,600
	Fakülte	132	3,983	0,886		
	Lisans üstü	6	4,417	0,516		
Bireysel kazançlar	Yüksekokul	14	4,482	0,624	2,276	0,321
	Fakülte	132	4,203	0,866		
	Lisans üstü	6	4,625	0,440		
Kariyer beklentileri	Yüksekokul	14	4,250	0,753	4,812	0,090
	Fakülte	132	3,737	1,063		
	Lisans üstü	6	4,333	0,701		

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan eğitim olanakları puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=5,575; p=0,062>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan amir desteği puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=6,909; p=0,032<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=1,002; p=0,606>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların öğrenme motivasyonu puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=1,022; p=0,600>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların bireysel kazançlar puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=2,276; p=0,321>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların kariyer beklentileri puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=4,812; p=0,090>0,05).

Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre sadece algılanan amir desteği alt boyutunun grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Buna göre “ **H3**: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların Eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir” hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

Tablo 17: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Algılanan eğitim olanakları	1 yıldan az	8	2,667	1,069	25,060	0,000
	1-5 yıl arası	54	2,907	0,926		
	5 yıldan fazla	90	3,689	0,945		
Algılanan amir desteği	1 yıldan az	8	2,813	0,961	8,938	0,011
	1-5 yıl arası	54	3,478	0,952		
	5 yıldan fazla	90	3,769	0,829		
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	1 yıldan az	8	2,813	1,044	7,763	0,021
	1-5 yıl arası	54	3,077	0,732		
	5 yıldan fazla	90	3,363	0,688		
Öğrenme motivasyonu	1 yıldan az	8	3,292	1,280	6,211	0,045
	1-5 yıl arası	54	3,881	0,892		
	5 yıldan fazla	90	4,154	0,757		
Bireysel kazançlar	1 yıldan az	8	3,281	1,392	8,355	0,015
	1-5 yıl arası	54	4,134	0,831		
	5 yıldan fazla	90	4,397	0,717		
Kariyer beklentileri	1 yıldan az	8	2,656	1,362	10,147	0,006
	1-5 yıl arası	54	3,662	1,041		
	5 yıldan fazla	90	3,997	0,934		

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan eğitim olanakları puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=25,060; p=0,000<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan amir desteği puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=8,938; p=0,011<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=7,763; p=0,021<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların öğrenme motivasyonu puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=6,211; p=0,045<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların bireysel kazançlar puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=8,355; p=0,015<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların kariyer beklentileri puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=10,147; p=0,006<0,05).

Araştırmaya katılan alışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına tüm alt boyutlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum “**H4:** İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu boyutları araştırmaya katılan çalışanların çalışma süresine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

8.3.3. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Tablo 18: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Sürekli öğrenme	18-24 yaş	5	2,400	1,479	22,653	0,000
	25-34 yaş	73	2,943	1,065		
	35-44 yaş	58	3,523	1,045		
	45-54 yaş	16	4,125	0,631		
Diyalog ve araştırma	18-24 yaş	5	2,800	1,483	27,181	0,000
	25-34 yaş	73	3,084	1,044		
	35-44 yaş	58	3,805	0,955		
	45-54 yaş	16	4,188	0,530		
Takım halinde öğrenme	18-24 yaş	5	3,067	0,494	16,745	0,001
	25-34 yaş	73	3,349	0,806		
	35-44 yaş	58	3,741	0,809		
	45-54 yaş	16	4,042	0,631		
Paylaşımçı sistemler	18-24 yaş	5	3,533	0,380	26,293	0,000
	25-34 yaş	73	3,683	0,736		
	35-44 yaş	58	4,170	0,496		
	45-54 yaş	16	4,250	0,430		
Güçlendirilmiş çalışanlar	18-24 yaş	5	2,867	1,538	28,919	0,000
	25-34 yaş	73	3,114	0,971		
	35-44 yaş	58	3,805	0,821		
	45-54 yaş	16	4,271	0,389		
Sistemler arası bağlantı	18-24 yaş	5	3,000	1,434	19,720	0,000
	25-34 yaş	73	3,393	0,917		
	35-44 yaş	58	3,980	0,765		
	45-54 yaş	16	4,188	0,516		
Destekleyici liderlik	18-24 yaş	5	2,600	1,479	26,338	0,000
	25-34 yaş	73	3,297	1,143		
	35-44 yaş	58	4,029	0,868		
	45-54 yaş	16	4,458	0,698		

Araştırmaya katılan çalışanların sürekli öğrenme puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=22,653; p=0,000<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların diyalog ve araştırma puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=27,181; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların takım halinde öğrenme puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=16,745; $p=0,001<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların paylaşımcı sistemler puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=26,293; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların güçlendirilmiş çalışanlar puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=28,919; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların sistemler arası bağlantı puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=19,720; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların destekleyici liderlik puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=26,338; $p=0,000<0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların sürekli öğrenme puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; tüm alt boyutların grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Diğer bir ifade ile “**H5**: Öğrenen örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo19: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	P
Sürekli öğrenme	Bay	98	3,145	1,177	2195,000	0,081
	Bayan	54	3,500	0,940		
Diyalog ve araştırma	Bay	98	3,282	1,094	1923,000	0,005
	Bayan	54	3,799	0,931		
Takım halinde öğrenme	Bay	98	3,510	0,807	2366,500	0,276
	Bayan	54	3,657	0,838		
Paylaşımçı sistemler	Bay	98	3,935	0,609	2633,500	0,961
	Bayan	54	3,901	0,760		
Güçlendirilmiş çalışanlar	Bay	98	3,378	1,030	2212,500	0,092
	Bayan	54	3,698	0,862		
Sistemler arası bağlantı	Bay	98	3,624	0,938	2373,000	0,288
	Bayan	54	3,802	0,838		
Destekleyici liderlik	Bay	98	3,582	1,207	2405,000	0,350
	Bayan	54	3,846	0,897		

Araştırmaya katılan çalışanların sürekli öğrenme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=2195,000; p=0,081>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların diyalog ve araştırma puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=1923,00; p=0,005<0,05). Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan çalışanların diyalog ve araştırma puanları, erkek çalışanların diyalog ve araştırma puanlarından yüksektir.

Araştırmaya katılan çalışanların takım halinde öğrenme puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=2366,500; p=0,276>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların paylaşımcı sistemler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=2633,500$; $p=0,961>0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların güçlendirilmiş çalışanlar puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=2212,500$; $p=0,092>0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların sistemler arası bağlantı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=2373,000$; $p=0,288>0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların destekleyici liderlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=2405,000$; $p=0,350>0,05$).

Araştırmaya katılan çalışanların Öğrenen Örgüt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark sadece diyalog ve araştırma alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu durumda “**H6**: Öğrenen örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların cinsiyetine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

Tablo 20: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Sürekli öğrenme	Yüksekokul	14	3,452	1,144	7,477	0,024
	Fakülte	132	3,201	1,100		
	Lisans üstü	6	4,389	0,574		
Diyalog ve araştırma	Yüksekokul	14	4,000	0,867	10,139	0,006
	Fakülte	132	3,369	1,069		
	Lisans üstü	6	4,361	0,618		
Takım halinde öğrenme	Yüksekokul	14	3,690	0,872	3,979	0,137
	Fakülte	132	3,524	0,809		
	Lisans üstü	6	4,111	0,807		
Paylaşımçı sistemler	Yüksekokul	14	4,238	0,561	6,790	0,034
	Fakülte	132	3,871	0,672		
	Lisans üstü	6	4,333	0,365		
Güçlendirilmiş çalışanlar	Yüksekokul	14	3,881	0,863	9,197	0,010
	Fakülte	132	3,409	0,986		
	Lisans üstü	6	4,389	0,390		
Sistemler arası bağlantı	Yüksekokul	14	3,893	0,691	5,349	0,069
	Fakülte	132	3,631	0,924		
	Lisans üstü	6	4,444	0,502		
Destekleyici liderlik	Yüksekokul	14	4,190	0,922	5,991	0,050
	Fakülte	132	3,591	1,131		
	Lisans üstü	6	4,333	0,298		

Araştırmaya katılan çalışanların sürekli öğrenme puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=7,477; p=0,024<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların diyalog ve araştırma puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=10,139; p=0,006<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların takım halinde öğrenme puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=3,979; p=0,137>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların paylaşımcı sistemler puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=6,790; p=0,034<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların güçlendirilmiş çalışanlar puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=9,197; p=0,010<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların sistemler arası bağlantı puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=5,349; p=0,069>0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların destekleyici liderlik puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=5,991; p=0,050>0,05).

Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki sadece, Sürekli öğrenme , Diyalog ve araştırma, Paylaşımcı sistemler ve Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutlarında anlamlı bulunmuştur. Bu durumda “ **H7:** Öğrenen Örgüt Boyutları araştırmaya katılan çalışanların eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

Tablo 21: Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P
Sürekli öğrenme	1 yıldan az	8	2,563	1,389	12,712	0,002
	1-5 yıl arası	54	2,932	1,076		
	5 yıldan fazla	90	3,537	1,029		
Diyalog ve araştırma	1 yıldan az	8	2,708	1,105	12,708	0,002
	1-5 yıl arası	54	3,182	1,118		
	5 yıldan fazla	90	3,704	0,963		
Takım halinde öğrenme	1 yıldan az	8	3,167	0,735	6,039	0,049
	1-5 yıl arası	54	3,423	0,796		
	5 yıldan fazla	90	3,681	0,822		
Paylaşımçı sistemler	1 yıldan az	8	3,625	0,375	13,027	0,001
	1-5 yıl arası	54	3,691	0,819		
	5 yıldan fazla	90	4,089	0,519		
Güçlendirilmiş çalışanlar	1 yıldan az	8	2,458	1,023	14,321	0,001
	1-5 yıl arası	54	3,253	1,048		
	5 yıldan fazla	90	3,726	0,846		
Sistemler arası bağlantı	1 yıldan az	8	2,833	0,959	13,452	0,001
	1-5 yıl arası	54	3,463	0,946		
	5 yıldan fazla	90	3,898	0,802		
Destekleyici liderlik	1 yıldan az	8	2,583	1,306	13,294	0,001
	1-5 yıl arası	54	3,407	1,188		
	5 yıldan fazla	90	3,933	0,950		

Araştırmaya katılan çalışanların sürekli öğrenme puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=12,712; p=0,002<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların diyalog ve araştırma puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=12,708; p=0,002<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların takım halinde öğrenme puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=6,039; p=0,049<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların paylaşımcı sistemler puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=13,027; p=0,001<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların güçlendirilmiş çalışanlar puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=14,321; p=0,001<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların sistemler arası bağlantı puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=13,452; p=0,001<0,05).

Araştırmaya katılan çalışanların destekleyici liderlik puanı ortalamalarının çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=13,294; p=0,001<0,05).

Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenen Örgüt boyutlarının çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; tüm alt boyutların grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu durumda “**H8**: Öğrenen Örgüt boyutları araştırmaya katılan çalışanların çalışma süresine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

8.3.4. Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Tespiti

Araştırmaya katılan çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt ölçekleri alt boyutlarının aralarındaki ilişkinin tespiti için korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 22: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Boyutlar	Boyut	N	r	p
Algılanan amir desteği	Algılanan eğitim olanakları	152	0,611	0,000
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	Algılanan eğitim olanakları	152	0,503	0,000
Öğrenme motivasyonu	Algılanan eğitim olanakları	152	0,453	0,000
Bireysel kazançlar	Algılanan eğitim olanakları	152	0,302	0,000
Kariyer beklentileri	Algılanan eğitim olanakları	152	0,353	0,000
Sürekli öğrenme	Algılanan eğitim olanakları	152	0,653	0,000
Diyalog ve araştırma	Algılanan eğitim olanakları	152	0,631	0,000
Takım halinde öğrenme	Algılanan eğitim olanakları	152	0,535	0,000
Paylaşımçı sistemler	Algılanan eğitim olanakları	152	0,390	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Algılanan eğitim olanakları	152	0,551	0,000
Sistemler arası bağlantı	Algılanan eğitim olanakları	152	0,535	0,000
Destekleyici liderlik	Algılanan eğitim olanakları	152	0,613	0,000
Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	Algılanan amir desteği	152	0,491	0,000
Öğrenme motivasyonu	Algılanan amir desteği	152	0,374	0,000
Bireysel kazançlar	Algılanan amir desteği	152	0,300	0,000
Kariyer beklentileri	Algılanan amir desteği	152	0,268	0,001

Tablo 22'nin Devamı: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Boyutlar	Boyut	N	r	p
Sürekli öğrenme	Algılanan amir desteği	152	0,566	0,000
Diyalog ve araştırma	Algılanan amir desteği	152	0,491	0,000
Takım halinde öğrenme	Algılanan amir desteği	152	0,542	0,000
Paylaşımçı sistemler	Algılanan amir desteği	152	0,382	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Algılanan amir desteği	152	0,500	0,000
Sistemler arası bağlantı	Algılanan amir desteği	152	0,576	0,000
Destekleyici liderlik	Algılanan amir desteği	152	0,685	0,000
Öğrenme motivasyonu	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,371	0,000
Bireysel kazançlar	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,311	0,000
Kariyer beklentileri	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,324	0,000
Sürekli öğrenme	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,647	0,000
Diyalog ve araştırma	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,607	0,000
Takım halinde öğrenme	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,478	0,000
Paylaşımçı sistemler	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,519	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,502	0,000
Sistemler arası bağlantı	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,581	0,000
Destekleyici liderlik	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	152	0,586	0,000
Bireysel kazançlar	Öğrenme motivasyonu	152	0,764	0,000
Kariyer beklentileri	Öğrenme motivasyonu	152	0,638	0,000
Sürekli öğrenme	Öğrenme motivasyonu	152	0,498	0,000
Diyalog ve araştırma	Öğrenme motivasyonu	152	0,526	0,000
Takım halinde öğrenme	Öğrenme motivasyonu	152	0,397	0,000
Paylaşımçı sistemler	Öğrenme motivasyonu	152	0,360	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Öğrenme motivasyonu	152	0,516	0,000
Sistemler arası bağlantı	Öğrenme motivasyonu	152	0,471	0,000
Destekleyici liderlik	Öğrenme motivasyonu	152	0,535	0,000
Kariyer beklentileri	Bireysel kazançlar	152	0,702	0,000
Sürekli öğrenme	Bireysel kazançlar	152	0,426	0,000
Diyalog ve araştırma	Bireysel kazançlar	152	0,425	0,000
Takım halinde öğrenme	Bireysel kazançlar	152	0,342	0,000

Tablo 22'nin Devamı: Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu ve Öğrenen Örgüt Ölçekleri Alt boyutlarının Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Boyutlar	Boyut	N	r	p
Paylaşımçı sistemler	Bireysel kazançlar	152	0,383	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Bireysel kazançlar	152	0,426	0,000
Sistemler arası bağlantı	Bireysel kazançlar	152	0,464	0,000
Destekleyici liderlik	Bireysel kazançlar	152	0,445	0,000
Sürekli öğrenme	Kariyer beklentileri	152	0,494	0,000
Diyalog ve araştırma	Kariyer beklentileri	152	0,467	0,000
Takım halinde öğrenme	Kariyer beklentileri	152	0,323	0,000
Paylaşımçı sistemler	Kariyer beklentileri	152	0,365	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Kariyer beklentileri	152	0,527	0,000
Sistemler arası bağlantı	Kariyer beklentileri	152	0,550	0,000
Destekleyici liderlik	Kariyer beklentileri	152	0,445	0,000
Diyalog ve araştırma	Sürekli öğrenme	152	0,830	0,000
Takım halinde öğrenme	Sürekli öğrenme	152	0,695	0,000
Paylaşımçı sistemler	Sürekli öğrenme	152	0,529	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Sürekli öğrenme	152	0,721	0,000
Sistemler arası bağlantı	Sürekli öğrenme	152	0,652	0,000
Destekleyici liderlik	Sürekli öğrenme	152	0,723	0,000
Takım halinde öğrenme	Diyalog ve araştırma	152	0,673	0,000
Paylaşımçı sistemler	Diyalog ve araştırma	152	0,550	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Diyalog ve araştırma	152	0,770	0,000
Sistemler arası bağlantı	Diyalog ve araştırma	152	0,671	0,000
Destekleyici liderlik	Diyalog ve araştırma	152	0,714	0,000
Paylaşımçı sistemler	Takım halinde öğrenme	152	0,499	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Takım halinde öğrenme	152	0,589	0,000
Sistemler arası bağlantı	Takım halinde öğrenme	152	0,611	0,000
Destekleyici liderlik	Takım halinde öğrenme	152	0,645	0,000
Güçlendirilmiş çalışanlar	Paylaşımçı sistemler	152	0,598	0,000
Sistemler arası bağlantı	Paylaşımçı sistemler	152	0,588	0,000
Destekleyici liderlik	Paylaşımçı sistemler	152	0,573	0,000
Sistemler arası bağlantı	Güçlendirilmiş çalışanlar	152	0,793	0,000
Destekleyici liderlik	Güçlendirilmiş çalışanlar	152	0,741	0,000
Destekleyici liderlik	Sistemler arası bağlantı	152	0,794	0,000

Tablo 22'den anlaşılacağı üzere, algılanan amir desteği ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %61,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,611$; $p=0,000<0,05$). Buna göre algılanan amir desteği puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %50,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,503$; $p=0,000<0,05$). Buna göre algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Öğrenme motivasyonu ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %45,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,453$; $p=0,000<0,05$). Buna göre öğrenme motivasyonu puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Bireysel kazançlar ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %30,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,302$; $p=0,000<0,05$). Buna göre bireysel kazançlar puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Kariyer beklentileri ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %35,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,353$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kariyer beklentileri puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır. Sürekli öğrenme ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %65,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,653$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %63,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,631$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %53,5

düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,535$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %39,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,390$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %55,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,551$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %53,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,535$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile algılanan eğitim olanakları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %61,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,613$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça algılanan eğitim olanakları puanı da artmaktadır.

Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,491$; $p=0,000<0,05$). Buna göre algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Öğrenme motivasyonu ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %37,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,374$; $p=0,000<0,05$). Buna göre öğrenme motivasyonu puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Bireysel kazançlar ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %30,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,300$; $p=0,000<0,05$). Buna göre bireysel kazançlar puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Kariyer beklentileri ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %26,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,268$; $p=0,001<0,05$). Buna göre kariyer beklentileri puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Sürekli öğrenme ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %56,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,566$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,491$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %54,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,542$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %38,2 düzeyinde

pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,382$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımcı sistemler puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %50,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,500$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %57,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,576$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile algılanan amir desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %68,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,685$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça algılanan amir desteği puanı da artmaktadır.

Öğrenme motivasyonu ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %37,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,371$; $p=0,000<0,05$). Buna göre öğrenme motivasyonu puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Bireysel kazançlar ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %31,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,311$; $p=0,000<0,05$). Buna göre bireysel kazançlar puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Kariyer beklentileri ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %32,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,324$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kariyer beklentileri puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Sürekli öğrenme ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %64,7 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,647$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %60,7 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,607$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %47,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,478$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %51,9 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,519$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %50,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,502$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %58,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,581$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile algılanan çalışma arkadaşlarının desteği arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %58,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,586$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça algılanan çalışma arkadaşlarının desteği puanı da artmaktadır.

Bireysel kazançlar ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %76,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,764$; $p=0,000<0,05$). Buna göre bireysel kazançlar puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Kariyer beklentileri ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %63,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,638$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kariyer beklentileri puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Sürekli öğrenme ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,498$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %52,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,526$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %39,7 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,397$; $p=0,000<0,05$). Buna

göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %36,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,360$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %51,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,516$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %47,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,471$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %53,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,535$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça öğrenme motivasyonu puanı da artmaktadır.

Kariyer beklentileri ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %70,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,702$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kariyer beklentileri puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Sürekli öğrenme ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %42,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,426$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %42,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,425$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %34,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,342$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %38,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,383$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %42,6 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,426$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %46,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,464$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile bireysel kazançlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %44,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,445$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça bireysel kazançlar puanı da artmaktadır.

Sürekli öğrenme ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,494$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sürekli öğrenme puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %46,7 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,467$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %32,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,323$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %36,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,365$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %52,7 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,527$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %55,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,550$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile kariyer beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %44,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,445$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça kariyer beklentileri puanı da artmaktadır.

Diyalog ve araştırma ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %83,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,830$; $p=0,000<0,05$). Buna göre diyalog ve araştırma puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %69,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,695$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %52,9 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,529$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %72,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,721$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %65,2 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,652$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile sürekli öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %72,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,723$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça sürekli öğrenme puanı da artmaktadır.

Takım halinde öğrenme ile diyalog ve araştırma arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %67,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,673$; $p=0,000<0,05$). Buna göre takım halinde öğrenme puanı arttıkça diyalog ve araştırma puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile diyalog ve araştırma arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %55,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,550$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça diyalog ve araştırma puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile diyalog ve araştırma arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %77,0 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,770$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça diyalog ve araştırma puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile diyalog ve araştırma arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %67,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,671$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça diyalog ve araştırma puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile diyalog ve araştırma arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %71,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,714$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça diyalog ve araştırma puanı da artmaktadır.

Paylaşımçı sistemler ile takım halinde öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,9 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,499$; $p=0,000<0,05$). Buna göre paylaşımçı sistemler puanı arttıkça takım halinde öğrenme puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile takım halinde öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %58,9 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,589$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça takım halinde öğrenme puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile takım halinde öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %61,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,611$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça takım halinde öğrenme puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile takım halinde öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %64,5 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,645$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça takım halinde öğrenme puanı da artmaktadır.

Güçlendirilmiş çalışanlar ile paylaşımcı sistemler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %59,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,598$; $p=0,000<0,05$). Buna göre güçlendirilmiş çalışanlar puanı arttıkça paylaşımcı sistemler puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile paylaşımcı sistemler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %58,8 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,588$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça paylaşımcı sistemler puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile paylaşımcı sistemler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %57,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,573$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça paylaşımcı sistemler puanı da artmaktadır.

Sistemler arası bağlantı ile güçlendirilmiş çalışanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %79,3 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,793$; $p=0,000<0,05$). Buna göre sistemler arası bağlantı puanı arttıkça güçlendirilmiş çalışanlar puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile güçlendirilmiş çalışanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %74,1 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,741$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça güçlendirilmiş çalışanlar puanı da artmaktadır.

Destekleyici liderlik ile sistemler arası bağlantı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %79,4 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,794$; $p=0,000<0,05$). Buna göre destekleyici liderlik puanı arttıkça sistemler arası bağlantı puanı da artmaktadır.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda, araştırmaya katılan çalışanların insan kaynakları yönetimi eğitim fonksiyonu ile öğrenen örgüt alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durumda “**H9**: İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Foksiyonu alt boyutları ile Öğrenen Örgüt alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır” hipotezi tüm alt boyutlar açısından kabul edilmiştir.

8.3.5. Öğrenen Örgüt Anlayışı Boyutlarının İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

İnsan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerindeki etkisi stepwise regresyon analiziyle incelenmiştir. Stepwise regresyon analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 23: Sürekli Öğrenme Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Sürekli öğrenme	Sabit	-1,120	-3,692	0,000	60,424	0,000	0,612
	Algılanan eğitim olanakları	0,334	4,496	0,000			
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,517	5,569	0,000			
	Kariyer beklentileri	0,251	4,257	0,000			
	Algılanan amir desteği	0,179	2,197	0,030			

Sürekli öğrenme düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=60,424; p=0,000<0,05). Modeldeki değişkenlerin dışındaki diğer değişkenler bağımlı değişkeni açıklamada istatistiksel açıdan önemli bir katkı sağlamadığından modelin dışında kalmıştır. Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli (P<.05) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan eğitim olanakları düzeyi 1 birim arttığında sürekli öğrenme düzeyi 0,334 birim artmaktadır. ($\beta=0,334$; $t=4,496$; $p=0,000<0,05$). Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında sürekli öğrenme düzeyi 0,517 birim artmaktadır. ($\beta=0,517$; $t=5,569$; $p=0,000<0,05$). Kariyer beklentileri düzeyi 1 birim arttığında sürekli öğrenme düzeyi 0,251 birim artmaktadır. ($\beta=0,251$; $t=4,257$; $p=0,000<0,05$). Algılanan amir desteği düzeyi 1 birim arttığında sürekli öğrenme düzeyi 0,179 birim artmaktadır. ($\beta=0,179$; $t=2,197$; $p=0,030<0,05$).

Sürekli öğrenme düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, kariyer beklentileri, algılanan amir desteği düzeyleri sürekli öğrenme düzeyini 0,612 oranında açıklamaktadır ($R^2=0,612$).

Tablo 24: Diyalog ve Araştırma Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Diyalog ve araştırma	Sabit	-0,548	-1,687	0,094	61,428	0,000	0,546
	Algılanan eğitim olanakları	0,365	5,196	0,000			
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,493	5,293	0,000			
	Öğrenme motivasyonu	0,298	3,839	0,000			

Diyalog ve araştırma düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=61,428$; $p=0,000<0,05$). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli ($P<.05$) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan eğitim olanakları düzeyi 1 birim arttığında diyalog ve araştırma düzeyi 0,365 birim artmaktadır. ($\beta=0,365$; $t=5,196$; $p=0,000<0,05$). Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında diyalog ve araştırma düzeyi 0,493 birim artmaktadır. ($\beta=0,493$; $t=5,293$; $p=0,000<0,05$). Öğrenme motivasyonu düzeyi 1 birim arttığında diyalog ve araştırma düzeyi 0,298 birim artmaktadır. ($\beta=0,298$; $t=3,839$; $p=0,000<0,05$).

Diyalog ve araştırma düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, öğrenme motivasyonu düzeyleri diyalog ve araştırma düzeyini 0,546 oranında açıklamaktadır ($R^2=0,546$).

Tablo 25: Takım Halinde Öğrenme Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R²
Takım halinde öğrenme	Sabit	1,197	4,589	0,000	31,631	0,000	0,378
	Algılanan amir desteği	0,255	3,359	0,001			
	Algılanan eğitim olanakları	0,205	3,019	0,003			
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,233	2,729	0,007			

Takım halinde öğrenme düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=31,631$; $p=0,000<0,05$). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli ($P<.05$) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan amir desteği düzeyi 1 birim arttığında takım halinde öğrenme düzeyi 0,255 birim artmaktadır. ($\beta=0,255$; $t=3,359$; $p=0,001<0,05$). Algılanan eğitim olanakları düzeyi 1 birim arttığında takım halinde öğrenme düzeyi 0,205 birim

artmaktadır. ($\beta=0,205$; $t=3,019$; $p=0,003<0,05$). Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında takım halinde öğrenme düzeyi 0,233 birim artmaktadır. ($\beta=0,233$; $t=2,729$; $p=0,007<0,05$).

Takım halinde öğrenme düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan amir desteği, algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyleri takım halinde öğrenme düzeyini 0,378 oranında açıklamaktadır ($R^2=0,378$).

Tablo 26: Paylaşımçı Sistemler Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Paylaşımçı sistemler	Sabit	1,811	6,809	0,000	35,645	0,000	0,315
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,398	6,243	0,000			
	Bireysel kazançlar	0,195	3,464	0,001			

Paylaşımçı sistemler düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=35,645$; $p=0,000<0,05$). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli ($P<0,05$) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında paylaşımçı sistemler düzeyi 0,398 birim artmaktadır. ($\beta=0,398$; $t=6,243$; $p=0,000<0,05$). Bireysel kazançlar düzeyi 1 birim arttığında paylaşımçı sistemler düzeyi 0,195 birim artmaktadır. ($\beta=0,195$; $t=3,464$; $p=0,001<0,05$).

Paylaşımçı sistemler düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, bireysel kazançlar düzeyleri paylaşımçı sistemler düzeyini 0,315 oranında açıklamaktadır ($R^2=0,315$).

Tablo 27: Güçlendirilmiş Çalışanlar Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Güçlendirilmiş çalışanlar	Sabit	0,025	0,080	0,936	35,027	0,000	0,474
	Algılanan eğitim olanakları	0,219	2,865	0,005			
	Kariyer beklentileri	0,319	5,265	0,000			
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,253	2,648	0,009			
	Algılanan amir desteği	0,192	2,290	0,023			

Güçlendirilmiş çalışanlar düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=35,027; p=0,000<0,05). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli (P<.05) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan eğitim olanakları düzeyi 1 birim arttığında güçlendirilmiş çalışanlar düzeyi 0,219 birim artmaktadır. ($\beta=0,219$; $t=2,865$; $p=0,005<0,05$). Kariyer beklentileri düzeyi 1 birim arttığında güçlendirilmiş çalışanlar düzeyi 0,319 birim artmaktadır. ($\beta=0,319$; $t=5,265$; $p=0,000<0,05$). Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında güçlendirilmiş çalışanlar düzeyi 0,253 birim artmaktadır. ($\beta=0,253$; $t=2,648$; $p=0,009<0,05$). Algılanan amir desteği düzeyi 1 birim arttığında güçlendirilmiş çalışanlar düzeyi 0,192 birim artmaktadır. ($\beta=0,192$; $t=2,290$; $p=0,023<0,05$).

Güçlendirilmiş çalışanlar düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, kariyer beklentileri, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, algılanan amir desteği düzeyleri güçlendirilmiş çalışanlar düzeyini 0,474 oranında açıklamaktadır (R²=0,474).

Tablo 28: Sistemler Arası Bağlantı Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Sistemler arası bağlantı	Sabit	0,095	0,359	0,720	64,101	0,000	0,556
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,368	4,697	0,000			
	Kariyer beklentileri	0,317	6,284	0,000			
	Algılanan amir desteği	0,331	5,282	0,000			

Sistemler arası bağlantı düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=64,101; p=0,000<0,05). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli (P<0,05) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında sistemler arası bağlantı düzeyi 0,368 birim artmaktadır. ($\beta=0,368$; t=4,697; p=0,000<0,05). Kariyer beklentileri düzeyi 1 birim arttığında sistemler arası bağlantı düzeyi 0,317 birim artmaktadır. ($\beta=0,317$; t=6,284; p=0,000<0,05). Algılanan amir desteği düzeyi 1 birim arttığında sistemler arası bağlantı düzeyi 0,331 birim artmaktadır. ($\beta=0,331$; t=5,282; p=0,000<0,05).

Sistemler arası bağlantı düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, kariyer beklentileri, algılanan amir desteği düzeyleri sistemler arası bağlantı düzeyini 0,556 oranında açıklamaktadır (R²=0,556).

Tablo 29: Destekleyici Liderlik Düzeyinin İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Ölçeği Boyutlarından Etkilenip Etkilenmeme Durumunun Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Destekleyici liderlik	Sabit	-0,952	-2,939	0,004	60,413	0,000	0,611
	Algılanan amir desteği	0,480	5,855	0,000			
	Öğrenme motivasyonu	0,303	4,026	0,000			
	Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği	0,348	3,749	0,000			
	Algılanan eğitim olanakları	0,165	2,186	0,030			

Destekleyici liderlik düzeyinin insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından etkilenme durumunu test etmek için yapılan stepwise regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=60,413; p=0,000<0,05). Modele girmeyi başaran değişkenler istatistiksel açıdan önemli (P<.05) bulunmuştur. Diğer değişkenler 0.05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmadığından modele alınmamıştır.

Algılanan amir desteği düzeyi 1 birim arttığında destekleyici liderlik düzeyi 0,480 birim artmaktadır. ($\beta=0,480$; t=5,855; p=0,000<0,05). Öğrenme motivasyonu düzeyi 1 birim arttığında destekleyici liderlik düzeyi 0,303 birim artmaktadır. ($\beta=0,303$; t=4,026; p=0,000<0,05). Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği düzeyi 1 birim arttığında destekleyici liderlik düzeyi 0,348 birim artmaktadır. ($\beta=0,348$; t=3,749; p=0,000<0,05). Algılanan eğitim olanakları düzeyi 1 birim arttığında destekleyici liderlik düzeyi 0,165 birim artmaktadır. ($\beta=0,165$; t=2,186; p=0,030<0,05).

Destekleyici liderlik düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan amir desteği, öğrenme motivasyonu, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, algılanan eğitim olanakları düzeyleri destekleyici liderlik düzeyini 0,611 oranında açıklamaktadır (R²=0,611).

Yapılan regrasyon analizi sonucunda İnsan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Bu durumda “**H10:** İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonunun alt boyutlarının Öğrenen Örgüt alt boyutları üzerinde etkisi vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Örgütlerin çevrelerinde meydana gelen hızlı değişimler ve gelişmeler, insan kaynağına verilen önemin her geçen gün daha da artmasını sağlamıştır. Örgütlerin sahip olduğu kaynaklar içerisinde en önemli kaynak, insan kaynağıdır.

Örgütsel hedeflere ulaşmada, rekabet ortamındaki değişimlere uyum sağlamada insan faktörü örgüt için stratejik bir öneme sahiptir. İnsan kaynakları yönetimi, çalışanların işe başlamasından ve işten ayrılma sürecine kadar devam eden süreç içerisinde örgütün, insan kaynağından en iyi şekilde yararlanmasını sağlayan bir yönetim politikasıdır. İnsan kaynakları yönetimi sahip olduğu fonksiyonlar ile çalışanların işletme içerisinde daha etkin rol almasını sağlamaktadır. Eğitim fonksiyonu bu noktada önem taşımaktadır. İnsan kaynakları yönetimi fonksiyonları içerisinde yer alan eğitim fonksiyonu, tüm işletmelerin başarısı için gerekli olan temel unsuru oluşturmaktadır.

İnsan kaynakları yönetimi eğitim fonksiyonu, çalışanların işlerinde daha başarılı olmalarını ve kendilerini sürekli değişen koşullar karşısında yenileyebilmelerini sağlayan, gerekli olan bilgi ve becerilerin gelişmesine katkıda bulunarak, örgütün verimliliğini artırdığı için oldukça önem taşımaktadır.

Örgütler, insan kaynağının etkinlik ve verimliliğini artırmak için öncelikle eğitim ihtiyacının doğru tespit edilmesini ve gerekli olan eğitim politikalarının uygulanmasını sağlamalıdır. Son olarak ise, çalışanlara uygulanan eğitimin işe transfer edilmesine öncelik verilmelidir. Çünkü uygulanan eğitimi iş ortamına aktaramayan çalışanlar, eğitimden beklenen sonuçlara ulaşılmasını engeller. Bunun içindir ki, çalışana verilen eğitimin iş ortamına aktarılması için örgütlerin öğrenen örgüt anlayışına sahip olmaları gerekmektedir.

Öğrenen örgütler, sürekli eğitim ve sürekli öğrenmenin ön planda olduğu örgütlerdir. Öğrenen örgütler, eğitim sonucunda bireylerin elde etmiş olduğu bilgileri örgütsel düzeye yayılmasını sağlayarak, öğrenmenin sürekliliğini sağlamaktadır. Diğer bir ifade ile, bireysel öğrenmeden örgütsel öğrenmeye geçilerek, örgütün değişen rekabet koşulları karşısında varlığını sürdürmesini kolaylaştıran örgütler, öğrenen örgütler olarak nitelendirilir. Eğitim uygulamalarını iş ortamına akılabilen örgütler, öğrenen bir örgütün oluşumunu sağlayarak eğitimden

beklenen kazançları maksimum düzeyde verimli bir şekilde elde etmiş olacaklardır. Bu durum göz önüne alınarak araştırma ile birlikte insan kaynakları eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumu üzerindeki etkileri incelenmiştir.

İnsan kaynakları eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Araştırmaya katılanların insan kaynakları eğitim fonksiyonunu algılamaları; Algılanan eğitim olanakları, Algılanan amir desteği, Algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, Öğrenme motivasyonu, Bireysel kazançlar ve Kariyer beklentileri olmak üzere altı boyutta incelenmiştir. Yapılan değerlendirmeye göre çalışanlar en yüksek ortalama puanla insan kaynakları eğitim fonksiyonundan bireysel kazançlar algılamakta, en düşük ise çalışma arkadaşlarının desteğini algılamaktadırlar. Bu durumda, işgörenlerin eğitim faaliyetleri sonucunda edinmek istedikleri kazançlar arasında, bireysel kazançların daha ön plana çıktığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, işgörenler eğitim uygulamalarının bireysel kazançlar olarak kendilerine yansımaları eğilimindedir.

Araştırmaya katılanların öğrenen örgüt düzeyleri ise; Sürekli Öğrenme, Diyalog ve Araştırma, Takım Halinde Öğrenme, Paylaşımcı Sistemler, Güçlendirilmiş Çalışanlar, Sistemler Arası Bağlantı ve Destekleyici Liderlik olmak üzere yedi boyutta incelenmiştir. Buna göre; çalışanlar en fazla ortalama puan ile paylaşımcı sistemler, en düşük ise sürekli öğrenme, öğrenen örgüt düzeyindedirler. Bu durumda örgütte, öğrenen örgüt olmanın bir gerekliliğini oluşturan paylaşımcı sistemler ile bilginin ve öğrenmenin örgütte paylaşıldığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan çalışanların insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu algılamaları ve öğrenen örgüt düzeylerinin demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Araştırma sonucunda; çalışanların yaşlarına ve çalışma sürelerine göre; insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu algılamaları ve öğrenen örgüt düzeylerinin yaşlarına ve çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Buna göre 45-54 yaş aralığında bulunan ve beş yıldan fazla çalışma süresine sahip olanların insan kaynakları

yönetiminde eğitim fonksiyonu algılamaları daha küçük yaşta ve daha az çalışma süresine sahip olanlardan daha yüksek olduğu gibi öğrenen örgüt düzeyleri de daha yüksektir. Buradan çalışanların yaşları ve çalışma süreleri arttıkça insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu algılamalarının daha olumludur ve öğrenen örgüt düzeyleri yükselmektedir.

Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine göre; İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarından öğrenme motivasyonu ve bireysel kazançlar dışında kalan algılarının ve öğrenen örgüt boyutlarından diyalog ve araştırma dışında kalan boyutlara ilişkin öğrenen örgüt düzeylerinin istatistiksel açıdan farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan bayan çalışanların öğrenme motivasyonu ve bireysel kazançlar algıları ile diyalog ve araştırma düzeyleri bay çalışanlardan daha yüksektir.

Araştırmaya katılanların eğitim düzeylerine göre; İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu Boyutlarından algılanan amir desteğinin, öğrenen örgüt boyutlarından ise sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, paylaşımcı sistemler ve güçlendirilmiş çalışan öğrenen örgüt düzeylerinin istatistiksel açıdan farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre lisansüstü eğitim düzeyinde olan çalışanların amir desteği algıları ile öğrenen örgüt boyutlarından sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, paylaşımcı sistemler ve güçlendirilmiş çalışan öğrenen örgüt düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya Katılan Çalışanların İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonu algıları ile Öğrenen Örgüt düzeyleri korelasyon analizi yardımıyla incelenmiştir. Analiz sonucunda tüm boyutlar arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Buna göre çalışanların İnsan kaynakları eğitim fonksiyonuna ilişkin algıları yükseldikçe öğrenen örgüt düzeyleri de yükselmektedir.

Araştırmaya katılan çalışanların; İnsan kaynakları eğitim fonksiyonu algılamalarının öğrenen örgüt düzeyleri üzerindeki etkisi regresyon analizi yardımıyla incelenmiştir. Analiz sonucunda çalışanların İnsan kaynakları eğitim fonksiyonuna ait tüm boyutlara ilişkin algılamalarının öğrenen örgüt düzeylerini belirleyen tüm boyutları istatistiksel olarak pozitif yönlü olarak etkilediği

saptanmıştır. Öğrenen örgüt boyutlarının insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu boyutlarından hangisi ile ilişkili olduğunu belirlemek amacıyla yapılan stepwise (adımsal) regresyon analizi sonucunda; öğrenen örgüt alt boyutunu oluşturan Sürekli öğrenme düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, kariyer beklentileri, algılanan amir desteği düzeyleri yer almaktadır. Diyalog ve araştırma düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, öğrenme motivasyonu düzeyleri bulunmaktadır. Takım halinde öğrenme düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan amir desteği, algılanan eğitim olanakları, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği bulunmaktadır. Paylaşımçı sistemler düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, bireysel kazançlar düzeyleri paylaşımçı sistemler düzeyini Güçlendirilmiş çalışanlar düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan eğitim olanakları, kariyer beklentileri, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, algılanan amir desteği düzeyleri bulunmaktadır. Sistemler arası bağlantı düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, kariyer beklentileri, algılanan amir desteği düzeyleri yer almaktadır. Destekleyici liderlik düzeyini etkileyen faktörler içerisinde algılanan amir desteği, öğrenme motivasyonu, algılanan çalışma arkadaşlarının desteği, algılanan eğitim olanakları düzeyleri bulunmaktadır.

Literatürde yer alan önceki çalışmalarda, sürekli eğitimin örgütsel öğrenme sürecine etkisi sonucunda öğrenen örgütlere dönüşümün gerekliliğine değinilmiştir. Bu tez ile birlikte yapılan görgül araştırma sonucunda, İnsan kaynakları eğitim fonksiyonunun, öğrenen örgüt üzerinde olumlu etkiler göstermekte olduğu istatistikî çözümlenmeler ile ortaya konulmuştur. Araştırma ile ilgili yapılan analizlerin bu şekilde sonuçlar vermesini, bankacılık sektöründe çalışanların işe ilk başlamasından itibaren devam eden eğitim süreci içerisinde oldukları gerçeği ile bağdaştırılabilir. Bu bakımdan ulaşılan sonuç bankacılık sektöründe eğitime verilen önemi ortaya çıkarmaktadır ve araştırmaya katılan bankaların öğrenen örgüt anlayışına sahip oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Yapılan bir çok araştırmada eğitim faaliyetleri ile öğrenen örgüt oluşumu arasında pozitif bir ilişki saptandığından öğrenen örgüt hedefi olan işletmelerin eğitim faaliyetlerine önem vermeleri önerilebilir.
- Çalışanların demografik özellikleri arasında yaşları ve çalışma süreleri arttıkça insan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonu algılamalarının daha olumlu olduğu ve öğrenen örgüt düzeyleri yükseldiği için eğitim programları uygulanırken, daha küçük yaşta olan ve daha az çalışma süresine sahip olan çalışanlarında eğitim programlarına katılımda daha olumlu davranmaları için eğitim programlarına katılımı teşvik edici ödül sistemlerinin geliştirilmesi performansı artırabilir.
- İşletmelerde insan kaynakları yönetiminin ve eğitim fonksiyonunun daha işlevsel hale gelebilmesi için insan kaynakları departmanlarına; insan kaynakları yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi almış bireylerin istihdamına öncelik verilebilir.

Yukarıda elde edilen sonuçlar doğrultusunda sonraki araştırmalar için bazı önerilere de yer verilebilir.

- Uygulama alanı farklı bölgelerde ve farklı meslek grubunda çalışanlara yönelik uygulanması durumunda farklı sonuçlara ulaşılabilir. Bu bakımdan araştırma sonuçlarından genelleme yapılabilmesi için, daha fazla örgütü ve örneklem grubunu içine alan araştırmaların yapılması önerilebilir.
- Çalışanların öğrenen örgüt düzeylerine etki eden değişkenlerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aggestam, L. (2006). Learning Organization Or Knowledge Management- Which Came First, The Chicken Or The Egg?. *Information Technology And Control, Kaunas, Technologija, 35A(3)*. 295-302. Retrieved October 12, 2010, from <http://itc.ktu.lt/itc353/Aggestam353.pdf>.
- Ahmada, S. & Schroeder, R.G. (2003). The Impact Of Human Resource Management Practices On Operational Performance: Recognizing Country and Industry Differences. *Journal of Operations Management, 21*, 19–43. Retrieved October 12, 2010, from ScienceDirect database.
- Akın, A. (2002). İşletmelerde İnsan Kaynakları Performansını Değerleme Sürecinde Coaching (Özel Rehberlik). *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 3 (1)*, 97-113.
- Akıncıoğlu, N. (2005). *Örgütlerde Eğitim Programlarının Maliyet Etkililik Açısından Değerlendirilmesi: TCMB İçin Bir ROI Modeli Uygulaması*. (Uzman Yeterlilik Tezi), Ankara, TCMB İnsan Kaynakları Müdürlüğü.
- Aktuna, M. (2007). *İnsan Kaynakları yönetiminde Eğitim Fonksiyonunun Örgütsel Güvene Etkileri Ve Bir Uygulama (YL)*. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- AL-Ajlouni, M.M., Athamneh, S.M.H., & Jaradat, A.A. (2010). Methods of Evaluation: Training Techniques. *International Research Journal of Finance and Economics, 37*. Retrieved January 16, 2011, from <http://www.eurojournals.com>.
- Aldemir, C., Ataol, A. ve Budak, G. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (4.Baskı). İzmir: Fakülteler Kitabevi.
- Al- Khayyat, R. (1998). Training And Development Needs Assessment: A Practical Model For Partner Institutes. *Journal of European Industrial Training, 22 (1)*, 18–27. Retrieved January 15, 2011, from Emerald database.
- Anafarta, N. (2002). Bireysel Kariyer Danışmanı Olarak Rehber (Mentor). *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 3(1)*, 115- 128.
- Argon, T. ve Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Arıduru, A. (bt). *Eğitim İhtiyaç Analizi*. 12.01.2011, <http://www.fortune.com.tr/egitimihtiyac.asp>.
- Arıkan, R. (2000). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Yazma* (3.Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Armstrong, M. (2000). *The Name Has Changed But Has The Game Remained The Same?, Employee Relations*. akt. I. Svetlik. & E. Stavrou-Costea (2007). *Connecting Human Resources Management And Knowledge Management*. International Journal of Manpower, 28 (3/4). 197- 20. Retrieved October 20, 2010, from Emerald database.
- Armstrong, M. (2003). *A hand book of Human Resources Management Practice* (9th Edition). Retrieved October, 28, 2010, from <http://books.google.com.tr/books>.
- Arthur, W., Bennet, W., Edens, S. & Bell, S.T. (2003). Effectiveness of Training in Organizations: A Meta-Analysis of Design and Evaluation Features. *Journal of Applied Psychology*, 88 (2). 234-245. Retrieved January 12, 2011, from <http://www.psychologie.uni-mannheim.de>.
- Atak, M. ve Atik, İ. (2007). Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(1), 63- 67.
- Atılğan, M. (bt). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim*. 12.01.2011, <http://www.ikademi.com/egitim-ve-gelistirme/82-insan-kaynaklaryonetiminde-egitim.html>.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Spss Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Ayhan, U. (2010). Öğrenen Örgütler ve Kamu Kuruluşları. *Sayıştay Dergisi*, 76, 77-99.
- Bartell, S.M. (2001). Training's New Role in Learning Organizations. *Innovations in Education and Teaching International*, 38:4, 354-363. Retrieved May 5, 2011, from <http://www.tandfonline.com>.

- Barutçu, E. ve Özbay, Ö. (2009). Koçluk Yaklaşımının Yönetici ve İş Gören Üzerine Etkilerine İlişkin Bir Araştırma. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 1 (1), 47-62.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi* (2. Basım). İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayraktaroğlu, S. ve Kutanis, R. (2002). Öğrenen Kamu Örgütlerine Doğru. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 51-65.
- Bayraktaroğlu, S. (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (2. Baskı). Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Bayram, L. (2006). 360 Derece Performans Değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*, 62.
- Beijerse, R.P. (1999). Questions In Knowledge Management: Defining and Conceptualising A Phenomenon. *Journal of Knowledge Management*, 3(2), 94-109. Retrieved January 6, 2011, from Emerald database.
- Bingöl, D.(1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Boyacı, M. (2007). *Öğrenen Organizasyonlar: Teorik Bir Yaklaşım*. (YL Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Bozkurt, A. (2000). Öğrenen Örgütler. C. Elma ve K. Demir. (Ed). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* içinde (43- 61). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi* (5.Baskı). İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Budak, G. (2008). *Yetkiliğe Dayalı İnsan Kaynakları Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Can, A., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. (4.Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Chang Chen, R., Thusen Chen, T., & Luen Fang, W. (2009). Assigment of External Off-the- Job Training Cources to Employees Using Genetic Algorithm. *Information Tecnology Journal*, 8(2), 147-155. Retrieved December 12, 2010, from <http://scialert.net>.

- Civan, M. ve Demireli, C. (2004a). *İşgören Bulma ve Seçme Sürecine Yönelik Bir Araştırma*. Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası (TÜHİS),17- 33.
- Civan, M. ve Demirelli, C. (2004b). *Sanayi İşletmelerinde Eğitim ve Üniversite Sanayi İşbirliği Arayışı Üzerine Bir Uygulama*. 1.Ulusal Mühendislik Kongresi, İzmir, 2 Aralık 2010, web.deu.edu.tr/umk/bildiriler/a8.doc.
- Çakır, R. ve Yükseltürk, E. (2010). Bilgi Toplumu Olma Yolunda Öğrenen Organizasyonlar, Bilgi Yönetimi ve E-Öğrenme Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 501- 512.
- Çakır, E. (bt). *İnsan Kaynakları Yönetimi Terimleri Sözlüğü 1*, Erişim Tarihi: 10.01.2011, <http://hrclubturkiye.wordpress.com/2010/09/24/insan-kaynaklari-yonetimi-terimleri-sozlugu-1/>.
- Çalık, T. (2003). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 115-130.
- Çavdar, H. ve Çavdar, M. (2010). İşletmelerde İşgören Bulma ve Seçme Aşamaları. *Journal of Naval Science and Engineering*, 6 (1), 79- 93.
- Çelikten, M. (2005). Neden İş Analizi Yapılmalı?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (18), 127-135.
- Çınar, Z. (bt). *İşletmelerde Eğitim ve Eğitim İhtiyaç Analizi*. Erişim Tarihi: 14.01. 2011, www.ikyworld.com/egitim/isletmelerde_egitim_ihtiyac_analizi.pdf.
- Çınar, Z. (2007). Coaching ve Mentoring. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 3(1), 1-25.
- Çırpan, H. (2001). Bilgi İşçileri Şirkette Tutmanın Bir yolu: Öğrenme Ortamı. *Active Bankacılık ve Finans Dergisi*,16, 1-15.
- Davis, K. & Werther, W.B., (1993). *Human Resources and Personel Management*. USA: McGraw-Hill, akt. Z. Sabuncuoğlu. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa: Furkan Ofset.
- Demir, M. (2006), *Öğrenen Örgüt Kültürünün Oluşturulması* (YL). Deniz Harp Okulu, İstanbul.
- Demir, M. (2010). Duygusal Zekanın İnsan Kaynakları Seçimindeki Etkisi: Konaklama İşletmelerinde Yöneticiler Üzerine Bir Araştırma.*Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1067-1081.

- Demirel, A. (bt). *İşyeri ve Hizmet İçi Eğitimi Ereğli Kömürleri İşletmesinde Eğitim Uygulamaları*. Erişim Tarihi: 10 Ocak 2011, http://www.maden.org.tr/resimler/ekler/0cb228987243c91_ek.pdf.
- Deniz, N. ve Bakkalbaşı, İ.O. (2010). İnsan Kaynakları ve İşletme Stratejileri Uyumunun Ölçülmesine Yönelik Bir Tartışma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XXVIII (1), 183-208.
- Dereli, B. (2005). Çokuluslu İşletmelerde İnsan Kaynakları Yönetimi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 59-81.
- Diken, A., Öztürk, Y.E. ve Çoban, G. (2006). Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı ve Konya'daki Banka Organizasyonlarında Ampirik Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(9), 43-56.
- Dinçer, S. (bt). *Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış*. Erişim Tarihi: 30. 01. 2011, <http://www.ab.org.tr/ab06/bildiri/90.doc>.
- Dolgun, U. (Ed.). (2007). *Meslek Yüksek Okulları ve Yüksek Okullar için İnsan Kaynakları Yönetimi*, Bursa: Ekin Kitabevi.
- Durna, U., Türk, M., Çayan, D., Erol, T. ve Kendirli, P. (2009). Yönetimde Örnek Olaylar. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2 (1), 86- 98.
- Edralin, D.M. (2004). Training: A Strategic HRM Function. The Salle University-College Of Business and Economics, *Notes On Business Education*, Vol.7, No. 4. Retrieved November, 18, 2010, from http://www.dlsu.edu.ph/research/centers/cberd/pdf/business/vol7/vol7_no4.pdf.
- Efil, İ. (2006). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon* (8.Baskı). İstanbul: Alfa Basım.
- Erdem, B. (2004). Otel İşletmelerinde İnsan Kaynakları Planlamasının Yeri ve Önemi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(11), 35-54.
- Erdil, O., Alpkan, L.H. ve Biber, L. (2004). İnsan Kaynakları Uygulamalarıyla Örgütsel Performans Arasındaki İlişkileri Araştırmaya Yönelik Bir İnceleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 101-122.

- Erdut, T. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve Endüstri İlişkilerinde Değişim*. Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası (TÜHİS), Yayın No: 40. İzmir.
- Ergin, C. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi: Psikolojik Bir Yaklaşım*. Ankara: Academyplus.
- Ergül, H.F. (2006). İşletmelerde Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7, 51-72.
- Ergün, M. (bt). Bilimsel Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Bazı Temel Kavramlar. Erişim Tarihi: 30.11.2011. <http://www.egitim.aku.edu.tr/temelkavramlar.ppt>.
- Eroğlu, U. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Yeni Yönelimleri Hazırlayan İki Güç: Sanal Organizasyonlar ve Stratejik Tabanlı Düşünce*. Erişim Tarihi: 25.10.2010, <http://www.isguc.org/umut1.htm>.
- Eryiğit, S. (2000). *Kariyer Yönetimi*. Erişim Tarihi: 15.11.2010, <http://www.kamu-is.org.tr/pdf/616.pdf>.
- Fındıkçı, İ. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (7.Basım). İstanbul: Alfa Basım.
- Fırat, Z. (2008). İnsan Kaynakları Yönetiminin İş Güvenliğine Yaklaşımı. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (E- Dergi)*, 4 (1). Erişim Tarihi: 22. 10. 2010. <http://www.paradoks.org>.
- Fırat, M. (2010). *Bilgi Toplumunda Eğitimin Sürekliliği ve Okulların Geleceği*. Erişim Tarihi: 27.10.2010. <http://www.iconte.org>.
- Figueiredo, P. (2003). *Learning, Capability Accumulation and Firms Differences: Evidence From Latecomer Steel*. *Industrial and Corporate Change*, 12 (3), 607-643. akt. C. Curado. (2006). *Organizational Learning And Organizational Desing*. 13(1). 25-48. Technical University of Lisbon.
- Garavan, T.N. (1997). Training, Development, Education And Learning: Different Or The Same?. *Journal of European Industrial Training*, 21(2), 39–50. Retrieved January 15, 2011, from Emerald database.
- Gibbs, V. (2000). Learning How To Learn: A Selective Review Of The Literature. *Radiography*, 6, 231–235. Retrieved December, 1, 2010, from ScienceDirect database.
- Goulda, D., Kellyb, D., Whitea, I., & Chidgey, J. (2004). Training Needs Analysis. A literature Review and Reappraisal. *International Journal of Nursing*

- Studies* 41, 471–486. Retrieved January 11, 2011, from ScienceDirect database.
- Gökçe, E. (2000). Emniyet Teşkilatı Tarafından Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Programlarının Geliştirilmesine Yönelik Bir Araştırma. *Polis Bilimleri Dergisi*, 2(7-8), 159-160.
- Göksu, N. ve Öz, B. (2008). Etkin Ücret Yönetiminin İşletmeye Sağlayacağı Yararlar Konusunda İşgören Algılamaları: Bir Alan Çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20.
- Grant, A (2001). *Towards a Psychology Of Coaching*. Australia: Unpublished Paper University of Sydney, akt. J. Passmore. (2007). *Coaching And Mentoring-The Role Of Experience And Sector Knowledge*, International Journal Of Evidence Based , 10-16. Retrieved December 9, 2010, from <http://roar.uel.ac.uk/jspui/handle/123456789/198>.
- Gülten, Z. (2007). İnsan Kaynaklarının Etkinliği Açısından İş Analizi ve İş Tanımları. Ş. Şenturan, (Ed.), *Yöneltil ve Örgütsel Açısından İnsan Kaynakları içinde* (9- 16). İstanbul: Beta Basım.
- Gümüştetin, G. ve Gültekin, F. (2010). Stres Kaynakları İle KariyerYönetimi Etkileşimi: Borsa Aracı Kurum Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 20.
- Gündoğdu, C. ve Devecioğlu, S. (2009). Spor İşletmelerinde İnsan Kaynakları Planlaması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (1). Erişim Tarihi: 17.11.2010. http://perweb.firat.edu.tr/personel/yayinlar/fua9/9_53792.pdf.
- Gürak, H. (2006). *Önce Bilgili İnsan Ekonomik Büyüme Ve Refahın Gerçek Kaynakları Olan: Üretim Bilgisi (Teknoloji) ve Nitelikli Emek Üzerine*, 1-23. Erişim Tarihi: 25. 10. 2010. <http://www.hasmendi.net>.
- Gürüz, D. ve Yaylacı, G. (2009). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*, (4. Baskı). İstanbul: Mediacat.
- Hartley, D.E. (1999). *Job Analysis At The Speed of Reality* (1.st Edition). Retrieved 10.01.2011, from <http://books.google.com.tr>.
- Helvacı, A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35.(1-2).

- Holton, E. F. (1996). *The Flawed Four-Level Evaluation Model*. Human Resource Development Quarterly, 7 (1), 5–25. akt. S. Yamnill, & G.N. McLean, (2001). *Theories Supporting Transfer of Training*. Retrieved December 30, 2010, from <http://www.fsu.edu/~elps>.
- Hughes, J. (1999). *The Differences Between Personnel Administration, Human Resource Management and Strategic Human Resource Management: A Brief Overview*, CLMS, akt. E. Erdemir. (bt). *Personel Yönetiminden İnsna kaynaklarına Geçişin İşletmelerce Algulanışı: Eskişehir ve Çevresinde Bir Araştırma*. Erişim Tarihi: 18.10.2010, <http://iibf.ogu.edu.tr/eerdemir/FROM%20PA%20TO%20HRM.pdf>.
- İbicioğlu, H. (2002). İşletmelerde İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesinde Stratejik Sektörel Eğitim Organizasyonları Modeli. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1). 75-83.
- İbicioğlu, H., Avcı, U., ve Boylu, Y.(2003). Turizm İşletmelerinde İnsan Kaynaklarının Eğitiminde Stratejik Sektörel Eğitim Organizasyonlarının Uygulanabilirliğine Yönelik Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 69-90.
- Jacobs, R.L. (2003). *Structured On-The- Job Training* (Second Edition). Retrieved December, 8, 2010, from <http://books.google.com>.
- Jamali, D., Sidani, Y. & Zouein, C. (2009). The Learning Organization: Tracking Progress In A Developing Country: A comparative analysis using the DLOQ. *The Learning Organization*, 16 (2), 103- 121. Retrieved October 24, 2010, from Emerald database.
- Kahraman, Y. (2000). İşletmelerde İnsan Kaynaklarının Eğitim İhtiyacının Analizi, *Journal of Qafqaz University*, III (1), 31-35.
- Kara, D. (2010). Performans Değerlendirme Yöntemi Olarak 360 Derece Geribildirim Sürecinin Orta Kademe Yöneticilerinin İş Başarısına Olan Etkisi: 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11 (1), 87-97.
- Karalar, R. (2007). *Genel İşletme*. Ankara: Özkan Matbacılık.

- Kaynak, T. (Ed). (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayını.
- KıNGIR, S. Ve Taşkıran, E. (2006). Performans Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin İşgören Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, VIII (1)*, 195-216.
- Kieserman, R.H. (2008). People Matters. *Bottom Line: Managing Library Finances, 21 (3)*, 101- 104. Retrieved October 6, 2010, from Emerald database.
- Kirtpatrik, D.L. (1998). *Evaluating Training Programs* (Second Edition). Retrieved January 17, 2011, from www.books.google.com.
- Koçel, T. (1999). *İşletme Yöneticiliği* (7.Basım). İstanbul: Beta Basım
- Küçük, F. (2005). İnsan Kaynakları Açısından Kurumsal İmaj. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15 (2)*, 247-266.
- Küçükönal, H. ve Korul, V. (2002). Havayolu İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4 (2)*, 67-90.
- Latif, H. ve Uçkun, G. (2002). Oryantasyon Eğitiminin İçeriği Binek Otomotiv Sektörü. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi, 13 (41)*, 37-46.
- Lepak, D. & Snell, S.A. (1998). Virtual HR: Strategic Human Resource Management In The 21st Century. *Human Resource Management Review, 8 (3)*, 215- 234. Retrieved October 25, 2010, from ScienceDirect database.
- Mamoukaris, K., Makropoulos, C. & Telonis, P. (2004). *Decision Support System for Training Budget Management*. Retrieved December 10, 2010, from www.wseas.us/e-library/conferences/crete2004/papers/476-114.pdf.
- Marquardt, M.J. (1996), *Building the Learning Organization: A Systems Approach To Quantum Improvement and Global Success*. New York: McGraw-Hill, akt. T. G. Weldy (2009). *Learning Organization And Transfer: Strategies For Improving Performance*. *The Learning Organization, 16 (1)*. 58-68. Retrieved December 30, 2010, from Emerald database.
- Marrewijk, M.V. & Timmers, J. (2003). Human Capital Management: New Possibilities in People Management. *Journal of Business Ethics, 44 (2/3)*, 171- 184. Retrieved November 12, 2010 from Springer database.

- Mathis, R.I. & Jackson, J.H. (1997). *Human Resources Management*. (Eighth Edition). USA: West Publishing Company.
- Mercin, L. (2005). İnsan Kaynakları Yönetiminin Eğitim Kurumları Açısından Gerekliliği ve Geliştirme Etkinliği, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 128- 144.
- Miller, J.A., & Osinski, D. M. (2002). *Training Needs Assesment*. Society for Human Resource Management. Retrieved January 9, 2011, from www.ispi.org/pdf/suggestedReading/Miller_Osinski.pdf.
- Miller, F.G., Dhaliwal, T.S., Mogas, L.J., (1973). *Job Rotation Raises Productivity*. Industrial Engineering, 5. 24–29. akt. J.A. Diego-Mas, S. Asensio-Cuesta, M.A. Sanchez-Romero, & M.A. Artacho-Ramirez. (2009). *A Multi-criteria Genetic Algorithm For The Generation Of Job Rotation Schedules*. International Journal of Industrial Ergonomics 39. 23–33.
- Mink, O. G. ve Owen, K. Q. (1993). *Developing High-Performance People, The Art of Coaching*, USA: Addison-Wesley Publisher, akt. C. Ceylan, (2004). *Mentorluk İlişkilerine Farklı Bir Yaklaşım: Kariyere Uyarlı Mentorluk*. Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 6(1).
- Mühlemeyer, P. & Clarke, M. (1997). The Competitive Factor: Training and Development As A Strategic Management Task. *Journal of Workplace Learning*, 9(1). 4- 11. Retrieved January 16, 2011 from Emerald database.
- Nemli, E. (2004). Rekabet Edebilirlikte İnsan Kaynakları Eğitiminin Rolü. S. Yazıcı (Ed)., *E- Öğrenme İnsan Kaynakları Eğitiminde Stratejik Dönüşüm* (1.Basım) içinde 37- 56. İstanbul: Alfa Basım.
- Noe, R.A. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi* (1.Baskı), (C. Çetin, Çev.). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Odabaşı, S. (2008). *Kariyer Yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- O'Brien, E. & Hall, T. (2004). *Training Needs Analysis - The first Step In Authoring E-Learning Content*. ACM Symposium on Applied Computing. Retrieved January 11, 2011, from <http://portal.acm.org>.
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 163- 178.

- Örücü, E., Topaloğlu, C., ve Öngören, B. (2002). Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitim ve Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitime Bakış Açıları (Marmaris Örneği). *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9 (1-2), 87-102.
- Örücü, E. ve Yumuşak, S. (2005). Örgütlerde İşgören Eğitimi Üzerine Bir Alan - Araştırması. *Atatürk Üniversitesi E-Dergileri*, 19 (2), 235-246.
- Özdemir, N. (2002a). *Eğitim Planlama Sürecinde Eğitim İhtiyaç Analizi*. 14.01.2011, <http://www.ikyworld.com>.
- Özdemir, N. (2002b). *İnsan Kaynaklarını Geliştirmede Kullanılan Eğitim Yöntemleri*. 22.01. 2011, <http://www.ikyworld.com>.
- Özden, M.C. (2007). *Bireysel Kariyer Yönetimi Profesyonelin El Kitabı* (1.Baskı). İstanbul: Akis Kitap.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Öğrenen Organizasyon Olmanın Emniyet Teşkilatı Açısından Önemi ve Avantajları. *Polis Bilimleri Dergisi*, 5 (3-4), 23- 37.
- Özgen, H. ve Yalçın, A. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi Stratejik Bir Yaklaşım*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Özkılıç, Ö. (bt). İş Sağlığı ve Güvenliği, Yönetim Sistemleri ve Risk Değerlendirme Metodolojileri, *Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu İşveren Dergisi*. ErişimTarihi:30.10.2010.http://www.tisk.org.tr/download/yayinlar/is_sagligi_veguvenligi_metodolojileri.pdf.
- Palmer, M. & Winters, K. (1993). *İnsan Kaynakları*. İstanbul: Rota Yayın Yapım
- akt. F. Küçük (2005). *İnsan Kaynakları Açısından Krumsal İmaj*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15 (2), 247- 266.
- Pavel,H., Lavrin, A., & Orosz, M. (2006). Training Needs Analysis Too. *Organizacija/ Journal of Management*, 39(4). Retrieved January 11, 2011, from<http://organizacija.fov.unimb.si/index.php/organizacija/article/viewFile/99/98>.
- Pemberton, J. D. & Stonehouse, G.H. (2000), Organizational Learning and Knowledge Assets - An Essential Partnership. *The Learning Organization*, 7(4). 184-193. Retrieved November 12, 2010, from Emerald database.
- Pfeffer, J. (1998). Seven Practices Of Successful Organizations. *California Management Review*, 40 (2), 96–124. Retrieved October 11, 2010, from <http://faculty.washington.edu/janegf/sevenpractices.pdf>.

- Pınar, İ. (1999). Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 37-78.
- Polat, D. ve Edis, M. (bt). *Outdoor Eğitimleri*. Erişim Tarihi: 28.01.2011, <http://www.ikademi.com/egitim-ve-gelistirme/827-outdoor-egitimleri.html>.
- Porche, D.J. (2004). *Public and Community Health Nursing Practice: A Population-based Approach*. SAGE: Thousand Oaks, CA . akt. Ö.C. Karacaoğlu. (2009). *İhtiyaç Analizi ve Delphi Tekniği: Öğretmenlerin Eğitim İhtiyacını Belirleme Örneği*, 1.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Rennie, W. H. (2003). *The Role of HRM and The HR Professional In The New Economy*. Submitted Towards The Partical Fulfilment Of The Requirment For Degree Master Commercii (Human Resources Management) In The Faculty Of Economic and Managemnet Sciences At The University Of Pretoria. Retrieved October 16, 2010 form upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-01092004.../01dissertation.pdf.
- Rodoplu, D. (2001). *Stratejik Yönetim Düzeyinde Yetki Devri*. *Review of Social, Economic & Business Studies*, 3(4), 251-273.
- Sabuncuoğlu, Z. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulama Örnekleriyle* (4.Baskı). Bursa: Furkan Ofset.
- Sabuncuoğlu, E.T. (2007). Eğitim, Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7(2), 613-628.
- Salas-Velasco, M. (2009). Beyond Lectures and Tutorials: Formal On-The-Job Training Received By Young European University Graduates. *Research in Economics*, 63 (3), 200- 211. Retrieved December 8, 2010, from ScienceDirect database.
- Saldamlı, A. (2008). İnsan Kaynakları Yönetiminde Bilişim Teknolojisinin Kullanımına Yönelik Bir Araştırma: Tekirdağ Örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 239-263.
- Sawa, J.L., Wildaya, J. & Harteb, H. (2010). Learning Organisations For Major Hazards And The Role Of The Regulator. *Process Safety and Environmental Protection*, 88, 236–242. Retrieved December 28, 2010, from ScienceDirect database.

- Schats, M.J. (2007). *The Relationship Between Training and Organizational Commitment* (Thesis). University of Tilburg, Holland. Retrieved October 13, 2010, from Scribd database.
- Selimoğlu, E. ve Biçen, H. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, (e-dergi),5 (1)*. Erişim Tarihi: 30. 10. 2010. <http://www.paradoks.org>.
- Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 5(1)*, 1-12.
- Senge, P. M. (2004). *Beşinci Disiplin : Öğrenen Organizasyon Düşünüşü ve Uygulaması* (12. Baskı). (A. İldeniz ve A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Simmons, D.E., Shadur, M.A., & Preston, A.P. (1995). Integrating TQM and HRM. *Employee Relations,17, (3)* 75-86. Retrieved October 26, 2010, from Emerald database.
- Singh, P. (2008). Job Analysis For A Changing Workplace. *Human Resource Management Review, 18*, 87–99. Retrieved January 13, 2011, from ScienceDirect database.
- Snell, S., & Bohlander, G. (2007). *Human Resources Management*. USA: International Student Edition.
- Stone, D.L. (2007). The Status Of Theory And Research In Human Resources Management: Where Have We Been And Where Should We Go From Here?. *Human Resources Management Review, 17 (2)*. 93- 95. Retrieved November 6, 2010, from ScienceDirect database.
- Subaşılar, B. (2002). Eğitimle Değer Yaratmanın İlk Adımı: Eğitim İhtiyaç Analizi. F. Tahiroğlu, (Ed.). *Düşünceden Sonuca İnsan Kaynakları* (2.Basım) içinde (269-283). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Şahin, L. (2010). İnsan Kaynakları Yönetiminde Ücretlendirme Fonksiyonunun Analizi. *Kamu- İş Dergisi, 11(2)*.
- Şencan, H. ve Erdoğmuş, N. (2001). *İşletmelerde Eğitim İhtiyaç Analizi* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım.

- Şenturan, Ş. ve Mankan, E. (2009). Ücretin İşyerindeki Yıldırma Olgusu Üzerindeki Etkisi. *Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 50, 153- 168.
- Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 487- 506.
- Şimşek, M.Ş. (2005). *Yönetim ve Organizasyon* (8.Baskı). Konya: Günay Ofset.
- Tabak, R.S. (2005). Sağlık Hizmetlerinde Sürekli Eğitim ve Sürekli Mesleki Gelişim, *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 6, 59- 66.
- Tabassi, A. A. ve Bakar, A.H. (2009). Training, Motivation, and Performance: The Case Of Human Resource Management In Construction Projects In Mashhad, Iran. *International Journal of Project Management*, 27, 471–480. Retrieved October, 12, 2010, from ScienceDirect database.
- Tahiroğlu, F. (Ed). (2002). *Düşünceden Sonuca İnsan Kaynakları* (2.Basım). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Taktak, F. ve Yılmaz, İ. (2005). *Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Harita ve Kadastro Sektöründe Hizmet İçi Eğitim*. 10. Türkiye Harita Bilimsel Teknik Kurultayı, Ankara, 28 Mart- 1 Nisan. Erişim Tarihi: 15.11.2010, www.hkmo.org.tr/resimler/ekler/NS2S_123_ek.pdf.
- Teare, R.E. (1998). Developing A Curriculum For Organizational Learning. *Journal of Workplace Learning*, 10 (2), 95- 121. Retrieved December 31, 2010, from Emerald database.
- Telman, N. ve Türeget, İ.Ö. (2004). *Eleman Seçimi* (1.Baskı), İstanbul: Epsilon.
- Tınmaz, C., Gülerer, G., Geniş, N. ve Usta, M. (bt). *Eğitimin Transferi*. Erişim Tarihi: 02. 02. 2011, www.metinusta.net/events/transfer%20of%20training.pdf.
- Topaloğlu M. ve Sökmen A. (2003). İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitiminin Etkinliği ve İşgören Performansı ile İlişkisi Ankara’da Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 126-151.
- Toylan, N. ve Göktepe, E. (2010). Öğrenen Organizasyon Olarak Üniversiteler: Türkiye’deki Bir Devlet Üniversitesinde Durum Analizi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Ural, E. (bt). *İnsan Kaynakları Yönetiminin Etkinliğinde Kurum İçi Halkla İlişkilerin Önemi ve Bir Uygulama*. Erişim Tarihi: 19.10.2010, <http://www.iticu.edu.tr/kutuphane/dergi/d1/M00012.pdf>.
- Uzun, H. ve Durna, U. (2008). İşletmelerde Rekabet Unsuru Olarak Bilgi Yönetimi. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(1), 33- 40.
- Ünal, A. (2002). İşletmelerde İnsan Kaynaklarının Önemi, İnsan Kaynakları İşlevleri ve İnsan Kaynakları Yönetimi Sisteminde Ücretleme. *Kamu-İş Dergisi*, 7 (1).
- Ünsar, S. (2009). Yetkinliğe Dayalı Ücret Yönetiminin Genel Bir Değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1), 43-56.
- Vemic, J. (2007). Employee Training And Development And The Learning Organization. *Economics and Organization Vol. 4, No 2*, 209 – 216. Retrieved February 16, 2011, from <http://facta.junis.ni.ac.rs/eao/eao200702/eao200702-13.pdf>.
- Watkins, K.E. ve Marsick, V.J. (1996). *In Action:Creating The Learning Organization*. USA: American Society for Training and Development, akt. M.Tepeci. ve G.N.Koçak (2005). *Ekiplerde Öğrenme: Öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(1), 379-394.
- Weldy, T. G. (2009). Learning Organization And Transfer: Strategies For Improving Performance.*The Learning Organization Vol. 16 No. 1*, 58-68, Retrieved May 6, 2011, from Emerald database.
- Yazıcı, S. (2001). *Öğrenen Örgütler*. İstanbul: Alfa Kitabevi.
- Yıldız, E. (2009). *Kamu Örgütlerinde Hizmet İçi Eğitimin Öğrenen Örgüte Katkısı (Öğrenen Örgüt Açısından Dış Ticaret Müsteşarlığı 'nda Bir Alan Araştırması)* (YL). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, Y. (2007). İnsan Kaynakları Yönetiminde E-Dönüşüm. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9 (1), 159- 168.
- Yüksel, Ö. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zeffanee, R. & Mayo, G. (1994). Planning for Human Resourcesin The 1990s: Development Of An Operational, *International Journal of Manpower*, 15 (6), 36-56. Retrieved November 28, 2010, from Emerald database.

EKLER

EK 1- ANKET FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu çalışma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programında yürütülmekte olan, “İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Fonksiyonunun Öğrenen Örgüt Anlayışına Etkilerine İlişkin Bir Araştırma” başlıklı tez çalışmasının veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Ankette hiçbir ifadenin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur; önemli olan sizin bu konudaki görüşünüzdür. Bu nedenle, değerlendirmenin daha sağlıklı yapılabilmesi için lütfen tüm soruları cevaplayınız. Sonuçlar, istatistiksel kurallara uygun olarak genelleneceğinden anket formuna ad-soyad yazmanıza gerek yoktur. İlginiz, katılımınız ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi
M.Hürmet ÇETİNEL

Aşağıda kurumunuzda uygulanan eğitim fonksiyonunu ölçmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeye katılım düzeyinizi 1 ile 5 arasında bir puan vererek belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Kurumumuzda tüm çalışanlara eşit eğitim olanakları tanınır.	1	2	3	4	5
2.Önümüzdeki dönem almam gereken eğitimlerin sayısı ve türü hakkında bilgi sahibiyim.	1	2	3	4	5
3.Kurumumuzda iyi bir öğrenme ve iletişim ortamı mevcuttur.	1	2	3	4	5
4. Amirim benim eğitim programlarına katılmamı gönülden destekler.	1	2	3	4	5
5. Amirim, yaptığım bir hatanın gelecekteki başarısızlıkları önleyecek ve performans artıracak bir deneyim olduğuna inanır.	1	2	3	4	5
6. Amirim geçmişte işimi etkili bir şekilde nasıl yapacağımı anlamamda bana yardımcı olmuştur.	1	2	3	4	5
7.Eğitimde öngörülen bilgi ve becerileri kazanmamda amirimin bana yardım edeceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
8.Eğitim programlarında verilen bilgi ve becerileri kazanmamda çalışma arkadaşlarımdan bana yardım edeceklerine inanıyorum.	1	2	3	4	5
9. Görevlerimi yerine getirirken çalışma arkadaşlarımdan ihtiyaç duyduğum konularda bana yardım edeceklerine inanıyorum.	1	2	3	4	5
10. Benden daha deneyimli olan çalışma arkadaşlarımdan bana yol gösterme konusunda isteksizdirler.	1	2	3	4	5
11.Eğitim programlarından mümkün olduğunca çok şey öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
12.Eğitim programlarından birçok insana göre daha fazla şey öğrenmeye meyilliyimdir.	1	2	3	4	5
13.Becerilerimi geliştirmek için eğitim programlarında gereken çabayı göstermeye hazırım.	1	2	3	4	5
14.Eğitim programlarına katılarak becerilerimi geliştirebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
15. Eğitim programlarına katılmak kişisel gelişimime katkıda bulunur.	1	2	3	4	5
16.Eğitim programlarına katılmak işimi daha iyi yapmama yardımcı olur.	1	2	3	4	5
17.Eğitim programlarına katılmak diğer çalışanlarla iletişim kurmama yardımcı olur.	1	2	3	4	5
18.Eğitim programlarına katılmak işimle ilgili yeni süreçler, yöntemler ve ürünler hakkındaki bilgilerimin güncellenmesine yardımcı olur.	1	2	3	4	5
19.Eğitim programlarına katılmak terfi etme şansımı yükseltir.	1	2	3	4	5
20. Eğitim programlarına katılmak ücret zammı almama yardımcı olur.	1	2	3	4	5

21. Eğitim programlarına katılmak farklı kariyer yolları izleyebilmek için fırsatlar yaratır.	1	2	3	4	5
22.Eğitim programlarına katılmak kariyer hedeflerime ulaşmama yardımcı olur.	1	2	3	4	5

Aşağıda kurumunuzun öğrenen örgüt özelliklerini ölçmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeye katılım düzeyinizi 1 ile 5 arasında bir puan vererek belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Kurumumuzda (birliğimizde) :					
1. Kişiler birbirlerine öğrenme konusunda yardımcı olur.	1	2	3	4	5
2. Öğrenmeyi desteklemek amacıyla kişilere zaman verilir.	1	2	3	4	5
3. Kişiler öğrendiklerinden dolayı ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
4.Kişiler açık ve samimi bir şekilde birbirlerine geri bildirimde bulunabilir (düşüncelerini aktarabilir).	1	2	3	4	5
5. Kişiler kendi fikirlerini ifade ettiklerinde diğerlerinin de fikirlerini sorar.	1	2	3	4	5
6. Kişiler karşılıklı güven sağlamak için zaman ayırır.	1	2	3	4	5
Kurumumuzda (birliğimizde) gruplar(takım, bölüm, şube vb.):					
7. Kendi hedeflerini belirleyebilir.	1	2	3	4	5
8. Grup tartışması veya edinilen yeni bilgiler sonucunda fikirlerini değiştirebilir.	1	2	3	4	5
9. Kurumun kendi önerileri doğrultusunda hareket edeceği konusunda emindir.	1	2	3	4	5
Kurumumuz (birliğimiz):					
10. Mevcut ve istenen performans arasındaki farkı ölçen sistemler kullanır.	1	2	3	4	5
11.Tecrübelerden alınan dersleri tüm personeli ile paylaşır.	1	2	3	4	5
12.Eğitime harcanan zaman ve kaynakların sonuçlarını ölçer.	1	2	3	4	5
13.Kişilerin inisiyatif almalarını onaylar.	1	2	3	4	5
14.Görevlerin yapılması için gerekli olan kaynakların kullanılmasında kişilere yetki verir.	1	2	3	4	5
15.Hesaplanmış riskleri alması konusunda kişileri destekler.	1	2	3	4	5
16.Kişileri genel bir bakış açısıyla düşünmeye teşvik eder.	1	2	3	4	5
17.Ortak hedeflere ulaşabilmek için diğer kurumlarla (birliklerle) ortaklaşa çalışır.	1	2	3	4	5
18.Problem çözerken kişileri kurumun tamamından fikir almaya teşvik eder.	1	2	3	4	5
Kurumumuzda (birliğimizde):					
19.Liderler, komuta ettikleri kişilere bir öğretmen ve yön gösterici gibi davranır.	1	2	3	4	5
20.Liderler, sürekli öğrenme fırsatlarını araştırır.	1	2	3	4	5
21.Liderler, faaliyetlerin kurum değerleriyle uyumlu olmasını sağlar.	1	2	3	4	5

Demografik bilgilerinize uygun olarak aşağıdaki yanıtları işaretleyiniz.

1. Yaşınız : a) 18-24 (...) b) 25-34 (...) c) 35- 44 (...) d) 45- 54 (...) e) 55 ve üzeri (...)

2.Cinsiyet : a) Bay (...) b) Bayan (...)

3. Öğrenim düzeyiniz : a) İlköğretim (...) b) Lise (...) c) Yüksekokul (...)
d) Fakülte (...) e) Lisans üstü (...)

4. Kurumda Çalışma Süreniz : a) 1 yıldan az (...) b) 1-5 yıl arası (...) c) 5 yıldan fazla (...)

Katılımınız İçin Teşekkür Ederim.