

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
İŞLETME ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM VE GELİŞTİRME FAALİYETLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİNDE KIRKPATRICK
MODELİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saime AKGÜN

Enstitü Anabilim Dalı : İnsan Kaynakları Yönetimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fuat MAN

HAZİRAN – 2022

Saime AKGÜN tarafından hazırlanan “Eğitim ve Geliştirme Faaliyetlerinin Değerlendirilmesinde Kirkpatrick Modeli Üzerine Nitel Bir Araştırma” başlıklı bu tez, 17.06.2022 tarihinde Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan Tez Savunma Sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fuat MAN
Sakarya Üniversitesi

Jüri Üyeleri: Dr. Öğr. Üyesi Sevgi DÖNMEZ MAÇ
Sakarya Üniversitesi

Doç. Dr. Osman Kürşat ACAR
Süleyman Demirel Üniversitesi

 SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ İŞLETME ENSTİTÜSÜ TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU	Sayfa : 1/1
Öğrencinin		
Adı Soyadı	:	Saime AKGÜN
Öğrenci Numarası	:	Y199058001
Enstitü Anabilim Dalı	:	İnsan Kaynakları Yönetimi
Enstitü Bilim Dalı	:	İnsan Kaynakları Yönetimi
Programı	:	☒ YÜKSEK LİSANS ☐ DOKTORA
Tezin Başlığı	:	Eğitim ve Geliştirme Faaliyetlerinin Değerlendirilmesinde Kirkpatrick Modeli Üzerine Nitel Bir Araştırma
Benzerlik Oranı	:	% 4
Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim. 26 / 05 / 2022 İmza Öğrenci		
Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafımda yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere gsbtez@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir. Bilgilerinize arz ederim. / / 20.... İmza Danışman		
Uygundur Danışman Unvanı / Adı-Soyadı: Tarih: 26 / 05 / 2022 İmza:		
☐ KABUL EDİLMİŞTİR ☐ REDDEDİLMİŞTİR		Enstitü Birim Sorumlusu Onayı
EYK Tarih ve No: / / 20.... -		

ÖNSÖZ

Bu tezin yazılması aşamasında, çalışmamı titizlikle takip eden danışmanım Prof. Dr. Fuat MAN'a değerli katkı ve emekleri için içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Tezimin her aşamasında fikirlerini samimiyetle paylaşan ve değerli vaktini esirgemeyen arkadaşım Perim AKINCI'ya katkılarından dolayı çok teşekkür ediyorum. Yüksek Lisans ders döneminde bilgi ve tecrübelerini aktaran kıymetli hocalarım Prof. Dr. Şuayyip ÇALIŞ'a, Prof. Dr. Fuat MAN'a, Prof. Dr. Tuncay YILMAZ'a, Prof. Dr. Yasemin ÖZDEMİR'e, Dr. Öğr. Üyesi Şule AYDIN TURAN'a çok teşekkür ediyorum. Araştırmaya destek olan, zaman ayıran ve deneyimlerini paylaşan özverili tüm katılımcılara ve TEGEP Eğitim ve Gelişim Platformu Derneği'ne teşekkür ediyorum.

Son olarak bu günlere ulaşmamda emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim, bana inanan ve her konuda benim için en iyisi olsun diye seferber olan annem Havva KARACA AKGÜN'e, babam Hüseyin AKGÜN'e ve abime sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Saime AKGÜN

17.06.2022

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLO LİSTESİ.....	v
ŞEKİL LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: İŞLETMELERDE EĞİTİM VE GELİŞTİRME FAALİYETLERİ.....	4
1.1. Eğitim ve Geliştirme ile İlgili Temel Kavramlar.....	4
1.1.1. Eğitim	4
1.1.2. Öğrenme	6
1.1.3. Geliştirme.....	9
1.2. Eğitim ve Geliştirmenin Amacı, Önemi ve Gerekliliği	10
1.3. Eğitim ve Geliştirmede İzlenen İlkeler	15
1.3.1. Eğitimde Süreklilik İlkesi	15
1.3.2. Eğitimde Faydacılık İlkesi	16
1.3.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği İlkesi	16
1.3.4. Çalışanların Eğitime Etkin Katılımı İlkesi	17
1.3.5. Eğitimin Planlandırılması İlkesi.....	17
1.3.6. Eğitimcilerin Eğitimi	18
1.4. Eğitim Faaliyetlerini Etkileyen Başlıca Faktörler	18
1.5. İşletmelerde Eğitim ve Geliştirme Süreci	22
1.5.1. Eğitim İhtiyaç Analizi	22
1.5.2. Eğitim Politikası Oluşturma ve Amaçlar Geliştirme.....	24
1.5.3. Eğitim Programının Düzenlenmesi ve Bütçesinin Hazırlanması.....	25
1.5.4. Eğitim Yönteminin Saptanması	26
1.5.4.1. İş Başlı Eğitim ve Yöntemleri.....	26
1.5.4.2. İş Dışı Eğitim ve Yöntemleri	30
1.5.4.3. Eğitimde Yeni Teknikler	33
1.5.5. Eğitim Programının Değerlendirilmesi	36

BÖLÜM 2: DEĞERLENDİRME AŞAMASININ ÖNEMİ VE KULLANILAN MODELLER..... 38

2.1. Ölçme ve Değerlendirme Kavramları	38
2.2. İşletmelerde Eğitim Değerlendirmesinin Amacı, Önemi ve Olası Nedenleri	40
2.3. Eğitim Değerlendirme Sürecinde İzlenmesi Gereken Adımlar	41
2.4. Eğitim Değerlendirmesinde Öne Sürülen Engeller	42
2.5. Eğitim Değerlendirmede Kullanılan Veri Toplama Araçlarının İncelenmesi.....	43
2.5.1. Görüşme.....	43
2.5.2. Gözlem.....	44
2.5.3. Anket	45
2.5.4. Mevcut Kaynaklar	46
2.6. Eğitim Değerlendirmede Yararlanılan Yöntemler.....	46
2.6.1. Test-Tekrar Yöntemi (Ön Test-Son Test).....	47
2.6.2. Önceki-Sonraki Performans Yöntemi	47
2.6.3. Deney-Kontrol Grubu Yöntemi	47
2.6.4. Zaman Serileri Yöntemi	48
2.7. Sonuçların Doğruluğunu Belirlemeye Yönelik Kriterler	49
2.7.1. İlgililik	49
2.7.2. Güvenilirlik	51
2.7.3. Ayırt Edici Olma	51
2.7.4. Pratik Olma	51
2.8. Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Modeller	51
2.8.1. CIRO Modeli.....	52
2.8.2. CIPP Modeli.....	53
2.8.3. TIER Modeli	55
2.8.4. Eisner Modeli	56
2.8.5. Stake Modeli	57
2.8.6. Kaufman'ın Beş Kademeli Değerlendirme Modeli	58
2.8.7. Phillips'in Yatırımın Geri Dönüşü (ROI) Modeli	59
2.8.8. Kirkpatrick Modeli	59

BÖLÜM 3: EĞİTİM VE GELİŞTİRME FAALİYETLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KIRKPATRICK MODELİ VE ÖNEMİ..... 61

3.1. Kirkpatrick Modeli.....	61
3.1.1. Katılımcıların Tepkisini İçeren “Reaksiyon” Aşaması	61
3.1.2. Katılımcıların Öğrenme Düzeylerini İçeren “Öğrenme” Aşaması	63
3.1.3. Öğrenenlerin Yapılan İşe Transferini İçeren “Davranış” Aşaması.....	65
3.1.4. Sonuçların Analizini İçeren “Sonuçlar” Aşaması	69
3.2. Kirkpatrick Modeli’ne Yönelik Eleştiriler	71
3.3. Kirkpatrick Modeli’ne Yönelik Çalışmalar	76
BÖLÜM 4: ARAŞTIRMA VE BULGULAR.....	79
4.1. Araştırmanın Yöntemi.....	79
4.2. Araştırmanın Örneklemi.....	80
4.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	81
4.4. Verilerin Toplanması	82
4.5. Araştırma Kapsamında Karşılaşılan Problemler	83
4.6. Araştırmada Kullanılan Geçerlilik ve Güvenilirlik Stratejileri	84
4.7. Veri Analizi	85
4.8. Bulgular	86
4.8.1. Kirkpatrick Modeli’nin Uygulanmasına Yönelik Bulgular	86
4.8.1.1. Reaksiyonun Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular	86
4.8.1.2. Öğrenmenin Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular	87
4.8.1.3. Davranışın Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular.....	90
4.8.1.4. Sonuçların Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular.....	95
4.8.2. Kirkpatrick Modeli’nin Sınırlılığına Yönelik Bulgular.....	100
4.8.2.1. Kirkpatrick Modeli’nin Kısmi Kullanımı ile İlgili Bulgular	100
4.9. Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorum.....	102
SONUÇ.....	114
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	136
ÖZGEÇMİŞ	138

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ASTD	: American Society for Training & Development (Amerikan Eğitim ve Geliştirme Derneği)
CIPP	: Context (İçerik), Input (Girdi), Process (Süreç), Product (Ürün)
CIRO	: Context (İçerik), Input (Girdi), Reaction (Tepki), Outcome (Çıktı)
COVID-19	: Şiddetli Akut Solunum Yolu Koronavirüsü 2
ISO	: International Organization for Standardization (Uluslararası Standartlar Organizasyonu)
NIOSH	: National Institute for Occupational Safety and Health (Ulusal İş Sağlığı ve Güvenliği Enstitüsü)
NPS	: Net Promoter Score (Net Tavsiye Skor)
ROI	: Return on Investment (Yatırımın Geri Dönüşü)
KPI	: Key Performance Indicator (Anahtar Performans Göstergesi)
TDK	: Türk Dil Kurumu
TEGEP	: Eğitim ve Gelişim Platformu Derneği
TIER	: Training Intervention Effectiveness Research (Eğitim Faaliyetlerinin Etkinliğinin Araştırılması)
TUİK	: Türkiye İstatistik Kurumu

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Kaufman'ın Beş Kademeli Değerlendirme Modeli	58
Tablo 2: ROI Modeli'ne Ait Beş Seviye	59
Tablo 3: Kirkpatrick Modeli'nin Boyutları ve Özellikleri	70
Tablo 4: Katılımcıların Genel Profili	81



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Eğitim Değerlendirme Sürecinde İzlenmesi Gereken Adımlar.....	41
Şekil 2: Kriter Yetersizliği, İlgililiği ve Bozukluğu	50
Şekil 3: Kirkpatrick Model’indeki Nedensel İlişki ve Kirkpatrick Modeli’nin Seviyeleri Arasında Alternatif bir Nedensel İlişki Modeli	75



Tezin Başlığı: Eğitim ve Geliştirme Faaliyetlerinin Değerlendirilmesinde Kirkpatrick Modeli Üzerine Nitel Bir Araştırma

Tezin Yazarı: Saim AKGÜN

Danışman: Prof. Dr. Fuat MAN

Kabul Tarihi: 17.06.2022

Sayfa Sayısı: viii (ön kısım) + 126 (tez) + 1(ek)

Anabilimdalı: İnsan Kaynakları Yönetimi

Teknolojik, bilimsel ve sosyal ilerlemelerin beraberinde getirdiği nitelikli iş gücüne olan ihtiyaç ve bu ihtiyaca cevap verebilmek adına mevcut insan kaynağının geliştirilmesi noktasındaki önem işletmelerin kayıtsız kalamayacağı kadar büyük bir nitelik taşımaktadır. Bu bağlamda teknolojinin getirdiği yeni trendler, yasal düzenlemeler, iş yapma tarzındaki değişiklikler doğrultusunda işletmeler, çalışanlarının eğitim ve gelişimi hususuna fazlasıyla önem vermesini ve bu önem ile çağın gerektirdiği eğitimleri çalışanlarına özenle aktarmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu zorunluluk eğitim ve geliştirme faaliyetinin hangi amaca hizmet ettiğinin gösterilmesi konusunda da eşdeğer öneme sahiptir. Dolayısıyla gerçekleştirilen herhangi bir eğitim ve geliştirme faaliyeti değerlendirme aşaması neticesinde sonuçlandırılmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde birbirinden farklı eğitim değerlendirme modellerinin bu amaç uğruna geliştirildiği aşıkardığı gibi en yaygın ve en sonuca götürür nitelikteki modelin de Kirkpatrick Modeli olduğu açıktır. Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar olmak üzere dört düzeyde kendini sınıflandırmış olan bu modelden yüksek düzeyde verim alabilmenin temeli her bir aşamanın es geçilmemesine dayanmaktadır. Ancak işletmelerin birinci seviye ölçümlemelere riayet gösterirken diğer seviyeleri aynı duyarlılıkla gerçekleştirmedikleri ifade edilebilmektedir. Başka bir ifade ile modelden sınırlı düzeyde yararlandıkları görülmektedir.

Nitel araştırma yaklaşımının tercih edildiği bu çalışma ile işletmelerde Kirkpatrick Modeli'nin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin araştırma yapılmıştır. Çoğunlukla öğrenme ve gelişim müdürleri ile insan kaynakları yöneticilerinden oluşan 11 katılımcı ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Bulguların sunulmasında büyük ölçüde Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarına bağlı kalınmış olup modelin işletmelerde uygulanabilirliği ve bu anlamda modelin işletmeler tarafından sınırlı kullanımı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim ve Geliştirme, Eğitim Süreci, Eğitimin Değerlendirilmesi, Kirkpatrick Değerlendirme Modeli

Title of the Thesis: A Qualitative Study on the Kirkpatrick Model in the Evaluation of Training and Development Activities

Author: Saime AKGÜN

Supervisor: Professor. Fuat MAN

Date: 17.06.2022

Np: viii (pre text) + 126 (main body) + 1(App.)

Department: Human Resources Management

The need for a qualified workforce that is brought about by technological, scientific, and social advancements, as well as improving the existing human resources to fulfill that need are so significant that businesses cannot remain indifferent. In this regard, it becomes mandatory for businesses to pay significant attention to the training and development of their employees per the new trends that the technology brings about, legislations, and changes in the matter of doing business, while also meticulously addressing the education required by the epoch. This necessity is just as important in the matter of showing to which purpose the training and development activities serve. Therefore, any carried-out training and development activity is finalized following an evaluation process. While it is evident from the concerning literature that distinctive training evaluation models have been developed for this purpose, it is also without question that Kirkpatrick Model is the most common and yielding one. The basis of getting high efficiency from this model, which is self-classified into four levels, respectively, Reaction, Learning, Behavior, and Results, is based on not skipping each step. However, arguably, businesses, while esteeming the first level measurements, do not execute other levels with the same sensitivity. In other words, the model is utilized with limited efficiency.

Taking a qualitative study approach, it is researched how the Kirkpatrick Model is executed in businesses. The data that was collected from the interviews with 11 participants, mostly consisting of improvement managers and human resources executives, is subjected to descriptive and content analysis. While adhering mostly to the phases of the Kirkpatrick Model in providing evidence, it is evaluated as to how applicable the model is and its limitations on efficient usage for businesses.

Keywords: Training and Development, Training Process, Training Evaluation, Kirkpatrick Evaluation Model

GİRİŞ

Teknolojinin günbegün gösterdiği değişimin süreklilik kazanmış olması elbette ki işletmelerin verim stratejilerindeki farklılıkları da beraberinde getirmiştir. Bu anlamda bünyelerinde barındırdıkları çalışanların mevcut bilgi ve becerilerini ileriye dönük geliştirmek ve çağın yeniliklerine uyumu kolaylaştırmak amacıyla çeşitli eğitimler vermektedirler. Bu eğitimlerin etkinliği oldukça önemlidir çünkü eğitim sonunda çalışanların bu yeni bilgileri işlerine yansıtılmaları beklenmektedir ki bu bilgilerin kalıcılığı da bir o kadar önemlidir. Bu bağlamda hiç şüphe yok ki eğitimin doğru planlanması, eğitimi verecek kişilerin yetkinliği, programın sürekli iyileştirmeye açık olması ve eğitime katılımın kusursuz olarak tamamlanması akabinde etkin bir eğitim değerlendirmenin sağlanması gerekmektedir. Dolayısıyla tüm bu ilerleyiş için gereksinimi ön plana çıkaran araçların varlığı da söz konusu olmaktadır. Bu anlamda, kullanımı daha çok tercih edilen ve Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar olmak üzere dört aşamaya sahip Kirkpatrick Modeli çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Kirkpatrick modeline ait bu dört aşama göz önüne alındığında hepsinin birbirine paralel işlediğini görmek mümkündür. Planlanan eğitime katılım sağlayan çalışanların eğitime yönelik tepkilerinin düzeyini ölçmek amacıyla reaksiyon aşaması kullanılmaktadır. Bu bağlamda elbette ki çalışanların öğrenme düzeylerinin ölçülmesi gerekmektedir ki bu da öğrenme aşaması ile mümkün olmaktadır. Bu aşamaya paralel olarak çalışanların eğitim ile öğrendikleri yeni bilgi ve becerileri işe yansıtabilmeleri amacıyla davranışlarına yansıtıp yansıtmadıklarını ölçme işlemi de davranış aşamasında gerçekleştirilmektedir. Bu aşamaların sonuncusu ve geri bildirim olarak sağlayan bir diğer aşama ise sonuç aşamasıdır. Aşamaların önemi yanı sıra işletmelerin bu aşamaları eksiksiz yerine getirmesi kendi bünyelerine sağlayacakları en büyük desteği de beraberinde getirmektedir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim değerlendirme sürecinde yaygın olarak kullanılan Kirkpatrick Modeli (Nickols, 2005; Reio, Rocco, Smith ve Chang 2017; Sahni, 2020) eğitimin etkinliğini arttırarak verimin optimum düzeye ulaşmasını amaçlamaktadır. TEGEP Kurumsal Eğitim Araştırması'na (TEGEP, 2020) göre, Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarının uygulanma düzeyi incelendiğinde birinci seviye ölçümlerlerinin muhakkak gerçekleştirildiği ancak diğer seviyelerin belirli düzeylerde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu araştırmaya göre

hangi seviyede ölçümlmelerin yapıldığına dair oranlar katılımcıların tepkisini içeren “Reaksiyon (84,3)”, öğrenme düzeylerini içeren “Öğrenme (54,0)”, bilgi ve davranışlarının işe transferini içeren “Davranış (40,4)” ve son olarak eğitim programı neticesinde elde edilen nihai sonuçların değerlendirildiği “Sonuçlar (36,1)” şeklindedir. Literatürde benzer çalışmaları görebileceğimiz gibi (Foreman, 2008; Kennedy ve arkadaşları, 2014), Cranet Uluslararası İnsan Kaynakları Yönetimi Araştırması 2015-2016 Türkiye Raporu (Uyargil, Tüzüner ve Aydınli Kulak, 2018) verilerine göre de eğitim etkinliğinin ölçümlenmesinde kullanılan yöntemler bağlamında Kirkpatrick Modeli’nden sınırlı düzeyde yararlanıldığını görebilmek mümkündür. Dolayısıyla bu çalışma Kirkpatrick Modeli’nin uygulamada nasıl kullanıldığının araştırılması amacı ile oluşturulmuştur.

Araştırmanın Önemi

İşletmenin çalışanlarına rekabette bir adım önde olmak için sağladığı eğitim faaliyetlerine, zaman ve kaynak ayırmasının yanı sıra uğrunda emek verilmesi gereken uzun soluklu bir süreç niteliği taşımaktadır. Hiç şüphesiz eğitim değerlendirmesinin özünü de bu denli mühim nitelik taşıyan yatırımın karşılığının gösterilmesi oluşturmaktadır. Bu anlamda literatürde CIRO, CIPP, TIER, Eisner, Stake, Kaufman ve ROI gibi birçok modelin geliştirildiği ifade edilmektedir. Ancak eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesine ilişkin modellerin temeli D. Kirkpatrick tarafından atılmış olup bu anlamda ismini verdiği Kirkpatrick Modeli en yaygın kullanılan model olarak bilinmektedir. Bu araştırma Kirkpatrick Modeli’nin genel bir değerlendirmesini, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi noktasında Kirkpatrick Modeli’nden nasıl yararlanılacağına ilişkin bir referans niteliği taşıması ve gelecek araştırmalar için önemli sonuçlar sunması açısından değerlidir.

Araştırmanın Problemi

Kirkpatrick Modeli’ne dayanan çalışmalar ve raporlar incelendiğinde işletmeler tarafından modelin ilk seviyesinin gerçekleştirildiği görülmüştür. Kirkpatrick Modeli’ne ait ikinci, üçüncü ve dördüncü seviye ölçümlmelerin ise işletmeler tarafından belirli düzeylerde gerçekleştirdikleri fark edilmiştir. Çalışanın performansının iyileştirilmesi ve bu anlamda işletmenin verimliliğinin artmasında önem arz eden insan kaynakları fonksiyonlarından biri eğitim ve geliştirme faaliyetleri olup bu faaliyetlerin değerlendirilmesi ile eğitimin değeri gösterilebilmektedir. Bu hususta Kirkpatrick

Modeli'nden neden sınırlı düzeyde yararlanıldığı araştırmanın başlıca problemi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Nitel araştırma yaklaşımı ile kurgulanmış olan bu çalışma, eğitim değerlendirme sürecinde Kirkpatrick Modeli'nden nasıl yararlanıldığına ilişkin birden fazla işletme çalışanları ile derinlemesine görüşmeleri kapsamaktadır. Görüşmeler büyük ölçüde insan kaynakları yöneticileri ile öğrenme ve gelişim müdürleri arasında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde betimsel ve içerik analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Bulguların sunulmasında Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamaların izlenmesine özen gösterilmiş, modelden kısmi düzeyde yararlanmaya ilişkin bulgular Kirkpatrick Modeli'nin Sınırlılığı başlığı altında değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada COVID-19'un beraberinde getirdiği kısıtlamalar neticesinde hibrit çalışma modeline geçişin söz konusu olması dâhilinde işletme ziyaretleri gerçekleştirilememiş ve gözlem yapabilme imkânı elde edilememiştir. Çevrimiçi mülakat sırasında katılımcıların sunduğu dokümanlar anlık olarak değerlendirilmiş olup araştırmacı ile değerlendirme sürecine ilişkin doküman paylaşımı, işletmelerin veri gizliliği dolayısıyla gerçekleştirilmemiştir. Dolayısıyla işletmelere ait dokümanlara yönelik inceleme imkânının elde edilememesi veri toplama yönteminden kaynaklanan sınırlılıklar arasında yer almaktadır.

Tez Planı

Tez çalışmasının ilk bölümünde, işletmelerde yürütülen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin önemi ve gerekliliği değerlendirilmiştir. İkinci bölüme gelindiğinde eğitim sürecinin son aşaması olan “Değerlendirme” aşaması incelenmiş ve bu hususta yararlanılan başlıca yöntem ve modellere yer verilmiştir. Bu modeller arasından birçok araştırmaya konu olan ve işletmeler tarafından yaygın olarak kullanılan Kirkpatrick Modeli ise üçüncü bölümde açıklanmış olup modele yönelik eleştiriler de ön plana çıkarılmıştır. Çalışmanın dördüncü bölümünde, araştırmanın yöntemi, veri toplama süreci, verilerin analizi, bulgular ve bulguların değerlendirilmesine yönelik aşamalar aktarılmıştır. Sonuç bölümünde ise gerekli öneriler sunulularak çalışmaya son verilmiştir.

BÖLÜM 1: İŞLETMELERDE EĞİTİM VE GELİŞTİRME FAALİYETLERİ

Globalleşen Dünya’da her noktaya değen teknoloji ve beraberinde getirdiğı yenilikler elbette ki eğitim ve geliştirme faaliyetlerinde de kendisini göstermektedir. Teknoloji destekli eğitim yöntemleri, ulaşımın kolaylığı, zaman gibi faktörler açısından gösterdiği avantajlar doğrultusunda multimedya eğitim, uzaktan eğitim gibi internet bazlı eğitimler oldukça fazla tercih edilmektedir. Eğitimin yönteminin saptanmasını içeren bu başlıklara araştırmanın bu kısmında değinilmeden önce işletmelerde eğitimin etkinliği ve temel kavramları açıklanmıştır. Sonrasında eğitimin işletmeler için neden gerekli olduğu üzerinde durularak eğitim ve geliştirme sürecinin aşamaları incelenmiştir.

1.1. Eğitim ve Geliştirme ile İlgili Temel Kavramlar

Herhangi bir ülkenin ekonomik kalkınması, doğal kaynaklarının yanı sıra insan kaynağının mevcudiyetine bağlıdır (Chahar, Hatwal ve Sen, 2019: 430). Bu düşüncüyü işletme düzeyine indirgersek bir işletmenin büyümeyi yakalamasında, hızla değışen dış çevre koşullarının temposuna uyum sağlamasında ve rakiplerine karşı ayakta durmasında işletme faaliyetlerinin odağında yer alan çalışanların bilgi, beceri ve yetenek donanımı boyutuna bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Bunu fark eden işletmeler mevcut insan kaynağının geliştirilmesinin önemini kavramış olup bu yönde atılacak adımları sarf etmeye başlamıştır. Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, hem çalışanların performansları, verimleri ve akabinde kendi kariyerleri açısından büyük önem taşımakta hem de işletmenin işgücü devir hızını düşürerek mevcut çalışanın bağlılığını sağlaması beraberinde ivme kazanacak olan verimliliği ile rekabet üstünlüğü elde etmesinde öne çıkmaktadır. Bu başlık altında çalışmanın temelini oluşturan eğitim, öğrenme, yetiştirme ve geliştirme kavramlarına değinilecektir.

1.1.1. Eğitim

Bazı kaynaklarda “*Yetiştirme*” kavramı olarak ele alınan “*Eğitim*” kavramı iş başında ya da iş dışında herhangi bir becerinin geliştirilmesine odaklanan “*Training*” kavramı ile ilintilidir. Eğitim ile ilgili literatürde pek çok tanıma yer verilmektedir. Eğitim, en genel ifadeyle bir “*değişim süreci*” olarak tanımlanmaktadır (Anvari, 2017; Ertürk, 2011; Sabuncuoğlu, 2018). Bu değişim sürecinde çalışanlardan beklenen düşünce, alışkanlık

ve davranışların elde edilmesi ile bir gelişim sağlanmasına ve bununla birlikte çalışanın başarısında ölçülebilir iyileştirmeler meydana getirilmesine vurgu yapılmaktadır. İşlerini yapabilmeleri için çalışanlara gereksinim duydukları bu becerilerin kazandırılmasına örnek olarak, işe yeni başlayan bir satış temsilcisine ürünlerin satışını nasıl yapabileceğinin açıklanması yani öğretilmesi verilebilir (Dessler, 2019). Örnekten hareketle, işletme bünyesine yeni katılmış bir çalışanın geçmişe dayalı bilgi ve deneyimleri belli bir seviyeye ulaşmış olsa bile işletmeye katacağı değer göz önünde tutularak yapacağı iş ile ilgili açıklamalar çalışana yeterli düzeyde aktarılmalı ve gerekli durumlarda mevcut çalışanlar da dâhil olmak üzere eksik bilgiler eğitim ile giderilmelidir.

Bir başka tanıma göre eğitim, çalışanların optimum performansa ulaşması için bilgi, beceri ve tutumları sağlayan çabaların tümüdür (Khan ve Masrek, 2017: 22). İşletmenin stratejik hedeflerine ulaşmasına katkı sağlayacak olan bilgi, beceri, yetenek ve yetkinlikler eğitim yoluyla kazandırılır. Eğitim çalışanların bilgi tabanını genişletmek için bir araçtır ve çalışanın bilgi seviyesindeki artışla iyileştirilmiş performans şeklinde işlerine aktarmalarına imkân tanır (Sahni, 2020: 1227). Eğitim ayrıca çalışanların var olan işlerindeki verimliliğini artırmakla kalmaz işgücünde esneklik sağlayarak bir sonraki iş için donanımını artırır. Bununla birlikte çalışanın kişisel gelişimlerinin de desteklenmesi mümkün olur (Bingöl, 2016: 294).

Bucak'a (2011: 23) göre ise eğitim, bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için mesleki bilgi ve ufuklarını genişleten, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu gelişmeler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri artıran eğitsel eylemlerin tümü olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim bir başka ifadeyle, işe dair yetkinliklerin çalışan tarafından öğrenilmesine imkân sunulması adına işletme tarafından planlanmış faaliyetlerin tümüdür (Noe, 2009). Bir çalışanın yeni bir işletmenin bünyesine katılması, kendisi ile beraberinde, edindiği deneyim ve tutumlarını da işletme bünyesine katması anlamına gelir. Barutçugil'e (2004) göre, çalışanların bu deneyimleri, işe giriş davranışı olarak nitelendirilir ve bu deneyimlerine artı katarak beklentileri karşılayacak davranışların elde edilmesine yönelik sarf edilmesi adına gösterilen çaba eğitim olarak tanımlanır. O halde eğitim, işletme üzerinde doğrudan etkisi olan hem bireyi hem de bir bütün olarak işletmenin performansını ve kalitesini yükselten, çalışanın bilgi veya davranışlarında kalıcı bir etki oluşturan, ölçülebilir veya gözlenebilir nitelik taşıyan bir süreci ifade etmektedir. Bu

açından bakıldığında eğitim en genel haliyle çalışandan beklenen davranışı gerçekleştirmesi için onu teşvik etmek ve var olan bilgi düzeyini genişleterek güçlendirmek için tasarlanmış bir aktivite dizisidir.

Ayrıca belirtmek gerekir ki işletmelerde çalışanın zamanla ortaya çıkabilecek gelişme ihtiyaçlarına hitaben eksikliklerinin giderilmesi yönündeki sistemli ve planlı girişimler literatürde eğitim türleri adı altında “*hizmet içi eğitim*” olarak adlandırılmaktadır. İşletmeler bu eğitimler sayesinde hedeflenen sonuçların elde edilmesi sürecinde hata ve kazaların en aza indirilmesi veya oluşabilecek problemlerin çözümünde kaliteli çözüm üretebilme olanağına sahip olabilecektir.

Bek’e (2007) göre, bilgi verici nitelik taşıyan hizmet içi eğitimlerin çalışanlar ile yöneticilerde dâhil olmak üzere tüm işletmeye katkısı olmaktadır. Bu katkılar ayrıntılı olarak ele alınıp açıklanmaya çalışılacaktır. İşletme bünyesinde statüsü gereği çalışanlara yönelik sorumluluk bilinci çok daha özveri isteyen yöneticiler hizmet içi eğitim ile kendilerinden beklenen özveriyi, edindikleri yeni bilgiler sayesinde davranışlarını geliştirip mevcut hatalarını fark edip mevcut ya da oluşacak sorunların çözümüne daha akılcı yaklaşarak gösterebilirler. Bu sayede çalışanlar çok daha özverili denetlenmeye başlayacak olup zaman tasarrufu sağlanmış olacak ve işletme veriminin artırılması konusuna büyük bir katkı sağlanacaktır. İşletme bünyesine departman ihtiyaçları göz önünde tutularak, katacağı katkılarla ilgili beklentilerin yüksek olduğu ve bu nedenle özenle seçimi yapılan çalışanlara verilen hizmet içi eğitimler ile mevcut bilgilerine eklenecek olan yeni bilgiler çalışanların kendilerine olan saygılarını artırarak başarı duygusunun ağır basmasına ve akabinde elde edecekleri yüksek motive ile işletmeye olan bağlılıklarının artmasına sebep olacaktır ki bu işletme bünyesinde yükselebilecek imkânını çok daha artıracaktır. Sıkça rastlanan iş kazaları teknik bilgi eğitimleri sayesinde en aza indirgenebilecek olup insan için her şeyden önemli olan can sağlığı güvenliği artmış olacaktır. İşletme bakış açısından hizmet içi eğitimler, verimliliği artıracak ve piyasada markalaşma sürecine hız katacak akabinde saygınlığının artması da bu duruma paralellik gösterecektir. Bu durum rekabet üstünlüğünü de beraberinde getirerek işletmenin mevcut durumundan çok daha hızlı büyümesine olanak sağlayacaktır.

1.1.2. Öğrenme

Madalyonun bir yüzünde eğitimin diğer yüzünde de öğrenmenin olduğunu ifade eden Barutçugil’e (2004) göre, bilgi ve tecrübelerin çalışanlara aktarılması eğitim olup

aktarılan bu bilgilerin çalışanlar tarafından davranışlara yansıtılması ile verim elde edilmesi, öğrenme olarak belirtilmektedir. Öğrenme, akıl yürütme fonksiyonuna kattığı değer ile var olan ya da oluşabilecek sorunlarda çok daha güçlü, doğru, yaratıcı ve kalıcı çözüm üretilmesine katkı sağlar. Belli bir bilgi birikimine sahip çalışanlara eğitim yoluyla aktarılan yeni bilgiler, işletmede var olan insan kaynağının teknik ve sosyal becerilerinin artması anlamına gelebilir ki bu durum işletmenin rekabet ortamındaki yeteneklerine de katkı sağlamış olur. Bilgi donanımı yüksek olan ve değişimlerin göz önünde tutulmasıyla planlanan eğitimleri yönetebilen işletmelerin rekabetteki üstünlüklerinin azımsanamayacak ölçüde olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Bunun nedeni, eğitimin olduğu yerde bilginin, bilginin olduğu yerde ise öğrenme kavramının olması ile birlikte birbirlerine bağlı olup bulundukları işletmeleri de etki altına alarak verimin artmasındaki temel öge olmaları olarak açıklanabilir.

Öğrenme, “büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişim” olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2020: 94). Bu tanımda yer verilen öğrenmenin bir yaşantı ürünü olması gerektiği kavramı şu şekilde açıklanmaktadır: Örneğin; elin sobaya değdirildiğinde aniden geri çekilmesi gibi bir uyarı sonucu refleksif davranışlar gösterilmesi organizmanın bir özelliğidir ve öğrenilmiş değildir. Bunların dışında kuşların ağızlarıyla çalı parçalarını taşıyarak yuvasına şekil vermesi gibi içgüdüsel davranışlarda öğrenilmemiş olabilir. Dolayısıyla öğrenmenin yaşamdan izler taşıdığını ve davranışların büyük bir kısmının öğrenilmiş olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Senemoğlu (2020), ayrıca kişilerin öğrendiklerini hemen sergileyemeyebileceklerini de ekleyerek, öğrenmenin performansla arasında ince bir çizgi olduğuna dikkat çeker. Çalışanın işiyle ilgili öğrendiği bir durumu ancak faaliyete geçirmesiyle performansına yansıtacağı bilinmektedir. Ayrıca belirtmek gerekir ki stres, yorgunluk veya hastalık gibi faktörler çalışanın öğrendiklerini işine yansıtmasına engel teşkil edebilir. Barutçugil’e (2004: 316) göre, öğrenilenlerin iş ortamına yansıtılmasını güçleştiren sebepler arasında şunlar yer almaktadır:

- “Eğitim-geliştirme ihtiyaçlarının yanlış belirlenmesi,
- Öğrenilenleri kullanma fırsatlarının olmaması,
- Öğrenilenlere karşı olumsuz tutum sergileyen iş çevresi,
- Değişime ve yeniliklere uygun olmayan şirket kültürü,
- İzleme, kontrol ve değerlendirme süreçlerinin yetersizliği,

- Eğitimde uygulamalar yapmaya ve özümlemeye yeterli zamanın olmaması,
- Eğitim ve iş ortamlarının çok farklı olması,
- Eğiticinin gerçek iş ortamından ve koşullarından tümüyle habersiz olması,
- Kısa sürede ve bir defada çok şeyin değişeceği beklentisi”

Dessler’a (2019) göre, bir işletmenin, bünyesinde ihtiyaçlara yönelik gerekli gördüğü ve bu doğrultuda planlayarak düzenlediği eğitimin bir yıl sonrasında öğrendiklerini işine yansıtabilen çalışan sayısı %35’ten daha az olmaktadır. Bu nedenle Dessler, eğitim öncesinde, eğitim sırasında ve sonrasında özveri isteyen bazı aşamaların olduğunu belirtmiş olup bu aşamalar kısaca açıklanmaya çalışılacaktır. Eğitimin planlanması noktasında ihtiyaçlara yönelik bir düzenlemenin oluşturulmasının önemi olduğu kadar bu düzenleme ile ilgili eğitimi alan kişilerin bakış açıları ve eğitime olan tutumlarının değerlendirilerek göz önünde tutulması büyük önem taşımaktadır. Çalışanların eğitime etkin katılımının sağlanması adına eğitimin yararları ve katacağı değerler hakkında ön bilgilendirmeler yapılmalıdır. Tüm bunlar eğitim öncesinde alınması gereken özverili hususlardır. Eğitim sırasında, her birey kendi yaşam alanında öğrenmeye daha açık hissedebileceği için çalışanların da çalışmalarını yürüttüğü ortama benzer konumda eğitim alabileceği bir mekân sağlanmalıdır. Ayrıca hem eğitimi alacak olan çalışanlar hem de yöneticiler, çalışanlarına yönelik beklentilerini göz önünde tutarak ulaşılmak istenen gayeyi net şekilde belirlemelidir. Eğitim sonrasında ise aktarılan bilgilerin kullanımına yönelik gerekli malzemeler çalışanlara sunularak, mevcut bilgileri üzerine yeni bilgi aktarımı sağlayan çalışanların, bu bilgileri pekiştirebilmesi adına fırsat yaratılarak kendilerini deneyebilmeleri sağlanabilir ve bu denemenin sonucu ne olursa olsun bir beğeni sunularak, çok daha iyisini başarabileceğine dair çalışan motive edilmelidir. Tüm bu aşamalar ile çalışanlar, hem yöneticilerin kendilerine olan desteğini hissetmiş olacak hem de artan motiveleri ile eğitimden öğrendiklerini işlerine çok daha kolay yansıtabilmiş olacaklardır.

Gerber’e (1998) göre, farklı sektörler içerisinde bulunan işletme yapılarında düzenlenen eğitimlerin ve bu eğitimlerde verilen bilgilerin çalışanlar tarafından öğrenim tarzları çeşitlilik göstermektedir (Gürol, 2011: 156). Bunlar;

- “Hata yaparak ve hatalardan ders alıp, bir daha aynı hataları tekrarlamayarak,
- Kişinin işiyle ilgili kendini geliştirmesiyle,
- Başkalarını kendi durumu ile kıyaslayarak,
- Öğrenilen teorilerin uygulamaya konulmasıyla ve yeteneklerin işlerlik kazanmasıyla,

- Problemleri çözerek,
- Başkalarıyla etkileşimde bulunarak,
- Öğrenme planlarını yaparak,
- Çalışma arkadaşlarını savunarak,
- Formel geliştirme olanaklarıyla,
- Kalite güvenliğini uygulayarak” şeklinde sıralanmıştır”

Eğitime katılanların özellikleri ve öğrenme tarzları eğitimin transfer edilmesi sürecini etkileyeceği için bunların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Noe, 2009).

1.1.3. Geliştirme

Geliştirme, “çalışanın gelecekte daha yüksek düzeyde sorumluluklar taşımaya hazırlanması”dır (Ertürk, 2011: 119). Bu sayede yetki alanı genişletilen çalışan, farklı yetkinlik ve becerileri gerçekleştirme bilinci ile deneyim kazanmış olur. Bir başka deyişle geliştirme, işletmenin ayakta kalabilmesi için çalışan grubunun teknik becerilerini artıracak eğitim programları planlayarak bunların bir düzen içerisinde uygulanmasıdır. Bu tanımdan anlaşılabacağı üzere geliştirme faaliyetlerinin çalışana birçok katkısı olmakla birlikte geliştirme, çalışanların kapasitesini yükselten ve kişisel gelişimine öncü olan bir süreci içerisinde barındırmaktadır (Mercin, 2005).

Geliştirme kavramı ile eğitim kavramını birbirinden ayıran küçük bir nüans vardır. Kişinin belli bir çalışmaya yönelik mevcut bilgi birikiminin, bir plan doğrultusunda güncellenerek değer kazanması ve bu sayede yaptığı ya da yapacağı iş ile ilgili sağlayacağı maharetlerin çok daha iyi bir seviyeye taşınması eğitim kavramı olarak açıklanabilir. Kişinin, sürekli olarak mevcut tutumlarını çok daha nitelikli hale getirerek yaptığı ya da yapacağı işe geniş çapta aksettirmesi ise geliştirme kavramı olarak açıklanabilir. Lakin bu kavramların birbirlerini bütünledikleri (Sabuncuoğlu, 2018) ve eğitim olmadan gelişmenin eksik kalacağı da bilinmelidir (Mercin, 2005).

İşletmelerde yürütülen eğitim ve geliştirme faaliyetleri Wulnye, Aikins ve Abdul-Fatawu’ya (2018) göre, görev ve mesuliyetlerin etkin bir şekilde yerine getirilmesi için çalışanları çeşitli beceriler ve bilgilerle donatan önemli bir araç olduğu ifade edilmektedir. Fırsat eşitliği sunarak her statüdeki çalışanı kapsayan bir eğitim ve geliştirme faaliyetinin, bilgi birikiminin eşit paylaşılmasında kilit rol oynadığı da açıktır. Eğitimci ya da uzmanlar tarafından verilen eğitimler, belirli eğitim ve geliştirme planları ile geleceğe yönelik ihtiyaç analizleri ile çalışanlara hem teknik hem kişisel yetkinlik kazandırmaya

yönelik katkı sağlamayı amaçlamakta ve böylesi bir öğrenme felsefesi içerisine giren bir işletmenin bu çabalarının tümü aslında organizasyonun bilgi etrafında şekillenmesinin gerekliliğini göstermektedir.

1.2. Eğitim ve Geliştirmenin Amacı, Önemi ve Gerekliliği

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, yaşanan teknolojik değişim, gelişim ve yeniliklere işletmenin tepkisiz kalmayarak adapte olabilmesine imkân tanıyan en önemli araç konumundadır. Bu araç, işletmenin büyümeyi yakalamasına, hızla değişen dış çevre koşullarına uyum sağlamasına ve rakiplerine karşı ayakta durmasına yardımcı olmaktadır. Tüm bunlar hem işletmenin hem de bireylerin öğrenme ve bilgilenme ihtiyaçlarını artıran gelişimlerdir (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 162). Bu bağlamda eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin önemi ve öneminden doğan gereklilikler öncelikle işletmelerin çalışanı aday olarak bünyelerine alma eğilimi gösterdikleri süreçte başlayarak çalışanın işletme bünyesinin bir parçası haline gelerek kariyer hedefleri ile paralellik gösterdiği gelişim süreci ile devam eder. Sürecin başlangıcı olarak, işletmenin temel yapı taşı oluşturulan İnsan Kaynakları Yöneticileri, işletmenin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını elde etme noktasında çalışan seçim ve temini fonksiyonunu uygulama sırasında kullandığı mülakat tekniklerini uygun ve doğru bir şekilde kullanmış ve hatta aday işletme için uygun bir çalışan olarak benimsenerek seçilmiş olsa dahi hiçbir yöntem çalışanın yeteneklerini tümüyle tanımlayabilme hususunda yeterli olmamakla beraber bazı eksikliklerin var olması anlamına da gelmektedir ki bu eksiklikler işletmeyi negatif ölçüde etkiler. Bu eksiklikler eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile giderilebilecektir. Sürekli ve hızla değişime uğrayarak gelişim gösteren teknolojiler ile var olan bilgiler de hızla ilerleme kat ederek gelişim göstermektedir. Dolayısıyla işletme için uygun görülerek seçilmiş olan çalışan her ne kadar bilgi düzeyi yüksek olursa olsun değişimi takip ederek aynı oranda gelişimini sağlamak isteyecektir ki etkin bir eğitim planlaması ile verimini artıracak bilgileri elde etmesi sağlanabilecektir. Değişimi izlemenin ve olası değişimleri yönetmenin anahtarı eğitimidir (Ertürk, 2011).

Her birey yaşamını idame ettirme doğrultusunda ekonomik faydayı göz önünde tutarak seçimlerini gerçekleştirme taraftarı olmaktadır. Bu nedenle çalışmak istediği sektör ve işletmeyi öncelikle ekonomik rahatlık açısından tercih etmektedir. İstenilen işletme bünyesine katıldıktan sonra ekonomik tatmin faktörü zamanla kendisini yapılan işte uzmanlaşma ve akabinde yükselerek terfi etme arzusuna bırakmaktadır. Bunun nedeni ise kendi yeteneklerini işletmeye sunarak iş ile ilgili başarı potansiyelini yansıtabilme ve

elde ettiği başarılara başarı katabilme tatmininden kaynaklanmaktadır. Buradan hareketle bireyin çalışma amaçları Baysal'ın (1992) üç temel yaklaşımı ile açıklanacaktır (Gürol, 2011: 5):

Araçsallık: Bu yaklaşıma göre birey, çalışmayı, kendisi için fayda elde edeceği, ücret ve maaş gibi bir dışsal ödöl olarak görür. Diğer bir ifade ile çalışmanın bireyin yaşamında birtakım gereksinimlerini karşılamasına yardımcı olan bir araç olduğuna inanılmaktadır.

Sosyal Olgu: Çalışmanın birey açısından, sosyal kabul gören bir davranış, diğer bir ifade ile sosyal kontrat özelliği taşıdığı görölmektedir.

Kendini Gerçekleştirme: Çalışmanın bireyin tüm beceri ve ilgilerini kullanabilmesine olanak tanınması, diğer bir ifade ile içsel ödöl görevi görmesi anlatılmak istenmektedir.

Eğitim faaliyetleri çalışanların kapasitesinin geliştirilmesinde de büyük öneme sahiptir. Uzun mühletli bir düzenleme ile planlanan eğitimler, yenileşim süreçlerinin yakından takip edilmesine olanak vererek çalışanların inovatif düşünme becerilerinin gelişimi ile sağlanacak ilerleme sayesinde işletme içerisinde karşılaşılabilecek herhangi bir sorunun çözümünün kolaylaştırılması hususunda önemli rol oynamaktadır (De Jong ve Den Hartog, 2010).

İşletmenin çalışanlarına verdiği eğitimler esasında işletmenin çalışanlarına olduğu kadar kendi geleceğine de yaptığı yatırımdır. Bu nedenle de eğitim faaliyetlerinin süreklilik arz etmesi gerekmektedir. Piyasada, rekabet ortamında bulunan tüm işletmeler değişim ve gelişmeleri yakından takip ederken artık müşterilerde mevcut değişimleri yakından takip ederek sunulacak hizmetlerin de bir o kadar değişen teknolojilere uygun olarak tasarlanmasını istemektedir. Müşteriler de oluşan bu kıstaslar ise hangi işletmenin rekabet üstünlüğünü yakalayacağının belirlenmesindeki en temel etkeni oluşturmaktadır. Bu nedenle işletme çalışanları, taleplere uygun performans göstermekle yükümlü olarak süreci benimsemekte ve düzenli eğitimler ile sürekli değişim gösteren bilgi akışını takip ederek güncel kalmaya özen göstermek durumundadır ki Bingöl'de (2016) verimli artırılmış performansların işletmeler için stratejik bir gaye taşıdığını belirtmiştir.

Başka bir bakış açısı ile çalışanlar tarafından eğitimin önemine bakılacak olursa; sürekli değişim ile gelişen yeni teknolojiler ile çalışma ortamları, çalışma şekilleri ve departmanların değişmesi ya da eksiltilmesi ile birçok çalışan önceden elde etmiş olduğu işini kaybetmek durumunda kalabilmektedir. Bu durumun temel nedeni çalışanın işinde edinmiş olduğu bilgi ve tecrübelerin çalışma hayatı süresince stabil kalmayarak her an

değişme sorunuyla karşı karşıya gelmesi ve bu değişim sonucu beraberinde bilgi donanımının sürekli artırılmasını gerekli kılması ile eğitimin zorunlu hale gelmesine olanak sağlamasıdır. Teknolojinin yeni iş kolları da sunabilen dallarına tutunabilmek için de çalışanların kendilerini sürekli geliştirmesi, çağın uygun bulduğu tüm beceri ve donanımlara sahip olarak anlık yetinmelere bağlı kalmadan bilgiye olan isteklerinin artması hatta eğitimciler tarafından artırılması gerekmektedir. Ayrıca işletmeler, çalışanlarının gelişimi için eğitime yaptığı yatırım kadar üstün nitelikli iş gücü oranına erişebilecektir. Zira araştırmalar kaliteli, beklenti düzeyleri yüksek yeni işgücünün eğitim harcamaları yüksek ve kişisel gelişim programları yoğun işletmeleri tercih ettiklerini göstermektedir (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 163). O halde eğitim ve geliştirme faaliyetleri, hem çalışanların performansları, verimleri ve akabinde kendi kariyerleri açısından büyük önem taşımakta hem de işletmenin işgücü devir hızını düşürerek mevcut çalışanın bağlılığını sağlaması beraberinde ivme kazanacak olan verimliliği ile rekabet üstünlüğü elde etmesinde önemli rol oynamaktadır.

İşletmelerin eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile benimsedikleri amaçlar farklılık gösterebilmektedir. Genel olarak bu amaçlar; örgütsel-ekonomik amaçlar, beşerî-sosyal amaçlar şeklinde iki başlık altında incelenebilir.

Eğitimin örgütsel-ekonomik amaçları ele alınacak olursa; eğitim ve geliştirme faaliyetleri işletmeler için elbette ki ekonomik bağlamda oldukça önemli bir role sahiptir. Eğitim ve geliştirmenin amacını Mercin (2005), işletmelerin ekonomik anlamda temel gayeleri olan verimlilik ve kâr artışının sağlanması adına zaruriyet gösteren basamakların aşılması şeklinde ifade etmiştir. Aşılması gereken basamakların temelinde yenilik ve beraberinde gelen değişimlere uyum süreci bulunmaktadır ki bu bağlamda en önemli basamak teknolojik değişimlerdir. İşletmenin ekonomik amaçlarına yönelik basamakların aşılmasında anahtar niteliği taşıyan eğitimler ile çalışanların ürettikleri fikirlerin yenilikçi bakış açısı kazanmasına ve bu şekilde üretim ya da verilecek hizmetin kalitesini artırarak aynı oranda verimliliğin artmasına da sebebiyet verecektir. Üretimi gerçekleştiren çalışanların yeni teknolojilere uygun çalışma araç gereçlerine uyumu çok daha hızlı sağlanarak yapılan işlerin çok daha seri olması ve en önemlisi kaza ya da sorunların minimuma indirgenmesi ile üretim artışı ivme kazanarak işletmenin hedeflediği kârlılık oranı yakalanmış olacaktır.

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, Sabuncuoğlu'na (2018) göre, ise iş kazalarının azalması ile iş gücü devir hızının düşmesi, araç gereç kullanımındaki yanlışların azalmasıyla

beraber bu araçların arızalanma oranlarındaki düşme sonucu bakım masraflarının azalması ve araçların doğru kullanım ile de materyallerin azaltılarak üretim ya da hizmetteki artışın süreklilik arz etmesi, fazla çalışma süreçlerinin azaltılarak yeterli sayıda çalışanın işletme bünyesinde varlığını sürdürmesinin sağlanması gibi tüm etkenlerin olanaklandırılmasına imkân vererek işletmelerin ekonomik amaçlarına uygun şekilde yön bulmasını sağlamaktadır. Buradan hareketle eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin işletmelerin ekonomik amaçlarını karşılayarak büyümelerindeki öncü rolü üstlendiklerini belirtmek mümkün olacaktır.

Eğitimin Beşerî-Sosyal Amaçları ele alınacak olursa; eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile işletmenin ekonomik amacının ilişkilendirilmesinin yanında insana olan saygıyı ifade eden diğer amaçları da bulunmakta olup bu hususların göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Eğitimin toplumsal ve bireysel amaçları Costen ve Salazar’a (2011) göre, genel kültür, mesleki bilgi, fiziksel veya entelektüel yeteneklerin geliştirilmesi gibi yararların sağlanması ve sonuç olarak çalışanların motivasyonunu ve örgütsel bağlılığını artıran bir süreç olması şeklinde ifade edilmektedir (Bayraktaroğlu, 2015: 97). Teknik ve mesleki yöndeki yetkinliklerin artırılmasına hizmet eden bu amaçlara ait alt sosyal amaçlarda belirtmek mümkündür. Bu amaçlar: “Çalışanların örgütlerine olan bağlılıklarının artması, çalışanların motive edilmesi ve özgüven duygularını artırması, çalışanlar arası iş birliğinin ve dayanışmanın artması, çalışanlara yükselme olanağı tanınmasıyla birlikte ücret düzeylerinin yükselmesi, çalışanların yaratıcılıklarının gelişmesi, çalışanların iş tatmininin yükselmesidir” (Aktaş ve Cesur, 2015: 122-123; Sabuncuoğlu, 2018: 159-160; Şimşek ve Öge, 2009: 235).

Anlatılmaya çalışılan tüm amaçlar birbirlerini dengeleyici etken olarak bütünleştirdiklerinden dolayı ayırım yapılmaksızın bir bütün halinde düşünülmelidirler (Bayraktaroğlu, 2015; Ertürk, 2011; Köksal, 2005; Sabuncuoğlu, 2018; Şimşek ve Öge, 2009). Sistematik bir eğitim, üretimin maliyetini düşüren etkili bir ekonomik kaynak olduğu gibi çalışan gruplar içinde iyi bir atmosfer ve moral yaratarak, bireyleri kişisel ve toplumsal doyuma sürükler (Sabuncuoğlu, 2018: 160).

Çalışanın, işletme amaçlarına uygun olarak davranışlarını kendiliğinden değiştirmesini veya bir işi olağan bir şekilde öğrenmesini beklemek hem zaman hem de maliyet kaybını beraberinde getirecektir. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin zaman ve maliyet tasarrufu sağlaması dışında işletme ve bünyesine kattığı çalışanlarına birçok faydası bulunmaktadır. İşletmelerde düzenlenen eğitim faaliyetlerinin yararları Werther ve

Davis'e (1989) göre, işletmeye sağladığı yararlar, çalışanlara sağladığı yararlar ve beşerî ilişkiler, grup ilişkileri ve politika konusunda sağladığı yararlar olmak üzere üç ana gruba alınmış olup bu yararların içlerinde neleri barındırdığı anlatılmaya çalışılacaktır (Köksal, 2005).

Eğitimin işletmelere sağladığı yararlar ele alınacak olursa; süreklilik gösteren ve bir plan doğrultusunda düzenlenen eğitimler ile çalışanların bilgi düzeyleri tekdüze olmaktan arınarak yaşanan çağa ve çağın beraberinde getirdiği yeniliklere, değişimlere uyum sağlayabilmeleri hususunda yardımcı olarak bilgi ve becerilerinin gelişmesi ve hatta öncesinde farkına varılmamış yeteneklerinin ön plana çıkması sağlanabilir. Bilgi düzeyi artan çalışanların moral ve motivasyonlarının da aynı oranda artarak iş tatminlerinin yeterli düzeye erişmesi sağlanarak çalışanların işletmeye olan bağlarının güçlenmesine olanak verilebilir. Bu şekilde işletmede iş gücü devir oranında azalma görülebilecektir. Çalışanların statüleri fark etmeksizin aldıkları eğitimler sayesinde işletme içerisinde şeffaflık sağlanır ve böylece çalışma ortamındaki çatışmalar minimuma indirilerek çalışanların yaptıkları işe konsantre olması sağlanarak optimum seviyedeki performansı göstererek işletmeye olan katkıları da maximize edilmiş olur ki bu da işletme verim oranındaki artışa sebep olacaktır. Verimi yüksek olan bir işletmenin kârlılık oranı da bir o kadar yüksek olacak olup büyüme yolunda ilerleyerek piyasadaki imaj, markalaşma sürecini de en hızlı şekilde yayabilecek ve rekabet üstünlüğünü sağlama ile bu üstünlüğü korumada ivme kazanabilecektir.

Eğitimin çalışanlara sağladığı yararlar ele alınacak olursa; çalışanın değişime uyum sağlayabilecek donanımı sağlamada eksiklikler yaşamasıyla alacağı eğitim planlarının yapılması ve bu eğitimlerin süreklilik arz etmesi ile edineceği bilgiler sonucunda kendisine olan özgüveni geliştirecek olup işletmeye olan güveni de tazelenmiş olacaktır ki bu durum çalışan moral motivasyonuna olumlu katkı sağlayacaktır. Yaşanabilecek olası problemlerin çözümünde daha kolay, net ve hızlı kararlar alabilme becerisine sahip olacaktır. Düzenlenen eğitimlerin verileceği ortamdaki ilişkiler işletme içerisindeki ilişkilerinde daha sağlam ve anlaşılabilir şekilde kurulmasına öncü olabilecektir. Her çalışan kariyer hedefleri doğrultusunda hareket edeceği üzere üst statülerin gerektirdiği bilgi ve donanıma sahip olmak adına daha fazla öğrenme arzusu içerisinde davranışlar sergilemelerini sağlayacaktır. Bu nedenle düzenlenen eğitimler ile birçok çalışan terfi alabilme imkânı sağlayabilecektir. Düzenlenen eğitimler ile bilgi düzeyi artan her çalışan yaptığı çalışmalarındaki kaliteyi daha da artırmaktadır ki bu durum yöneticiler ile olan

ilişkilerin güçlenmesine sebebiyet verebilir ve sorumluluk hissinin endişe verici bir durum olmasından ziyade liderlik bilgisi elde etme adına sorumluluklardan kaçmadan daha fazla bilgi almak için heveslenerek başarıma içgüdüğü ile hareket etmelerine yarar sağlamaktadır.

Eğitimin beşerî ilişkiler, grup ilişkileri ve politika konusunda sağladığı yararlar ele alınacak olursa; her işletmenin kendine ait belirli kuralları bulunmaktadır ve düzenlenen eğitimler ile çalışanlara bu kurallarla ilgili bilgi edinebilme imkânı sağlanmaktadır. Aynı zamanda çalışanlarında bakış açıları ve tutumlarının belli olacağı eğitimler ile kurallar ya da politikalarda gerekli düzenlemeler yapılabilecektir. Beşerî ve grup ilişkileri ile ilgili eğitimler, çalışanların grup çalışmalarına yatkınlığını sağlayarak grup-birey ya da grup içerisindeki iletişim ile şeffaflığın sağlanmasında yardımcı olmaktadır. Böylece fırsat eşitlikleri sağlanmış olacak ve örgüt içi çatışmalar yerini çalışma hevesi ile yaşanabilecek bir alana bırakacaktır. Hem birey ve grup çalışanların işletmeye bağlılığını hem de grup içerisindeki bireylerin gruplarına olan bağlılığını artırmalarına yarar sağlayacaktır ki bu durum da çalışanların moral motivasyonlarına olumlu katkı sağlayacaktır.

1.3. Eğitim ve Geliştirmede İzlenen İlkeler

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri hiç kuşkusuz her işletmenin örgütsel amaç ve stratejileri ile çevresel koşullarına göre farklılık gösterebilir. Ancak her işletmenin etkili, kaliteli bir eğitim ve geliştirme faaliyeti planlayıp düzenleyebilmesi için ortak noktada buluşmasına fırsat tanıyan eğitim alanında genel kabul görülmüş bazı mahiyetli ilkeler mevcuttur. Bu açıdan eğitim ilkelerinin açıklanarak anlatılması önem taşımaktadır.

1.3.1. Eğitimde Süreklilik İlkesi

İşletmeler için büyük önem taşıyan pazarlardaki rekabet avantajının yakalanmasındaki en temel faktör işletmenin, çalışanlarına güncel, teknolojik, sosyal ve ekonomik gelişmelere ilişkin bilgileri aktarması ve bu sayede öncelikle kendi içerisinde yakalayacağı başarının sürekliliğinin sağlanması hususunda eğitimin değeri hakkında bilinçli hareket etmesidir. Sürekliliğin sağlanmasındaki amaç, çalışanın hem kendi hem de yaşadığı dönem koşulları itibarıyla sürekli değişim göstermesi ve bu değişimin rakip işletmelerden çok daha hızlı bir şekilde farkına vararak uyumun sağlanması adına eğitim geliştirme faaliyetlerinin uygun koşullarda sağlanmasıdır. İşletmenin sağlayacağı eğitimler yanında çalışanların

aktarılan bilgileri öğrenmekle birlikte bu bilgiler ışığında yeni bakış açıları edinebilme ve akabinde yeni düşünceler üreterek değişen koşullara hızlı uyum sağlayabilme özelliğine sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple eğitim, durağan faaliyetler olmak yerine değişkenlik göstererek ilerleme kaydeden bir süreç olarak benimsenmelidir. Bu durumda belli bir anda gerçekleştirilen ve belli bir ihtiyaca cevap veren süreksiz eğitim faaliyetleri örgütsel ihtiyaçlara cevap vermemekte, eğitimde süreklilik ilkesi bu faaliyetlerin başarısı için çok önemli görülmektedir (Özçelik, 2015: 170).

1.3.2. Eğitimde Faydacılık İlkesi

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, işletme veriminin artmasına yönelik insan kaynağından beklenen performans adına eksikliklerin giderilmesi için planlanmaktadır. Tüm bu eğitimler, ulaşılması beklenen amaç ve hedefler istikametinde düzenlenmekte olup sonuca gelindiğinde makro başarı elde edilme gayesi içerisinde bulunmaktadır. İşletmeler amaçlarını, misal olarak iş kazalarının engellenmesi, çalışan bağlılığının artırılmasıyla iş gücü devir hızının düşürülmesi, yaşanan problemlerin en aza indirgenebilmesi gibi belli başlı konular çerçevesinde, kârlılık ve verimin artırılması yönünde genel bir perspektif ile belirlemektedirler. Burada önem arz eden durum, eğitimin niçin yapıldığının tespit edilmesi akabinde istenilen amaçlara erişilip erişilmediğinin belirlenmesi başka bir ifadeyle *eğitim-yarar* ilişkisinin eşleştirilmesidir (Özçelik, 2015).

1.3.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği İlkesi

İşletmeler, bünyelerinde verilen eğitimlerden örneğin; mavi ya da beyaz yaka ayrımı yapılmaksızın tüm çalışanların, aynı oranda ve eşitlik ilkesi çerçevesine uygun halde yararlanabilmelerini sağlamalıdır ki bu konu işletmeler tarafından uyumu en önemli ilke olarak benimsenmelidir. Gelişimin yaşı olmayacağı gibi eğitimlerinde her yaş ve her statüdeki insanın hakkı olduğu ve ancak eğitim ile gelişim fırsatını yakalayabilecekleri unutulmamalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi, eğitim ve gelişim faaliyetlerinin belirli bir kesimin eline bırakılmadan (Özçelik, 2015), kendisine ve çalışma hayatını sürdürerek verim katmayı amaçladığı işletmesine yarar sağlamak isteyen tüm statüdeki çalışanların yararlanmasını öngördüğü için oldukça önem arz etmektedir. Bu şekilde işletme eşit ve adil bir yapı sergileyerek çalışanlarının ilgili eğitimlerden de eşit haklarda yararlanmasına zemin hazırlayacaktır. Aksi halde eğitim alan ile eğitime katılma fırsatını elde edememiş kesim arasında ciddi farklılıklar göze çarpacaktır (Uğur,2008). Bu perspektif ile

bakıldığında farklılıkların, verimlilik ve kurumsal-sosyal iletişim gibi önemli unsurların zedelenmesine sebebiyet verdiği su götürmez bir gerçekle karşımıza çıkabilecektir.

1.3.4. Çalışanların Eğitime Etkin Katılımı İlkesi

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin olanaklı kılacağı başarı seviyesindeki artış, tüm süreci düzenli olarak takip ederek katılım sağlayan çalışanların özveri ve sorumluluk anlayışlarına bağlıdır. Devamsızlık yaparak süreci iyi değerlendirmeyen çalışanlar bilgiyi edinemediklerinden dolayı işletmeye kâfi derecede yararda sağlayamayacaklardır. Bu nedenle her çalışan öğrenme isteğiyle yaptıkları işlere dair teknik becerilerinin yanında mevcut tutum ve davranışlarını içeren tüm açıları ile eğitime katılım sağlamalıdır (Özer ve arkadaşları, 2019). Bu hususta inanmak, her konu da olduğu gibi eğitimde de başarıya giden yolda en değerli kaynak olarak nitelendirilebilir. Çünkü çalışanların eğitimden alacakları bilginin önemi ve yararına inanmaları eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin etkin başarısında önemli rol oynayacaktır (Özçelik, 2015).

1.3.5. Eğitimin Planlandırılması İlkesi

Eğitim ve geliştirmede izlenmesi gereken ilkelere Şimşek ve Öge (2009) planlandırma ilkesini de ekleyerek, eğitim sürecindeki tüm çabaların bir program çerçevesinde yürütülmesini vurgulamaktadır. Eğitimin planlanması, eğitimin yönetiminde bütçe, zaman, kaynaklar, yöntemler, hedef kitle gibi konuların yer aldığı, kısa, orta ve uzun dönemli hedeflerin belirlenmesiyle yapılan ön çalışmaları kapsar (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 166). Plansız hareket edildiğinde ya da yeterli düzeyde planlama gerçekleştirilmediğinde ulaşılması gereken hedefler tesadüflere bırakılmış olacaktır. Koç (1991) ise işletmelerin, eğitimleri sistematik şekilde uygulamaması durumunda çalışanlar tarafından öğrenilmesi gereken bilgilerin çok daha fazla maliyet yaratabileceğini vurgulamıştır. Buradan hareketle eğitimin etkili ve verimli olabilmesinin yanında tasarruf açısından gereksiz maliyetlerden de sıyrılmak için planlılık ilkesinin bir gereklilik olduğunu belirtmek mümkün olacaktır. Eğer bir işletmede düzenli bir eğitim ve geliştirme programı uygulanıyorsa gerek işe yeni girenler gerekse mevcut çalışanlar işlerini rastgele veya deneme yanılma yöntemiyle pahalı bir şekilde öğrenme yerine, işlerini tam olarak öğrenme fırsatı elde ederler (Taşkın, 2001: 228).

1.3.6. Eğiticilerin Eğitimi

İşletme içi veya dışından görevlendirilen eğitimcilerin alanında uzman ve deneyimli olmalarının yanında; bilgileri karşı tarafa aktarabilme ile katılımcıların önceki bilgi ve tecrübeleriyle de etkileşime girebilme yeteneği olması gerekmektedir. Ayrıca çalışanları eğitime katılmaya teşvik edebilme yeteneği ve en önemlisi de öğrenmeye, yeni fikirler edinmeye açık kişiler olmaları gerekmektedir.

Araştırmalar, eğitimcilerin enerjik olmasının ve katılımcıların odak noktasını dağıtacak herhangi bir şey yapmamasının öğrenilenlerin zihinde daha iyi yer ettiğini göstermektedir (Noe, 2009). Eğitimcilerin bu nitelikleri elbette ki eğitimin başarısını etkileyecektir (Ertürk, 2011). Özellikle eğitimden beklenen fayda “çalışanlara uygun öğrenme fırsatları sağlama yoluyla, onlarda öğrenme isteği yaratma ve böylece en yüksek kalite ve hizmet düzeyinde çaba göstermesini sağlama” olarak benimsendiği takdirde daha üstün niteliklere sahip eğitimcilere olan ihtiyaca duyulan farkındalık artacaktır (Taşkın, 2001: 38). Günümüz koşulları göz önüne alındığında, kitle iletişim kanallarının yaygınlaşması uzaktan eğitim platformlarını kullanarak eğitim olanaklarından yararlanılmasına imkân tanımaktadır. Bu durum ise platformları kullanacak olan çalışanların uyum sağlamasını gerekli kılacaktır. Aynı gereklilik bu platformları kullanan çalışanların bireysel öğrenme becerilerini geliştirebilmeleri için eğitim uzmanlarının teşvik edebilme potansiyellerini iyileştirmesi hususunda da geçerlidir. Dolayısıyla bazı durumlarda eğitmenin de eğitilmesi, eksikliklerinin giderilmesi bir gereklilik oluşturmaktadır (Sabuncuoğlu, 2018).

1.4. Eğitim Faaliyetlerini Etkileyen Başlıca Faktörler

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin etkililiği hakkında incelenen araştırmalardan hareketle başarılı bir eğitim sürecinin yürütülmesi öncelikle eğitime etki eden faktörlerin gözden geçirilmesiyle mümkün olabileceği söylenilebilir. Bu faktörlerden en önemlileri üst yönetimin desteği, teknolojik ilerlemeler, örgütsel karmaşıklık, diğer insan kaynakları yönetimi uygulamaları olarak sıralanabilir.

Üst Yönetimin Desteği: Üst yönetimin en büyük desteği, işletmeye verimlilik kazandırmak adına tüm beceri ve yetkinliklerini kullanmaya emek harcayan çalışanların gelişimlerine katkıda bulunmak için tüm eğitim faaliyetlerinin içerisinde öncülük ederek aktif zaman kullanımı ile çalışanların yanlarında olmalarıdır. Okyanusta süzülen bir gemi dümeninde kalifiye ve deneyimli bir kişinin bulunması büyük önem taşıyor olsa da

geminin içerisinde bulunan farklı teçhizatlarından sorumlu olan diğer çalışanlar ile beraber, her türlü tehde karşı çağın getirdiği yeniliklere uyumun sağlanması ve gerekli konularda bir bütün halinde eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin düzenlenmesi, geminin diğer rakip gemilere oranla gidilen yönde kaza oranının azaltılması ile daha seri ve kaliteli yol almasına katkı sağlayacaktır.

Yönetici desteği eğitim sırasında olduğu kadar eğitim sonrasında da çalışanlara yansıtılmalıdır. Noe'ye (2009) göre, bu önem bir örnek ile açıklanmıştır. İlgili örnekte; Kaliforniya Yapı Ortaklığı'ndaki eğiticiler tarafından ev kiralama konusuyla ilgilenen proje yöneticilerine karmaşık konuları programlayabilmeleri için eğitim verilmiştir. Ancak bu eğitim sonucunda katılımcıların çoğu bu programlama sistemini uygulamaya geçirememişlerdir. Bunun nedeni ise eğitim sonrası işletmelerine geri dönen çalışanların ilgili programın değeri ve kullanılabilirliği ile ilgili yöneticilerini inandıramamış olmalarıdır. Bu örnekten hareketle yöneticilerin, çalışanların eğitim almalarına izin vermesi ve akabinde bu eğitimlerde eğitici konumunda yer almaları eğitim faaliyetlerinin istenilen amaçlara ulaşılması noktasında kilit rol oynamaktadır. Bu önemi, öğrenilenlerin işe aktarılması, pekiştirilmesi ve eğitime katılanlar ile birlikte işletmedeki gelişme ve ilerlemelerin tartışılabilmesi hususunun önünün açılması şeklinde ifade edebiliriz. Bu nedenle, yöneticilerin eğitim programlarında yer almaları, eğitim etkililiği hakkında doğru ve net fikirlerin ortaya atılarak verimliliştirilmesi için bir gereklilik oluşturmaktadır. Aynı zamanda araştırmalar, yöneticilerden geleneksel iş ortamında şunları yapmalarının beklendiğini göstermektedir:

- “Birey performansını yönetmek: Personelin performansını değiştirmeye motive etmek, performans geribildirimini sağlamak ve eğitim aktivitelerini gözlemek.
- Personelin geliştirilmesi: İş bölümlerini açıklamak ve teknik raporları sağlamak.
- Kaynak plânlama ve dağıtma: Stratejik plânları iş bölümlerine çevirmek ve projeler için hedef tarihler belirlemek.
- Karşılıklı bağımlı grupları koordine etmek: İş grubunca ihtiyaç duyulan ürün ve kaynakları sağlaması için diğer grupları ikna etmek ve diğer grupların hedef ve plânlarını anlamak.
- Grup performansını yönetmek: Sorumluluk alanını tanımlamak, diğer yöneticilerle iş birimindeki değişikliğin onların grupları üzerindeki, değişim ve işletme stratejisi karışımı üzerindeki etkilerini tartışmak için görüşmek.

- İş ortamını gözlemek: Müşteri ve alıcılarla olan ilişkilerin geliştirilmesi, sürdürülmesi ve yeni iş fırsatlarının saptanması için iş güçlerine katılması.
- Kendi iş birimini temsil etmek: Diğer yöneticilerle ilişkileri geliştirmek, iş grubu ihtiyaçlarını diğer birimlere iletmek ve iş grubu statüsü hakkındaki bilgileri diğer gruplara sağlamak” (Noe, 2009: 62).

Her ne kadar bu niteliklerin yöneticiler tarafından gerçekleştirilmesi beklense de her yönetici açısından genelleme yapmamak gerekmektedir. Ancak yukarıda belirtilenlerden hareketle yönetici desteğinin eğitimin her aşamasında gerekli olduğunu ifade etmek mümkündür. Üst yönetime ek olarak, tüm yöneticilerin ve ilgili uzmanların da eğitim ve geliştirme sürecine dâhil olmaları gerektiği (Bingöl, 2016: 290) unutulmamalıdır.

Teknolojik İlerlemeler: Eğitime olan talep, teknolojideki ilerlemelerden, çalışanın performansında bir iyileştirme gerçekleştirilmesinden veya mesleki gelişimin bir parçası olarak ortaya çıkabilmektedir (Miri ve arkadaşları, 2014). Bingöl (2016), eğitim ve geliştirmeyi etkileyen faktörler başlığı altında sıralanan hiçbir faktörün teknoloji kadar eğitimi etkilemediğini vurgulamaktadır. Bunun nedeni teknolojide var olan değişim hızının etkisinin işletmelerce yadsınamaz olmasıdır. Bu etkilerin başında elbette ki üretim süreci gelmekte olup akabinde tüm üretim sisteminin değişime uğraması beklenebilmektedir. Dolayısıyla bu durum, çalışanın var olan beceri ve yeteneklerini daha yüksek standartlara ulaştırarak vasıflarının arttırılmasını zorunlu kılmaktadır.

Ulrich’e göre (1997) teknoloji, bazı işletmelerde çalışan sayısının düşürülmesine ve nitelikli çalışana olan ihtiyacın artmasını sebep olmuştur (Gürol, 2011). Türkel ve Bozagaç’a göre işletmenin, teknolojik değişim hızına uyum sağlayabilmesi için kültürel ve teknik bakımdan hayat boyu eğitim ve öğrenme temelli yöntemleri izlemesi gerekmektedir (2018: 435). Ayrıca teknolojiyle birlikte gelen her yeni bilginin işletme içerisinde etkin bir şekilde uygulanması ve şeffaflık anlayışının benimsenmesi ile diğer çalışanlarla paylaşarak yayılımının sağlanması gerekmektedir.

Kraiger’e (2014) göre, teknolojik gelişmelerle birlikte iş yapma biçiminin doğası değişime uğradığı için işletmelerin bu değişim karşısında çalışanlarının mevcut bilgilerini sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Teknolojik gelişmeler iş dışı eğitim yöntemlerini de etkilemektedir. Özellikle çalışanlara sağlanan eğitim araçları sürekli değişime uğramaktadır. Bu değişime örnek olarak eğitim faaliyetlerinde kullanılan simülasyonlar gösterilebilir. Bu yöntem; baskı altında hızlı ve doğru kararlar vermesi beklenen pilotluk,

borsa brokerliği, polislik vb. mesleklerde çalışanlara gerçek çalışma koşullarına birebir benzeyen sanal ortamlar oluşturularak tecrübe ve hız kazandırılmaları temeline dayanır (Aktaş ve Cesur, 2015: 129). Ayrıca teknolojik ilerlemeler, işletmelerin çalışanlarına istediği yer ve zamanda eğitim verilmesini sağlayarak eğitime ilişkin maliyetlerin minimuma indirilmesine de imkân sunmaktadır (Bell ve Kozlowski, 2007). Bununla birlikte elbette ki bir programın geliştirilmesi, yeni bir donanım veya yazılım programının satın alınması işletme açısından önemli bir yatırım alanı oluşturabilecektir.

Örgütsel Karmaşıklık: Örgütsel karmaşıklık başlığında anlatılmak istenilen, yatay örgüt yapılarına geçişle birlikte çalışanların veya gruplarının yetki ve sorumluluklarının genişlemesi ve doğal olarak karmaşıklaşması ifade edilmektedir. Teknolojide, ürünlerde, sistemlerde ve yöntemlerde meydana gelen hızlı değişiklikler de iş gerekleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmuştur (Bingöl, 2016: 291). Bu nedenle artık çalışanlar yetenek ve becerilerini sürekli olarak arttırmak, sadece değişime uyum sağlamalarına değil değişimi araştırıp bulmalarına izin veren bir tutum geliştirme ihtiyacıyla da karşı karşıya kalmışlardır (şimşek ve ge, 2009: 237). Özetle rgtsel karmaşıklık, daha az sayıdaki çalışanın daha karmaşık boyutlardaki görev ve sorumlulukların üstesinden daha kalifiye bir şekilde gelebilmesidir.

Diğer İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları: Diğer insan kaynakları yönetimi uygulamalarının işleyişi eğitim ve geliştirme faaliyetlerini etkileyebilmektedir. Örneğin; boş kadroları doldurmaya çalışan işletmelerde gerek işletme içerisinden terfi aldırılması gerekse yeni iş görenin işletmeye katılması durumunda eğitim ihtiyacı ortaya çıkabilmektedir. Bu durumda eğitim ve geliştirme faaliyetleri çalışanın o anki görev ve yetkilerinin artırılmasında, terfilerinde, yatay örgüt yapılarına geçişte ve transferlerde kullanılmasına yardımcı olmaktadır.

Aynı zamanda, eğitim ve geliştirme çabaları, bir firmanın demeler paketinden de etkilenebilir (Bingöl, 2016: 291). Örneğin; düşük ücret politikasını özümseyen işletmeler düşük nitelikte veya daha az eğitim düzeyine sahip kişileri işletmeye ekebilecektir. Bu durum bu kişilerin işletmeye katılmasıyla daha yoğun bir eğitim ihtiyacını ortaya çıkaracağı düşünülebilir. Noe (2009) böyle bir yapılanmada işletmenin kadrolama stratejisinin oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Kadrolama stratejisi doğrultusunda işletmenin bünyesine katacağı yeni çalışanın hangi özelliklerinin dikkate alınarak seçileceği ve işletmeye katılmasıyla hangi eğitimleri alarak hangi niteliklerinin

geliştirileceği üzerinde durulmaktadır. Bu duruma örnek olarak da MidAmerican Energy şirketini vermektedir:

“MidAmerican Energy şirketi becerikli, işe almaya hazır sayaç okuyucu bulmakta ve sayaç okuyucularının çeşitliliğini arttırmakta zorlanıyordu. Devir oranı yüzde 50 idi ve müşteriler sayaçların yanlış okunmasından kaynaklanan yüksek faturalardan giderek daha fazla şikâyet ediyordu. Bu sorunların suçlusu olarak şirketin çalışan başvurularını içeren geleneksel işe alma yöntemi görüldü. Bunun neticesinde, MidAmerican daha becerikli çalışanlar işe alabilmek için işe alma uygulamalarını değiştirmeye karar verdi. MidAmerican önce bu iş için önemli olan becerilerin bilgiyi okuma, yerleştirme ve gözlem olduğunu tespit etti. Sonra, işe alma sürecinde bu becerileri ölçen testler uygulamaya karar verdi. Testte bu becerileri sayaç okuma bağlamında değerlendiren sorular yer alıyordu. Bu testler neticesinde devir azaldı, müşteri hizmeti iyileşti, işgücü çeşitliliği arttı ve yeni sayaç okuyucular MidAmerican'ın çıraklık programlarını daha hızlı tamamlamaya başladılar” (Noe, 2009: 67).

1.5. İşletmelerde Eğitim ve Geliştirme Süreci

İşletmelerde gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme süreci, çalışanların gelişim odaklı ihtiyaçlarının bir getirisi halinde doğmuş olup bu ihtiyaçların giderilmesi noktasında birbirlerine zincirleme bağlı parçalardan oluşmaktadır. Etkili bir eğitimin varlığından söz edilebilmesi için bu bileşenlerin her birine riayet edilmesi ve göz önünde bulundurulması akabinde kademeli bir şekilde uygulanması ciddi önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışmanın bu kısmında eğitim ve geliştirme süreçlerine değinilecektir.

1.5.1. Eğitim İhtiyaç Analizi

Eğitim ve geliştirme faaliyetleriyle birlikte gün yüzüne, çalışan performansı ya da verimliliğinin artırılması hususları çıkagelmektedir. Eğitim çabalarının performans göstergelerinde ki düşüklüğün üstesinden gelebileceğine dair oluşmuş olan soru işaretleri, bu sürecin bileşenleri arasında yer alan eğitim ihtiyacının tespiti aşamasında ortaya konmaktadır. Çalışanın işiyle ilgili mevcut durumu ile gerçekte olması beklenen durumun karşılaştırılması akabinde etkili bir eğitim faaliyetinin gerçekleştirilmesinin ön koşulu sağlanmış olmaktadır.

Eğitim programlarının doğru bir şekilde tasarlanarak çalışanların nerede, nasıl ve hangi eğitimleri alacaklarının belirlenmesi için eğitim ihtiyaç analizinin gerekli olduğu açıktır. Burada belirleyici hususlar arasında her bir çalışanın eğitim ihtiyacının doğru

belirlenmesi ve öğrenme tarzlarının dikkate alınması yer almaktadır. Nitekim eğitim ihtiyaç analizi ile belirli boşluklar belirlenir ve bu eğitim programı ile giderilmesi gerekli görülen boşluklar giderilmeye çalışılır. İhtiyaç belirleme aşamasına gerekli hassasiyet gösterilmezse aşağıdaki durumlardan biri veya birkaçı meydana gelebilir (Noe, 2009: 89):

- “Eğitim performans sorununa yönelik bir çözüm olarak yanlış kullanılabilmektedir (çözümün çalışan motivasyonu, iş tasarımı veya performans beklentilerinin daha iyi aktarılması gibi konulara yönelik olması gerektiği durumlarda),
- Eğitim programlarının içerik, amaç veya yöntemleri yanlış olabilmektedir,
- Eğitimi alacak olanlar temel beceri, ön beceri veya öğrenmek için gereken güvene sahip olmadıkları eğitim programlarına gönderilebilmektedir,
- Eğitim işletmenin beklediği öğrenme, davranış değişikliği veya mali sonuçları doğurmayabilmektedir,
- İşletmenin iş stratejisi ile ilgili olmadıkları için gereksiz olan eğitim programlarına para harcanabilmektedir”

Literatürde genellikle eğitim ihtiyaç analizinin belirlenmesinde “Organizasyonel Düzeyde Analiz, Görev Düzeyinde Analiz ve Kişi Düzeyinde Analiz” den oluşan üç süreç ele alınmaktadır. Bu süreçlere aşağıda kısaca değinilecektir.

Organizasyonel Düzeyde Analiz: Eğitim faaliyetlerinin işletme vizyon, misyon, amaç ve hedeflerine uygun bir anlayış içermesi gerekmektedir (Mukerjee, 2009). İşletmeyi bir bütün olarak incelemeye imkân tanıyan bu analizde eğitim ihtiyacının hangi departmanlarda olduğu ortaya konmaktadır. İşletmedeki bu problemlili kesimlerin belirlenmesinde şu sorulara yanıt bulmak önem teşkil etmektedir (Tınaz, 2000: 76 aktaran, Şimşek ve Öge, 2009: 239): “İşgücü devri yüksek midir?, Devamsızlık hangi boyuttadır?, İş kazaları sayısında artış var mıdır yada kaza raporları çok mudur?, Kural ihlalleri yoğun mudur?, Çatışma ile uyuşmazlık problemleri yoğun mudur?, Disiplin cezalarında artış var mıdır?, İşbirliği noksanlığı var mıdır?, Yönetim ile ilgili şikayetlerde artış var mıdır?, İletişim sorunları yaşanmakta mıdır?”. Bu sayede eğitim faaliyetlerinin odaklanması gereken noktalar belirlenmeye çalışılmaktadır. Ayrıca bu analizde dış faktörler de göz önünde bulundurulmaktadır. Rekabet olanakları, pazar araştırmaları, teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler, hukuksal düzenlemeler ve sendikal hareketler gibi dış faktörlerde yakından incelenirler (Şimşek ve Öge, 2009: 239).

Görev Düzeyinde Analiz: Görevlerin hangi koşullarda hangi zaman ve sıklık zarfında gerçekleştirilmesi gerektiğini içermektedir (Mukerjee, 2009). Görev düzeyinde analiz, işletmede yer alan işler ve bu işlerin yerine getirilmesi noktasında ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi noktasında kullanılmaktadır. İş analiziyle işlerin yapılış biçimi açıkça ifade edilmektedir. Bu sayede çalışanların vazifelerini gerçekleştirirken olası bilgi ve beceri eksiklikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Başka bir ifadeyle, çalışanların mevcut işindeki performansı ile beklenen performans arasındaki uyumsuzlukların ortaya çıkartılarak, kimlere ve hangi konu içerikleri dâhilinde eğitim programlarının düzenleneceği belirlenmektedir.

Kişi Düzeyinde Analiz: Toplumda her birey kendine has nitelikler ve özellikler taşımaktadır. Ancak işletmelerde yapılacak işe yönelik olarak çalışanların belirli davranışlara sahip olması beklenmektedir. O halde kişi düzeyinde analiz, mevcut performans ile arzu edilen performans arasındaki farkın kapatılması adına çalışanın ihtiyaç duyduğu yetkinlikleri kazanabileceği eğitimlerin düzenlenmesi kademesidir (Özer ve arkadaşları, 2019). Ayrıca Mukerjee, (2009) kişi düzeyinde analiz yapılırken, kişiliğin yanında eğitime yönelik motivasyonunda göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Özetle eğitim ihtiyacının tespiti aşamasının işletmelerce uygulanması, ihtiyaçların eğitim faaliyetleriyle giderilecek nitelikte olup olmamasının değerlendirilmesini ve buna yönelik eğitim programlarının hazırlanarak istenilen sonuçların elde edilmesinde belirleyici olmaktadır.

1.5.2. Eğitim Politikası Oluşturma ve Amaçlar Geliştirme

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi akabinde tespit edilen bu ihtiyaçların karşılanması için amaçların açıkça ortaya konulması gerekmektedir. Bu amaçların arasında tüm çalışanların gelişimi için düzenlenen eğitim programlarının hazırlanması, sorun yaşanan alanlardaki problemlerin çözümüne ilişkin eğitim programlarının hazırlanması ve işletme içerisinde herhangi bir yenilik veya değişiklik yapılmasına yönelik eğitim program düzenlenmeleri yer almaktadır. Açık, gerçekçi ve ölçülebilir amaçlar geliştirilmesi, eğitim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olmaktadır.

Eğitim amaçlarının belirlenmesinin yanında her işletmenin hizmet türüne, çalışan sayısına ve eğitime olan ihtiyacın seviyesine göre bir eğitim politikasına da sahip olması gerekmektedir. Zira politika kavramı işletmede alınacak kararlara ve yapılacak eylemlere

yön verme gayesiyle ortaya konulmuş ilkelerdir (Tural ve Karakütük, 1991). Eğitim politikası kavramıyla işletmelerin eğitim çabalarına ilişkin kendilerine özgü esasları ortaya konulmaktadır. Barutçugil'e (2004: 307) göre, eğitim politikasının amaç ve yararları şu başlıklar altında özetlenebilir:

- “Eğitim biriminin amaç ve hedeflerini belirler.
- Eğitim programlarını geliştirme ve yürütme prosedürünü içerir.
- Eğitim birimi dışındaki kişilerin eğitime ilişkin sorumluluğunu saptar.
- Prosedürlere uymama durumunda sonuçları ve yapılacakları düzenler.
- Eğitimin “kâr merkezli” ya da “maliyet merkezli” olarak organize edilmesi kararının verilmesini sağlar”

Ayrıca işletmelerin sınırlı bütçeye sahip olduğu düşünüldüğünde eğitim ihtiyaçlarının organizasyonel ihtiyaçlarla karşılaştırılarak eğitimde öncelikli alanların belirlenmesi önem teşkil etmektedir.

1.5.3. Eğitim Programının Düzenlenmesi ve Bütçesinin Hazırlanması

Eğitime ne kadar kaynak ayrılmış olursa olsun, çalışanlara etkin bir şekilde aktarılmaz ise eğitim için verilen emeğin karşılığı alınamayabilir ve böylelikle işletmenin hedeflerine ulaşması gerçekleşemeyebilir. İşletmelerin uzun veya kısa dönemli olarak düzenleyebileceği eğitim programları sayesinde kimin hangi alanlarda, nerede, nasıl ve kimler tarafından ne kadar süreyle eğitileceği, eğitimlerin planlanmasıyla gerçekleştirilebilmektedir. Doğru bir ihtiyaç analizinin yapılması eğitimin planlanmasında yol gösterici olmaktadır. İhtiyaçlar belirlendikten sonra, eğitimle birlikte çalışanlara kazandırılması gereken nitelikler ortaya koyulur ve bu niteliklere uygun programlara karar verilir. Eğitimin planlanması kademesinin bir diğer konusunu eğitimin bütçesi oluşturmaktadır. İşletmeler mevcut insan kaynağından uzun dönemli verimlilik sağlayabilmek ve kârlılık düzeyini arttırabilmek amacıyla eğitim faaliyetlerini yürütmektedir. Buradan anlaşılacağı üzere eğitim bir maliyet kalemi değil bir yatırım niteliği taşımaktadır. O halde işletmelerin rekabette bir adım önde olabilme arzusunu gerçekleştirebilmesi için eğitim faaliyetlerine bütçe ayırması ve eğitim faaliyetlerini desteklemesi gerekmektedir. Etkin bir bütçe yönetimi ile işletme kaynaklarının israf edilme varsayımı minimize hale getirilmiş olacaktır. Bu anlamda, gerçek eğitim ihtiyacının tespit edilmesinin yanı sıra gerçekleşmesi planlanan eğitim faaliyeti için gerekli ve rasyonel bütçenin hazırlanması esas alınmalıdır (Çeliker, 2018; Ergül, 2006).

1.5.4. Eğitim Yönteminin Saptanması

İşletmelerde eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülmesinde kullanılabilecek farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler eğitimin içeriğine, işin niteliğine, eğitime katılanların özelliklerine, işletmenin yapısına ve eğitim imkânlarına göre değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin, işletme sınırlı bir bütçeye sahip olup maliyet düşürme politikası benimsemek durumunda ise sadece aciliyeti ya da gerekliliği en yüksek derecede olan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirme yolunda ilerleyeceği düşünülebilir. Putti'nin (2015) kitabında ifade ettiği bir çalışmada, ABD'de imalat sektöründe yer alan ve yer almayan toplam 112 işletmede gerçekleştirilen bir araştırmada iş talimatı eğitimi, konferans veya tartışma, çıraklık eğitimi, rotasyon, koçluk ve sınıf içi ders yöntemlerinin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Putti'nin (2015) bir diğer söz ettiği çalışmada ise katılımcı işletmelerin %49 ve daha fazlasının sıklıkla kullandığı eğitim yöntemleri arasında iş başında eğitim, konferans ve tartışma, rotasyon, özel projeler, durum çalışmaları ve problem çözme teknikleri yer almaktadır.

Eğitim ve geliştirme yöntemleri arasından en etkili yöntemi belirlemek mümkün değildir. Burada önemli olan nokta eğitimin amaç ve hedeflerine uygun, zaman, maliyet ve mevcut ekipmanların değerlendirilmesi akabinde en uygun eğitim yönteminin seçilmesi yoluna gidilmesidir. Read ve Kleiner'e (1996: 28) göre, etkin bir eğitim yönteminin tercih edilmesi eğitim sürecinin verimli olacağının garantisini vermemektedir. Yani eğitimin amaç ve hedeflerine uygun bir yöntemin seçilmesi etkili bir eğitim program tasarısının sadece küçük bir bölümünü oluşturmaktadır.

İşletmelerde verilen eğitimlerin gruplandırılması çeşitli şekillerde olabilmektedir. Örneğin, bir işletmede eğitim yönetim basamaklarına göre alt, orta ve üst kademe olarak gruplandırılırken, başka bir işletme eğitimin amacına veya üretim çeşidine göre gruplandırılmaktadır (Ergül, 2006: 65). Yapılan çalışmalarda ise eğitim yöntemleri genellikle eğitimin verildiği yere göre; iş başında, iş dışında ve eğitimde yeni teknikler şeklinde sınıflandırılmaya tabi tutulmuştur (Bayraktaroğlu, 2015; Sabuncuoğlu, 2018; Şimşek ve Öge, 2009). Bu çalışmada da literatür takip edilecek olup eğitim yöntemleri üç grup altında incelenecektir.

1.5.4.1. İş Baş Eğitim ve Yöntemleri

İşletmelerde en yaygın olarak kullanılan eğitim yöntemi arasında iş başı eğitim türü yer almaktadır (Ivancevich, 2010; Mathis ve Jackson, 2009). İş başı eğitim, işletmeye yeni

katılan, tecrübesiz çalışanın kendisinden daha tecrübeli takım arkadaşlarını ya da yöneticilerini izleyerek, takip ederek ve davranışlarını öykünerek gerçekleştirilen bir eğitim sürecini ifade etmektedir (Noe, 2009). Sıklıkla tercih edilen eğitim yöntemi olmasının sebepleri arasında daha az maliyet içermesi, zaman açısından tasarruf sağlaması, çalışma ortamını fiilen yansıtması gibi nedenler yer almaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2009). Planlı bir şekilde yürütülen bu eğitim yönteminde, çalışanın uygulamalı bir şekilde öğrenmesine imkân tanınmasından dolayı gerçek materyallere yer verilmektedir.

İş başında eğitimin katkıları literatürdeki çalışmalardan hareketle ele alındığında, çalışanın her yaptığı hata da yeni deneyimleri en doğru şekilde edinmesi öncelikli olarak ifade edilebilmektedir. İş başı eğitimin kelime anlamından yola çıkılarak işin yapılacağı ve çalışanın hayatının belirli bir kısmını geçireceği çalışma koşullarının mevcut olduğu gerçekçi ve çok daha ciddiyet içeren bir eğitimi alması öğrenme sürecinin en etkin şekilde kullanımını sağlayacak olup verimli sonuçların oluşmasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. İşletme açısından işbaşı eğitimin en değerli katkısı eğitim giderlerinin en aza indirgenerek maliyetin işletme yararına olacak şekilde yönetilmesidir. Tüm eğitimlerin sağladığı katkılarda olduğu gibi iş başı eğitimde de çalışanların özgüven sahibi olarak yapılacak işi benimsemelerine imkân verilerek iş kaza oranlarının düşürülmesi ve işletmeye maksimum verimin sağlanması amaçlanmaktadır.

İş başı eğitim yöntemleri arasında; Yönetici Gözetiminde Eğitim, Yönlendirme (Koçluk), Staj Yoluyla Eğitim, Yetki Göçerimi, Proje ve Komitelerde Görev Alma, Davranış Modelleme, İşe Alıştırma (Oryantasyon), İş Değiştirme (Rotasyon) gibi metotlar yer almaktadır ve her birinin kendi içerisinde kullanım amaçları farklılık gösterebilmektedir. Bu yaklaşımlara aşağıda kısaca değinilecektir.

Yönetici Gözetiminde Eğitim: İşletmelerde yaygın biçimde kullanılan, işletmeye yeni katılan çalışanın veya gelişme ihtiyacı duyan çalışanın üstü veya tecrübe sahibi bir kişi aracılığıyla yetiştirilmesini ifade etmektedir. Astının zayıf yönlerini bilen bir amir, bu yönlerin iyileştirilmesi doğrultusunda adım atmak adına uygun bir ortam sunar ve çalışanın performansının artmasına olanak sağlayabilmektedir (Şahin ve Güçlü, 2010).

Yönlendirme (Koçluk): Whitmore (2002: 7) göre, koçluk, performansı tepeye çıkarmak için var olan potansiyelin kilidini açmaktır, çalışanlara öğretme yerine çalışanların öğrenmelerine yardım etmektir (Arısoy, 2017: 133). Koçluk yöntemin başarısı elbette ki

amirin yeteneğine bağlıdır (Ertürk, 2011). Çünkü amir, öncelikle birimindeki çalışanın eksikliklerini ortaya çıkarttırarak iş ile ilgili detayları çalışana iletir ve çalışanın öğrendiklerini işine yansıtıp yansıtamadığını takip eder. Herhangi bir sorunla karşılaşıldığı zaman hatalarının düzeltilmesi için destek gösterir.

Staj Yoluyla Eğitim: Bu eğitim kısaca çalışanın işe başlamadan önce belirli bir süreliğine gelecekte yükleneceği görevlere hazırlanması amacıyla birtakım bilgilerin aktarım sürecini içermektedir. Böyle bir eğitim yöntemi ile çalışan, öncesinde edindiği teorik bilgilerini pratikte de deneyimleyebilme imkânı elde etmiş olacaktır.

Yetki Göçerimi: Yöneticinin beklenmedik bir sebeple kendi işiyle ilgili sorumluluklarını yerine getirememesi durumunda bu görevlerini çalışana devretmesidir.

Proje ve Komitelerde Görev Alma: Çalışanların işletmeyi geniş bir şekilde kavrayarak belirli sorunlar üzerinde tavsiyelerde bulunmasına, bilgi birikimi elde ederek yetkinliklerinin geliştirilmesine yardımcı olan bir diğer işbaşı eğitim yöntemidir. Bu yöntem ile çalışanın bir projede görevlendirilmesi gündeme gelmekte ve ileride amir olabilmeleri için tecrübe kazanmaları için eğitilmektedirler.

Davranış Modelleme: Bir örnek ile açıklayacak olursak davranış modelleme, bir satış çalışanın tecrübeli başka bir satış çalışanın müşterilerle nasıl ilişki kurduğunun analizini yapması ve hatta bu kişiyi kendisine rol model edinerek davranışlarını özümsemesi ve işine yansıtmasıdır. Araştırmalar bu yöntemin bireyler arası ve bilgisayar becerilerinin öğrenilmesinde en verimli metotlardan biri olduğunu göstermektedir (Noe, 2009).

İşe Alıştırma (Oryantasyon): Çalışanın bir işletmeye kabul edilmesinin ardından çalışma arkadaşlarıyla kaynaşma süreci, çalışma koşulları, işletmenin felsefesi ve politikaları konusunda çalışanın bilgilendirilmesi sürecini ifade etmektedir. Günlük yaşamda ilk izlenimlerin birey için önemli bir etkiye sahip olduğu düşünüldüğünde işletmeye yeni katılan çalışanın da işletmeye güven duyarak katkı sağlama düşüncesine sahip olması noktasında ilk başladığı zamanlarda ki izlenimlerinin işletme hakkında bir fikir oluşturmaya zemin hazırlamaktadır. Sarma'ya (2009) göre, ideal bir işe alıştırma programı sayesinde çalışan kendisini işletmenin bir parçası olarak görmekte ve çalıştığı işletmeye karşı olumlu duygular geliştirerek işletmeye olan sadakati şekillenmektedir.

İş Değiştirme (Rotasyon): Çalışanın işletme içerisinde bir pozisyondan başka bir pozisyona veya bir projeden başka bir projeye doğru periyodik olarak yön verilmesi ile çalışanın beceri ve yetkinliklerinin geliştirilmesini, farklı bakış açılarının kazandırılması

amaçlanmaktadır. Örneğin, McDonnell Douglas'da finans pozisyonu iş değiştirme programında atamalar finans fonksiyonu dâhilinde gerçekleştirilmektedir (Noe, 2009). Çünkü çalışanların bütçeyi her yönüyle anlamaları bir gereklilik oluşturmaktadır. Rotasyon ile işletmeler, çalışana ihtiyaç halinde farklı sorumlulukları yerine getirebilme, farklı ekiplerle çalışabilme, departmanların işleyiş biçimlerini kavrayabilme imkânını tanıyarak esneklik oluşturabilmektedirler (Yeşil, 2015). Ayrıca rotasyon ile birlikte çalışanın iş rutininin değiştirilmesi gündeme gelmektedir. Çalışanın zamanla aynı işi yapmasından dolayı oluşan tekdüzeliğin ve dolayısıyla işinden duyacağı tatminsizliğinin önüne geçilmesi rotasyon yöntemiyle mümkün olmaktadır. Literatürde bir çalışmada (Kaymaz, 2010) rotasyon uygulamalarıyla monotonluğun azaldığı, bilgi, beceri ve yetkinliğin arttığı ve sosyal ilişkilerin gelişim göstermesi sonucunda motivasyonu olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Çalışmanın bu kısmında Noe'nin (2009) kitabından hareketle etkin rotasyon sistemlerinin özelliklerine değinilecektir. İş rotasyonu, demografik özellikler, statü ya da kademe fark etmeksizin her çalışan için geçerli olabilmektedir ki bu şekilde fırsat eşitliğinin kapılarının açılmasına önemli ölçüde vesile olmaktadır. İş rotasyonu, insan kaynaklarının en önemli fonksiyonu olan kariyer yönetiminin uygulanma süresi ile bağlantılı olup çalışanın, gelişimin gerekliliğini kavrayıp benimsemesini sağlamaktadır. Bu katkı çalışanın gelişime ihtiyaç duyduğu alanların farkına vararak yetkinliklerinin artmasına sebebiyet vermekte olup aynı zamanda deneyimlerinin artışına da yüksek düzeyde etki etmektedir. Fakat bazı durumlar, çalışanlar tarafından iş rotasyonunun bir zorundalık olarak görülerek olumsuz hislerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu olumsuz etkiler Hayırhoğlu ve Kanat'ın (2015) çalışmasından hareketle özetlenecektir. Özellikle deneyimli çalışanlar, edindikleri bilgilerin yeterliliğine inanarak yeni yetkinliklere karşı isteksiz yaklaşmakta ve iş rotasyonunu gereksiz bularak çalışma arkadaşlarını da bu görüş doğrultusunda etkilemektedir. İş rotasyonuna olan bu bakış açısı esasında çalışanın mevcut işine olan ilgisi ve kurulu düzeni nedeni ile yeni bir işe çok daha temkinli yaklaşmasına sebebiyet vermekte olup kendisini var olacak işe uyarlamamanın, işe dair verilecek yeni eğitim süreçlerinin ve öğrenme aşamasında yapılabilecek hataların çok daha fazla sorumluluk hissi uyandıracakı hususundaki kişisel problemlerinin verim düşüklüğüne neden olabileceği hissiyatının işletmeyi de olumsuz etkileyebilecek olması ihtimali neticesinde iş rotasyonuna karşı gelmektedirler. Tüm bu olumsuzlukların engellenerek iş rotasyonuna bakış açılarının olumlu anlamda değiştirilebilmesi için en

başından rotasyon ile ilgili çalışanların etkin ve yetkin bir biçimde bilgilendirilmesi ile olası yanlış anlaşılma ve düşüncelerin giderilmesi son derece önemlidir.

1.5.4.2. İş Dışı Eğitim ve Yöntemleri

Tıpkı iş başı eğitim yöntemlerinde olduğu gibi iş dışı eğitim yöntemlerinde de çalışanların göreviyle ilgili ayrıntılı bilgiler edinerek yüksek donanımına sahip olabilmesi ve ufuklarının genişletilmesi amaçlanmaktadır. Ancak burada öğrenilecek bilgilerin kaynağı kuramsal bilgilerden gelmekte olup bu bilgilerin kazandırılması noktasında işletmenin içerisinde ilgili departmanda konuya hâkim bir uzman tarafından ya da işletmenin dışında mevcut olan çeşitli kurumlar tarafından eğitimin aktarılmasını içermektedir. Bu kurumlara “...danışmanlıklar, teknik ve mesleki okullar, eğitim programları ya da ticaret ve sanayi odalarının yürüttüğü programlar...” örnek olarak gösterilebilir (Dolgun, 2012).

İş dışı eğitimlerin iş ortamından uzakta yürütülecek oluşu çalışanın dikkatini dağıtabilecek faktörlerin en aza indirilmesine ve tüm zihniyle kendini eğitime odaklamasına olanak tanımaktadır (Sarma, 2009). Ayrıca, iş dışı eğitim yöntemlerinin kullanılmasıyla çalışanlar aynı eğitime katılan farklı işletme çalışanları ile tecrübelerini paylaşma fırsatı elde etmektedir. Bu yöntemlerin en belirgin sakıncaları arasında çeşitli ekipmanlarla gerçekleştirilen bir eğitim sonucunda çalışanın gerçek çalışma koşullarına geçişiyle birlikte edindiği bilgileri işine yansıtmasındaki zorluklar yer almaktadır (Bingöl 2016; Okakın ve Şakar, 2015). Nel’e (2011) göre, iş dışı eğitim yöntemlerinin avantajlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Bayraktaroğlu, 2015: 117):

- “Bireysel eğitimden çok grup eğitimi yapılması nedeniyle ekonomik bir eğitim yöntemlerini içermektedir.
- Bu eğitimlerde, eğitilenlere normal iş baskısından ve işyerinin olumsuz koşullarından uzak bir öğrenme ortamı yaratılmış olmaktadır.
- İş dışında uygulanan eğitim faaliyetleri zamandan tasarruf edilmesini sağlamaktadır.
- İş dışında yapılan eğitimde, bilgiler belli bir düzen içinde verildiğinden eğitim faaliyetleri rastlantılardan kurtulmuş olur”

“Fortune Dergisi” en etkili iş dışı yöntemlerinin hangileri olduğunu beş yüz işletme çerçevesinde eğitim direktörlerinin görüşlerini alarak incelemiştir (Ivancevich ve Glueck, 1989: 549). Eğitim direktörleri, eğer eğitim faaliyetleri ile ulaşılmak istenen hedef bilgi yüklemesini gerçekleştirmek ise programlanan eğitimlerin aktarılmasının en iyi yöntem

olacağını ancak ulaşılmak istenen hedef çalışanların problem çözme kabiliyetini geliştirmek olduğunda vaka analizine yönelik yöntemlerin seçilmesinin en doğru tercih olacağını ifade etmişlerdir.

İş dışında uygulanılabilecek birçok alternatif yöntem mevcuttur. Bunlar arasında; Rol Oynama, Simülasyon (Benzetim), Örnek Olay (Vaka) Çözümü, Duyarlılık Eğitimi (T-Grup), İşletme Oyunları, Beklenen Sorunlar, Konferans veya Tartışma gibi metotlar yer almaktadır. Bu yaklaşımlara aşağıda kısaca değinilecektir.

Rol Oynama: Kişilerin iş hayatına uyumuna yardımcı olan ve çalışma arkadaşlarıyla iş birliği yapabilmeyi öğreten ve herhangi bir soruna karşı çözüm yolları bulabilmeye iten bir yöntemdir (Okakın ve Şakar, 2015). Katılımcıların kendilerinden farklı bir rolü üstlenmesini içeren bu yöntem sayesinde kişiler, üstlendiği role sahip kişileri daha iyi anlamakta ve empati yeteneği gelişmektedir. O halde bu yöntem işletme içerisindeki çalışanların birbirlerini anlayarak kişiler arası ilişkilerinin daha da güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

Simülasyon (Benzetim): Bu yöntemin amacı gerçek iş yaşamında kişinin tecrübe edebileceği durumların olabilecek en gerçekçi hallerinin simülasyon ile öğretilmesidir (Okakın ve Şakar, 2015: 260). Simülasyon eğitiminde asıl hedef eğitim sırasındaki bir yanlışın can veya mal kaybına sebep olmadan daha güvenli bir şekilde becerilerinin öğrenimini gerçekleştirmektir. Dolayısıyla eğitimde makine ve techizatların aynalarına yer verilmektedir. Böyle bir eğitimle çalışandan sanal ortamda edindiği bilgileri mevcut işine yansıtması beklenmektedir (Özçelik, 2015). Simülasyon eğitiminin maliyetinin yüksek oluşu ve ekipman arızalanması veya teknik problem yaşanabilmesi sebebiyle zaman kaybına neden olabilme olasılığı göz önünde bulundurulmalıdır (Martin, Kolomitro ve Lam, 2014).

Örnek Olay (Vaka) Çözümü: Katılımcıların aktif bir şekilde eğitimde yer almasına imkân tanıyan gerçekçi bir eğitim aracı olarak görülmektedir. Bu yöntem gerçek veya hayali durumları çerçeve altına almakta ve katılımcılara ne olduğunu, neden olduğunu ve olası çıkarımları analiz etme fırsatını sunmaktadır (Shivakumar, 2012). Bu yöntemde yazılı bir metin halinde sunulan örnek olaya ilişkin sorular incelenir, yanıtlar aranır ve grup tartışmasına gidilir (Bayraktaroğlu, 2015). Telimen'e (1978) göre, vaka çalışmasında; "bir olay üzerinde isabetli karar verme, ifade edebilme, başkalarını ikna edebilme, başkalarının düşüncelerine saygı gösterme, yerinde ve zamanında konuşma

yeteneklerinin geliştirilmesi” amaçlanmaktadır (Bingöl, 2016: 316). Shivakumar’a (2012) göre, vaka çalışması yönteminin avantajları arasında kişilerin liderlik, analitik düşünme, karar verme, kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi yer almaktadır.

Duyarlılık Eğitimi (T-Grup): Belirli bir gündemi olmayan bu yöntemde iş ile ilgili konular geri planda bırakılarak kişinin karşısındaki kişilerin duygu ve hislerine kulak vererek onları anlamalarını içermektedir. Grup üyeleri bir sorun üzerinde fikir, düşünce ve çözüm önerilerini paylaşıırken karşısındaki kişilerinde düşüncelerini dinler ve ortak noktada buluşmaya çalışırlar (Şimşek ve Öge, 2009). Demokratik bir ortam sunan bu yöntem sayesinde kişiler zamanla daha iyi çözüm önerileri sunmaya başlarlar. Bu yöntem genellikle üst kademe yöneticilerin yetiştirilmesinde kullanılmaktadır (Çetin ve Özcan, 2013; 90). Bu eğitim, yöneticilerin kendi davranış kalıplarını anlamasına ve başkaları üzerindeki etkilerini değerlendirmesine katkıda bulunmaktadır.

İşletme Oyunları Yöntemi: Katılımcılar beş veya altı kişilik gruplara ayrılarak her bir takıma hayali olarak bir işletmeyi temsil etme rolü verilmektedir. Grup üyeleri işletme açısından ortaya atılan belirli sorunlara yanıtlar bularak kararlar almaya çalışmaktadır. Bu sayede kişiler planlama ve yönetsel becerilerini geliştirmektedirler. Ancak bu yöntemin uygulanması zor, maliyetli ve üzerinde zaman harcanması gereken bir metot olması sebebiyle yöntemin uygulanma yönünü güçleştirmektedir (Özçelik, 2015).

Beklenen Sorunlar Yöntemi: “Gelen Evrak” veya “Masa Başı” yöntemi olarak da adlandırılan bu yöntemin uygulama yönü birden fazla katılımcı üzerinde gerçekleştirilir. Katılımcılardan hayali bir işletmede varsayımsal olarak, işletmeden ayrılan yöneticilerin yerine geçmelerini ve gerçek bir yönetici yaklaşımıyla işleri yönetmeleri beklenmektedir. Öncelikle katılımcılara hayali olarak kurulan işletmenin yapısı, hizmet alanı, amaç ve hedefleri hakkında bilgiler metin halinde verilerek karşılaşılan olası sorunlara çözüm yolları aramaları ve bir rapor hazırlamaları istenmektedir. Her katılımcıdan verilen bilgi sınırlarının dışına çıkmamaları, bireysel olarak kendi bilgi ve tecrübelerinden yararlanarak başkalarına danışmamaları beklenmektedir. Sonrasında katılımcılar bir grup önünde raporlarını sunarken ayrıca bu karara nasıl vardıklarını sebepleri ile birlikte belirtirler (Ertürk, 2011). Bu yöntem genellikle yönetici adaylarının yetiştirilmesinde önem arz etmektedir.

Konferans veya Tartışma: Belirli sayıdaki bir grubun belirli sorunlara karşı tartışmasını, çözüm yollarının aranmasını ve bu sayede grup üyelerinin tartışma sonucunda bir

neticeye varmalarını içeren bir iş dışı eğitim yöntemidir (Bingöl, 2016). Bu tür bir eğitimde grup üyelerinin aşına oldukları bir konu tartışmaya açılmaktadır. Konferansa katılan kişiler, fikirlerini, konunun çeşitli noktaları, süreçleri ve ölçütlerini birbirlerine karşılıklı olarak iletirler (Bingöl, 2016: 314; Çetin ve Özcan, 2013: 90). Böyle bir eğitim yönteminin başarılı olması elbette oturumu yöneten liderin kabiliyetleriyle yakından ilişkilidir. Ayrıca liderin konferansa tam katılımı sağlaması ve akabinde tartışmanın küçük detaylara takılmadan akıcı bir biçimde ilerleyişini gerçekleştirmesi gerekmektedir. İş dışı eğitimin seyahat, konaklama, yemek gibi ücretlerinin katılımcı başına maliyetinin fazla oluşu, küçük işletmeler için ekonomik açıdan uygun olmayabilir ve bu nedenle de iş başında eğitim yöntemleri en uygun eğitim alternatifi olarak düşünülebilmektedir (Gulpenko ve Filyasova, 2018).

1.5.4.3. Eğitimde Yeni Teknikler

Yeni eğitim teknikleri, eğitime yeni bir bakış açısıyla bakan teknikleri kapsar (Taşkın, 2001: 118). Bu başlık altında sıralanacak olan her bir teknik, katılımcıya öğrenme süreci boyunca yardımcı olma gayesi taşımakta olup bu teknikler arasından işletmelerin hangisini tercih edeceği önceki eğitim yöntemlerinde belirtildiği üzere eğitim programları sonucunda ulaşılmak istenen hedefler ile yöntemlerin örtüşmesi önem arz etmektedir.

Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri: Teknolojinin hızla değişim göstermesi internet kullanımının da aynı oranda yaygınlaşmasına ve akabinde eğitim yöntemlerinin çeşitlenerek gelişim göstermesine yol açmaktadır. Eğitimin ulaşım, vakit ve yer faktörlerinden özgürleştirilerek verilmesi kişiler arasında ayırım yapılmaksızın çok daha fazla bireyin katılımına sebep olma hususunda oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle eğitimlerin görsel ve işitsel materyallerle desteklenmesi sayesinde hem eğitime olan dikkat hem de öğrenilenlerin zihinlerde kalıcılığı artmaktadır. Batı dünyasında şirketler eğitim zamanlarının %17'sini yeni teknolojilere, kalan %73'ünü ise eğitime dayalı geleneksel teknolojilere dayandırmaktadır. 2000'li yıllarda ise eğitim süresinin %35'inin yeni teknolojilere dayanması beklenmektedir (Sabuncuoğlu, 2018: 192). Teknoloji destekli eğitim yöntemlerinin farklı şekilleri mevcuttur. Bu yaklaşımlardan bazılarını aşağıda kısaca değinilecektir.

- *Multimedya Eğitim:* Yazı, video, animasyon, ses gibi içeriklerin bilgisayar aracılığıyla bir bütün halinde katılımcıya sunulmasını içeren bir tekniktir. Bu tekniğin olumlu yönlerinin arasında katılımcıya geri bildirimde bulunulması akabinde kişinin kendi

gelişimini izleyebilmesi yer almaktadır. Ancak bu yöntemin geliştirilmesi oldukça maliyetli olmakla birlikte katılımcıların teknolojiyle uyum sağlaması endişesi de eğitimin verimliliğini etkileyebilecek yapıya sahiptir. Groce'nin (1998) çalışmasından hareketle multimedya eğitimi geleneksel eğitim yaklaşımlarıyla kıyaslandığında üç önemli avantajı bulunduğu görülmektedir. Bu avantajlar şu şekilde özetlenebilir:

- Eğitimin ve iş performansının gelişmesi: Her fert çeşitli şekillerde öğrenme işlevini gerçekleştirmekte olduğundan mütevellit edinilen bilgilerin akılda kalıcılığını ve öğrenme gücünün artırılmasına destek olmak multimedya eğitiminin esas gayesini oluşturmaktadır. Eğitime katılan fertler tüm gereçlerin sahici olmasından dolayı gerçekçi bir öğrenme tecrübesi edinmektedirler. Tüm eğitim sürecine istek ile katılım sağlayan fertler aynı zamanda eğlenerek öğrendikleri için edindikleri bilgileri yaptıkları işe çok daha net ve kaliteli bir şekilde aktarabilmektedirler.
- Maliyetlerin azalması: Multimedya eğitimler, eğitimcilerin düzenleyerek uyguladığı eğitimlerin maliyet unsurlarına oranla zaman ve maliyet tasarrufunun çok daha fazla yapılabilirliğinin önünü açmaktadır. Eğitime katılanların kendi çalışma yerinde yapılabilir ve zamanında eğitim yapılabilmesi amacıyla, genellikle birçok durumda %30 ile %60 arasında önemli bir zaman tasarrufuyla sonuçlanır. Böylelikle her işletmenin verim elde etmek açısından temel isteği yerine gelmiş olup eğitimdense yapılan işlere harcanan vakit çok daha fazla olmuş olmaktadır.
- Kişiselleştirme: Eğitime katılım sağlayan fertler teknoloji desteği ile birlikte en müsait anlarında ulaşım sağlayabilecek olmalarından dolayı zaman, yer gözetmeksizin hangi konuda eğitim almak istediğini saptayabilme imkânına erişebilmektedir. Bunun nedeni multimedya eğitimine katılım sağlayan tüm fertlerin eğitim vetirelerine hâkim bir şekilde denetim yapabilmesidir.
- *Uzaktan Eğitim:* Özellikle dağınık halde bulunan işletme çalışanlarının karşılıklı etkileşim kurabilme ve bilgi paylaşımında bulunabilmelerine olanak sağlamaktadır. Bu sayede işletmeler farklı yerlerdeki birimlerine erişim sağlayarak seyahat giderlerinden tasarruf etmekte ve mekâna bağlı engelleri ortadan kaldırmış olmaktadır. Burma (2008: 17) uzaktan eğitimin faydalarını şu şekilde sıralıyor:
 - “En bilgili eğiticiyi, farklı coğrafya ve mekanlarda bulunan tüm öğrenenlere ulaştırma imkânı,

- Farklı anlama kapasitesindeki öğrencilere istediği kadar tekrar yaparak öğrenme imkânı,
- Gündüz çalışan bireylere akşam veya hafta sonları zamandan bağımsız olarak istedikleri zaman, istedikleri kadar öğrenme imkânı sağlama,
- Eğitim alan insanlar arasında sosyal ve mesleki bilgi alışverişini sağlama,
- Teknoloji ve eğitimi birleştirerek yaşam boyu eğitimi gerçekleştirme,
- Bireysel ve toplumsal öğrenmeyi gerçekleştirme gibi ihtiyaçlar,
- Daha ucuz, daha kaliteli ve daha etkili öğretim yapma imkânı sağlama,
- Toplumu oluşturan bireylerin eğitimden eşit faydalanmalarını ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlama,
- Mevcut eğitim kurumları dışında da bulunan bireylere istekleri doğrultusunda eğitim vermek, bireysel öğrenmeyi gerçekleştirmek,
- Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir sisteme geçmek”

Ancak uzaktan eğitimde eğitici ile katılımcının farklı yerlerde olmaları, iletişimlerinin büyük bir kısmının teknolojik olanaklarla gerçekleşmesine ve akabinde de teknik arızaların yaşanmasına imkân vererek eğitim verimliliğini olumsuz yönde etkileyebilecektir.

• *Bilgisayar temelli eğitim:* Günümüzde bilgisayar kullanımı günlük hayatın ve çalışma yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmektedir. Birçok faaliyetin bilgisayarla gerçekleştirilmesinin yanında bir eğitim aracı olarak da kullanılmaktadır. Bilgisayar temelli eğitim “bilgisayarların öğrenmeye uyarıcı etki sağladığı, eğitilenlerin cevapladığı ve bilgisayarların analiz ederek cevaplayana geribildirim imkânı verdiği etkileşimli bir eğitimidir” (Noe, 2009: 272). Bu eğitim türü bazı sistemleri içermektedir.

Bunlar kısaca şunlardır:

- “CD-ROM ve Laser Diskler: İşletme içerisinde eğitim alacak her çalışana bir bilgisayar temin edilir. Animasyon, video ve grafikler eğitim uygulamasıyla bütünleştirilir ve çalışanların bu eğitim aracıyla etkileşim haline girmesi sağlanır. CD-ROM bu görsel ve işitsel duyulara hitap eden materyallerin bir alüminyum disk üzerinden lazer aracılığıyla okunmasını sağlarken lazer disk, lazerlere yüksek kalitede video ve ses üretmek için kullanılmaktadır (Bayraktaroğlu, 2015).
- İnteraktif video: Etkileşimli Video olarak da ifade edebileceğimiz bu yöntem, video ile bilgisayar temelli iki eğitimi birleştirmektedir. Bu iki aracın bir arada kullanılmasıyla görsel ve işitsel niteliklerden daha kaliteli bir eğitim

oluşturularak, eğitimden daha da verim alınması sağlanmaktadır. Teknik prosedürleri ve kişisel yetenekleri geliştirmek için kullanılan bu yöntemde çalışan, eğitim ve eğitim müddetini kendisine göre ayarlama imkânını elde etmektedir (Bayraktaroğlu, 2015).

- İnternet tabanlı eğitim: Günümüz rekabet koşullarına ayak uydurabilmek adına işletmeler eğitim faaliyetlerine hız kazandırmak ve bunu sürekli kılmaları gerektiğini anlamışlardır. İnternet tabanlı eğitim yöntemi de bu ihtiyaçlara yanıt vermekte olup aynı anda geniş kitleler ile etkileşime girilmesine, istenildiği yerde ve istenildiği zamanda eğitimin gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır. İnternet ağı üzerinde işletmenin oluşturduğu bir platform aracılığıyla çalışanlar, eğitim içeriklerine ulaşabilmektedir. İnternet temelli eğitim ayrıca eğitilen kişilerin performanslarının yakından takip edilmesine, gelişimlerinin izlenmesine, içeriklerin kolaylıkla güncelleştirilmesine imkân sağlamaktadır”

Yaşayarak Öğrenme ve Açıkalan Eğitimleri: Günümüzde çalışanın geliştirilmesinde sıkça kullanılan bir yöntem olan açıkalan eğitimleri yaşayarak öğrenme düşüncesine dayanmaktadır. Yaşayarak öğrenme metodu deneyimleme ve aktif katılımcı olarak öğrenmeyi içeren bir sistemdir. Bu düşünceye dayanarak düzenlenen programlar hem diğer eğitimleri destekleyici nitelikte hem de tek başına uygulanabilmektedir. Çalışanlar aktif olarak yer aldığı bu eğitimlerle karar alabilme, strese karşı dayanıklılık gösterebilme, inisiyatif alabilme, takım halinde çalışabilme ve kriz yönetimi gibi becerilerini geliştirme imkânını elde etmektedir. Zihnen ve bedenlen zorlayıcı şekilde düzenlenmiş bu aktivitelere tırmanma, paintball, rafting örnek olarak verilebilir. Burada amaç, çalışanların doğa şartlarından kaynaklanan güçlüklerle gösterdikleri tepkiler ile bu tepkilere karşı verdikleri mücadelelerin gözlemlenmesini sağlamaktır (Özçelik, 2015). Programın verimliliği açısından çalışanların tam katılım göstermesi sağlanmalıdır.

1.5.5. Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Eğitim açığının giderilmesi noktasında düzenlenecek olan eğitimlerin belirlenen amaç ve hedeflerle birlikte tercih edilen yöntem ya da yöntemler zarfında uygulanılmasının ardından gelen kademedeki değerlendirme süreci yer almaktadır. Değerlendirme aşamasının önemini kabaca verilen eğitimlerinin tesiri hakkında bir görüş ortaya koyulması olarak ifade edebiliriz. Bunlara örnek olarak çalışanların bilgi düzeyindeki değişiklikler, eğitim faaliyetinin verimlilik seviyesi ve geleceğe yönelik eğitimler için bir

referans noktası oluşturulması verilebilir. Bu amaçla, eğitim programlarının, eğitimciler, eğitim programlarının niteliği, eğitim ortamı, eğitim materyalleri ve eğitimin yürütülmesinden sorumlu olanlar açısından değerlendirilmesi gerekmektedir (Alaç, 2014: 109). Eğitim sürecinin ilk kademesinden itibaren nasıl bir düzen çerçevesinde yürütülmesi gerekiyorsa değerlendirme aşaması içinde bu çabanın gösterilmesi gerekmektedir. Ancak, bu aşama belirttiğimiz ehemmiyetin aksine bazı araştırmacılar tarafından problemlili bir çerçevede de değerlendirilebilmektedir. Bu bağlamda çalışmanın ikinci bölümünde ele alınacak olan bu aşama ile ilgili sorunlara yönelik yargılar ve sebepleri ayrıntılı bir şekilde anlatılacaktır.



BÖLÜM 2: DEĞERLENDİRME AŞAMASININ ÖNEMİ VE KULLANILAN MODELLER

İşletmeler, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin amacına ulaşp ulaşmadığının belirleyebilmek adına değerlendirme aşamasını yürütmesi gerekmektedir. Bu sayede, eğitime yönelik çalışanların fikir ve düşüncelerinin neler olduğu hakkında geri bildirimler alınılabileceği gibi eğitim sonrası çalışanlarda herhangi bir değişimin olup olmadığı görülebilmektedir. Ancak bazı nedenlerden dolayı değerlendirme aşaması gerçekleştirilmeyebilmektedir. Araştırmanın bu kısmında bu duruma ilişkin bilgilere yer verilmeden önce ölçme ve değerlendirme kavramlarına değinilmiştir. Sonrasında değerlendirme aşamasının amacı, önemi ve gerekliliği açıklanmış olup akabinde başlıca eğitim değerlendirme modelleri incelenmiştir.

2.1. Ölçme ve Değerlendirme Kavramları

Bu bölümde eğitim sürecinin son aşamasında yer alan değerlendirme aşamasının tanımı ile literatürde bu kavram yerine de sıkça kullanılan ölçme kavramının tanımına yer verilecektir. Ancak ölçme ve değerlendirme kavramları arasında ince bir çizgi bulunmaktadır. Ölçme (herhangi bir değişkenin gözlem sonuçlarının tanım ya da sembollerle ifadesi) ve değerlendirme (ölçüm sonucu elde edilen tanım ya da sembolleri yorumlamak, ölçütle karşılaştırarak ölçülenler hakkında değer yargısına ulaşmak) kavramları arasındaki farkın bilinmesi önem taşımaktadır (Durak, 2002: 44).

Bir etkinlik olarak ölçme; bir durumun açıklaması, belirlenen durumun planlanan ve planlanmamış etkilerinin değerlendirilmesinden saptanan olayların sarmal bir dizisi olarak kavramsallaştırılabilir (Preston ve Aikman, 2005: aktaran, Safalı, Akpunar ve Özeren, 2018: 111). Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2021) göre, değerlendirme kelimesinin manası “kıymetlendirme” kavramı ile açıklanmaktadır. Bir başka tanıma göre değerlendirme, “ferdin, çalışma ve sosyal hayattaki başarı ve sosyal statüsündeki etkinliğinin-veriminin tespiti çerçevesinde elde edilen bulguları ve neticeleri, hükme bağlama süreci” şeklinde ifade edilmektedir (Seyyar ve Öz, 2007: 76). Eğitimin değerlendirilmesi ise işletme tarafından verilen eğitimlerin başarı düzeyini, bir başka ifadeyle değerini, belirli kriterler aracılığıyla yordama süreci şeklinde ifade etmek mümkündür.

Eğitim programının değerlendirme aşamasında aslında, ilgili programın değerlendirilmesinden kimlerin sorumlu olacağı ve hangi araçlar veya yöntemler aracılığıyla ölçümün gerçekleştirileceği belirginleştirilmektedir. Tüzüner'e (2018) göre, eğitimin değerlendirilmesinde geri bildirim ve kontrol kavramları öne çıkmaktadır. Geri bildirimden elde edilen bilgilerle; arzulanan hedeflere ulaşp ulaşılmadığı, çalışanların bilgi, beceri ve tutumlarına ilişkin eğitimden önceki ve sonraki değerlerinin saptanması, öğrenmenin kalıcılığı hakkında fikir öne sürebilmek için eğitimlerin içeriğinin ayrıntılandırılması, eğitim sonrasında elde edilen bilgilerin iş ortamına ne düzeyde aktarıldığının belirlenmesi, eğitimin kimlere ne düzeyde yarar sağladığının saptanması amaçlanmaktadır. Kontrol süreci ise eğitimin işletmeye olan katkısının hesaplanmasını gündeme getirmekte ve değerlendirme aşamasında belli başlı sorulara yanıt alınması noktasında önem taşımaktadır. Bu sorular arasında “işletmenin belirli işleri yeniden yapılandırması/değerlendirmesi için verilen eğitim işletmeyi amacına ulaştırdı mı ya da daha iyi sonuçlar almasını sağladı mı?” yer almaktadır (Tüzüner, 2018: 225). Öyle ki kontrolün sağlanması ile programda karşılaşılan hatalar giderilmekte ve eğitimin olası katkıları görülebilmektedir. Noe'ye (2009) göre, değerlendirme aşaması hem formatif hem de topyekûn değerlendirmeyi içermektedir.

Formatif değerlendirme, eğitim sürecinin geliştirilmesi gereken yönlerine odaklanarak düzenlenecek olan eğitim programlarının nasıl daha iyi hale getirilebileceği hakkında veri elde edilmesini sağlamaktadır.

Topyekûn değerlendirme ise, eğitim programına katılan kişilerin ne düzeyde bir değişime uğradıklarının belirlenmesi amacıyla yapılan değerlendirme anlamına gelmektedir. Burada kişilerin eğitim amaçlarında belirtilen bilgi, tutum veya davranışları kazanıp kazanmadıkları araştırılmaktadır. Ayrıca bu değerlendirme işletmenin eğitim programı sonucundaki maddi getirisini de içermektedir.

Başka bir ifadeyle eğitim faaliyetleri beş çerçevede değerlendirilebilmektedir (Drummond, 1990: 75: aktaran, Güzel, 2005: 120):

- “Geri Bildirim: İş görenlerin eğitim programı sonrasındaki memnuniyet dereceleri,
- Bilgi: iş görenlerin tüm bilgileri alma düzeyleri,
- Davranış: İş görenlerde yeni beceri ve davranışları ortaya koyma,
- Tutum: İş görenlerin yeni tutumlar sergileme düzeyleri,
- Üretebilirlik: Eğitim sonrası üretkenlik düzeyi”

2.2. İşletmelerde Eğitim Değerlendirmesinin Amacı, Önemi ve Olası Nedenleri

Eğitim değerlendirmesinin en genel amacını, çalışanların bilgi ve beceri düzeylerinin geliştirilmesi amacıyla düzenlenen eğitim programlarıyla bunun ne ölçüde gerçekleştirildiğinin ortaya konması şeklinde ifade etmek yanlış olmayacaktır. Değerlendirme süreci boyunca aslında birkaç soruya yanıt aranmaya çalışılmaktadır. Bu sorular arasında “Eğitimi alan kişi bir şey öğrendi mi? Eğitim, sürece katılan kişinin organizasyona katkısının artmasına neden oldu mu? Bu katkının sağlanabilmesi için (eğitim dışında) daha ucuz ve etkili bir seçenek var mıydı?” yer almaktadır.

Topno’ya (2012: 18) göre, eğitimin değerlendirmesinin amaçları arasında şunlar yer almaktadır:

- “Eğitim ve geliştirme amaçlarının karşılanıp karşılanmadığının tespit edilmesi,
- Eğitim ve geliştirme programının farklı unsurlarının etkinliğinin saptanması (örneğin; içerikler, eğitime yardımcı araçlar, tesisler ve çevre, programın zamanı, sunum tarzı, eğitmen vb.),
- Eğitim ve geliştirme programının maliyet-fayda oranını belirlemek,
- Gelecekteki programa kimin (muhtemel katılımcıların sayısı ve türü) katılacağını kararlaştırmak,
- Belirli programlara katılım sağlayan kişilerin hangilerinin en yüksek veya en düşük kazanımlar elde ettiğini değerlendirmek,
- Gelecekteki eğitim programlarını daha etkili tasarlayabilmek, geliştirebilmek ve uygulayabilmek için pratik bir anlayış kazanmak,
- Eğitim ve geliştirme girişimlerinin politik esaslarına ve belgelerine intibak etmek,
- Öğrenim transferinin kapsamını, yani öğrenilenlerin kişinin işine ne düzeyde uyguladığını kontrol etmek,
- Eğitim programının, katılımcıların ihtiyaçlarına uygun olup olmadığını tespit etmek”

Tüzüner (2018), eğitim programlarının değerlendirilmesinin üç ana nedenini şu şekilde açıklamaktadır:

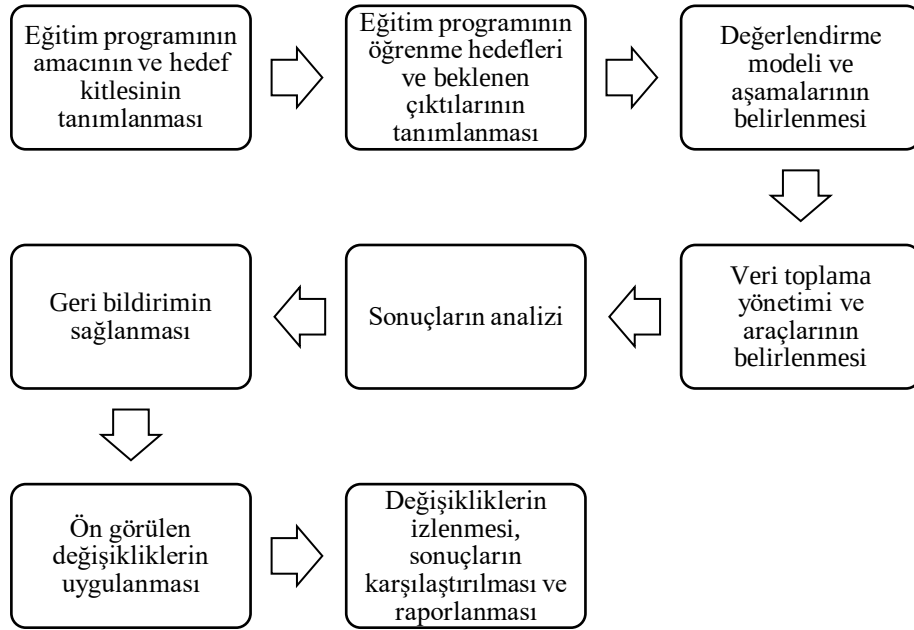
- İşletmenin amaç ve hedeflerin gerçekleştirmesinde eğitimin olası katkısının gösterilmesi ile birlikte eğitimden sorumlu departmanların işletmedeki değerinin ispatlanması,
- Eğitim değerlendirmesiyle bazı eğitim programlarının devamına ya da sonlandırılmasına karar verilmesi,

- Son olarak, gelecekteki eğitim programlarının nasıl ve ne şekilde geliştirileceği ile olası hedefler arasında nelerin yer alacağı konusunda bilgi elde etmek.”

Özetle eğitim değerlendirmesi neticesinde işletmeler, hem eğitime yapılan yatırımın verimliliğini ölçmekte hem de eğitimin yapılan iş sonuçlarındaki tesirini görmüş olmaktadır.

2.3. Eğitim Değerlendirme Sürecinde İzlenmesi Gereken Adımlar

Etkili bir eğitim ve geliştirme faaliyeti hakkında konuşabilmek için bu sürecin son halkası olan değerlendirme sürecinin titizlikle uygulanması önem teşkil etmektedir. Noe (2009), eğitimin dizayn aşamasında elde edilen verilerin değerlendirme aşamasındaki önemini vurgulayarak değerlendirme sürecini şu şekilde özetlemiştir: “İhtiyaç analizi yap, Ölçülebilir öğrenim sonuçları geliştir, Sonuç ölçütleri geliştir, Bir değerlendirme stratejisi seç, Değerlendirmeyi planla ve uygula”. Bu sürecin ilk aşaması eğitime olan ihtiyaçların ortaya koyulmasıyla başlayıp bu ihtiyaçlara yönelik ölçülebilir amaçlar geliştirilmesiyle devam etmektedir. Sonrasında öğrenmenin iş performansına aktarımının ne düzeyde gerçekleştirildiğinin belirlenmesine dayanan sonuç ölçütleri geliştirilmesi ve bir değerlendirme stratejisi belirlenmesiyle değerlendirmenin uygulanmasıyla son bulmaktadır.



Şekil 1: Eğitim Değerlendirme Sürecinde İzlenmesi Gereken Adımlar

Kaynak: Eviren, Ö. (2017). Eğitim değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2 (3), 57-76. (ss-71).

Eviren (2017), bu süreçte izlenmesi gereken adımları daha detaylı bir şekilde listeleyerek değerlendirme aşamasında tercih edilecek olan modelin niteliğinin işletmelere özgü olabileceğini ve birden fazla modelin bir arada kullanılmasının da mümkün olabileceğini vurgulamaktadır. Bu adımlar Şekil 1’de gösterilmektedir. Eğitim değerlendirme sürecinde belirlenen her bir adımda sarf edilen özen, eğitim programının olası faydalarının açık ve net bir şekilde gösterilmesini kuvvetlendirebilecektir.

2.4. Eğitim Değerlendirmesinde Öne Sürülen Engeller

Bir eğitim programının düzenlenmesi eğitime olan ihtiyaçların doğru bir şekilde saptanması ve bu ihtiyaçların giderilmesi doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bir eğitim faaliyetinin değerlendirilmesiyle de çalışanın bilgi düzeyinin nerden nereye geldiği somut olarak gösterilebilmektedir. Ancak bazı nedenlerden ötürü değerlendirme aşaması gerçekleştirilmeyebilmektedir.

Simmonds (2003), eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmeme sebeplerini şu şekilde sıralamıştır (Akar, 2010: 78-79):

- “İnsanların değerlendirme amaç ve faydaları konusunda yeteri kadar ikna edilmemesi,
- Değerlendirmenin çok zaman alıcı olduğunu düşünceleri,
- Eğitim değerlendirme masraflarının her türlü faydadan daha fazla olduğunu düşünceleri,
- Hiçbir eğitim hedefinin belirlenmemesi,
- Uygun değerlendirme kriterlerinin belirlenmemesi,
- Değerlendirme aşamasında kilit alanların belirlenmesinde zorlanması,
- Değerlendirme metotları ve kullanımı ile ilgili bilgi sahibi olmamaları,
- Herhangi bir değerlendirme sonucu analiz etme uzmanlıklarının ve buna ayıracak zamanlarının olmaması,
- Eğitim programının yetersiz olabileceği konusunda endişeleri olması,
- Kurumun değerlendirme ile ilgili girişimlere onay vermemesi.”

Tutum (1976)’da benzer şekillerde eğitim değerlendirmesinde karşılaşılan birtakım güçlükler olduğuna vurgu yapmaktadır (Canman, 2000). Bu güçlüklerin sebeplerini ise şu şekilde özetlemektedir:

- “Eğitim, nicel olarak tanımlanamamaktadır. Eğitimin yaratıcılık gücünün matematiksel ölçümü imkânsızdır.

- Eğitim programlarının yararları uzun vadede görülür.
- Eğitimin yararları, amaçlandığı alan dışına taşabilir. Geliştirilmesi amaçlanan becerilerin, hiç beklenmeyen bir alanda kişinin kendini yenilemesini ve geliştirmesini sağlaması gibi.
- Eğitimin sonuçları, ona tabi tutulanlarla sınırlı kalmamaktadır; eğitimin “çoğaltıcı” etkisi nedeniyle başkalarına da yayılır. Bu nedenle, değerlendirme, yalnızca eğitim programına katılanlarla sınırlı tutulmamalıdır.” (Canman, 2000: 118).

2.5. Eğitim Değerlendirmede Kullanılan Veri Toplama Araçlarının İncelenmesi

İşletmeler eğitim programı doğrultusunda ulaşmak istedikleri amaçlara uygun farklı ölçüm araç ve yöntemlerden birini veya birkaçını kullanabilmektedir. Zira işletmeler eğitime tabii tuttıkları çalışanlarının gerek bilgi gerekse birtakım bilişsel yetkinlikleri kazanmalarını ve bu kazanımlarını da hali hazırda idame ettirdikleri işlerinde uygulamalarını ummaktadırlar. Bu değerlendirmeleri yapabilmek için işletmelerin öngördükleri çıktıları ölçebilecek araçlara duyacakları ihtiyaçlar söz konusu olmaktadır. Ergül’e (2006) göre, gerçekleştirilmiş olan bir eğitim programının etkililiğini belirleyebilmek adına yürütülen eğitim değerlendirme sürecinde birçok kaynaktan sağlam verileri bir araya getirmek ve doğru bir değerlendirme yapabilmek için önem teşkil etmektedir. Eğitim değerlendirme sürecinde yararlanılan farklı veri toplama tekniklerinden bazılarını aşağıda değinilecektir.

2.5.1. Görüşme

En eski ve en çok tercih edilen teknikler arasında yer alan görüşme tekniği ile eğitime katılan kişilerin bir kısmı veya hepsiyle gerçekleştirilecek olan görüşmede eğitime ilişkin izlenimlerin araştırılması ve bu doğrultuda verilerin toplanması mümkündür. Bu teknik, iletişimin etkili sağlanması adına karşılıklı anlaşılma dürtüsünden hareketle irtibat halinde bulunulan kişinin hayata bakış açısı ve beklentileri ile yaşanan olayları algılama şeklini ve buna bağlı oluşturduğu konfor alanının dolaylı da olsa dikkat çekici etkenlerinin saptanabilmesine yardımcı olmaktadır (Bal, 2015). Bu teknikte, olması gerektiği şekilde yüz yüze irtibat kurarak araştırma konusuna bağımlı önceden oluşturulmuş ya da görüşme esnasına uygun türetilmiş soruların sorulması mümkündür fakat bu noktada görüşmenin, önceden oluşturulmuş yön bulucu sorular ile başlaması oldukça faydalı olacaktır. Bu teknikte, konunun olması gereken yönden sapmasına olanak tanıyan tek problem ise görüşmede bulunulan kişinin değer yargıları ve

normlarıdır (Seyidoğlu, 2003). Görüşme türleri; görüşme formu ile yapılan görüşme ve serbest görüşme olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Bal, 2015):

Görüşme Formu ile Yapılan Görüşme: Literatürde yapılandırılmış görüşme kavramı ile de ifade edilen bu görüşme türünde önceden bir planlama söz konusudur. Kısaca bu görüşme türü görüşme gerçekleşmeden evvel hazırlanmış olan bir konu özelinde soru formunun oluşturulması akabinde görüşmenin gerçekleştirilmesi sürecini kapsamaktadır.

Serbest Görüşme: Literatürde serbest görüşme türü yapılandırılmamış görüşme kavramı ile de ifade edilmektedir. Bu görüşme türünü sohbet ve anlatı olarak ikiye ayırmak mümkündür. Sohbet daha doğal bir ortamda, o anın gereği olarak yapılan bir görüşmedir (Bal, 2015: 75). Anlatı ise görüşmeyi yapan kişinin genellikle sessiz kaldığı, görüşme yapılan kişininse ilgili konuyu özgürce anlatmasına dayanmaktadır. Önceden yapılandırılmayan bu tarz bir görüşmenin uzun soluklu olabilme ihtimaline karşın irtibat kurulan kişiler hakkında önemli ölçüde değerli bilgilerinde bu görüşme çeşidi ile sağlanabileceğini ifade etmek mümkün olacaktır.

2.5.2. Gözlem

Diğer tekniklerde görüldüğü üzere bu teknikte de çalışanların düzenlenen eğitimlerden verimli yararlanması sonucu öğrendiklerini mevcut işlerine yansıtabilme becerilerinin ölçümlenerek gerekli verilerin elde edilmesi, büyük bir değere sahiptir. Yer, mekân ve zaman koşulları göz önüne alındığında en uygun anın kollanması ile istenilen bilgi ve daha fazlasına ulaşılarak bu teknikten beklenen maximum yarar sağlanabilecektir (Bal, 2015). Gözlemci ile gözlenen arasındaki fiziki yakınlık ve ilişkilere göre, iki tür gözlem vardır (Karasar, 2008):

Dışarıdan Gözlem: Gözlem altında bulunan bireyin gözlemcinin varlığını görebilme imkânı bulunmamakla birlikte gözlemci, laboratuvar olarak addedilebilecek bir ortamda gözlemcinin tüm hareketlerini takip edebilmektedir. Bu nedenle gözlenen kişinin dış etkenden etkilenebilme olasılığı oldukça düşük seyretmektedir.

Katılarak Gözlem: Gözlem altında bulunan bireyin gözlemcinin varlığını görebilme imkânı bulunmakta olsa da gözlenen kişi bu bireyin gözleyen kişi olduğunu bilmemektedir. Bilgi elde etme noktasında Dışarıdan Gözlem'e oranla daha iyi sonuçlar alındığı söylenebilmektedir. Bu gözlem türüne göre; Jest-mimik ve davranışların, yer,

mekân ve zaman gözetilerek gözlemlenen birey ile o an birebir yaşayarak anlamlandırmak en doğru sonucu verecektir şeklinde ifade kullanmak doğru olacaktır.

2.5.3. Anket

Eğitimin değerlendirmesinde sıklıkla kullanılan yöntemler arasında anket (soru formları) yer almaktadır. Bu yöntem doğrultusunda katılımcıların eğitim öncesi, eğitim sırası ve eğitim sonrasındaki bilgi birikiminin ne düzeye ulaştığı hatta eğitime yönelik hislerinin neler olduğu saptanabilmektedir. Ancak katılımcıların eğitim çerçevesinde tutum, duygu ve düşüncelerinin alınmasında temel bir problem vardır ki bu problemi Stewart (1999) “...yöntemin çok öznel olması ve diğer kriterler açısından eğitimi değerlendirmede yeterli bilgi sağlayamaması” (aktaran, Özçelik, 2015: 191) şeklinde ifade etmektedir. Kimilerine (Gürbüz ve Şahin, 2018) göre de kişilerin sorulara verdikleri yanıtlar ne kadar kişisel değerlendirmelerini kapsasa da doğru sayılmaktadır. Bu bağlamda soru formlarının tercih edilmesi durumunda göz önünde bulundurulması gereken öncelikli husus, ihtiyaç duyulan bilginin açık ve net bir şekilde ifade edilmesidir.

Fındıkçı (2009: 275), eğitim değerlendirme aşamasında gerçekleştirilecek olan bir tartışmada veya uygulanacak olan bir soru formunda yer alması gereken soru içeriklerini şu şekilde özetlemiştir:

- “Eğitim uygulamasının genel olarak nasıl bulunduğu,
- Bu uygulamaya katılanların duydukları memnunluk düzeyi,
- İçeriğin anlaşılma düzeyi,
- İçeriğin uygulamalara aktarılabilme düzeyi,
- İçeriğin bireysel ihtiyaçları karşılama düzeyi,
- İçeriğin güncellik düzeyi,
- İçerikte örnek olaylar, oyunlar ve benzeri uygulamalara yer verilme düzeyi,
- Konuşmacının sunuşu (Ses tonu, beden dilini kullanma şekli ve benzeri),
- Konuşmacının yeterlilik düzeyi,
- Uygulamada kullanılan eğitim araç-gereçlerinin yeterliliği,
- Katılımcıların uygulamaya katılma düzeyleri,
- Ortamın özelliklerinin yeterliliği,
- Ders, uygulama notlarının yeterliliği,
- Uygulama sırasında ikramların yeterliliği,
- Benzeri uygulamalar için öneriler,

- Nelerin öğrenildiğinin test edilmesi.”

2.5.4. Mevcut Kaynaklar

Eğitim değerlendirme sürecinde yararlanılan bir diğer veri türü ise işletmenin mevcut bilgi kaynaklarıdır. Burada yer alan bilgi kaynakları çalışanlara ait performans kayıtları olabileceği gibi kalite, verimlilik, çalışan bağlılığı, turnover oranları veya maliyetlere yönelik olabilmektedir. Bu göstergelerdeki herhangi bir gelişme ya da iyileşme ile eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesi ya da eğitim hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda yararlanılmaktadır.

2.6. Eğitim Değerlendirmede Yararlanılan Yöntemler

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri temelde eğitime katılan kişilerin hem bilgi seviyesinin artırılmasına hem de elde edilen bu bilgi ve becerilerin işletmelerin beklentileri yönünde iş başı uygulamalarına aktarılması önem arz etmektedir. Bu sebeple bir eğitim değerlendirmesinin başlangıç noktası, kişilerin bilgi seviyesi ile bunların mevcut iş ortamına aktarımının ölçümüne dayanmaktadır. Dolayısıyla değerlendirme çerçevesinde başta eğitime katılan çalışanlar olmak üzere, eğitmenlerin de düşüncelerine yer verilmelidir. Kişilerin duygu ve düşüncelerinin alınması noktasında birden fazla yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemlerden hangisinin veya hangilerinin seçileceği hem işletmelere özgü olma bağlamına hem de karar vericilerin mevcut koşulların durumuna göre en elverişli yöntem veya yöntemleri tercih etme hususuna dayanmaktadır.

Literatürde sıklıkla değinilen bir takım eğitim değerlendirme yöntemlerine geçmeden önce işletmelerin hangi koşullar altındayken daha özenli bir şekilde eğitim değerlendirme programını seçmeleri gerektiği açıklanmaya çalışılacaktır:

- “Değerlendirme sonuçları programı değiştirmek için kullanılabilecekse,
- Eğitim programı sürekli ise ve birçok personeli ve müşteriyi etkileyebilecekse,
- Eğitim programı çok sayıda sınıf ve katılımcıya sahipse,
- Eğitim maliyetinin onaylanması rakamsal işaretlere bağlıysa (Burada şirketin çok sıkı bir değerlendirme yönelimi vardır),
- Siz veya başka kişiler bir değerlendirme çalışmasından elde edilen verileri değerlendirme uzmanlığına sahipseniz (Veya bu uzmanlığı satın alabilecek bütçeniz varsa),
- Eğitimin maliyeti, eğitimin işe yaradığını gösterme ihtiyacı yaratıyorsa,
- Değerlendirme yapmak için yeterli zaman varsa (Eğitimin etkinliği ile ilgili bilgi derhal talep edilmemektedir.),

- Bilgi, davranış, beceri vb. konularda eğitim öncesi düzeye göre değişikliği ölçmeye veya iki ya da daha fazla farklı programı karşılaştırmaya ilgi gösteriliyorsa” (Noe, 2009: 216).

2.6.1. Test-Tekrar Yöntemi (Ön Test-Son Test)

Bu yöntem, eğitim değerlendirme yöntemlerinin ilkinin oluşturmakla birlikte öğrenmenin gerçekleşme durumunun değerlendirilerek anlaşılmasında oldukça yardımcı olmaktadır. Eğitim programının işleyişi, katılımcılara program öncesi verilen test ile başlayıp program sonrası aynı testin tekrarlanması ile son bulmaktadır. Kısaca program öncesi ve sonrası değerlendirme teorik boyutta ölçümlenmektedir. Özçelik’e (2015) göre, test-tekrar yöntemi aracılığıyla bir eğitim programı neticesinde öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyebilmek mümkündür.

2.6.2. Önceki-Sonraki Performans Yöntemi

Bu yöntemin amacı, eğitim programı ile elde edilen bilgi ve yetkinliklerin çalışma davranışlarına nasıl ve ne ölçüde yansıtılabildiğinin ölçülmesini sağlamaktır. Test-Tekrar yönteminde olduğu gibi program öncesi ve sonrası olarak ölçülme durumu mevcuttur lakin temel fark performansların değerlendirilmesinde ortaya çıkmaktadır. Çünkü; bu yöntemde ki ilk aşamada, eğitim öncesi katılımcıların performansları “Performans Değerlendirme Yöntemleri” ile ölçülmesi bulunmakta olup akabindeki aşamada ise program sonunda uygulanan “Performans Ölçümü” yer almaktadır. Bu yöntemdeki önemli nokta, eğitimden önce ve sonrasında katılımcının iş davranışlarında gözle görülür değişiminin ve bilginin ne derece işe yansıtılabildiğinin belirlenebilmesidir ki bu husus performans nezdinde pozitif katkı sağlanıp sağlanmadığı konusunda bilgi edinilebilmesi konusunda yardımcı olmaktadır (Özçelik, 2015).

2.6.3. Deney-Kontrol Grubu Yöntemi

Kontrollü Deney olarak da adlandırılan bu yöntem (Dessler, 2019) ölçme tekniği bakımından en etkili yöntem olmasından ötürü kullanımı da fazlasıyla tercih edilmektedir. Bu yöntemde, deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki grup yer almaktadır. Deney grubunu, eğitim programına katılacak çalışanlar oluşturmakta olup Kontrol grubunu, deney grubunda bulunan çalışanlara benzer iş niteliklerine sahip farklı çalışanlar oluşturmaktadır ve bu gruptaki çalışanlar eğitim programına tabii tutulmamaktadırlar. Eğitim programı başlamadan önce iki grupta bulunan çalışanlar iş yaşamında edindikleri bilgi ve yeteneklerle edindikleri yetkinlikleri iş yaşamına

yansıtarak gösterdikleri performansları ile değerlendirilir ve akabinde kıyaslanmaktadır. Aynı durum Eğitim programı sonrasında da gerçekleştirilmektedir. Sonuç olarak; Deney grubunda yer alan çalışanların sergiledikleri performans Kontrol grubundaki çalışanların performansından daha nitelikli olduğu saptanırsa Eğitimin etkili bir program olduğunu söylemek mümkün olabilecektir. Böylesi bir yönetimin elbette ki farklı seçenekler sunan sonuçlarının olması da kaçınılmazdır. Bunlar şu şekilde açıklanabilmektedir (Özçelik, 2015: 193):

İlk farklı sonuç; Deney grubu çalışanları ile Kontrol grubu çalışanlarının sergiledikleri performanslar başa baş durumunda pozitif veya negatif seyretniş olabilir. Bu doğrultuda anlaşılabilir yegâne sonuç, eğitim programı dışında farklı etkenlerin performansı negatif boyutta etkilediği ve bu etkiye eğitimin hiçbir pozitif yarar sağlayamayacağı yönünde olmasıdır.

İkinci farklı sonuç; Kontrol grubu çalışanlarının performansları stabil durumda kalırken, Deney grubu çalışanlarına ait performansların negatif yönde seyretnesidir. Bu doğrultuda anlaşılabilir yegâne sonuç; Deney grubu çalışanlarına ait performansın eğitim programı dışında farklı etkenlerden negatif değerde etkilendiği bu etkiye eğitimin hiçbir pozitif yarar sağlayamayacağı yönünde olmasıdır.

Üçüncü farklı sonuç ise; Deney grubu çalışanları ile Kontrol grubu çalışanlarının sergiledikleri performanslarda yükselme görülmüş olabilmektedir. Bu durumda, Eğitim programı dışında her iki grup performanslarının farklı etkenlerden pozitif değerde etkilendiğini belirtmek mümkündür. Aynı zamanda her iki grup performansında yükselme yaşanırken Deney grubu çalışanlarına ait performanslarda yükselme oranı biraz daha artarak seyretniş olabilmektedir. Bu durumda ise, yükselişe sebep kaynağın tamamen Eğitim programının sağladığı yarara tekabül ettiğini belirtmek mümkün olmamaktadır. Bu doğrultuda sözü edilen yöntem ile ilgili çalışanlara ait performansın eğitim programı dışında farklı etkenlere açık olduğunu ve bu etkenlerin Deney-Kontrol grubu Yöntemi ile saptanabileceğini ifade etmek mümkün olacaktır.

2.6.4. Zaman Serileri Yöntemi

Eğitim ve geliştirme sürecinde yer alan uzmanlar işletmenin amaç ve hedeflerine ulaşmada eğitimlerin bir değer yaratıp yaratmadığı veya ne düzeyde bir değer yarattığı üzerinde düşünmektedirler. Eğitimin sonuçlarını etkileyebilecek herhangi bir etkenin ayrıştırılabilmesinde zaman serileri yöntemi kullanılabilmektedir. Bu analiz çeşidi eğitim

sonuçlarının belirli zamanlarda ön test ve son test ölçümleriyle toplanıp değerlendirilmesini içermektedir. Bu yöntemin uygulanmasında bir kontrol grubuna da yer verilmesi tercih edilebilmekle birlikte birtakım avantajları da içerisinde barındırmaktadır (Noe, 2009: 213):

- “Geriye doğru ve karşılaştırma gruplarının değerlendirme sonuçlarına dair alternatif açıklamalar getirmeye yardımcı olmaktadır.
- Eğitim sonuçlarının zaman içindeki stabilitesini analiz etme imkânı sağlamaktadır.
- Kaza oranları, verimlilik, işe devamsızlık gibi halihazırda gözlemlenebilen sonuçların geliştirilmesine odaklanan eğitim programlarını değerlendirmek için sık sık kullanılmaktadır.”

Ancak Dessler’e (2019: 260) göre, zaman serisi tasarımı eğitim öncesi ve eğitim sonrası performansın ölçülmesi noktasında bir alternatif seçenek olsa da bu yöntem ile eğitimin bir değişime neden olup olmadığından emin olunamaz.

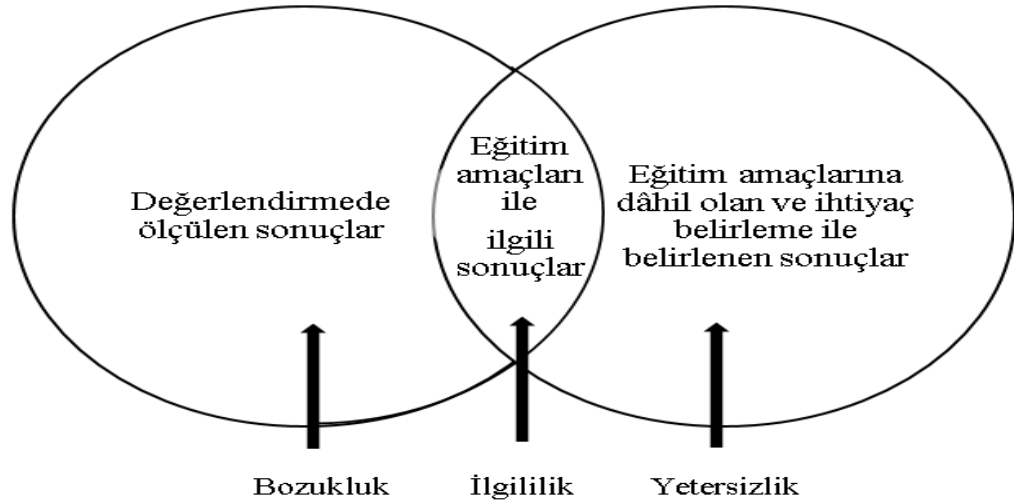
2.7. Sonuçların Doğruluğunu Belirlemeye Yönelik Kriterler

Sonuçlarda meydana gelen ve önem arz eden problem, bu sonuçların gerçekten elde edilen en doğru sonuçları yansıtıp yansıtmadığına yöneliktir. Başka bir deyiş ile eğitim ve geliştirme faaliyetinin etkinliğinin ölçümünde yararlanılacak olan sonuçlar iyi ve elverişli midir? Bu soruya verilebilecek yanıtı yönelik olarak, iyi eğitim sonuçlarına birtakım kriterlerle ulaşılabilmekte olup bu kriterlere aşağıda değinilecektir (Noe, 2009).

2.7.1. İlgililik

“Kriter İlgililiği” olarak da adlandırabilecek bu kavram bir eğitim ve geliştirme faaliyeti sonucunda çalışanlara aktarılacak istenilen ve bu doğrultuda edindikleri beceriler ile mevcut işlerine yansıtma çabasında bulundukları becerilerin aynı nitelikleri taşıması gerekliliğini ifade etmektedir. Daha açık bir ifade ile eğitim programında “...toplanan sonuçların eğitilenlerin programda öğrendikleri ile mümkün olduğu kadar benzer olması...” (Noe, 2009: 204) gerekmektedir. Benzerliğe vurgu yapan bu duruma örnek olarak kişilerin öğrendiklerini aktarabilecekleri fiziki çalışma ortamlarının yaratılması veya bu doğrultuda uygun araç, gereç ve ekipmanların temin edilmesi verilebilir. Bunu gerçekleştirmenin yolu en genel haliyle eğitim sonuçlarını ilgili eğitim faaliyetinin öğrenme çıktıları dâhilinde seçmeye çaba sarf etmekten süregelmektedir. Şekil 2’de

gösterildiği üzere eğitim sonuçlarının “İlgililik” hususunda taşıyamayacağı iki durum bulunmaktadır (Noe, 2009: 204-205):



Şekil 2: Kriter Yetersizliği, İlgililiği ve Bozukluğu

Kaynak: Noe, R. A. (2009). *İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi* (4. Baskı). (Çev.) Prof. Dr. Canan Çetin. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım. (ss-204)

Kriter Bozukluğu: Eğitim sonuçlarının farklı yeterlilikleri ölçümlemesi veya çevresel etmenleri içermesi anlamını taşımaktadır. Örneğin; çalışandan, eğitim programında öğrendikleri bilgisayar programından daha ileri seviye bir program kullanmaları beklenilebilir fakat böyle bir durumda bilgisayar becerisi dâhilinde eğitim öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında herhangi bir farklılık görülemeyecektir (Noe, 2009). Bu durumun mesulü yetersiz ya da az nitelikli bir eğitim değildir. Çünkü, çalışanlar eğitimden gerekli bilgileri edinmiş olsalar dahi eğitimin verildiği ortam ile pratiğe geçirilen ortam esasen farklı olduğu için yetenek gelişim derecelerinde bir fark gözlemlenemez.

Kriter Yetersizliği: Bu kavram, eğitim amaç ve hedeflerinde belirlenmiş olan kriterlerin ölçümlemesindeki yetersizliği anlamına gelmektedir. Örneğin; bilgisayar üzerinden hesaplamaların yapılabilmesi amacıyla gerçekleştirilecek olan bir eğitimin iki amacı olabilir (Noe, 2009). Bunlardan ilki bilgisayar komutlarını kullanabilmek diğeri ise bir veri setinden istatistiksel olarak sonuçlar ortaya koyabilmektir. İki amaca hizmet eden böyle bir eğitim programında sadece ilk amaca yönelik bir test uygulanması doğru olmayacaktır. Aksi halde değerlendirme programı eğitim amaçlarında yer verilmiş olan olası eğitim sonuçlarını ölçmemektedir. Daha açık bir ifadeyle hem hesaplama

programının kullanabilme becerisi hem de bir veri setinin istatistiksel ölçümlerinin gerçekleştirebilme becerisi bu eğitim programının amaçları arasında yer almaktadır.

2.7.2. Güvenilirlik

Güvenilirlik kavramı, belirli bir zaman dilimi içerisinde tekrarlanarak elde edilen sonuçların birbiriyle tutarlı olması anlamını taşımaktadır. Daha açık bir ifade ile güvenilirlik ölçüm sonuçlarının benzer durumlar karşısında yeniden üretilebilmesidir (Atılğan, 2009).

2.7.3. Ayırt Edici Olma

Ayırt edicilik, “...*eğitilenlerin performansının gerçekten farklı bir performans olmasını...*” belirtmektedir (Noe, 2009: 205). Bir örnek ile açıklamak gerekirse, elektrikçilerin “Elektrik Prensipleri” eğitimi aldıktan sonra bilgi seviyelerini ölçümleyecek bir test uygulama yoluna gidilmesiyle ortaya çıkacak ölçümlerin eğitim almayan kesimden yüksek olması başka bir deyişle diğer gruptan sıyrılarak yüksek puan alma eğiliminde olmalarını beklemek bir ayırt edicilik durumudur (Noe, 2009).

2.7.4. Pratik Olma

Sonuçların toplanılmasındaki kolaylığı ifade etmektedir. Bir bakıma işletmelerin eğitim ve geliştirme faaliyetlerine karşın bir adım geri durmalarının sebebi bundan kaynaklanmaktadır. Zira bir eğitim programı doğrultusunda bilgi değişikliği veya performans düzeyleri gibi veri toplamayı içeren aşamaların gerçekleştirilmesinde zorluk yaşanmaktadır. Bu aşamalara hassasiyet göstermek belirli miktarda zaman ve enerji harcanmasını gerekli kılmaktadır. Örneğin, bir satış eğitiminin değerlendirilmesi sürecinde çalışanın direk temasta bulunduğu müşterilerden geri bildirim almaya çalışmak yani tavır ve davranışlarını değerlendirmesini beklemek pratik olmayacaktır. Çünkü bu durum ciddi bir zaman istemekle birlikte mevcut müşteri ilişkilerinin de zedelenmesi sonucunu doğurabilmektedir (Noe, 2009).

2.8. Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Modeller

Wang (2003: 33), eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin etkililiğini ve verimliliğini gösteren proaktif ölçüm modelleri olmadan yönetimin yatırımları hakkında uygun kararlar alamadığını dile getirmektedir. Kullanılabilecek modeller literatürde eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi kapsamında ele alınmıştır. Geliştirilmiş olan neredeyse tüm modeller

Donald L. Kirkpatrick'ın dört aşamalı değerlendirme modeline dayanak oluşturmakta (Bates, 2004; Wang, 2003) olup modelin yaygın kullanımı ulusal ve uluslararası boyuta ulaşmıştır (Bomberger, 2003; Lien, Hung ve McLean, 2007). Çalışmanın bu kısmında çeşitli eğitim değerlendirme modelleri açıklanacaktır.

2.8.1. CIRO Modeli

Bu model ismini değerlendirme sürecinin içerdiği kademelerin her birinin ilk harflerinden almakta olup (Context, Input, Reaction, Outcome) temelde bir ihtiyaç analizi ile başlayıp eğitim sonuçlarının ölçülmesiyle son bulmaktadır. Warr, Bird ve Rackham tarafından öne sürülmüş olan CIRO modeli dört kademedен oluşmaktadır (Truelove, 2010). Topno'ya (2012) göre, CIRO modelinin esas üstünlüğü, hedeflerin (içerik) ve eğitim ekipmanlarının (girdi) dikkate alınmasında gizlidir.

- *İçeriğin Değerlendirilmesi (Context Evaluation)*, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin neden gerekli olduğuna odaklanmaktadır. Bu aşamada yapılacak olan doğru bir ihtiyaç değerlendirme ile çalışanın performans açıklıklarının ortaya konulması doğrultusunda bir eğitim ve geliştirme faaliyetinin organize edilmesi işletmenin stratejik hedeflerini gerçekleştirmesinde önem teşkil etmektedir. Buradan hareketle bu aşamada birtakım finansal konular gündeme gelmektedir. Başka bir ifadeyle, eğitim ihtiyaç değerlendirmesinin, öğrenme hedeflerinin ve önerilen herhangi bir eylemin olası sonuçlarının ve potansiyel maliyetlerinin ve faydalarının bir tahmininin gözden geçirilmesidir (Truelove, 2010).
- *Girdinin Değerlendirilmesi (Input Evaluation)*, eğitim ve geliştirme faaliyetinin başarısından söz edebilmek için eğitmen, yer, materyal ve bütçe gibi konuların analiz edilmesini içermektedir. Zira Topno (2012), böyle bir değerlendirmenin yapılmayışının ölçümü anlamsız hale getireceğini vurgulamaktadır.
- *Tepkinin Değerlendirilmesi (Reaction Evaluation)*, Kirkpatrick modelinin ilk aşaması ile aynı anlama sahiptir (Truelove, 2010) ve eğitim deneyiminin kalitesi hakkında bilgi edinmeye dayanmaktadır (Topno, 2012). Burada elde edilecek bilgiler eğitim ve geliştirme sürecinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için önem teşkil etmekte ve bu amaçla kullanılmaktadır.
- *Çıktının Değerlendirilmesi (Outcome Evaluation)*, eğitim programından elde edilen kazanımlar ve olası etkileri üzerine bir değerlendirme sürecini içermektedir. Passmore ve Velez'e (2014) göre, bu aşamada eğitim hedeflerine ne derece ulaşıldığı ortaya

konulduğundan dolayı sürecin en önemli aşaması olarak görülmektedir. Bu aşamada üç düzey ölçüm gerçekleştirilmektedir (Topno, 2012): *Acil değerlendirme*, çalışanın eğitim sonrasında mevcut işine dönmeden önce bilgi, beceri veya tutumundaki birtakım değişikliklerin ölçümünü kapsamaktadır. *Ara değerlendirme*, öğrenilenlerin işe nasıl aktarıldığı ile eğitimin iş performansı üzerindeki yansımalarının ölçümünü kapsamaktadır. *Nihai değerlendirme*, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin işletme performansı üzerindeki etkisinin ölçümünü kapsamaktadır.

2.8.2. CIPP Modeli

Bu model Context (İçerik), Input (Girdi), Process (Süreç) ve Product (Ürün) aşamalarından oluşmakta olup bu aşamalar CIPP kısaltmasındaki harflere karşılık gelmektedir. Değerlendirmede en önemli hususun bir eğitim ve geliştirme faaliyetinin işleyişinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi görüşüne dayanan CIPP modeli Daniel L. Stufflebeam tarafından geliştirilmiştir (Topno, 2012). Başlangıçta okul müdürleri, kolej ve üniversite yöneticileri veya proje çalışanı gibi hizmet sağlayıcıların kullanımı için tasarlanmıştır (Passmore ve Velez 2014: 141). CIPP değerlendirme modelinin amacı, hizmet sağlayıcıların hizmetleri düzenli olarak değerlendirmesine ve iyileştirmesine destek olmakla birlikte hak sahiplerinin esenliğine uygun ve adil bir şekilde hizmet etmek için kaynakların, zamanın ve teknolojinin etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasına da yardımcı olacak güvenilir bilgiler sağlayabilmektir (Stufflebeam, 2000). Bu model sadece sonuçlara yönelik değil aynı zamanda iyileştirme sürecinin de değerlendirilmesi için de bir çerçeve sunmaktadır (Bozorth, 2008: 239).

- *İçeriğin Değerlendirilmesi (Context Evaluation)*, genellikle hedeflerin ortaya konulması için bir gerekçe sağlamak amacıyla kullanılmakta olup ihtiyaç analizi bu aşamanın en sık yer verilen örneğini oluşturmaktadır (Galvin, 1983). İhtiyaç analizi işletmenin ihtiyaçlarıyla eğitimin eşleşmesi şeklinde açıklanabilir (Topno, 2012). Başka bir ifade ile eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin işletmenin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde belirlenip belirlenmediği bu aşamada değerlendirilmektedir. Ayrıca bu aşama uygun ortamını tanımlanmasını, fırsatları belirlemesini ve belirli problemlerin teşhis edilmesini de içermektedir (Galvin, 1983).
- *Girdinin Değerlendirilmesi (Input Evaluation)*, eğitim amaç ve hedeflerine ulaşabilmek adına mevcut kaynakların nasıl kullanılacağına belirlendiği aşamayı oluşturmaktadır (Galvin, 1983). Bu aşamada elde edilen bilgiler eğitim programının

planlanması ve tasarlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında girdi değerlendirmesi, program eylem planının bir değerlendirmesidir (Topno, 2012). Bu aşamanın başlıca örnekleri arasında politikalar, prosedürler, programlar, bütçeler ve teklifler yer almaktadır (Galvin, 1983).

- *Sürecin Değerlendirilmesi (Process Evaluation)*, uygulamadan sorumlu kişilere geri bildirim sağlayan bir sistem olarak tanımlanmakta ve hata potansiyeli gösterebilecek olası noktaların izlenmesi ve henüz uygulanmamış programların değerlendirilerek gelecek hakkında fikirler yürütülmesi bu evrede gerçekleştirilmektedir (Galvin, 1983). Topno (2012) bu aşamayı program uygulamasının en mühim yönü olarak görmekte ve değerlendirme sürecinin sürekliliği üzerinde durmaktadır. Süreç değerlendirmenin amaçları arasında şunlar yer almaktadır (Topno, 2012: 20-21):
 - “Faaliyetlerin planlandığı şekilde ne ölçüde yürütüldüğü, zaman ve kaynakların verimli bir şekilde kullanılması konusunda işletme ve çalışanlarına geri bildirim sağlamak,
 - Özellikle planın tüm yönleri önceden tahmin edilemediği veya önceden planlanamayacağı için, program eylem planını gerektiği gibi değiştirmek veya açıklamak için rehberlik sağlamak,
 - Program çalışanlarının sorumluluklarını ne ölçüde yerine getirdiğini periyodik olarak değerlendirmek,
 - Programların, nasıl uygulandığının ve amaçlanan ile nasıl karşılaştırıldığının bir uzantısı olarak kaydını sağlamak.”
- *Ürünün Değerlendirilmesi (Product Evaluation)*, aşamasında eğitim ve geliştirme hedefleri ölçülmekte ve yorumlanmaktadır. Başka bir ifadeyle, bir işletmenin iyileştirme çabalarının kısa ve uzun vadeli hedeflerine ne ölçüde ulaştığını ölçmek, yorumlamak ve bir karara vardırmak ürün değerlendirmesinin amaçları arasında yer almaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2017; Topno, 2012). Ayrıca bu düzeyde bir değerlendirmede hem beklenen hem de beklenmeyen sonuçlar ölçümlenmektedir (Galvin, 1983).

CIPP modelinin aşamaları ile özünde sırasıyla “*Ne yapılmalı, Nasıl yapılmalı, Yapılıyor mu? Başarıldı mı?*” gibi sorulara yanıt aranmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bu modelin planlama veya kararların yeniden gözden geçirilerek verilmesi gibi birtakım özellikleri taşıdığından dolayı değerlendirme sürecine rehberlik ettiğini söylemek mümkündür. Ayrıca Galvin (1983) bu modelin karar odaklı olduğunu ve hedeflere erişilip

erişilmediğini ölçmek yerine karar vericilere bilgi sağlamaya yönelik olduğunu da ifade etmektedir.

2.8.3. TIER Modeli

Eğitim Faaliyetlerinin Etkinliğinin Araştırılması (Training Intervention Effectiveness Research) olarak bilinen bu model “Ulusal İş Sağlığı ve Güvenliği Enstitüsü” tarafından geliştirilmiştir (NIOSH, 1999). Bu model eğitimin etkinliğini belirleme sürecinin hiç şüphesiz beş değişkeni içerdiğini vurgulamaktadır. Bu değişkenler aşağıda açıklanmaya çalışılacaktır (NIOSH, 1999: 8-9):

- *Bağımsız Değişkenler*, eğitim sonuçlarına neden oldukları veya onları etkiledikleri varsayılan değişkenlerdir. Çalışılmakta olan faaliyete bağlı olarak eğitimin zamanlanması, formatı, yeri ve bunlarla birlikte eğitimin içeriği veya eğitim yaklaşımlarını içerebilmektedir.
- *Bağımlı Değişkenler*, bağımsız değişkenlere maruz kalınması sonucunda gün yüzüne çıkan eğitim amaçları olarak ifade edilebilir. Eğitime kısa zamanda etkide bulunan değişkenlere eğitime katılan çalışanların memnuniyeti, bilgi ve davranış düzeylerindeki değişiklikler, eğitime uzun zamanda etkide bulunan bağımlı değişkenlere ise öğrenilen bilgilerin hayata geçirilmesi örnek olarak verilebilir.
- *Kontrol Değişkenleri*, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki olası etkilerini değiştirebilmektedir. Sonuçların doğruluğunu korumak amacıyla burada ifade edilen değişkenleri kontrol etmek veya etkisiz hale getirmek gerekmektedir. Katılımcı değişkenlerinin (yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum vb.), eğitici değişkenlerinin (deneyim, öğretme stili vb.) ve içerik değişkenlerinin (sınıf büyüklüğü, sınıf eğitimi, iş başı eğitimi vb.) tümü eğitim sonuçlarını değiştirebilmektedir. Böyle bir durumla karşılaşıldığında tabakalı örnek seçimi gibi araştırma tasarım teknikleri kullanılabilir.
- *Aracı Değişkenler*, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik kavramlardır. Aracı değişkenler, anlamlı bir şekilde gözlemlenememekte, manipüle edilememekte veya ölçülememektedir. Katılımcıların öğrenme motivasyonu, eğitime yönelik dikkati ve ilgisi veya eğitim ortamının koşulları gibi nitelikler aracı değişkenlere örnek olarak verilebilir.
- *Şaşırtma Değişkenleri*, eğitimin etkinliğine etki eden bir diğer değişken çeşidini oluşturmaktadır. Eğitime katılan kişilerin kontrolünde olmayan faktörler de eğitim

sonuçlarını etkileyebilmektedir. Şaşırtma değişkenleri, bağımsız değişkenlerle sinerji içerisine girerler ve bu sebeple de bağımlı değişkenler üzerinde etki gösterdikleri hususunda şüphe uyandırır. Kısacası kurumsal politikadaki değişiklikler veya yeni teknolojilerin kullanımı gibi eğitim dışı faktörler eğitim sonuçlarını etkileyebilmektedir.

TIER modeli temelde eğitimin etkinliğini açıklayabilme gayesi taşımakta ve birtakım değişkenlerin önemi üzerinde durmaktadır. Ayrıca model sistematik olarak dört aşamadan oluşmaktadır (NIOSH, 1999):

- *Biçimlendirici Araştırma:* Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin tasarlanması, eğitim materyallerinin belirlenmesi ve değerlendirme araçlarının hazırlandığı aşamadır.
- *Sürecin Araştırılması:* Değerlendirme araçları veya eğitim materyallerinin güvenilirliğinin sahada test edildiği aşamadır.
- *Çıktının Araştırılması:* Eğitim amaç ve hedefleri doğrultusunda kişilerin davranışlarındaki değişikliklerin incelendiği aşamadır.
- *Etkinin Değerlendirilmesi:* Eğitim faaliyetinin katılımcı ve çevresi üzerinde olumlu veya olumsuz etkilerinin neler olduğu incelendiği aşamadır.

2.8.4. Eisner Modeli

Elliot W. Eisner, sanattan yararlanarak Hümanistik yaklaşım merkezli bir model öne sürmüştür (Ornstein ve Hunkins, 2017). Bu model temelde eğitsel uzmanlık ve eğitsel eleştiriden oluşan iki temel kavramı yansıtmakta olup nitel araştırma deseni ile eğitim programının zengin bir biçimde betimlenme yoluna gidilmesini önermektedir. Bu anlamda bilgi toplama sürecinde elde edilen verilerin gözlem ve görüşmelere dayandığını ifade etmek mümkündür. Eisner (2017), bir sanata ait eleştiri nasıl alanında uzman kişiler tarafından yapılıyorsa eğitim değerlendirmenin de bu durumla benzerlik gösterdiğini ve bu doğrultuda da belirli bir bilgi birikimine sahip uzmanlar tarafından yürütülmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Eisner'in eğitim değerlendirme modeli "*Betimleme, Yorumlama, Değerlendirme ve Temalaştırma*" olmak üzere dört boyutta ele alınmaktadır (Eisner, 2017; Ornstein ve Hunkins, 2017):

- *Betimleme,* eğitim ortamının neye benzediğini tanımlamak başka bir ifade ile mevcut durumun niteliğini anlatmaktır. Burada verilecek olan bilgiler süslenmiş bir dilden

ziyade sade bir dil kullanılarak verilmelidir. Zira bu aşama okuyucuların durumun niteliği hakkında fikir edinmesini mümkün kılmaktadır.

- *Yorumlama*, eğitim faaliyeti sonucunda ortaya çıkan olgular için anlam arayışında olmak, anlam çıkarmak veya açıklamaya çabalamaktır. Bir önceki aşamadan niçin ve nasıl sorularına yanıt arama yönüyle ayrılmaktadır.
- *Değerlendirme*, betimleme ve yorumlama sonuçlarına istinaden nihai yargıya ulaşmaktır.
- *Temalaştırma*, tekrar eden mesajların tanımlanmasıdır. Başka bir ifade ile programa veya duruma ilişkin baskın yönlerin bir nevi özetlenmesidir.

2.8.5. Stake Modeli

Robert E. Stake düzenli ve düzensiz değerlendirmeyi birbirinden ayırmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2017). Stake değerlendirme sürecinde sezgilerin ve öznel tutumların dışarıda tutulmasını ve düzenli değerlendirme metotlarını takip edilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Düzenli değerlendirme metotları değerlendirilmekte olan eğitim programı ile ilgili birtakım açıklamaları ve yargıları olası hale getiren niteliksel ve niceliksel verileri oluşturmakta olup gerçekçi sonuçlara götürmektedir. Burada özellikle gözlem tekniği öne çıkmakta ve kişilerin tutumlarındaki muhtemel değişikliklerin belirlenmesinde gözlemden yararlanıldığını söylemek mümkündür.

Stake'in değerlendirme süreci "*Girdi, Süreç ve Çıktı*" olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2017: 307):

- *Girdi*: Eğitim sonuçlarını etkileyebilecek, katılımcıların yetenekleri, katılımcıların daha önceki yaşantıları ve eğitimcinin özelliklerini ifade etmektedir.
- *Süreç*: Katılımcı ve eğitmen arasındaki etkileşim, eğitim içeriği, materyaller, eğitim ortamı ve zaman ifade etmektedir.
- *Çıktı*: Katılımcıda bilgi, beceri ve yetenek gibi gerçekleşmesi umulan hedefler ile ne kadarının gerçekleştiğinin incelendiği aşamadır. Ayrıca burada beklenen ve beklenmeyen sonuçlar yansıtılmaktadır.

Bu modelde yer alan bütün bileşenler (Girdiler, İşlemler, Çıktılar) birbirine bağlıdır ve eğitim öncesinde ortaya konulan amaç ve hedefler ile eğitim sonrası gerçekleşen çıktıların uygunluğunun karşılaştırılmasını başka bir deyişle aradaki farklılıkların ortaya konulmasını ifade etmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2017).

2.8.6. Kaufman'ın Beş Kademeli Değerlendirme Modeli

Literatürde Kirkpatrick Modeli'nin temel yapısına ait kademelerin bir takım ayırt edici özellikleri korunurken Kaufman ve Keller (1994) tarafından bazı eklemeler yapılarak geliştirildiği bilinmektedir ve bu bağlamda Kaufman eğitimin etkinliğinin ölçülebilmesi adına beş kademedan oluşan bir model öne sürmüştür. İlgili modelde değerlendirme sürecine paydaşlarında girdiği (Kaufman ve Unger, 2003), değerlendirmenin işletmenin ötesine taşındığı ve bu sayede de değerlendirmenin işletme iç çevresiyle sınırlı kalmayarak dış çevreyi de kapsadığı vurgulanmaktadır (Topno, 2012).

Tablo 1: Kaufman'ın Beş Kademeli Değerlendirme Modeli

Kademe	Değerlendirme	Amaç
5	Toplumsal Sonuçlar	Toplumun ve müşterilerin beklentilerine cevap verme, sonuçlar ve çıktılar
4	Örgütsel Çıktılar	Örgütsel katkıların çıktıları ve sonuçlar
3	Uygulama	Örgüt içinde bireysel/küçük grupların kullanımı, yetkinliği ve avantajları
2	Kazanma, Elde Etme	Bireysel/küçük grupların yetkinliği ve üstünlükleri
1b	Tepki	Kullanılan yöntemlerin, araçların ve süreçlerin kabul edilebilirliği ve verimliliği
1a	İmkân Sağlamak	Finansal, fiziksel ve beşerî kaynakların elde edilebilirliği ve kalitesi

Kaynak: Kaufman, R., & Keller, J. M. (1994). Levels of evaluation: Beyond Kirkpatrick. *Human Resource Development Quarterly*, 5(4), Winter. (ss-378)

Kaufman'ın modeli Tablo 1'de görüleceği üzere ilk ve beşinci kademede yer verdiği boyutlar itibarıyla Kirkpatrick Modeli'nden ayrılmaktadır. İlk kademenin finansal, fiziksel ve beşerî kaynaklar ile yöntemlerin, araçların ve süreçlerin kabul edilebilirliği ve verimliliği şeklinde birbiriyle ilişki içerisinde olan iki boyutta değerlendirildiği görülmektedir (Kaufman ve Keller, 1994). Beşinci kademe ise eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin ölçümünün toplumsal yansımaları akabinde getireceği kazançlar vurgulanmaktadır. O halde bu kademenin amacı örgütlerin toplum sonuçlarını da hesaba katarak aynı paralellikte getireceği çıktıları da muhakeme etme yoluna isteklendirmektir. Böylece öngörülen sonuçların zamanında planlanması sayesinde en yüksek faydayı elde edebileceklerdir. Başka bir deyişle, beşinci kademe, toplumsal ve müşterilere yönelik cevapların, sonuçların ve kâr-zarar durumunun değerlendirilmesidir (Yıldırım, 2006: 72). Sonuç olarak, ilave edilen beşinci kademe, örgüt ya da kurum fark etmeksizin devamlılığına aracısız tabi olan toplum adına var olan getirileri tayin edecektir.

Kaufman ve Keller (1994) öne sürdüğü bu değerlendirme modelinin bütünsel bir çerçeve niteliği taşıdığını ve değerlendirme sürecinde birçok soruya yanıt verebileceğini ifade etmektedir. Bu soruların merkezinde müşteri memnuniyetini sağlayabilmek ve toplumsal katkı oluşturabilmek yatmaktadır (Kaufman ve Keller, 1994; Kaufman, Keller ve Watkins, 1995).

2.8.7. Phillips'in Yatırımın Geri Dönüşü (ROI) Modeli

Jack Phillips tarafından temelde D. Kirkpatrick Modeli'nin içerdiği dört seviyeye Yatırımın Geri Dönüşü (Return on Investment)'nü konu alan bir beşinci seviyenin daha eklenmesiyle oluşturulmuştur. Tablo 2'de ROI hesaplamasında kullanılan beş seviye özetlenmektedir (Chmielewski ve Phillips, 2002: 227).

Tablo 2: ROI Modeli'ne Ait Beş Seviye	
Ölçüm Seviyeleri	Ölçüm Seviyelerinin Odağı
1. Tepki	Eğitime katılan çalışanların memnuniyeti
2. Öğrenme	Eğitim faaliyetine katılan çalışanların bilgi, beceri ve tutumlarındaki değişiklikler
3. Davranış	Eğitime katılan çalışanların işbaşındaki davranış değişiklikleri
4. Sonuçlar	İşteki sonuçlar
5. Yatırımın Geri Dönüşü (ROI)	Eğitim programına yönelik faydaların maliyetlerle karşılaştırılması

Kaynak: Chmielewski, T. L., & Phillips, J. J. (2002). Measuring return-on-investment in Government: Issues and procedures. *Public Personnel Management*, 31(2), 225-237. (ss-227)

Beşinci seviyenin amacı eğitim ve geliştirme faaliyetinin fayda-maliyet analizini yapmaya dayanmaktadır. Kirkpatrick Modeli'nin dördüncü seviyesi eğitim programına yönelik sonuçların belirlenmesiyle eğitimin işletmeye yararlarının gösterilmesini içerirken, beşinci seviye ile bu yararların parasal değerler olarak ifade edilmesine imkân tanınmaktadır. Chmielewski ve Phillips'e (2002: 227) göre, ROI yani beşinci seviye ölçümleme gerçekleştirilmeden eğitim programının maliyetli olup olmadığı, tasarrufların ne olduğu ya da uygulama ile hangi maliyetlerden kaçınıldığı bilinmemektedir.

2.8.8. Kirkpatrick Modeli

İşletmeler ve yöneticileri tarafından, çalışan ya da bir başka deyiş ile katılımcıların, düzenlenen eğitimlere katılmaları durumunda bilgi ve beceri düzeylerinde artış umulmaktadır. Bu nedenle düzenlenen eğitimlerin sonucunu anlamlandırmak amacıyla

eğitim değerlendirme aşaması ve hatta modellerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda kullanılan birçok model bulunmakla birlikte çalışmada ayrıntılarıyla bilgilendirme yapılmış olup işletmelerde yaygın olarak kullanılan Kirkpatrick Modeli bir sonraki bölümde ele alınacaktır.

Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarına değinilecek olursa Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlardan oluştuğunu belirtmek mümkündür. Katılımcı olarak ifade edilebilen kişilerin aldıkları eğitimlere yönelik gösterdikleri eylemleri bir başka deyişle tepkinin ölçümünde Reaksiyon aşaması kullanılmakta olup geri bildirimin önemi ve sağlayabileceği sayısal veriler doğrultusunda eğitimin geleceğine yönelik adımların tasarımı ve geliştirilmesi noktasında büyük önem taşımaktadır. Öğrenme aşamasına istinaden oluşan süreç çok daha zorlayıcı olmakla birlikte göz önüne alınarak bazı tedbirler ile sürecin yönetilmesi de son derece önemlidir ki bu tedbir ve kurallar ayrıntılarıyla ele alınacaktır. Davranış aşaması, kişilerin yaşam içerisindeki eylemlerine yönelik açıklanabilen davranışlarının katılım sağladıkları eğitimler dolayısıyla da bu davranışlarındaki değişimi gözle görülür kılan düzeylerin belirlenmesinde rol oynamaktadır. Fakat bu noktada da bir sonraki bölümde açıklanacağı üzere önemli bir nokta olan “doğru iklim” kavramı öne çıkmaktadır. Tüm bu aşamaların akabinde oluşan “Sonuç Aşaması”, kişilerin aldıkları eğitim akabinde ki geri bildirimleri ve örgüte yönelik çıktıları olarak açıklanabilmektedir. Elbette ki bu aşamada da çalışanların eğitime katılımlarındaki süreklilik ön plana çıkmaktadır. Örgüt çerçevesinden bakıldığında iş kazalarının ve buna bağlı olarak maliyetlerin düştüğü, çalışan bağlılığı ve paralel olarak sağlanan verimin arttığı gözle görülür bir hal alarak piyasadaki rekabet üstünlüğü ile sağlanacak kar oranlarının yükselişi sürekli hale getirdiği de azımsanamayacak ölçüde önemlidir. Dolayısı ile diğer aşamalarda olduğu üzere bu aşamada da hayati önem taşıyan bazı tedbir ve kurallar mevcuttur ki diğer bölümde ayrıntıları ile ele alınacaktır.

Kirkpatrick Modeli popüler olduğu kadar hakkında yapılmış olan eleştiriler de literatürde yer almaktadır. Bu bağlamda eleştirilere ve yapılmış olan başka çalışmalara da yer verilecektir.

BÖLÜM 3: EĞİTİM VE GELİŞTİRME FAALİYETLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KIRKPATRICK MODELİ VE ÖNEMİ

1959 yılında D. Kirkpatrick tarafından bir dergide yayımlanan dört makalelik bir yazı dizisinde açıklanan bu model dört değerlendirme aşamasını içermektedir. Bu aşamalar sırasıyla “Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar”dır. Araştırmanın bu kısmında Kirkpatrick Modeli’ne ait seviyeler detaylı bir şekilde açıklanmış, Kirkpatrick Modeli’nin popülerliği değerlendirilmiş ve zaman içerisinde modele yönelik yapılmış eleştirilere yer verilmiştir.

3.1. Kirkpatrick Modeli

Eğitimin değerlendirilmesine ilişkin literatürde birçok modeller vardır ancak eğitim değerlendirme için kabul görmüş ve en yaygın olarak kullanılan model Kirkpatrick’ın dört kademeli değerlendirme çerçevesidir (Bozarth, 2008; Nickols, 2005; Reio ve arkadaşları, 2017; Sahni, 2020). Bu model ilk kez, 1959 yılında Amerikan Eğitim ve Geliştirme Derneği’nin (ASTD) “Training and Development” isimli dergisinde yayımlanan dört makalelik “Eğitim Programlarını Değerlendirme Teknikleri” (Techniques for Evaluating Training Programs) başlıklı bir yazı dizisiyle sunulmuştur (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: xv). Literatürde Kirkpatrick’ın dört düzeyde eğitim değerlendirmesi model, sistem, çerçeve, sınıflandırma, metodoloji, tipografi ve kelime dağarcığı olarak anılmaktadır (Chang, 2010: 34; Reio ve arkadaşları, 2017: 50). Modelin içeriğine ait her bir aşama farklı bir boyutu temsil etmektedir. Bu aşamalar önem teşkil etmekle birlikte domino taşları misali birbirleri üzerinde etki yaratmaktadırlar ve bu nedenle hiçbir aşama es geçilmemelidir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). İlk adımdan son adıma doğru var olan süreçte elde edilen bilgiler çok daha değer kazanmaya başlamaktadır. Sözü edilen aşamalar sırası ile “Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar”dan oluşmakta olup çalışmanın bu kısmında detaylı olarak değinilmiştir.

3.1.1. Katılımcıların Tepkisini İçeren “Reaksiyon” Aşaması

Herhangi bir etkiye yanıt niteliği taşıyan davranışlar olarak tanımlanabilen tepki, katılımcı olarak nitelendirilen kişilerin eğitime karşı sergiledikleri davranışları yani tepkiyi ölçmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Bu bağlamda tepkiyi değerlendirmede memnuniyet formlarından yararlanılmaktadır. Tepkinin

değerlendirilmesi bir nevi memnuniyet ölçümü olarak da nitelendirilebilmekte olup bu değerlendirmeler oldukça basit ve kolay olmaktadır ki bu nedenle birçok eğitimcinin bu formlardan yararlandığı söylenebilmektedir.

Eğitimden en yüksek verimin elde edilebilmesi programa katılan kişilerin pozitif tepki vermesine bağlı olduğu düşünülebilir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Bunun temelinde yatan sebep ise kişilerin motivasyonlarının yüksek olması ile arzularının artacağına yönelik düşüncelerdir. Kirkpatrick için bu önemli bir değişkendir ve kimilerine (O'sullivan ve Mcfadden, 2014) göre bu sadece katılımcıların eğitim programına yönelik “duygularının” bir ölçüsüdür.

Kirkpatrick ve Kirkpatrick'e (2006) göre, olumlu yönde alınan tepkiler öğrenmeyi garantileyebilir ancak olumsuz yönde alınan tepkilerin büyük olasılıkla öğrenme düzeyini azaltacağı da muhtemeldir. Olumlu yöndeki tepkiler kişilerin gelecekteki eğitim programlarına teşvik edilmesini kolaylaştırırken eğitimi beğenmeme veya gerekli bilgilerin edinilmediği düşüncesi gibi olumsuz yöndeki tepkiler, diğer kişileri eğitime katılmaktan alıkoyabilmekle birlikte edindikleri deneyimleri kullanma hususunda gönülsüz olabilme ihtimalini de bulundurmaktadır (Werner ve DeSimone, 2011: 206). Ancak literatürde eğitime yönelik olumsuz tepkilerin yüksek bir öğrenme düzeyi ve akabinde yüksek performansla sonuçlandığını öngören çalışmalar (Tan, Hall ve Boyce, 2003) ile olumlu tepkilerin iyi öğrenmeyi sağlamadığı sonucunu öngören çalışmalar da (Dixon, 1990) bulunmaktadır.

Tepkinin ölçülmesine dair önem şu şekilde açıklanabilir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006):

İlk olarak, geri bildirim sağlaması neticesinde eğitimin gelişimine ve geleceğe dair yönelimlerin geliştirilmesine olanak sağlamaktadır. İkinci olarak, tepki formları neticesinde yöneticilere eğitim hakkında sayısal veriler iletilebilmekte olup aynı zamanda eğitimi veren kişilerin de gelecek eğitimler adına fayda sağlayabilecekleri sayısal verileri elde edebilme olanakları sağlanabilmektedir. Elbette ki verilerin elde edilmesi sürecinde bu formların etkili olması adına uygulanması gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Öncelikle hangi konulara temas edilerek meydana çıkartılması gerektiğinin bilinerek bu sürecin başlatılması ve verilerin sayısallaştırılabilecek nitelik taşıması gerekliliğine uygun bir form oluşturulması gerekmektedir. Daha sonrasında düşünce ve önerilerin yazılı olarak alınması ile birlikte cevapların dürüstlük ilkesi dâhilinde kesinlikle alınması

gerekliliğinin bilincinde hareket edilmelidir. Son olarak uygun bulunabilecek standartlar öne sürerek tepkilerin bu standartlar neticesinde ölçülmesini ve akabinde tepkilerin doğru açıklanmasının gerekliliği paralelinde yol alınması gerekmektedir.

3.1.2. Katılımcıların Öğrenme Düzeylerini İçeren “Öğrenme” Aşaması

Öncelikle katılımcıların eğitimden “memnun” olmaları neticesinde her anlamda bir şey öğrendikleri yargısına varılmamalıdır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006; Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2007). Davranışlarda değişiklik sağlamakla birlikte bunun uzun süreli olmasına destek olan bu aşamada öğrenme, katılımcılara sunulan eğitim sonucunda bilgi ve becerilerde yükselme görülmesine, tutum değişikliklerinin gündeme gelmesinde öncülük eden en önemli aşamalardan birini oluşturmaktadır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Teknik boyutlu olan eğitimler temelde beceri geliştirme odaklı ilerlemektedirler. Bunun aksine işgücü çeşitliliği temalı hususların temel alındığı eğitimlerde katılımcılarda mevcut olan tutumların değiştirilmesine odaklanılmaktadır. Liderlik ve motivasyon konularını temel alan eğitimlerde ise sözü edilen tüm amaçlara odaklanılabilmektedir. Bu aşamada öğrenmenin değerlendirilebilmesi adına en önem verilmesi gereken nokta hedeflerin belirlenmiş olmasıdır. Aynı zamanda tutumların değişmiş olması, bilgi seviyesinin yükselmiş olması ve beceri seviyelerinde gözle görülür bir gelişimin var olması durumlarından en az birinin gerçekleşmemiş olması halinde davranışta herhangi bir değişimin olması beklenemez (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 42).

Öğrenmenin ölçülmesi ile tepkinin ölçülmesi süreçlerinin karşılaştırılması söz konusu dâhilinde olursa görülecektir ki öğrenmenin ölçülmesi çok daha zorlayıcı ve vakit alan bir süreçtir. Bu bağlamda göz önüne alınabilecek bazı kuralların var olması ve bu kuralların uygulanması yarar sağlayacaktır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 43).

İlk olarak bir kontrol ve deney grubunun sağlanması gerekmektedir. Eğitime katılmayan grup Kontrol, aksi olarak eğitime katılan grup ise Deney Grubu olmaktadır. Kontrol grubunun var olma sebebi, eğitim ile birlikte davranışlardaki değişimin çok daha açık bir şekilde görünür kılınması sonucu bir nevi değişimin ispatlanabilmesinin sağlanmasıdır ki bu değişimin temeli öğrenme ile ifade edilebilmektedir. Burada önemli olan nokta her iki grubun eşit sayıda ve eşit önem gösteren özelliklere sahip olmasıdır. Aksi halde gerçekleştirilecek olan kıyaslama geçerliliğini yitirmiş olacaktır.

Uygulanması gereken diğer kural bilgi, beceri ve tutumların hem eğitim öncesinde hem de sonrasında değerlendirilmesi gerekliliğidir ki bunun sonucunda meydana gelen

farklılık öğrenmenin gerçekleşme düzeyine işaret edecektir. Bu ölçümün yapılması için yazılı olarak uygulanabilen ön ve son testler kullanılabilir. Yalnız bilgi yeni ise ön test uygulanmasına ihtiyaç bulunmamaktadır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 50). Ön ve son testlerle elde edilen puanların kıyaslanması bilgi, beceri ve tutum düzeylerindeki farklılıkların ölçülmesinde kullanılabilir yöntemlerden biridir ve bu testte elde edilen cevapların “cetvel” olarak nitelendirilecek bir hale getirmek, katılımcıların eğitim öncesinde bilgi düzeylerinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Bu, eğitimin hangi konularda ihtiyaç arz ettiğini belirlemede destek sağlamaktadır. Son testte elde edilen cevapların cetvele dönüştürülmesi durumunda ise eğitmenin bilgi aktarımında hangi konularda başarılı ya da başarısız olduğunu fark etmesine olanak sağlanmaktadır. Dolayısıyla gelecek eğitim ihtiyaçları saptanarak katılımcılara yönelik üzerinde durulması gereken konularda belirlenebilmektedir. Katılımcıların beceri ve yetkinliklerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerde ise etkili bir performans testinin uygulanması önem arz etmektedir.

Öğrenmenin değerlendirilmesinin önem arz etmesinin ilk nedeni görüleceği üzere eğitimin bilgi, beceri ve tutum düzeylerindeki farklılıklara yönelik tesirinin ölçülmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrenmenin az veya hiç gerçekleşmemiş olması durumunda davranışlarda da az veya hiçbir değişimin görülemeyeceğini belirtmek yanlış olmayacaktır. Bir diğer önemli neden ise bu değerlendirme neticesinde özel verilerin elde edilecek olmasıdır. Uygulanan testler sonucunda yetkili kişi veya eğitmen bu testlerde verilmiş olan cevaplarda oluşmuş değişimleri analiz ederek başarılı ya da başarısız olan noktaları tespit edebilmektedir. Başarısızlıkla sonuçlanan eğitimlerin tekrarlanması durumunda öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak farklı gereçlerin uygulanması yönünde yol alınabilmektedir.

Öğrenmenin ölçülmesi noktasında dikkat edilmesi gereken bir diğer kural, örnek bir grubun belirlenmesi ve elde edilen çıktıların istatistiksel incelemenin yapılması adına dikkatli bir şekilde hazırlanmış olan yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda gruptaki tüm bireylerin yer almasını sağlayarak elde edilen sonuçların cetvele nakletmek gerekmektedir ve akabinde cetvel neticesinin istatistiksel olarak incelenmesi oldukça tercih edilen bir durumdur.

Uygulanması gereken son kural ise zaruri önlemlerin alınmasıdır. Eğitime katılanların öğrenme seviyelerinin ölçülmesi ile esasında eğitimi veren kişilerinde verimliliklerinin ölçülmesi söz konusu olmaktadır. Eğitime katılım sağlayan kişilerin başarısız olmalarının

bir sebebi de eğitimcilerin bilgi aktarımını etkili bir şekilde sağlayamamasından kaynaklanmaktadır ki bu durumda katılımcıları suçlamaktansa eğitimcilerin daha iyi bir iletişim sağlaması yönünde iyileştirmeye girmesini sağlamak veya son çare olarak eğitimcinin değişiminin gerçekleştirilmesi yönünde karar almaktır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 49-50).

3.1.3. Öğrenenlerin Yapılan İş Transferini İçeren “Davranış” Aşaması

Bireyin toplum içerisindeki eylemleri olarak tanımlanabilen davranış aşamasında, eğitime katılan kişilerin davranışlarında meydana gelen değişim düzeyleri belirlenebilmektedir. Değişimin meydana gelmesi içinse kişinin mutlaka değişim arzusuna sahip olması gerekmekte olup nasıl bir yol izlemesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır ve aynı zamanda doğru iklim ortamında işleniyor olmalıdır ve tüm bunların sonunda değişimi gerçekleştirdiği için ödüllendirilmelidir. Bu bağlamda açıklanması gereken doğru iklim kavramıdır ki bu kişinin çalışma yerinde bağlı olduğu yöneticisi ile alakalı olmaktadır. İklim beş çeşit olarak sıralanabilmektedir. Bunlar; “Önleyici, Caydırıcı, Tarafsız, Teşvik Edici ve Zorlayıcı” olarak değerlendirilebilmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 23-24).

- *Önleyici:* Bu durumda eğitim alan kişinin eğitimden edindiği bilgileri çalışma ortamında uygulama isteği yönetici tarafından engellenmektedir. Bu bağlamda yönetici ile ilgili iki ihtimal gün yüzüne gelmektedir. Bunlardan biri yöneticinin liderlik anlayışı ile eğitimin getirdikleri birbiri ile uyuşmamasıdır, bir diğeri ise yöneticinin kurumsal kültür etkisi altında hareket etmesidir.
- *Caydırıcı:* Bu durumda Yönetici tarafından belirtilmiş bir yasak olmasa da yönetici eğitim alan kişinin değişiminden hoşlanmadığını açık bir şekilde belli ederek kişinin değişimden caymasını teşvik etmektedir.
- *Tarafsız:* Bu durumda yönetici, çalışanın eğitim aldığı hakikatini görmezden gelerek işlerin normal süreçte ilerlemesini sağlamaktadır. Çalışanın değişim arzusu ortaya çıktığında bu değişimin işlere negatif yansımaması ve sürecin verimlilikle ilerlemesi koşulu ile çalışanın değişimine hiçbir itirazı bulunmamaktadır. Ancak bu durum aksini gösterdiğinde yani negatif bir etki mevzubahis ise yönetici çalışana yönelik caydırıcı ve hatta önleyici iklim türlerini uygulayabilmektedir.

- *Teşvik Edici:* Bu durumda, yönetici çalışanını eğitim alması ve değişimin gerçekleşmesi bağlamında destekleyerek edindiği bilgileri iş başında da göstermesini beklemekle birlikte gerekli yardım ve desteği de çalışanına vermektedir.
- *Zorlayıcı:* Bu durum çalışanların zorlanmasına sebebiyet vermektedir. Çünkü, yönetici çalışanın eğitimden nasıl bilgiler öğreneceğini bilmekle kalmayıp bunu iş başında mutlaka uygulamasını istemektedir. Bu doğrultuda çalışana eğitim öncesinde, eğitim ile birlikte yapması beklenen davranışlar ile ilgili bir beyanname de imzalatılabilmekte olup yönetici tarafından bu beyannamenin yerine getirilip getirilmediği dikkatle izlenmektedir.

Tüm bunların sonucunda net olarak anlaşılabileceği üzere iklimin önleyici veya caydırıcı olması durumunda kişinin elde ettiği bilgileri iş başında uygulayabilme olasılığı ya çok az olacaktır ya da hiç olmayacaktır. İklimin tarafsız olması durumunda çalışanın davranışındaki değişimin meydana gelmesi çalışanın değişim arzusuna ve nasıl bir yol izleyeceğini biliyor olması akabinde ödüllendirilme koşuluna bağlıdır. Ödüllendirilme dışsal ve içsel ödüllendirme olarak ikiye ayrılmaktadır. Dışsal ödüllendirmede, çalışan yöneticileri ya da çevresindeki kişilerden övgü almakta olup maddi ödüllerden yararlanabilmektedir. İçsel ödüllendirmede ise çalışanda değişimin getirdiği iş tatminliği ve kendi ile gurur duyma gibi hisler oluşmaktadır. Son olarak iklim teşvik edici ya da zorlayıcı ise çalışanın davranışındaki değişimin meydana gelmesi, çalışanın değişim arzusuna ve nasıl bir yol izleyeceğini biliyor olmasına bağlıdır.

Davranışlarda bir değişimin meydana gelmemesi ihtimali nedeni ile tepki ve öğrenmenin değerlendirilmesi önem arz etmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Bu bağlamda olası bir değişimin gerçekleşmemesi durumunda eğitimin etkisiz olmasına, hatalı çalışma iklimine ya da ödüllendirmenin zayıflığına odaklanılarak olumsuz sonuç giderilebilmektedir. Aynı zamanda eğitimi verecek kişilerinde çalışanların eğitim sonunda nasıl bir iklime sahip çalışma ortamına gidecekleri hakkında bilgi sahibi olmaları önemlidir. Bunun nedeni ise eğitimin olası tüm faydalarını maximum düzeye ulaştırmaktır. Çalışanların edindikleri bilgileri çalıştıkları iş ortamlarında uygulayamamaları bu durumu engelleyici en temel sebep olacaktır. Bu bağlamda eğitimi alan fakat uygulayabilme imkânı olmaması nedeni ile öğrenmek için harcadıkları zamanı boşa harcamış düşüncesine kapılarak kendilerinde tatminsizlik hissi uyanan çalışanlar içinde olumsuz bir durum meydana gelecektir.

Pozitif bir çalışma iklimi sağlamanın yollarına değinilecek olursa eğitimin düzenlenmesi sürecinde yöneticilerin de katılımının sağlanması ile iyileştirme adımlarının ilki atılabilir. Çalışanlara verilecek olan eğitimin ön izlemesi yöneticilere karşı sunulması da iyileştirmeye yardımcı olacaktır. Bunun temel nedeni ise yöneticilerinin aynı eğitime katılarak eğitimden haberdar olduğunu düşünen çalışanların öğrenme motivasyonlarının artış göstererek iş başında uygulama arzularının da paralellik göstererek artış göstereceğinin düşünülmesidir.

Dört aşama geneline bakıldığında 1 ve 2. Aşamalara oranla en zor ve vakit alan aşama 3. Aşama yani davranış değerlendirmesidir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Çünkü bu aşama katılımcıların eğitim nedeniyle iş başında davranışlarını ne ölçüde değiştirdiklerinin bir ölçüsüdür (O'sullivan ve Mcfadden, 2014: 128). Bu bağlamda göz önüne alınabilecek bazı kuralların var olması ve bu kuralların uygulanması yarar sağlayacaktır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 53).

İlk olarak bir kontrol ve deney grubunun sağlanması gerekmektedir. Bu iki grupta meydana gelen davranış farklılıklarının kıyaslanması, başka nedenler gözetilmeksizin düzenlenen eğitime paralel olarak ortaya çıkmış olduğunu belirtmek mümkündür. Burada önemli olan nokta her iki grubun eşit önem gösteren özelliklere sahip olmasıdır.

Uyulması gereken diğer kural, katılımcıların edindikleri yeni davranışları, bilgi ve becerileri eğitim sonunda uygulamalı olarak işlerine aktarabilme imkânı elde edebilmesi oldukça önemlidir. Fakat bu imkânı elde edememeleri durumunda değerlendirmenin yapılmaması gerekmektedir. Bazı durumlarda ise katılımcının edindiklerini işe aktarma süresi iki veya üç aylık bir zaman dilimini de kapsayabilmektedir. Bu nedenle kısaca çalışanların eğitim programı ile elde ettikleri bilgileri uygulamalı olarak işe aktarma süreçlerinde kendilerine yeterli zaman olanağının sunulması son derece önemlidir.

Uygulanması gereken diğer kural bilgi, beceri ve tutumların hem eğitim öncesinde hem de sonrasında değerlendirilmesi gerekliliğidir ki bu iki süreç arasında oluşan fark gözlemlenebilir değişimleri ortaya koymaktadır.

Bir diğer uygulanması gereken kural değerlendirmede bulunan kişilerin eğitime katılan kişilerin davranışları hakkında bilgi sahibi olan bireylerle anket veya görüşme yapması gerekliliğidir. Sorulması ve yanıtlanması önem gösteren birtakım sorular bulunmaktadır. İlk olarak en munasip kişinin belirlenmesi adına sorulan soru ile başlanmaktadır ki burada amaç katılımcının davranışlarını belirli periyotlar ile takipte bulunan kişinin

belirlenmesidir ve sorunun yanıtı da yüksek muhtemelle bu kişiler olarak görülmektedir. İkinci olarak eğitime katılan kişiler eğitimin meydana getirdiği davranışsal değişikliği dile getirmekten kaçınabilmektedir ve akabinde astlar da katılımcı hakkında lehte veya aleyhte bilgi verebilmektedir ki bu da katılımcıya kişisel olarak duyulan hissiyat ve tutumlar neticesinde yanlış yönelimi beraberinde getirebilmektedir. Dolayısıyla en doğru şekilde hareket etmek adına birden fazla kaynağa ihtiyaç duyulabilmektedir. Üçüncü olarak değerlendiricinin anket veya görüşme yapma olanaklarını göz önüne alarak karar vermesi ve akabinde en rahat kime ulaşabileceğini de belirlemesi gerekmektedir. Bu durum hem avantaj hem de dezavantaj sağlayabilmektedir. Görüşme tekniği ele alınacak olursa avantaj olarak geniş kapsamlı bilgi elde edilebilmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formları neticesinde bir cetvel oluşturularak aynı zamanda değişim hakkında sayısal verilerde elde edilebilmektedir. Dezavantajı ise bu tekniğin oldukça uzun bir vakit alabilecek olması ve görüşme yapılacak kişilerin zaman açısından problem yaşamaları neticesinde görüşmecinin az kişi ile görüşme yapması gerekliliğini zorunlu kılacak olmasıdır. Anket tekniği ele alınacak olursa avantaj olarak işlevi bakımından pratik oluşu ve gerekli verilerin sağlanması hususunda oldukça yarar sağlaması oldukça önemlidir. Bu bağlamda oluşabilecek sorun, anket formunu dolduracak kişilerin vakit ayırma konusunda yaşayacakları sıkıntılar olabilir fakat bu sorun anket formunu cevaplandıracak kişilere dost ilişkileri var ise ikna kabiliyetiyle yoksa da çeşitli ödüllendirmeler vasıtasıyla motive edici taktiklerle çözümlenebilmektedir.

Uygulanması gereken bir diğer kural değişimin değerlendirilmesi sürecinde değerlendiricinin eğitime katılan kişiler arasından karakteristik nitelikte kişileri rastgele seçerek anket ya da görüşme yapması gerekliliğidir ki değişim düzeyi en az olan katılımcıların değerlendirmenler tarafından seçilerek kendileri ile anket veya görüşme tekniklerinin uygulanması da mümkündür. Fakat esasında bu yöntemin tüm katılımcılar üzerinde uygulanması çok daha sağlıklı olacaktır. Çünkü bu şekilde tüm katılımcıların değişim düzeyleri ölçümlenebilecektir. Bir diğer uygulanması gereken kural katılımcıların eğitim vasıtasıyla elde ettikleri değişimleri işe yansıtma zamanları oldukça farklılık gösterebilmektedir. Kimi katılımcı işe döner dönmez uygulamada tüm edindiklerini işine yansıtabilirken kimi katılımcının işe yansıtması uzun bir zaman alabilmektedir ki bazı katılımcıların uygulamaya aktardıkları fakat bir süre sonra eski davranışlarına geri döndükleri de gözlemlenebilmektedir. Bu nedenle katılımcılara

edindikleri değişimleri işlerine yansıtabilmeleri adına zaman verilerek değerlendirmelerin üç ile altı ay sonrasına aktarılması öngörülmektedir.

Son olarak uygulanması gereken kural ise değişimi değerlendirme maliyeti ile bu değerlendirmenin getireceği faydanın kıyaslanmasına yönelik gerekliliktir. Potansiyel fayda düzeyi yüksek ise umulan değişimde yerini bulacaktır ve akabinde 4. Aşama olan sonuçların değerlendirilmesi için kullanılacak yatırım ve vakitte aynı paralelde yüksek olabilmektedir. Önem arz eden bir diğer nokta da programın geleceğe yönelik tekrarlanma olasılığının olup olmamasıdır. Çünkü, bu durumda çok daha dizgesel ve içerikli bir şekilde planlamanın yapılması gerekmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006).

3.1.4. Sonuçların Analizini İçeren “Sonuçlar” Aşaması

Bir girişimin ya da gelişimin bitiminde elde edilen veri olarak tanımlanabilen sonuç aşamasında, çalışanların verilen eğitime süreklilik göstermeleri ile mutlak sonuçlar elde edilmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Bu sonuçlar arasında maliyetler ve iş kazalarındaki düşüşler, verimde ve buna bağlı olarak kardaki artışlar ve iş gücü devir oranındaki azalışlar gibi faktörler örnek olarak gösterilebilir. İşletmeler bu gibi faktörlere ulaşmak adına uzun dönemli eğitimler planlayarak düzenleyebilmektedir. Bunun temel nedeni ise ulaşmak istenen faktörlerin meydana gelme süreçlerinin izlenerek takip edilmesi gerekliliğine dayanmaktadır. Ayrıca diğer aşamalara oranla çok daha zor olarak atfedilecek bir aşama olduğunu belirtmek de mümkündür (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006: 63). Çünkü organizasyonel sonuçları etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır ve bu faktörlerin etkilerinin ayrıştırılması oldukça zor bir işlem olarak kabul edilmektedir (Eroğlu, 2006: 116). Dolayısıyla bu aşamada da diğer aşamalarda söz edildiği üzere uygulanması gereken bazı kurallar mevcut bulunmaktadır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006).

İlk kural elbette ki kontrol grubunun oluşumunu sağlamaktır. Buradaki amaç hiç şüphesiz eğitim haricinde değişime sebebiyet verecek diğer etkenleri çıkarmaktır.

İkinci uygulanması gereken kural, ilgili eğitim sonucunun değerlendirilmesi için vakit tanınması gerekliliğidir. Önceki aşamalarda da belirtildiği üzere her katılımcının eğitim sonrasında edindikleri değişimleri işe uygulama zaman periyotları farklılık gösterebilmektedir.

Üçüncü olarak uygulanması gerekli olan kural, ölçümün hem eğitim öncesi hem de sonrasında yapılması gerekliliğidir. Bu kural 3. Aşama olan davranış değerlendirme ile kıyaslandığında bu aşamada çok daha rahat bir şekilde uygulanabildiğini ifade etmek mümkündür.

Dördüncü kural, ölçümlerin münasip vakitlerde yinelenmesini gerekli kılmaktadır. Örgütler, değerlendirme vakit ve sıklıklarını kendilerine göre belirlemekte olup sonuçlar olumlu ya da olumsuz olarak anlık değişimlere maruz kalabilmektedir. Bu bağlamda eğitimin bu sonuçlara tesirini saptamak eğitim profesyoneline ait olmaktadır.

Bir diğer beşinci ve son kural, değerlendirmeye yönelik maliyet ve fayda kıyaslamasını gerekli kılmaktadır. Eğitim, çalışanların çok daha verimli ve gelişebilir kılınması, iş kaza oranlarının düşürülmesi, iş gücü devir oranlarını azaltılması gibi birçok amaca hizmet etmekte olduğu için değerlendirme sonucunda gözle görülebilir verilerin ortaya çıkartılmış olması gerekmektedir. Bir başka deyiş ile maximum faydanın yüksek yatırımlarla paralel olarak en üst seviyede sonuç vermesi gerekmektedir.

Tablo 3: Kirkpatrick Modeli'nin Boyutları ve Özellikleri

Seviye	Değerlendirme Biçimi	Değerlendirme Tanımı ve Özellikleri	Değerlendirme Araçları ve Yöntemleri Örnekleri	Uygunluk ve Uygulanabilirlik
1	Tepki (Reaction)	Katılımcıların programa nasıl bir tepki gösterdiğinin ölçülmesidir.	Geri bildirim formları, Sözel tepkiler, Yetiştirme sonrası surveyler veya anketler	Uygulanması çabuk ve oldukça kolaydır. Tepkileri belirlemek ve analiz etmek çok masraf gerektirmez.
2	Öğrenme (Learning)	Eğitim programının sonunda katılımcılarda meydana gelen, bilgi artışı derecesinin ölçülmesidir.	Yetiştirme öncesi ve sonrasında tipik değerlendirmeler veya testler, Görüşme ve gözlem de kullanılabilir.	Uygulanması oldukça kolaydır. Beceri ölçümü açısından da uygundur. Karmaşık öğrenmelerin ölçülmesinde zorluklar ortaya çıkabilmektedir.
3	Davranış (Behaviour)	Katılımcının eğitim programına girmiş olması nedeniyle davranışında ortaya çıkan değişimin derecesinin ölçülmesidir.	Değişimi, değişimin uygunluğunu ve devamlılığını ölçmek için zaman zaman gözlem ve görüşme teknikleri kullanmak uygundur.	Davranış değişimini ölçmek mutlaka iş birliği ve yönetsel beceri gerektirir.

Tablo 3: Devamı

4	Sonuçlar (Results)	Katılımcının yetiştirilmelerinin iş yaşamlarında ve çevrelerinde ortaya çıkardığı etkinin ve kesin sonuçların ölçülmesidir.	Normal yönetim sistemleri ve raporlar aracılığı ile yapılan ölçümler uygundur. Değişim ise doğrudan yetiştirmeye ilişkilidir.	Sonuçları ölçmek tüm organizasyon açısından zor olsa da bireysel olarak kolaydır. Süreç mutlaka belirli sorumluluklara dayalı olmalıdır.
---	-----------------------	---	---	--

Kaynak: Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme, süreçler, yaklaşımlar ve modeller* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık. (ss-98)

Uşun (2016: 97-98)'un çalışmasından hareketle Kirkpatrick Modeli'nin boyutları, özellikleri, her bir boyutta kullanılabilecek araçlar ve bu boyutların uygulanabilirliği Tablo 3'te sunulmuştur. İlgili tabloda bu kısma kadar Kirkpatrick Modeli'ne ilişkin ifade edilen bilgilerin özet hali gösterilmektedir.

3.2. Kirkpatrick Modeli'ne Yönelik Eleştiriler

Kirkpatrick'in değerlendirme modelinin geliştirilmesinden yaklaşık olarak altmış yıl sonra bile halen modelinin kullanımı ve öne sürdüğü varsayımları hususundaki tartışmalar eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi literatürüne hâkim olma eğilimi sürmektedir (Chang, 2010; Reio ve arkadaşları, 2017). Bu anlamda olası eleştirilerin kaynağının modelin popülerliğinden süregeldiğini ve bir kısım araştırmacıların da tartışmalarını modelin popülerliği üzerinden ifade ettiklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin, Wang, Dou ve Li (2002), modelin en büyük katkısının ve popülerliğinin eğitim profesyonellerinin eğitimin yarattığı etkiyi iletmeleri için ortak bir ağız oluşturmada gizli olduğunu ifade ederken, Bates (2004), ise modelin popülaritesini kapsamlı bir analiz yaparak birkaç faktöre dayandırmaktadır.

Bunlardan ilki eğitim profesyonellerinin eğitim değerlendirme sürecini anlamaktan doğan ihtiyaçlarını gidererek (Reio ve arkadaşları, 2017) yol gösterici nitelik taşımasıdır (Bates, 2004). İkincisi Kirkpatrick Modeli ile elde edilebilecek her bilginin en kıymetli ve en açıklayıcı bilgi olması sebebiyle eğitim profesyonellerine yaptıkları işin sonuçlarını gösterebilmeleri adına bir araç olma niteliği sağlamasıdır ki pek çok eğitim profesyoneli kurumsal başarıya gitme yolunda eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinin öneminde hemfikirdir. Bates'e (2004: 343) göre, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi rolünü üstlenen kişilerin iki temel değerlendirme hedefini gerçekleştirmeye çalışarak kuruluşların önemli ve meşru çıkarlarını ilerletmelerine

yardımcı olması gerektiğini dile getirmektedir. Bunlar “(1) programın etkili olup olmadığını, (2) eğitim sürecini iyileştirmek için neler yapılabileceğini belirlemek” tir. Ancak bazı sebeplerden dolayı Kirkpatrick Modeli’ni uygulamaktan çekinen kimseler de vardır (Shelton ve Alliger, 1993). Modelin birinci aşamasından dördüncü aşamasına ilerledikçe genellikle maliyet gündeme gelmektedir ve değerlendiriciler eğitim faaliyeti neticesinde olumlu sonuçlara ulaşamazlarsa kendilerinin sorumlu tutulacaklarını düşünmektedirler. Örneğin, bir eğitim programı hata oranlarının azaltılmasını hedefliyorsa bu hedefe ulaşılmadığını gösteren herhangi bir ön test/son test değerlendirme sonuçlarının yadsınması zorlaşacaktır (Shelton ve Alliger, 1993). Ancak Kirkpatrick ve Kirkpatrick’e (2007) göre, önemli olan bir eğitim faaliyetinin etkili olmadığı sonucuna ulaşıldığında yapılması gereken üçüncü, ikinci ve birinci seviye değerlendirmelerinin yeniden gözden geçirilmesidir. Burada amaç öğrenmenin en üst noktaya taşınmasına mâni olan engellerin bulunmasıdır.

Bates’e (2004) göre, son faktör ise Kirkpatrick modelinin karmaşık olarak dile getirilen eğitim değerlendirme sürecinin basite indirgenmiş yönüdür. Modelin popülaritesi bir yana Bates (2004) çalışmasında aslında modelin kullanımına ilişkin temelde üç sınırlılığa değinmektedir. Bunlar: “(1) Modelin aşırı basitleştirilmesi ve tamamlanmamış olması. (2) Farklı düzeyler arasında test edilmemiş bir neden-sonuç ilişkisinin varlığı. (3) Birinci düzeyden sonraki düzeylere doğru hareket eden bilginin kanıtlanmamış ilerici önemi” dir. Ayrıca Bates (2004) işletmelere eğitim faaliyetleri neticesinde nasıl fayda yaratabileceği üzerinde akıl yürütmeye çabalayan eğitim profesyonellerine bir değerlendirme aracı seçerken etik perspektifte de ele almanın gerekliliğini bir yükümlülük olarak dile getirmektedir. Bates’in (2004) bakış açısına göre Kirkpatrick Modeli elbette etik dışı değildir ancak eğitim sürecini iyileştirmeye yönelik gerekli bilgileri elde etmeye imkân sunan diğer modellerinde mevcut olduğu ve bu modelleri de tamamlayacak olan temel girdiler yani değerlendirme ölçekleri ve araçlarının kullanımıdır. Girdilerin çeşitliliğiyle ancak eğitim değerlendirme sürecine giren değişkenler incelenebilir ve kullanılan model ile uygulamada üst düzey fayda sağlanabilir.

O’sullivan ve Mcfadden (2014) işletmelerin modeli tam olarak anlayamadığından dolayı modeli kullanamadıklarını ve modelin seviyelerine ilişkin karmaşıklıktan dolayı da işletmelerin yalnızca birinci seviye ölçümleri gerçekleştirebildiğini dile getirmektedir. Stewart ve Rigg (2011: 245)’ de benzer bir şekilde eğitim profesyonellerinin bir eğitim müdahalesi ile oluşan etki arasındaki ilişkiyi yakalayabilmek adına değerlendirme

aşamasında yalnızca birinci ve ikinci seviyeye değindiklerinden bahsetmektedirler. Ayrıca Reio ve arkadaşlarına (2017) göre, üçüncü ve dördüncü seviyelerin diğer seviyelere nazaran daha karmaşık ve daha fazla zaman alıcı olduğunu dile getirmektedirler. Bu sebeple de bu seviyelerde değerlendirmelerin gerçekleştirilebilmesi için daha farklı becerilere ihtiyaç duyulmaktadır (Pulichino, 2007). Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006: 21), bir seviyeden diğer seviyeye geçildiğinde sürecin daha da karmaşıktığını hatta daha zaman alıcı olmaya başladığını kabul etmektedir. Ancak bu anlamda daha yüksek seviyelerde ölçümün gerçekleştirilmeye başladıkça sunulan bilgilerin daha da değerli olmaya başlayacağını da eklemektedir.

Holton III (1996) ise Kirkpatrick Değerlendirme Modeli'nin her ne kadar "Ne?" sorusuna verilebilecek yanıtların çeşitliliğini içerse de modelin açıklayıcı yönünün yetersiz olduğunu öne sürmektedir. Dolayısıyla Holton III (1996) modelde, araya giren değişkenler ile nedensel ilişkiler hesaba katıldığı takdirde doğru bir değerlendirme sonuçlarına ulaşılabileceğini ifade etmektedir. Bu verilerin eksikliği eğitim ve geliştirme profesyonellerinin dar anlamda düşünmesi akabinde yalnızca tepki düzeyinde elde edilen sonuçlar ile maliyet getirecek kararlar almaya devam etmelerini beraberinde getirecektir (Ruona, Leimbach, Holton III ve Bates, 2002). Cannon-Bowers, Salas, Tannenbaum ve Mathieu (1995: 161) ise bu durumu bir eğitim tasarımının ne kadar iyi oluşturulursa oluşturulsun, katılımcıların beklentileri veya tutumlarıyla örtüşmediği veya katılımcıların düşük motivasyon göstermesi sebebiyle eğitimin etkililiğini maksimum düzeye erişemeyeceğini ortaya koymaktadırlar. Aynı zamanda eğitim yeni bir şeyleri öğrenmeyi dolayısıyla da kişi üzerinde bazı değişiklikler yaratacağı için katılımcılar tarafından rahatsız edici olarak algılanabilmektedir ki bu da eğitimden yüksek düzeyde memnuniyet aranması bazı gerginlikleri beraberinde getirebilecektir (Stewart ve Rigg, 2011). Aslında birinci seviye olarak ifade edilen memnuniyet değerlendirmesinde kişiler eğitim faaliyetinin bir müşterisi olarak görülmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick 2006; Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2007). Bu benzetme ile açıklanmak istenilen elbette ki çalışanların herhangi bir ödeme gerçekleştirmeden işletme tarafından organize edilen bir eğitim faaliyetine katılması sonucunda eğitime yönelik kişide uyandırdığı duyguların değerlendirilmesi açısından bakıldığında müşteri memnuniyetinin bir ölçüsü niteliğindedir.

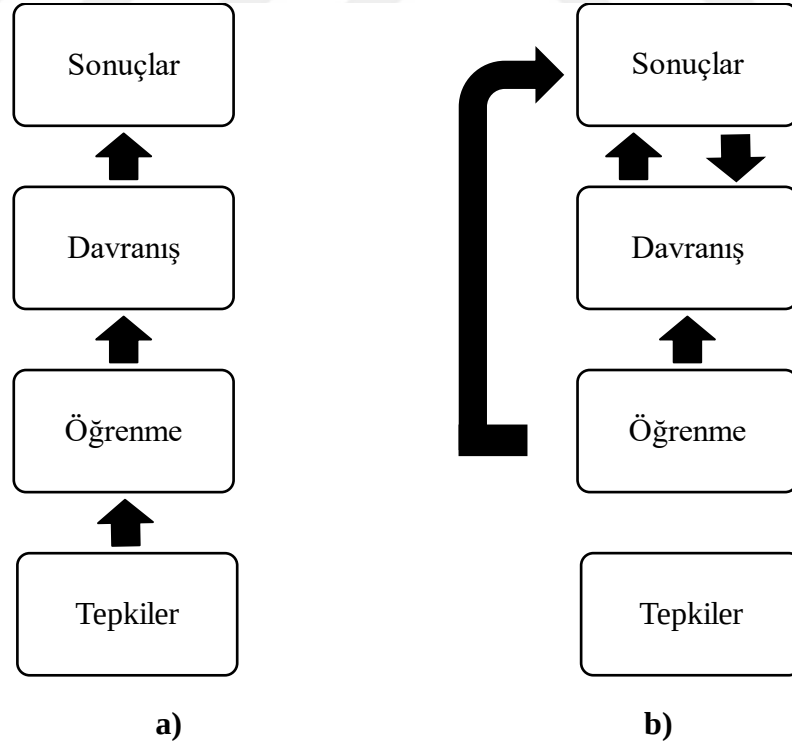
Yine Stewart ve Rigg'e (2011) göre, eğitime katılan kişilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer aldıkları ve bu sürece katkıda bulunduklarından dolayı eğitimin alıcısı veya

tüketicisi olarak nitelendirilmesinin doğru olmadığını savunmaktadırlar. Reaksiyon düzeyinde değerlendirmenin temel sınırlaması, bu bilgilerin programın amaçlarını katılımcı memnuniyetini sağlamanın ötesinde karşılayıp karşılamadığını gösterememesidir (Werner ve DeSimone, 2011: 206). Alliger ve Janak (1989: 332-335) çalışmasında modele yönelik görünüşte örtük olan üç ana varsayımdan söz etmektedir. Bunlar sırasıyla “1. Birbirini takip eden her seviye bir öncekinden daha bilgilendiricidir. 2. Her seviye bir önceki seviye ile bağlantılıdır. 3. Sonraki her seviye bir önceki seviye ile pozitif ilişkidir” şeklindedir.

İlk varsayımda modelin hiyerarşik bir yapıdan oluştuğu ve üst seviyelere gidildikçe önemin arttığını ancak işletmelerde verilen tüm eğitimlerin dört seviye de değişimi etkileyebileceğinin açık olmadığını ifade etmektedir. Burada bazı eğitimlerin doğası gereği ayrıcalıklı olabileceği gibi bazı eğitimlerin de sadece bilgi artışının ölçülmesiyle sonuçlandırılabilir. Dolayısıyla organizasyonel çıktılarda herhangi bir etki göstermesi muhtemel olmayan eğitimlerin (Örneğin, sadece katılımcıların tutumlarını değiştirmeyi amaçlayan eğitimler) dört seviyede değerlendirilmesi modele ilişkin olumsuz görüşlerin pekiştirilmesine neden olabilecektir (Shelton ve Alliger, 1993). Başka bir ifadeyle bazı eğitimlerin yalnızca tepki düzeyinde etkilerinin ölçülmesi yeterli görülebilmektedir (Alliger ve Janak, 1989). Bu konuda Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006), her bir seviyenin kendi içerisinde önemli olduğuna dikkat çekmekte ve her bir seviyenin bir sonraki seviye üzerinde etki yaptığını dile getirmektedir. Dolayısıyla hiçbir seviye daha değerli seviyelere ulaşabilme gayesiyle atlanmaması gerekmektedir.

İkinci varsayım da seviyeler arasındaki nedensel bağlantıyı içermektedir. Alliger ve Janak (1989), nedenselliği kanıtlamanın da bunun aksini ispat etmenin de zorluğunun bilincinde olarak süreçteki zamansallık sorununa değinmektedir. Buradaki temel iddia birinci ve ikinci seviye ölçümlerin eğitimin hemen ardından, üçüncü ve dördüncü seviye ölçümlerin ise eğitimden belirli bir süre sonra gerçekleştiriliyor olmasıdır. Burada katılımcıların eğitime yönelik tepkileri ile öğrenme düzeylerindeki değişikliklerin zamansal bir ayrıma gerek olmadan belirli bir araçla bunun ikisinin de karşılanabileceği açıklanmaktadır. Bu bağlamda da birinci seviye ile ikinci seviye arasında nedensel bir bağlantı olduğunu varsayılması noktasında eleştirilmektedir. Bazı katılımcılar eğitimde öğrendiklerini uygulama aşamasında geçildiğinde karşılaştıkları zorluklar neticesinde öğrenmektedirler (Alliger ve Janak, 1989).

Üçüncü varsayımda Alliger ve Janak (1989: 334), her seviye bir önceki seviyeye nedensel olarak bağlıysa, ölçümler arasında pozitif korelasyonlar bulunması gerektiğini ifade etmektedir. Ancak örneğin tepkiler (birinci seviye) ve öğrenme (ikinci seviye) arasında pozitif bir ilişkinin öngörülmemesi olasılığı bulunmaktadır (Alliger ve Janak, 1989). Bu bağlamda katılımcıların aldıkları eğitime tepkilerinin olumlu yönde değerlendirmesi her koşulda öğrenme ile sonuçlanacağı şeklinde düşünülmemeli (Eviren, 2018) ama olumsuz yöndeki tepkiler yüksek ihtimalle öğrenme düzeyini azalmasında etkili olacaktır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006; Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2007). Zira katılımcının eğitime yönelik tepkisini içeren birçok değişken bulunmaktadır. Kısaca bu değişkenler arasında eğitim ortamı, sunulan diğer koşullar ve tabii ki eğitmenin tavır ve davranışları yer almaktadır. Tüm koşullar değerlendirildiğinde eğitim memnuniyet düzeyinde olumlu yönde değerlendirilmiş olabilir veya katılımcılarda gerçekleşen memnuniyetsizlik hissiyatı neticesinde bunun aksi de olabilir. Bu nedenlerden dolayı yalnızca tepki düzeyinde değerlendirmelerle yanılabilceği için muhakkak daha kapsamlı bir değerlendirme olan modelin bir sonraki adımı yani öğrenme düzeyinin gerçekleştirilmesine ihtiyaç vardır (Eviren, 2018).



Şekil 3: Kirkpatrick Model’indeki Nedensel İlişki ve Kirkpatrick Modeli’nin Seviyeleri Arasında Alternatif bir Nedensel İlişki Modeli

Kaynak: Alliger, G. M., & Janak, E. A. (1989). Kirkpatrick’s levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel Psychology*, 42(2), 331–342. (ss-335)

Şekil 3’te Alliger ve Janak (1989: 335)’ın önerdiği Kirkpatrick Modeli’nin seviyelerine yönelik nedensel ilişkiyi gösteren alternatif bir model gösterilmektedir. Bu modele göre öğrenme aşamasının davranış aşamasıyla genellikle bağlantılı olduğu, davranış ve sonuçlar aşamalarının da ters bir nedensellik içerisinde olduğu ifade edilmektedir (Alliger ve Janak, 1989). Buradaki görüş “Tepkiler” aşamasına ait ölçümlerlerin davranışsal temelli değil tutumsal temelli olduğu yönündedir. Diğer görüşler ise sırasıyla “Öğrenme” aşamasının genellikle “Davranış” aşaması ile ilgili olması, “Davranış” aşamasının da muhakkak “Sonuçlar” aşamasına neden olması gerektiği yönündedir. “Sonuçlar” ve “Davranış” aşaması arasındaki ters nedensellik ilişkisi ise çalışanların algıladıkları davranışları sürdürme eğilimi göstermesi ile açıklanmaktadır.

Araştırmacıların Kirkpatrick Modeli’ne yönelik eleştirilerini modelin içerdiği adımların hiyerarşik yapısı çerçevesinde dile getirdikleri yani bir adımdan diğer adıma geçildiğinde herhangi bir nedensel ilişki bulunmadığı, bu adımlar arasında önemli bir ayrım olmadığı yönündedir.

3.3. Kirkpatrick Modeli’ne Yönelik Çalışmalar

Genel olarak literatürde Kirkpatrick Modeli’nin dört aşamasının en az birinde eğitim ve geliştirme işlevinin değerlendirilmesi noktasında yararlanılarak bu süreci açıklama gayretinde bulunan çalışmalar olduğu görülmektedir (Cömert, 2015; Chang, 2010; Ersoy, 2017). Öte yandan Kirkpatrick Modeli’ne ilişkin seviyelerin yürütülememesi konusunda öne çıkan güçlükler, bu anlamda duydukları ihtiyaç ve beklentilerin tespit edildiği çalışmalara da (Bomberger 2003; Foreman, 2008; Kennedy ve arkadaşları, 2014; Phillips, 2000; Pulichino, 2007; Tuna, 2019) rastlanmıştır. Bu çalışmalar arasında üst seviye değerlendirmelerin nadiren gerçekleştirildiği ifade edilmektedir (Kennedy ve arkadaşları, 2014; Phillips, 2000; Pulichino, 2007). İşletmelerin, Kirkpatrick Modeli’nin özellikle üçüncü ve dördüncü seviye ölçümlerlerinin seyrek kullanılmasının altında yatan nedenlerin arasında bu aşamaların kusurlu veya sınırlılık içermesinden ziyade bu seviyelerin belirli iş konularına uygulanabileceğinin düşünülerek yapılmasına dayandığını düşünenler vardır (Pulichino, 2007). Dolayısıyla eğitim programının niteliğinin üst seviye ölçümlerinin yapılabilmesinde önem teşkil ettiği görülmektedir (Tuna, 2019). Başka bir ifadeyle eğitim ve geliştirme faaliyetinin mevcut değerinin yönetime gösterilmesine yönelik algılar ile bu konuda sunulan raporlamaların yalnızca Seviye 1 (Reaksiyon) değerlendirmesinde anlamlı olduğuna da işaret edilmektedir

(Foreman, 2008). Başka bir çalışmada (Kennedy ve arkadaşları, 2014), katılımcılara üst seviyelerde ölçümlerden elde edilen verilerin eğitim ve geliştirme faaliyetinin etkinliğini değerlendirmek için yeterli görüp görmediklerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Alınan yanıtların yaklaşık %62'si Seviye 3 (Davranış) verilerinin bu amaç için yararlı olduğunu ve yanıtların yaklaşık %43'ü Seviye 4 (Sonuçlar) verilerinin bu amaç için değerli olduğu yönündedir. Aslında işletmelerin Seviye 3 (Davranış) ve Seviye 4 (Sonuçlar) değerlendirmelerini yürütmelerindeki temel nedenler arasında “1. Davranış veya sonuçlardaki değişiklikler ile iyileştirmeleri çok önemli bulmaları, 2. Davranış ve sonuçların ölçülmesi ile elde edilen bilgilerin eğitim faaliyetlerini iyileştirici yönüne vurgu yapması” yer almaktadır (Pulichino, 2007). Başka bir ifadeyle işletmelerde eğitimin sürdürülebilir ve kalıcı davranış değişikliğine yol açabilirliğinin değerlendirme aşamasının yürütülmesindeki nihai amacı oluşturduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır (Tuna, 2019).

İlgili literatür değerlendirildiğinde insan kaynakları yöneticilerinin/eğitim ve geliştirme profesyonellerinin Kirkpatrick Modeli'ne dair üst seviye ölçümlerini gerçekleştirememelerindeki başlıca nedenlerin arasında; yeterli zamanın olmayışı, kaynak eksikliği (Kennedy ve arkadaşları, 2014; Phillips, 2000), yönetim desteği eksikliği (Kennedy ve arkadaşları, 2014), değerlendirme konusunda bilgi ve uzmanlık eksikliği (Bomberger, 2003; Kennedy ve arkadaşları, 2014), uzman bir ekibin olmayışı, dil, liderler, değerlendirmenin insanlarda yarattığı olumsuz çağrışım (Phillips, 2000) gösterilmektedir. Pulichino (2007), çalışmasında ayrıca üst seviyelerde ölçümlere ilişkin “Öncelik Ayrımı”ndan şu şekilde bahsetmektedir:

“Katılımcılar tarafından belirtilen en önemli nedenlerden biri olmasa da Seviye 3 ve Seviye 4 değerlendirmelerinin eğitim profesyonelleri tarafından önemli veya acil görülmemesi, eğitim departmanı ile hizmet verdikleri iş birimleri arasında bir “Öncelik Ayrımı” olabileceğini düşündürmektedir. Belki de pek çok eğitim profesyoneli, yalnızca doğrudan kontrol edebildikleri ya da katılımcıların tepkisini ve öğrenmesini ölçebildikleri için memnundur. Davranış ve sonuçların ölçümünü de organizasyondaki başka bir gruba bırakmaktan memnundur.” (Pulichino, 2007: 120-121).

Üst seviye ölçümlerinin yürütülememesinde algılanan başlıca zorluklar ise belirli oranlarda verilere erişim güçlüğü, yönetim destek eksikliği ve zaman eksikliği olarak ifade edilmektedir (Pulichino, 2007). Bu bağlamda eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin nasıl değerlendirileceği ve hangi metodolojilerin kullanılabileceğine yönelik bilgi ihtiyacı

(Kennedy ve arkadaşları, 2014), eğitimi daha detaylı olarak değerlendirebilmek için kontrol gruplarına duyulan ihtiyaç ve bu ölçümlmeleri gerçekleştirebilecek istatistik departman ihtiyaçlarına (Bomberger, 2003) işaret edilmektedir. TEGEP Kurumsal Eğitim Araştırması'na (TEGEP, 2020) göre de gelecekte “*eğitimlerin değerini göstermek*” en zorlayıcı alan olarak öngörülmektedir. İlgili araştırmaya göre “*öğrenmenin işe ve performansa transferi*” konuları da peşi sıra gelen zorlayıcı diğer bir alan olarak gösterilmektedir.

İncelenen çalışmalarda özellikle üst seviye ölçümlemelere eriştikçe sürecin zorlaştığını ve bu anlamda ihtiyaçların çeşitlendiğini görebilmek mümkünken bu handikapların nasıl aşılabileceğine ilişkin yeterli çalışmaların da olmadığı görülmektedir. Ayrıca bu çalışmalar Kirkpatrick Modeli'nin etkinliğini başka bir ifadeyle seviyelerin uygulanabilirliğinin sorgulanmasındaki gereksinimi ortaya çıkarmaktadır.

BÖLÜM 4: ARAŞTIRMA VE BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesinde Kirkpatrick Modeli'nden nasıl yararlanıldığına ilişkin bir araştırmaya yer verilmiştir. Araştırmada hangi yöntemin tercih edildiği, örnekleme stratejisinin ne olduğu, araştırma kapsamında karşılaşılan sorunların ne olduğu, veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştirildiği, verilerin nasıl analiz edildiği, araştırmada hangi geçerlilik ve güvenilirlik stratejilerinden yararlanıldığı hakkında bilgiler verilmiştir. Ardından bulgular değerlendirilerek yorumlanmış, elde edilen sonuçlar ve öneriler alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Yöntemi

Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plâna alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41). Bu yaklaşım/yöntem içerisinde insanların algılamalarının, deneyimlerinin ve tutumlarının derin bir şekilde incelenmesi yatmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015: 40). Araştırmacı, nitel bir araştırmanın sonucunda kişilerin davranışları üzerine çok değerli bilgilere erişebilmektedir. Nitel araştırmaların temel özelliği “bireylerin gerçeği sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde nasıl inşa ettiği üzerine yoğunlaşması” olarak ifade edilmektedir (Merriam, 2018: 22). Bu anlamda nitel araştırmalar “ele aldığı problematiği kendi bağlamında, yorumlayıcı bir yaklaşımla inceler; olay ve olguları yorumlarken insanların onlara atfettiği anlamlara odaklanır” (Baltacı, 2019: 370). Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, odak grup görüşmeleri, yazılı, görsel veya fiziksel dokümanlar aracılığıyla bilgi toplanabilmektedir. Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir (Merriam, 2018: 86). Bu anlamda geçmişte yaşanılmış durumların gözlemleme imkânının bulunmaması doğrultusunda insanların içinde bulundukları dünyaya nasıl anlamlar yüklediklerini onlara sorarak öğrenmek ve bu doğrultuda bakış açılarının izlerini aramak görüşme yapmanın amacını göstermektedir.

İşletmelerde Kirkpatrick Modeli'nin uygulanma sürecine ilişkin sınırlı araştırmaların varlığı ve mevcut araştırmalarında “Nasıl?” ve “Neden?” sorularının cevaplanma sürecinin yeterli olmaması sebebi ile nitel araştırma yaklaşımı derinlerde yatan birtakım parametreleri ortaya çıkartmak için uygun bir zemin oluşturmaktadır. Bu çalışmanın

başlıca veri toplama yöntemi derinlemesine görüşmeler olup yazın taraması ve raporlar gibi farklı kaynaklardan da istifade edilmiştir.

4.2. Araştırmanın Örnekleme

Birçok nitel araştırmada olasılıksız örnekleme yönteminin tercih edildiği ve bu anlamda en yaygın biçim olarak amaca yönelik örnekleme stratejisinin tercih edilerek kullanıldığı görülmektedir (Merriam, 2018; Neuman, 2017a). Çünkü nitel araştırma yürütmenin arka planında yatan düşünce “araştırmacının, araştırma problemi ve araştırma sorularını en iyi şekilde anlamasına yardımcı olacak katılımcıları ve çalışma yerlerini amaca yönelik olarak seçmek” tir (Creswell, 2016: 189). Dolayısıyla, “matematiksel kurama dayalı önceden planlanmış bir yaklaşım tercih eden nicel araştırmacıların aksine nitel araştırmacılar, vakaların belirlenmesinde özel içerikleri ön planda tutarak çok daha sakin bir şekilde ilerlemektedirler” (Neuman, 2017a: 320). Buradan hareketle amaca yönelik örnekleme ya da bir diğer adıyla yargıya dayalı örnekleme “çeşitli yöntemler kullanarak belirli kriterlere uyan olası tüm örnek olayları seçme” olarak tanımlanabilmektedir (Neuman, 2017a: 321).

Bu çalışmada kullanılan başlıca örnekleme stratejisi *amaçlı örnekleme*dir. Araştırmada ayrıca amaçlı örnekleme türleri arasında yer alan *kartopu*, *zincirleme* ya da *bir diğer adıyla ağ örnekleme* stratejisinden de (Merriam, 2018; Neuman, 2017a) yararlanmak mümkün olmuştur. Bu kapsamda araştırmada elde edilen veriler, mevcut işletmelerin de eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirildiği hatta Kirkpatrick Modeli’ne ilişkin aşamalardan en az birinin uygulandığı işletmelerde görev yapan katılımcılardan ve bu katılımcıların yönlendirmesi başka bir ifadeyle aracı olması ile bağlantılı oldukları katılımcılardan elde edilmiştir.

Bu doğrultuda 11 katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan kişilere ilişkin bilgiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Katılımcıların Genel Profili

Kişi	Cinsiyet	İşletmenin Faaliyet Alanı	Pozisyon	Eğitim Durumu
K1	Erkek	Gıda	Öğrenme ve Gelişim Müdürü	Lisans
K2	Erkek	Gıda	Satış Yetkinliklerini Geliştirme Yöneticisi	Lisans
K3	Kadın	Telekomünikasyon	Öğrenme ve Gelişim Müdürü	Doktora
K4	Kadın	Alkollü İçecek	İnsan Kaynakları Yöneticisi	Lisans
K5	Kadın	Yenilenebilir Enerji	Eğitim ve Gelişim Yöneticisi	Lisans
K6	Kadın	Elektrik & Elektronik	İnsan Kaynakları Uzman Yardımcısı	Lisans
K7	Erkek	Otomotiv	İnsan Kaynakları Eğitim Uzmanı	Lisans
K8	Kadın	Üretim/Endüstriyel Ürünler	Organizasyonel Gelişim Kıdemli Uzmanı	Lisans
K9	Kadın	Sağlık	İnsan Kaynakları Yöneticisi	Yüksek Lisans
K10	Erkek	Otomotiv	İç Eğitim	Meslek Lisesi
K11	Erkek	Otomotiv	Öğrenme ve Gelişim Yöneticisi	Yüksek Lisans

Açıklama: K1 ile K2'nin görev yaptığı işletme aynıdır.

4.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu çalışmada görüşme formunda yer alan soruların geliştirilmesinde yararlanılan başlıca kaynaklar; Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006), Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2007), TEGEP Kurumsal Eğitim Araştırması (TEGEP, 2020), Cranet Uluslararası İnsan Kaynakları Yönetimi Araştırması 2015-2016 Türkiye Raporu (Uyargil, Tüzüner ve Aydınli Kulak, 2018)' dur.

İlk olarak ön çalışma yapılmak üzere tasarlanmış bu görüşme formu, soruların yeniden düzenlenmesi veya iyileştirilmesi amacı güdülerek eğitim ve geliştirme faaliyetlerini gerçekleştiren işletmelerin insan kaynakları departmanına ait birkaç kişi ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede Ek 1’de yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu eğitim ve geliştirme sürecine müteakiben gruplandırılmıştır. Gerçekleştirilmiş olan görüşmelerde öncelikle eğitim ve geliştirme sürecinin işleyişine yönelik sorulara değinilmiştir. Bu sayede hem katılımcıların değerlendirme sürecini içeren sorulara hazırlanılması sağlanmış hem de araştırmacının işletmenin eğitim ve geliştirme faaliyetleri hakkında fikir edinmesine yardımcı olmuştur.

4.4. Verilerin Toplanması

COVID-19 nedeniyle ilk görüşme 26 Mart 2021 ve son görüşme 16 Mart 2022 tarihinde yapılmıştır. Dolayısıyla bir yıla yayılmış olan bu çalışmada Zoom veya Teams platformu üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların mevcut iş yoğunluğu göz önünde bulundurularak katılımcıya uygun olarak görüşme takvimi belirlenmiş ve toplantı linkleri katılımcıya araştırmacı tarafından mail yoluyla iletilmiştir. Katılımcının isteği üzerine görüşmeler tek bir oturumda veya birkaç oturumda tamamlanmıştır. Oturumun ilk birkaç dakikası araştırmacı ve katılımcının tanışmasına ayrılmış ve akabinde araştırma hakkında genel bilgiler verilmiş olup etik ilkeler gereği gizliliğin ön planda tutulduğu kişisel ve işletme bilgilerinin tamamen anonimleştirilerek gizli tutulacağı da belirtilmiştir. Bu doğrultuda veri kaybı yaşanmaması adına görüşmeler ses kaydına alınması için katılımcıdan izin istenilmiştir. Araştırmaya katılan 7 kişi ile yapılan görüşme kayıt altına alınmış ancak 4 görüşme katılımcının isteği doğrultusunda kayıt altına alınamamıştır. Bu sebep ile araştırmacı, görüşme süresince katılımcı tarafından verilen yanıtları, anahtar kelimelerle cümleler halinde not alarak görüşme sonrasında metin haline getirmiştir. Daha sonrasında görüşme dökümlerinin doğruluğunu teyit etmek amacıyla katılımcı ile paylaşılmıştır. En kısa görüşme 29 dakika sürerken en uzun görüşme 69 dakika sürmüştür. Toplam görüşme süresi 797 dakikadır.

Katılımcılara ait çevrimiçi mülakat bilgileri ve görüşme dökümleri dosyalanmış olup bu bilgiler saklanmaktadır. Görüşmelere ait tutulmuş olan günlüklerden kısa bilgiler aşağıda sunulmuştur.

- Katılımcılar ile yapılan görüşmelerin seyri ve verilen yanıtların göz önüne alınması neticesinde bazı sorular ya hiç yöneltilmemiş ya da ilerleyen dakikalarda katılımcıya yöneltilebilmiştir. Dolayısıyla diğer sorulara tekabül eden katılımcı yanıtları ile tekrardan kaçınmaya özen gösterilmiştir. Ayrıca araştırmacı, düzenlediği görüşme öncesi sorular arasında yer almayan fakat görüşme esnasında detaylı veri alınabileceğini düşündüğü ekstra soruları iletişimin seyrine göre katılımcılara yöneltmiştir.
- Bazı katılımcıların isteği üzerine görüşme soruları oturumdan birkaç hafta önce veya sonrasında katılımcılar ile paylaşılmıştır. Ayrıca bir katılımcının mevcut iş yoğunluğu sebebiyle yanıt alınamayan bazı sorular araştırmacı tarafından mailden iletilmiş olup yöneticisi ile birlikte yanıtladığı soruların cevapları araştırmacıya ulaştırılmıştır.
- Bir görüşmeye, ilgili işletmeden iki kişi katılmıştır. Katılımcılardan biri eğitim ve gelişim uzmanı olup diğeri eğitim ve gelişim yöneticisidir. Bu görüşmede bir katılımcı araştırmacının sorularını yanıtlarken diğeri katılımcı dinleyici olarak bulunup not almıştır.
- Katılımcılardan ikisi Kirkpatrick Modeli'ni uygulayan başka işletmelerde çalışmış olduğunu belirtmiş ve modelin uygulanmasına dair görüşlerini daha detaylı olarak belirtmişlerdir.
- Yalnızca bir görüşme katılımcının yoğunluğu sebebiyle telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.
- Bir katılımcı ile tekrardan bir takvim belirleyerek Kirkpatrick Modeli'nin uygulanmasına ilişkin değerlendirme görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

4.5. Araştırma Kapsamında Karşılaşılan Problemler

COVID-19 nedeniyle görüşmeler çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple araştırma kapsamında karşılaşılan başlıca sorunlar şunlardır:

- Görüşmeler gerçekleştirilirken az da olsa teknik aksaklıklar yaşanmıştır.
- Bazı katılımcılarla birkaç görüşme planlanmış ancak katılımcının yoğun iş temposu nedeniyle planlanan bazı görüşmeler ileri bir tarihe ertelenmiştir.
- Görüşme yapılan kişilerden ilgili çalışma arkadaşları ile de görüşme talep edilmiş olup yalnızca bir katılımcı bu duruma olumlu yaklaşmıştır.

- Katılımcılardan eğitim değerlendirme sürecine ilişkin bazı dokümanlar talep edilmiş olup işletmelere özel gizlilik gereğince taraflardan olumlu geri dönüş alınamamıştır.

4.6. Araştırmada Kullanılan Geçerlilik ve Güvenilirlik Stratejileri

Patton’a (2018) göre, bir çalışma birden fazla veri türünü içerebileceği gibi birden fazla örnekleme stratejisinden de yararlanabilmektedir. *Çeşitleme* olarak ifade edilen bu kavrama göre araştırma sorusunu aydınlatmak adına birbirinden farklı yöntemlerin birleşiminden istifade edilmesi esas alınmaktadır. Çeşitleme stratejisinde asıl gaye “yöntemleri birleştirerek çalışmayı güçlendirmek”tir (Patton, 2018: 247). Benzer şekillerde Merriam’da (2018) nitel bir araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi için bir dizi stratejiden (*üçgenleme, denetleme tekniği, katılımcı doğrulaması, veri toplama aşamasına uygun ve yeterli katılım vb.*) bahsetmektedir.

Bu araştırmada yararlanılan başlıca stratejiler ve izlenen aşamalar aşağıda açıklanmaktadır:

- Araştırma kapsamında pilot çalışma gerçekleştirilmiş olup görüşme formunda yer alan sorular araştırmanın amacı kapsamında geliştirilerek iyileştirilmiş ve akabinde büyük ölçüde netleştirilmiştir. Bu anlamda konuya ilişkin sahadaki izlenimler de değerlendirilmiştir.
- Araştırma, tamamen gönüllü katılım gözetilerek gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda her bir görüşme katılımcının mevcut iş yoğunluğuna göre planlanmıştır.
- Araştırmada derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilerek alana ait raporlar incelenmiş olup bu anlamda veri toplamada çeşitlilik sağlanması amaçlanmıştır.
- Ses kaydı alınmasının mümkün olmadığı durumlarda, katılımcılara ulaşılmış olup elde edilen verilerin analize uygunluğu ve doğruluğu için görüşleri alınmıştır.
- Ayrıca işletmelerde farklı pozisyonlarda çalışan ve bu anlamda farklı sorumlulukları bulunan katılımcılar da araştırmaya dâhil edilerek örnekleme çeşitliliği sağlanması planlanmıştır.
- Bulguların sunumunda görüşmelerden pasajlara yer verilmesi araştırmanın geçerliliğinin sağlanmasında önemli bir adım olarak görülmektedir.
- Araştırmanın veri toplama sürecine yeterli zaman ayrıldığı, söylenenlerin bir süre sonra benzerlik içerdiğinin hissedildiği hatta aykırı düşüncelerin dile getirildiği ve bu anlamda veride doyum noktasına ulaşıldığı düşünülmektedir.

4.7. Veri Analizi

Nitel veriler, toplumsal yaşamdaki insanlar, eylemler ve olayları tarif ya da temsil eden metin, yazılı kelimeler, cümlecikler veya semboller biçimindedir (Neuman, 2017b: 659). Nitel analiz, bir araştırmacının bizzat veri notlarını tekrar tekrar okuyarak, okunanlar üzerine düşünerek ve mantıkla muhakemeye dayanarak karşılaştırmalar yaparak daha çok çaba göstermesini gerektirir (Neuman, 2017b: 703). Bu anlamda nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bir çalışmada araştırmacı alandan edindiği veriler içerisinde gizli olan bilgileri keşfetmeye ve gün yüzüne çıkartmaya çalışmaktadır. Bu çalışmada araştırmacının doğasına uygun olarak nitel veri analizi türlerinden *betimsel analiz* ve *içerik analizi* tekniklerinden yararlanılmıştır.

Genellikle içerik analizi “...hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılmaktadır” (Patton, 2018: 453). Bu açıdan bakıldığında içerik analizi “verideki ilk örüntüleri belirleme, kodlama, kategorize etme ve etiketlendirme” sürecine dayanır (Patton, 2018: 463). Burada esas olan elde edilen verilerin görece önemliliğinin analize tabi tutulmasıdır. Betimsel analizde ise “elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak” nihai amaçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239). Bu doğrultuda “betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması” olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 240).

Bu çalışmada verilerin yönetilmesi adına farklı yollara da başvurulmuştur. Merriam’a (2018) göre, her bir durum veya vaka kendi içerisinde kapsamlı bir durumu temsil etmektedir. Bu nedenle analiz süreci iki aşamadan oluşmaktadır. Bunlardan ilki her vakanın analiz edilmesidir. Devamında ise *çapraz durum analizi* aşaması gelmektedir. “Analizin düzeyi, durumlar arasındaki örnek bir açıklamayla sonuçlanabilir; bütün durumlardan verileri kavramsallaştıran tiplendirmelere, temalara ve kategorilere neden olabilir ya da birçok durumu kapsayan bütüncül bir çerçeve sunan sabit bir teoriyle de sonuçlanabilir” (Merriam, 2018: 195).

Araştırma kapsamında her katılımcıya ayrı bir klasör atanmasına özen gösterilmiş olup görüşmelere yönelik saha notları klasöre eklenerek ses kaydı alınan görüşmeler metin haline getirilmiştir. Görüşme dökümlerinin analiz edilmesi sürecinde her bir görüşme

birkaç kez okunmuş olup açıklama kısımlarına ilgili notlar alınarak içerik analizi yapılmıştır. Bu süreçte bir dizi geçici kodlama yapılmıştır. Çapraz durum analizi yapılarak görüşme soruları ile ilişkili yanıtlar bir araya getirilmiş olup karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Bulguların sunulmasında Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamalara bağlı kalınmış, görüşmelerinden pasajlara yer verilmesine özen gösterilmiş ve katılımcı yanıtlarından ulaşılan modele ilişkin sınırlılıklar ayrı bir başlık altında değerlendirilmiştir.

4.8. Bulgular

Araştırmanın bu kısmında Kirkpatrick Modeli'nin Uygulanması ve Kirkpatrick Modeli'nin Sınırlılığı olmak üzere iki başlık çerçevesinde bulgulara yer verilmiştir.

4.8.1. Kirkpatrick Modeli'nin Uygulanmasına Yönelik Bulgular

Bu başlık altında Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamaların işletmelerde nasıl uygulandığına ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.8.1.1. Reaksiyonun Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular

Kirkpatrick Modeli'nin ilk seviyesi, araştırmaya katılan katılımcılar tarafından mevcut eğitimlerin tüm değerlendirme süreçlerinde gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda genellikle eğitimin içeriği, eğitimde kullanılan materyaller, eğitmen, eğitim ortamı, tesis ve olanaklar çerçevesinde anket yönteminden yararlanılmaktadır. Eğitim biter bitmez ya da en geç eğitimden birkaç gün sonra çalışanlara yönlendirilen Eğitim Değerlendirme Formu aracılığıyla elde edilen veriler neticesinde varılan memnuniyet oranı hem eğitimin değerlendirilmesi hem de bir sonraki eğitimlerin tasarımı ve eğitmen ile ilgili birtakım kararlarının alınması noktasında önem teşkil etmektedir (K5, K6, K9 ve K10).

Ayrıca elden edilen geri bildirimler doğrultusunda eğitimin genel durumu hakkında fikir edinilmesi ile birlikte eğitime yönelik geliştirilecek veya iyileştirilecek noktalar da belirlenmektedir (K10). Özellikle eğitmenin değerlendirilmesinde eğitime katılan çalışanlardan elde edilen geri bildirimlerin yanı sıra gözlemci değerlendirmesinden de yararlanılmaktadır. Bu hususta katılımcının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

K1: "...Her eğitimde mutlaka İnsan Kaynakları ekibinden bir gözlemcimiz yer almaktadır. Gözlemcimizde eğitmen performansını değerlendirmekte ve paylaşmaktadır. Bu bilgilere göre performansı yüksek eğitmenler ile yolumuza devam etmekteyiz. Bu sayede eğitmen kadromuzu belirli bir kalibreye taşıma imkânı elde ettik."

Eğitimden elde edilen memnuniyet değerlendirmesinin önemini, kişilerin işletmeye yönelik görüşleri üzerindeki etkisi bağlamında ele alan bir katılımcının sözleri oldukça çarpıcıdır:

K7: “Gerçekten doğru eğitim firmasıyla çalışmış mıyız? Doğru içeriği hazırlamış mıyız? Katılımcıların eğitmenle olan ilgisi, alakası ve iletişimi istediğimiz kalitede mi? Bunları görebiliyoruz. Çünkü seçmiş olduğumuz eğitmenler bizi temsil ediyor. Kişiler “Ben işletmemden memnun değilim” demezler. “İşletmemdeki eğitimlerden memnun değilim” derler. Bu geri bildirimler biraz daha genele yayılır. O yüzden eğitimi değerlendirmek önemli.”

Bir katılımcı eğitimden duyulan memnuniyet ile birlikte eğitimin tavsiye edilme oranının önemine de dikkat çekmektedir:

K11: “Eğitimci, tesis-olanaklar ve içerik (yöntem-eğitim metodu) olarak üç başlıkta eğitim memnuniyet değerlendirilmesi gerçekleştirilmektedir. Eğitim memnuniyetini ölçülmesinde iki skor önem teşkil etmektedir. İlki eğitime katılan kişi bu eğitimi tavsiye eder mi, bir diğeri de eğitimden duyduğu memnuniyet skorudur...Anket aracılığıyla Net Promoter Score (NPS) yani Net Tavsiye Skor ölçülmektedir. Burada memnuniyetten çok tavsiye etme oranı ölçülmektedir.”

Bu aşamada yaşanan sorunlar arasında; kişilerin değerlendirme anketini yanıtlamaması (K7), açık uçlu soruları yanıtlamaması (K8) ve bir noktaya takılı kalarak eğitimi düşük seviyelerde değerlendirme (K3) gibi etmenler yer almaktadır. Bu hususta eğitime katılan kişiler ve eğitmenler ile görüşmeler gerçekleştirilerek konuya açıklık getirilmesi yoluna gidildiğini katılımcı şu sözlerle ifade etmektedir:

K3: “1. seviye ölçümünde katılımcının eğitmen ile gerçekleştirdiği bir diyalog neticesinde tüm eğitime kötü olarak yaklaşabilmektedir. Çok uçlarda bir değerlendirme olması durumunda katılımcı ve eğitmen ile görüşmeler gerçekleştirilmektedir.”

4.8.1.2. Öğrenmenin Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan katılımcılar Kirkpatrick Modeli’nin ikinci aşaması olan “Öğrenmenin Değerlendirilmesi” sürecinde, eğitim öncesi ön test, eğitimin ardından son test ve ilerleyen zamanlarda ara değerlendirmeler olarak adlandırılan uygulama süreçleri dâhilinde gerçekleştirilmektedir. Özellikle ara değerlendirmeler bilgilerin içselleştirilerek kalıcılığının izlenmesi açısından önem arz etmekte olup yarışmalar, ödev veya proje çalışmaları gibi takip araçları ile mevcut süreç desteklenmektedir. Buradan elde edilen

tüm çıktılar öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesinde önem arz etmektedir (K1, K3, K6 ve K11).

Önceki eğitimlere ait kısa videolar işletmenin çevrimiçi kampüsüne yüklenmekte olup kişilerin erişimine açılmakta olup öğrenilen bilgilerin anımsatılma eylemi yerine getirilmektedir (K1 ve K2). Ayrıca kişilerin mesleki zirvelere katılması neticesinde edindikleri bilgileri eğitim dönüşünde ekip arkadaşları ile paylaşımları umularak kişinin öğrendiklerini içselleştirmesine katılımcı şu şekilde vurgu yapmaktadır:

K1: “...mesleki zirvelere de çalışanların katılımını önemsiyoruz...Zirvelere katılan arkadaşlarımızdan beğendikleri oturumlarla ilgili özetler hazırlamalarını sonra da kendi içimizde bunu paylaşarak tekrar sosyal bir öğrenme platformu oluşturmayı önemsemekteyiz. Çünkü çalışan geri döndüğünde öğrendiklerini paylaştığında daha da pekişiyor, bu da bizim kullandığımız metotlardan biri...”

Bir katılımcı, mevcut bilgi birikiminin görülmesi amacıyla yapılan işe alım sürecindeki sınavlar, öğrenmenin değerlendirilmesi aşamasında önemli bir veri kaynağı olarak kullanıldığını ifade etmiştir (K6).

Eğitimin amaç ve hedeflerine istinaden sınav uygulamalarının gerçekleştirilmesi dolayısıyla eğitim amacının farklılaştığı programlarda sürecin işleyişi değişmektedir. Bir katılımcının bu konuya ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

K8: “Yasal zorunlu ve mesleki eğitimlerden sonra ölçülebilir şeyler olduğu için onların sonunda sınav uygulandı...Seminer, Webinar tarzı eğitimlerde herhangi bir şey uygulamadık...Amacımız zaten bir şey öğretmek değildi. Bunları biraz daha bağlılığı artırıcı faaliyetler olarak görüyorduk “Geri Bildirim Kültürü”, “Şiddetsiz İletişim” eğitimlerini burada örnek verebilirim...”

Çalışanın bir eğitim faaliyetine katılması sonucu doğrudan eğitmenden alınan geri bildirimler (K10) veya ilgili eğitime ait sertifika edinimi (K1 ve K6) öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin kanıtlanmasında önemli bir veri niteliği taşımaktadır. Esasında, öğrenmenin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesinde eğitimin içeriği önemli bir belirleyici olup tamamen bilgiye dayalı bir eğitim değerlendirmesinin uygulanması sınavlarla mümkün olmaktadır. Uygulamaya dönük bir eğitimin akabinde kişilerin edindikleri bilgi ve becerileri sürece aktardığının bizzat gözlemlenmesinin daha doğru bir değerlendirme olduğunu düşünen katılımcılar da vardır (K9 ve K10). Bu hususta bir katılımcının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

K9: “Eğitimde ön test son test uygulamasına yer veriyoruz. Sadece yazılı olmayan uygulamaya yönelik eğitimlerde olmuyor zaten çokta anlamlı olmuyor. Bir laboratuvarında kullanılan bir cihazın veya ameliyathanede kullanılması gereken bir araç gerecin yazılı bir şekilde yapılması çok amaca uygun da olmuyor. Bunu uygulamada görmek çok daha doğru bir değerlendirme oluyor açıkçası.”

Bir katılımcı “Değerler” eğitiminden sonra öğrenme aşamasını işletmenin benimsediği değerlere vurgu yapan kısa bir soru seti hazırlayarak gerçekleştirdiklerini dile getirmiştir. Burada yer alan sorular oyunlaştırılmış bir şekilde jenerik isimlerle hikâye halinde sunulmuş olup kişisel veya davranışsal gelişime odaklanan eğitimlerin akabinde öğrenme aşamasının test uygulamalarıyla değerlendirilebileceğini göstermektedir.¹ Katılımcının görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K1: “...Değerler konusu ile ilgili uzun bir yolculuğa çıktık. Lansmanından tut workshop, kitapçıklarına kadar pek çok yol kat ettik. Sonrasında İK araçlarıyla da bunu bağladık ki insanlar değerlerini ne derece yaşıyor ve yaşıyor onu görelim diye. Kişilere sorular ile birkaç seçenek sunduk ve bizim yetenek geliştirme ile ilgili davranış göstergelerimizi bilen kişiler bu soruları doğru cevapladılar.”

Ancak başka bir katılımcının görüşü mahiyetinde kişisel veya davranışsal gelişime dokunan eğitimlerin akabinde Seviye 2 (öğrenme) değerlendirmesinin organizasyon tarafında bir iş yükü olarak görüldüğü dile getirilmektedir:

K8: “...Ama kişisel gelişim eğitimlerinden sonra olmalı mı? Bu soru işareti olarak kenarda duruyor. Çünkü bugüne kadar Kişisel Gelişim eğitimlerinden sonra hiç test uygulaması görmedim... Şöyle söyleyeyim kişisel gelişim/davranışsal gelişim eğitimlerinden sonra test yapılmıyor. Çünkü zaten ne sorulacak ki? Örneğin, “Duygusal Zekâ” eğitiminden sonra “Duygusal zekâ nedir? Şu vakada nasıl davranılmalıydı?” gibi şeyler sorabilirsin anca. Bu da şirketler tarafından ya da İK tarafından o işleyiş operasyon esnasında bir iş yükü olarak görülüp çokta yapılmıyor açıkçası.”

Bu aşamada kişilerin sınav, ödev ya da proje çalışmalarını tamamlamaması (K1) gibi sorunlarla karşılaşılmasından sebeptir ki bu sürecin takip edilmesi önemli bir zorluk olarak görülmektedir.

¹ Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen bu görüşmede katılımcı ekran paylaşımı yaparak soru setini araştırmacı ile paylaşmıştır. Ancak katılımcının isteği üzerine bu sorular araştırmanın bu kısmında verilememiştir.

4.8.1.3. Davranışın Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular

Kirkpatrick Modeli'nin üçüncü aşaması olan “Davranışın Değerlendirilmesi” sürecinde kişilerin edindikleri bilgi, beceri veya davranışları mevcut iş sürecine yansıtması beklenmektedir. Bu doğrultuda sıklıkla yönetici veya ilk amirin kişiyi gözlemlemiş olması ve kişideki davranış değişikliğini izlemiş olması umulmaktadır. Burada ki süreç, eğitime yönelik belirlenmiş davranış göstergelerine içeren anketin hem eğitimden belirli bir süre önce hem de eğitimden birkaç ay sonra tekrar gönderilerek yeniden doldurulması şeklinde ilerlemektedir. Ayrıca “Davranış Anketi” eğitimi alan kişilere de doldurtulmaktadır (K3). Ancak 3.Seviye değerlendirmeler her eğitim için uygulanmamaktadır (K1, K3 ve K10). Bu seviyede değerlendirmelerin yapılabilmesi için eğitimlerin *yetkinliklerin gelişimine* (K1) odaklanması ve *gözlem yapılabilmeye elverişli* (K3) olması gerekli görülmektedir.

Özellikle kişinin mesleğinde uzmanlaşmasına yönelik geliştirilmiş olan eğitimler belirli süre zarfına yayılmaktadır. Bir bütün olarak ele alındığında bu eğitimlerin içerisinde yer alan araçlar veya uygulamalar çeşitlilik göstermekte olup kişilerin edinmesi gereken bilgi ve beceriler, mesleki yetkinlik ve davranışsal yetkinlikler belirlenerek ilerlenmektedir (K3).

Davranışın değerlendirilmesi aşamasında 360 derece yetkinlik değerlendirme sonuçlarından yararlanılmaktadır. Burada önceki yıl belirlenmiş yetkinlik seviyesi ve takip eden yılsonunda alınan eğitimler ile bu yetkinliklere erişme seviyesi karşılaştırılmaktadır. Bu noktada elde edilen veriler eğitimin davranışa dönüştüğünün bir göstergesi olarak ifade edilmektedir (K3).

Eğitim değerlendirme sonuçları ile performans değerlendirme sonuçları karşılıklı olarak ilişkilendirilmekte olup kısmi zamanlarda da sorgulanmaktadır. Bu anlamda ifade edilenler, performans değerlendirme sonuçlarının eğitime girdi oluşturduğu yönündedir ki aynı zamanda elde edilen bu sonuçlar eğitim ihtiyacının tespitinde de fayda sağlamaktadır. Bu hususta katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K6: “...belirli dönemlerde yapılan performans değerlendirme süreçleri ve ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda eğitim ihtiyacını belirlemiş oluyoruz.”

K8: “...Biz eğitim ihtiyaç analizini performans değerlendirme dönemi sonrasında yapmak için şu an performans sonuçlarını bekliyoruz. Performans sonuçlarına ve 2022 hedeflerine istinaden kişilerin bireysel gelişim planları ortaya çıkmış olacak. O planlar

doğrultusunda eğitim planını gerçekleştireceğiz. Yani eğitim değerlendirmesiyle değil de performans değerlendirmesiyle eğitim ihtiyaç analizini gerçekleştireceğiz.”

K11: “...yöneticinin teknik becerilere yönelik geri bildirimleri ve performans değerlendirmesi çıktıları kişinin eğitim ihtiyacının tespitinde önem teşkil etmektedir...”

K10: “Genellikle yılsonundaki performans değerlendirme sürecinde kısmi olarak bunlar sorgulanmaktadır. Kişinin yöneticisi tarafından aldığı eğitimler neticesinde öğrendiklerini süreçte uygulayıp uygulayamadığı, bu yönde gelişim sağlayıp sağlamadığı değerlendirilmektedir.”

Bir diğer katılımcı, eğitim ve performansın öncesinde ilişkilendirdikleri performans çıktıları ile sağlamış oldukları yönetici görüşmelerinden eğitim ihtiyacının tespiti noktasında yararlandıklarını belirtmiş olup mevcut süreçte bunu gerçekleştiremediklerini de eklemiştir (K5). Bu durumun sebeplerininse çalışanların mevcut işlerinde kullanmayacak olmalarına rağmen özgeçmişlerini zenginleştirebilecekleri ve bu doğrultuda da maliyetli eğitimler ile gelmelerinden kaynaklandığını vurgulamaktadır. Bu anlamda bilginin, öğrenmenin ve deneyim elde etmenin çalışan tarafında ne denli önem arz ettiğini görebilmek mümkündür. Bu hususta katılımcının görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K5: “...çalışanlar pek çok konuda olduğu gibi eğitim konusunda da talepkâr olabiliyorlar. Ama bu daha çok işlerine yarayacak olan eğitim niteliğinde değil cv'lerini güzelleştirmek adına talep edilen eğitimler olabiliyor. Maliyet anlamında yüksek olan eğitim talepleriyle geliyorlar...Dolayısıyla performans yönetimiyle bunu ilişkilendirmek bizim ayağımıza dolanan bir konu oldu. Bizde bunu buradan kopardık. Performans çıktısı olarak aldığı eğitimler bir iş sonucu çıkartabilir. Ama performans sonucuna göre bir eğitim ataması direk ilişkili olarak yapmıyoruz...Eğer ben bir çalışana Excel eğitimi alsın diyorsam bu Excel konusundaki yetersiz performans gösterdiğiyle alakalı değil belki de daha iyi performans göstermesi ile alakalı bir durum olabilir. Bunun detayına girmiyoruz.”

Bir katılımcı performansın, verilen eğitimler, sınavlar, verimlilik ve şikâyet gibi etmenlerle birtakım boyutlarda değerlendirilebildiğini dile getirmiştir (K6). Performans sonuçlarındaki herhangi bir ivme düşüklüğü öncelikle çalışan ile görüşülerek anlaşılmaya çalışılmaktadır. Bu süreçte benzer şekillerde eğitimin davranış üzerindeki etkisine yönelik bir değerlendirmenin gerçekleştiği belirtilmekte olup performanstaki iyileşmenin

eğitim sonucunda gerçekleşip gerçekleşmediğine yönelik sorgulamaların yapıldığı da anlaşılmaktadır.

Teknik ve davranışa yönelik eğitimlerin davranışa dönüşüp dönüşmediğini belirleme sürecinde birtakım farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu konuda bir katılımcının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

K7: *“Teknik ve davranışsal eğitimlerde biraz farklılık gösteriyor aslında. Özellikle davranışsal konularda çok daha net bunu görebiliyor yönetici...eğitim öncesinde “X başkalarıyla iletişim halindeyken direkt olarak iletişime geçebilir, üstü kapalı konuşmaz” gibi alt başlıklarla sorular yöneltiyoruz. 1 ile 5 arasında değerlendirtiyoruz. Eğitimden 2 hafta sonra da aynı soruları tekrar yönlendiriyoruz...Kişiyi eğitime almadan önce 3’ken eğitimden sonra 4 gibi bunu net bir şekilde görebiliyoruz. Diğer teknik konularda ise dediğim gibi sadece Anahtar Performans Göstergesi’ne (KPI) güvenmemiz gerekiyor. Bu göstergeler zaten anlık oluşan şeyler olduğu için onlar güvenilir datalar.”*

Eğitimden belirli bir süre geçmesi akabinde kişilerin mevcut süre zarfında eğitimden edindikleri bilgi, beceri veya tecrübeleri uygulamaları ve bu bilgilerini paylaşabileceği toplantılar düzenleyerek eğitimin davranışa dönüşüp dönüşmediğine yönelik bazı sorgularda bulunabilmektedir (K8). Bu sayede kişilerin eğitimde öğrendiklerini uygulayıp uygulamadıkları, kendi ağızlarından süreçte neler yaşadıklarını ifade etmeleri sonucunda anlaşılabilmektedir.

Transfer aşamasında yönetici gözleminin yanı sıra *çalışanın öneri niteliğinde bir fikir ile gelmesinin* (K6) eğitimin kişiler üzerindeki etkisinin bir göstergesidir. Transferin gerçekleşip gerçekleşmediği, gözlem tekniğinin dışında *kişinin ürettiği proje sayısı ile belirli yetkinlik setlerindeki boşlukların doldurulması* (K11) aracılığıyla da ortaya koyulabilmektedir. Bu hususta bir katılımcının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

K11: *“...İşe transferin gerçekleşip gerçekleşmediği Beceri Boşluğu (Skill Gap)’ndaki doğrulama araçları üzerinden ortaya koyulabilmektedir. Buradaki boşluklar belirli yetkinlik setlerine yönelik tanımları ifade etmektedir.”*

Sağlık sektöründe görev yapan bir katılımcı eğitim sonrasında aradan belirli bir süre geçmesi beklenilmeden kişinin öğrendiklerini uygulamaya aktarmasının beklendiğini dile getirmektedir (K9). Bu doğrultuda saha gözlemi oldukça önem arz etmekte olup transferin gerçekleşip gerçekleşmediği anlaşılabilmektedir.

Öğrenilenlerin işe transferinin gerçekleşip gerçekleşmediği, kişilerin eğitim sonrasında bir proje çalışması yürüterek sunması neticesinde sarf ettiği cümlelerden anlaşılabilir. Bu hususta katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda değerlendirilmiştir:

K10: “...kişinin sadece gözlemlenmesi ile yetinmeyerek, kişinin iş sürecinde olan herhangi bir problemi aldığı eğitim sonucunda analiz ederek sunması beklenmektedir...”

K2: “...Sunum yapmak bence çok önemli, burada iki soru sorarak transferin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlayabiliyorum. “Peki bunu nasıl yaptın” dediğiniz anda ufak iki detayı vermesi bile kişi hakkında bilgi almaya yeterli oluyor.”

K3: “...pazarlama okulunu tamamlayan bir katılımcının ajans toplantısında verdiği briefing kalitesinde yöneticinin bir artış gözlemlemesi eğitim programının başarısı ve öğrenmenin davranışa yansıdığı izlenimini vermektedir.”

Bu aşamaya zaman ayırabilmek önem arz etmekte olup özellikle bir eğitim gerçekleşmesi akabinde kişilerin mevcut işlerine geri döndüğü düşünüldüğünde o akış içerisinde davranış izleme veya değerlendirme sürecinin geri plana atıldığı ifade edilmektedir (K11). Bu hususta katılımcının görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K11: “Transfer aşamasına zaman ayırmak önem arz etmektedir. Bu sorunun aşılması için nelerin ölçülmesi gerektiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Fakat eğitim sonrasında herkesin rutin işine devam etmesi sebebiyle bunu kimse düşünmemektedir. Dolayısıyla “Öğrendiklerimle ilgili neler uyguladığımı takip edeyim. Artık şunları farklı yapmaya başladım” gibi geri bildirim almak zor olmaktadır. Bunu sadece yönetici ya da ekip arkadaşları gözlemleyebilmektedir. Bu bilgileri toparlayıp Akademi’nin ya da eğitim biriminin karşısına getirmek zor olmaktadır. Çünkü kişiler rutin düzenine geri döndüklerinde bu süreç rafa kaldırılmaktadır.”

Çok fazla insanın değerlendirildiği düşünüldüğünde zamanın önemi kendisini daha çok hissettirmektedir. Bir katılımcıya göre eğitimden sonraki ilk 3 ay içerisinde kişiler takip edilmeli ve değerlendirilmelidir (K10). Zira kişilerin edindikleri bilgilerin zaman geçtikçe zayıflama ihtimali gündeme gelmekte olup doğru geri bildirimin alınması zorlaşmaktadır.

Bir katılımcı, üçüncü seviye değerlendirmeyi etkili bir şekilde yapamadıklarını, yalnızca yönetici ve eğitime katılan kişiler ile görüşme yapabildiklerini dile getirmiştir (K4).

Bu aşamada yararlanılan anketlerin gereken özen ile zamanında doldurulmaması, yöneticinin düzgün gözlem yapmaması, kişinin yöneticisinin işten ayrılması dolayısıyla

yeni yöneticinin kişi bazında önceki bilgi seviyesi ile sonraki bilgi seviyesi arasındaki kıyaslamaları yapabilecek durumda olmayışı gibi birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır (K3).

Eğitimin içeriği ile mevcut iş süreçleri arasında bir bağ kurulamaması da eğitimin davranışa dönüşmesini engelleyebilecek sorunlar arasında yer almaktadır. Bu sorunun aşılabilmesinde kişinin ilk amirinin desteği çok önemlidir. Bu hususta katılımcıların görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmektedir:

K6: *“Eğitimin içerisinde yer alan süreçlerin kullanılan makine ve teçhizat ile uyum sağlamaması, sürüm veya versiyon farklılıkları, teorik bilgi de ortaya çıkan eksiklikler gibi sorunlarla karşılaşabiliyor.”*

K10: *“...Sınıf ortamı ve çalışma ortamı tamamen farklı süreçlerden oluştuğundan dolayı değerlendirmeyi etkileyebilmektedir. Örneğin, çalışanlardan kimi masa başında çalışırken kimi belirli bir üretim hattında çalışmaktadır. Böyle olunca da aynı ortamlar olmadığı için değerlendirici ortalama bir değer vermektedir. Bunu yapabilmek zor olmaktadır. Kişiye işbaşında destek olmak amacıyla ilk amir veya eğitmenin devreye girmesi gerekmektedir.”*

Bu aşamada yaşanan bir diğer sorun arasında yöneticilerin objektif olamama davranışı yer almakta olup uçlarda bir değerlendirmenin söz konusu olması dâhilinde yönetici ile mülakat yapılarak konuya açıklık getirilmeye çalışılmaktadır:

K1: *“...Eğer uçlarda bir puanlama varsa mülakatta bunu açmaya çalışıyoruz. “Bunu neden bu şekilde puanladınız? Bunu 5 olarak puanladınız, bununla ilgili bir örneğiniz var mı? Bunu 1 olarak puanladınız bununla ilgili bir örneğiniz var mı?” şeklinde soruyoruz. Zahmetli olan kısım burası oluyor.”*

Yöneticinin kişiyi olduğundan daha iyi veya daha aşağıda göstermesi gibi sorunların aşabilmesi adına “Yönetici Etkinlik Endeksi” olarak adlandırılan bir envanter uygulanmakta olup ekipte yer alan kişiler tarafından doldurulması sağlanarak yöneticinin etkinliği değerlendirilmektedir (K1). Ayrıca istenmeyen durumlarla karşılaşıldığında kişinin ilk yöneticisi ile yetinilmeyerek ikinci yöneticisinin de değerlendirme sürecine dâhil edilebilmektedir. Bu aşamada uzun soluklu bir eğitim programı söz konusu ise kişinin kendini gördüğü nokta ile yöneticinin gördüğü noktada ki farklılıkların giderilmesi amacıyla 360 derece değerlendirmeden de yararlanılabilmektedir. Ancak bu hususlarda atılacak her bir adımın emek gerektirdiği ve zahmetli olduğu katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (K1 ve K2).

Davranış aşamasına yönelik değerlendirmelerin gerçekleştirilebilmesi adına kalabalık bir takıma olan ihtiyaç ön görülmekte ancak bu durumun oldukça maliyetli olduğu da düşünülmektedir. Bir katılımcının bu duruma ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

K2: “...bir kere her şeyden önce tek bir kişi ile veya 2-3 kişiyle yapılabilecek bir şey değil bu baya kalabalık bir takım olmak gerektiğini düşünüyorum. Bununda büyük bir maliyeti var. Davranışı ölçmek özellikle oldukça maliyetli, bir iki soru sorarak ölçemiyorsunuz. Sahada görmeniz lazım...3 senede çalışanlar değişiyor, kişiler değişiyor...o yönden zor, uygulamasını, yönetmesini zor olduğunu düşünüyorum...”

Benzer şekillerde eğitimler akabinde edinilen bilgilerin, büyük bir ekip tarafından işe transfer sürecinin takip olasılığının düşük olması ya da başka bir ifadeyle bu süreçte kişilerin gözlemlenmesinin mümkün olmadığı ve kişiler nezdinde akran öğrenmesinin gerçekleşip gerçekleştirilmediği bilinmemektedir (K7). Bu doğrultuda yalnızca birinci ve ikinci seviye değerlendirmelerin mevcut işletmede gerçekleştirildiğinin anlaşıldığı katılımcıya ait görüşler aşağıda yer almaktadır:

K5: “...Biz sadece ilgili eğitimi yapıp değerlendirmeleri yapıp teslim ediyoruz. Dolayısıyla öğrendiği bir metodu şirket içerisinde uygulayıp uygulamadığını kişinin yöneticisi takip ediyor. Çünkü dediğim gibi kalabalık bir ekip burası. Ne kadar transfer olduğunu bu şekilde takip etmemiz pek mümkün değil.”

Başka bir katılımcı üçüncü seviyede değerlendirmenin gerçekleştirilebilmesinin mevcut işletme yapısıyla da ilgili olduğunu dile getirmektedir. Daha öncesinde hiç gerçekleştirilmemiş olan bir süreçte kişilerin adaptasyonu önem arz etmektedir. Bu doğrultuda mevcut işini gerçekleştiren her çalışanın biricik olduğu ve eğitimden sonra da o işi beklenen düzeyde yerine getirdiği için davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğinin sorgulanmayabildiği dile getirilmektedir (K8).

4.8.1.4. Sonuçların Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular

Kirkpatrick Modeli'nin eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi sürecinde kullanılması, eğitimin ne düzeyde değer yarattığının ortaya koyulabilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda ulaşılan verilerden, eğitim programının geliştirilmesi veya yönetilmesi noktalarında yararlanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında eğitimin tasarım aşamasındayken eğitimin hangi seviyede ölçüleceği belirlenmekte olup buna göre ilerlendiği ifade edilmektedir (K1).

Elde edilen sonuçların eğitim programı ile ilişkilendirilmesinde kullanılan birtakım göstergeler bulunmakta olup eğitim sonucunda bu göstergelerde gerçekleşen herhangi bir iyileşme hali eğitimin amacına ulaştığına işaret etmektedir. Katılımcılar işletmenin performansını, verimliliğini eğitimle ilişkilendirilmede öne sürülen bu göstergeleri kullandıklarını veya ilerleyen süreçte kullanacaklarını dile getirmiştir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnek pasajlara aşağıda yer verilmiştir:

K1: “...İş Sağlığı ve Güvenliği eğitimi verirsiniz iş yerinde kaza sayısı, yaralanma sayısı düşmüş mü? Direk iş sonuçlarına etki edip etmediğini görmüş oluruz... Örneğin, Tetrapak Eğitimi’imiz bulunmaktadır. İşimiz gereği tetrapak makineleriyle ilgili üretim dolum hatlarımız var. Anlık anahtar performans göstergeleri takip ediliyor...Dolayısıyla göstergelerde iyileştirmeler var eğitim işe yaramış diyoruz...”

K3: “...İş sonuçlarına etki olarak satış ekiplerindeki Turnover oranlarındaki düşüş, satış hedeflerindeki artış, müşteri memnuniyetinde olan artış ve çalışan bağlılığı araştırmalarındaki veriler dikkate alınmaktadır.”

K4: “...Biz bunu daha önce satış eğitimlerinde yapıyorduk. Sahada datalar ölçülebilir nitelik taşımaktadır. Örneğin, geçen sene Nisan ayında yapılan satış datası ile bu yıl mart ayında yapılan bir eğitim sonucunda Nisan’da bir satış artışı gözlemliyorsak bu eğitimden kaynaklıdır diyebiliriz...”

K6: “...plastik malzeme basılırken bir operatörün hata yapmasıyla ve dolayısıyla hatalı ürün (Hurda) çıkartmasıyla bizleri maliyet anlamında zarara uğrattıyor...Örneğin, parça basılıp kırılıyor olması hatta bunun müşteriye gitmesi bir zaman sonra artık bizim kalite prosedürlerimize uymamaya başlıyor.”

K9: “...başlayacağımız eğitimle şikâyet oranlarımız, turnover oranlarımız, işten çıkış niyetlerinde sunmuş olduğumuz bazı raporlar var burada iş tatminsizliği nedeniyle işten ayrılma nedeninin eğitim öncesi ve eğitim sonrasındaki durumu nedir? Buna bakıyor olmak sonuçları değerlendirmek için gerekli mi gerekli...”

K7: “...Eğitimden önce genel olarak iş kazaları metrikleri kontrol edilir, son 6 ay veya son 1 yıl içerisindeki eğitim alan kişi sayısı ile karşılaştırılır. Daha sonra eğitim verildikten sonraki en basit örneğiyle gerçekleşen iş kazaları neler, hangi sıklıkla gerçekleşmiş, iş kazasını gerçekleştiren kişinin eğitim geçmişi kontrol ediliyor, eğitimi alıp almadığına bakılıyor.”

Bir katılımcı, kişilerden eğitim sonrasında daha fazla proje üretiminin sağlamaları yönündeki umutlarını dile getirmektedir. Üretilen bu projelerin nihai amacının herhangi

bir kazanç sağlaması veya işletmenin verimliliğine etki etmesi gibi başlıklar da eğitim ile ilişkilendirilmektedir. Bu ilişki ise iş güvenliği, çalışan bağlılığı, müşteri bağlılığı, üretim adedi, işe devam ve işten ayrılma gibi göstergelerle kurulmaktadır (K11).

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin nihai amacının iş sonuçlarına etki edebilecek çıktılarına ulaşmak olduğunu ifade eden bir katılımcı, bir eğitim programının birinci düzey değerlendirmeden ziyade ikinci, üçüncü veya dördüncü düzeyde değerlendirme yapma istekliliğinin birtakım zorlukları beraberinde getirdiğini dile getirmektedir (K1). Bu zorluklar arasında; bir üst seviye bandında değerlendirme düşünülen eğitime yönelik anketler hazırlama ve Anahtar Performans Göstergesi (KPI) belirleme gibi etmenler yer almaktadır. Katılımcı, her eğitime Anahtar Performans Göstergesi (KPI) bulunmayacağından dolayı bu hususta her eğitimin dördüncü seviyede ölçümlenemeyeceğini ifade etmektedir. Yine bu süreçte eğitimin etkinliğine çevresel faktörlerin de dâhil olabileceği belirtilmekte olup belirlenen Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) ölçülmesinde ekstra çaba, ekstra metot ve ekstra kaynağa olan ihtiyaç vurgulanmaktadır. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K1: “...Mesela, “Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı” eğitimini 3.seviyede ölçmeyi planladık. Davranış boyutuna geçmiş mi geçmemiş mi bunu değerlendireceğiz. Bunu dördüncü seviyeye de taşıyalım dediğimizde neler olabilir, iş sonuçlarına etki etmiş mi bu eğitim dediğimizde orada çok spesifik anketler yapmak gerekebilir veya birtakım Anahtar Performans Göstergesi (KPI) koymak gerekebilir. Yani bu eğitimi almış çalışanlardan mesela daha etkili insan olmasını bekleriz. Mesela yüzde kaç terfi edebilecek düzeye gelmiştir yanıt aramaya çalışabiliriz. Yetenek Gözden Geçirme toplantılarında yüzde kaç ile ilgili bu anlamda olumlu bir değişim oldu bu eğitimden sonra işlerini daha etkili yapabiliyor üzerinde konuşuluyor. Yani bazı eğitimlere yüzde yüz bir Anahtar Performans Göstergesi (KPI) bulmak kolay olmaz, yaşanan zorluk bu. Çünkü o işle ilgili sadece eğitim etkili değil başka faktörlerde var...”

Eğitimin henüz tasarım aşamasındayken dördüncü seviye değerlendirmenin kurgulanamayıp daha sonrasında yapılmasının mümkün olmayacağını dile getiren bir diğer katılımcı eğitim programı ile iş sonuçlarının eşleştirilmesinde yaşanan bir diğer problemleri “...ilgili iş sonuçlarının hangi birimlerden alınacağı, ilgili birimlerin verileri paylaşması ve raporlama kalitesinin nasıl sağlanacağı...” şeklinde ifade etmektedir (K3).

Başka bir katılımcı, özellikle teknik eğitimlerden kişisel gelişime yönelik eğitimlerin yarattığı etkinin görülebilmesinin zaman alabileceğini dile getirmektedir. Dolayısıyla bu tür eğitimlerin ölçümlemesinde dördüncü seviye uygulansa dahi işletmeye olan faydasının kanıtlanması kolay olamamaktadır:

K8: “*Modelin yapısal bir tarafı var. Önce anlık ölç, sonra bilgiyi davranışı ve sonuçları ölç. Model yeterince kapsayıcı her açıdan bakıyor aslında. Sadece bu nasıl yapılmalı sorusuna takıldığım kısım sonuç kısmı...Her eğitim için parasal ya da zamansal ya da büyük değişiklik yaratacak bir sonuç alamıyoruz. Özellikle kişisel gelişim eğitimleri için...kişisel gelişim gibi soft, kişinin davranışına yönelik ve zaman gerektirecek yani bir alışkanlığa dokunan bir eğitim için dördüncü seviyeye kadar çıkmak... Ya da çıksak bile bunu şirkete faydası olduğunu kanıtlamak çok kolay olmuyor açıkçası.*”

Ancak sağlık sektöründe görev yapan ve bu sektörün dinamik bir yapıyı içerisinde barındırdığını dile getiren bir katılımcı Kirkpatrick Modeli’nin uygulanabilirliğinin teknik konularda bu süreci ölçümleyebilecek nitelikte kişilere ve zamana ihtiyaç olmasından dolayı uygun olmadığı dile getirilmektedir:

K9: “*...Teknik konularda uygulama yapılması çok mümkün müdür denemek lazım. Ama teknik konularda zor gibi bence. Daha ziyade iletişim, etkili konuşma ya da birazcık daha sosyal alanlarla ilgili konularda değerlendirme modelinin uygunluğu izlenimini yarattı bende...Mesela sağlık sektörü çok esnektir. Çalışma saati olarak değil de anında gelen talebe cevap veriyor olmanız lazım...Çok aktif ve dinamik olmanız lazım...Hani bir eğitimden sonuç beklenmesini çok yapıya uygun bir şey değil. Ne olur bunu yapabilirsiniz ama bunu konumlandırabileceğiniz imkânınızın da olması lazım. İşte norm kadro olarak imkânınızın, zamanınızın olması lazım gibi. O yüzden teknik konularda çok uygun değil. Ama bence iletişim, davranış, örgüt psikolojisi, örgüt kültürü açısından oldukça uygun bir model...*”

Sonuçlar aşaması aslında eğitimin iş sonuçlarına olan etkisinin ifade edildiği aşamadır. Ancak katılımcılar eğitimin yarattığı etkiyi göstermede iki türde etkenden söz etmektedir:

Çevresel Temelli Etmenler: Katılımcılar, Kirkpatrick Modeli’nin son aşaması olan sonuçların değerlendirilmesi aşamasında birtakım çevresel etmenlerin konuya dâhil olduğunu ve bu nedenle çok değişkenli bir ortamda öğrenme ve gelişimin iş sonuçlarına katkısını ortaya koymanın mümkün olmadığını dile getirmiştir. Bu doğrultuda bu aşamaya ait ölçümlerlerin maliyetli olmasından dolayı önem arz eden eğitimlerin

dördüncü seviyede değerlendirildiği ifade edilmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

K1: “...Satışın artması, kârlılığın artması...Ama tek başına eğitimle mi olduğu sorusunun yanıtı farklı olarak şirketin aldığı kararlar, pazara giren yeni bir ürün, yeni bir kategori, yeni bir müşteride bunları arttırmış olabilir. Oturup bunları ayrı ayrı belirtmek gerekir...Ama maliyetlidir bunları ölçmek...”

K3: “Eğitim neticesinde katılımcılara olan faydası ölçümlenmeye çalışılmaktadır. Ancak somut olarak bunun tamamen eğitimden geldiğini ifade etmek mümkün değildir. Örneğin COVID-19 ile satış rakamlarında olan artışın nedeni internet kullanımına olan talebin artışı ile paralellik göstermektedir.”

K11: “Eğitimin iş sonuçlarına gelindiğinde bunun sadece eğitimden kaynaklandığını belirlemek oldukça zor olmaktadır. Örneğin, eğitim verdikten sonra satışların artmasındaki temel nedenin araç fiyatlarının düşmesinde, vergi mevzuatının değişmesinden mi kaynaklandığı yoksa verilmiş olan eğitimden mi yola çıkıldığı hakkında karara varılmasındaki baz etkisini belirlemek zor olmaktadır... Eğitim verildikten sonra eğitimin etkisini belirlemede çevresel faktörleri arındırmak çokta mümkün olamamaktadır...bu etkenlerin ne kadarının eğitimden kaynaklandığının cevabı bulunamamaktadır.”

İşletme Temelli Etmenler: Yalnızca bir katılımcı eğitimin iş sonuçlarına etkisinin gösterilmesinde işletme temelli birtakım etmenlerde bulunduğunu ifade etmiştir (K8). Katılımcıya göre bu etmenlerde tıpkı çevresel etmenler gibi ayrıştırılamamakta ve iş sonuçlarına ne düzeyde etkide bulunduğu belirlenememekte olup eğitimin yarattığı etkinin açıkça ifade edilmesini etkilemektedir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri aşağıda ki ifade de sunulmuştur:

K8: “...ölçümleyebilmek için sabit bir noktaya ihtiyacın var. Ama o esnada hem eğitimler verildi hem yönetim değişti hem şirket büyüdü yeni insanlar geldi vs. hangisi gerçekten fayda sağladı? ...Diyelim ki tek başına bir mühendis olarak çalışan birisi çok fazla işinin olduğunu dile getirdi ve o sırada o kişiye “Zaman Yönetimi” eğitimine gönderdik. Bu eğitimi aldıktan sonra şirkette kişinin yöneticisi değişti ve yanına bir mühendis daha geldi. Bir veya iki ay sonra bu kişinin rahatladığını görüyorum. Ama bu kişi aldığı eğitimden mi fayda sağladı, yöneticisinin değişmemesinden mi yoksa çalışma arkadaşının gelmesinden mi kaynaklandı? Ayrıştırma yapılamıyor.”

İş Sonuçlarına Etki Eden Etmenlerin Ayrıştırılması: Teknik eğitimlerde daha izole bir ortam olması nedeni ile eğitimin iş sonuçlarına etkisinin daha açık ortaya

koyulabileceği ifade edilmektedir. Bu hususta eğitimin iş sonuçlarına etki eden çevresel etmenlerin ayrıştırılması yönünde iki varsayımdan söz edilmektedir. Bunlar; “1. *Kişilerin almış olduğu eğitimler bakış açısını etkilemiş olup verimliliğe etki eden göstergelerde iyileşmeler gözlenmektedir (K2), 2. Yaşanılan her dönemin şartlarının göz önünde bulundurularak birtakım durumlar sabit kabul edilmektedir (K1)*”.

Dördüncü seviyede değerlendirme yapılabilmesi için ayrı bir departman kurulması önerilmekte, eğitimin iş sonuçlarına etki eden çevresel etmenlerin ayrıştırılabilmesi için deney-kontrol grubu yönteminin kullanılarak süreçteki olası etkilerin değerlendirilmesi gerektiğine değinilmektedir. Ancak bu süreçte gerçekleşebilecek işten ayrılmalar bir zorluk teşkil edebilecektir (K11).

4.8.2. Kirkpatrick Modeli’nin Sınırlılığına Yönelik Bulgular

Bu başlık altında Kirkpatrick Modeli’nin kullanılmasında yaşanan sorunlar, zorluklar ve bu anlamda duyulan ihtiyaçlara yönelik bulgular sunulmuştur.

4.8.2.1. Kirkpatrick Modeli’nin Kısmi Kullanımı ile İlgili Bulgular

İşletmeler tarafından Kirkpatrick Modeli’nin ilk seviyesine ilişkin ölçümlerinin öncelikli olarak uygulanıp üst seviyelerinin kısmi olarak uygulandığı görülmektedir. Burada ilk olarak Kirkpatrick Modeli’ne ilişkin birtakım görüşler ifade edilmiştir. Bunlara; modelin ön bir analiz gerektirmesi, paydaşların ihtiyaçlarını sürece entegre edememe veya deney-kontrol grubu oluşturmanın gerekliliği ve buna istinaden bunun gerçekleştirilmesindeki zorluklar örnek olarak verilebilmektedir. Bir katılımcı burada davranışsal eğitimlerden ziyade teknik eğitimlerin Kirkpatrick Modeli ile ölçülebilirliği ayırmasına gitmektedir (K4). Katılımcının konuya ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K4: “...Kirkpatrick Modeli’nin ön analiz süreci zaman alan, bazı yetkinliklerin öne çıktığı bir süreci içermektedir...İlgili modelin ölçümleme süreci teknik eğitimlerde daha kolay. Örnek olarak bir ustanın mevcut işinde bakım yapmak için hangi yetkinliklere sahip olması gerektiğinin belirlenmesi verilebilir. Ayıca eğitim öncesi ve eğitim sonrası testlerin uygulanması teknik eğitimlerde yine daha kolaydır. Ama yetkinlik, iletişim, liderlik gibi eğitimlerin takibi zordur.”

Bir katılımcı denetim sırasında denetçilerin eğitim etkinliğinin ölçülmesi noktasında nasıl bir yol izlediği sorulduğunda yalnızca birinci seviye ölçümlere yönelik yanıtlar verebildiklerini dile getirmiştir. Bunun onlar için yeterli olmadığını ifade eden

katılımcının sözlerinden ileriki seviye ölçümlerinin nasıl yapılacağına bilinmediği anlaşılmaktadır:

K4: “...belirttiğim gibi ISO Denetimlerinde “Eğitim etkinliğini nasıl ölçüyorsunuz?” dediklerinde biz bu aşamaların en temel olan ilk aşamasını gerçekleştirerek eğitimi değerlendiriyoruz diyoruz. Dolayısıyla bu yaptığımız bizim için çok şey ifade etmiyor...”

Kirkpatrick Modeli’ni mevcut işletmesinde proje olarak sunan ve süreci deneyimleyen bir diğer katılımcı, modelin uygulanabilirliğini etkileyebilecek faktörlerden şu şekilde söz etmektedir:

K8: “Projeyi tasarlarlarken, projenin adımlarını belirlerken ne yapacağız teorik olarak karşınızdakine anlatabiliyorsunuz. Ama pratikte gerçekten yapacağımız, uygulayacağımız şey buraya uygun mu, bu kültüre uygun mu, bu şirket buna hazır mı, daha önce bu konuda neler yapılmış, neler yapılmamış bunlara bakıp uygulanması teorikte anlatılanla uygun olamayabiliyor... kişilerden hiçbiri yer değiştirebilir durumda değil. Herkes kendi işini yapan biricik kişi olduğu için onların var olan iş yükleri arasında birde bugüne kadar çok önemsenmemiş bir konu ile ilgili kapılarınızı çaldığınızda bu sefer yaratmaya çalıştığınız fayda da azalıyor...”

Araştırmaya katılan katılımcıların sınırlı bir kısmı Kirkpatrick Modeli’nin son aşaması olan sonuçların değerlendirilmesi aşamasını gerçekleştirdiklerini dile getirmiştir. Bu aşamanın kesinlikle uygulanması gerektiği bilinci olmasına rağmen dördüncü seviyede değerlendirmenin uygulanabilir olmaması ve nasıl yapılacağını bilememe gibi nedenlerden gerçekleştirilememektedir.

Aslında bir eğitim programı gerçekleştirilmeden önce birçok boyutta bu eğitimler değerlendirilmektedir. *Eğitimin faydası, üretime katkısı, pozisyon ile yetkinliğin eşleştirilmesi* (K7) gibi başlıklarda ifade edilen bu parametreler aslında karara varılan eğitimlerin iş sonucuna etki edebilecek nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Bir diğer husus eğitim içeriğinin üçüncü ve dördüncü seviyede ölçümlerine uygun olup olmadığının belirlenmesidir. Bu seviyedeki ölçümler maliyet teşkil etmektedir. Bu açıdan bakıldığında üst seviyelerdeki ölçümlerinin gerçekleştirilmemesindeki diğer nedenlerin, eğitim içeriği ile bu seviyelerin eşleştirilememesi ve bu seviyelerin maliyetli olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu ölçümleri gerçekleştirebilecek nitelikte kişilere olan ihtiyaca da değinilmektedir (K1).

Ayrıca üst seviyelerde ölçümlemelere bazen ihtiyaç duyulmadığı da dile getirilmektedir. Bu durumun başlıca nedenleri arasında *maliyet* ve *zaman* gösterilmektedir (K1). Ancak uzun soluklu eğitim programlarında üst seviye ölçümlemelerin gerçekleştirilmesi üzerinde durulmaktadır (K3). Bir diğer görüş her eğitimin iş sonucuna katkısının olamayacağı varsayımına dayanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında katılımcı, çıktıların ölçülebilir ve ölçülemez eğitimler şeklinde ayrı ayrı değerlendirilmesinin yerinde olacağını şu sözlerle ifade etmektedir:

K11: “...her eğitimin bir maliyet etkisi ya da iş sonucuna katkısı gözlemlenememektedir. Örneğin, bir eğitim verildiğinde katılımcı tarafından bir farkındalık sağlanır. Bazı eğitimler vardır bilgiye dayalıdır ve teorik olmaktadır. Bireyin mutluluğu, çalışanın sadakati, motivasyon artışı gibi çıktılar ölçülememektedir. Burada ölçülebilir ve ölçülemez olan eğitimlerin ayrılması gerekmektedir...”

4.9. Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorum

Kirkpatrick Modeli'nin uygulanmasına geçilmeden önce eğitimin tasarım aşamasındayken bir takım ön analizlerin gerçekleştirilmesi ve bu doğrultuda bir değerlendirme planının oluşturması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında Kirkpatrick Modeli'ne ilişkin ölçümlemelerin hangi seviyelerde gerçekleştirileceği, eğitimin türü ve içeriği ile bağdaştırılarak bir yol haritası belirlenmektedir. Değerlendirme planının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken diğer hususlar arasında Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) netleştirilmesi, beklenen davranış değişikliklerinin belirlenmesi, hangi araçların kullanılacağı ve gerekli ölçümlemeleri kim veya kimlerin gerçekleştireceğinin açıklığa kavuşturulması yer almaktadır. Ayrıca eğitim etkinliğinin nasıl ölçümleneceğine yönelik sürecin tanımlanmasının yanı sıra eğitim ihtiyaç analizi, eğitim programının tasarımı, eğitim yöntemleri ve bütçe konularının değerlendirilmesi de gerekmektedir (Ersoy, 2017). Dolayısıyla temelde iyi düşünülerek hazırlanmış bir değerlendirme planı doğrultusunda meydana gelecek sonuçların doğru neticelendirilebileceği ve Kirkpatrick Modeli'nin uygulamada etkinliğinin artırılabilceği düşünülmektedir.

Kirkpatrick Modeli'nin Uygulanması

Reaksiyonun Değerlendirilmesi: Kirkpatrick Modeli'nin ilk seviyesi olan “Reaksiyon” değerlendirmesinin eğitim programına yönelik iyileştirici bir nitelik taşıması adına en

doğru önerinin sunulması ve diğer seviyelerin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi noktalarına son derece önem verilmesi gerekmektedir (Chang, 2010).

Araştırma bulgularına göre eğitimin türü fark etmeksizin reaksiyon değerlendirmesinin önemli bir ölçüde gerçekleştirilmesi benzer çalışmalar ile örtüşmektedir (Aydınlık, 2004; Bomberger, 2003; Foreman, 2008; Kennedy ve arkadaşları, 2014; Phillips, 2000; Şimşek, 2007; Tuna, 2019). Araştırma kapsamında sıklıkla eğitimin içeriği, eğitimde kullanılan materyaller, eğitmen, eğitim ortamı, tesis ve olanaklar gibi konu başlıkları üzerine geliştirilen soru gruplarına yönelerek bu bağlamda oluşturulmuş memnuniyet anketlerinden yararlanılmaktadır. Burada kullanılan anket formları Bomberger (2003) ve Şimşek'in (2007) yaptığı çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Eğitim akabinde ya da en geç eğitimden birkaç gün sonra toplanılan bu anketler, kişilerin eğitime yönelik izlenimleri ve ileride gerçekleştirilecek eğitimlerin tasarımının belirlenmesi amacıyla kullanılmaktadır.

Bu aşamada, eğitmenin değerlendirilmesi noktasında eğitime katılan kişilerden alınan geri bildirimler konuya dair önemli bir veri sunarken ikinci bir değerlendirmeyi de işletme bünyesinde yer alan muhtemel bir çalışanın gözlemci olarak katılımı neticesinde elde edilen veriler sağlamaktadır. Seviye 1 (Reaksiyon) değerlendirmesinin sonuçlarının doğruluğu elde edilen tüm verilerin karşılaştırılması ve birbiriyle ilişkilendirilmesi yoluyla sınındığı görülmektedir. Ayrıca kişilerin eğitimden duyduğu memnuniyet derecesi çalıştığı işletmeye yönelik görüşleri üzerinde de etkili olmakla birlikte aynı zamanda eğitimden duyulan memnuniyet derecesi ile yetinmeyip eğitimin tavsiye edilme oranına da bakılmaktadır.

Bu aşamada yaşanan sorunlar arasında; eğitime katılan çalışanların değerlendirme anketini yanıtlamama veya görüşlerini ifade edebileceği yorumlara dayanan kısımları doldurmama gibi davranışlara yeltenmesi ve akabinde eğitim esnasında yaşadığı bir durumu tüm eğitime atfederek düşük seviyelerde değerlendirme eğiliminde olması gibi faaliyetler yer almaktadır. Bu bağlamda kişilerin çok uçlarda var olan değerlendirmeleri söz konusu olduğunda eğitmen ve katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilerek bu sorun aşılma çalışılmaktadır.

Öğrenmenin Değerlendirilmesi: Eğitime katılan çalışanların öğrenme düzeylerinin ölçümlendiği bu aşamada, eğitim öncesine dair bilgi seviyesini belirlemek amacıyla ön test, eğitim sonrasına dair bilgi seviyesini belirlemek amacıyla son test uygulanmakta

olup bilgilerin kalıcılığının izlenmesi amacıyla da ara değerlendirmeler gerçekleştirilmektedir. Aydınlik'ın (2004) çalışmasında da benzer testlerin gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmış olup ilgili çalışmada değinilen önceki performans-sonraki performans yöntemlerinin kullanılması hususunda araştırmamız farklılık göstermektedir. Başka bir çalışmada ise Foreman (2008), ilgili aşamada ön testsiz son test ve becerilerin gösterilmesi gibi yöntemler en sık tercih edilenler arasında yer almıştır. Benzer bir çalışmada ise Şimşek (2007) ilgili aşamada eğitmen değerlendirilmesinden yararlanılmakta olup eğitime katılan kişilerin edindikleri bilgi veya geliştirdikleri beceriler hakkında fikir sahibi olunmaktadır. İkinci seviye ölçümlerde, benzer yöntemlerin yanı sıra farklı yöntemlerde uygulanmış olup odak grup tekniğini eğitim ve geliştirme profesyonelleri tarafından tercih edilmiştir ki Phillips'in (2000) çalışması örnek olarak verilebilmektedir. Araştırmamıza dayanarak kişilerin mevcut bilgi birikimlerinin işe alım sürecinde yapılmış olan sınavlar doğrultusunda da değerlendirilebileceğini ifade etmek mümkündür.

Seviye 2 (Öğrenme) değerlendirmesinin gerçekleştirilmesine yönelik araştırma bulguları şu şekilde sıralanabilir:

- Anketler, teorik ağırlıklı bilgi düzeyinin ölçülmesine imkân sunan belirli eğitim programlarına uygulanabilmektedir.
- Anketler, davranışa yönelik eğitimlerin değerlendirilmesinde kullanılabilmektedir.
- Kişisel gelişime veya davranışsal gelişime dokunan eğitimlerin Seviye 2 (Öğrenme) değerlendirmesi bir iş yükü olarak görülmektedir.

Bu durumun sebepleri, eğitim türünün ve içeriğinin farklılık gösterdiği koşullarda Seviye 2 (Öğrenme) değerlendirmesinin nasıl uygulanacağını bilememe, şu ana dek hiç uygulamamış veya deneyimlememiş olma ve belirli sebepler çerçevesinde özel bir değerlendirme yapmama davranışı gösterme şeklinde açıklanabilir.

Araştırma bulgularına dayanarak çalışma hayatına taşınabilecek ya da başka bir ifadeyle kişinin öğrendiklerini mevcut işine aktarmasının umulduğu bir eğitim söz konusu olduğunda sınav uygulamasından ziyade bizzat kişinin davranışlarının gözlemlenmesinin daha doğru bir değerlendirme olduğu düşünülmektedir. Kirkpatrick ve Kirkpatrick'in (2006) belirttiği üzere, bazen öğrenme amacı bilgi düzeyine artırma doğrultusunda olup ön test ve son test uygulamaları ile ölçümleme yapabilmek oldukça kolaydır. Eğer söz

konusu hedef “Tutumlar”da değişim yaratmak ise tutum anketi tasarlamak, eğer hedef “Beceri” edinilmesi ise performans testi uygulanması yoluna gidilmelidir.

Öğrenme aşaması yarışma, ödev veya proje çalışmaları gibi takip çalışmaları ile desteklenmektedir. Ayrıca öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesine ilişkin düşüncelerin netleşmesinde birkaç veriden söz edilebilmektedir:

- Eğitmenin katılımcılara yönelik geri bildirimleri
- Başarıyla sonuçlanan sınavlar neticesinde katılımcının sertifika almaya hak kazanması
- Zirvelere katılan çalışanlardan edindikleri bilgi ve tecrübeleri kurum içerisindeki ekip arkadaşları ile paylaşma

Buradan kişilerin öğrendiklerini içselleştirmesi, özümsemesi ve kalıcı bir öğrenme deneyimi gerçekleştirilmesine vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır.

Bu aşamada yaşanabilecek temel zorluk, eğitime katılan çalışanların, sorumlu tutuldukları ödev ya da proje çalışmalarının takip edilebilirliğidir.

Davranışın Değerlendirilmesi: Kirkpatrick Modeli’nin davranış değerlendirmesi aşamasında kişilerin bir eğitim programına katılması sonucu edindikleri bilgi, beceri, tutum veya davranışların mevcut iş süreçlerine aktarım sağlaması söz konusudur. Başka bir ifadeyle edinilen bilgilerin işe transferinin gerçekleştirildiği bu aşamada yöneticilerin veya ilk amirin, kişideki farklılıkları gözlemlemesi ve akabinde var olan ya da olacak davranışsal değişimlerden haberdar olması gerekmektedir. Bunun takibi sıklıkla bilgi ve becerilere, mesleki yetkinliklere veya davranış göstergelerine ilişkin belirlenmiş olan anketler üzerinden yürütölmekte olup bu anketler, eğitim öncesinde ve eğitimden belirli bir süre sonra kişilerin davranışlarını denetlemiş olan yöneticilere doldurtulmaktadır. Benzer şekillerde değerlendirmelerin uygulandığı işletmeler hakkında bilgi almak adına Aydınlik (2004) ve Şimşek (2007), çalışmaları incelenebilir. Ayrıca Phillips (2000), bu seviyede ölçömlerlerin gerçekleştirilmesi sürecinde, geliştirme planının, davranış değerlendirme sisteminin, kontrol listeleri veya eğitimden sonra ulaşılan satış hedeflerine erişme düzeyinin de dikkate alındığını ifade etmektedir. Benzer şekillerde Foreman’ın (2008) çalışmasında da sıklıkla gözlem ve performans değerlendirmelerinin gerçekleştirildiği görölmektedir. Araştırmamıza göre davranış göstergelerine ilişkin anketler eğitime katılan kişilere de doldurtulmaktadır. Bu bağlamda hiç şüphe yok ki katılımcıda davranışlarındaki değişikliklerin bilincindedir veya olmasa bile bilinçli hale gelmesi umulmaktadır (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006).

Araştırma bulgularına dayanarak her eğitim için gerçekleştirilmeyen bu seviyede işe transferin gerçekleşip gerçekleşmediğinin anlaşılmasında şunları sıralamak mümkün olmaktadır:

- Kişilerin 360 derece yetkinlik değerlendirme sonuçlarında herhangi bir gelişim olması
- Bazı eğitimlerde Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) takip edilmesi
- Kişilerin interaktif bir ortamda proje sunması ve sorulan sorulara beklenen yanıtları vermesi
- Kişilerin edindiği bilgi, beceri veya tecrübeleri mevcut iş sürecinde uygulaması ve gerçekleştirilecek olan toplantılarda bunları paylaşması
- Bazı sektörlerde eğitimden hemen sonra edinilen deneyimleri uygulamaya geçirme ve bu sürecin gözlemi, takibi ve değerlendirmesi
- Kişilerin bir probleme yönelik çözüm önerisi geliştirmesi veya bir fikir ile gelmesi
- Eğitim sonrasında kişilerin ürettiği proje sayısı

Bu aşamada karşılaşılan problemler arasında aşağıdakiler sıralanabilir:

- Anketlerin gereken özen ile zamanında doldurmama davranışı
- Yöneticinin düzgün gözlem yapmaması
- Yöneticinin işten ayrılması dolayısıyla yeni yöneticinin kişi bazında önceki bilgi seviyesi ile sonraki bilgi seviyesi arasındaki kıyaslamaları yapabilecek durumlarının olmayışı
- Yöneticilerin objektif olamama davranışı

Yönetici sadece bir noktaya takılı kalarak kişinin lehine ya da aleyhine değerlendirmelerde bulunabilmekte olup bu bağlamda kişinin kendisini gördüğü nokta ile yöneticisinin gördüğü nokta arasında farklılıklar olabilmektedir. Bu tür problemlerin aşılmasında, özellikle uzun soluklu bir eğitim programının var olması durumunda davranış değerlendirmeleri 360 derece yapılabilir ki bu durum oldukça zahmetli olarak görülmektedir. Bu nedenle başka bir çözüm yolu olarak, kişiye yüksek veya düşük puanlama eğilimi göstermesinin nedeninin açığa kavuşturulması adına yönetici ile görüşmeler gerçekleştirilmektedir fakat bu yolunda oldukça zahmetli olduğu dile getirilmektedir. Ayrıca “Yönetici Etkinlik Endeksi” olarak adlandırılan bir envanter dâhilinde ya yöneticinin etkinliği ekip içerisindeki kişilere ya birlikte iş yaptığı kişilere ya da ekip yönetiyorsa ekibindeki kişilere sorularak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda yanlış değerlendirmelerin önüne geçilmesi amacıyla ikinci bir değerlendiriciye de

başvurulabilmektedir. Birden fazla kaynaktan yararlanarak doğruluk payı içermeyen bilgilerin önüne geçilmesi sağlanabilmektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006).

Araştırma bulgularına dayanarak eğitimin işe transferini engelleyebilecek bir durum bulunduğunu belirtmek mümkündür. Bu durum mevcut eğitim içeriği ile çalışma hayatındaki iş süreçleri arasında ilişki kuramamaktan kaynaklanmaktadır. Buradan sınıftaki uygulamalar ile mevcut iş ortamını bütünleştirmede ilk amire duyulan desteğin önemi anlaşılmaktadır.

Araştırma doğrultusunda bu seviyede ölçümlerlerin gerçekleştirilebilmesi için mevcut işletme yapısının uygunluk açısından niteliğinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde daha önce hiç uygulanmamış bir sürecin entegre edilmesi, kişilerin adaptasyonun sağlanmadan geçiş yapılması anlamını taşıyarak beraberinde birçok olumsuzluğu da getirecek olup yaratılan etkinin azalabileceği düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında her işi icra eden yalnız bir kişinin olması durumunda, işe transferin gerçekleşip gerçekleşmeme durumu sorgulanmayabilmektedir. Bunların dışında Seviye 3 (Davranış) değerlendirme aşaması maliyetli görülmekte olup zamana ve büyük bir ekibe ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Ayrıca Pulichino'nun (2007) araştırma bulgularına göre, bu seviyede değerlendirmelerin gerçekleştirilmesindeki başlıca zorluklar sırasıyla; verilere erişim güçlüğü, yönetim destek eksikliği ve zaman eksikliği olarak ifade edilmektedir.

Araştırma bulguları, eğitim ile performans arasında kurulan ilişki ve kısmi olarak sorgulandığı ya da ilişkilendirilmediği yönünde ayrılmaktadır. Öncelikle, eğitim ve performans değerlendirmesinin nasıl ilişkilendirildiğini açıklamak gerekirse burada özellikle eğitim ihtiyacının belirlenmesi noktasına vurgu yapılmaktadır. Bu anlamda performans sonuçlarına istinaden doğru bir ihtiyaç analizi ile kişilerin bireysel gelişim planlarının oluşturulduğunu söylemek mümkün olabilmektedir. Nitekim eğitim ihtiyaç analizi kalemlerinden biri olan “Kişi (Performans) Analizi”, çalışanda mevcut olan bilgi ve beceriler ile bu doğrultuda mevcut fiili performansının, çalışandan beklenen performans açısından yeterli olup olmadığının tespit edilmesini içermektedir (Özçelik, 2015). Aslında gerçekten eğitim ihtiyacının ne olduğu netleştirilmeden rastgele yürütülmüş bir eğitim ve geliştirme faaliyetinin yarardan çok zararı beraberinde getireceği göz önünde bulundurulmalıdır (Uğur, 2008). Dolayısıyla eğitim faaliyetlerine zaman ve kaynak harcamadan önce eğitim ihtiyaç analizinin doğru bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Böylece eğitimin belirlenen amaçlara ulaşması çok daha

mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, Literatürde yer alan bir çalışmada, çalışanların verdikleri yanıtlara göre ilgili işletmenin eğitim ve geliştirme ihtiyacını belirleme yönteminin, daha iyi olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Bek, 2007). Çalışma sonucunda, ihtiyaca yönelik bir eğitim programının düzenlenmesi gerektiği ve yöneticilerin ihtiyaç belirleme konusunda uyguladıkları yöntemler dâhilinde çalışanların da düşüncelerine yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma bulgularımıza göre performans değerlendirme süreci belirli dönemlerde gerçekleştirilmekte olup performansa konu olan göstergeler eğitim sonrasında takip edilerek yönetici ile çalışan görüşmeleri gerçekleştirilmektedir. İşletmelerin, eğitim ihtiyaç analizlerinin önünde var olan engellerden bazıları maliyet, zaman, insan kaynakları uzmanlarının olmayışı ve yöneticilerin isteksizliği olarak ifade edilmektedir (Mahmud, Saira Wahid ve Arif, 2019: 3).

Araştırmamıza göre daha öncesinde eğitim ve performans değerlendirmesinin ilişkilendirildiği ile ilgili bilgi vermiş olsak dahi şu an ki mevcut durumda bunun yapılamadığı yönünde bir bulguya rastlanmıştır. Durumu kısaca izah etmek gerekirse; çalışanların mevcut işinde herhangi bir gelişim veya iyileşme sağlayamayacağı, kişisel gelişimini temel alan ve bu anlamda maliyetli eğitimlere rağbet gösterdikleri ve bunları talep ettikleri görülmektedir. Bu anlamda çalışanın hazırlanmış olan eğitim kataloğundan seçebileceği eğitim sayısına sınırlama getirilmiştir. Araştırmamızın bulgularına göre eğitim kataloglarında yer alan genel konu başlıklarının bu anlamda çeşitlilik gösterdiğini ifade etmek yerinde olacaktır. Bu temayı “*Beşerî Sermaye*” kavramı ile açıklamanın yerinde olacağı düşünülmekte olup beşerî sermaye, “toplumdaki bireylerin, üretim süreciyle ilgili olarak, bir taraftan sahip oldukları bilgilerinin, becerilerinin, yeteneklerinin, tecrübelerinin, işine karşı duygusal bağlılığının, davranışlarının ve değerlerinin ulaştığı düzeyi; diğer taraftan bedensel ve zihinsel zindeliği ya da sağlamlığı ifade eden bir kavram” olarak tanımlanmaktadır (Keskin, 2011: 128). İnsan emeğini fiziksel olarak yansıtarak değer üretmenin yanında zihinsel aktivitede bulanarak da birçok fayda sağlamaktadır. Borjas’a (2015) göre, çalışanların büyük bir bölümü eğitimlerini tamamlamalarının ardından iş başı eğitim programlarına katılmaktadırlar ki böylece beşerî sermaye kapasiteleri durmaksızın artarak sürekli bir hal almaktadır. Yukarıda da belirttiğimiz gibi eğitim kataloglarında teknik eğitim, kişisel gelişim eğitimleri ya da davranışsal gelişime yönelik birçok eğitim kalemi bulunmaktadır. Buradan da anlaşılabileceği gibi kişinin sahip olduğu bilgi, beceri, tecrübe veya deneyim gibi

özellikleri işletme eğitimleri ile de donatılmakta ve neredeyse beşerî sermayesinin yarısına tekabül etmektedir. Bu hususta Borjas (2015) iki tür iş başı eğitim programı olduğuna dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki çalışanın ilgili eğitimi bir kez alarak verimliliğini tüm işletmeler için arttırdığı *Genel İş Başında Eğitim*'dir. Diğeri ise çalışanın yalnızca mevcut işletmesindeki verimliliğini arttırıcı yönde olan *Spesifik İş Başı Eğitim*'dir. İkinci eğitim türünde çalışanın işletmeden ayrılması söz konusu olduğunda verimlilikte kazanılmış olan artış da beraberinde kaybolacaktır.

Sonuçların Değerlendirilmesi: Kirkpatrick Modeli'nin sonuncusu olan "Sonuçlar" aşamasının henüz eğitim tasarım aşamasındayken bu seviyede değerlendirmelerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmeyeceğinin belirlendiğini söylemek mümkündür. Burada belirleyici faktör olarak "Eğitimin Önem Derecesi" gösterilmektedir. O halde bu durum, değerlendirme sürecinin bir parçası olarak görülmekte olup dördüncü seviyede değerlendirmelere erişimin nihai amacının iş sonuçlarına etki edebilecek çıktılara ulaşmak olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma bulgularına göre elde edilen sonuçlar ile eğitim faaliyeti arasındaki bağlantının belirginleştirilmesinde bilfiil göstergelerden yararlanılmaktadır. Bu göstergelere örnek olarak, iş yeri kaza oranları, hat verimliliği, satış hedeflerindeki artış, turnover oranları, çalışan bağlılığı, müşteri memnuniyet oranı ve şikâyet oranı verilebilmektedir. Bu göstergelerin pek çoğu işletmenin performansı veya verimliliği ile ilişkilidir. Kirkpatrick Modeli'nin dördüncü düzey değerlendirmesinde bu parametrelerde bir gelişimin veya iyileşmenin olması halinde eğitim ve geliştirme faaliyetinin hedefine ulaştığından bahsedilebilmektedir. Bu doğrultuda çalışanlardan daha fazla proje üretmeleri beklenmekte olup projenin olası etkisi de bu göstergeler bağlamında ilişkilendirilmektedir. Araştırmamıza benzer nitelikteki bir çalışmada (Aydınlık, 2004) ise iş kazalarının önüne geçme, üretim adedi ve kalite gibi göstergeler bu anlamda eğitim ile ilişkilendirilmektedir. Burada belirtilen her bir göstergenin belirli parametrelerle karşılaştırılması ile eğitimin ne kadar yararlı olduğu düşüncesi netlik kazanmaktadır. Başka bir çalışmada (Phillips, 2000) görülebileceği üzere dördüncü seviye değerlendirmeleri yönetici ile fikir alışverişinde bulunarak veya anketler aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir.

Araştırmamıza göre her eğitime Anahtar Performans Göstergesi (KPI), yöntem, kaynak ve bu süreci ölçümleyebilecek nitelikte kişi belirleyebilmek en önemli ihtiyaç ve zorluklar arasında değerlendirilmektedir. Dolayısıyla bir eğitimi üst seviyelerde

değerlendirmeye yönelik kararlar bir kısım zorlukları da beraberinde getirebilecektir. Bu aşamada elde edilen sonuçların kimlerden talep edileceği, bu verilerin paylaşımı ve raporlama kalitesinin sürdürülebilirliği ya da başka bir ifadeyle iş sonuçlarının eğitim faaliyetiyle nasıl ilişkilendirileceği noktasında yaşanan sorunlardan da söz edilmektedir.

Araştırma bulgularına göre bir alışkanlığa dokunan davranış eğitimlerinin etkisinin zamanla görülebileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla her eğitimin büyük bir değişiklik getirmeyebileceği hatta bunun kanıtlanmasının da oldukça zor olacağı ifade edilmektedir. Bu hususta dinamik bir yapı olarak ifade edebileceğimiz sağlık sektörünü ayrı değerlendirmek gerekmektedir. Burada teknik eğitimlerden ziyade davranış eğitimlerinin iş sonuçlarına etkisinin görülebileceği düşünülmektedir. Bu durumu eğitim türüne göre Seviye 4 (Sonuçlar) değerlendirmesinin nasıl uygulanacağını bilememe veya henüz hiç deneyimlememiş olma şeklinde değerlendirmek yerinde olacaktır.

Eğitimin İş Sonuçlarına Etkisinin Gösterilmesi: Araştırmaya göre birtakım çevresel ve işletme temelli etmenlerin, iş sonuçlarının ortaya konulmasına yönelik ilerleyişe dâhil olduğu görülmektedir. Burada, örnek vermek gerekirse satışların artması veya pazar payının artması gibi Anahtar Performans Göstergesi'ne (KPI) ulaşılmasının sadece eğitim ve geliştirme faaliyetleri sonucunda varılabildiği netleştirilememektedir. Sektöre göre değişkenlik gösteren ve çevresel faktör olarak değerlendirebileceğimiz pazara giren yeni bir ürün, şirketin aldığı kararlar, araç fiyatlarının düşmesi, vergi mevzuatının değişmesi veya ülkeyi etkileyebilecek çapta bir durumla karşılaşılması (COVID-19) gibi birçok koşulun aslında iş sonuçlarına erişilmesine yönelik nedensel bir bağlılık gösterdiğini belirtmek mümkündür. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin elde edilen iş sonuçlarına yansımada eğitimin türünün etkisine de değinilmektedir. Bu bağlamda teknik eğitimlerde ölçümlemelerin çok daha kolay olduğu düşünülmektedir. Ancak burada da yine çevresel etmenlerin yadsınamaz güçlüğü beraberinde getirmektedir. Bu durumun aşılmasına yönelik varsayımsal çabalar arasında “1. Kişilerin almış olduğu eğitimler bakış açısını etkilemiş olup verimliliğe etki eden göstergelerde iyileşmeler gözlenmektedir, 2. Yaşanılan her dönemin şartlarının göz önünde bulundurularak birtakım durumlar sabit kabul edilmektedir” yer almaktadır. Burada bir takım varsayımsal çıkarımlarda bulunabiliyor olmak çevresel etmenler ile eğitim faaliyetlerinin iş sonuçlarına etki göstermesindeki problemlerin üstesinden gelinebileceğini düşündürmektedir. Ayrıca bu denli önem arz eden bir konunun önüne geçilebilmesinde tıpkı Bomberger'ın (2003) çalışmasında olduğu gibi ayrı bir istatistik departmanının

kurulmasına duyulan ihtiyaç göze çarpmaktadır. Bu bağlamda Bomberger (2003), bir deney-kontrol grubu çalışmasına da ihtiyaç duyulduğunu dile getirmiştir. Araştırmamızın bulgularına göre bu süreçte gerçekleştirilecek olan işten ayrılmalar en temel sorun olarak görülmektedir. Böyle bir durum da eğitim ve geliştirme profesyonelleri tarafından oldukça meşakkatli bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Bir diğer önem arz eden etmen ise işletme temelli etmenler olarak değerlendirebilecek olan şirket büyümesi, yönetici değişikliği ve işyerinde kişilerarası iletişim gibi sebeplerdir. Bunlar, iş sonuçlarının ortaya konulmasına yönelik nedensel bir bağlılık göstermektedir. Bu süre zarfında elbette eğitimlerde verilmekte olup bu üç durumu içeren parametrelerin iş sonuçları üzerinde yarattığı etkinin her birine düşen payın ayrıştırılamadığı da görülmektedir.

Kirkpatrick Modeli'nin Sınırlılığı: Araştırma bulgularına göre eğitim ve geliştirme faaliyetleri henüz tasarım aşamasındayken birçok prensipte değerlendirmeler yapılmaktadır. Bunlara eğitimin olası faydası, üretime katkı, mevcut iş ile yetkinlik eşleştirmesi örnek olarak verilebilmektedir. Buradaki değerlendirmelere müteakiben eğitim ve geliştirme faaliyetinin düzenlenme gayesi aslında Kirkpatrick Modeli'nin üst seviyelerde ölçümlerin gerçekleştirilebilecek hedefler olduğu izlenimini taşımaktadır. Bu duruma rağmen Kirkpatrick Modeli'nin kısmi düzeyde kullanıldığı görülmektedir. Katılımcılar arasında birinci seviye ölçümlere yönelik ilerleyen bir sürecin denetimlerde “Hesap verilebilirlik” anlamında yeterli olmadığı dile getirilmektedir. Bu durumun yalnızca ilgili kişilere hesap verilebilirlik değil organizasyon anlamında da eğitimin etkinliğinin değerlendirilmesinde çok anlam ifade etmediği anlaşılmaktadır. Kennedy ve arkadaşlarının (2014) çalışmasına göre, eğitim ve geliştirme profesyonelleri üçüncü seviye ve dördüncü seviye ölçümlemelerin yapılması gerekliliği görüşündedir ancak işletmeler üst seviyelerde ölçümlemeleri nadiren gerçekleştirmektedir. Bu çalışmada dikkat çekici bir diğer nokta üst seviyelerde ölçümlemelerin eğitim ve geliştirme faaliyetinin etkinliğini değerlendirmede yeterliliğine ilişkin görüşlerdir. Bu hususta sırasıyla üçüncü seviyede (yaklaşık %62) ve dördüncü seviyede (yaklaşık %43) elde edilen verilerin bu amaç için anlam ifade ettiğini belirtmiştir. Benzer bir çalışmaya (Chang, 2010) göre, Kirkpatrick Modeli'nde yer alan ikinci ve üçüncü seviyedeki ölçümlemelerin kısmen de olsa dördüncü seviye değerlendirmesine yardımcı olduğu ifade edilmektedir. Buradan çıkarılabilecek sonuç, daha düşük seviyelerde ölçümlemelerden organizasyonel etkiyi tahmin etmek amacıyla yararlanılabileceğidir.

Katılımcılar açısından üst seviyelerde ölçümlerlerin yapılmamasının veya yapılamamasının birçok sebebi bulunmaktadır. Bunlar “Nasıl yapacağını bilememe, eğitim içeriği ile bu seviye ölçümlerinin eşleştirilememesi, üst seviyelerde değerlendirmenin maliyetli oluşu, kalifiye eleman ihtiyacı, zaman ihtiyacı, kaynak ihtiyacı, ihtiyaç duymama, uzun ve kısa eğitim karşılaştırması şeklinde ifade edilebilir. Bomberger’in (2003) çalışmasında da üst seviyelerde ölçümlerlerin yapılmamasının nedenleri “gerekli bilgi ve uzmanlık eksikliği” olarak belirtilmiş olup araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Yine Kennedy ve arkadaşlarının (2014) çalışmasına göre, üçüncü ve dördüncü seviyelerde ölçümlerlerin yapılamamasının başlıca nedenleri “yeterli zamanın olmayışı, değerlendirme uzmanı eksikliği, kaynak eksikliği, değerlendirme konusunda bilgi eksikliği ve yönetim desteği eksikliği” olarak ifade edilmiştir. Farklı bir çalışmada (Pulichino, 2007) ise bu seviyelerde ölçümlerlerin daha seyrek gündeme gelmesinin nedeni Kirkpatrick Modeli’nin sınırlılığından dolayı olmayıp belirli iş konularına uygulanabileceğine yönelik görüşlerdir. Başka bir çalışmaya (Foreman, 2008) göre, “Zaman” önem arz eden bir konu olduğu ve bu sebeple eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesinin getireceği faydalara rağmen bu aşamaya nadiren ihtiyaç duyulduğu ifade edilenler arasındadır.

Kirkpatrick Modeli’ne ilişkin katılımcı görüşleri de “modele geçişte ön analize ihtiyaç, ihtiyaçlarını sürece entegre edememe veya deney-kontrol grubu oluşturmaya ihtiyaç duyma ve buna istinaden bunun gerçekleştirilmesindeki zorluklar” Kirkpatrick Modeli’nin uygulanabilirliği ve “İşletme Kültürü, Önceki Değerlendirme Çalışmaları, Çalışanın Durumu” Kirkpatrick Modeli’nin uygulanabilirliğini etkileyen faktörler bağlamında değerlendirilebilir. Özellikle “Rakamsal olarak ifade edilemeyişi, uygulanabilir olmaması ve nasıl yapılacağını bilememe dördüncü seviyenin gerçekleştirilmemesinin nedenleri olarak gösterilmektedir.

Kirkpatrick Modeli’nin uygulanabilirliğine yönelik bir ayrım eğitim türüne yöneliktir. Bu görüş davranışsal eğitimlerden ziyade teknik eğitimlerin Kirkpatrick Modeli ile ölçülebilirliğidir. Benzer sonuçları görebileceğimiz Tuna’nın (2019) çalışmasına göre, eğitim programının niteliği, üst seviye ölçümlerinin gerçekleştirilmesinde önem arz etmektedir. Bu çalışmaya göre davranışsal eğitimlerin ölçümleri dördüncü seviyeye taşınmamaktadır. Dolayısıyla burada eğitim değerlendirmenin nihai amacı sürdürülebilir ve kalıcı davranış değişikliğinin sağlanmasıdır. Seviye 3 (Davranış) değerlendirmesi ile özdeşleştirebileceğimiz bu bilgi ilk üç seviye ölçümlerin yeterli oluşu sebebiyle dördüncü

seviye ölçümlerin gerçekleştirilmediği izlenimini vermektedir. Bu hususta Şimşek'in (2007) çalışması göstermektedir ki Kirkpatrick Modeli'ne ait dördüncü düzey ölçümlemeye ilişkin özel bir değerlendirme yapılmamaktadır.

Araştırmamızda, her eğitimin iş sonucuna katkısının sağlanamaması olasılığı, motivasyon olgusu gibi kavramların ölçülemeyeceği de ifade edilenler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla araştırma bulgularına göre ölçülebilir eğitimler ve ölçülemez eğitimler şeklinde ayrımın gerçekleştirilmesi gerekli görülmektedir.



SONUÇ

İşletmelerin, hızla değişim gösteren teknoloji çağında rekabet avantajı dahilinde büyüme hızındaki sürekliliği sağlamasında ki en önemli etken çalışan bilgi, beceri ve yetkinliklerin mevcut koşullara uyumunun kolaylaştırılmasıdır. Bu anlamda insan kaynağının geliştirilmesi noktasında atılacak önemli adımlardan birini eğitim ve geliştirme faaliyetleri oluşturmaktadır. Tüm bu faaliyetler çalışanların performanslarındaki aktif yükselmeyi destekleyerek verimin artmasına olanak sağlayacak olup kendi gelişimleri doğrultusunda hedefledikleri kariyer yaşamına da ulaşmış olmalarına katkı sağlayacaktır. İşletme açısından bu olumlu ilerleyiş elbette ki işgücü devir hızını düşürecek olup, kurum kültürü içerisindeki iklime de ivme kazandıracak ve akabinde umulan rekabet üstünlüğü şüphesiz işletmede sürekliliği sağlayacaktır. Sürekliliğin sağlanması adına atılacak en doğru adımlardan biri işletmelerin eğitim değerlendirme sürecini etkin bir şekilde yürütmesidir. Başka bir ifade ile eğitimlerin kalıcı davranış değişikliklerine öncülük edebilmesi beraberinde geleceğe yönelik planlanan eğitimlerin temelini oluşturması, eğitim programların iyileştirilmesi veya geliştirilmesi ve eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesi adına bu faaliyetlerin değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilme gereksinimi elbette ki bir araca olan ihtiyacı da beraberinde getirecektir.

1959 yılında D. Kirkpatrick tarafından geliştirilen ve dört aşamaya dayanan Kirkpatrick Modeli eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi hususunda geçmişten bugüne yararlanılan en temel model olma özelliğini korumaktadır. Zira modelin en büyük katkısı ve bu bağlamda oluşmuş olan popülerliği, değerlendirme sürecine ilişkin bir çerçeveye duyulan ihtiyaca cevap veriyor olmasıdır. Bu anlamda özellikle uygulamadaki karşılığının görülebilmesi adına işletmeler tarafından denendiği, bu konuda modelin birçok araştırmaya konu olduğu ve hatta Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarının gerçekleştirilirken nasıl ilerlenmesi gerektiğine ilişkin bir görüş sunmasından dolayı farklı çalışmalarda bir yöntem olarak benimsendiğini söylemek mümkündür. Ancak eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi aşamasının nihai amacının eğitimin yarattığı etkinin belirlenmesi olduğu düşünüldüğünde, Kirkpatrick Modeli'nin uygulamadaki karşılığının sorgulanmaya açık hale geldiğini görmek mümkündür. Bu durum araştırmanın başlıca amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın alt amaçları ise incelenen raporların üst seviyelerde ölçümlemelerin nadiren

gerçekleştirilmesinden dolayı durumun nedenlerini ve değerlendiricilerin olası ihtiyaçlarını tespit edebilmektir. Bu doğrultuda 26 Mart 2021 ve 16 Mart 2022 tarihleri arasında 11 katılımcı ile çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin bulguların özeti aşağıda sunulmuştur.

Değerlendirme Sürecinin Gözden Geçirilmesi

- Her bir eğitim henüz tasarım aşamasındayken, türü veya içeriği gibi değerlendirmeler neticesinde Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamaların hangi seviyesine kadar ölçümlemelerin gerçekleştirileceğinin belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.
- Kirkpatrick Modeli'nin uygulanmasında yararlanılacak veri toplama kaynaklarının belirlenmesi, bütçe ve zaman konularının değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.
- Kirkpatrick Modeli'nin uygulanmasını etkin kılabilmek adına Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) netleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.
- Gerçekleştirilmesi umulan seviyelere yönelik ölçümlemeleri yapabilecek kişilerin veya kurumların belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Kirkpatrick Modeli'nin Uygulanması

Reaksiyonun Değerlendirilmesi

- Araştırmaya katılan tüm katılımcılar her eğitim için reaksiyon değerlendirmesini gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir.
- Araştırma bulgularına göre Reaksiyon veya Memnuniyet değerlendirmesi aşamasında sıklıkla anketlerden yararlanılmaktadır.
- Anketlerde yer alan sorular eğitmen, tesis ve olanaklar, eğitim materyalleri, eğitim ortamı ve eğitim içeriğine yönelik konu başlıklarını içermektedir.
- Anketlerden elde edilen veriler kişilerin eğitime yönelik duygu ve hislerini yansıtmaktadır. Bu verilerden ileride gerçekleştirilmesi düşünülen eğitimlerin tasarımı için büyük ölçüde yararlanılmaktadır.
- İşletmede görev yapan bir çalışanın da eğitimlere gözlem yapma vazifesi ile dahil olması sağlanarak eğitmenin performansının değerlendirilmesi beklenmektedir. Bu sayede eğitime katılan katılımcıların görüşleri ile gözlemci katılımcının görüşleri karşılaştırılarak doğru verilere ulaşılması sağlanmaktadır.
- Çalışanların işletmeye yönelik düşüncelerinin aldıkları eğitimlerden duyduğu memnuniyet oranlarının etkilediği görülmektedir.
- Eğitimin tavsiye edilme oranının önemli bir veri niteliği taşıdığı ifade edilmektedir.

- Araştırma bulgularına göre bu aşamada yaşanan başlıca sorunlar;
 - Çalışanların değerlendirme anketini yanıtlamaması,
 - Çalışanların eğitime yönelik yorum yapmasına imkân sunulan açık uçlu sorular kısımlarını doldurmama eğiliminde olması,
 - Çalışanın eğitim esnasında yaşadığı herhangi bir durumu göz önünde bulundurarak eğitimi düşük seviyelerde değerlendirme davranışı sergilemesidir.
- Çalışanların çok uçlarda puanlama veya değerlendirmelerde bulunması durumunda eğitmen ve eğitime katılan çalışan ile görüşme yapılmaktadır.

Öğrenmenin Değerlendirilmesi

- Çalışanların eğitim öncesindeki bilgi düzeyinin belirlenmesi amacıyla ön test, eğitim sonrasındaki bilgi düzeyinin belirlenmesi amacıyla son test uygulanılmaktadır.
- Çalışanların eğitimden edindiği bilgileri içselleştirmesi başka bir ifadeyle öğrenmenin kalıcılığının sağlanması amacıyla da ara değerlendirmeler yapılmaktadır.
- Araştırma bulgularına göre çalışanların işe alım sürecinde mevcut bilgi birikimlerinin görülmesi amacıyla gerçekleştirilen sınavlar önemli bir veri kaynağıdır.
- Bu aşamanın gerçekleştirilmesinde büyük ölçüde anketlerden yararlanılmaktadır. Bu anketler çalışanların edindiği teorik bilginin değerlendirilmesinde veya davranışsal eğitimlerin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Burada yer alan iki görüş katılımcılar arasında farklılık göstermektedir.
- Bir katılımcı davranışsal/kişisel gelişime dayanan eğitim çeşitlerinin ikinci seviyede ölçümlemesinin değerlendiriciler tarafında bir iş yükü olarak görüldüğünü dile getirmiştir. Bu durumun sebepleri;
 - Eğitimin türünün veya içeriğinin farklılaştığı durumlarda ikinci seviye ölçümlemelerin nasıl gerçekleştirileceğini bilememe,
 - Eğitimin türünün veya içeriğinin farklılaştığı durumlarda ikinci seviye ölçümlemeleri şu ana kadar hiç gerçekleştirilmemiş veya uygulamamış olma şeklinde ifade edilebilir.
- Araştırma bulguları göstermektedir ki çalışanın eğitim ve geliştirme faaliyetine katılması sonucunda edindiği bilgileri mevcut işine aktarması bekleniyorsa sınav uygulaması yapılmayabilmektedir. Katılımcılardan birkaçı böyle bir durumda çalışanın doğrudan gözlemlenmesinin daha doğru olacağı görüşündedir.
- İkinci seviye ölçümlemeler proje çalışmaları, yarışma veya ödevler ile desteklenmektedir.

- Katılımcıların öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi konusunda yararlandığı veriler arasında;
 - Eğitmenin eğitime katılan çalışanlara yönelik geri bildirimleri,
 - Eğitime katılan çalışanın bir sınav uygulamasında başarılı olması ve bunu sertifikalandırması,
 - Zirve veya etkinliklere gönderilen çalışanların orada edindiği bilgi, beceri ve tecrübeleri işletmesine geri döndüğünde ekip arkadaşlarına paylaşımda bulunması yer almaktadır.
- Araştırma bulgularına göre bu aşamada yaşanan başlıca sorun değerlendiricilerin, eğitime katılan çalışanların yapmakla hükümlü oldukları ödev veya proje çalışmalarının takip edilebilirliğini sağlayabilmesidir.

Davranışın Değerlendirilmesi

- Her eğitim için üçüncü seviye yani davranış aşaması gerçekleştirilmemektedir.
- Çalışanların bir eğitim faaliyeti neticesinde edindikleri tutum, bilgi veya becerilerin davranışa veya işe transferinin değerlendirildiği bu aşamada gözlem önemli bir veri kaynağıdır.
- Çalışanın eğitim faaliyetine katılması sonrasında davranışındaki herhangi bir değişimin veya iyileşmenin değerlendirilmesi davranış göstergelerini içeren anketler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu anketler eğitim öncesinde yöneticiler tarafından doldurulmakta olup eğitimden belirli bir süre sonrada tekrar doldurmaları beklenmektedir. Bazı katılımcılar davranış göstergelerine ilişkin anketlerin eğitime katılan çalışanlara da doldurtulduğunu ifade etmiştir.
- Bu seviyedeki değerlendirmelerde çalışanın ilk amiri veya yöneticisinin kişideki olası farklılıkları izlemesi başka bir ifadeyle çalışanın davranışına yönelik gelişiminden haberdar olması gerekmektedir.
- Katılımcıların yanıtlarına göre işe transferin gerçekleşip gerçekleşmediğinin farkına varılmasında önemli olan hususlar şunlardır:
 - Çalışanların 360 derece yetkinlik sonuçlarının incelenmesi ile herhangi bir gelişimin fark edilmesi,
 - Birtakım eğitimlere ait Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) takip edilmesi,
 - Eğitime katılan çalışanların bir proje sunmasının beklenmesi ve akabinde kendisine yöneltilen sorulara beklenen yanıtlarla karşılık vermesi,

- Çalışanların eğitimde edindiği beceri, tecrübe veya bilgileri işine yansıtması akabinde gerçekleştirilecek olan toplantılarda sürece ilişkin deneyimlerini paylaşabilmesi,
- Eğitime katılan çalışanın herhangi bir problemin giderilmesine ilişkin bir fikir ile gelmesi veya bir çözüm önerisi sunması,
- Eğitime katılmış olan çalışanın geliştirdiği proje sayısında artış gözlenmesi
- Eğitimde edinilen bilgilerin işe transferini engelleyebilecek bir durumdan söz edilmektedir. Bu durum, çalışanın eğitim içeriği ve mevcut iş süreci arasındaki bağlantıyı kurmayabilmesi ile ilgilidir. Burada çalışanın ilk amirinin desteği önem arz etmektedir.
- Araştırma bulgularına göre bu aşamada yaşanan başlıca sorunlar;
 - Davranış göstergelerine ilişkin anketlerin zamanında ve beklenen özen ile doldurmama davranışın sergilenmesi,
 - Yöneticinin, ilk amirin veya ilgili kişinin muntazam şekilde gözlem yapamaması,
 - Çalışanın yöneticisinin işten ayrılması ve yeni yöneticisinin çalışana ait önceki-sonraki davranış değerlendirmesi, karşılaştırması ve kıyaslaması gibi durumların olmayışı,
 - Yöneticinin bir çalışanı değerlendirirken objektif olamama davranışı sergilemesi
- Yöneticinin çalışana ilişkin belirli bir noktayı göz önünde bulundurarak kişinin lehine veya aleyhine göre davranış göstergelerini puanlayabilmektedir. Böyle bir durum ile karşılaşıldığında;
 - 360 derece değerlendirme yapılabilmektedir (oldukça zahmetli olduğu düşünülmektedir),
 - Yönetici ile görüşmeler gerçekleştirilebilmektedir (oldukça zahmetli olduğu düşünülmektedir),
 - “Yönetici Etkinlik Endeksi” olarak isimlendirilmiş olan bir envanter çalışanlara doldurtulmaktadır,
 - İkinci bir değerlendiriciye veya çalışanın ikinci amirinin değerlendirmesine başvurulabilmektedir.
- Üçüncü seviyede ölçümlerlerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan hususlar;
 - Bu seviyede değerlendirmelerin işletmeye uygunluğunun araştırılması,
 - Maliyet,
 - Zaman,

- Büyük bir ekibe olan ihtiyaç şeklinde ifade edilmiştir.
- Araştırma bulguları göstermektedir ki çalışanların performanslarına ait sonuçlar özellikle eğitim ihtiyacının belirlenmesi konusunda önem arz etmektedir.
- Araştırmamıza dahil olan bir katılımcı eğitim ile performansın ilişkilendirilmeme nedenini, çalışanların oldukça maliyetli ve mevcut işinde uygulamayabileceği eğitim talepleri ile geliyor olması olarak belirtmiştir. Bu konu eğitim ve gelişime yönelik faaliyetlerinin çalışanın mı yoksa işletmenin üstlenmesi mi gerektiği sorusunu da gündeme getirmektedir.

Sonuçların Değerlendirilmesi

- Araştırma bulgularına göre sonuçların değerlendirilmesi aşamasının uygulanıp uygulanmayacağının muhakkak eğitim gerçekleştirilmeden önce belirlenmesi gerekmektedir.
- Dördüncü seviyede değerlendirmelerin gerçekleştirilmesinde “Eğitimin Önem Derecesi” kilit rol oynamaktadır. Bu durum iş sonuçlarına etki edebilecek eğitimlerin dördüncü seviyede değerlendirildiğini göstermektedir.
- Dördüncü seviye ölçümler ile elde edilen iş sonuçları birtakım göstergeler aracılığıyla belirginleştirilmektedir. Burada ifade edilen her bir gösterge işletmenin verimliliği ya da performansı ile ilintilidir. Çalışan bağlılığı, hat verimliliği, turnover oranları, satış hedeflerindeki artış, şikâyet oranı, iş yeri kaza oranları ve müşteri memnuniyet oranı bu göstergelere örnek olarak verilebilmektedir.
- Araştırma bulgularına göre bu aşamada;
 - Yöntem,
 - Kaynak,
 - Zaman,
 - Bu seviyede ölçümleri gerçekleştirebilecek uzmanlıktaki kişilere ihtiyaç duyulmaktadır.
- Araştırma bulgularına göre bu aşamada yaşanan başlıca zorluklar;
 - Her eğitime Anahtar Performans Göstergesi (KPI) belirleyememek,
 - Elde edilen sonuçların kimlerden talep edileceği,
 - Veri paylaşımı,
 - Raporlama kalitesi,
 - İş sonuçları ile eğitim faaliyeti arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağıdır.

- Araştırma bulgularına göre her eğitimin iş sonuçlarına etkisinin olmayabileceği veya olsa dahi bunun kanıtlanmasının oldukça zor olduğu düşünülmektedir.
- Her sektörün faaliyet alanı göz önünde bulundurulduğunda eğitim türünün iş sonuçlarına etkisinin gösterilmesinde farklılar olabileceği öne sürülmektedir. Örneğin, sağlık sektöründen bir katılımcı davranış eğitimlerinin iş sonuçlarına katkıda bulunabileceğini düşünmektedir. Bu durum;
 - Farklı eğitim türlerine ait dördüncü seviye ölçümlemelerin nasıl gerçekleştirileceğini bilmeme,
 - Farklı eğitim türlerine ait dördüncü seviye ölçümleri henüz deneyimlememiş olmaktan kaynaklanmaktadır.
- Araştırmanın bir diğer bulgusu birtakım çevresel veya işletme temelli etmenlerin eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinde konuya dâhil olduğu yönündedir. Dolayısıyla sonuçların değerlendirilmesi aşamasında yukarıda ifade edilen iki tür etkenin ayrıştırılması sağlanamamakta veya her birine düşen pay netleştirilememektedir.
 - Çevresel temelli etmenlere, şirketin aldığı kararlar, vergi mevzuatının değişmesi, araç fiyatlarının düşmesi, pazara giren yeni bir ürün veya COVID-19 gibi tüm dünyayı etkisi altına alabilecek bir durumla karşılaşılması örnek olarak verilebilmektedir.
 - İşletme temelli etmenler ise yönetici değişikliği, işyerinde kişilerarası iletişim ve şirket büyümesi örnek verilebilmektedir.
- Araştırmaya katılan katılımcıların bir kısmı teknik eğitimlerin dördüncü düzeyde değerlendirilmesinin başka bir ifadeyle iş sonuçlarının görülmesinin daha kolay olduğu görüşündedirler. Ancak burada çevresel temelli etmenlerin etkisi yine kendisini göstermektedir. Katılımcılar bu etmenlerin ayrıştırılmasında iki tür çabadan söz etmektedirler:
 - Çalışanlar almış oldukları eğitimler sayesinde bakış açısını geliştirmiştir. Bu sayede iş sonuçlarına ilişkin göstergelerde iyileşmeler gözlenmektedir.
 - Dönemin şartları muhakkak göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sebeple birtakım durumlar sabit tutularak ilerlenmelidir.
- Eğitimin yarattığı etkinin belirlenmesinde çevresel ve işletme temelli etmenlerin ayrıştırılabilmesi için istatistik departmanının kurulmasına, deney-kontrol grubu çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak bu süre zarfında gerçekleşecek olan işten

ayrılmalar bir sorun teşkil etmektedir. Katılımcılar böyle bir sürecin gerçekleştirilmesinin oldukça meşakkatli olabileceği görüşündedirler.

Kirkpatrick Modeli'nin Sınırlılığı

- Bir eğitim ve geliştirme faaliyeti gerçekleştirilmeden önce mevcut iş, üretime katkı, yetkinlik eşleştirmesi, eğitimin faydası gibi birçok boyutta eğitim muhakkak değerlendirilmektedir. Bu durum Kirkpatrick Modeli'nin içerdiği tüm aşamalarda eğitimlerin değerlendirilebileceğini ve eğitimin iş sonuçlarına katkısının gösterilebileceğini düşündürmektedir.
- Katılımcılar birinci seviye ölçümlemelerin eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinde veya işletme denetimlerinde bu sürece ilişkin bilgiler paylaşılmasının herhangi bir anlam ifade etmediği görüşündedirler. Ayrıca katılımcılar üst seviyede ölçümlemeler için Reaksiyon aşamasının “Kolaylaştırıcı” bir yönü olduğunu düşünmektedirler.
- İkinci, üçüncü veya dördüncü seviye ölçümlemelerin gerçekleştirilememesinin başlıca nedenleri arasında;
 - Seviyelere ilişkin ölçümlemelerin nasıl yapacağını bilememe,
 - Eğitimin türü ve içeriği ile ölçüm seviyeleri arasında ilişki kurulamaması,
 - Üst seviye ölçümlemelerin maliyetli oluşu,
 - İlgili seviyeleri ölçümleyebilecek uzmanlıkta kişilere olan ihtiyaç,
 - Kaynak ihtiyacı,
 - Zaman ihtiyacı,
 - Üst seviyelerde ölçümlemelere ihtiyaç duymama,
 - Uzun süreli ve kısa süreli eğitim olarak karşılaştırmalar yaparak karara varma yer almaktadır.
- Kirkpatrick Modeli'nin uygulanabilirliğine yönelik görüşler;
 - Modelin uygulamaya geçilebilmesi için ön analize ihtiyaç duyulmakta,
 - Deney-kontrol grubu oluşturulmasının gerekli olduğu düşünülmekte,
 - Deney-kontrol grubu oluşturulmasının zorluğu yönündedir.
- Kirkpatrick Modeli'nin uygulanabilirliğini etkileyen faktörler arasında;
 - İşletmenin kültürü,
 - Önceki değerlendirme çalışmaları,
 - Çalışanın mevcut durumu yer almaktadır.

- Dördüncü seviye ölçümlerinin neden gerçekleştirilemediğine yönelik katılımcı görüşleri ise rakamsal olarak ifade edilemeyişi, nasıl yapılacağını bilememe ve uygulanabilir olmaması şeklindedir.
- Katılımcı görüşleri eğitim türünün üst seviye ölçümlerinin gerçekleştirilebilmesinde önemli bir faktör olduğu şeklindedir.

Araştırma Geneline İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmada ulaşılan her bir sonuç Kirkpatrick Modeli'nin eğitim değerlendirme aşamasında uygulanabilirliğinin incelenmesi üzerinedir. Bu bağlamda Kirkpatrick Modeli'nin avantaj ve dezavantajları araştırmanın nihai sonuçları olarak değerlendirilebilir.

Kirkpatrick Modeli'nin Avantajları

- Kirkpatrick Modeli'nin pratik, kapsayıcı ve yapısal bir tarafı bulunmaktadır.
- Kirkpatrick Modeli dinamiklik arz eden ve değerlendirme aşamasında süreklilik sağlayan bir modeldir.
- Eğitim programının sağladığı faydayı üst yönetime göstermeye imkân tanımaktadır.
- Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamalara ilişkin ölçüm ve metodlar eğitim henüz tasarım aşamasında iken belirlenmesi modelin çok iyi çalışacağını göstermektedir.

Kirkpatrick Modeli'nin Dezavantajları

- Üst seviye ölçümler maliyetli ve zaman alıcı olabilmektedir.
- Davranışın değerlendirilmesi aşamasında farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulabilmektedir.
- Doğru gözlem verilerine ulaşılabilmesi için birden fazla değerlendiriciye ihtiyaç duyulmaktadır.
- Bazı eğitimlerin etkisinin görülmesinin zaman alacağı düşünülmektedir.
- Eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinde çevresel ve işletme temelli etmenler konuya dahil olmakta olup bu ayrıştırmalar yapılamamaktadır.
- Her eğitimden büyük değişiklik yaratacak bir sonuç alınmayabilmektedir.
- Her eğitime Anahtar Performans Göstergesi (KPI) belirlenememesi dolayısıyla gerekli ölçümler imkân dahilinde yapılmayabilmektedir.

- Deney-Kontrol grubu çalışmaları bir gereklilik oluşturmakta olup oldukça zorlayıcı görülmektedir.
- Gerekli ölçümlmeleri yapabilecek nitelikte kişilere, kalabalık bir ekibe ve bir istatistiki departman kurulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinde dikkat çeken en önemli noktalardan birinin öğrenme olduğu ifade edilebilmektedir. Bilginin aktarılması sürecinde çalışanların bu bilgileri davranışlarına dönüştürebilmesi, verimin kapısını açan anahtar niteliğini taşımaktadır. Bu bağlamda öğrenmenin gerçekleşerek davranışlarda gözle görülür değişimin süreklilik göstermesi adına öncelikle etkin bir ihtiyaç analizinin yapılması ardından eğitimin etkili bir biçimde planlanması, eğitim-yarar ilişkisinin belirlenmesi, fırsat eşitliğinin ve eğitime etkin katılımın sağlanması gerekmektedir. Çalışanlara verilen eğitimlerde dikkat arz eden bir diğer nokta eğitimi veren kişilerin bu eğitimleri verebilecek yetkinliğe sahip olup olmamasının netleştirilerek doğru seçimlerin yapılması ve hatta eğitim hakkında çalışanlardan değerlendirmelerin alınması gerekliliğidir. Son olarak verilen eğitimlerin ve bu kapsamda oluşturulan programların da değerlendirilmesi oldukça önem arz etmektedir. Çünkü; eğitim ve gelişim faaliyetleri sürecinin ayrılmaz parçası olarak eğitim programının değerlendirilmesi yer almaktadır. Değerlendirme aşamasının önemini, verilen eğitimler doğrultusunda alınacak olan geri bildirimlerin önemli veri kaynağı olarak tesirinin görülmesi olarak belirtebiliriz. Bu aşamada geçmişten bugüne yararlanılan en sonuca götürür nitelikteki model Kirkpatrick Modeli'dir ki bu modelin uygulanabilirliği araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu çalışmada Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamaların birbiriyle bağlantılı başka bir ifade ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. İşletmelerin eğitim değerlendirme sürecinde Kirkpatrick Modeli'ni birtakım ön analiz ve hazırlık sürecinin ardından uygulayabileceği öngörülmektedir. Bu anlamda farklı eğitim türlerinin de model çerçevesinde değerlendirilebileceği düşünülmekte olup modelin içini çeşitli yöntem ve araçlar ile doldurarak işlevselliği artırılabilir ve eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinde bir metodoloji olarak benimsenebileceği düşünülmektedir. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerine kaynak ayrılması durumunda çalışanların gelişimine katkı sağlandığı aşikâr olacak ve akabinde işletme verimliliğinin veya performansının artırılması da söz konusu olacaktır. Bu anlamda, üst seviye ölçümlmelerin mutlaka gerçekleştiriliyor olması gerekmektedir. O halde Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarına ilişkin belirli problemlerle

yüz yüze gelinebileceği kaçınılmaz olsa dahi hiçbir aşamanın atlanılmaması ve tüm aşamaların aynı özveri ve özen ile gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma ile amacımız Kirkpatrick Modeli'ni uygulayan işletmelerde sürece ilişkin derinlemesine bilgilere ulaşmak, uygulamaya dönük ihtiyaçları belirlemek ve uygulayıcıların referans alabileceği bir kaynak sunabilmektir. Bu çalışma Kirkpatrick Modeli ile ilgili birçok farklı noktaya dokunmasından dolayı ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı da düşünülmektedir. Bu hususta araştırmacılara ve işletmelere öneriler aşağıda sıralanmıştır.

Öneriler

Araştırmacılara Öneriler

- Araştırma bulgularına göre Kirkpatrick Modeli'nin uygulanmasında birçok noktada yöneticinin önemi göze çarpmaktadır. Bu sebeple eğitim değerlendirme sürecinde kullanılan Kirkpatrick Modeli'nin uygulanması sürecinde yöneticiye düşen rol ve sorumluluklar araştırılabilir.
- Araştırma bulgularına göre Kirkpatrick Modeli'ne ait son aşama olan “Sonuçların Değerlendirilmesi” aşamasının uygulanmasında insan kaynakları profesyonellerinin bir adım geri durduğu görülmektedir. Bu sebeple bu aşamanın uygulayıcılar tarafından neden gerçekleştirilmediği veya bu aşamayı gerekli görülüp görmedikleri araştırılabilir.
- Uygulamalı bir araştırma modeli benimsenerek Kirkpatrick Modeli'nin farklı eğitimlerin değerlendirilmesi noktasında nasıl kullanıldığı araştırılabilir.

İşletmelere Öneriler

- Kirkpatrick Modeli'nden maximum fayda elde edilebilmek için organizasyonun yapısını değerlendirilmeli ve en doğru zamanda modele geçişi sağlamalıdır.
- Eğitim henüz tasarım aşamasındayken Anahtar Performans Göstergesi'nin (KPI) tanımlanması gerekmektedir. Aksi takdirde ölçümlmeleri gerçekleştirebilmek için geç kalınabilir.
- Kirkpatrick Modeli ile bir eğitim programını ölçümleyebilmek için alanında uzman kişiler işletmeye dâhil edilmeli ya da bu konuda dışarıdan destek alınmalıdır.

- Kirkpatrick Modeli'nin aşamalarının uygulanmasına ilişkin öneriler şu şekilde sıralanabilir:
 - *Reaksiyonun Değerlendirilmesi:* Bu aşamada eğitim ve geliştirme faaliyetine yönelik çalışanların duygu ve düşüncelerinin alınması, eğitmenin performansının değerlendirilmesi gibi farklı konu başlıklarına yönelik anketlerden yararlanılabilir. Bu aşama eğitim faaliyetinin iyileştirilmesi veya geliştirilmesini konu edinmekte ayrıca üst seviyelerde ölçümlemelerin rahatlıkla gerçekleştirilmesine zemin hazırlamakta olup es geçilmemesi gerekmektedir.
 - *Öğrenmenin Değerlendirilmesi:* Bu aşamadan yüksek verim elde edilebilmesi için ön test, son test ve ara değerlendirmeler dışında gözlem, ödevler, yarışmalar ve proje sunumları gibi takip tekniklerinden yararlanılabilir. Bu aşamada yönetici görüşmeleri, ekip çalışması ve departmanlar arası iş birliği kurulması ilgili anketlerin hazırlanması gibi birçok konuda fikir alışverişinde bulunarak doğru adımların atılması adına önemlidir. Bu aşamada işe alım sürecinde uygulanan sınavlara ilişkin verilerden yararlanılabilir.
 - *Davranışın Değerlendirilmesi:* Bu aşamada çalışan ile temasta olan yöneticinin gözlemi oldukça önemlidir. Doğru gözlem verilerine ulaşılabilmesi adına ikinci bir değerlendiricinin görüşlerine de başvurulabilir. Yöneticinin etkinliğinin değerlendirilebilmesi için yöneticinin ekip arkadaşlarına veya bağlı olduğu çalışanlardan veriler alınabilir. 360 derece performans değerlendirme verilerinde bir önceki yıl ve mevcut yıla ilişkin kıyaslamalar yapılabilir. Eğitim faaliyeti ile çalışanın mevcut işine ait süreçlerin benzerlik göstermesine özen gösterilmesi ve çalışanın ilk amiri tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde edinilen bilgi ile versiyon farklılıkları veya danışacak birinin olmayışı transferin gerçekleşmesini etkileyebilecektir. Çalışanın davranışında herhangi bir değişim olmayışının sebebi farklı bir alana olan ilgi ve merakı olabilir ki bu sayede çalışanın diğer departmanlarda değerlendirilmesi de gündeme gelebilir.
 - *Sonuçların Değerlendirilmesi:* Dördüncü seviye ölçümlemelerin muhakkak eğitim tasarımı aşamasında kurgulanması gerekmektedir. Her bir eğitime ilişkin ön değerlendirmeler ile iş sonuçlarına etkide bulunabilecek eğitimlerde karar kılınması dördüncü seviye ölçümlerin uygulanabileceğini göstermektedir. Eğitimin yarattığı etkinin gösterilmesinde birtakım çevresel temelli etmenlerin

konudan sıyrılabilmesini sağlayabilmek adına hep düşüş izlenilen trendler sabit kabul edilebilir veya her dönem içinde bulunduğu şartlarda değerlendirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akar, G. (2010). *İnsan kaynaklarında eğitim planlaması ve çalışanların eğitim uygulamalarına ilişkin algıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akıncıoğlu, N. (2005). *Örgütlerde eğitim programlarının maliyet ekililik açısından değerlendirilmesi: TCMB için bir ROI Modeli uygulaması*. (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Aktaş, Y. & Cesur, E. E., (Eds). (2015). *Bir bakışta insan kaynakları yönetimi*. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Alaç, A. E. (2014). *İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme kavramlar, modeller, uygulamalar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Alliger, G. M., & Janak, E. A. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel Psychology*, 42(2), 331–342.
- Anvari, A. F. (2017). Providing the applicable model of training needs assessment in organizations. *Marketing and Branding Research* 4, 322–335.
- Arısoy, B. (2017). Performans yönetiminde koçluk. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 132-136.
- Atılğan, H. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydınlık, E. (2004). *İşletmelerde eğitimin değerlendirilmesi: İki özel sektör işletmesinde örnek olay çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bal, H. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri-nitel araştırma yöntemi*. Isparta: Fakülte Kitabevi Yayınları.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bates, R. (2004). A critical analysis of evaluation practice: The Kirkpatrick Model and the principle of beneficence. *Evaluation and Program Planning*, 27(3), 341-347.
- Bayraktaroğlu, S. (2015). *İnsan kaynakları yönetimi* (Genişletilmiş 6.Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Bek, H. (2007). İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme etkinliği (Örnek bir uygulama). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 107-120.

- Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. (2007). Advances in technology-based training. İçinde S. Werner (Ed.), *Managing human resources in North America: Current issues and perspectives* (ss. 27-42). Erişim Adresi: <https://books.google.com.tr/> (09.01.2021).
- Bingöl, D. (2016). *İnsan kaynakları yönetimi* (Güncellenmiş 10.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Bomberger, D. W. (2003). *Evaluation of training in human service organizations: A qualitative case study*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Borjas, G. J. (2015). *Çalışma ekonomisi*. Çev: Çağatay Edgücan Şahin, Kerem Gökten ve Ümit Akçay. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Bozarth, J. (2008). *From analysis to evaluation: Tools, tips, and techniques for trainers*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Bucak, T. (2011). *İşletmelerde hizmet içi eğitim*. İzmir: İlya İzmir Yayınevi.
- Burma, Z. A. (2008). AB'ye geçiş sürecinde meslek elemanlarının uzaktan öğretim ile eğitimi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 15-20.
- Canman, D. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Yargı Basım Yayım.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., Tannenbaum, S. I., & Mathieu, J. E. (1995). Toward theoretically based principles of training effectiveness: A model and initial empirical investigation. *Military Psychology*, 7(3), 141–164.
- Chahar, B., Hatwal, V., & Sen, S. (2019). Employees training and its impact on learning and creativity: Moderating effect of organizational climate. *Problems and Perspectives in Management*, 17(2), 430–439.
- Chang, Y. H. E. (2010). *An empirical study of Kirkpatrick's Evaluation Model in the hospitality industry*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Florida International University, Florida.
- Chmielewski, T. L., & Phillips, J. J. (2002). Measuring return-on-investment in government: Issues and procedures. *Public Personnel Management*, 31(2), 225-237.
- Cömert, B. (2015). *Kirkpatrick'in Eğitim Değerlendirme Modeline göre orta düzey liderlik hizmet içi eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu/Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni (Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları)* (2.Baskı). Çeviri Editörü: Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çeliker, H. (2018). Hizmet içi eğitim kavramı üzerine bir analiz. *Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 48-70.

- Çetin, C., & Özcan, E., D. (2013). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Dessler, G. (2019). *İnsan kaynakları yönetimi* (15. Baskıdan Çeviri). (Çev.) (Eds.), Doç Dr. İrge Şener ve Doç. Dr. Melisa Erdilek Karabay. Ankara: Palme Yayınları.
- Dixon, N. M. (1990). The relationship between trainee responses on participant reaction forms and posttest scores. *Human Resource Development Quarterly*, 1(2), 129–137.
- Dolgun, U. (Ed.) (2012). *İnsan kaynakları yönetimi* (Yenilenmiş 3.Baskı). Bursa: Ekin Basım Yayım Dağıtım.
- Durak, H. İ. (2002). Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin (sınama) öğretim üyeleri tarafından bilinmesi gereken temel ilkeleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 7(7),43-46.
- Eğitim ve Gelişim Platformu Derneği (TEGEP). (2020). *Kurumsal eğitim araştırması*. İstanbul: TEGEP.
- Eisner, E. W. (2017). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Teachers College Press.
- Ergül, H. F. (2006). İşletmelerde eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi. *Akademik Araştırma ve Dayanışma Derneği*, 7, 51–72.
- Eroğlu, U. (2006). İşletmelerde eğitim faaliyetlerinin etkinliğinin ölçümüne ilişkin bir model önerisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 111-132.
- Ersoy, B. (2017). *İşletmelerde eğitim süreçleri ve davranışsal gelişim eğitim programı üzerine bir vaka çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ertürk M. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eviren, Ö. S. (2017). Eğitim değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 57-76.
- Eviren, Ö. S. (2018). Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli kullanılarak TÜİK’de bir hizmet içi eğitim programının etkinliğinin değerlendirilmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 56-89.
- Fındıkçı, İ. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi* (7. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Foreman, S. M. (2008). *Kirkpatrick Model: Training evaluation practices in the pharmaceutical industry*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Capella University, Minneapolis, MN.
- Galvin, J. C. (1983). What can trainers learn from educators about evaluating management training? *Training & Development Journal*, 37(8), 52-57.

- Groce, K. (1998). Multimedia is the latest word in training. *South Carolina Business Journal*, 17(11), 8.
- Gulpenko, K., & Filyasova, Y. (2018). Personnel training: A variety of methods for retaining organization's competitive advantage. *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences & Arts SGEM*, 5, 779–786.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma (Teorik çerçeve-pratik öneriler-7 farklı nitel araştırma yaklaşımı-kalite ve etik hususlar)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, felsefe yöntem-analiz (5.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürol, Y. D. (2011). *Yeni dünya düzeninde insanın örgütte değişen rolü*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Gürüz, D., & Yaylacı, G. Ö. (2009). *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi (4.Baskı)*. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri.
- Güzel, T. (2005). Eğitim ve geliştirme. İçinde C. Demir, Ü. Çolakoğlu, O. E. Çolakoğlu, Ş. Çavuş, Ş. Aydın, T. Güzel, U. Yenipınar, Ö. H. Çavuş, B. Güzel & U. K. Kılınç (Eds.), *Konaklama işletmelerinde insan kaynakları yönetimi: İlkeler ve uygulamalar* (ss. 99-128). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hayırlıoğlu, E., & Kanat, M. H. (2015). Rotasyon kavramı ve rotasyonunun okul müdürlerinin eğitim liderliğine etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 1(2), 23-37.
- Holton III, E. F. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), 5-21.
- Ivancevich, J. M. (2010). *Human resource management* (Eleventh Edition). Irwin: McGraw-Hill.
- Ivancevich, J. M., & Glueck, W. F. (1989). *Foundations of personnel: Human resource management* (4th ed.). Boston: BPI IRWIN.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi-kavramlar, ilkeler, teknikler* (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaufman, R., & Keller, J. M. (1994). Levels of evaluation: Beyond Kirkpatrick. *Human Resource Development Quarterly*, 5(4), 371–380.
- Kaufman, R., & Unger, Z. (2003). Evaluation plus: Beyond conventional evaluation. *Performance Improvement*, 42(7), 5-8.
- Kaufman, R., Keller, J., & Watkins, R. (1995). What works and what doesn't: Evaluation beyond Kirkpatrick. *Performance and Instruction*, 35(2), 8-12.

- Kaymaz, K. (2010). The effects of job rotation practices on motivation: A research on managers in the automotive organizations. *Business & Economics Research Journal*, 1(3), 69–85.
- Kennedy, P. E., Chyung, S. Y., Winiacki, D. J., & Brinkerhoff, R. O. (2014). Training professionals' usage and understanding of Kirkpatrick's level 3 and level 4 evaluations. *International Journal of Training and Development*, 18(1), 1–21.
- Keskin, A. (2011). Ekonomik kalkınmada beşeri sermayenin rolü ve Türkiye. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(3-4), 125-153.
- Khan, A., & Masrek, M. N. (2017). Training needs analysis based on mismatch between the acquired and required levels of collection management skills of academic librarians. *Collection Building*, 36(1), 20–28.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs, the four levels*. San Francisco: Barret-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2007). *Implementing the four levels: A practical guide for effective evaluation of training programs*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Koç, H. (1991). *İş ve insan ilişkileri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Köksal, M. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kocaeli Üniversitesi Yayınları.
- Kraiger, K. (2014). Looking back and looking forward: Trends in training and development research. *Human Resource Development Quarterly*, 25(4), 401–408.
- Lien, B. Y. H., Hung, R. Y. Y., & McLean, G. N. (2007). Training evaluation based on cases of Taiwanese benchmarked high-tech companies. *International Journal of Training & Development*, 11(1), 35–48.
- Mahmud, K. T., Saira Wahid, I., & Arif, I. (2019). Impact of training needs assessment on the performance of employees: Evidence from Bangladesh. *Cogent Social Sciences*, 5(1), 1-14.
- Martin, B. O., Kolomitro, K., & Lam, T. C. (2014). Training methods: A review and analysis. *Human Resource Development Review*, 13(1), 11-35.
- Mathis, R. L., & Jackson, J., H. (2009). *Human resource management: Essential perspectives*. Cincinnati, Ohio: South-Western College Pub.
- Mercin, L. (2005). İnsan kaynakları yönetimi'nin eğitim kurumları açısından gerekliliği ve geliştirme etkinliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 128-144.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma (desen ve uygulama için bir rehber)*. Çeviri Editörü: Prof. Dr. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.

- Miri, S. A., Mansor, N. N. A., Chasempour, Z., & Anvari, R. (2014). Staff organization training: Designing, stages, and methods. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 129(1), 227–235.
- Mukerjee, K. (2019). Training needs analysis and training effectiveness. *Vinimaya*, 40(1), 37–47.
- National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH). (1999). *A model for research on training effectiveness*. Erişim adresi: <https://www.cdc.gov/niosh/docs/99-142/pdfs/99-142.pdf> (Erişim tarihi: 04/01/2022).
- Neuman, W. L. (2017a). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar 1. cilt* (9. Basım). Çev: Sedef Özge. Ankara: Yayınodası.
- Neuman, W. L. (2017b). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar 2. cilt* (9. Basım). Çev: Sedef Özge. Ankara: Yayınodası.
- Nickols, F. W. (2005). Why a stakeholder approach to evaluating training. *Advances in Developing Human Resources*, 7(1), 121-134.
- Noe, R. A. (2009). *İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi* (4. Baskı). Çev: Prof. Dr. Canan Çetin. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Okakın, N., & Şakar, M. (2015). *İnsan kaynakları yöneticisinin el kitabı* (Yenilenmiş 3. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations principles and issues*, (Seventh Edition). London: Pearson Education Limited.
- O'sullivan, M., & Mcfadden, M. (2014). Evaluating learning and development. İçinde J. Stewart & P. Cureton (Eds.), *Designing delivering and evaluating learning and development: Essentials for practice*. (ss. 125-144). London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Özçelik, O. (2015). Eğitim ve geliştirme. İçinde Ö. Sadullah, C. Uyargil, A. C. Acar, A. O. Özçelik, G. Dünder, İ. D. Ataay, Z. Adal & L. Tüzüner (Eds.), *İnsan kaynakları yönetimi* (Yenilenmiş 7.Baskı). (ss. 163-210). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Özer, M. A., Akçakaya, M., Sökmen, A., & Özyayın, M. M. (2019). *İnsan kaynakları yönetimi* (Güncellenmiş İkinci Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Passmore, J., & Velez, M. J. (2014). Training evaluation. İçinde K. Kraiger, J. Passmore, N. R. dos Santos & S. Malvezzi (Eds.), *The wiley blackwell handbook of the psychology of training, development and performance improvement* (ss. 136-153). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (2. Baskı). (Eds.), Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Phillips, J. H. (2000). *Evaluating training programs for organizational impact: Five reports*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Wayne State University, Michigan.

- Pulichino, J. P. (2007). *Usage and value of Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pepperdine University, Malibu, CA.
- Putti, J. M. (2015). *Human resource management : A dynamic approach*. India: Laxmi Publications Pvt Ltd.
- Read, C. W., & Kleiner, B. H. (1996). Which training methods are effective?. *Management Development Review*. 9(2), 24-29.
- Reio, T. G., Rocco, T. S., Smith, D. H., & Chang, E. (2017). A critique of Kirkpatrick's Evaluation Model. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 29(2), 35-53.
- Ruona, W. E. A., Leimbach, M., Holton III, E. F., & Bates, R. (2002). The relationship between learner utility reactions and predicted learning transfer among trainees. *International Journal of Training & Development*, 6(4), 218-228.
- Sabuncuoğlu, Z. (2018). *İnsan kaynakları yönetimi*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Safalı, S., Akpunar, B., & Özeren, E. (2018). Ölçme ve değerlendirmede yeni bir anlayış: Bilgisayar ortamında bireyselleştirilmiş testler ve kısa cevaplı maddeler. *EKEV Akademi Dergisi*, 22(75), 109-126.
- Sahni, J. (2020). Managerial training effectiveness: An assessment through Kirkpatrick framework. *TEM Journal*, 9(3), 1227-1233.
- Sarma, A. M. (2009). *Personnel and human resource management* (6th rev. ed.). Himalaya Pub. House. Erişim adresi: <https://3a8f8d89bd9068a30d64922dc451b19a7bd41008.vetisonline.com/lib/sakarya-ebooks/detail.action?docID=3011129> (05.12.2020)
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (27.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seyidoğlu, H. (2003). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı* (Geliştirilmiş 9.Baskı). İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Seyyar, A., & Öz, C. S. (Eds.). (2007). *İnsan kaynakları terimleri: Ansiklopedik sözlük*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Shelton, S., & Alliger, G. (1993). Who's afraid of level 4 evaluation? A practical approach. *Training and Development*, 47(6), 43-46.
- Shivakumar, K. (2012). The case study method in training and management education. *IUP Journal of Soft Skills*, 6(2), 55-64.
- Stewart, J., & Rigg, C. (2011). *Learning and talent development*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP Model for evaluation. İçinde D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models, viewpoints on educational*

and human services evaluation (ss. 279-317). Dordrecht: Springer Science & Business Media.

- Şahin, L., & Güçlü, F. (2010). Genel olarak hizmet içi eğitim: Ülker şirketler topluluğu hizmet içi eğitim süreci ve uygulamaları. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (59), 217-270.
- Şimşek, M., & Öge, H., S. (2009). *Stratejik ve uluslararası boyutları ile insan kaynakları yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şimşek, Z. (2007). *İnsan kaynaklarında eğitim yönetiminin yeri ve önemi ve bir uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, J. A., Hall, R. J., & Boyce, C. (2003). The role of employee reactions in predicting training effectiveness. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 397–411.
- Taşkın, E. (2001). *İşletme yönetiminde eğitim ve geliştirme* (3.Baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Topno, H. (2012). Evaluation of training and development: An analysis of various models. *Journal of Business and Management*, 5(2), 16-22.
- Truelove, S. (2010). *Training in practice*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Tuna, I. (2019). *İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme faaliyetleri: Örnek bir firma incelemesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tural, N., & Karakütük, K. (1991). Eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim*, 15(82),16-24.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 22.02.2021)
- Türkel, S., & Bozagaç, F. (2018). Endüstri 4.0'ın insan kaynakları yönetimine etkileri. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 419-441.
- Tüzüner, L. (2018). *İnsan kaynakları yönetimi faaliyetlerinde ölçme ve değerlendirme*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Uğur, A. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi* (2. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme, süreçler, yaklaşımlar ve modeller* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uyargil, C., Tüzüner, L., & Aydınli Kulak, F. (2018). *Cranet uluslararası insan kaynakları yönetimi araştırması 2015-2016 Türkiye raporu*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Wang, G. G. (2003). Valuing learning: The measurement journey. *Educational Technology*, 43(1), 32–37.

- Wang, G. G., Dou, Z., & Li, N. (2002). A systems approach to measuring return on investment for HRD interventions. *Human Resource Development Quarterly*, 13(2), 203-224.
- Werner, J. M., & DeSimone, R. L. (2011). *Human resource development* (Sixth Edition). United States of America: Cengage Learning.
- Wulnye, R. B., Aikins, E., & Abdul-Fatawu, I. (2018). Training and development: An effective management tool for increased performance. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 6 (5), 745-776.
- Yeşil, Y. (2015). *Kobilerde eğitim ve geliştirmenin örgütsel bağlılıkla ilişkisi: Çerkezköy Organize Sanayi Bölgesi'nde bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, O. (2006). *İşletmelerde eğitimin etkinliğine etki eden faktörler ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

A- Eğitim

1. İşletmenizde eğitim planlaması nasıl yapılmaktadır?
2. Çalışanlarınız eğitim ihtiyacını nasıl tespit ediyorsunuz? (Devamında: Kullandığınız bir eğitim ihtiyaç analizi formu var ise benimle paylaşabilir misiniz?)
3. Eğitim kataloğunuzda yer alan eğitimlerin türü ve çeşidi hakkında kısaca bilgi verir misiniz?
4. Bir eğitim tasarımı dikkate aldığınız hususlar arasında neler yer almaktadır?

B- Eğitim Değerlendirme Süreci

1. İşletmenizde eğitim değerlendirme yapılmasının önemi ve nedenleri nelerdir?
2. Tüm eğitimleriniz için değerlendirme aşamasının tamamı gerçekleştiriliyor mu? Hayır ise neden?
3. Eğitim değerlendirmesi sürecinde sizce yöneticinin rolü nedir?
4. Eğitim değerlendirmesi sürecinde ne gibi engellerle/sorunlarla karşılaşmaktasınız?

C- Kirkpatrick Modeli'ne ait Seviyelerin Uygulaması

1. Çalışanlarınızın eğitime yönelik memnuniyeti nasıl/ne zaman/hangi araçlarla ölçülmektedir? Bu ölçümler neticesinde nasıl bir aksiyon alınmaktadır?
2. Öğrenmenin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla ne zaman/hangi şekillerde bir değerlendirme uygulanmaktadır?
3. Öğrenilen bilgi ve becerilerin işe transferinin ölçülmesi kapsamında nasıl bir yol izlenmektedir?
 - a. Öğrenilenlerin işe transfer edilip edilmediğini nasıl kontrol ediyorsunuz?
 - b. Transferin gerçekleşip gerçekleşmediğinden nasıl emin oluyorsunuz?
 - c. Transfer aşamasında ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz? (Devamında: Bu sorunları nasıl aşmaktasınız?)
4. Sonuçlar aşaması nasıl gerçekleştirilmektedir?
 - a. Elde edilen sonuçlar eğitim programı ile nasıl ilişkilendirilmektedir?
 - b. Eğitimin değerlendirilmesi performans değerlendirmesi ile ilişkilendiriliyor mu?

- c. Genel olarak şirketinizin performansını, verimliliğini eğitimle ilişkilendiriyor musunuz? (Devamında: Eğer ilişkilendiriyorsanız bu ilişkiyi hangi göstergelerle kuruyorsunuz?)

D- Kirkpatrick Modeli'ne İlişkin Detaylar

1. Kirkpatrick Modeli'ni kullanmadan önce işletmenizde verilen eğitimler nasıl değerlendiriliyordu? (Devamında: Süreçteki olası sıkıntılarınız nelerdi?)
2. Kirkpatrick Modeli'ni kullanmaya ne zaman/ne amaçla başladınız? Bu modeli kullanmanın yaşadığınız sorunlar üzerinde belirgin bir etkisi oldu mu?
3. Kirkpatrick Modeli'ne ait aşamaların geçerliliğini ve güvenilirliğini nasıl sağlıyorsunuz?
4. Bu modelin kullanılması aşamasında ne gibi engellerle karşılaşmaktasınız? (Devamında: Özellikle son iki adımın gerçekleştirilmesinde sizi zorlayan kısımlar varsa nelerdir?)
5. Kirkpatrick Modeli'nin her bir aşamasında bir eğitim organize eden kişiler olarak özellikle güçlük yaşadığınız ve çözüm aradığınız noktalar nelerdir?
6. Kirkpatrick Modeli'nin yeterli olduğunu düşündüğünüz yönleri nelerdir?
7. Kirkpatrick Modeli'nin geliştirilmesi gereken yönleri sizce nelerdir?
8. Kirkpatrick Modeli'nin tüm aşamaları neden her eğitimde gerçekleştirilmemektedir? (Devamında: Burada belirleyici olan faktörlerden bahseder misiniz?)
9. Bu modeli her örgüte önerir misiniz? Neden?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Saime AKGÜN

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Sakarya Üniversitesi/İşletme Enstitüsü/İnsan Kaynakları Yönetimi	2022
Lisans	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi/Söke İşletme Fakültesi/İnsan Kaynakları Yönetimi	2018
Lise	Çavuşbaşı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2012

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Yer	Görev
2017	Ajansfa Medya ve Organizasyon	İnsan Kaynakları Yönetimi Meslek Elemanı

YABANCI DİL

İngilizce

ESERLER

1. Man, F., & Akgün, S. (2021). *Kirkpatrick eğitim değerlendirme modeli: Bir örnek olay incelemesi*. 2. Uluslararası Göbeklitepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Kongresi, Şanlıurfa.

HOBİLER

Kitap okumak, Seyahat etmek, Ebru sanatı ile ilgilenmek, Gönüllü çalışmalarda yer almak