Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (2008) 1, 75-104

EĞİTİM DEĞERLENDİRME ve BİR BANKADA UYGULANMASI

Erdoğan TAŞKIN*

Anahtar kelimeler:
İşletme Eğitimleri, Eğitim Değerlendirme, Yatırımın Geri Dönüşü

Key words:
Management Training, Training Evaluation, Investment Return

Özet

Teknoloji, küresel rekabet, artan müşteri talepleri ile birlikte dış çevredeki iktisadi ve toplumsal değişimler işletmeler ve özellikle bankalarda çalışanlara düzenli eğitimlerin yapılmasını gerektirmektedir. Ancak yapılan her eğitim konusunun bankaya büyük maliyeti vardır. Muhasebenin mali raporlarında yazılan rakam ve yüzdelerin uygulamada karşılığının alınması için eğitimlerin değerlendirilmesi ve ölçülmesi zorunludur. Bu araştırma bir kamu bankasında çeşitli düzeylerde eğitimlere devam eden müdavimlerin, eğitim uygulamaları ile eğitim memnuniyetini araştıran, konusundaki kısıtlı sayıdaki saha araştırmaları arasında yer aldığı için farklı, yeni bir araştırma olması nedeni ile özgün bir nitelik taşımaktadır. Araştırma uygulaması bu bankanın yöneticilerine her düzeyde yapılan iç ve dış eğitimleri sürdürmelerini, çünkü eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin şubelerde ve piyasada uygulanabilir bilgi ve deneyim kazandırdığını açıklamakta ve göstermektedir. Öğrenme ve gelişme isteği içinde olan, daha çok yüksek eğitimli, yaşları genç ve mesleki kıdemleri farklı olan araştırmaya katılan bankacılara daha ileri düzeyde eğitimlerin verilmesi veya yapılan mevcut eğitimlerin geliştirilerek tekrar edilmesinin talep edildiği bu uygulama ile tespit edilmiştir.

Abstract

Training Evaluation and a Bank Practice

Bank directors have no generally accepted definition or accounting procedure for tracking training investments. Accounting principles do not allow for human asset accounting or accounting for value of human capital. The largest direct training cost is payroll for people to plan, develop, deliver, and attend training. Other costs include travel and loading. After trainers understand how their investments are allocated, they can compare old training to revised training or compare existing training to proposed training. A lower training investment is not automatically better for an overall return on investment. The government bank training department must also determine how training affects individual and business performance by establishing the relationship between learning objectives and the bank business objectives. After measuring the training effectiveness, a return on investment must be calculated. One way to do this is training evaluation in a government bank. It is the central thesis of this article that

* Prof. Dr., Haliç Üniversitesi İşletme Fakültesi Uluslararası Ticaret ve İşletmecilik Bölümü, İstanbul. e-posta: etaskin@halic.edu.tr

the evaluation of training poses a problem for many trainers, instructors, managers, bank executives, and other professional bankers with an interest in training. The new research revealed that the actual practice of evaluation.

1. KONUNUN ÖNEMİ

Günümüzün bankaları hızla büyürken ve dış çevredeki rekabet ile sürdürülebilir bir şekilde mücadele ederken mevcut iş gücüne yeni beceriler kazandırmak için eğitim verilmesi, özellikle üst düzey yöneticiler, şube ve bölüm yöneticileri tarafından istenmektedir. Yöneticiler ve eğitimciler, bir yandan bankacılara yaptıkları yatırımın ve eğitime harcadıkları emeğin karşılığını almak istemektedir. Diğer yandan aynı yöneticiler, yapılan eğitimin kalite iyileştirilmesi ve tasarruf sağlaması gibi mali alanlardaki somut ve ölçülebilir sonuçlarını görmek istemektedir. Bankalarda mevcut iç eğitimciler veya dış eğitimciler tarafından yapılan eğitimlerin etkinlik açısından ölçülmesi üzerinde çok konuşulan ve tartışılan konular arasındadır. Zira eğitim programı ölçülebilir sonuçlar ortaya çıkartamıyorsa muhtemelen hedeflerine ulaşamamış demektir. Bu çalışmada yönetim, satış ve kişisel beceri geliştirme eğitimlerine katılanlara eğitim sonunda bir anket verilerek eğitime tepkileri incelenmiştir. Bu tepkiler eğitime katılanların eğitim ve geliştirme uygulamaları konularındaki tepkisel algılarını ifade etmektedir. Bankada eğitimin yaptığı katkıyı görmek için bu çalışmada araştırılan temel konular: Eğitime katılanların programa tepkileri, programdan öğrenilmesi düşünülenler ve program sonucu edinilenler ve iş başında gerçekleşen davranış değişikliği (Yatırımın Geri Dönüş Oranı) olmuştur. Bankacılara yapılan geliştirme faaliyetlerinin değerlendirmesi, eğitimin etkinliğinin ölçülmesi ve eğitimin istatistik değerlendirmesi çok önemlidir.

Müşteri değeri yaratan bankalar öncelikle iktisadi ve mali amaçları olan kurumlardır. Bu nedenle bankanın yaptığı bütün faaliyetlerinin bir maliyeti ve işletmeye getirisi vardır. Kârın esas kaynağı giderler ile gelirler arasında fark olduğu için yönetim yapılan eğitimlerin sonuçlarını görmek ister. Ancak, çoğunlukla eğitime harcanan para muhasebe kayıtlarında maliyet olarak görünürken yapılan eğitimin sonuçlarını somut rakamlar olarak görmek güçtür. Bunun için çoğunlukla yöneticiler eğitim sonuçlarının etkinliğini doğru ölçmek ve tam olarak değerlendirmek ister.

Yöneticilerin böyle bir değerlendirmeyi istemediği durumlarda bile eğitimlerin etkinliği bankanın mali ve insan kaynaklarını doğru yerlere tahsisi açısından değerlendirilmesi şarttır. Yapılan eğitimin çalışanların ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yapılması, yürütülmesi, uygulamanın etkinliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi önemlidir. Uygulamanın değerlendirilmesinde, bilişsel sonuçlar, beceri ve duygusal sonuçlar ile birlikte genel sonuçlar ve eğitim Yatırım Geri Dönüş Oranı gibi unsurlar ölçülebilir.

Eğitim bankacılara iş başındaki becerilerini geliştirme imkânını sağladığı için, iş başında gerçekleşen davranış değişikliği öncesi eğitim programında öğrenilenler ve eğitim programına gösterilen tepkiler de değerlendirilmelidir.

Bankalarda eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin ölçülmesi farklı anlamlara gelen farklı varsayımları beraberinde taşır.

Örneğin satışçıların değerlendirilmesi ile aynı bölüm yöneticisine bağlı olan tanzim teşhir temsilcileri ile satış destek elemanlarının değerlendirme varsayımları oldukça farklı olmalıdır. Daha açık bir örnek olarak kredi kartı satış temsilcisi ile bir müşteri ilişkileri yönetmenin eğitim değerlendirme varsayımları farklı olabilir.

Değerlendirilen eğitimlerin uygulamadaki anlamları farklı olsa bile, satışçılara ve müşteri temsilcilerine yapılan eğitimler, maliyet düşüklüğü, müşteri ilişkilerinin geliştirilmesi, iş gücü devir hızının azaltılması gibi temel bankacılık alanlarında belirgin sonuçlar almış ve hızlı ilerlemeler kaydetmiştir.

Eğitim değerlendirmesinin anlamı, varsayımları ve tanımları farklı olduğu için eğitimin değerlendirmesinin amacı, ayrılan kaynakları ve sınırları önceden tanımlanmalıdır.

1.2. Bankalarda Eğitim ve Geliştirme Faaliyetleri

Bankalarda eğitimciler tarafından sunulan eğitimler ile diğer eğitim ve geliştirme uygulamalarının değerlendirilmesi, eğitime katılanların duygu ve düşüncelerinin öğrenilmesi, sunulan veya uygulanan eğitimlerin beklentileri karşılayıp karşılamadığını öğrenmek bakımından önemlidir (Taşkın, 2001: 99).

Bankalarda eğitimcilerin mükemmel eğitimler sunmaları yeterli değildir. Üst yöneticiler talep etmese bile, yapılan eğitimlerin işletme hedeflerine uygunluğu, uygulamada iş başarısına etkisi, kaynakların daha etkin kullanılması ve eğitime harcanan paranın karşılığı alınması açısından ölçülmelidir. Eğitimciler eğitim programlarına başlamadan önce, eğitim yaptıktan sonra ve eğitime katılanlarla kişisel görüşme yapılarak üç kez eğitim programlarının etkinliğini ölçebilir (Bell ve Kerr, 1987: 70–71; Carroll ve Rosson, 1995: 41).

Eğitim süreci sonunda, geriye bildirim yapılarak, eğitim ve geliştirme çalışmaları mutlaka değerlendirilmelidir. Bankalarda eğitim, yeni veya mevcut çalışanların işlerini yapabilmeleri için ihtiyaç duyacakları becerilerin geliştirilmesinde kullanılacak yöntemleri açıklar. Bankalarda eğitim süreci, (i) ihtiyaç tespiti, (ii) eğitimin tahlili, (iii) öğretimin tasarımı, (iv) yürütme, (v) uygulama ve değerlendirme olmak üzere beş aşamayı kapsar (Dessler, 2005: 270: 299–303;Katren, 1990: 116).

Günümüzde insan kaynakları yönetiminin mali etkisinin ölçülmesi nedeniyle eğitimlerin değerlendirilmesi üzerinde daha çok durulmaktadır. Eğitimlerde temel olarak, eğitime katılanların eğitim yapıldıktan sonra programa tepkileri,

programdan öğrenilenler ve iş başında gerçekleşen davranış değişikliği olmak üzere üç konunun değerlendirilmesi üzerinde durulmaktadır. Tepkiler, öğrenme ve davranışların üzerinde durulması önemlidir. Ancak eğitim programı ölçülebilir sonuçlar ortaya çıkartamıyorsa muhtemelen hedeflerine ulaşamamış demektir. Eğer ölçülebilir sonuçlar ortaya çıkmıyorsa sorun eğitim programındadır. Ancak çoğunlukla bankaların sorunlarını ilk elden sadece eğitimle çözmeleri zayıf bir ihtimaldir. İşletmelerin sadece eğitimle verimliliklerini yükseltmek konusunda daha gerçekçi olmaları gereklidir (Kirkpatrick, 1979: 78; Birnbrauer 198: 33 Lawrence vd. 1993: 8).

İşletme uygulamalarında eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, farklı anlamlar taşımakta ve farklı varsayımlara dayanmaktadır. Örneğin yapılan araştırmaların birinde yeni satışçılara eğitim yaptıktan sonra, satış eğitimlerinde öğrendikleri konuları saha çalışmaları sırasında kullanmaları, örgütsel inanç, satış etkinliği ve müşteri ilişkileri açısından olumlu sonuçlandığı ölçülmüştür (Leach ve Liu, 2003: 327; Dubinsky, 1996: 70).

Yapılan araştırmaların başka birinde ise sanayi ürünleri satışçılarının eğitimde öğrendikleri konuları sahaya aktarmaları ile satış başarısı arasında belirgin ve güçlü bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkartmıştır (Wilson vd.: 79).

Reklâm satan müşteri temsilcileri ve bir elektronik eşya satan mağazanın satış danışmanları ile 277 denek ile ülkemizde yapılan yeni bir araştırmada, satış eğitimlerinde öğrenilen konuların piyasada uygulanması ile satışların yükseltilmesi arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Taşkın ve Güler, 2006: 370).

Uygulamada eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi için 762 Sigorta satışçısı ile 54 şirkette yapılan bir araştırma ile satış eğitimlerinin performansın yükseltilmesi ve iş gücü devir hızının düşürülmesi gibi iki önemli alanda başarı gösterdiği belirlenmiştir (Barksdale, 2003: 127).

Öğrenme ortamın iyileştirildiği, neşeli, etkili ve katılımcı eğitimlerin uygulanması ile müşteri hizmetleri temsilcilerine yapılan eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi sonucunda, ilk eğitimde %42 ikinci eğitimde ise %57 gibi yüksek bir oranda maliyet düşüklüğü sağlandığı tespit edilmiştir (Gill ve Meier, 1989: 63).

Eğitimin arzu edilen sonuçlara veya tasarlanan eğitim hedeflerine ulaşması, eğitimin değerlendirilmesi ile ölçülebilir. Eğitim programının bankada mevcut sorunlara yönelik bir şekilde tasarımı ve her aşamada uygun sorular ile değerlendirilmesi, eğitime katılanların tepkilerinin, öğrenme, davranış ve ulaşılan sonuçların ölçülmesi ile mümkün olabilir (Bailey,1999: 126–127).

Eğitim programının eğitim yaptıktan sonra değerlendirilmesinde, bilişsel sonuçlar, beceri temelli sonuçlar, duygusal sonuçlar, genel sonuçlar ve eğitim Yatırım Geri Dönüş Oranı gibi unsurlar ölçülebilir. Ancak bu unsurların çoğunun

uzmanlar tarafından yapılan araştırmalarda ölçülmediği tespit edilmiştir. Oysaki yüksek düzeyde uzmanlık ve istatistik bilgisine gerek duyulmadan eğitim programının etkinliğinin ölçülmesi ve anlamlı sonuçlar veren bilgilere ulaşılması mümkündür (Quinones ve Tonidandel, 2003: 228).

Bu unsurların her biri kendi içinde ayrıca inceleme konusu olabilir. Eğitime katılanların eğitim yaptıktan sonra eğitim programına gösterdiği tepkiler ise duygusal sonuçlar olarak incelenir. İncelenen duygusal tepki sonuçları rahatlık ölçüsü olarak da bilinmektedir. Duygusal sonuçlar araştırma yardımı ile incelenir. Duygusal sonuçlar eğitime katılanlara eğitim sonunda verilen bir anket yardımı ile ölçülür (Noe, 2002: 182–186).

1.3. Eğitim Sonuçlarının Etkisinin Değerlendirilmesi

Eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi, eğitime harcanan maliyetin arzu edilen hedeflere değip değmediğinin ölçülmesine bağlıdır. Eğitimin özellikle çalışanların davranışlarına ve iş ortamına etkileri gibi mali olmayan sonuçlarının ölçülmesi çok zordur. Bu nedenle, maliyetin fayda değerlendirmesi, maliyetin etki değerlendirmesi ve sonuç odaklı maliyet tasarruf tahlili gibi yöntemler ile maliyetlerle ilgili sonuçların değerlendirilmesi güçlükle mümkün olur. Ayrıca, eğitim yapıldıktan sonra bu değerlendirme yöntemlerinin uygulama maliyetlerinin çoğunlukla yüksek oluşu küçük ve orta boyutlu firmalarda uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bu yüksek maliyetler nedeni ile küçük ve orta ölçekli firmalar, çalışanlarına iş başında ustalar tarafından eğitim vermekte veya yeni işe alımlarda çalışanlardan tecrübe, ehliyet, lisans, sertifika, kalite belgesi gibi standart olmayan farklı vasıflar aramaktadır (Blanchard ve Thacker, Effective Training, 2007: 356–365).

Bir eğitim programının katılımcılar tarafından değerlendirilmesi diğer ölçme yöntemlerine göre daha fazla güvenilir ve daha az karmaşıktır. Değerlendirmeler ile eğitim ve eğitimcilere ilişkin yüksek düzeyde bilgi toplanabilir. Toplanan bu değerlendirme bilgileri ile eğitimler yeniden tasarlanabilir ve geliştirilebilir. Ancak, yapılacak değerlendirmenin, amaç, kaynak ve sınırlanmaları önceden dikkatle tanımlanmalıdır (Connolly, 1983: 92; Webster ve Finney, 1990: 16; Quinones ve Tonidandel, 2003: 223).

Eğitim sonuçlarının değerlendirilmesinin bankalar açısından birçok faydası vardır. Planlanan eğitim ile uygulanan eğitim arasındaki ulaşılan olumlu etkilerin değerlendirilmesi açısından, yapılan eğitimin etkinliği ölçülmelidir. Eğitim bölümü tarafından yapılan veya yaptırılan eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi ihtiyacı çeşitli nedenler ile ortaya çıkar. Değerlendirme, bankanın amaç ve hedeflerine ulaşılmasını desteklemesi bakımından eğitim bölümünün varlığını doğrular. Değerlendirme, eğitim programlarının sürdürülmesi veya sürdürülmemesi kararının verilmesini kolaylaştırır. Değerlendirme, gelecekte yapılacak eğitim

programlarının geliştirilmesi için çok çeşitli katkılar sağlar. Değerlendirme, eğitim programlarının içeriklerinin katılımcıların özelliklerine göre geliştirilmesini sağlar. Eğitimi yapan kişinin niteliklerinin bu iş için uygunluğu ölçülebilir. Eğitimcinin kullandığı yöntemlerin arzu edilen davranış, bilgi ve becerilere ulaştırmayı sağlaması ve ilgi uyandırması araştırılabilir. Eğitim imkânlarının tatmin düzeyi incelenebilir. Katılımcılar için zamanlamanın uygunluğuna bakılabilir. Eğitim araçlarının ilgi düzeyleri ve iletişim sağlaması ölçülebilir. Eğitim faaliyetlerinin koordinasyonun memnuniyet düzeyine bakılabilir (Kirkpatrick, 1994: 19; Quinones ve Tonidandel, 2003: 231).

Uygulamada eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi için daha önce yapılan araştırmalar, eğitimden etkili bir sonuç almak için gösterilen tepkilerin ölçülmesi ile bilişsel sonuçların en fazla kullanılan eğitim değerlendirmeleri arasında olduğuna işaret etmektedir. Amerikan Eğitim ve Geliştirme Derneği (ASTD) tarafından eğitim yapan şirketler arasında yapılan geniş kapsamlı bir araştırma ile birçok firmanın eğitimleri değerlendirdiklerini söylemelerine rağmen uygulamada, ulaşılan bilişsel, sonuçlar, davranışların değerlendirilmesini yapmak yerine, daha çok eğitime gösterilen tepkilerin değerlendirildiği ifade edilmiştir. Eğitim yapan şirketler arasında yapılan araştırma ile ortaya çıkan eğitim değerlendirme sonuçlarını yüzdeleri: Sonuçlar %7 Davranış %15 Bilişsel %39 Tepkiler %84 olarak ifade edilmektedir (Noe, 2002: 190).

Uygulamada satış eğitimlerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak, rast gele seçilmiş 800 satış müdürü ile başka bir araştırma yapılmıştır. Bu yapılan araştırmaya cevap veren 296 satış müdürü, satış eğitimlerinde (i) amaçların iyi kavranması, (ii) içeriğin geçerli olması, (iii) eğitim tekniklerinin uygunluğu, (iv) eğitimcilerin becerileri ve (v) kimlerin eğitildiği olmak üzere beş belirgin değişken ile ilgili sonuçlara ulaşmıştır. Bu beş aşama ile sonuçları belirtilen araştırma, belirli eğitim faaliyetlerinin sonuçlarının incelenmesini kapsamaktadır. İşletme amaçlarına ulaşmak ve satış hedeflerini gerçekleştirmek, ulaşılan amaçları satış temsilcilerine sormak, bilgi toplamak ve amaçların uygulanmasını sağlamak için yapılan bu araştırma ilginç sonuçlara ulaşmıştır. Satış temsilcileri, uygulamada en fazla satış temsilcisi, satış müdürü ve kıdemli satış eğitimcilerinin, satış eğitimlerini vermesini istemektedir. Eğitimlerin iş başında ve bölge satış müdürlükleri toplantı yerinde yapılması en fazla tercih edilmektedir. Satış temsilcileri bu araştırmada özellikle aldıkları eğitimlerin satış müdürleri ve bölge müdürleri tarafından doğru ölçülmesini ve yansız değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Peterson, 1990: 60).

Eğitim sonuçlarının tarafsız ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi yapıldıktan sonra öğrenilen konular desteklenmeli ve sürekli geriye bildirim sağlanmalıdır (Buchanan, 1985: 60).

Tıbbi mümessillerin eğitimlerinin sahada değerlendirilmesi, sürekli geriye bildirim sağlanmasına örnek verilebilir. Önde gelen 12 ilaç şirketinde 819 bölge müdürü ile yapılan bir araştırmada tıbbi mümessillerin satış hedeflerine erişebilmesi için performans yönetimi, sahada birlikte ziyaret ve takım çalışmasının temel başarı alanları olduğu tespit edilmiştir (Rosenthal, 2005: 17).

Eğitimlerin değerlendirilmesi uygulamada geçerli ve güvenilir olmalıdır. Likert ölçeği yardımı ile eğitimcinin konuyu aktarma becerisinin ölçülmesi kadar, yapılan eğitimin uyarı etkisi ve anlatılan konuların çalışanın işine uygulama becerisi de ölçülmelidir (Weinberg ve Fisher, 1988: 73).

Diğer taraftan eğitim değerlendirme için anket, performans değerlendirme, testler, gözlemci kontrol listeleri, problem çözdürme, eğitime katılanlar ile mülakat yapma ve başarı kayıtlarının tutulması gibi farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bununla birlikte farklı ürün ve hizmetleri farklı piyasalarda ve farklı müşteri değeri yaratarak sunan her işletmeye uygun tek reçete vermek mümkün değildir (Bushnell, 1990: 42; Nickols, 2006: 1).

Eğitim ve geliştirmenin değerlendirilmesi araştırmalarının anket yöntemi yerine çalışanların eğitimde öğrendiklerini iş başında uygulamalarının incelenmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Eğitime katılanların eğitim programına karşı duygusal sonuçlarının incelenmesinin sadece yüzeysel bir inceleme olduğu, gerçek derinlemesine incelemenin iş başında yapılması gerektiği ileri sürülmektedir (Light, 1979: 551).

Eğitimlerin sonunda değerlendirme yapılması eğitimin belirli ve sabit maliyetleri ile yapılan eğitimin karşılaştırılması bakımından üstün bir dayanak sağlamaktadır. Eğitim konularının yönetim ve değerlendirilmesinin belirli bir maliyeti olmasına karşın, çok güçlü bir eğitim değerlendirmesi şeklinin kararlaştırılması ve eğitim değerlendirmesi tasarımı gereklidir. Bununla birlikte eğitim değerlendirme tasarımı içinde yönetimin birçok varsayım ve kaygıları bulunur. Bu kaygılardan biri eğitim bütçesi içindeki sabit maliyetlerdir. İkinci kaygı eğitimin değeri ve büyüklüğü arasındaki ilişkidir. Eğitimin değerlendirilmesindeki bu varsayımlar nedeni ile farklı tahmin ve senaryoların geliştirilmesi işin doğası gereğidir (Arvey, Maxwell ve Salas, 1992: 155; Barbara, 1991: 67).

Eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi ve denetlenmesi sırasında çok az kurum istatistik yöntemleri kullanmaktadır. Ancak yöneticiler kuruluşlarının iktisadi hedeflerine erişmeleri için eğitimin yaptığı katkıyı görmek için daha fazla çaba göstermektedir (Carnevale vd., 1990: 45).

Eğitimlerin etkinliğinin iktisadi değerlendirilmesi konusundaki öneri ve Modellerin çokluğuna rağmen yapılan eğitimlerin etkinliği çoğunlukla değerlendirilememektedir. Çünkü bankalarda yapılan çeşitli eğitimlerin tutarlı olarak değerlendirilmesi kolay bir iş değildir (Cohen, 2005: 25).

1.4. Eğitime Yapılan Yatırımın Geri Dönüşü

İşletmeler ve çeşitli kuruluşlar, çalışanlarının eğitimine yaptıkları yatırımın geri dönüşü için Yatırım Geri Dönüş Oranı hesaplanması üzerinde durmaktadır. Yatırım Geri Dönüş Oranı hesaplanması eğitimin işe etkisinin parasal değerlendirilmesidir. Eğitim maliyetlerini eğitimin yapılan işe olan etkisine dönüştürür. Eğitim programının işletme amaçlarına katkısı değer olarak ölçülür. Değer yüzdesi veya bir maliyet fayda oranı verilir. Yapılan bir eğitimin sonucu olarak bir işletme etkisinin ölçülmesi, örneğin eğer yapılan eğitim çok pahalı ise, her zaman artı değer göstermez. Yatırım Geri Dönüş Oranının hesaplanması süreci ise eğitim amaçlarının geliştirilmesi ile başlayan ve etki çalışmasını yayınlanması üzerine on aşama üzerinde kurulmuştur (Phillips ve Stone, 2002:7,24).

Yatırım Geri Dönüş Oranı ve hesaplanması süreci:

1. Eğitim amaçlarının geliştirilmesi.
2. Değerlendirme planları ve temel veri geliştirme.
3. Eğitim sırasında veri toplama.
4. Eğitim sonrası veri toplama.
5. Eğitimin etkilerini ayırmak.
6. Verileri parasal değerlere dönüştürmek.
7. Eğitim maliyetini tanımlamak.
8. Yatırım geri dönüş oranını çıkartmak.
9. Soyut faydaları tanımlamak.
10. Etki çalışmasını yayınlamak.

Problem Çözme, Takım Kurma, İletişim ve Çatışma Yönetimi gibi konu başlıklarındaki kişisel gelişim eğitimlerinin değerlendirilmesi ve sonuçlarının ölçülmesi oldukça zordur. Bu ölçme zorluğu nedeni ile çok nadiren eğitimciler Yatırım Geri Dönüş Oranı hesaplanması üzerinde durmaktadır. Bununla birlikte, işletme içindeki yöneticilerin yoğunlaşarak artan taleplerini karşılamak, bankanın faaliyet sonuçları ile uygulanan eğitim programları arasında bağlantı kurmak isteyen eğitimciler şimdi yoğun bir baskı altında eğitimin değerlendirilmesi konusunu sorgulamaktadır. Yatırım Geri Dönüş Oranı hesaplanması kavramını kişisel gelişim eğitimleri faaliyet sonuçları verimliliğinin değerlendirilmesine bağlamak mümkündür. Donald L. Kirkpatrick' in eğitimin ölçülmesi ve değerlendirilmesi çerçevesinde önerdiği Modl içinde bulunan Yatırım Geri Dönüş Oranı hesaplanması ile eğitimcilerin daha etkin eğitim programları yapması ve işletme içindeki ilgili bölüm yöneticilerinin isteklerinin karşılanması olasıdır (Pine ve Tingley, 1993: 55; Davidove, 1992: 70).

İşletmelerin eğitim ve geliştirme çalışmalarının değerlendirilmesi konusunda elli yıldan beri yapılan sonsuz tartışmalara ve sınırsız yazılara karşın öğreneceğimiz yeni bir konunun olmaması çok önemli bir gerçektir. İşletmeciler ve eğitimcilerin

yapılan eğitimlerin değerlendirmesi konusunda uygulamada yetersiz kaldıkları bir gerçektir. Talep edilen Yatırım Geri Dönüş Oranı gibi eğitim değerlendirmeleri yapılmalıdır. Eğitime katılanlar ile eğitim sonunda yapılan çeşitli değerlendirme teknikleri yerine mümkünse üst düzey yöneticilerin eğitime katılanlar ile teke tek kişisel olarak görüşmesi tavsiye edilmektedir. Yapılan eğitimlerin uygulanmasındaki güçlü ve zayıf yönlerinin tespiti bakımından ve işletmeye değer yaratan sonuçların üretilmesi yönünden daha faydalı ve daha etkili olabileceği deneyimli eğitimciler tarafından ısrarla önerilmektedir (Sloman, 2004: 45).

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile bankalar çalışanlara iş başında ve piyasada uygulayabilecekleri bilgi ve becerileri kazandırıyorlarsa Yatırım Geri Dönüş Oranı elde ediyorlar demektir. Çalışanlar eğitim sırasında kazandıkları bilgi ve becerileri işlerini yaparken kullandıkları zaman eğitime yapılan yatırımın değeri giderek artar. Ancak eğitimde kazanılan beceriler uygulamada ve piyasada etkisiz kalırsa işletme yönetimi eğitim ve geliştirme için harcanan para ve zamana, kayıp ve zarar gözü ile bakar. Eğitimin sonucunda katılım belgelerini iş yerlerinin duvarına asanlar bu eğitimlerde öğrendiklerini uygulamayı başaramazsa bütün bu eğitim faaliyetleri, harcanan emek, zaman ve para işletme maliyeti olur. Buradaki maliyet bütün bir maliyet değildir. Bütün eğitimler bir değer taşır. Eğitime katılan çalışanlar belirli bir sorunun çözümü için daha etkili bir eğitim yaklaşımı bulunması konusunda inanç taşıyabilir. Bu inancın yöneticilerde, eğitimcilerde, çalışanlarda iyileştirici düşünce ve eylemler yaratması beklenir. Eğitimin etkinliğini ve faydasını yönlendirecek bir bilgi kaynağı da eğitimin ölçülmesi ve değerlendirilmesidir (Yağız ve Yaralıoğlu, 2006: 15).

Eğitimin değerlendirilmesi ve Yatırım Geri Dönüş Oranı elde edebilmek için, bankalarda gözlem yöntemi, anket uygulaması, kişisel görüşme, odak grup, test, performans raporları gibi sayısız araçtan yararlanılabilir. Bu değerlendirme araçları, yönetici ve eğitimcilerinin çoğunlukta tanıdığı ve kullandığı yöntemleri kapsar. Ancak bu değerlendirme yöntemleri bankada yapılan bütün eğitimlerin toplam değerlendirmesi için değil yapılan bir eğitim programının sonuçlarının değerlendirilmesi için kullanılabilir. Ayrıca yapılan eğitimlerin değerlendirilmesi sürecine yöneticilerin de dahil edilmelidir. Yöneticilerin eğitim değerlendirmelerine katılması eğitime karşı inanç ve destek sağlayarak eğitimlerin sonuç almasını, başarısını ve etkinliğini yükseltebilir. Yapılan her eğitim için uygun olmasa bile üst yöneticilerin, "etkin yönetim, karar alma, güvenli girişkenlik" gibi şef ve müdür eğitimlerinin değerlendirilmesine katılması, öğrenen kişilerin sunulan bu eğitimlerden daha fazla faydalanmasını sağlayabilir (Phillips, 1997, s.20, 27; Coffman, 1990: 78).

Anket uygulamasında eğitimciler için kullanılan eğitim değerlendirme sonuçları dikkatle ölçülmelidir. Özellikle eğitimcinin bütün anket çalışmalarının sonuçları olumlu olsa bile eğitim etkin sonuçlar üretmeyebilir (McNaught, 1991: 45).

Çalışanların eğitimlerin değerlendirilmesi için yapılan bir araştırmanın sonucunda eğitime katılanların motivasyonu ile eğitimlere katılmayanların motivasyonu arasında doğrudan bir ilişki kurulamamıştır (Gürbüz ve Güzel, 2003: 47).

Eğitimlerin bankalarda yapılma şekilleri teknoloji kullanımı ile değişmektedir. Ancak eğitimlerin yapılmasının üç temel ve sabit unsuru olduğundan söz edebiliriz. Örneğin satış eğitimindeki bu temel unsurlardan ilki öğrenme psikolojisi, ikincisi bir eğitim sistemine duyulan ihtiyaç ve üçüncüsü sonuçların ölçülmesidir. Eğitim teknolojisinin gelecekteki uygulamaları ne olursa olsun insanların öğrenme yolu değişmeyecektir. İnsanın öğrenme süreci gelecekte de açıklama, gösterme, uygulama, geriye bildirim ve işe uyarlama aşamalarından geçecektir. İşletme yöneticisinin bakış açısı işletme amaçları ve ulaşılan sonuçlar olmaya devam edecek; öğrenme amaçları ise bu sonuçlara ulaşmak olacaktır. İşletme yöneticileri eğitime harcadıkları paranın boşa harcanmasını istemedikleri için ilk olarak eğitim sonuçlarının mümkün olduğu kadar ölçülmesi ve ikinci olarak bu ölçme sonuçlarına göre gelecek eğitimleri tasarlamak istemektedir. Özellikle değişen rekabete karşı koyabilecek, kültürel değişimler sağlayabilecek, öğrenme ve performansı yükseltecek yeni eğitimlerin tasarlanması gelecekte daha önemli olacaktır (Lefton ve Sherberg, 1983: 28; Nadler ile Nadler, 1998: 225).

Harvard İşletme Fakültesi Profesörü David A. Garvin'in bize işaret ettiği gibi: Günümüzün yöneticileri ve liderlerinin farklı endişeleri vardır. Yöneticiler, eylem odaklı olarak günlerini yaparak, yetki aktararak ve karar alarak geçirirler. Gözleri bugünün üzerindedir. Uygulamadaki becerileri ve etkili yürütmedeki başarıları ile ölçülür. Uyum ve düzen temel amaçlarıdır. Diğer yandan liderler geleceğe bakar. Hedefleri belirler, stratejileri geliştirir, görüşlerini paylaşır, bölümlerin ve kişilerin katkısını alır. Değişim önemli hedeftir. Kurumun bütün unsurlarının arzu edilen yönde hızla harekete geçmesi için mücadele gereklidir. Kısa ve uzun dönemli amaçların her ikisini birden başarmak için, bütün kurumların liderlere ve yöneticilere birlikte ihtiyacımız olduğu çok açıktır (Garvin, 2000:187).

Bankalarda yapılan eğitimlerin Yatırım Dönüş Oranı açısından ölçülmesi üzerinde çok konuşulan ve tartışılan konular arasındadır. Yöneticiler ve eğitimciler, bankacılara yaptıkları yatırımın ve harcadıkları emeğin karşılığını almak istemektedir. İşletmeler hızla büyürken ve çevrelerindeki rekabet ile mücadele ederken mevcut iş gücüne yeni beceriler kazandırmak için eğitim verilmesi, özellikle üst düzey yöneticiler ve bölüm yöneticileri tarafından istenmektedir. Diğer yandan aynı yöneticiler yapılan eğitimin kalite iyileştirilmesi ve tasarruf sağlanması gibi alanlarda somut ve ölçülebilir sonuçlarını görmek istemektedir.

Eğitim ve geliştirme konusunda önümüzdeki yıllarda ne kadar büyük fikirler ortaya çıkarsa çıksın iki konu belirgindir. İlk önce Yatırım Geri Dönüş Oranı açısından seminer, eğitim ve kursların değerlendirilmesi güncelliğini sürdürecektir. İkincisi bu değerlendirme çalışmalarına katılanların önemli bir yüzdesi yeni

bir konu öğrenmediklerini söyleyeceklerdir. O zaman eğitime katılanlara eğitim değerlendirmesi yapılması yerine eğitim değerlendirmesi faaliyetinin bankanın eğitime ayırdığı kaynakların kararlaştırılması ve tahsisi için kullanılmasının daha yerinde bir yorum olduğu düşünülmelidir. İşletmenin öğrenme ihtiyaçları ile eğitim ve geliştirme çalışmaları uyumlu olmalıdır. Bunun için bankanın eğitim ve geliştirme çalışmaları, düzgün yönetilmeli, doğru yönlendirilmeli ve düzenli gözlenmelidir. Bunları yapmak çok karmaşık bir iş olarak görünebilir. Fakat bu işler ciddî olarak yapıldığı takdirde çok sayıda gereksiz uzun raporlar yazmaya ihtiyaç kalmayacaktır.

1.5. Anket Çalışmasında Test Edilmesi Düşünülen Araştırma Hipotezleri

Hipotez 0

H0: Bankada eğitim ve geliştirme uygulamalarına katılmak ile eğitim memnuniyeti arasında duygusal tepki olarak bir fark ve ilişki yoktur.

Hipotez 1

H1: Bankada eğitim ve geliştirme programları çalışanlarda duygusal memnuniyet yaratır.

Hipotez 2

H2: Bankada eğitim ve geliştirme programları şubede uygulanabilir nitelikte bilgi birikimi yaratır.

Hipotez 3

H3: Bankada eğitim ve geliştirme programları çalışanlarda daha ileri düzeyde bilgi ve beceri edinme arzusu yaratır.

Hipotez 4

H4: Çalışanların eğitim ve geliştirme programlarından yararlanma düzeyi ile yaş, eğitim ve işindeki kıdemi arasında bir ilişki vardır.

2. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE ELDE EDİLEN BULGULAR

Bu uygulamada amaçları değerlendirmek üzere geliştirilen, bu belirtilen hipotezler ile ifade edilmiştir. Bununla birlikte uygulama araştırmasında hipotezlerin testinde ilişki testlerinin yanı sıra farklılık testlerinden yararlanılmamıştır (Karasar, 2005:68–69; Anderson, Sweeney ve Williams, 1997: 297).

Bu çalışmada bir bankada yönetim, satış ve çeşitli kişisel beceri geliştirme eğitimlerine katılanlara eğitim sonunda bir anket verilerek eğitime tepkileri incelenmiştir. Veri toplama aşamasında önceden hazırlanan anket formu bir kamu bankasında şube müdürleri ile diğer personele yüz yüze görüşme yöntemi ile uygulanmıştır. Araştırmaya katılanlardan bankanın eğitim ve geliştirme uygulamalarının

değerlendirilmesi istenmiştir. Araştırma 150 katılımcı ile yüz yüze anket yöntemiyle yapılmış, toplanan veriler SPSS 13.0 paket program ile bilgisayar ortamına aktarılmış, anket araştırmalarında yaygın olarak kullanılan tanımlayıcı istatistik teknikler kullanılmış ve ulaşılan istatistik bulguları 22 Tablo ve çapraz tabloların açıklamaları ile elde edilen bazı tanımlayıcı bulgular sıralanmış ve özetlenmiştir. Araştırmada kullanılan anket formunun uygulandığı deneklerin demografik özellikleri ilk dört tablo üzerinde öncelikle verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular beşinci tablodan itibaren gösterilmiş ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmada çoklu ölçek çeşitleri arasında yer alan Rennis Likert tarafından geliştirilen Likert Ölçeği kullanılmıştır(Baş, 2006: 129-130; Altunışık vd., 2005: 107-108).

Tablo 1. Katılımcıların Yaşları

Yaş	Sıklık	%
19–25	8	5,3
26–35	53	35,3
36–45	74	49,3
46+	15	10,0
Toplam	150	100,0

Tablo 1 Araştırmaya 19–25 yaş arasında 8, 26–35 yaş arasında 53, 36–45 yaş arasında 74, 46 ve daha üst yaşlardan 15 kişi katılmıştır. Bu katılım sayılarına göre toplam 150 kişinin %49,3'ü 36–45 yaş arasında, %35,3'ü 26–35 yaş arasında, 46 ve üst yaş diliminde %10, 19–25 yaş arasında ise %5,3 gibi düşük bir orandadır.

Tablo 2. Katılımcıların Eğitim Düzeyi

Okul	Sıklık	%
Lise	4	2,7
Yüksek Okul	8	5,3
Üniversite	122	81,3
Lisansüstü	16	10,7
Toplam	150	100,0

Tablo 2 Araştırmaya cevap veren 150 kişiden 122'si üniversite mezundur. 16 katılımcı yüksek lisans veya doktora çalışması yapmıştır. 8 katılımcı iki yıllık bir yüksek okuldan mezun olduğunu işaret etmiştir. Katılımcı 4 kişi lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Eğitim düzeylerine oran olarak bakıldığında %81,3 ile ağırlık üniversite mezunlarındadır.

Tablo 3. Katılımcıların Mesleki Kıdemi

Kıdem	Sıklık	%
1 yıldan az	11	7,3
1–5 yıl	16	10,7
6–10 yıl	27	18,0
11–15 yıl	47	31,3
16–20 yıl	39	26,0
21 yıl ve üstü	10	6,7
Toplam	150	100,0

Tablo 3 Katılımcıların meslekteki çalışma sürelerini bir başka deyimle mesleki kıdemlerini işaret etmektedir. 150 katılımcıdan 11 kişi 1 yıldan az bir süredir çalışmaktadır. 1–5 yıl arasında çalışan kişi sayısı 16, 6–10 Yıl arasındakiler 27, 11–15 Yıllık çalışanlar 47, 16–20 Yıllık olanlar 39, 21 Yıl ve üzerindeki çalışanların sayısı 10'dur. Mesleki kıdem oranlarına bakıldığında en düşük oranları 21 yıl ve üzeri çalışanlar %6,7 ile 1 yıldan az %7,3'dür. Sırası ile 11–15 Yıl arasındaki çalışanlar %31,3, 16–20 yıl %26,0, 6–10 yıl %18,0, 1–5 yıl %10,7'dir. Oranların dağılımı araştırmanın yapıldığı kesiminin aynı bankada istikrarlı çalışmasını vurgulamaktadır.

Tablo 4. Katılımcıların Cinsiyeti

Cinsiyet	Sıklık	%
Kız	45	30,0
Erkek	105	70,0
Toplam	150	100,0

Tablo 4 Katılımcıların cinsiyetini açıklamaktadır. Araştırmaya cevap veren 150 kişiden 105'i erkektir. Erkeklerin oranı %70'dir. Araştırmaya katılan ve cevap veren 150 çalışanın çoğunluğu erkektir.

Tablo 5. İş Başarısını Arttırmaya Yönelik Eğitim Programları Uygulamaları

	Sıklık	%
Hiç memnun değilim	3	2,0
Memnun değilim	13	8,7
Kararsızım	12	8,0
Memnunum	81	54,0
Çok memnunum	41	27,3
Toplam	150	100,0

Tablo 5 İş başarısını arttırmaya yönelik eğitim programları uygulamalarından memnuniyet sayılarını ve oranlarını açıklamaktadır. Uygulanan eğitimlerden %2

oranındaki 3 katılımcı hiç memnun değildir. İş başarısının eğitimle yükseltilmesi açısından %8,7 oranındaki 13 kişi memnun değildir. Yapılan eğitimlerin uygulamadaki etkisi konusunda kararsız kalanlar %8 ile 12 kişidir. Araştırmaya verilen 150 cevap içinde memnun olanlar %54 ile 81 katılımcı, çok memnun olanların ise %27,3 ve 41 katılımcı ile en yüksek oran ve en yüksek sayıya erişmesi eğitimlerin uygulamada veya piyasada sonuç aldığının en önemli göstergesidir.

Tablo 6. Kişisel Gelişime Yönelik Eğitim Programları Uygulamaları

	Sıklık	%
Hiç memnun değilim	4	2,7
Memnun değilim	13	8,7
Kararsızım	19	12,7
Memnunum	81	54,0
Çok memnunum	33	22,0
Toplam	150	100,0

Tablo 6 Bankada yapılan teknik eğitimler dışındaki katılımcıların kişisel gelişimine yönelik eğitim programları uygulamalarından memnuniyet sayılarını ve oranlarını göstermektedir. Araştırmaya cevap veren 150 kişiden sadece 4 kişi ve %2,7 gibi çok düşük oran bu eğitimlerden hiç memnun olmadığını, 13 kişi ve %8,7 oranında memnun olmadığını, 19 kişi ve %12,7 oranında kararsız kaldığını ifade etmiştir. Buna karşılık memnun olanlar 81 kişi %54 oranında, çok memnun olanlar ise 33 kişi ve %22 oranındadır. Memnun ve çok memnun olanların yüzdesinin yüksek olması kişisel gelişim eğitim programlarının başarısını vurguluyor olabilir.

Tablo 7. Uzmanlık ve Teknik Eğitim Programları Uygulamaları

	Sıklık	%
Hiç memnun değilim	3	2,0
Memnun değilim	17	11,3
Kararsızım	18	12,0
Memnunum	81	54,0
Çok memnunum	31	20,7
Toplam	150	100,0

Tablo 7 Bankada yapılan uzmanlık ve teknik eğitim program uygulamaları memnuniyetinin bir önceki kişisel gelişim eğitim uygulamalarından memnuniyetine benzerlik gösterdiğine işaret etmektedir. Araştırmaya cevap veren 150 kişiden sadece 3 kişi ve %2 gibi çok düşük oranda bu eğitimlerden hiç memnun

olmadığını, 17 kişi ve %11,3 oranında memnun olmadığını, 18 kişi ve %12 oranında kararsız kaldığını ifade etmiştir. Buna karşılık memnun olanlar 81 kişi %54 oranında, çok memnun olanlar ise 31 kişi ve %20,7 oranındadır. Memnun ve çok memnun olanların yüzdesinin yüksek olması uzmanlık ve teknik gelişim eğitim programlarının başarısını açıklayabilir.

Tablo 8. Bankada Verilen Eğitim Programları Kapsamı

	Sıklık	%
Hiç memnun değilim	2	1,3
Memnun değilim	23	15,3
Kararsızım	25	16,7
Memnunum	87	58,0
Çok memnunum	13	8,7
Toplam	150	100,0

Tablo 8 İşletme içinde verilen farklı konu ve içerikteki eğitim programları kapsamından genel olarak memnuniyet derecesini açıklamaktadır. 150 Katılımcıdan sadece 2 kişi ve %1,3 hiç memnun olmadığını, 23 kişi ve %15,3 memnun olmadığını belirtmesi eğitimlerin kapsamı konusunda olumsuz düşüncelerin az olduğunu vurgulamaktadır. 25 Kişi ve %16,7 kararsız kalanların oranıdır. Memnun olanlar 87 kişi ve %58, çok memnun olanlar 13 kişi ve %8,7 oranında eğitim kapsamı konusundaki olumlu düşünceler içindedir.

Tablo 9. İş Başında Uygulanabilir Bilgi ve Beceri Kazandırma

	Sıklık	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,3
Katılmıyorum	7	4,7
Kararsızım	17	11,3
Katılıyorum	90	60,0
Kesinlikle katılıyorum	34	22,7
Toplam	150	100,0

Tablo 9 Bankada yapılan eğitimlerin iş başında uygulanabilir bilgi ve beceri kazandırmasına ilişkin 150 katılımcının düşüncelerini açıklamaktadır. Verilen eğitimlerin iş başında hiç uygulanamayacağına düşünen 2 kişinin oranı %1,3 ile çok düşüktür. İş başında uygulanabilir eğitimler verildiğine katılmayanların sayısı 7 ve oranı %4,7 ile çok düşük düzeyde kalmaktadır. Kararsızlar 17 kişi ve %11,3'dür. Buna karşılık, yapılan hizmet içi çeşitli eğitimlerin iş başında uygulanabilir bilgi ve beceri verdiğini düşünen 90 kişi ve %60 gibi çok yüksek bir oranda vardır. Aynı şekilde 34 kişi ve %22,7 oranı ile yapılan eğitimlerin kesinlikle işe yaradığını düşünmektedir.

Tablo 10. Eğitimin Daha İleri Düzeyde Tekrarlanması

	Sıklık	%
Hiç istemem	4	2,7
Belki isterim	11	7,3
Kararsızım	15	10,0
İsterim	80	53,3
Çok isterim	40	26,7
Toplam	150	100,0

Tablo 10 Araştırmaya katılan 150 kişiden sadece 4 kişi ve %2,7 oranında eğitimin daha ileri düzeyde tekrarlanmasını hiç istemediğini göstermektedir. Katılımcılardan 11 kişi %7,3 oranında eğitimin ileri düzeyde tekrarlanmasını belki isterim şeklinde cevaplandırmıştır. Kararsızlar 15 kişi ve %10 oranındadır. Buna karşılık yapılan bankada yapılan teknik ve kişisel gelişim eğitimlerin konularına göre daha ileri düzeyde yeniden verilmesini isteyenler 80 kişi ve %53,3 ile çok yüksek bir oran teşkil etmektedir. Bu yüksek oranı 40 kişi ve %26,7 gibi ileri düzeyde çok eğitim verilmesini isteyenler desteklemektedir.

Tablo 11. Bankada Alınan Eğitim Programlarının Çalışılan Bölümde Uygulanması ile Yaş Arasındaki İlişki Çapraz Tablosu

		Yaş				Top.
		19–25	26–35	36–45	46+	
Bankada aldığınız eğitim programları çalıştığınız bölümde	Hiç uygulanabilir değildi	1	0	1	0	2
	Çok az uygulanabilirdi	0	6	10	3	19
	Kararsızım	0	1	4	1	6
	Az uygulanabilirdi	3	16	24	2	45
	Oldukça uygulanabilirdi	4	30	35	9	78
Toplam		8	53	74	15	150

Tablo 11 Bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması ile yaş arasındaki ilişki çapraz tablosundaki 19–25 yaş arası kişiler toplamda 8 kişidir. Bunlardan 1 kişi hiç uygulanabilir değil, 3 kişi az uygulanabilirdi, 4 kişi de oldukça uygulanabildi cevabını vermiştir. 26–35 yaş arası 53 kişi vardır. Bunlardan 6 kişi çok az uygulanabilirdi, 1 kişi kararsız, 16 kişi az uygulanabilirdi ve 30 kişi oldukça uygulanabilirdi cevabını vermiştir. 36–45 yaş arası 74 kişi vardır. Bunlardan 1 kişi hiç uygulanabilir değildi, 10 kişi çok az uygulanabilirdi, 4 kişi kararsız, 24 kişi az uygulanabilirdi ve 35 kişi oldukça uygulanabilirdi cevabını vermiştir. 46 yaş ve üstü bireyler ise toplamda 15 kişidir. 3 kişi çok az uygulanabilirdi, 1 kişi kararsız, 2 kişi az uygulanabilirdi ve 9 kişi oldukça uygulanabilirdi cevabını vermiştir. Toplam cevap sayılarına baktığımızda ise 2 kişi hiç uygulanabilir değildi, 19 kişi çok az uygulanabilirdi, 6 kişi kararsız, 45 kişi az uygulanabilirdi ve 78 kişi ise oldukça uygulanabilirdi cevabını vermiştir.

Tablo 12. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Değer
Aralık ile Aralık	Pearson's R	-,059	,088	-,715	,476(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	-,056	,083	-,688	,492(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Yaş orta noktaları olarak değil de gruplar numaralandırılarak kodlandığı için oransal ölçek yerine sıralı ölçek olarak alınmıştır. Dolayısıyla Pearson yerine Spearman korelasyon değerine bakmak gerekir.

H0: Yaş değişkeni ile bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

α=0,05'dir. α Hata payını gösterir. Yaklaşık olarak anlamlılık değeri ile karşılaştırılır

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,492'dir. Ayrıca 0,492>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,056'dır ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik Ölçümler Tablo 12 üzerinde görüldüğü gibi çalışanların eğitim ve geliştirme programlarından yararlanma düzeyi ile yaş, eğitim ve çalışanların işindeki kıdemi arasında bir ilişki söz konusu değildir.

Tablo 13. Bankada Alınan Eğitim Programlarının Çalışılan Bölümde Uygulanması ile Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki Çapraz Tablosu

		Eğitim Düzeyi				Toplam
		Lise	Y. okul	Üniv.	L. üstü	
Bankada aldığınız eğitim programları çalıştığınız bölümde	Hiç uygulanabilir değildi	0	0	2	0	2
	Çok az uygulanabilirdi	1	0	18	0	19
	Kararsızım	0	0	5	1	6
	Az uygulanabilirdi	1	1	36	7	45
	Oldukça uygulanabilirdi	2	7	61	8	78
Toplam		4	8	122	16	150

Tablo 13 Bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması ile eğitim düzeyi arasındaki ilişki çapraz tablosunda görüldüğü gibi araştırmaya katılan toplam 4 lise mezunundan 2 kişi aldıkları eğitim programının çalıştıkları

bölümde oldukça uygulanabilir olduğunu düşünürken, 1 katılımcı çok az uygulanabilir, 1 kişi ise az uygulanabilir demiştir. Yüksek okul mezunu 8 katılımcıdan 7 kişi aldıkları eğitim programının çalıştıkları bölümde uygulanabileceğini, 1 katılımcı az uygulanabileceğini düşünmektedir. Eğitim düzeyi üniversite olan 122 kişiden 61'i oldukça uygulanabilir, 36'ı az uygulanabilir, 18'i çok az uygulanabilir cevabını verirken, 5'i bu konuda kararsız kalmıştır. Lisansüstü düzeyindeki 16 katılımcıdan 8'i oldukça uygulanabilir, 7'i az uygulanabilir derken, 1 kişi kararsız kalmıştır. Araştırmaya katılan 150 kişiden yarıdan biraz fazlası toplam 78'i verilen eğitimlerin oldukça uygulanabilir olduğunu düşünürken, üçten birinden azı toplam 45'i az uygulanabilir olduğunu düşünmektedir. Bankada verilen eğitimler ile çalışanların yaptıkları işler arasında uygulamaya daha fazla ağırlık verilmesi veya eğitim katılım listeleri düzenlenirken verilen eğitimle katılımcıların eğitim ihtiyaçları ile uygulamada karşılaştıkları sorunlar arasında daha yüksek düzeyde öğrenme bağlantısı kurulması gerekmektedir.

Tablo 14. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Sig.
Aralık ile Aralık	Pearson's R	,000	,072	,000	1,000(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	-,055	,074	-,664	,508(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Eğitim düzeyi sıralı bir değişken olduğu için yine Spearman korelasyon değerine bakılır.

H0: Eğitim düzeyi ile bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,508'dir. Ayrıca 0,508>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,055'dir ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik Ölçümler Tablo 14 üzerinde görüldüğü gibi bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması ile eğitim düzeyi arasında bir ilişki söz konusu değildir.

Tablo 15. Bankada Alınan Eğitim Programlarının Çalışılan Bölümde Uygulanması ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişki Çapraz Tablo

		Mesleki Kıdem						Top.
		1 yıldan az	1–5 yıl	6–10 yıl	11–15 yıl	16–20 yıl	21 yıl ve üstü	
Bankada aldığınız eğitim programları çalıştığınız bölümde	Hiç uygulanabilir değildi	0	1	0	1	0	0	2
	Çok az uygulanabilirdi	0	4	3	2	7	3	19
	Kararsızım	0	0	1	3	2	0	6
	Az uygulanabilirdi	3	5	9	16	11	1	45
	Oldukça uygulanabilirdi	8	6	14	25	19	6	78
Toplam		11	16	27	47	39	10	150

Tablo 15 Bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanma düzeyi ile mesleki kıdem arasındaki çapraz ilişkinin incelenmesi ile mesleki çalışma süresi 1 yıldan az olan 11 katılımcının 8'nin oldukça uygulanabilir ve 3'nün az uygulanabilir olduğu düşüncesini taşıdığını göstermektedir. Çalışma süresi 1–5 yıl olan 16 kişiden 6'sı verilen eğitimlerin oldukça uygulanabilir, 5'i az uygulanabilir, 4'ü çok az uygulanabilir, 1'i ise hiç uygulanabilir olmadığını düşünmektedir. Mesleki kıdemi 6–10 yıl arasında olan toplam 27 katılımcıdan 14'ü eğitimlerin oldukça uygulanabilir, 9'u az uygulanabilir, 1'i bu soruda kararsız kalmış, 3'ü çok az uygulanabilir cevabını vermiştir. Mesleki kıdemi 11–15 yıl arasında olan toplam 47 katılımcıdan 25 kişi eğitimlerin oldukça uygulanabilir, 16'sı az uygulanabilir, 3'ü bu soruda kararsız kalmış, 2'i çok az uygulanabilir, 1 kişi hiç uygulanabilir değildi cevabını vermiştir. Mesleki kıdemi 16–20 yıl arasında olan toplam 39 katılımcıdan 19'u eğitimlerin oldukça uygulanabilir, 11'i az uygulanabilir, 2'i bu soruda kararsız kalmış, 7'i çok az uygulanabilir cevabını vermiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan toplam 10 katılımcıdan 6'sı eğitimlerin oldukça uygulanabilir, 1'i az uygulanabilir ve 3'ü çok az uygulanabilir cevabını vermiştir. Toplam 150 katılımcıdan 78'i oldukça uygulanabilir, 45'i az uygulanabilir, 6 kararsız, 19 çok az uygulanabilir ve 2 hiç uygulanamaz cevabı verdiği için, katılımcıların yarıdan çok az fazlasının eğitimlerin uygulanabilir olmasına olumlu baktığını, katılımcıların diğer yarısının ise eğitimlerin uygulanabilir olmasına olumsuz baktığını söyleyebilir. Eğitime katılanların öğrendikleri bildikleri uygulamaları için eğitim içeriğine daha fazla uygulama, beyin fırtınası, canlandırma, örnek olay, kişisel sunuş gibi yöntemlerin eğitim kapsamı içindeki zaman olarak ağırlığının yükseltilmesi düşünülebilir.

Tablo 16. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Sig.
Aralık ile Aralık	Pearson's R	-,056	,085	-,678	,499(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	-,034	,085	-,420	,675(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Mesleki kıdem orta noktaları olarak değil de gruplar numaralandırılarak kodlandığı için oransal ölçek yerine sıralı ölçek olarak alınmıştır. Dolayısıyla Pearson yerine Spearman korelasyon değerine bakmak gerekir.

H0: Mesleki kıdem ile bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,675'dir. Ayrıca 0,675>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,034'dür ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik ölçümler Tablo 16 üzerinde görüldüğü gibi bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması ile mesleki kıdem arasındaki bir ilişki söz konusu değildir.

Tablo 17. Eğitim Programlarında Edinilen Becerilerin, Bankada Karşılaşılan Sorunların Çözümünde Kullanma Sıklığı ile Yaş Arasındaki İlişki Çapraz Tablo

		Yaş				Toplam
		19–25	26–35	36–45	46+	
Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı	Hiç kullanmadım	2	1	4	2	9
	Dolaylı bir kullanım oldu	1	10	14	1	26
	Emin değilim	1	3	4	2	10
	Birkaç kere kullandım	2	27	35	7	71
	Hep kullandım	2	12	17	3	34
Toplam		8	53	74	15	150

Tablo 17 Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı ile katılımcıların yaşları arasındaki ilişki

incelendiğinde 19–25 yaş arasındaki toplam 8 katılımcıdan 2'sinin öğrendiklerini sorunlarını çözerken hep kullandığı, 2'sinin birkaç kere kullandığı, 1 kişinin emin olmadığı, 1'nin dolaylı bir kullanım olduğu, 2'sinin ise hiç kullanmadığı görünmektedir. 26–35yaş arasındaki toplam 53 katılımcıdan 12'sinin öğrendiklerini sorunlarını çözerken hep kullandığı, 27'sinin birkaç kere kullandığı, 3 kişinin emin olmadığı, 10'unun dolaylı bir kullanım olduğu, 1'sinin ise hiç kullanmadığı görünmektedir. 36–45 yaş arasındaki toplam 74 katılımcıdan 17'sinin öğrendiklerini sorunlarını çözerken hep kullandığı, 35'nin birkaç kere kullandığı, 4 kişinin emin olmadığı, 14'nin dolaylı bir kullanım olduğu, 4'sinin ise hiç kullanmadığı görünmektedir. 46 yaş ve üzerindeki toplam 15 katılımcıdan 3'ünün öğrendiklerini sorunlarını çözerken hep kullandığı, 7'nin birkaç kere kullandığı, 2 kişinin emin olmadığı, 1'nin dolaylı bir kullanım olduğu, 2'sinin ise hiç kullanmadığı görünmektedir. Toplam 150 katılımcıdan 34 kişi hep kullandığını, 71 kişi birkaç kere kullandığını ve 26 kişinin dolaylı bir kullanım olduğunu belirttiği için, eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde 131 kişinin kullanması sunulan eğitimlerin bir ölçüde sorun çözmede etkili olduğunu göstermektedir. Emim olmayan 10 kişi ile birlikte eğitimleri sorun çözmek için hiç kullanmayan 9 kişi ile anket yerine mülakat tekniği kullanılarak görüşülmeli ve sorun çözmeye yönelik eğitim verilmesi için daha fazla inceleme yapılmalıdır.

Tablo 18. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Sig.
Aralık ile Aralık	Pearson's R	,009	,091	,113	,911(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	-,006	,085	-,077	,938(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Yaş değişkeni orta noktaları olarak değil de gruplar numaralandırılarak kodlandığı için oransal ölçek yerine sıralı ölçek olarak alınmıştır. Dolayısıyla Pearson yerine Spearman korelasyon değerine bakmak gerekir.

H0: Yaş değişkeni ile eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,938'dir. Ayrıca 0,938>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,006'dır ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik Ölçümler Tablo 18 üzerinde görüldüğü gibi eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile yaş arasında bir ilişki söz konusu değildir.

Tablo 19. Eğitim Programlarında Edinilen Becerilerin, Bankada Karşılaşılan Sorunların Çözümünde Kullanma Sıklığı ile Eğitim Düzeyi Çapraz Tablo

		Eğitim Düzeyi				Top.
		Lise	Y. Okul	Ün.	L. üstü	
Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı	Hiç kullanmadım	1	0	8	0	9
	Dolaylı bir kullanım oldu	0	0	22	4	26
	Emin değilim	0	0	9	1	10
	Birkaç kere kullandım	3	7	54	7	71
	Hep kullandım	0	1	29	4	34
Toplam		4	8	122	16	150

Tablo 19 Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı ile araştırmaya katılanların eğitim düzeylerinin incelenmesi ile araştırmaya katılan 4 lise mezunundan 3'ün birkaç kere kullandığı, 1 kişinin ise hiç kullanmadığı anlaşılmaktadır. Toplam 8 ön lisans mezunundan 1'inin katıldığı eğitim programlarında edindiği becerileri, bankada karşılaştığı sorunların çözümünde hep kullandığı, 7'sinin birkaç kere kullandığı ifade edilmiştir. Toplam 122 lisans mezunundan 29'unun katıldığı eğitim programlarında edindiği becerileri, bankada karşılaştığı sorunların çözümünde hep kullandığı, 54'ünün birkaç kere kullandığı, 9'unun emin olmadığı, 22'sinin dolaylı bir kullanım olduğu ve 8 kişinin hiç kullanmadığı ifade edilmiştir. Toplam 16 yüksek lisans mezunundan 4'ünün katıldığı eğitim programlarında edindiği becerileri, bankada karşılaştığı sorunların çözümünde hep kullandığı, 7'sinin birkaç kere kullandığı, 1'nin emin olmadığı, 4'ünün dolaylı bir kullanım olduğu ifade edilmiştir. Eğitim düzeyleri farklı toplam 150 katılımcıdan 34'ü hep kullandığını, 71'i birkaç kere kullandığını ve 26'sının da dolaylı bir kullanım olduğunu belirtmesi toplam 131 kişinin eğitimler hakkında olumlu düşünceler taşıdığını göstermektedir. Hiç kullanmayan 9 kişi ile emin olmayan 10 kişinin yapılan eğitimlerin sorun çözümünde yetersiz kaldığını düşünmeleri söz konusu olabilir.

Tablo 20. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Sig.
Aralık ile Aralık	Pearson's R	,000	,079	,000	1,000(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	-,005	,072	-,056	,956(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Eğitim düzeyi sıralı bir değişken olduğu için yine Spearman korelasyon değerine bakılır.

H0: Eğitim düzeyi ile eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,956'dır. Ayrıca 0,956>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,005'dır ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik Ölçümler Tablo 20 üzerinde görüldüğü gibi eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile eğitim düzeyi arasında bir ilişki söz konusu değildir.

Tablo 21. Eğitim Programlarında Edinilen Becerilerin, Bankada Karşılaşılan Sorunların Çözümünde Kullanma Sıklığı ile Mesleki Kıdem Çapraz Tablo

		Mesleki Kıdem						Top.
		1 yıldan az	1–5 yıl	6–10 yıl	11–15 yıl	16–20 yıl	21 yıl ve üstü	
Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı	Hiç kullanmadım	2	1	2	2	1	1	9
	Dolaylı bir kullanım oldu	0	6	4	8	6	2	26
	Emin değilim	1	1	2	3	3	0	10
	Birkaç kere kullandım	5	7	11	25	19	4	71
	Hep kullandım	3	1	8	9	10	3	34
Toplam		11	16	27	47	39	10	150

Tablo 21 Eğitim programlarında edinilen becerilerin, bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma sıklığı ile Mesleki kıdemin araştırılması ile çalışma

süresi 1'yıldan az 11 kişiden 3'ü hep kullandığını, 5'i birkaç kere kullandığını, 1'i emin olmadığı ve 2'sinin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya cevap veren mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında olan 16 kişiden 1'i hep kullandığını, 7'i birkaç kere kullandığını, 1'i emin olmadığı, 6'sının dolaylı bir kullanım olduğu ve 1'nin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 6–10 yıl arasında olan 27 kişiden 8'i hep kullandığını, 11'i birkaç kere kullandığını, 2'i emin olmadığı, 4'ünün dolaylı bir kullanım olduğu ve 2'sinin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 11–15 yıl arasında olan 47 kişiden 9'u hep kullandığını, 25'i birkaç kere kullandığını, 3'ün emin olmadığı, 8'inin dolaylı bir kullanım olduğu ve 2'nin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 16–20 yıl arasında olan 39 kişiden 3'ü hep kullandığını, 4'ü birkaç kere kullandığını, 3'ün emin olmadığı, 6'sının dolaylı bir kullanım olduğu ve 1'nin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan 10 kişiden 3'ü hep kullandığını, 4'ü birkaç kere kullandığını, 2'sinin dolaylı bir kullanım olduğu ve 1'nin hiç kullanmadığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdem ve çalışma süreleri farklı toplam 150 katılımcıdan 34'ü hep kullandığını, 71'i birkaç kere kullandığını ve 26'sının da dolaylı bir kullanım olduğunu belirtmesi toplam 131 kişinin eğitimler hakkında olumlu düşünceler taşıdığını göstermektedir. Hiç kullanmayan 9 kişi ile emin olmayan mesleki kıdemleri farklı 10 kişinin yapılan eğitimlerin sorun çözümünde yetersiz kaldığını düşünmeleri söz konusu olabilir.

Tablo 22. Simetrik Ölçümler

		Değer	Asimetrik Std. Hata(a)	Yaklaşık T(b)	Yaklaşık Sig.
Aralık ile Aralık	Pearson's R	,094	,087	1,145	,254(c)
Sıralı ile Sıralı	Spearman Korelasyon	,090	,084	1,101	,273(c)
Geçerli Durumlar		150			

a Sıfır hipotez varsayımı yoktur.

b Sıfır hipotezde asimetrik standart hata varsayımı kullanılır.

c Normal tahmin temel alınır.

Mesleki kıdem orta noktaları olarak değil de gruplar numaralandırılarak kodlandığı için oransal ölçek yerine sıralı ölçek olarak alınmıştır. Dolayısıyla Pearson yerine Spearman korelasyon değerine bakmak gerekir.

H0: Mesleki kıdem ile eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı arasında ilişki yoktur.

Ha: İlişki vardır.

Yaklaşık olarak anlamlılık değeri 0,273'dır. Ayrıca 0,273>0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez yani ilişki yoktur. Zaten ilişki değeri –0,09'dur ve sıfıra çok yakındır yani ilişki yoktur.

Simetrik Ölçümler Tablo 22 üzerinde görüldüğü gibi eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile mesleki kıdem arasında bir ilişki söz konusu değildir.

İlk araştırma hipotezi olan bankada eğitim ve geliştirme programlarının katılımcılarda duygusal memnuniyet yarattığı tespit edilmiştir.

İkinci araştırma hipotezimiz olan bankada eğitim ve geliştirme programlarının şubede uygulanabilir nitelikte bilgi birikimi yarattığı ortaya çıkartılmıştır.

Üçüncü hipotez olan bankadaki eğitim ve geliştirme programlarının çalışanlarda ileri düzeyde bilgi ve beceri edinme arzusu yarattığı anlaşılmıştır.

Dördüncü hipotezdeki çalışanların eğitim ve geliştirme programlarından yararlanma düzeyi ile yaş, eğitim ve işindeki kıdemi arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Hipotezlerin simetrik ölçümlerde Pearson's r ve İngiliz İstatistikçisi Charles Spearman ait Spearman ait olanlar kullanılmıştır. (Mason ve Douglas A.Lind: 505–506; Lapin: 672; Mendenhall, Reinmuth ve Beaver: 908–909).

2.1. Araştırma Uygulamasının Kısıtları

Bu araştırmanın bir kamu bankasında yapılması nedeni ile çalışmada üzerinde çalışılan kitle ya da örneklem hakkında gizlilik nedeniyle hiçbir bilgi verilememiştir. Anketin uygulandığı banka ile ilgili toplam çalışan sayısı, yönetici sayısı, yönetim düzeyleri, bölümlere çalışanların sayısal dağılımı, belirli bir döneme ilişkin eğitim yatırımının maliyet miktarı gibi çok önemli rakam ve bilgiler temin edilememiştir. Araştırmanın banka üst yönetimi, eğitim birim yöneticisi ve araştırmacının işbirliği ile yapılmamış olması bu uygulamanın gelecek dönemlerde tekrar edilmesini gerektirmektedir. Araştırmanın bu bankanın farklı bölümleri ve diğer şubeleri için tekrar yapılmaması uygulama sonuçlarının genelleştirilmesine imkân vermemektedir. Bu uygulama araştırmasında elde edilen sonuçlar, daha önceki benzer çalışmalarla özellikle eğitimlerin etkinliğinin somut olarak ölçülmesindeki zorluklar açısından benzerlikler göstermektedir. Çalışmanın ülkemizin büyük bir kamu bankasında yapılmış olması daha önceki araştırmalardan farklı olan özgün yönünü göstermektedir. Araştırmanın bütçesinin olmaması ve kısıtlı imkânlar ile yapılmış olması ulaşılan sonuçların yaygın ve kapsamlı olarak değerlendirilmesi imkânını vermemektedir. Bu uygulamada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın tekrarı durumunda bankanın ilgili birim yöneticilerine sunulmalı ve analiz sonuçları tartışılarak bu konudaki görüş ve önerileri alınmalıdır. Özellikle ana kütlenin sayısının kamuda gizli tutulması nedeni ile tam olarak tespit edilememesi ve rast gele örnekleme yerine sadece eğitime katılanlar ile yüz yüze görüşme yapılması araştırmanın güvenirlilik ve geçerlilik açısından yeniden tekrar edilmesini gerektirebilir. Zira bu eğitime davet edilmeyenlerin dışında kalan ana kütlenin bu uygulama konusu ve soruları ile ilgili fikirleri

farklı olabilir. Örnekleme hatası nedeni ile ulaşılan sonuçların bütün banka çalışanlarına yansıtılması zor olabilir (Wonnacott ve Wonnacott, 2005: 191–192; Levin, 2000: 163; Neter, Wasserman ve Whitmore, 1988: 233–234).

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bir bankada yapılan eğitim ve geliştirme programlarına katılan farklı düzeylerdeki 150 kişinin eğitim uygulamaları ile eğitim memnuniyeti arasındaki duygusal ilişki yüz yüze görüşme yapılarak araştırılmıştır. Bu bankada yapılan etkili yönetim, satış teknikleri, kişisel gelişim, müşteri ilişkilerinde uzmanlık, müfettişlik ve diğer eğitimlerin şube ve genel müdürlükte bankacılara uygulanabilir bilgi birikimi yarattığı tespit edilmiştir. Çeşitli eğitim ve geliştirme programlarına katılanların daha ileri düzeyde bilgi ve beceri kazanma arzusu içinde oldukları anlaşılmıştır. Eğitime katılanlar bankada uygulanan mevcut programların daha ileri düzeyde tekrarlanmasını ve sürekli olmasını talep etmektedir. Araştırmaya katılanların eğitim ve geliştirme programlarından yararlanma düzeyi ile yaş, eğitim ve çalışanların işindeki kıdemi arasında bir ilişki bulunamamıştır. Mesleki kıdem ile bankada alınan eğitim programlarının çalışılan bölümde uygulanması arasında da ilişki tespit edilmemiştir. Eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile yaş arasında bir ilişki söz konusu değildir. Ayrıca, eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile eğitim düzeyi arasında bir ilişki mevcut değildir. Mevcut eğitim programlarından edinilen becerilerin bankada karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılma sıklığı ile mesleki kıdem arasında bir ilişki bu araştırmada tespit edilememiştir.

Bu nedenle çalışanlarına yapılan eğitimlerin etkinliğini ölçmeyen bankalar çeşitli sorunlarını çözmek konusunda yetersiz kalabilir. Planlanan ve bütçesi yapılan eğitimler ile uygulanan eğitimler arasında elde edilen olumlu mali etkilerin değerlendirilmesi açısından, yapılan eğitimin etkinliği mutlaka ölçülmelidir. İşletmeler, kurumlar, şirketler, fabrikalar, firmalar ve özellikle bankalarda mevut eğitimcileri ve yöneticileri tarafından yapılan veya dışardan gelen eğitimcilere yaptırılan farklı konulardaki eğitimlerin etkinliğinin ölçülmesi gereksinmesi çeşitli sebepler neticesinde belirginleşir. Ancak, bilindiği gibi bankaların ve yönetimlerinin mevcut karmaşık sorunlarını sadece çalışanların eğitimi ile çözmeleri mümkün değildir. Baskı ve zorlama ile bankacıları özellikle hafta sonları aynı eğitimlere göndermekten vazgeçilmelidir. Hafta sonları eğitimleri yapılacaksa fazla mesai ödenmeli veya bu eğitim günleri çalışanların yıllık izinlerine eklenmelidir. Sorunların çözümü ve doğru karar alma için yöneticilerin verimliliklerini sadece eğitimle yükselmek konusunda çalışanların insani ihtiyaçlardan hareket etmeleri gereklidir.

Bankalarda yapılan her eğitim ve geliştirme uygulamasının, katılımcılar tarafından değerlendirilmesi güvenilir ve basit bir yöntemdir. Yapılan bir eğitim ve geliştirme uygulamasının sonunda katılımcılar ile yapılan düzenli değerlendirmeler ile yapılan eğitime ve bu eğitimi yapan eğitimcilere ilişkin katılımcıların görüşlerini kapsayan yüksek düzeyde bilgi toplanabilir. Toplanan bu yüksek düzeyde bilginin bankalar açısından birçok faydası vardır. Değerlendirme, bankanın amaçları doğrultusunda bağımsız bir eğitim bölümüne ihtiyaç duyulmasını ve mevcut eğitim programlarının sürdürülmesi kararının verilmesini kolaylaştırır. Yeni yapılacak eğitimlerin geliştirilmesi için somut katkılar sağlar. Yapılan bir eğitim ve geliştirme uygulamasının, katılımcılar tarafından değerlendirilmesi eğitim içeriklerinin katılımcıların özelliklerine göre geliştirilmesini ve sonuçta iyileştirilmesini sağlayabilir.

Bununla birlikte, uygulanan bir eğitim ve geliştirme faaliyetinin, katılımcılar tarafından anket yöntemi ile değerlendirilmesinin bu olumlu yanlarının yanı sıra olumsuz yanları olduğuna ilişkin eleştiriler de ileri sürülmektedir. Banka yöneticileri ve eğitimciler, yapılan eğitimlerin yatırımın dönüşü açısından ölçülmesi gerektiğini ileri sürmektedir.

Yöneticiler ve eğitimciler, yapılan eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile çalışanlarına işlerini yaparken ve sahada uygulayabilecekleri donanım ve yetkinkinliği verebiliyorsa, o bankada eğitim ve geliştirme için Yatırım Geri Dönüş Oranı mevcut demektir.

Önemli olan öğrenilen konuların şubede iş başında yapılması ve gerektiğinde piyasada doğru şekilde uygulanmasıdır. Bu nedenle, katılımcı anketlerinin yanı sıra, performans değerlendirme, testler, gözlemci kontrol listeleri, problem çözdürme, odak grup, eğitime katılanlar ile üst yöneticilerin mülakat yapması, performans raporları, iş ve satış başarı kayıtlarının yazılı olarak ölçülmesi gibi farklı yöntemlerin yapılan eğitimlerin değerlendirilmesi için tatbik edilmesi kesinlikle ihmal edilmemelidir.

KAYNAKÇA

Altunışık, R. vd. (2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri-SPSS Uygulamalı,** Sakarya Kitapevi, Adapazarı.

Anderson, D.R. – Dennis, J.S. – Thomas, A.W. (1997). **Essentials of Statistics for Business and Economics,** West Publishing Company, New York.

Arvey, R.D. – Scott, E.M. – Eduardo, S. (1992). "The Relative Power Training Evaluation Designs Under Different Cost Configurations", **Journal Applied Psychology,** Washington, Cilt 77 Sayı 2 (Nisan) s.155-161.

Bailey, D. (1999). "Designing Effective Training", **Handbook of Training and Development,** Ed.Anthony Landale, Gower Publishing, London, s.113-129.

Barbara, D. (1991). "Course Construction", **Training and Development**, Alexandria, Cilt 45 Sayı 5 (Mayıs) s.66-72.

Barksdale, H.C. Jr., vd. (2003). "The Impact Realistic Job Preview and Perceptions Training on Sales Force Perforformance and Continuance Commitment: A Longitudinal Test", **Journal Personal Selling and Sales Management,** Cilt 23 Sayı 2 (İlkbahar) 2003, s.125-138.

Baş, T. (2006). Anket- Anket Nasıl Hazırlanır, Uygulanır, Değerlendirilir, Seçkin kitapevi, Ankara, 2006.

Bell, J.D. – Deborah L.K. (1987). "Measuring Training Results: Key to Managerial Commitment", **Training and Development Journal**, Madison, Cilt 41 Sayı 1 (Ocak) s.70-73.

Blanchard, N. – James, W.T. (2007). **Effective Training-Systems, Strategies and Practices,** Pearson Prentice Hall, New Jersey.

Birnbrauer, H. (1987). "Evaluation Techniques that Work", **Training and Development Journal,** Cilt 41 Sayı 7 (Temmuz) s.53-55.

Buchanan, W. W. – Frank, H. – Bobile, C.V. (1985). "Any Development Program Can Work", **Personnel Journal,** Santa Monica, Cilt 64 Sayı 6 (Temmuz) s.60-66.

Bushnell, D.S. (1990). "Input, Process, Output: A Modl for Evaluating Training", **Training and Development Journal,** Madison, Cilt 44 Sayı 3 (Mart) s.41-43.

Carnevale, A.P. – Eric, R.S. (1990). "Evaluation Practices", Suplement to the **Training and Development Journal,** Temmuz s.44-47.

Carroll, J.M. – Rosson, M.B. (1995). "Managing Evaluation Goals for Training", **Association for Computing Machinery,** New York, Cilt 38 Sayı 7 (Temmuz) s. 40-49.

Coffman, L. (1990). "Involving Managers in Training Evaluation", **Training and Development Journal,** Madison, Cilt 44 Sayı 6 (Temmuz) s.77.

Cohen, L.S. (2005). "Controlling Program Evaluation", **Performance Improvement,** Silver Spring, Cilt 44 Sayı 8 (Eylül) s.23-26.

Connolly, S. (1983). "Participant Evaluation: Finding Out How Well Training Worked", **Training and Development Journal,** Madison, Cilt 37 Sayı 10 (Ekim) s.92-97.

Davidove, E.A. – Schroeder, P.A. (1992). "Demonstrating ROI Training", **Training and Development,** Alexandria, Cilt 46 Sayı 8 (Ağustos) s.70-71.

Dessler, G. (2005). **Human Resurce Management,** Tenth Edition, Pearson Education International, New Jersey.

Dubinsky, A.J. (1996). "Some Assumptions About the Effectiveness Sales Training" **Journal Personal Selling and Sales Management,** Cilt 16 Sayı 3 (Yaz) s.67-76.

Fisher, H. – Weinberg, R. (1988). "Make Training Acable: Assess Its Impact", **Personnel Journal,** Santa Monica, Cilt 67 Sayı 1(Ocak) s.73-75.

Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar İlkeler Teknikler,** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.

Karten, N. (1990). "Training: Evaluations That Rate A '10'", **Computerworld,** Cilt 24 Sayı 7 (Şubat 12) s.116.

Kirkpatrick, D.L. (1979). "Techniques for Evaluating Training Programs", **Training and Development Journal,** Madison, Cilt 33 Sayı 6 (Temmuz) s.78.

Kirkpatrick, D.L. (1994). **Evaluating Tranining Programs: The Four Leves,** Berrett-Koehler Publishers, San Fransisco.

Lapin, L. (1990). **Statististics for Business Decisions,** Harcourt Publishers, San Diego.

Lawrence, B.C. – Weeks, W.A. (1993). "Sales Training: Status and Needs", **Journal Personal Selling and Sales Management,** Cilt 13 Sayı 4 (Sonbahar) s.81-86.

Leach, M.P. – Annie H.L. (2003). **Journal Personal Selling and Sales Management,** Cilt 23 Sayı 4 (Sonbahar) s.327-339.

Lefton, R.E. – Sherberg, M. (1983). "The Familiar Future Sales Training", **Training and Development Journal,** Cilt 37, Sayı 11 (Kasım) s.28-33.

Levin, J. – James, A.F. (2000). **Elementary Statististics in Social Research,** Ally and Bacon, Boston.

Light, D. Jr. (1979). "Surface Data and Deep Structure: Observing the Organization Professional Training", **Administrative Science Quarterly,** Ithaca, Cilt 24 Sayı 4 (Aralık) s.551-552.

Mason, R.D. – Lind, D.A. (1990). **Statististical Techniques in Business and Economics,** Irwin Series, Boston.

McNaught, J. (1991). "The Rules For Perfect Evaluations: On Choosing Between Training Excellence and Great Evaluations", **Data Training Magazine,** Mayıs, s.45-47.

Mendenhall, W. – Reinmuth, J.E. – Beaver, B.J. (1993). **Statististics for Management and Economics,** Duxbury Pres, California.

Nadler, A.D. – Nadler, M.B. (1998). **Champions Change,** Jossey-Bass Yayınevi, New York, 1998.

Neter, J. – Wasserman, W. – Whitmore, G.A. (1988). **Applied Statistics,** Ally and Bacon Inc., Boston.

Noe, R.A. (2002). **Employee Training and Development,** McGraw-Hill Higer Education, New York.

Nickols, F. (2006). "Evaluating Training: There is no 'Cookbook' Approach", **www.home.att.net/nickols/evaluate.htm**/3.4.2006.

Garvin, D.A. (2000). **Learning in Action,** Harvard Business School Press, Boston.

Gill, M.J. – Meier, D. (1989). "Accelerated Learning Takesf", **Training and Development Journal,** Cilt 43, Sayı 1 (Ocak) s.63-65.

Gürbüz, F.G. – Güzel, S. (2003). "A Korelasyonal Study on the Effectiveness Training Programs for Increasing the Motivational Level Employees", **Öneri-Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi,** Yıl 9 Cilt 5 Sayı 19(Ocak) s.43-54.

Peterson, R.T. (1990). "What Makes Sales Training Programs Successful?", **Training and Development Journal, Madison,** Cilt 44 Sayı 8 (Ağustos) s. 59-65.

Phillips, J.J. (1997). **Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs,** Gulf Publishing, Houston, 1997.

Rosenthal, R. (2005). "Nobody Does It Better", **Pharmaceutical Executive,** Eugene, Mayıs s.16-21.

Phillips, J.J. – Stone, R.D. (2002). **How To Measure Training Results-A Practical Guide to Tracking the Six Key Indicators,** McGraw-Hill, New York.

Pine, J. – Tingley, J.C. (1993). "ROI Soft-Skills Training", **Training,** Minneapolis, Cilt 30 Sayı 2(Şubat) s.55-60.

Quinones, M.A. – Tonidandel, S. (2003). "Conducting Training Evaluation", **The Human Resources Program-Evaluation Handbook,** Ed.Jack E.Edwards vd., Sage Publications, London, s.225-243.

Sloman, M. (2004). "Learning Evaluation, or Not?", **Training and Development,** Alexandria, Cilt 58 Sayı 9(Eylül) s.45-46.

Taşkın, E. – Güler, F. (2006). "Satış Gücü Nitelikleri ve İstatistik Değerlendirmesi", 3. Kobiler ve Verimlilik Kongresi, **İstanbul Kültür Üniversitesi,** 17–18 Kasım s.363-372.

Taşkın, E. (2001). **İşletme Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme,** 3.Basım, Papatya Yayınları, İstanbul.

Yağız, P. – Yaralıoğlu, O. (2006). "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Semineri", **MESS İşveren Gazetesi,** Yıl 43 Sayı 796 (Mart) s.15.

Webster, S. – Finney, J. (1990). "Formative Evaluation and Interactive Training Development", **American Society for Information Science: Bulletin the American Society,** Cilt 16 Sayı 6 (Ağustos-Eylül) s.19-21.

Weinberg, R. – E. Fisher, H. (1988). "Make Training Acable: Assess Its Impact", **Personnel Journal,** Santa Monica, Cilt 67 Sayı 1(Ocak) s.73-75.

Wilson, P.H. – Strutton, D. – Farris, M.T. (2002). "Investigating the Percepual Aspect Sales Training", **Journal Personal Selling and Sales Management,** Cilt 22 Sayı 2(İlkbahar) s.77-86.

Wonnacott, T.H. – Wonnacott, R.J. (1999). **Introductory Statistics for Business and Economics,** Wiley Series, New York.