T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İşletme Anabilim Dalı
Sağlık Yönetimi Bilim Dalı

HİZMET İÇİ EĞİTİM KAPSAMINDA UZAKTAN EĞİTİM MODELİNİN SAĞLIK ÇALIŞANLARININ BİREYSEL İŞ PERFORMANSINA ETKİLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Gülhan KIZILTAŞ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAYA

İstanbul - 2025

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Gülhan KIZILTAŞ

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Hizmet İçi Eğitim Kapsamında Uzaktan Eğitim Modelinin Sağlık Çalışanlarının Bireysel İş Performansına Etkileri

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : İşletme

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 23.06.2025

Sayfa Sayısı : 113

Tez Danışmanları : Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAYA

Dizin Terimleri : Hizmet İçi Eğitim, Uzaktan Eğitim, Bireysel İş Performansı

Türkçe Özet : Bu araştırma kapsamında sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitim uygulamalarında uzaktan eğitim modelinin kullanılmasının bireysel iş performanslarına etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
2. YÖK Ulusal Tez Merkezi

İmzası

Gülhan KIZILTAŞ

T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İşletme Anabilim Dalı
Sağlık Yönetimi Bilim Dalı

HİZMET İÇİ EĞİTİM KAPSAMINDA UZAKTAN EĞİTİM MODELİNİN SAĞLIK ÇALIŞANLARININ BİREYSEL İŞ PERFORMANSINA ETKİLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Gülhan KIZILTAŞ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAYA

İstanbul - 2025

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Gülhan KIZILTAŞ

…. / ….. / 2025

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gülhan KIZILTAŞ' ın Hizmet İçi Eğitim Kapsamında Uzaktan Eğitim Modelinin Sağlık Çalışanlarının Bireysel İş Performansına Etkileri adlı tez çalışması, jürimiz tarafından İşletme anabilim Dalı, Sağlık Yönetimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan *Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAYA*

(Danışman)

İmza

Üye *Doç. Dr. Halil ŞENGÜL*

İmza

Üye *Dr. Öğr. Üyesi Ömer Faruk ŞARKBAY*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20..

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Hizmet içi eğitim kapsamında uzaktan eğitim modelinin sağlık çalışanlarının bireysel iş performansına etkileri tezinin amacı, İstanbul ili Kamu Hastaneleri Başkanlığı 6 bünyesinde yer alan hastanelerde görevli 20.710 çalışanın hizmet içi eğitim uygulamalarında uzaktan eğitim modeli uygulanmasının çalışanların bireysel iş performanslarını nasıl etkilediğinin ortaya konması, katılımcıların demografik özelliklerinin uzaktan eğitim modeline uyumlarını ve bireysel iş performanslarını hangi yönde etkilediğinin ortaya konmasını sağlamaktır. Bu çalışma 409 hastane çalışanı katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırmada katılımcılara ait veriler "Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşler Ölçeği" ve " Bireysel İş Performans Ölçeği" aracılığıyla Google forms anket formu oluşturularak toplanmıştır. Çalışmada, Cronbach's Alpha katsayısı ile iç tutarlık analizleri, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile ölçeklerin yapı geçerliliği incelenmiş ve raporlanmıştır. Frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleriyle katılımcıların demografik bilgileri ve madde düzeyinde yanıt dağılımları verilmiştir. Ölçek alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayıları ile incelenmiştir. İkili karşılaştırmalar ve fark analizlerinde t-testi, Tek Yönlü Varyant Analizi (ANOVA), anlamlı farklar için Tukey testi kullanılmıştır. Doğrusal regresyon modeli ile uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşlerinin bireysel iş performansını yordama gücü analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kullanılan tüm ölçeklerin Cronbach's Alpha katsayıları yüksek düzeyde güvenilirlik göstermiştir. DFA sonucunda hem Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği hem de Bireysel İş Performans Ölçeği için uyum iyiliği indeksleri kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Bireysel İş Performansı alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ilişkiler gözlemlenmiştir. Uyum performansı ile içerik performansı arasında en yüksek pozitif ilişki; zarar verici iş davranışı ile görev performansı arasında ise en düşük (negatif) ilişki bulunmuştur. Demografik değişkenlere göre uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri ölçeğinde yatkınlık alt boyutunda erkeklerin yatkınlık puanları, kadınlardan anlamlı derecede daha yüksek olup diğer alt boyutlarda anlamlı fark yoktur. Bireysel iş performansı ölçeğine göre hiçbir alt boyutta cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri ölçeğinde, 21-30 yaş grubunun yatkınlık puanları 41-50 ve 51+ yaş gruplarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Bireysel iş performansı ölçeği uyum performansı alt boyutunda 21-30 yaş grubunun uyum performansı, yaşlı gruplara

göre daha düşüktür. Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri ölçeğinde etkililik alt boyutunda lise mezunlarının puanları lisans mezunlarına göre daha yüksektir. Bireysel iş performansı ölçeğinde ön lisans mezunları, lisans ve lisansüstü mezunlara göre daha yüksek performans algısına sahiptir. Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri ölçeğinde 3 yıl ve altı ile 16 yıl ve üzeri çalışanlar arasında kısa süreli çalışanların yatkınlık algısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bireysel iş performans ölçeğinde kısa süreli çalışanlar uzun süre çalışanlara göre daha düşük uyum performansı puanına sahiptir. Çalışmanın sonucunda uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışanların bireysel iş performanslarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet İçi Eğitim, Uzaktan Eğitim, Bireysel İş Performansı

SUMMARY

The purpose of the thesis on the effects of the distance learning model on the individual job performance of healthcare workers within the scope of in-service training is to To determine how the implementation of the distance learning model in in-service training programs affects the individual job performance of 20,710 employees working in hospitals under the Istanbul Provincial Public Hospitals Directorate, and to identify how the demographic characteristics of participants influence their adaptation to the distance learning model and their individual job performance. This study was conducted with the participation of 409 hospital employees. In the study, the data of the participants were analyzed as " Opinions towards Distance Education Scale'‘ and ’' Individual Job Performance Scale" was collected by creating a google forms questionnaire form. In the study, internal consistency analysis with Cronbach's Alpha coefficient and construct validity of the scales with Confirmatory Factor Analysis (CFA) were examined and reported. The demographic information of the participants and item-level response distributions were given with frequency, percentage, mean and standard deviation values. The relationships between the scale sub-dimensions were analyzed with Pearson correlation coefficients. For pairwise comparisons and difference analysis, t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and Tukey test were used for significant differences. Linear regression model was used to analyze the predictive power of learner views on distance education on individual job performance. As a result of the research, Cronbach's Alpha coefficients of all scales used in the study showed a high level of reliability. As a result of CFA, goodness of fit indices were found to be acceptable for both the Learner Views on Distance Education Scale and the Individual Job Performance Scale. Statistically significant and positive relationships were observed between the sub-dimensions of Individual Job Performance. The highest positive relationship was found between adaptation performance and content performance, while the lowest (negative) relationship was found between detrimental work behavior and task performance. According to demographic variables, in the scale of learner views towards distance education, in the predisposition sub-dimension, the predisposition scores of males are significantly higher than females, but there is no significant difference in other sub-dimensions. According to the individual job performance scale, no significant difference was found in any sub-

dimension according to gender. In the scale of learner views towards distance education, the predisposition scores of the 21-30 age group are significantly higher than the 41-50 and 51+ age groups. In the adaptation performance sub-dimension of the individual job performance scale, the adaptation performance of the 21-30 age group is lower than the older groups. In the effectiveness sub-dimension of the scale of learner views on distance education, the scores of high school graduates are higher than those of undergraduate graduates. In the individual job performance scale, associate degree graduates have higher performance perception than undergraduate and graduate graduates. In the scale of learner views towards distance education, it was determined that the perception of predisposition of short-term employees was higher between employees working for 3 years or less and employees working for 16 years or more. In the individual job performance scale, short-term employees have lower adaptation performance scores than long-term employees. As a result of the study, it is seen that distance in-service training practices positively affect the individual job performance of employees.

Keywords: In-Service Training, Distance Education, Individual Job Performance

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
SUMMARY ..... **iii**
İÇİNDEKİLER ..... **v**
KISALTMALAR ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xiii**
ÖNSÖZ ..... **xiv**
GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM
HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı 3
1.2. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri 4
1.3. Hizmet İçi Eğitim Genel Amaçları 5
1.4. Hizmet İçi Eğitimin Önemi 7
1.5. Hizmet içi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar 7
1.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar 9
1.6.1. Kurumsal Faydalar 9
1.6.2. Bireysel Faydalar 10
1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlamaları 10
1.8. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler 11
1.9. Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri 12
1.9.1. İş Başı Eğitim Yöntemleri 13
1.9.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim 13
1.9.1.2. Staj Yoluyla Eğitim 14
1.9.1.3. Yetki Devri Yoluyla Eğitim 14
1.9.1.4. Rotasyon (İş Değiştirme) Yöntemi İle Eğitim 15
1.9.1.5. Oryantasyon (İşe Alıştırma) Eğitimi 15
1.9.1.6. Koçluk (Yönlendirme) ile Eğitim 16
1.9.1.7. Formen Aracılığıyla Eğitim 16
1.9.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri 17
1.9.2.1. Anlatım Yöntemleri 17

1.9.2.2. Vaka (Örnek Olay) Yöntemi 18
1.9.2.3. T-Grup Yöntemi(Duyarlılık Eğitimi) 18
1.9.2.4. İşletme (Yönetim) Oyunları Yöntemi 19
1.9.2.5. Rol Oynama Yöntemi 19
1.9.2.6. Uzaktan Eğitim Yöntemi 20
1.9.2.6.1. Dünya'da Uzaktan Eğitimin Gelişimi 21
1.9.2.6.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Gelişimi 22
1.10. Hizmet İçi Eğitim Süreci 24
1.10.1. Eğitim İhtiyacının Analizi 25
1.10.2. Eğitim Planlanması 26
1.10.3. Eğitim için Uygun Yöntemlerinin Belirlenmesi 27
1.10.4. Eğitim Programının Hazırlanması ve Uygulanması 27
1.10.5. Eğitimin Değerlendirilmesi 29
1.11. Sağlık Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim 29

İKİNCİ BÖLÜM
BİREYSEL İŞ PERFORMANSI

2.1. Performans Çeşitleri 31
2.1.1. Bireysel Performans 31
2.1.2. Takım Performansı 32
2.1.3. Örgütsel Performans 32
2.2. Bireysel İş Performansı Kavramı 33
2.3. Bireysel İş Performansının Önemi 33
2.4. Bireysel İş Performansının Boyutları 34
2.4.1. Görev Performansı 34
2.4.2. Bağlamsal Performans 35
2.4.3. Uyumsal Performans 36
2.4.4. Zarar verici İş davranışı 36
2.5. Bireysel İş Performansını Etkileyen Faktörler 37
2.5.1. Kişisel Faktörler 37
2.5.2. Örgütsel Faktörler 38
2.5.3. Çevresel Faktörler 38
2.6. Bireysel İş Performansının Belirleyicileri 40
2.7. Bireysel İş Performansının Sonuçları 40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

3.1. Araştırma Konusu ve Kapsamı 42
3.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi 42
3.3. Araştırmanın Modeli 42
3.4. Araştırmanın Hipotezleri 43
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 44
3.6. Araştırmanın Evren ve Örneklemi 44
3.7. Verilerin Analizi 44
3.7.1. Frekans Tabloları 44
3.7.1.1. Ankete katılan bireylerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı 44
3.7.1.2. Ankete katılan bireylerin yaş durumlarına göre frekans dağılımı 45
3.7.1.3. Ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans dağılımları 45
3.7.1.4. Ankete katılan bireylerin mesleklerine göre frekans dağılımı 46
3.7.1.5. Ankete katılan bireylerin çalışma sürelerine göre frekans dağılımları 46
3.7.2. Geçerlik Güvenirlik Analizi Bulguları 47
3.7.2.1. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı bulguları 47
3.7.2.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri 47
3.7.2.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları 48
3.7.2.4. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları 49
3.7.2.5. Bireysel İş Performansı Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri 49
3.7.2.6. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları 50
3.7.2.7. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları 51
3.7.3. Ölçek İstatistikleri 52
3.7.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği "Kişisel Uygunluk" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 52

3.7.3.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri "Etkinlik" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 52

3.7.3.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenene Görüşleri Ölçeği "Öğreticilik" alt boyutu maddeleri için frekans dağlımı ve açıklayıcı istatistikleri 53

3.7.3.4. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği "Yatkınlık" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 53

3.7.3.5. Bireysel İş Performans Ölçeği "Görev Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 53

3.7.3.6. Bireysel İş Performansı Ölçeği "İçerik Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 54

3.7.3.7. Bireysel İş Performansı Ölçeği "Uyum Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 55

3.7.3.8. Bireysel İş Performansı Ölçeği "Zarar verici iş davranışı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 56

3.7.3.9. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "Zarar Verici İş Davranışı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 56

3.7.3.10. Bireysel İş Performansı ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler 57

3.7.4. Korelasyon İstatistikleri 57

3.7.4.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları 57

3.7.4.2. Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları 58

3.7.5. Araştırma Değişkenlerinin Demografik Değişkenler bakımından İncelenmesi 59

3.7.5.1. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi 59

3.7.5.2. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi 60

3.7.5.3. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi61

3.7.5.4. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi 62

3.7.5.5. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi 63

3.7.5.6. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi 64

3.7.5.7. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi 65

3.7.5.8. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi 66

3.7.6. Regresyon Analizleri 67

3.7.6.1. Bireysel İş Performansı ile Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri doğrusal regresyon modeli 67

3.7.6.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Bireysel İş Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 68

3.7.6.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Görev Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 69

3.7.6.4. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının İçerik Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 70

3.7.6.5. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Uyum Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 71

3.7.6.6. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 72

TARTIŞMA VE SONUÇ 73

ÖNERİLER 75

KAYNAKÇA 77

EKLER 88

ÖZGEÇMİŞ 92

KISALTMALAR

ANOVA **:** Tek Yönlü Varyant Analizi

DFA **:** Doğrulayıcı Faktör Analizi

EBA **:** Eğitim Bilişim Ağı

vb. **:** ve benzeri

vd. **:** ve diğerleri

SKS **:** Sağlıkta Kalite Standartları

SPSS **:** Statistical Package for Social Sciences

TDK **:** Türk Dil Kurumu

TKY : Toplam Kalite Yönetimi

TV **:** Televizyon

UZEM **:** Uzaktan Eğitim Merkezi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ankete katılan bireylerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı 44
Tablo 2. Ankete katılan bireylerin Yaş durumlarına göre frekans dağılımı 45
Tablo 3. Ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans dağılımı 45
Tablo 4. Ankete katılan bireylerin mesleklerine göre frekans dağılımı 46
Tablo 5. Ankete katılan bireylerin çalışma sürelerine göre frekans dağılımı 46
Tablo 6. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı 47
Tablo 7. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri 47
Tablo 8. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları 48
Tablo 9. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının ölçek 49
Tablo 10. Bireysel İş Performansı Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri 49
Tablo 11. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki 50
Tablo 12. Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları 51
Tablo 13. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Kişisel Uygunluk*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 52
Tablo 14. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Etkinlik*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 52
Tablo 15. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Öğreticilik*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 53
Tablo 16. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Yatkınlık*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 53
Tablo 17. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler 53
Tablo 18. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Görev Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 54
Tablo 19. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*İçerik Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 55
Tablo 20. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Uyum Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 56
Tablo 21. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Zarar verici iş davranışı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri 56
Tablo 22. Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler 57
Tablo 23. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları 57

Tablo 24. Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları 58
Tablo 25. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi 59
Tablo 26. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi 60
Tablo 27. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi 61
Tablo 28. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi..... 62
Tablo 29. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi..... 63
Tablo 30. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi..... 64
Tablo 31. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi..... 65
Tablo 32. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi 66
Tablo 33. Bireysel İş Performansı ile Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri doğrusal regresyon modeli..... 67
Tablo 34. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Bireysel İş Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 68
Tablo 35. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Görev Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 69
Tablo 36. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının İçerik Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 70
Tablo 37. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Uyum Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 71
Tablo 38. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları 72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Moore ve Kearsley Uzaktan Eğitim Gelişim Modeli 22
Şekil 2. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri 24

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın tamamlanması sürecinde yardım ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAYA' ya en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini hiç esirgemeyen İstanbul Gelişim Üniversitesi hocalarıma bana kattıkları için teşekkürü bir borç bilirim.

Beni tez aşamasında yüreklendiren, desteklerini her zaman yanımda hissettiğim meslektaşlarıma ve amirlerime minnet duygularımı sunarım.

En büyük destekçim, eşim, Serkan KIZILTAŞ' a tezimin her aşamasında her zaman beni motive eden canım çocuklarım Gülse KIZILTAŞ ve Toprak KIZILTAŞ' a sonsuz teşekkürler.

GİRİŞ

Bir kurum, varlığını sürdürebilmek için çalışanlarını kendi vizyonuna göre yetiştirebilmesi gerekmektedir. Sürdürdüğü meslekte yeterli olan çalışanın, mesleğinde yetersiz olan iş arkadaşlarından hoşnut olmadığı, demoralize olduğu ve iş görme şevkinin kırıldığı bilinmektedir. Yeterli bilgiye sahip olmayan çalışanları mesleğinde yeterli duruma getirmek hem de meslek uygulamalarında bilimsel olmak isteyen çalışanların uygun olmayan uygulamalar sonucunda hissettiği yılgınlık durumunun önüne geçebilmek ancak hizmet içi eğitimle mümkün olabilmektedir (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 765).

Sağlık personellerinin sürekli eğitim almaları gerektiğini Türkiye'de zaruri kılan ilk yasa 3959 sayılı "Türkiye Cumhuriyeti Merkez Hıfzıssıhha Müessesesinin Teşkiline Dair Kanunu" dur (https://www.saglik.gov.tr). İlerleyen zamanlarda Sağlık Bakanlığı tarafından Sağlıkta Kalite Standartları (SKS) gereği çalışan tüm sağlık personellerinin alması gerekli olan eğitimler belirlenmiş ve yüz yüze eğitim ile kurum eğitim birimleri tarafından verilmeye başlanmıştır. Daha sonra sağlık personellerinin hem iş yüklerinin çoğalması hem de hizmet verilmesi gereken mesai saatleri içerisinde verilen hizmetin sekteye uğraması sebebiyle bu eğitimlerin uzaktan eğitim modeliyle verilmesi yöntemi daha çok benimsenmiştir (Güngör ve Tarhan, 2021, s. 99).

Küreselleşen Dünyamızda bilimsel çalışmalar, teknolojik gelişmeler gün geçtikçe artarak devam ettiğinden, ulusların ve bireylerin kendi gelişimlerine paralel olarak çağın sürekli ilerleyen teknolojilerini kullanabilmeleri zorunluluk haline gelmiştir (Akgöz, 2021, s. 14).

Teknoloji alanındaki ilerlemelerle bilgiye ulaşmak her ne kadar kolay hale gelse de, bireylere bu teknolojilerden faydalanma yollarının öğretilmesi, uzaktan eğitim sistemi yönteminin içselleştirilerek devamlılığının sağlanması, kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin düzenlenerek amaca yönelik olumlu davranışların sistemli olarak oluşturulması, mevcut bilgilerin yenilenmesi ve yaşamlarına adapte edilerek pratikleştirilmesinin sağlanması ayrı öneme sahiptir. Bu yöntem toplumsal ihtiyaçlara daha iyi cevap verebilmek adına artan iş yükünün günlük yaşam döngüsündeki zamanı verimli kullanabilmek, sistemli hatırlatmalarla iş pratikliğinin

devamlılığını sağlamak, istenildiği zamanda ulaşılabilmek gibi pek çok faydaya sahiptir.

Bireylerin çalıştıkları işleri, sahiplenmesi, çalışmalarının her aşamasında edindikleri pozitif duygu ve düşüncelerin gelişmesi aynı zamanda çalıştıkları kuruma olan saygılarını ve verimli olma azmini arttırmaktadır. Düzenli olarak gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim ile aynı zamanda bireylerin kendilerine, mesleklerine ve kurumlarına olan güvenin artması sağlanacak, karşılaşılan farklı durumlarda çözüm odaklı düşünceyi geliştirecek, hata ve eksiklikler giderek azalacaktır. Böylece bireylerin çalışma azmi ve kendi aralarındaki yarışma duygusunun artmasıyla birlikte kurumun performansının da artması sağlanmış olacaktır. Bu sebeple hizmet içi eğitimin önemi her geçen gün daha iyi artmaktadır (Boella ve Turner, 2013, s. 7-10)

Literatüre bakıldığında değişik meslek gruplarında çalışanların bireysel iş performanslarını etkileyen birçok konu üzerinde çalışmalar olduğu görülmektedir. Sağlık sektörü gibi önemli, hizmet içi eğitimin vazgeçilmez olduğu, mesleklerini icra ederken bireysel iş performansının en üst seviyede olması istenen alanda çalışmanın eksik olduğu görülmüştür. Bu çalışmada gelişen teknoloji ile birlikte tüm alanlarda uygulanan uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarının sağlık çalışanlarının bireysel iş performanslarını nasıl etkilediği sorusuna cevap aranmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

Hizmet içi eğitimin en kapsamlı tanımına bakacak olursak; özel ve tüzel kişilere ait çalışma ortamlarında belli bir maaş karşılığında görev yapan kişilere, yaptıkları işle alakalı, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlık kazandırılmasını sağlamaktır (Dönmez, 2020, s. 6).

Hizmet içi eğitim, bir kurumun her bölüm ve basamağında görev yapan tüm iş görenlerin yaptıkları, işten doyum almaları ve mesleklerini icra ederken performanslarının en üst düzeye çıkarılabilmesi için mesleki bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını geliştirmeyi amaç edinen bir eğitim çeşididir (Aydın , 2021). Türk Dil Kurumu'na göre de hizmet içi eğitim, "Çalışanlarına mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitimdir" şeklinde tanımlanmaktadır (2023).

Hizmet içi eğitim, çalışana görevine ilk başladığı günden, bu görev sonlanıncaya kadar devam eden süreç içerisinde, yaptığı görevin gerektirdiği performansın en üst seviyeye çıkması için gerekli olan bilgilerin, becerilerin ve davranış şekillerinin sistemli bir biçimde öğretilmesi sürecidir (Can, Akgün, ve Kavuncubaşı, 1998, s. 29).

Bir diğer tanıma göre hizmet içi eğitim, "İşgücünün hizmete yatkınlığını sağlamayı, verimlilik düzeylerini yükseltmeyi, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmeleri için onların bilgi, deneyim ve becerilerini artırmayı amaçlayan etkinlik eğitimleridir" (Canman, 2000, s. 32).

Yaşam boyu öğrenme süreci içerisinde bulunan kamu ya da özel kurumlarda çalışan tüm bireyler, çalışma hayatları süresince mesleğini/işini en iyi şekilde icra etmek için gerekli tüm kazanımları hizmet içi eğitim ile sistemli bir şekilde alabilmektedirler (Çeliker, 2019, s. 49).

Literatüre bakıp bu tanımları çoğaltmak mümkündür. Burada önemli olan konu bu tanımların ortak yönlerinin neler olduğunu belirlemek ve bu konulara dikkat çekmektir. Bütün Hizmet İçi eğitim kavramı tanımlarından anlaşılacağı üzere, bir kurumda görev yapan personellerin davranış, bilgi, beceri, deneyim ve niteliklerinin en üst düzeye çıkmasını amaçlayarak verilen bir eğitim çeşididir.

1.2. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri

Kurumlarda yapılan hizmet içi eğitim programlarının başarısı, bu programlarda yer alan bazı ilkelere uyma ve uygulama becerisine göre şekillenmektedir. Hizmet içi eğitim süresince dikkat edilmesi gereken özellikler aşağıdaki gibi listelenebilir (Taymaz, 1992, s. 18).

1- Hizmet İçi eğitimlerin amaçlarını belirlerken ve planlamasını yaparken, bu eğitim konularının kurumun hedef ve politikalarıyla örtüşmesine özen gösterilmelidir.

2- Hizmet İçi eğitimlerin planlamasında çalışanların eğitim ihtiyaçları ile geçmişteki eğitim ve öğretim deneyimleri göz önünde bulundurulmalıdır. Kurumun hedefleriyle personelin talepleri uyum içinde olmalıdır.

3- Hizmet içi eğitim programları, bireyin sosyal ve manevi beklentilerini, sorunlarını ve hedeflerini karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır.

4- Hizmet içi eğitimlere katılan çalışanlar yetişkin bireylerdir. Bu sebeple, katılımcıların deneyimleri, yaşları, eğitim seviyeleri ve eğitim ile ilgili ihtiyaçları farklılık gösterebilir. Bu doğrultuda eğitimler, tüm bu özellikler göz önüne alınarak benzer gruplar halinde planlanması büyük önem taşımaktadır.

5- Mesleki gelişim faaliyetleri, iş ve hizmet için gerekli tutumları ve diğer olumlu davranışları geliştirecek şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır.

6- Hemen uygulanması istenen eğitimler, çalışanları mesleki gelişim ihtiyacının önemine ikna edebilecek nitelikte olmalıdır.

7- Kurumun her biriminde ve her seviyesinde çalışanların gelişimini desteklemek amacıyla eğitim uygulamaları, farklı bölümler ve personeller arasında iş bölümünü teşvik edecek şekilde düzenlenmelidir.

8- Yapılması gereken eğitim programı, belli bir bilgi ve beceriyi kazandıracak biçimde, kurum veya kurum dışında, uygun koşullarda gerçekleştirilmelidir.

9- Kurumdaki çalışan sayılarına, çeşitliliğine bağlı olarak bir öğretim şekli geliştirilmelidir.

10- Yapılan hizmet içi eğitim uygulamalarında katılım sağlayan çalışanların hata ve eksikliklere yönelik geri bildirim vermesi sağlanmalı ve program etkinliğini değerlendirmek için çalışanlar takibe alınmalıdır.

1.3. Hizmet İçi Eğitim Genel Amaçları

Yapılacak olan her faaliyetin başarıya ulaşabilmesi için önceden amaçlarının ve hedeflerinin tespit edilmesi adeta bir zorunluluk teşkil eder. Amaçları ve hedefleri belirlenmeden yapılacak olan hizmet içi eğitim beklenen ve istenen sonucu ve ürünü vermeyecektir. Hizmet İçi eğitim amaçlarını belirlerken aşağıda yer alan maddeler dikkate alınmalıdır (Çeliker, 2019, s. 50).

- Hizmet içi eğitim amaçları, iş yeri sisteminin amaçlarına uygun olarak ilave edilmelidir.
- Belirlenen hizmet içi eğitim amaçlarının, kendi dâhilinde tutarlı olması sağlanmalıdır.
- Hizmet içi eğitim sonucunda kazanılması gereken davranış biçimleri tanımlanmalıdır.
- Hizmet içi eğitim amaçları, gerçekleştirilebilecek uygun bir ortamda sunulmalıdır.
- Hedefler hizmet içi eğitim sonucunda elde edilen kazanımla benzer nitelikler göstermelidir.
- Hedefler belirlenen davranışlar açısından somut ve değerlendirilebilir olmalıdır.
- Hizmet içi eğitim amaçları, çalışanların isteklerini ve emellerini içermeli ve bu konulara cevap verebilmelidir.
- Hizmet içi eğitim, eğitime katılanların becerilerine yaraşır ve ilgisini çeken konular ihtiva etmelidir.
- Hizmet içi eğitimin hedefleri, kişisel istekler ile örgütsel hedeflerin uyumlu ve dengeli şekilde olabilmesini sağlamalıdır.
- Eğitimin amaçları sürekli olarak geliştirilebilir olmalıdır.

Hizmet içi eğitimin genel amaçlarını ortaya koyarken yukarıdaki maddelere dikkat edilmesinin yanı sıra kurumların hizmet içi eğitim planlarını yapmadan önce genel amaçlarını belirlemek için bir ön hazırlık sürecine mutlaka vakit ayırmaları gerekmektedir. Ön hazırlık sürecinde, genel hedefler hizmet içi eğitimlerin verileceği iş yerinin planlarına ve hedeflerine uyumlu olacak şekilde hazırlanmalıdır.

Hizmet içi eğitimin genel amaçlarını şu şekilde saymak mümkün olabilir.

- Kurumlarda üretimi yapılan malların ve hizmetlerin kalite ve sayısını arttırmak
- Üretimin verimli olmasını sağlamak ve kar oranını arttırarak hatalı üretimin mümkün olduğunca azalmasını sağlamak
- Üretim faaliyetlerinin uygun zamanda yapılması ile madde ve güç tasarrufu sağlamak
- Üretim için gerekli malzemelerin uygun şekilde kullanımının ve uygun teknolojilerin kullanılmasını sağlamak
- Gelişim ve yeniliklere ayak uydurmak, üretim için yeni metotların geliştirilmesine istekli olmak
- İş yerinde gerçekleşebilecek kazaların ve meslek hastalıklarının önüne geçmek ve iş yerinde güvenliği sağlamak
- Çalışanlar arasındaki iletişimi, bağı ve eşgüdümü güçlü kılmak
- Çalışma ortamında disiplinsizlik, anlaşmazlık ve şikâyet gibi durumların azalmasını sağlamak
- Çalışanların bireysel özelliklerini bilmek, kaliteli bir iş verimi ortaya koymak ve kurumda kadrolaşmayı kolay hale getirmek
- Kontroller sırasında yaşanacak güçlük ve yükün en aza indirilmesini sağlamak, rekabet ortamını hareketlendirmek
- Çalışanların iş yerine olan güvenlerinin en üst düzeyde olması için çabalamak, işlerini en iyi şekilde yapabilecekleri konusunda cesaretlendirmek ve motivasyonlarını yüksek tutmak
- Çalışanların yapacakları iş konusunda kendilerini yeterli olacak şekilde geliştirmek, yaptığı işten memnun olmasını ve doyum almasını sağlamak
- Yaptıkları iş konusunda teknolojik gelişmeleri yakından takip etmek, çalışanların iş yerine uyumlarını kolaylaştırmak
- Çalışanların başka kurumlara transfer olma isteklerinin önüne geçmek, kurum içinde birim değiştirme ve yükselmesine olanak sağlamak
- Çalışanların yaptıkları işlerde başarı durumlarını arttırmak ve ortamdaki saygınlık durumlarının artmasını sağlamaktır

1.4. Hizmet İçi Eğitimin Önemi

İşletmeler kurumsal olarak varlıklarını sürdürebilmek için personellerinin örgütsel hedeflerine uygun bir şeklide yetiştirilmelerini sağlamaları gerekmektedir. Aynı kurumda çalışan ve alanlarında kendilerini uzman seviyesinde geliştirmiş kişiler, yeterli uzmanlık düzeyini sağlayamamış olan diğer çalışma arkadaşlarından hoşnutsuz olabilmekte ve çalışma isteklerini yitirebilmektedirler. İşe başlarken çalışanların uygun şekilde seçimlerinin yapılamaması gibi, çalışmaya başlamadan önce alanıyla alakalı aldıkları eğitimlerin çalışma ortamında yeterli olmaması da mümkün olabilmektedir (Akkaya, 2022, s. 44).

Kurumlar hizmet içi eğitim faaliyetleri ile personellerin, belirledikleri amaçlar doğrultusunda kurumun verimliliğini üst düzeye çıkarmalarını hedeflemektedir. Personellerin kendilerinden beklenen hizmetleri uygun seviyede yerine getirememesi kurumda bazı sıkıntılara yol açabilmektedir. Eğitim eksikliğinden kaynaklanabilen olumsuz durumların, kurumlarda sebep olabileceği negatif etkiler şöyledir (Özalan, 2015, s. 14).

- Üretimi yapılan malların uygun kalite ve sayıda olmamasına,
- Kullanılması gerekenden çok sayıda, malzeme, emek, güç ve süre israfına
- İnsan gücü ve parasal olanakların uygun, yeterli sayıda ve verimli olarak kullanılmamasına,
- İşte meydana gelen kazaların iş hastalıklarının yüksek sayılarda meydana gelmesine sebep olmaktadır.

Bu bağlamda Hizmet içi eğitim, kurumlar için yadsınamaz derecede önemlidir. Kurumlar bütün bu olumsuzlukların önüne geçebilmek, ulusal ve uluslararası düzeyde kendilerine vazgeçilmez bir yer edinebilmek için hedefleri doğrultusunda hareket etmeli ve personellerinin hizmet içi eğitimleri uygun şekilde planlamalıdır.

1.5. Hizmet içi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Özel ya da kamu kuruluşları kendi kurumlarını daha ileri seviyeye taşımak için, ihtiyaçları ve olanakları doğrultusunda çeşitli özelliklerde hizmet içi eğitim programlarını belirlemekte ve uygulamaya koymaktadır**.** Fakat bazı gözlem, inceleme ve ulaşılan bulguların sonucunda hizmet içi eğitim uygulamalarında

yaşanılan sorunlar nedeniyle kurumların hedeflerine tam olarak erişemediklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda kurumlarda hizmet içi eğitim kadrosunda görevli olarak çalışan uzmanların ve eğitim personelinin hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar karşısında bilinçli olmaları ve bu sorunlara karşı çözüm yollarını kendi imkânları çerçevesinde bulmaları başarı durumlarını ileri seviyeye taşıyacaktır (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 781).

Kurumların hizmet içi eğitim uygularken karşı karşıya kalabildikleri sıkıntıları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Çalışma ortamlarında eğitim için altyapı yetersizliğinin bulunması. Eğitim birimlerinin düşük seviyede birimler olmaları sebebiyle aktivitelerinin sınırlı seviyede kalması,
- İş gücünün temel eğitime ilişkin eksiklikler, çalışanların rutin iş süreçlerinde karşılaştıkları basit problemleri analiz etme ve çözme becerilerinde yetersizliklere yol açmaktadır.
- Eğitime ayrılan bütçenin yetersiz olması, yöneticiler ve çalışan arasında çalışma barışının sürdürülememesi,
- Çalışanların haklarını ve sorumluluklarını savunan sendikaları, kişilerin mesleklerine katkıda bulunacak olan eğitim ve projelere yeteri kadar destek vermemeleri,
- Çalışanların emekleri karşılığında aldıkları maaş sisteminin, meziyetli ve verimli olmak gibi durumları teşvik etmemesi,
- Kurumlarda hizmet içi eğitim veren birimlerin hem nicel hem de nitel olarak istenilenin çok gerisinde olması,
- Kurumlarda hizmet içi eğitimlerin uygulanması için yeterince istekli davranılmaması; hatta eğer maddi yönden sıkıntılı durumların varlığında ilk olarak hep eğitim harcamalarında kesintiye gidilmesi,
- Hizmet içi eğitim için gerekli tüm alan ve teçhizatlarının yeterli sayıda ve kalitede olmaması,
- Hizmet içi eğitim için gerekli inceleme ve araştırmaların yapılması sürecinde organizasyon konusunda sıkıntıları olması,
- Kurumlarda yapılacak hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasında, planlanmasında ve uygulamaya geçirilmesinde aksaklıkların sık sık ortaya çıkması,

- Hizmet içi Eğitim programlarına katım sağlayan çalışanların eğitim programı sonucunda elde ettikleri beceri ve bilgi düzeylerinin belgelendirilmesi hususunda yaşanılan yetersizlikler (Taymaz, Sunay, ve Aytaç, 1997).

1.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar

Her nerede ya da ne şekilde yapılırsa yapılsın verilen eğitimlerin faydaları tartışılamaz. Eğitim uygulamaları, verimliliğin arttırılması yanlışların önüne geçilmesi, zaman tasarrufu sağlanması, idari becerilerin arttırılması, teknoloji alanındaki yeniliklere uyum sağlanması, çalışan personelin duygu durumlarının en olumlu düzeyde olmasının sağlanması ve iş yapma isteklerinin arttırılması, olanaklardan eşit düzeyde fayda sağlamak gibi çalışanlara ve kurumlara bir çok yarar sağlamaktadır (Dönmez, 2020, s. 11).

Hizmet İçi eğitimin sağladığı faydalar kurumsal ve bireysel olarak ikiye ayrılarak incelenebilmektedir. Bireysel fayda çalışan personellere, kurumsal fayda ise teşkilatlara yönelik olabilmekle birlikte her iki durumda da benzer şekilde fayda sağlamış olur (Bağdu, 2014, s. 52).

1.6.1. Kurumsal Faydalar

Kurum içerisinde düzenlenen eğitimler birincil olarak kurumunun var oluş amacına ulaşmak için katkı sağlar. Bunun yanında düzenlenen eğitim faaliyetleri kurumun kar elde etme potansiyelini attırır, ortaya konulan üretim faaliyetinin nitelik ve rantabilitesi artar, kurumda hizmet veren her basamakta işle alakalı bilgiler, beceri durumları ileri düzeye taşınır, çalışma ortamında çalışanların duygu durumları olumlu yönde etkilenir ve iş yürütme istekleri artar, çalışanlar ve kurum hedefleri ortak paydada buluşur, kurumda hiyerarşi düzgün şekilde çalışır, kurumda iş yürütmede şeffaflık ön planda olur ve karşılıklı güven duygusu artar, eğitim faaliyetleri sırasında çalışanlardan geribildirim alınabilir, kurumla ilgili verilecek karar süreçlerinde çalışanların fikirleri alınıp etkinlikleri attırılır, böylece lider olma hünerleri, motivasyon, kuruma bağlılık gibi olumlu tutum ve davranışları gelişir, üretim için gerekli teçhizatlarının uygunsuz kullanımı ve israf azalır, kişiler arasında iletişim güçlenir ve kişisel gelişime uygun bir ortam gelişir, işlerinde gerekli olan değişim ve gelişimlere açık hale gelebilir iş kaynaklı streslerin ve gerilim durumlarının en aza indirilmesi ve karşılıklı çatışma durumlarının uygun ve kısa sürede çözüme ulaşmasına yardım eder.

1.6.2. Bireysel Faydalar

Hizmet içi eğitim sayesinde kişinin sahip olduğu işi ile ilgili olarak içsel ve dışsal kaynaklı iş tatmini ve güdülenmesi artar. Eğitim faaliyetlerinin çalışanların kendileri açısından sağladığı faydalar; çalışanların daha mantıklı düşünebilme yeteneği ve sorunlar karşısında etkin çözüm önerilerine ulaşabilmesini sağlar, içgüdüsel parametreler olan başarılı olma, gelişim, sorumluluk alabilme ve ileri seviyelere ulaşma isteğini geliştirir, bireyin kendini gerçekleştirme isteğinin ve kendisine olan güvenin oluşmasını sağlar, iş icraatları sırasında işten kaynaklı meydana gelen stresli, gerilimli durumların ve çatışmaların üstesinden gelebilme yeteneğini arttırır, iş tatmini ve kişinin diğer çalışanlar arasında tanınır olmasını sağlar, çalışanların kişilerarası iletişim becerilerinin artmasını ve kendine olan inancının gelişmesine olanak sağlar, bireysel gereksinimlerinin karşılanması için zemin hazırlar, gelecekteki hedeflerine ulaşabilmesi için ortamı hazır hale getirir, bireylerin kendilerini ifade ederken kullandıkları yazmak, konuşmak, dinlemek gibi hünerlerini geliştirir, iş yerinde bölüm değiştirme ya da terfi korkusunun ortadan kalkmasını sağlar.

1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlamaları

Bir kurumda karşımıza çıkan bütün sorunları hizmet içi eğitim programları ile çözmeye çalışmak büyük hata olur. Bütün durumlarda olduğu gibi kurumlarda hizmet içi eğitim programlarını uygularken gerçekçilik, ölçülebilir ve gerçekleştirilebiliyor olma özelliklerine uygun olmasını sağlayabilmek için aşağıda yer alan sınırlamaların gözden kaçırılmaması gerekmektedir (Karadeniz, 2008, s. 20).

1) Hizmet içi eğitim faaliyetleri personel konusunda eksiklikler mevcut olduğunda, bu durumu ortadan kaldırmak için yapıldığında yarar sağlamaz. Hedef ve ihtiyaçlar belirlenmeden yapılan eğitim amacına ulaşmaz.
2) Hizmet içi eğitim faaliyetleri bireylerin sahip olduğu esas bilgi ve beceri durumlarına uyumlu değilse başarısız olur. Bu sebepten ötürü eğitime tabi olacak kişilerin öğrenim düzeyleri, iş tecrübeleri, eğitilenlerin yaş aralığı mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.
3) Yapılan eğitim basamaklı şekilde kolay olandan güç olana, sade olandan karışık olana doğru olmalıdır.
4) Kişi verilen eğitimin kendisine yarar sağlayacağına inanmıyor ve eğitime karşı istekli davranmıyorsa verilen eğitimin amacına ulaşması çok zordur.

5) Verilen eğitim hedef gruplar belirlenerek yapılmalı, bu eğitim sonucunda kuruma yararlı işler yapabilecek yeterli potansiyel sahibi kişilere verilmelidir.
6) Hizmet içi eğitim sadece kurumun bir bölümünde ve sadece belirli seviyedeki kişilere uygulanıyorsa tüm kurum için istenilen beklentiyi karşılamaz.
7) Hizmet içi eğitim verecek olan kişiler konularında uzman kişiler değilse, eğitim istenilen sonuçları doğurmaz.
8) Eğer kurumlarda organizasyondaki eksikliklerden kaynaklanan problemler mevcutsa bu hizmet içi eğitim ile çözümlenemez.
9) Kurum içinde gerçekleştirilen maaş artışı ve terfi durumlarında çalışanların işlerini icra ederken gösterdikleri başarı ve verimlilik durumları göz önünde bulundurulmuyor ise personel yönetiminde yanlışlıklar ve noksanlıklar mevcut ise, bu durum verilen eğitimlere olan itimadı azaltacağı için hizmet içi eğitimin etkinliğini azaltacaktır.
10) Eğitimin etkinliğinin değerlendirilebilmesi için eğitim sonunda mutlaka değerlendirme ölçekleri kullanılmalıdır. Aksi halde eğitimin sağlamış olduğu yararların durumu belirlenemez.

1.8. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Günümüz döneminde toplumsal, iktisadi ve teknoloji alanında yer alan daimi değişimler çalışan bireylerin bilgi düzeyleri ve kabiliyetlerinin sürekli gelişim halinde olmasını zorunluluk durumuna getirmiştir. Kişilerin çalışma ortamlarında işlerini yürütürken kendilerinde eksik hissettikleri bilgiler, beceriler, tutumlar ve davranışlar konusunda ihtiyaçlar ortaya çıkmıştır. Bunun çözümü ise hizmet içi eğitim faaliyetleri ile giderilmeye başlanmıştır (Can, Akgün, ve Kavuncubaşı, 1995).

Hizmet içi eğitimin ortaya çıkmasında birçok neden ve birbirleriyle etkileşimleri söz konusu olan değişkenler vardır. Hizmet içi eğitimi zorunluluk haline getiren sebeplerin ilki ve en önemlisi yasal yükümlülük hallerimizdir. İşletmeler kanunlarda yer alan zorunluluklar nedeniyle çalışanlarına belirli yetkilere sahip olabilmeleri adına eğitim faaliyetleri düzenlemekle mükelleftirler. Bu eğitimler çalışanların çalışma koşulları içerisinde bilmekle yükümlü olduğu konuları içerebilir (Korkmaz, 2015, s. 55).

Yasal zorunluluklar ile kurumlar hizmet içi eğitim düzenleyebildikleri gibi, kurum içinde verimlilik seviyesini en iyi düzeye çıkarmak için de örgüt hedefleri doğrultusunda da eğitim ortamı oluşturabilirler. İşletmelerin hizmet içi eğitim

faaliyetlerini düzenlemelerini zorunluluk haline getiren sebepler aşağıdaki gibidir (Yüksel, 2004, s. 25).

a) Kurumlarda iş sürecine yeni başlangıç yapan çalışanların işe daha hızlı adapte olmasını sağlamak ve kuruma oryantasyonla ilgili zor durumlarla kolaylıkla başa çıkmalarına yardımcı olabilmek,
b) Örgütsel bağlılığın gelişmesini sağlayarak kurumun kar elde etmesini sağlamak, ürün üretim sermayeleri, işçilik sermayeleri, kalite ve verimlilik durumlarının nicel olarak değerlendirilmesini sağlayarak var olan durumun başarı düzeyini arttırmak,
c) Var olan başarı durumunun daimi olmasını mümkün kılmak ve teknolojik gelişmelerin takibinin gerekli olduğu bilgi ve hünerlerin kazandırılabilmesi için eğitim düzenlemek, iş gücünün yeniden organize edilmesi, verilecek kararlarda mesleki yeterlilik ve iş yerinde uygun yer değiştirmeleri yapabilmek,
d) Çalışların mevcut olan diğer yeteneklerinden yarar sağlayarak insan kaynakları yönetimine yardımcı olmak, iş yerinde yeri doldurulamayan pozisyonlar için eleman yetiştirilmesini ve eğitimini mümkün kılmak

Hizmet İçi eğitimi gerekliliğini savunan bir diğer sebep ise kurum çalışanlarının performanslarını tam olarak uygulamaya koyabilmesi için paylaştıkları değer yargılarının, içinde hissettikleri güven ortamının ve işlerinde sahip oldukları yetkileri kullanabildikleri bir ortamın işe başlangıç öncesinde verilememesidir (TKY Uzmanlık Grubu, 2002).

1.9. Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri

Yapılan çalışmalarda hizmet içi eğitimin birçok çeşidi üzerinde durulmuştur. Sosyal çalışmacılar ve eğitim üstatları hizmet içi eğitimi birçok başlık altında toplamışlardır. Örneğin Barkut 1990'da hizmet içi eğitimi aşağıdaki başlıklar altında ele almıştır (Barkut, 1990, s. 88-89);

1) Yurt İçinde Hizmet İçi Eğitim
   a) Aday memurların hizmet içi eğitimi
      i) Temel eğitim
      ii) Hazırlayıcı eğitim
      iii) Stajyerlik yoluyla eğitim
   b) Asil memurların hizmet içi eğitimi

i) Verimliliğin arttırılması eğitimleri
   (1) Bilgi tazeleme eğitimi
   (2) Değişiklere uyum eğitimi
ii) Üst görev kadrolarına hazırlama eğitimi
iii) Üst yöneticilik eğitimi

2) Yurt Dışında Hizmet İçi Eğitim

Yine Prof. Dr. İnayet Aydın kitabında hizmet içi eğitim türlerini başka bir açıdan listelemiştir (Aydın , 2021, s. 32-38).

1) Oryantasyon Eğitimi
2) Temel Eğitim
3) Geliştirme Eğitimi
4) Tamamlama Eğitimi
5) Yükseltme Eğitimi
6) Özel Alan Eğitimi

Literatür çalışmalarından da anlaşılacağı üzere hizmet içi eğitim türlerini birçok başlık altında, ayrı ayrı meslek gruplarına yönelik olarak çeşitli başlıklar altında toplamak mümkündür. Bu tez çalışmasında özellikle sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitiminden söz eden bir araştırma yapıldığı için buna en yakın başlıkların olduğu düşünülen hizmet içi eğitim konu alt başlıkları aşağıdaki şekilde incelenecektir (Şahin ve Güçlü, 2010, s. 226);

1.9.1. İş Başı Eğitim Yöntemleri

1.9.1.1. Yönetici Gözetiminde Eğitim

Kurumların bütçesini sarsmayan ve eskiye dayanan bir eğitim uygulama yöntemidir. Yapılan iş konusunda çalışanın başarısını yükseltmek için yönetici ve çalışan arasında işbirliğinin söz konusu olduğu, öğrenilmesi gereken konuların yönetici tarafından açıklanarak anlatıldığı, çalışanlara yetki verilerek işlerin kendileri tarafından yapılabilmesi için zaman ve olanak sağlandığı eğitim yöntemidir. Bu eğitim yönteminde amir çalışanını tamamen başıboş bırakmaz, onu denetler ve işin takibini yapar. Yönetici gözetiminde eğitim sayesinde çalışanlar kendilerine verilen yetkileri kullanarak işleri konusunda bilgilenir, beceri ve deneyim sahibi olurlar (Özdemir, 2021, s. 505).

1.9.1.2.Staj Yoluyla Eğitim

Gelecekte kurumlarda görev alacak personel adaylarının yapmayı planladıkları iş için hazır duruma gelmeleri, işi yapabilecek hale gelmek için işin inceliklerini öğrenmeleri ve işin gerektirdiği sorumlulukları üstlenebilecek konumda olmalarını sağlamak amacıyla staj yolu ile öğrenme tercih edilebilmektedir (Demir, 2023, s. 10).

Staj yoluyla eğitim en geniş tanımıyla, mesleğinin başında olan ve çalışma ortamına yeni başlayacak olan çalışanlara verilen, kurumlardaki örgütsel yapıyı, ast-üst ilişkilerini, işin gerektirdiği ödevleri yerine getirirken gerekli olan bilgileri, kendilerinde bulunması gereken işe yönelik yetki ve yetkinlikleri öğrenebildikleri eğitim metodudur. Başka bir ifade ile staj yoluyla eğitim, mesleğin başına olan çalışanların mesleki kariyerlerinde gerekli olacak bilgi düzeylerini arttırmada, yeni görevlere daha hızlı uyum sağlamada, kurumda gerçekleşebilecek değişikliklere daha kolay alışma olanağına sahip olma imkanı bulmada, daha hızlı ve kolay sorumluluk bilinci oluşturmasını sağlamada, çalışanlara yardımcı olan bir eğitim türüdür. Staj yoluyla eğitimde çalışanların en az sürede meslekleri ile ilgili yeterli bilgi ve beceri düzeyine ulaşmalarını sağlamakla birlikte, bu bilgilerin bilimsellik çerçevesinde geliştirilmesini ve kişinin etik değerlere uyum sürecinin en üst düzeyde olması sağlanır. Bu nedenle staj eğitimi iş gören ve kurumlar açısından en verimli eğitim yöntemlerinden biri olarak kabul edilir (Yükrük, 2023, s. 13).

1.9.1.3. Yetki Devri Yoluyla Eğitim

Yetki Devri; Yönetici pozisyonundaki kişilerin, yapılması gereken işleri başka birisine yaptırmak için kendi haklarını başkalarına yetkilendirme yoluyla verme durumudur. Ast konumundaki personele ya da diğer yönetici meslektaşlara yetkilerini devretmek, personeli yetkili duruma getirmek, yetkilerini devreden kişilerin tamamen bu yetkisinden vazgeçmiş olması demek değildir. Son durumda yine devrettiği bütün yetkilerden dolayı sorumluluk kendisine aittir. Yetki devredilmesiyle kişiler yapılmasını istediği bazı görev ve alınması gereken kararlarda geçici ve ya daimi olmak kaydıyla başka çalışanlara yetki devri yapabilmektedir (Özdayı, 2001, s. 154). Bu tanımdan yola çıkacak olursak, kişiler eğitim verme yetkisini kurumlarda görevlendirdikleri kişilere devrederler. Örneğin hastanelerde eğitim birim sorumluları, eğitim hemşireleri yetkilendirilmektedir.

1.9.1.4.Rotasyon (İş Değiştirme) Yöntemi İle Eğitim

Rotasyon kelime olarak Fransızcadan dilimize geçmiş bir kelimedir. Türk dil kurumu tanımına bakacak olursak da yer değiştirme anlamına gelmektedir (TDK, 2025). Rotasyon çalışanların günlük, haftalık, aylık gibi belirlenmiş vakit dilimlerinde, çalışma düzenlerinde yapılan değişim programlarıdır. İş rotasyonları çalışan personelin önceden belirlenmiş olan zaman aralıklarında çeşitli işlerde görevlendirilmesini sağlayarak işin bütün inceliklerini öğrenmesini ve bilgi ve becerisini arttırmasını hedeflemektedir (Aslan, 2018, s. 7).

Fiester ve arkadaşları işverenlerin rotasyon uygulama amaçlarını şu şekilde sıralamaktadırlar (Fiester, Collis, ve Cossack, 2008, s. 33-34):

a) Üretim ve verilen hizmetlerin kalite düzeylerini yükseltmek
b) Personelin kariyerleriyle ilgili değişik uygulamaları ve yolları keşfetmelerini sağlamak
c) İş yerinde uygulamaların monoton olmaktan uzaklaşmasını sağlamak ve kişilerin yaptıkları işten sıkılmalarını önüne geçmek

1.9.1.5. Oryantasyon (İşe Alıştırma) Eğitimi

Oryantasyon eğitimi, personellerin yeni başladıkları iş ortamlarına uyumlarının bir an önce olmasını sağlayarak, çalışacakları bölümler ve yürütecekleri iş ve işlemler konusunda bilgilenmelerini sağlayarak iş ortamına uyum ve çalışanlarla tanışma sürecini yürütmektir (Tiyek, 2014, s. 335).

Oryantasyon eğitimi, İşe başlangıç aşamasında verilen eğitim faaliyetlerini kapsar. Yürütülen diğer eğitim programları gibi planlanmış ve sistemli olarak verilen bir eğitim türü değildir. Kurumsallık kazanmış işletmelerde belirlenen standart programlar eşliğinde en az on beş gün sürecek şekilde eğitiler düzenlenmektedir. Küçük işletmelerde de çalışanların kuruma uyumunu sağlamak için en az bir ya da iki günlük süreleri kapsayan, çalışanları kurumun çalışma ortamına alıştırmayı amaç edinen eğitimler verilebilmektedir (Taşkıran, 2017, s. 14).

Bingöl'e göre oryantasyon eğitimi aşağıdaki adımlardan meydana gelmektedir (Bingöl, 1997);

1) İşe yeni başlangıç yapan personeli karşılama hazırlığı,
2) Personeli uygun bir şekilde karşılamak,
3) Personele ilgi göstermek
4) Personele kurum ortamını tanıtmak

5) Personele yapacağı iş ile alakalı durumları açıklamak,
6) Personele kurum kuralları ile ilgili bilgilendirme yapmak,
7) Birlikte çalışacağı iş arkadaşlarıyla tanışmasını sağlamak,
8) İşiyle ilgili takip etmesi gerekli olan koşulları anlatmak,
9) Eğitim sonrası süreci izlemektir.

1.9.1.6. Koçluk (Yönlendirme) ile Eğitim

Koçluk eğitim yöntemi diğer bir deyişle usta-çırak eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

Kurumlarda yeni getirilmiş bir yöntemin, teknolojinin, araç-gereçlerin ve ya verilmesi gereken bir hizmetle ilgili bilgi eksikliklerinin bir amir tarafından personellere verilmesidir. Eğitim veren kişi konuyu ve ya uygulamayı birkaç kez anlatır ya da gösterir daha sonra çalışanı iş esnasında gözlemler. Çalışanın işi doğru öğrenip öğrenmediğine bakar ve bir eksiklik ve aksaklık durumunda çalışana danışmanlık hizmeti sunar. Koçluk eğitimini verebilecek olan kişi kendi alanında uzman ve yeterli bilgiye sahip olmalı, erişkin bireylere nasıl eğitim verilmesi gerektiğini iyi şekilde bilmesi gerekmektedir. Bu eğitim uygulanırken kurum içinde üretim ve hizmet konusunda eksiklikler olmamalıdır. Grup eğitimine uygun bir eğitim şekli değildir. Koçluk eğitimini aynı anda ikili ya da üçlü gruplar alabilir, tek kişilik eğitimler tercih edilir (Şenveren, 2014, s. 29);

Koçluk eğitiminin ana bileşkeleri, mesleki etik, koç ve uygulayıcının aynı çizgide buluşması, kuvvetli koçluk bağı, olumlu kişiler arası iletişim ve sorgulama yetisi, kendine has olma, ölçüle bilirlik, uygulanabilirlik, kolay ulaşılabilirlik, reel ve zamanla ulaşılabilecek hedef belirleyebilme, her daim çalışanların gelişimi hedefleyen ve çalışanlarını icraata geçirebilen olmaktır (DıGırolama, 2015, s. 1-26).

1.9.1.7. Formen Aracılığıyla Eğitim

Bir rehber gözetiminde yapılan eğitimler aklımıza gelmelidir. Bu eğitim yönteminde kurum içinde kendini konusunda teorik ve pratik yönden geliştirmiş kişiler kendilerine pedagojik bilgiler de verildikten sonra personel eğitimlerinde görevlendirilmektedirler. Bu eğitim yönteminde formenler diğer anlamlarıyla ustabaşılar, rehberler yürütülen işle alakalı yapılabilen yanlışları, bunlara neden olan sebepleri, nasıl çözebileceklerini ve ya iş sırasında kullandıkları araç ve gereçleri maddi açıdan nasıl en az bütçeyle kullanabileceklerini konusunda uygulanabilir

örnekler vererek çalışan personele rehber olmaktadırlar**.** (Altındiş ve Ergin, 2018, s. 162)

Örneğin yoğun bakımda nazogastrik sonda ile enteral yoldan beslenen bir hastanın komplikasyon oluşmadan beslenmesini sağlamak için alanında yeterli kıdemli bir hemşire tarafından yoğun bakıma yeni başlayan bir hemşireye teorik bilgilerin aktarılması, uygulama yaptırılması ve daha sonraki süreçlerde doğru yapıp yapmadığının kontrol edilebilmesi bu eğitim yöntemiyle öğrenmedir.

1.9.2. İş Dışı Eğitim Yöntemleri

İş dışında yer alan eğitim yöntemlerinde çalışanın iş ortamından uzaklaşarak kurum içi ya da dışı eğitim etkinliklerine katılması söz konusudur. Bu durumda iş ortamından uzaklaşarak eğitim alan çalışan bütün dikkatini alacağı eğitime verebilmektedir. Bu tür eğitimlerin genellikle yönetici danışmanı ya da üniversite gözetiminde yetkili kişilerce verilmektedir. (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 771)

Adından da anlaşılacağı üzere bu eğitimler kurum dışında olacağından kişi kendini daha rahat hissedebilir fakat işveren için düşünüldüğünde ise kurum dışında verilen eğitimler işveren için daha maliyetli bir durum oluşturabilir. İşveren artı ve eksilerini karşılaştırarak bu eğitimlerin düzenlenmesini sağlayabilir.

1.9.2.1. Anlatım Yöntemleri

Doğrudan anlatım yoluyla yapılan eğitimdir. Eğitimci tarafından teoride bilinmesi gereken bilgileri eğitim alan kişilere aktarımı sağlanır ve uygulama eğitimine gerek duyulmaz. Bu eğitim verimli olması eğitimcinin konusunu anlatma yeteneğine ve eğitimcileri için konunun cazip bir duruma getirilip anlatılmasıyla olabilmektedir. Bu eğitim yönteminin sadece teoriye dayanıyor olması eğitime katılan kişilerde birtakım eğitim eksiklikleri olmasına yol açabilmektedir. Düz anlatım yönteminde, anlatılanların kurumla alakalı ayrıntılı ve uzun konular olması sebebiyle, uygulama yönteminin olmaması ve kişilerin bire bir eğitime katılamamaları gibi durumlar yüzünden uzmanlarca eleştirilen bir eğitim yöntemi olmuştur. Bu bağlamda anlatım yöntemiyle sunulacak bilgi ve becerilerin sadece teorik içerikten çok uygulama temelli olması bu eğitim yönteminin daha fazla başarıya ulaşmasını sağlayabilecektir (Peker, 2010, s. 1-16). Konferans ve seminerler bu eğitim yönteminin örnekleridir.

1.9.2.2.Vaka (Örnek Olay) Yöntemi

Bu eğitim yöntemiyle rutin hayatımız içinde maruz kaldığımız sorunların, eğitimin verildiği ortamda çözüme kavuşturulması yolu ile gerçekleştirilmeye çalışılan eğitim metodudur. Eğitilen kişilere bu metot ile teorik bilginin yanında belli bir konuda beceri kazandırabilmek ve konu ile ilgili uygulamalar da yapmalarını sağlamak da mümkün olmaktadır (Uğur ve Kutlu, 2010, s. 6).

Örnek olay yönteminde uzunca bir vaka tartışması içinde, gerçekte var olan bir durum ve ya problemi tüm incelikleriyle beraber gruplara inceletme fırsatı sunan, aynı anda her vaka incelemesinden sonra bireylerden daha akılcı düşünebilmeyi, konuyla ilgili etkili olacak kararlar alabilmeyi ve çözüm önerileri sunabilmeyi amaçlamaktadır. Eğitim sonunda bireyler kendi çalışma alanlarıyla ilgili konularda, olayları analiz edebilme, olasılıkları değerlendirebilme, karar mekanizmalarını devreye koyabilmekte, var olan diğer görüş ve öneriler konusunda eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirebilmektedirler. (Yabanova, Bacak, ve Yabanova, 2016, s. 569)

1.9.2.3. T-Grup Yöntemi(Duyarlılık Eğitimi)

T (Training=Eğitim) Grupları şeklinde adlandırılan bu eğitim yönteminin temelleri Amerikan Psikolog K. Lewin ve arkadaşlarının "Liderlik eğitimi" ile ilgili konuları tartışıldığı bir seminere dayandırılabilir (Emir, 2008, s. 31).

Bir kişinin hissettiği duyguları ile başka bireylerin duyguları konusunda duyarlılık geliştirmesini sağlamak, kişilerin bulundukları gruplar içindeki görevlerini ve grupların kişiler üstündeki etki mekanizmalarını anlamaya yönelik yapılan eğitim faaliyetleridir.

T- grup eğitimlerinde katılımcı sayısı 6-16 kişi aralığında değişebilmekte ve ders oturum süreleri 1-3 saat aralığında olabilir. Eğitim süresi genel olarak 1-4 hafta olacak şekilde hazırlanabilir. Eğitim alacak grup üyelerini belirlerken tam bir ölçüt bulunmamakta olup, çok çeşitli bir yapılanma olacağı gibi aynı türden bir yapılanma da söz konusu olabilir. Eğitim grubunu oluşturan kişilerin önceden birbirlerini tanımaları gerekmez. Eğitimin amacına bakılacak olursa eğitimin istenilen verimlilik seviyesine ulaşabilmesi için t-grubu oluşturan bütün kişilerin kendilerinin içinde bulundukları kurumlardaki rolleri ve konumlarından tamamen uzaklaşmaları beklenir. Ancak bu durumda grup üyelerinin birbirleriyle olan iletişimleri, davranış biçimleri, işle ilgili süreçler ve lider olma gibi konularda açık bir etkileşime sahip olabilirler (Mutlu ve Mutlu, s. 6-7).

Bu ifadelerden yola çıkarak, t-grup eğitim yöntemi çalışanların birbirleriyle olan iletişimini geliştirmek, etkileşim oluşturarak karşılıklı anlayışı arttırmak ve işte oluşan sorunlara her türlü pozisyonda çalışan personel açısından bakabilmeyi sağlayarak sorunlara çözüm bulmayı amaç edinir diyebiliriz.

1.9.2.4. İşletme (Yönetim) Oyunları Yöntemi

Bu eğitim yöntemi, son senelerde daha çok işletmeler tarafından uygulanmaya başlamıştır. Bu yöntem uygulanırken mümkün olduğunca sayı olarak az gruplar oluşturulur ve bu gruplar kendi kuruluşlarını temsil etmektedir. Günlük hayatta ve iş hayatında da karşılaştığımız imalat, parasal, pazarlamacılık, reklamcılık gibi çeşitli konularda ortaya çıkan problemler ve bilgiler bu eğitim gruplarına anlatılır ve kurumlarında karşılaştıkları bu konularda ve durumlarda iş yerlerini yönetebilmeleri istenir. Grup üyelerinin problemlere yaklaşım tarzları, sorunları üstesinden gelmek için ortaya koydukları metotlar gerçek yaşamla bağdaştırılır. Çalışanların kendilerini geliştirebildikleri bir yönetim oyunu aynı zamanda kişilerin iletişimlerini geliştirip iyi kazanımlar elde etmesi için çok faydalıdır (Özçelik, 2013).

İşletme oyunları yöntemini planlamak zordur, mali açıdan düzenlenmesi kuruma yük oluşturabilir. Fakat sonuçlarına baktığımızda ise çalışanlar için karar alma ve kendi düşüncelerini aktarma yetilerinde oldukça gelişme meydana getirdiği görülmektedir. İş görenlerin iş planlaması, var olan bilgi ve becerilerine çok şey katmaları gibi pozitif yanları nedeniyle, kurumlarda yönetim kadrosunda çalıştırılması planlanan personel eğitimleri için tercih edilmesi gereken bir yöntem olarak görülür (Saatçioğlu ve Yıldırım, 2022, s. 131).

1.9.2.5. Rol Oynama Yöntemi

Rol oynama tekniği öğrenen kişileri aktif duruma getirmesi nedeniyle yapılandırmaca eğitim yaklaşımlarında çok tercih edilen bir öğrenme tekniği olarak kullanılmaktadır. Bu teknikte öğrenenlerden kendi benlikleri dışında başka kişilerin duygu ve davranış biçimlerini canlandırma yoluyla sahnelemeleri istenir, bu durum öğrenenlerin ilişkileri anlamlandırmalarını, yeni araç ve gereçleri keşfetmelerini sağlar. Öğrenen canlandırdığı oyunda kendisini rolünü yaptığı kişinin yerinde hisseder ve duygularını kendi duygularıymış gibi izleyicilere yansıtmaya çalışır (Aura, Jarvela, Hassan, ve Hamari, 2023, s. 159-170).

Öğrenen kişilerin olaylara karşı nasıl bir davranış şekli gösterecekleri merak edilir. Genellikle karşılaşılan sorunları çözmeye yönelik bir eğitim türüdür.

Öğrenenlere gerekirse yapacakları rol öncesinden verilir ve deneme yapmalarına izin verilebilir. Bireylerin olaylar hakkında nasıl davrandıkları ve problem çözme yöntemleri gözlenir, bu yeteneklerinin gelişmesine yardım edilir. Rolün gerçekleştirilmesinin ardından yapılan oyun incelenir, kişinin kendi rolünde yaptığı davranış biçimlerini gözden geçirmesi ve yaptığını düşündüğü hatalarını kendisinin bulması istenir. Empati davranışların incelemesi yapılır. Bu yöntem ile ekip çalışmasını önemi ortaya konulur ve kişisel değerlerin ön planda olabileceği vurgulanır. Bu yöntemin bir dezavantajı grup ciddiyetten uzaklaşarak istenilen alandan uzaklaşabilir, grup motivasyonu bozulabilir.

Eğitime katılan bireylerin karşılaştıkları durumlar karşısında nasıl tepki verdiklerini belirten eğitim biçimidir. Kriz durumlarında sorunların üstesinden gelebilmek için yapılan eğitim yöntemidir. Bireylere sergileyecekleri roller eğitim öncesi verilebilir ve uygulama yapmalarına imkân tanınır. Bireylerin karşılaştıkları olay durumunda davranışları incelenir ve problem çözme becerilerini arttırmalarına destek sağlanır. Bu eğitimde bireylerin bir disiplin çerçevesinde hareket etmeleri istenir. Aksi halde bireylerin motivasyonu bozulabilir. Birey gözlem sonucunda kendi davranış şekilleriyle diğer katılımcıların davranışlarını karşılaştırarak yanlışlarını bulabilir. Bu eğitim yönteminde bireysel ilkeler belirlenir ve takım çalışması ön plana çıkarılır (Şenveren, 2014, s. 34).

1.9.2.6. Uzaktan Eğitim Yöntemi

Bu tezin önemli başlıklarından olan uzaktan eğitimin tanımına bakacak olursak**;**

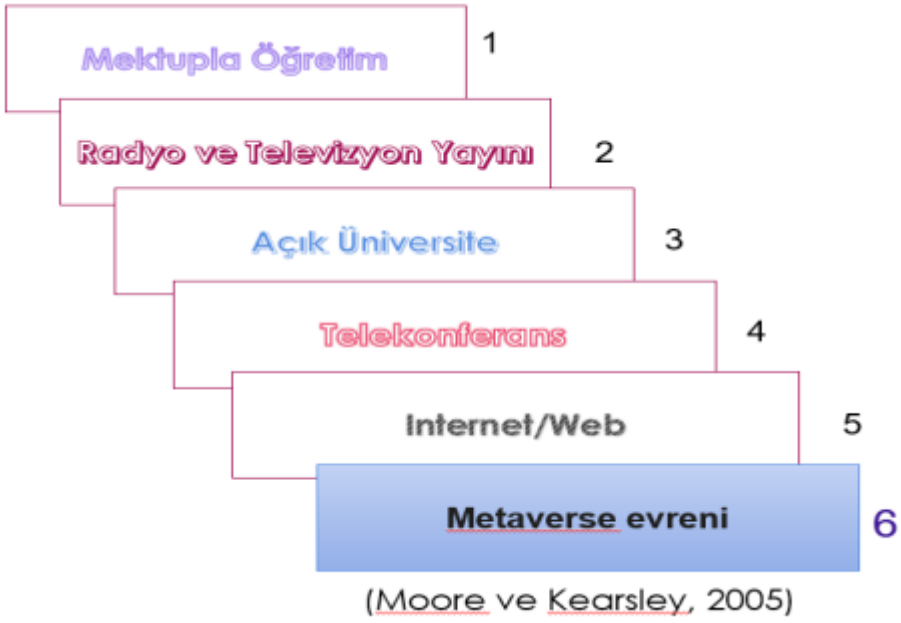
Gelişen teknoloji ile birlikte eğitim alanında köklü değişiklikler yaşanmış ve bu doğrultuda uzaktan eğitim kavramı önem kazanmıştır. Uzaktan eğitim; öğrenci ve eğitimcilerin aynı ortamda bulunmadığı, iletişimin çeşitli teknolojik araçlar ile sağlandığı, kurumsal temelli bir eğitim biçimi olarak tanımlanmaktadır (Schlosser ve Simonson, 2010). Bu yönüyle uzaktan eğitim zaman ve mekândan bağımsız olarak bireylere öğrenme imkânı sunmakta ve özellikle erişimi kısıtlı bireyler için önemli fırsatlar yaratmaktadır (Alkan, 1998, s. 204). Benzer biçimde Keegan (Keegan, 1980) 1980’ de uzaktan eğitimi öğretmen ve öğrencinin mekânsal olarak ayrı olduğu, öğretimin teknik medya aracılığıyla sağlandığı, kurumsal temelli bir öğretim modeli olarak tanımlamaktadır. Moore’ un (Moore, 1993) işlemsel mesafe kuramı ise bu modeli üç temel üzerinden açıklar: diyalog (etkileşim), yapı (programın katılığı) ve

öğrenen özerkliği. Bu kuram, uzaktan eğitimin yalnızca teknolojik değil, pedagojik bir sürece de dayandığını göstermektedir. Ayrıca Kambutu (Kambutu, 2002)uzaktan eğitimi öğrenci merkezli, teknoloji destekli, mekândan bağımsız bir öğretim yaklaşımı olarak değerlendirmektedir. Bütün bu tanımlar bir araya geldiğinde, uzaktan eğitimin hem teknik hem de teorik boyutları içeren bütüncül bir eğitim modeli olduğu anlaşılmaktadır.

1.9.2.6.1. Dünya'da Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Uzaktan eğitimin ilk basamaklarının 1700'lü yıllarda atıldığı ve teknolojik gelişmelerle yapılanarak günümüzdeki halini aldığı düşünülmektedir (Buzpınar ve Tosun, 2021, s. 117). Birçok araştırmacı uzaktan eğitimin ilk örneğinin 20 Mart 1728 'de Boston Üniversitesinde verilen steno dersleri olduğunu söylemiştir. Bu derslerin mektuplar yazılarak uzaktan eğitim biçiminde verileceği bildirilmiştir (Kırık, 2016, s. 80). Sonrasında İsveç'te yayınlanan gazetede mektuplar yayınlayarak yazılı dersler vereceğini açıklamıştır (Holmberg, 1995). Uzaktan eğitimin başlangıç tarihinden itibaren gelişim süreçleri arasında kesin bir ayırıcı çizgi yoktur. Her basamak kendinden bir öncekini baz alarak gelişerek ilerleme kaydetmiştir (Dikeç, 2023, s. 11). Bu bağlamda uzaktan eğitimin gelişimsel sürecinin şu şekilde olduğu söylenebilir; 1870'lerde gazete ve mektup aracılığıyla eğitim verilmeye başlandığı,1950'lerde basılı kaynaklarla desteklenmeye çalışıldığı,1980'lerde radyo ve televizyon gibi teknolojik cihazların devreye girdiği ve 2000'liyıllarda ise web tabanlı uygulamaların geliştirilmesiyle internet kullanımıyla uzaktan eğitimlerin verildiği görülmektedir (İşman, 2011).

Moore ve Kearsley (2005) uzaktan eğitim gelişim modelinin aşağıda yer alan şekil üzerinde yer alan ilk 5 aşamasını vurgularken, 6.basamak Bülbül vd. tarafından güncel çalışmalar incelenerek eklenmiştir (Bülbül, Ayanoğlu, ve Yanık, 2022, s. 446).



Şekil 1. Moore ve Kearsley Uzaktan Eğitim Gelişim Modeli

İkinci aşamayla birlikte internetin yaygınlaşması ile beraber eğitimde yeni fikir ve düşünceler ortaya atılmış, teknolojik ilerlemeler internet veri tabanına sahip herkesin uzaktan erişim uygulamalarına her daim ulaşabilmesini sağlamıştır (Keskinkılıç ve Karataş, 2020, s. 28).

1.9.2.6.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Türkiye'de uzaktan eğitim için, ilk temeller 1927 yılında atılmaya başlanmıştır. 2 Haziran 1927 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı ve çevresindekiler toplanıp Türkiye'deki eğitim sorunlarından bahsetmişlerdir. Bu toplantıda diğer ülke eğitim sistemlerinin özellikleri tartışılmış ve Türkiye'de o dönemde var olan eğitim probleminin çözümünün mektup kullanarak öğretime destek olmak olduğu kanısına varılmıştır (Arar, 1999, s. 83). Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı ve özel kurumlar tarafından meslek eğitimleri ve uzaktan yabancı dil eğitimleri özendirilmiş ve bu konuda yatırımlar yapılmıştır. Böylece 1950'li yıllarda Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde uzaktan eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır.1927 yılında temelleri atılan uzaktan eğitim düşüncesi böylelikle biraz geç olsa da uygulamaya başlamıştır.1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi kurulmasıyla uzaktan eğitimin kullanılması daha ileri bir seviyeye ulaşmıştır (Papi ve Büyükaslan, 2007, s. 18).

1950-1960'lı yıllar arasında mektupla eğitimin önemi ortaya çıkmış ve İstatistik Yayın Müdürlüğü tarafından Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuş. Bu

merkez Türkiye'de uzaktan eğitimin kapsamının genişlemesini sağlamıştır. Aynı zamanda Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi, Açık İlköğretim ve Yayın Yükseköğretim Kurumu'nun kurulmasına vesile olmuştur (Arar, 1999, s. 84).

1980'lerde Türkiye'de uzaktan eğitim hızlı bir gelişme sağlamıştır. Bu dönemde uzaktan eğitim için gerekli olan bilgi teknolojileri altyapısının da yenilenmesiyle birlikte halk eğitim ihtiyaçlarının karşılayabilecek seviyeye ulaşmıştır. Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulaması ilk önce Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nde başlangıç yapmıştır (Çukadar ve Çelik, 2003, s. 33).

Yine yükseköğretim seviyesinde, Türkiye'de bütün üniversitelerde uzaktan eğitim yapmanın mümkün olmasıyla birlikte Fırat Üniversitesi harekete geçmiş ve 1992 yılından itibaren, 1991 yılında üniversite bünyesinde kurdukları Fırat TV ile kurum içinde gerçekleştirdikleri bilimsel etkinlikleri yayınlamaya başlamışlardır. Aynı zamanda dersler de bu kapsamda verilmeye başlanmış ve sertifikalı kurslar da düzenlenmiştir. Bu bağlamda Fırat Üniversitesi ve Fırat TV uzaktan eğitimin gelişmesine ışık tutan teknolojilerden en önemli unsuru olduğunu kanıtlamıştır (Varol, 2003, s. 2).

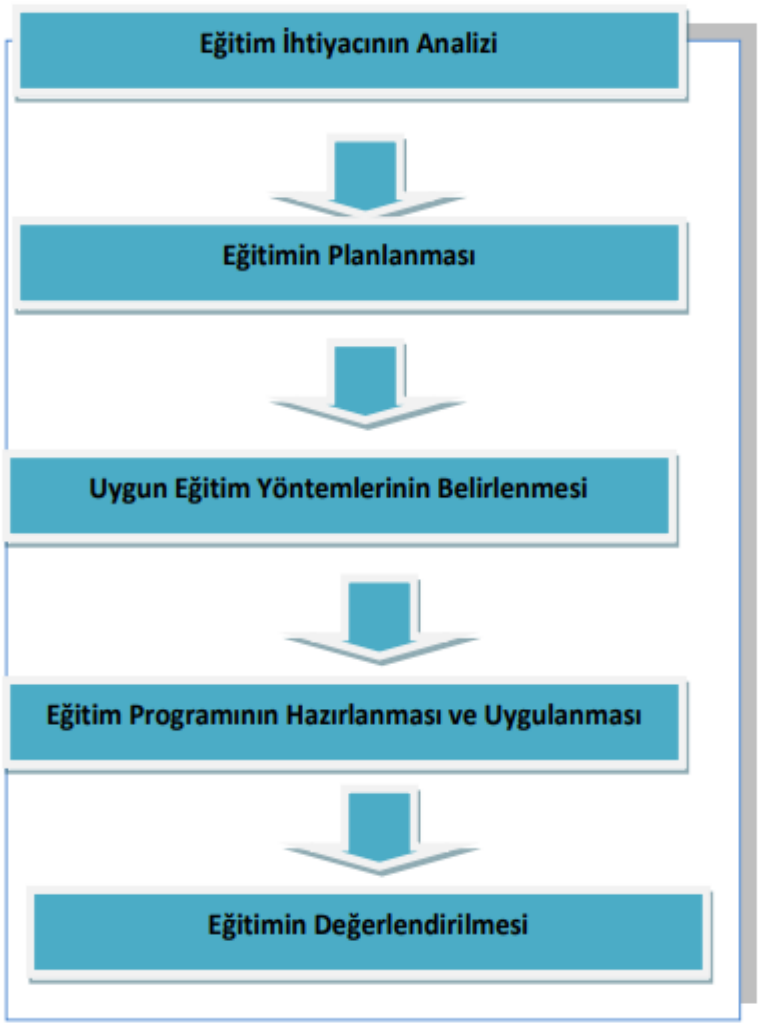
Uzaktan eğitimin son ve çağdaş aşamasını oluşturan dijital teknolojiye dayalı ve çevrim içi destekli dönem 1990'lı yılların ortalarında ortaya çıkmıştır.1996 senesinde Bilkent Üniversitesi video konferans yöntemiyle özel bazı dersleri Amerika ile ortak yapmıştır. Yine Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi tarafından da uzaktan eğitim ile ilgili atılımlar gerçekleşmiştir. Böylelikle uzaktan eğitim Türkiye'de kendini iyice bir yer edinmeye başlamıştır (Gümüşel ve Dölen, 2022, s. 157).

Günümüzde ise uzaktan eğitim uygulamaları birçok Yükseköğretim Kurumu, kamu kurumları ve özel kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Ülkemizde var olan üniversitelerin %80'e'lik kısmı uzaktan eğitim yöntemleriyle sertifika, ön lisans, lisans, yüksek lisans eğitim programları vermekte, bu eğitimleri basılı araç-gereçler, radyo-televizyon yayınları, bilgisayar destekli ve yüz yüze eğitimler kullanarak uygulamaktadırlar. Uzaktan eğitim merkezi (UZEM) kurulmuştur. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından UZEM'in farklı beklentileri karşılaması hedeflenmiş ve bütün öğretmenlere hayatları boyunca e-öğrenme olanağı Öğrenciler çevrim içi ortamlarda sınavlara, kayıt altına alınmış ders video içeriklerine ve e-kitap, e-dergi gibi eğitim materyallerine erişim olanağı bulmaktadırlar. Ayrıca Milli

Eğitim Bakanlığı tarafından "Eğitsel E-içeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni" kapsamında Eğitim Bilişim Ağı (EBA) oluşturulmuş ve EBA'nın alt yapısını kullanan bir sunmak üzere tasarlanmıştır (Özbay, 2015, s. 387).

1.10. Hizmet İçi Eğitim Süreci

Kurumlarda verilecek olan hizmet içi eğitimlerin hazırlık süreçlerinde tüm süreç basamaklarının, kurum amaç ve hedeflerine uygun şekilde hazırlanmalı, eğitimin çalışanlara kattıkları kazançlar karşılaştırabilmeli ve gelişime açık bir eğitim planlamalıdır. Aynı zamanda kurumlar eğitim süreçlerinde sürecin süreklilik oluşturmasını, zengin bir kapsam içermesini, amaca uygun eğitimler düzenlemeyi, çalışanların gönüllü olmasını, istekli katılım sağlamalarını ve çalışanlar için ilgi çekici bir ortamda eğitim verilmesini sağlamalıdır (Gödek, 2023, s. 90).



Şekil 2. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri

Özdemir, Hizmet içi Eğitim süreçlerini şekil 2. de olduğu şekilde sınıflandırmıştır (Özdemir, 2021, s. 501).

1.10.1. Eğitim İhtiyacının Analizi

Hizmet içi eğitim programlarının etkin ve yararlı olabilecek şekilde planlanması için ilk adım personellerin gerek duyduğu eğitim gereksinimlerinin doğru bir şekilde tespit edilebilmesidir. Eğitim ihtiyaçları tespit edildiğinde çalışanın var olan bilgi, beceri ve tutum seviyeleri ile görevini icra ederken var olması gerekenler arasındaki farkların belirlenmesi sağlanır (Turgut, 2012, s. 14). Bu bağlamda yapılan bilimsel araştırmalar, eğitim ihtiyaç tespiti yapılmadan yapılan hizmet içi eğitimlerin kurum amaçlarını gerçekleştirmekte yeteri düzeye ulaşamadığını ve de çalışanların kendilerini yeterli seviyede geliştiremediğini göstermektedir (Cemaloğlu, Kukul, Üstündağ, Güneş, ve Arslangilay, 2018, s. 414). Eğitim ihtiyaçların doğru bir şekilde analizinin yapılması sadece çalışanın bireysel performansını yükseltmekle kalmaz aynı zamanda kurum verimliliğini de olumlu yönde etkilemektedir (Arvas, 2012, s. 57). Bu nedenle yapılan çalışmalarda ihtiyaç analiz yöntemiyle eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesiyle yapılan eğitim programlarının başarılı olduğunu kişi ve kurum başarısını arttırdığını vurgulamaktadır (Zengin, 2010, s. 13).

Sağlık çalışanlarının da hizmet içi eğitim programlarına yönelik beklentileri ve düşünceleri eğitimlerin başarısını doğrudan etkileyebilmektedir. Kanber ve Gürlek tarafından yapılan bir çalışmada (Kanber ve Gürlek, 2011, s. 53), hemşirelerin %76,7'nin eğitimlere isteyerek katıldıkları ve %48,3 'ünün hizmet içi eğitimleri çalıştıkları serviste almayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular eğitimleri planlarken çalışanların gereksinim ve isteklerinin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır. Ayrıca Dönmez (2020, s. 68) tarafından yapılan araştırmada, hemşirelerin %67,2'sinin eğitimlerin beceri eğitimi ile desteklenmesi gerektiğini düşündüğü ve% 62,5'nin okulda aldığı eğitimi mesleki yaşantısı boyunca yeterli görmediği saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar hizmet içi eğitimin sadece teorik bilgi anlatılmasından ibaret olmaması, aynı zamanda uygulama becerilerinin de geliştirilmesine özen gösterilmesinin önemi vurgulamaktadır.

1.10.2. Eğitim Planlanması

Eğitim planlaması, belirlenen ihtiyaçlara göre amaçların, konu içeriklerinin, eğitim verecek kişilerin, zamanlamanın ve mekanın sistematik bir şekilde belirlenmesini kapsar. Planlama aşamasında, kurumun stratejik hedefleri ile çalışanların bireysel gelişim ihtiyaçlarının uyumlu olması önemlidir.

Hizmet içi eğitimden istenen sonuçlara ulaşılabilmesi için eğitimin aşağıda belirtilen ilkeler doğrultusunda planlanması gerekmektedir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 7-8). Bu ilkeler; □

- Süreklilik : İş görenlerin mesleki konularda olan yeni bilgi ve uygulamaları takip edebilmesi, çalıştığı bölümlerde bu konularda öncülük edebilmeleri aldıkları eğitimin sürekli olmasıyla mümkün olabilecektir.
- Kapsamlılık : İşletmelerde verilen eğitim çalışan tüm bireyleri kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. Eğitim hangi çalışan hangi pozisyonda ya da kıdemde olursa olsun kişi ayırt edilmeksizin planlanmalıdır. Bütün çalışanlara eşit eğitim hakkı tanınmaması çalışanlar arasında anlaşmazlıklara neden olabilir. Bu da örgütsel bağlılığı zedeleyebilir.
- İsteklilik : Eğitimi zorunlu olarak değil de personelin kendi isteğiyle almak istemesi başarıya ulaşmasında çok önemlidir. Çalışan eğitim ihtiyacı olduğunu kendisi fark ederse isteklilik artacak ve öğrenme daha kolay olacaktır.
- Katılma : Çalışanların katılımlarının sağlandığı eğitim programları düzenlenmesi çalışanların isteklerini arttırır. Örneğin, eğitim sırasında eğitime katılımları sağlanan, fikirleri dinlenen ve alkışlanan personel bir sonraki eğitime daha istekle katılacaktır.
- Uygunluk : Düzenlenecek olan eğitimleri çalışanların, yaş, cinsiyet, kültür, eğitim düzeyi gibi özellikleri göz önünde bulundurarak verilmelidir. Herkesten farklı olduğunu hisseden personel psikolojik olarak bu eğitime katılım sağlamak istemeyecektir.
- Özendirici Ortam: Eğitim ortamı kişinin motivasyon durumunu arttıracak şekilde hazırlanmalıdır. Eğitim sonunda, eğitimin işe yaradığının sözel olarak personele ifade edilmesi ya da terfilerin olması gibi durumlar eğitimlerde özendirici rol oynamaktadır.

1.10.3. Eğitim için Uygun Yöntemlerinin Belirlenmesi

Eğitimin en önemli amacı kişilerde belirli konularda davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu istendik davranış biçimlerinin oluşabilmesi için eğitim sırasında kullandığımız eğitim metotları büyük önem taşır. Eğitim yöntemini, bilgi ve becerilerin öğrenilmesi sürecinde hedefe ulaşabilmek için farkında olarak, bilerek seçtiğimiz yöntem ve usuller olarak tanımlanmaktadır (Koçyiğit, Kul, ve Solakumur, 2023, s. 422).

Eğitimde kullanılacak yöntem ve teknikler, katılımcıların öğrenme şekillerine, konu içeriklerinin niteliğine ve eğitim amaçları düşünülerek seçilmelidir. Anlatım, grup çalışması, vaka analizi, simülasyon, deneyim paylaşım ve teknoloji destekli yöntemler gibi seçenekler arasından en uygun olanların seçilmesi öğrenme sürecini daha etkili ve kalıcı hale getirir. Bu yöntemler ayrıntılı olarak çalışmamız da anlatılmıştır.

Koçyiğit vd. (2023) yapığı araştırmada İnsan Anatomisi ve Kinesiyoloji dersinde yer alan kavramların akılda tutulabilmesi için bir gruba sadece anlatım yöntemi ile ders anlatılmış, diğer gruba ise kavram haritası destekli öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda her iki yönteminde akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği fakat kavram haritası destekli öğretim yönteminde öğrenmenin kalıcı olduğu, öğrencilerin edindiği bilgileri diğer yönteme göre daha geç unuttuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda uygun eğitim ve öğretim tekniklerinin kişilerin başarı ve öğrenme durumlarını etkilediği ve eğitim düzenlerken göz ardı edilmemesi gerektiği anlaşılmaktadır.

1.10.4. Eğitim Programının Hazırlanması ve Uygulanması

Hizmet içi eğitim programı hazırlanırken eğitim sunumunun katılanlara ne şekilde aktarılması gerektiği, amaçların neler olduğu, hangi eğitim metotlarının kullanılacağı ve eğitim sonu değerlendirmelerin nasıl yapılacağı konusunda eş zamanlı faaliyetlerin hepsini kapsamalıdır. Tüm bu programlar belli bir plan çerçevesinde hazırlanmalıdır. Programlar oluşturulurken eğitim içeriğinin tüm basamaklarında teknolojik, toplumsal ve maddi yenilikler mutlaka göz ardı edilmemelidir (Çevikbaş, 2002).

Hizmet İçi Eğitim Programları hazırlanırken şu hususlara dikkat edilmesi gerekir;

- Kurum hedeflerinin ve işlevlerinin saptanması,

- Eğitim programının hedeflerinin ortaya konması,
- Eğitim program içerik kapsamının oluşturulması,
- Eğitim programının kimlere verileceğinin belirlenmesi,
- Eğitim programının nerede uygulanacağının belirlenmesi,
- Öğretim birimlerinin seçilmesi,
- Eğitim uygulama yeri, zamanı ve süresinin belirlenmesi,
- Eğitimde ne tür araç ve gereçlerin kullanılacağının belirlenmesi,
- Sosyal ve destek amaçlı etkinliklerin planlanması,
- Harcamalar ve getiriler analizinin yapılması,
- İzleme ve değerlendirme takviminin planlanması,

Tüm bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda hizmet içi eğitimin istenilen başarıya ulaşabilmesi için, belli bir plan dahilinde, tüm basamakların ince ince düşünülerek, eğitimci-eğitilen özelliklerinin bilinerek hazırlık yapıldığı, eğitim ortamının fiziksel özelliklerinin göz önünde bulundurulduğu, eğitim materyallerinin teknolojiye uygun biçimde hazırlandığı, ilgi çekici olduğu, sosyal açıdan kişilerin iletişimine olanak sağladığı, eğitimin sağlayacağı yararlar sonucunda yapılan harcamaların fazlasıyla geri alınabildiği ve eğitimin sonuçlarının gözlenip değerlendirilebildiği bir program hazırlanmalıdır.

Bundan sonraki aşama yapılan planlar doğrultusunda eğitimin uygulamaya geçilmesi aşamasıdır. Hizmet içi eğitim uygulamalarında göz önünde bulundurulması gerekenler şu şekilde özetlenebilir (Taymaz, 1992).

- Hizmet içi eğitim iş görenlerin yaşamının bir parçası gibidir, Eğitim süresince alması gereken ücret ve maaş ödemesi kendisine yapılmalıdır.
- Hizmet içi eğitim İŞ Görenin şu yaptığı ve ileride yapacağı iş ile ilgili olup; sınırlamaları olan bir eğitimdir.
- Eğitim sırasında iş görenin fikir ve sorunlarına yönelik izlenimleri önemsenmelidir.
- Hizmet İçi eğitimin uygulanmasında meslek kuruluşlarıyla yapılacak iş birliği, çalışanların güvencesini arttırarak eğitimin amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.
- Eğitim uygulaması sırasında en az iki y a da daha çok metot uygulanabilir, eğitim için uygun ortamın hazırlaması gerekir.
- Bazı becerilerin geliştirilmesi amacıyla yapılan eğitimlerde, bireysel uygulamalara önem verilmelidir.

1.10.5. Eğitimin Değerlendirilmesi

Hizmet içi eğitimin son basamağı olan değerlendirme basamağıdır. Bütün hizmet içi etkinlikleri kurum amaçlarına ulaşabilmek için planlanır ve düzenlenir. Değerlendirme basamağındaki ana amaç ise, uygulama basamağındaki başarılı olma seviyesinin kesin ve tarafsız bir şekilde sonuca ulaşıp ulaşamadığına bakılmasıdır. Eğitim başarısının düzeyini ancak özellikli bir ölçmeyle ve değerlendirmeyle yapılmalıdır. Kurumlarda yürütülen eğitim etkinlikleri hakkaniyetli ve geniş bir değerlendirme yapılmadan uygulanırsa, hedefine ulaşamaz. Aynı zamanda uygulama aşamasında oluşan aksaklıkların ve sıkıntıların farkına varılamamasına yol açabilir (Aydın , 2014).

Hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesi, eğitim programlarının etkinliğini, çalışan performansına katkısını belirlemek açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu değerlendirme süreci, eğitim faaliyetlerinin ne derece etkili olduğunu ölçmeye, eğitimin hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığını analiz etmeye ve gelecekteki eğitim faaliyetlerini iyileştirmeye yönelik sistematik bir süreçtir (Noe, 2010).

Bu süreçte en yaygın kullanılan modellerden biri Kirkpatrick'in Dört Aşamalı Değerlendirme Modelidir. Bu aşamalar (Kirkpatrick, 2006);

1- Tepki (Reaction) : Bireylerin eğitim hakkındaki görüş ve memnuniyet düzeyleri değerlendirmeye alınır
2- Öğrenme (Learning) : Eğitim sonunda bireylerde bilgi, beceri ve tutumlarda oluşan değişimler ölçülür,
3- Davranış (Behavior): Çalışanların eğitimde öğrendikleri konularını işlerinde ne kadarını uyguladıkları gözlemlenir,
4- Sonuçlar (Results) : Eğitim sonucunda kurumsal olarak değişimlerin varlığı değerlendirilir. Örneğin, müşteri memnuniyeti, kalite ve verimlilik gibi göstergelerde artış olup olmadığı değerlendirilir.

1.11. Sağlık Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim

Sağlık kurumlarında çalışanların yaptığı uygulamalar direkt olarak kişinin yaşamına etki etmektedir. Bu yüzden sağlık hizmetlerinde yapılan hiçbir hatanın geri dönüşü yoktur ve kabul edilmesi mümkün değildir. Hizmet içi eğitim kavramı bu yüzden sağlık kurumlarında ayrıca bir öneme sahiptir (Bertan ve Güler, 1997).

Devlet Memurlarının Kanunu'nun 214. Maddesinde ; "Devlet memurlarının yetişmelerini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak

amacıyla uygulanacak hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığı tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelikler dâhilinde yürütülür." denilmektedir. Bu maddeden anlaşılacağı üzere hizmet içi eğitimler belli kanunlar çerçevesinde uygulamaya konulmaktadır (Devlet Memurları Kanunu).

Yine, 11.12.2009 tarihinde yürürlüğe giren Sağlık Bakanlığı Hizmet İçi eğitim Yönetmeliği'nde yer alan hükümlere göre sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütülür. Bu yönetmeliğin 25. Madde 1. Fıkrasında "Kesinleşen programlarda hizmet içi eğitime katılması kararlaştırılmış olan personel, hizmet içi eğitim faaliyetine katılmak zorunda olup bağlı oldukları birim amirleri bunu sağlamakla yükümlüdür." 4. fıkrasında ise "Kanuni mazeretleri olanlar dışında, eğitim faaliyetine katılmayanlar hakkında 14.7.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun disiplinle ilgili hükümleri uygulanır." Yine, 35. Madde 1. Fıkrada, "Hizmet içi eğitim faaliyetine katılması kararlaştırılmış olan personel, hastalık izni ve 14.7.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 104'üncü maddesinin A, B, C fıkralarında belirtilen izin dışında eğitim faaliyetine düzenli bir şekilde katılmak zorundadır." denilmektedir (Sağlık Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, 2009).

İnsan hayatı içi bu kadar önemli mesleklerin icra edildiği sağlık alanında hizmet içi eğitimin önemi bu kanun maddeleri tarafından da desteklenmektedir. Yıllık planlar çerçevesinde yapılan hizmet içi eğitimlerin önemini çalışanlar da kavramaktadır. Örneğin, Buğdaylı ve Akyürek'in yaptığı bir araştırmada "Hizmet içi eğitim programları sürekli düzenlenmelidir." önermesine hemşirelerin % 77,9'u katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde olumlu yanıt vererek eğitimlerin sürekli olması gerekliliğini ifade etmişlerdir (Buğdaylı ve Akyürek, 2017, s. 16). Yine Alghamdi ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada katılımcıların %90'ından fazlası hizmet içi eğitimlerin mesleki becerilerini geliştirdiğini ve hasta güvenliğini arttırdığını belirtmişlerdir (Alghamdi, A.Alanazi, ve Alharbi, 2023, s. 1271-1273).

İKİNCİ BÖLÜM

BİREYSEL İŞ PERFORMANSI

Performans, İş görenlerin yürüttükleri iş ile alakalı becerileri, kabiliyetleri, deneyimleri, kişiler arası iletişim şekilleri, sergiledikleri çaba, çalışırken gösterdikleri disiplin, ekip olarak çalışabilme yetenekleri ile bağlantılı olup, işi yapmakla yükümlü olan çalışanın iş ile alakalı amaçlanan hedeflere ne kadar ulaşılabildiğinin nitelik ve nicelik bakımından değerlendirilesidir (Turhan, Köprülü, ve Helvacı, 2018, s. 49).

Performans, örgüt açısından belli bir zamanda üretimi yapılan ürün veya hizmet toplamıyken, birey açısından amaca ulaşmak için gösterilen bireye özgü verimli ve etkili olma düzeyi olarak tanımlanabilir. Özetle performans amaç ve hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin göstergesi olarak ifade edilebilmektedir (Yüksekbilgili ve Küçüközkan, 2017, s. 37).

2.1. Performans Çeşitleri

Performans türlerini kendi aralarında bireysel, takım ve örgütsel performans olarak sınıflandırmak mümkündür (Bilgin, 2004, s. 125).

2.1.1. Bireysel Performans

Kurumların amaçlarına ulaşabilmek için yararlandıkları en değerli ve bulunması en zor kaynak insan faktörüdür. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte kullanılan ürün, yer, maddi boyut, vakit gibi kaynaklar değişime uğrasa da insan kaynağı değişmemektedir. Teknolojik alanda meydana gelen gelişmeler sadece insan kaynağının etkinliğini arttırmaya yardımcı olabilmekte ama yerini tamamen dolduramamaktadır. Teknolojinin gelişmesi zaten kişilerin çabası ve etkinliği sayesinde olmaktadır. Bu durum bize gelecek dönemlerde daha kaliteli insan kaynağına gereksinim olacağını ve insan faktörünün kurumlar ve örgütler için en değerli kaynak olacağını göstermektedir (Akalın, 2025, s. 63). Bireysel performans iş görenin çalışma amaçlarına ne düzeyde ulaştığıyla ilgilenen performans çeşididir (Özkaya, 2013, s. 19).

Bireysel performans ile elde edilecek sonuçlar, kişilerin bilgi, beceri, kişisel özellik ve inanış biçimlerine bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Burada önemli konulardan biri bireysel performans amaçlarıyla örgüt amaçlarının uyum içinde

olmasıdır. Bununla birlikte performans değerlendirmeleri sonucunda başarılı olan personelin ödüllendirilmesi önemlidir (Barutçugil , 2015, s. 39).

2.1.2. Takım Performansı

Takım, aynı amaçlar ve hedefler için çaba harcayan, başarmak istedikleri durum hakkında birbirleri arasında uyum içinde çalışan kişilerin oluşturduğu iki ya da daha çok kişiden oluşan topluluk şeklinde tanımlanabilir (Aslan ve Güzel, 2019, s. 749).

Takım performansı ise, takımda yer alan grup üyelerinin bir ürün ortaya koymak ve hizmet sunabilmek için çaba harcadıkları süreçleri kapsayan bir olgu olarak tanımlanabilir. Takım performansında önemli olan bireysel ve takım niteliklerini, becerilerini ve var olan durum özelinde bulunan girdi ve çıktılardır. Girdiler, takım üyeleri arasındaki iletişim şekilleri, koordineli çalışma, iş bölümü yapma, karar alma gibi süreçleri kapsarken, çıktılar ise takım üyelerinin ürettiği mal ve hizmetleri kapsamaktadır (Emen, 2019, s. 74).

Takımın oluşturulması basamağında takımda yer alacak her bir üye için hedef ve amaçlar anlaşılır biçimde açıklanmalıdır. Takım performansının en üst düzeyde olabilmesi için tüm üyelerin çalışma koşullarına uyumlu olması, kişilerarası iletişimlerinin kuvvetli olması gerekmektedir. Takımın hedeflediği durum her üye tarafından benimsenmiş olmalı ve bireyler iş bölümü yapmalı ve takım kuralları dışına çıkmamalıdır (Dengiz, 2000, s. 127).

Özler ve Koparan (2006) yaptıkları ampirik çalışmada takım çalışması ile çalışan performansı arasında olumlu yönde bir bağlantı olduğu, takım çalışmasının çalışan performansına etki ettiği sonucunu bulmuşlardır (Özler ve Koparan, 2006, s. 26). Yine takım olarak çalışmanın performans üzerine olumlu etkilerini gösteren diğer bir çalışma ise Schmutz ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Etkin bir ekip çalışması ile hasta bakımında iyi ve güçlü bir süreç yürütülebileceği ortaya konmuştur (Schmutz, Meier, ve Manser, 2019, s. 14).

2.1.3. Örgütsel Performans

Örgütsel performans, örgüt hedeflerine ne düzeyde ulaşılabildiğinin belirlenmesi için bir ölçüm aracı olmakla beraber, kurumlara, karşı karşıya kalabilecekleri sorunların nedenlerini önceden tespit edip, başarı ve başarısızlığa neden olan ana faktörlerin belirlenmesi ve gerekli önlemleri almasına ilişkin yararlı

bilgiler sunmaktır (Öztürk, 2019, s. 241). Bu performans çeşidi örgüt planları, insan kaynakları, imalat, pazarlama stratejileri, destekleme, kaynak bulma gibi değişkenlerden etkilenebilir. Bir örgütün performansı iç ve dış paydaşlarının beklentilerini ne düzeyde karşılayabileceğini belirler (Cihangir, 2016, s. 39).

Yine rekabet ortamlarında kurumların varlıklarını sürdürmesine en önemli katkıda bulunan unsurlarından biri olan performans, kurumların elinde bulundurduğu tüm maddi ve maddi olmayan kaynakları etkili ve verimli biçimde kullanabilme becerisi olarak tanımlanabilir (Kalkan, 2024, s. 35). Kurumların varlıklarını sürdürebilmeleri için rekabet ortamından olumlu yönde etkilenmesi gerekir. Varlıklarını uzun vadede sürdürmek isteyen kurumlar performans ölçüm ve değerlendirme yöntemlerini kullanmalıdırlar (Tunç, 2006, s. 233).

Örgüt performansını etkileyen en önemli unsurlardan biri iş görenlerin motivasyon düzeyleridir (Dobre, 2013, s. 57) . Başarılı örgütsel performans gösteren kurumlarda, yönetim ile iş görenler arasında güven ilişkisi, kaliteli iletişim şekli, kurum bağlılığı, iş doyumu ve kurumsal motivasyon gibi faktörlerin en üst seviyede olduğu görülmüştür (Çalışkan, Akkoç, ve Turunç, 2011, s. 387).

2.2. Bireysel İş Performansı Kavramı

İş performansının literatürdeki en eski tanımlarından birini Rousseau ve McLean yapmış olup, iş görenlerin maddi bir kazanç elde etmek için gösterdikleri çaba olarak ifade etmektedir. (Rousseau ve McLean, 1993) Diğer bir tanımda ise Kohli iş performansını iş görenlerin kendisiyle aynı seviyedeki örgüt çalışanlarıyla karşılaştırıldıklarında yapılması gereken iş ile alakalı gösterdikleri tavır ve sonuçların ne kadar verimli olduğu şeklinde anlatır (Kohli, 1985). Performans iş görenlerin gösterdikleri, kendilerinin de içinde bulundukları örgütün gelişmişlik seviyesini ve başarı düzeyini yükseltebilmeleri için önemli bir kavramdır. Günümüz literatüründe ise, performans şöyle tanımlanabilir; kişilerin kendilerinde barındırdıkları tüm özellikleri kullanma seviyesi ve her hangi bir emek sonucunda elde edilenlerdir. İş görenlerin kendisine verilen ödev ve sorumluluklarını başarabilme seviyesi olarak da ifade edilebilir (Ücel ve Yılmaz, 2023, s. 298).

2.3. Bireysel İş Performansının Önemi

Paşa (2007)'ye göre bireysel performansın oluşumunu sağlayan üç öğe bulunmaktadır (Paşa, 2007):

1. Odaklanma : İş görenlerin alanlarında ne yapması gerektiğini bilmesi gerekir
2. Yetkinlik : İş görenlerin işi yapabilecek bilgi ve becerilere sahip olması gerekir
3. Adanma : İş görenlerin işi yapmak için motive olması gereklidir.

Bireysel performansın en iyi seviyede olması için yönetimler bu üç öğe üzerinde yoğunlaşarak hangisini ne zaman, ne şekilde ve nasıl kullanmaları gerektiği üzerinde durmaları gerekmektedir. Çalışanların iş performanslarının yöneticileri tarafından nesnel olarak değerlendirilmesi iş doyumu için önem arz etmektedir. Adaletli yönetim ve performans değerlendirmesi yapılan örgütlerde başarı seviyesinin üst düzeylerde olduğu görülmektedir (Barutçugil, 2004, s. 391). Buradan da anlaşılacağı üzere performanslarının değerlendirmeye alınması çalışanlar için önemli bir durumdur. Çalışan personeller verdikleri emeklerinin karşılığını bilmek ve almak isterler; aksi durumda gösterdikleri iş performansları kötü yönde etkilenebilir ve çalışma hevesleri kaybolabilir. Bundan ötürü çalışanlara yönelik performans ölçümleri örgüt bağlılığı ve örgüte olan güvenle yakından alakalıdır (Cohen, 1992, s. 192).

Çalışanların Performanslarının değerlendirilmesindeki amaçlardan ilki çalışanın iş verimliliği hakkında bilgi sahibi olmaktır. Edinilen bu bilgiler sonrasında önemli örgütsel planlamalar, çalışan maaş artırımları, kariyer planlamaları, personelin alması gereken eğitimler, uygun işe uygun eleman yerleştirilmesi, personel işinin sonlandırılması gibi önemli yönetimsel karar mekanizmaları devreye alınabilmektedir. Performans değerlendirmedeki ikinci amaç da, çalışanlara geri bildirim verebilmektir. Bu geri bildirimler sayesinde çalışan kendisinde tespit edilen eksik durumların farkına varabilmekte ve bu eksikliklerini nasıl düzeltebileceğini bilebilmektedir (Bakan ve Kelleroğlu, 2003, s. 103-107).

2.4. Bireysel İş Performansının Boyutları

Bireysel iş performansı üzerine elde edilen bilgiler neticesinde en geniş kapsamıyla bilinen dört boyutu mevcuttur. Görev, içerik, uyum performansı ve zarar verici iş davranışlarıdır (Koopmans, et al., 2011, s. 856).

2.4.1. Görev Performansı

Görev, iş görenin görevi ile ilgili yerine getirmesi beklenen sorumluluklar bütünüdür. Görev performansı ise iş görenlerin bu sorumlu olduğu görevleri

uygularken gösterdikleri başarı durumlarını ifade etmektedir (Koçak, Eti, ve Gülsoy, 2017, s. 380).

Görev performansı, bireysel özelliklerin en çok ortaya konulduğu ve en üst düzeyde gösterildiği iş performans boyutudur. Çalışanların görev tanımlarında ve istatistiki değerlendirmelerde yasal olarak yer alan, mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının ne düzeyde kullanıldığının göstergesidir (Kaya M, 2020, s. 123). Örneğin, bir tekstil işçisinin bir saatte diktiği eksiksiz ve kaliteli gömlek sayısı, banka çalışanının bir haftada kaç kişiye kredi kartı almaya ikna etmesi gibi durumlar bu çalışanlar için görev performansını ifade eder. Görev performansı daha çok işin teknik yönüyle ve iş tanımıyla alakalıdır (Devecioğlu ve Kanıgür, 2009, s. 57).

2.4.2. Bağlamsal Performans

Bağlamsal performans, kurumlardaki tüm çalışma alanlarına katkıda bulunan, iş görenlerin yasal olarak görev tanımlarında yer alması gerekmeyen, fakat kurumun içsel dengesi ve sosyal bağlamı için yarar sağlayacağı düşünülen gönüllülük esaslı davranış biçimleri olarak tanımlanabilmektedir. Bağlamsal performansı tanımlayabilmek için kullanılan kavramları şu şekilde sıralamak mümkündür. Gönüllü olma, çabalama, ekip ve yaşıt performansını kolaylaştırma, kurumsal amaçları destekleme, istekli olma, işbirlikçi olma, önemli ve yararlı görüş belirtme, etkili iletişim teknikleri kullanma, diğer çalışanlara karşı saygı çerçevesinde davranma ve eyleme geçme örnek olarak verilebilir (Dilekçi ve Nartgün, 2020, s. 303).

Bağlamsal performans, iş için zararlı olabilecek davranış şekillerinden uzaklaşmayı gerektiren bir boyuttur. Bağlamsal performansın içerdiği özellikleri taşıyan çalışanların iş doyumlarının daha fazla, işi terk etme davranışlarının daha az olduğunu görülmektedir. Kuruma olan bağlılık düzeyinin yüksek olması, pozitif fikirlerin ve işe olan güdülenmenin artarak devam etmesi bağlamsal performans düzeyinin üst seviyelerde olmasıyla ilişkilidir. Verimli çalışarak, takım ruhu ile hareket edilen kurumlarda işten ayrılma durumlarının ve ekonomik giderlerin azaldığı görülmektedir. Bağlamsal performans görev performansını destekleyen, yönetici konumundaki kişiler tarafından önemi anlaşılan ve iş görenlere iyi yönde katkıda bulunan bir boyuttur (Mildan, 2024, s. 31).

2.4.3. Uyumsal Performans

Uyum performansı, bireyin, bir olay ve bir durum karşısında meydana gelen değişiklere ne kadar hızlı ve uyumlu olarak adapte olduğudur (Pulakos, Arad, Donovan, ve Plamondon, 2000, s. 612-624).

Pulakos ve diğerleri Uyum performans tutum ve davranışlarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Acil durumlar sonucunda ortaya çıkan krizlerle baş edebilme
- İşten kaynaklanan stres faktörleriyle başa çıkabilme
- Karşılaşılan problemlere karşı uygulanabilir çözümler bulabilme
- İş ortamındaki belirsizliklerle başa çıkabilme
- Yeni vazife, teknoloji ve süreçleri öğrenebilme
- İletişim tekniklerini etkili bir biçimde kullanabilme
- Değişik kültür çevrelerine ayak uydurabilme
- Değişen çevre koşullarına hızlı adapte olabilme

2.4.4. Zarar verici İş davranışı

Zarar verici davranışı, çalışanın bilinçli bir şekilde, bile isteye kurumun çıkarlarına ters düşecek şekilde davranması şeklinde tanımlamak mümkündür (Sackett, 2002). Diğer bir görüşe göre de zarar verici performans iş görenlerin memnun olmadıkları durumları ortaya koymak için gösterdikleri ve sergiledikleri itiraz davranışları olarak tanımlanır (Kelloway, Francis, Prosser, ve Cameron, 2010, s. 18-25).

Kurumlarda zarar verici davranışların sebeplerinin başında maaş ve prim uygulamaları, toplumsal baskı, olumsuz ve güvensiz davranış biçimleri, performans değerlendirmelerinin uygun şekilde yapılmaması, adalet içermeyen kuralların uygulanması, çalışanların kuruma olan güveninin sarsılması gibi başlıklar gelmektedir (Litzky, Eddleston, ve Kidder, 2006, s. 91-103).

Kurumlarda zarar verici performans davranışlarını yedi farklı noktada sıralamak mümkündür (Koopmans, et al., 2011) (Gruys ve Sackett, 2003, s. 30-42):

1) Eşyalara zarar verici davranış: Araç-gereçlere zarar vermek, çalışan ve müşteri kullanımındaki eşyalara zarar vermek, üretim yapılmasına engel olmak.

2) Kaynakları kötü şekilde kullanmak : Çalışma vaktini boş geçirmek, yetki dışında kaynakların kullanılması, çalışma saatlerinde şahsi işlerin yapılması,

gereğinden uzun süren telefon konuşmaları, uygun olmayan mola süreleri, çalışma araçlarının iş dışında kullanılması,

3) Bilgilerin kötü amaçlar için kullanılması : Bilgi güvenliği mahremiyetini hiçe sayılması, ast ve üstlere bilinçli olarak noksan ve doğru olmayan bilgiler verilmesi, evraklarda değişiklik yapılması, iş başvurularında yalan bilgiler verme, yanlışların üzerini örtme,
4) Güven eksikliği ve iş uygulamalarına katılım eksikliği: Kurumlardaki güvenlik politikalarına uymama, bile isteye işe gelmeme ya da idari izin olmadan iş yerinin terk edilmesi, sağlık durumu iyi olmasına karşın istirahat raporu alma, bilinçli olarak işi savsaklatma, amirlerin isteklerine uymama, sorumluluk almak istememe, iş yerinde meydan gelen olumsuzluklara karşın umursamaz davranma ve olumsuz davranışlara göz yumma,
5) Uygun olmayan sözel ve fiziki davranışlar: Alıcılara karşı yeterli ilgiyi göstermeme, çalışma arkadaşları ve alıcılarla münakaşalara girme, etrafındakileri suçlayıcı davranışlarda bulunma, yerme, şiddete eğilimli olma, doğru olmayan söylentiler
6) Hırsızlık: Kurum ve alıcılara ait maddi ya da manevi değerleri çalmaya çalışma, hırsızlık suçunu özendirmeye çalışma, kuruma ait mahsulleri ücretsiz verme, işletmenin çalışanlarına yaptığı ücret azaltılmasını ve olanakların kötü şekilde kullanılması, yetkisi dışında yerlere çalışanların girmesini sağlama
7) Yasaklı madde kullanımı: İş yerlerinde bulundurulması, kullanılması ve satışının yasak olduğu bağımlılık yapıcı maddelerin bulundurulması, kullanılması

2.5. Bireysel İş Performansını Etkileyen Faktörler

Kişilerin çalışma ortamlarında bireysel performanslarını etkileyen bazı faktörler mevcuttur. Sinem Salihoğlu doktora tezinde (2020) bu faktörleri şu şekilde belirtmektedir.

2.5.1. Kişisel Faktörler

Yaşı, cinsiyeti, dil özellikleri, kişisel yetenekleri, algıları, tutumları, inanış biçimleri, prensipleri gibi özellikler bireysel öğeler arasında sayılabilir.

2.5.2. Örgütsel Faktörler

Amaç beraberliği, yetki ve mesuliyet dengesi, kurumdaki eğitimler ve terfiler, verilen kararlara katılım durumları, kişiler arası iletişim becerileri, iş gelişimine katkı sağlama gibi özellikler örgütsel öğeler arasındadır.

2.5.3. Çevresel Faktörler

Aile yapısı, bağlı olunan örgütler, maddi olanaklar, yasa ve politik faktörler, eğitim faktörleri, dini inanışlar, çalışılan yerin fiziksel özellikleri çevresel öğeler arasında sayılabilir (Salihoğlu, 2020, s. 58-62).

Bunların yanında araştırmacılar bireysel iş performansını etkileyen spesifik konular üzerinde de çalışmalar yapmışlardır. Örneğin, Mustafa Şehirli ve Ziya Taşkent "Kişisel mutluluk ve kişisel İş performansları arasında doğrusal bir alaka var mı?" sorusuna yanıt bulmak için 2016 yılındaki araştırmalarında kişisel mutluluk ve çalışan performansı arasında bulunan ilişki düzeyinin var olduğunu fakat bilimsel yönden kesinlik oluşturacak boyutta olmadığı neticesine ulaşmıştır. Bu sonuca ulaşılmasının nedenini ise mutluluk kavramının herkes tarafından farklı algılanabilen bir değişken olmasına bağlamıştır (Şehirli ve Taşkent, 2016). Yine hemşireler üzerinde yapılan diğer bir araştırma sonucuna göre hemşirelerin iş performanslarına en çok etki eden faktörün iş yükü olduğu sonucuna varılmıştır (Top, Gider, ve Ünalan, 2010, s. 71-96). İş görenlerin iş alanındaki hissiyatları ile ruhsal değişim evreleri olarak tanımlanabilen örgüt iklimi ile çalışanların kişisel iş performanslarıyla arasındaki bağlam incelendiğinde ise, örgüt ikliminin iş görenlerin yaptıkları görevlerle alakalı zihinsel ve hissi düzeylerdeki aidiyet duygularını yükselterek çalıştıkları kuruma bağlılıklarını arttırdığı sonucuna varılmıştır (Yüksekbilgili ve Küçüközkan, 2017). Sağlık personelleri üzerinde yapılan bir araştırmada iş yaşamında sağlanan kalitenin bireysel çalışma performansı üzerine etkisinin pozitif doğrultuda olduğu bulunmuştur. Çalışma hayatının kaliteli bir hale gelmesi, var olan sorunların çözüme kavuşturulması iş görenlerin performanslarının yükseltilmesine ve gelişimine olanak sağlayacaktır (Çağatay, 2023, s. 1623-1633).

Bireysel iş performansını etkilediği düşünülen kişisel faktörler üzerinde de çalışmalar vardır. Örneğin, bencil kişilik özelliğine sahip iş görenlerin beğenilme, başarılı olma, makam talepleri gibi istekleri kurumlarda kendileri için verilen sorumlulukları ifa ederken oldukça büyük performans göstermelerine ve hatta liderlik özelliklerini açığa çıkarmalarını ve bunun sayesinde de iş yaşamlarında

doyum artışı yaşadıklarını söylemektedir (Gürer ve Çiftçi, 2019, s. 95). Kişilerin kurumlarında üstlendiği görevlerinde sahip olduğu becerilerini ve yetkinliklerini kullanabilmesi, iş ortaya koyarken gösterdiği etkinlik ve verimlilik gösterilen performansın artmasına yol açmaktadır (Kaya ve Elmalı, 2021, s. 122-123). Bireylerin çalışma ortamlarındaki motivasyon durumları da bireysel performansı etkileyebilmektedir. Yine yapılan bir çalışmada iş görenlerin iş motivasyonlarıyla çalışma performansları arasında oldukça anlamlı, olumlu ve orta seviyede bir ilişki olduğu bulunmuştur. Kurumların iş görenlerin motivasyonları üzerine çalışması ve bu konu üzerinde harcamalar yapması ilk bakışta mali yönden kayıplara sebep oluyor gibi görünse de, çalışanların motivasyonu sonucu kişisel performansları yükseleceğinden bu maddi olumsuzlukların kısa sürede düzeltilebileceği aşikârdır. Motive olmuş personellerin performansları yüksek olmaktadır (Doymuş, Akdeniz, Akdenizli, ve Urat, 2023, s. 234). Çalışanların performans düzeylerini etkileyen en önemli faktörlerden biri de strestir. Sağlık personelleri ve eğitim kurumları personelleri üzerindeki çalışmada çalışanların performanslarını arttırmak için iş görenlerin stres seviyelerini düşürmek için kurum yöneticileri tarafından çalışanların stres seviyelerini yükselten öğelerin tespitinin yapılması ve stres faktörlerinin en asgari seviyeye indirilmesi konusunda çalışmaları gerektiği konusunda önerilerde bulunulmuştur (Ergül, 2012, s. 76).

Çalışanların iş performansını etkileyen en önemli faktörlerden biri de lider ve davranış şekilleridir. Çekmecelioğlu'nun araştırmasının sonucunda, liderlerin çalışanlarına gösterdikleri davranış biçimlerinin iş gören tutumları ve davranışları açısından ehemmiyet içeren sonuçları olacağını belirtmektedir. Bu bağlamda lider konumundaki kişilerin iletişim becerilerini önemsemesi, iş görenlerine kurum içinde değerli oldukları duygusunu verebilmeleri, çalışanların ne düşündüklerini ve hissettiklerini anlayabilmeleri, başarıları sonucunda takdir edilme ve ödül sisteminin motivasyon arttırıcı etkisi olduğunu bilip uygulayabilmeleri gibi becerilerinin olması; iş görenlerin örgütsel aidiyetlerini ve bireysel çalışma performanslarını yükselttiği ve işi bırakma düşüncelerini aza indirdiğini göstermektedir (Çekmecelioğlu, 2014, s. 30-31).

2.6. Bireysel İş Performansının Belirleyicileri

Kişilerin iş performanslarında değişiklik olmasının başlıca üç belirleyicisi olabilir. Bunlar bireysel, örgütsel ve çevresel belirleyiciler olarak adlandırılabilir. Bireysel belirleyiciler arasında yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kişiye ait özel yetenekler, kişisel gereksinimler, kişinin fiziki ve psikolojik özellikleri, stres algı durumu, motivasyon seviyesi, sorumluluk alma becerisi gibi özellikler sayılabilir. Örgütsel belirleyiciler arasında çalışma düzenleri ve usulleri, iş beceri düzeyleri, çalışma ortamının fiziki özellikleri, çalışma ortamındaki arkadaşlıklar, iş yerinde uygulanan liderlik uygulamaları, örgüt kültürleri, örgütte yönetim stratejileri, kişilerarası iletişimin yüksek düzeyde olması gibi özellikler sayılabilir. Teknoloji alanındaki ilerlemeler, politik ve maddi kriz durumları, hukuki alandaki değişimler ise çevresel belirleyicilere örnek olarak verilebilir (Akalın, 2025, s. 78).

2.7. Bireysel İş Performansının Sonuçları

Bireysel iş performansının sonuçlarını üçe ayırmak mümkündür.

1. Objektif Sonuçlar; çalışma saatlerine uyumsuzluk-gecikmelerin daimi olması, işe devam edilmeyen günlerin artması, çalışan personellerin değiştirilme hızının artması şeklindeki durumlardır.
2. Davranışsal Sonuçlar; kişilerin işe karşı tepkisel tutumlarıdır. Örnek olarak işe odaklanma konusunda yaşanan problemler, yapılan işe karşı özensiz davranışlar gösterme, iş kaynaklı fiziki ve psikolojik olarak sıkıntı hissetmeleri vb. durumlardır.
3. İçsel ve dışsal sonuçlar; kişinin kendisinden kaynaklı durumlar içsel sonuçlardır. Örneğin, iş motivasyonları ve işe karşı beceri durumları gibi. Kişiyi dışarıdan etkileyen durumlar ise dışsal sonuçlardır. Örneğin, iş yerinin fiziksel koşulları, çalışma arkadaşları, iş karşılığında aldığı maaş gibi (Mildan, 2024, s. 35).

Bireysel iş performansı birçok etkene bağlı olarak değişebilen karmaşık bir kavram bütünüdür. Bireysel iş performansı hem içinde bulunduğu organizasyonun başarı düzeyini etkileyen hem de başarı sonucunda ortaya çıkan bir olgudur. Organizasyon ve birey için önemli olan ortak hedeflere ulaşabilmek için sürecin gösterilmesidir. Bundan dolayı kişilerin performans değerlendirilmeleri en iyi şekilde ve yapılmalı ve yönetilmelidir. Organizasyonların kişilerin bireysel iş performans düzeylerini yükseltmek için yaptıkları her türlü faaliyet sadece kişinin değil tüm örgüt üyelerinin performansını etkilemektedir. Performans sonucunda yapılan ödül

ve yapılandırmalar bireysel iş performansının artmasına olanak sağlamaktadır. Kurum için değerli olduğunu hissetmek bireyin motivasyonunu arttırmakta ve iş performansını olumlu yönde etkilemektedir (Ücel, 2023, s. 72).

Kurum ve çalışanlar için bu kadar öneme sahip olan bireysel iş performansının belirleyicilerinin neler olduğunu bilmek yeterli olmayacaktır. Zira sadece durumları bilmek değil bireysel iş performans değerlendirmelerinin her çalışan için ayrı ayrı ve uygun şekilde yapılması önemlidir. Özellikle yüksek performans gösteren çalışanlar, yaptıkları başarılı işlerin karşılığını almak, başarı durumları sonucunda yöneticiler tarafından uygun kariyer planlamalarının yapılmasını talep edebilmektedirler (Molander ve Winterton, 1994).

Sonuç olarak, çalışanların bireysel olarak sergiledikleri performans örgütlerin gelişebilmesi ve en yüksek başarı seviyelerine ulaşabilmeleri için büyük ehemmiyet arz etmektedir. Örgüt lider ya da yöneticilerinin çalışanlarının bireysel performansını artıran faktörler üzerinde çalışması kendi alanları için fark yaratacak uygulamalardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Çalışmanın bu bölümünde araştırma konusu ve kapsamı, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın yöntem ve tekniği, araştırmanın hipotezleri, araştırmanın sınırlılıkları, evren ve örneklem, verilerin analizi ve güvenilirlik konuları anlatılmıştır.

3.1. Araştırma Konusu ve Kapsamı

Bu araştırmada sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitimlerinde yoğun olarak kullanılmaya başlaya uzaktan hizmet içi eğitim modelinin, sağlık çalışanlarının bireysel iş performanslarını nasıl etkilediği incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitimlerinde kullanılan hizmet içi eğitim modelinin çalışanların bireysel iş performansların olumlu yönde mi yoksa olumsuz şekilde mi etkilediğinin belirlenmesidir. Ayrıca sağlık çalışanlarının demografik bilgileri ile bireysel iş performansları ve hizmet içi eğitim modeline uyum sağlama durumları arasındaki bağlantı ortaya konmaktadır.

Uzaktan hizmet içi eğitimin olumlu ve olumsuz özelliklerinden yola çıkarak sağlık sektöründe uzaktan hizmet içi eğitim modelinin çalışanların bireysel iş performansları üzerine etkilerinin araştırılması kurum yöneticileri için yol gösterici ve sağlık çalışanlarının eğitiminde en etkili yöntemin ne olduğunun belirlenmesi için bilimsel bir kaynak ortaya konmuştur.

3.3. Araştırmanın Modeli

Araştırmada kullanılan veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada Yıldırım ve diğerlerinin geliştirdiği (2014) Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşler Ölçeği ve Koopmans ve diğerlerinin geliştirdiği (2011) Bireysel İş performans Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, İstanbul Kamu Hastaneleri Başkanlığı 6 bünyesinde yer alan kamu hastanelerinde çalışmakta olan 20.710 sağlık personelinden 409 kişinin katılımı ile yapılmıştır. Katılımcıların örneklem üzerinden gönüllü olarak ankete katılımları sağlanmıştır.

Anket çalışması üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde demografik bilgiler yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümünde Uzaktan Eğitime yönelik öğrenen görüşlerini ölçmek için 5'li Likert ölçeğinden oluşan 18 ifade bulunmaktadır. Katılımcıların ölçekteki ifadelerde yer alan Hiçbir zaman katılmıyorum =1, Nadiren katılıyorum=2, bazen katılıyorum=3, genellikle katılıyorum=4, Her zaman katılıyorum=5 ifadelerinden kendilerine en çok uyan ifadeyi işaretlemeleri istenmiştir.

Anketin üçüncü bölümünde Bireysel iş performansı süreçlerini değerlendirmek için 6'lı likert ölçeğinden oluşan 47 ifade bulunmaktadır. Görev performansı ile ilgili 13 ifade, içerik performansı ile ilgili 16 ifade, uyum performansı ile ilgili 8 ifade, zarar verici iş davranışı ile ilgili ise 10 ifade bulunmaktadır. Katılımcılardan 1 ile 6 arasında yer alan ve kendilerine en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

3.4. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın kapsamında geliştirilen hipotezler aşağıda sunulmuştur.

H1: Uzaktan hizmet içi eğitim modeli sağlık çalışanlarının bireysel iş performanslarını olumlu etkilemektedir.

H2: Sağlık çalışanlarının yaş gruplarına göre, uzaktan eğitim modelini benimseme düzeyleri farklılık göstermektedir.

H3: Sağlık çalışanlarının cinsiyetlerine göre, uzaktan eğitim modelini benimseme düzeyleri farklılık göstermektedir.

H4: Sağlık çalışanlarının mesleklerine göre, uzaktan eğitim modelini benimseme düzeyleri farklılık göstermektedir.

H:5 Sağlık çalışanlarının yaş gruplarına göre, bireysel iş performansı düzeyleri farlılık göstermektedir.

H6: Sağlık çalışanlarının cinsiyetlerine göre, bireysel iş performansı düzeyleri farklılık göstermektedir.

H7: Sağlık çalışanlarının mesleklerine göre, bireysel iş performansı düzeyleri farklılık göstermektedir.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sadece İstanbul ili Kamu Hastaneleri Başkanlığı 6 kamu hastanelerinde görev yapan sağlık çalışanları üzerinde yapılması araştırmanın sınırlılıkları içerisindedir.

3.6. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni İstanbul ili Kamu Hastaneleri Başkanlığı 6 bünyesinde görev yapan 20.710 kişiden oluşan sağlık çalışanlarıdır. Mevcut sayı dikkate alındığında bu evrenden hata toleransı % 5, güvenirlilik düzeyi % 95 aralığında yaklaşık 384 bireye ulaşan bir örneklem yeterli görülmektedir (Özdemir A. , 2013). Ayrıca saha çalışmalarının örneklem büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde Comrey ve Lee(1992) 300 kişilik örneklemi "iyi", 500 kişilik örneklemi "çok iyi" ve 1000 kişilik örneklemi ise "mükemmel" olarak nitelendirmiş (Uyumaz, Dirlik, ve Çokluk, 2016, s. 662) ve çalışan sayıları dikkate alındığında çalışmanın özgünlüğünü desteklemesi düşünülmüştür. Örneklem seçimi ise gönüllülük esasına dayalı olarak rastgele yöntem ile seçilmiştir. Toplam 409 sağlık çalışanı anketi yanıtlamıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 26.0 kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinden istatistiki bilgiler edinmek için aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde hesaplamaları ile regresyon ve korelasyon analizleri yapılmıştır.

Ölçeklerin güvenirlik analizleri sonucunda, kullanılan tüm ölçek ve alt boyutların Cronbach's Alpha katsayıları % 70 üzerinde bulunmuş olup, bu durum ölçme araçlarının yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizler için uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

3.7.1. Frekans Tabloları

3.7.1.1. Ankete katılan bireylerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı

Tablo 1. Ankete katılan bireylerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	313	76,5
Erkek	96	23,5
Toplam	409	100,0

Ankete katılan bireylerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımları Tablo 1'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre kadın katılımcıların oranı %76,5 ve erkek katılımcıların oranı %23,5 olarak tespit edilmiştir.

3.7.1.2. Ankete katılan bireylerin yaş durumlarına göre frekans dağılımı

Tablo 2. Ankete katılan bireylerin Yaş durumlarına göre frekans dağılımı

Yaş Grubu	Sayı	Yüzde
21-30 Yaş	104	25,4
31-40 Yaş	119	29,1
41-50 Yaş	153	37,4
51 Yaş ve üstü	33	8,1
Toplam	409	100,0

Ankete katılan bireylerin Yaş durumlarına göre frekans dağılımları Tablo 2'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %25,4'ünün 21-30 Yaş, %29,1'inin 31-40 Yaş, %37,4'ününn41-50 Yaş ve %8,1'inin 51 Yaş ve üstü yaş grubunda oldukları tespit edilmiştir.

3.7.1.3. Ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans dağılımları

Tablo 3. Ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans dağılımı

Eğitim Düzeyi	Sayı	Yüzde
Lise	52	12,7
Ön Lisans	46	11,2
Lisans	203	49,6
Yüksek Lisans	77	18,8
Doktora	17	4,2
Diğer	14	3,4
Toplam	409	100,0

Ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans dağılımları Tablo 3'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %12,7'sinin Lise, %11,2'sinin Ön Lisan, %4956'sının Lisans, %18,8'inin Yüksek Lisans, %4,2'sinin Doktora ve %3,4'ünün diğer eğitim düzeylerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

3.7.1.4.Ankete katılan bireylerin mesleklerine göre frekans dağılımı

Tablo 4. Ankete katılan bireylerin mesleklerine göre frekans dağılımı

Meslek	Sayı	Yüzde
Hekim	16	3,9
Hemşire	206	50,4
Ebe	30	7,3
Eczacı	3	0,7
Diyetisyen	5	1,2
Tıbbi Sekreter	27	6,6
Sosyal Hizmet	2	0,5
Psikolog	6	1,5
Fizyoterepist	5	1,2
Biyolog	1	0,2
Odyoloji	2	0,5
Anestezi Teknikeri	4	1,0
Fizik tedavi Teknikeri	2	0,5
Laboratuvar Teknisyeni	6	1,5
Sağlık Memuru	5	1,2
Radyoloji Teknikeri	4	1,0
Sağlık Çalışanları (İdari kadroda müdür, müdür yardımcısı)	4	1,0
Hastane Çalışanları (Temizlik personeli, Güvenlik personeli, Temizlik görevlisi, Bilgi işlem personeli)	80	19,6
Yaşlı Bakım Teknikeri	1	0,2
Toplam	409	100,0

Ankete katılan bireylerin mesleklerine göre frekans dağılımları Tablo 4'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre en büyük yığılmanın %50,4 ile Hemşire grubunda olduğu ve onu %19,6 ile Hastane Çalışanları (Temizlik personeli, Güvenlik personeli, Temizlik görevlisi, Bilgi işlem personeli), %7,3 ile Ebe ve %6,6 ile Tıbbi Sekreterler ve %3,9 ile Hekimlerin takip ettiği tespit edilmiştir.

3.7.1.5. Ankete katılan bireylerin çalışma sürelerine göre frekans dağılımları

Tablo 5. Ankete katılan bireylerin çalışma sürelerine göre frekans dağılımı

Çalışma Süresi	Sayı	Yüzde
1 yıldan az	28	6,8
1-3 Yıl	57	13,9
4-6 Yıl	27	6,6
7-9 Yıl	40	9,8
10-15 Yıl	82	20,0
16 Yıl ve üzeri	175	42,8
Toplam	409	100,0

Ankete katılan bireylerin çalışma sürelerine göre frekans dağılımları Tablo 5'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %6,8'inin 1 Yıldan az, %13,9'unun 1-3 Yıl, %6,6'sının 4-6 Yıl, %9,8'inin 7-9 Yıl, %20,0'ının 10-15 Yıl ve %42,8'inin 16 Yıl ve üzeri çalışma süresine sahip oldukları tespit edilmiştir.

3.7.2. Geçerlik Güvenirlik Analizi Bulguları

3.7.2.1. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı bulguları

Tablo 6. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı

	Madde Sayısı	**Cronbach's Alpha**
Uz. Eğt. Yön. Öğr. Gör. Ölç.	18	0,860
UEYÖG Ölç. Kişisel Uygunluk	6	0,920
UEYÖG Ölç. Etkinlik	5	0,932
UEYÖG Ölç. Öğreticilik	4	0,841
UEYÖG Ölç. Yatkınlık	3	0,851
Bireysel İş Performansı Ölç.	47	0,917
Bry. İş Perf. Ölç. Görev Perf.	13	0,764
Bry. İş Perf. Ölç. İçerik Perf.	16	0,923
Bry. İş Perf. Ölç. Uyum Perf.	8	0,873
Bry. İş Perf. Ölç. Zarar verici iş dav.	10	0,944

Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı bulguları Tablo 1'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre araştırmada kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği Görev Performansı alt boyutunun güvenirliği "Oldukça güvenilir" olarak tespit edilirken diğer ölçekler ve alt boyutlarının güvenirlikleri "yüksek güvenirlikli" olarak tespit edilmiştir.

3.7.2.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri

Tablo 7. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri

	CMIN/DF	**GFI**	**CFI**	**RMSEA**
Düzey 1	2,463	0,926	0,968	0,06
Düzey 2	2,327	0,921	0,78	0,057
Kabul Edilebilir Uyum	≤3	≥0,90	≥0,90	≤0,080

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için Düzey 1 ve Düzey 2 uyum istatistiği değerleri Tablo 2'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre her iki düzeyde de yapısal geçerlilik için uyum indeksleri değerleri kabul edilebilir değerler aralığında olduğu görülmektedir.

3.7.2.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları

Tablo 8. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları

	Tahmin	**S. Tahmin**	**S. Hata**	**K. Değer**	**P**
Kişisel Uygunluk					
Uey_ku_1	1	0,802			
Uey_ku_2	1,162	0,892	0,045	25,878	***
Uey_ku_3	1,188	0,916	0,054	22,068	***
Uey_ku_4	1,119	0,875	0,054	20,874	***
Etkililik					
Uey_et_1	1	0,837			
Uey_et_2	0,963	0,885	0,042	23,003	***
Uey_et_3	0,942	0,871	0,042	22,517	***
Uey_et_4	0,996	0,863	0,045	21,919	***
Uey_et_5	0,922	0,787	0,048	19,03	***
Öğreticilik					
Uey_og_1	1	0,699			
Uey_og_2	1,098	0,811	0,077	14,292	***
Uey_og_3	1,176	0,865	0,081	14,454	***
Uey_og_4	0,901	0,604	0,068	13,191	***
Yatkınlık					
Uey_yt_1	1	0,846			
Uey_yt_2	0,83	0,778	0,051	16,253	***
Uey_yt_3	0,97	0,805	0,059	16,543	***
Uey_ku_5	0,896	0,788	0,05	17,975	***
Uey_ku_6	0,782	0,597	0,063	12,495	***

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları incelendiğinde, bütün boyutlar için maddelerin etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Kişisel Uygunluk*" boyutunda en yüksek etki "Uey_ku_3" maddesinde, en düşük etki ise "Uey_ku_1" maddesinde olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Etkililik*" boyutunda en yüksek etki "Uey_et_2" maddesinde, en düşük etki ise "Uey_et_5" maddesinde olduğu görülmektedir.

Standart tahmin değerlerine göre "*Öğreticilik*" boyutunda en yüksek etki "Uey_og_3" maddesinde, en düşük etki ise "Uey_og_1" maddesinde olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Yatkınlık*" boyutunda en yüksek etki "Uey_yt_1" maddesinde, en düşük etki ise "Uey_ku_6" maddesinde olduğu görülmektedir.

3.7.2.4. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları

Tablo 9. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının ölçek

	Tahmin	**S. Tahmin**	**S. Hata**	**K. Değer**	**P**
Kişisel Uygunluk	1	0,849			
Etkililik	1,442	0,983	0,171	8,417	***
Öğreticilik	-0,222	-0,206	0,074	-2,975	***
Yatkınlık	0,527	0,358	0,102	5,15	***

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları incelendiğinde, bütün boyutların etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre en yüksek etki "Etkililik" boyutunda, en düşük etki ise "Öğreticilik" boyutunda olduğu görülmektedir.

3.7.2.5. Bireysel İş Performansı Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri

Tablo 10. Bireysel İş Performansı Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için uyum istatistiği değerleri

	CMIN/DF	**GFI**	**CFI**	**RMSEA**
düzey 1	2,644	0,971	0,966	0,063
düzey 2	2,682	0,955	0,967	0,064
Kabul Edilebilir Uyum	≤3	≥0,90	≥0,90	≤0,080

Bireysel İş Performansı Ölçeği DFA modelinin geçerliliği için Düzey 1 ve Düzey 2 uyum istatistiği değerleri Tablo 5'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre her iki düzeyde de yapısal geçerlilik için uyum indeksleri değerleri kabul edilebilir değerler aralığında olduğu görülmektedir.

3.7.2.6. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları

Tablo 11. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki

	Tahmin	S. Tahmin	S.E.	C.R.	P
Görev performansı					
Bip_gp_1	1	0,777			
Bip_gp_2	1,055	0,702	0,073	14,506	***
Bip_gp_4	1,092	0,741	0,071	15,446	***
Bip_gp_5	1,132	0,717	0,076	14,812	***
Bip_gp_7	0,955	0,552	0,086	11,077	***
Bip_gp_8	1,11	0,742	0,072	15,487	***
Bip_gp_9	1,247	0,742	0,081	15,484	***
Bip_gp_11	1,016	0,564	0,089	11,355	***
Bip_gp_12	0,907	0,476	0,096	9,442	***
içerik performansı					
Bip_ip_1	1	0,701			
Bip_ip_2	1,087	0,769	0,044	24,573	***
Bip_ip_3	1,141	0,628	0,094	12,084	***
Bip_ip_4	1,238	0,69	0,094	13,223	***
Bip_ip_5	1,062	0,726	0,076	13,9	***
Bip_ip_6	1,191	0,689	0,09	13,21	***
Bip_ip_7	1,337	0,654	0,106	12,572	***
Bip_ip_8	1,247	0,628	0,103	12,077	***
Bip_ip_9	1,237	0,591	0,109	11,391	***
Bip_ip_10	1,328	0,596	0,116	11,488	***
Bip_ip_11	1,226	0,553	0,115	10,675	***
Bip_ip_12	1,352	0,676	0,104	12,974	***
Bip_ip_13	1,097	0,686	0,083	13,168	***
Bip_ip_14	1,294	0,58	0,116	11,177	***
Bip_ip_15	1,32	0,74	0,093	14,162	***
Bip_ip_16	1,19	0,634	0,098	12,179	***
Uyum performansı					
Bip_up_1	1	0,753			
Bip_up_2	0,902	0,741	0,038	23,769	***
Bip_up_3	0,575	0,266	0,11	5,23	***
Bip_up_4	1,122	0,797	0,067	16,696	***
Bip_up_5	1,213	0,718	0,082	14,827	***
Bip_up_6	1,195	0,829	0,068	17,47	***
Bip_up_7	1,223	0,863	0,067	18,282	***
Bip_up_8	1,19	0,8	0,071	16,749	***

	Tahmin	S. Tahmin	S.E.	C.R.	P
Zarar verici iş davranışı					
Bip_zid_1	1	0,633			
Bip_zid_2	1,072	0,753	0,06	17,916	***
Bip_zid_3	1,04	0,65	0,09	11,606	***
Bip_zid_4	0,98	0,623	0,087	11,201	***
Bip_zid_5	1,057	0,69	0,087	12,184	***
Bip_zid_6	1,18	0,906	0,079	14,938	***
Bip_zid_7	1,141	0,917	0,076	15,067	***
Bip_zid_8	1,106	0,916	0,073	15,065	***
Bip_zid_9	1,104	0,83	0,079	14,02	***
Bip_zid_10	0,975	0,875	0,067	14,604	***

Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutları maddelerinin boyut üzerindeki etki katsayıları incelendiğinde, bütün boyutlar için maddelerin etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Görev performansı*" boyutunda en yüksek etki "Bip_gp_1" maddesinde, en düşük etki ise "Bip_gp_12" maddesinde olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*İçerik performansı*" boyutunda en yüksek etki "Bip_ip_2" maddesinde, en düşük etki ise "Bip_ip_11" maddesinde olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Uyum performansı*" boyutunda en yüksek etki "Bip_up_7" maddesinde, en düşük etki ise "Bip_up_3" maddesinde olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre "*Zarar verici iş davranışı*" boyutunda en yüksek etki "Bip_zid_7" maddesinde, en düşük etki ise "Bip_zid_4" maddesinde olduğu görülmektedir.

3.7.2.7. Bireysel İş Performansı Ölçeği alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları

Tablo 12. Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları

	Tahmin	S. Tahmin	S.E.	C.R.	P
gp	1	0,844			
ip	0,897	0,929	0,074	12,176	***
up	1,254	0,918	0,093	13,507	***
zid	-0,171	-0,119	0,078	-2,194	0,028

Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının ölçek üzerindeki etki katsayıları incelendiğinde, bütün boyutların etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Standart tahmin değerlerine göre en yüksek etki "Uyum

performansı" boyutunda, en düşük etki ise "Zarar verici iş davranışı" boyutunda olduğu görülmektedir.

3.7.3. Ölçek İstatistikleri

3.7.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği "Kişisel Uygunluk" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 13. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Kişisel Uygunluk*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Genellikle		Her zaman			
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Ort.	Std. S.
Uey_ku_1	24	5,9	19	4,6	79	19,3	89	21,8	198	48,4	4,02	1,181
Uey_ku_2	28	6,8	26	6,4	84	20,5	87	21,3	184	45,0	3,91	1,234
Uey_ku_3	32	7,8	17	4,2	71	17,4	100	24,4	189	46,2	3,97	1,228
Uey_ku_4	26	6,4	24	5,9	57	13,9	89	21,8	213	52,1	4,07	1,210
Uey_ku_5	18	4,4	13	3,2	53	13,0	96	23,5	229	56,0	4,23	1,077
Uey_ku_6	30	7,3	25	6,1	75	18,3	94	23,0	185	45,2	3,93	1,240

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Kişisel Uygunluk*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 1'de verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 4,23 ile "*Uey_ku_5*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 3,91 ile "*Uey_ku_2*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri "Etkinlik" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 14. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Etkinlik*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Genellikle		Her zaman			
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Ort.	Std. S.
Uey_et_1	48	11,7	55	13,4	90	22,0	70	17,1	146	35,7	3,52	1,393
Uey_et_2	33	8,1	46	11,2	82	20,0	100	24,4	148	36,2	3,69	1,284
Uey_et_3	31	7,6	37	9,0	90	22,0	92	22,5	159	38,9	3,76	1,265
Uey_et_4	54	13,2	69	16,9	101	24,7	86	21,0	99	24,2	3,26	1,346
Uey_et_5	75	18,3	98	24,0	90	22,0	66	16,1	80	19,6	2,95	1,385

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Etkinlik*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 2'de verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 3,76 ile "*Uey_et_3*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 2,95 ile "*Uey_et_5*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenene Görüşleri Ölçeği "Öğreticilik" alt boyutu maddeleri için frekans dağlımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 15. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Öğreticilik*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Hiçbir zaman		**Nadiren**		**Bazen**		**Genellikle**		**Her zaman**			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Uey_og_1	34	8,3	22	5,4	93	22,7	103	25,2	157	38,4	3,80	1,240
Uey_og_2	26	6,4	25	6,1	81	19,8	123	30,1	154	37,7	3,87	1,173
Uey_og_3	27	6,6	28	6,8	86	21,0	120	29,3	148	36,2	3,82	1,187
Uey_og_4	48	11,7	48	11,7	117	28,6	96	23,5	100	24,4	3,37	1,291

3.7.3.4. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği "Yatkınlık" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 16. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, "*Yatkınlık*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Hiçbir zaman		**Nadiren**		**Bazen**		**Genellikle**		**Her zaman**			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Uey_yt_1	213	52,1	73	17,8	51	12,5	29	7,1	43	10,5	2,06	1,370
Uey_yt_2	286	69,9	48	11,7	25	6,1	18	4,4	32	7,8	1,68	1,243
Uey_yt_3	211	51,6	67	16,4	50	12,2	38	9,3	43	10,5	2,11	1,396

3.7.3.5. Bireysel İş Performans Ölçeği "Görev Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 17. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler

Boyut/Ölçek	**Ortalama**	**Std. Sapma**
Uey_ku_Ort	4,02	1,011
Uey_et_Ort	3,44	1,184
Uey_og_Ort	3,71	1,007
Uey_yt_Ort	1,95	1,174
Uey_Olc_ORT	3,45	0,688

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler Tablo 5'te verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 4,02 ile "*Kişisel Uygunluk*" alt boyutunda, en küçük ortalamanın da 1,95 ile "*Yatkınlık*" alt boyutunda olduğunu görüyoruz.

3.7.3.6. Bireysel İş Performansı Ölçeği "İçerik Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 18. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Görev Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	1		**2**		**3**		**4**		**5**		**6**			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Bip_gp_1	2	0,5	3	0,7	23	5,6	54	13,2	151	36,9	176	43,0	5,14	0,955
Bip_gp_2	5	1,2	10	2,4	23	5,6	70	17,1	126	30,8	175	42,8	5,02	1,115
Bip_gp_3	121	29,6	127	31,1	63	15,4	47	11,5	28	6,8	23	5,6	2,52	1,470
Bip_gp_4	3	0,7	7	1,7	33	8,1	66	16,1	121	29,6	179	43,8	5,03	1,093
Bip_gp_5	6	1,5	13	3,2	33	8,1	64	15,6	130	31,8	163	39,9	4,93	1,182
Bip_gp_6	109	26,7	84	20,5	73	17,8	60	14,7	49	12,0	34	8,3	2,90	1,625
Bip_gp_7	9	2,2	18	4,4	55	13,4	77	18,8	124	30,3	126	30,8	4,63	1,285
Bip_gp_8	5	1,2	9	2,2	26	6,4	52	12,7	128	31,3	189	46,2	5,09	1,110
Bip_gp_9	5	1,2	16	3,9	43	10,5	64	15,6	103	25,2	178	43,5	4,90	1,247
Bip_gp_10	141	34,5	92	22,5	63	15,4	46	11,2	31	7,6	36	8,8	2,61	1,634
Bip_gp_11	16	3,9	9	2,2	43	10,5	59	14,4	111	27,1	171	41,8	4,84	1,336
Bip_gp_12	20	4,9	25	6,1	69	16,9	104	25,4	88	21,5	103	25,2	4,28	1,415
Bip_gp_13	118	28,9	99	24,2	61	14,9	39	9,5	42	10,3	50	12,2	2,85	1,728

Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Görev Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 6'da verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 5,14 ile "*Bip_gp_1*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 2,52 ile "*Bip_gp_3*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.7.Bireysel İş Performansı Ölçeği "Uyum Performansı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 19. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*İçerik Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Çok Yetersizdi		Yetersizdi		Kısmen Yeterliydi		Orta Düzeyde Yerliydi		Yeterliydi		Çok Yeterliydi			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Bip_ip_1	1	0,2	4	1,0	11	2,7	37	9,0	116	28,4	240	58,7	5,40	0,867
Bip_ip_2	1	0,2	3	0,7	13	3,2	33	8,1	106	25,9	253	61,9	5,44	0,859
Bip_ip_3	6	1,5	8	2,0	19	4,6	51	12,5	107	26,2	218	53,3	5,20	1,104
Bip_ip_4	10	2,4	3	0,7	21	5,1	45	11,0	158	38,6	172	42,1	5,09	1,090
Bip_ip_5	3	0,7	3	0,7	13	3,2	27	6,6	142	34,7	221	54,0	5,36	0,889
Bip_ip_6	6	1,5	2	0,5	26	6,4	71	17,4	143	35,0	161	39,4	5,02	1,050
Bip_ip_7	7	1,7	16	3,9	38	9,3	77	18,8	114	27,9	157	38,4	4,82	1,242
Bip_ip_8	10	2,4	9	2,2	28	6,8	78	19,1	118	28,9	166	40,6	4,91	1,207
Bip_ip_9	16	3,9	8	2,0	31	7,6	78	19,1	131	32,0	145	35,5	4,80	1,270
Bip_ip_10	18	4,4	13	3,2	34	8,3	73	17,8	116	28,4	155	37,9	4,76	1,352
Bip_ip_11	17	4,2	13	3,2	34	8,3	73	17,8	112	27,4	160	39,1	4,78	1,346
Bip_ip_12	11	2,7	5	1,2	37	9,0	64	15,6	121	29,6	171	41,8	4,94	1,215
Bip_ip_13	3	0,7	3	0,7	19	4,6	50	12,2	127	31,1	207	50,6	5,24	0,971
Bip_ip_14	16	3,9	16	3,9	43	10,5	89	21,8	104	25,4	141	34,5	4,64	1,356
Bip_ip_15	7	1,7	4	1,0	26	6,4	61	14,9	145	35,5	166	40,6	5,03	1,083
Bip_ip_16	6	1,5	9	2,2	27	6,6	69	16,9	122	29,8	176	43,0	5,00	1,140

Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*İçerik Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 7'de verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 5,44 ile "*Bip_ip_2*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 4,64 ile "*Bip_ip_14*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.8.Bireysel İş Performansı Ölçeği "Zarar verici iş davranışı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 20. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Uyum Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Çok Yetersizdi		Yetersizdi		Kısmen Yeterliydi		Orta Düzeyde Yerliydi		Yeterliydi		Çok Yeterliydi			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Bip_up_1	4	1,0	3	0,7	17	4,2	28	6,8	106	25,9	251	61,4	5,40	0,955
Bip_up_2	2	0,5	3	0,7	14	3,4	26	6,4	115	28,1	249	60,9	5,44	0,875
Bip_up_3	37	9,0	23	5,6	52	12,7	84	20,5	105	25,7	108	26,4	4,27	1,552
Bip_up_4	5	1,2	4	1,0	17	4,2	50	12,2	131	32,0	202	49,4	5,21	1,012
Bip_up_5	4	1,0	15	3,7	53	13,0	76	18,6	120	29,3	141	34,5	4,75	1,215
Bip_up_6	4	1,0	2	0,5	29	7,1	72	17,6	134	32,8	168	41,1	5,04	1,035
Bip_up_7	4	1,0	5	1,2	20	4,9	71	17,4	144	35,2	165	40,3	5,06	1,019
Bip_up_8	3	0,7	7	1,7	29	7,1	64	15,6	129	31,5	177	43,3	5,05	1,070

Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Uyum Performansı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 8'de verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 5,44 ile "*Bip_up_2*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 4,27 ile "*Bip_up_3*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.9. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "Zarar Verici İş Davranışı" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

Tablo 21. Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Zarar verici iş davranışı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri

	Çok Yetersizdi		Yetersizdi		Kısmen Yeterliydi		Orta Düzeyde Yerliydi		Yeterliydi		Çok Yeterliydi			
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Ort.**	**Std. S.**
Bip_zid_1	205	50,1	100	24,4	43	10,5	20	4,9	22	5,4	19	4,6	2,05	1,425
Bip_zid_2	240	58,7	95	23,2	31	7,6	13	3,2	12	2,9	18	4,4	1,82	1,315
Bip_zid_3	187	45,7	100	24,4	46	11,2	36	8,8	22	5,4	18	4,4	2,17	1,445
Bip_zid_4	147	35,9	121	29,6	65	15,9	37	9,0	17	4,2	22	5,4	2,32	1,420
Bip_zid_5	185	45,2	113	27,6	45	11,0	30	7,3	20	4,9	16	3,9	2,11	1,384
Bip_zid_6	318	77,8	41	10,0	15	3,7	14	3,4	9	2,2	12	2,9	1,51	1,176
Bip_zid_7	340	83,1	27	6,6	15	3,7	7	1,7	7	1,7	13	3,2	1,42	1,124
Bip_zid_8	325	79,5	43	10,5	15	3,7	9	2,2	5	1,2	12	2,9	1,44	1,090
Bip_zid_9	261	63,8	83	20,3	30	7,3	14	3,4	8	2,0	13	3,2	1,69	1,200
Bip_zid_10	371	90,7	8	2,0	7	1,7	8	2,0	4	1,0	11	2,7	1,29	1,007

Bireysel İş Performansı Ölçeği, "*Zarar verici iş davranışı*" alt boyutu maddeleri için frekans dağılımı ve açıklayıcı istatistikleri Tablo 9'da verilmiştir.

Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 5,44 ile "*Bip_up_2*" maddesinde, en küçük ortalamanın da 4,27 ile "*Bip_up_3*" maddesinde olduğunu görüyoruz.

3.7.3.10. Bireysel İş Performansı ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler

Tablo 22. Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler

Boyut/Ölçek	Ortalama	Std. Sapma
Bip_gp_Ort	4,21	0,685
Bip_ip_Ort	5,03	0,775
Bip_up_Ort	5,03	0,807
Bip_zid_Ort	1,78	1,033
Bip_Olc_ORT	4,11	0,557

Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutları için açıklayıcı istatistikler Tablo 10'da verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 5,03 ile "*İçerik Performansı*" ve "*Uyum Performansı*" alt boyutlarında, en küçük ortalamanın da 1,78 ile "*Zarar verici iş davranışı*" alt boyutunda olduğunu görüyoruz.

3.7.4. Korelasyon İstatistikleri

3.7.4.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları

Tablo 23. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları

	(X1)	(X2)	(X3)	(X4)
uey Kişisel Uygunluk (X1)	1	,782**	-,225**	,129**
uey Etkililik (X2)	,782**	1	-,258**	,221**
uey Öğreticilik (X3)	-,225**	-,258**	1	,188**
uey Yatkınlık (X4)	,129**	,221**	,188**	1

(**: p<0,01)

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları Tablo 1'de verilmiştir. Öğreticilik alt boyutu ile Kişisel Uygunluk ve Etkililik alt boyutları hariç tüm korelasyon katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Katsayıların pozitif olması bu değişkenler arasında olumlu (pozitif) olduğu, negatif olması ise değişkenler arasında olumsuz yönde ilişki şeklinde yorumlanır. Yani pozitif ilişki durumunda değişkenlerden herhangi birisinde artma olduğunda diğer değişkenlerde de artma

olması, negatif ilişki durumunda değişkenlerden herhangi birisinde artma olduğunda diğer değişkenlerde azalma olması beklenir. Korelasyon katsayılarına göre en yüksek ilişki "Etkililik" ile "Kişisel Uygunluk" değişkenleri arasında, en düşük ilişki "Yatkınlık" ile "Kişisel Uygunluk" değişkenleri arasındadır.

3.7.4.2.Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları

Tablo 24. Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları

	(X1)	**(X2)**	**(X3)**	**(X4)**
bip Görev performansı (X1)	1	,686**	,696**	-0,091
bip içerik performansı (X2)	,686**	1	,782**	-,143**
bip Uyum performansı (X3)	,696**	,782**	1	-,112*
bip Zarar verici iş davranışı (X4)	-0,091	-,143**	-,112*	1

(**: p<0,01 , *: p<0,05)

Bireysel İş Performansı Ölçeği, alt boyutlarının kendi aralarındaki ilişkileri için korelasyon katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Zarar verici iş davranışı alt boyutu ile Görev performansı, içerik performansı ve Uyum performansı alt boyutları hariç diğer korelasyon katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Katsayıların pozitif olması bu değişkenler arasında olumlu (pozitif) olduğu, negatif olması ise değişkenler arasında olumsuz yönde ilişki şeklinde yorumlanır. Yani pozitif ilişki durumunda değişkenlerden herhangi birisinde artma olduğunda diğer değişkenlerde artma olması beklenirken, negatif ilişki durumunda değişkenlerden herhangi birisinde artma olduğunda diğer değişkenlerde azalma olması beklenir. Korelasyon katsayılarına göre en yüksek ilişki "Uyum performansı" ile "içerik performansı" değişkenleri arasında, en düşük ilişki "Zarar verici iş davranışı" ile "Görev performansı" değişkenleri arasındadır.

3.7.5. Araştırma Değişkenlerinin Demografik Değişkenler bakımından İncelenmesi

3.7.5.1. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 25. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi

	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Uey_Olc_ORT	Kadın	313	3,41	0,624	-1,877	0,061
	Erkek	96	3,56	0,859		
Uey_ku_Ort	Kadın	313	4,04	0,956	0,776	0,438
	Erkek	96	3,95	1,175		
Uey_et_Ort	Kadın	313	3,40	1,143	-1,101	0,272
	Erkek	96	3,55	1,308		
Uey_og_Ort	Kadın	313	3,66	0,991	-1,950	0,052
	Erkek	96	3,89	1,043		
Uey_yt_Ort	Kadın	313	1,83	1,076	-3,911	0,000
	Erkek	96	2,35	1,381		

Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Cinsiyet değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği Yatkınlık alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı, yatkınlık algısının erkek katılımcılarda kadın katılımcılara göre daha yüksek olmasıdır.

3.7.5.2.Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 26. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi

	Yaş Grubu	N	Mean	Std. Deviation	F	P	Farklılığın Kaynağı
Uey_Olc_ORT	21-30 Yaş	104	3,43	0,704	0,798	0,496	
	31-40 Yaş	119	3,44	0,643			
	41-50 Yaş	153	3,49	0,672			
	51 Yaş ve üstü	33	3,29	0,857			
	Total	409	3,45	0,688			
Uey_ku_Ort	21-30 Yaş	104	4,01	0,978	1,503	0,213	
	31-40 Yaş	119	4,01	0,947			
	41-50 Yaş	153	4,11	0,973			
	51 Yaş ve üstü	33	3,71	1,417			
	Total	409	4,02	1,011			
Uey_et_Ort	21-30 Yaş	104	3,33	1,143	0,825	0,481	
	31-40 Yaş	119	3,43	1,196			
	41-50 Yaş	153	3,54	1,129			
	51 Yaş ve üstü	33	3,28	1,498			
	Total	409	3,44	1,184			
Uey_og_Ort	21-30 Yaş	104	3,63	1,027	1,886	0,131	
	31-40 Yaş	119	3,60	0,984			
	41-50 Yaş	153	3,80	0,986			
	51 Yaş ve üstü	33	3,98	1,074			
	Total	409	3,71	1,007			
Uey_yt_Ort	21-30 Yaş	104	2,19	1,257	4,563	0,004	21-30 Yaş ile 41-50 Yaş; 21-30 Yaş ile 51 Yaş ve üstü
	31-40 Yaş	119	2,09	1,138			
	41-50 Yaş	153	1,76	1,135			
	51 Yaş ve üstü	33	1,57	1,012			
	Total	409	1,95	1,174			

Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Yaş Grubu değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Yaş Grubu değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark

bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.5.3. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 27. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi

	Eğitim Düzeyi	**N**	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**P**	**Farklılığın Kaynağı**
Uey_Olc_ORT	Lise	52	3,62	0,966	1,861	0,136	
	Ön Lisans	46	3,41	0,748			
	Lisans	203	3,38	0,594			
	Lisansüstü	94	3,39	0,561			
	Total	395	3,42	0,668			
Uey_ku_Ort	Lise	52	4,01	1,123	0,177	0,912	
	Ön Lisans	46	4,00	1,206			
	Lisans	203	3,98	0,970			
	Lisansüstü	94	4,07	0,948			
	Total	395	4,01	1,013			
Uey_et_Ort	Lise	52	3,82	1,349	2,944	0,033	Lise ile Lisans
	Ön Lisans	46	3,47	1,335			
	Lisans	203	3,28	1,100			
	Lisansüstü	94	3,37	1,098			
	Total	395	3,39	1,172			
Uey_og_Ort	Lise	52	3,84	1,173	1,178	0,318	
	Ön Lisans	46	3,59	1,118			
	Lisans	203	3,73	0,949			
	Lisansüstü	94	3,56	0,932			
	Total	395	3,69	0,998			
Uey_yt_Ort	Lise	52	2,20	1,465	1,340	0,261	
	Ön Lisans	46	1,87	1,242			
	Lisans	203	1,86	1,085			
	Lisansüstü	94	1,87	0,941			
	Total	395	1,91	1,131			

Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.5.4. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 28. Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi

	Çalışma Süresi	**N**	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**P**	**Farklılığın Kaynağı**
Uey_Olc_ORT	3 Yıl ve altı	85	3,47	0,741	2,075	0,103	
	4-9 Yıl	67	3,60	0,733			
	10-15 Yıl	82	3,47	0,645			
	16 Yıl ve üzeri	175	3,36	0,656			
	Total	409	3,45	0,688			
Uey_ku_Ort	3 Yıl ve altı	85	4,02	0,980	0,706	0,549	
	4-9 Yıl	67	4,17	0,947			
	10-15 Yıl	82	4,03	0,895			
	16 Yıl ve üzeri	175	3,96	1,099			
	Total	409	4,02	1,011			
Uey_et_Ort	3 Yıl ve altı	85	3,48	1,120	0,811	0,488	
	4-9 Yıl	67	3,53	1,295			
	10-15 Yıl	82	3,53	1,116			
	16 Yıl ve üzeri	175	3,33	1,203			
	Total	409	3,44	1,184			
Uey_og_Ort	3 Yıl ve altı	85	3,52	1,074	1,507	0,212	
	4-9 Yıl	67	3,82	1,070			
	10-15 Yıl	82	3,71	1,029			
	16 Yıl ve üzeri	175	3,77	0,930			
	Total	409	3,71	1,007			
Uey_yt_Ort	3 Yıl ve altı	85	2,27	1,262	7,460	0,000	3 Yıl ve altı ile 16 Yıl ve üzeri; 4-9 Yıl ile 16 Yıl ve üzeri
	4-9 Yıl	67	2,28	1,306			
	10-15 Yıl	82	1,95	1,156			
	16 Yıl ve üzeri	175	1,67	1,012			
	Total	409	1,95	1,174			

Ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Çalışma Süresi değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği ve alt boyutlarında Çalışma Süresi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.5.5. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 29. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi

	Cinsiyet	**N**	**Mean**	**Std. Deviation**	**t**	**p**
Bip_Olc_ORT	Kadın	313	4,11	0,526	0,178	0,859
	Erkek	96	4,10	0,653		
Bip_gp_Ort	Kadın	313	4,19	0,613	-1,123	0,262
	Erkek	96	4,28	0,881		
Bip_ip_Ort	Kadın	313	5,04	0,739	0,472	0,637
	Erkek	96	5,00	0,886		
Bip_up_Ort	Kadın	313	5,03	0,749	0,111	0,912
	Erkek	96	5,02	0,978		
Bip_zid_Ort	Kadın	313	1,80	1,050	0,784	0,433
	Erkek	96	1,71	0,974		

Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Cinsiyet değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği Yatkınlık alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

3.7.5.6.Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 30. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Yaş Grubu değişkeni bakımından incelenmesi

	Yaş Grubu	N	Mean	Std. Deviation	F	P	Farklılığın Kaynağı
Bip_Olc_ORT	21-30 Yaş	104	4,06	0,680	0,643	0,588	
	31-40 Yaş	119	4,09	0,483			
	41-50 Yaş	153	4,14	0,539			
	51 Yaş ve üstü	33	4,19	0,461			
	Total	409	4,11	0,557			
Bip_gp_Ort	21-30 Yaş	104	4,17	0,779	0,458	0,712	
	31-40 Yaş	119	4,19	0,645			
	41-50 Yaş	153	4,24	0,650			
	51 Yaş ve üstü	33	4,31	0,688			
	Total	409	4,21	0,685			
Bip_ip_Ort	21-30 Yaş	104	4,93	0,967	1,199	0,310	
	31-40 Yaş	119	5,01	0,686			
	41-50 Yaş	153	5,08	0,712			
	51 Yaş ve üstü	33	5,18	0,660			
	Total	409	5,03	0,775			
Bip_up_Ort	21-30 Yaş	104	4,82	0,949	3,738	0,011	21-30 Yaş ile 41-50 Yaş; 21-30 Yaş ile 51 Yaş ve üstü
	31-40 Yaş	119	5,03	0,723			
	41-50 Yaş	153	5,11	0,773			
	51 Yaş ve üstü	33	5,26	0,649			
	Total	409	5,03	0,807			
Bip_zid_Ort	21-30 Yaş	104	1,94	1,202	1,225	0,300	
	31-40	119	1,75	0,901			

Yaş			
41-50 Yaş	153	1,73	1,028
51 Yaş ve üstü	33	1,62	0,901
Total	409	1,78	1,033

Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Yaş Grubu değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Yaş Grubu değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.5.7. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 31. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi

	Eğitim Düzeyi	**N**	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**P**	**Farklılığın Kaynağı**
Bip_Olc_ORT	Lise	52	4,23	0,868	4,208	0,006	Ön Lisans ile Lisans
	Ön Lisans	46	4,31	0,490			
	Lisans	203	4,04	0,492			
	Lisansüstü	94	4,07	0,405			
	Total	395	4,10	0,545			
Bip_gp_Ort	Lise	52	4,39	0,984	5,396	0,001	Ön Lisans ile Lisans; Ön Lisans ile Lisansüstü
	Ön Lisans	46	4,44	0,584			
	Lisans	203	4,12	0,609			
	Lisansüstü	94	4,10	0,541			
	Total	395	4,19	0,664			
Bip_ip_Ort	Lise	52	5,05	1,046	2,274	0,080	
	Ön Lisans	46	5,29	0,633			
	Lisans	203	4,97	0,748			
	Lisansüstü	94	5,00	0,659			
	Total	395	5,03	0,766			
Bip_up_Ort	Lise	52	5,09	1,123	4,391	0,005	Ön Lisans ile Lisans
	Ön Lisans	46	5,37	0,556			
	Lisans	203	4,91	0,777			
	Lisansüstü	94	5,05	0,674			
	Total	395	5,02	0,798			
Bip_zid_Ort	Lise	52	2,01	1,434	0,971	0,406	
	Ön Lisans	46	1,72	1,234			
	Lisans	203	1,75	0,923			

	Lisansüstü	94	1,75	0,821		
	Total	395	1,78	1,022		

Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.5.8.Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Eğitim Düzeyi değişkeni bakımından incelenmesi

Tablo 32. Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarının Çalışma Süresi değişkeni bakımından incelenmesi

	Çalışma Süresi	**N**	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**P**	**Farklılığın Kaynağı**
Bip_Olc_ORT	3 Yıl ve altı	85	4,05	0,734	1,308	0,271	
	4-9 Yıl	67	4,21	0,542			
	10-15 Yıl	82	4,07	0,473			
	16 Yıl ve üzeri	175	4,13	0,495			
	Total	409	4,11	0,557			
Bip_gp_Ort	3 Yıl ve altı	85	4,18	0,834	0,406	0,749	
	4-9 Yıl	67	4,29	0,628			
	10-15 Yıl	82	4,19	0,773			
	16 Yıl ve üzeri	175	4,21	0,578			
	Total	409	4,21	0,685			
Bip_ip_Ort	3 Yıl ve altı	85	4,89	1,020	1,650	0,177	
	4-9 Yıl	67	5,13	0,699			
	10-15 Yıl	82	4,98	0,744			
	16 Yıl ve üzeri	175	5,08	0,668			
	Total	409	5,03	0,775			
Bip_up_Ort	3 Yıl ve	85	4,81	1,005	2,691	0,046	3 Yıl ve

	altı					altı ile 16 Yıl ve üzeri
	4-9 Yıl	67	5,12	0,764		
	10-15 Yıl	82	5,03	0,727		
	16 Yıl ve üzeri	175	5,09	0,737		
	Total	409	5,03	0,807		
Bip_zid_Ort	3 Yıl ve altı	85	1,91	1,283	1,362	0,254
	4-9 Yıl	67	1,91	1,149		
	10-15 Yıl	82	1,67	0,722		
	16 Yıl ve üzeri	175	1,72	0,968		
	Total	409	1,78	1,033		

Ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Çalışma Süresi değişkeni bakımından farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 8'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ankette kullanılan Bireysel İş Performansı Ölçeği ve alt boyutlarında Çalışma Süresi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağı olan gruplar TUKEY testiyle belirlenerek ilgili ölçeğin karşısına yazılmıştır.

3.7.6. Regresyon Analizleri

3.7.6.1. Bireysel İş Performansı ile Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri doğrusal regresyon modeli

Tablo 33. Bireysel İş Performansı ile Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri doğrusal regresyon modeli

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	2,963		22,568	0,000
Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri	0,371	0,442	9,927	0,000
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,442[a]	0,195	0,193	98,555	,000[b]

Açıklayıcı değişken (bağımsız değişken) Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri hakkındaki düşünce, açıklanan değişken (bağımlı değişken) Bireysel İş Performansı alınarak oluşturulan doğrusal regresyon modeli Tablo 1'de verilmiştir.

Yapılan ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca modelin belirleme katsayısı (düzeltilmiş) 0,193 olarak hesaplanmıştır. Buna göre Bireysel İş Performansı değişkenindeki değişkenliğin %19,3'ü doğrusal regresyon modeli aracığıyla örgüt kültürü değişkeni tarafından açıklanmaktadır. İki değişken arasında pozitif yönlü doğrusal ilişki vardır. Regresyon modelinin katsayılarının anlamlılığı için yapılan student-t testine göre her iki katsayı da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulara göre regresyon doğrusunun tahmini

(Bireysel İş Performansı) = 2,963 + 0,371*(Uzak. Eğit. Yön. Öğr. Gör.)

olarak elde edilir. Standart regresyon katsayısına göre Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkenindeki 1 br artışın Bireysel İş Performansı değişkeninde 0,442 br artışa neden olması beklenir.

3.7.6.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Bireysel İş Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

Tablo 34. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Bireysel İş Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	2,652		16,835	0,000
uey Kişisel Uygunluk	0,160	0,279	3,975	0,000
uey Etkililik	0,113	0,231	3,184	0,002
uey Öğreticilik	0,163	0,284	6,071	0,000
uey Yatkınlık	-0,024	-0,048	-1,037	0,300
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,482[a]	0,232	0,225	30,538	,000[b]

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Bireysel İş Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları Tablo 2'de verilmiştir. Bireysel İş Performansı ile Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları arasındaki doğrusal regresyon modelinin anlamlılığı ANOVA testi ile incelenmiştir. ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca model için düzeltilmiş R-kare katsayısı 0,225

olarak hesaplanmıştır. Bu değer, Bireysel İş Performansı değişkenliğin %22,5'inin doğrusal regresyon modeli aracılığıyla Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri ölçeği Yatkınlık alt boyutu katsayısı istatistiksel olarak anlamsız, Kişisel Uygunluk, Etkililik ve Öğreticilik alt boyutlarının katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

3.7.6.3. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Görev Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

Tablo 35. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Görev Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	2,800		12,049	0,000
uey Kişisel Uygunluk	0,331	0,395	5,592	0,000
uey Etkililik	0,059	0,083	1,134	0,258
uey Öğreticilik	0,226	0,269	5,719	0,000
uey Yatkınlık	-0,154	-0,214	-4,583	0,000
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,471[a]	0,222	0,214	28,795	,000[b]

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Görev Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları Tablo 3'te verilmiştir. Görev Performansı ile Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları arasındaki doğrusal regresyon modelinin anlamlılığı ANOVA testi ile incelenmiştir. ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca model için düzeltilmiş R-kare katsayısı 0,214 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, Görev Performansı değişkenliğin %21,4'ünün doğrusal regresyon modeli aracılığıyla Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri ölçeği Etkililik alt boyutu katsayısı istatistiksel olarak anlamsız, Kişisel Uygunluk, Yatkınlık ve Öğreticilik alt boyutlarının katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

3.7.6.4.Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının İçerik Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

Tablo 36. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının İçerik Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	3,357		15,442	0,000
uey Kişisel Uygunluk	0,190	0,247	3,422	0,001
uey Etkililik	0,136	0,209	2,789	0,006
uey Öğreticilik	0,194	0,251	5,225	0,000
uey Yatkınlık	-0,143	-0,217	-4,540	0,000
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,432[a]	0,186	0,178	23,120	,000[b]

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının İçerik Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları Tablo 4'te verilmiştir. İçerik Performansı ile Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları arasındaki doğrusal regresyon modelinin anlamlılığı ANOVA testi ile incelenmiştir. ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca model için düzeltilmiş R-kare katsayısı 0,178 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, İçerik Performansı değişkenliğin %17,8'inin doğrusal regresyon modeli aracılığıyla Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği Mekânsal Bağlılık, Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkınlık alt boyutlarının katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

3.7.6.5.Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Uyum Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

Tablo 37. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Uyum Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	3,289		14,541	0,000
uey Kişisel Uygunluk	0,195	0,244	3,376	0,001
uey Etkililik	0,158	0,232	3,107	0,002
uey Öğreticilik	0,177	0,221	4,593	0,000
uey Yatkınlık	-0,126	-0,183	-3,839	0,000
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,434[a]	0,188	0,180	23,378	,000[b]

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Uyum Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları Tablo 5'te verilmiştir. Uyum Performansı ile Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları arasındaki doğrusal regresyon modelinin anlamlılığı ANOVA testi ile incelenmiştir. ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca model için düzeltilmiş R-kare katsayısı 0,180 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, Uyum Performansı değişkenliğin %18,0'ının doğrusal regresyon modeli aracılığıyla Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri Ölçeği Mekânsal Bağlılık, Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkınlık alt boyutlarının katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

3.7.6.6.Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

Tablo 38. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları

	Regresyon katsayıları	**Standard regresyon katsayıları**	**t**	**p**
Sabit	0,882		3,063	0,002
uey Kişisel Uygunluk	-0,071	-0,069	-0,966	0,335
uey Etkililik	0,087	0,100	1,345	0,179
uey Öğreticilik	0,046	0,044	0,930	0,353
uey Yatkınlık	0,367	0,417	8,790	0,000
R	**R kare**	**Düzeltilmiş R kare**	**F**	**p**
,444[a]	0,197	0,189	24,751	,000[b]

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri değişkeni alt boyutlarının Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkeni üzerinde etkisi doğrusal regresyon modeli bulguları Tablo 6'da verilmiştir. Zarar Verici İş Davranışı Performansı ile Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları arasındaki doğrusal regresyon modelinin anlamlılığı ANOVA testi ile incelenmiştir. ANOVA testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca model için düzeltilmiş R-kare katsayısı 0,189 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, Zarar Verici İş Davranışı Performansı değişkenliğin %18,9'unun doğrusal regresyon modeli aracılığıyla Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir. Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenen Görüşleri ölçeği Kişisel Uygunluk, Etkililik ve Öğreticilik alt boyutları katsayıları istatistiksel olarak anlamsız, Yatkınlık alt boyutu katsayısı ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, uzaktan hizmet içi eğitim modelinin sağlık çalışanlarının bireysel iş performansı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, uzaktan eğitimin özellikle "kişisel uygunluk", "etkililik" ve "öğreticilik" boyutlarında yüksek güvenirlik ve geçerlik değerlerine ulaştığını göstermiştir. Bu da, sağlık çalışanlarının uzaktan eğitim modellerine karşı genel olarak olumlu bir tutuma sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Uzaktan eğitime yönelik görüşlerin olumlu olması, bireylerin performansını da olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle “uyum performansı” ve “içerik performansı” anlamlı yükselişler gözlenmiştir. Öte yandan zarar verici iş davranışları alt boyutunun ortalama değerin oldukça düşük olması, uzaktan eğitimin bu tür davranışları azaltma potansiyelini de göstermektedir.

Uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri ile bireysel iş performansı arasında anlamlı ve pozitif bir etki bulunmuştur ($R=0,442$; $p<0,001$). Bu bulgu, H1 hipotezini desteklemekte; uzaktan hizmet içi eğitim modelinin sağlık çalışanlarının iş performansını olumlu etkilediğine işaret etmektedir. Bu sonuç, literatürde yer alan benzer çalışmalarla da uyumludur. Örneğin, Mohammadi ve arkadaşları (2020), çevrimiçi hizmet içi eğitimlerin sağlık çalışanlarının görev performansını ve genel verimliliğini artırdığını vurgulamıştır (Mohammadi, Ghasemi, ve Khodabandelou, 2020, s. 253-268). Aynı şekilde, Al-Azzam ve arkadaşları (2021), pandemi döneminde online hemşirelik eğitimlerinin bilgi edinimi ve beceri uygulamasında anlamlı gelişmeler sağladığını göstermiştir (AL-Azzam, Sheikh, ve Suleiman, 2021, s. 45-52).Yine Aydın ve Yılmaz tarafından yapılan çalışmada hemşirelerin uzaktan hizmet içi eğitimlere olumlu baktığı ve performanslarının bu süreçten olumlu etkilendiği sonucuna varılmıştır (Aydın ve Yılmaz, 2022, s. 91-109).

Cinsiyet değişkenine göre analizlerde, erkeklerin uzaktan eğitime yatkınlık düzeylerinin kadınlardan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,01$). Bu durum H3 hipotezini desteklemektedir. Ancak bireysel iş performansı üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($p>0,05$), bu da H6 hipotezinin reddedilmesine neden olmuştur.

Yaş değişkeni açısından ise, yaş ilerledikçe uzaktan eğitime olan yatkınlığın azaldığı tespit edilmiştir. Bu durum H2 hipotezini destekler niteliktedir. Özellikle 21-30 yaş grubu ile 41-50 ve 51 yaş üzeri gruplar arasında anlamlı fark bulunması, yaşın uzaktan eğitime adaptasyon üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bireysel iş performansında da yaşla birlikte anlamlı farklar ortaya çıktığından H5 hipotezi desteklenmiştir. Garrison ve arkadaşları (2000) da öğrenme süreçlerinde yaş ve teknolojik becerilerin etkileşim içinde olduğunu ifade etmektedir (Garrison, Anderson, ve Archer, 2000, s. 87-105).

Mesleklere göre yapılan analizlerde, hemşirelerin uzaktan eğitime daha uyumlu olduğu, idari kadro ve hastane personelinin ise daha düşük uyum gösterdiği gözlenmiştir. Bu bulgular H4 ve H7 hipotezlerini desteklemektedir. Allen ve Seaman (2017), dijital öğrenme uygulamalarının farklı meslek gruplarında farklı kabul düzeylerine sahip olduğunu ve bu farkların eğitimin etkisini doğrudan etkileyebileceğini belirtmiştir (Allen ve Seaman, 2017).

Bu çalışma, uzaktan hizmet içi eğitim modelinin sağlık çalışanlarının bireysel iş performansını olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Uzaktan eğitime yönelik görüşlerin olumlu olması, bireysel performansı da olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle "uyum performansı" ve "içerik performansı" alanlarında anlamlı yükselişler gözlenmiştir. Öte yandan zarar verici iş davranışları alt boyutunun ortalama değerinin oldukça düşük olması, uzaktan eğitimin bu tür davranışları azaltma potansiyelini de göstermektedir.

Ayrıca, yaş ve meslek değişkenlerinin hem uzaktan eğitime adaptasyon hem de iş performansı üzerinde anlamlı etkiler yarattığı görülmektedir. Bu da, eğitimlerin bireyselleştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

ÖNERİLER

1. Kurumsal Düzeyde

- ✓ Uzaktan eğitim içerikleri, çalışanların yaş, eğitim düzeyi ve çalışma süresi gibi özelliklerine göre farklılaştırılabilir. Benzer özelliklere sahip çalışanların bir arada eğitim almaları öğrenme verimliliğini yukarıya taşıyacaktır.
- ✓ Dijital araçlara daha az yatkınlığı olan gruplara (özellikle ileri yaş ve kadın çalışanlara) yönelik destekleyici rehberlik ve uygulamalı eğitimler artırılmalıdır. Eğitim içerikleri sade bir dille ve görsel destekli anlatılmalı, aynı içeriğin hem anlatımlı videolar hem de yazılı doküman şeklinde sunulmalı, karmaşık menüler yerine tek tıklamayla açılabilen modüller tercih edilmelidir. Eğitim sunumlarında büyük puntolu yazılar, kolay okunabilir yazı tipleri kullanılmalı, sesli anlatım desteği sunulmalı, modül sonunda küçük uygulama örnekleri veya mesleki performans ile ilişkilendirilebilecek senaryolar verilmelidir.
- ✓ Dijital altyapı eksiklikleri ve teknik destek ihtiyacı olan kurumlara özel çözüm stratejileri geliştirilmelidir. Eğitim içerikleri kişisel cep telefonlarından ulaşılabilecek hale getirilerek bu konuda destek verebilecek personeller belirlenebilir. Çalışanların kişisel cihazlarının yetersiz veya eksik olması gibi durumlar için kurum içinde bazı noktalarda ortak kullanım için cihazlar konulabilir.
- ✓ Uzaktan eğitimin etkili olduğu alanlarda (görev/içerik/uyum performansı) daha sık eğitimler yapılmalı, zarar verici iş davranışlarını azaltmaya yönelik psikososyal içerikler de eklenecek şekilde eğitimler yeniden tasarlanmalıdır. Örneğin, Kişiler arası iletişim becerileri, stres ve öfke yönetimi gibi eğitimler farklı meslek gruplarına özel rol oynama, canlandırma, vaka sunumu gibi gruba uygun yöntemlerle verilmelidir.

2. Yönetsel Uygulamalarda

- ✓ Uzaktan eğitim programları düzenli aralıklarla uygulanmalı ve içeriklerin iş performansına olan katkısı değerlendirilmelidir. Eğitimlerin ölçme-değerlendirme süreçleri daha sistematik hale getirilmeli, performans

değişimleri izlenilerek raporlanabilir. Oluşturulan bu raporlar çalışanlarla paylaşılarak sonraki eğitim planlamalının geliştirilmesi için kullanılabilir.

- ✓ Mesleklere özgü oluşturulan eğitim modüllerinin gerçek vaka senaryolarına dayalı etkileşimli içeriklerle ve animasyonlu videolarla desteklenmiş prosedürlerin de eklendiği modül sonunda verilen kararların canlandırıldığı içerikler oluşturulabilir.
- ✓ Dijital metaryelleri kulanabilme berecileri düşük özellikle kadın çalışanlara yönelik temel düzeyde, e-posta kullanımı, dijital platformlara ulaşım, video izleme gibi dijital okur-yazarlık eğitimi düzenlenerek bu durumdaki çalışanların katılımı ve motivasyonu arttırılabilir.

3. Akademik Çalışmalar İçin

- ✓ Farklı sağlık kurumları ve meslek gruplarını kapsayan geniş örneklemlerle benzer araştırmalar yapılabilir.
- ✓ Nitel veri toplama yöntemleri (görüşme, odak grup) kullanılarak çalışanların uzaktan eğitim deneyimlerinin derinlemesine analizi yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akalın, B. (2025). Kamu Sağlık Kurumlarında Yetenek Yönetiminin Bireysel İş Perfonmasına Etkisi,İstanbul Aydın Ünversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Akalın, B. (2025). Kamu Sağlık Kurumlarında Yetenek Yönetiminin Bireysel İş Performansına Etkisi,İstanbul Aydın Üniversitesi,Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Akgöz, S. (2021). Hemşirelerin Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Yönelik Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişk, iSTANBUL-Cerrahpaşa Üniversitesi, Lisanüstü Eğitim Estitüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Akkaya, M. (2022). Sağlık Çalışanlarının Hizmet İçi Eğitim Algılarının İşe Tutkunluklarına Ve İşten Ayrılma Niyetlerine Etkisi:Bir Devlet Hastanesi Örneği, *Yüksek Lisans Tezi,*Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çankırı.

AL-Azzam, A., Sheikh, R. E., ve Suleiman, K. (2021). Effectiveness of Online Learning in Nursing Education During COVID-19 Pandemic. *Journal of Advanced Nursing Studies,* 10(2), 45-52.

Alghamdi, M. G., A.Alanazi, A., ve Alharbi, H. A. (2023). Scientific Article Entitled: The Impact of In-Service raining and Education on The Efficiency of Health Personnel's Performance in The Government Health Sector in The Kingdom Of Saudi Arabia. *Migration Letters, 20*(1), 1266-1274.

Alkan, C. (1998). Eğitim Teknolojisi ve Uzaktan Eğitimin Kavramsal Boyutları. *Uzaktan Eğitim Dergisi, 1*, 1-10.

Allen, I. E., ve Seaman, J. (2017). Dijital Learning Compass:Distance Education Enrollment Report . *Babson Srvey Research Group*.

Altındiş, S., ve Ergin, A. (2018). Kalite Bağlamında Sağlık Personeli Eğitimi. *Sakarya Tıp Dergisi, 8*(1), 157-169.

Arar, A. (1999). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi, Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri ve Maliyetleri, Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Ankara, Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.

Arvas, T. (2012). Belediyelerde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Analizi: Marmara Belediyeler Birliği Örneği, Marmara Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Aslan, S. (2018). Proje Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İş Rotasyonu Uygulamasının Analizi, Marmara Üniversitesi *Yüksek Lisans Tezi* . İstanbul.

Aslan, Ş., ve Güzel, Ş. (2019). Sağlık Kurumlarında Kolektif Liderlik ve Takım Performansı İlişkisinde Benlik Değerinin Etkisi. *Journal of Academic Volue Studies*, 746-766.

Aura, I., Jarvela, S., Hassan, L., ve Hamari, J. (2023). Role Play Experience's EffectOn Students' 21st Century Skills Propensity. *The Journal Of Educational Research, https://doi.org/10.1080/00220671.2023.2227596, 116*(3), 159-170.

Aydın, İ. (2014). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi El Kitabı(2. Baskı).* Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2021). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi El Kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2021). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi El Kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2021). Kamu Ve Özel Sektörde Hizmet İçi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ., ve Yılmaz, D. (2022). Hizmet İçi Eğitim UygulamlaındaUzaktan Eğitim Modeli: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir İnceleme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25*(48), 91-109.

Bağdu, M. (2014). Hemşirelikte Hizmet İçi Eğitim (Nazilli Devlet Hastanesi Örneği), Beykent Üniiversitesi Sosyal Bilimler Enstütisi, *Yüksek Lisans Tezi2014.* İstanbul.

Bakan, İ., ve Kelleroğlu, H. (2003). Performans Değerlendirme: Çalışanların Performans Değerlendirme Uygulamalarından Beklentileri Konusunda Bir Alan Çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 8*(1), 103-107.

Barkut, M. Y. (1990). Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim. *Jeoloji Mühendisliği Dergisi, 2*(14), 87-90.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi.* İstanbul: Kariyer Yayınları.

Barutçugil, İ. (2015). *Performans Yönetimi.* İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Başal, A. (tarih yok). "Uzaktan Eğitim", Türk Maarif Ansiklopedisi, https://turkmaarifansiklopedisi.org.tr/uzaktan-egitim/#yazar-1 (25.04.2025).

Bertan, M., ve Güler, Ç. (1997). *Halk Sağlığı Temel Bilgiler* . Ankara: Güneş Tıp Kitabevi.

Bilgin, K. U. (2004). Performans Yönetiminde İnsan Kaynağı Planlanması. *Amme İdare Dergisi, 37*(2), 123-149.

Bingöl, D. (1997). *Personel Yönetimi.* İstanbul: Beta Basım Evi.

Boella, M. J., ve Turner, S. G. (2013). *Human Resurce Management In The Hospitality Industry A Guide To Best Practice(9. BASKI)* . UK: Routledge.

Buğdaylı, G., ve Akyürek, Ç. E. (2017). Hemşirelerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri: Bir Üniversite Hastanesi Örneği. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi, 19*(1), 14-25.

Buzpınar, V., ve Tosun, M. (2021). Üniversitelerde Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim Verililiği Üzerine Bir Araştırma (Sakarya Üniversitesi Alman Dili Ve Edebiyatı Örneği). *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(2), 116-125.

Bülbül, S., Ayanoğlu, Y., ve Yanık, S. S. (2022). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim ve Muhasebe Eğitimine İlişkin Öğrenci Algılarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi, 25*(25), 444-458.

Can, H., Akgün, A., ve Kavucubaşı, Ş. (1995). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H., Akgün, A., ve Kavuncubaşı, Ş. (1998). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canman, D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi.* İstanbul: Yargı Yayınevi.

Cemaloğlu, N., Kukul, V., Üstündağ, M. T., Güneş, E., ve Arslangilay, A. S. (2018). Eğiticilerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Bilecik İli Örneğ. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 399-420.

Cihangir, E. (2016). Kurumsal Performans Yönetimi ve Yüksek Performanslı Organizasyonların Özellikleri. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*(5), 37-54.

Cohen, A. R. (1992). *Effective Behavior in Organizations: Cases, Consepts and Student Experiences* . U.S.A: Richard D. Irwin.

Çağatay, A. (2023). Sağlık Çalışanlarında İş Yaşam Kalitesinin Bireysel İş Performansı Üzerindeki Etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 12*(4), 1623-1633.

Çalışkan, A., Akkoç, İ., ve Turunç, Ö. (2011). Örgütsel Performansın Artırılmasında Motivasyonel Davranışların Rolü: Yenilikçilik Ve Girişimciliğin Aracılık Rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16*(3), 363-401.

Çekmecelioğlu, H. G. (2014). Göreve ve İnsana Yönelik Liderlik Tarzlarının Örgütsel Bağlılık, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkileri. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(28), 21-34.

Çeliker, H. (2019). Hizmet İçiEğitim Kavramı Üzerine Bir Analiz. *Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 48-70.

Çevikbaş, R. (2002). *Hizmet İçi Eğitim Ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Çiftçi, G. T. (2019). *Hzimet içi Eğitimde Dijitalleşme:Blog Tabanlı İletişim Eğitimi.* Nobel Bilimsel Eserler(1. Baskı).

Çukadar, S., ve Çelik, S. (2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 4*, 31-42.

Demir, İ. (2023). Sağlık Kurumlarında Çalışan Personelin Hizmet İçi Eğitim Tutumu İle İş Tatmini Düzeylerinin Değerlendirilmesi, Bandırma On YediEylül Üniversitesi , Sağlık Bilimleri Enstitüsü, *Yüksel Lisans Tezi* . Bandırma.

Dengiz, M. (2000). *Takım Çalışması Teknikleri.* Ankara: AcademyPlus Yayınevi.

Devecioğlu, M., ve Kanıgür, S. (2009). Çalışanların İlişki ve Görev Yönelimli Liderlik Algılamalarının Performansları Üzerindeki Etkileri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonumik Araştırmalar Dergisi, 2009*(1), 53-82.

Devlet Memurları Kanunu, h. a. *https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.657.pdf. Erişim Tarihi: 20.04.2025.*

DıGırolama, J. (2015). Coaching For Professional Development SHRM-SIOP Science Of HR White Paper Series. 1-26.

Dikeç, Z. (2023). Uzaktan Öğretim ÖğrencilerinİN Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, Uzaktan Eğitimde Öğrenci-Öğrenci Etkileşimine İlişkin Beklentileri ve Topluluk Hissine İlişkin Algılarının İncelenmesi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Yüksek Lisns Tezi.* Mersin.

Dilekçi, Ü., ve Nartgün, Ş. S. (2020). İş Performansının Bir Boyutu Olarak Uyumsal Performans: Kuramsal Bir Çerçeve. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 53*(1), 301-328.

Dobre, O. I. (2013). Employee Motivation and Organizational Performance. *Review of Applied Socio- Economic Research, 5*(1), 53-60.

Doymuş, B., Akdeniz, M., Akdenizli, N. O., ve Urat, C. (2023). İş Motivasyonu Ve İş Performansı İlişkisi: Sanayi Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 10*(2), 227-237.

Dönmez, D. (2020). Hizmet İçi Eğitimlerin Kliniklerde Çalışan Hemşirelerin İş Verimliliğine Etkisi, *Yüksek Lisans Tezi,* Biruni Üniversitesi,Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Dönmez, D. (2020). Hizmet içi Eğitimlerin Kliniklerde Çalışan Hemşirelerin İş Verimliliğine Etkisi,Biruni Üniversitesi, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Emen, G. (2019). Çok Kültürlü Takım Peformansı Üzerinde Kültürel Farklılıkların ve Kültürlerarası Yeterliliğin Etkisi,Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,*Yüksek Lisans Tezi.* İzmir.

Emir, D. (2008). Eğitim Transferini Etkileyen Faktörler ve Bir Araştırma, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,*Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Ergül, A. (2012). Çalışma Yaşamında Stresin Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri: Eğitim ve Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma,Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitütüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* Balikesir.

Fiester, M., Collis, A., ve Cossack, N. (2008). Job Rotation,Total Reward,Measuring Value. *HR Magazine, 53*(8), 33-34.

Garrison, D. R., Anderson, T., ve Archer, W. (2000). Critical Inquiry In A Text-based Enviroment: Computer Conferencing In Higher Education. *The Internet And Higher Education, 2*(2-3), 87-105.

Gödek, T. (2023). Sağlık Hizmetlerinde Hzimet İçi Eğitim Programlarının Toplam Kalite Açısından İncelenmesi, İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Gruys, M. L., ve Sackett, P. R. (2003). Investigating the Dimensionality of Counterproductive Work Behavior. *International Journal of Selection and Assessment., 11*(1), 30-42.

Gümüşel, G., ve Dölen, H. (2022). Dünyada ve Türkiye'de Uzayktan Eğtime Tarihsel Bir Bakış İle Gelecek Eğitimler. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies, 8*(15), 152-161.

Güngör, F. E., ve Tarhan, B. (2021). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarında Uzaktan Eğitim Modeli:Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir İnceleme. *BalıkesirÜniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2*(2), 97-114.

Gürer, A., ve Çiftçi, G. E. (2019). Narsizmin İş Doyumu ve Bireysel Performans Üzerindeki Etkisi Üzerine Bir Alan Araştırması. *Uluslararsı Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(18), 78-103.

Holmberg, B. (1995). *Theory and Practice of Distance Education.* London: Routtedge.

https://www.saglik.gov.tr. https://www.saglik.gov.tr/TR-10380/tarihi30121940-sayisi 3959-turkiye-cumhuriyeti-merkez-hifzissiha-muessesesinin-teskiline-dair-kanun.html. ErişimTarihi : 28.05. 2025 adresinden alınmıştır

İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim.* Ankara: Pegem Akademi.

Kalkan, M. (2024). *Sağlık Kurumlarında Bilgi Güvenlği Kültürünün Örgütsel Performansa Etkisi: Lider Desteğinin Aracılık Rolü, Toros Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.* Mersin.

Kambutu, J. (2002). Administrators Prefer Technology-Based Distance Learning. *Quarterly Review of Distance Education, 3*(3), 341-343.

Kanber, N. A., ve Gürlek, Ö. (2011). Hemşirelerin Uygullanan Hizmt İçi Eğitim ProgramındanBeklentileri ve Bu Program İle İlgili Düşünceleri. *Anadolu Hemşirelikve Sağlık Bilimleri Dergisi, 14*(3), 52-58.

Karadeniz, Ş. (2008). *Türkiye'de Halk Kütüphanecilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri, Hacettepe Üniversiesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.* Ankara.

Kaya, M. (2020). *İş Karakteristikleri ve Liderlik Tarzının Bireysel İş Performansı Üzerindeki Etkisinde İş Tatminin Aracı Rolü, Marmara Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.* İstanbul.

Kaya, M., ve Elmalı, E. D. (2021). İş Karakteristiklerinin Bireysel İş Performansı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Journal of Life Academics, 8*(1), 121-131.

Keegan, D. (1980). On Defening Distance Education. *1*, 13-36.

Kelloway, E. K., Francis, L., Prosser, M., ve Cameron, J. E. (2010). Counterproductive Work Behavior As Protest. *Human Resource Management Review, 20*(1), 18-25.

Keskinkılıç, F., ve Karataş, S. (2020). *Dünya'da ve Türkiye'de Açık Ve Uzaktan Öğrenmenin Gelişimi.* Pegem Akademi.

Kırık, A. M. (2016). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi*(21), 73-94.

Kirkpatrick, D. L. (2006). *Evaluating Training Programs: The Four Levels (3rd ed.).* San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Koçak, O., Eti, S., ve Gülsoy, G. (2017). A Ve B Kişilik Tipine Sahip Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının Kiişilik Tiplerinin İncelenmesi:Yalova Örneği. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 6*(15), 380-397.

Koçyiğit, Ö. F., Kul, M., ve Solakumur, A. (2023). Farklı Öğretim Yöntemlerinin Akademik Başarıve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi. *Bayburt Eğitim Fakultesi Dergisi, 18*(38), 422-441.

Kohli, A. (1985). Some Unexplored Supervisory Behaviors and Their Influence on Salespeople's Role Clarity, Specific Self Esteem, Job Satisfaction and Motivation. *Journal of Marketting Research*(22), 424-433.

Koopmans, L. M., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet Henrica, C. P., ve Van Der Beek, A. J. (2011). Conceptual Frameworks of Individual Work Performance:A Systematic Review. *Journal of Occupational and Environmental Medicine, 53*(8), 856-866.

Korkmaz, Ö. (2015). *Belediyelerde İnsan Kaynakları Yönetiminde Hizmet İçi Eğitimin Önemi: İstanbul Büyükşehir ve İzmir Büyükşehir Belediyesi Örnekler,Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisas Tezi.* İstanbul.

Litzky, B. E., Eddleston, K. A., ve Kidder, D. L. (2006). The Good, the Bad, and the Misguided: How Managers Inadvertently Encourage Deviant Behaviors. *Academy of Management Perspectives, 20*(1), 91-103.

Mildan, T. (2024). *Aşırı Yorgunkuk Düzeyinin Bireysel İş Performansı ve İş Tatminine Etksi:Kabin Ekipleri Üzerine Bir Araştırma, Kocaeli Üniveristesi,Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.* Kocaeli.

Mohammadi, A., Ghasemi, M., ve Khodabandelou, R. (2020). Investigating The Impact of Online In-Service Training on Performance İmprovement. *Journal of Human Recource and Sustainability Studies, 8*(4), 253-268.

Molander, C., ve Winterton, J. (1994). *Managing Human Resources.* London: Routledge Publishing.

Moore, M. (1993). Theory Of Transactional Distance. In D.Keegan(Ed.). *Theoretical Principles Of Distance Education. ,* 22-38.

Mutlu, M. D., ve Mutlu, H. (tarih yok). *Örgülerde Duyarlılık Eğitimi.*

Noe, R. (2010). *Employee Training and Development.* New York: McGraw-Hill.

Özalan, F. (2015). *Eğitim İhtiyaç Analizinin Hizmet İçi Eğitimde Önemi ve Yeri(Örnek Uygulama), Yüsek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.* İstanbul.

Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(5), 376-394.

Özçelik, A. O. (2013). *İnsan Kaynakları Yönetimi.* Beta Yayınları 6. Baskı.

Özdayı, N. (2001). Eğitim Yöneticileriin Yetki Devri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi . *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Bilimleri Dergisi* , 151-164.

Özdemir, A. (2013). *Yönetim Biliminde İleri Araştırma Yöntemeri ve Uygulamalar,3.Baskı.* İstanbul: Beta Basım Yayın.

Özdemir, L. (2021). Türkiye'de Hizmet İçiEğitim Süreci ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri ile Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar Hakkında Literatür Taraması. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi, 8*(2), 495-523.

Özkaya, S. (2013). Performans Yönetimi ve Kamu Sektöründe Performans Yönetimi , Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 19.

Özler, D. E., ve Koparan, E. (2006). Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*(8), 1-29.

Öztürk, D. (2019). Örgütsel Yaklaşımlar. Eskişehir: Nisan Kitabevi.

Öztürk, M., ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi, 2*(7), 761-794.

Öztürk, M., ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Yaşar Üniversitesi E- Dergisi, 2*(7), 761-794.

Öztürk, M., ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamlarının Çalışma Hayatına EtkİleriJournal of Yaşar Universitiy-E Dergisi *https://doi.org/10.19168/jyu.70555, 2*(7), 761-794.

Papi, C., ve Büyükaslan, A. (2007). Fransa ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimdeki Gelişmeler: Hangi Eğitim Hakkı Doğru? *KararAlma İçin Bilgi Bilimleri*, 18-19.

Paşa, M. (2007). *Stresin Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri ve Bir Uygulama, Uludağ Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.* Bursa.

Peker, K. (2010). Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Hizmet İçi Eğitim ve Yöntemleri. *Mevzuat Dergisi* .

Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., ve Plamondon, K. E. (2000). Adaptability İn The Workplace: Development of A Taxonomy of Adaptive Performance. *Journal of Applied Psychology, 85*(4), 612-624.

Rousseau, D., ve McLean, P. (1993). The Contarcts of Individuals and Organizations,(ed.). *Research in Organizational Behavior*, 1-43.

Saatçioğlu, K., ve Yıldırım, A. (2022). İnsan Kaynakları Yönetimi Fonksiyonlarından Eğitim ve Geliştirme Uygulamalarının Çalışan Performansına Etkileri: Tekstil ve Hazır Giyim Sektöründe Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 27*(2), 123-141.

Sackett, P. R. (2002). The Structure of Counterproductive Work Behaviors: Dimensionality and Relationships with Facets of Job Performance. *International Journal of Selection and Assessment, 10*(1-2), 5-11.

Sağlık Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği,https://shgmesdb.saglik.gov.tr/TR-63846/hizmet-ici-egitim-yonetmeligi.html. Erişim Tarihi:20.04.2025. (2009).

Salihoğlu, S. (2020). *Performansı Etkileyen Motivasyon Faktörleri ve Aralarındaki İlişki, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Schlosser, L., ve Simonson, M. (2010). *Distance Education: Definition and Glossary Of Terms (3rd Ed.).* İnformation Age Publishing.

Schmutz, J. B., Meier, L. L., ve Manser, T. (2019). How Effectiveis Teamwork Really?The Relationship Between Teamwork and Performance İn Healthcare Teams:A Systematic Review and Meta-Analysis. *BMJ Open, 9*(9).

Selimoğlu, E., ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum Ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *PARADOKS,Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 5*(1), 1-12.

Şahin, L., ve Güçlü, F. C. (2010). Ülker Şirketler Topluluğu Hizmet İçi Eğitim Süreci ve Uygulamaları . *Sosyal Siyaset Konferansları* , 217-270.

Şehirli, M., ve Taşkent, Z. (2016). Bireysel Mutluluk ile Bireysel İş Performansı Arasında Doğrusal Bir İlişki Var Mıdır? *Turkish Journal of Marketing, 1*(3), 150-163.

Şenveren, B. (2014). *Hizmet İçi Eğitim, Türleri ve Sağlık Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Estitüsü,Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Taşkıran, E. (2017). *Üniversite Hastanelerinde Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Hemşire Görüşleri(Gazi Üniversitesi Hastanesi Örneği), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi.* Ankara.

Taymaz, H. (1992). *Hizmet İçi Eğitim.* Ankara: Pegem Yayınları.

Taymaz, H. (1992). *Hizmet İçi Eğitim Kavramlar İlkeler Yöntemler.* Ankara: Pegem Yayıcılık.

Taymaz, H., Sunay, Y., ve Aytaç, T. (1997). HİZmet İçi Eğitimde Koordinasyon Sağlanması Toplantısı. *Milli Eğitim Dergisi*(133), 12-16.

Tiyek, R. (2014). Oryantasyon Eğitim Programının Etkinliğinin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 333-353.

TKY Uzmanlık Grubu. (2002). *Eğitim Kurumarı İçin TKYve Özdeğerlendirme.* İstanbul: Kalder Yayınları.

Top, M., Gider, Ö., ve Ünalan, D. (2010). Hastane Sektöründe İş Peformansını Etkileyen Örgütsel Değişkenlerin İncelenmesi: Kayseri ve Kocaeli İllerindeki Hemşireler Üzerine Bir Alan Araştırması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Estitüsü Yönetim Dergisi, 21*(66), 71-96.

Tunç, Ö. (2006). Bilgi Teknolojileri Kullanımının İşletmelerin Örgütsel Performansına Etkisi Hizmet Sektöründe Bir Araştırma. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(5), 225-247.

Turgut, S. (2012). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi,Yüksek Lisans Tezi.*

Turhan, M., Köprülü, O., ve Helvacı, İ. (2018). Örgütsel Güven ile Bireysel İş Performansı Arasındaki İlişki. *Siyaset,Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 6*(5), 47-55.

Uğur, A., ve Kutlu, Ö. (2010). Hizmet İçi Eğitimde Verimliliğin Ölçülmesi. *Verimlilik Dergisi*(1), 95-107.

Uyumaz, G., Dirlik, E. M., ve Çokluk, Ö. (2016). Açımlayıcı Faktör Analizinde Tekrar Edilebilirlik:Kavram ve Uygulama. *Abant İzzet Baysal ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi, 16*(2), 659-675.

Ücel, M. (2023). *Örgütsel Bağlılığın, Bireysel İş Performansına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma,Üsküdar Üniversitesi, Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi* . İstanbul.

Ücel, M., ve Yılmaz, S. (2023). Örgütsel Bağlılığın , Bireysel İş Performansına Etkisi:Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *International Journal Of Social Sciences and Education Research, 9*(4), 297-315.

Varol, A. (2003). Dünden Bugüne Fırat Televizyonu, Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi Dekanlığı Yayınları, Elazığ .

Yabanova, U., Bacak, B., ve Yabanova, E. (2016). Hzimet İçi Eğitimde Teknoloji Alanı Uygulamalarının Gelişimi. *Yönetim Bilimleri Dergisi, 14*(27), 557-581.

Yükrük, I. (2023). *Kurum Yöneticilerinin ve Beyaz Yakalıların Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri, Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul.

Yüksekbilgili, Z., ve Küçüközkan, Y. (2017). Sağlık Kurumlarında Örgüt İklimi İle Çalışanların İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 8*(17), 34-46.

Yüksekbilgili, Z., ve Küçüközkan, Y. (2017). Sağlık Kurumlarında Örgüt İklimi İle Çalışanların İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 8*(17), 34-46.

Yüksel, Ö. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi.* Ankara: Gazi Kitabevi,5.Baskı.

Zengin, G. (2010). *Belediyelerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Karşılanmasında Belediye Birliklerinin Rolü Üzerine BirAlan Araştırması: Marmara Belediyeler Birliği Örneği,Marmara Ünversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.* İstanbul.

EKLER

EK 1.

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

No	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Uzaktan eğitim almak istiyorum.					
2	Uzaktan eğitim kişinin öğrenme kapasitesini geliştiriyor.					
3	Çoğu ders uzaktan eğitim ile **yapılamaz**.					
4	Uzaktan eğitim öğrenmeyi kolaylaştırıyor.					
5	Uzaktan eğitim merakımı uyandırıyor.					
6	Uzaktan eğitim alırken iyi bir arkadaş çevresi kurabileceğimi **düşünmüyorum**.					
7	Uzaktan eğitim insanları tembelleştiriyor.					
8	Uzaktan eğitim ülkemiz için lüks olduğunu düşünüyorum.					
9	Uzaktan eğitim eğitimin kalitesini artırıyor.					
10	Uzaktan eğitimin benim için uygun olacağını **düşünmüyorum**.					
11	Uzaktan eğitimde kullanılan yazılı materyalleri içerik açısından kaliteli olduğunu düşünüyorum.					
12	Uzaktan eğitimin sonunda alacağım diplomanın geçerli olduğuna **inanmıyorum.**					
13	Uzaktan eğitim mezunlarının iş bulma olasılıkları düşüktür.					
14	Uzaktan eğitimin en az klasik eğitim kadar saygındır.					
15	Uzaktan eğitimde kullanılan araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
16	Uzaktan eğitime ilgi duyuyorum.					
17	Uzaktan eğitim veren kurumların değerlendirme yöntemleri uygun **değildir.**					
18	Ülkemizde yürütülen açık öğretimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
19	Uzaktan eğitim ile aldığım derslere daha iyi motive oluyorum.					
20	Türkiye deki uzaktan eğitim programlarına **güvenmiyorum**.					
21	Uzaktan eğitimde görev alanların bilgi ve beceri açısından **yetersiz** olduğunu düşünüyorum.					
22	Uzaktan eğitim yaratıcılığımı olumlu yönde etkiliyor.					

Bireysel İş Performansı Ölçeği

No	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
23	Uzaktan eğitim yapısı itibariyle verimliliği artırıyor.					
24	Uzaktan eğitimde sürekli yüz yüze etkileşimin olmaması beni rahatsız ediyor.					
25	Uzaktan eğitimin geleceğin eğitim biçimi olacağını düşünüyorum.					
26	Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin çeşitliliği dikkatimi çekiyor.					
27	Uzaktan eğitim ile verilen eğitim yararlı **değildir**.					
28	Üniversitelerde bazı derslerin uzaktan eğitim ile verilmesini uygun görüyorum.					
29	Uzaktan eğitim ile daha iyi öğreniyorum.					
30	Uzaktan eğitimde öğretim elemanları ile öğrenciler arasında iletişim kopukluğu yaşanıyor.					
31	Uzaktan eğitim öğrenci başarısını azaltıyor.					
32	Uzaktan eğitim ile alınan diploma ödenen ücretlere değmiyor.					
33	Uzaktan eğitimin önemi gün geçtikçe artıyor.					
34	Uzaktan eğitim dikkatimi çekiyor.					
35	Uzaktan eğitimin sosyalleşmeyi sınırlayacağına inanıyorum.					

Bireysel iş performansınız hakkında aşağıda söylenenlere en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Görev Performansı						
1. Son üç ay içinde çıkardığınız işin kalitesini nasıl değerlendirirsiniz?	**1** Çok yetersizdi	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok yeterliydi
2. Son üç ay içinde çıkardığınız işin kalitesini, geçen seneye kıyasla nasıl buluyorsunuz?	**1** Çok daha kötüydü	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok daha iyiydi
3. Son üç ay içinde çıkardığınız işin kalitesi, ne kadar sıklıkla olması gerekenden daha kötüydü?	**1** Hiçbir zaman	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok sık
4. Son üç ay içinde çıkardığınız işin miktarını nasıl buluyorsunuz?	**1** Çok yetersizdi	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok yeterliydi
5. Son üç ay içinde çıkardığınız işin miktarını geçen seneye kıyasla nasıl buluyorsunuz?	**1** Çok daha kötüydü	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok daha iyiydi
6. Son üç ay içinde çıkardığınız işin miktarı, ne kadar sıklıkla olması gerekenden daha azdır?	**1** Hiçbir zaman	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok sık
	1 Nadiren	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Her zaman
7. İşimi zamanında bitirebilmek için plan yapma imkanı buldum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
8. İşimin nihai sonuçlarına ulaşmaya yönelik çalıştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
9. İşimde ulaşmam gereken nihai sonuçları hiç aklından çıkarmadım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
10. İşimde öncelikler belirleme konusunda sıkıntı yaşadım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
11. İşimin asıl kısımlarını tali kısımlarından ayırt edebildim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
12. İşimi en az zaman ve çaba ile bitirme imkanı buldum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
13. İşimin gereği görevleri beklenenden daha uzun sürede tamamladım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

Uyum Performansı	**1** Nadiren	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Her zaman
1. İş bilgimi güncel tutmaya çalıştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
2. İş yeteneklerimi güncel tutmaya çalıştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
3. İşimde esneklik gösterdim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
4. Zor durumlar ve tersliklerle başa çıktım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
5. Zor durumlar ve tersliklerin etkisinden çabucak sıyrıldım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
6. Yeni karşılaştığım sorunlara yenilikçi çözümler getirdim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
7. İşteki beklenmedik ve belirisiz durumlarla başa çıkabildim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
8. İşteki değişimlere kolayca ayak uydurdum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

İçerik Performansı	**1** Nadiren	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Her zaman
1. Bana verilen görevleri başarıyla tamamladım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
2. Sorumluluklarımı başarıyla yerine getirdim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
3. İşimde başkalarıyla rahatlıkla yardımlaştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
4. İşim gereği anlattıklarımı, genelde insanlar doğru bir şekilde anladı.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
5. İşim gereği bana anlatılanları, genellikle doğru bir şekilde anladım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
6. İş gereği başkalarıyla olan iletişim istediğim gibi oldu.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
7. İşimde yenilikçi fikirler ortaya koydum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
8. İşimde bir sorun olduğunda çözüm için inisiyatif kullandım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
9. Gerektiğinde organizasyon işlerinde inisiyatif kullandım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
10. Görevimi tamamlayınca kendi kendime yeni bir göreve başladım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
11. İhtiyaç duyduğumda başkalarından yardım istedim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
12. Yaptığım işin eleştirilmesine açık oldum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
13. Başkalarından aldığım geri bildirimlerden birşeyler öğrenmeye çalıştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
14. Fırsat buldukça zor görevlere talip oldum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
15. Zannederim tüm müşteriler benim işimden memnun kaldı.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
16. İşimi yaparken müşteri isteklerini hep dikkate aldım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

Zarar verici iş davranışı (R)	**1** Hiçbir zaman	**2**	**3**	**4**	**5**	**6** Çok sık
1. İşteki önemsiz şeyleri şikayet konusu yaptım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
2. İşteki sorunları olduğundan daha büyük hale getirdim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
3. İşle ilgili konuların hep olumsuz yönlerini gördüm.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
4. İş arkadaşlarımla hep işimin olumsuz yönlerini konuştum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
5. İş dışında hep işimdeki olumsuzluklardan konuştum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
6. Bilerek iş yavaşlattım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
7. Bilerek işimi yarım bırakıp başkasına tamamlattım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
8. İş arkadaşlarıma kaba davrandım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
9. İş arkadaşlarım, yöneticilerim ve müşterilerle tartıştım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
10. İşte bilerek hatalar yaptım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : KIZILTAŞ, Gülhan

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Hacettepe Üni. Hemşirelik Fakültesi	2004
Lise	Validebağ Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	2000

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2016- Devam Ediyor	Avcılar Murat Kölük Dev. Hast.	Koordinatör Hemşire
2013-2016	Suruç Devlet Hastanesi	Yoğun Bakım Hemşiresi
2003-2013	TürkiyeYüksek İhtisas Hastanesi	Kalp Damar Cerrahisi Yoğun Bakım Hemşiresi

Yabancı Dil İngilizce

Hobiler Bulmaca çözmek, kitap okumak, tiyatro izlemek