

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

**KURUMSAL AKADEMİLERDE
EĞİTİM - GELİŞTİRME UYGULAMALARININ
İŞ PERFORMANSI VE KİŞİ-ÖRGÜT UYUMUNA
ETKİSİNDE MEŞRUIYETİN DÜZENLEYİCİ ROLÜ**

DOKTORA TEZİ

**Özgür Doğan GÜRCÜ
ORCID: 0000-0002-6425-382X**

Enstitü Anabilim Dalı : İşletme

Enstitü Bilim Dalı : Yönetim ve Organizasyon

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özlem BALABAN
ORCID: 0000-0001-6830-5052**

HAZİRAN – 2023

Özgür Doğan GÜRCÜ tarafından hazırlanan “Kurumsal Akademilerde Eğitim - Geliştirme Uygulamalarının İş Performansı ve Kişi-Örgüt Uyumuna Etkisinde Meşruiyetin Düzenleyici Rolü” başlıklı bu tez, 19/06/2023 tarihinde Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğilim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan Tez Savunma Sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.


Danışman : Doç. Dr. Özlem BALABAN
Sakarya Üniversitesi

Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Kadir ARDIÇ
Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Mahmut AKBOLAT
Sakarya Üniversitesi

Doç. Dr. Osman USLU
Afyon Kocatepe Üniversitesi

Doç. Dr. İbrahim Taha DURSUN
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi

 SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	T.C.		Sayfa : 1/1
	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ		
	İŞLETME ENSTİTÜSÜ		
	TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU		
Öğrencinin			
Adı Soyadı	:	Özgür Doğan GÜRCÜ	
Öğrenci Numarası	:	d126004010	
Enstitü Anabilim Dalı	:	İşletme	
Enstitü Bilim Dalı	:	Yönetim ve Organizasyon	
Programı	:	<input type="checkbox"/> YÜKSEK LİSANS	<input checked="" type="checkbox"/> DOKTORA
Tezin Başlığı	:	Kurumsal Akademilerde Eğitim - Geliştirme Uygulamalarının İş Performansı ve Kişi-Örgüt Uyumuna Etkisinde Meşruyetin Düzenleyici Rolü	
Benzerlik Oranı	:	% 10	
<p>Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.</p>			
			29 / 05 / 2023
<p>Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafımda yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere gsbttez@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir.</p> <p>Bilgilerinize arz ederim.</p>			
		 / / 20.... İmza Danışman
Uygundur			
Danışman			
Unvanı / Adı-Soyadı:		Doç. Dr. Özlem BALABAN	
Tarih:		31/05/2023	
İmza:			
<input checked="" type="checkbox"/> KABUL EDİLMİŞTİR		Enstitü Birim Sorumlusu Onayı	
<input type="checkbox"/> REDDEDİLMİŞTİR			
EYK Tarih ve No: / / 20.... -			

ÖNSÖZ

Tez sürecimde bana tüm samimiyeti ve anlayışı ile eşlik eden, tez danışmanlığının ötesindeki ilgisiyle beni bu süreçte cesaretlendiren Doç. Dr. Özlem Balaban'a,

Bilgi ve deneyimlerini cömertçe paylaşarak, bu tezin oluşmasında çok kıymetli katkıları olan Prof. Dr. Mahmut Akbolat ve Prof. Dr. Kadir Ardıç'a,

Yapıcı eleştiri ve önerileri ile tezin son halini almasında önemli katkısı bulunan jüri üyeleri Doç. Dr. Osman Uslu ve Doç. Dr. İbrahim Taha Dursun'a,

Bir bilim insanı olma, sorgulama ve eleştirel düşünme konusunda düşünce dünyamı etkileyen, beni bu yolda destekleyen tüm hocalarıma,

Görüşleri ve akran denetimi ile bu teze destek veren değerli sınıf arkadaşlarım Mehmet Bağış, Liridon Kryeziu ve Ensar Selman Karagüzel; çalışma arkadaşlarım Tuğrul Aktaş, Polat S. Alpman ve tüm Çınarcık MYO ailesine,

Verilerin elde edilmesinde değerli destekleri olan TEGEP'e ve başta Allianz Akademi olmak üzere çalışmaya farklı kurumsal akademilerden katılan tüm çalışanlara,

Hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim, dualarını eksik etmeyen anneme, babama, ablama,

Bu dönemde hayatımı güzelleştiren biricik kızım Nehir'e, canım oğlum Denizhan'a, her konudaki koşulsuz desteği ve bana olan güveniyle hep yanımda hissettiğim hayat arkadaşım, eşim Emel Gürcü'ye,

Sonsuz teşekkürler...

Özgür Doğan GÜRCÜ

19.06.2023

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
TABLolar	iv
ŞEKİLLER	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
1.1. Kurumsal Akademi Kavramı	10
1.1.1. Kurumsal Akademilerin Konumlandırılması.....	12
1.1.2. Kurumsal Akademilerin Gelişim Modelleri	15
1.2. İnsan Kaynaklarında Eğitim ve Geliştirme	19
1.2.1. Öğrenme Motivasyonu	20
1.2.2. Eğitimden Beklenen Kazançlar.....	20
1.2.3. Eğitim ve Geliştirmede Destek Algısı	21
1.2.4. Eğitim ve Geliştirmenin Sonuçları	21
1.3. Kişi-Örgüt Uyumu	22
1.3.1. Kişi – Örgüt Uyumunun Kavramsallaştırılması	22
1.3.2. Kişi – Örgüt Uyumu Boyutları	24
1.3.2.1. Değer Uyumu	24
1.3.2.2. Talep - Yeterlilik Uyumu	24
1.3.2.3. Gereksinim - Karşılama Uyumu	25
1.4. İş Performansı	25
1.4.1. Performans Boyutları	26
1.4.2.1 Görev Performansı	26
1.4.2.2 Bağlamsal Performans.....	27
1.4.2. Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Arasındaki Farklılıklar	28
1.5. Kurumsal Kuram ve Meşruiyet Kavramı.....	29
1.5.1. Kurumsal Kuram.....	30
1.5.2. Temel Kavramlar	30
1.5.3. Meşruiyet	31

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI	34
2.1. Araştırmanın Hipotezleri.....	34
2.2. Araştırma Modeli	38
BÖLÜM 3. ARAŞTIRMA	40
3.1. Araştırmada Kullanılan Ölçekler	40
3.2. Örneklem ve Verilerin Toplanması.....	41
3.3. Güvenilirlik ve Yapı Geçerliliği	42
3.4. Bulgular.....	49
3.4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bulgular.....	49
3.4.2. Regresyon Analizleri	51
3.4.3. Düzenleyici Etki Analizleri.....	56
3.4.4. Farklılıkları İncelemeye Yönelik Analizler	60
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	63
KAYNAKÇA	75
EKLER.....	93
ÖZGEÇMİŞ.....	98

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AGFI	: Adjusted Goodness of Fit Index
AVE	: Ortalama Varyans (Average Variance Extracted)
CEO	: Chief of Executive Officer
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)
CMIN	: Ki Kare (Chi-square)
CR	: Bileşik Güvenilirlik (Composite Reliability)
DF	: Serbestlik Derecesi (Degree of Freedom)
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	: Uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index)
IFI	: Artan Uyum İndeksi (Incremental Fit Index)
İK	: İnsan Kaynakları
İKG	: İnsan Kaynakları (Eğitim ve) Geliştirme
İKY	: İnsan Kaynakları Yönetimi
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
NFI	: Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index)
NNFI (TLI)	: Normleştirilmemiş Uyum İndeksi (Non-normed Fit Index)
RMSEA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfa Sayısı
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TEGEP	: Eğitim ve Gelişim Platformu
vb.	: Ve benzeri

TABLULAR

Tablo 1: Eğitim Geliştirme Departmanı ile Kurumsal Akademinin Karşılaştırılması	14
Tablo 2: Kurumsal Akademilerin Gelişim Safhaları	17
Tablo 3: Görev ve Bağlamsal Performans Arasındaki Farklar.....	29
Tablo 4: Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik Analizi	43
Tablo 5: Meşruiyet Ölçeği Faktör Analizi.....	44
Tablo 6: Bireysel İş Performansı Ölçeği Faktör Analizi	45
Tablo 7: Kişi – Örgüt Uyumu Ölçeği Faktör Analizi.....	46
Tablo 8: Eğitim Geliştirme Faaliyetleri Ölçeği Faktör Analizi.....	47
Tablo 9: Uyum İndeksleri Eşik Değerleri ve Ölçeklerin Uyum İyiliği	48
Tablo 10: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	50
Tablo 11: Katılımcıların Çalışma Hayatı Özelliklerine İlişkin Bulgular	50
Tablo 12: Basit Regresyon Analizleri - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Bireysel İş Performansı	51
Tablo 13: Basit Regresyon Analizleri - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu.....	52
Tablo 14: Çoklu Regresyon Analizi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Performans ..	53
Tablo 15: Çoklu Regresyon Analizi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu.....	55
Tablo 16: Meşruiyetin Düzenleyici Etkisi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile İş Performansı	57
Tablo 17: Meşruiyetin Düzenleyici Etkisi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu	59
Tablo 18: Farklılıkları İncelemeye Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi ve ANOVA Bulguları.....	61

ŞEKİLLER

Şekil 1: Taylor ve Paton'un Sınıflandırması	18
Şekil 2: Kişi - Örgüt Uyumunun Kavramsallaştırılması	23
Şekil 3: Araştırma Modeli	39

ÖZET

Gürcü, Ö. D. (2023). *Kurumsal Akademilerde Eğitim - Geliştirme Uygulamalarının İş Performansı ve Kişi-Örgüt Uyumuna Etkisinde Meşruiyetin Düzenleyici Rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.

Bu araştırmanın amacı, eğitimin örgütsel düzeydeki sonuçlarına ilişkin anlayışımızı kurumsal kuram perspektifinden geliştirmektir. Bu kapsamda kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumu ile iş performansı üzerindeki etkileri ve meşruiyetin bu etkileşimdeki düzenleyici rolü incelenmiştir.

Araştırmanın ilk bölümünde kuramsal çerçeve ve kavramlarla ilgili ulusal ve uluslararası yazın tartışılmıştır. İkinci bölümde araştırmanın arka planı, modeli, hipotezleri ve özgünlüğü ortaya konmuştur. Üçüncü bölümde ise Türkiye’de bulunan kurumsal akademilerde eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış 402 çalışandan anket formları vasıtasıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Ankette; eğitim geliştirme uygulamaları algısını, kişi-örgüt uyumu algısını, bireysel iş performansı algısını ve meşruiyeti ölçmek üzere dört ayrı ölçek yer almıştır.

Araştırma bulgularına göre kurumsal akademilerde gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, bireysel iş performansına ve kişi-örgüt uyumuna pozitif etkileri vardır. Varyanstaki değişimin bireysel iş performansında %31,5’ini, kişi – örgüt uyumunda ise %21,3’ünü eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile açıklamak mümkündür. Bireysel iş performansını en fazla açıklayan boyut öğrenme motivasyonudur. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin bireysel iş performansına ve kişi örgüt uyumu alt boyutu olan değer uyumuna etkisinde kurumsal akademilerin meşruiyetinin pozitif ve anlamlı düzenleyici etkisi bulunmuştur.

İnsan kaynakları eğitim ve geliştirme çalışmaları ve bunların örgütsel sonuçlarına ilişkin çeşitli modeller geliştirilse de özellikle bu çalışmada modele dâhil edilen meşruiyet değişkeninin modeli zenginleştirdiği ve açıklayıcılığını arttırdığı düşünülmektedir. Eğitim geliştirme faaliyetlerinin bazı örgütsel sonuçlarını ortaya koymak ve bunu “kurumsal akademi” örneğinde incelemek, kurumsal akademi fenomeninin daha iyi anlaşılması için önemli bir katkı olarak görülmektedir. Kurumsal akademilerin stratejik rolünün anlaşılması noktasında, bu yapıların çalışanlar tarafından meşru kabul edilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim ve Geliştirme, Meşruiyet, İş Performansı, Kişi Örgüt Uyumuna, Kurumsal Akademi

ABSTRACT

Gürçü, Ö. D. (2023). *The Moderating Role of Legitimacy in the Effect of Training and Development Practices in Corporate Academies on Job Performance and Person-Organization Fit*. (Unpublished doctoral thesis). Sakarya University.

The main purpose of this study is to improve our understanding of the organizational-level outcomes of training from the perspective of institutional theory. In this context, the effects of training and development practices implemented in corporate academies on person-organization fit and job performance and how legitimacy moderates these effects were examined.

In the first part of the study, national and international literature about the theoretical framework and concepts of the study are discussed. In the second part, the research background, research model, research hypotheses, and originality of the research are revealed. In the third part, the data collected through questionnaires from 402 employees who participated in training and development activities in corporate academies in Turkey were analyzed. In the questionnaire form, there were four different scales to measure the perception of training and development practices, the perception of person-organization fit, the perception of individual job performance, and the legitimacy.

The findings showed that the training and development practices implemented in corporate academies have a statistically significant positive effect on individual job performance and person-organization fit. It is possible to explain change of variance 31.5% of individual job performance and 21.3% of person-organization fit with training and development practices. The dimension that most explain individual job performance is motivation to learn. A positive and significant moderating effect of the legitimacy of corporate academies was found in the impact of training and development activities on individual job performance and value congruence, which is the dimension of person-organization fit.

Although various models have been developed regarding HRD studies and their organizational-level outcomes, it is thought that the legitimacy variable included in this study enriches the model and increases its explanatory power. Revealing some organizational outcomes of training and development practices and examining it in the example of “a corporate academy” is seen as an essential contribution to a better understanding of the phenomenon of the institutional academy. The point of understanding the strategic role of corporate academies, it can be said that it is important that these structures are accepted as legitimate by the employees.

Keywords: Training and Development, Legitimacy, Job Performance, Person-Organization Fit, Corporate University

GİRİŞ

Herhangi bir süreyle kısıtlayamayacağımız, hayat boyu devam ettiği varsayılan eğitim; iş dünyasının en önemli gündemlerinden biridir. Eğitimin, çalışan performansından bir ulusun ekonomik refahına kadar kritik faydalar sağladığı bilinmektedir (Aguinis ve Kraiger, 2009, s. 466). Rekabet üstünlüğü sağlama konusunda da en önemli kaynaklarından birinin insan kaynağı olduğunun ortaya konmasından bu yana (Wright vd., 1994), bu kaynağın eğitimi ve gelişimine olan ilgi de giderek artmaktadır.

İnsan kaynakları eğitim ve geliştirme (İKG) uygulamaları genel olarak; bireysel ve örgütsel yetkinlik, yetenek yönetimi, değişimle başa çıkma ve başarılı bir şekilde yönetme kapasitesini geliştiren, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış, öğrenme ve performansa dayalı faaliyetlerin bir kombinasyonu olarak tanımlanmaktadır (Simmonds ve Pedersen, 2006). İKG programları, çalışanların etkin performans göstermeleri için çalışan yeteneklerini geliştirmek üzere tasarlanmakta ve uygulanmaktadır (Swanson ve Holton, 2009). Aynı doğrultuda örgütlerin İKG uygulamalarının; kişi-örgüt uyumunu teşvik etmek, üretkenliği ve performansı artıracak bilgi, beceri ve tutumlarını etkilemek için önemli bir stratejik mekanizma olarak kullanıldığı varsayılmaktadır (Clardy, 2008). İKG'nin "birey, grup ve örgütsel etkinliği geliştirmek için eğitim ve geliştirme, örgüt ve kariyer gelişiminin bütünlük kullanımını" (Goldstein ve Ford, 2002; McLagan, 1989) şeklindeki klasik tanımının üzerinden geçen sürede, artık İKG anlayışımızı geliştirmek için çok disiplinli çalışmaların gerekliliği vurgulanmaktadır (Aguinis ve Kraiger, 2009, s. 453; Elliott, 2016).

Değişimin hızlı ve sürekli olduğu, yetenekli ve donanımlı çalışanlara ihtiyacın giderek arttığı mevcut şartlarda örgüt değerlerini benimsemiş olan yüksek performanslı çalışanlara sahip olmak, rekabet avantajı sağlamada en önemli unsur haline gelmiştir. Çalışanlara hem bireysel hem de örgütsel anlamda bilgi, beceri ve yetkinlikler kazandırma faaliyetleri; örgütün genel performansında da bir artışa neden olacağından stratejik bir rekabet unsuru olarak değerlendirilmektedir (Jansink vd., 2005). Tüm bu gelişmeler örgütlerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerini her zamankinden çok daha önemli hale getirmektedir.

Mevcut rekabet koşullarında yetenekli çalışanları ede tutmak zorlaşmakta, yetenekli çalışanların hareketliliği artmaktadır. Rekabet avantajını sürdürmek içinse klasik eğitim

ve geliştirme faaliyetlerinin ötesinde, çalışanlara odaklanan farklı bir İKG anlayışının inşa edilmesi gerekmektedir (Becker ve Huselid, 2006; Farndale vd., 2010). Bu arayışın bir sonucu olarak ortaya çıkan ve özellikle 2000'lerden sonra giderek daha önemli bir rol üstlenen “şirket üniversiteleri¹” dünyada giderek yaygınlaşmaktadır. Geleneksel üniversiteler önceliklerini yitirirken, danışmanlık şirketleri ve şirket üniversiteleri iş dünyası için bilgi üretme konusunda kritik roller üstlenmektedir (Greenwood ve Levin, 2003; aktaran Aktan, 2009). Örgütler; mevcut insan kaynaklarını stratejik hedefleri doğrultusunda çok yönlü yetiştirmek ve geliştirebilmek için giderek artan bir hızla kurumsal akademi kurma yarışına girmiş görünmektedir. Artık eğitim ve geliştirme faaliyetleri kurumsal akademilerin bünyesinde gerçekleştirilmektedir.

Kurumsal akademi kavramı Türkiye’de özellikle 2000’li yılların başından itibaren yaygınlık kazanmış, kurumsal akademi sayılarında önemli bir artış olmuştur (Özveren ve Yıldız, 2015). Öncelikle kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin nasıl algılandığını ve bunun örgütsel sonuçlarının neler olduğunu ortaya koymak, Türkiye’deki kurumsal akademi fenomeninin daha iyi anlaşılması için gerekli görülmektedir.

İKG ve kurumsal akademi literatürü beraber değerlendirildiğinde, eğitim ve geliştirme faaliyetleri sonrasında iki temel sonuç beklenebilir. Bunlardan ilki, neredeyse örtük bir varsayım halini alan performans beklentisidir (Campbell ve Kuncel, 2002; Swanson, 1995). İnsanlar aracılığıyla rekabet avantajı oluşturmak, bu kaynakları etkileyen süreçlere odaklanmayı gerektirmektedir. Bu süreçlerin en önemlisi olan İKG faaliyetleri, çalışanların etkin bir şekilde performans göstermeleri, performans beklentilerini karşılamaları ve yeteneklerini geliştirmeleri için tasarlanan ve uygulanan faaliyetler olarak bilinmektedir (Swanson ve Holton, 2009). Çalışanların olumlu davranışlarını teşvik etmek, üretkenliğini ve performansını artırabilecek bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek için kullanılan İKG faaliyetleri, önemli bir stratejik mekanizma olarak görülmektedir (Clardy, 2008; Sung ve Choi, 2014). Hatta eğitim faaliyetleri; bireysel iş performansının geliştirmek için tasarlanmış planlı bir müdahale olarak tanımlanmaktadır

¹ Özel kuruluşlar tarafından sunulan yükseköğretim faaliyetleri çeşitli isimlerle anılmaktadır. Dünyada genellikle Şirket Üniversitesi (Corporate University) şeklinde adlandırılan kavram, Türkiye’de kurumsal akademi, şirket akademisi gibi isimlerle anılmaktadır. Türkiye’de mevcut yasa ve mevzuat hükümlerine göre “üniversite” adı özel kuruluşlar tarafından kullanılamamakta, bunun yerine sıklıkla “akademi” adı kullanılmaktadır. Bu çalışmada da ilgili kavram; Corporate University kavramını da içerecek şekilde “Kurumsal Akademi” olarak kullanılmıştır.

(Campbell ve Kuncel, 2002). Bu anlamda çalışan performansı, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin temel çıktılarının başında gelmektedir.

Beklenen ikinci sonuç ise kişi – örgüt uyumudur. Genel anlamda bakıldığında, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin iki temel düzeyde uyuma katkısının olduğu söylenebilir. Birincisi çalışanı gerekli bilgi beceri ve yetkinliklerle donatarak uyumlaştırma; ikincisi ise eğitim ve geliştirme faaliyetlerini örgütün ana stratejileri ile uyumlaştırma (Man vd., 2023, s. 16). Özellikle eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin gerçekleştiği yer olan kurumsal akademilerin rolleri göz önüne alındığında, bu faaliyetlerin bir sonucu olarak çalışanların uyumunun artması beklenebilir. Zira, kurumsal akademi faaliyetlerinin örgüt kültürünü yaymak, değişimi tetiklemek vb. yollarla çalışanların uyumunu kolaylaştırabileceği literatürde ifade edilmektedir (Myrsiades, 2001; Blass, 2005; Zhang ve Boies, 2018). Bu açıdan bakıldığında da eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin en önemli çıktılarından birinin kişi-örgüt uyumu olduğu düşünülebilir. Kurumsal akademilere biçilen roller, eğitim geliştirme faaliyetlerinin yürütüldüğü bu yapıyı stratejik bir konuma sokmakta ve çalışanların örgüte uyumları konusunda beklentiyi artırmaktadır.

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin sonuçlarından bahsedilen bu noktada bu faaliyetlerin yürütüldüğü kurumsal akademilerin meşruiyeti tartışılmalıdır. Örgütler hayatta kalmak ve gelişmek için sosyal kabule, yani meşruiyete ihtiyaç duymaktadır (Zimmerman ve Zeitz, 2002). Meşruiyet; “bir örgütün eylemlerinin arzu edilir, uygun veya sosyal olarak inşa edilmiş bazı normlar, değerler, inançlar ve tanımlar sistemi içinde uygun olduğuna dair genelleştirilmiş bir algı veya varsayım” şeklinde tanımlanmaktadır (Suchman, 1995, s. 574). Bu algı, örgütün çevresindeki tüm bileşenler tarafından atfedilen bir değerdir. Bireylerin öznel algıları zamanla nesnelleşerek toplumsal bir algıya dönüşmektedir. Dolayısıyla bireylerin algıları meşrulaşma sürecinde etkin rol oynamaktadır (Bitektine ve Haack, 2015). Kurumsal akademiler, İKG faaliyetlerinin yürütüldüğü yeni bir örgütsel form olarak değerlendirildiğinde, örgütsel alanlarında meşruiyet arayışı içinde oldukları söylenebilir. Çalışanlar da bu alanın bir bileşenidir ve meşruiyet, çalışanlardan kazanılabilir. Çalışanların kurumsal akademileri kabul etme düzeyi, kurumsal akademilerin meşruiyetini² bireysel düzeyde ortaya koymaktadır.

² Araştırmada kullanılan meşruiyet kavramı bu paragrafta açıklanan meşruiyet kazanımı anlamı ile ele alınmıştır ve kurumsal akademilerin meşruiyetini ifade etmektedir.

Meşruiyet kavramı, kurumsal kuramın temel kavramlarından biridir. Kurumsal kuram ve meşruiyet İKY yazınında da kendine yer bulmaktadır. Farklı örgüt kuramlarının perspektifi ve kavramlarıyla İKY uygulamalarını değerlendirmek ilgili yazına önemli bir katkı sağlayabilir. İnsan kaynakları yönetimi (İKY) uygulamaları, vekâlet kuramı (Tosi ve Gomez-Mejia, 1989; Welbourne ve Cyr, 1996), kaynak bağımlılığı kuramı (Myloni vd., 2007; Pfeffer ve Cohen, 1984; Singh, 2007), kurumsal kuram (Boon vd., 2009; Scott ve Meyer, 1994b) gibi çeşitli örgüt kuramları bağlamında incelenmiştir. Özellikle kurumsal kuramının İKY üzerinde uygulanabilirliği görece yeni bir yaklaşımdır. Alandaki ilk çalışma, Wright ve McMahan tarafından gerçekleştirilmiştir. Wright ve McMahan, kurumsallaşma süreçlerinin İKY uygulamalarını nasıl etkileyebileceğine ilişkin örnekler sunmuşlardır (P. M. Wright ve McMahan, 1992). Ancak bundan yaklaşık 10 yıl sonra bu alandaki çalışmalar artmaya başlamıştır. İnsan kaynakları sistemleri ve performans arasındaki ilişkiyi açıklamak için yeni kurumsal kuramı kullanan Paauwe ve Boselie (2003) zorlayıcı, kuralcı ve taklitçi kurumsallaşma mekanizmalarının örgütlerdeki İK politikaları ve uygulamalarının şekillenmesi üzerindeki etkisini incelemek için teorik önermeler geliştirmiş, ancak bunların ampirik kanıtlarına yer vermemiştir. Kurumsal kuram, örgütlerin uzun dönem hayatta kalmaları için verimlilik ve finansal başarının yanında meşru olmak zorunda olduklarını savunur (DiMaggio ve Powell, 1983). Bu bağlamda, stratejik İKY uygulamaları ile ilgili olarak “kurumsal uyum”dan bahsetmek gerektiği açıktır. Kurumsal talepler ve beklentiler, örgütlerin İKY uygulamaları seçimini etkilemektedir. Çünkü örgütler, kurumsal çevrelerine gömülüdür ve sonuç olarak İKY uygulamalarını içeren örgütsel uygulamaların çoğu bu çevrelerdeki kurallar ve yapıların yansımaları veya bu çevrelere verilen yanıtlardan ortaya çıkmaktadır (Boon vd., 2009). Örneğin kariyer geliştirme, değerlendirme sistemleri ve yetkinlik bazlı değerlendirme gibi birçok uygulama zamanla “normal ve olması gereken” uygulamalar haline gelmiştir. Bu uygulamaları benimsemeyen işletmeler, eski moda ve çağdışı olarak görülmektedir. Örgütlerin rekabet avantajı kazanması veya rekabet avantajını korumasına imkân verdiği iddia edilen uygulamalar, zamanla sıradan birer endüstri standardı haline gelmektedir. Meşruiyet kaygısı ile örgütler bu uygulamaları benimsedikçe (kurumsal eşbiçimlilik mekanizmaları) örgütler arasında bir İKY homojenliği ortaya çıkar (Paauwe ve Boselie, 2003). Örgütler faaliyetlerini toplum nezdinde meşrulaştırmaya çalışmaktadır. (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977).

Özetle, eğitim ve geliştirme uygulamalarının sonuçlarının etkin olabilmesi için, bu uygulamaların gerçekleştiği kurumsal akademi yapısının çalışanlar nezdinde meşruiyet kazanmış olması gerektiği iddia edilebilir. Çalışanlar, nispeten yeni bir oluşum olan kurumsal akademileri kanıksayıp, meşru görüyorlar ise, bu yapıların gerekliliğine inanıp, yapılanların “olması gereken şeyler” olduğuna dair inançları varsa; bireysel düzeydeki bu meşruiyet kazandırmanın, eğitim ve geliştirme uygulamalarının sonuçlarını etkileyebileceği düşünülebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitimin örgütsel düzeydeki sonuçlarına ilişkin anlayışımızı, kurumsal kuram perspektifinden geliştirmektir.

İnsan kaynakları yönetiminin bileşenlerinden biri olan eğitim ve geliştirme faaliyetleri, örgütsel ve bireysel sonuçları açısından çeşitli araştırmalara konu olmuştur (Aragón-Sánchez vd., 2003; Bulut ve Çulha, 2010; Fletcher vd., 2018; Truitt, 2011). Elbette ki İKG faaliyetlerinin esas amacı performansı geliştirmektir (Swanson, 1995, s. 209). İKG programlarının, kişi-örgüt uyumunu teşvik ettiği (Blass, 2005; Clardy, 2008; Zhang ve Boies, 2018), üretkenliği ve performansı artırabilecek bilgi, beceri ve tutumlarını etkilemek için önemli bir stratejik mekanizma olarak kullandığı (Bashir ve Jehanzeb, 2013; Elnaga ve Imran, 2013; Sung ve Choi, 2014; Walters ve Rodriguez, 2017), çalışanların etkin performans göstermeleri için çalışan yeteneklerini geliştirmek üzere tasarlanmakta ve uygulanmakta olduğu varsayılmaktadır (Swanson ve Holton, 2009). Eğitim ve geliştirme uygulamalarının bireysel iş performansı ve kişi-örgüt uyumuna etkileri konusunda literatürde iyi kurgulanmış kavramsal modeller olmasına rağmen ampirik katkılar konusunda yeterli katkının olmadığı düşünülmektedir (Arthur vd., 2003; Bashir ve Jehanzeb, 2013; Elnaga ve Imran, 2013; Sung ve Choi, 2014). Bu araştırma öncelikle bu boşluğa katkı sunmayı hedeflemektedir.

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri son yıllarda hızla artan bir şekilde Kurumsal Akademi denen örgütsel formların çatısı altına gerçekleşmektedir (Ewer ve Russ-Eft, 2017). Yerli yazında kurumsal akademi ile ilgili çalışmaların çoğu kurumsal akademinin yapısı üzerinedir (Güldamla ve Çiftçioğlu, 2017; Özveren ve Yıldız, 2015; Selamet, 2006). Ayrıca bu çalışmalar tek ya da sınırlı sayıda birkaç kurumsal akademiyi incelemektedir. Sınırlı sayıdaki diğer bazı çalışmalar ise kurumsal akademilerin ne olduğu, genel gelişim süreçleri, sınıflandırılması gibi tanımlayıcı çalışmalardır (Cicerali, 2019; Ünal, 2012;

Yıldız, 2015). Yabancı yazında da benzer şekilde kurumsal akademilerin yapısal farklılıklarını ve en iyi uygulamalarını (Allen, 2010; Ewer ve Russ-Eft, 2017; Lui Abel ve Li, 2012; Walton, 2005; Wang vd., 2010) ortaya koymaya çalışan çalışmalar mevcuttur. Türkiye’de kurumsal akademilerin özellikle son 10 yılda hızlı bir şekilde gelişmesi ve bu konuda sınırlı sayıda araştırmanın olması; eğitim ve geliştirme uygulamalarının bireysel iş performansı ve kişi-örgüt uyumuna etkilerinin kurumsal akademi örnekleminde incelenmesini önemli kılmaktadır.

İKG’nin bireysel ve örgütsel sonuçlarının daha iyi açıklanması adına, çeşitli düzenleyici değişkenlerin kapsamı ve etkisini de göz önüne alan ek araştırmalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir (Aguinis ve Kraiger, 2009). Tharenou ve arkadaşları da (2007), eğitim geliştirme faaliyetlerinin örgütsel çıktıları ile ilgili 67 makaleyi inceledikleri çalışmalarında, aracı / düzenleyici değişkenlerin araştırma modellerine dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda Boon (2009), kurumsal kuram literatürünün ve kavramlarının İKY anlayışımıza katkıda bulunabileceğini ifade etmektedir. Kurumsal kuramın kavramlarından olan eş biçimlilik mekanizmaları ve meşruiyetin çeşitli araştırmalarda değişken / düzenleyici değişken olarak ele alındığı görülmektedir (Cattaneo vd., 2016; Esteban-Lloret vd., 2018; Liu ve Wang, 2020). Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin etkin olmasında, uygulamaların gerçekleştiği kurumsal akademi olgusunun çalışanlarca meşruiyet kazanmış olmasının bir rolü olabilir. Kurumsal akademiler, çalışanlar tarafından ne kadar kabullenilmiştir ya da başka bir deyişle ne kadar meşru görülmektedir? Meşruiyetin, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin bireysel ve örgütsel sonuçları üzerinde nasıl bir düzenleyici etkiye sahip olabileceği de araştırmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu kapsamda kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumu ile iş performansı üzerindeki etkisi ve meşruiyetin sözü edilen muhtemel etkileşimdeki düzenleyici rolü incelenecektir.

Araştırmanın birinci bölümünde kuramsal çerçeve ve kavramlarla ilgili literatür; kurumsal akademi, insan kaynaklarında eğitim ve geliştirme, kişi – örgüt uyumu, iş performansı, kurumsal kuram ve meşruiyet başlıkları altında irdelenmiştir.

İkinci bölümde araştırmanın soruları doğrultusunda geliştirilen hipotezler, hipotez geliştirme süreci ve araştırma modeline yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde ise araştırmada kullanılan ölçekler, ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları ve bulgular yer almaktadır. Ardından da tartışma ve sonuç bölümü ile araştırma bulguları tartışılmış ve sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırma Soruları

Araştırma sorusu “Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim geliştirme faaliyetlerinin, kişi-örgüt uyumu ve iş performansına etkilerinde meşruiyetin düzenleyici etkisi var mıdır?” şeklinde kurgulanmıştır.

Daha spesifik olarak, alt araştırma soruları şu şekildedir;

- Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, iş performansına etkisi var mıdır?
- Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, kişi-örgüt uyumuna etkisi var mıdır?
- Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, kişi – örgüt uyumu ve iş performansına olan etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisi var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Örgütler, insan kaynaklarının etkinliğini ve verimliliğini artırmaya çalıştıkça, eğitim ve geliştirme faaliyetleri daha büyük bir önem kazanmaktadır (O’Conner vd., 1995). Geleneksel eğitim departmanı ve kurumsal akademi arasındaki fark, kurumsal akademilerin genişletilmiş kapsamı ve proaktif doğasıdır. Eğitim departmanları genellikle oryantasyon ve teknik beceri eğitimine odaklanırken, kurumsal akademiler açık hedefler ve uzun vadeli stratejik planlar tarafından yönlendirilen kapsamlı bir beceri geliştirme sağlar ve daha proaktiftir. Çalışan gelişimine ek olarak kurumsal akademilerin örgütsel dönüşüm ve değişimden sorumlu olduğu açıktır (Dealtry, 2013; Ewer ve Russ-Eft, 2017). Kurumsal akademilerin hızlı bir şekilde yayılması ve gelişmesi, ayrıca insan kaynaklarının geliştirilmesindeki rolünün stratejik önemi nedeniyle araştırmaya değer bir konu olduğu düşünülmektedir.

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerine yatırım yapan örgütler bunun sonuçlarını en verimli şekilde almak istemektedir. Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi – örgüt uyumu ve iş performansı gibi sonuçları pozitif yönde etkilemesi beklenirken, meşruiyetin düzenleyici

etkisi belki de kurumsal akademilerde gerçekleşen bu faaliyetlerin nasıl tasarlanması gerektiği sorusunu tekrar gündeme getirecektir.

Yerli yazında kurumsal akademi ile ilgili çalışmaların çoğu kurumsal akademinin yapısı üzerinedir (Güldamla ve Çiftçioğlu, 2017; Özveren ve Yıldız, 2015; Selamet, 2006). Yabancı yazında ise kurumsal akademilerin yapısal farklılıklarını ve en iyi uygulamalarını ortaya koymaya çalışan çalışmalar mevcuttur (Allen, 2010; Ewer ve Russ-Eft, 2017; Lui Abel ve Li, 2012; Walton, 2005; Wang vd., 2010). Diğer yandan birkaç İnsan Kaynakları alanında çalışan akademisyen haricinde (Lui Abel ve Li, 2012; Wang vd., 2010), kurumsal akademilerin ampirik araştırması alanlarına neredeyse hiç ilgi gösterilmemiştir.

Kişî örgüt uyumunun ve iş performansının geliştirilmesi ve sürdürülmesinde İKY uygulamalarının, özellikle eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin rolüne ilişkin kavramsal modeller olmakla birlikte (Blass, 2005; Elnaga ve Imran, 2013; Sung ve Choi, 2014; Walters ve Rodriguez, 2017; Zhang ve Boies, 2018), ampirik bulgulara yer veren yeterli sayıda araştırma bulunmamaktadır (Bashir ve Jehanzeb, 2013; Man vd., 2023). Bu araştırma, eğitim geliştirme faaliyetlerinin örgütsel sonuçlarını ortaya koyarak ve bunu “kurumsal akademi” örneğinde inceleyerek hızla büyüyen kurumsal akademiler literatürüne katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

Diğer yandan insan kaynakları disiplininde kurumsal kuramın teorik arka plana alındığı ampirik çalışmalar yok denecek kadar azdır (Boon vd., 2009; Paauwe ve Boselie, 2003). İKG çalışmaları ve bunların örgütsel sonuçlarına ilişkin çeşitli modeller geliştirilse de özellikle bu çalışmada modele dâhil edilen meşruiyet değişkeninin modeli zenginleştireceği ve açıklayıcılığını arttıracığı ön görülmektedir. Bu bağlamda da araştırmanın İK literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca kurumsal akademilerde gerçekleştirilen eğitim – geliştirme uygulamaları ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (El-Tannir, 2002). Çalışmanın bu alanın zenginleştirilmesi konusunda da katkısı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın amacı ve hipotezleri doğrultusunda nicel verilerden faydalanılmış, araştırma modelinde yer alan değişkenlerin ölçülebilmesi için önceden geliştirilmiş olan ölçeklerden oluşan anket formları kullanılarak ampirik bir çalışma ortaya konmuştur. Ankette; eğitim geliştirme uygulamaları algısını, kişî-örgüt uyumu algısını, bireysel iş

performansı algısını ve kurumsal akademi meşruiyetini ölçmek üzere dört ayrı ölçek yer almıştır.

Araştırma evrenini, sayısı net olmamakla birlikte çeşitli kaynaklar, web siteleri vb. taranarak elde edilen, Türkiye’de bulunan ve kurumsal akademisi olan 77 adet işletme oluşturmaktadır. Bu kurumsal akademilerde en az 3 ay önce eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış olan çalışanlardan örneklem seçilmiştir.

Kurumsal akademilerin yoğun çalışma programı, akademilerden eğitim alanların çalışmaya gönüllü katılım konusunda aşırı istekli olmaması, ankete katılma konusunda zaman zaman karşılaşılan güven eksikliği (örneğin verilen linke tıklamama, bilgilendirilmiş gönüllü onam formu reddi vb.) gibi kısıtlar nedeniyle kolayda örneklem yöntemi tercih edilmiştir.

Bu kapsamda elde edilen veriler, %95 güven aralığında analiz edilerek, araştırmanın hipotezleri sınanmış ve araştırmanın temel ve alt soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Kısıtları

Bünyesinde kurumsal akademi barındıran işletmelerin, çalışanlarının performans verilerini paylaşmak istememesi, hatta bir kısmında performans değerlemenin dahi yapılmaması nedeniyle, bireysel iş performansları çalışanların kendi algıladıkları haliyle ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı tarafından yoğun ve ısrarcı bir bilgilendirme yapılmasına rağmen, kurumsal akademilerin ve çalışanların araştırmaya katılma noktasındaki isteksizlikleri; performans ve uyum açısından bir ön test, ardından eğitim geliştirme uygulamaları ve son test şeklindeki bir kurguya imkân vermemiştir.

BÖLÜM 1. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma kapsamındaki kurumsal akademi, insan kaynaklarında eğitim ve geliştirme, kişi – örgüt uyumu, iş performansı ve meşruiyet kavramlarına ilgili literatür incelenerek yer verilmiştir.

1.1. Kurumsal Akademi Kavramı

Kurumsal Akademi kavramı yönetim literatüründe kökü çok eskilere dayanmayan bir kavramdır (Prince ve Stewart, 2002, s. 794). Geleneksel eğitim ve geliştirme fonksiyonu, özellikle son 20 yılda oldukça değişmiş, bilgi üretimi ve insan kaynaklarına yüklenen stratejik rol ile yeni bir kimliğe bürünmüştür. Kurumlar, entelektüel sermayelerini ve öğrenmenin örgüt içindeki önemini vurgulamak için “akademi – üniversite” gibi kavramları kullanmayı tercih etmektedir (Walton, 2005, s. 7). Bu yeni kimlik, zaman zaman kurumsal akademi (şirket üniversitesi – corporate university) olarak adlandırılmışsa da, bu adlandırmanın yeni bir fonksiyon olup olmadığı, ya da bir paradigma değişimi sunup sunmadığı literatürde tartışma konusudur (Holland ve Pyman, 2006, s. 19).

Kurumsal akademilerin ortaya çıkışına gerekçe olarak; üniversitelerde verilen eğitimlerin sektör ihtiyaçları ile örtüşmemesi ve yetersiz kalması, kampüs temelli eğitimden sürekli öğrenmeye geçiş, sürdürülebilir rekabet avantajı yaratmada insan kaynağının öne çıkması, öğrenen örgüt olma gerekliliği gibi faktörler sıralanmaktadır (Allen, 2002; Paton vd., 2005)

Kurumsal akademi tanımlarına bakıldığında; stratejik bir boyutunun olduğu (Allen, 2002; Jarvis, 2013; Meister, 1998a), çalışanların eğitimi yanında, müşterilerin, tedarikçilerin eğitimini de kapsayan bir kavram olduğu (Li ve Alagaraja, 2007; Walton, 2005), performans üzerine etkisinin olduğu (El-Tannir, 2002) ve gelişen teknoloji ile birlikte geniş kapsamlı içeriklerin sunulduğu (Nixon ve Helms, 2002) stratejik bir araç olarak tanımlandığı görülmektedir. Başka bir tanıma göre kurumsal akademiler, değer zincirinde yer alan çalışanlar, müşteriler ve tedarikçiler için bir eğitim merkezi ve stratejik bir unsurdur (Meister, 1998b). Mark Allen’a (2010) göre ise hem bireysel hem de örgütsel öğrenmeyi, bilgi transferini ve bilgeliği geliştiren faaliyetler vasıtasıyla, örgütün misyonuna hizmet edecek şekilde tasarlanmış stratejik rolü olan bir eğitim kurumu olarak tanımlanmaktadır.

Kurumsal akademilerin temel rolü ve ilkeleri şu şekilde özetlenmektedir (Duenas, 2003; aktaran Aktan, 2009);

- Eğitimin hedeflerinin örgüt stratejileriyle uyumlaştırılması,
- Her düzeyde yöneticinin, eğitici ve / veya öğrenci rolleri ile sürece dâhil edilmesi,
- Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin sonuçlarını ölçme, izleme ve geliştirme konusunda yüksek teknolojiden faydalanılması,
- Diğer yükseköğretim kurumlarıyla yenilik ve yaratıcılık amacıyla iş birlikleri yapılması, sinerji yaratılması,
- Kurumsal akademilerin kendi markasını oluşturması, rekabet üstünlüğüne katkı sağlaması ve kâr getirisi beklentisi.

İlk kurumsal akademinin kuruluşu ile ilgili olarak 1922 yılında ABD’de General Motors tarafından kurulduğu (Morin ve Renaud, 2004) ya da 1956 yılında General Electric şirketi tarafından kurulduğu (Prince ve Beaver, 2001) iddia edilmekle birlikte, ilk örneklerinden birinin 1872’de Hoe ve Company of New York şirketinin olduğu söylenebilir. Şirket ürettiği matbaaların montajında çalışan işçilere, yeni bilgi ve beceriler kazandırmak adına destek olacak bir eğitim geliştirme programı oluşturmuştur (Miller, 1996). “Üniversite” kelimesini kullanan ilk şirketlerden biri ise Goodyear Tire and Rubber Company’dır. Goodyear Endüstri Üniversitesi, 35.000 çalışanın eğitim ve gelişim ihtiyaçlarını karşılamak üzere 1913 yılında kurulmuş, ticaret, üretim, satış ve el sanatları şeklinde dört alanda eğitim veren 110 eğitici istihdam edilmiştir (Allen, 1949).

Yine de birçok kaynakta ilk kurumsal akademi olarak 1956 yılında kurulan General Electric şirketine ait Crotonville Leadership Institute gösterilmektedir (El-Tannir, 2002; Gerbman, 2000; Meister, 1998b; Veldsman, 2004). 1963’te kurulan Disney Üniversitesi ve McDonald’s tarafından kurulan Hamburger Üniversitesi yine ilk örneklerden sayılabilir (Allen, 2010)

Türkiye’de ise 1999 yılında nitelikli mağaza yöneticileri yetiştirmek üzere kurulan Mudo Akademi, ilk kurumsal akademi olarak gösterilmekle birlikte (Özveren ve Yıldız, 2015; Selamet, 2006; Ünal, 2012), 1982 yılında kurulan Türk Hava Yolları Havacılık Akademisi Türkiye’deki ilk örnek olarak gösterilebilir (<https://akademi.thy.com/hakkimizda.aspx>). 2000 – 2010 yılları arasında kurumsal akademi sayısı hızla artmıştır.

Turkcell Akademi, Tofaş Akademi, LC Waikiki Kurumsal Akademi, Teknosa Akademi, Türk Telekom Akademi, bunlardan bazılarıdır (Özveren ve Yıldız, 2015).

Dünyada kurumsal akademilerle ilgili dört baskın dernek mevcuttur. Bunlar: CorpU, The Corporate University Enterprise (CUE), The Global Association of Corporate Universities and Academies, (G-AUCA) ve Global Council of Corporate Universities (Global CCU). CorpU, 1997 yılında, kurumsal akademiler tasarlayan ve kuran, kâr amaçlı bir eğitim araştırma ve danışmanlık şirketi olarak kurulmuştur. 1998’de ise Corporate University Enterprise, kurumsal akademileri geliştirmeye, kurmaya, yönetmeye ve iyileştirmeye odaklanan özel, kar amacı gütmeyen bir şirket olarak kurulmuştur ve her yıl düzenlenen "Kurumsal Üniversite Zirvesi"ne ev sahipliği yapmaktadır. 1994’te Birleşik Krallık’ta kurulan The Global Association of Corporate Universities and Academies’in yanında son olarak, Global Council of Corporate Universities (Global CCU), 2005 yılında kurulmuştur kurumsal akademilerin sertifikasyonunu yapmaktadır (Ewer ve Russ-Eft, 2017).

Türkiye’ye baktığımızda ise 2012 yılında kurulan Eğitim ve Gelişim Platformu (TEGEP) her yıl düzenledikleri “Kurumsal Akademi Zirvesi” ile alana öncülük etmektedir (<https://www.tegep.org/tegep/eep/kurumportal/Content/kurumsal-akademi-zirvesi/419/>).

1.1.1. Kurumsal Akademilerin Konumlandırılması

Kurumsal akademilerin, geleneksel eğitim geliştirme departmanlarından ne şekilde ayrıştığı literatürde tartışılan konulardan birisidir (Ünal, 2012). M. Allen ve McGee (2004), kurumsal akademilerin sorumlu olduğu ya da yardımcı olduğu faaliyetleri şu şekilde sıralamaktadır (s. 82);

- İhtiyaç analizi
- Yönetici geliştirme faaliyetleri
- E-öğrenme programlarının tasarımı, sunumu ve yönetimi
- Eğitim programlarının iç ve dış müşterilere pazarlanması
- Üniversite ortaklıkları
- Stratejik işe alım süreçleri
- İşe alınanların oryantasyonu
- Kariyer planlaması

- Yedekleme planlaması
- Bilgi yönetimi
- Araştırma ve geliştirme
- Kültür değişimi
- Stratejik değişim
- Ölçme ve değerlendirme

Kurumsal akademilerin, eğitim geliştirme departmanlarından farkı Allen (2010) tarafından şöyle ifade edilmiştir (s. 50): Eğitim geliştirme departmanı kurum için önemlidir ancak rolleri genellikle taktiksel ve operasyonel düzeydedir. Dolayısıyla stratejiyle doğrudan bağlantılı değildir. Kurumsal akademi ise doğrudan örgütün misyonuna bağlı, stratejik bir araçtır. Eğitim geliştirme departmanları ile kurumsal akademide verilen eğitim karşılaştırıldığında tabloda yer alan şu farklardan bahsedilebilir (Morin ve Renaud, 2004, s. 298);

Tablo 1*Eğitim Geliştirme Departmanı ile Kurumsal Akademinin Karşılaştırılması*

Karşılaştırma Kriterleri	Geleneksel Eğitim	Kurumsal Akademi Eğitim
Odak	Birey üzerinde; tanımlı performans problemlerine karşı bireysel çaba	Örgüt üzerinde; işletme stratejilerine ulaşmaya yardım etmeyi amaçlayan proaktif yapılanma ile ilgili sürekli gelişim
Yararlananlar	Çalışanlar	Çalışanlar, tedarikçiler, müşteriler ve bayiler
Geliştirilen yetkinlikler	İşe özel	Örgütsel gelişim ve değişimi destekleyen
Amaç	Bireysel performansı arttırmak	Bireysel ve örgütsel performansı arttırmak, planlamaya yardım etmek, çalışanları çekmek ve elde tutmak, çalışanlar, tedarikçiler ve müşteriler arasındaki paylaşım kültürünü geliştirmek.
Sorumlu	İnsan kaynakları departmanı	CEO, üst yönetim ve yönetim ekibi
Yapı	Merkezi Olmayan: Faaliyetler beceri kategorilerine ayrılmıştır.	Merkezi: Faaliyetler küresel öğrenme stratejileri ile bütünleşmiştir.
Yaklaşım	Sade yaklaşım; çoğu sınıf eğitimi aracılığıyla yapılır.	Farklılaştırılmış yaklaşım; yaparak öğrenme faaliyetleri ve diğer aktif öğrenme metotlarını temel alır.
Eğitmen	Konunun uzmanı olan iç veya dış eğitmenler	İçsel yönetim ekibi ve dış uzmanlar, resmî kolej veya üniversiteler ile işbirlikleri oldukça yaygındır.

Kaynak: Morin ve Renaud (2004)

Tablo 1’de geleneksel eğitim anlayışı ile kurumsal akademiler karşılaştırılmıştır. Bununla birlikte kurumsal akademi başlığı altında verilen tüm faaliyetleri yapan ancak isminde “akademi” geçmeyen eğitim ve geliştirme departmanları da olabilir. Bunun tam tersi de mümkündür.

Kurumsal akademiler, örgütün başarısında önemli bir etkiye sahip, örgüt stratejilerini destekleyen birim olarak ortaya çıkmışlardır. Şirket yöneticileri de, kurumsal

akademilerle ortaya çıkacak olan öğrenen örgütlerin değerini anlamaktadır. Kurumsal akademilerden beklenen ise çalışanların, yöneticilerin mesleki ve davranışsal gelişimi yanında kurum kültürü ile entegre edilmiş örgütsel öğrenme kültürünün aşılması ve rekabet avantajı sağlamak için ihtiyaç duyulan entelektüel sermayenin ortaya konmasıdır (Rademakers, 2005; Walton, 2005).

Kurumsal akademilerin en kritik işlevi, çalışan herkes için kurum kültürünü yeniden şekillendirebilmesi, kriz anında gerekli stratejik öğrenmeyi gerçekleştirmek için zemin hazırlaması ve temel faaliyetlere odaklanma imkânı vermesidir. Bu yönüyle kurumsal akademiler, geleneksel üniversitelerden ayrılmaktadır. Çünkü öğrenme süreçleri, gelişim hedefleri ve bunların tümünün bağlı olduğu stratejik bağlam, kurumsal akademileri farklı kılmaktadır (Dealtry, 2013:18).

Örgütlerin klasik bir eğitim geliştirme departmanı yerine neden kurumsal akademi kurmayı tercih ettiğine yönelik varsayımlar şu şekilde sıralanabilir (Allen ve McGee, 2004; Dealtry, 2001; El-Tannir, 2002; Lenderman ve Sandelands, 2002):

- Örgütün entelektüel sermayesini artırarak dolaylı yoldan pazar değerini de artırma,
- Eğitim faaliyetlerini strateji ile bütünleştirme, eğitim maliyetlerini kontrol etme ve performans izleme,
- Sürekli öğrenmeyi sağlayarak öğrenen örgüt olma. Böylelikle bilgi transferinin kolaylaştırılması ve aktif öğrenmenin sağlanması.

Görüldüğü üzere kurumsal akademilerin konumlandırılmasında stratejik boyutla bütünleşme, eğitim sonuçlarını takip edebilme, kişi, iş, örgüt uyumunu artırma gibi amaçlar güdülebilmektedir.

1.1.2. Kurumsal Akademilerin Gelişim Modelleri

Kurumsal akademilerin üstendiği görevler ve faaliyetler, onları bir sınıflandırmaya tabii tutmaya imkân vermektedir. Kurumsal akademilerin belirli safhalar vasıtasıyla geliştiği varsayılmaktadır (Jansink vd., 2005). Literatürde genellikle şu dört sınıflama göze çarpmaktadır;

Allen (2002), yaptığı araştırmada kurumsal akademileri faaliyetlerine göre sınıflandırmış ve gelişimlerini dört seviyede incelemiştir. Bunlar (Allen, 2002, s. 7);

1. Seviye: Yalnızca eğitim verme.

2. Seviye: Eğitime ek olarak yönetici gelişim programı sağlama.
3. Seviye: Akademik kredi sağlayan kurslar (sertifika) verme.
4. Seviye: Akademik unvan sunma şeklindedir.

Kurumsal akademinin ilk seviyesi aslında geleneksel eğitim departmanıdır. Bu departman çalışanlara ihtiyaç hissedilen konularda eğitim programları oluşturur ve bunları takip eder. İkinci seviyedeki kurumsal akademiler ise çalışan eğitimi yanında yönetici eğitimini de önemser, yöneticilerin gelişimine yönelik programlar oluştururlar. Yönetici eğitimi gelişmeye yönelik olduğu için yöneticinin davranış değişiklikleri üzerine bir eğitim kurgusu yapılır. Üçüncü seviyeye geçildiğinde ise artık ilgili kurumsal akademi çeşitli sertifika programları vermektedir. Bu sertifika programları çoğunlukla bir üniversite ile yapılan ortaklığın, iş birliğinin sonucu olarak verilebilmektedir. Dördüncü seviyede ise kurumsal akademiler artık akademik unvan verebilmektedir. Bu seviyede kurumsal akademi artık bir akademi değil üniversite halini almıştır. Şirketten bağımsız olarak bir kurum halini alır (Allen, 2002).

Fresina (1997) ise ortaya koyduğu modelde 3 prototip kurumsal akademi modelinden bahseder (s. 4);

1. Prototip: Pekiştirme ve sürdürmeye odaklanmıştır. Akademinin görevi şirketin sahip olduğu değeri desteklemek ve onu güçlendirmek için eğitim programları sunmaktadır.
2. Prototip: Değişim yönetimine odaklanmıştır. Akademinin değişimi sağlayan, önderlik eden, örgütsel değişimi teşvik eden, özendirilen bir rolü vardır. Akademide örgüte hizmet etmeyecek olan bakış açıları ve inançlar hakkında düşünölmeye ve sonunda onları terk etmeye yardımcı olunur.
3. Prototip: Örgütün yönlendirilmesi ve şekillendirilmesinde akademinin birincil güç olduğu iddia edilir. Akademi programları, yeni bağlamları ve gelecekteki alternatifleri araştırmakla ilgilenmektedir.

Rademakers (2001) kurumsal akademilerin gelişim safhalarını 3 safhada incelemiştir.

Tablo 2*Kurumsal Akademilerin Gelişim Safhaları*

Özellikler	Operasyonel Safha	Taktiksel Safha	Stratejik Safha
Akademi tipi	Eğitim gelişim bölümü	Bilginin omurgası	Bilgi fabrikası
Amaç	Etkinlik	Şirket hedefleri ile ilişkili	Rekabet üstünlüğü yaratmak
Stratejiyle olan İlişki	Dolaylı ve reaktif	Doğrudan ve reaktif	Doğrudan ve proaktif
Ana faaliyet alanı	Şirket içindeki eğitim faaliyetlerinin merkezileştirilmesi	Stratejiye yönelik eğitim faaliyetleri	Eğitim ve araştırmayla birlikte stratejilerin geliştirilmesi ve aynı zamanda gerçekleştirilmesi

Kaynak: Rademakers (2005)

İlk gelişim safhası olan operasyonel safhada ayrı ayrı yürütülen eğitim faaliyetleri merkezileştirilmiştir. Amaç örgütsel etkinliği ve verimliliği sağlayacak eğitim çabalarını ortaya koymaktır. İkinci safha taktiksel safhadır. Bu safhada amaç çalışanların amaçları ile şirketin amaçlarını uyumlaştırmaktır. 3. Safha olan stratejik safhada ise akademiler, stratejik bir şekilde bilgiyi üretmek ve geliştirmek için araştırmalar yapmaktadır. Stratejik safhada akademiler bilgilerin üretiminin gerçekleştiği yer olarak görülmektedir (Rademakers ve Huizinga, 2000).

Taylor ve Paton (2002), kurumsal akademileri sınıflandırmada bir matris kullanmışlardır.

Şekil 1

Taylor ve Paton'un Sınıflandırması



Kaynak: Taylor ve Paton (2002).

Matrisin bir boyutunda eğitimin yapısı ve sürekliliği ele alınmıştır. İkinci boyutta ise akademinin faaliyette bulunduğu ortam ele alınmıştır. Bu matrise bakıldığında bir çeyrekte geleneksel eğitim ve geliştirme görülmektedir. Şirket içinde ve dışında verilen klasik tipte eğitimler söz konusudur. Diğer çeyrekte ise çevrimiçi, bilgisayar tabanlı eğitimler söz konusudur. Bu tipte maliyet düşmekte ve zaman kısıtı ortadan kalkmaktadır. Bir diğer çeyrekte, şirket akademileri “Şato Tecrübesi” olarak adlandırılmaktadır. Burada üniversite eğitimleri gibi yüz yüze olacak şekilde, yönetim geliştirme, liderlik gibi derinlemesine eğitimler verilmektedir. Son çeyrekteki tipe ise Polymorphous Üniversite denilmektedir. Strateji odaklı eğitim, uzaktan eğitimin tüm imkânları kullanılarak verilmekte, araştırmalar yapılmaktadır. Birçok birimin içinde faaliyet gösterdiği dinamik ortamı, hem çalışanlar hem de yöneticiler için çok çeşitli öğrenme deneyimlerini kapsaması bakımından stratejik rolü oluşturu söylenebilir. Örgütün tüm seviyeleri sürece dahil edilerek, aynı zamanda yüksek öğretim kurumlarıyla da iş birlikleri yapılarak dinamik bir yapı oluşturulmaktadır (Taylor ve Paton, 2002).

Bu dört sınıflama çalışmasında Allen kurumsal akademileri yaptıkları faaliyetlere göre sınıflandırırken, Fresina akademinin misyonuna odaklanmış; Rademakers gelişim safhalarını dikkate alırken, Taylor ve Paton ise eğitimin yapısı üzerinden bir sınıflamaya gitmiştir.

1.2. İnsan Kaynaklarında Eğitim ve Geliştirme

Eğitim; “Çalışanların tutum ve davranışlarında pozitif etki yapmayı amaçlayan, mevcut ve gelecekte üstlenecekleri görevlerini daha etkili ve verimli gerçekleştirebilmeleri için, bilgi ve becerilerini kalıcı olarak arttırıcı nitelikteki eğitsel eylemlerin tümüdür” denebilir (Buckley ve Caple, 2009, s. 6; Sabuncuoğlu, 2011, s. 124). Geliştirme ise eğitim faaliyetleri ile zaman zaman beraber değerlendirilse de aslında daha uzun süreli bir yatırımı ifade etmektedir (Graham vd., 1994). Bu yönüyle gelişim; kişisel gelişim amacıyla yeni bilgi veya becerilerin kazanılmasına yol açan faaliyetleri kapsamaktadır (Aguinis ve Kraiger, 2009, s. 452). Birbirinden farklı kavramlar gibi görünen iki kavram, bu nitelikleriyle insan kaynakları yönetimi çatısı altında birbirini bütünleyen kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Sabuncuoğlu, 2011, s. 125). Öyle ki bazı araştırmalarda eğitim kavramı hem eğitim hem de geliştirme kavramını kapsayacak şekilde kullanılmaktadır (Aguinis ve Kraiger, 2009; Finegold vd., 2005).

Farklı bir bakış açısı ile eğitim kavramı çoğunlukla okullarla özdeşleştirilmektedir. Okullarda öğrencinin genel anlamda bilgi ve becerilerini geliştirmek adına eğitim verilmekte iken; işletmelerde çalışanlara hem mevcut hem de gelecekte yapacağı işler için bilgi ve becerileri kazandırmak söz konusudur (Mondy ve Mondy, 2008, s. 200). Eğitim ve geliştirme verimlilik açısından kilit bir role sahiptir. Çalışanın performansının, bağlılığının, uyumunun artmasını sağlayan bu süreç aynı zamanda rekabet üstünlüğü de getiren bir süreç olarak görülmektedir (Vemić, 2007, s. 211). Bu sayede işletmeler, daha nitelikli çalışanları sayesinde amaçlarına daha kolay ulaşabilmektedir (Gürel, 2010, s. 27).

Stratejik yönetim ve stratejik insan kaynakları yönetimi alanlarına ilgi arttıkça, çeşitli örgütsel fonksiyonların stratejik yönetim sürecindeki rollerine olan ilgi de giderek artmıştır. Eğitim ve geliştirme faaliyetleri de bu yönde değerlendirilmiş ve örgütün stratejik amaçlarını desteklediği iddia edilmiştir (Torraco ve Swanson, 1995; Wright ve McMahan, 1992).

Eğitim ve geliştirme uygulamalarında esas amaç elbette ki verimlilik artışıdır. Ancak bu uygulamaları salt ekonomik bir amaca indirgemek gerekmektedir. Verimlilik artışı yanında çalışanların mesleki ve teknik bilgi ve becerileri gelişmekte, genel kültürleri, fiziki yetenekleri artmakta, iletişim ve etkileşimle beraber uyum ve sosyal dayanışma sağlanmaktadır (Mercin, 2005, s. 142).

1.2.1. Öğrenme Motivasyonu

İşletmelerin eğitim faaliyetlerini yönlendirmeleri için çalışanların faaliyetlere katılmaya istekli olması, faaliyetlerin katılımcılar tarafından anlaşılması ve kabul edilmesi eğitim faaliyetlerinin başarısı açısından önemli olmaktadır (Tharenou, 2001). Öğrenme motivasyonu genel anlamda çalışanların eğitime katılmaları, eğitimden ders almaları ve işe döndükten sonra eğitimde edindikleri bilgi ve becerileri kullanmak için ne ölçüde teşvik edildikleri” olarak tanımlanmaktadır. Bir eğitim programına girerken motive olan çalışanların, daha düşük öğrenme motivasyonu seviyelerine sahip olanlara kıyasla yeni beceri ve yetenekler edinme açısından bir avantaja sahip olduğu bilinmektedir (Goldstein, 1993). Eğitim için motive olan bireylerin aynı zamanda eğitimde geliştirdikleri becerileri iş başında uygulamaları için de motive olmaları muhtemeldir (Cannon-Bowers vd., 1995). Farklı çalışanların eğitimden farklı şeyler istedikleri ve dolayısıyla aynı eğitime farklı tepkiler verdiği söylenebilir (Mathieu ve Martineau, 1997). Öğrenme motivasyonu artık eğitim sonuçlarının en önemli belirleyicileri arasında kabul edilmektedir (Fleishman ve Mumford, 1989).

1.2.2. Eğitimden Beklenen Kazançlar

Eğitim programlarının etkili olabilmesi için, katılımcıların öğrenmeye katılmanın istenen ödülleri getireceğine inanmaları gerekir (Goldstein ve Ford, 2002). Bu nedenle, daha yüksek eğitim motivasyonuna sahip kursiyerler, programa katılımın ve müteakip bilgi kazanımının değerli sonuçlara yol açacağına inanacaktır (Noe, 1986, s. 743). Ayrıca, eğitim motivasyonunun, eğitim transferi, sürdürme ve genelleme gibi uzak sonuçlarla olumlu bir şekilde ilişkili olduğu düşünülmektedir. Eğitime katılmak için yüksek motivasyona sahip kursiyerlerin, eğitimi gelecekte bazı faydalar elde etmenin bir yolu olarak görme olasılığı daha yüksektir (Chiaburu ve Tekleab, 2005, s. 608)

Noe ve Wilk (1993), çalışanların eğitim ve geliştirme faaliyetlerinden elde ettikleri faydaları üç kategoriye ayırmaktadır: kişisel faydalar, kariyer faydaları ve işle ilgili faydalar. Kişisel faydalar; eğitim faaliyetlerine katılım ile sosyal ağların genişleyeceğine, iş performansının artacağına ve kişisel gelişim anlamında ilerleme kaydedileceğine olan inanç şeklinde ifade etmektedir. Kariyer faydaları ise; kariyer hedeflerini belirlemek, kariyer hedeflerine ulaşmak ya da yeni kariyer yolları izleme fırsatı yaratmak şeklinde sıralanabilir. İşle ilgili faydalar; çalışma arkadaşları ve yöneticiler ile iyi ilişkiler geliştirmeyi sağlamak olarak düşünülebilir.

1.2.3. Eğitim ve Geliştirmede Destek Algısı

Öğrenme motivasyonunun eğitime katılımı ve eğitim sonrası değerlendirme ölçümlerini etkilediği düşünüldüğünde, çalışma arkadaşlarından ve üst yönetimden gelecek olan destek hayati önem arz etmektedir (Mathieu ve Martineau, 1997, s. 205). Üst yönetimin bu noktada desteğinin olmaması ya da desteğin tüm çalışanlarca doğru şekilde algılanmaması durumunda, eğitim ve geliştirme faaliyetleri tüm anlamını kaybetmektedir (Bingöl, 2014, s. 208).

1.2.4. Eğitim ve Geliştirmenin Sonuçları

Çalışanların bir işi en iyi şekilde başarabilmeleri için gerekli olan bilgi ve becerilerin doğrudan geliştirilebilmesi, eğitim ve geliştirme programlarının en belirgin etkilerindedir (Robbins ve Judge, 2013: 576). Eğitim ve geliştirme aynı zamanda örgütsel etkinliği ve verimliliği arttırmak için yapılan faaliyetlerden biridir (Uyargil, 2010, s. 167). Eğitimler belirli amaçlarla alındığına göre, beklenen somut etkileri de sağlamaları gerektiği söylenebilir (Baltaş, 2009, s. 222).

Araştırmacıların en çok ilgisini çeken konulardan biri, eğitimin örgütsel performansı artırmadaki rolü ve çalışanların eğitimi bir istihdam hakkı olarak talep ettiği görüşüdür. Swanson (2009), eğitim ve geliştirmenin “temel bir iş süreci” haline gelmesinde performansın anahtar rolü olduğunu söylemektedir (s. 209). Örgütlerde eğitim ve geliştirmeye yönelik artan ilgi ve yatırımın, bu faaliyetlerin örgüt performansını arttıracığı yönündeki beklenti ile açıklanabilir. Scott ve Meyer (1994) bu ilgiyi dört perspektifle açıklamışlardır; Birincisi, modern örgütlerde, uzmanlaşmış teknolojiler konusunda eğitilmiş çalışanların karmaşık iş gereksinimleri vardır. İkincisi, eğitim giderek “terfi için bir gereklilik” olarak görülmektedir. Üçüncüsü, mesleki birlikler ve devlet, belirli meslekler için belirli süre ve türde eğitimi yasal bir gereklilik haline getirmiştir. Son olarak eğitimi destekleyen kural ve uygulamalar giderek daha yaygın olarak benimsenmektedir. Eğitim geliştirme faaliyetlerini performans sonuçlarıyla ilişkilendirmenin kritik nedeni, bu faaliyetlere yapılan yatırım maliyetlerini gerekçelendirmek olabilir (Taylor vd., 2006).

Mercin (2005), eğitim ve geliştirme uygulamalarının çalışanların motivasyonunu artırmada en güçlü araçlarından biri olduğunu, çalışanların öğrenme süresini kısaltarak çalışanların iş verimliliğinin artırılması, terfi şansının güçlenmesi gibi yararları olduğunu ifade etmektedir (s. 135). Bu uygulamalar sayesinde elde edilecek bilgi, beceri ve yetenek

düzeyindeki artış, çalışanların işlerini etkin ve verimli yapabilmelerine imkân vermektedir (Liu vd., 2007, s. 506). Ayrıca çalışanlar arasındaki çeşitli problemlerin çözümüne de zemin hazırlanmakta, çalışanlar arasında iletişim artmakta ve bunun sonucunda örgütsel bağlılık artmaktadır (Mercin, 2005, s. 136).

1.3. Kişi-Örgüt Uyumu

Örgütsel davranışın belirleyicisi insanların nitelikleridir. Örgütler, çalışan davranışları ile vücut bulmaktadır. Kişi – örgüt uyumu kavramı, çalışanın norm ve değerleri ile üyesi olduğu örgütün norm ve değerlerinin uyumlu olmasını ifade etmektedir. Çalışan tarafında çevreye uyum ve davranışların tutarlılığı ön plandayken, örgüt tarafında ise çalışanların davranışlarına rehberlik eden norm ve değerler ön plandadır (Chatman, 1989).

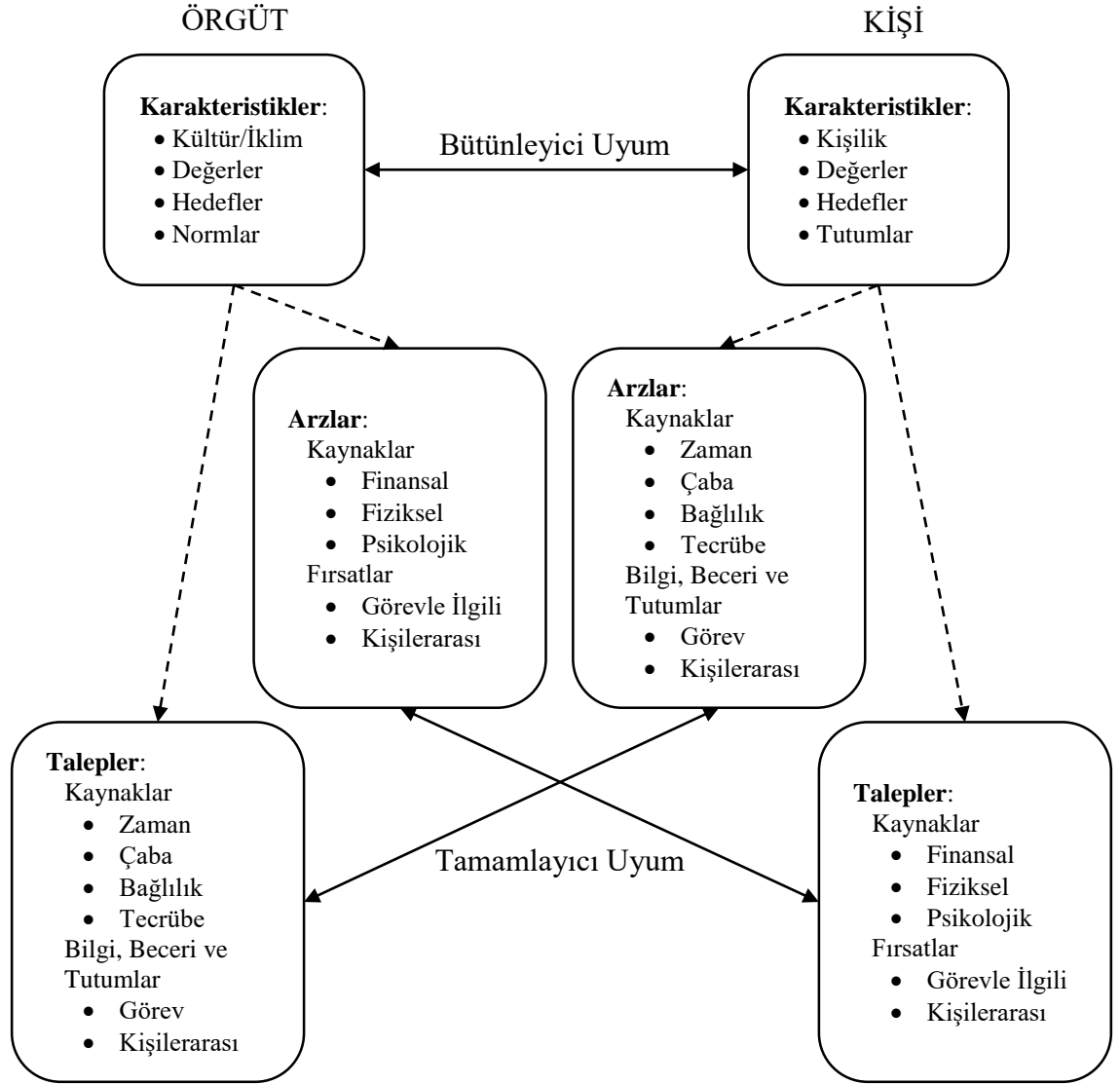
1.3.1. Kişi – Örgüt Uyumunun Kavramsallaştırılması

Kişi – örgüt uyumunun kavramsallaştırılmasında farklı yaklaşımlar olduğu söylenebilir (Kristof, 1996). Bunlardan biri; çalışanların örgütlerin cazibesine kapılarak örgüte çekildiğini, örgüt tarafından seçilenlerin örgüte uyum sağlayarak orada kaldığını, uyum sağlayamayanların yıpranarak örgütten ayrıldığını ifade eden çekim – seçim – yıpranma (attraction – selection – attrition) döngüsüdür. (Schneider, 1987, ss. 437-438).

Bir diğer kavramsallaştırma ise bütünleyici – tamamlayıcı uyum yaklaşımıdır. Buna göre; bütünleyici uyum, çalışanın çevreye uyum sağladığına ilişkin algısı olarak ifade edilmektedir. Örgüt ile çalışanın benzer karakteristik özelliklerine sahip olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır denebilir. Tamamlayıcı uyum çalışanın örgüte ya da örgütün çalışana farklı veya eksik olanı katmasıyla ortaya çıkan uyumdur. Tamamlayıcı uyum oluştuğunda çalışan, belli bir çevreye güç katacaktır. Eksikliği hissedilen unsurlara kendi katkıları ile destek verecektir (Muchinsky ve Monahan, 1987).

Şekil 2

Kişi - Örgüt Uyumunun Kavramsallaştırılması



Kaynak: Kristof, A.L. (1996).

Şekil 2’de görüldüğü üzere bütünleyici uyum, örgütün karakteristik özellikleri ile kişilerin karakteristik özellikleri arasında konumlandırılmıştır. Örgütler kültür, iklim, hedef, değerler ve normlar itibariyle örgüte uyumlu olan kişileri çekmekte, bunun sonucunda bütünleştirici uyum gerçekleşmektedir (Kristof, 1996). Örgüt ve kişilerin karakteristik özellikleri yanında bazı arz ve talepleri de bulunmaktadır. Bu arz ve talepler tamamlayıcı uyumun unsurlarıdır. Örgütler kişilere (çalışanlara) görevleri ve kişilerarası ilişkileri için finansal, fiziksel ve psikolojik fırsatlar sağlamaktadır. Bu fırsatlar kişilerin finansal, fiziksel ve psikolojik gereksinimleri ile örtüştüğünde gereksinim – karşılama uyumu ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde örgütlerin kişilerden zaman, çaba, bağlılık ve

tecrübe gibi talepleri, kişiler (çalışanlar) tarafından karşılanmaktadır. Bu durumda da talep – yeterlilik uyumu ortaya çıkmaktadır (Cable ve Edwards, 2004; Kristof, 1996)

1.3.2. Kişi – Örgüt Uyumu Boyutları

Tüm bu boyutlarıyla ele alındığında kişi – örgüt uyumu; çalışanların değerleri, normları, yetenekleri, gereksinimleri ile örgütün değerleri, normları, ihtiyaçları ve talepleri arasındaki tamamlayıcı ilişki ya da uyum derecesi olarak tanımlanabilir. Bu boyutlar aşağıda açıklanmaktadır.

1.3.2.1. Değer Uyumu

Kişi – örgüt uyumuyla ilgili ilk kavramsallaştırma, çalışanların ve örgütlerin temel özellikleri arasındaki benzerliğe odaklanır. Bu kavramsallaştırmada en sık kullanılan ölçüt, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyumdur (Boxx vd., 1991; Chatman, 1989; Judge ve Ferris, 1992). Çalışanların sahip olduğu normlar ve değerler zaman içerisinde, hem ilk işe alma süreçlerinde hem de sonrasında yürütülen örgüt içi uygulamalar sonucunda örgütün sahip olduğu değerlerle benzeşmekte, böylelikle örgütün değerleri ile çalışanların değerleri bütünleşmektedir (Chatman, 1989). Tanım yapmak gerekirse kişi – örgüt uyumu; Çalışanların bireysel değerleri, normları ile örgüt kültürü arasındaki uyum anlamında ya da benzer şekilde örgütün norm ve değerleri ile bireyin norm ve değerleri arasındaki uyum olarak tanımlanmaktadır (Cable ve DeRue, 2002, s. 875). Güçlü örgütsel değerler yoğun bir şekilde sahiplenilen ve paylaşılan değerlerdir (Chatman, 1989, s. 346). Değerler, bireyler arasında bir benzerlik yaratmaktadır. Be benzerlikler vasıtasıyla bireylerin davranışlarını tahmin etmek daha mümkün hale gelmektedir. Değer uyumu birey davranışlarını orak amaca yönlendirebilen bir kültür üretmektedir (Kluckhohn, 1951). Bireylerin çeşitli kişisel değerleri, kişi bir örgüte çalışan olarak girdiğinde daha büyük önem kazanmaktadır. Çalışanlar kendi değerleri ile örgüt değerleri arasında bir uyum beklerken, örgütler; çalışan değerlerini örgüt kültürünün inşası için kullanabilmektedir (Cable ve Judge, 1996, s. 304; Westerman ve Cyr, 2004, s. 253).

1.3.2.2. Talep - Yeterlilik Uyumu

Kişi-örgüt uyumuna ilişkin diğer bir kavramsallaştırma ise talepler ile yeterliliklerin uyumlu olmasıdır ve çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerinin, işin gerektirdiği şeylerle orantılı olmasını ifade etmektedir. Örgütler çalışanlardan emek, bilgi, beceri, zaman, bağlılık, statü, yetenek vb. şekilde katkılar talep etmektedir. Çalışanların bu katkılarının

örgüt taleplerini karşılaması durumunda talep – yeterlilik uyumu gerçekleşmektedir (Kristof, 1996).

1.3.2.3. Gereksinim - Karşılama Uyumu

Son uyum boyutu ihtiyaç ile ihtiyacın karşılanması arasındaki uyumun sağlanmasıdır. Bu uyum türüne göre, çalışanların hizmetleri ve işe kattıkları ile ihtiyaçları arasındaki uyumu ifade etmektedir. Örgütler çalışanların talep ettiği finansal, fiziksel ya da görevle ilgili olan eğitim ve gelişim fırsatları gibi çeşitli fırsatlar sağlamaktadır. Bu fırsatların çalışanların talepleri ile örtüşmesi durumunda gereksinim – karşılama uyumu elde edilmektedir (Cable ve DeRue, 2002). Çalışanlar ve örgütler arasında en az bir tarafın diğerinin ihtiyaçlarını karşılaması durumunda, benzer temel değerlerin paylaşılmasında ya da her iki durumun da sağlanması durumunda meydana gelen uyum, kişi – örgüt uyumunu ifade eder. Bu tanım çalışanın belirli bir iş, meslek ya da çalışma grubundan ziyade tüm örgüte uyumuna odaklanmaktadır (Kristof, 1996).

Alternatif bir bakış açısı ile literatürde kişi – örgüt uyumunun çeşitli olumsuz sonuçlarının da olabileceğinden bahsedilmektedir. Örneğin uyum düzeyinin çok yüksek olduğu durumlarda çalışanların homojenliğinin artacağı ve buna bağlı olarak çevreye uyumun, yeni fikirlerin ortaya konma olasılığının düşeceği söylenebilir (Chatman, 1989, s. 343).

1.4. İş Performansı

İş performansı, öznel bir denetim değerlendirmesi ile ölçülebilen, çok boyutlu, bir çok spesifik davranışı içeren dinamik bir kavramdır (Judge vd., 2012, s. 8). Kavramın tanımı ve boyutları bu başlıkta incelenmektedir.

Geleneksel bir tanımla iş performansı; “Çalışanın, belirli bir süre boyunca gerçekleştirdiği davranışların, örgütün hedeflerine ulaşmasında sağladığı katkı düzeyi” şeklinde tanımlanmaktadır (Campbell, 1983; Motowidlo ve Kell, 2013). Yani performans, çalışanların kontrol edebilecekleri, örgütün amaçlarına uygun olan ve katkı sağlayan davranışlardan oluşmaktadır (Rotundo ve Sackett, 2002, s. 66). Ayrıca performansın ölçülebilir (Sonnentag ve Frese, 2002, s. 18) olması gerekmektedir. Bu tanıma göre performansın üç özelliği öne çıkmaktadır. Öncelikle performans bir davranış özelliği olarak ele alınmaktadır. İkincisi bu davranış belirli bir süreyi kapsamakta, bu sürede ortaya çıkan davranışları içermektedir. Son olarak ortaya konan davranışların örgüt için ne derece beklenen bir değer olduğu, örgüte ne derecede katkı sağladığı önem

arz etmektedir (Motowidlo ve Kell, 2013, s. 82). Bireysel iş performansının ölçülmesinde oransal hesaplamalar yerine örgüt amaçlarına hizmet eden çalışan davranışları esas alınmaktadır (Koopmans vd., 2011). Tanımlarda göze çarpan davranışsal yaklaşım, çalışanların iş yerindeki faaliyetlerini esas almaktadır. Dahası bu yaklaşım tamamen örgütsel amaçlara odaklanmış, çalışanın işe alma esnasında verilen görevleri en iyi şekilde yerine getirmesi üzerine kurulu bir yaklaşımı ifade etmektedir. Diğer yandan, davranışın sonuçlarını (çıktılarını) da dikkate alan tanımlar mevcuttur. Örneğin Viswesvaran ve Öneş (2000) iş performansını "...kurumsal hedeflerle katkıda bulunan eylemler, davranışlar ve sonuçlardır." şeklinde tanımlamaktadır (s. 216). Çıktı yaklaşımı çalışanın davranışlarının çıktıları esas almaktadır. Davranış ve çıktıları birbiri ile oldukça ilişkili gibi görünse de her zaman örtüşmemektedir. Çünkü çıktılar, sadece çalışanların davranışlarına bağlı olarak ortaya çıkmamaktadır. Çıktıları etkileyen birçok farklı unsur bulunmaktadır (Sonnentag ve Frese, 2002).

1.4.1. Performans Boyutları

İş performansının kavramsallaştırılması, temel görev davranışlarının ötesine geçerek genişlemiştir. (Ng ve Feldman, 2009, s. 91) Kavramın literatürde çok boyutlu olduğunun altının çizilmesine rağmen (Koopmans vd., 2011, s. 858), iş performansının genel olarak görev performansı ve bağlamsal performans şeklinde iki boyuta indirgenebileceği iddia edilmektedir (Borman ve Motowidlo, 1993). Uygulamada da en sık bu iki boyutun (görev performansı ve bağlamsal performans) kullanıldığı, bu boyutların yeterli açıklayıcılığa sahip olduğunun değerlendirildiği görülmektedir (Jawahar ve Carr, 2007; Judge vd., 2012; Motowidlo vd., 1997).

1.4.2.1 Görev Performansı

Görev performansı boyutu, çalışanın görev tanımında bulunan, örgütün temel işlerini meydana getiren görevlerdeki performansını ifade etmektedir (Koopmans vd., 2011, s. 862; Rotundo ve Sackett, 2002, s. 67). Çalışanın yetenekleri, mesleki bilgi, beceri ve deneyimi görev performansının temel belirleyicileridir (Motowidlo vd., 1997).

İki tür görev performansından bahsedilmektedir. İlki, girdileri mal ve hizmete dönüştüren üretim faaliyetlerini içeren görevlerdir. Üretime yönelik bu faaliyetler ham madde girdilerinden işleme süreci ve çıktıya kadar olan tüm üretim sürecini kapsamaktadır. İkinci tür görev performansı ise üretim sisteminin doğru çalışmasını sağlamak için

yapılan tedarik, lojistik, dağıtım, planlama, koordinasyon, denetleme ya da insan kaynakları yönetimi görevlerden oluşmaktadır (Motowildo vd., 1997, s. 75). Görev performansı kapsamındaki iş ve faaliyetleri diğerlerinden ayırabilmek için, yapılan iş ve faaliyetlerin resmi görev tanımlarında yer alan faaliyetler olması gerekmektedir (Rotundo ve Sackett, 2002, s. 67)

1.4.2.2 Bağlamsal Performans

Bağlamsal performans, görev performansı kapsamında tanımlanan görevlerin gerçekleşmesine zemin oluşturan örgütsel, sosyal ve psikolojik çevreyi destekleyen davranışlardaki performans olarak tanımlanmaktadır (Koopmans vd., 2011, s. 862). Çalışanın iş tanımında yer almayan, ancak örgüt için önemli olduğu düşünülen, görev performansı için katalizör görevi gören iş ve faaliyetlerin yerine getirilmesinde gönüllü bir şekilde yer alınması ve diğer çalışanlarla yardımlaşma ve iş birliği yapılması da bağlamsal performans kapsamında değerlendirilmektedir (Borman ve Motowidlo, 1997, s. 100)

İçerik performansı, rol dışı performans ya da ekstra rol performansı gibi farklı şekillerde adlandırılan bağlamsal performans; çalışanların iş arkadaşları ile kurdukları iyi ilişkileri, yardımlaşmayı ya da işleri zamanında bitirebilmek için giriştikleri ekstra çabalar gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Bu yönüyle örgütsel hedeflere ulaşmak için gereken sosyal ve psikolojik zemini oluşturmaktadır (Motowildo vd., 1997). Bağlamsal performans teknik süreçlerin sorunsuz bir şekilde ilerlemesi için sosyal ve psikolojik çalışma ortamının sağlanmasına katkı sağlamaktadır. Çalışanlar, ek bir gayret gerektiren bağlamsal performans ile ilgili rol dışı davranışları bazen çok uygun görmese dahi, kural ve prosedürlere uymak, örgütün çıkarlarını savunmak, hedeflere ulaşmak için verilen görevin başarıyla tamamlanması için uygulayabilmektedir (Borman ve Motowidlo, 1997; Sonnentag ve Frese, 2002).

Bağlamsal performansı içeren davranışların beş boyutu bulunmaktadır. Bunlar (Borman ve Motowidlo, 1997);

- Görev ve faaliyetleri başarılı bir şekilde tamamlamak için şevkle çalışmak ve ekstra çaba göstermek, azimli ve vicdanlı davranmak.

- Resmi görev tanımının bir parçası olmasa dahi gerekli görülen görevlerin yapılmasında gönüllü olmak, yapıcı eleştiriler, öneriler sunmak, sorumluluk almak ve kendini geliştirmek.
- Çalışma arkadaşlarına, müşterilere yardım etmek ve işbirliği yapmak, nezaket, diğerkâmlık, sportmenlik, fedakârlık.
- Örgüt kurallarına ve prosedürlerine uymak, emirlere uymak, otoriteye saygı, vicdanlılık ve sivil erdem.
- Örgütsel hedefleri içselleştirme, destekleme ve savunma, örgütsel bağlılık, zor zamanlarda örgütte kalma ve örgütü koruma.

Bağlamsal performans çalışanın kendi takdiri ve isteği ile gerçekleşmektedir (Motowidlo ve Van Scotter, 1994). Bağlamsal performans, resmi olarak işin bir parçası olmayan, gönüllü olarak yapılan davranışları kapsar.

1.4.2. Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Arasındaki Farklılıklar

Görev performansının kapsamına giren faaliyetler işten işe değişmekte ve ciddi farklılıklar gösterebilmektedir. Ancak bağlamsal performans kapsamında değerlendirilebilecek faaliyetler, gönüllü olmak, yardımcı olmak gibi oldukça benzerdir. Görev ile ilgili faaliyetler çok daha resmi bir şekilde belirtilebilir. Bilgi, beceri ve deneyim görev performansının öncülleri olarak değerlendirilebilecekken, bağlamsal performansın en temel öncülleri arasında kişilik faktörleri ve eğitim ön plana çıkmaktadır (Borman ve Motowidlo, 1997, s. 102).

Görev ve bağlamsal performans arasındaki farklar şu şekilde sıralanabilir (Goodman ve Svyantek, 1999, s. 255);

Tablo 3*Görev ve Bağlamsal Performans Arasındaki Farklar*

Görev Performansı	Bağlamsal Performans
Örgütün üretim sistemine doğrudan ya da dolaylı olarak katkıda bulunur.	Görev performansının meydana geldiği örgütsel, psikolojik ve sosyal çevreyi destekler.
Görev faaliyetleri, aynı örgüt içindeki farklı işlerde bile farklılıklar gösterir.	Bağlamsal faaliyetler neredeyse tüm örgütler ve işler için benzerdir.
Görev faaliyetlerini içeren roller tanımlıdır ve çalışanlar ücret karşılığında gerçekleştirdikleri davranışlardan oluşur.	Bağlamsal faaliyetlere ilişkin davranışlar rol olarak tanımlanmamıştır.
Görev faaliyetlerini tamamlamak için kritik olan çalışan nitelikleri; bilgi, beceri ve yetenektir.	Bağlamsal performans için kritik olan çalışan nitelikleri; gönüllü olma, yardım etme eğilimi gibi davranışlardır.

Kaynak: Goodman ve Svyantek (1999).

Ek olarak görev performansı ve bağlamsal performansın ödül ile ilişkisi de bir farklılık olarak değerlendirilebilir. Görev performansının karşılığında verilen ödüller doğrudan performans ile ilişkilendirilebilmektedir. Ancak bağlamsal performans karşılığında verilen ödülleri doğrudan bağlamsal performansın kendisiyle ilişkilendirmek her zaman mümkün olmamaktadır (Van Scotter vd., 2000, s. 527)

1.5. Kurumsal Kuram ve Meşruiyet Kavramı

Kurumsalcılık yaklaşımları, örgütsel yaşama ilişkin çelişkilere, başka bir ifadeyle etkili ve verimli olmadıkları halde neden bazı örgütlerin veya uygulamaların güçlü bir şekilde varlıklarını sürdürdüklerine ilişkin bir açıklama sunmaktadır (March ve Olsen, 1984).

Sosyal (toplumsal) inşacılık (Berger ve Luckmann, 1966) temeli üzerine kurulu olan kurumsal kuram, özellikle 90'lı yıllardan sonra yönetim ve organizasyon literatüründe oldukça ilgi görmeye başlamıştır (DiMaggio, 1991; Greenwood vd., 2008; Scott, 2008).

Bu başlıkta kurumsal kuramın ortaya çıkışı, temel kavramları ve araştırmada faydalanılan meşruiyet kavramı açıklanmaktadır.

1.5.1. Kurumsal Kuram

Kuramın temel tezi Özen (2007) tarafından “örgütlerin yapı ve süreçlerinin içinde buldukları kurumsal çevreye uyumları sonucunda biçimlendiği” şeklinde ifade edilmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977; Özen, 2007; Zucker, 1977). Örgütlerin hayatta kalabilmeleri için teknik olarak verimli olmanın yeterli olmadığı, aynı zamanda kurumsal çevrelere uyum sağlayarak örgütü meşru kılmanın gerekli olduğu ifade edilmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 149). Pfeffer ve Salancik (1978) örgüt dışı faaliyetlerin de örgüt içi performans kadar önemli olduğunu ifade ederek çevrenin belirleyici rolüne vurgu yapmıştır.

1.5.2. Temel Kavramlar

Kurum ve *Kurumsallaşma* sosyolojinin temel kavramlarından biridir. Kurum, kurumsal kuram yazınında en temel tanımıyla toplumlar tarafından inşa edilen sosyal süreçler olarak tanımlanmaktadır (Jepperson, 1991, s. 143). Sosyal aktörlere vurgu yapan tanımlardan Barley ve Tolbert (1997) kurumları, sosyal aktörlerin türlerini, uygun faaliyetlerini veya ilişkilerini belirleyen paylaşılan kurallar ve sınıflandırmalar" olarak tanımlarken, Berger ve Luckmann (1991) “toplumsal aktörlerin alışkanlığa dönüşmüş tekrarlayan eylemleridir” şeklinde tanımlamaktadır. Kurumlar, toplumsal ve ekonomik yaşamın temel yapı taşları olarak görülür. Buna göre bireysel tercihler, toplumsal eylem ve bunlarla ilgili düşünce kategorileri kurumsal mekanizmalar tarafından oluşturulur. Kurumlar ortak bilişsel süreçlerce tanımlanan neyin anlamlı olduğu ve hangi eylemlerin mümkün olabileceğine ilişkin belirleyici unsurlardır (DiMaggio, 1991).

Kurumsallaşma, genellikle bir süreç olarak ifade edilmektedir (Meyer ve Rowan, 1977; Selznick, 1984). Selznick (1984) kurumsallaşmayı çevreye uyum perspektifinden “Kurumsallaşma örgütlerin içinde buldukları çevreleriyle olan uyumla ilgilidir, değerlerin ve fikirlerin yayılma sürecini açıklar” şeklinde tanımlamaktadır. Örgütsel yapıyı örgüt içi katılımcıların özellikleri ve bağlılıkları ile dış çevre kaynaklı etki ve kısıtlamalara tepki olarak şekillenmiş uyumsal araç olarak görmektedir (s. 13). Meyer ve Rowan’a (1977) göre kurumsallaşma; sosyal eylemlerin, içinde buldukları toplumda kural benzeri statü kazanması sürecidir.

Kurumsallaşma sürecinin başlangıcında teknolojik değişikliğe, yasal bir zorunluluğa, piyasa güçlerinin etkisi ile ortaya yeni bir örgütsel uygulama biçiminin ortaya çıkmasına işaret edilmektedir. Bunu, benzer sorunları yaşayan az sayıda örgüt bu sorunları rasyonel

bir biçimde çözmek niyetiyle uygulamayı benimseyip kendi koşullarına uyumladıkları alışma süreci; kalıplaşmış davranış biçimlerinin oluşmasıyla nesnelleşme süreci takip etmektedir. Bu süreçte herkesçe paylaşılan anlamların ortaya çıktığı, uygulamanın başarılı olduğu inancı örgütsel alanda yayıldıkça daha fazla örgüt tarafından benimsendiği öne sürülmekte; çökme olarak tanımlanan son aşamada ise davranışların dışsal bir nitelik kazanarak kendi başlarına bir gerçeklik ifade ettikleri, uygulamanın benimsenmesi yönünde kurumsal bir baskı hissedildiği, örgütlerin uygulamayı meşruiyet kazanmak niyetiyle kendi koşullarına uyumlamadan standart bir model olarak uyguladığı iddia edilmektedir (Özen, 2013, s. 128; Tolbert ve Zucker, 1983).

Kurum sadece örgütsel yapının aldığı bir şekil değildir. Örgütün çevresi de kurumsal nitelik taşır. Zaten örgütü kurumsallaşmaya iten de bu çevredir. Modern toplumlarda örgütsel yapılar kurumsallaşmış ortamlar içinde oluşurlar (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Yeni Kurumsal Kuramda örgüt yapılarının bilinçli bir çabanın ürünü olmadığı öne sürülmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977). Böylece, rasyonel-aktör modellerine şüphe ile yaklaşmakta, bunun yerine bilişsel, kültürel, toplumsal açıklamalar getirilmektedir. Kurumsal kuramda biçimsel örgüt yapıları çoğunlukla işlevsel ve rasyonel değil irrasyonel, etkinlikleri ve etkililikleri şüpheli yapılardır. Bazı örgütler çok düşük performans düzeyinde çalışsalar da yaşayabilmektedirler. Yine de örgütlerde konumlarına göre belli bir düzeyde rasyonalizm ve etkinlik olduğu kabul edilmektedir (Donaldson, 1995; Tolbert ve Zucker, 1996).

Kurumsal kuramda örgütün çevresi; zorlayıcı, taklitçi ve normatif baskılar tarafından inşa edilmiş ve içinde yer alan örgütlerin etkileşimde olduğu bir alan olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu alana örgütsel alan denmektedir. Örgütsel alan, örgütün içinde yer aldığı toplumla arasındaki ilişkiyi ifade eden, dışsal gerçekliklerin uygulanmasını sağlayan bir araçtır (Greenwood vd., 2008).

1.5.3. Meşruiyet

Örgütler, örgütsel alan içindeki diğer örgütlerin yapılarını, prosedürlerini, uygulamalarını ve kültürlerini taklit ederek benimsemektedir (DiMaggio ve Powell, 1983, s. 153). Böylelikle örgütsel alanda kabul gören, toplum tarafından desteklenen bu örgütler hayatını sürdürebilmektedir. Örgütler faaliyetlerini toplum nezdinde meşrulaştırmaya çalışmaktadır. Kurumsal kuramda meşruiyet, örgütün hayatını devam ettirebilmesi için vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer

ve Rowan, 1977; Scott ve Meyer, 1994a; Zucker, 1987). Meşru kabul edilen örgütler, örgütsel alanda yer alan diğer örgütlere göre daha fazla yaşama şansına sahip olmaktadır (Çakar ve Danışman, 2012, s. 255).

Meşruiyet yazını stratejik ve kurumsal olarak 2 ayrı kola ayrılmış gibi görülmektedir. Bir tarafta yöneticilerin gözüyle çevreye odaklanan ve yönetsel, araçsal bir duruş sergileyen stratejik meşruiyet yaklaşımı (Ashforth ve Gibbs, 1990; Dowling ve Pfeffer, 1975; Pfeffer, 1981; Pfeffer ve Salancik, 2003), diğer tarafta toplumsal çerçeveden örgütlere odaklanan yapısalcı kurumsal meşruiyet yaklaşımı (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977; Zucker, 1987) yer almaktadır. Kaynak bağımlılığı kuramında ele alınan stratejik meşruiyet araçsal bir meşruiyettir. Örgütün ulaşması gereken meşruiyet, kendi faaliyetlerine etkisi olduğunu düşündüğü kaynakları barındıran çevreyle sınırlıdır (Pfeffer, 1981; Pfeffer ve Salancik, 1978; Suchman, 1995).

Suchman'ın (1995) yaklaşımıyla, “meşruiyet nedir?” sorusunun yanı sıra “ne meşrudur?” sorusu da sorulmalıdır (s. 73). Meşruiyet nesnel olarak elde edilir ancak öznel olarak yaratılır. Bir uygulamanın meşru olup olmadığını anlayabilmek noktasında, uygulamayı kaldırma durumunda karşılaşılan direnç bir gösterge olabilir. Eğer ki bir tepki veriliyorsa uygulamanın kanıksanmışlık, aksi düşünülemezlik derecesinin, dolayısıyla meşruiyetinin yüksek olduğu ifade edilmektedir (Meyer ve Rowan, 1977; Suchman, 1995; Zucker, 1987).

Örgütler, örgütsel alanın örgüt yapılarına etkisini saptama noktasında, etkinlik ve meşruiyet sağlama arasında bir tercih yapma durumunda kalabilirler. Teknik ve kurumsal arasında örgütleri bir tercih yapmaya zorlayan tutarsızlıklara karşı örgütler bazı çözüm stratejileri geliştirirler. Bunlar (Meyer ve Rowan, 1977; Scott, 1995; aktaran Özen, 2013); *Direnme*; Bu çerçevede törensel ve sembolik gereklere direnilir. Bunun sonucu, kaynakları ve istikrarı kaybetmek olabilir. *Yalıtma*; Bunlar örgütü izole edip, dış ilişkileri kesmek, bu yolla da mevcut anlayış, yapı ve politikaları sürdürmek biçiminde eylemlerdir. *Uyumsuzluğu Kabul*; Örgüt yapısının iş gerekleriyle uyumsuz olduğunu kabul etmektir. Bu durum, örgütün meşruiyetini tehlikeye sokabilir. *Reform Vaadi*; Örgütün çevresiyle ilişkisini işlemez olarak gösterip, reform vaat etmek de bir çözüm olabilir. Ancak bu durum da örgütün meşruluğunu tartışılır hale getirir. *Ayırma (Decoupling)*; Biçimsel örgütlerin gerçekten denetim ve eşgüdüm sağladıkları bir olgu değil varsayımdır. Örgütler kurumsal çevreye tepki gösterirlerken, kurumsal çevrenin

gerektirdiği unsurları kabul etmekle birlikte, işlemsel (operasyonel) yapılarını bundan ayırırlar.

Suchman (1995) meşruiyeti ahlâki, pragmatik ve bilişsel olmak üzere üç ana boyutta kavramsallaştırmıştır. Ahlaki meşruiyet, örgütün toplumsal olarak kabul gören norm, standart ve değerlere uyumlu hareket etmesi şeklinde ifade edilebilir. Pragmatik meşruiyet, örgüt ile paydaşlar arasındaki takas ilişkisi, paydaşların uzun vadeli çıkarlarına hizmet etme gibi kavramlarla ilişkilidir. Son olarak, bilişsel meşruiyet örgütsel faaliyetlerin toplum tarafından doğru, olması gereken, beklentilere uygun olarak algılanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Faaliyetleri ve amaçları toplum tarafından kabul görmesi ise örgüte geniş çaplı bir meşruiyet tabanı oluşturabilecektir. Bilişsel meşruiyet herhangi bir olgu hakkında bilginin yayılımını ifade etmektedir. Bu olgu hakkında ilgili kitlenin bilgi düzeyi ölçülerek değerlendirme yapılabilir. Toplumca kanıksanma gerçekleştiğinde bilişsel meşruiyetin en üst seviyesine ulaşılmaktadır (Aldrich ve Fiol, 1994).

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda konuya ilişkin literatürden faydalanılarak araştırmanın hipotezleri oluşturulmuş ve araştırma modeli çizilmiştir.

2.1. Araştırmanın Hipotezleri

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile ilgili tanımlamalarda performans vurgusu dikkat çekici bir şekilde yer almaktadır. Örneğin Campbell ve Kuncel, eğitim faaliyetlerini “bireysel iş performansının geliştirmek için tasarlanmış planlı bir müdahale” olarak tanımlamaktadır. İş performansı vurgusuna sahip bir başka tanıma göre eğitim ve geliştirme faaliyetleri; “işe başlarken bir işi veya görevi gerçekleştirmek veya mevcut bir iş veya görevin performansını geliştirmek için gerekli olan beceri, bilgi ve tutumları öğrenmeye odaklanan faaliyetler” olarak tanımlanmaktadır (Nadler ve Wiggs, 1986, s. 5). Swanson (2009) ise, eğitim ve geliştirmenin “temel bir iş süreci haline gelmesinde performansın anahtar rolü olduğunu söylemektedir (s. 209). Elbette bu faaliyetlerde elde edilen bilgi, beceri ve davranışların iş yerine aktarılması beklenmektedir (Holton ve Baldwin, 2003).

Temel olarak eğitim; çalışana görevlerini başarıyla yerine getirebilmesi için hem teorik hem de pratik bilgi, beceri ve yetenek kazandırdığından, görev performansını desteklemesi beklenmektedir (Ng ve Feldman, 2009, s. 105). Çeşitli araştırmalar, çalışanları yeni bilgi ve becerilerle donatmanın olumlu örgütsel sonuçlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Schaufeli ve Salanova, 2007; Sung ve Choi, 2014; Tseng ve McLean, 2008). Benzer şekilde, diğer bazı yazarlar, tek veya birbiriyle ilişkili İKG uygulamaları setleri ile örgütsel etkililik arasında kavramsallaştırılmış ve ampirik olarak pozitif bir ilişki kurmuştur (Colbert ve diğerleri, 2014; Rahman ve diğerleri, 2013; Riordan ve diğerleri, 2005). Swanson ve Holton (2009), İKG uygulamalarının çalışan yetkinliğini geliştirdiğini ve örgütsel etkinliği artırdığını vurgulamıştır. Sung ve Choi (2014), kuruluşların, insanların etkin bir şekilde çalışmasını ve gelişmiş bireysel yetkinlikler yoluyla performans beklentilerine ulaşmasını sağlamak için İKG uygulamalarını tasarlaması ve uygulaması gerektiğini öne sürmüştür. Cooke ve arkadaşlarına (2000) göre eğitimin, çalışanın bilgi ve yeteneklerini geliştirme potansiyeli olduğundan, çalışan performansını arttırması beklenmektedir. Çalışan yetkinliklerinin ve örgütsel gelişimin arttırılmasında eğitim ve gelişim uygulamalarının önemi birçok yazar

tarafından kabul edilmiştir (Chang ve diğerleri, 2011; Swanson, 2001; Youndt ve Snell, 2004). Eğitime katılan çalışanların yeni öğrenilen becerileri, bilgileri ve tutumları günlük işlerinde uyguladıklarını ve işlerini yaparken daha iyi yetenek ve yetkinlikler sergilediklerini ileri sürülmüştür (Bartlett, 2001; Clardy, 2008; Gubbins ve diğerleri, 2006). Dahası, Frayne ve Geringer (2000) tarafından, sigortacılık sektöründe çalışan 30 satış elemanına uygulanan bir saha deneyinde; eğitim programına katılan satış görevlilerinin daha yüksek öz yeterlilik ve öznel iş performansı gösterdiği bulunmuş, eğitimle ilgili performans artışının eğitimden sonraki 12 ay boyunca devam ettiği ortaya konmuştur.

Özetle, önemli sayıda bireysel çalışma ve inceleme, eğitimin çalışanlar için sağladığı pek çok faydayı desteklemektedir. Bu faydalar, performansla doğrudan veya dolaylı olarak ilgili değişkenleri içermektedir.

Alternatif bir görüşe göre, sınırlı bir bakış açısı ile bakıldığında eğitim ve performans arasındaki ilişki bir efsaneden ibarettir. Eğitimin performansı artırabilmesi için yönetim tarzının değişmesi, yoğun bir koçluk faaliyeti ve eğitim anlayışının örgüt kültürünün bir parçası olması beklenir (Wright ve Geroy, 2001). İşte bu noktada kurumsal akademilerin, hem eğitim kültürünü aşılama misyonu, hem yöneticilerin de eğitim alan kitlenin içinde olması hem de yoğun koçluk faaliyetleri aracılığıyla fark yaratacağı düşünülmektedir.

Sosyal mübadele kuramı (Blau, 1964) perspektifi ile de değerlendirildiğinde; örgüt, çalışanlarına eğitim yoluyla çeşitli imkânlar sunduğunda, çalışanlar da örgütün yararına olacak şekilde iş performanslarını iyileştirebilirler.

Tüm bu çalışmalardan yola çıkılarak ve önceki araştırmaların bulgularına dayanarak, kurumsal akademi adı altında gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, bireysel iş performansını pozitif yönde etkileyeceği beklenmektedir.

Eğitim ve geliştirme uygulamalarının alt boyutları; öğrenme motivasyonu, eğitim olanakları, eğitimden beklenen kazançlar ve destek algısı olarak sıralanabilir (Bartlett, 2001). Her bir alt boyutun bireysel iş performansına olan muhtemel pozitif etkisi aşağıda tartışılmıştır.

Eğitim faaliyetlerinin etkinliğinde rol oynayan çeşitli değişkenlerin incelendiği bir çalışmada Tziner ve arkadaşları (Tziner vd., 2007, s. 172); çalışanlara ilişkin 6 değişkenin (sorumluluk, öz yeterlilik, öğrenme motivasyonu, öğrenme hedef yönelimi, performans hedef yönelimi, araçsallık), iki eğitim çıktısına (eğitim notu, eğitim sonrası amirin

performans değerlendirmesi) etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme motivasyonunun hem eğitim notu hem de amirin performans değerleme notu üzerinde önemli bir pozitif etkisinin olduğu görölmüştür. Çalışanın görev motivasyonu, daha yüksek performans için çaba gösterme arzusunun bir göstergesidir denebilir (Ariani, 2013, s. 26). Eğitim ve geliştirme yatırımlarının getirisi, çalışanların eğitime hazır bulunuşlukları ile de ilgili olabilir. Daha yüksek düzeyde ön bilgiye sahip olan çalışanlar yeni beceriler öğrenmeye daha iyi yatkın olacaktır (Noe ve Schmitt, 1986, s. 498). Öğrenme motivasyonu yüksek çalışanların eğitim ve geliştirme faaliyetlerine daha fazla çaba harcayacağı ve bu nedenle motivasyonu düşük çalışanlara kıyasla yeni bilgi ve beceriler edinmede daha başarılı olacakları, dolayısıyla performans algılarının da yüksek olacağı söylenebilir.

Eğitim olanakları; çalışanların mevcut pozisyonları için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve yetenekleri elde etmek için gerekli eğitim imkânlarına ulaşabildiklerini ve eğitime katılma konusunda örgütsel bir engel ile karşılaşmadıklarını ifade eder (Bartlett, 2001, s. 339). Eğitim olanaklarına erişim algısı yüksek olan çalışanların örgütsel bağlılıklarının da yüksek olduğu bulunmuştur (Bartlett ve Kang, 2004, s. 436). Çeşitli araştırmalarda eğitimden beklenen kazançların ve eğitim programlarına katılıma yönelik sosyal desteğin; çalışanların bağlılıklarını ve örgütsel vatandaşlık davranışını pozitif yönde etkilediği görölmüştür (Al-Emadi ve Marquardt, 2007; Bartlett, 2001; Bulut ve Çulha, 2010; Mansour vd., 2021, 2022). Yine farklı araştırmalarda eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin bir tamamlayıcısı olarak düşünölebilecek olan eğitim transferine ilişkin destek algısının, görev performansı için önemli bir bileşen olduğu (Wei Tian vd., 2016), amirin eğitime desteği algısının da iş performansını artırdığı (Park vd., 2018) ortaya konulmuştur. Sosyal mübadele teorisine göre çalışanlar, olumlu algıladıkları bir çalışma ortamına ve koşullarına daha iyi performansla karşılık vermektedir (Chen, 2017). İKG faaliyetleri bazında bakıldığında, kurumsal akademilerin bu faaliyetleri yürütmeye yeni bir oluşum olduğu söylenebilir. Yukarıdaki araştırma sonuçlarına ve tartışmalara da dayanarak, aşağıdaki hipotez önerilmektedir:

H1: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, iş performansı algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir.

Kristof (1996) kişi-örgüt uyumunu “bireyler ve örgütler arasındaki uyumluluk” şeklinde tanımladıktan sonra bu uyumun şu koşullarda gerçekteleceğini ifade etmiştir: (a) kişi ya

da örgütten en azından birinin diğerinin ihtiyaçlarını karşılaması, (b) tarafların benzer temel özellikleri paylaşmaları ya da (c) bu iki durumun birden sağlanması (Kristof, 1996). Kişi-örgüt uyumunun bireysel ve örgütsel sonuçlarına ilişkin olarak çok sayıda çalışma yapılmıştır. İlgili yazında yapılan çalışmalar kişi-örgüt uyumunun; iş tutumları (Huang vd., 2005), örgütsel vatandaşlık davranışı (Westerman ve Cyr, 2004), işten ayrılma eğilimi (McCulloch ve Turban, 2007), iş tatmini (Wheeler vd., 2007) ve örgütsel bağlılık (Boxx vd., 1991) üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ancak kişi – örgüt uyumunu nelerin etkilediğine çok değinilmemiştir. Mevut çalışmaların kişi-örgüt uyumunu, seçme - ilk işe alma aşamalarında ölçülmesi gereken bir değişken olarak ele aldığı; işe alım sonrası faaliyetlerin kişi-örgüt uyumu algıları üzerindeki etkisine değinen çok az çalışmanın olduğu iddia edilmektedir (Autry ve Wheeler, 2005; Cable ve Parsons, 2001). Autry ve Wheeler (2005), İKY pratiklerinin kişi-örgüt uyumuna etkilerini inceledikleri çalışmalarında, oryantasyon süresinin, çalışan ile yönetici ve örgüt arasındaki uyumu etkilediğini ortaya koymaktadır.

Kurumsal akademi faaliyetlerinin örgüt kültürünü yaymak, değişimi tetiklemek vb. yollarla çalışanların uyumunu kolaylaştırabileceği de literatürde ifade edilmektedir (Myrsiades, 2001; Blass, 2005; Zhang ve Boies, 2018). Bu açıdan bakıldığında kurumsal akademilerde gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumuna pozitif yönde katkıda bulunacağı düşünülebilir.

Bu temelde ikinci hipotez şu şekilde önerilmektedir:

H₂: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, kişi – örgüt uyumu algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir.

Eğitim tarihsel olarak okul ve üniversite kurumlarıyla, geliştirme ise örgütler ve endüstri ile ilişkilendirilmiştir. Ancak son yıllarda “Eğitim”, daha geniş bir kavram olan “yaşam boyu öğrenme” kavramı içinde tüketilmektedir (Blass, 2003). Kurumsal akademi kavramı işte bu manzara içinde ortaya çıkmaktadır. Kurumsal akademiler, kurumlar ve üniversiteler arasında gelişen bir boşluğu doldurmak için gelişmiştir. Zira kurumların çalışan profili talebi ile üniversitelerin sağladığı arz yavaş yavaş birbirinden uzaklaşmaktadır. Ancak kurumsal akademilerin Türkiye’deki meşruiyeti sorgulanmalıdır. Suchman’a (1995) göre meşruiyet; bir ölçüde sosyal olarak normların, değerlerin, inançların ve tanımların yapılandırılmış sistemi içerisinde bir birimin eylemlerinin arzu edilebilir, kurallara uygun veya münasip olduğuna dair genelleşmiş algı

veya varsayımdır. Algı olarak meşruiyet, nitelik metaforunu, bir örgütsel ürünün, uygulamanın veya karakteristiğın uygunluğu, değerlendirmesi veya yargısı olarak kullanır (Suddaby vd., 2017: 463). Bu görüşe göre, meşruiyet algısal veya sosyobilişsel bir fenomen olarak algılanmaktadır (Suddaby vd., 2017: 464).

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri her ne kadar birçok farklı değişkenden etkilense de, bazen gerekli etkiyi sağlayamamaktadır. Bu faaliyetlerin sonuçlarının etkin olmasında, uygulamaların gerçekleştiği Kurumsal Akademi olgusunun çalışanlarca meşru olarak algılanmasının bir rolü olabilir. Çalışanlar, nispeten yeni bir oluşum olan Kurumsal Akademileri kanıksayıp, meşru görüyorlar ise, bu yapıların gerekliliğine inanıp, yapılanların “olması gereken şeyler” olduğuna dair inançları varsa; meşruiyetin, eğitim geliştirme faaliyetlerinin iş performansı ve kişi-örgüt uyumuna etkisi üzerinde düzenleyici etkiye sahip olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda son hipotez şu şekildedir;

H3. Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının, iş performansı algısı üzerindeki etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisi vardır.

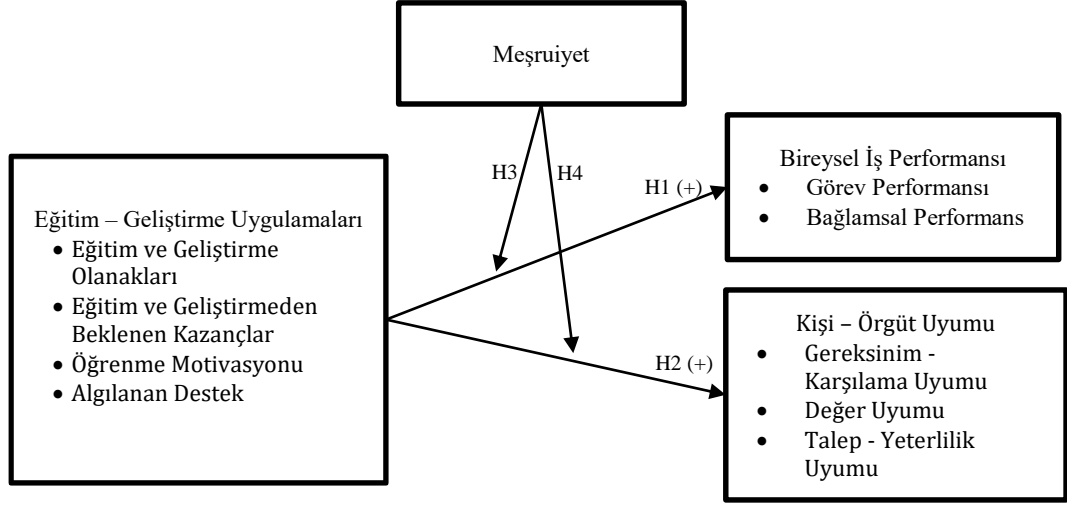
H4. Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının, kişi – örgüt uyumu algısı üzerindeki etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisi vardır.

2.2. Araştırma Modeli

Araştırmanın soruları kapsamında oluşturulan hipotezleri gösteren araştırma modeli Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3

Araştırma Modeli



Modelde eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının bireysel iş performansı ve kişi – örgüt uyumu algılarını pozitif etkileyeceği; eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumu ile iş performansı üzerindeki etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin düzenleyici rolü olduğu gösterilmektedir.

BÖLÜM 3. ARAŞTIRMA

Bu bölümde, kurumsal akademilerde uygulanan eğitim geliştirme faaliyetlerinin, kişi-örgüt uyumu ve iş performansına etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisinin test edilmesine ilişkin gerçekleştirilen ampirik çalışmanın bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Araştırmada eğitim geliştirme uygulamaları algısını, kişi-örgüt uyumu algısını, bireysel iş performansı algısını ve bireysel düzeyde kurumsal akademi meşruiyetini ölçmek için dört ayrı ölçek kullanılmıştır.

Eğitim ve geliştirme uygulamalarının ölçümünde sıklıkla kullanılan bir ölçeğin mevcut olmadığı, genel ve basit ölçümlerin ötesine geçilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Tharenou vd., 2007, s. 269). Literatürde rastlanan en kapsamlı ölçek olan “eğitim geliştirme uygulamaları ölçeği” (Bartlett, 2001; Noe ve Schmitt, 1986; Noe ve Wilk, 1993) kullanılmıştır. Ölçek 30 maddeden oluşmakta olup, öğrenme motivasyonu ($\alpha=0,93$), algılanan eğitim geliştirme olanakları ($\alpha=0,76$), eğitim geliştirmeden beklenen kazançların algısı ($\alpha=0,90$) ve eğitim geliştirme ile ilgili algılanan destek ($\alpha=0,88$) şeklinde dört faktöre sahiptir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, doğrulayıcı faktör analizi ($X^2(483)=889,853$; GFI=0,84; CFI=0,94; NFI=0,88; NNFI=0,92; RMSEA=0,05; * $p<0,01$.), geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Bulut ve Çulha (2010) tarafından yapılmıştır.

Kişi-örgüt uyumu algısı ölçeği: Cable ve DeRue tarafından geliştirilen ölçek üç faktörden ve 9 maddeden oluşmaktadır (Cable ve DeRue, 2002). Türkçeye, Behram ve Dinç (2015) tarafından uyarlanan ve geçerlilik çalışmaları ilgili yazarlar tarafından gerçekleştirilen ölçek, orijinalindeki gibi Gereksinim-Karşılama Uyumu ($\alpha=0,92$), Değer Uyumu ($\alpha=0,90$) ve Talep-Yeterlilik Uyumu ($\alpha=0,83$) olmak üzere üç faktör ve 9 maddeden oluşmuştur. Bu faktörler toplam varyansın yaklaşık %83’ünü açıklamaktadır.

Çalışanların performans algılarını ölçmek amacıyla Koopmans ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen “Bireysel İş Performansı Ölçeği (Individual Work Performance Questionnaire)” kullanılmıştır. Ölçek, Türkçeye Köroğlu ve Kaba (2021) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerlik indeksinin 0,96 olduğu saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde, $X^2/sd=2,55$; RMSEA=0,071; GFI=0,92; CFI=0,92; NFI=0,88; IFI=0,92 ve TLI=0,90 olarak hesaplanmış ve Cronbach alfa katsayısı ölçek toplamında 0,80 bulunmuştur.

Meşruiyet, üzerinde fikir birliği olan operasyonel bir tanıma sahip olmadığı için, meşruiyet ölçümü de tartışmalı bir konu haline gelmektedir (Vergne, 2011, s. 1). Bununla beraber, meşruiyet ölçmeye yönelik araştırmalar da sınırlı sayıdadır (Bachmann ve Ingenhoff, 2016; Chung vd., 2016; Tsinopoulos vd., 2018). Bireysel düzeyde meşruiyeti ölçen “Meşruiyet” ölçeği 4 maddeden oluşmakta olup Gürlek (2021) tarafından mevcut çalışmalardan adapte edilerek oluşturulmuştur. Odak grup görüşmesi ile tartışılan ifadeler üzerinde, çeşitli önerilere bağlı olarak küçük değişiklikler yapılmış, ölçüm geçerliliği, güvenilirliği ($\alpha=0,83$) ve yapısal modelin uyumu sınanmış ve geçerli bulunmuştur (Gürlek, 2021).

Ölçeklerin tümünde, çalışanların ifadelerine ne derece katıldıklarını saptamak amacıyla 5’li Likert (1=Hiç katılmıyorum – 5=Tamamen katılıyorum) kullanılmıştır.

3.2. Örneklem ve Verilerin Toplanması

Araştırma evrenini, sayısı net olmamakla birlikte çeşitli kaynaklar, web siteleri vb. taranarak elde edilen, Türkiye’de bulunan ve kurumsal akademisi olan 77 adet işletme oluşturmaktadır. Bu kurumsal akademilerde en az 3 ay önce eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış olan çalışanlardan örneklem seçilmiştir. Sektörde yer alan eğitim profesyonelleri, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin üzerinden geçen 3 aylık bir sürenin, performans ve uyum açısından bir değerlendirme yapmaya uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle 3 aydan daha kısa süre önce bu faaliyetlere katılan çalışanların araştırmaya katılmasına izin verilmemiştir.

Kurumsal akademilerin yoğun çalışma programı, akademilerden eğitim alanların çalışmaya gönüllü katılım konusunda aşırı istekli olmaması, ankete katılma konusunda zaman zaman karşılaşılan güven eksikliği (örneğin verilen linke tıklamama, bilgilendirilmiş gönüllü onam formu reddi vb.) gibi kısıtlar nedeniyle kolayda örneklem yöntemi tercih edilmiştir.

Öncelikle Türkiye’de alanda en etkili STK’lardan biri olan TEGEP (Eğitim ve Gelişim Platformu Derneği) ziyaret edilmiş ve iş birliği konusunda görüşmeler / toplantılar gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılar sonunda anket formunun çeşitli üye akademi direktörleri ile paylaşılması uygun bulunmuştur.

Ayrıca evrende yer alan 77 akademinin iletişim adreslerine e-postalar iletilmiştir. Bunun yanında nispeten eski ve gelişmiş olarak nitelenebilecek bazı akademilerin çalışanları ile

iletişime geçilerek anket formunu doldurmaları ve kurumsal akademide eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış çalışanlarının ankete katılımı konusunda destek olmaları istenmiştir.

Tüm bu gayretlerin sonunda ulaşılan 451 anket yanıtından, tüm cevapları aynı olan 19, eksik yanıtları olan 18, boş ya da yanlışlıkla üst üste gönderilen 12 anket değerlendirme dışı bırakılmış olup, değerlendirmeye uygun olan 402 tanesi analizlere dâhil edilmiştir.

3.3. Güvenilirlik ve Yapı Geçerliliği

Güvenilirlik, kişilerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılık derecesi olarak tanımlanabilir. Güvenilirlik, ölçeğin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2007, s. 135). Güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa Katsayısı, ölçekte yer alan soruların homojen bir yapıyı açıklamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını araştırır. Güvenilirliği belirlemek amacıyla ölçeklerin her bir alt faktörü için alfa katsayısı hesaplanmış, tanımlayıcı istatistikler ile alfa katsayıları Tablo 4'te sunulmuştur. Cronbach Alfa katsayısının 0,80-1,00 arasında olması yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilir (Büyüköztürk, 2007, s. 126). Tüm ölçeklerin güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalara bakıldığında; katılımcıların meşruiyet, eğitim – geliştirme faaliyetleri ve bireysel iş performansı algıları yüksek, kişi-örgüt uyumu algıları ise orta düzeydedir. Eğitim geliştirme faaliyetlerinden en yüksek düzeyde olanı “öğrenme motivasyonu”, kişi-örgüt uyumunda ise en düşük olanı “değer uyumu” olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4*Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik Analizi*

Değişkenler	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach's Alpha (α)	CR	AVE
Meşruiyet	3,60	0,97	0,901	0,93	0,77
Eğitim - Geliştirme Uygulamaları	3,77	0,82	0,966		
Öğrenme Motivasyonu	4,11	0,86	0,964	0,95	0,70
Eğitim- Geliştirme Olanakları	3,48	1,10	0,848	0,81	0,59
Eğitimden Beklenen Kazançlar	3,66	0,98	0,951	0,92	0,48
Destek Algısı	3,59	1,06	0,932	0,85	0,49
Kişi - Örgüt Uyumu	3,29	0,96	0,942		
Gereksinim-Karşılama Uyumu	3,13	1,09	0,931	0,85	0,65
Değer Uyumu	3,10	1,09	0,938	0,88	0,72
Talep-Yeterlilik Uyumu	3,36	1,11	0,940	0,90	0,76
Bireysel İş Performansı	3,99	0,88	0,959		
Görev Performansı	4,01	0,91	0,945	0,91	0,68
Bağlamsal Performans	3,96	0,96	0,944	0,91	0,62

Ayrım geçerliliği için her faktörün AVE (Average Variance Extracted) değerinin 0,50'nin üzerinde olması beklenmektedir. AVE; faktöre ait ifadelerin kovaryanslarının karelerinin toplamının ifade sayısına bölünmesi ile bulunmaktadır. Benzeşim geçerliliği için de CR (Composite Reliability) değerlerinin AVE değerlerinden yüksek olması beklenmektedir. Yalnızca eğitimden beklenen kazançlar (AVE=0,48) ve destek algısı (AVE=0,49) faktörlerinin AVE değerleri sınırın biraz altında kalmıştır. Fornell ve Larcker'a (1981) göre, $CR > AVE$ ve $Cronbach\ Alpha > 0,70$ şartları sağlandığında, AVE değeri gereken sınırın altında olsa dahi, ayrım geçerliliğinin sağlandığı sonucuna varılabilir (s. 46). Her iki faktör de bu koşulları sağladığından, tüm ölçeklerin CR ve AVE değerleri istenen düzeyde olduğu, bu nedenle benzeşim ve ayrım geçerliliklerinin kabul edilebilir düzeyde söylenebilir.

Ölçeklerin yapı geçerliliği keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizleri ile incelenmiştir. Bu amaçla ilk olarak toplanan veriler üzerinde bir faktör analizi tekniği olan Temel Bileşenler Analizi ve ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için Varimax Dik Döndürme Yöntemi uygulanmıştır.

Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün uygunluğu ile ilgili testlerden bir tanesi Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testidir. Örneklem büyüklüğünün; KMO değerinin 0.5 ile 0.7 arasında olması durumunda normal, 0.7 ile 0.8 arasında olması durumunda iyi, 0.8 ile 0.9 arasında olması durumunda çok iyi, 0.9'dan yüksek olması durumunda ise mükemmel olarak ifade edilebileceği belirtilmektedir (Hutcheson ve Sofroniou, 1999, s. 112). Ayrıca sosyal bilimlerde açıklanan toplam varyansın %40 - %60 arasında olması yeterli olarak kabul görmektedir (Karagöz, 2021)

Kurumsal akademilerin meşruiyeti ölçeği beklenildiği üzere tek faktörlü çıkmıştır. Bu durum ölçeğin orijinali ile uyumludur. Faktör analizine ilişkin detaylara bakıldığında şu değerlere ulaşılmıştır; KMO değeri; 0.84, Bartlett Testi; anlamlı ($p<0,01$), açıklanan toplam varyans %77. Öz değer (Eigenvalue) 3,089'dur.

Tablo 5

Meşruiyet Ölçeği Faktör Analizi

Maddeler	Faktör Yükleri	Var (X) (%)	Öz Değer
KAM_1	0,91		
KAM_2	0,89		
KAM_3	0,86	77,23	3,089
KAM_4	0,86		
KMO Değeri		0,84	
Bartlett Testi		<0,01	

Bireysel iş performansı ölçeği incelendiğinde ise yine orijinaline uygun şekilde maddelerin 2 faktör halinde dağıldığı görülmüştür. Faktör analizine ilişkin detaylar şu şekildedir: KMO değeri; 0.95, Bartlett Testi; anlamlı ($p<0,01$), açıklanan toplam varyans % 81, bunlar sırasıyla görev performansı (%9,57) ve bağlamsal performans (%71) şeklindedir.

Tablo 6*Bireysel İş Performansı Ölçeği Faktör Analizi*

Maddeler	Faktör Yükleri		Var (X) (%)	Öz Değer
	GP	BP		
GP_1	0,83			
GP_2	0,80			
GP_3	0,87		9,57	1,052
GP_4	0,81			
GP_5	0,81			
BP_1		0,74		
BP_2		0,71		
BP_3		0,79	71,00	7,809
BP_4		0,85		
BP_5		0,83		
BP_6		0,81		
Toplam Açıklanan Varyans			80,57	
KMO Değeri			0,95	
Bartlett Testi			<0,01	

GP: Görev performansı, BP: Bağlamsal performans

Kişi – Örgüt uyumu ölçeğinde üç faktör ortaya çıkmıştır. Bu faktörler madde dağılımı açısından orijinal Kişi – Örgüt uyumu ölçeği ile uyumludur. Faktör analizine ilişkin detaylara bakıldığında: KMO değeri; 0.89, Bartlett Testi; anlamlı ($p<0,01$), açıklanan toplam varyans %80, bunlar sırasıyla gereksinim-karşılama uyumu (%8,9), değer uyumu (%12,73) ve talep-yeterlilik uyumu (%58,4) değerleri bulunmuştur. Faktörlerin öz değerleri 1'in üzerindedir. Ölçeğin faktör yapısının orijinal versiyonu ile yüksek derecede tutarlı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7

Kişi – Örgüt Uyumu Ölçeği Faktör Analizi

Maddeler	Faktör Yükleri			Var (X) (%)	Öz Değer
	GKU	DU	TYU		
GKU_1	0,85				
GKU_2	0,82			8,90	1,010
GKU_3	0,75				
DU_1		0,84			
DU_2		0,86		12,73	1,345
DU_3		0,84			
TYU_1			0,85		
TYU_2			0,90	58,40	6,156
TYU_3			0,86		
Toplam Açıklanan Varyans				80,03	
KMO Değeri				0,89	
Bartlett Testi				<0,01	

GKU: Gereksinim karşılama uyumu, DU: Değer uyumu, TYU: Talep yeterlilik uyumu
 Son olarak Eğitim Geliştirme faaliyetleri ölçeği, ölçeğin orijinal versiyonu ile yüksek derecede tutarlı şekilde 4 faktörlü olarak ortaya çıkmıştır. Faktör analizine bakıldığında: KMO değeri; 0.96, Bartlett Testi; anlamlı ($p<0,01$), açıklanan toplam varyans %76, bunlar sırasıyla öğrenme mitovasyonu (%52,04), eğitim olanakları (%3,68), eğitimden beklenen kazançlar (%12,87) ve destek algısı (%6,91) değerleri bulunmuştur. Faktörlerin öz değerleri 1'in üzerindedir.

Tablo 8*Eğitim Geliştirme Faaliyetleri Ölçeği Faktör Analizi*

Maddeler	Faktör Yükleri				Var (X) (%)	Öz Değer
	ÖM	EO	EBK	DA		
ÖM_1	0,86					
ÖM_2	0,83					
ÖM_3	0,87					
ÖM_4	0,87					
ÖM_5	0,84				52,04	15,613
ÖM_6	0,85					
ÖM_7	0,81					
ÖM_8	0,79					
ÖM_9	0,81					
EO_1		0,75				
EO_2		0,82			3,68	1,103
EO_3		0,73				
EBK_1			0,70			
EBK_2			0,53			
EBK_3			0,67			
EBK_4			0,60			
EBK_5			0,52			
EBK_6			0,77		12,87	3,861
EBK_7			0,78			
EBK_8			0,70			
EBK_9			0,68			
EBK_10			0,71			
EBK_11			0,78			
EBK_12			0,78			
DA_1				0,59		
DA_2				0,68		
DA_3				0,80	6,91	2,074
DA_4				0,73		
DA_5				0,72		
DA_6				0,65		
Toplam Açıklanan Varyans					75,50	
KMO Değeri					0,96	
Bartlett Testi					<0,01	

ÖM: Öğrenme motivasyonu, EO: Eğitim olanakları, EBK: Eğitimden beklenen kazançlar, DA: Destek algısı

Yapı geçerliliği için ikinci adımda doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi bir örnekleme uygulanan ölçeğin başka bir örnekleme uygulandığında aynı etkiyi verip vermediğini anlamak için kullanılır (Anderson ve Gerbing, 1988).

Hangi indekslerin raporlanması gerektiği konusunda program çıktısında yer alan her indeksi dahil etmenin gerekli veya gerçekçi olmadığı bilinmektedir (Hooper vd., 2007). Doğrulayıcı faktör analizinde uygunluk için tek bir indekse bağlı kalmamak, uygunluk kararı verirken farklı indekslere bakarak karar vermek gerekmektedir (Byrne, 2010). En sık kullanılan ve önerilen uyum indekslerinin CMIN/DF, RMSEA, RMR, CFI, GFI, NFI ve NNFI olduğu (Hooper vd., 2007; McDonald ve Ho, 2002), araştırmanın amacına bağlı olarak farklı uyum indekslerinin rapor edilebileceği ifade edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1988).

Tablo 9

Uyum İndeksleri Eşik Değerleri ve Ölçeklerin Uyum İyiliği

Uyum İndeksleri	Eşik (Kabul Edilebilir) Değer	Mükemmel Uyum Değeri	Ölçekler			
			Meşru. Algısı	Bireysel İş Perf.	Kişi - Örgüt Uyumu	Eğitim ve Geliştirme Uyg.
CMIN/DF	$3 \leq \text{CMIN/DF} \leq 5$	$0 \leq \text{CMIN/DF} < 3$	1,05	3,46	3,57	3,50
GFI	$0,85 \leq \text{GFI} < 0,90$	$0,90 \leq \text{GFI} \leq 1,00$	0,99	0,94	0,96	0,81
NFI	$0,85 \leq \text{NFI} < 0,95$	$0,95 \leq \text{NFI} \leq 1,00$	0,99	0,97	0,98	0,90
NNFI	$0,90 \leq \text{NNFI} < 0,95$	$0,95 \leq \text{NNFI} \leq 1,00$	1,00	0,97	0,98	0,91
IFI	$0,90 \leq \text{IFI} < 0,95$	$0,95 \leq \text{IFI} \leq 1,00$	1,00	0,98	0,98	0,93
CFI	$0,90 \leq \text{CFI} < 0,95$	$0,95 \leq \text{CFI} \leq 1,00$	1,00	0,98	0,98	0,93
RMSEA	$0,05 \leq \text{RMSEA} \leq 0,08$	$0 \leq \text{RMSEA} < 0,05$	0,01	0,07	0,08	0,08
RMR	$0,05 \leq \text{RMR} \leq 0,09$	$0 \leq \text{RMR} \leq 0,05$	0,01	0,03	0,03	0,09

CMIN/DF indeksi için eşik değer 5 olarak kabul edilmektedir (Wheaton vd., 1977) ve uyum indekslerinde yer verilmesi konusunda neredeyse bir konsensüs bulunmaktadır (Mulaik vd., 1989). RMSEA için ise 0,08 altındaki değerler eşik değer olarak kabul edilmektedir (McQuitty, 2004). Kabul edilebilir bir uyum için CFI, NNFI ve IFI değerlerinin de 0,90'ın üzerinde, NFI ve GFI değerlerinin de 0,85'in üzerinde olması beklenmektedir (Byrne, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Karagöz, 2021; Kline, 2011; Şeşen ve Meydan, 2015).

Tablo 9 incelendiğinde araştırmada kullanılan dört ölçeğin her birinin iyi uyum gösterdiği ve kullanılabilir olduğu görülmektedir. Yalnızca eğitim ve geliştirme uygulamaları algısı

ölçeğinin GFI değeri (GFI=0,81) eşik değerin (0,85) altında görünmektedir. Bir uyum indeksini tek başına değerlendirmek doğru olmayacaktır. GFI uyum indeksinin düşük performans göstermesi nedeniyle kullanılmaması ya da dikkatli kullanılması önerilmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Sharma vd., 2005). Uyum indeksleri genel olarak model, veri yapısı ve tahmin yönteminden etkilendiği için kesin kriterler belirlenmemektedir (Brown, 2015). Örneğin diğer uyum indeksleri iyi uyum gösterdiğinde, GFI uyum indeksinin 0,80'in üzerinde olmasının yeterli görüldüğü araştırmalar da mevcuttur (Akkuş, 2020; Kim vd., 2016; Mulyana ve Moersidik, 2018). Bu nedenle eğitim ve geliştirme uygulamaları algısı ölçeğinin de kullanılabilir olduğu söylenebilir.

Araştırmada kullanılan 4 ölçeğin faktör yapısının, beklenildiği gibi orijinal versiyonları ile yüksek derecede tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre ölçekler, analizler için gerekli özellikleri taşımaktadır.

3.4. Bulgular

Bulgular başlığı altında; katılımcılara ilişkin demografik bulgular, regresyon analizleri, düzenleyici etki analizleri ve farklılıkları incelemeye yönelik analizlere yer verilmiştir.

3.4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bulgular

Tablo 10'da görüleceği üzere araştırmaya katılan, kurumsal akademilerde eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış 402 çalışanın; cinsiyet açısından ağırlıklı olarak kadın (%58,7), medeni durum bakımından bekâr (%50,5) ve gelir seviyesi algısı bakımından orta düzeyde (%78,9) olduğu görülmektedir. Yaş ortalaması $34,3 \pm 8,8$ ve yaş aralığı 18-68'dir. Erişilen örneklemin önemli bir bölümünü (kurumsal akademisi bulunan) bankacılık, sigortacılık, havacılık ve telekomünikasyon sektörlerinde çalışan beyaz yakalılar oluşturduğundan, en az üniversite seviyesinde eğitim alanların (%86,8) çoğunlukta olduğu söylenebilir.

Tablo 10*Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular*

Değişken	Kategori	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	166	41,3
	Kadın	236	58,7
Medeni Durum	Bekâr	199	49,5
	Evli	203	50,5
Eğitim Düzeyi	İlköğretim ve Lise	53	13,2
	Ön Lisans	84	20,9
	Lisans	94	48,3
	Lisans Üstü	71	17,6
Algılanan Gelir Seviyesi	Düşük	52	12,9
	Orta	317	78,9
	Yüksek	33	8,2
Yaş Aralığı	18-24	70	17,4
	25-34	134	33,3
	35-44	150	37,3
	45 ve üstü	48	12,0

Katılımcıların %70,9'u iş yerinde, %25,6'sı hibrit çalışmaktadır. %43,3'ü yılda 3-4 kez kurumsal akademi bünyesinde eğitim almaktadır. Katılımcıların %65,9'unun aldığı eğitimin üzerinden 3 ay – 1 yıl arası bir süre geçmiştir. Ortalama sürele bakıldığında katılımcıların şu anki kurumlarında geçirdikleri ortalama çalışma süresi $7,4 \pm 6,8$ yıl, iş hayatlarında geçirdikleri toplam sürenin ortalaması ise $11,3 \pm 8,4$ yıldır.

Tablo 11*Katılımcıların Çalışma Hayatı Özelliklerine İlişkin Bulgular*

Değişkenler	Kategori	Sıklık (f)	Yüzde (%)
Çalışma Şekli	İş Yerinde	285	70,9
	Evde (Uzaktan)	14	3,5
	Hibrit	103	25,6
Kurumsal Akademi Eğitim Alma Sıklığı	Çok Sık (Her Ay)	57	14,2
	Ara Sıra (Yılda 3-4 kez)	174	43,3
	Nadir (Yılda 1 ya da daha az)	171	42,5
Son Alınan Eğitimin Üzerinden Geçen Süre	3 – 6 ay	163	40,5
	7 ay – 1 yıl	102	25,4
	1 yıldan uzun	137	34,1
		Ortalama (\bar{x})	
Diğer Bulgular	Kurumdaki Çalışma Süresi	7,4 yıl	
	Toplam Çalışma Süresi	11,3 yıl	

3.4.2. Regresyon Analizleri

Araştırma modelinde ortaya konan, eğitim ve geliştirme uygulamalarının bireysel iş performansı ve kişi-örgüt uyumuna etkisini incelemek amacıyla basit ve çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Basit regresyon analizinde eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin ve alt boyutlarının, bireysel iş performansı ve kişi-örgüt uyumu ile alt boyutları üzerindeki doğrudan etkileri incelenmiştir. Düzenleyici etkiden bahsedebilmek için, analiz öncesi bağımsız ve düzenleyici değişkenin bağımlı değişkene doğrudan etkilerinin olması beklenmektedir. Bu nedenle öncelikle basit regresyon analizine yer verilmiştir.

Tablo 12’de verilen basit regresyon bulgularına göre; çalışanların eğitim geliştirme faaliyetleri algılarının alt boyutlarının tümünün bireysel iş performansı algısı ve alt boyutlarını farklı şiddetlerde ve pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Öğrenme motivasyonu ($\beta=0,56$; $R^2=0,31$; $p<0,025$), bireysel iş performansını en fazla açıklayan boyut iken, eğitim-geliştirme olanakları ($\beta=0,26$; $R^2=0,07$; $p<0,025$) en düşük açıklama düzeyine sahip boyut olarak göze çarpmaktadır. Kurumsal akademilerin meşruiyeti de bireysel iş performansı algısını ($\beta=0,53$; $R^2=0,28$; $p<0,025$) ve alt boyutlarını pozitif yönde etkilemektedir.

Tablo 12

Basit Regresyon Analizleri - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Bireysel İş Performansı

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişkenler								
	Bireysel İş Performansı			Görev Performansı			Bağlamsal Performans		
	β	t	R^2	β	t	R^2	β	t	R^2
Eğitim - Geliştirme Faaliyetleri									
Öğrenme Motivasyonu	0,56	13,39	0,31*	0,50	11,41	0,24*	0,55	13,12	0,30*
Eğitim-Geliştirme Olanakları	0,26	5,43	0,07*	0,28	5,87	0,08*	0,22	4,41	0,04*
Eğitimden Beklenen Kazançlar	0,43	9,40	0,18*	0,38	8,18	0,14*	0,42	9,25	0,17*
Destek Algısı	0,35	7,54	0,12*	0,38	8,32	0,15*	0,29	5,98	0,08*
Meşruiyet (Moderator)	0,53*	12,41	0,28*	0,52	12,06	0,26*	0,48	10,91	0,23*

n=402 * $p<0,025$ R^2 : Uyarlanmış R^2 (açıklanan varyans) değerlerini ifade etmektedir.

Eğitim geliştirme faaliyetleri ile kişi-örgüt uyumunun regresyon analizlerinin verildiği Tablo 13 bulgularına göre; çalışanların eğitim geliştirme faaliyetleri algılarının alt

boyutlarının tümünün kişi-örgüt uyumu algısı ve alt boyutlarını farklı şiddetlerde ve pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Eğitim geliştirme faaliyetleri alt boyutlarından destek algısı ($\beta=0,43$; $R^2=0,18$; $p<0,025$), kişi-örgüt uyumunu en fazla açıklayan boyut olurken, en düşük açıklama düzeyine sahip boyut öğrenme motivasyonudur ($\beta=0,33$; $R^2=0,10$; $p<0,025$). Kurumsal akademilerin meşruiyeti de kişi-örgüt uyumu algısını ($\beta=0,42$; $R^2=0,17$; $p<0,025$) ve alt boyutlarını pozitif yönde etkilemektedir.

Tablo 13

Basit Regresyon Analizleri - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişkenler											
	Kişi - Örgüt Uyumu			Gereksinim-Karşılama Uyumu			Değer Uyumu			Talep-Yeterlilik Uyumu		
	β	t	R^2	β	t	R^2	β	t	R^2	β	t	R^2
Eğitim - Geliştirme Faaliyetleri												
Öğrenme motivasyonu	0,33	6,92	0,10*	0,28	5,73	0,07*	0,25	5,12	0,06*	0,34	7,16	0,11*
Eğitim-geliştirme olanakları	0,38	8,30	0,14*	0,36	7,63	0,12*	0,36	7,71	0,13*	0,29	6,16	0,08*
Eğitimden beklenen kazançlar	0,34	7,33	0,12*	0,29	6,03	0,08*	0,29	6,10	0,08*	0,33	6,88	0,10*
Destek algısı	0,43	9,55	0,18*	0,39	8,41	0,15*	0,38	8,31	0,14*	0,36	7,82	0,13*
Meşruiyet (Moderator)	0,42*	9,19	0,17*	0,39	8,36	0,15*	0,39	8,37	0,15*	0,33	6,94	0,11*

n=402 * $p<0,025$ R^2 : Uyarlanmış R^2 değerlerini ifade etmektedir.

Basit regresyon analizleri ile bağımsız ve düzenleyici değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkileri ortaya konduktan sonra, çoklu regresyon analizleri ile değişkenler arasındaki etkileşim daha detaylı şekilde incelenmiştir.

Öncelikle eğitim - geliştirme uygulamaları ile alt boyutlarının bağımsız, bireysel iş performansı ile alt boyutlarının ise bağımlı değişken olarak alındığı regresyon modeli test edilmiştir. Bu modele ilişkin regresyon analizi Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14*Çoklu Regresyon Analizi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Performans*

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R	R ²	F	p	Durbin Watson
		β	Std. Hata								
Bireysel İş Performansı	(Sabit)	1,543	0,186		8,313	0,000					
	M	0,493	0,056	0,483	8,868	0,000					
	O	-0,015	0,044	-0,019	-0,352	0,725	0,567	0,315	47,072	0,000	1,504
	K	0,047	0,063	0,052	0,743	0,458					
	D	0,084	0,059	0,101	1,443	0,150					
Görev Performansı	(Sabit)	1,484	0,210		7,084	0,000					
	M	0,479	0,063	0,430	7,630	0,000					
	O	-0,011	0,050	-0,012	-0,218	0,828	0,526	0,269	37,945	0,000	1,520
	K	-0,062	0,071	-0,063	-0,871	0,384					
	D	0,216	0,066	0,237	3,266	0,001					
Bağlamsal Performans	(Sabit)	1,592	0,194		8,213	0,000					
	M	0,504	0,058	0,477	8,683	0,000					
	O	-0,020	0,046	-0,024	-0,426	0,670	0,557	0,303	44,637	0,000	1,608
	K	0,137	0,066	0,147	2,096	0,037					
	D	-0,025	0,061	-0,029	-0,414	0,679					

M: Öğrenme motivasyonu, O: Eğitim olanakları, K: Eğitimden beklenen kazançlar, D: Destek algısı

Tablo 14'ten de anlaşılacağı üzere model istatistiksel olarak anlamlıdır (F=47,072 p<0,025). Model bireysel iş performansının %31,5'ini açıklamaktadır (R²=0,315). Modelde ardışık bağımlılık (otokorelasyon) sorunu olup olmadığını test etmek için Durbin-Watson değerine bakılmıştır. Bu değer, 1 ile 3 arasında olması beklenir (Field, 2009, s. 221). Buna göre modelin Durbin-Watson değeri uygun seviyededir (1<1,504<3). Tüm bunlara dayanarak eğitim - geliştirme uygulamalarının, bireysel iş performansına istatistiksel olarak anlamlı etkisi olduğu söylenebilir (p<0,025). Bu etki pozitif bir etkidir ($\beta=0,505$).

Basit regresyon analizinde, eğitim geliştirme faaliyetlerinin tüm alt boyutları algılanan bireysel iş performansını pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği görülürken, çoklu regresyon analizinde yalnızca öğrenme motivasyonunun, algılanan bireysel iş performansını pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ($\beta=0,483$; p<0,025) şekilde etkilediği görülmektedir. Çoklu regresyon modeline eklenen bağımsız değişkenlerin sayısı arttıkça, bağımlı değişkenle etkisi daha güçlü olan değişken ya da değişkenler, bağımlı değişkeni daha fazla açıklayabilmektedir. Bireysel iş performansının alt boyutlarından görev performansı, öğrenme motivasyonu yanında destek algısından pozitif ve istatistiksel

olarak anlamlı ($\beta=0,237$; $p<0,025$) şekilde etkilenirken; bağlamsal performans ise öğrenme motivasyonu ve eğitimden beklenen kazanç algısından ($\beta=0,147$; $p<0,025$) pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde etkilenmektedir.

Öğrenme motivasyonunun bireysel iş performansı ve tüm alt boyutlarını pozitif etkilediği görülürken; eğitim olanaklarının, ne görev performansı, ne bağlamsal performans, ne de genel anlamda bireysel iş performansını etkilemediği ($p>0,025$) görülmektedir. Görev performansı alt boyutunda eğitim olanakları ve eğitimden beklenen kazançların; bağlamsal performans boyutunda da eğitim olanakları ile destek algısının etkisinin olmadığı görülmüştür ($p>0,025$).

Basit regresyon analizinde ortaya konan kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının her alt boyutunun, iş performansı algısı ve tüm alt boyutları üzerindeki pozitif etkisi, çoklu regresyon analizinde; bireysel iş performansını açıklamada öğrenme motivasyonu, görev performansını açıklamada öğrenme motivasyonu ve destek algısı, bağlamsal performansını açıklamada ise öğrenme motivasyonu ve eğitimden beklenen kazançlar boyutlarıyla sınırlı kalmıştır. Bu bulgulara dayanarak “**H₁**: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, iş performansı algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir” hipotezinin kısmen desteklendiğini söylemek mümkündür.

İkinci olarak ise eğitim - geliştirme uygulamaları ile alt boyutlarının bağımsız, kişi – örgüt uyumu ile alt boyutlarının ise bağımlı değişken olarak alındığı regresyon modeli test edilmiştir. Bu modele ilişkin regresyon analizi Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15*Çoklu Regresyon Analizi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu*

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R	R ²	F	p	Durbin-Watson
		β	Std. Hata								
Kişi - Örgüt Uyumu	(Sabit)	1,299	0,218		5,968	0,000					
	M	0,170	0,065	0,153	2,614	0,009					
	O	0,137	0,051	0,156	2,656	0,008	0,470	0,213	28,100	0,000	1,840
	K	-0,030	0,074	-0,031	-0,408	0,683					
	D	0,257	0,069	0,282	3,745	0,000					
Gereksinim - Karşılama Uyumu	(Sabit)	1,174	0,253		4,636	0,000					
	M	0,157	0,076	0,125	2,076	0,038					
	O	0,161	0,060	0,161	2,681	0,008	0,423	0,171	21,647	0,000	1,835
	K	-0,071	0,086	-0,064	-0,831	0,406					
	D	0,282	0,080	0,273	3,527	0,000					
Değer Uyumu	(Sabit)	1,260	0,254		4,968	0,000					
	M	0,090	0,076	0,071	1,186	0,236					
	O	0,180	0,060	0,181	2,999	0,003	0,415	0,164	20,686	0,000	1,731
	K	-0,019	0,086	-0,017	-0,221	0,825					
	D	0,254	0,080	0,247	3,177	0,002					
Talep - Yeterlilik Uyumu	(Sabit)	1,462	0,259		5,641	0,000					
	M	0,264	0,078	0,205	3,400	0,001					
	O	0,070	0,061	0,069	1,143	0,254	0,413	0,163	20,456	0,000	1,850
	K	-0,001	0,088	-0,001	-0,012	0,990					
	D	0,236	0,082	0,225	2,894	0,004					

M: Öğrenme motivasyonu, O: Eğitim olanakları, K: Eğitimden beklenen kazançlar, D: Destek algısı

Bu model de istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=28,100$ $p<0,025$). Model kişi-örgüt uyumunun %21,3'ünü açıklamaktadır ($R^2=0,213$). Modelin Durbin-Watson değeri de uygun seviyededir ($1<1,840<3$). Tüm bunlara dayanarak eğitim - geliştirme uygulamalarının, kişi-örgüt uyumuna anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p<0,025$). Bu etki pozitif yönde bir etkidir ($\beta=0,431$).

Çoklu regresyon analizinde, eğitimden beklenen kazançlar hariç ($p>0,025$), eğitim geliştirme faaliyetlerinin tüm alt boyutları algılanan kişi-örgüt uyumunu pozitif ve anlamlı ($p<0,025$) şekilde etkilemektedir.

Alt boyutlara bakıldığında gereksinim – karşılama uyumunu açıklamada eğitimden beklenen kazançların; değer uyumunu açıklamada öğrenme motivasyonu ve eğitimden

beklenen kazançların; talep – yeterlilik uyumunu açıklamada eğitim olanakları ve eğitimden beklenen kazançların etkisinin olmadığı görülmüştür ($p>0,025$).

Basit regresyon analizinde ortaya konan kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının her alt boyutunun, kişi – örgüt uyumu algısı ve tüm alt boyutları üzerindeki pozitif etkisi, çoklu regresyon analizinde; kişi – örgüt uyumu açıklamada, eğitimden beklenen kazançlar boyutu hariç, devam etmektedir. Tüm bu bulgular göz önüne alındığında “**H₂**: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, kişi – örgüt uyumu algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir.” hipotezi de kısmi olarak desteklenmektedir.

3.4.3. Düzenleyici Etki Analizleri

Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, bireysel iş performansı ve kişi-örgüt uyumu üzerindeki etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisinin incelenmesi için Hayes (2013) tarafından geliştirilen “Process” makrosu ile düzenleyici etki analizi gerçekleştirilmiştir (Hayes, 2013). İki değişken arasındaki etkileşimde üçüncü bir değişkenin düzenleyici etkisini ortaya koyan bu istatistikî modele göre; düzenleyici etkiden bahsedebilmek için 3 ayrı etkinin varlığı gerekli görülmektedir. Birincisi düzenleyici değişkenin bağımlı değişkene doğrudan etkisi; ikincisi bağımsız değişkenin bağımlı değişkene doğrudan etkisi ve üçüncüsü ise hem düzenleyici hem de bağımsız değişkenin birlikte bağımlı değişken üzerinde etkileşim etkisidir. Dolayısıyla bu analiz yöntemi iki değişken arasındaki ilişkide (etkileşim) üçüncü bir değişkenin düzenleyici etkisini inceleyen istatistikî modeli test etmektedir.

İlk olarak çalışanların eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının bireysel iş performansı algısı üzerindeki etkisinde, kurumsal akademilerin meşruiyetinin etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısı ve alt boyutlarının bireysel iş performansı algısı ve alt boyutları üzerindeki etkilerinde kurumsal akademilerin meşruiyetinin düzenleyici etkileri tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16*Meşruiyetin Düzenleyici Etkisi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile İş Performansı*

Değişkenler	β	95% CI	t	ΔR^2	F	p
Eğitim - Geliştirme Faaliyetleri						
Bireysel İş Performansı	0,26	[0,08 ; 0,44]	2,84	0,01	8,06	0,00
Görev Performansı	0,29	[0,10 ; 0,47]	3,05	0,02	9,31	0,00
Bağlamsal Performans	0,21	[0,02 ; 0,39]	2,18	0,01	4,75	0,03
Öğrenme Motivasyonu						
Bireysel İş Performansı	0,30	[0,13 ; 0,46]	3,51	0,02	12,35	0,00
Görev Performansı	0,25	[0,07 ; 0,42]	2,76	0,01	7,64	0,01
Bağlamsal Performans	0,31	[0,06 ; 0,22]	3,57	0,02	12,77	0,00
Eğitim - Geliştirme Olanakları						
Bireysel İş Performansı	0,44	[0,12 ; 0,29]	4,76	0,04	22,67	0,00
Görev Performansı	0,54	[0,16 ; 0,33]	5,82	0,06	33,85	0,00
Bağlamsal Performans	0,31	[0,12 ; 0,50]	3,21	0,02	10,28	0,00
Eğitimden Beklenen Kazançlar						
Bireysel İş Performansı	0,17	[-0,01 ; 0,34]	1,84	0,01	3,38	0,07
Görev Performansı	0,21	[0,04 ; 0,39]	2,36	0,01	5,55	0,02
Bağlamsal Performans	0,09	[-0,08 ; 0,26]	1,08	0,00	1,17	0,28
Destek Algısı						
Bireysel İş Performansı	0,30	[0,11 ; 0,49]	3,09	0,02	9,54	0,00
Görev Performansı	0,26	[0,06 ; 0,45]	2,62	0,01	6,86	0,01
Bağlamsal Performans	0,31	[0,11 ; 0,51]	3,03	0,02	9,19	0,00

Bağımsız Değişken: Eğitim ve geliştirme uygulamaları, Bağımlı Değişken: Bireysel iş performansı
 Düzenleyici (Moderator) Değişken: Kurumsal akademilerin meşruiyeti

Bulgulara göre eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının bireysel iş performansı algısına etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin pozitif ve anlamlı ($p<0,05$) bir etkisi vardır. Bu etki görev performansı alt boyutunda daha güçlüdür ($\beta=0,29$; $\Delta R^2=0,02$; $p<0,05$). Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının alt boyutları olan öğrenme motivasyonu, eğitim-geliştirme olanakları ve destek algısının, bireysel iş performansı ve alt boyutlarına etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin pozitif ve anlamlı ($p<0,05$) bir etkisi vardır. Alt boyutlardaki en güçlü etki eğitim geliştirme olanakları ile görev performansı etkileşiminde kurumsal akademi meşruiyetinin düzenleyici etkisidir ($\beta=0,54$; $\Delta R^2=0,06$; $p<0,05$).

Eđitimden beklenen kazançlar ile bireysel iř performansı ve onun alt boyutu olan bađlamsal performans etkileřiminde kurumsal akademi meřruiyetinin dűzenleyici etkisi anlamlı deđildir ($p>0,05$).

Bulgular gűz ۆnűne alındıđında “**H3**. Kurumsal akademilerde uygulanan eđitim ve geliřtirme faaliyetleri algısının, iř performansı algısı űzerindeki etkisinde kurumsal akademi meřruiyetinin dűzenleyici etkisi vardır.” hipotezi kısmen desteklenmektedir.

İkinci adımda çalıřanların eđitim ve geliřtirme uygulamaları algısının kiři-ۆrgűt uyumu algısı űzerindeki etkisinde, kurumsal akademi meřruiyetinin etkisinin olup olmadıđı incelenmiřtir. Eđitim ve geliřtirme uygulamaları algısı ve alt boyutlarının kiři-ۆrgűt uyumu algısı ve alt boyutları űzerindeki etkilerinde kurumsal akademilerin meřruiyetinin dűzenleyici etkileri tablo 17’de gűsterilmektedir.

Tablo 17*Meşruiyetin Düzenleyici Etkisi - Eğitim Geliştirme Faaliyetleri ile Kişi-Örgüt Uyumu*

Değişkenler	β	95% CI	t	ΔR^2	F	p
Eğitim - Geliştirme Faaliyetleri						
Kişi - Örgüt Uyumu	0,23	[0,03 ; 0,43]	2,27	0,01	5,14	0,02
Gereksinim - Karşılama Uyumu	0,19	[-0,02 ; 0,40]	1,81	0,01	3,27	0,07
Değer Uyumu	0,34	[0,14 ; 0,55]	3,30	0,02	10,87	0,00
Talep - Yeterlilik Uyumu	0,08	[-0,13 ; 0,28]	0,74	0,00	0,54	0,46
Öğrenme Motivasyonu						
Kişi - Örgüt Uyumu	0,08	[-0,12 ; 0,28]	0,81	0,00	0,65	0,42
Gereksinim - Karşılama Uyumu	0,10	[-0,11 ; 0,30]	0,94	0,00	0,89	0,35
Değer Uyumu	0,06	[-0,02 ; 0,40]	0,61	0,00	0,37	0,54
Talep - Yeterlilik Uyumu	0,06	[-0,13 ; 0,28]	0,54	0,00	0,29	0,59
Eğitim - Geliştirme Olanakları						
Kişi - Örgüt Uyumu	0,27	[0,08 ; 0,46]	2,75	0,02	7,58	0,01
Gereksinim - Karşılama Uyumu	0,21	[0,02 ; 0,41]	2,13	0,01	4,54	0,03
Değer Uyumu	0,39	[0,20 ; 0,58]	3,98	0,03	15,84	0,00
Talep - Yeterlilik Uyumu	0,11	[-0,10 ; 0,31]	1,04	0,00	1,08	0,30
Eğitimden Beklenen Kazançlar						
Kişi - Örgüt Uyumu	0,27	[0,07 ; 0,46]	2,67	0,01	7,13	0,01
Gereksinim - Karşılama Uyumu	0,21	[0,01 ; 0,41]	2,06	0,01	4,26	0,04
Değer Uyumu	0,39	[0,19 ; 0,59]	3,90	0,03	15,17	0,00
Talep - Yeterlilik Uyumu	0,10	[-0,10 ; 0,30]	0,98	0,00	0,97	0,33
Destek Algısı						
Kişi - Örgüt Uyumu	0,20	[0,00 ; 0,40]	1,95	0,01	3,82	0,05
Gereksinim - Karşılama Uyumu	0,13	[-0,07 ; 0,34]	1,28	0,00	1,64	0,20
Değer Uyumu	0,29	[0,00 ; 0,40]	2,73	0,02	7,48	0,01
Talep - Yeterlilik Uyumu	0,11	[-0,10 ; 0,31]	1,02	0,00	1,03	0,31

Bağımsız Değişken: Eğitim ve geliştirme uygulamaları, Bağımlı Değişken: Kişi örgüt uyumu
 Düzenleyici (Moderator) Değişken: Kurumsal akademi meşruiyeti

Bulgulara göre eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının kişi-örgüt uyumu algısına etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin pozitif ve anlamlı ($\beta=0,23$; $\Delta R^2=0,01$; $p<0,05$) bir etkisi vardır. Alt boyutlar incelendiğinde en dikkate değer etkinin; eğitim geliştirme olanakları ile eğitimden beklenen kazançların değer uyumuna etkisinde kurumsal

akademi meşruyetinin düzenleyici etkisi olduğu görülmektedir ($\beta=0,39$; $\Delta R^2=0,03$; $p<0,05$).

Diğer taraftan eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının kişi-örgüt uyumu algısına etkisinde kurumsal akademi meşruyeti etkisinin “değer uyumu” boyutuyla sınırlı kaldığı görülmektedir.

Eğitim ve geliştirme uygulamaları alt boyutlarının talep – yeterlilik uyumuna etkisinde kurumsal akademi meşruyetinin düzenleyici rolü bulunmamaktadır ($p>0,05$). Aynı zamanda öğrenme motivasyonu ile kişi örgüt uyumu ve alt boyutları etkileşiminde kurumsal akademi meşruyetinin düzenleyici de etkisi anlamlı değildir ($p>0,05$).

Bu bulgular ışığında “**H4**. Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının, kişi – örgüt uyumu algısı üzerindeki etkisinde meşruyetin düzenleyici etkisi vardır.” hipotezi de kısmen desteklenmektedir.

3.4.4. Farklılıkları İncelemeye Yönelik Analizler

Anket formunda eğitim durumu, gelir seviyesi gibi demografik değişkenlerin yanı sıra, araştırma sorusu ile ilgili olacak şekilde çalışma şekli, eğitim alma sıklığı, alınan eğitimin üzerinden geçen süre gibi çeşitli değişkenlere yer verilmiştir. Bu değişkenlerin iş performansı, kişi – örgüt uyumu, meşruyet ve İKG uygulamaları algıları açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinin ilgi çekici olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda farklılıklarının test edilmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-Testi ve ANOVA testlerine ilişkin bulgulara Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18*Farklılıkları İncelemeye Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi ve ANOVA Bulguları*

Değişken	Parametre	Grup	n	\bar{x}	σ	F/t	p
Bireysel İş Performansı	Çalışma Şekli	İş Yerinde	285	3,91	0,93	5,36	0,01
		Hibrit	103	4,23	0,70		
Kişi-Örgüt Uyumu	Çalışma Şekli	İş Yerinde	285	3,21	0,99	3,85	0,02
		Hibrit	103	3,51	0,87		
Kişi-Örgüt Uyumu	Gelir Seviyesi	Düşük	52	2,78	1,04	14,26	0,00
		Orta	317	3,31	0,93		
		Yüksek	33	3,87	0,73		
Meşruiyet	Son alınan eğitimin üzerinden geçen süre	6 ay - 1 yıl	102	3,82	1,04	6,15	0,00
		1 yıldan daha uzun	137	3,39	0,96		
Eğitim ve geliştirme uygulamaları	Son alınan eğitimin üzerinden geçen süre	6 ay - 1 yıl	102	3,93	0,80	3,14	0,04
		1 yıldan daha uzun	137	3,67	0,80		
Kişi-Örgüt Uyumu	Son alınan eğitimin üzerinden geçen süre	3 ay - 5 ay	163	3,35	0,99	5,18	0,01
		6 ay - 1 yıl	102	3,46	0,97		
		1 yıldan daha uzun	137	3,08	0,90		
Performans	Eğitim alma sıklığı	Yılda 1 ya da daha seyrek	171	3,88	0,98	2,84	0,05
		Yılda 3 - 4 kez	174	4,19	0,80		
Meşruiyet	Eğitim alma sıklığı	Yılda 1 ya da daha seyrek	171	3,45	0,96	3,66	0,03
		Yılda 3 - 4 kez	174	3,71	0,98		
Kişi-Örgüt Uyumu	Eğitim alma sıklığı	Yılda 1 ya da daha seyrek	171	3,03	0,97	11,19	0,00
		Yılda 3 - 4 kez	174	3,44	0,90		
		Her ay	57	3,58	0,97		
Meşruiyet	Eğitim Durumu	Lisans ve Sonrası	265	3,70	0,91	5,25	0,02
		İlköğretim, Lise, Ön Lisans	137	3,41	1,04		
Eğitim ve geliştirme uygulamaları	Eğitim Durumu	Lisans ve Sonrası	265	3,80	0,77	10,05	0,00
		İlköğretim, Lise, Ön Lisans	137	3,72	0,91		
Bireysel İş Performansı	Eğitim Durumu	Lisans ve Sonrası	265	4,05	0,79	15,64	0,00
		İlköğretim, Lise, Ön Lisans	137	3,86	1,02		
Kişi-Örgüt Uyumu	Eğitim Durumu	Lisans ve Sonrası	265	3,35	0,89	9,56	0,00
		İlköğretim, Lise, Ön Lisans	137	3,16	1,08		
Meşruiyet	Eğitim Durumu	Lise	49	3,23	1,03	2,34	0,04
		Lisans	194	3,72	0,92		

Not: Tabloda sadece istatistiksel olarak anlamlı olan bulgulara yer verilmiştir.

Bireysel iş performansı ve kişi – örgüt uyumu, çalışma şekline göre farklılık göstermiştir. Ortalamalara bakıldığında hibrit (dönüşümlü olarak evde ve iş yerinde) çalışanların bireysel iş performansı algısı ($\bar{x}=4,23$) ve kişi – örgüt uyumu algısı ($\bar{x}=3,51$), iş yerinde çalışanların iş performansı algısı ($\bar{x}=3,91$) ve kişi – örgüt uyumu algısından ($\bar{x}=3,21$) yüksektir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$).

Kişi – örgüt uyumu algısı, gelir seviyesi algısına göre de istatistiksel olarak farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Gelir seviyesi düşük olanların kişi – örgüt uyumu algısı 2,78 iken, orta olanların 3,31, yüksek olanların ise 3,87'dir.

Son alınan eğitim üzerinden geçen süreye göre, kişi – örgüt uyumu, meşruiyet ve İKG uygulamaları algıları açısından farklılıklar tespit edilmiştir. Son 6 ay – 1 yıl aralığında eğitim faaliyetine katılan çalışanların kişi – örgüt uyumu ($\bar{x}=3,46$), meşruiyet ($\bar{x}=3,82$) ve İKG uygulamaları algıları ($\bar{x}=3,93$); 1 yıldan uzun süredir eğitime katılmayanların kişi – örgüt uyumu ($\bar{x}=3,08$), meşruiyet ($\bar{x}=3,39$) ve İKG uygulamaları algılarına ($\bar{x}=3,67$) göre daha yüksektir.

Meşruiyet, bireysel iş performansı ve kişi – örgüt uyumu, eğitim alma sıklığına göre de istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılık göstermiştir. Yılda 3 – 4 kez eğitim alan çalışanların performans ($\bar{x}=4,19$) meşruiyet ($\bar{x}=3,71$) ve kişi – örgüt uyumu algısı ($\bar{x}=3,44$); yılda 1 ya da daha seyrek eğitim alan çalışanların performans ($\bar{x}=3,88$) meşruiyet ($\bar{x}=3,4$) ve kişi – örgüt uyumu algısından ($\bar{x}=3,03$) daha yüksektir.

Son olarak eğitim durumuna göre eğitim ve geliştirme uygulamaları, bireysel iş performansı, kişi-örgüt uyumu ve meşruiyetin algısının farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Eğitim durumu lisans ve sonrası ile lisans öncesi şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Lisans ve sonrası eğitim grubunda olanların eğitim ve geliştirme uygulamaları ($\bar{x}=3,80$), bireysel iş performansı ($\bar{x}=4,05$), kişi-örgüt uyumu ($\bar{x}=3,35$) ve meşruiyet algısının ($\bar{x}=3,70$) lisans öncesi eğitim grubunda olanlar göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, Kurumsal Akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumu ile iş performansı üzerindeki etkisi ve meşruiyetin bu etkileşimdeki düzenleyici rolü incelenmiştir. Bu amaçla eleştirel literatür incelemesi yapılmış, bu doğrultuda araştırma modeli ve hipotezler ortaya konmuştur. Araştırma sorusuna yanıt aramak maksadıyla kurumsal akademilerde eğitim ve geliştirme faaliyetlerine katılmış 402 çalışandan anket formları vasıtasıyla veri toplanmıştır. Bu veriler analiz edilerek elde edilen bulgular literatürdeki sonuçlar ile karşılaştırılmış, sonuçlar tartışılmış, araştırmanın özgünlüğü, kısıtları ve araştırma önerileri sunulmuştur.

Bulguların Özeti

Araştırma bulgularına göre eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, bireysel iş performansına pozitif bir etkisi vardır. Bireysel iş performansının %31,5'ini eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile açıklamak mümkündür. Basit regresyon analizinde, eğitim geliştirme faaliyetlerinin tüm alt boyutları algılanan bireysel iş performansını pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görölmürken, çoklu regresyon analizinde yalnızca öğrenme motivasyonunun, algılanan bireysel iş performansını pozitif ve anlamlı şekilde etkilediği görölmektedir. Bulgulara göre “**H₁**: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, iş performansı algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir” hipotezi kısmen desteklenmektedir. Diğer bir bulgu ise eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin, kişi-örgüt uyumuna pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı etkisi olduğudur. Kişi – örgüt uyumunun da %21,3'ü eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile açıklanabilmektedir. Çoklu regresyon analizinde, eğitimden beklenen kazançlar hariç eğitim geliştirme faaliyetlerinin tüm alt boyutları, algılanan kişi-örgüt uyumunu pozitif ve anlamlı şekilde etkilemektedir. Alt boyutlara bakıldığında gereksinim – karşılama uyumunu açıklamada eğitimden beklenen kazançların; değer uyumunu açıklamada öğrenme motivasyonu ve eğitimden beklenen kazançların; talep – yeterlilik uyumunu açıklamada eğitim olanakları ve eğitimden beklenen kazançların etkisinin olmadığı görölmüştür ($p>0,025$). Tüm bulgular değerlendirildiğinde “**H₂**: Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısı, kişi – örgüt uyumu algısı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir.” hipotezi de kısmen desteklenmektedir.

Düzenleyici etkiye yönelik oluşturulan hipotezlere ilişkin bulgulara bakıldığında ise; Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin bireysel iş performansına etkisinde kurumsal

akademilerin meşruiyetinin pozitif ve anlamlı etkisi bulunmuştur. Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının alt boyutları olan öğrenme motivasyonu, eğitim-geliştirme olanakları ve destek algısının, bireysel iş performansı ve alt boyutlarına etkisinde kurumsal akademilerin meşruiyetinin pozitif ve anlamlı bir etkisi vardır. Alt boyutlardaki en güçlü etki eğitim geliştirme olanakları ile görev performansı etkileşiminde kurumsal akademilerin meşruiyetinin düzenleyici etkisidir. Eğitimden beklenen kazançlar ile bireysel iş performansı ve onun alt boyutu olan bağlamsal performans etkileşiminde kurumsal akademilerin meşruiyetinin düzenleyici etkisi ise anlamlı değildir. Bulgular göz önüne alındığında “**H3.** Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının, iş performansı algısı üzerindeki etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisi vardır.” hipotezi kısmen desteklenmektedir. Diğer bir bulguya göre eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumuna etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin pozitif ve anlamlı bir etkisi vardır. Alt boyutlar incelendiğinde en dikkate değer etkinin; eğitim geliştirme olanakları ile eğitimden beklenen kazançların değer uyumuna etkisinde kurumsal akademi meşruiyetinin düzenleyici etkisidir. Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının kişi-örgüt uyumu algısına etkisinde kurumsal akademi meşruiyeti etkisinin “değer uyumu” boyutuyla sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında da “**H4.** Kurumsal akademilerde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetleri algısının, kişi – örgüt uyumu algısı üzerindeki etkisinde meşruiyetin düzenleyici etkisi vardır.” hipotezi de kısmen desteklenmektedir.

Bulguların Yorumlanması

- Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin çalışanların bireysel iş performansına pozitif etkisi.

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, çalışanların bireysel iş performansına olumlu yönde etki etmektedir. Bu bulgu literatürdeki kavramsal araştırmaları ampirik olarak destekler niteliktedir. Örneğin Sung ve Choi (2014), işletmelerin, insanların etkin bir şekilde çalışmasını ve gelişmiş bireysel yetkinlikler yoluyla performans beklentilerine ulaşmasını sağlamak için eğitim ve geliştirme faaliyetlerini tasarlaması ve uygulaması gerektiğini öne sürmüştür. Elnaga ve Imran (2013), eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin çalışan performansı üzerindeki etkisini incelemeyi ve firmanın etkili eğitim programları yoluyla çalışan performansını nasıl geliştirebileceğine dair öneriler sunmayı amaçladıkları kavramsal çalışmalarında, mevcut literatürü kapsamlı şekilde incelemiş ve eğitimin

çalışan performansı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu önermesini ortaya koymuşlardır. Keza Walters ve Rodriguez (2017) de yine kavramsal olan çalışmalarında aynı önermeyi desteklemektedir. Bashir ve Jehanzeb ise eğitim ve geliştirmenin örgüt ve çalışan performansına faydaları olabileceğini kavramsal olarak ortaya koymuş, bu konuda farkındalığı artırabilecek araştırmaların gerekliliğine dikkat çekmiştir. Tüm bu çalışmalarda yazarlar, ortaya konan önermenin ampirik olarak test edilmeye muhtaç olduğunun altını çizmişlerdir.

1960 – 2000 yılları arasında yayımlanan 636 yayının (kitap, makale, bildiri, tez) incelendiği bir meta analiz çalışmasında; eğitim ve bunun sonucunda ortaya çıkan performans artışının kavramsal olarak bağlantılı olmasına rağmen, araştırmacıların bu ilişkiyi ampirik olarak göstermede oldukça sınırlı bir başarıya sahip olduğu söylenmektedir (Arthur vd., 2003). Yerli literatürde, doğrudan iş performansına yönelik olmamakla birlikte Akçay'ın (2020) yaptığı araştırmada, iş üretkenliği düzeyindeki toplam değişim %30,9 oranında eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile açıklanabildiği ($R^2=0,309$) söylenmektedir. Yabancı literatürde ise ampirik bulgu olarak; 458 çalışan üzerinde yapılan bir araştırmada, eğitim programlarının çalışanların bilgi, beceri ve iş davranışlarını geliştirdiğine dair kanıtlar bulunmuştur. Eğitim programlarının çalışanların bilgi, beceri ve iş davranışlarını üzerinde orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konmuştur (Hair Awang vd., 2010). Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularının literatürde sıklıkla söz edilen kavramsal önermeler ile örtüştüğü, oldukça sınırlı sayıda olan ampirik bulgularla ise kısmen örtüştüğü söylenebilir.

Basit regresyon modelinde bireysel iş performansını en fazla açıklayan boyut öğrenme motivasyonudur ($\beta=0,56$; $R^2=0,31$). Bu araştırmanın literatür kısmında da bahsedildiği üzere öğrenme motivasyonu, eğitim sonuçlarının en önemli belirleyicileri arasında kabul edilmektedir (Fleishman ve Mumford, 1989). Öğrenme motivasyonu yüksek çalışanlar, yeni bilgi, beceri ve iş davranışı geliştirme konusunda avantajlıdır (Goldstein, 1993). Bu motivasyon, çalışanların iş başı yetkinliklerine de yansımaktadır (Cannon-Bowers vd., 1995). Park ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırmada da öğrenme motivasyonunun iş performansını etkilediği ($R^2=0,43$) bulunmuştur (Park vd., 2018). Bu kapsamda bulgular, öğrenme motivasyonu literatürü ile uyumlu görünmektedir. Öğrenme motivasyonu yüksek olan çalışanların, katıldıkları eğitim ve geliştirme faaliyetleri sonrasında algıladıkları bireysel iş performansları da yüksek olmaktadır.

Bireysel iş performansının alt boyutlarından görev performansı, öğrenme motivasyonu yanında destek algısından pozitif yönde etkilenirken; bağlamsal performans ise eğitimden beklenen kazanç algısından pozitif yönde etkilenmektedir. Literatüre bakıldığında görev tanımına bağlı kalmaksızın, çalışanın kendi özgür iradesiyle gerçekleştirdiği, işi ile ilgili fazladan çaba harcama (Motowildo vd., 1997), etrafındaki çalışanların da çıkarlarını gözetme, onlara yardım etme (Van Knippenberg, 2000), örgüt kültürüne, normlara uyumlu olma gibi tutumları içeren bağlamsal performansın belirleyicisi; eğitimden beklenen kazançlardır.

Bireysel iş performansını açıklamada eğitim olanakları, eğitimden beklenen kazançlar ve destek algısının etkisinin olmadığı da bulgular arasındadır. Tekstil sektöründe çalışan 160 katılımcı ile gerçekleştirilen oldukça yeni sayılabilecek bir çalışmada; eğitim ve geliştirme faaliyetleri alt boyutlarından çalışma arkadaşı desteği ($\beta=0,38$; $t=3,90$; $p<0,05$) ve bireysel kazançlar ($\beta=0,48$; $t=3,25$; $p<0,05$) boyutlarının performans üzerinde etkili olduğu; eğitim olanakları, amir desteği, öğrenme motivasyonu ve kariyer beklentileri boyutlarının anlamlı yordayıcı değişkenler olmadığı görülmüştür (Saatçioğlu ve Yıldırım, 2022, s. 139). Bu anlamda bazı bulguların literatürdeki diğer bulgularla örtüşmediği görülmektedir. Literatürde, eğitim ve geliştirme uygulamalarının ölçümünde sıklıkla kullanılan bir ölçeğin olmayışı bu yöndeki araştırmaların tutarsızlığının bir gerekçesi olarak gösterilmektedir (Tharenou vd., 2007, s. 269). Ayrıca araştırmanın, eğitim algılarının görev performansına dolaylı etkisini ortaya koyan ve nispeten güncel bir çalışma olan Guan ve Frenkel'in (2018) çalışmasını da (Guan ve Frenkel, 2018) tamamlayıcı nitelikte olduğu düşünülmektedir.

- Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi – örgüt uyumuna pozitif etkisi.

Eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile ilgili ikinci bulgu; bu faaliyetlerin kişi-örgüt uyumunu olumlu yönde etkilediğidir. Bu ampirik bulgunun da kavramsal önermeleri (Blass, 2005; Zhang ve Boies, 2018) literatürde mevcuttur. Literatürdeki; kişi-örgüt uyumunun işten ayrılma niyetine negatif etkisinin olduğu (Behram ve Dinç, 2015, s. 122), iş performansı ve tatminini (Kılıç ve Yener, 2015, s. 168), örgütsel bağlılığı (Meyer vd., 2010, s. 469) pozitif yöne etkilediği gibi çalışmalara bakıldığında, kavramın genellikle öncül olarak üzerinde durulduğu söylenebilir. Kavramın aracı / düzenleyici değişken olarak ele alındığı çalışmalara (Jehanzeb ve Mohanty, 2018) da sıkça rastlanmaktadır. Kişi-örgüt uyumunun bir sonuç olarak alındığı çalışmalara bakıldığında ise; eğitim ve geliştirme

faaliyetlerinin yalnızca 4 madde ile ölçüldüğü, 274 hemşire üzerinde yapılan bir araştırmada, eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin kişi-örgüt uyumuna anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Amarneh ve Muthuveloo, 2020). Diğer yandan resmi oryantasyon ve eğitim sürelerinin kişi-örgüt uyumunu pozitif yönde etkilediği de literatürde yer alan sonuçlarındandır (Autry ve Wheeler, 2005, ss. 69-70). Kişi-örgüt uyumu doğru anlaşılmalı, çok boyutlu bir yapı olarak, öncülleri ve sonuçları bakımından detaylı bir şekilde değerlendirilmelidir (Kristof, 1996). Ampirik kanıtlar noktasında farklı sonuçlara ulaşan araştırmaların olduğu görülmekle birlikte, bu araştırmanın bulguları literatürdeki kavramsal önermeleri ampirik olarak desteklemektedir.

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin tüm alt boyutları değer uyumunu pozitif etkilemektedir. Bunun hem özgün hem de beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Zira kurumsal akademilere biçilen rollere bakıldığında; örgüt kültürünü yaymak, değişimi tetiklemek, üst yönetim dâhil tüm çalışanları eğitim süreçlerine dâhil etmek, ortak bir öğrenme kültürü oluşturmak gibi roller göze çarpmaktadır (Myrsiades, 2001; Blass, 2005; Zhang ve Boies, 2018). Tüm bu rollerin, çalışanların bireysel değerleri, normları ile örgüt kültürü arasındaki uyumu ya da benzer şekilde örgütün norm ve değerleri ile bireyin norm ve değerleri arasındaki uyumu artırdığı iddia edilebilir. Zira araştırmanın bulguları bu iddiayı destekler niteliktedir.

Kişi – örgüt uyumunun alt boyutlarından gereksinim – karşılama uyumunu açıklamada eğitimden beklenen kazançların; değer uyumunu açıklamada öğrenme motivasyonu ve eğitimden beklenen kazançların; talep – yeterlilik uyumunu açıklamada eğitim olanakları ve eğitimden beklenen kazançların etkisinin olmadığı da bulgular arasındadır. Kişi – örgüt uyumunun öncüllerinin literatürde ihmal edilen konulardan biri olduğu söylenmektedir (Autry ve Wheeler, 2005; Kristof, 1996). Kişi – örgüt uyumunu açıklamada farklı değişkenlere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

- Kurumsal akademilerin meşruiyetinin düzenleyici etkisi

Çalışmanın hipotezleri ortaya konurken değinildiği üzere; eğitim ve geliştirme faaliyetleri bazen istenen etkiyi sağlayamamaktadır. Bu faaliyetlerin sonuçlarının etkin olmasında, uygulamaların gerçekleştiği Kurumsal Akademi olgusunun çalışanlarca meşru olarak algılanmasının önemli bir rolü olabileceği düşünülmüştür. Meşruiyetin düzenleyici değişken olarak ele alındığı bir çalışmada Cattaneo ve arkadaşları (Cattaneo vd., 2016), daha yüksek meşruiyetin, üniversitelere araştırma üretkenliği açısından rekabet avantajı

sağladığını ortaya koymuştur. Bir diğer araştırmada ise yeni ürün geliştirmenin firma performansına etkisinde, firmanın meşruiyetinin pozitif düzenleyici etkisinden bahsedilmektedir (Liu ve Wang, 2020).

Çalışanların, nispeten yeni bir oluşum olan Kurumsal Akademileri kanıksayıp, meşru görmelerinin, bu yapıların gerekliliğine inanıp, yapıların “olması gereken şeyler” olduğuna dair inançlarının, eğitim geliştirme faaliyetlerinin sonuçları üzerinde etkili olabileceği belirtilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgular da bu varsayımları destekler niteliktedir. Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının bireysel iş performansı ve kişi örgüt uyumu algısına etkisinde, kurumsal akademilerin meşruiyetinin pozitif bir düzenleyici etkisi olduğu ortaya konmuştur. Kurumsal akademilerde katıldıkları eğitim ve geliştirme faaliyetleri sonrasında bu akademileri meşru olarak gören çalışanların performans algıları ve değer uyumları, kurumsal akademileri daha az meşru olarak gören çalışanlara kıyasla daha yüksektir.

Bu etki görev performansı alt boyutunda daha güçlüdür ($\beta=0,29$; $\Delta R^2=0,02$; $p<0,05$). Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının alt boyutları olan öğrenme motivasyonu, eğitim-geliştirme olanakları ve destek algısının, bireysel iş performansı ve alt boyutlarına etkisinde kurumsal akademilerin meşruiyetinin pozitif ve anlamlı ($p<0,05$) bir etkisi vardır. Alt boyutlardaki en güçlü etki eğitim geliştirme olanakları ile görev performansı etkileşiminde kurumsal akademilerin meşruiyetinin düzenleyici etkisidir.

Eğitim ve geliştirme uygulamaları algısının kişi-örgüt uyumu algısına etkisinde kurumsal akademi meşruiyeti etkisinin “değer uyumu” boyutuyla sınırlı kaldığı bulgusu; kurumsal akademilerin çalışanların örgüte uyumunun artırılması rolü göz önüne alındığında anlam kazanmaktadır. Kurumsal akademileri meşru olarak gören çalışanların katıldıkları eğitimler sonucunda algıladıkları değer uyumları daha yüksek olmaktadır. Araştırmanın kavramsal çerçeve kısmında belirtildiği üzere, kurumsal akademilerin temel görevlerinden biri örgüt kültürünü desteklemek, yaymak, değiştirmek hatta inşa etmektir. Akademi bünyesindeki faaliyetler aracılığıyla hem yöneticiler eğitim süreçlerine dâhil olmakta, eğitim kültürü örgüte yayılmakta, hem de örgütün temel norm ve değerlerinin paylaşılmasına zemin hazırlanmaktadır. Bu yönüyle kurumsal akademiler, eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile değer uyumunun sağlanmasına da katkıda bulunabilmektedir. Çalışanların sahip olduğu değerler ve normlar, kurumsal akademi faaliyetleri sonucunda örgütün sahip olduğu değerlerle ve normlarla benzeşmekte, böylelikle örgütün değerleri

ile çalışanların değerlerinin bütünleştiği bir uyum noktasına ulaşmak kolaylaşabilmektedir.

- Farklılıklara yönelik analizler

Ortalamalara bakıldığında hibrit (dönüşümlü olarak evde ve iş yerinde) çalışanların bireysel iş performansı algısı ($\bar{x}=4,23$) ve kişi – örgüt uyumu algısı ($\bar{x}=3,51$), iş yerinde çalışanların iş performansı algısı ($\bar{x}=3,91$) ve kişi – örgüt uyumu algısından ($\bar{x}=3,21$) yüksektir. Uzaktan ve hibrit çalışmanın sonuçlarının değerlendirildiği meta-analitik araştırmalarda, olumlu sonuçlardan birinin performans artışı olduğu ortaya konmuştur (Gajendran ve Harrison, 2007, s. 1535; Harker Martin ve MacDonnell, 2012, s. 610). Dolayısıyla bu bulgu, literatürdeki uzaktan / hibrit çalışanların performanslarının iş yerinde çalışanlara göre daha yüksek algılandığı bulgularını desteklemektedir.

Son 6 ay – 1 yıl aralığında eğitim faaliyetine katılan çalışanların kişi – örgüt uyumu ($\bar{x}=3,46$), meşruiyet ($\bar{x}=3,82$) ve İKG uygulamaları algıları ($\bar{x}=3,93$); 1 yıldan uzun süredir eğitime katılmayanların kişi – örgüt uyumu ($\bar{x}=3,08$), meşruiyet ($\bar{x}=3,39$) ve İKG uygulamaları algılarına ($\bar{x}=3,67$) göre daha yüksektir. Yılda 3 – 4 kez eğitim alan çalışanların performans ($\bar{x}=4,19$) meşruiyet ($\bar{x}=3,71$) ve kişi – örgüt uyumu algısı ($\bar{x}=3,44$); yılda 1 ya da daha seyrek eğitim alan çalışanların performans ($\bar{x}=3,88$) meşruiyet ($\bar{x}=3,4$) ve kişi – örgüt uyumu algısından ($\bar{x}=3,03$) daha yüksektir. Resmi oryantasyon ve eğitim sürelerinin kişi-örgüt uyumunu pozitif yönde etkilediği de literatürde yer alan sonuçlarındandır (Autry ve Wheeler, 2005, ss. 69-70). Araştırmaya bulguları çalışan performansı, kişi örgüt uyumu ve İKG uygulamaları algısının eğitim sıklığı ve eğitimin üzerinden geçen süreye göre farklılaşabileceğini ortaya koymuştur. Kariyer planlaması yapan ve bu nedenle eğitimin arzu edilen kariyer hedeflerine ulaşmalarına nasıl yardımcı olabileceği konusunda bir algıya sahip olan bireylerin, eğitim ve gelişim faaliyetlerine katılmak için daha fazla zaman ayırmaları, istekli olmaları muhtemeldir (Gould, 1979; Super ve Hall, 1978).

Lisans ve sonrası eğitim grubunda olanların eğitim ve geliştirme uygulamaları ($\bar{x}=3,80$), bireysel iş performansı ($\bar{x}=4,05$), kişi-örgüt uyumu ($\bar{x}=3,35$) ve meşruiyet algısının ($\bar{x}=3,70$) lisans öncesi eğitim grubunda olanlar göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Pratik Katkılar

Eğitim faaliyetleri zaman zaman azaltılması gereken, maliyetleri artıran bir unsur gibi görölse de (Kraiger, 2003), eğitim ve geliştirme uygulamalarının bireysel iş performansına ve kişi-örgüt uyumuna pozitif etkisi göz önüne alındığında; örgütlerin çalışanlara daha fazla eğitim fırsatı sağlamaya ve eğitim transferini kolaylaştırmaya çalışmaları gerektiği söylenebilir. Bu araştırmada ortaya konan, kurumsal akademilerde verilen eğitim geliştirme faaliyetlerinin pozitif sonuçları; eğitim işlevinin operasyonel bir işlev ya da bir maliyet unsuru olarak değil, değer odaklı bir işlev olarak görülmesi, ayrıca kurumsal akademilerin stratejik rolünün anlaşılması noktasında katkı sağlayabilir.

Eğitim ve geliştirme faaliyetlerine yatırım yapan örgütler elbette bunun sonuçlarını en verimli şekilde almak isterler. Kaynak temelli bakış açısı (Wernerfelt, 1984) ile değerlendirildiğinde, kurumsal akademiler ve buradaki eğitim ve geliştirme uygulamaları; örgüte değer katan, benzersiz bilgi, beceri ve yetenekleri ile örgütsel hedeflere ulaşmayı mümkün kılan insan sermayesine bir yatırım olarak görülebilir. Bu kapsamda eğitimin yatırımları içerisinde değerlendirilebilecek olan kurumsal akademi kurma yatırımının maliyeti, daha yüksek vasıflı, uyumlu ve yüksek performansa sahip çalışanlar ile gerçekleştirilebilir.

Kurumsal akademiler hızlı bir şekilde yayılmakta ve gelişmektedir. Bünyesinde uygulanan eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin işletmenin hedeflerine ulaşmasındaki stratejik rolü nedeniyle de kurumsal akademiler; yakın gelecekte belirli büyüklükteki her işletme için bir endüstri standardı haline gelebilir.

Eğitim ve geliştirme uygulamalarının performans ve uyum üzerinde beklenen sonuçlarına ulaşabilmek için çalışanların bakış açısının da hesaba katılması gerektiği açıktır. Bu açıdan, meşruiyetin düzenleyici etkisi de araştırmanın kritik bulgularındandır. Kurumsal akademilerde gerçekleşen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin tasarlanması sırasında “meşruiyet” yeni bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Meşru görülen kurumsal akademiler, gerçekleşen eğitim geliştirme faaliyetlerinin iş performansı ve özellikle değer uyumu üzerindeki etkisini artırmaktadır. Bu nedenle kurumsal akademi yöneticilerinin, bu yapıları çalışanlarına doğru ve anlaşılır şekilde benimsetmesi gerektiği söylenebilir.

Bazı çalışanlar için iş hayatı içerisinde sınıf düzeninde eğitim almak yadırganan bir durum olabilmektedir. Eğitimi sadece okullarla ya da üniversite ile bağdaştırmak da sıkça rastlanan bir durumdur. Bu düşünce yapısındaki çalışanlar, kurumsal akademileri iş

hayatının olağan akışı içerisinde görmeyebilirler. Diğer taraftan eğitimin hayat boyu devam ettiğini kabul eden, bunu önemseyen ve iş hayatı boyunca çeşitli nedenlerle eğitim almaya sıcak bakan ve talep eden bir kitleden de bahsedilebilir. İşte bu noktada kurumsal akademilerin bireysel boyutta meşruiyet kazanması önem arz etmektedir. Örneğin “performans değerlendirme”, “toplam kalite yönetimi” gibi anlayışlar artık meşrulaşmış, adeta iş hayatının kanıksanan, olağan bir parçası haline gelmiştir. Çalışanlarca sorgulanmadan kabul edilmektedir. Ancak çalışan nezdinde, bireysel anlamda kurumsal akademilerin meşruiyeti kanıksanmış bir durum değildir. İşte bu noktada kurumsal akademileri iş hayatının vazgeçilmez bir parçası olarak, meşru gören çalışanların eğitim ve geliştirme faaliyetleri sonucundaki bireysel iş performansı ve değer uyumu sonuçları daha yüksek olmaktadır. Araştırma bulguları bunu destekler niteliktedir.

Öğrenme motivasyonu; bireysel iş performansını en fazla açıklayan boyut iken, kişi-örgüt uyumunu en düşük açıklayabilen boyuttur. Bir eğitim programına girerken motive olan çalışanların, daha düşük öğrenme motivasyonu seviyelerine sahip olanlara kıyasla yeni beceri ve yetenekler edinme açısından bir avantaja sahip olduğu bilinmektedir (Goldstein, 1993). Ancak öğrenme motivasyonu iş performansını açıklayabilirken, kişi – örgüt uyumunu açıklamada yetersiz kalmaktadır. Kişi-örgüt uyumunu en fazla açıklayan boyut ise destek algısıdır. Bu doğrultuda eğitim geliştirme faaliyetlerine sadece “hizmet içi eğitim” gibi bakmak oldukça yanlış bir algılama olacaktır. Burada kurumsal akademilere düşen görev; verilen eğitim faaliyetlerinin yanı sıra en azından çalışanları bu faaliyetlere motive etmek ve onları bu faaliyetlere katılma konusunda desteklemektir. Bu yaklaşımın hem performans noktasında hem de örgüte uyum noktasında daha olumlu sonuçlar alınmasına vesile olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Kısıtları

Bünyesinde kurumsal akademi barındıran işletmelerin, çalışanlarının performans verilerini paylaşmak istememesi, hatta bir kısmında performans değerlemenin dahi yapılmaması nedeniyle, bireysel iş performansları çalışanların kendi algıladıkları haliyle ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı tarafından yoğun ve ısrarcı bir bilgilendirme yapılmasına rağmen, kurumsal akademilerin ve çalışanların araştırmaya katılma noktasındaki isteksizlikleri; performans ve uyum açısından bir ön test, ardından eğitim geliştirme uygulamaları ve son test şeklindeki bir kurguya imkân vermemiştir.

Çalışmanın Literatüre Katkısı ve Özgünlüğü:

Kurumsal akademilerin ve bu akademilerde uygulanan eğitim geliştirme faaliyetlerinin nasıl algılandığını ve bunun örgütsel sonuçlarının neler olduğunu ortaya koymak, Türkiye’deki kurumsal akademi fenomeninin daha iyi anlaşılması için önemli bir katkı olarak görülmektedir. Ayrıca eğitim ve geliştirme uygulamaları algısı ölçeği, eğitim departmanı yerine ilk kez kurumsal akademi bünyesinde eğitim alan çalışanlara uygulanmıştır.

Özellikle eğitim ve geliştirme alanının Türkçe literatürdeki sınırlılığı bilinmektedir (Man vd., 2023, s. 30). Bu araştırma, eğitim geliştirme faaliyetlerinin bazı örgütsel sonuçlarını ortaya koyarak eğitim ve geliştirme alanının sınırlı Türkçe literatürüne; ayrıca bunu “kurumsal akademi” örneğinde inceleyerek hızla büyüyen kurumsal akademiler literatürüne katkıda bulunmaktadır. Ayrıca kurumsal akademilerde gerçekleştirilen eğitim – geliştirme uygulamaları ile ilgili alanın zenginleştirilmesi konusunda da katkısı bulunmaktadır.

İnsan Kaynakları alanında birkaç çalışma dışında (Lui Abel ve Li, 2012; Wang vd., 2010), kurumsal akademilerin ampirik araştırması alanlarına neredeyse hiç ilgi gösterilmemiştir. Yerli yazında da “İnsan kaynaklarının geliştirilmesinde farklı bir yaklaşım olarak kurum üniversiteleri” (Ünal, 2012), Eğitim departmanlarındaki değişim: şirket üniversiteleri (Yıldız, 2015) gibi araştırmalar, kurumsal akademiler hakkında tanımlayıcı bir yaklaşımla bilgi vermeyi amaçlayan çalışmalardır. Bu anlamda da çalışma, kurumsal akademiler alanındaki sayılı ampirik çalışmadan biridir.

Diğer yandan insan kaynakları disiplinde kurumsal kuramın teorik arka plana alındığı ampirik çalışmalar yok denecek kadar azdır. İKG çalışmaları ve bunların örgütsel sonuçlarına ilişkin çeşitli modeller geliştirilse de özellikle bu çalışmada modele dâhil edilen meşruiyet değişkeninin modeli zenginleştirdiği ve açıklayıcılığını arttırdığı düşünülmektedir.

Özellikle İKG uygulamalarının iş performansına etkilerini ortaya koymaya çalışan çeşitli araştırmalar olmasına rağmen, çalışmada örnekleminin kurumsal akademilerde eğitim ve geliştirme uygulamalarına katılmış olan çalışanlardan seçilmesi ve eğitim geliştirme uygulamalarının çalışan performansına etkilerinin bu örnekleme incelenmesi de çalışmanın özgün yönlerinden biridir. Yine, eğitim geliştirme uygulamalarının çalışan

performansına ve kişi örgüt uyumuna etkisinde meşruiyetin pozitif aracı rolünün ortaya konması da özgün bir bulgudur.

Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler

Bu araştırmanın çıkış sorunsallarından biri olan “kurumsal akademilerin insan kaynakları departmanı altında yer alan eğitim bölümlerinden farkı nedir” ve Ünal’ın (Ünal, 2012, s. 89) çalışmasının sonuç bölümünde belirttiği gibi “kurumsal akademiler birer tabela kurum mudur?” soruları halen güncelliğini korumaktadır. Zira araştırmanın 2. bölümünde belirtilen literatürde yer alan eğitim ve geliştirme uygulamalarının iş performansı ve kişi örgüt uyumuna etkileriyle ilgili çalışmalarda kapsam; İKY departmanı adı altında gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme uygulamalarıdır. Bu çalışmada ise kurumsal akademi adı altında gerçekleştirilen eğitim ve geliştirme uygulamalarının sonuçları irdelenmiştir. Literatürdeki sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü göz önüne alındığında, kurumsal akademilerde verilen eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin hangi boyutları ve sonuçları itibarıyla İKY departmanı adı altında verilenlerden ayrıştığı literatüre katkı sağlayabilecek bir araştırma konusu olabilir.

Yine bu kapsamda eğitim ve geliştirme faaliyetlerine ilişkin kullanılan ölçek (Bartlett, 2001), nispeten eski bir çalışmaya ait olup, bu faaliyetleri, kurumsal akademileri de içerecek biçimde, daha kapsayıcı bir şekilde ele alacak bir ölçeğin geliştirilmesi bu alana ve gelecek araştırmalara katkı sağlayabilir. Özellikle çevrimiçi etkileşimli eğitim fırsatları, oyunlaştırma (gamification), sanal ve artırılmış gerçeklik, yapay zekâ gibi teknolojik gelişmeler; insan kaynakları geliştirme faaliyetlerini önemli ölçüde etkileme potansiyeli olan gelişmelerdir.

Dünyanın birçok yerinde şirket/kurum üniversitesi (Corporate University) olarak kullanılan kavram Türkiye’de akademi adı altında kullanılabilir. Dolayısıyla Türkiye’deki kurumsal akademiler ile dünyadaki şirket üniversiteleri arasında çeşitli yapısal farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin dünyadaki bazı şirket üniversiteleri akademik kredi / akademik unvan sağlayabilmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de yer alan kurumsal akademilerin bir veya birkaç ülke ile karşılaştırmalı olarak ele alınması, Türkiye’deki kurumsal akademilerin mevcut durumunu daha iyi görmek açısından faydalı olabilir.

İşletmeler ve yöneticiler için çalışan performansı en kritik çıktılardan biridir. Bu çalışmada ortaya konan modele yeni değişkenler eklenerek (örneğin kişi-iş uyumu, eğitim süresi, oyunlaştırma vb.) modelin açıklayıcılığı artırılmaya çalışılabilir. Farklı bir

bakış açısı ile nedensellik ters yönde de kurulabilir. Zaman zaman çalışan performansının düşük olması eğitim faaliyetlerinin artmasına neden oluyor olabilir. Çalışan performansı ya da kişi – örgüt uyumunun artmasında eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin ne yönde ve ne kadar etkisi olduğuna ilişkin boylamsal çalışmalar, ya da daha derinlemesine bilgiye ulaşabilmek adına mülakat, odak grup görüşmesi, örnek olay gibi nitel bir kurguyla ortaya konacak çalışmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak kurumsal akademi örneğinde, eğitim ve geliştirme uygulamalarının çalışan performansı ve kişi-örgüt uyumunda ne şekilde etki ettiği ve bu etkide meşruiyetin düzenleyici rolünün olup olmadığı sorusuna yanıt aranan bu araştırmada; kurumsal akademilerde en az 3 ay önce eğitim ve geliştirme uygulamalarına katılmış çalışanlardan seçilen 402 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda eğitim ve geliştirme uygulamalarının bireysel iş performansı ve kişi örgüt uyumuna pozitif etkisinin olduğu, kurumsal akademilerin meşruiyetinin de pozitif bir düzenleyici etkisinin olduğu ortaya konmuştur.

KAYNAKÇA

- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 451-474. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163505>
- Akçay, A. (2020). *İş motivasyon araçlarının ve eğitim-geliştirme faaliyetlerinin çalışanların iş üretkenliğine etkisi* [Doctoral Thesis, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/262160>
- Akkuş, A. (2020). Developing a Scale to Measure Students' Attitudes toward Science. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 6(4), Article 4. <https://doi.org/10.21449/ijate.548516>
- Aktan, C. C. (2009). Yüksek öğretimde değişim: Global trendler ve yeni paradigmlar. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), Article 2.
- Aldrich, H. E., & Fiol, C. M. (1994). Fools Rush in? The Institutional Context of Industry Creation. *The Academy of Management Review*, 19(4), 645-670. <https://doi.org/10.2307/258740>
- Al-Emadi, M. A. S., & Marquardt, M. J. (2007). Relationship between employees' beliefs regarding training benefits and employees' organizational commitment in a petroleum company in the State of Qatar. *International Journal of Training and Development*, 11(1), 49-70. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2007.00269.x>
- Allen, H. (1949). *The house of Goodyear; fifty years of men and industry*. Corday & Gross.
- Allen, M. (2002). *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program* (First edition). Amacom.
- Allen, M. (2010). Corporate Universities 2010: Globalization and Greater Sophistication. *The Journal of International Management Studies*, 5(1).
- Allen, M., & McGee, P. (2004). Measurement and Evaluation in Corporate Universities. *New Directions for Institutional Research*, 124. <https://doi.org/10.1002/ir.133>
- Amarneh, S., & Muthuveloo, R. (2020). Human resource management practices and person-organization fit towards nurses' job satisfaction. *Management Science Letters*, 10(14), 3197-3206.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Aragón-Sánchez, A., Barba-Aragón, I., & Sanz-Valle, R. (2003). Effects of training on business results1. *The International Journal of Human Resource Management*, 14(6), 956-980. <https://doi.org/10.1080/0958519032000106164>

- Ariani, D. W. (2013). Personality and Learning Motivation. *European Journal of Business and Management*, 5(10), 26-38.
- Arthur, W., Bennett, W., Edens, P. S., & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *The Journal of Applied Psychology*, 88(2), 234-245. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.234>
- Ashforth, B., & Gibbs, B. (1990). The Double-Edge of Organizational Legitimation. *Organization Science - ORGAN SCI*, 1(2), 177-194. <https://doi.org/10.1287/orsc.1.2.177>
- Autry, C. W., & Wheeler, A. R. (2005). Post-hire Human Resource Management Practices and Person-organization Fit: A Study of Blue-collar Employees. *Journal of Managerial Issues*, 17(1), 58-75.
- Bachmann, P., & Inghoff, D. (2016). Legitimacy through CSR disclosures? The advantage outweighs the disadvantages. *Public Relations Review*, 42(3), 386-394. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2016.02.008>
- Baltaş, A. (2009). *İnsana ve işe değer katan yeni İK*. Remzi Kitabevi.
- Barley, S. R., & Tolbert, P. S. (1997). *Institutionalization and Structuration: Studying the Links between Action and Institution*. 18, 93-117.
- Bartlett, K. R. (2001). The relationship between training and organizational commitment: A study in the health care field. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 335-352. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1001>
- Bartlett, K. R., & Kang, D. (2004). Training and organizational commitment among nurses following industry and organizational change in New Zealand and the United States. *Human Resource Development International*, 7(4), 423-440. <https://doi.org/10.1080/1367886042000299799>
- Bashir, N., & Jehanzeb, K. (2013). Training and Development Program and Its Benefits to Employee and Organization: An Conceptual Study. *European Journal of Business and Management*, 5(2), 243-252.
- Becker, B. E., & Huselid, M. A. (2006). Strategic Human Resources Management: Where Do We Go From Here? *Journal of Management*, 32(6), 898-925. <https://doi.org/10.1177/0149206306293668>
- Behram, N. K., & Dinç, E. (2015). Algılanan Kişi-Örgüt Uyumunun Kişilerarası Çatışma ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisi. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 115-124.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Bingöl, D. (2014). *İnsan kaynakları yönetimi*. Beta Basım Yayım.

- Bitektine, A., & Haack, P. (2015). The “Macro” and the “Micro” of Legitimacy: Toward a Multilevel Theory of the Legitimacy Process. *The Academy of Management Review*, 40(1), 49-75.
- Blass, E. (2005). The rise and rise of the corporate university. *Journal of European Industrial Training*, 29(1), 58-74. <https://doi.org/10.1108/03090590510576217>
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. Transaction Publishers.
- Boon, C., Paauwe, J., Boselie, P., & Den Hartog, D. (2009). Institutional pressures and HRM: Developing institutional fit. *Personnel Review*, 38(5), 492-508. <https://doi.org/10.1108/00483480910978018>
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task Performance and Contextual Performance: The Meaning for Personnel Selection Research. *Human Performance*, 10(2), 99-109. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_3
- Borman, W., & Motowidlo, S. J. (1993). Expanding the Criterion Domain to Include Elements of Contextual Performance. İçinde N. Schmitt & W. Borman (Ed.), *Personnel Selection in Organizations* (ss. 71-98). Psychology Faculty Publications. https://digitalcommons.usf.edu/psy_facpub/1111
- Boxx, W. R., Odom, R. Y., & Dunn, M. G. (1991). Organizational values and value congruency and their impact on satisfaction, commitment, and cohesion: An empirical examination within the public sector. *Public Personnel Management*, 20(2), 195-205. <https://doi.org/10.1177/009102609102000207>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/Confirmatory-Factor-Analysis-for-Applied-Research/Timothy-Brown/9781462515363>
- Buckley, R., & Caple, J. (2009). *The Theory and Practice of Training*. Kogan Page Publishers.
- Bulut, C., & Çulha, O. (2010). The Effects of Organizational Training on Organizational Commitment. *International Journal of Training and Development*, 14(4), 309-322. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2010.00360.x>
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (Sy 1). Pegem A Yayıncılık. <http://search/yayin/detay/77717>
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming, 2nd ed* (ss. xix, 396). Taylor & Francis Group.
- Cable, D. M., & DeRue, D. S. (2002). The convergent and discriminant validity of subjective fit perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 875-884. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.5.875>
- Cable, D. M., & Edwards, J. R. (2004). Complementary and Supplementary Fit: A Theoretical and Empirical Integration. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 822-834. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.822>

- Cable, D. M., & Judge, T. A. (1996). Person–Organization Fit, Job Choice Decisions, and Organizational Entry. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 67(3), 294-311. <https://doi.org/10.1006/obhd.1996.0081>
- Cable, D. M., & Parsons, C. K. (2001). Socialization tactics and person–organization fit. *Personnel Psychology*, 54(1), 1-23. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2001.tb00083.x>
- Campbell, J. P. (1983). Some Possible Implications of “Modeling” for the Conceptualization of Measurement. İçinde *Performance Measurement and Theory* (s. Chapter 11). Routledge.
- Campbell, J. P., & Kuncel, N. R. (2002). Individual and team training. İçinde *Handbook of industrial, work and organizational psychology, Volume 1: Personnel psychology*. (ss. 278-312). Sage Publications Ltd.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., Tannenbaum, S. I., & Mathieu, J. E. (1995). Toward theoretically based principles of training effectiveness: A model and initial empirical investigation. *Military psychology*, 7(3), 141-164.
- Cattaneo, M., Meoli, M., & Signori, A. (2016). Performance-based funding and university research productivity: The moderating effect of university legitimacy. *The Journal of Technology Transfer*, 41(1), 85-104. <https://doi.org/10.1007/s10961-014-9379-2>
- Chatman, J. A. (1989). Improving Interactional Organizational Research: A Model of Person-Organization Fit. *Academy of Management Review*, 14(3), 333-349. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4279063>
- Chen, B. T. (2017). Service Innovation Performance in the Hospitality Industry: The Role of Organizational Training, Personal-Job Fit and Work Schedule Flexibility. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 26(5), 474-488. <https://doi.org/10.1080/19368623.2017.1264344>
- Chiaburu, D. S., & Tekleab, A. G. (2005). Individual and contextual influences on multiple dimensions of training effectiveness. *Journal of European Industrial Training*, 29(8), 604-626. <https://doi.org/10.1108/03090590510627085>
- Chung, J. Y., Berger, B. K., & DeCoster, J. (2016). Developing Measurement Scales of Organizational and Issue Legitimacy: A Case of Direct-to-Consumer Advertising in the Pharmaceutical Industry. *Journal of Business Ethics*, 137(2), 405-413. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2498-8>
- Cıccerali, E. E. (2019). Örgüt içi Eğitim Faaliyetlerinin Etkinliğinin Artırılmasında Kurumsal Akademilerin Yapılandırılması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), Article 19. <https://doi.org/10.26466/opus.591890>
- Clardy, A. (2008). The strategic role of Human Resource Development in managing core competencies. *Human Resource Development International*, 11(2), 183-197. <https://doi.org/10.1080/13678860801932998>

- Cooke, N. J., Salas, E., Cannon-Bowers, J. A., & Stout, R. J. (2000). Measuring Team Knowledge. *Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 42(1), 151-173. <https://doi.org/10.1518/001872000779656561>
- Craig, R. L. (1996). *The ASTD training and development handbook: A guide to human resource development*. McGraw Hill.
- Çakar, M., & Danışman, A. (2012). Kurumsal Kuram. İçinde C. Sözen & H. N. Basım (Ed.), *Örgüt Kuramları* (ss. 241-269). Beta Basım Yayım.
- Dealtry, R. (2001). How to configure the corporate university for success. *Journal of Workplace Learning*, 13(2), 73-79. <https://doi.org/10.1108/13665620110383681>
- Dealtry, R. (2013). *The Corporate University Blueprint*. Dynamic SWOT Associates.
- DiMaggio, P. (1991). Constructing an organizational field as a professional project: The case of US art museums. İçinde P. DiMaggio & W. W. Powell (Ed.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (s. 478). University of Chicago Press.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- Donaldson, L. (1995). *American anti-management theories of organization: A critique of paradigm proliferation*. Cambridge University Press. <http://lib.ugent.be/catalog/rug01:000442838>
- Dowling, J., & Pfeffer, J. (1975). Organizational Legitimacy: Social Values and Organizational Behavior. *Pacific Sociological Review*, 18(1), 122-136. <https://doi.org/10.2307/1388226>
- Duenas, G. (2003). Sosyal Sermaye Yaratıcısı Olarak Üniversiteler. İçinde OğuzN. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin Geleceği: Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması* (1. bs, ss. 143-155). Sabancı Üniversitesi Yayınları. http://digital.sabanciuniv.edu/arsiv/freeaccess/universitypublications_sutarihi/egitimingelecegi.html
- Elliott, C. (2016). HRDI: reflecting on our boundaries. *Human Resource Development International*, 19(1), 1-3. <https://doi.org/10.1080/13678868.2015.1124539>
- Elnaga, D. A., & Imran, A. (2013). The Effect of Training on Employee Performance. *European Journal of Business and Management*, 5(4), 137-147.
- El-Tannir, A. A. (2002). The corporate university model for continuous learning, training and development. *Education + Training*, 44(2), 76-81. <https://doi.org/10.1108/00400910210419973>

- Esteban-Lloret, N. N., Aragón-Sánchez, A., & Carrasco-Hernández, A. (2018). Determinants of employee training: Impact on organizational legitimacy and organizational performance. *The International Journal of Human Resource Management*, 29(6), 1208-1229. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1256337>
- Ewer, G., & Russ-Eft, D. (2017). Corporate University Theory and Practice: The Case of Platt University, USA. *International Journal of Human Resource Development: Practice, Policy & Research*, 2(1), 35-49. <https://doi.org/10.22324/ijhrdppr.2.104>
- Farndale, E., Scullion, H., & Sparrow, P. (2010). The role of the corporate HR function in global talent management. *Journal of World Business*, 45(2), 161-168. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2009.09.012>
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Sage Publications.
- Finegold, D., Levenson, A., & Van Buren, M. (2005). Access to training and its impact on temporary workers. *Human Resource Management Journal*, 15(2), 66-85. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2005.tb00147.x>
- Fleishman, E. A., & Mumford, M. D. (1989). Individual attributes and training performance. İçinde *Training and development in organizations* (ss. 183-255). Jossey-Bass Inc.
- Fletcher, L., Alfes, K., & Robinson, D. (2018). The relationship between perceived training and development and employee retention: The mediating role of work attitudes. *The International Journal of Human Resource Management*, 29(18), 2701-2728. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1262888>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. JSTOR. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Frayne, C. A., & Geringer, J. M. (2000). Self-management training for improving job performance: A field experiment involving salespeople. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 361-372. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.3.361>
- Fresina, A. J. (1997). The Three Prototypes of Corporate Universities. *Corporate University Review*, 5(1), 4.
- Gajendran, R. S., & Harrison, D. A. (2007). The good, the bad, and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1524-1541. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.6.1524>
- Gerbman, R. V. (2000). Corporate Universities 101. *HR Magazine*, 45(2).
- Goldstein, I. L. (1993). *Training in Organizations: Needs Assessment, Development, and Evaluation*. Brooks/Cole Publishing Company.

- Goldstein, I. L., & Ford, J. K. (2002). *Training in organizations: Needs assessment, development, and evaluation* (4. bs, ss. xxii, 410). Wadsworth/Thomson Learning.
- Goodman, S. A., & Svyantek, D. J. (1999). Person–Organization Fit and Contextual Performance: Do Shared Values Matter. *Journal of Vocational Behavior*, 55(2), 254-275. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1682>
- Graham, H. E., Heshizer, B. P., Knapp, D., Nelson, N. E., & Wilson, M. C. (1994). *Human Research and Labor Relations*. Pearson Prentice Hall.
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2003). Üniversite-Toplum İlişkilerinin Yeniden Yaratılması: Eylem-Arastırma/Akademik Taylorizm. İçinde OğuzN. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin Geleceği: Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması* (1. bs, ss. 75-91). Sabancı Üniversitesi Yayınları. http://digital.sabanciuniv.edu/arsiv/freeaccess/universitypublications_sutarihi/egitimingelecegi.html
- Greenwood, R., Oliver, C., Suddaby, R., & Sahlin, K. (2008). *Handbook of Organizational Institutionalism*. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849200387.n1>
- Guan, X., & Frenkel, S. (2018). How perceptions of training impact employee performance: Evidence from two Chinese manufacturing firms. *Personnel Review*, 48(1), 163-183. <https://doi.org/10.1108/PR-05-2017-0141>
- Güldamlaşı, G., & Çiftçioğlu, B. A. (2017). Investigation the status of corporate academies in Turkey. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36(1), 61-81.
- Gürel, T. (2010). Hizmet İçi Eğitimlerin Kurum İçi İletişim Aracı Olarak Kullanımına Yönelik Bir Öneri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), Article 3.
- Gürlek, M. (2021). Kurumsal Baskılar, Çevresel Uygulamalar, Meşruiyet Motivasyonu ve Firma Performansı: Sanayi Firmaları Üzerine Bir Araştırma. *Alanya Akademik Bakış*, 5(1), 393-418. <https://doi.org/10.29023/alanyaakademik.806511>
- Hair Awang, A., Ismail, R., & Mohd Noor, Z. (2010). Training impact on employee's job performance: A self evaluation. *Economic Research - Ekonomska İstraživanja*, 23(4), 78-90.
- Harker Martin, B., & MacDonnell, R. (2012). Is telework effective for organizations? A meta-analysis of empirical research on perceptions of telework and organizational outcomes. *Management Research Review*, 35(7), 602-616. <https://doi.org/10.1108/01409171211238820>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (ss. xvii, 507). The Guilford Publications.

- Holland, P., & Pyman, A. (2006). Corporate universities: A catalyst for strategic human resource development? *Journal of European Industrial Training*, 30(1), 19-31. <https://doi.org/10.1108/03090590610643851>
- Holton, E. F., & Baldwin, T. T. (2003). Making Transfer Happen: An Action Perspective on Learning Transfer Systems. İçinde *Improving Learning Transfer in Organizations* (1. bs, ss. 3-15). John Wiley & Sons, Inc.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2007). Structural Equation Modeling: Guidelines for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1).
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, M. P., Cheng, B. S., & Chou, L.-F. (2005). Fitting in organizational values: The mediating role of person-organization fit between CEO charismatic leadership and employee outcomes. *International Journal of Manpower*, 26(Special Issue 1), 35-49. <https://doi.org/10.1108/01437720510587262>
- Hutcheson, G., & Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate Social Scientist: Introductory Statistics Using Generalized Linear Models* (1st edition). Sage Publications.
- Jansink, F., Kwakman, K., & Streumer, J. (2005). The knowledge-productive corporate university. *Journal of European Industrial Training*, 29(1), 40-58. <https://doi.org/10.1108/03090590510576208>
- Jarvis, P. (2013). *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315042442>
- Jawahar, I. M., & Carr, D. (2007). Conscientiousness and contextual performance: The compensatory effects of perceived organizational support and leader-member exchange. *Journal of Managerial Psychology*, 22(4), 330-349. <https://doi.org/10.1108/02683940710745923>
- Jehanzeb, K., & Mohanty, J. (2018). Impact of employee development on job satisfaction and organizational commitment: Person-organization fit as moderator. *International Journal of Training and Development*, 22(3), 171-191. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12127>
- Jepperson, R. L. (1991). Institutions, Institutional Effects, and Institutionalism. İçinde W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Ed.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. University of Chicago Press.
- Judge, T. A., Hulin, C. L., & Dalal, R. S. (2012). Job Satisfaction and Job Affect. İçinde S. W. J. Kozlowski (Ed.), *The Oxford Handbook of Organizational Psychology, Volume 1* (ss. 1-53). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199928309.013.0015>

- Judge, T., & Ferris, G. (1992). The Elusive Criterion of Fit in Human Resources Staffing Decisions. *Human Resource Planning*, 15(4), 47-67.
- Kaba, N. K., & Öztürk, H. (2021). Bireysel İş Performansı Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 8(3), Article 3. <https://doi.org/10.54304/SHYD.2021.37132>
- Karagöz, Y. (2021). *SPSS ve AMOS Uygulamalı Nicel-Nitel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, K. C., & Yener, D. (2015). Birey-Örgüt ve Birey-İş Uyumunun Çalışanların İş Tutumlarına Etkisi: Adana İlinde Bankacılık Sektöründe Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1), Article 1.
- Kim, H., Ku, B., Kim, J. Y., Park, Y.-J., & Park, Y.-B. (2016). Confirmatory and Exploratory Factor Analysis for Validating the Phlegm Pattern Questionnaire for Healthy Subjects. *Evidence-based Complementary and Alternative Medicine : eCAM*, 2016, 1-8. <https://doi.org/10.1155/2016/2696019>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Publications.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value-orientations in the theory of action: An exploration in definition and classification. İçinde T. Parsons & E. A. Shils (Ed.), *Toward a General Theory of Action* (ss. 388-433). Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674863507.c8>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet Henrica, C. W., & 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. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e318226a763>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., van Buuren, S., van der Beek, A. J., & de Vet, H. C. W. (2013). Development of an Individual Work Performance Questionnaire. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 62(1), 6-28. <https://doi.org/10.1108/17410401311285273>
- Kraiger, K. (2003). Perspectives on training and development. İçinde *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology, Vol. 12.* (ss. 171-192). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/0471264385.wei1208>
- Kristof, A. L. (1996). Person-Organization Fit: An Integrative Review of Its Conceptualizations, Measurement, and Implications. *Personnel Psychology*, 49(1), 1-49. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1996.tb01790.x>
- Lenderman, H., & Sandelands, E. (2002). Learning for a purpose: Building a corporate university. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 14(7), 382-384. <https://doi.org/10.1108/09596110210440693>

- Li, J., & Alagaraja, M. (2007). *Emerging HRD Issues: A Conceptual Framework for Corporate University in the Context of Chinese Organizations*. Academy of Human Resource Development International Research Conference. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504354.pdf>
- Liu, Y., Combs, J. G., Ketchen, D. J., & Ireland, R. D. (2007). The value of human resource management for organizational performance. *Business Horizons*, 50(6), 503-511. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2007.07.002>
- Liu, Y., & Wang, M. (2020). Entrepreneurial orientation, new product development and firm performance: The moderating role of legitimacy in Chinese high-tech SMEs. *European Journal of Innovation Management*, 25(1), 130-149. <https://doi.org/10.1108/EJIM-05-2020-0204>
- Lui Abel, A., & Li, J. (2012). Exploring the corporate university phenomenon: Development and implementation of a comprehensive survey. *Human Resource Development Quarterly*, 23(1), 103-128. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21122>
- Man, F., Yilmaz, C., & Kurutkan, M. N. (2023). İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme alanının bibliyometrik analizi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.24289/ijsser.1170762>
- Mansour, A., Rowlands, hefin, Al-Gasawneh, J. A., Nusairat, N. M., Al-Qudah, S., Shrouf, H., & Akhorshaideh, A. H. (2022). Perceived benefits of training, individual readiness for change, and affective organizational commitment among employees of national jordanian banks. *Cogent Business & Management*, 9(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1966866>
- Mansour, A., Rowlands, H., Al-Gasawneh, J. A., Al-Qudah, S., Shrouf, H., AlAmayreh, E., & Al-smadi, L. A. (2021). The Mediation Effect of Employees' Affective Organizational Commitment: The Impact of Employees' Perceptions of the Social Support for Training Programs on Enhancing Their Organizational Citizenship Behavior in Jordanian Hotels Sector. *Academy of Strategic Management Journal*, 20(Special Issue 6), 1-23.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1984). The New Institutionalism: Organizational Factors in Political Life. *The American Political Science Review*, 78(3), 734-749. <https://doi.org/10.2307/1961840>
- Mathieu, J. E., & Martineau, J. W. (1997). Individual and Situational Influences in Training Motivation. İçinde *Improving Training Effectiveness in Work Organizations* (ss. 205-234). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315806662-16>
- McCulloch, M. C., & Turban, D. B. (2007). Using Person—Organization Fit to Select Employees for High-Turnover Jobs. *International Journal of Selection and Assessment*, 15(1), 63-71. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2007.00368.x>
- McDonald, R. P., & Ho, M.-H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64>

- McLagan, P. A. (1989). Models for HRD Practice. *Training and Development Journal*, 43(9), 49-59.
- McQuitty, S. (2004). Statistical power and structural equation models in business research. *Journal of Business Research*, 57(2), 175-183. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(01\)00301-0](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(01)00301-0)
- Meister, J. (1998a). Corporate universities: Lessons in building a world-class work force. *Undefined*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Corporate-universities-%3A-lessons-in-building-a-work-Meister/6e6bb06e64b1067624ff3315f103e0ff656f90f1>
- Meister, J. (1998b). *Corporate Universities: Lessons in Building a World-Class Work Force, Revised Edition* (2nd edition). McGraw Hill.
- Mercin, L. (2005). İnsan Kaynakları Yönetimi'nin eğitim kurumları açısından gerekliliği ve geliştirme etkinliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), Article 14.
- Meyer, J. P., Hecht, T. D., Gill, H., & Toplonytsky, L. (2010). Person–organization (culture) fit and employee commitment under conditions of organizational change: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), 458-473. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.01.001>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Mondy, R. W., & Mondy, J. B. (2008). *Human resource management*. Pearson Prentice Hall.
- Morin, L., & Renaud, S. (2004). Participation in Corporate University Training: Its Effect on Individual Job Performance. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences de l'Administration*, 21(4), 295-306. <https://doi.org/10.1111/j.1936-4490.2004.tb00346.x>
- Motowidlo, S. J., & Kell, H. J. (2013). Job performance. İçinde *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology, Vol. 12, 2nd ed.* (ss. 82-103). John Wiley & Sons, Inc.
- Motowidlo, S. J., & Van Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), 475-480. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.4.475>
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A Theory of Individual Differences in Task and Contextual Performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_1
- Muchinsky, P. M., & Monahan, C. J. (1987). What is person-environment congruence? Supplementary versus complementary models of fit. *Journal of Vocational Behavior*, 31(3), 268-277. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90043-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(87)90043-1)

- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S., & Stilwell, C. D. (1989). Evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. *Psychological Bulletin*, *105*(3), 430-445. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.105.3.430>
- Mulyana, W., & Moersidik, S. S. (2018). Exploring the concept of sustainable urban water management: Key influencing factors and principles of SUWM in Bandung metropolitan area. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, *202*(1). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/202/1/012063>
- Myloni, B., Harzing, A.-W., & Mirza, H. (2007). The effect of corporate-level organizational factors on the transfer of human resource management practices: European and US MNCs and their Greek subsidiaries. *The International Journal of Human Resource Management*, *18*(12), 2057-2074. <https://doi.org/10.1080/09585190701695226>
- Myrsiades, L. (2001). Looking to lead: A case in designing executive education from the inside. *Journal of Management Development*, *20*(9), 795-812. <https://doi.org/10.1108/EUM00000000006161>
- Nadler, L., & Wiggs, G. D. (1986). *Managing Human Resource Development: A Practical Guide*. Jossey-Bass Inc.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2009). How Broadly Does Education Contribute to Job Performance? *Personnel Psychology*, *62*(1), 89-134. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2008.01130.x>
- Nixon, J. C., & Helms, M. M. (2002). Corporate universities vs higher education institutions. *Industrial and Commercial Training*, *34*(4), 144-150. <https://doi.org/10.1108/00197850210429129>
- Noe, R. A. (1986). Trainees' Attributes and Attitudes: Neglected Influences on Training Effectiveness. *The Academy of Management Review*, *11*(4), 736-749. JSTOR. <https://doi.org/10.2307/258393>
- Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness: Test of a Model. *Personnel Psychology*, *39*(3), 497-523. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1986.tb00950.x>
- Noe, R. A., & Wilk, S. L. (1993). Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, *78*(2), 291-302. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.2.291>
- O'Conner, B., Bronner, M., & Delaney, C. (1995). *Training for Organizations*. South-Western.
- Özen, Ş. (2007). Yeni kurumsal kuram: Örgütleri çözümlenmede yeni ufuklar ve yeni sorunlar. İçinde Ş. Özen & A. S. Sargut (Ed.), *Örgüt Kuramları* (ss. 237-331). İmge.

- Özen, Ş. (2013). Yeni Kurumsal Kuram. İçinde D. Taşçı & E. Erdemir (Ed.), *Örgüt Kuramı* (ss. 120-139). Açık Öğretim Fakültesi Yayını. https://www.academia.edu/3078852/B%C3%B6l%C3%BCm_6_Yeni_Kurumsal_Kuram
- Özveren, M., & Yıldız, S. (2015). Türkiye’de Şirket Üniversitelerinin Durumuna Yönelik Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), Article 2.
- Paauwe, J., & Boselie, P. (2003). Challenging “Strategic HRM” and the Relevance of Institutional Setting. *Human Resource Management Journal*, 13(3), 56-70. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2003.tb00098.x>
- Park, S., Kang, H.-S. (Theresa), & Kim, E.-J. (2018). The role of supervisor support on employees’ training and job performance: An empirical study. *European Journal of Training and Development*, 42(1/2), 57-74. <https://doi.org/10.1108/EJTD-06-2017-0054>
- Paton, R., Peters, G., Storey, J., & Scott, T. (2005). Corporate Universities as Strategic Learning Initiatives. İçinde G. Peters (Ed.), *Handbook of Corporate University Development* (ss. 5-16). Routledge.
- Pfeffer, J. (1981). *Power in Organizations*. Pitman Pub.
- Pfeffer, J., & Cohen, Y. (1984). Determinants of Internal Labor Markets in Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 29(4), 550-572. <https://doi.org/10.2307/2392939>
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1978). *The external control of organizations: A resource dependence perspective*. Harper & Row.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (2003). *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*. Stanford University Press.
- Prince, C., & Beaver, G. (2001). The Rise and Rise of the Corporate University: The Emerging Corporate Learning Agenda. *The International Journal of Management Education*, 1(2), 17-26. <https://doi.org/10.3794/ijme.12.5>
- Prince, C., & Stewart, J. (2002). Corporate universities – an analytical framework. *Journal of Management Development*, 21(10), 794-811. <https://doi.org/10.1108/02621710210448057>
- Rademakers, M. (2005). Corporate universities: Driving force of knowledge innovation. *Journal of Workplace Learning*, 17(1/2), 130-136. <https://doi.org/10.1108/13665620510574513>
- Rademakers, M., & Huizinga, N. (2000). How strategic is your corporate university? *The New Corporate University Review*, 6(6), 18-23.

- Rotundo, M., & Sackett, P. R. (2002). The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 66-80. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.1.66>
- Saatçioğlu, K., & 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.
- Sabuncuoğlu, Z. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Basım Yayım.
- Schneider, B. (1987). The People Make the Place. *Personnel Psychology*, 40(3), 437-453. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1987.tb00609.x>
- Scott, W. (2008). *Institutions and Organizations: Ideas and Interests*. Sage Publications. https://digitalcommons.usu.edu/unf_research/55
- Scott, W. R., & Meyer, J. W. (1994a). *Institutional environments and organizations: Structural complexity and individualism*. Sage Publications.
- Scott, W. R., & Meyer, J. W. (1994b). The Rise of Training Programs in Firms and Agencies. İçinde W. R. Scott & J. W. Meyer (Ed.), *Institutional Environments and Organizations: Structural Complexity and Individualism* (ss. 233-249). Sage Publications.
- Selamet, L. S. (2006). *Şirket akademileri ve Türkiye uygulamaları*. <https://katalog.marmara.edu.tr/veriler/yordambt/cokluortam/B/C/F/F/A/T0053127.pdf>
- Selznick, P. (1984). *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation*. University of California Press.
- Sharma, S., Mukherjee, S., Kumar, A., & Dillon, W. R. (2005). A simulation study to investigate the use of cutoff values for assessing model fit in covariance structure models. *Journal of Business Research*, 58(7), 935-943. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2003.10.007>
- Simmonds, D., & Pedersen, C. (2006). HRD: The shapes and things to come. *Journal of Workplace Learning*, 18, 122-135. <https://doi.org/10.1108/13665620610647827>
- Singh, V. (2007). Ethnic diversity on top corporate boards: A resource dependency perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 18(12), 2128-2146. <https://doi.org/10.1080/09585190701695275>
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2002). Performance Concepts and Performance Theory. İçinde *Psychological Management of Individual Performance* (ss. 1-25). <https://doi.org/10.1002/0470013419.ch1>

- Suchman, M. C. (1995). Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. *The Academy of Management Review*, 20(3), 571-610. <https://doi.org/10.2307/258788>
- Sung, S. Y., & Choi, J. N. (2014). Multiple dimensions of human resource development and organizational performance. *Journal of Organizational Behavior*, 35(6), 851-870. <https://doi.org/10.1002/job.1933>
- Swanson, R. A. (1995). Human resource development: Performance is the key. *Human Resource Development Quarterly*, 6(2), 207-213. <https://doi.org/10.1002/hrdq.3920060208>
- Swanson, R. A., & Holton, E. F. (2009). *Foundations of Human Resource Development*. Berrett-Koehler Publishers.
- Şeşen, H., & Meydan, C. H. (2015). *Yapısal Eşitlik Modellemesi—AMOS Uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Taylor, P., Driscoll, M., & Binning, J. (2006). A new integrated framework for training needs analysis. *Human Resource Management Journal*, 8(2), 29-50. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.1998.tb00165.x>
- Taylor, S., & Paton, R. (2002). Corporate universities: Historical development, conceptual analysis and relations with public-sector higher education. *The Observatory on Borderless Higher Education*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Corporate-universities%3A-historical-development%2C-and-Taylor-Paton/67b322a5904e4f4c67d3b76a9c54b676ac8c3396>
- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Academy of Management Proceedings*, 2001(1), E1-E6. <https://doi.org/10.5465/apbpbp.2001.6133171>
- Tharenou, P., Saks, A. M., & Moore, C. (2007). A review and critique of research on training and organizational-level outcomes. *Human Resource Management Review*, 17(3), 251-273. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2007.07.004>
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1983). Institutional Sources of Change in the Formal Structure of Organizations: The Diffusion of Civil Service Reform, 1880-1935. *Administrative Science Quarterly*, 28(1), 22-39. <https://doi.org/10.2307/2392383>
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1996). The Institutionalization of Institutional Theory. İçinde S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord (Ed.), *Handbook of Organization Studies* (ss. 175-190). Sage Publications.
- Torraco, R. J., & Swanson, R. A. (1995). The Strategic Roles of Human Resource Development. *Human resource planning*, 18(4), 10-21.
- Tosi, H. L., & Gomez-Mejia, L. R. (1989). The Decoupling of CEO Pay and Performance: An Agency Theory Perspective. *Administrative Science Quarterly*, 34(2), 169-189. <https://doi.org/10.2307/2989894>

- Truitt, D. L. (2011). The Effect of Training and Development on Employee Attitude as it Relates to Training and Work Proficiency. *SAGE Open*, 1(3), 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244011433338>
- Tsinopoulos, C., Sousa, C. M. P., & Yan, J. (2018). Process Innovation: Open Innovation and the Moderating Role of the Motivation to Achieve Legitimacy: OPEN AND PROCESS INNOVATION. *Journal of Product Innovation Management*, 35(1), 27-48. <https://doi.org/10.1111/jpim.12374>
- Tziner, A., Fisher, M., Senior, T., & Weisberg, J. (2007). Effects of trainee characteristics on training effectiveness. *International Journal of Selection and Assessment*, 15, 167-174. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2007.00378.x>
- Uyargil, C. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Basım Yayım.
- Ünal, Ö. F. (2012). İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesinde Farklı Bir Yaklaşım Olarak Kurum Üniversiteleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10(19), Article 19.
- Van Knippenberg, D. (2000). Work Motivation and Performance: A Social Identity Perspective. *Applied Psychology*, 49(3), 357-371. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00020>
- Van Scotter, J. R., Motowidlo, S. J., & Cross, T. C. (2000). Effects of task performance and contextual performance on systemic rewards. *The Journal of Applied Psychology*, 85(4), 526-535. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.526>
- Veldsman, T. (2004). The corporate university as the pinnacle of the learning organisation. *Management Today*, 20(7), 27-31.
- Vemić, J. (2007). Employee training and development and the learning organization. *Economics and Organization*, 4(2), 209-216.
- Vergne, J.-P. (2011). Toward a New Measure of Organizational Legitimacy: Method, Validation, and Illustration. *Organizational Research Methods*, 14(3), 484-502. <https://doi.org/10.1177/1094428109359811>
- Viswesvaran, C., & Öneş, D. S. (2000). Perspectives on Models of Job Performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), 216-226. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00151>
- Walters, K., & Rodriguez, J. (2017). The Importance of Training and Development in Employee Performance and Evaluation. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 3(10), 206-212.
- Walton, J. (2005). Would the real corporate university please stand up? *Journal of European Industrial Training*, 29(1), 7-20. <https://doi.org/10.1108/03090590510576181>

- Wang, G. G., Li, J., Qiao, X., & Sun, J. Y. (2010). Understanding the Corporate University phenomenon: A human capital theory perspective. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 10(2), 182. <https://doi.org/10.1504/IJHRDM.2010.031443>
- Wei Tian, A., Cordery, J., & Gamble, J. (2016). Returning the favor: Positive employee responses to supervisor and peer support for training transfer. *International Journal of Training and Development*, 20(1), 1-16. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12066>
- Welbourne, T. M., & Cyr, L. A. (1996). *Agency Theory Implications for Strategic Human Resource Management: Effects of CEO Ownership, Administrative HRM, and Incentive Alignment on Firm Performance*. <https://ecommons.cornell.edu/handle/1813/77043>
- Wernerfelt, B. (1984). A Resource-Based View of the Firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171-180.
- Westerman, J. W., & Cyr, L. A. (2004). An Integrative Analysis of Person–Organization Fit Theories. *International Journal of Selection and Assessment*, 12(3), 252-261. https://doi.org/10.1111/j.0965-075X.2004.279_1.x
- Wheaton, B., Muthén, B., Alwin, D. F., & Summers, G. F. (1977). Assessing Reliability and Stability in Panel Models. *Sociological Methodology*, 8, 84-136. <https://doi.org/10.2307/270754>
- Wheeler, A. R., Gallagher, V. C., Brouer, R. L., & Sablynski, C. J. (2007). When person-organization (mis)fit and (dis)satisfaction lead to turnover: The moderating role of perceived job mobility. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 203-219. <https://doi.org/10.1108/02683940710726447>
- Wright, P. C., & Geroy, G. D. (2001). Changing the mindset: The training myth and the need for world-class performance. *The International Journal of Human Resource Management*, 12(4), 586-600. <http://dx.doi.org/10.1080/09585190122342>
- Wright, P. M., & McMahan, G. C. (1992). Theoretical Perspectives for Strategic Human Resource Management. *Journal of Management*, 18(2), 295-320. <https://doi.org/10.1177/014920639201800205>
- Wright, P. M., McMahan, G. C., & McWilliams, A. (1994). Human resources and sustained competitive advantage: A resource-based perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 5(2), 301-326. <https://doi.org/10.1080/09585199400000020>
- Yıldız, S. (2015). Eğitim departmanlarındaki değişim: Şirket üniversiteleri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 34, Article 34.
- Zhang, L., & Boies, K. (2018). Corporate University: A Systems Thinking Situating Senior Leader Assessment and Development in Context to Enhance Organizational Viability. *Industrial and Organizational Psychology*, 11(4), 669-676. <https://doi.org/10.1017/iop.2018.129>

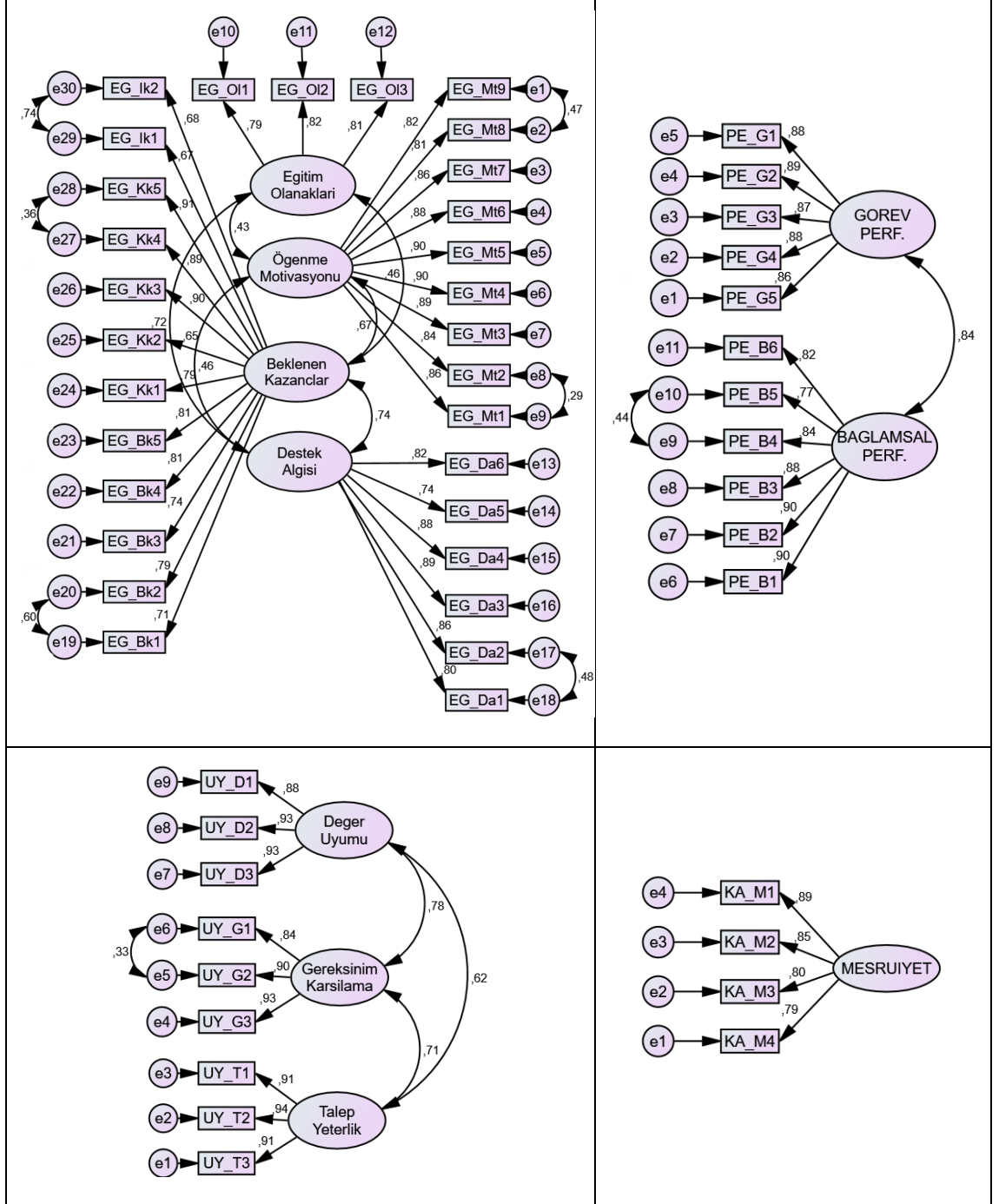
Zimmerman, M. A., & Zeitz, G. J. (2002). Beyond Survival: Achieving New Venture Growth by Building Legitimacy. *The Academy of Management Review*, 27(3), 414-431. <https://doi.org/10.2307/4134387>

Zucker, L. G. (1977). The Role of Institutionalization in Cultural Persistence. *American Sociological Review*, 42(5), 726-743. <https://doi.org/10.2307/2094862>

Zucker, L. G. (1987). Institutional Theories of Organization. *Annual Review of Sociology*, 13(1987), 443-464.

EKLER

Ek 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları



Ek 2. Türkiye'deki Kurumsal Akademilerin Listesi

1. Abdi İbrahim Akademi
2. Academia Efes (Efes)
3. Akbank Akademi
4. Allianz Türkiye Akademi
5. Aras Akademi
6. Arçelik Akademi
7. Arkas Akademi
8. Aselsan Akademi
9. Atiker Akademi
10. Axa Akademi
11. Bankacılık Akademisi (İşbank)
12. BayBayNakit Akademi (BKM)
13. Beko TPM Akademi
14. Borusan Akademi
15. Burulaş Akademi
16. BTO Akademi (Bursa Ticaret ve Sanayi Odası)
17. Citibank Akademi
18. Continental Liderlik ve Satış Akademileri
19. Çelebi Havacılık Akademisi
20. Danone Akademi
21. Denim Akademi (Orta Anadolu Tekstil)
22. Deniz Akademi
23. Enerjisa Perakende Akademisi
24. Erdemir Grup Akademi
25. Eyap Akademi (Eczacıbaşı , Vitra)
26. Fetih Akademi (Fetih Tekstil)
27. Ford Gelişim Akademisi
28. Garanti Akademi
29. Goodyear Akademi
30. Grundig Akademi
31. Günsal Saat Akademisi
32. Halk Akademi (Halkbank)
33. İnci Akademi (İnci Holding)
34. İnci Holding Satış Akademisi
35. İntema Akademi
36. İpekyol Kariyer Akademi
37. İpragaz Akademi
38. İSO Akademi (İstanbul Sanayi Odası)
39. İTÜ Akademi
40. Kişılı Akademi
41. Koç Akademi
42. Köfteci Yusuf Akademi

43. Lc Waikiki Kurumsal Akademi
44. Liderlik ve Kişisel Gelişim Akademisi (İttifak Holding)
45. LPI Saat Akademisi
46. Mudo Akademi
47. Multi Turkmall Akademi
48. NN Akademi (NN Hayat Emeklilik)
49. Nokia Akademi
50. Oyak Akademi
51. Pegasus Flight Akademi
52. Perakende Akademisi (Türkiye Perakendeciler Federasyonu)
53. Petkim Akademi
54. Pırlanta Akademisi (Bluediamond)
55. Sabancı Akademi
56. Shell Akademi
57. Siemens Akademi
58. Silahlı Kuvvetler Yüksek Sevk ve İdare Akademisi (Kamu)
59. Siyaset Akademisi (Ak Parti)
60. Şeker Akademi (Şekerbank)
61. Şişecam Akademi
62. TAB Akademi
63. Tanıtma Akademi (Kültür ve Turizm Bakanlığı – Kamu)
64. Teb Formasyon Akademisi
65. Teknosa Akademi
66. TNT Akademi
67. Toros Akademi (Tekfen)
68. Tofaş Akademi
69. TT Akademi (Türk Telekom)
70. Turkcell Akademi
71. Uçuş Akademisi (THY)
72. Uzel Akademi
73. Ülker Akademi
74. Üstünberk Akademi (Üstünberk Holding)
75. Vestel Teknoloji Akademisi
76. Vodafone Red Akademi
77. Yapı Kredi Bankacılık Akademisi

Ek 3. Araştırmada Kullanılan Ölçek Maddeleri

EĞİTİM VE GELİŞTİRME UYGULAMALARI	
Öğrenme Motivasyonu	<ol style="list-style-type: none">1. Eğitim programlarından mümkün olduğunca çok şey öğrenmeye çalışırım.2. Eğitim programlarından birçok insana göre daha fazla şey öğrenmeye meyilliyim.3. Eğitim programlarında öngörülen becerileri kazanmaya çoğunlukla istekliyim.4. Eğitim programlarında becerilerimi geliştirmek için gereken çabayı göstermeye hazırım.5. Eğitim programlarına katılarak becerilerimi geliştirebileceğime inanırım.6. Eğitim programlarında aktarılan konuları öğrenirim.7. Eğitim programlarına katılmak işimi başarılı bir şekilde yapmak için gerekli olan bazı bilgileri edinmemi sağlar.8. Şu andaki işimle ilgili yeteneklerimin ve becerilerimin gelişmesi için çaba göstermeye gönüllüyüm.9. İleride karşıma çıkması muhtemel yükselme fırsatlarını değerlendirebilmek için yeteneklerimi ve becerilerimi geliştirmeye yönelik çaba harcamaya gönüllüyüm.
Eğitim-Geliştirme Olanakları	<ol style="list-style-type: none">10. Çalışanların almak isteyebilecekleri eğitimlerin sayısı ve çeşidiyle ilgili politikalar çalıştığım işletme yönetimi tarafından tespit edilir.11. Çalıştığım işletme yönetiminin gelecek yıl almamı planladığı eğitimlerin sayısı ve çeşidi hakkında bilgi sahibiyim.12. Çalıştığım işletme yönetimi eğitime olanak tanımaktadır.
Eğitimden Beklenen Kazançlar	<ol style="list-style-type: none">13. Eğitim programlarına katılmak kişisel gelişimime katkı sağlar.14. Eğitim programlarına katılmak işimi daha iyi yapmamı sağlar.15. Eğitim programlarına katılmak arkadaşlarımla beğenisini kazanmamı sağlar.16. Eğitim programlarına katılmak diğer departmanlarda çalışanlar ile iletişim kurmama yardımcı olur.17. Eğitim programlarına katılmak işimle ilgili yeni süreçleri, yöntemleri ve ürünleri güncellememe yardımcı olur.18. Eğitim programlarına katılmak terfi etme şansımı yükseltir.19. Eğitim programlarına katılmak ücret zammı almama yardımcı olur.20. Eğitim programlarına katılmak farklı kariyer yolları izleyebilmek için fırsatlar yaratır.21. Eğitim programlarına katılmak izlemek istediğim kariyer yolu hakkında bana daha iyi fikir verir.22. Eğitim programlarına katılmak kariyer hedeflerime ulaşmama yardımcı olur.23. Eğitim programlarına katılmak şefimle daha iyi geçinmememe yardımcı olur.24. Eğitim programlarına katılmak arkadaşlarımla daha iyi geçinmememe yardımcı olur.
Destek Algısı	<ol style="list-style-type: none">25. Eğitim programlarında öngörülen becerileri kazanmamda yöneticimin bana yardım edeceğine inanırım.26. Yöneticim, kazandığım yeni bilgi ve becerileri işimde kullanırken karşılaştığım her türlü sorunun üstesinden gelmemde bana yardımcı olur.27. Yöneticim, eğitim programlarına katılmamı gönülden destekler.28. Yöneticim, eğitim ve rehberliğin, kendisinin en önemli sorumluluklarından biri olduğuna inanır.29. Yöneticime belli bir alanda eğitim almam gerektiğini söylemekten çekinmem.30. Yöneticim, işimi etkili bir şekilde yapabilmem için gerekli olan eğitimleri alıp almadığıma dikkat eder.

KİŞİ ÖRGÜT UYUMU	
Gereksinim-Karşılama Uyumu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mevcut işim, bir işten istediğim hemen hemen her şeyi bana vermektedir. 2. İşimin bana sunduklarıyla benim bir işte aradıklarım arasında iyi bir uyum vardır. 3. Mevcut işim, bir işte aradığım özellikleri fazlasıyla karşılamaktadır.
Değer Uyumu	<ol style="list-style-type: none"> 4. Hayatta değer verdiğim şeylerle, örgütümün değer verdiği şeyler birbirine çok benzemektedir. 5. Kişisel değerlerim ile örgütümün değerleri ve kültürü örtüşmektedir. 6. Örgütümün değerleri ve kültürü, benim değer verdiğim şeylerle iyi bir uyum içindedir.
Talep-Yeterlilik Uyumu	<ol style="list-style-type: none"> 7. Yeteneklerim ve mesleki eğitimim işimin gereklilikleri ile iyi bir uyum içindedir. 8. Kişisel yeteneklerim ve aldığım eğitimim; işimin benden talep ettikleri ile iyi bir şekilde örtüşmektedir 9. İşimin benden talep ettikleriyle kişisel yeteneklerim arasındaki eşleşme oldukça iyidir.

BİREYSEL İŞ PERFORMANSI	
Görev Performansı	<ol style="list-style-type: none"> 1. İşimi zamanında bitirebilmek için planlayabildim. 2. Başarmam gereken iş sonucunu aklımda tuttum 3. Önceliklerimi ayarlayabildim. 4. İşimi verimli bir şekilde yapabildim. 5. Zamanımı iyi yönettim.
Bağlamsal Performans	<ol style="list-style-type: none"> 6. Zorlayıcı görevler ortaya çıktığında onları üstlendim. 7. İşimle ilgili bilgimi güncel tutmaya çalıştım 8. Yeni sorunlar için yaratıcı çözümler öne sürdüm. 9. Ekstra sorumluluklar üstlendim. 10. İşimde her zaman zor görevlere talip oldum. 11. Toplantılara ve/veya görüş alışverişlerine aktif olarak katıldım.

KURUMSAL AKADEMİ MEŞRUIYETİ	
Meşruiyet	<p>Kurumsal Akademilerin;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sosyal olarak kabul edilen normlar ve değerlerle tutarlı hareket ettiğini düşünüyorum 2. Yönetmelikler ve standartlar ile uygun hareket ettiğini düşünüyorum. 3. İş dünyasının gerekli bir parçası olduğunu düşünüyorum. 4. Faaliyetlerini toplumun faydasını dikkate alarak düzenlediğini düşünüyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Özgür Doğan GÜRCÜ

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Bölüm / Program	Üniversite	Yıl
Doktora	İşletme / Yönetim ve Organizasyon	Sakarya Üni.	2012-2023
Yüksek Lisans	İşletme / Yönetim ve Organizasyon	Marmara Üni.	2008-2012
2. Lisans	İşletme	Anadolu Üni.	2005-2007
Lisans	Büro Yönetimi Eğitimi / Büro Yönetimi Öğretmenliği	Gazi Üni.	2004-2007
Ön Lisans	Büro Yönetimi ve Sekreterlik	Trakya Üni.	2002-2004

ÇALIŞMA DENEYİMİ

Unvan	Kurum / Birim	Yıl	Yürütülen Görevler
Öğretim Görevlisi	Yalova Üniversitesi / Çınarcık Meslek Yüksekokulu	2017 – ...	-Müdür Yardımcılığı -Bölüm Başkanlığı
Öğretim Görevlisi	Yalova Üniversitesi / Yalova Meslek Yüksekokulu	2009 – 2017	-Program Başkanlığı -Bölüm Başkanlığı
Bilgisayar İşletmeni	İstanbul Teknik Üniversitesi / Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı	2007 - 2009	-Stratejik plan çalışmaları -Bütçe ve Performans Programı Hazırlama

YABANCI DİL

İngilizce (YÖKDİL: 82,5)

ESERLER

Gürcü Ö. D., (2014). “Türkiye’de Büro Yönetimi ve Sekreterlik Alanındaki Araştırmalarda Metodolojik Sorunlar: Ulusal Büro Yönetimi ve Sekreterlik Kongresi Üzerine Bir İnceleme.” *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(3), 228-236.

- Ay G., Gürcü Ö. D., (2015). *Yönetici Ve Yönetici Asistanlarının Gözünden Yönetici Asistanlarının Mesleki Yeterlilik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Electronic Journal of Vocational Colleges, 5(3), 15-28.
- Kutunis R., Kryeziu L., Gürcü Ö. D., Karagüzel E. S. (2015). *Kontrol Odağı, Bireycilik, Toplulukçuluk ve Öğrencilerin Akademik Başarısı Sakarya Üniversitesi ve Haxhi Zekâ Üniversitesi'nde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Electronic Journal of Occupational Improvement And Research, 3, 92-100.
- Bozdoğan C., Gürcü Ö. D., (2021)., *Örgütsel Adanmışlık Düzleminde Adanmış Çalışanlar ve Örgütler*. Editörler: Ferda Üstün, Ayşe İpek Koca Ballı, Örgütsel Davranış: Şimdi Bu Konular Konuşuluyor, Detay Yayıncılık, ISBN:9786052543818
- Gürcü Ö. D., (2020)., *Pratik Zekâ*, Editör: Mazlum Çelik, Zekâ (Kavramı Teori ve Ölçekler), Detay Yayıncılık, Basım sayısı:1, Sayfa Sayısı 202, ISBN:978-605-254-321-4,
- Gürcü Ö. D., (2018)., *Algılanan Örgütsel Adaletin Örgütsel Yabancılaşmaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma*, Editör: Salih Batal, Sosyal Bilimlerde Akademik Çalışmalar ve Değerlendirmeler, Gece Kitaplığı, ISBN:978-605-288-536-9