

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TAKIMLARDA LİDERLİK VE YETENEK GELİŞTİRME
PROJELERİNİN PERFORMANSA ETKİSİ:
SERVİS ODAKLI MODA PERAKENDESİ SEKTÖRÜNDE
BİR PROJE UYGULAMASI

Egemen ÜNAL
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

GEBZE
2021

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TAKIMLARDA LİDERLİK VE YETENEK
GELİŞTİRME PROJELERİNİN
PERFORMANSA ETKİSİ:
SERVİS ODAKLI MODA PERAKENDESİ
SEKTÖRÜNDE BİR PROJE UYGULAMASI

Egemen ÜNAL
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Oya ERDİL

GEBZE
2021



DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU

GTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 29/06/2021 tarih ve 2021/26-04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 14/07/2021 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Egemen Ünal'ın tez çalışması İşletme Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : PROF. DR. OYA ERDİL

ÜYE : PROF.DR. HÜSEYİN İNCE

ÜYE : PROF. DR. AYŞE GÜNSEL

ÜYE : DOÇ. DR. MEHMET ŞAHİN GÖK

ÜYE : DOÇ. DR. ERKUT ALTINDAĞ

ONAY

Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, liderlik davranışlarının ve yetenek geliştirme projelerinin satış temsilcilerinin algılanan (öznel) ve nesnel performansına etkisini incelemektir. Aynı zamanda performansın görev ve görev dışı boyutu ile nesnel performans arasındaki ilişki de incelenmektedir.

Veri toplama süreci, aralarında üç ay olan iki farklı dönemde gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de faaliyet gösteren bir moda perakendesi firmasında çalışan 269 çalışan, ilgili yetenek geliştirme eğitiminde başarılı olmuş ve araştırmanın sonraki aşamalarında değerlendirmeye katılmıştır. Araştırmada; çalışanların kendisini, yöneticilerin çalışanları ve çalışanların yöneticileri değerlendirdiği çeşitli anketler bilgisayar destekli sistemler aracılığı ile uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, hem görev ve ilişki odaklı liderlik davranışları hem de eğitim faaliyetleri performansı olumlu yönde etkilemektedir. Söz konusu nesnel performans olduğunda ise bu etki sadece eğitim faaliyetleri için geçerlidir. Ayrıca nesnel performans ile görev performansı arasında orta, nesnel performans ile bağlamsal performans arasında zayıf bir korelasyon tespit edilmiştir.

En önemli araştırma kısıtı, çalışmanın tek bir eğitim tipi için test edilmiş olmasıdır. Bulguların genelleştirilebilmesi için gelecek araştırmalarda farklı eğitim tiplerinde ve farklı iş alanlarında uyarlanması gerekmektedir. Ayrıca değişim odaklı liderliğin önceki çalışmaların referansı ile hipotezlendiği hiçbir ilişkisi doğrulanmamıştır.

Uygulayıcılar, çalışanların nesnel performansını olumlu etkilemek için eğitim ve gelişim faaliyetlerine güvenebilirler. Ayrıca çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarında olumlu gelişmeler, ilişki odaklı liderlik davranışları ile sağlanabilir.

Çalışma, liderlik davranışlarının ve eğitim değerlendirme seviyelerinin tamamının, farklı performans türleriyle ilişkisini tek bir araştırma içinde değerlendirerek sık rastlanmayan bir katkı ortaya koymayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Davranışları, Eğitim Değerlendirme, Görev Performansı, Bağlamsal Performans, Nesnel Performans

SUMMARY

The purpose of this study is to examine the effects of leadership behaviors and talent development projects on the perceived (subjective) and objective performance of sales representatives. At the same time, the relationship between the task and non-task dimension of performance and objective performance is also examined.

The data collection process was carried out in two different periods, three months apart. A total of 269 sales employees of a fashion retail firm operating in Turkey who has been successful in related talent development training participated in the study. In the research, various surveys in which employees rate oneself, supervisors rate employees and employees rate supervisors were applied through computer-based systems.

According to the findings of the research, both task-oriented and relationship-oriented leadership behaviors and also training activities affect the performance positively. When it comes to objective performance, this effect is only valid for training activities. In addition, a moderate correlation was found between objective performance and task performance, and a weak correlation with objective performance and contextual performance.

The most important research limitation is that the research was tested for a single type of training. To generalize the results, its adoption in different types of training and different business areas is required in future research. In addition, no relationship of change-oriented leadership that is hypothesized with reference to previous studies, has not been confirmed.

Practitioners can rely on training and development activities to positively influence the objective performance of employees. In addition, positive developments in employees' organizational citizenship behaviors can be achieved through relationship-oriented leadership behaviors.

The study aims to reveal an uncommon contribution by evaluating the relationship of leadership behaviors and all levels of training evaluation with different types of performance in a single study.

Keywords: Leadership Behaviors, Training Evaluation, Task Performance, Contextual Performance, Objective Performance

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın konusunun belirlenmesinden başlayarak son aşamaya gelene kadar yapıcı desteğini esirgemeyen, gösterdiği anlayış ve duyduğu güven ile beni teşvik eden çok değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Oya Erdil'e en içten dileklerimle teşekkür ediyorum.

Tez izleme komitemde yer alan, detaylı soru ve yönlendirmeleriyle çok kıymetli katkılar sağlayan Sayın Prof. Dr. Hüseyin İnce ve Sayın Doç. Dr. Mehmet Şahin Gök'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm tez çalışmam boyunca bana verdiği manevi destek ve ayrıca somut yardımlarından dolayı sevgili eşim Şeyda Ünal'a ve uzun bir aradan sonra çalışmamın sonlanmasına katkısı olduğuna inandığım bir yaşındaki sevgili oğlum A. Efe Ünal'a teşekkürlerimi ve sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Son olarak, eğitim hayatımın her döneminde olduğu gibi bu dönemde de bana inanan ve beni destekleyen, bu eğitim ve gelişim vizyonunu bana aşılayan, kendileri de birer öğretmen olan, sevgili annem Bilsen Ünal'a ve sevgili babam Doğan Ünal'a teşekkürlerimi sunuyor ve bu tezi onlara ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
SUMMARY	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
1 GİRİŞ	1
1.1 Çalışmanın Amacı, Önemi ve İçeriği	1
2 LİTERATÜR ÖZETİ	4
2.1 Kişisel Satış Süreci	6
2.1.1 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi	9
2.2 Liderlik	10
2.2.1 Liderlik Çalışmaları	11
2.2.2 Yukl Liderlik Taksonomisi	14
2.2.2.1 Görev Odaklı Davranışlar	16
2.2.2.2 İlişki Odaklı Davranışlar	19
2.2.2.3 Değişim Odaklı Davranışlar	22
2.2.2.4 Dış Çevre Odaklı Davranışlar	24
2.2.3 Liderlik Davranışlarının Performansla İlişkisi	25
2.2.4 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi	27
2.3 Eğitim	29
2.3.1 Eğitim ve Geliştirme Çalışmaları	29
2.3.2 Eğitim Planlama ve Tasarlama	31
2.3.3 Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli	41

2.3.4	Eğitim Değerlendirme Seviyelerinin Performansla İlişkisi	44
2.3.5	Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi	45
2.4	Performans	47
2.4.1	Performans Çalışmaları	51
2.4.1.1	Kriter Problemi ve Kriter Boyutluluğu	51
2.4.1.2	Genel Performans Modelleri	54
2.4.1.3	Görev Dışı Performans Modelleri	56
2.4.1.4	Satış Odaklı Performans Modelleri	60
2.4.2	Nesnel Performans	66
2.4.3	Performans Tür, Boyut ve Ölçüm Kaynaklarının İlişkisi	68
2.4.4	Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi	71
2.5	Hipotezlerin Geliştirilmesi	75
2.5.1	Hipotezler	75
2.5.2	Araştırma Genel Modeli	77
3	ARAŞTIRMA	79
3.1	Örneklem	79
3.2	Ölçme Araçları	79
3.2.1	Demografik Değişkenler	79
3.2.2	Liderlik Davranışları	80
3.2.3	Eğitim	82
3.2.3.1	Eğitim Tepkisi	82
3.2.3.2	Eğitim İçeriğini Öğrenme	83
3.2.3.3	Eğitim Davranış Yansıması	87
3.2.4	Performans	89
3.2.4.1	Nesnel Performans	89
3.2.4.2	Algılanan Performans	90
3.3	Veri Toplama Süreci	92

4	ANALİZ VE BULGULAR	95
4.1	Demografik Veriler	95
4.1.1	Satış Danışmanları	95
4.1.2	Yöneticiler	97
4.2	Ön Analizler	97
4.2.1	Güvenilirlik ve Geçerlilik	97
4.2.2	Değişkenler Arası Korelasyon	104
4.3	Ek Analizler	106
4.3.1	Eğitimi Tamamlama ve Performans	106
4.3.2	Çalışan ve Yönetici Perspektifli Algısal Performans	107
4.3.3	Takım ve Birey Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi	108
4.4	Hipotez Testleri	111
4.4.1	Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi	111
4.4.2	Öğrenmenin Eğitim Davranışına Etkisi	112
4.4.3	Eğitim Davranışı ve Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi	113
4.4.4	Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi	115
4.4.5	Nesnel Performans ve Algılanan Performans İlişkisi	119
5	SONUÇ ve ÖNERİLER	121
5.1	Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesi	121
5.2	Kısıtlar ve Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	125
5.3	Uygulayıcılar İçin Öneriler	126
	KAYNAKLAR	128
	ÖZGEÇMİŞ	142
	EKLER	143
	Ek 1 Anket Maddeleri	143
	Ek 2 Dr. Gary Yukl - MPS İzni ve İçeriği	150

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler ve

Kısaltmalar

Açıklamalar

AS _n	: Araştırma Sorusu
H _n	: Hipotez
BBY	: Bilgi, Beceri ve Yetenek
EMEM	: Eğitim Memnuniyeti
EIK	: Eğitim İhtiyacının Karşıllanması
EOGR	: Eğitim İçeriğini Öğrenme
EDAV	: Eğitim Davranış Yansıması
ETRA	: Eğitim Transferi
EDD	: Eğitim Davranış Değişimi
LGO	: Görev Odaklı Liderlik
LIO	: İlişki Odaklı Liderlik
LDO	: Değişim Odaklı Liderlik
LBP	: Liderlik (Birey Perspektifli)
LTP	: Liderlik (Takım Perspektifli)
PNES	: Nesnel Performans
PALG	: Algılanan Performans
PGOR	: Görev Performansı
PBAG	: Bağlamsal Performans
PKGOR	: Görev Performansı (Çalışan Perspektifli)
PKBAG	: Bağlamsal Performans (Çalışan Perspektifli)
PYGOR	: Görev Performansı (Yönetici Perspektifli)
PYBAG	: Bağlamsal Performans (Yönetici Perspektifli)
ÖVD	: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil No:</u>	<u>Sayfa</u>
2-1: Araştırmada Yer Alan Eğitim Projesinin Satış Süreci Tanımlaması	9
2-2: Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2002)	15
2-3: Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2012)	15
2-4: Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2017)	16
2-5: Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli	41
2-6: Araştırma Genel Modeli	78
4-1: Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi (Model 1)	111
4-2: Öğrenmenin Eğitim Davranış Yansımasına Etkisi (Model 2)	112
4-3: Eğitim ve Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3)	113
4-4: Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4)	116
4-5: Nesnel Performans ve Algılanan Performans Boyutlarının İlişkisi	119
5-1: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları (Takım Perspektifli Liderlik)	121
5-2: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları (Birey Perspektifli Liderlik)	122

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo No:</u>	<u>Sayfa</u>
2-1: Liderlik Yaklaşımları Özeti	12
2-2: Davranışsal Paradigmada Görev ve İlişki Odaklı Benzer Çalışmalar	13
2-3: Genel Eğitim Tekniği Kümeleri ve Örnekleri	39
2-4: Önem ve Sıklığa Göre Değerlendirme Tekniklerinin Genel Sıralaması	42
2-5-Yaygın Perakende Performans Göstergeleri	68
3-1: Değişkenler, Madde Sayıları ve Veri Kaynakları	93
4-1: Satış Danışmanlarının Demografik Verileri	96
4-2: Yöneticilerin Mağaza Çalışan Dağılımı	97
4-3: Değişkenlerin Açıklayıcı İstatistikleri	99
4-4: Çalışan Anketi Faktör Analizi	100
4-5: Yönetici Anketi Faktör Analizi	102
4-6: Değişkenlerin Cronbach's Alpha Değerleri	103
4-7: Değişkenler Arası Korelasyon Analizi	105
4-8: Eğitimi Tamamlamaya göre Nesnel Performans	106
4-9: Eğitimi Tamamlamaya göre Yönetici Perspektifli Görev Performansı	106
4-10: Çalışan ve Yönetici Perspektifine göre Bağlamsal Performans	107
4-11: Çalışan ve Yönetici Perspektifine göre Görev Performansı	107
4-12: Çalışan ve Yönetici Performans Algılarının Korelasyonu	108
4-13: Birey ve Takım Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi Örneği	108
4-14: Birey ve Takım Perspektifli Liderlik Değişkenleri Korelasyonu	110
4-15: Araştırma Regresyon Modelleri	111
4-16: Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi (Model 1)	112
4-17: Öğrenmenin Eğitim Transferine Etkisi (Model 2.1)	112
4-18: Öğrenmenin Eğitim Davranış Değişimine Etkisi (Model 2.2)	113
4-19: EDAV ve LTP'nin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3a)	114
4-20: EDAV ve LBP'nin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3b)	115
4-21: LTP'nin Bağlamsal Performansa Etkisi (Model 4.1a)	116
4-22: LTP'nin Görev Performansına Etkisi (Model 4.2a)	117
4-23: LTP'nin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4.3a)	117

<u>Tablo No:</u>	<u>Sayfa</u>
4-24: LBP'nin Bağlamsal Performansa Etkisi (Model 4.1b)	118
4-25: LBP'nin Görev Performansına Etkisi (Model 4.2b)	118
4-26: LBP'nin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4.3b)	119
4-27: Nesnel Performans ve Algılanan Performans Boyutlarının İlişkisi	120
5-1: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları	123

1 GİRİŞ

İşletmeler, başarı hedeflerine ulaşmak için çaba gösterirken; çevrenin hızlı değişimi, artan rekabet, talep pazarlarının dalgalanması başta olmak üzere birçok etki sebebiyle her geçen gün daha da zorlayıcı ortamlarla mücadele etmek zorundadır. Bu zorlukları yönetebilmek için birçok organizasyon, kullanım oranı ve derinliği artan bilişim teknolojilerinin de yardımıyla etkinlik, verimlilik ve anahtar performans göstergelerini neredeyse günlük veya saatlik seviyede tüm dönemler için ölçümlemekte ve takip etmektedir.

Örgütlerin başarısı ile bireylerin başarısı arasında yüksek bir ilişki olduğu düşünüldüğünde, çalışanların iş performansı organizasyon için kritik önem arz etmektedir. Çalışanların iş performanslarının örgütün bütününe başarısı için önem derecesi, kurumun faaliyet gösterdiği sektör ile çalışanın rol ve sorumluluklarına göre değişiklik gösterir. Bu çerçevede satış organizasyonlarında çalışan satış temsilcilerinin iş performansları, kurumun finansal performansı ile diğer sektör ve pozisyon alternatiflerinin birçoğuna göre daha yüksek bir ilişki içindedir. Temel yetkinlik alanı, tüketiciye ürün veya hizmet satışı olan perakende veya mağazacılık sektöründe çalışmakta olan satış temsilcilerinin iş performanslarını olumlu etkileyebilecek çeşitli dinamikler bulunmaktadır.

Literatürde hem çalışanların iş performansı hem de özelde satış temsilcilerinin iş performansı ile ilgili araştırmalara çokça rastlanmaktadır. Bununla birlikte uygulayıcılar ve araştırmacılar arasında iki ilişki varsayımı öne çıkmaktadır: Takım liderlerinin (mağaza yöneticilerinin) çalışan performansına etkisi ve yetenek geliştirme çalışmalarının çalışan performansına etkisi.

1.1 Çalışmanın Amacı, Önemi ve İçeriği

Çalışmanın temel amacı; perakende sektöründe çalışan satış temsilcileri için yukarıda ifade edilen Liderlik-Performans ve Eğitim-Performans ilişkilerini literatürde yaygın kabul görmüş kavramsallaştırmalarıyla incelemektir. Bu çerçevede liderlik davranışları için Yukl'ın; Görev, İlişki ve Değişim Odaklı Liderlik davranışlarını barındıran üç boyutlu liderlik modeli temel alınmıştır. Eğitim sürecini değerlendirme için ise Kirkpatrick'in; Tepki, Öğrenme, Davranış ve Sonuç aşamalarını barındıran dört seviyeli değerlendirme yaklaşımı temel alınarak

incelemeler gerçekleştirilmiştir. İş performansı için hem Nesnel hem de Özel (Algılanan) Performans ölçümlenmesi hedeflenmiştir.

Çalışma birkaç farklı açıdan literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir. Araştırma, liderlik davranışlarının (Görev, İlişki ve Değişim Odaklı Liderlik) ve eğitim değerlendirme seviyelerinin (Tepki, Öğrenme, Davranış ve Sonuç) tamamının, farklı performans türleriyle ilişkisini tek bir araştırma içinde değerlendirerek sık rastlanmayan bir katkı ortaya koymaktadır. Buna yakın çalışmaların “yöneticilerin eğitime verdiği destek” veya “insan kaynakları bölümünün eğitim ve geliştirme çalışmalarından bütünleşik memnuniyet” bileşenleri ile sınırlı kaldığı düşünüldüğünde bu kapsamda bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır.

Çalışmayı benzer çalışmalardan ayıran bir diğer özgün değer de ölçüm kaynaklarının ve ölçüm dönemlerinin çeşitliliğidir. Veriler iki farklı dönemde toplanmıştır. Bununla birlikte kişilerin kendilerini değerlendirdiği ve yöneticilerin çalışanları değerlendirdiği anketlere ek; liderlik davranışları, liderin takipçilerinin ortak görüşü olarak değerlendirilmiştir. Teknik zorluklar barındıran böyle bir veri toplama sürecine sahip çalışmalara literatürde sıkça rastlanmamaktadır.

Ölçüm kaynakları ve ölçüm döneminin çeşitliliği, temel ilişkilerin yanı sıra bazı ek incelemelere de olanak tanımıştır:

- Eğitimi tamamlayan ve eğitimi tamamlamayan çalışanların performansları arasında bir fark olup olmadığı
- Algısal Performansın çalışanın kendi kendine değerlendirmesi ile yöneticinin çalışanı değerlendirmesi arasındaki ilişki
- Takım ve Birey Perspektifli Liderlik değerlendirmelerinin temel ilişkilere etkisi

Son olarak, Türkçe literatürde Kirkpatrick’ın eğitim değerlendirme modelinde yer alan dört seviyenin tamamının değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yabancı literatürde ise dört seviyenin tamamının ölçümlendiği araştırmalar kısıtlıdır. Benzer biçimde, araştırma Yukl’ın Liderlik Davranış Sınıflandırmasının genişletilmiş 2017 sürümünün Türkçe literatürde ilk kullanıldığı çalışmalardan biridir.

Çalışma giriş bölümü hariç dört bölümden oluşmaktadır.

Bir sonraki bölüm olan Literatür özetinde araştırma modelinde yer alması beklenen değişkenler hakkında özet teorik çerçeve paylaşılmıştır. Ayrıca spesifik bir değişken olmasa da arka planda süreçlere baz oluşturan Kişisel Satış Süreci hakkında da özet bilgiler sunulmuştur. Literatür özeti bölümünün son başlığında değişkenler

arasındaki ilişki incelenmiş, bu ilişkileri işaret eden hipotezler ve araştırma modeli geliştirilmiştir.

Sonraki bölüm araştırma süreci ve metodolojiye ait bilgilerden oluşmaktadır. Bu bölümde araştırma örnekleme, ölçme araçları ve veri toplama süreci hakkında bilgi sağlanmaktadır.

Analiz ve Bulgular bölümünde araştırma verileriyle yapılan istatistiksel analizlerin sonuçları ele alınmıştır. Faktör analizi ve güvenilirlik analizi gibi ön analizlerin sonuçları paylaşılmış, ilişkiler regresyon analizleri ile açıklanmıştır.

Son bölümde ise araştırma sonuçları yorumlanmış, araştırma sınırlılıklarına yer verilmiş, öneriler bölümü ile tez çalışması tamamlanmıştır.

2 LİTERATÜR ÖZETİ

Thomas Samuel Kuhn (Kuhn, 1970), *The Structure of Scientific Revolutions* kitabında “paradigma” kelimesini ilk kullandığında kavram bugünkü kadar sıradanlaşmamıştı. Sonraki yıllarda ise “paradigma kayması” büyük düşünsel değişimlerin yanı sıra birçok bakış açısı (perspektif) değişimini açıklamak için kullanılacaktı. Kuhn en özet biçimiyle bilimin -çoğu zaman fizik biliminin- dönem dönem yeni paradigmalarla ilerlediğini ifade eder: Bilim belli bir paradigma döneminde statükoya ait “küçük bilmeceleeri çözmeye odaklanır”, bazı aykırılıklar ortaya çıkar, bu aykırılıklar krizlere, krizler de düşünsel devrime yol açar. Sonunda yeni paradigmaya ulaşılır.

Paradigma; gerçekliği görmenin bir yolunu oluşturan varsayımlar, kavramlar, değerler ve uygulamalar sistemidir. Bu anlamda, dönemsel olabileceği gibi dönem bağımsız bilgi birikim odakları da paradigma olarak adlandırılabilir.

Bu araştırmanın konu başlıklarından biri olan Liderlik çalışmalarında; “Liderlikte Özellikler Yaklaşımı” ve “Liderlikte Davranışsal Yaklaşımlar” hem tarihsel bir dönem değişimini barındırdığı hem de araştırmaların ve yeni bilgilerin üretim biçimini değiştirdiği için birer paradigma olarak adlandırılabilir.

Bununla birlikte, Liderlik modellemelerinde Yukl’ın taksonomisi veya Eğitim Değerlendirme modellemelerinde Kirkpatrick yaklaşımı da paradigma olarak adlandırılabilir. Bu modeller ilk ortaya çıktılarında belki birer “bakış açısı” olarak kavramsallaştırılmıştı. Bununla birlikte modellerin ilk ortaya çıkmasından sonra geçen zamanda modeller üzerinde sayısız uygulama ve araştırma gerçekleşmiş, model revize edilmiş, yeniden kavramsallaştırılmış, yeni varsayımlar eklenmiş, tekrar sayısız uygulama ve araştırma gerçekleşmiş, bu süreç böyle ilerlemeye devam etmiştir ve halihazırda devam etmektedir. Bu modeller hakkında türetilmiş içeriklerin, incelemelerin, araştırmaların artmasıyla bu modeller birer “paradigma” haline gelmiştir.

Bu literatür incelemesi kapsamında yer alan başka “paradigma kayması” yaşanan alanlar da vardır. Eğitim ve geliştirme çalışmalarının e-Öğrenme (e-Learning) ve LMS (Learning Management System) destekli gelişimi; eğitmen, eğitim yeri, eğitim yöntemleri, eğitim zamanlaması hatta eğitim ihtiyaçlarının analizi gibi yoğun çalışma alanlarının önemini nerdeyse tamamen yok etmiş ve bir paradigma kayması gerçekleşmesine sebep olmuştur.

Benzer biçimde satış sürecinin tanımının; satıştan tavsiyeye, konuşmadan dinlemeye ve zorlamadan yardım etmeye doğru gelişmiş olması ve temelde müşteri odaklılık bir paradigma kayması olarak adlandırılabilir.

Belki bir paradigma kayması olmayan, ama ismin/tanımlamanın değişmesi ile bir bakış açısı değişikliği barındıran alanlarla da yine bu literatür incelemesinde karşılaşmıştır. Konu literatür incelemesi olduğunda, “Eğitim ve Geliştirme” kavramı ile “Yetenek Geliştirme” benzer kavramlar olarak ele alınmıştır. Birleşik Devletler’de Kirkpatrick’in de bir dönem başkanlığını yaptığı Amerika Eğitim ve Gelişim Topluluğu’nun (American Society for Training and Development) ismini Yetenek Geliştirme Derneği (Association for Talent Development) olarak değiştirmesi benzerlik varsayımının doğruluğu için sembolik bir ispat teşkil etmektedir.

Benzer biçimde “Örgütsel Vatandaşlık Davranışları” veya “Görev Dışı Performans” tarihsel olarak birçok alt modelden oluşmaktadır. Motowidlo; Brief ile gerçekleştirdiği çalışmasında “Toplum Yanlısı Davranış” kavramı üzerine çalışmış, birkaç yıl sonra Borman ile “Bağlamsal Performans” kavramsallaştırması üzerine araştırmalar gerçekleştirmiştir. Yine Borman ile güncel çalışmalarından birinde ise; literatürde Organ ile anılan “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı” kavramı üzerine çalışmıştır. Literatür inceleme çalışması bu farklı çalışmaları tamamen eşdeğer görmek yerine kavramsal ifade farklılıklarını korumuş ama benzer kavramlar olduğunu varsayarak ilerlemiştir.

Yukarıda açıklanan notların yanı sıra, literatür incelemesi çalışmasında araştırmaya konu olan alanların kapsamlı başlıklar olması sebebiyle bazı ilkeler gözetilmiştir:

- Teorik çerçeve oluşturulurken mümkün olduğu durumlarda kavramın ve araştırmaların tarihsel gelişimi hakkında özet bir bilgi paylaşılmış ama bu gelişim dönemleri hakkında detaylardan kaçınılmıştır.
- Yine teorik çerçeve oluşturma aşamasında, araştırmanın baz aldığı yaklaşımlar (veya paradigmlar) ön plana çıkarılmış, alternatif model veya bakış açıları gerekli olduğu durumlarda hatırlatıcı olarak değerlendirilmiştir.
- Hipotezlerin geliştirilmesi aşamasında doğrudan araştırma ile ilişkili çalışmalar incelenmiş olsa da genel eğilim “literatür incelemesi” ve “meta-analiz” çalışmalarına ağırlık verme yönündedir.

Çalışma; kişisel satış alanında gerçekleştirilen bir yetenek geliştirme projesinin ve liderlik davranışlarının iş performansına etkisini incelemektedir. Sonraki bölümlerde araştırmanın üç ana değişkeni olan Liderlik Davranışları, Eğitim Süreci ve İş Performansı konusunda kavramsal bir çerçeve çizilmesi hedeflenmektedir.

Bununla birlikte araştırma; “Servis Odaklı Moda Perakendesi Sektöründe” bir uygulamayı incelemektedir. Bunun sonucu olarak hem eğitim süreci hem mesleki performans içerikleri Kişisel Satış Süreci dinamiklerine ait ayrıntılar içermektedir. Bu çerçevede Kişisel Satış Süreci hakkında da kısa bir literatür özeti yer almaktadır.

Son bölümde değişkenler arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş, giriş bölümünde yer alan araştırma soruları baz alınarak hipotezler ve araştırma modeli geliştirilmiştir.

2.1 Kişisel Satış Süreci

Kişisel satış, bir satış temsilcisi bir satış işlemi yapmak amacıyla potansiyel bir müşteri ile buluştuğunda gerçekleşir. Satış süreci hem endüstriyel satışlar hem de son tüketici satışlarında baz alınabilir. Ayrıca süreç önerileri hem yüz yüze görüşmelerde hem de telefonla pazarlamada kullanılabilir. Literatürde yaygın biçimde uygulama odaklı süreç model ve önerileri bulunmaktadır. Birçok akademik çalışma da bu uygulamalara paralel biçimde modellenmektedir.

Kişisel satış süreçleri bazı farklılıklardan dolayı iki kategoride ele alınabilir. Bunlardan biri, endüstriyel veya popüler kısaltmasıyla B2B satış olarak adlandırılan, kurumların satış temsilcilerinin ürün veya hizmetleri bir başka kurumun satın alma sorumlusuna satışını konu alan süreçtir. Diğer satış süreci ise perakende, tüketici veya popüler kısaltmasıyla B2C satış olarak adlandırılan, ürün ve hizmetlerin bir kurumun satış temsilcisi aracılığı ile doğrudan son tüketiciye satışını konu alan süreçtir.

Tarihsel olarak ekonominin talep ve tüketici odaklı gelişimine paralel biçimde endüstriyel satış sürecine dair araştırmalar görece daha yaygın ve daha eskiye dayanmaktadır. Bununla birlikte, konu sadece “kişisel satış süreci modellenmesi” kapsamında ele alındığında perakende satış süreci, endüstriyel satış süreci ile büyük benzerlik gösterir.

Literatürde gerek satış gücü yönetimi gerekse satış süreci ile ilgili çokça referans gösterilen Churchill, Ford ve Walker’ın “Satış Gücü Yönetimi” çalışmasının güncel yazarları olan Johnston ve Marshall’a (Johnston & Marshall, 2016) göre kişisel satış süreci birbirini takip eden 6 adımdan oluşmaktadır:

1. Müşteri araştırma/bulma
2. İlişkiyi başlatma
3. Potansiyeli değerlendirme
4. Satış mesajının sunumu
5. Satışı kapama
6. Satış sonrası hizmetlere odaklanma

Futrell'e göre (Futrell, 2011) satış süreci birbirini takip eden 10 önemli adımdan oluşmaktadır:

1. Araştırma/Bulma
2. Ön Görüşme
3. Görüşme
4. Sunum
5. Kapama denemesi
6. İtirazları tanımlama
7. İtirazları karşılaşma
8. Kapama denemesi
9. Satışı kapama
10. Takip

Castleberry ve Tanner (Castleberry & Tanner, 2011) ise satış sürecini 8 adımda tanımlar:

1. Araştırma/Bulma
2. Ön bilgileri toplama
3. Görüşmeyi başlatma
4. İhtiyaçları anlama
5. Sunum
6. İtirazları cevaplama
7. Anlaşma
8. Takip

Spiro ve arkadaşları da (Spiro et al., 2008) satış sürecini benzer 8 adımla tanımlamıştır:

1. Araştırma/Bulma
2. Ön görüşme ve satış planlama
3. Görüşme
4. İhtiyaçları anlama

5. Sunum
6. İtirazları cevaplama
7. Anlaşma
8. Takip

Perakende satış sürecinde Vedamani'ye göre (Vedamani, 2017) ilk adım, müşteri ile bağlantı kurmayı içerir, ardından satış başarıyla kapanana kadar farklı adımlardan geçilir. Katı süreçleri olan organizasyonlar önceden tanımlanmış karşılama yöntemlerini kullanır. Daha yenilikçi ve sonuç odaklı yaklaşımlar, müşteriyle doğal bağlantı kurmayı benimser. Bu çerçevede Vedamani'ye göre perakendede geçerli satış süreçleri şu adımlardan oluşmaktadır:

1. Müşteri ile bağlantı
2. İhtiyaçların değerlendirilmesi
3. Ürünlerin doğru şekilde sunulması
4. İtirazları ele alma
5. Satın alma sinyallerini arama
6. Kapama denemesi
7. Ek satış önerileri
8. Satışı kapama

Perakende satışta, sürecin müşterinin mağazaya girdiği andan itibaren başladığına dair görüşler bulunmakla birlikte, müşteri mağazaya girmeden yapılan hazırlığında da sürecin bir parçası olduğuna dair yaklaşımlar (Soysal, 2005) bulunmaktadır.

Bu araştırmanın merkezinde yer alan “Yetenek Geliştirme Eğitimi”; adımları detaylandırılmış bir satış süreci eğitimidir. İletişim isminin “Kontrol Bende Satış Sistemi” olarak belirlenmesindeki temel sebep; çalışanlara kontrol odağının “içsel” olmasının telkin edilmesidir. Söz konusu adımlar şu şekildedir:

1. Mağazanın ve satıcının hazırlığı
2. Müşterinin karşılanması ve ilişki kurma
3. Müşterinin anlaşılması
4. Ürün sunumu ve ürün denettirme
5. Satış kapama
6. İtiraz ve oyalanmaların üstesinden gelme
7. Müşteriyi uğurlama



Şekil 2-1: Araştırmada Yer Alan Eğitim Projesinin Satış Süreci Tanımlaması

2.1.1 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi

Kişisel satış sürecinin adımları endüstriyel odaklı (Castleberry & Tanner, 2011; Futrell, 2011; Johnston & Marshall, 2016; Spiro et al., 2008) ve perakende odaklı (Soysal, 2005; Vedamani, 2017) tanımlamaları olsa da adımlar büyük benzerlikler içermektedir.

Özellikle ilk ve son adımları perakende odaklı, diğer adımları tüm kişisel satış süreçlerini kapsayacak biçimde, satış süreci adımlarının şu başlıklardan oluştuğu söylenebilir:

1. Mağazanın ve satıcının hazırlığı
2. Müşterinin karşılanması ve ilişki kurma
3. Müşterinin ve ihtiyaçlarının anlaşılması
4. Ürün veya hizmetin sunumu ve demonstrasyon
5. Satış kapama
6. İtirazların üstesinden gelme
7. Müşteriyi uğurlama ve satış sonrası takip

Araştırmada performansa etkisi incelenen eğitim; yukarıda ifade edilen satış sürecine ait bilgi, beceri ve yetenekleri çalışanlara aktarmayı hedeflemektedir. Bu çerçevede araştırmanın “Eğitim Tepkisi”, “Öğrenme” ve “Davranış Değişimi” ölçüm araçları bu sürece ait detayları barındırmaktadır.

2.2 Liderlik

Liderlik olgusu sosyal bilim disiplinlerinin tanımı ve sınırları henüz ortaya çıkmadığı dönemlerden beri en çok incelenen alanlardan biridir. Tarihsel olarak “lider” kavramı askeri, siyasi veya ruhani lider olarak ele alındığında, batı ve doğu medeniyetlerinin en eski kaynaklarının bile yüzyıllardır “Lider Kimdir”, “Lider Nasıl Olmalıdır” sorularına cevaplar aradığı gözlemlenebilir. Bununla birlikte bugün liderlik kavramı üzerine bilimsel çalışmalar tarihsel olarak değerlendirilirken bile daha çok 20. yüzyıl ve sonrasında ele alınan kavramsallaştırmalar baz alınmaktadır.

Kullanımı bu kadar farklı dönemleri barındıran bir kavramın tanımını basit bir şekilde ele almak mümkün değildir. Buna rağmen bugün yapılan bir tanımın geçmiş bütün tanımları kapsayacak bir tanımlama olma ya da en azından bunu deneme avantajını belirtmek gerekir.

Bu çerçevede kapsayıcı tanımlardan birini Northouse (Northouse, 2016) ortaya koymaktadır: “Liderlik, bireylerden oluşan grupları, ortak hedeflere ulaşmak amacıyla bir birey aracılığı ile etkileme sürecidir.”

Bu tanımlama; “Liderlik bir süreçtir”, “Liderlik etkileme içerir”, “Liderlik gruplarda gerçekleşir” ve “Liderlik ortak hedeflere ulaşmayı kapsamaktadır” alt önermelerini barındırmaktadır. Bu önermeler, tarihsel olarak nasıl kavramsallaştırıldığından bağımsız olarak “Liderlik” için oldukça kapsayıcı ve işlevseldir.

Bazı araştırmacılar liderlik ve yönetimin farklı yapılar olduğunu savunmaktadır. Northouse’a (Northouse, 2016) göre yönetmek, faaliyetleri gerçekleştirmek ve rutinlerle başa çıkmak anlamına gelirken, liderlik etmek başkalarını etkilemek ve değişim için vizyonlar yaratmak anlamına gelir. Bass (Bass & Bass, 2008), liderliği; kurallar, düzenlemeler ve prosedürler tarafından sınırlanan yöneticinin, rol gerekliliklerinin ötesinde olan isteğe bağlı faaliyetler ve süreçler olarak kabul eder.

Bu tanımsal ayrışma önemli olsa da bazı araştırmacılar kapsamlarını örgütlerde rol bulan yönetimsel liderlik (Yukl, 2013) kavramı ile özetlemektedir. Bu bakış açısı örtülü biçimde lidere daha mistik bir anlam vermek yerine, daha gerçekçi bir alana odaklanmayı sağlar. Böylece takımı için liderlik rolünü üstlenen bir kişinin daha üst düzey bir yöneticinin de takipçisi olduğu gerçek dünya uygulamaları için kavramsal zemin oluşmuş olur.

Bu araştırma; liderlik davranışlarının iş performans sonuçlarına etkisini, Yukl (Yukl et al., 2002) tarafından önerilen üç boyutlu liderlik paradigması ile incelemektedir. Sonraki bölümler tarihsel perspektifte Liderlik çalışmaları hakkında kısa bir özeti ve Yukl'ın üç liderlik boyutunu özetlemektedir.

2.2.1 Liderlik Çalışmaları

Tarihsel anlamda liderlik çalışmalarını özetlemeyi hedefleyen birçok sınıflandırma ve yorumlama çalışmasına literatürde ulaşmak mümkündür. Bu çalışmalardan biri Komives (Komives et al., 2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Tablo 2-1, Komives tarafından özetlenen liderlik yaklaşımları, tarihsel dönemleri, odaklandığı ana alanlar ve yaklaşımın ana eleştirileriyle ilgili bir özet sunmaktadır.

Sadece liderlik çalışmalarında değil, benzer dönemsel odak sınıflandırmaları birçok noktanın anlaşılmasında oldukça faydalıdır. Bununla birlikte elbette tüm alanlarda çalışmalar devam etmekte, güncel bilgi ve yaklaşımlarla yeniden yorumlanmaktadır. Örneğin; liderlik çalışmalarında birçok kaynakta “geçmiş dönem paradigması” olarak ifade edilen “özellikler” güncel araştırmalarda incelenmeye devam etmektedir.

Benzer şekilde liderlik davranış sınıflandırmaları literatürde en çok çalışılan konulardan biridir. Son 60 yılda 65 farklı sınıflandırma geliştirilmiş olsa da (Northouse, 2016) hem geçmiş çalışmalarda hem de güncel çalışmalarda en yaygın karşılaşılan temel ayrım, “Görev Odaklı” ve “İlişki Odaklı” liderlik davranışlarıdır. Bu genel kavramsallaştırmaya rağmen, çeşitli sınıflandırma çalışmaları benzer anlamlara gelen fakat farklı isimlendirilmiş sınıflandırmalar kullanmışlardır. Tablo 2-2 Görev ve İlişki Odaklı kavramsallaştırmalara ait özet bilgiyi paylaşmaktadır. (Bass & Bass, 2008; Kilburn, 2007; Yukl, 2013)

Değişim Odaklı Liderlik kavramının benzer tanımları önceki yıllarda kullanılmış olsa da “değişim merkezli” veya “değişim odaklı” ifadelerinin çalışmalarda görülme sıklığı 1980'lerin sonlarında artar. Bu çalışmalardan biri Ekvall ve Arvonen'e (Ekvall & Arvonen, 1991) aittir. İsveç, Finlandiya ve ABD'deki eğitim merkezlerinde kurs alan kişileri kapsayan bir liderlik davranışı anketinin faktör analizi çalışmasında benzer liderlik stilleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışma sonucunda, çalışan merkezli ve üretim merkezli davranışların yanı sıra değişimi teşvik eden davranışları kapsayan faktör belirmiştir. Araştırmacılar bu sonucu hem ürünleri hem

de süreçleri etkileyen birçok alanda hızlanan değişimin bir yansıması olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 2-1: Liderlik Yaklaşımları Özeti

Yaklaşım	Dönem	Ana Varsayımlar	Ana Eleştiriler
Büyük Adam	1850-1900'ler	* Liderlik darwinist prensiplere göre gelişir * Lider olunmaz, doğulur * Liderler doğal bir güce ve etkilime yeteneğine sahiptir	* Liderliğin kalıtsal faktörlere dayandığına dair bilimsel kanıt yoktur * Liderlik sadece birkaç bireyde bulunmaz
Özellik	1900-1950'ler	* Liderin üstün ve bahsedilmiş yetenekleri vardır * Bazı bireylerin liderlik etmek için doğal yetenekleri vardır * Liderleri takipçilerinden farklılaştıran bazı özellikler vardır	* Liderin bulunduğu durum ve çevre göz ardı edilmiştir * Birçok özellik ölçümlenemeyecek kadar soyuttur * Çalışmalar özellikler ve etkinlik arasında yeterince ilişki tespit edememiştir * Lider davranışı ve çalışan motivasyonu göz ardı edilmiştir
Davranış	1950-1980'ler	* "En iyi" liderlik yöntemi bulunmaktadır * Aynı anda hem insan odaklı hem iş odaklı liderler başarılıdır	* Çalışmalar, belirli liderlik davranışlarının ilgili olduğu durumları belirlemede güçlükle çekmektedir
Durumsallık	1950-1960'lar	* Liderler duruma göre farklı davranırlar * Durum aynı zamanda kimin lider olacağını da belirler * Farklı durumlar için farklı liderlik davranışları gereklidir	* Durumsallık teorilerinin çoğu belirsizdir, bu da spesifik, test edilebilir önermelerin modellenmesini zorlaştırır * Teoriler kesin ölçümlerden yoksundur
Etkileme	1920-1980'ler	* Liderlik bir etkilime sürecidir	* Karizmanın lider-takipçi etkilişimini etkilemesi üzerine daha fazla araştırma yapılmalıdır
Karşılıklık	1980'ler sonrası	* Liderlik bir ilişki sürecidir * Liderlik paylaşılan bir süreçtir * Odak izleyicidedir	* Araştırmalar yetersizdir * Karizmatik/Dönüşümsel Liderlik farklılıkları ve benzerlikleri belirlenmelidir * Değişim, bir arada çalışma ve yetki devri süreçlerini ölçmek zordur
Sistem ve Kaos	1990'lar sonrası	* Liderlik bir etkilime ilişkisi sürecidir * Liderlik karmaşık ve devamlı değişen bir bağlamda tanımlanır * Sistem vurgusu ön plandadır	* Araştırmalar yetersizdir * Bazı kavramların tanımlanması ve anlaşılması zordur * Bütüncül yaklaşım ölçümü zorlaştırır

Değişim odaklı davranışların dönüşümcü liderlik davranışları ile ilişkisi de bir tartışma konusudur. Bass (Bass & Bass, 2008) dönüşümcü liderliği tamamen ayrılmış bir yapı olarak görür ve değişim odaklı davranışlarla ilişkisine çok fazla değinmez. Dönüşümcü liderlik ve karizmatik liderlik teorilerinin lider doğasını anlamada önemli sezgisel bilgiler sunduğunu kabul etse de geçmiş çalışmalarında Yukl (Yukl, 1999a) teorilerin kavramsal olarak zayıf olduğunu ifade eder. Yukl, dönüşümcü liderlik ve

karizmatik liderlik teorilerinin yansımalarını, barındırdığı bazı değişim odaklı davranışlara referansla, değişim odaklı liderlik boyutunda ele almaktadır. (Yukl, 2012; Yukl et al., 2002)

Tablo 2-2: Davranışsal Paradigmada Görev ve İlişki Odaklı Benzer Çalışmalar

Çalışma	Görev	İlişki
Iowa Üniversitesi (Lewin ve Lippitt)	Otokratik Tarz: Dikte eden çalışma, merkezi karar verme, sınırlı katılım	Demokratik Tarz: Astları dahil etme, yetki devretme, katılımı teşvik etme
Ohio State Üniversitesi (Stogdill ve Coons, Fleishman, Halpin ve Winer)	Yapıyı Harekete Geçirme: İşleri yapılandırma ve hedefleri karşılamak için rolleri tanımlama	Anlayış: Güven geliştirme ve üyelerin fikirlerine ve duygularına saygı duyma
Michigan Üniversitesi (Kahn and Katz)	Üretim Yönelimi: İşin teknik yönlerini vurgulama ve takipçileri hedeflere ulaşmanın bir yolu olarak görme	Çalışan Yönelimi: Takipçilerin ihtiyaçlarına kişisel ilgi ve bireysel farklılıkları kabul etme
Liderlik Gridi (Blake ve Mouton)	Üretim İlgisi: Liderin görevin başarılmaması konusundaki ilgi düzeyi	İnsan İlgisi: Liderin astları için ilgi düzeyi
Fiedler Durumsallık Modeli (Fiedler)	Görev Yönelimi: Verimlilik ve işin tamamlanmasının önceliklendirilmesi	İlişki Yönelimi: İyi kişisel ilişkilerin önceliklendirilmesi
Hersey ve Blanchard's Durumsallık Teorisi (Hersey ve Blanchard)	Görev Davranışı: Rollerin tanımlanması ve görevin başarılmaması talimatları	İlişki Davranışı: Lider ve takipçinin karar verme rolünü paylaşması ve açık bir iletişim kurulması
Amaç-Yol Modeli (House)	Talimat: Görev performansı için özel rehberlik sağlamak Başarı Odaklı: Zorlu hedefler belirlemek	Destekleyici: Takipçilerle ilgilenir ve takipçilere karşı dostça davranmak Katılımcı: Grup üyelerine danışır ve onların fikirlerini kullanmak
Bower ve Seashore	Hedef Vurgulu	Destekleyici
Taylor ve Bower	Çalışmayı Kolaylaştırma	Etkileşimi Kolaylaştırma
Misumi ve Peterson	Performans Davranışı	Sürdürme Davranışı

Yukl'ın "Liderlik Davranış Sınıflandırması" (Taxonomy of Leadership Behavior) modeli ve ölçüm aracı "Yönetim Uygulamaları Anketi" (MPS, Managerial Practices Survey) literatürde çokça kullanılan bir sınıflandırmadır. Benzer biçimde, dönüştürücü ve etkileşimci liderlik yapılarını barındıran Bass ve Avolio'nun "Tam Kapsamlı Liderlik" (Full Range Leadership) modeli ve ölçüm aracı olan "Çok Faktörlü Liderlik Anketi" (MLQ, Multifactor Leadership Questionnaire) kullanılan çalışmalar

da literatürde anlamlı derecede talep görmektedir. Yukl'ın davranış sınıflandırması hem genel hem de mevcut araştırma bağlamında bazı üstünlüklere sahiptir.

Tam Kapsamlı Liderlik yaklaşımında 1980'lerden beri yapılan çalışmaların dönüşümcü liderliğin çıktılar üzerinde daha etkili olduğu varsayımıyla hareket etmektedir (Avolio & Bass, 2002). Bu, tarafsız bir davranış incelemesini zora sokan bir varsayımdır.

Pratik sorulardan biri liderin “kim” olduğudur. “Tam Kapsamlı Liderlik” paradigması üst düzey yöneticiler için daha kullanışlıyken, “Liderlik Davranış Sınıflandırması” alt ve orta düzey yöneticiler için daha uygundur (J. B. Tracey & Hinkin, 1998).

“Görev Odaklı Liderlik” ve “İlişki Odaklı Liderlik” gibi ana kategori ölçümlerinin herhangi biri; Tam Kapsamlı Liderlikte yer alan “dönüşümcü liderlik” gibi ana kategorilerin hepsinden daha çok sonucu etkiliyor görünmektedir (Michel et al., 2011).

Güncel meta-analiz çalışmasında Borgmann (Borgmann et al., 2016) Yukl'ın meta kategorileri için; “Yukl'ın taksonomisi, elli yıllık araştırmalardan elde edilen bulguları özetlemesi ve çeşitli liderlik davranışlarını anlamlı bir kavramsal çerçevede bütünleştirmesi avantajına sahiptir.” ifadelerini kullanmıştır. Borgmann üç meta liderlik kategorisinin, dönüşümcü ve etkileşimsel liderlik ile delegatif liderlik (laissez-faire) yapılarını açıklamak için yeterli olduğu bulmuştur.

2.2.2 Yukl Liderlik Taksonomisi

Yukl geçmiş çalışmalarında (Yukl, 1999b) değişim odaklı liderlik ifadesine kısmen değinmiş olsa da, üç boyutlu liderlik davranış modelini sonraki zamanlarda geliştirmiş, kendi ifadesiyle “meta kategoriler” olarak; Görev, İlişki ve Değişim Odaklı Liderlik kavramlarını tanımlamıştır.

Yukl modelinde zaman içerisinde çeşitli geliştirmeler ve revizeler gerçekleştirmiştir. Sonraki paragraflarda öne çıkan üç versiyon özetlenmektedir.

Yukl'ın Liderlik Davranış Sınıflandırması 2002 öncesindeki çalışmalarına dayansa da 2002 yılında yayınlanan çalışmasında, Bass'ın MLQ çalışması ve dönüşümcü liderliğinin de içinde bulunduğu o güne kadarki öne çıkan çeşitli araştırmaları değerlendirerek ve benzer anlamları sadeleştirerek 12 davranış bileşenini işaret etmektedir. Bu 12 davranış bileşeni 3 ana kategoride birleşmektedir (Yukl et al., 2002). Şekil 2-2 bu 12 davranışı göstermektedir.



Şekil 2-2: Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2002)

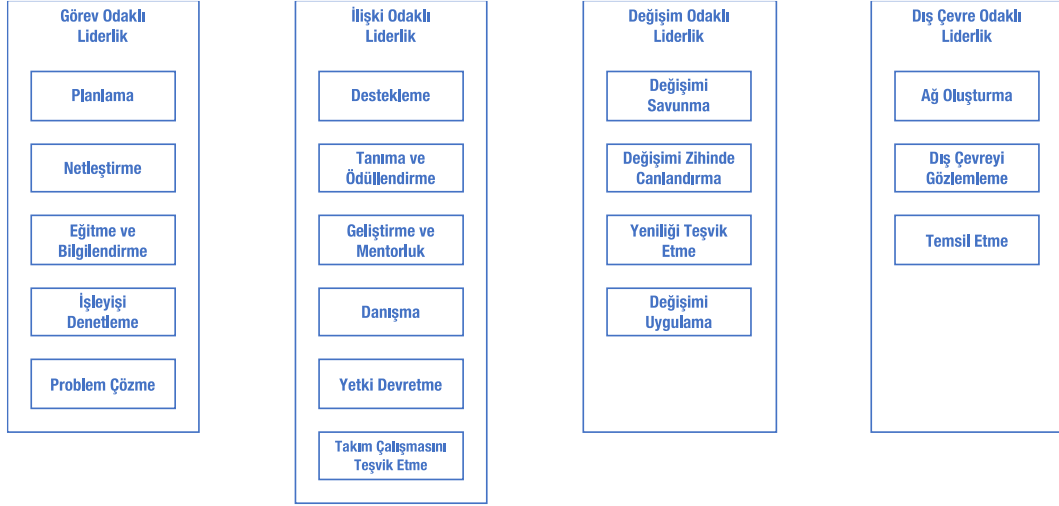
Yukl, 2012 yılında benzer biçimde güncel literatürde yer alan çalışmaları ve bulguları kendi çalışmasıyla entegre etmiş, davranış bileşeni sayısını 15'e çıkarmıştır. Bununla birlikte “Dış Çevre Odaklı Liderlik” ana kategorisini dördüncü bir ana kategori olarak sınıflandırmasına eklemiştir. (Yukl, 2012). O zamana kadar “Değişim Odaklı Liderlik” ana kategorisinde değerlendirilen “Dış Çevreyi Gözlemleme” yeni yapıda “Dış Çevre Odaklı Liderlik” ana kategorine dahil olmuştur. Şekil 2-3 Yukl’ın 2012’de yayınlanan çalışmasında ifade edilen sınıflandırmayı göstermektedir.



Şekil 2-3: Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2012)

Bu araştırmanın kaleme alındığı dönemde, Yukl’ın yayınlanmış yeni bir sınıflandırma tanımı bulunmamakla birlikte, kendisi ile yapılan telif hakkı ve ölçüm aracı yazışmalarında Yukl, modelinin 2017 versiyonunu paylaşmaktadır. Son versiyon dört meta kategori (görev, ilişki, değişim ve dış çevre odaklı) ve 18 davranış bileşeni içerir. Bu versiyonda “Yetki Devretme” ve “Danışma” bileşenleri ayrı ele alınmıştır. Ayrıca “Takım Çalışmasını Teşvik” davranış bileşeni modele eklenmiştir.

“Geliştirme” davranışı, görev ile ilişki odaklı perspektifte ikiye bölünmüş, görev odaklı perspektif “Eğitme ve Bilgilendirme” olarak ifade edilmiştir. Şekil 2-4 bu güncel modeli göstermektedir.



Şekil 2-4:Yukl Liderlik Davranış Sınıflandırması (2017)

Sonraki bölümler Yukl’ın liderlik davranış sınıflandırmasında yer alan bileşenlere ait bilgileri özetlemektedir.

2.2.2.1 Görev Odaklı Davranışlar

Görev odaklı davranışların birincil amacı, çalışanların, ekipmanın ve diğer kaynakların bir takımın veya örgütün görevini yerine getirmek için verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Liderler bu davranışlarla performansı artırabilir. Modelde yer alan 5 görev odaklı davranış bileşeni; Faaliyetleri Planlama, Roller ve Amaçları Netleştirme, Eğitme ve Bilgilendirme, Denetleme, Problem Çözme ve Rahatsızlığı Giderme olarak sıralanmaktadır.

Faaliyetleri Planlama

Faaliyetleri Planlama; işi tamamlamak için kısa vadeli planlar geliştirme, insanları ve kaynakları verimli kullanmak için iş birimi faaliyetlerini planlama ve organize etme, gecikmeleri, tekrarlanan çabaları ve boşa giden kaynakları önlemek için iş faaliyetlerini planlama gibi davranışları içerir.

Yukl’ın (Yukl, 2013) faaliyetleri planlama ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Gerekli faaliyet adımları belirlenmeli
- En uygun faaliyet sıralaması belirlenmeli
- Her faaliyet adımını gerçekleştirmek için gereken süre tahmin edilmeli

- Her faaliyet adımı için başlangıç zamanları ve son tarihleri belirlenmeli
- Her faaliyet adımının maliyeti tahmin edilmeli
- Her faaliyet adımından kimin sorumlu olacağı belirlenmeli
- İlerlemeyi izlemek için prosedürler geliştirilmeli

Rolleri ve Amaçları Netleştirme

Rolleri ve Amaçları Netleştirme; görev atamalarını ve alt sorumlulukları net biçimde açıklama, işin önemli yönleri için belirli hedefler ve son tarihler belirleme, farklı amaçlar için öncelikleri açıklama, kuralları, politikaları ve standart prosedürleri açıklama, bir görev veya görev için beklenen sonuçları açıklama gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) rolleri ve amaçları netleştirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Bir görevlendirme net bir şekilde açıklanmalı
- Görevin nedeni açıklanmalı
- Görevin anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmeli
- Görevin nasıl yapılacağına dair gerekli talimatlar verilmeli
- Farklı hedefler veya sorumluluklar için öncelikler açıklanmalı
- Önemli görevler için belirli hedefler ve son tarihler belirlenmeli

Eğitme ve Bilgilendirme

Eğitme ve Bilgilendirme; üye performansını iyileştirmek için talimat ve koçluk sağlama, üyelerin işi etkili bir şekilde yapması için gerekli eğitimi almalarını düzenleme gibi davranışları içerir.

Yukl, zaman içerisinde güncellediği modelinde, öncesinde tek bir davranış olarak değerlendirdiği “Geliştirme ve Mentorluk” davranışını “İlişki Odaklı” bir davranış olarak ele almış, bu davranışın benzer ama “Görev Odaklı” perspektifini “Eğitme ve Bilgilendirme” davranışı olarak ifade etmiştir. Yukl'ın eğitme ve bilgilendirme ilkeleri şu varsayıma dayanmaktadır: İşle ilgili beceriler ve bilgi, bireysel performansın önemli bir belirleyicisidir. Gerekirse liderler bu becerileri talimat verme ve koçluk yapma gibi davranışlarla geliştirebilirler. Bir astın beceri seviyesi, lider ile ast arasındaki değişim ilişkisini etkilemekte ve bir asta daha fazla sorumluluk devretme olasılıklarını belirlemektedir.

İşleyişi ve Performansı Denetleme

İşleyişi ve Performansı Denetleme; işin ilerleyişini ve kalitesini kontrol etme, önemli görevlerin veya projelerin ne kadar iyi yapıldığını değerlendirme ve üye performansını objektif ve sistematik bir şekilde değerlendirme gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) işleyişi ve performansı denetleme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Temel performans göstergeleri belirlenmeli ve ölçülmeli
- Temel süreç değişkenleri ve çıktıları izlenmeli
- Planlara ve bütçelere göre ilerleme ölçülmeli
- Bağımsız bilgi kaynakları geliştirilmeli
- Uygun zamanlarda ilerlemeyi gözden geçirme toplantıları düzenlenmeli
- Mümkün olduğunda işlemler doğrudan gözlemlenmeli
- İş/görev hakkında özel sorular sorulmalı
- Sorunların ve hataların rapor edilmesi teşvik edilmeli
- Diğer davranış hatalarına rehberlik etmek için denetleme bilgilerinden yararlanılmalı

Problem Çözme ve Rahatsızlıklarla Başa Çıkma

Problem Çözme ve Rahatsızlıklarla Başa Çıkma; operasyonları aksatabilecek işle ilgili sorunları tespit etme, nedenini sistematik ama hızlı bir şekilde teşhis etme, iyi bir çözüm bulma, sorunları kendinden emin ve kararlı bir şekilde çözme gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) problem çözme ve rahatsızlıklarla başa çıkma ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Operasyonel sorunlar önceden tahmin edilmeli ve bunlara hazırlanılmalı
- Yaklaşan bir sorun için erken uyarı işaretlerini tanıma öğrenilmeli
- Sorunun nedeni ve kapsamı hızla belirlenmeli
- Sorunlar arasındaki bağlantılar aranmalı
- Sorunun yanıtı kendinden emin ve kararlı bir şekilde gösterilmeli
- İnsanlar sorun ve çözüm için neler yapıldığı konusunda bilgilendirilmeli
- Yenilikçi çözümleri keşfetmeye istekli olunmalı

2.2.2.2 İlişki Odaklı Davranışlar

Liderler, üye becerilerini, lider-üye ilişkisini, iş birimi ile entegrasyonu ve misyona bağlılığı geliştirmek için ilişki odaklı davranışları kullanırlar. Modelde yer alan 6 ilişki odaklı davranış bileşeni; Destekleme, Tanıma ve Ödüllendirme, Geliştirme ve Mentorluk, Kararlarla İlgili Danışma, Yetki Devretme ve Takım Çalışmasını Teşvik Etme olarak sıralanmaktadır.

Destekleme

Destekleme; üyelerin ihtiyaçları ve duyguları için ilgi gösterme, iş birimi üyelerine karşı düşünceli ve destekleyici olma, zor veya stresli bir görev olduğunda destek ve cesaret sağlama gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) destekleme ilkeleri şu maddelerden oluşur

- Kabul edilmeli ve saygı gösterilmeli
- Kişi endişeli veya üzgün olduğunda sempati ve destek sağlanmalı
- Kişinin öz saygısı ve güveni güçlendirilmeli
- Kişisel sorunlara yardımcı olmaya istekli olunmalı

Tanıma ve Ödüllendirme

Tanıma ve Ödüllendirme; etkili performansı övme, bir proje veya faaliyete üye başarılarının ve katkılarının bilinmesini sağlama ve yüksek performansa sahip kişiler için uygun ödüller sağlama gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) tanıma ve ödüllendirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Çeşitli katkıları ve başarıları takdir edilmeli
- Ödüllendirilecek katkılar aktif olarak aranmalı
- Performanstaki gelişmeler kabul edilmeli, onaylanmalı
- Başarısız olan ama övgüye değer çabalar takdir edilmeli
- Tanıma ve ödüllendirme yüksek görünürlüğe sahip işlerle sınırlanmamalı
- Tanıma ve ödüllendirme birkaç en iyi performans gösterenle sınırlanmamalı
- Özelleştirilmiş tanıma ve ödüllendirme sağlanmalı
- Zamanı geçmeden tanıma ve ödüllendirme sağlanmalı
- Uygun bir tanıma ve ödüllendirme biçimi kullanılmalı

Geliştirme ve Mentorluk

Geliştirme ve Mentorluk; üyelere yararlı kariyer tavsiyeleri ve mentorluk sağlama, üyeleri kariyerlerini ilerletmek için gereken becerileri öğrenmeye teşvik etme ve üyelerin yeni beceriler geliştirmelerine yardımcı olmak için özel görevler sağlama gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) geliştirme ve mentorluk ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Her bir kişinin gelişimi için ilgi gösterilmeli
- Kişinin performansını iyileştirmesinin yollarını belirlemesine yardımcı olunmalı
- Koçluk sağlarken sabırlı ve yardımcı olunmalı
- Faydalı kariyer tavsiyeleri sağlanmalı
- Kişinin iş değişikliğine hazırlanmasına yardımcı olunmalı
- İlgili eğitim faaliyetlerine katılımı teşvik edilmeli
- Deneyimlerden öğrenmek için fırsatlar sağlanmalı
- Uygun durumlarda akranlar koçluğa teşvik edilmeli
- Kişinin itibarı geliştirilmeli

Kararlarla İlgili Danışma

Kararlara İlgili Danışma; üyeleri etkileyecek kararlar vermeden önce onlarla görüşme, iş hakkında karar verirken fikirlerini ve önerilerini sorma ve üye önerilerini içermesi için bir öneri veya planı gözden geçme gibi davranışları içerir.

Yukl, zaman içerisinde güncellediği modelinde danışma ve yetki devri davranışlarını ayrı ele almıştır. Ayrıca Yukl'a (Yukl, 2013) göre karar süreçleri; otokratik karar, danışma, ortak karar, yetki devri gibi 4 aşamadan oluşmaktadır. Bu çerçevede danışmayı, yetki devrinin bir önceki aşaması olarak gördüğü söylenebilir.

Yetki Devretme

Yetki Devretme; önemli görev kararları için üyelere sorumluluk ve yetki verme, üyeleri işlerini yapmanın en iyi yolunu kendilerinin belirlemesine teşvik etme ve üyelerin önceden onay almadan görev kararları almalarına güvenme gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) yetki devretme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Çalışanlar kararlar almaya teşvik edilmeli
- Önemli faaliyetler için sorumluluk ve yetki verilmeli
- Gerekli ve ilgili bilgilere erişim sağlanmalı
- Sorumlulukları yerine getirmek için gereken kaynaklar sağlanmalı
- Yönetim sistemleri yetkilendirmeye tutarlı olacak şekilde değiştirilmeli
- Bürokratik kısıtlamalar ve gereksiz kontroller kaldırılmalı
- Çalışanlara olan güven ifade edilmeli
- İstendiğinde koçluk ve tavsiye sağlanmalı
- Girişim ve problem çözme teşvik edilmeli ve desteklenmeli
- Önemli katkılar ve başarılar takdir edilmeli
- Ödüllerin sorumluluklar ve katkılarla orantılı olması sağlanmalı
- Gücün etik kullanımı için hesap verebilirlik sağlanmalı

Yetki devri lider veya yöneticinin liderlik erkini paylaşması anlamına da geldiği için nelerin yetki devri kapsamında değerlendirilebileceği de önemli başlıklardan biridir. Yukl'ın bu konudaki önerileri şu maddeleri kapsar:

- Bir ast tarafından daha iyi yapılabilecek görevler
- Acil olan ancak yüksek öncelikli olmayan görevler
- Bir astın kendi kariyeriyle ilgili görevler
- Uygun zorluktaki görevler
- Yönetici rolünün merkezde olmadığı görevler

Takım Çalışmasını Teşvik Etme

Takım Çalışmasını Teşvik Etme; ekip çalışması ve iş birliğinin önemi hakkında konuşma, iş birliğinin neden ortak hedefleri gerçekleştirdiğini açıklama, üyeleri bilgi paylaşmaya ve uygun olduğunda birbirlerine yardım etmeye teşvik etme davranışlarını içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) takım çalışmasını teşvik etme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Ortak çıkarlar ve değerler vurgulanmalı
- Ortak kimliği geliştirmek için törenler, ritüeller ve semboller kullanılmalı
- Sosyal etkileşim teşvik edilmeli ve kolaylaştırılmalı
- Çalışanlara grup etkinlikleri ve grup başarıları anlatılmalı

- Süreç analizi oturumları düzenlenmeli
- Karşılıklı iş birliği için teşvikler artırılmalı
- Gerçekçi koşullar altında uygulama oturumları düzenlenmeli
- Takım öğrenmesini desteklemek için vaka sonrası değerlendirmeleri gerçekleştirilmeli

2.2.2.3 Değişim Odaklı Davranışlar

Liderler, yeniliği, toplu öğrenmeyi ve dış değişikliklere uyumu artırmak için değişim odaklı davranışları kullanırlar. Modelde yer alan 4 değişim odaklı davranış bileşeni; Değişimi Savunma, Değişimi Zihinde Canlandırma, Değişimi Uygulama ve Yeniliği Teşvik Etme olarak sıralanmaktadır.

Değişimi Savunma

Değişimi Savunma; bir politika veya prosedürün neden değiştirilmesi gerektiğini açıklama, hedeflerde, stratejilerde, politikalarda veya çalışma prosedürlerinde büyük değişiklikler önerme, üyelerden organizasyon için iyi olacak bir değişikliği desteklemelerini isteme gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) değişimi savunma ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Değişim ihtiyacı konusunda bir aciliyet duygusu yaratılmalı
- Elde edilecek faydaların net bir vizyonunu iletmeli
- Değişimi desteklemek için geniş bir koalisyon kurulmalı
- Çalışanlar nasıl etkilenecekleri açıklanarak değişime hazırlanmalı
- Çalışanlar değişimin ilerleyişi hakkında bilgilendirilmeli
- Çalışanların büyük değişimlerin getirdiği stres ve zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olunmalı

Değişimi Zihinde Canlandırma

Değişikliği Zihinde Canlandırma; iş birimi veya organizasyon için açık, çekici bir vizyonu tanımlama, heves ve iyimserlikle önerilen bir değişikliği veya yeni girişimi tanımlama, iş birimi için yeni fırsatlar hakkında ilham verici bir biçimde konuşma gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) değişimi zihinde canlandırma ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Kilit paydaşlar dahil edilmeli
- Paylaşılan değerler ve idealler belirlenmeli
- Stratejik hedefler geniş katılımlarla tanımlanmalı
- Eski ideolojideki ilişkili unsurlar belirlenmeli
- Vizyon, temel yetkinliklerle ve önceki başarılarla ilişkilendirilmeli
- Vizyon, sürekli olarak değerlendirilmeli ve iyileştirilmeli

Değişimi Uygulama

Değişimi Uygulama; iş biriminde önemli bir değişikliği uygulamanın etkili yollarını belirleme, değişikliğin uygulanmasında olası sorunların nasıl önleneceğini veya en aza indirileceğini belirleme ve büyük bir değişikliği uygulayan üyelere gerekli yardımı sağlama gibi davranışları içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) değişimi uygulama ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Kilit destekçileri, rakipleri ve direniş nedenleri belirlenmeli
- Kilit pozisyonlar yetkin değişim temsilcileriyle doldurulmalı
- Değişikliklerin uygulanmasına rehberlik etmek için görev gücü kullanılmalı
- Değişimin planlanmasına ve uygulanmasına yardımcı olmak için yetkin kişilere yetki devri gerçekleştirilmeli
- Çalışmayı etkileyen dramatik ve sembolik değişiklikler yapılmalı
- Güven oluşturmak için erken başarılar için fırsatlar yaratılmalı
- Değişimin ilerleyişi izlenmeli ve gerekli ayarlamalar yapılmalı
- Sürekli iyimserlik ve değişime bağlılık gösterilmeli

Yeniliği Teşvik Etme

Yeniliği Teşvik Etme; iş biriminin başarısı için yeniliğin ve esnekliğin önemi hakkında konuşma, üyeleri iş birimi hedeflerine ulaşmak için daha iyi yollar aramaya teşvik etme üyeleri, görev performansını iyileştirmek için yenilikçi yeni yollar bulmaya teşvik etme gibi davranışlar içerir.

Yukl'ın (Yukl, 2013) yeniliği teşvik etme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Yetenekli, yaratıcı insanlar işe alınmalı ve yenilikçi olmaları için güçlendirilmeli
- Esneklik ve yenilik için takdir teşvik edilmeli
- Birey ve takım öğrenmesi teşvik edilmeli ve kolaylaştırılmalı
- Çalışanların zihinsel modellerini geliştirmelerine yardımcı olunmalı
- Küçük ölçekli deneylerle yeni fikirler değerlendirilmeli
- Beklenmeyen sürprizlerden ve başarısızlıklardan öğrenme perspektifinde yararlanılmalı
- Bilgi ve fikirlerin paylaşımı teşvik edilmeli ve kolaylaştırılmalı
- Geçmişte öğrenilenler korunmalı ve ilgili bilgilerin sürekli kullanılması sağlanmalı
- Yenilik hedefleri belirlenmeli
- Girişimci davranışlar ödüllendirilmeli

2.2.2.4 Dış Çevre Odaklı Davranışlar

Çoğu lider, iş birimindeki içsel olayları etkilemenin yanı sıra, dış olaylarla ilgili bilgileri sağlayarak, gerekli kaynakları ve yardımı sağlayarak ve iş biriminin itibarını ve çıkarlarını destekleyerek performansı kolaylaştırabilir. Modelde yer alan 3 dış çevre odaklı davranış bileşeni; Dış Çevreyi Gözlemleme, Ağ Oluşturma ve Temsil Etme olarak sıralanmaktadır.

Dış Çevreyi Gözlemleme

Dış Çevreyi Gözlemleme; tehditleri ve iş birimi fırsatlarını belirlemek için dış olaylar ve eğilimler hakkındaki bilgileri analiz etme, işle ilgili teknolojideki gelişmeler hakkında bilgi sahibi olma; müşterilerin, tedarikçilerin veya rakiplerin iş birimini etkileyebilecek eylemlerini izleme gibi davranışları içerir.

Ağ Oluşturma

Ağ Oluşturma; geniş bir iletişim ağı oluşturma ve sürdürme, iş birimine kaynak ve yardım sağlayabilecek kişilerle iş birliğine dayalı ilişkiler geliştirme, yararlı bilgiler almak için sosyal ağları, profesyonel grupları ve dış bağlantıları kullanma gibi davranışları içerir.

Temsil Etme

Temsil Etme; iş birimi için daha fazla finansman veya kaynak elde etmek için ikna edici bir sunumlar yapma, iş biriminin veya kuruluşun itibarını yükseltme ve savunma, iş birimi için anlaşmaları müzakere etme, onlarla ilgili faaliyetleri koordine etmek için dış kaynaklarla çalışma gibi davranışları içerir.

2.2.3 Liderlik Davranışlarının Performansla İlişkisi

İki boyutlu lider davranışlarının etkilerine ilişkin erken dönem meta-analiz çalışmalarından biri Fisher ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir (Fisher & Edwards, 1988). Bu çalışmada; kişileri dikkate alma (anlamaya çalışma) ve inisiyatif (yapıyı harekete geçirme) olarak iki ana yönelimi baz alan Ohio State Liderlik Çalışmaları esas alınmıştır. Bu meta-analiz çalışmasında, lider davranışları ile iş performansı arasında ilişkiler değerlendirilmiş ve her iki davranışın da performans ile pozitif ilişkili olduğu tespiti desteklenmiştir. Yukl'ın taksonomi çalışmalarına göre, söz konusu çalışmadaki bu iki yönelim görev odaklı ve ilişki odaklı olarak adlandırılabilme imkanı tanımaktadır (Yukl et al., 2002).

Lider davranışlarıyla ilgili bir başka meta-analiz çalışması Burke ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya göre, hem iş odaklı hem de insan odaklı liderlik davranışları ile takım etkililiği ve takım verimliliği arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır (Burke et al., 2006).

Türkiye'de hizmet sektöründe gerçekleştirilen bir araştırma da görev ve ilişki yönelimli liderlik ile görev ve bağlamsal performans arasındaki ilişkilere odaklanmıştır. Çalışmada, her iki liderlik davranışının her iki performans algısı ile pozitif yönlü bir ilişkisi tespit edilmiştir (Özdevecioğlu & Kanıgür, 2009).

Yukl'ın modeli ile ilgili ampirik sonuçları değerlendiren güncel çalışmalardan biri Borgmann ve arkadaşlarına aittir (Borgmann et al., 2016). Bu çalışma sonucuna göre, Yukl'ın 3 meta kategorisi bağımlı değişkenlerdeki varyansı açıklamak için 2 veya tek meta kategoriye göre daha başarılıdır. Yine bu çalışmaya göre her 3 liderlik davranışı da iş performansı ile pozitif ilişkilidir. Bununla birlikte değişim odaklı liderliğin etkisi görece olarak daha düşük seviyededir.

Algılanan performans ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmalardan biri de Fernandez tarafından gerçekleştirilen araştırmadır (Fernandez, 2008). Araştırma sonuçları görev, ilişki ve gelişim odaklı üç lider davranış biçiminin üçünün de iş performansı ile pozitif ilişkide olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan bir başka araştırmada liderlik davranışları ile yönetsel etkinlik ilişkisi incelenmiş, görev, ilişki ve değişim odaklı liderlik davranışlarının üçünün de yönetsel etkinlik ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Yukl et al., 2019).

Sağlık sektörü odaklı bir sistematik inceleme çalışması Cummings (Cummings et al., 2010) tarafından gerçekleştirilmiş, incelediği çalışmalarda; dönüşümcü liderlik, değişim odaklı liderlik gibi liderlik modellerinin verimlilik ve etkinliği yükselttiği, etkileşimsel liderlik gibi modellerin ise düşürdüğünü ifade etmiştir. Cummings benzer konulara odaklanan ikinci inceleme çalışmasında (Cummings et al., 2018) benzer sonuçların yanı sıra bağlamsal performansla yakın ilişkili “ekstra çaba” çıktısının dönüşümsel liderlikten olumlu etkilendiğine işaret etmiştir.

Liderlik ve örgüt performansı ilişkisine odaklanan bir diğer literatür inceleme çalışması Ezerdi ve Durgun (Ezerdi & Durgun, 2020) tarafından gerçekleştirilmiş, çalışma; liderlik stilleri arasında en çok dönüşümcü liderliğin örgütsel performansı etkilediğini sonucuna varmıştır.

Perakende ve satış alanlarına odaklanmış liderlik çalışmalarında da genel tablo benzerdir. Satış sorumlularının iş performansının liderlik davranışları ile ilişkisini inceleyen ilk araştırmalardan biri Tyagi’ye (Tyagi, 1985) aittir. Araştırma liderlik davranışlarının satıcıların performansını orta düzeyde etkilediğini tespit etmiştir.

Aslında farklı bir ilişkiyi araştıran ve liderin farklı kaynaklar tarafından değerlendirmelerini inceledikleri çalışmasında Porr ve Fields’a göre tüm liderlik davranışları mağaza performansını olumlu yönde etkilemektedir (Porr & Fields, 2006).

Perakende mağaza yöneticilerinin liderlik tarzları ile satıcı performansı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan biri de DeClerk’in (DeClerk, 2007) gerçekleştirdiği çalışmadır. Çeşitli bulguların yanı sıra DeClerk dönüşümcü liderliğin satış verimliliği ile pozitif ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

MacKenzie ve arkadaşlarının (MacKenzie et al., 2001) satış sorumluları üzerinde yaptıkları araştırmada, satış performansları nesnel araçlarla ölçülürken, örgütsel vatandaşlık ise yöneticinin çalışanı değerlendirmesi olarak ele alınmıştır. Çalışmada liderlik tarzlarının değişik seviyelerde hem nesnel performansı hem de örgütsel vatandaşlığı etkilediği doğrulanmıştır.

Satış sorumluları için Shannahan ve arkadaşları (Shannahan et al., 2013) tarafından yapılan araştırmada, dönüşümcü liderlik etkisinde en yüksek satış performansları elde edildiği tespit edilmiştir.

Yukl, çeşitli lider davranışları ile çalışanın iş performansı arasında güçlü veya zayıf ilişkileri işaret etmektedir. Özellikle anket çalışmalarında; görev ve ilişki odaklı liderlik davranışları ile performans arasında zayıf ama pozitif bir ilişki olduğu, fakat bu durumun da çalışmalar arasında tutarlı bir bulgu olmadığı çıkarımı dikkat çekicidir (Yukl, 2013; Yukl et al., 2002).

Uçar ve arkadaşlarının çalışmasında Avolio ve Bass'ın Çok Faktörlü Liderlik Anketi (MLQ) kullanılmış, anketin ilk sonuçlarına göre lider davranışları ayrışmamıştır. (Uçar et al., 2012).

Diğer taraftan liderliği operasyonel iş süreçleri yerine proje bazlı ele alan çalışmaları inceleyen bir meta-analiz çalışmasına göre (Damayanti et al., 2019) liderlik ve proje başarısı arasında tutarlı bir ilişki bulunmamaktadır. Çalışma, bunun temel sebebinin projelerin tiplerinin içeriksel farklılıkları olabileceğine işaret etmektedir.

Perakende sektörünü merkeze alan liderlik araştırmalarından biri Mekraz tarafından gerçekleştirilmiştir (Mekraz & Gundala, 2016). Araştırma mağaza performansını çalışan devir oranı, müşteri memnuniyeti, envanter değer düşüşü ve karlılık marjı gibi dört farklı gösterge ile incelemiştir. Araştırma sonucunda Dönüşümcü Liderlik tarzının mağaza performansı ile orta düzeyde negatif korelasyon gösterdiği bulunmuştur.

2.2.4 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi

Liderlik, en kısa tanımıyla bireyleri ve grupları, ortak hedeflere ulaşmak amacıyla ile etkileme sürecidir (Bass & Bass, 2008; Northouse, 2016; Yukl, 2013). Liderlik davranışları yaygın biçimde görev ve ilişki odaklı davranışlar olarak gruplanabilir ve 20. yüzyılın ortalarından itibaren geçmişte gerçekleştirilen birçok çalışma bu iki kategori ile benzer sınıflandırmayı içermektedir (Bass & Bass, 2008; Kilburn, 2007; Yukl, 2013). Araştırmalarda değişim odaklı davranışların izlerine ise 1980'lerin sonundaki genel "değişim" rüzgârı ile uyumlu biçimde sonraki dönemlerde rastlanır (Ekvall & Arvonon, 1991; Yukl, 1999b).

Liderlik davranışlarıyla performans arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların; bazıları iki boyutun yani görev ve ilişki odaklı liderlik davranışlarının performansla pozitif bir ilişkisinden bahsederken (Burke et al., 2006; Fisher & Edwards, 1988; Özdevecioğlu & Kanıgür, 2009), bazıları ise her üç boyutun yani görev, ilişki ve değişim odaklı liderlik davranışlarının performansı (Borgmann et al., 2016; Fernandez, 2008) veya yönetsel etkililiği (Yukl et al., 2019) olumlu

etkilediğini ifade eder. Değişim odaklı liderlik ile dönüşümcü liderliğin benzer dinamikleri barındırdığı düşünüldüğünde (Borgmann et al., 2016; Yukl et al., 2002); dönüşümcü liderliğin genel performansa (Cummings et al., 2010, 2018; Ererdi & Durgun, 2020) ve bağlamsal performansa (Cummings et al., 2018) olumlu etkisi araştırma hipotezleri açısından önemli sonuçlardır.

Perakende ve satış alanlarına odaklanmış liderlik çalışmalarında da genel tablo benzerdir. Bazı araştırmalar tüm liderlik davranışlarının genel performansla pozitif bir ilişkisi olduğuna vurgu yaparken (Porr & Fields, 2006; Tyagi, 1985), bazı çalışmalar da nesnel (DeClerk, 2007; MacKenzie et al., 2001), öznel (Shannahan et al., 2013) ve bağlamsal (MacKenzie et al., 2001) performansın, dönüşümcü liderlikle ilişkisinin, etkileşimci liderliğe göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Diğer taraftan liderlik davranışlarının performansı etkileme incelemelerinde tutarlı bir öngörünün ortaya konma zorluklarını hatırlatan çalışmaların (Damayanti et al., 2019; Uçar et al., 2012; Yukl et al., 2002) yanı sıra, bazı liderlik davranışlarının performansı olumsuz etkilediğini vurgulayan araştırmalar (Cummings et al., 2010, 2018; Mekraz & Gundala, 2016) da mevcuttur.

Liderlik davranış sınıflandırmasında Yukl'ın üç boyutlu modeli alternatif sınıflandırmalara göre üstünlükler barındırmaktadır: Liderliğin etkinliğini yorumlamada dönüşümcü liderlik araştırmalarının aksine tarafsızdır (Avolio & Bass, 2002), alt ve orta düzey yöneticiler için daha uygundur (J. B. Tracey & Hinkin, 1998), ana davranış kategorilerinde sonuçları daha fazla etkilemektedir (Michel et al., 2011) ve birçok farklı liderlik davranışını açıklamak için yeterlidir (Borgmann et al., 2016). Zaman içerisinde Yukl modelinde çeşitli geliştirmeler ve revizeler gerçekleştirmiştir (Yukl, 2012; Yukl et al., 2002).

Bu araştırma Yukl'ın 18 bileşenli davranış modelini temel alsa da çalışmanın ampirik modeli alt davranış bileşenlerini değil, ana kategorileri (meta kategorileri) esas almaktadır. Ayrıca Yukl'ın da önerdiği biçimde; mağaza yöneticilerinin yetki ve sorumluluk alanlarıyla ilgisiz ve uygun olmaması sebebiyle “Dış Çevre Odaklı Liderlik” meta kategorisi araştırma kapsamından çıkarılmış, böylece 3 değişken; “Görev Odaklı Liderlik Davranışı”, “İlişki Odaklı Liderlik Davranışı” ve “Değişim Odaklı Liderlik Davranışı” olarak araştırmaya dahil olmuştur.

2.3 Eğitim

Eğitim ve Gelişim, örgütlerdeki bireylerin etkinliğini artırmayı hedefleyen faaliyet, süreç ve sistemler için kullanılan genel çerçeve bir kavramdır. Gelişiminin ilk dönemlerinde uygulamalı psikoloji içinde bir başlık olmakla birlikte özellikle son çeyrek yüzyılda insan kaynakları yönetimi, yetenek yönetimi, insan kaynakları geliştirme, bilgi yönetimi disiplinleri ile yakından ilişkili hale geldiği söylenebilir.

Goldstein (Goldstein, 1980) eğitimi, iş başında bir ortamda performans iyileşmesiyle sonuçlanan becerilerin, kavramların veya tutumların edinilmesi olarak tanımlar.

Bu araştırma; kişisel satış alanında gerçekleştirilen bir yetenek geliştirme projesinin iş performans sonuçlarına etkisini, Kirkpatrick (D. L. Kirkpatrick, 1977b) tarafından önerilen dört seviyeli değerlendirme paradigması ile incelemektedir. Sonraki bölümler tarihsel perspektifte Eğitim ve Gelişim çalışmaları hakkında kısa bir özet sunmakta, “Satış Odaklı Eğitim” sürecinin öne çıkan bazı adımlarını ve Kirkpatrick’in dört değerlendirme seviyesini özetlemektedir.

2.3.1 Eğitim ve Geliştirme Çalışmaları

Bell, Tannenbaum, Ford, Noe ve Kraiger gibi eğitim araştırmaları literatürüne katkı sağlamış araştırmacıların, bir arada gerçekleştirdiği geniş kapsamlı tarihçe özet çalışmasında (Bell et al., 2017) araştırmacılar 1918’den başlayarak günümüze uzanan tarihsel odak alanlarını işaret etmişlerdir.

Aynı zamanda çalışma, bu kadar geniş zaman aralığında ortak varılan sonuçları da özetlemektedir:

- Eğitim Kriterleri
 - Öğrenme çok boyutludur, bilişsel çıktılar ve stratejiler, beceriye dayalı çıktılar ve duyuşsal çıktılarından oluşur.
 - Eğitim, bireysel, ekip ve organizasyonel seviyelerde geniş bir kriter dizisini etkilemek için kullanılabilir.
 - Zaman içinde eğitilen kişilerde değişiklikler, eğitim etkinliğini teşhis etmek ve en üst düzeye çıkarmak için önemli bilgiler sağlar.
- Eğitim Alan Kişinin (Kursiyerin) Özellikleri
 - Bilişsel yetenek, öğrenme ve öğrenme çıktıları için önemli bir motivasyon belirleyicisidir, ancak kişilik özellikleri, motivasyonel

yapılar, değerler, ilgi alanları, tutumlar, duygular ve algılar da dikkate alınmalıdır.

- Kursiyer özellikleri, eğitim tasarımı, yöntem ve eğitmen tarzını, öğrenme motivasyonunu ve öğrenme çıktıları etkiler.
- Bir kişinin bir işi öğrenme kapasitesine odaklanan eğitilebilirlik, iş başarısından farklıdır ve bir öğrenme değerlendirmesinin ardından yapılandırılmış bir eğitim dönemini içeren testlerle ölçülebilir.
- Yaş, öğrenme motivasyonu, öğrenme hedef yönelimi, değerler ve sosyal destek algıları, örgütsel politikalar ve teşvikler, gelişim faaliyetlerine katılımı ve/veya bunlardan öğrenmeyi öngörür.
- Yüz yüze eğitimde öğrenci motivasyonunu ve sonuçlarını etkilediği belirlenen kursiyer özellikleri, e-öğrenme, oyunlar ve simülasyonlar gibi yeni eğitim verme yöntemleri ile ilgilidir.
- Öğrenme çıktıları ile yetenek ve hedef yönelimi arasındaki ilişkilerin gücü ve yönü, uygulamaya ve özdenetim süreçlerine bağlı olarak zaman içinde değişebilir.
- Eğitim Tasarımı
 - Belirli bir eğitim verme yönteminin etkinliği, eğitilen becerilere veya görevlere ve istenen öğrenme çıktılarına bağlıdır. Daha aktif, kendi kendini düzenleyen öğrenmeyi teşvik eden ve destekleyen eğitim tasarımları, karmaşık becerilerin ve performansın gelişimini kolaylaştırabilir.
 - Teknolojiye dayalı eğitimin etkililiği, medya tarafından değil, öğretimin tasarımı ve kursiyerlere sağlanan desteğe göre belirlenir.
 - Çapraz eğitim, lider brifingleri ve olay sonrası incelemeler gibi ekip eğitimi müdahaleleri, ekip işleyişini iyileştirmek için etkili araçlar olabilir.
- Eğitim Bağlamı
 - Eğitimden önce ve sonra olanlar, eğitimin etkinliğini büyük ölçüde etkileyebilir, bu nedenle, öğretim tasarımı ve kursiyer özelliklerinin ötesine geçen ve eğitimin gerçekleştiği bağlamı dikkate alan bir sistem perspektifi oluşturmak çok önemlidir.

- Yönetici ve görevdeş desteği, öğrenilen becerileri işte uygulama fırsatları ve örgütsel kültür ve uygulamalar, yeni edinilen yetkinliklerin işte ne ölçüde uygulanacağını belirleyebilir.
- Yönetimsel destek ve önceki eğitim deneyimleri gibi bağlamsal faktörler, çalışanların zorunlu olmayan gelişimsel faaliyetlere katılmayı seçip seçmeyeceğini etkileyebilir.
- Çalışma bağlamı, gelişimsel faaliyetlere katılımı ve bu faaliyetlerin etkililiğini belirli oranda etkiler, çünkü çalışanların öğrenme ve eğitimde öğrendiklerini uygulama motivasyonunu artırabilir veya azaltabilir.

Odak, genel eğitim çalışmalarından “Satış Eğitimine” çevrildiğinde çoğu araştırmacı NCR’ın (National Cash Register Company) kurucusu John H. Patterson’ı dönüm noktası olarak almaktadır (Friedman, 1998). Patterson satış gücü yönetimini kurgularken hem satış sürecini hem de bu süreç içinde çalışanların eğitimini şahsen tasarlamış, eğitim programlarını değerlendirmiş ve geliştirmiştir.

Singh ve arkadaşlarının 2015 yılında (Singh et al., 2015) gerçekleştirdiği literatür araştırmasında, satış eğitimi üzerine görece az çalışmayla karşılaşıldığının altı çizilmiş ve en önemli bulgunun çalışmaların heterojen olmasına rağmen çoğu eğitimin üretkenliği, kaliteyi ve finansal sonuçları olumlu yönde etkilediği ve farklı eğitim türlerinin iş sonuçları üzerinde farklı etkileri olduğu ifade edilmiştir.

2.3.2 Eğitim Planlama ve Tasarlama

Literatürde eğitim planlama ve eğitim tasarlama sürecinin alt başlıklarında pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu araştırmanın ana odak konusu olmamakla birlikte, eğitim ve geliştirme çalışmalarının hangi adımlardan oluştuğu ve öne çıkan çalışma alanları hakkında fikir sahibi olunması, eğitim değerlendirme sürecinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Salas ve arkadaşları (Salas et al., 2012) eğitimin sonuç getiren bir alan olduğunu ifade ederken; tasarım, dağıtım ve uyarlama yöntemlerinin önemli olduğuna dikkat çekmektedir.

Dubinsky'ye göre (Dubinsky et al., 2001) 2000'li yıllara kadar eğitim tasarımı ve uyarlama çalışmaları şu soruların cevaplarına yeterince eğilmemiştir:

- Hangi temel yöntem kullanılmalıdır (yazılı materyal veya iş başı eğitim)
- Eğitim nerede yapılmalıdır
- Eğitimi kim vermelidir
- Hangi öğretim yöntemi kullanılmalıdır (vaka çalışmaları, rol oynama)
- Eğitim programının içeriği ne olmalıdır

Kirkpatrick (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), etkili bir eğitim programını planlarken ve uygularken aşağıdaki faktörlerin her birinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir:

- İhtiyaçların belirlenmesi
- Hedeflerin belirlenmesi
- Konu içeriğinin belirlenmesi
- Katılımcıların seçilmesi
- En iyi zamanlamanın belirlenmesi
- Uygun mekanların seçilmesi
- Uygun eğitmenlerin seçilmesi
- Görsel-işitsel yardımcılarının seçilmesi ve hazırlanması
- Programı koordine etme
- Programı değerlendirme

Kişisel satış ve satış yönetimi ile ilgili çalışmasında Ingram ve arkadaşları (Ingram et al., 2020) eğitim sürecini birbirleriyle ilişkili şu altı adımla ifade etmiştir:

- Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi
- Eğitim hedeflerinin belirlenmesi
- Eğitim alternatiflerinin değerlendirilmesi
- Eğitim programının tasarlanması
- Eğitimin uygulanması
- Eğitimin değerlendirilmesi

Spiro ve arkadaşları (Spiro et al., 2008) satış gücü yönetimi ile ilgili çalışmasında dört ana bölüme gruplanmış on iki fazın eğitim geliştirme ve yönetme adımları olduğunu öne sürmektedir:

- Eğitimi Belirleme
 - Program hedeflerini oluşturma
 - Kimin eğitileceğini belirleme
 - Eğitim ihtiyaçlarını ve özel hedefleri belirleme
 - Eğitim miktarını belirleme
- Program Tasarımı
 - Kimin eğiteceğini belirleme
 - Eğitimin ne zaman gerçekleşeceğini belirleme
 - Eğitimin nerede gerçekleşeceğini belirleme
 - Eğitim içeriğini belirleme
 - Eğitim yöntemlerini belirleme
- Pekiştirme
 - Pekiştirmenin nasıl gerçekleşeceğini belirleme
- Eğitim Değerlendirme
 - Hangi çıktıların ölçüleceğini belirleme
 - Hangi araçların ölçüm için kullanılacağını belirleme

Benzer biçimde perakende satışı odaklı çalışmasında Berman ve arkadaşları (Berman et al., 2018) eğitim programları ile ilgili bir kontrol listesi önermektedir:

- Eğitimin gerçekleşme zamanı
- Eğitimin süresi
- Eğitim katılımcılarının yeni çalışanlar mı mevcut çalışanlar mı olduğu
- Eğitmenin kim olduğu
- Eğitimin nerede gerçekleştiği
- Eğitim içerik ve yöntemlerinin ne olduğu
- Görsel-işitsel malzemelerin kullanılıp kullanılmayacağı
- Eğitimin bir bölümünün bilgisayar destekli gerçekleşip gerçekleşmeyeceği
- Eğitimin etkisinin nasıl ölçüleceği

Johnston & Marshall (Johnston & Marshall, 2016) ise eğitim sürecinde odak alanlarını şöyle sıralamaktadır:

- Eğitiminin hedefleri
- Eğitim programlarının geliştirilmesi
- Yeni işe alınan ve deneyimli çalışanlar için eğitim farklılıkları
- Eğitim programında yer alan konular

- Eğitimi uygulamak için yöntemler
- Eğitim maliyetleri ve faydalarının nasıl değerlendirileceği

Yukarıda örneklenen çalışmalardan da görülebileceği gibi, genel eğitim geliştirme literatürünün, kişisel satış literatürünün ve perakende satış literatürünün eğitim sürecinin öne çıkan adımlarını; eğitim hedeflerinin ve ihtiyacının belirlenmesi, eğitim içeriğinin belirlenmesi, eğitim yönteminin belirlenmesi ve eğitim değerlendirilmesi olarak ifade ettiği söylenebilir. Eğitim yönteminin belirlenmesi ise günümüz uygulamalarında kritik bir ayrımı beraberinde getirmektedir. Eğer eğitim yöntemi olarak e-öğrenme araçları kullanılması planlanıyorsa buna bağlı olarak; eğitimi kimin verdiği, eğitim yeri, hangi malzemelerin kullanıldığı hatta eğitimin zamanı gibi başlıklar önemini yitirmektedir.

Eğitim Programlarının Genel Hedefleri

Literatürde eğitim programlarının hedefleri kapsamlı fakat özet ifadelerle tanımlandığı gibi, yapısal olarak eğitim hedeflerini tanımlayan araştırmacılar da bulunmaktadır.

Özelleşmiş bir kapsam olan “Perakende Satış Organizasyonu” çerçevesinde konuyu değerlendiren Vedamani (Vedamani, 2017) ise eğitimin yöneticilerin kullanabileceği bir motivasyon aracı olma özelliğine dikkat çekmiştir.

Ingram’a göre (Ingram et al., 2020) eğitim programlarının genel hedefleri şöyledir:

- Satışları veya karı artırma
- Olumlu tutumlar oluşturma ve satış gücünün moralini artırma
- Satış ekibinin sosyalleşmesine yardımcı olma
- Rol çatışmasını ve rol belirsizliğini azaltma
- Yeni ürünleri, pazarları ve promosyon programlarını tanıtmak
- Gelecekteki yönetim pozisyonları için çalışanları geliştirme

Johnston ve Marshall (Johnston & Marshall, 2016) satış eğitiminin özel hedeflerinin firmadan firmaya farklılık gösterdiğinin altını çizse de bazı genel hedefler üzerinde bir anlaşmanın varlığına işaret etmektedir: Verimliliği artırmak, morali yükseltmek, çalışan devrini düşürmek, müşteri ilişkilerini iyileştirmek ve daha iyi zaman ve bölge yönetimi sağlamak.

Benzer şekilde Futrell de (Futrell, 2011) eğitimlerde temel hedefin satışları, verimliliği ve karlılığı artırmak olduğunu ifade etmiştir. Futrell, bununla birlikte satış hacmini artırmak dışında eğitim türüne göre şu hedeflerin olabileceğine değinmektedir:

- Çalışanların daha iyi yöneticiler olmasına yardımcı olmak
- Yeni çalışanları işe yönlendirmek
- Ürün, şirket, rakipler veya sektör becerileri gibi alanlardaki bilgileri geliştirmek
- Devamsızlığı ve çalışan devrini azaltmak
- İş tatmini gibi alanlardaki tutumları olumlu yönde etkilemek
- Maliyetleri düşürmek
- Çalışanları bilgilendirmek
- Çalışanlardan geri bildirim almak
- Belirli bir ürün veya müşteri kategorisinde satışları artırmak

Futrell gibi Spiro da (Spiro et al., 2008) satış eğitiminin temel beklentisinin verimliliği artırma olduğunu belirtirken, başka hedeflere de sahip olabileceğini ifade etmektedir. Bu hedefler şöyle sıralanabilir:

- Daha düşük çalışan devri
- Daha yüksek moral
- Geliştirilmiş iletişim
- Geliştirilmiş müşteri ilişkileri
- Geliştirilmiş öz yönetim

Eğitim İhtiyaç Analizi

Eğitim ihtiyaçlarının analizi eğitim tasarlama sürecinin önemli başlıklarından biridir. Bununla birlikte standardizasyonu artan iş süreçlerinde ihtiyaçların belirlenmesiyle oluşturulmuş eğitim programlarının yanı sıra, birçok eğitim de bir müfredata bağlı kalınarak çalışanlar için önceden planlanmaktadır.

Kirkpatrick (D. L. Kirkpatrick, 1977a) eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik çalışmada dört yaklaşım önermektedir:

- Çalışanlara yapılan performans değerlendirme sonuçları
- Çalışanlara sorulan ihtiyaç anketlerinin kullanılması
- Genel bilgi testleri

- Organizasyonun anahtar karar vericilerinden oluşan danışma kurulu

Perakende satış eğitimi ile ilgili çalışmada Berman (Berman et al., 2018); kısa vadeli eğitim ihtiyaçlarının, çalışanların halihazırda sahip oldukları beceriler ile firma tarafından istenen beceriler arasındaki boşluğun ölçülerek belirlenmesini önermektedir. Eğitim; çalışanları olası iş rotasyonu, terfi ve şirketteki değişimlere hazırlamalıdır. Daha uzun zaman dilimini kapsayan eğitim planı, firmanın gelecekteki ihtiyaçlarını belirlemesine ve çalışanları uygun şekilde eğitmesine olanak tanır.

Ingram ve arkadaşlarına göre (Ingram et al., 2020) satış eğitimi ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yaklaşımlar arasında satış gücü denetimi, performans testi, gözlem, satış gücü anketi, müşteri anketi ve iş analizi yer alır. İhtiyaç değerlendirmesi şirket içinde veya dış kaynaklar tarafından yapılabilir.

Avrupa Hastalık Önleme ve Kontrol Merkezi (ECDC) tarafından eğitimleri geliştirmek amaçlı yapılan, 110 çalışmanın incelendiği bir literatür taramasına göre; (Kinross et al., 2017) anket, tek yöntem kullanıldığında, en sık kullanılan yöntem olarak tanımlanmıştır. Diğer taraftan bu çalışmalardan %75'i başka bir yöntemle birlikte bir anket kullanmaktadır. Yöntemlerin en yaygın kombinasyonu, anketle birlikte bir mülakattır.

Johnston & Marshall (Johnston & Marshall, 2016) ise daha pratik bir yöntem önererek; satış temsilcileriyle birlikte vakit geçirmenin ve onlara neye ihtiyaçları olduğunun sorulabileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda satış yöneticilerinin ihtiyaç belirlemede en ideal kaynak olduğu da ifade edilmektedir.

Her ne kadar ihtiyaç analizinin eğitim programı planlamada önemli bir araç olduğuna dair kısıtlı uygulamalar olsa da sistematik ve formal biçimde ihtiyaç analizlerinin genel kullanımı olmadığına dair bulgular da mevcuttur (Erffmeyer et al., 1991).

Eğitim İçeriği

Eğitim tasarlama çalışmalarının merkezini eğitim içeriğinin belirlenmesi oluşturur. Eğitim içerikleri ihtiyaç olunan bilgi, beceri ve yeteneklere, yani BBY'lere (KSA; Knowledge, Skills, Abilities) odaklanır.

Çoğu satış eğitimi programının temel amacı, insanlara satış yapmayı öğretmek veya mevcut satış becerilerini geliştirmektir (Spiro et al., 2008). Bu nedenle, önemli miktarda eğitim içeriği, ürün bilgisi ve ikna edici iletişim becerilerine ayrılmıştır. Bunlar görevle ilgili BBY olarak adlandırılabilir. Bu BBY'ler, bir satış görevlisinin

bir şirketin ürünlerini veya hizmetlerini satmak için sahip olması gereken temel unsurlardır. Başka bir beceri ve bilgi kümesi, büyümeyle ilgili BBY'ler olarak adlandırılır. Satış temsilcisinin uyarılma ve başa çıkma becerileri, hedef belirleme ve yaratıcılığının yanı sıra satış temsilcisinin genel olarak satış ve eğitime yönelik tutumları gibi başlıkları içerir. Son bir BBY grubu meta BBY'lerdir. Bu BBY'ler satış görevlisinin kendini geliştirmesine ve kendi kendini yönetmesine odaklanır. Bunlar hem görev hem de büyüme ile ilgili BBY'lerin öğrenimini geliştiren sürekli bir kendi kendine rehberlik sürecini içerir; bu nedenle meta BBY olarak adlandırılırlar. Her eğitim programının tüm bu BBY'leri aynı anda kapsamaması gerekmez. Aksine, eğitimin özel içeriği, söz konusu eğitim seansının hedeflerine bağlı olarak değişmelidir.

Dubinsky ve Staples'ın 1982 yılında gerçekleştirdiği çalışma (Dubinsky & Staples, 1982) eğitim içeriğinin ne olması gerektiği konusunda eğitimciler, yöneticiler ve satış personelinin bir fikir birliği olmadığını tespit etmiştir. Araştırmacıların önerileri, üçünün de katkısı olması gerektiğidir.

Diğer taraftan satış eğitimi gibi özelleşmiş alanlarda eğitim içeriği büyük oranda benzerlik gösterir (Ingram et al., 2020):

- Satış Teknikleri: "Nasıl satış yapılacağı" konusunda genel ve sürekli bir eğitim ihtiyacı vardır. Satış eğitimlerinde en yaygın konulardan biri, satış sorumlularına satış tekniklerini öğretmektir.
- Ürün Bilgisi: Satış görevlileri, ürün avantajları, uygulamaları ve rekabet gücü başlıklarında kapsamlı bilgi sahibi olmalıdır.
- Müşteri Bilgisi: Satış eğitimi, müşterilerin ihtiyaçları, satın alma nedenleri, satın alma süreçleri ve kişilikleriyle (yani müşteri bilgisi) ilgili bilgileri içermelidir.
- Rekabetçi Bilgi: Satış görevlileri, satış stratejisini ve satış hazırlıklarını etkin bir şekilde planlamak ve müşteri sorularına ve itirazlarına etkili bir şekilde yanıt verebilmek için güçlü ve zayıf yönler açısından rekabetçi yöntemleri bilmelidir.

Perakende satış eğitimleri; ürün bilgisi, hizmet yetenekleri, bilgisayar becerileri, liderlik ve ekip çalışması, görsel mağazacılık ve mağazacılık temelleri hakkında olabilir (Vedamani, 2017).

Benzer biçimde Johnston ve Marshall da (Johnston & Marshall, 2016) ürün bilgisinin yanı sıra pazar bilgisi, şirket bilgisi ve temel satış tekniklerinin çoğu zaman

standart eğitim içerikleri olduğunu ifade etmektedir. Bunu müşteri ile ilişkinin nasıl kurulacağı başlığı takip etmektedir.

Eğitim Yöntemleri ve e-Öğrenme

Eğitim programlarında kullanılan teknikler; ders, vaka veya panel tartışmaları, demonstrasyon, danışmanlık veya mentorluk, iş başı eğitimleri, rol yapma, CD/DVD gibi medyalar ve web bazlı eğitim olabilir (Spiro et al., 2008). Futrell (Futrell, 2011) ise üç temel eğitim metodunu; tartışma, rol yapma oyunları ve iş başı eğitimi olarak sıralamaktadır. Bir başka grupta Johnston & Marshall (Johnston & Marshall, 2016) tarafından özetlenmiş ve iş başı eğitim, sınıf eğitimi, rol yapma oyunları ve elektronik eğitim metotları olarak sıralanmıştır. Benzer biçimde Ingram ve arkadaşları (Ingram et al., 2020) da dört temel eğitim tekniğini; sınıf/konferans, iş başı eğitimleri, davranış simülasyonları (vaka çalışmaları ve rol yapma oyunları) ve özümseme olarak ifade etmiştir. Burada özümsemeden kasıt, eğitilen çalışanların, bilgiyi tek yönlü olarak aldığı, tartışma ve geri bildirimin en azından eğitim seansında gerçekleşmediği eğitim tekniğidir.

2016 yılında yapılan bir araştırmaya göre (Ingram et al., 2020) yukarıda ifade edilen teknikler detaylandırılarak 21 teknik seçeneği ortaya konmuştur. Bu tekniklerin kullanım oranlarında ilk üç seçenek; “eğitmenin bizzat bulunduğu sınıf eğitimleri”, “e-öğrenme modülleri”, “enformel birebir ekran eğitimi” olarak sıralanır. Tekniklerin etkinliğe göre sıralamasında ise ilk üç seçenek; “koçluk/mentorluk”, “eğitmenin bizzat bulunduğu sınıf eğitimleri” ve “işbaşı eğitimleridir”. “E-öğrenme modülleri”, “enformel birebir ekran eğitimlerinin” ardından etkinlik sıralamasında beşinci sırada yer almaktadır.

Perakende satış eğitimleri odaklı yorumlamasında Berman (Berman et al., 2018) da temel eğitim tekniklerini dersler, demonstrasyonlar, videolar, konferanslar, vaka çalışmaları, rol yapma, davranış modelleme ve yetkinlik temelli öğretim olarak sıralamaktadır. Berman iki noktanın altını çizmektedir. Bu teknikler hem materyeli zenginleştirmek hem de eğitime ilgiyi artırmak için bir arada kullanılabilir. Diğer önemli nokta bu tekniklerin birçoğu bilgisayar destekli hayata geçirilebilir.

Bilgisayar destekli tekniklerin veya e-öğrenme tekniklerinin birçok avantajı bulunmaktadır (Ingram et al., 2020; Johnston & Marshall, 2016; Spiro et al., 2008):

- Eğitimi sunma ve seyahat maliyetlerini azaltması
- Çalışanların bilgiyi küçük parçalar halinde daha kolay öğrenebilmesine imkan tanınması
- Çalışma yeri dışında daha az vakit harcadığı için verimli olması
- Çalışanların istedikleri mekan ve zamana olanak tanınması
- Kişiselleştirmenin daha kolay olması
- Çalışanların istediklerinde kolaylıkla eğitim materyallerini tekrar gözden geçirmesine olanak sağlaması
- Çoğu zaman elektronik olarak iletilen bilgiler hızlı bir şekilde kullanıma geçebilmesi kaynaklı, çalışanın eğitimi benimsemesini geliştirmesi

Ebner ve Gegenfurtner (Ebner & Gegenfurtner, 2019) gerçekleştirdikleri kapsamlı meta-analiz çalışmasında eğitim tekniklerini dört alana gruplamışlardır (Tablo 2-3). Ebner ve Gegenfurtner bu çalışmada, Kirkpatrick’ın eğitim memnuniyeti ve öğrenme aşamaları arasında bir korelasyon olduğu varsayımının altını çizmiş, bu varsayımı dört alanda incelemişlerdir. Sonuçlar, webinarların öğrenci bilgisini artırmada asenkron çevrimiçi ve senkron çevrimdışı eğitime göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenme ve memnuniyet arasında anlamlı ilişkinin ise çevrimiçi alanlarda ampirik olarak doğrulanmadığı ifade edilmiştir.

Tablo 2-3: Genel Eğitim Tekniği Kümeleri ve Örnekleri

	Çevrimiçi (Online)	Çevrimdışı (Offline)
Senkron	Webinar	Yüzyüze
Asenkron	Öğrenim Yönetim Sistemi (LMS)	Basılı Materyal

Bir sonraki bölümde ele alınacak “Eğitim Değerlendirme” süreçleri açısından da bilgisayar destekli eğitimler çeşitli avantajlar sunmaktadır (Horton, 2006).

Eğitim Programlarında Eğitimci

Eğitimin ana sorumlusunun ilgili iş biriminin yöneticinin mi yoksa uzmanlık alanı eğitimci olan profesyonellerin mi olması gerektiği literatürdeki tartışma alanlarından biridir. Çoğu zaman “eğitimci” kavramı fiilen sınıfta eğitimi

gerçekleştiren rol için kullanılsa da e-öğrenme gibi eğitim programlarında içeriği ve akışı hazırlayan birey veya ekip için de kullanılmaktadır.

Honeycutt ve arkadaşlarının 1994’de gerçekleştirdiği araştırmaya göre (Honeycutt et al., 1994), satış eğitmenleri ve satış yöneticilerinin ortak bir sorumlulukla satış eğitimi üzerinde çalışma oranı zaman içinde artmıştır. Bununla birlikte büyük organizasyonlarda satış eğitmenleri ana sorumlu olurken satış yöneticilerinin geribildirimlerinden faydalanmamaktadırlar. Aynı zamanda küçük organizasyonlarda ana sorumlu olan satış yöneticileri ise eğitimi değerlendirme ve takip etme konularında yetersiz kalmaktadırlar.

Shepherd ve Ridnour (Shepherd & Ridnour, 1995) tarafından yapılan bir çalışmada, en etkili satış eğitimi eğitmenleri şu şekilde sıralanmıştır; satış eğitmeni, danışman, kıdemli satış müdürü, satış üst düzey yöneticisi ve kıdemli satış elemanı. Araştırma kullanım sıklıklarında ise sırasıyla satış eğitmeni ve kıdemli satış müdürü ardından diğer rollerin sıralandığını göstermiştir. Bu araştırma, “danışman” rolünün de bir çeşit eğitmen olduğunu varsayıldığında hem etkinlik hem kullanım sıklığında tutarlı biçimde satış eğitmenlerinin satış yöneticilerine göre daha önde olduğunu işaret etmektedir.

Chonko ve arkadaşları (Chonko et al., 1993), üst düzey satış yöneticilerinin, daha bilgili oldukları için ilk seviye satış yöneticilerinden, şirket eğitmenlerinden ve dış satış eğitmenlerinden daha fazla eğitmen olarak kullanıldığını tespit etmişlerdir.

Eğitim Değerlendirilmesi

Eğitim tasarlama sürecinin en önemli adımı eğitim değerlendirmeleridir. Çeşitli ülkelerden üst düzey 1.400 yöneticinin katılımı ile gerçekleştirilen bir çalışmada satış eğitiminin etkinliğinin ölçümünün en zorlu konulardan biri olduğu belirtilmiştir (Ingram et al., 2020).

Sahoo ve Mishra (Sahoo & Mishra, 2017) tarafından gerçekleştirilen literatür araştırmasında farklı eğitim değerlendirme teknikleri incelenmiştir. Araştırmacılara göre öne çıkan değerlendirme modelleri şu şekildedir:

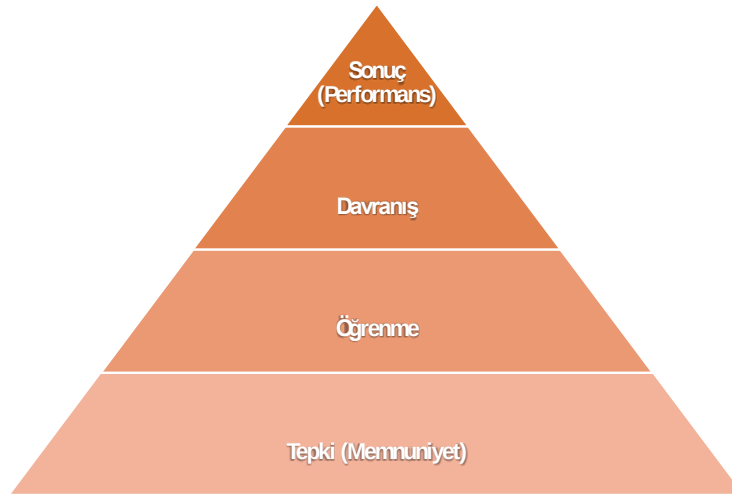
- Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli
- Kaufman Değerlendirme Modeli
- Phillips’in ROI Modeli
- Warr, Bird, & Rackham’ın CIRO (Context, Input, Reaction ve Outcome) Modeli

- Easter-Smith'in CAIPO (Context, Administration, Inputs, Process ve Outcome) Modeli

2.3.3 Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli

Kirkpatrick'in dört seviyeli eğitim değerlendirme modeli literatürdeki en kabul gören yaklaşımdır (Arthur et al., 2003).

Kişisel satış hakkındaki kapsamlı çalışmalar isim vererek veya vermeyerek Kirkpatrick'in dört seviyesini ifade etmektedir (Ingram et al., 2020; Johnston & Marshall, 2016; Spiro et al., 2008).



Şekil 2-5: Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli

Erffmeyer ve arkadaşlarının (Erffmeyer et al., 1991) satış eğitim programlarında Kirkpatrick Modelinin uygulamalarına dair yaptığı araştırmada 14 temel değerlendirme tekniği sıralanmıştır (Tablo 2-4). Çalışmanın sonuçlarına göre dört seviyenin tümü (tepki, öğrenme, davranış ve sonuç) “önem” açısından 14 sıralanan yöntemin ilk yedisinde gözlemlenebilir. Ancak, “kullanım sıklığı” sıralaması açısından, ilk 4 tekniğin tümü tepki yaklaşımlarıdır, ardından 1 öğrenme ve 2 davranış ölçüsü gelir. Tepki ölçü teknikleri diğer yaklaşımlara göre çok daha sık kullanılmaktadır.

Tablo 2-4: Önem ve Sıklığa Göre Değerlendirme Tekniklerinin Genel Sıralaması

Değerlendirme Tekniği	Aşama	Önem	Sıklık
Çalışan Geri Bildirimi	Tepki	1	2
Yönetici Değerlendirmesi	Davranış	2	6
Kendini Değerlendirme	Davranış	3	7
Karlılık Sonucu	Sonuç	4	9
Müşteri Değerlendirmesi	Davranış	5	10
Yönetici Geri Bildirimi	Tepki	6	4
Performans Testleri	Öğrenme	7	5
Eğitmen Yorumları	Tepki	8	3
Eğitim Sınavları	Tepki	9	1
Ast Değerlendirmesi	Davranış	10	12
Eğitim Öncesi ve Sonrası Ölçümleri	Öğrenme	11	11
İş Arkadaşlarının Değerlendirmesi	Davranış	12	13
Bilgi Testleri	Öğrenme	13	8
Kontrol Grubu Kullanımı	Öğrenme	14	14

Seviye 1: Tepki

Tepkiyi değerlendirmek, müşteri memnuniyetini ölçmekle benzer özellikler taşır. Eğitim etkili olacaksa, çalışanların buna olumlu tepki vermesi önemlidir. En özet haliyle, olumlu tepki verilmezse çalışanlar öğrenmeye motive olmayacaklardır.

Kirkpatrick'in (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) eğitim tepkisi değerlendirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Değerlendirme ile ne bulunmak istendiğine karar verilmeli
- Tepkileri ölçecek bir anket/form tasarlanmalı
- Yazılı yorumlar ve öneriler teşvik edilmeli
- Tavizsiz biçimde gecikmeden anında yanıt alınmalı
- Dürüst yanıtlar alınması teşvik edilmeli
- Kabul edilebilir standartlar geliştirilmeli
- Tepkileri standartlara göre ölçülmeli
- Tepkilerle ilgili uygun biçimde iletişim kurulmalı

Seviye 2: Öğrenme

Literatürdeki yaygın kabule göre bir eğitim programındaki eğitimcilerin öğretebileceği üç şey vardır: bilgi, beceriler ve tutumlar. Bu nedenle öğrenmeyi ölçmek aslında; “Hangi bilgi öğrenildi?”, “Hangi beceriler geliştirildi?”, “Hangi tutumlar değişti?” sorularının cevapları ile ilişkilidir.

Kirkpatrick’in (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) öğrenmeyi değerlendirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Mümkünse bir kontrol grubu kullanılmalı
- Programdan önce ve sonra bilgi, beceri ve/veya tutumları değerlendirilmeli
- Bilgi ve tutumları ölçmek için kağıt-kalem testi gibi araçlar kullanılmalı
- Becerileri ölçmek için bir performans testi kullanılmalı
- Yüzde yüz yanıt alma hedeflenmeli
- Sonraki süreçlerde uygun aksiyonları almak için değerlendirme sonuçları kullanılmalı

Seviye 3: Davranış

Seviye 3’ün değerlendirmeye çalıştığı alan; çalışanların eğitimi tamamlayıp işlerine döndüğünde ne kadar bilgi, beceri ve tutum aktarımının gerçekleştiğidir. Başka bir deyişle, çalışanların bir eğitim programına katıldıkları için iş davranışlarında hangi değişikliğin meydana geldiğidir.

Kirkpatrick’in (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) davranış değerlendirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Mümkünse bir kontrol grubu kullanılmalı
- Davranış değişikliğinin gerçekleşmesi için belirli bir zaman tanınmalı
- Mümkünse programdan önce ve sonra değerlendirmeler yapılmalı
- Çalışanlar, yöneticiler, üstleri içeren grupların bir veya daha fazlası ile anket yapılmalı
- Yüzde yüz yanıt alma hedeflenmeli
- Değerlendirme uygun zamanlarda tekrarlanmalı
- Değerlendirmenin zorlukları karşısında maliyete karşı fayda hesaba katılmalı

Seviye 4: Sonuçlar

Sonuçların ölçümü ile ilgili temelde iki zorluk bulunmaktadır: Bunlardan ilki sonuç ölçümü özellikle eğitmenlerin bilgi ve yetenek alanları dışında kalabilir. Diğer bir zorluk ise ortaya çıkan olası “olumlu sonuçların” eğitim süreci mi kaynaklı olduğu yoksa başka değişkenlerden mi kaynaklandığı hususunda bir belirsizlik olabilir.

Kirkpatrick’ın (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) sonuçları değerlendirme ilkeleri şu maddelerden oluşur:

- Mümkünse bir kontrol grubu kullanılmalı
- Sonuçların elde edilmesi için zaman tanınmalı
- Mümkünse programdan önce ve sonra ölçüm sağlanmalı
- Ölçüm uygun zamanlarda tekrarlanmalı
- Değerlendirmenin zorlukları karşısında maliyete karşı fayda düşünülmeli
- Net ispatın mümkün olmadığı durumlarda bile, sonuçların artması ve azalması ile ilgili genel kanıtlar yeterli görülmeli

2.3.4 Eğitim Değerlendirme Seviyelerinin Performansla İlişkisi

Literatürde Eğitim kavramlarının; iş tatmini, örgütsel bağlılık gibi davranış dinamikleriyle incelendiği çalışmalara sıklıkla rastlanılmaktadır. Özellikle uygulayıcıların “birkaç saatlik” kavram hatırlatıcı seminerlere veya -cupcake yapımı gibi- “işle direkt ilgisi olmayan” işveren markası çalışmalarına olan ilgisindeki artıştan, uygulayıcıların doğrudan bir performans iyileşmesi yerine çalışanlarının örgüte karşı tutumlarında bir iyileşme beklemesi ile literatürdeki yaygın tutumun paralel olduğunu düşünmek çok da yanlış olmaz.

Yine de Eğitim ile performans arasında olumlu bir ilişki olduğu beklentisi araştırmalarda sıklıkla karşılaşılan bir varsayımdır. Bununla birlikte, bu pozitif bulgu veya varsayımların ağırlıklı olarak “bütünsel İK eğitim paradigması” ile ilişkili olduğunu belirtmek gerekir.

Kirkpatrick modeli baz alınarak yapılan araştırmalar ise seviyeler arası ilişkileri incelemiştir. Tepkinin Öğrenmeyi, Öğrenmenin Davranış Değişimini, Davranış Değişiminin Sonuçları yani Nesnel Performansı etkiliyor olması modelin temel varsayımdır (D. L. Kirkpatrick, 1977b; D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, 2007). Diğer bir deyişle, Kirkpatrick’ın 3.seviyesi ile 4. seviyesi arasında ilişkiden bahseden tüm çalışmalar aslında Eğitim ile “Nesnel Performans” arasındaki bir ilişkiden bahsetmiş olur. Buna ek olarak, geniş bir davranışsal paradigma yorumlamasıyla, 2.

seviye ve 3. seviye arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da “Öğrenme” ve “Davranışsal Performans” arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Kirkpatrick modeli konusundaki dikkat çeken meta-analiz çalışmalarından biri Alliger ve Janak tarafından gerçekleştirilen (Alliger & Janak, 1989) sonrasında Allinger, Tannenbaum ve arkadaşları tarafından (Alliger et al., 1997) güncellenen ve genişletilen meta-analiz çalışmadır. Çalışma modelin varsayımlarını (sıralılık, nedensellik ve korelasyon) değerlendirmiş, o zamana kadar gerçekleştirilen saha araştırmalarında bu varsayımların sonuçlarını incelemiştir. Araştırma saha çalışmalarının anlamlı çoğunluğunun sadece ilk seviyeye odaklandığını ifade etmektedir.

Görece güncel bir eğitim değerlendirme meta-analiz çalışması Arthur ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir (Arthur et al., 2003). Çalışmanın sonuçları, yeni birçok model olmasına rağmen hala en popüler yaklaşımın Kirkpatrick modeli olduğu sonucunu vurgulamaktadır. Araştırmalar dört seviyenin birbirini takip eden aşamaları üzerinde yoğunlaşmış, özellikle 2. seviye olan “Öğrenme” ile 3. seviye olan “Davranış” kavramsal olarak ilişkilendirmiş olsa da ampirik ilişkilendirmede sınırlı bir başarı ortaya çıkmıştır (Arthur et al., 2003; J. D. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010).

Bir başka meta-analiz araştırmasında Salas (Salas et al., 2008) takımlarda eğitim çalışmalarının başta performans olmak üzere takım çıktılarının geliştirilmesine katkı sağladığı sonucunu bulmuştur.

Eğitim ve firma performansı arasındaki ilişkiye odaklanan literatür incelemesinde Thang ve arkadaşları (Thang et al., 2010) eğitimin finansal performansla yüksek derecede ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

2.3.5 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi

Eğitim, performans iyileşmesiyle sonuçlanan becerilerin, kavramların veya tutumların edinilmesidir (Goldstein, 1980). Eğitim ve Geliştirme hakkında tarihsel olarak farklı odak alanları çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Bell et al., 2017).

Kirkpatrick’ın dört seviyeli eğitim değerlendirme modeli (D. L. Kirkpatrick, 1977b; D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, 2007) literatürdeki en kabul gören yaklaşımdır (Arthur et al., 2003). Birbirlerini sıra ve nedensellik ilişkisi ile takip eden model seviyeleri ve cevap aranan sorular şu şekilde özetlenebilir:

1. Tepki: Katılımcılar katıldıkları program hakkında ne düşünüyor? Ne ölçüde memnunar?

2. Öğrenme: Katılımcılar bilgi ve becerilerini ne ölçüde öğrendiler? Tutumları ne ölçüde değişti?

3. Davranış: Eğitim programına katılmalarının bir sonucu olarak katılımcıların iş davranışları ne ölçüde değişti?

4. Sonuçlar: Satış miktarı, verimlilik gibi sonuçlar eğitim programından ne ölçüde etkilendi?

Kişisel satış hakkındaki kapsamlı çalışmalar isim vererek veya vermeyerek Kirkpatrick'in dört seviyesini ifade etmektedir (Ingram et al., 2020; Johnston & Marshall, 2016; Spiro et al., 2008). Bununla birlikte literatürde satış eğitimi üzerine görece daha az araştırmaya rastlanmaktadır (Singh et al., 2015).

Erffmeyer ve arkadaşlarının (Erffmeyer et al., 1991) satış eğitim programlarında Kirkpatrick Modelinin uygulamalarına dair yaptığı araştırmada 14 temel değerlendirme tekniği sıralanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre dört seviyenin tümü (tepki, öğrenme, davranış ve sonuç) "önem" açısından 14 sıralanan yöntemin ilk yedisinde gözlemlenebilir. Ancak, "kullanım sıklığı" sıralaması açısından, ilk 4 tekniğin tümü tepki yaklaşımlarıdır, ardından 1 öğrenme ve 2 davranış ölçüsü gelir. Tepki ölçü teknikleri diğer yaklaşımlara göre çok daha sık kullanılmaktadır. Bu araştırma çalışması Erffmeyer ve arkadaşlarının (Erffmeyer et al., 1991) raporladığı ölçüm tekniklerinden (Tablo 2-4) birçoğunu kullanmaktadır:

- Tepki
 - Çalışan Geri Bildirimi
 - Kurs Değerlendirmesi
- Öğrenme
 - Bilgi Testleri
 - Kontrol Grubu Kullanımı (Seviye bazlı değil, genel olarak)
- Davranış
 - Kendini Değerlendirme
 - Yönetici Değerlendirmesi
- Sonuç
 - Sonuç Satış Performansı (Özelleştirilmiş İndekslerle)

Literatürde “Eğitim” ile performans arasında olumlu bir ilişki olduğu beklentisi araştırmalarda sıklıkla karşılaşılan bir varsayımdır. Bununla birlikte, bu pozitif bulgu veya varsayımların ağırlıklı olarak bütünsel “İnsan Kaynakları Eğitim” paradigması” ile ilişkili olduğunu belirtmek gerekir.

Kirkpatrick modeli baz alınarak yapılan araştırmalar ise seviyeler arası ilişkileri incelemiştir. Kirkpatrick modelinin kendisi esasen davranış değişimi ile nesnel performans arasında bir ilişki varsayımı üzerine kuruludur. Diğer bir deyişle, Kirkpatrick’ın 3.seviyesi ile 4. seviyesi arasında ilişkiden bahseden tüm çalışmalar aslında Eğitim ile Nesnel Performans arasındaki bir ilişkiden bahsetmiş olur. Geniş bir davranışsal paradigma yorumlamasıyla, 2. seviye ve 3. seviye arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da “Öğrenme” ve “Davranışsal Performans” arasındaki ilişkiyi incelmış olur (D. L. Kirkpatrick, 1977b; D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, 2007).

Bununla birlikte modelin dört seviyesinin tamamına yönelik çalışmalar sınırlıdır ve çoğu uygulama kolaylığından dolayı 1. Seviye olan “Tepki” sonuçlarına odaklanmaktadır (Alliger & Janak, 1989; Alliger et al., 1997). 2. seviye olan “Öğrenme” ile 3. seviye olan “Davranış” kavramsal olarak ilişkilendirmiş olsa da ampirik ilişkilendirmede sınırlı bir başarı ortaya çıkmıştır (Arthur et al., 2003; J. D. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010).

Kirkpatrick seviyeleri arasındaki ilişkilere odaklanmak yerine, eğitimi bütünsel bir kavram olarak ele alan bazı meta-analiz çalışmaları da, hem genel (Salas et al., 2008; Thang et al., 2010) hem de satış odaklı (Singh et al., 2015) eğitim faaliyetlerinin performansla pozitif bir ilişkisi olduğuna işaret etmektedir.

2.4 Performans

İşletmelerde “Bireysel İş Performansı” kavramı -tartışmalı kullanımları da dahil olmak üzere- en çok kullanılan kavramlardan biridir.

Eksik ya da fazla “başarı” kavramını açıklama ihtiyacı için kullanılan etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramları ile performans kavramının yarattığı karışıklık ve benzerliğe; performansın örgüt, takım ve birey odaklı değerlendirmeleri de eklendiğinde oldukça zengin bir literatürle karşılaşılabilir. Bu kavramlar birçok araştırmacı ve uygulayıcı tarafından birbiri yerine veya birbirinin boyutu olarak kullanıldığı gibi birçok araştırmacı ve uygulayıcı da kavramlar arasında net bir tanımsal ayrımı savunmaktadır.

Araştırmacıların farklı bakış açılarıyla kavramı ele almaları ortak bir tanımın ortaya konmasını da zorlaştırmaktır. Buna rağmen en genel iş performansı tanımı; “bir kişinin bir işi iyi yapıp yapmadığını değerlendirmek” olarak özetlenebilir. Bu çıktı odaklı bir performans tanımını da kapsayacak genişlikte bir tanımlamadır.

Kavram davranışsal paradigma odaklı ele alınarak iş performansı tanımı yapılmaya çalışıldığında Rotundo ve Rotman’ın (Rotundo & Rotman, 2002) tanımı geniş bir fikir birliğini içermektedir: “İş performansı, bireylerin kontrolünde olan ve örgütün amaçlarına katkıda bulunan faaliyetlerdir.” Bu tanımlama; “İş performansı bireylerin kontrolündedir”, “İş performansı örgütün amaçlarına katkıda bulunur” ve “İş performansı faaliyetlerden oluşmaktadır” alt önermelerini barındırmaktadır.

Bu önermelere ek olarak “İş performansı serbest hedefler yerine içerik temelli hedefler ile ölçümlenebilir değildir” önermesi de performansın tanımı olarak ele alınabilir (Campbell & Wiernik, 2015). Ek olarak Murphy (Murphy, 1990) “İş Performansının” sadece “Görev Performansı” olmadığını altını çizmiştir.

Odak genel bireysel iş performansından, satış temsilcisi gibi mesleki bir alana daraltıldığında; satış temsilcisinin kendine özgü iş tanımında çıkar çatışması sınırlarında çalışan bir kişi olduğu unutulmamalıdır. Çıkarları zaman zaman müşterinin çıkarlarıyla, zaman zaman kurumun çıkarlarıyla çakışabilen bir alanda görevini gerçekleştirir. Kişisel satış; satış görevlisinin başarılarının ve başarısızlıklarının, başkalarıyla paylaşılan ekip çalışmalarına göre çok daha fazla bireysel yetenek ve çabaya dayandığı, bu sebeple performansın çok daha fazla incelendiği özel bir bireysel faaliyettir.

Kişisel satış temsilcinin performans incelemeleri birbirinden farklı ama ilişkili iki önemli nedenden dolayı özgün bir dinamik içerir:

Bunlardan birincisi; nesnel/kantitatif performans çıktısı/sonucu en şeffaf gözlenebilen kişidir. Bir satış temsilcisinin bir organizasyonun etkililiğine katkısı neredeyse gizlenemez.

Diğer neden; ilk nedenin devamı niteliğinde performans kriteri ya da boyutu olarak neyin baz alındığı yüksek bir çeşitliliğe sahiptir. Çalışmaların çoğu satış temsilcisinin performansı olarak nesnel/kantitatif performans çıktıları/sonuçlarını değerlendirmektedir.

Spiro ve arkadaşları (Spiro et al., 2008) satıcı performansı ölçümlerini önce girdi ve çıktı perspektifli ölçümler olarak gruplandırmışlardır. Bir sonraki aşamada girdi

bazlı ölçümleri nicel ve niteliksel faktörler olarak gruplamışlardır. Bu sınıflandırmaya göre çıktı bazlı ölçümler sadece niceldir.

- Çıktı Bazlı (Ör: Satış Hacmi, Ürün/Sipariş Sayısı)
- Girdi Bazlı
 - Kantitatif (Ör: Çağrı Sayısı, Masraflar, Çalışma Saat/Günü)
 - Kalitatif (Ör: Kişisel Çabalar, Bilgi, Müşteri İlişkileri, Kişisel Bakım ve Sağlık, Sorumluluk Sahibi Olma)

Castleberry ve Tanner (Castleberry & Tanner, 2011) kişisel satış performans değerlendirmesini üç alanda sınıflandırmıştır:

- Vaka Sonrası Değerlendirmesi: Bu bölüm serbest biçimde vakalar sonrası değerlendirmeleri (Ör: Görüşmelerden sonra nelerin doğru, nelerin yanlış gittiğinin analizi) içerir. Bu çerçevede kalitatif bir ölçüm ve değerlendirme ifade edilmektedir.
- Faaliyet Analizi: Bu bölüm girdi bazlı kantitatif ölçümleri (Ör: Arama Sayısı veya Arama Hedefine Ulaşma Oranı) ifade etmektedir.
- Performans Analizi: Bu bölüm çıktı bazlı kantitatif ölçümleri (Ör: Satış Hacmi) ifade etmektedir.

Futrell (Futrell, 2011) kişisel satış performans kriterlerinin iki tipi olduğunu öne sürer:

- Kantitatif Kriterler (Ör: Satış Hacmi, Sipariş Miktarı, Çağrı Sayısı)
- Kalitatif Kriterler (Satış Yeteneği, Ürün Bilgisi, İtirazların Üstesinde Gelme, Satışı Kapama, Kişisel Görünüm)

Johnston ve Marshall (Johnston & Marshall, 2016) performans değerlendirmelerini iki geniş kategoride ele alınması gerektiğini ifade eder:

- Nesnel/Sonuç/Kantitatif Ölçümleri
 - Çıktı Ölçümleri (Ör: Satış Hacmi, Sipariş Sayısı, Yeni Müşteri Sayısı)
 - Girdi Ölçümleri (Ör: Çağrı Sayısı, Çalışılan Saat, Masraflar, Teklif Sayısı)
 - Çıktı veya Girdilerin Oranlarından Oluşan Ölçümler (Ör: Masraf/Satış)
- Öznel/Davranışsal/Kalitatif Ölçümler (Ör: Ürün/Kurum Bilgisi, Müşteri/Kurum İlişkileri, Girişkenlik/Beceriklilik, Kişisel Görünüm)

Ingram ve arkadaşları (Ingram et al., 2020) satış temsilcisi performansının çıktı bazlı ve davranış bazlı iki perspektifi olduğunu, çıktı bazlı bakış açısının sonucunun; satış temsilcisinin az takip edilmesi, az yönetsel yönlendirilmesi ve sonuçların nesnel ölçümlerine odaklanması olduğunu ifade eder. Bunun tersi olarak davranış bazlı bakış açısının; satış temsilcisinin anlamlı miktarda takip edilmesi, yüksek seviyede yönetsel yönlendirilmesi ve satış temsilcisinin kişilik, faaliyet ve stratejilerinin öznel ölçümlerine odaklanması olduğunu öne sürer.

Ingram ve arkadaşları davranış bazlı bir değerlendirmenin çıktı bazlı bir değerlendirmeye karşılaştırıldığında bazı genel üstünlükleri işaret etmektedirler:

- Daha yetkin, ekip odaklı, riskten kaçınan, planlama odaklı, satış destek odaklı ve müşteri odaklı satış görevlileri
- Tanınma motivasyonu daha yüksek satış görevlileri
- Örgüte daha yüksek bağlılık
- Otoriteyi kabul etme, karar alma sürecine katılma ve yönetimin performans incelemelerini memnuniyetle karşılamada yükseklik
- Ücretin kontrol sistemi olarak kullanılmasında azalma
- Daha yenilikçi ve destekleyici kültür
- Daha zor yerine daha akıllıca satışlar
- Daha iyi satış elemanları, hem satış (Ör: Teknik Bilgi Kullanma, Satış Sunumlarını Yapma) hem de satış dışı (Ör: Bilgi Sağlama, Harcamaları Etik Olarak Kontrol Etme) davranışsal performans boyutlarında performans
- Daha iyi satış görevlileri sonuç (Ör: Satış Hedeflerine Ulaşma) performans boyutları üzerinde performans
- Satış organizasyonu, satış organizasyonu etkililik boyutlarında (Ör: satış Hacmi Ve Büyüme, Karlılık Ve Müşteri Memnuniyeti) daha iyi performans
- Artan iş tatmini

Anderson ve Oliver'a göre (Anderson & Oliver, 1987) satış kontrol sistemlerinin fonksiyonlarından biri de ölçümlemedir ve ölçümlemeler "davranış temelli" ve "çıktı temelli" olarak iki ana kategoride ele alınabilir. Binning ve Barret de (Binning & Barrett, 1989) benzer bir ayrıma işaret etmektedir.

Boles ve arkadaşları (Boles et al., 1995) yaptıkları araştırmada o güne kadar satış performansı için kullanılan ölçüm araştırmalarını değerlendirmiş, girdi-çıktı tartışmasına ek olarak görece değerlendirmenin ortalama ile mi, en yüksek

performansı gösterenle mi yapılması gerektiğini tartışmıştır. Pratik uygulamalarda hedef bazlı sistemlerde hedefin neye göre konması gerektiği veya karşılaştırma bazının ne olması gerektiği buna benzer tartışmaların konusudur. Boles ölçümleri şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- Sadece Çıktı Ölçümler
- Sadece Girdi Ölçümleri
- Çıktı ve Girdi Ölçümleri
 - Bireysel Değerlendirme
 - Göreli/Relatif Değerlendirme
 - Öznel Değerlendirme (Ör: Yönetici) veya Ortalama ile Karşılaştırma
 - Nesnel ve En İyi ile Karşılaştırma

Bu araştırma; kişisel satış alanında gerçekleştirilen bir yetenek geliştirme projesinin ve liderlik davranışlarının iş performansına etkisini incelemektedir. Bilindiği üzere Kirkpatrick (D. L. Kirkpatrick, 1977b) tarafından önerilen dört seviyeli değerlendirme modelinin üçüncü seviyesi bir çeşit “Mesleki Davranış Performansı” ölçümüdür ve bu araştırmaya konu olan meslek “Satış Danışmanlığı/Temsilciliği” mesleğidir. Aynı modelin dördüncü seviyesi “Çıktı” veya “Nesnel Performans” ölçümüdür. Çalışmada ayrıca liderlik davranışlarının iş performansının “Görev Performansı” ve “Bağlamsal Performans” boyutlarına etkisi incelenmektedir. Sonraki bölümler Performans Boyutluluğu ile ilgili tartışmaları özetlemekte, öne çıkan Genel Performans Modelleri, Görev Dışı Performans Modelleri, Satış Odaklı Performans Modelleri hakkında özet bilgiler sunmakta ve Nesnel Performans kavramını ele almaktadır.

2.4.1 Performans Çalışmaları

2.4.1.1 Kriter Problemi ve Kriter Boyutluluğu

Performans ile ilgili ilk çalışmalar daha çok “doğru kriterin” -yani bağımlı değişkenin- ne olduğu üzerinedir. Patterson’un çalışmasında (Patterson, 1946) problemin doğasında zaten olan bir şeyin keşfedilmesi yerine geliştirilerek inşa edilmesinin “kriter problemine” yol açtığını ifade etmektedir. 1955 yılında yayınlanan literatür araştırmalarında Wallace ve Weitz (Wallace & Weitz, 1955) “kriter problemi” araştırmalarının tüm çalışmalara öncülük ettiğini ifade etmektedir. 1917-1992 yılları arasındaki çalışmaları inceleyen Austin ve Villanova’ya (Austin & Villanova, 1992)

göre 1980'lere kadar çalışmaların büyük bölümü “kriter problemine” odaklanmaktadır.

Campbell (Campbell et al., 1996) kriterleri bir liste olarak ele almanın, kavramsal dayanaklardan yoksun olduğunda anlamsız bir araca dönüştüğünü işaret etmektedir. Bu bakış açısı, performansın çeşitli boyutlardan oluşan, böylece anlamlı bilgiler sunan bir yapı olduğu bakış açısını beraberinde getirmektedir.

“Kriter Problemi” aynı zamanda “en esas” “en kesin” performans göstergelerini bulmak olarak da yorumlanabilir. Bu “esas kriter”, bir bireyin kuruluşun hedeflerine toplam katkısının bir göstergesi olarak tanımlanabilir. Ancak böyle bir göstergenin pratikte var olmayacağı düşünülmektedir (Campbell & Wiernik, 2015; Guion, 1961).

Kriter probleminin devamı niteliğindeki bir diğer konu kriterin nasıl boyutlandırıldığıdır. Genel olarak performansın doğasının çok boyutlu bir yapısı olduğu konusunda fikir birliği olduğu söylenebilir. Bununla birlikte kriter ölçümlerinin tek bir birleşik puana birleştirilebileceği konusundaki temelde üç farklı görüş bulunmaktadır:

- Genel Faktör Yaklaşımı
- Bileşik Ölçüt
- Çok Boyutlu Ölçüt

Genel Faktör Yaklaşımı

Performansın boyutlu olduğunu kabul etmekle birlikte geniş bir genel faktörle varyansın önemli bir kısmını açıklanacağını varsaymaktadır (Viswesvaran, 1993). Viswesvaran ve Ones (Viswesvaran & Ones, 2000) tarafından yapılan kapsamlı meta-analiz çalışmasında yine bir genel faktör varlığını savunmuşlardır. Aksi yöndeki eleştirilere rağmen bu genel faktörün bir “halo” etkisi olmadığı ve anlam barındırdığını ifade etmektedirler. Bununla birlikte “eğitim tasarlama” gibi faaliyetler için performansın alt boyutlarının işlevsiz olmadığını belirtmektedir. Viswesvaran, Schmidt ve Ones tarafından yapılan bir diğer meta-analiz çalışmasında da benzer sonuçlar bulunmuştur (Viswesvaran et al., 2005). Campbell’ın genel faktöre yaklaşımı ancak karar mekanizmaları için böyle bir genel faktörün kullanılabileceği, performansa dair birçok amaç için kullanılamayacağı yönündedir (Campbell & Wiernik, 2015).

Genel faktör yaklaşımı; “gerçek halo” etkisinin incelendiği çalışmadan (Cooper, 1981) yola çıkılarak tanımlanabilir. Çalışmada “gerçek halo” aslında bir algısal ölçüm hatası yerine bir konuda başarılı olanların diğer konularda da başarılı olması olarak tanımlanmıştır. Bununla paralel olarak genel faktör yaklaşımını savunan araştırmacılar, “halo” etkisinden daha anlamlı bir sonucu iddia etmektedir. Bu varsayımlar ilgili davranışsal yapının alt faktörlerinden bağımsız olarak; yapının bütünü için bir girdi değişkeninin ve aynı zamanda yapının bütünü için bir sonuç değişkeninin incelendiği durumlar için çok kullanışlı bir araca işaret etmektedir.

Bileşik Ölçüt Yaklaşımı

Yaklaşımın ilk savunucularından biri Brogden ve Taylor (Brogden & Taylor, 1950), bireylerin organizasyona katkısını tek bir değerle -söz konusu çalışmada dolar tutarı- ifade etmeyi tartışmışlardır. Bazı araştırmacılar bileşik indeksin karar mekanizmaları için ve bireysel karşılaştırmalar için anahtar rolde olduğunu ifade etmişlerdir (Schmidt & Kaplan, 1971). Birleşik ölçüt yaklaşımını ortak bir hedefin, ortak öncüllerin ve ortak çıktılarının olduğu durumlar için kabul edilebilir bulan araştırmacılar da mevcuttur (Campbell & Wiernik, 2015).

Çok Boyutlu Yaklaşım

Aslında önceki iki yaklaşımı savunanlar da performansın doğasında açık veya örtülü bir biçimde çok boyutluluğu desteklemektedirler. Çok boyutlu yaklaşımlar, çok kriterli yaklaşımlardan farklı olarak, tarihsel olarak devam eden “kriter probleminin” paradigmasını değiştirmiş, örtülü faktörleri anlamlandırmış (Campbell et al., 1996), her bir faktörün kendi öncüllerine ve çıktılarına odaklanılabilmesine imkân tanımıştır. Binning ve Barret (Binning & Barrett, 1989) davranış ve çıktı bazlı modeller arasındaki ayrımın, bileşik ve çok boyutlu yaklaşım ayrımına eş olduğunu, aslında her davranış boyutunun bir çıktı ile eşleşebileceğini ifade etmektedir.

Aslında boyut tartışmasında tüm taraflar performansın doğasının çok boyutlu olduğu konusunda genel bir mutabakat içindedirler. Literatürde birçok araştırmacı performansın çok boyutlu incelenmesi gerektiğini aşağıdaki nedenlerle savunmaktadırlar:

- Sadece teşhis veya başarıya ulaşıp ulaşılmadığının tespiti yerine tedaviyi de anlayabilmek (Campbell et al., 1992; Dunnette, 1963; Murphy, 1990; Schmidt & Kaplan, 1971)
- Öncül değişkenlerin doğasını da benzer biçimde çok boyutlu ele alabilmek (Dunnette, 1963; McHenry et al., 1990; J. Weitz, 1961)
- Daha pratik bir amaç olarak özelleşmiş eğitimlerle eksiklerin iyileştirilmesine odaklanabilmek (Campbell et al., 1996)

2.4.1.2 Genel Performans Modelleri

Campbell, 1996 yılında yayınlanan çalışmasında (Campbell et al., 1996) önceki çalışmalarını da özetleyerek, performansın gerçekten çok boyutlu olduğunu ve bir dizi temel, ayırt edilebilir bileşenden oluştuğunu ifade eder. Bu bakış açısı, bir kişinin bir bileşen üzerinde iyi performans gösterirken diğerlerinde iyi olmama ihtimaline imkân tanır. Temeli ABD ordusu için geliştirilen Proje A'da kullanılan beş bileşene dayalı çoklu faktör modelinin genişletilmiş sekiz bileşenli taksonomisi şu şekildedir:

- İşe özgü görev yeterliliği: Bu faktör, bireyin işinin merkezinde olan temel maddi veya teknik görevleri ne ölçüde yerine getirebileceğini yansıtır. Burada, bir işin temel içeriğini diğerinden ayıran işe özel performans davranışları yer almaktadır.
- İşe özgü olmayan görev yeterliliği: Birçok organizasyonda, bireylerin kendi işlerine özgü olmayan performans davranışlarını da icra etmeleri gerekmektedir, bu faktör bu durumu tanımlamayı hedeflemektedir.
- Yazılı ve sözlü iletişim görev yeterliliği: Pek çok iş, çalışanların sözlü veya yazılı iletişim yapmasını gerektirir. Bu işlerdeki insanlar için yazma veya konuşma yeterliliği, performansın kritik bir bileşenidir.
- Çaba gösterilmesi: Bu faktör, ekstra çaba harcama ve olumsuz koşullarda çalışmaya devam etme sıklığının bir yansımasıdır. Çalışanların kendilerini işe adanma, yüksek yoğunlukta çalışma ve gerektiğinde çalışmaya devam etme durumudur.
- Kişisel disiplinin sürdürülmesi: Bu bileşen, işyerinde uygunsuz madde kullanımı, yasa veya kural ihlalleri ve aşırı devamsızlık gibi olumsuz davranışlardan kaçınma derecesiyle ifade edilmektedir.
- Takım ve akran ve performansının kolaylaştırılması: Bu faktör, bireyin akranlarını ne ölçüde desteklediğini, iş problemlerinde onlara yardım etme ve

fiili bir eğitimci olarak hareket etme derecesini temsil eder. Aynı zamanda, bir çalışanın iyi bir model olarak, grup hedefine yönelik grubun işleyişini ne kadar kolaylaştırdığını da kapsar.

- Liderlik: Liderlik bileşenindeki yeterlilik, yüz yüze kişilerarası etkileşim ve etki yoluyla astların performansını etkilemeye yönelik tüm davranışları içerir. Liderler astlar için hedefler belirler, astlara etkili yöntemler öğretir, uygun davranışlara örnekler ve uygun şekillerde ödüllendirir veya cezalandırır. Bu faktör ve bir önceki faktör arasındaki ayrım, eş-liderlik ve denetleyici liderlik arasında bir ayrımdır.
- Yönetim: Bu faktör, liderlikten farklı olan, birim veya kuruluş için hedefleri açıklamak, insanları ve kaynakları onlar üzerinde çalışmak için organize etmek, ilerlemeyi izlemek, sorunların çözümüne yardımcı olmayı başarma, harcamaları kontrol etme, ek kaynaklar elde etme ve diğer birimlerle ilişkilerde birimi temsil etme gibi unsurları içermesi amaçlanmıştır.

Sonraki yıllarda çalışmalarına devam eden Campbell, modelini güncelleştirmiş, benzer fakat farklı sekiz bileşen ifade etmiştir. (Campbell & Wiernik, 2015). Campbell'ın revize sekiz bileşeni şu şekildedir:

- Teknik performans
- İletişim
- İnisiyatif, ısrar ve çaba
- Üretkenliğe karşı davranış
- Hiyerarşik liderlik performansı
- Hiyerarşik yönetim performansı
- Ekip üyesi veya akran liderlik performansı
- Ekip üyesi veya akran yönetim performansı

Bu taksonomide liderlik ve yöneticilik maddelerinin ayrımında; liderlik için kişiler arası etkileme söz konusu iken, yöneticilik kavramı örgüt kaynaklarını örgüt hedeflerine ulaşmak için yaratma ve tahsis etme olarak tanımlanmıştır. Hiyerarşik liderlik veya yönetim kavramları bilinen biçimiyle yöneticilik ve liderlik rollerini ifade ederken, ekip üyesi veya akran liderlik ve yöneticilik ifadeleri çalışanların hiyerarşik rolleri olmadan da gerçekleştirdiği, takımın bütünü için uygulanan liderlik ve yöneticilik rollerini ifade etmektedir.

Taksonomide özellikle üçüncü madde “inisiyatif, ısrar ve çaba” ile dördüncü madde “üretkenliğe karşı çalışma davranışı” tanımını tamamen “İş Performansının Görev Dışı Modelleri” olarak adlandırılan “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı”, “Bağlamsal Performans” ve “Üretkenlik Karşısı İş Davranışı” tanımlarıyla paralellik göstermektedir.

Performans bileşenleri taksonomisinde öne çıkan referans çalışmalardan biri, kökenleri ABD Deniz kuvvetleri için hazırlanan çalışmalara dayanan, Murphy’nin dört faktörlü performans modelidir (Murphy, 1990). Murphy’ye göre iş alanlarına özgü özelleştirilmiş kümelenmeler olsa da genel performans alanı dört davranışsal kümeden oluşmaktadır:

- Görev odaklı davranışlar
- Kişilerarası davranışlar
- Aksatma davranışları (Devamsızlık gibi)
- Zararlı ve yıkıcı davranışlar

Daha güncel taksonomilerden biri performans modelleri ve genel faktör yaklaşımı üzerine çalışmaları olan Viswesvaran ve Ones’e aittir. Araştırmacılara göre performans üç yaygın boyutla ele alınabilir. (Harari et al., 2016; Viswesvaran & Ones, 2000):

- Görev Performansı
- Örgütsel Davranış Performansı
- Üretkenliğe Karşı Performans

2.4.1.3 Görev Dışı Performans Modelleri

Örgütsel vatandaşlık davranışı, bağlamsal performans veya toplum yanlısı örgütsel davranış olarak adlandırılan olgunun kökeni klasik yönetim ve örgütsel bilim incelemelerine kadar izlenebilse de bu alandaki ciddi teorik ve ampirik araştırmalar 1970’lerin sonlarına kadar başlamadı. Araştırmacılar Dennis Organ, Walter Borman, Stephen Motowidlo, Phillip Podsakoff ve Scott MacKenzie, bu yapının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasında etkili oldu. (P. M. Podsakoff et al., 2000; Rogelberg, 2007)

Örgütsel vatandaşlık davranışı olarak bilinen olgu; öncelikle, iş performansının yalnızca kuruluşun teknik özüne katkıda bulunan, burada görev performansına atıfta bulunulan davranışları değil, aynı zamanda kuruluşun sosyal ve sosyal özelliklerini şekillendirerek kurumsal performansa katkıda bulunan davranışı da kapsamı gerektiğine dair bakış açısına dayanır. Bu iki ana kategorinin ilki, çalışanın iş

tanımında listelenen görevleri içerirken, ikinci kategori ise zorunlu olmayan görevler için gönüllülük, diğer çalışanlara işlerinde yardımcı olma ve organizasyonu dışarıdakilere övme gibi davranışları içerir.

Açıkça görülebilir ki bu bakış açısının altındaki temel varsayım; çalışanların görev performansına göre örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha az zorunlu, daha çok gönüllülük esasına göre yorumlaması vardır. Bunun temel nedeni yöneticilerin - kültüre göre değişmekle birlikte- bu tip davranışları daha az ödüllendirmesi ve takdir etmesi olabilir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı zaman içinde birbirlerinden etkilenmiş, zaman zaman ortaklaşan üç model ile literatürde ifade edilmektedir:

- Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (Organ)
- Prososyal Örgütsel Davranış (Brief & Motowidlo)
- Bağlamsal Performans (Borman ve Motowidlo)

Bununla birlikte farklı bir kategoride ele alınan ve bu araştırmanın ana konusu olmayan “Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı” da bazı bakış açılarına göre görev dışı performans modellerinde yer bulmaktadır.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışı yapısı başlangıçta iş tatminin iş performansı ile ilişkili olmadığına dair ortak bulguyu açıklamak için geliştirilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramını geliştirirken Organ, isteğe bağlı davranışları kapsayan bir performans yapısı diğer bir deyişle organizasyon tarafından resmi olarak ödüllendirilmeyen ekstra rolleri kapsayan bir yapı tasarlamıştır. Ek olarak, bu davranışlar organizasyondaki diğerlerine yardım edilmesini veya organizasyonu desteklemek için vicdanlı davranılmasını amaçlar (Smith et al., 1983).

Organ örgütsel vatandaşlık davranışı tanımını ve bileşenlerini zaman içinde revize etmiştir. (Organ et al., 2006) Literatürde yaygın karşılaşılan haliyle, örgütsel vatandaşlığın beş yönü vardır:

- Fedakarlık; başkalarına yardım etme (altruizm)
- Vicdanlılık/İnsafılık/Sorumluluk; veya minimum gerekli seviyenin üzerine rolün gerektirdiği davranışlarda bulunma (conscientiousness)
- Sportmenlik; veya önemsiz konular hakkında şikayette bulunmaktan kaçınma (sportsmanship)

- Nezaket; veya başkalarına önceden bildirim, hatırlatma ve bilgi sağlama (courtesy)
- Sivil Erdem; veya kuruluşun kurumsal yönetimine sorumlu bir şekilde katkıda bulunmak (civic virtue)

Bununla birlikte literatürde -örneğin William ve Anderson'un çalışmasında (Williams & Anderson, 1991)- örgütsel vatandaşlık kavramı, bireylere fayda ve örgüte fayda sağlayan davranışlar olarak iki farklı kategoride ele alınmıştır. (İngilizce kısalması: OCBI ve OCBO)

Campbell ilk taksonomisinde “Çaba gösterme” (Campbell et al., 1996) olarak isimlendirdiği boyutu sonraki taksonomisinde (Campbell & Wiernik, 2015) “Girişim, sebat ve çaba” olarak isimlendirmiştir. Bu boyutun kavramsal kökenleri örgütsel vatandaşlık ile tam örtüşmektedir.

Prososyal Örgütsel Davranış

Prososyal veya Toplum Yanlısı Davranış yaygın tanımıyla; genel olarak bir kişinin yönlendirildiği kişi veya kişilere fayda sağlayacağını beklediği davranıştır. (Brief & Motowidlo, 1986). Brief ve Motowidlo bu tanıma paralel on üç toplum yanlısı davranışı işaret etmişlerdir:

- İş arkadaşlarına işle ilgili konularda yardımcı olma
- İş arkadaşlarına kişisel konularda yardımcı olma
- Çalışanlarla ilgili kararlarında hoşgörü ve uyum gösterme
- Müşterilere kurumsal olarak tutarlı yollarla hizmet veya ürün sunma
- Müşterilere kurumsal olarak tutarsız yollarla hizmet veya ürün sağlama
- Müşterilere kişisel konularda yardımcı olma
- Kurumsal değerlere, politikalara ve düzenlemelere uyma
- Prosedürel, idari veya organizasyonel iyileştirmeler önerme
- Uygun olmayan direktiflere, prosedürlere veya politikalara itiraz etme
- İş için ekstra çaba sarf etme
- Ek görevler için gönüllülük
- Geçici zorluklara rağmen organizasyonda kalma
- Organizasyonu dışarıdan gelenlere olumlu olarak temsil etme

Bağlamsal Performans

Borman ve Motowidlo, aşağıdaki beş tür vatandaşlık faktörünü önermiş ve “Bağlamsal Performans” olarak adlandırmıştır (Rogelberg, 2007):

- Kişinin kendi görev faaliyetlerini başarıyla tamamlamak için gerektiği kadar heves ve ekstra çaba ile ısrar etme
- Resmi olarak kendi işinin parçası olmayan görev faaliyetlerini yürütmek için gönüllü olma
- Başkalarına yardım etme ve onlarla işbirliği yapma
- Kurumsal kurallara ve prosedürlere uyma
- Kurumsal hedefleri onaylama, destekleme ve savunma

“Bağlamsal Performans” yapısı ile örgütsel vatandaşlık davranışı büyük benzerlikler barındırmaktadır. En öne çıkan tanımsal farklılığın; bağlamsal performansın doğrudan görev dışı “performans” olarak tanımlanması söylenebilir. Bu görüşe, “Bağlamsal Performans” kavramının kritiğini yaptığı ve “Örgütsel Davranış” ile ilişkisini değerlendirdiği çalışmasında Organ da (Organ, 1997) destek vermektedir. Aynı çalışmada Organ; eleştirisinin tanımlamaya değil isimlendirmeye olduğuna vurgu yapmış ve isimlendirmeyi “soğuk” ve “belirsiz” olarak betimlemiştir.

Organ daha güncel çalışmasında (Organ, 2018), benzer iki kavramın arasındaki farkı şu şekilde yorumlamış; örgütsel vatandaşlığın, iş tatmini ve algılanan adaletin bir işlevi olarak sunduğu gayri resmi işbirliği ve katkı biçimlerini temsil ettiğini, bağlamsal performansın ise insanların grup olarak problemleri çözme amaçlı kişiler arası iklimi sürdürmek için sunduğu spontane jestlere atıfta bulunduğunu ifade etmiştir.

Aslında bağlamsal performans söz konusu olduğunda isimlendirmenin önemi, bu kavramların (örgütsel vatandaşlık davranışı gibi) doğru biçimde ölçülenmesine göre çok daha düşüktür (Motowidlo, 2000).

Literatürde bağlamsal performansın iş performansından ayrıştığına dair çokça araştırmaya rastlanabilir (Borman & Motowidlo, 1997).

Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı

Görev performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışından ayrı olarak, genel çalışanın iş performansının bir başka yönü, “Üretkenlik Karşıtı İş Davranışdır”.

Türkçe literatürde “Verimsiz İş Davranışı”, “Üretim Karşıtı İş Davranışı” olarak da kullanılmaktadır.

Bu, bir kuruluşun meşru çıkarlarına zarar veren kasıtlı çalışan davranışını ifade eder ve iş yerine geç gelme, çaba göstermeme ve kötü niyetli söylentilerin yayılmasından hırsızlık, vandalizm ve uyuşturucu ve alkol bağımlılığı gibi daha ciddi eylemlere kadar değişen davranışları kapsar. Bir anlamda, örgütsel vatandaşlık davranışı ve üretkenliğe aykırı iş davranışı tanımları birbirine zıt olarak konumlanırlar. İki yapı, zıt yönlerde de olsa, benzer tutum yapılarına bağlanmıştır. Buna rağmen bir meta-analiz çalışması, yapılar arasındaki negatif ilişkinin güç açısından yalnızca orta düzeyde olduğunu göstermiştir (Dalal, 2005).

Campbell ilk taksonomisinde “Kişisel Disiplinin Korunması” (Campbell et al., 1996) olarak isimlendirdiği boyutu sonraki taksonomisinde (Campbell & Wiernik, 2015) “Üretim Karşıtı İş Davranışı” olarak isimlendirmiş böylece yapıyı kendi modelinin bir alt bileşeni olarak gördüğünü teyit etmiştir.

Üretkenliğe karşı performans 11 kategoride incelenebilir (Gruys & Sackett, 2003):

- Hırsızlık ve benzeri davranışlar
- Mülkiyete zarar verme
- Bilgilerin kötüye kullanımı
- Zamanın ve kaynakları kötüye kullanımı
- Güvenli olmayan davranış
- Yetersiz katılım
- Düşük kaliteli çalışma
- Alkol kullanımı
- Madde kullanımı
- Uygunsuz sözlü eylemler
- Uygunsuz fiziksel eylemler

2.4.1.4 Satış Odaklı Performans Modelleri

Churchill ve arkadaşlarının (Churchill et al., 1985) gerçekleştirdiği ve Johnston & Marshall (Johnston & Marshall, 2016) tarafından zenginleştirilerek tekrar yorumlanan, kişisel satış görevlilerinin performansı ile bu performansı etkileyebilecek çeşitli kişisel ve organizasyonel faktörler arasındaki ilişkileri inceleyen meta-analiz çalışmasına göre 6 faktör satış temsilcisi performansı etkilemektedir:

- Kabiliyet: İş faaliyetlerinin performansı ile ilgili doğal yetenekler ve kalıcı kişisel özellikler
- Kişisel Karakter: Fiziksel özellikler, aile geçmişi, eğitim, iş ve satış deneyimi, yaşam tarzı
- Yetenek Seviyeleri: İş faaliyetlerini gerçekleştirmede öğrenilen yeterlilikler
- Rol Algıları: İş taleplerine ilişkin algılar ve rol ortaklarının beklentileri
- Motivasyon: Belirli iş faaliyetlerine çaba harcama arzusu
- Örgütsel ve çevresel faktörler: Satış görevlisinin bölgesinin satış potansiyeli, satış görevlisinin özerkliği, şirketin rekabet gücü

Sujan ve arkadaşlarının (Sujan et al., 1988) gerçekleştirdikleri literatür incelemesine göre, satış temsilcilerinin verimliliğinin, daha sıkı çalışmaları yerine müşteri etkileşimlerinde daha akıllı davranışlarla ilişkili olduğunu iddia etmektedirler.

Kişisel satış performans yaklaşımlarında Müşteri Odaklılık ve Uyarlanabilir Satış ilkeleri öne çıkmaktadır. Müşteri Odaklılık bir paradigma kayması olarak isimlendirilebilir. Müşteri çeşidinin ve ihtiyacın arttığı bir durumda buna uyum sağlayabilecek karşı yöntem uyarlanabilir satıştır. Ama bu da doğası gereği duruma ve müşteriye yönelik inisiyatifler içeren adımlar doğurur. Böyle bir durumda neyin doğru olduğunu anlamak “çıktılara” bakmak dışında sadece satış sürecinin kontrolü ile mümkün olur. Satış sürecini tanımlamak ve ona sadık hareket etmek temel beklenen davranış tanımı haline gelir.

Weitz (B. A. Weitz, 1978) satış temsilcisinin başarısını satış sürecine ait beş aktiviteyle; İzlenim Geliştirme , Strateji Formülleştirme, Mesajın İletimi, Tepkileri Değerlendirme, Uygun Ayarlamaları Yapma ile ilişkilendirmiştir. Weitz’in kapsamlı değerlendirdiği aktivite “Strateji Formülleştirmedir”. Bu aktivite müşterinin tercihinine göre bir stratejik hedef belirlemeyi ve hedefe ait mesajın nasıl formüle edileceğini ifade eder. Strateji formülleştirme Weitz’e göre şu adımlarla gerçekleşir:

- Müşterinin seçim alanının boyutluluğunu değiştirmek, örneğin yeni bir boyut eklemek
- Belirli ürün boyutlarına bağlı algısının ağırlıklarını artırmak veya azaltmak
- Müşterinin değerlendirme alternatiflerinden ürün ekleme veya çıkarma
- Müşterinin, alternatif ürünlerle karşılaştırıldığında seçime konu ürünün performansı hakkındaki inançlarını değiştirmek
- Müşterinin seçim kurallarının değişimi

Bu yaklaşım, sonrasında “satış teknikleri” olarak isimlendirilecek yetkinlik alanının ilk ifadelerinden biri olarak düşünülebilir. Bu araştırma, satış görevlilerinin müşterilerinin seçim kararını anlamalarını geliştirmeye çalışırlarsa performanslarını artırabileceklerini göstermektedir. Yaklaşım, satış sürecine ait 5 aktivite ve müşteri kararını etkileyen satış teknikleri birlikte; satış mesleğine özel performans çerçevesi sunar.

Sonraki çalışmalarında Weitz (B. A. Weitz, 1981) satış temsilcisinin performansını “Uyarlanabilir Satış Seviyesi”, “Satış Temsilcisinin Ürün, Müşteri Ve İletişim Bilgileri”, “Müşteri Türlerine Ve İhtiyaç Çeşitleri” ve “Satıcı-Müşteri İlişkileri” bileşenleri ile açıkladığı bir model geliştirmiştir.

Müşteri odaklılık ve uyarlanabilir satış kavramları Saxe ve Weitz’in (Saxe & Weitz, 1982) literatür araştırmasında şu başlıklarla ifade edilmiştir:

- Müşterinin tatmin olduğu bir satın almanın gerçekleştirilme isteği
- Müşterilerin ihtiyaçlarını değerlendirmelerine yardımcı olma
- Bu ihtiyaçları karşılayacak ürünleri sunma
- Ürünlerin doğru tanımlanması
- Satış sunumlarını, müşteri ilgi alanlarına uyacak şekilde uyarlama
- Aldatıcı veya manipülatif etkileme taktiklerinden kaçınma
- Yüksek baskı kullanımından kaçınma

Behrman ve Perrault (Behrman & Perreault, 1982) ilgili çalışmasında kişisel satış alanı ile ilgili bir ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada satış temsilcisi iş analizlerini, satış yönetimi literatüründeki teorik ve pratik referansları, birçok satış kitabını, yayınlanmış ve yayınlanmamış birçok ölçek çalışmasını inceleyen araştırmacılar, performansı ilk elemeler sonrası 100 maddeden oluşan ölçekleriyle 7 farklı kategoride grupladılar:

- Nicel ve nitel satış hedeflerine ulaşmak
- Gereksiz şirket giderlerini kontrol altına almak
- Müşteride saygınlığı geliştirmek ve sürdürmek
- Şirkete bilgi vermek ve şirket politikasına uymak
- Teknik bilgiyi geliştirmek ve kullanmak
- Yüksek kaliteli satış sunumları yapmak ve müşterilerle iyi ilişki kurmak
- Firmadaki diğer çalışanlarla iyi çalışmak

Yaptıkları analizler sonucunda “müşteride saygınlığı geliştirmek ve sürdürmek” kategorisinin diğer tüm kategorilerle yüksek korelasyon göstermesi sebebiyle modelden çıkardılar. Bu sonuç, bu kategorinin aslında performansın önemli bir boyutu olduğuna işaret ediyordu. Faktör analizi sonrasında “firmadaki diğer çalışanlarla iyi çalışmak” kategorisinin diğer faktörlerle ortak yüklenmesi sebebiyle “takım çalışanı olmak” da modelden çıkarıldı ve 5 kategorili bir model elde edildi.

Moncrief (Moncrief, 1986), araştırmaları sonucunda satış temsilcilerinin “satış” aktivitelerini kapsama amaçlı 10 faktörlü bir taksonomi geliştirdi.

- Satış İşlevi; itirazların üstesinden gelme, planlama ve satış sunumunun yapılması gibi temel satış faaliyetlerinden oluşur. Satış temsilcisi müşterilerin olası ürün tercihlerini seçer, satış sunumunu hazırlar, yetkili kişiyi tanımlar, müşteriye arar.
- Tamamlanmış Satışlarla İlgili Çalışma; bu faaliyetler arasında siparişin yazılması, kaybedilen siparişlerle çalışma, teslim sorunlarının ele alınması, siparişlerin hızlandırılması ve iadelerin ele alınması yer alır.
- Ürüne Servis Verme; doğası gereği tekniktir. Bu faaliyetler, bakım ve kurulum gerektirebilecek nispeten karmaşık bir ürünü gösterir. Satış temsilcisi tipik olarak ürünü test edebilir, ürünü teslim edebilir, müşterileri ürünü kullanmaları için eğitebilir, güvenlik talimatlarını öğretebilir ve ürün aksesuarları sipariş edebilir.
- Bilgi Yönetimi; iletişimi içerir. Görevler, müşterilerden geri bildirim almayı ve ardından bilgileri yönetime aktarmayı içerir. Bu faktör aynı zamanda yöneticilerle kontrol etme ve teknik bilgi sağlama faaliyetlerini de içerir.
- Müşteriye Hizmet Verme; tipik olarak müşteri tarafında gerçekleştirilen görevlerden oluşur. Bu faaliyetler, envanter kontrolü konularını içebilir. Bu faktör aynı zamanda, reklam afişlerinin idare edilmesi ve satış noktası ekranlarının kurulması ve bunlarla çalışılması olmak üzere ileriye dönük faaliyetleri içerir.
- Toplantılar; öncelikli olarak konferans veya satış toplantısı odaklı altı maddeden oluşur. Öğelerden üçü, bir konferansa katılmak, bir konferans yapmak, sergiler ve ticari fuarlar düzenlemek gibi konferanslarla ilgilidir. Diğer üç faaliyet ofis odaklıdır; satış toplantılarına katılım, eğitim oturumlarına katılım ve anketleri doldurma.

- Eğitim ve İşe Alma; 7. faktördeki dört faaliyet, şirketi / yönetimi eğitim ve işe alma ile desteklemekle ilgilidir. Faaliyetler, yeni satış görevlileri aramaktan, yeni satış elemanlarını eğitmekten, eğitmenlerle seyahat etmekten ve yönetimin satış faaliyetlerini planlamasına yardımcı olmaktan oluşur.
- Eğlencelilik; müşterinin eğlencesini müşteriye satışla birleştirmenin dört yolundan oluşur. Satış görevlisi müşteriyi yemeğe götürebilir, müşteriyi bir şeyler içmek için dışarı çıkarabilir, müşteri için bir organizasyon düzenleyebilir veya müşteriyi maça götürebilir.
- Şehir Dışı Seyahat; geceyi yolda geçirme ve şehir dışına çıkma.
- Distribütörlerle Çalışmak; satış görevlisi, distribütörlere satış yapar veya onlarla ilişki kurar ve vadesi geçen hesapları tahsil eder.

Keillor (Keillor et al., 2000) da çalışmasında satıcı alıcı ilişkilerini üç temel kategoride ele almıştır:

- Müşteri Odaklılık
- Uyarlanabilir Satış
- Hizmet Yönelimi

Satış davranışı ve satış etkinliğini incelediği çalışmasında Plank ve Greene (Plank & Greene, 1996) satış beceri ve yetenek kategorilerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Sunum Becerisi
- Soru Sorma Yeteneği
- İhtiyaçlar Anlama Yeteneği
- İtirazlarla Başa Çıkma Yeteneği
- Kapama Yeteneği

Spiro (Spiro et al., 2008) çalışmasında yaygın kullanılan kalitatif davranış faktörlerini şu şekilde ifade sıralar:

- Satış Temsilcilerinin Kişisel Çabaları
 - Zamanlarının yönetimi
 - Hazırlık ve planlama
 - Satış sunumlarının kalitesi
 - İtirazları yönetme yeteneği
 - Satışları kapatma yeteneği
 - Firmanın sistemlerine doğru bilgi girişi

- Bilgi
 - Ürün
 - Şirket ve şirket politikaları
 - Rakiplerin ürünleri ve stratejileri
 - Müşteriler
- Müşteri İlişkileri
- Kişisel Görünüm Ve Sağlık
- Kişilik Ve Davranış Faktörleri
 - İşbirliği
 - Beceriklilik
 - Sorumluluğun kabulü
 - Akla uygun analiz ve karar verme yeteneği

Perakende satış süreci ve satış temsilcisinin aktiviteleri büyük oranda endüstriyel satış temsilcisinin aktiviteleriyle örtüşmektedir. (Soysal, 2005; Vedamani, 2017). Literatür tarafından desteklenen teorik yapı ve pratik ihtiyaçlar çerçevesinde perakende satış temsilcisinin hedeflenen davranış performans kategorileri şu şekilde ifade edilebilir:

- Temel İlkeler
 - Bireysel kontrolün kendinde olduğu, başarı ve başarısızlığın kendinden kaynaklandığı (Locus of Control)
 - Satışın sistematik bir süreç olduğu bilgisi
- Hazırlık
 - Mağazanın Düzen Hazırlığı
 - Kişisel-Görünüm Hazırlığı
 - Ürün Bilgisi
 - Kurum Bilgisi
- Müşteriyi Karşılama ve Isındırma Teknikleri
- Müşterinin İhtiyaçlarını Anlama Teknikleri
- Ürün Sunumu ve Denettirme
 - Ürün Sunumu ve Müşteri Motivasyonu
 - Sepet Kurgulama Teknikleri
- Satış Kapama Teknikleri
- İtirazları Yönetme Teknikleri

- Uğurlama ve Müşteri Memnuniyeti

2.4.2 Nesnel Performans

“Nesnel Performans” performans çalışmalarında tartışmalı alanlardan biridir. Özellikle davranışsal paradigmanın nesnel göstergeleri; “tamamen kişinin yönetebileceği bir kriter” olmaması sebebiyle, verimlilik ve etkililiğin farklı kavramlar olması sebebiyle; nesnel göstergelerin, aslında performansın sonucu olması sebebiyle performans ölçümü olarak ele almak konusunda temkinlidir.

Bu çerçevede -zaman zaman birbirinin yerine kullanılan- benzer birkaç kavramı değerlendirmek faydalı olacaktır:

Etkililik (Effectiveness) sözlük anlamı “Etkili olma durumu, tesirlilik” olarak özetlenebilir (Parlatır et al., 1998). İnsan Kaynakları disiplini perspektifinde; ortalama bir kişi tarafından olağan koşullar altında bir müdahalenin performansını yansıtır (W. R. Tracey, 2004).

Etkinlik (Efficiency) sözlük anlamı “Etkin olma durumu, iş yapma gücü, faaliyet ve aktivite” olarak özetlenebilir (Parlatır et al., 1998). Tracey’e göre “bir hizmetin performansını” ifade etmektedir (W. R. Tracey, 2004). Horngren’in çalışmalarının devamı niteliğindeki çalışmasında Datar ve Rajan (Datar & Rajan, 2018), başarı faktörlerini sıralarken, etkinliği bir performans boyutu olarak ele almaktadır.

Verimlilik/Üretkenlik (Productivity) “Verimli olma durumu, kurumun gelir sağlayabilme olanağı, rantabilite” olarak özetlenebilir (Parlatır et al., 1998). Tracey verimlilik kavramını birden fazla anlamıyla ele almakta ve -bu çalışmanın doğası ile en uygun olan seçenekte- “Bir satış elemanının performansını temel ürün ve satış bilgileriyle etkileşimiyle karşılaştıran bir satış hazırlığı metriği” şeklinde ifade etmektedir (W. R. Tracey, 2004).

Görüldüğü gibi literatürde etkililik, etkinlik ve verimlilik kavramlarının performans kavramı yerine kullanılması veya performansın bir boyutu gibi ele alınması veya performansın bir çıktısı gibi ele alınmasının anlaşılabilir nedenleri bulunmaktadır. Neredeyse örgüt ve takım (iş birimi) için verimlilik, karlılık, etkinlik ölçümleriyle ilgili tüm bireysel ölçülebilir farklılıklar literatürde performans ölçümü olarak kullanılmıştır (Viswesvaran, 1993).

Bununla birlikte ilk bakışta Campbell, performansın -kesinlikle önemli olmalarına rağmen- verimlilik veya etkinlik gibi göstergelerle karıştırılmaması gerektiğini ifade etse de aslında belirli bir performans seviyesine ulaşmanın “çıkıtının

girdiye oranı” şeklinde düşünmenin de mümkün olduğunu ima etmektedir (Campbell & Wiernik, 2015). Bu durum, davranışsal performans paradigmasının savunucularının, nesnel performans göstergelerinin işlevselliğini kabulü olarak yorumlanabilir.

Değerlendirme zemini genel performans modellerinden çıkıp satıcı performans modellerine geldiğinde ise nesnel performans göstergelerine literatürde daha sık rastlanmaktadır. Bommer ve arkadaşları tarafından (Bommer et al., 1995) gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında ele alınan toplam meslek örnekleminin neredeyse yarısı satış çalışanlarından oluşmaktadır. Çalışmanın sonucuna göre nesnel göstergelerle öznel göstergeler arasında bir korelasyon bulunmakla birlikte birbirinin yerine kullanılamayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Campbell’e göre özellikle liderlik çalışmalarında “performans etkenleri”, “performans” ve “performans çıktıları” arasındaki farklar göz ardı edilmektedir. Bu çerçevede “satış” gibi bir sonuçtaki varyans, bireyin performans düzeyine ek olarak başka faktörlerden kaynaklanıyorsa, “performans” ve “performansın çıktıları” ayrı ele alınmalıdır. Bununla birlikte, neredeyse tamamen bireyin kontrolü altında olan çıktı ölçütleri geliştirmek gerçekten mümkün olabilir ki bu durumda sonuç ölçüsü bir performans ölçüsüdür (Campbell & Wiernik, 2015).

Churchill, Ford ve Walker’ın literatürde sıkça refere edilen çalışmasının devamı niteliğindeki Johnston ve Marshall’ın çalışmasında şu tanımlama yapılmaktadır (Johnston & Marshall, 2016); “Davranış” satıcıların yaptıkları, “Performans” davranışın örgüte katkısının ölçümü, “Etkililik” ise bireyin bir bölümünden sorumlu olduğu örgütsel çıktıların indeksidir.

Johnston ve Marshall da etkililiğin bireyin doğrudan kontrolünde olmaması konusunda ve etkililik temelli performans ölçümü konusunda temkinlidir. Bu sebeple doğrudan “satış” veya “karlılık” gibi genel ölçümler yerine daha çok satış çalışanın doğrudan etkileyebileceği ölçümler gerektiğini ifade etmektedir. Bu bakış açısına uyan ölçümler Johnston ve Marshall’a göre şu taksonomide ele alınabilir:

- Öznel (Sübjektif) Ölçümler
- Nesnel (Objektif) Ölçümler
 - Girdi Ölçümleri
 - Çıktı Ölçümleri
 - Girdi-Çıktı Oran Ölçümleri

Çoğu satış odaklı kuruluş, nicel (kantitatif, sayısal) ve nitel (kalitatif) kriterlerle değerlendirilen girdi ve çıktı odaklı ölçümlerin kombinasyonlarını kullanmaktadır (Ingram et al., 2020; Spiro et al., 2008).

Tablo 2-5-Yaygın Perakende Performans Göstergeleri

Gösterge	Formül	Uygulama Odağı
Satış		
Ortalama Sepet Tutarı	Satış Tutarı / Fatura Adedi	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Ortalama Sepet Adedi	Satılan Ürün Adedi / Fatura Adedi	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Alışverişe Dönüşüm Oranı	Fatura Adedi / Ziyaretçi Sayısı	Mağaza, Kurum
Günlük Ortalama Satış	Dönem Satış Tutarı / Dönem Gün Sayısı	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Ortalama Ürün Fiyatı	Satış Tutarı / Satılan Ürün Adedi	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Zamansal Karşılaştırma	Sonraki Dönem Satış Tutarı / Önceki Dönem Satış Tutarı	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Karlılık		
Brüt Karlılık	Satış Tutarı - Satılan Malın Maliyeti	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Brüt Karlılık Marjı	Brüt Kar / Satış Tutarı	Satış Danışmanı, Mağaza, Kurum
Çalışan Verimliliği		
Çalışan Başı Satış	Satış Tutarı / Tam Zamanlı Çalışan Sayısı	Mağaza, Kurum
Çalışan Başı Brüt Kar	Brüt Kar / Tam Zamanlı Çalışan Sayısı	Mağaza, Kurum
Çalışan Ziyaretçi Oranı	Ziyaretçi Sayısı / Tam Zamanlı Çalışan Sayısı	Mağaza, Kurum
Saat Başı Satış	Satış Tutarı / Çalışılan Saat Sayısı (Shiftte Göre)	Mağaza, Kurum
Envanter Verimliliği		
Devir Hızı	Satılan Malın Maliyeti / Ortalama Envanter Değeri	Mağaza, Kurum
Envanter Kaybı	Kaydi Envanter Değeri - Fiziksel Envanter Değeri	Mağaza
Envanter Kayıp Değeri	Envanter Kaybı / Kaydi Envanter Değeri	Mağaza
Ortalama Envanter Adedi	(Dönem Başı Envanter Tutarı + Dönem Sonu Envanter Tutarı) / 2	Mağaza, Kurum
Ortalama Envanter Tutarı	(Dönem Başı Envanter Adedi + Dönem Sonu Envanter Adedi) / 2	Mağaza, Kurum
Envanter Başı Satış	Satış Tutarı / Ortalama Envanter Adedi	Mağaza, Kurum
Alan Verimliliği		
Mağaza Başı Satış	Satış Tutarı / Toplam Mağaza Sayısı	Kurum
Metrekare Başı Satış (Satış Alanı)	Satış Tutarı / Satış Alanı	Mağaza, Kurum
Metrekare Başı Satış (Toplam Alan)	Satış Tutarı / Toplam Alan	Mağaza, Kurum
Metrekare Başı Brüt Kar (Satış Alanı)	Brüt Kar / Satış Alanı	Mağaza, Kurum
Metrekare Başı Brüt Kar (Toplam Alan)	Brüt Kar / Toplam Alan	Mağaza, Kurum
Metrekare Başı Fatura (Satış Alanı)	Fatura Sayısı / Satış Alanı	Mağaza, Kurum
Metrekare Başı Fatura (Toplam Alan)	Fatura Sayısı / Toplam Alan	Mağaza, Kurum

Perakende satış organizasyonlarında kullanılan yaygın ve basit ölçümlerde “satış tutarı” veya “satış hedefi başarı oranı” kullanılmaktadır. Bu çok genel ölçütler yerine belli bir odak barındıran bazı çıktı ölçütlerinin, müşteri trafiğine göre satışın oranı ve sepet oranları olduğu söylenebilir (Ganesha et al., 2020; Martin et al., 2020; Perdikaki et al., 2012).

2.4.3 Performans Tür, Boyut ve Ölçüm Kaynaklarının İlişkisi

Literatürde Nesnel Performans ölçümleri ve Algısal (Öznel) Performans ölçümleri arasındaki ilişkiyi inceleyen önemli meta-analiz çalışmalarından biri Rich ve arkadaşlarına (Rich et al., 1999) aittir. Çalışma iki ölçüm arasında düşük bir korelasyon ve varyans paylaşımından hareketle iki ölçümün birbiri yerine kullanılamayacağını iddia etmektedir.

Bommer ve arkadaşları (Bommer et al., 1995) iş performansının nesnel ve öznel ölçümler arasındaki ilişkiyi bir meta-analiz çalışmasıyla incelemiş, iki performans ölçümü arasında orta seviyede bir korelasyon tespit etmiştir. Bu sonucu; belirli bir korelasyona rağmen, iki değişkenin birbiri yerine kullanılamayacağı olarak yorumlamışlardır.

Müşteri odaklı satış davranışları ve performansı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında Plouffe (Plouffe et al., 2009), bazı belirli öznel ölçüm araçlarını satış nesnel performansını tahmin etmeye yardımcı olarak tanımlamış ve aralarında önemli bir etkileşim bulmuştur.

Görev dışı davranışlar, öznel performans değerlendirmeleri ve nesnel performans ölçümleri arasındaki ilişkileri araştıran çalışmasında Lowery ve Krilowicz (Lowery & Krilowicz, 1994), görev dışı davranışların, hem performansın yönetici değerlendirmeleriyle hem de nesnel performans ölçümleriyle önemli ölçüde ilişkili olduğunu tespit etti. Öznel ve nesnel performans ölçümleri arasında da anlamlı bir ilişki tespit eden araştırmacılar, yöneticilerin değerlendirmelerini gerçek performanstan çok görev dışı davranışlara dayandırdığını gösterdi.

MacKenzie, Podsakoff ve Fetter'in tarafından 1991 yılında yayınlanan çalışma (MacKenzie et al., 1991), yöneticilerin satış görevlilerinin performansına ilişkin öznel değerlendirmelerinin, nesnel verimlilik seviyeleri kadar satış görevlilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları (ÖVD) tarafından da belirlendiğini göstermiştir. Araştırmacıların 1993 yılında yayınlanan çalışması (MacKenzie et al., 1993) da benzer sonuca işaret etmektedir. Buna ek olarak araştırmacılar, yöneticilerin satış görevlilerinin performansına ilişkin öznel değerlendirmelerinin ÖVD'den nesnel performansa göre daha fazla etkilendiğini tespit etmişlerdir.

Podsakoff ve arkadaşları (N. P. Podsakoff et al., 2009) örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçları ile ilgili önemli meta-analiz çalışmasında, ÖVD'nin yönetici performans değerlendirmeleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak çalışmada, ÖVD'nin bir dizi -üretkenlik, verimlilik, düşük maliyet, müşteri memnuniyeti ve birim düzeyinde ciro gibi- örgütsel düzeydeki sonuçlarla da ilişkili olduğu bulunmuştur.

Görev, vatandaşlık ve üretkenlik karşıtı performans ölçümlerinin genel performans ölçümlerini ne kadar etkilediğini inceledikleri çalışmasında Rotundo & Sackett (Rotundo & Sackett, 2002), her üç performans tipinin etkisinin de anlamlı olduğunu bunula birlikte görev ve üretkenlik karşıtı performansın daha yüksek etki düzeyine sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Öznel veya algıya dayalı performans ölçümlerinde üzerinde durulması gereken konulardan biri ölçüm kaynağının kim olduğudur. Tartışmalar özellikle çalışanın kendini değerlendirmesi ile yöneticisinin çalışanı değerlendirmesi arasındaki benzerlik ve farklılıklara odaklanmaktadır.

Churchill (Churchill et al., 1985), meta-analiz çalışmasında, çalışanın kendini değerlendirdiği araştırmaların “yukarı sapma” kaynaklı bir hataya yol açmadığını, bu sebeple veri kaynağı çalışanın kendisi olan performans araştırmalarına uygulanan “dikkate almama” eğiliminin yersiz olduğunu iddia etmektedir.

Norveç’te 826 katılımcı ile gerçekleştirilen bir başka araştırma (Kuvaas & Dysvik, 2009) görev ve bağlamsal performans olarak isimlendirilebilecek ölçümlerde kişinin kendini ölçümlemesinde yukarı yönlü sapma olabileceğini ama bunun da performans seviyelerini anlamlı derecede değiştirmeyeceğini ifade etmektedir.

Levy ve Sharma (Levy & Sharma, 1993) perakende satış temsilcilerinin performans ölçümleriyle ilgili çalışmasında kişinin kendini değerlendirdiği ölçümler ile nesnel performans arasında anlamlı bir ilişki buldular. Sonraki yıllarda araştırmacıların yine benzer konuyu ele aldıkları çalışmalarında (Sharma et al., 2004); kendini değerlendirmenin daha az önyargılı olduğu ve yönetsel derecelendirmelere kıyasla nesnel ölçülerle daha yüksek düzeyde ilişkili olduğu sonuçlarını iddia ettiler.

Ayrıca “halo” etkisini kavramsallaştırma amaçlı çalışmasında Cooper (Cooper, 1981) çalışanların kendini değerlendirmesinin, yönetici değerlendirmelerine göre daha az “halo” hatası doğurduğunu ifade etmektedir.

Diğer taraftan, Jaramillo ve arkadaşlarının (Jaramillo et al., 2005) öz değerlendirmeler ile yönetici değerlendirmelerini karşılaştırdıkları meta-analiz çalışmasında, iki değişken arasında düşük seviyede bir korelasyon tespit etmiş ve bu durumu iki değişkenin birbirini yerine kullanılamayacağı olarak yorumlamışlardır. Bununla birlikte, her iki değişkenin nesnel performans ile ilişkisini incelemiş, yönetici değerlendirmesinin orta, öz değerlendirmenin düşük seviyeli korelasyonu olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlar, iki kaynak arasındaki farklılığı “performans etkisi” olarak yorumladıkları çalışmalarıyla (Jaramillo et al., 2003) benzerdir. Performans etkisi, kişilerin kendilerini değerlendirdikleri ölçümlerde, gerçekte düşük performansa sahip bireylerin kendilerini daha yüksek performanslı yorumlaması, gerçekte yüksek performansa sahip bireylerin kendilerini daha düşük performanslı yorumlaması olarak özetlenebilir.

Ölçüm kaynaklarını inceledikleri meta-analiz çalışmasında Conway ve Huffcutt (Conway & Huffcutt, 1997), güvenilirlik açısından en yüksek sonucu yöneticilerin ölçümlerinin sağladığını bulmuştur. Aynı çalışmada öz değerlendirmeler ile yönetici değerlendirmeleri arasındaki düşük seviyede korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Ölçüm kaynakları ve güvenilirlikle ilgili bir başka çalışmada (Viswesvaran et al., 1996) en yüksek güvenilirliğe sahip veri kaynağını yöneticilerin ölçümü olarak tespit edilmiştir. Literatürde görev ve bağlamsal performansı inceleyen meta-analiz çalışmalarından biri Salgado ve Moscoso'ya (Salgado & Moscoso, 2019) aittir. Çalışmanın sonuçları, yöneticilerin genel iş performansını değerlendirmede görev ve bağlamsal performansa göre daha az zorluk yaşadıklarını, yönetici ölçümlerinin daha yüksek güvenilirlik sağladığını göstermektedir.

2.4.4 Bölüm Özeti ve Araştırma ile İlişkisi

İş Performansı; bireylerin kontrolünde olan ve örgütün amaçlarına katkıda bulunan faaliyetlerdir (Rotundo & Rotman, 2002), serbest yerine içerik temelli hedeflerle ölçümlenebilir olmalıdır (Campbell & Wiernik, 2015) ve sadece “Görev Performansı” (Murphy, 1990) değildir.

İş performansı ile ilgili hem genel hem de kişisel satış literatüründe çeşitli sınıflandırma çalışmaları ile ilgili tartışmaların çoğu; performansın davranış mı çıktı mı temelli olması gerektiği ile öznel (kalitatif, algısal) mi nesnel (kantitatif) mi ölçümler ile yapılması gerektiği üzerinedir (Anderson & Oliver, 1987; Binning & Barrett, 1989; Boles et al., 1995; Castleberry & Tanner, 2011; Futrell, 2011; Ingram et al., 2020; Johnston & Marshall, 2016; Spiro et al., 2008). Davranış bazlı performans ölçüm araçları kişilere belirli sorumluluklar verirken, çıktı bazlı sistemler “bir şekilde hedefe ulaşma” ilkesiyle yeni yollar keşfedebilmeyi sağlar. Aynı zamanda çıktı bazlı ölçümler uygulamada bütçelerle bağlantılı olduğundan aktif bir finansal ödüllendirme ile daha kolay ilişkilendirilebilir.

Nesnel performans kriterlerini belirlerken sadece örgüt hedeflerini ifade eden geniş kapsamlı ölçüm araçları yerine çalışanların kontrolünde olan kriterleri belirlemek esas olmalıdır. Araştırmalar nesnel performans ile öznel performans arasında düşük veya orta seviyede ilişkiye işaret etse de çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılamayacağı iddia edilmiştir (Bommer et al., 1995; Jaramillo et al., 2005; Lowery & Krilowicz, 1994; Plouffe et al., 2009; Rich et al., 1999).

Öznel performans uygulamaları farklı sınıflandırmalar barındırsa da çalışmalar; Görev ve Görev Dışı davranış/performans ayrımı ile paralel bir taksonomiye işaret etmektedir (Campbell et al., 1996; Campbell & Wiernik, 2015; Harari et al., 2016; Murphy, 1990; Viswesvaran & Ones, 2000). Görev Dışı davranışları diğer bir ifade ile örgütsel vatandaşlık davranışlarını kavramsallaştırmak için birbirinden etkilenen ve birbirini geliştiren birkaç farklı model oluşturulmuştur (Borman & Motowidlo, 1997; Brief & Motowidlo, 1986; Organ, 1997, 2018; Organ et al., 2006; P. M. Podsakoff et al., 2000; Rogelberg, 2007). Bu araştırma, görev dışı performansı “Bağlamsal Performans” ifadesi ile ele almaktadır. Bunun temel nedeni; bağlamsal performans kavramsallaştırmasının doğasının “performans” ölçümünü örtülü biçimde barındırması, diğer örgütsel vatandaşlık kökenli kavramların daha çok “davranış” tanımı olarak ifade edilmesi olarak açıklanabilir. Literatürde bağlamsal performansın iş performansından ayrıştığına dair çokça araştırmaya rastlanabilir (Borman & Motowidlo, 1997). Kavramın isimlendirilmesi, yapının doğru ölçümlenmesine göre çok daha az önemlidir (Motowidlo, 2000). Buna paralel olarak ölçüm araçları bölümünde detaylı ifade edileceği gibi bağlamsal performans ölçüm araçları örgütsel vatandaşlık ölçüm araçlarıyla benzerlik göstermektedir. Görev dışı performans veya davranış ile ilgili teorik çerçeve yorumlaması ve uygulama alanıyla ilgili felsefi anlamda ilginç bir paradoks bulunmaktadır. Görev dışı performansın “görev dışı” adlandırılmasının sebebi; formal anlamda kurum veya yönetici tarafından önemsenmeyip ödüllendirilmemesidir. Bununla birlikte, günümüzde birçok organizasyonda gerek bağlamsal performans gerekse diğer örgütsel vatandaşlık davranışları, performans değerlendirme süreçlerinin bir parçası haline gelmekte, kurumlar yöneticilerine çalışanlarının bu davranışlarını övmesi konusunda telkinde bulunmaktadır. Bu durum kavramın ortaya çıkış tanımına aykırı bir ilişki zinciri ortaya koymaktadır.

Öznel performans ölçümlerinin yönetici tarafından değerlendirilmesi ile çalışan tarafından değerlendirilmesinin benzerlikleri ve farklılıkları üzerine de tartışmalar devam etmektedir. Çalışanın kendini değerlendirmesinin yukarı yönlü bir sapma hatasına yol açmadığını (Churchill et al., 1985), yukarı yönlü bir ortalama değişikliği gerçekleşse bile bunun performans seviyelerinde bir değişiklik yaratmayacağını (Kuvaas & Dysvik, 2009; Sharma et al., 2004) hatta nesnel performans ile kişinin kendi öznel değerlendirmesinin daha yüksek ilişkili olduğunu savunan araştırmalar (Levy & Sharma, 1993) mevcuttur. Ayrıca çalışanların kendini değerlendirmesinin,

yönetici değerlendirmelerine göre daha az “halo” hatası doğurduğuna dair çalışmalar bulunmaktadır (Cooper, 1981). Bu iddianın tersini savunan araştırmalar, argümanlarını daha çok “performans etkisine” (performance effect) yani düşük performanslıların “olandan daha yüksek”, yüksek performanslıların “olandan daha düşük” değerlendirmesinin yarattığı “hataya” dayandırmaktadır. Bu etkinin, başka bir kaynağın (yönetici değerlendirmesi veya nesnel ölçümün) değerlendirmesi ile çalışanın kendini değerlendirmesi arasındaki farklılığı açıkladığını yorumlayan çalışmalar mevcuttur (Jaramillo et al., 2003, 2005; Plouffe et al., 2009). Ek olarak çeşitli araştırmalarda (Conway & Huffcutt, 1997; Salgado & Moscoso, 2019; Viswesvaran et al., 1996) yöneticilerin gerçekleştirdiği değerlendirmelerin güvenilirliğinin daha yüksek olduğu doğrulanmıştır. Yukarıda ifade edilen yönetici/çalışan değerlendirmeleri arasındaki farklılığın “hata” olarak değerlendirilebilmesi için “yönetici değerlendirmesinin” esas/doğru olarak ele alınması da aslında başka bir tartışma alanıdır. Yine nesnel performansın esas/doğru olarak alınması için nesnel performansın da mümkün olduğunca öznel değerlendirmelerden arındırılması, bazı çalışmalarda olduğu gibi satış hedefleri veya maaş artışları gibi temeli yönetici yorumlamasına bağlı ölçümlerden farklılaşması gerekir (Sharma et al., 2004).

Birçok araştırma, bağlamsal performans ile nesnel performans ve yönetici tarafından ölçülen öznel performans arasında da pozitif ilişkiyi vurgulamış, bazıları yönetici değerlendirmelerinin, nesnel performansa göre bağlamsal performanstan daha çok etkilendiğini tespit etmiştir (Lowery & Krilowicz, 1994; MacKenzie et al., 1991, 1993; N. P. Podsakoff et al., 2009). Diğer taraftan genel performans değerlendirmesinde görev performansının bağlamsal performansa göre daha yüksek bir öneme sahip olduğunu savunan araştırmalar da mevcuttur (Rotundo & Sackett, 2002).

Performansın, öznel araçlarla görev ve bağlamsal (görev dışı) olarak farklı boyutlarının, nesnel performansla birlikte ölçülmesi farklı ilişkilerin incelenmesine olanak tanır. Bununla birlikte, çoğu çalışma örtülü veya açık biçimde öznel ölçümlerin hem yönetici hem de çalışan perspektifli değerlendirmelerinin kullanılmasını önermektedir (Churchill et al., 1985; Jaramillo et al., 2004; Kuvaas & Dysvik, 2009; Plouffe et al., 2009). Performans ölçümlerinin hangi model veya bakış açısıyla ele alınacağı, ölçümün hangi amaçla yapıldığıyla da ilişkilidir. Performans ölçümü; seçme ve yerleştirme süreçleri, kariyer planlama süreçleri, eğitim ve gelişim

planlamasına girdi oluşturmak, genel bir geri bildirim süreci için veya akademik bir araştırma için gerçekleştiriliyor olabilir. Uygulamada farklı performans modelleri ve farklı ölçüm araçları sıklıkla bir arada kullanılmaktadır.

Bir başka tartışma alanı, performans ölçümlerinin tek bir birleşik puana birleştirilmesi konusundadır. Genel kabul gören çok boyutluluk yaklaşımının (Campbell et al., 1996; Campbell & Wiernik, 2015) yanı sıra bazı çalışmalar (Viswesvaran, 1993; Viswesvaran & Ones, 2000; Viswesvaran et al., 2005) tek bir genel faktörün varyansın önemli bir bölümünü açıkladığını ve bunun halo etkisi olmadığını iddia ederken, öncül bazı çalışmalar da (Brogden & Taylor, 1950; Schmidt & Kaplan, 1971) ekonomik tek bir ölçütün veya bileşik indeks ölçütünün performansı ifade etmek için kullanılabileceğini iddia etmektedir.

Yukarıda ifade edilen yaklaşım ve paradigmalar bir araya getirildiğinde iş performansı en geniş ve kapsayıcı biçimde şu şekilde sınıflandırılmıştır: (1) Nesnel Performans, (2) Öznel/Algılanan Performans. (2a) Görev Performansı, (2b) Görev Dışı/Bağlamsal Performans. Ayrıca öznel performansın yönetici veya çalışan tarafından değerlendiriliyor olması dikkate değer bir farklılık doğurur. Son olarak hem nesnel hem öznel performans ölçümlerinin, tek bir bileşik puan veya indeks ile ölçülebiliyor olup olmadığı sınıflandırmalar üstü bir tartışma konusudur.

Bu araştırmada; “Eğitim Kaynaklı Davranış Değişiminin” bütünsel olarak “İçeriği Öğrenme” değişkeni tarafından etkilenmesi tartışılmıştır. Aynı zamanda yine bütünsel olarak “Eğitim Kaynaklı Davranış Değişiminin” performans çıktılarını, bir başka deyişle “Nesnel Performansı” etkilediği araştırılmaktadır. Eğitim kaynaklı davranış değişiminin genel bir faktöre dayandığını varsaymak ve araştırmayı bu yönde şekillendirmek oldukça işlevseldir. Ayrıca bu araştırmada ortak öncülleri olan “Nesnel Performansa” ait alt değişkenler, bileşik ölçüt yaklaşımına paralel biçimde bir indeks olarak ele alınmıştır. Algılanan Performans ise araştırmada hem alt boyutlarıyla hem de bileşik ölçüt olarak ele alınmıştır.

2.5 Hipotezlerin Geliştirilmesi

Önceki bölümlerde özetlenen bilgiler göz önünde bulundurularak araştırma temel soruları şu şekilde ifade edilebilir:

AS_{L1}: Liderlik davranışları ile çalışan performansı arasında bir ilişki var mıdır?

AS_{L2}: Hangi liderlik davranışları ile çalışan performansı arasında bir ilişki vardır?

AS_{E1}: Eğitim programları ile çalışan performansı arasında bir ilişki var mıdır?

AS_{E2}: Eğitim programlarının değerlendirme aşamaları arasında bir ilişki var mıdır?

AS_P: Çalışanların algılanan/öznel performansları ile nesnel/kantitatif performansları arasında bir ilişki var mıdır?

2.5.1 Hipotezler

Literatürde ifade edilen değişkenler arası ilişkiler ve araştırma temel soruları göz önünde bulundurularak hipotezler geliştirilmiştir.

Araştırma soruları üzerinden türetilmiş hipotezler aşağıdaki gibidir:

AS_{E1}: Eğitim programları ile çalışan performansı arasında bir ilişki var mıdır?

AS_{E2}: Eğitim programlarının değerlendirme aşamaları arasında bir ilişki var mıdır?

H_{EMEM-EOGR}: Çalışanın eğitim memnuniyeti, eğitim içeriğini öğrenmesini pozitif yönde etkiler.

H_{EIK-EOGR}: Çalışanın eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, eğitim içeriğini öğrenmesini pozitif yönde etkiler.

H_{EOGR-ETRA}: Çalışanın eğitim içeriğini öğrenmesi, eğitim transferini pozitif yönde etkiler.

H_{EOGR-EDD}: Çalışanın eğitim içeriğini öğrenmesi, eğitim davranış değişimini pozitif yönde etkiler.

H_{ETRA-PNES}: Çalışanın eğitim transferi, nesnel performansını pozitif yönde etkiler.

H_{EDD-PNES}: Çalışanın eğitim davranış değişimi, nesnel performansını pozitif yönde etkiler.

ASL1: Liderlik davranışları ile çalışan performansı arasında bir ilişki var mıdır?

ASL2: Hangi liderlik davranışları ile çalışan performansı arasında bir ilişki vardır?

H_{LGO-PGOR}: Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LGO-PBAG}: Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LGO-PALG}: Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LGO-PNES}: Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LIO-PGOR}: İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LIO-PBAG}: İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LIO-PALG}: İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LIO-PNES}: İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LDO-PGOR}: Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LDO-PBAG}: Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LDO-PALG}: Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.

H_{LDO-PNES}: Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.

AS_P: Çalışanların algılanan/öznel performansları ile nesnel/kantitatif performansları arasında bir ilişki var mıdır?

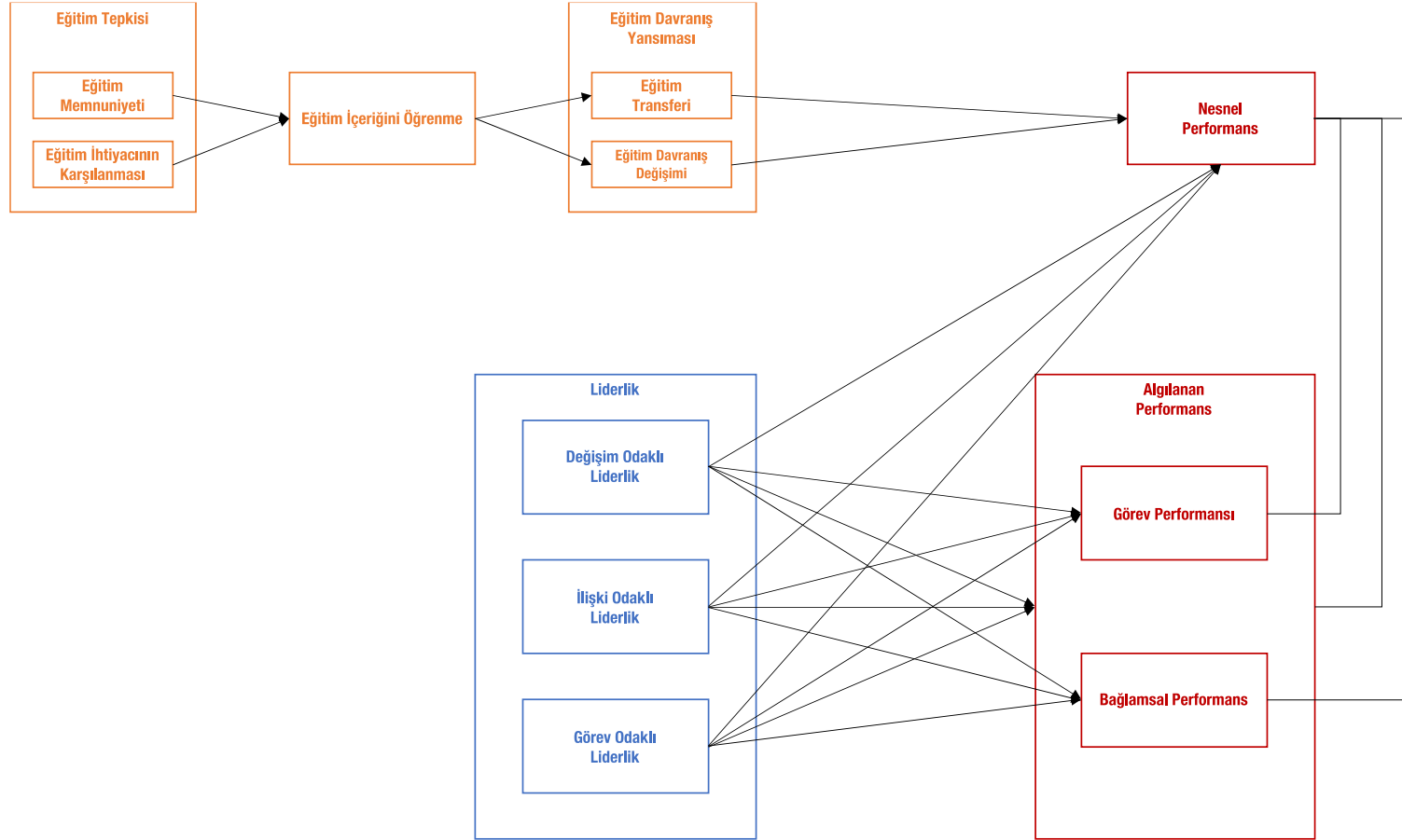
H_{PNES-PGOR}: Çalışanların nesnel performansları ile algılanan görev performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

H_{PNES-PBAG}: Çalışanların nesnel performansları ile algılanan bağlamsal performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

H_{PNES-PALG}: Çalışanların nesnel performansları ile algılanan performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

2.5.2 Araştırma Genel Modeli

Şekil 2-6 araştırma temel soruları ve değişken yapıları arasındaki ilişkileri özetlenmektedir.



Şekil 2-6: Araştırma Genel Modeli

3 ARAŞTIRMA

3.1 Örneklem

Araştırmanın ana evreni Türkiye’de faaliyet gösteren moda perakendesi zincir firmalarında çalışan, satış sürecinden sorumlu perakende satış temsilcisi, satış danışmanı, satış sorumlusu veya satış personeli.

Araştırmanın “eğitim” değerlendirmesi boyutu, iki farklı dönemde aynı örnekleme erişebilmeyi gerektirmektedir.

Ayrıca araştırmanın “liderlik davranışları” ve “algılanan performans” değerlendirmeleri sebebiyle, çalışanlar ve yöneticilerinin çift yönlü bir eşleşme barındırması söz konusudur.

Yukarıda ifade edilen iki ihtiyacın sağlanabilmesi amacıyla toplam çalışan sayısı 500’ün üzerinde, satış danışmanı sayısı 350’nin üzerinde ve araştırma sırasında aktif mağaza sayısı 65 olan bir moda perakendesi firması belirlenmiştir. Firmanın yetenek geliştirme takvimi ile değerlendirme anketlerinin zamanlaması uyumlulaştırılarak hedeflenen araştırma gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecine ait bilgiler bölüm 3.3’de detaylı olarak açıklanmaktadır.

3.2 Ölçme Araçları

Aksi belirtilmedikçe anket yöntemi ölçülen tüm ifadeler 5’li Likert ile ölçülmüştür. Seçenekler şu şekilde ifade edilmiştir:

- 1|Kesinlikle Katılmıyorum
- 2|Katılmıyorum
- 3|Kararsızım
- 4|Katılıyorum
- 5|Kesinlikle Katılıyorum

3.2.1 Demografik Değişkenler

Firma özlük kayıtları temel alınarak araştırmaya dahil edilen demografik değişkenler şu şekildedir:

- Yaş
- Cinsiyet
- Firma İçi Deneyim Süresi
- Yaşadıkları Şehir
- (Yöneticiler için) Mağaza Çalışan Sayıları

3.2.2 Liderlik Davranışları

Liderlik davranışları ölçeği olarak Yukl'ın MPS çalışması kullanılmıştır (Yukl, 2012; Yukl et al., 2002). Kendisi ile yapılan telif hakkı ve ölçüm aracı yazışmalarında Yukl, modelinin ve ölçüm aracının 2017 versiyonunu paylaşmaktadır.

Yabancı literatürde yaygın biçimde rastlanan ölçek, Türkçe literatürde de çokça kullanılmıştır. Örnek çalışmalardan biri, Yukl'ın 2002 sınıflandırmasını kullanan, Bülbül ve arkadaşlarının “Okul Yöneticilerini” hedef alarak gerçekleştirdikleri çalışmadır (Bülbül et al., 2015). Gerek uyarlamanın çok özelleşmiş olması gerekse 2002 sınıflandırmasının baz alınması sebebiyle bu Türkçe ölçek kullanılamamaktadır.

Yukl, 18 davranış bileşeninden anlamsız olanların kullanılmamasını tavsiye etmektedir. Bu durumda Mağaza Müdürleri için; orijinal ölçekte yer almasına rağmen “Dış Çevre Odaklı Liderlik” ölçeği ve ona ait 3 alt davranış değişkeni araştırmaya dahil edilmemiştir.

Geriye kalan 15 alt davranış değişkeni, 3 “ana/meta değişken” grubunda ele alınmaktadır:

- Görev Odaklı Liderlik
- İlişki Odaklı Liderlik
- Değişim Odaklı Liderlik

Bu bağlamda; Görev Odaklı Liderlik 15, İlişki Odaklı Liderlik 18, Değişim Odaklı Liderlik 12 madde ile ölçülmüştür.

Yukl, ölçeğin kullanım izninde, yayınlanan çalışmada her bir alt davranış bileşeninden birer örneğin gösterilebileceğini ifade etmiştir. Bu çerçevede her bir alt davranış bileşeni için örnek maddeler aşağıda sıralanmaktadır.

Görev Odaklı Liderlik

Faaliyetleri Planlama

- Çalışanları, ekipmanları ve kaynakları etkili biçimde kullanmak için mağaza faaliyetlerini planlar ve düzenler.

Rolleri ve Amaçları Netleştirme

- Verdiği görevleri ve çalışanlarının sorumluluklarını anlaşılır bir şekilde açıklar.

Eğitme ve Bilgilendirme

- Önemli bir işin nasıl etkin bir biçimde tamamlanacağını örneklerle gösterir.

İşleyişi ve Performansı Denetleme

- Çalışanlarının iş performansını tarafsız ve sistematik bir şekilde değerlendirir.

Problem Çözme ve Rahatsızlığı Giderme

- İşle ilgili bir sorun veya karışıklığı çözmek için iyi bir yol bulur.

İlişki Odaklı Liderlik

Destekleme

- Çalışanlara karşı anlayışlı ve destekleyicidir.

Tanıma ve Ödüllendirme

- Çalışanlarının etkili performansını över.

Geliştirme ve Mentorluk

- Çalışanlarına işe yarar kariyer tavsiyeleri verir ve akıl hocalığı yapar.

Kararlarla İlgili Danışma

- İş hakkında kararlar alırken çalışanlarına fikirlerini ve önerilerini sorar.

Yetki Devretme

- Önemli iş kararları için çalışanlarına sorumluluk ve yetki verir.

Takım Çalışmasını Teşvik Etme

- Çalışanlarını bilgi paylaşmaya ve uygun durumlarda birbirlerine yardım etmeye teşvik eder.

Değişim Odaklı Liderlik

Değişimi Savunma

- Çalışanlarından şirket için iyi olacak bir değişiklik önerisini desteklemelerini ister

Değişimi Zihinde Canlandırma

- Mağaza için yeni projeler veya fırsatlar hakkında ilham verici bir şekilde konuşur.

Yeniliği Teşvik Etme

- Mağazanın başarısı için yeniliğin ve esnekliğin önemi hakkında konuşur.

Değişimi Uygulama

- Mağazada önemli bir değişikliğin uygulanması için etkili yollar belirler.

3.2.3 Eğitim

Kirkpatrick'ın modelinin ayrıntıları ve en iyi uygulama örnekleri birçok kaynakta doğrudan veya dolaylı açıklanmaktadır. Kaynakların bazıları ölçüm araçlarının ilkelerini ortaya koyarken bazıları daha kapsamlı yol haritaları önermektedir (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, 2007). Bununla birlikte Alliger ve arkadaşlarının (Alliger & Janak, 1989; Alliger et al., 1997) gerçekleştirdiği meta-analiz çalışmalarının öneri ve varsayımlarında kullandıkları, seviyelerin farklı alt boyutlarla ve farklı değerlendirme kaynaklarıyla ele alınması bakış açısı uygulanmıştır.

3.2.3.1 Eğitim Tepkisi

Literatürde eğitim tepkisini ölçmek için benzer fakat farklı iki yolun benimsendiği görülmüştür. Yaklaşımlardan biri, eğitim içeriğinden bağımsız genel bir memnuniyet ölçümü iken, diğer yaklaşım eğitimde yer alan başlıkların ihtiyacı karşılayıp karşılamadığının tespiti üzerinedir. Bu çerçevede olası veri kayıplarının önüne geçmek için her iki yaklaşımı kapsayan bir yapı kullanılmıştır.

Bu yapının iki bileşeni şu şekildedir:

- Eğitim Memnuniyeti
- Eğitim İhtiyacının Karşılanması

Eğitim Memnuniyeti

Açıkça bir içerik referansı vermeden eğitimle ilgili hislerin ve tutumların değerlendirilmesidir.

Bu ölçüm için Wilson (Wilson, 1999) tarafından geliştirilen ve 9 memnuniyet sıfatının değerlendirildiği araç kullanılmıştır.

Ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

- Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin **Değerli** olduğunu düşünüyorum.
- Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin **Kullanışlı** olduğunu düşünüyorum.

İfadelerin tamamı çalışmanın sonunda yer alan EK-2'de bulunabilir.

Eğitim İhtiyacının Karşılanması

Eğitimin çalışanlar için çok yeni bir kavrama odaklanmadığı, içeriğin genel kabul görmüş iş uygulama standartlarıyla eşleştiği durumlarda kullanılabilen bir değerlendirmedir. Eğitim içerikleriyle ilgili beklentilerin ne kadar karşılanıp karşılanmadığına dair algısal çalışan tepkisi ölçümlenmektedir.

İhtiyacın karşılanması için geliştirilen indeks Kirkpatrick'in ana hatlarını işaret ettiği kılavuza paralel olarak geliştirilmiştir (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Bu çerçevede eğitim içeriğinde yer alan 9 farklı başlık için çalışanların eğitim ihtiyacının karşılanıp karşılanmadığı algısını ölçen bir araç geliştirilmiştir. Ayrıca bu yaklaşım Tannenbaum tarafından kavramsallaştırılan, katılımcıların beklenti ve isteklerinin ne kadarının karşılandığının ölçümlendiği yapı ile benzerlik göstermektedir. (Tannenbaum et al., 1991)

Her bölüm sonunda katılımcıya şu soru sorulmuştur:

“Lütfen tamamlamış olduğunuz eğitim modülünün ilgili konuda eğitim ihtiyacınızı ne ölçüde karşıladığını belirtin.”

İfadeler 5’li Likert ile ölçülmüştür. Seçenekler şu şekilde ifade edilmiştir:

- 1|Kesinlikle Karşılamadı
- 2|Karşılamadı
- 3|Kararsızım
- 4|Karşıladı
- 5|Kesinlikle Karşıladı

3.2.3.2 Eğitim İçeriğini Öğrenme

Her bir modül tamamlanması sonrasında eğitim içeriği ile ilgili yapılan temel değerlendirme notu öğrenme ölçümü olarak alınmıştır.

İlgili değerlendirme olası araştırma hatalarını en aza indirgeyecek biçimde gözden geçirilmiş, soruların olabildiğince eşit önem ve işlevde olmasına dikkat edilmiştir.

Çalışan bazında 9 ayrı modülden 100 üzerinden alınan not, modül bazlı değil, tüm modül sorularının toplam puanı olarak kullanılmıştır. Böylece soruların ve modüllerin birbirleriyle eşit ağırlıkta hesaplamaya dahil olması hedeflenmiş, tek bir puan verecek olan “öğrenme” ölçümünün alt boyut farklılıklarından arınması amaçlanmıştır.

Değerlendirmenin bazı örnek soruları şöyledir:

Modül 2-Hazırlık

- Aşağıdakilerden hangisi ürün perspektifi açısından perakende satışları diğer satışlardan ayıran başlıklardan biridir?
 - Ürünlerin çok karmaşık olması
 - Diğer satıcıların daha iyi ürünlere sahip olması
 - Çoğu perakende mağazasının çok sayıda ürüne sahip olması
 - Perakendede müşterilerin ürünlerden daha yüksek beklentilerinin olması

Modül 3-Müşterinin Karşılanması ve İlişki Kurma

- Aşağıdaki cümleyi en doğru şekilde tamamlayan seçeneği işaretleyiniz. Müşteriye “merhaba” dedikten sonra 1-2 saniye beklemelisiniz çünkü
 - Çoğu müşteri ürünleri yalnızca inceler ve rahatsız edilmek istemez
 - Diğer işlerinize geri dönmeniz gerekebilir
 - Ardından ne söyleyeceğinizi bilmiyorsunuzdur
 - Müşterinin yanıtına göre kendi yanıtınızı şekillendirebilirsiniz

Modül 4-Müşterinin Anlaşılması

- Müşteriyi doğru anlamamanın en önemli faydası nedir?
 - Zaman kazanılmasını sağlar
 - Müşteri memnuniyetini artırır
 - Satış kapatma becerisini artırır
 - Geri dönüş alma ihtimalini yok eder
 - Komisyon kazanma yeteneğini artırır
- Eğer müşteri size ürünü babasına hediye olarak alacağını belirtiyorsa, aşağıdakilerden hangisini müşteriye sormalısınız?
 - Babanızı hangi sıklıkla ziyaret ediyorsunuz?
 - Hediye için ne kadar bütçeniz var?
 - Babanız şu anda ne tür bir ürün kullanıyor?
 - Babanız nerede yaşıyor?

- Aşağıdakilerden hangileri pozitif satın alma sinyalleridir?
 - Müşterinin sizin görüşlerinizi sorması
 - Müşterinin düşünmeye ihtiyacı olduğunu belirtmesi
 - Müşterinin kollarını bağlaması
 - Müşterinin dikkatinin diğer ürünlerde olması

Modül 5-Ürün Sunumu ve Ürün Denettirme

- Aşağıdakilerden hangisi ürün sunum metodunun kritik öğelerini ifade eder?
 - Ürünün özelliklerini göstermek, fonksiyonunu açıklamak, faydaları müşterinin yaşam tarzına bağlamak, müşterilerin geri bildirimini dikkate almak
 - Ürünün özelliklerini göstermek, mağaza kampanyalarını anlatmak, müşterinin ürünü kullanmasına izin vermek, müşterilerin geri bildirimini dikkate almak
 - Müşterinin ihtiyaçlarını anlamak, ürünün sunumunu yapmak, müşterinin bütçesine göre hareket etmek
 - Satış yapmak, bilgilendirmek, dinlemek, müşteriye bağlamak

Modül 6-Satış Kapama

- Başarılı bir satış kapanış sıralaması yürütmek için gereken üç kural aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?
 - Sahiplik hissini geçirin, göz teması kurun, detaylı bir sorusu sorun
 - Bugün almaları gerektiğini söyleyin, göz teması kurun, sahiplik hissini geçirin
 - Göz teması kurun, aksesuar önerisi yapın, sahiplik hissini geçirin
 - Sahiplik hissini geçirin, göz teması kurun, susun

Modül 7-İtiraz ve Oyalamaların Üstesinden Gelme

- Bir tür “oyalanma” duyduğunuzda aşağıdakilerden hangisini yapmalısınız?
 - Müşteriye dinlediği için teşekkür edip ve mağazadan ayrılmasına izin verin
 - Müşteriye ürününüzle ilgili yanlış düşündüklerini söyleyin
 - Yumuşatıcı bir ifade kullanın ve sonra gerçek itirazı belirlemek için deneme sorular sorun
 - Bir sorun için özür dileyin ve müşteriye yardımcı olabilecek başka bir mağazaya yönlendirin
 - Müşteriye gerçek itirazlarının ne olduğunu sorun

- Eğer müşterinin itirazlarının başarılı bir şekilde üstesinden gelemerseniz aşağıdakilerin hangisini yapmalısınız?
 - Müşteriyi diğer ürün konusunda uzman olan satış danışmanına yönlendirerek satışa geri dönmelisiniz
 - Müşterilere bugün ürün satın alırlarsa, indirimde sahip olabileceklerini belirtmelisiniz
 - Müşteriden özür dileyip daha sonra iletişim kurabilmek için bilgilerini (telefon numarası vb.) istemelisiniz
 - Müşteriye ürün indirimde girdiğinde haber verebileceğinizi söylemelisiniz
 - Bir sonraki müşteriyle ilgilenmeyi seçerek, hedef satışlarınızı tutturabilirsiniz

Modül 8-Müşteriyi Uğurlama

- Müşteriler sizden, mağazanızdan ve ürünlerinizden memnun ise aşağıdakilerden hangisi gerçekleşebilir?
 - Büyük ihtimalle iade etme düşüncesiyle ürünleri saklar
 - 7 gün içinde mağazanıza geri dönme ihtimali vardır
 - Müşteri büyük ihtimalle bir sonraki mağaza ziyaretinde % 50 oranda daha fazla harcama yapar
 - Muhtemelen ürünü diğer mağazalarla kıyaslamak için rakip mağazaları ziyaret eder

Modül 9-Satış Sepetini Kurgulama

- Satış temsilcisinin satış sepetini kurgulamasının önemi aşağıdakilerden hangisidir?
 - Müşterinizin aksesuarlara ihtiyacının olması ve bu ürünleri satmazsanız başka bir yerden aksesuar satın alacak olmaları
 - İlgili ve alakasız ürün satışı müşterilerin memnuniyetini arttırarak, müşterilerin yeniden daha fazla ürün satın almak için gelmeleri ve arkadaşlarını da mağazaya yönlendirmeleri
 - Aksesuarların genellikle mağazaya daha fazla kar sağlaması
 - Yöneticinizin ürünleri satmanız gerektiğini söylemesi

3.2.3.3 Eğitim Davranış Yansıması

Davranış değişimi gözlemleri eğitimden bir süre sonra gerçekleştirilmelidir.

Literatürde davranış değişimini ölçmek için iki farklı değerlendirici unsur kullanıldığı görülmüştür. Bunlar; çalışanın kendi algısı ve yöneticisinin çalışan hakkındaki algısıdır.

Çalışanın kendi algısının değerlendirildiği ölçümler daha genel ifadeler barındırırken, yöneticisi tarafından yapılan ölçümler daha belirli davranış değişimlerini ölçmeye odaklanabilmektedir.

Bu çerçevede olası veri kayıplarının önüne geçmek için her iki yaklaşımı da kapsayan bir yapı kullanılmıştır.

Bu yapının iki bileşeni şu şekildedir:

- Çalışanın kendini değerlendirdiği “Eğitim Transferi”
- Yöneticinin çalışanı değerlendirdiği “Eğitim Davranış Değişimi”

Her iki değişken için geliştirilen ölçüm aracı Kirkpatrick’in kılavuzunda belirttiği örnekler baz alınarak geliştirilmiştir (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

“Eğitim Davranış Değişimi” ölçüm aracı için söz konusu eğitim içeriği temel alınmıştır. Bununla birlikte, içerik olarak Spiro’nun (Spiro et al., 2008) kantitatif ölçüm araçları sınıflandırması, araç geliştirme bakış açısı olarak Behrman ve Perreault’ın (Behrman & Perreault, 1982) çalışmalarından faydalanılmıştır.

Eğitim Transferi

Çalışanın eğitim sonrasında eğitimde öğrendiği varsayılan içerikleri günlük iş hayatında ne kadar kullandığının, yani eğitimin davranışlara ne kadar transfer edildiğinin ölçümünü ifade etmektedir.

Literatür, uygulayıcı deneyimleri ve eğitim içerikleri göz önünde bulundurularak bir çalışma ekibi ile geliştirilen ölçüm aracı 11 ifadeden oluşmaktadır (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006; Wilson et al., 2002).

Ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

- Aldığım eğitimdeki birçok öneriyi kendime ve şartlara uyarlayarak kullanabiliyorum
- Aldığım eğitimdeki teknikleri uygulamak için uygun ortam bulamıyorum *
- Aldığım eğitimde anlatılan satış adımlarını elimden geldiğince takip etmeye çalışıyorum

İfadelerin tamamı çalışmanın sonunda yer alan EK-2’de bulunabilir.

Eğitim Davranış Değişimi

Eğitim içeriğiyle hedeflenen davranış değişimlerinin, eğitim öncesi ve sonrasına göre ne kadar değiştiğinin çalışanın yöneticisi açısından değerlendirilmesidir.

Buna benzer ölçeklerin bazı araştırmalarda periyodik tekrarlandığında “Davranış Performansı” ifadesiyle kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bu bakış açısıyla, kapsayıcı biçimde titizlikle geliştirilen araç yeterli güvenilirlik değerlerini sağlarsa ileriki çalışmalarda satış temsilcilerine yönelik “Perakende Satış Süreci Performans Ölçüm Aracı” olarak da kullanılabilir.

Bu sorumlulukla değerlendirme soruları sektör üst düzey yöneticileri, eğitim danışmanları ve eğitim ekibi ile birkaç kez gözden geçirilmiştir.

Literatür, uygulayıcı deneyimleri ve eğitim içerikleri göz önünde bulundurularak bir çalışma ekibi ile geliştirilen ölçüm aracı 52 ifadeden oluşmaktadır (D. L. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

- Kişisel başarısızlığını dış faktörlerle ilişkilendirir *
 - Güne olumlu bir tutum ile başlar ve gün boyunca başarı konusunda hevesli ve iddialı davranır
 - Müşteri ile gülümseyerek konuşur
 - Müşterinin aslında ne istediğini doğru sorularla çok iyi anlar
 - Ürünü denemesi için müşteriyi teşvik eder
 - Bilinen, belirli satış kapama teknik ve taktiklerini kullanır
 - Ürün özelliklerini beğenmeyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
 - Müşteri ile vedalaşırken samimiyetle teşekkür eder
 - Müşterinin asıl ilgilendiği ürünle ilişkisiz ilave ürünleri müşteriye tanıtmaya gayret eder
- İfadelerin tamamı çalışmanın sonunda yer alan EK-2’de bulunabilir.

3.2.4 Performans

3.2.4.1 Nesnel Performans

Temel veriler satış danışmanı bazında firmanın kasa-satış sistem kayıtlarından elde edilmiştir.

Birçok uygulayıcı, satış danışmanlarının nesnel performans ölçümü için “satış hedefi” veya “satış hedefi karşılama oranını” kullanmaktadır. Bu değerler yüksek miktarda öznellik barındırmaktadır. Bu öznelliğin temel kaynağı, karar vericilerin “satış hedefi” belirlerken satış danışmanın önceki hedeflerine ulaşma oranına göre hedef tutarını yukarı veya aşağı yönlü revize ediyor olmasıdır.

Diğer taraftan literatürde birçok çalışmada “Nesnel İş Performans” ölçütü olarak “Satış Tutarı” veya “Net Satış Tutarı” gibi tek bir boyutun ele alındığı tespit edilmiştir. Oysa “Net Satış Tutarını” etkileyen birçok faktör olabilir. Bu ölçümlerde en önemli sorun; perakendenin doğasında olan ürün fiyat değişiklikleri ve dönemsel kampanyaların ölçümleri etkilemesidir.

Bu iki değer yerine (satış hedefi ve satış tutarı) söz konusu eğitim projesinde geliştirilmesi planlanan satış danışmanı performans göstergelerine odaklanmak daha yerinde bir yaklaşım olacaktır.

Bu çerçevede dört temel sayısal performans göstergesi tespit edilmiştir:

- Alışveriş Dönüşüm Oranı
- Ziyaretçi Başına Satış Oranı
- Ortalama Sepet Adedi
- Ortalama Sepet Tutarı

Ayrıca ölçümde hata payını azaltmak ve ölçüm başarısını kuvvetlendirmek amacıyla “Nesnel Performans” ölçümü belirli iki dönem arasındaki yükseliş veya azalışı temsil eden bir indekse dönüştürülmüştür.

Bu çerçevede sonraki bölümlerde detayı ifade edilen 4 değişken için önce çalışan bazlı eğitim öncesi 3 ay ve eğitim sonrası 3 ay ortalamaları alınmıştır. Sonrasında her değişken için çalışan bazlı artış veya azalış oranları bu ortalamalar üzerinden tespit edilmiştir. Son olarak bu artış oranları yeniden bir ortalamaya tabi tutulmuş ve “Nesnel Performans Değeri” tespit edilmiştir.

Alışveriş Dönüşüm Oranı

Alışveriş dönüşüm oranı, belirli bir dönemde gerçekleşen fatura sayısının mağazaya gelen ziyaretçilerin sayısına bölünmesiyle elde edilir.

Satış danışmanı geliştirdiği yetenekleri sonucunda, mağazayı ziyaret eden potansiyel müşterileri ikna ederek küçük veya büyük fark etmez en az bir ürün satarak alışveriş dönüşüm oranını artırmalıdır.

Ziyaretçi Başına Satış Oranı

Ziyaretçi başına satış oranı, belirli bir dönemde gerçekleşen satış tutarının mağazaya gelen ziyaretçilerin sayısına bölünmesiyle elde edilir.

Temel yaklaşımı alışveriş dönüşüm oranına benzemekle birlikte, alışveriş dönüşüm oranının kapsam dışı bıraktığı “mevcut servise daha çok odaklanarak, servisin derinleştirilmesi”, böylece yeni fatura sayısı az olsa bile toplamda daha yüksek bir satış tutarına ulaşılmasını ölçümleyen bir performans göstergesidir.

Satış danışmanı geliştirdiği yetenekleri sonucunda alışveriş dönüşüm oranını veya ziyaretçi başına satış oranını artırmalıdır.

Ortalama Sepet Adedi

Ortalama sepet adedi, belirli bir dönemde satılan ürün adetlerinin toplam fatura sayısına bölünmesi ile elde edilir.

Satış danışmanı geliştirdiği yetenekleri sonucunda, küçük veya büyük tutarlı olması fark etmeksizin servis verdiği müşterisine ek ürünler satarak ortalama sepet adedini artırmalıdır.

Ortalama Sepet Tutarı

Ortalama sepet tutarı, belirli bir dönemde satılan ürün tutarının toplam fatura sayısına bölünmesi ile elde edilir.

Satış danışmanı geliştirdiği yetenekleri sonucunda, servis verdiği müşterisine şartların el verdiği ölçüde gerek ek ürünler satarak gerekse aynı ürünün daha üst bir segmentini satarak ortalama sepet tutarını artırmalıdır.

3.2.4.2 Algılanan Performans

Algılanan performans için uygun ölçek alternatifleri değerlendirilmiştir.

Aynı araştırma içinde nesnel performans göstergelerinin de kullanılması, iş alanına özelleşmiş kriterlerin kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumunda “Algılanan Performans” için olabildiğince iş alanı bağımsız kapsayıcı ölçekler kullanılması uygun görünmektedir.

Algılanan performans iki alt bileşeniyle ele alınmıştır:

- Görev Performansı
- Bağlamsal Performans

Görev Performansı

Görev performansının değerlendirilmesi için çeşitli alternatifler incelenmiştir.

Satış sorumlusu performans ölçümünde yaygın kullanılan çalışmalardan biri Behrman ve Perreault tarafından geliştirilen (Behrman & Perreault, 1982) performans ölçeğidir. Bu ölçek hem “Endüstriyel Satış Sorumlusu” odaklı olması hem de yukarıda ifade edilen “iş alanı bağımsız” olmaması sebebiyle, performans ölçeği ihtiyacını karşılamamaktadır.

Sonrasında özellikle Türkçe literatürde de oldukça ilgi gören; 8 maddeden oluşan, Sigler and Pearson (Sigler & Pearson, 2000) tarafından önceki çalışmalardan (Kirkman & Rosen, 1999) adapte edilen ölçek değerlendirilmiştir. Birçok Türkçe kaynağın yanlış referans verdiği üzere ölçek 4 maddelik değil 8 maddelik bir ölçektir.

Ölçek şu örnek maddeleri barındırmaktadır:

- Görevlerimi tam zamanında tamamlarım
- İş hedeflerime fazlasıyla ulaşıyorum
- Sunduğum hizmet kalitesinde standartlara fazlasıyla ulaştığımdan eminim
- Bir problem gündeme geldiğinde en hızlı şekilde çözüm üretirim

Son olarak yine yaygın olarak kullanılan bir algısal performans ölçeği olan Goodman ve Svyantek tarafından geliştirilen anketin (Goodman & Svyantek, 1999) 9 maddeden oluşan “Görev Performansı” bileşeni incelenmiştir.

“Bağlamsal Performans” için de Goodman ve Svyantek anketinin kullanılması tercih edilmiştir. Dolayısıyla anket maddelerinin hem iç tutarlılığın karşılanamaması riskini en aza indirmesi hem de “Görev Performansı” bileşeninde yukarıdaki örnek ifadelerle çok benzer ifadeler barındırması sebebiyle çalışmada bu ölçeğin kullanılması uygun görünmektedir.

Araştırma hem yöneticinin çalışanı değerlendirmesi, hem de çalışanın kendini değerlendirmesi perspektiflerini barındırmaktadır.

Yöneticinin çalışanı değerlendirdiği ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

- Performans kriterlerini karşılar
- İş ile ilgili bütün görevlerde uzmanlık gösterir
- Beklenen şekilde görevleri yerine getirerek işin genelinde iyi bir performans sergiler

Çalışanın kendini değerlendirdiği ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler ise şu şekildedir:

- Performans kriterlerini karşılarım
 - İş ile ilgili bütün görevlerde uzmanlık gösteririm
 - Beklenen şekilde görevleri yerine getirerek işin genelinde iyi bir performans sergilerim
- Her iki ankete ait ifadelerin tamamı çalışmanın sonunda yer alan EK-2’de bulunabilir.

Bağlamsal Performans

Bağlamsal performans için yaygın kullanılan ölçeklerden biri Goodman and Svyantek’in, (Goodman & Svyantek, 1999) Smith ve arkadaşlarının (Smith et al., 1983) yaptığı çalışmayı baz alarak geliştirdiği ölçektir.

Smith ve arkadaşlarının çalışmasında çok daha sade yer alan ifadeler Goodman ve Svyantek uyarlamasında daha detaylı ifadeler olarak uyarlanmıştır.

Goodman ve Svyantek’in 16 maddeden oluşan çalışması esas alınmış, çeviri ve uyarlama konusunda çok küçük bazı değişiklikler için Smith ve arkadaşlarının “aslında neyi kastettiği” yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma hem yöneticinin çalışanı değerlendirmesi, hem de çalışanın kendini değerlendirmesi perspektiflerini barındırmaktadır.

Yöneticinin çalışanı değerlendirdiği ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

- Diğer arkadaşları olmadığında, onların işlerine yardımcı olur
- Sabahları ve öğle aralarından sonra işe vaktinde gelme konusunda dakiktir
- İş tanımının bir parçası olmasa bile yeni çalışanları mağazaya adapte etmek için girişimde bulunur

Çalışanın kendini değerlendirdiği ölçüm aracında yer alan bazı ifadeler ise şu şekildedir:

- Arkadaşlarım yokken onların işlerinin yapılmasına yardımcı olurum
- Sabahları ve öğle aralarından sonra işe vaktinde gelme konusunda dakikimdir
- İş tanımında yer almasa bile işe yeni başlayanları mağazaya adapte etmeye yardımcı olurum

Her iki ankete ait ifadelerin tamamı çalışmanın sonunda yer alan EK-2’de bulunabilir.

3.3 Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci iki farklı zamanda gerçekleştirilmiştir. Bu iki farklı zaman eğitimden “hemen sonra” ve eğitimden “bir süre sonra” olarak özetlenebilir. Söz konusu süre özellikle eğitim sonrası davranış değişimlerinin gözlemlenebilmesi için 3 ay olarak belirlenmiştir.

Ayrıca veri kaynağı olarak çalışanlar ve onların yöneticileri kullanılmıştır.

Bununla birlikte anket yoluyla toplanmayan; demografik bilgiler, nesnel performans için gerekli değerler ve “Eğitim İçeriğini Öğrenme Puanı” gibi bazı veriler firma kayıtlarından alınmıştır.

Çalışanların kendilerini ve yöneticileri değerlendirmelerine ek olarak yöneticilerin çalışanları değerlendiriyor olması yaygın “kağıt-kalem” anketlerle karmaşık ve kontrolü zor bir süreç olabilir.

Buna benzer çalışmalarda, çalışan ve yönetici arasındaki bağın kesin bir biçimde kurulması gereklidir. Bu sebeple anket platformu olarak firma içi kullanılan, çalışanların kim oldukları açıkça bilinen (kullanıcı adı ve şifreyle erişilen) bir online platform kullanılmıştır.

Tablo 3-1: Değişkenler, Madde Sayıları ve Veri Kaynakları

Değişkenler	Soru Sayısı	Dönem	Katılım/İşlenme Özel Şartları	Veri Kaynağı
Eğitim Memnuniyeti	9*	Eğitim Dönemi	-	Çalışan
Eğitim İhtiyacının Karşılanması	9	Eğitim Dönemi	-	Çalışan
Öğrenme	-	Eğitim Dönemi	Eğitimin Tüm Modüllerinin Başarıyla Tamamlanması	Nesnel
Eğitim Transferi	11	Eğitim Sonrasında	Eğitimin Tüm Modüllerinin Başarıyla Tamamlanması	Çalışan
Eğitim Davranış Değişimi	52	Eğitim Sonrasında	Eğitimin Tüm Modüllerinin Başarıyla Tamamlanması	Yönetici
Değişim Odaklı Liderlik	12	Eğitim Sonrasında	Belirli Bir Süre Yönetici-Çalışan İlişkisinin Var Olması**	Çalışan (Ortalama Değer)
Görev Odaklı Liderlik	15	Eğitim Sonrasında	Belirli Bir Süre Yönetici-Çalışan İlişkisinin Var Olması**	Çalışan (Ortalama Değer)
İlişki Odaklı Liderlik	18	Eğitim Sonrasında	Belirli Bir Süre Yönetici-Çalışan İlişkisinin Var Olması**	Çalışan (Ortalama Değer)
Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans	16	Eğitim Sonrasında	Belirli Bir Süre Yönetici-Çalışan İlişkisinin Var Olması**	Yönetici
Yönetici Perspektifli Görev Performans	9	Eğitim Sonrasında	Belirli Bir Süre Yönetici-Çalışan İlişkisinin Var Olması**	Yönetici
Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans	16	Eğitim Sonrasında	-	Çalışan
Çalışan Perspektifli Görev Performans	9	Eğitim Sonrasında	-	Çalışan
Nesnel Performans	-	Eğitim Sonrasında	-	Nesnel
* “Eğitim Memnuniyeti” anketi 9 modülden oluşan eğitimin her modülünün sonunda tekrar eden 9 madde ile cevaplanmıştır. Toplamda 81 soru cevaplanmış olsa da aynı soruların tüm eğitim için ortalaması alınarak 9 madde analize tabi tutulmuştur.				
** Yönetici ile çalışanın en az 45 gün birlikte çalışmış olması kuralı uygulanmıştır.				

Tablo 3-1 anket yoluyla toplanan verilere ilişkin; değişkenler, madde sayıları, anket dönemi ve anketin kimin cevaplayacağına ilişkin özet matrisi ifade etmektedir.

Eğitim sürecine çalışmanın ilk döneminde 269 kişi eğitim sürecini başarı ile tamamlamıştır. 1 kişi ise tüm eğitim modüllerinin sonunda yer alan “Memnuniyet” anketini eksiksiz doldurmuş ama son modülü başarı ile tamamlayamamıştır.

Eğitimin sürecinin üstünden yaklaşık 3 ay geçtikten sonra eğitimi başarıyla tamamlayan çalışanlara ve o çalışanların yöneticilerine Eğitim Davranış Yansımasına dair değerlendirme anketi sunulmuş, çalışanların 163'ü anketleri doldurmuş, 171 çalışanın yöneticisi, çalışanlarının davranış değişimlerini değerlendirmiştir.

Aynı dönemde eğitimi tamamlasın ya da tamamlamasın tüm çalışanlara, liderlik ve algılanan performans değerlendirme anketleri ulaştırılmıştır. Yönetici-Çalışan bağına gerektiren anketler için en az 45 gün birlikte çalışma kuralı gözetilmiştir. Bu çerçevede 281 çalışan yöneticilerinin liderlik davranışlarını değerlendirmiş, 241 çalışan kendi algılanan performans boyutlarını değerlendirmiş, 244 çalışanın yöneticisi de o çalışan hakkındaki algılanan performans boyutlarını değerlendirmiştir.

Tüm anketler için değerlendirmeler zorunlu tutulmamış, fakat olumlu telkin gerçekleştirilmiştir. Lider davranışlarını değerlendirme anketi için ek bilgilendirmeler yapılmış, bu çalışmanın kesinlikle “bir yönetici performans değerlendirme” çalışması olmadığı sıklıkla vurgulanmıştır. Bu çerçevede doğru ve nesnel sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır.

4 ANALİZ VE BULGULAR

Araştırmanın toplanan anket cevapları IBM SPSS Statistics for Macintosh programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. SPSS programında; istatistik açımları ve frekans analizleri, faktör analizi, alpha modeli ile güvenilirlik analizi, bağımsız örneklem T-Testi ve bağımlı (ilişkili) örneklem T-Testi, korelasyon analizi, basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecine özgün tercihler olan iki farklı zaman, iki farklı veri kaynağı ile bölümlerin gönüllü doldurulması; araştırma bütünü için “kayıp veri politikası” analizlere başlamadan verilmesi gereken önemli kararlar arasında yer almaktadır. Bu çerçevede hipotez doğrulama analizlerde; kayıp veri uygulamasında veriler modeldeki tüm değişkenlerden (listwise deletion) hariç tutulmuş, alternatif uygulama olabilecek karşılaştırma çiftlerinden (pairwise deletion) hariç tutulma veya ortalama ile değiştirilme gibi uygulamalardan kaçınılmıştır.

Hipotezlerin regresyon modelleri, çoklu doğrusallık (multicollinearity) tespiti için analiz edilmiştir. Bağımsız değişkenler arasında Varyans Artış Faktörü (VIF – Variance Inflation Factor) değerleri incelenmiş ve değerlerin 1 ile 3 arasında olması sebebiyle çoklu doğrusallık olmadığı tespit edilmiştir.

4.1 Demografik Veriler

Çalışma iki ayrı tarih döneminde gerçekleştirilmiştir. Analiz edilen demografik bilgiler araştırmanın ilk aşamalarına katılanların ve ikinci aşamasına katılanların birleşim kümesini ifade etmektedir.

4.1.1 Satış Danışmanları

Tablo 4-1’de satış danışmanlarının çoğunun 25-30 yaş aralığında (%23,4) olduğu görülmektedir. Çalışanların çoğunluğu erkektir (%65,5). Aynı zamanda satış danışmanlarının anlamlı çoğunun firma tecrübesi 1 yılın altındadır (%52,1). Son olarak ankete katılan satış danışmanlarının çoğunluğu İstanbul’da (%28,7) ikamet etmektedir.

Tablo 4-1: Satış Danışmanlarının Demografik Verileri

	n	%
Cinsiyet		
Erkek	236	66,5
Kadın	119	33,5
Yaş		
20 ve Altı	3	,8
20-25	65	18,3
25-30	83	23,4
30-35	82	23,1
35-40	50	14,1
40 ve Üzeri	72	20,3
Deneyim		
1 Yıldan Daha Az	185	52,1
1-2 Yıl Arası	53	14,9
2-5 Yıl Arası	67	18,9
5-10 Yıl Arası	47	13,2
10 Yıldan Fazla	3	,8
Şehir		
Adana	11	3,1
Afyonkarahisar	7	2,0
Ankara	46	13,0
Antalya	11	3,1
Batman	4	1,1
Bursa	21	5,9
Denizli	3	,8
Edirne	5	1,4
Erzurum	10	2,8
Eskişehir	5	1,4
Gaziantep	11	3,1
Isparta	4	1,1
İstanbul	102	28,7
İzmir	4	1,1
Kahramanmaraş	5	1,4
Kayseri	6	1,7
Kocaeli	11	3,1
Konya	5	1,4
Malatya	5	1,4
Mersin	12	3,4
Muğla	6	1,7
Sakarya	21	5,9
Samsun	16	4,5
Şanlıurfa	4	1,1
Trabzon	12	3,4
Yalova	8	2,3
Toplam	355	100,0

4.1.2 Yöneticiler

Veri toplama sürecine ilgili satış danışmanlarının yöneticileri de katılmıştır. Gerek çalışanların yöneticilerini yorumladıkları anketlerde gerekse yöneticinin çalışanını yorumladığı anketlerde en az 45 günlük “birlikte çalışma” ön kuralı uygulanmıştır.

Bu çerçevede önceki bölümde değerlendirilen 355 satış danışmanın, 333’ü toplamda 64 mağaza yöneticisi ile eşleşmektedir. Geriye kalan 22 kişi yeterli bir süre birlikte çalışmadığı için çift yönlü değerlendirmelerde analize dahil edilmemiştir. Ankete katılan ve ikinci değerlendirmenin gerçekleştiği tarih itibarıyla ilgili satış danışmanının yöneticisi sorumluluğunu üstlenen çalışanların demografik verileri aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 4-2’de gözlenebildiği üzere, bağlı çalışan perspektifinde yöneticilerin çoğunluğu - satış ekibi perspektifinde- 5 kişilik (%30,8) mağazaları yönetmektedir. Özellikle yüksek işlem sayılı mağazalar için yöneticilerin ekiplerinde “Satış Ekibi” dışında, ayrıca “Hizmet Personeli”, “Depo Personeli” gibi yardımcı kaynakların da bulunabileceğini belirtmek gerekir.

Tablo 4-2: Yöneticilerin Mağaza Çalışan Dağılımı

	n	%
Çalışan Sayısı		
2	1	1,5
3	4	6,2
4	16	24,6
5	20	30,8
6	12	18,5
7	8	12,3
8	2	3,1
11	1	1,5
Değerlendirme Dışı (22)	1	1,5
Toplam	65	100,0

4.2 Ön Analizler

4.2.1 Güvenilirlik ve Geçerlilik

Tablo 4-3 tüm değişkenlere ait açıklayıcı istatistik verilerini içermektedir. Buradan görülebileceği gibi çalışmanın farklı iki zaman dilimini kapsamından ve bazı anketlerin ancak belirli şartları yerine getirebilenlere uygulanmasından dolayı eğitim davranış yansıması değişkenlerinde örneklem sayısı bir miktar azalmaktadır.

Yapısal geçerlilik, test ve ölçek maddelerinin ölçülmek istenen faktörlerle yüksek derecede ilişkili olması ve faktörler arasındaki ilişkilerin de kurama uygun düşmesidir (Şencan, 2005).

2 dış veri değişkeni hariç (Eğitim İçeriğini Öğrenme ve Nesnel Performans), diğer 11 değişken verisi iki farklı zamanda ve ayrıca iki farklı veri kaynağından anket yoluyla elde edilmiştir. Bu çerçevede uyarlanan ölçüm araçları için iki farklı faktör analizi ile değişkenlerin yapısal geçerliliğinin analiz edilmesi gereklidir. Madde azaltma için faktör yüklerinin örneklem sayısına göre belirlendiği bakış açısına göre yük değerinin görece daha düşük olması yeterli olmakla birlikte (Altunışık et al., 2005), mevcut araştırmada faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olduğu maddeler seçim için ölçüt olarak alınmıştır (Büyüköztürk, 2018). Aynı zamanda KMO değerinin .70'in üzerinde olması (Altunışık et al., 2005) ve Bartlett küresellik testinin $p < .001$ olması (Büyüköztürk, 2018) ölçütleri esas alınmıştır.

İlk aşamada çalışanlar üzerinden anket yoluyla elde edilmiş değişkenleri (Eğitim Memnuniyeti, Eğitim İhtiyacının Karşılanması, Eğitim Transferi, Değişim Odaklı Liderlik, Görev Odaklı Liderlik, İlişki Odaklı Liderlik, Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans, Çalışan Perspektifli Görev Performansı) ifade eden maddelere faktör analizi uygulanmış, en uygun faktör yapısına Varimax dönüşümü ile ulaşılmış, bu yapıyı elde etmek için ise 6 maddenin çalışmadan çıkarılmasına karar verilmiştir. 93 madde ve 8 faktör ile açıklanan toplam varyans %66,507'dir (KMO: .852).

Tablo 4-3: Değişkenlerin Açıklayıcı İstatistikleri

	N	Min	Max	$\bar{X}$	S
Eğitim Memnuniyeti	270	3,222	5,000	4,671	0,348
Eğitim İhtiyacının Karşıllanması	269	2,500	5,000	4,65660	,495
Eğitim İçeriğini Öğrenme	269	52	100	72,07	7,268
Eğitim Transferi	163	1,000	5,000	4,246	0,596
Eğitim Davranış Değişimi	171	1,000	5,000	3,782	0,685
Değişim Odaklı Liderlik	281	1,167	5,000	3,904	1,034
Görev Odaklı Liderlik	281	1,200	5,000	3,947	1,028
İlişki Odaklı Liderlik	281	1,389	5,000	4,016	0,951
Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans	244	1,000	5,000	4,103	0,677
Yönetici Perspektifli Görev Performansı	244	1,000	5,000	3,707	0,617
Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans	241	1,000	5,000	4,348	0,597
Çalışan Perspektifli Görev Performansı	241	1,000	5,000	4,330	0,681
Nesnel Performans	266	93,092	269,051	142,397	26,156

Tablo 4-4’de faktör yükleri büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve yalnızca maddelerin yüklendiği faktörlere ilişkin yükler gösterilmiştir.

Tablo 4-4: Çalışan Anketi Faktör Analizi

	Bileşen							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Görev Odaklı Liderlik								
LGO_38	,797							
LGO_47	,776							
LGO_39	,775							
LGO_48	,752							
LGO_37	,740							
LGO_23	,735							
LGO_46	,730							
LGO_14	,727							
LGO_13	,714							
LGO_02	,701							
LGO_15	,688							
LGO_24	,666							
LGO_03	,661							
LGO_01	,653							
LGO_22	,615							
İlişki Odaklı Liderlik								
LIO_35		,747						
LIO_34		,726						
LIO_29		,721						
LIO_36		,720						
LIO_05		,713						
LIO_30		,712						
LIO_50		,711						
LIO_17		,697						
LIO_28		,695						
LIO_06		,639						
LIO_44		,625						
LIO_18		,614						
LIO_51		,603						
LIO_04		,583						
LIO_49		,561						
LIO_43		,556						
LIO_45		,551						
LIO_16		,533						
Değişim Odaklı Liderlik								
LDO_53			,866					
LDO_08			,845					
LDO_32			,845					
LDO_20			,829					
LDO_54			,824					
LDO_09			,813					
LDO_52			,797					
LDO_19			,797					
LDO_21			,789					
LDO_33			,787					
LDO_07			,784					
LDO_31			,718					

Tablo 4 4'ün Devamı

	Bileşen							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Bağlamsal Performans (Çalışan)								
PKBAG_05				,783				
PKBAG_07				,768				
PKBAG_16				,765				
PKBAG_15				,742				
PKBAG_14				,726				
PKBAG_13				,722				
PKBAG_01				,704				
PKBAG_09				,700				
PKBAG_12				,678				
PKBAG_11				,669				
PKBAG_08				,668				
PKBAG_02				,590				
PKBAG_03				,585				
PKBAG_04				,584				
PKBAG_06				,491				
Eğitim Transferi								
ETRA_05					,861			
ETRA_03					,854			
ETRA_04					,847			
ETRA_09					,804			
ETRA_01					,803			
ETRA_08					,758			
ETRA_02					,712			
ETRA_10					,588			
ETRA_11					,582			
ETRA_06					,557			
ETRA_07					,542			
Görev Performansı (Çalışan)								
PKGOR_01						,730		
PKGOR_08						,718		
PKGOR_09						,716		
PKGOR_07						,709		
PKGOR_05						,707		
PKGOR_06						,704		
PKGOR_04						,674		
PKGOR_02						,664		
PKGOR_03						,583		
Eğitim Memnuniyeti								
EMEM_03							,905	
EMEM_02							,886	
EMEM_01							,859	
EMEM_09							,837	
EMEM_08							,776	
Eğitim İhtiyacının Karşılınması								
EIK_08								,682
EIK_09								,658
EIK_06								,652
EIK_03								,652
EIK_04								,568
EIK_07								,542
EIK_02								,541
EIK_05								,496

Tablo 4-5: Yönetici Anketi Faktör Analizi

	Bileşen		
	1	2	3
Eğitim Davranış Değişimi			
EDD_33	,845		
EDD_34	,809		
EDD_49	,808		
EDD_31	,795		
EDD_37	,794		
EDD_17	,793		
EDD_50	,788		
EDD_36	,784		
EDD_45	,773		
EDD_46	,769		
EDD_19	,763		
EDD_18	,759		
EDD_30	,759		
EDD_38	,759		
EDD_35	,758		
EDD_13	,750		
EDD_51	,731		
EDD_22	,721		
EDD_03	,710		
EDD_28	,710		
EDD_23	,703		
EDD_08	,670		
EDD_27	,653		
EDD_12	,629		
EDD_11	,620		
EDD_40	,613		
EDD_02	,580		
EDD_09	,571		
EDD_25	,569		
EDD_47	,543		
EDD_32	,529		
EDD_20	,521		
EDD_43	,484		
Görev Performansı (Yönetici)			
PYGOR_06		,746	
PYGOR_05		,743	
PYGOR_07		,739	
PYGOR_03		,662	
PYGOR_08		,637	
PYGOR_04		,633	
PYGOR_09		,577	
PYGOR_02		,556	
PYGOR_01		,551	
Bağlamsal Performans (Yönetici)			
PYBAG_14			,718
PYBAG_09			,699
PYBAG_10			,680
PYBAG_04			,655
PYBAG_11			,641
PYBAG_02			,567

İkinci aşamada yöneticiler üzerinden anket yoluyla elde edilmiş değişkenleri (Eğitim Davranış Değişimi, Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans, Yönetici Perspektifli Görev

Performansı) ifade eden 77 maddeye faktör analizi uygulanmış, en uygun faktör yapısına Varimax dönüşümü ile ulaşılmış, bu yapıyı elde etmek için ise 29 maddenin çalışmadan çıkarılmasına karar verilmiştir. 48 madde ve 3 faktör ile açıklanan toplam varyans %59,165'tir (KMO: .927).

Tablo 4-5'de faktör yükleri büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve yalnızca maddelerin yüklendiği faktörlere ilişkin yükler gösterilmiştir.

Araştırmada literatürde benzer çalışmalarda olduğu gibi güvenirlilik, bir iç tutarlılık değerlendirme aracı olan Cronbach's Alpha (Alfa) katsayısı ile kontrol edilmiştir. Alfa değeri 1'e yaklaştıkça güvenirlilik artması, genel kabul düzeyinin ,70 olması beklenir (Padem et al., 2012; Şencan, 2005).

Tablo 4-6 değişkenlere ait son madde sayılarını ve Cronbach's Alpha değerlerini göstermektedir.

Tablo 4-6: Değişkenlerin Cronbach's Alpha Değerleri

	Madde Sayısı	α
Çalışan Perspektifli Değişkenler		
Eğitim Memnuniyeti	5	.961
Eğitim İhtiyacının Karşılanması	8	.881
Eğitim Transferi	11	.967
Değişim Odaklı Liderlik	12	.970
Görev Odaklı Liderlik	15	.973
İlişki Odaklı Liderlik	18	.974
Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans	15	.934
Çalışan Perspektifli Görev Performansı	9	.944
Yönetici Perspektifli Değişkenler		
Eğitim Davranış Değişimi	33	.977
Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans	6	.833
Yönetici Perspektifli Görev Performansı	9	.902

İç tutarlılık analizleri sonucunda; Eğitim Memnuniyeti (5 madde, α =.961), Eğitim İhtiyacının Karşılanması (8 madde, α =.881), Eğitim Transferi (11 madde, α =.967), Değişim Odaklı Liderlik (12 madde, α =.970), Görev Odaklı Liderlik (15 madde, α =.973), İlişki Odaklı Liderlik (18 madde, α =.974), Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans (15 madde, α =.934), Çalışan Perspektifli Görev Performansı (9 madde, α =.944), Eğitim Davranış Değişimi (33 madde, α =.977), Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans (6 madde, α =.833) ve Yönetici

Perspektifli Görev Performansı (9 madde, $\alpha=.902$) algısını ölçmek için kullanılan soruların yüksek düzeyde güvenilirlik katsayısına sahip olduğu bulunmuştur.

4.2.2 Değişkenler Arası Korelasyon

Tüm temel değişkenler arasındaki korelasyon analizi Tablo 4-7’de görülebilir. Korelasyon ilişki derecelerinin yüksek, orta ve düşük olarak adlandırılması mümkündür (Şencan, 2005). Korelasyon katsayısının 0,70’ten yukarı olduğu durumlar “yüksek”, 0,70-0,30 arasında olduğu durumlar “orta” ve 0,30’un altında olduğu durumlar “düşük” olarak adlandırılabilir (Büyüköztürk et al., 2018).

Literatür önermelerine paralel biçimde çoğu değişken arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu gözlemlenmekle birlikte, özellikle Görev Odaklı Liderlik ve İlişki Odaklı Liderlik değişkenleri $p<.01$ anlamlılık seviyesinde yüksek ($r(279)=.714$) bir korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma için en kritik unsurlardan biri anket dışı değişkenler olan Eğitim İçeriğini Öğrenme ve Nesnel Performans değişkenlerinin, anket yoluyla elde edilen değişkenlerle literatüre uygun biçimde pozitif ilişki göstermiş olmasıdır.

Eğitim İçeriğini Öğrenme değişkeninin; Eğitim Memnuniyeti ($r(267)=.426$), Eğitim İhtiyacının Karşıllanması ($r(267)=.493$), Eğitim Transferi ($r(161)=.331$) ve özellikle yönetici tarafından değerlendirilen Eğitim Davranış Değişimi ($r(169)=.375$) ile $p<.01$ anlamlılık seviyesinde orta düzeyde pozitif ilişki göstermesi literatür beklentilerine paraleldir.

Yine bir dış değişken olan Nesnel Performans değişkeninin; Eğitim Transferi ($r(154)=.346$), Eğitim Davranış Değişimi ($r(156)=.417$), Değişim Odaklı Liderlik ($r(263)=.321$), Görev Odaklı Liderlik ($r(263)=.513$), İlişki Odaklı Liderlik ($r(263)=.551$) ve Yönetici Perspektifli Görev Performansı ($r(224)=.387$) ile $p<.01$ anlamlılık seviyesinde orta düzeyde ilişki göstermiş olması önemlidir.

Bir diğer altı çizilmesi gereken ilişki, yine farklı değerlendirme kaynakları olan Yönetici Perspektifli Görev Performansı ile; Görev Odaklı Liderlik ($r(236)=.622$), İlişki Odaklı Liderlik ($r(236)=.611$) ve Değişim Odaklı Liderlik ($r(236)=.325$) arasındaki $p<.01$ anlamlılık seviyesinde orta düzeyde gerçekleşen korelasyondur.

Tablo 4-7: Değişkenler Arası Korelasyon Analizi

	Eğitim Memnuniyeti	Eğitim İhtiyacının Karşılanması	Eğitim İçeriğini Öğrenme	Eğitim Transferi	Eğitim Davranış Değişimi	Değişim Odaklı Liderlik	Görev Odaklı Liderlik	İlişki Odaklı Liderlik	Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans	Yönetici Perspektifli Görev Performansı	Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans	Çalışan Perspektifli Görev Performansı	Nesnel Performans
Eğitim Memnuniyeti	1												
Eğitim İhtiyacının Karşılanması	.424**	1											
Eğitim İçeriğini Öğrenme	.426**	.493**	1										
Eğitim Transferi	.278**	.257**	.331**	1									
Eğitim Davranış Değişimi	.225**	.387**	.375**	.162*	1								
Değişim Odaklı Liderlik	.066	.149*	.266**	.241**	.341**	1							
Görev Odaklı Liderlik	.178*	.376**	.370**	.546**	.634**	.490**	1						
İlişki Odaklı Liderlik	.199**	.248**	.364**	.568**	.598**	.668**	.714**	1					
Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans	.156*	.309**	.215**	.503**	.511**	.310**	.394**	.466**	1				
Yönetici Perspektifli Görev Performansı	.244**	.345**	.387**	.532**	.684**	.325**	.622**	.611**	.576**	1			
Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans	.091	.185*	.132	.375**	.497**	.353**	.508**	.458**	.344**	.381**	1		
Çalışan Perspektifli Görev Performansı	.130	.161*	.135	.419**	.496**	.186**	.450**	.412**	.272**	.316**	.670**	1	
Nesnel Performans	.176*	.147*	.342**	.346**	.417**	.321**	.513**	.551**	.100	.387**	.112	.105	1

** p< 0.01 * p< 0.05

4.3 Ek Analizler

4.3.1 Eğitimi Tamamlama ve Performans

Araştırmanın sonuç hipotezlerinden biri olmasa da araştırmanın temel hipotezlerinden biri; söz konusu eğitimin tamamlanmış olması ile “performans” arasında bir ilişki olduğunu varsaymaktadır. Bunun için hipotez testlerine geçmeden “Eğitimi Tamamlayan” satış danışmanları ile “Eğitimi Tamamlamayan” satış danışmanlarının performansları arasında bir fark olup olmadığı incelenebilir.

Böyle bir inceleme için bağımsız örneklem T-Testi uygun bir araç olacaktır (Altunışık et al., 2005; Büyüköztürk et al., 2018; Oruç, 1982; Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004).

Bağımsız örneklem T-Testi sonuçlarına göre, eğitim tamamlayanların (O=144,936, SS=26,380), eğitim tamamlamayanlara (O=136,494, SS=24,794) göre Nesnel Performans ölçümlerinin ortalaması daha yüksektir ($t(264)=2,436$, $p=.008$)).

Benzer biçimde eğitim tamamlayanların (O=3,753, SS=0,625), eğitim tamamlamayanlara (O=3,601, SS=0,590) göre Yönetici Perspektifli Görev Performansı ölçümlerinin ortalaması daha yüksektir ($t(242)=1,782$, $p=.038$)).

Bu sonucu; -elbette nedensellik incelemesine ihtiyaç olmakla birlikte- en azından temel seviyede; içeriği performans artışına yönelik bir eğitimin, istatistiksel olarak performans artışı gerçekleştirebildiğine bir işaret olarak yorumlamak mümkündür.

Tablo 4-8: Eğitimi Tamamlamaya göre Nesnel Performans

Eğitimi Tamamlama	N	O	SS	sd	t	p
Evet	186	144,936	26,380	264	2,436	.008
Hayır	80	136,494	24,794			

Tablo 4-9: Eğitimi Tamamlamaya göre Yönetici Perspektifli Görev Performansı

Eğitimi Tamamlama	N	O	SS	sd	t	p
Evet	169	3,753	0,625	242	1,782	.038
Hayır	75	3,601	0,590			

4.3.2 Çalışan ve Yönetici Perspektifli Algısal Performans

Çalışmanın hipotez testlerinde “Görev Performansı”, “Bağlamsal Performans” ve “Algılanan Performans”; literatür önerilerine paralel biçimde yöneticinin ve çalışanın değerlendirmelerinin ortalaması olarak analiz edilmiştir.

Bununla birlikte çalışmanın ana araştırma konusu olmamakla birlikte mevcut veriler üzerinden çalışan ve yönetici perspektifinde yapılan değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenebilir. Böyle bir inceleme için Bağımlı (İlişkili) örneklem T-Testi uygun bir araç olacaktır (Altunışık et al., 2005; Büyüköztürk et al., 2018; Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004).

T-Testi sonuçlarına göre hem Bağlamsal Performans ($t(239)=4,774$, $p<.001$) hem de Görev Performansı ($t(239)=12,420$, $p<.001$) ölçümleri için çalışanın perspektifinden gerçekleştirilen ölçümler $p<0.001$ anlamlılık seviyesinde daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Bununla birlikte Tablo 4-12’de görülebileceği üzere Bağlamsal Performansın ($r(238)=.344$, $p<.01$) ve Görev Performansının ($r(238)=.316$, $p<.01$) iki farklı perspektif ölçümleri arasında pozitif yönde ve orta seviyede bir korelasyon bulunmaktadır. Bu durum, - kullanım amacına göre değişmekle birlikte- literatüre paralel biçimde iki perspektifin, şartlar gerektirdiğinde birbiri yerine kullanılabilmesine olanak tanıdığı biçimde yorumlanabilir.

Tablo 4-10: Çalışan ve Yönetici Perspektifine göre Bağlamsal Performans

Bağlamsal Performans	N	O	SS	sd	t	p
Çalışan Perspektifli	240	4,349	0,598	239	4,774	.000
Yönetici Perspektifli	240	4,129	0,645			

Tablo 4-11: Çalışan ve Yönetici Perspektifine göre Görev Performansı

Görev Performansı	N	O	SS	sd	t	p
Çalışan Perspektifli	240	4,329	0,682	239	12,420	.000
Yönetici Perspektifli	240	3,734	0,577			

Tablo 4-12: Çalışan ve Yönetici Performans Algılarının Korelasyonu

	Çalışan Perspektifli Görev Performansı	Çalışan Perspektifli Bağlamsal Performans
Yönetici Perspektifli Görev Performansı	.316**	
Yönetici Perspektifli Bağlamsal Performans		.344**
** p< 0.01		

4.3.3 Takım ve Birey Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi

Birçok araştırmacı veya uygulayıcıya göre, Liderlik davranış ölçümlerinde, -yönetici geribildirim toplantıları hariç- en hataya açık yöntem “yöneticinin liderlik davranışlarını” kendisinin değerlendirmesidir. Daha iyi bir yöntem “çalışanın perspektifinde yöneticisinin nasıl davrandığının” değerlendirilmesi olarak öne çıkmaktadır. Literatürde liderlik araştırmalarında en çok kullanılan yöntem budur.

Başta Yukl olmak üzere birçok araştırmacı ise en nesnel yöntem olarak -şartlar uygunsa- lider davranışlarının, aynı lidere bağlı izleyicilerin yorumlarının ortalaması olarak değerlendirilmesi olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4-13: Birey ve Takım Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi Örneği

Çalışan	Ham Liderlik Değerlendirmesi	Takım/Lider	Birey Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi	Takım Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi
Ç1	D1	L1	D1	ORTALAMA (D1,D2,D3)
Ç2	D2		D2	ORTALAMA (D1,D2,D3)
Ç3	D3		D3	ORTALAMA (D1,D2,D3)
Ç4	D4	L2	D4	ORTALAMA (D4,D5,D6)
Ç5	D5		D5	ORTALAMA (D4,D5,D6)
Ç6	D6		D6	ORTALAMA (D4,D5,D6)

Bu çalışma yukarıdaki varsayım çerçevesinde “Takım Perspektifli Liderlik Davranışı” ifadesi ile, çalışanların aynı yönetici için yaptıkları değerlendirmelerin ortalamalarını hipotez testlerine girdi olarak alacaktır. Aynı zamanda literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırma yapabilmek için yaygın yöntem olan “Birey Perspektifli Liderlik Davranışı” çerçevesinde hipotez testlerini de ayrıca değerlendirecektir.

Araştırma sonuçları yorumlanırken, takım perspektifli değerlendirmenin “liderin gerçekte ne olduğu”, birey perspektifli değerlendirmenin ise “liderin takipçisi tarafından nasıl görüldüğü” kısa tanımları faydalı olabilir.

Tablo 4-14, örnek bir ilişkili değişken olan “Algılanan Performans” değişkeni ile Birey ve Takım Perspektifli Liderlik Davranış Ölçümleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir.

Sonuçlardan görülebileceği gibi Algılanan Performansın; $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde “Birey Perspektifli” Görev Odaklı Liderlik ($r(236) = .695$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($r(236) = .684$) ile yüksek, Değişim Odaklı Liderlik ($r(236) = .410$) ile orta seviyede pozitif ilişkisi bulunmaktadır.

Değerlendirme biçimi değiştirilip “Takım Perspektifli” değerlendirme kullanıldığında anlamlılık seviyesi değişmemekle birlikte ilişkinin gücü dikkat çekici biçimde düşmektedir. Algılanan Performansın; $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde “Takım Perspektifli” Görev Odaklı Liderlik ($r(236) = .320$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($r(236) = .317$) ile orta, Değişim Odaklı Liderlik ($r(236) = .190$) ile düşük seviyede pozitif ilişkisi bulunmaktadır.

Bu sonucun; “Takım Perspektifli” değerlendirme biçiminin daha nesnel bir değerlendirme ortaya çıkarması sebebiyle “çalışanın algısı” perspektifinde yapılan analizlerde ilişki gücünün daha doğru tespit edilmesine katkı sağladığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 4-14: Birey ve Takım Perspektifli Liderlik Değişkenleri Korelasyonu

	Algılanan Performans	Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik
Algılanan Performans	1						
Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	.410**	1					
Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	.695**	.490**	1				
Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	.684**	.668**	.714**	1			
Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	.190**	.500**	.349**	.379**	1		
Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	.320**	.319**	.541**	.403**	.646**	1	
Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	.317**	.351**	.406**	.541**	.705**	.753**	1
** p< 0.01							

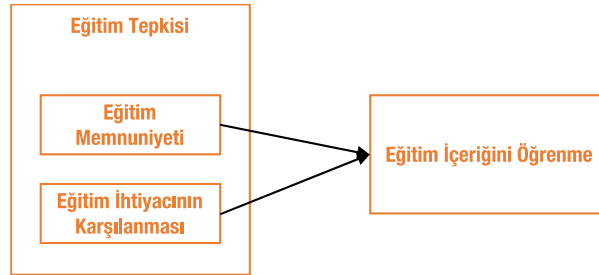
4.4 Hipotez Testleri

Araştırma hipotezleri birden çok regresyon modeli ile incelenmiştir. Tablo 4-15 bu modelleri listelemektedir.

Tablo 4-15: Araştırma Regresyon Modelleri

Model 1: Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi
Model 2.1: Öğrenmenin Eğitim Transferine Etkisi
Model 2.2: Öğrenmenin Eğitim Davranış Değişimine Etkisi
Model 3a: Eğitim Davranış Yansımasının ve Takım Perspektifli Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi
Model 3b: Eğitim Davranış Yansımasının ve Birey Perspektifli Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi
Model 4.1a: Takım Perspektifli Liderliğin Bağlamsal Performansa Etkisi
Model 4.2a: Takım Perspektifli Liderliğin Görev Performansına Etkisi
Model 4.3a: Takım Perspektifli Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi
Model 4.1b: Birey Perspektifli Liderliğin Bağlamsal Performansa Etkisi
Model 4.2b: Birey Perspektifli Liderliğin Görev Performansına Etkisi
Model 4.3b: Birey Perspektifli Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi

4.4.1 Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi



Şekil 4-1: Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi (Model 1)

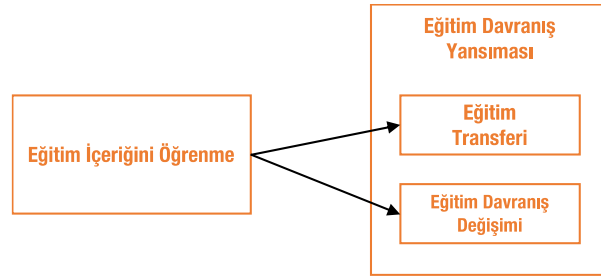
Model 1, Eğitim Memnuniyetinin ve Eğitim Tepkisinin Eğitim İçeriği Öğrenme üzerine etkisini incelemektedir. Modelin regresyon sonucuna göre Eğitim Memnuniyeti ($\beta=.264$, $t(266)=4.669$, $p<.001$) ve Eğitim İhtiyacının Karşıllanması ($\beta=.381$, $t(266)=6.729$, $p<.001$) değişkenleri bir arada Eğitim İçeriğini Öğrenme sonucunu pozitif yönde etkilemektedir ($R^2=.300$, $F(2,266)=57.091$, $p<.001$).

Tablo 4-16: Eğitim Tepkisinin Öğrenmeye Etkisi (Model 1)

Model 1	Eğitim İçeriğini Öğrenme		
	β	t	p
Eğitim Memnuniyeti	,264	4,669	,000
Eğitim İhtiyacının Karşıllanması	,381	6,729	,000
$R^2 = .300$ $F = 57.091$ $p < 0.001$			

Bu sonuca göre $H_{EMEM-EOGR}$ ve $H_{EIK-EOGR}$ hipotezleri desteklenmektedir.

4.4.2 Öğrenmenin Eğitim Davranışına Etkisi



Şekil 4-2: Öğrenmenin Eğitim Davranış Yansımasına Etkisi (Model 2)

Model 2.1, Eğitim İçeriğini Öğrenmenin Eğitim Transferine; Model 2.2 Eğitim İçeriğini Öğrenmenin Eğitim Davranış etkisini incelemektedir.

Tablo 4-17: Öğrenmenin Eğitim Transferine Etkisi (Model 2.1)

Model 2.1	Eğitim Transferi		
	β	t	p
Eğitim İçeriğini Öğrenme	,331	4,446	,000
$R^2 = .109$ $F = 19.766$ $p < 0.001$			

Regresyon sonucuna göre Eğitim İçeriğini Öğrenme ($\beta=.331$, $t(161)=4.446$, $p<.001$) Eğitim Transferi sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir ($R^2=.109$, $F(1,161)=19.766$, $p<.001$).

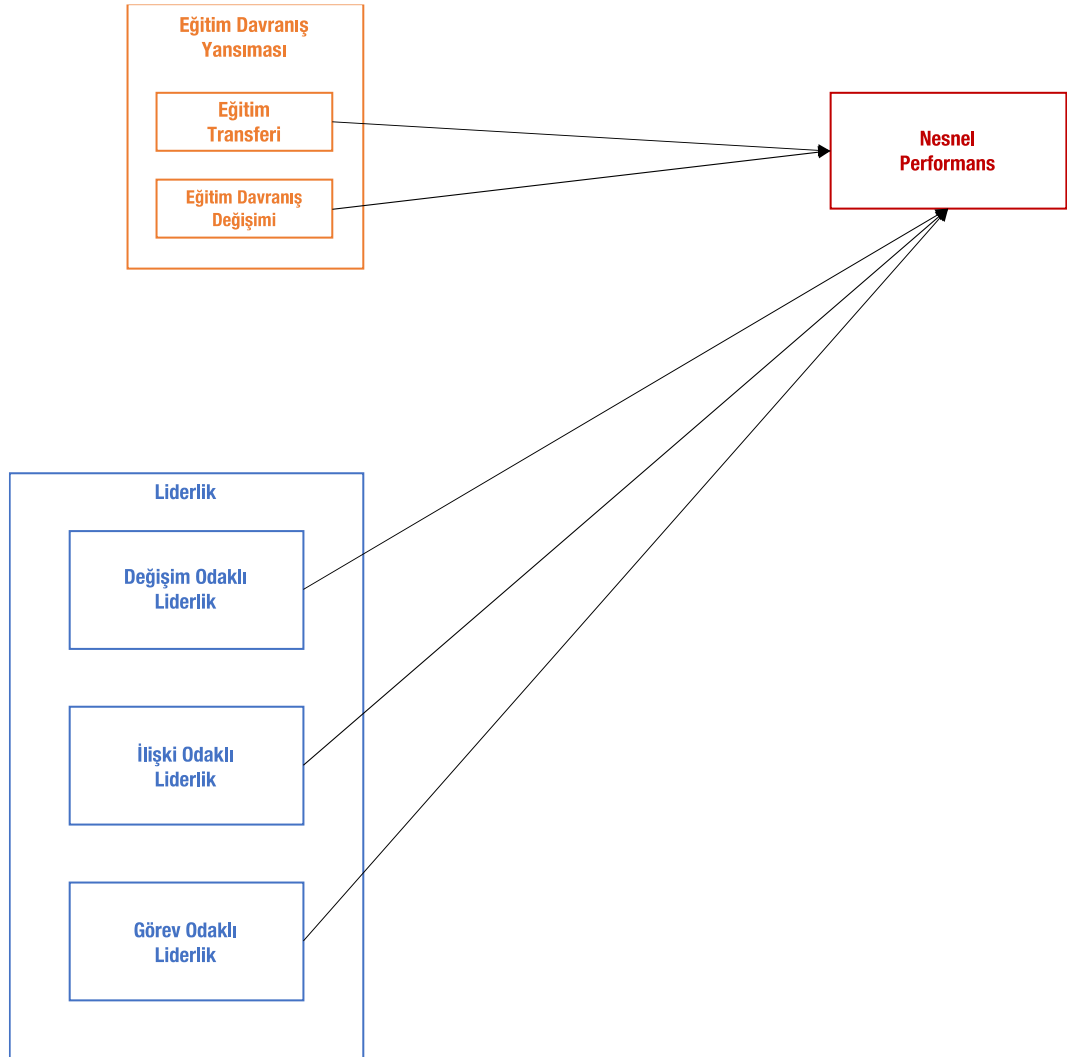
Tablo 4-18: Öğrenmenin Eğitim Davranış Değişimine Etkisi (Model 2.2)

Model 2.2	Eğitim Davranış Değişimi		
	β	t	p
Eğitim İçeriğini Öğrenme	,375	5,264	,000
$R^2 = .141$	$F = 27.706$	$p < 0.001$	

Benzer şekilde Eğitim İçeriğini Öğrenme ($\beta=.375$, $t(169)=5.264$, $p<.001$) Eğitim Transferi sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir ($R^2=.141$, $F(1,169)=27,706$, $p<.001$).

Bu sonuçlara göre $H_{EOGR-ETRA}$ ve $H_{EOGR-EDD}$ hipotezleri kabul edilmiştir.

4.4.3 Eğitim Davranışı ve Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi



Şekil 4-3: Eğitim ve Liderliğin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3)

Model 3, Eğitim Transferi, Eğitim Davranış Değişimi, Değişim Odaklı Liderlik, İlişki Odaklı Liderlik ve Görev Odaklı Liderliğin, Nesnel Performans üzerine etkisini incelemektedir. Model 3a bu incelemeyi “Takım Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi” üzerinden gerçekleştirirken, Model 3b “Birey Perspektifli Liderlik Değerlendirmesiyle” analizi gerçekleştirmektedir.

Tablo 4-19: EDAV ve LTP’nin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3a)

Model 3a	Nesnel Performans		
	β	t	p
Eğitim Transferi	,259	3,447	,001
Eğitim Davranış Değişimi	,356	4,681	,000
Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	,004	0,037	,971
Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	-,014	-0,124	,902
Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,066	0,526	,600
$R^2 = .249$ $F = 9.697$ $p < 0.001$			

Model 3a regresyon sonucuna göre Eğitim Transferi ($\beta=.259$, $t(146)=3.447$, $p<.01$) ve Eğitim Davranış Değişimi ($\beta=.356$, $t(146)=4.681$, $p<.001$); Nesnel Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Değişim Odaklı Liderlik, Görev Odaklı Liderlik ve İlişki Odaklı Liderliğin Nesnel Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.249$, $F(5,146)=9.697$, $p<.001$).

Böylece Takım Perspektifli Liderlik değerlendirmesinde $H_{ETRA-PNES}$ ve $H_{EDD-PNES}$ hipotezleri desteklenirken; $H_{LGO-PNES}$, $H_{LIO-PNES}$ ve $H_{LDO-PNES}$ hipotezleri doğrulanmamıştır.

Tablo 4-20: EDAV ve LBP'nin Nesnel Performansa Etkisi (Model 3b)

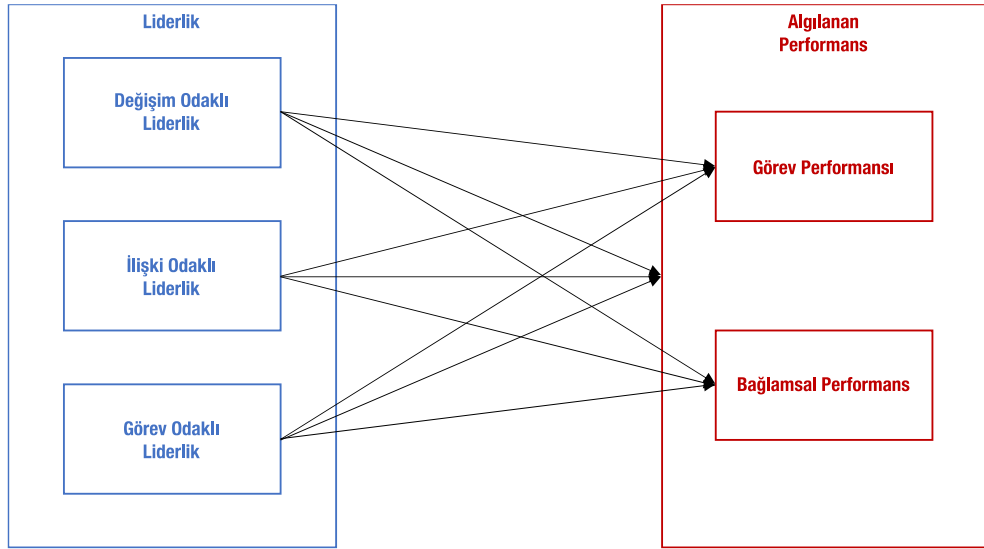
Model 3b	Nesnel Performans		
	β	t	p
Eğitim Transferi	,086	0,868	,387
Eğitim Davranış Değişimi	,204	2,080	,039
Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,113	-1,338	,183
Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,111	1,018	,311
Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,301	2,504	,013
$R^2 = .286$ $F = 11.718$ $p < 0.001$			

Model 3b regresyon sonucuna göre ise Eğitim Davranış Değişimi ($\beta=.204$, $t(146)=2.080$, $p<.05$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.301$, $t(146)=2.504$, $p<.05$); Nesnel Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Eğitim Transferi, Değişim Odaklı Liderlik ve Görev Odaklı Liderliğin Nesnel Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.286$, $F(5,146)=11.718$, $p<.001$).

Böylece Birey Perspektifli Liderlik değerlendirmesinde HEDD-PNES ve HLIO-PNES hipotezleri kabul edilirken; HETRA-PNES, HLGO-PNES ve HLDO-PNES hipotezleri reddedilmiştir.

4.4.4 Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi

Değişim Odaklı Liderlik, İlişki Odaklı Liderlik ve Görev Odaklı Liderliğin, Bağlamsal Performans üzerine etkisi Model 4.1'de, aynı değişkenlerin Görev Performansına etkisi Model 4.2'de, yine aynı değişkenlerin Algılanan Performansa etkisi Model 4.3'te incelenmiştir. Model 4.1a, 4.2a ve 4.3a "Takım Perspektifli Liderlik Değerlendirmesi" üzerinden analizleri gerçekleştirirken, Model 4.1b, 4.2b ve 4.3b "Birey Perspektifli Liderlik" değişkenleriyle analizleri gerçekleştirmektedir.



Şekil 4-4: Liderliğin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4)

Model 4.1a regresyon sonucuna göre İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.236$, $t(234)=2.219$, $p<.05$); Bağlamsal Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Değişim Odaklı Liderlik ve Görev Odaklı Liderliğin, Bağlamsal Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.092$, $F(3,234)=7.918$, $p<.001$).

Tablo 4-21: LTP'nin Bağlamsal Performansa Etkisi (Model 4.1a)

Model 4.1a	Bağlamsal Performans		
	β	t	p
Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,100	-1,107	,269
Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,157	1,616	,107
Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,236	2,219	,027
$R^2 = .092$	$F = 7.918$	$p<0.001$	

Model 4.2a regresyon sonucuna göre Görev Odaklı Liderlik ($\beta=.232$, $t(234)=2.411$, $p<.05$); Görev Performansı sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Değişim Odaklı Liderlik ve İlişki Odaklı Liderliğin Görev Performansı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.107$, $F(3,234)=9.366$, $p<.001$).

Tablo 4-22: LTP'nin Görev Performansına Etkisi (Model 4.2a)

Model 4.2a	Görev Performansı		
	β	t	p
Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,107	-1,191	,235
Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,232	2,411	,017
Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,190	1,804	,073
$R^2 = .107$ $F = 9.366$ $p < 0.001$			

Model 4.3a regresyon sonucuna göre Görev Odaklı Liderlik ($\beta=.216$, $t(234)=2.267$, $p<.05$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.236$, $t(234)=2.259$, $p<.05$); Algılanan Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Değişim Odaklı Liderliğin; Algılanan Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.122$, $F(3,234)=10.855$, $p<.001$).

Tablo 4-23: LTP'nin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4.3a)

Model 4.3a	Algılanan Performans		
	β	t	p
Takım Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,115	-1,292	,198
Takım Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,216	2,267	,024
Takım Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,236	2,259	,025
$R^2 = .122$ $F = 10.855$ $p < 0.001$			

Yukarıdaki sonuçlara göre “Takım Perspektifli Liderlik” değerlendirmesinde $H_{LIO-PBAG}$, $H_{LGO-PGOR}$, $H_{LGO-PALG}$ ve $H_{LIO-PALG}$ hipotezleri desteklenirken; $H_{LGO-PBAG}$, $H_{LIO-PGOR}$, $H_{LDO-PGOR}$, $H_{LDO-PBAG}$ ve $H_{LDO-PALG}$ hipotezleri doğrulanmamıştır.

Model 4.1b regresyon sonucuna göre Görev Odaklı Liderlik ($\beta=.325$, $t(234)=4.881$, $p<.001$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.325$, $t(234)=4.180$, $p<.001$); Bağlamsal Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Değişim Odaklı Liderliğin, Bağlamsal Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.408$, $F(3,234)=53.700$, $p<.001$).

Tablo 4-24: LBP'nin Bağlamsal Performansa Etkisi (Model 4.1b)

Model 4.1b	Bağlamsal Performans		
	β	t	p
Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	,077	1,194	,234
Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,325	4,881	,000
Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,325	4,180	,000
$R^2 = .408$ $F = 53.700$ $p < 0.001$			

Model 4.2b regresyon sonucuna göre Görev Odaklı Liderlik ($\beta=.455$, $t(234)=7.833$ $p<.001$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.440$, $t(234)=6.483$, $p<.001$); Görev Performansı sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Değişim Odaklı Liderlik ($\beta=-.146$, $t(234)=-2.586$, $p<.05$) ise Görev Performansı sonucunu anlamlı biçimde negatif etkilemektedir ($R^2=.548$, $F(3,234)=94.511$, $p<.001$).

Değişim Odaklı Liderliğin beklenenin aksine anlamlı ve aynı zamanda negatif etkisi tartışılması gereken bir sonuçtur.

Tablo 4-25: LBP'nin Görev Performansına Etkisi (Model 4.2b)

Model 4.2b	Görev Performansı		
	β	t	p
Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,146	-2,586	,010
Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,455	7,833	,000
Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,440	6,483	,000
$R^2 = .548$ $F = 94.511$ $p < 0.001$			

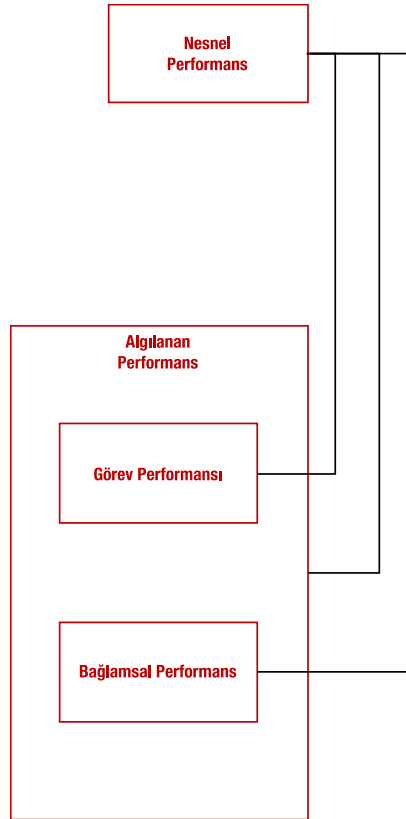
Model 4.3b regresyon sonucuna göre Görev Odaklı Liderlik ($\beta=.434$, $t(234)=7.708$, $p<.001$) ve İlişki Odaklı Liderlik ($\beta=.425$, $t(234)=6.471$, $p<.001$); Algılanan Performans sonuçlarını pozitif yönde etkilemektedir. Sonuçlara göre Değişim Odaklı Liderliğin; Algılanan Performans üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($R^2=.576$, $F(3,234)=106.107$, $p<.001$).

Tablo 4-26: LBP'nin Algılanan Performansa Etkisi (Model 4.3b)

Model 4.3b	Algılanan Performans		
	β	t	p
Birey Perspektifli Değişim Odaklı Liderlik	-,040	-0,724	,470
Birey Perspektifli Görev Odaklı Liderlik	,434	7,708	,000
Birey Perspektifli İlişki Odaklı Liderlik	,425	6,471	,000
$R^2 = .576$		$F = 106.107$	$p < 0.001$

Böylece “Birey Perspektifli Liderlik” değerlendirmesinde HLGO-PBAG, HLIO-PBAG, HLGO-PGOR, HLIO-PGOR, HLGO-PALG ve HLIO-PALG hipotezleri kabul edilirken; HLDO-PGOR, HLDO-PBAG ve HLDO-PALG hipotezleri reddedilmiştir.

4.4.5 Nesnel Performans ve Algılanan Performans İlişkisi



Şekil 4-5: Nesnel Performans ve Algılanan Performans Boyutlarının İlişkisi

Korelasyon analizi sonucunda Nesnel Performans ile Görev Performansı arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir ($r(224) = .307$, $p < .01$). Nesnel

Performans ile Bağlamsal Performans arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki gözlemlenmiştir ($r(224)=.132$, $p<.05$). Son olarak Nesnel Performans ve Algılanan Performans arasında yine düşük düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir ($r(224)=.246$, $p<.01$).

Tablo 4-27: Nesnel Performans ve Algılanan Performans Boyutlarının İlişkisi

	Görev Performansı	Bağlamsal Performans	Algılanan Performans
Nesnel Performans	.307 **	.132 *	.246 **
** $p < 0.01$		* $p < 0.05$	

Tespit edilen ilişkiler çerçevesinde; $H_{PNES-PGOR}$, $H_{PNES-PBAG}$ ve $H_{PNES-PALG}$ hipotezleri istatistiki olarak kabul edilmiştir.

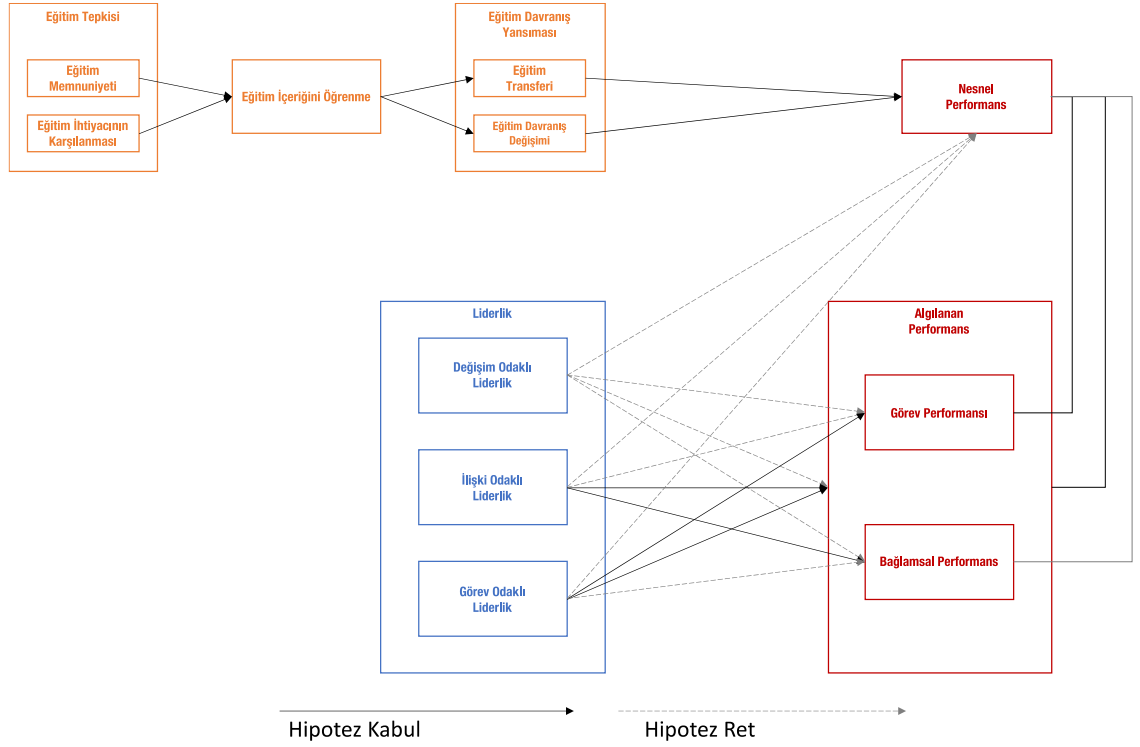
Bununla birlikte, $H_{PNES-PBAG}$ hipotezinin kabulünü sağlayan sonuçların açıkça diğer sonuçlara göre hem anlamlılık seviyesi hem de ilişki gücü olarak daha zayıf seviyede bir ilişkiyi işaret ettiğinin altının çizilmesi gerekmektedir.

5 SONUÇ VE ÖNERİLER

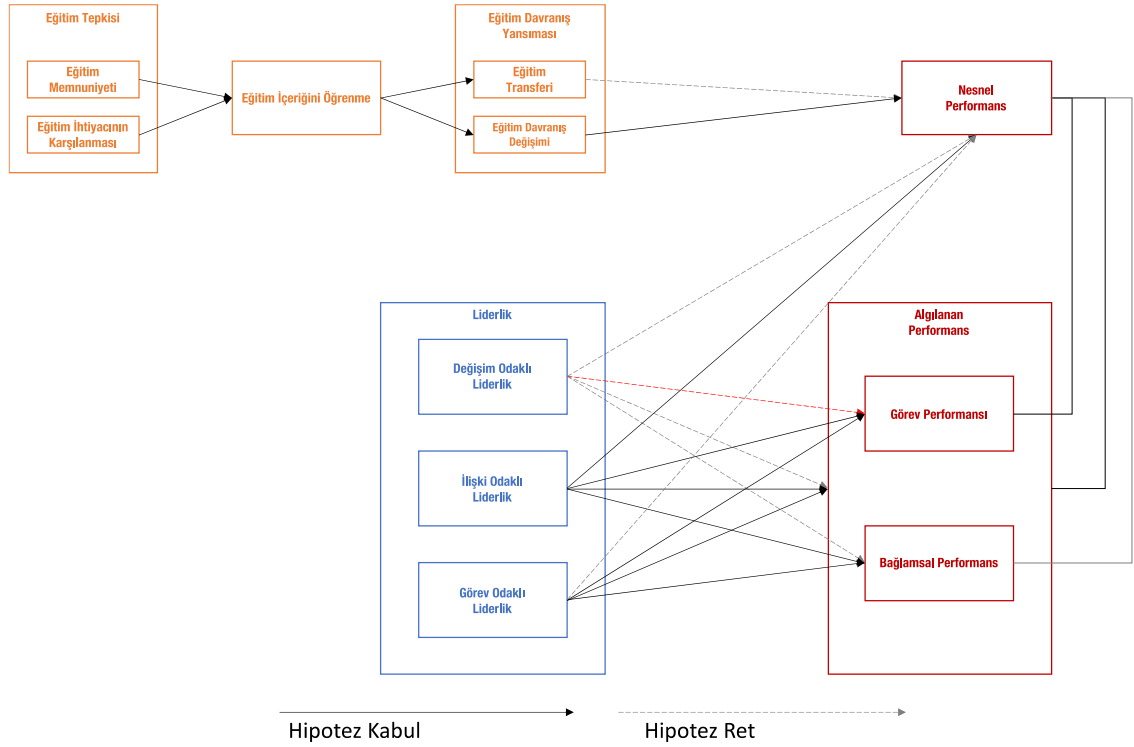
5.1 Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Önceki bölümlerde ifade edildiği gibi analizler iki liderlik değerlendirmesinde öncelikli olarak “Takım Perspektifli” değerlendirmeyi baz alsada “Birey Perspektifli” değerlendirme yöntemi de analize dahil edilmiştir. Böylece iki farklı değerlendirme yöntemine göre sonuçların nasıl değiştiği de ayrı bir çözümleme konusu olmuştur.

Şekil 5-1“Takım Perspektifli” Liderlik Değerlendirmelerine göre hipotezlerin kabul ve ret durumlarını gösterirken, Şekil 5-2 “Birey Perspektifli” Liderlik değerlendirmesine göre hipotezlerin kabul ve ret sonuçlarını göstermektedir. Tablo 5-1 her iki değerlendirmeye göre hipotez kabul ve ret özetini sunmaktadır.



Şekil 5-1: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları (Takım Perspektifli Liderlik)



Şekil 5-2: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları (Birey Perspektifli Liderlik)

Öncelikle sonuçlar Eğitim Literatürünü ve Kirkpatrick eğitim değerlendirme paradigmasını doğrular niteliktedir.

Eğitimi tamamlayan çalışanların, Nesnel Performans ve Yönetici tarafından değerlendirilen Görev Performansı ölçümleri eğitimi tamamlamayan çalışanlara göre daha yüksektir. Bu genel sonuç, literatürdeki çeşitli meta-analiz çalışmalarının (Salas et al., 2008; Singh et al., 2015; Thang et al., 2010) bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Eğitim Tepkisi, Eğitim İçeriğini Öğrenmeyi pozitif yönde etkilemektedir. Eğitim İçeriğini Öğrenme de Eğitim Davranış Yansımasını pozitif yönde etkilemektedir. Son olarak -modele Liderlik Davranışlarının Etkisi eklenmiş olsa da Eğitim Davranış Yansıması Nesnel İş Performansını pozitif yönde etkilemektedir. Kirkpatrick'in varsayımı doğrulanmış, bazı çalışmalarda (Arthur et al., 2003; J. D. Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010) ampirik ilişkisi temkinli ifade edilen 2. Seviye ve 3. seviye ilişkisi anlamlı sonuç vermiştir. Bunun yanında Alliger ve arkadaşlarının (Alliger et al., 1997) tartıştığı biçimde “Eğitim Tepkisi” ile “Nesnel Performans” doğrudan ilişkilendirilmeye olanak tanımayan biçimde düşük bir ilişki göstermiştir.

Tablo 5-1: Hipotezlerin Kabul ve Ret Sonuçları

	Takım Perspektifli Liderliğe Göre	Birey Perspektifli Liderliğe Göre
H _{MEM-EOGR} : Çalışanın eğitim memnuniyeti, eğitim içeriğini öğrenmesini pozitif yönde etkiler.	Kabul**	
H _{EIK-EOGR} : Çalışanın eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, eğitim içeriğini öğrenmesini pozitif yönde etkiler	Kabul**	
H _{EOGR-ETRA} : Çalışanın eğitim içeriğini öğrenmesi, eğitim transferini pozitif yönde etkiler.	Kabul**	
H _{EOGR-EDD} : Çalışanın eğitim içeriğini öğrenmesi, eğitim davranış değişimini pozitif yönde etkiler.	Kabul**	
H _{ETRA-PNES} : Çalışanın eğitim transferi, nesnel performansını pozitif yönde etkiler	Kabul**	Ret
H _{EDD-PNES} : Çalışanın eğitim davranış değişimi, nesnel performansını pozitif yönde etkiler.	Kabul**	Kabul*
H _{LGO-PGOR} : Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.	Kabul*	Kabul**
H _{LGO-PBAG} : Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Kabul**
H _{LGO-PALG} : Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.	Kabul*	Kabul**
H _{LGO-PNES} : Görev odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Ret
H _{LIO-PGOR} : İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Kabul**
H _{LIO-PBAG} : İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.	Kabul*	Kabul**
H _{LIO-PALG} : İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.	Kabul*	Kabul**
H _{LIO-PNES} : İlişki odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Kabul*
H _{LDO-PGOR} : Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın görev performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Ret
H _{LDO-PBAG} : Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın bağlamsal performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Ret
H _{LDO-PALG} : Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın algılanan performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Ret
H _{LDO-PNES} : Değişim odaklı liderlik davranışı, çalışanın nesnel performansını pozitif yönde etkiler.	Ret	Ret
H _{PNES-PGOR} : Çalışanların nesnel performansları ile algılanan görev performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.	Kabul**	
H _{PNES-PBAG} : Çalışanların nesnel performansları ile algılanan bağlamsal performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.	Kabul*	
H _{PNES-PALG} : Çalışanların nesnel performansları ile algılanan performansları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.	Kabul**	
** p< 0.01 * p< 0.05		

İlişki Odaklı Liderlik ve Bağlamsal Performans arasındaki ilişki ile Görev Odaklı Liderlik ve Görev Performansı arasındaki ilişki hem takım hem de birey perspektifli liderlik değerlendirmelerinde literatürü doğrular niteliktedir. Bu ilişki ikilisinin tersi, yani İlişki Odaklı Liderlik ve Görev Performans ile Görev Odaklı Liderlik ve Bağlamsal Performans arasındaki ilişki takım perspektifli değerlendirmede

doğrulanmamıştır. Takım perspektifli liderlik değerlendirmesinde doğrulanmayan bu hipotezler, birey perspektifli liderlik değerlendirmelerinde doğrulanmaktadır. İncelenen birçok araştırmanın liderlik değerlendirmelerini birey perspektifli gerçekleştirdiği düşünüldüğünde sonuçların literatürdeki bazı iki boyutlu liderlik çalışmalarıyla (Burke et al., 2006; Fisher & Edwards, 1988; Özdevecioğlu & Kanıgür, 2009) paralel olduğu söylenebilir.

Takım perspektifli liderlik değerlendirmesiyle birey perspektifli liderlik değerlendirmesinin farklı hipotez sonuçları verdiği analizler incelendiğinde; İlişki Odaklı Liderliğin Nesnel Performansı ve Görev Performansını etkileme hipotezi ile Görev Odaklı Liderliğin Bağlamsal Performansı etkileme hipotezinin iki perspektifte farklı sonuç verdiği görülebilir. Her üç ilişkide de “Takım Perspektifli” değerlendirmede hipotez reddedilirken, “Birey Perspektifli” değerlendirmede hipotez kabul edilmiştir.

Bu sonucu yorumlarken; takım perspektifli değerlendirmenin “liderin gerçekte ne olduğu”, birey perspektifli değerlendirmenin ise “liderin takipçisi tarafından nasıl görüldüğü” temel varsayımları yardımcı olabilir.

Takım perspektifli değerlendirmede pozitif bir ilişki ortaya çıkması için liderin “bireye nasıl görüldüğünden” çok “ne olduğu” konusunda takımda güçlü bir uzlaşma gerekir. İki perspektifin değerlendirilmeleri, liderin bireyler tarafından algılanış biçimindeki ciddi farklılıkları ortaya koymaktadır. Elbette liderlik doğası gereği bireyleri etkilemeyi içermektedir ve bu sebeple bireyin algısı belirleyici bir etkidir. Bununla birlikte liderlik kavramsallaştırmalarının çoğu lideri, tutarlı davranışlar sergileyen bir etkileme kaynağı olarak ele almaktadır. Araştırma sonuçları bu iki varsayımın zaman zaman çelişkili olabileceğini göstermektedir.

Hipotez sonuçlarından liderlikle ilişkili olanlar değerlendirildiğinde, “Takım Perspektifli” veya “Birey Perspektifli” değerlendirme fark etmeksizin; Değişim Odaklı Liderliğin modellerde beklenen sonucu verememiş olduğu, hatta bir ilişkide anlamlı ve negatif biçimde performansı etkilediği tespit edilmiştir. İncelenen çalışmalarda buna benzer sonuçlar (Cummings et al., 2010, 2018; Mekraz & Gundala, 2016) gözlemlenmiş olsa da literatürde yer alan çalışmalarda genel eğilim tersi yöndedir. Bu sonucun birçok nedeni olabilir. Sağduyulu bir çözümleme; yenilikçilik veya vizyonerlik gerektirmeyen iş alanlarında “Değişim Odaklılığın” performans artırıcı rol oynamıyor olmasına dayanır. Diğer bir ifade ile “Değişim Odaklı Liderin” başarılı olabilmesi için belki de alt düzey yönetici gibi kısıtlı bir iş alanı ve buna bağlı

sorumluluklar yerine üst düzey yönetici gibi daha karmaşık sorumluluk ve yetkiyle donatılmış olması gerekiyor olabilir. “Değişim gerçekleştirme” yetkisi sınırlı liderler için etki alanı kısıtlı olabilir.

Bir diğer incelenmesi gereken sonuç, Görev Odaklı Liderliğin Nesnel Performans üzerine etkili olmamasıdır. Aynı veri seti üzerinden yapılan alternatif modellemelerde Eğitim Değişkenleri çıkarıldığında hem takım perspektifli hem de birey perspektifli liderlik değerlendirmelerinde Görev Odaklı Liderliğin Nesnel Performansı etkileyen sonuçlar çıkardığı tespit edilmiştir. Bu durum, modele eğitim davranış yansımalarının eklenmesiyle Görev Odaklı Liderliğin etkisinin görece azaldığını, diğer bir deyişle Görev Odaklı Liderliğin Eğitim Davranış Yansıması kadar sonuçları etkilemediği olarak yorumlanabilir.

Nesnel Performans ile Görev Performansı arasında orta, Bağlamsal Performans arasında düşük bir korelasyon tespit edilmiştir. Bunlara paralel biçimde Nesnel Performans ile genel Algılanan (Öznel) Performans arasında da anlamlı ama düşük seviyede bir ilişki tespit edilmiştir. Ama bu ilişkiler iki öznel değişken olan; Görev Performansı ile Bağlamsal Performans arasındaki korelasyondan ($r(238)=.690, p<.01$) daha yüksek değildir. Bu bağlamda sonuçlar literatürdeki benzer çalışmalarla (Bommer et al., 1995; Jaramillo et al., 2005; Lowery & Krilowicz, 1994; Plouffe et al., 2009; Rich et al., 1999) paralellik göstermektedir.

Araştırma, literatürde en çok tartışılan konulardan birini de inceleme fırsatı bulmuştur. Sonuçlara göre çalışanların kendini değerlendirdiği algısal (öznel) performans değerlendirmelerinin ortalamaları, yönetici değerlendirmelerine göre anlamlı biçimde yüksektir. Bununla birlikte iki perspektif arasında hem Görev Performansı hem de Bağlamsal Performans değerlendirmelerinde orta düzeyde korelasyon tespit edilmiştir. Sonuçlar Churchill, Kuvaas ve Sharma'nın (Churchill et al., 1985; Kuvaas & Dysvik, 2009; Sharma et al., 2004) iddialarını destekler niteliktedir.

5.2 Kısıtlar ve Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Çalışmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri takım perspektifli liderlik değerlendirmesi ile birey perspektifli değerlendirmeler arasında ciddi farklılıkların oluşmasıdır. Literatürde takım perspektifli değerlendirmelerin gerekliliğine dair bazı öneriler bulunsa da ampirik anlamda bu yaklaşımın kullanılmasına çok sık

rastlanmamaktadır. Gelecek araştırmalar iki perspektifin farklarını ve bu farklılığın kavramsal temellerini daha detaylı ele alabilir.

“Değişim Odaklı Liderlik” için önceki çalışmaların referansıyla hipotezlenen hiçbir ilişki doğrulanmamıştır. Literatürdeki yaygın bulguların aksine; Değişim Odaklı Liderlik ve performans değişkenleri arasında ilişkinin oluşmaması, hatta bir ilişkinin negatif ve anlamlı sonuç vermesi dikkate değer bir durumdur ve ek incelemeler gerektirmektedir.

En önemli araştırma kısıtı, çalışmanın tek bir eğitim tipi için test edilmiş olmasıdır. Bulguların genelleştirilebilmesi için gelecek araştırmalarda farklı eğitim tipleri ve farklı iş alanlarında uyarlanması gerekmektedir.

Ayrıca bu araştırma özelinde Eğitim İçeriğini Öğrenme, Eğitim Transferi ve Eğitim Davranış Değişimi belirli hedefleri olan bir eğitimin tüm modüllerini kapsayan bir bakış açısına sahiptir. Modüllerin veya odak çalışma alanlarının birbiriyle farklı sonuç doğurabilme ihtimali bulunmaktadır. Gelecekte araştırmalar, bütünsel sonuçlar yerine, eğitime konu olan bilgi, beceri ve yetenekler için ayrı ayrı ilişkileri inceleyerek daha spesifik sonuçlar elde edebilir.

Son olarak, birçok araştırmada olduğu gibi değerlendirmelerin öznelliği kavramın genel doğrulanması için bir risk oluşurmaktadır.

5.3 Uygulayıcılar İçin Öneriler

Eğitim ve Geliştirme çalışmalarının, nesnel performansa olumlu etkisi bulunmaktadır. Bu etkinin başka öncüllere de bağlı olma ihtimali bulunmakla birlikte sağduyulu bakış açısına göre etkinin temel nedeninin eğitim içeriğinde öğrenilen bilgi, beceri ve yetenekler olduğu düşünölmelidir.

Eğitimin ilk tepkisi ile öğrenme arasında pozitif bir ilişkinin varlığı eğitim tepkilerini “sevimli gülen adam” anketlerinden daha önemli bir yere oturtmaktadır. Eğitim tepkileri dikkatli incelenmeli, olumsuzluklar hızlı biçimde çözölmelidir.

Görev odaklı liderlik görev performansını, ilişki odaklı liderlik bağlamsal performansı olumlu etkiliyor görünmektedir. Her iki liderlik türü bir arada genel algılanan performansı etkilemektedir. Bu sonucun özet bir reğeteyi çağrıştırdığını söylemek yanlış olmaz: İnsan ilişkilerini ön planda tutan liderler, çalışanlar arasında yardımlaşmayı, fedakarlığı ve takım ruhunu artırmayı başarmaktadır. Denetim, planlama gibi davranışları odağında tutan liderler ise takipçilerinin görev

performansını artırmaktadır. Her iki yaklaşımın bir arada kullanılmasının ortalama her iki performansın da artışıyla sonuçlandırması muhtemeldir.

Nedensellik ilişkisinden bağımsız, Algılanan (Öznel) Görev Performansı ve Bağlamsal Performans ile Nesnel Performans arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki görev performansı ile nesnel performans arasında daha yüksektir. Bu sonuç öznel değerlendirmelerin uygun şartlar sağlandığında nesnel değerlendirmeler yerine kullanılabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışanların performanslarını değerlendirirken, çalışanların kendi görüşlerine başvurulması bazı beklentilerin aksine anlamsız sonuçlar doğurmamakta, sadece yönetici değerlendirmelerine göre daha yüksek bir ortalama sahip olmaktadır. Her iki ölçüm kaynağının bir arada kullanılmadığı, sadece çalışanın değerlendirmesinin dahil edildiği ölçümlerde, ödüllendirme veya benzer araçların seviyelerinin tespitinde dikkatli olunmalıdır.

Liderler veya yöneticiler hakkındaki görüşlerin değerlendirilmelerinde ise lidere bağlı çalışanların birbirlerinden farklı bir lider algısına sahip olduğu görülmüştür. Bu durumda; örneğin liderin kendisinin değerlendirildiği durumlar için takipçilerin ölçüm ortalamalarının alınması, liderin çalışan ile geribildirim toplantısı gerçekleştirmesi durumunda o ise o çalışanın lider değerlendirmesinin baz alınması işlevsel gözükmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına göre, hem görev ve ilişki odaklı liderlik davranışları hem de eğitim faaliyetleri performansı olumlu yönde etkilemektedir. Söz konusu nesnel performans olduğunda ise bu etki sadece eğitim faaliyetleri için geçerlidir.

Bu sonuç uygulamada; “iyi/ideal” bir liderin birey ve takım başarısı için yeterli olmadığı, iyi planlanmış yetenek geliştirme eğitimlerinin ise sonuçları olumlu değiştirebilecek etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

KAYNAKLAR

- Alliger, G. M., Janak, E. A., (1989), “Kirkpatrick’s Levels Of Training Criteria: Thirty Years Later” , Personnel Psychology, 42 , 331–342.
- Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett, W., Traver, H., Shotland, A., (1997), “A Meta-Analysis Of The Relations Among Training Criteria” , Personnel Psychology, 50 (2), 341–358.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E., (2005), “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı” , 4th Edition, Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Anderson, E., Oliver, R. L., (1987), “Perspectives on Behavior-Based versus Outcome-Based Salesforce Control Systems” , Journal of Marketing, 51 (4), 76–88.
- Arthur, W., Bennett, W., Edens, P. S., Bell, S. T., (2003), “Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features” , Journal of Applied Psychology, 88 (2), 234–245.
- Austin, J. T., Villanova, P., (1992), “The Criterion Problem: 1917-1992” , Journal of Applied Psychology, 77 (6), 836–874.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., (2002), “Developing Potential Across A Full Range Of Leadership: Cases on Transactional and Transformational Leadership” , Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B. M., Bass, R., (2008), “The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications” , 4th Edition, New York: Free Press.
- Behrman, D. N., Perreault, W. D., (1982), “Measuring the Performance of Industrial Salespersons” , Journal of Business Research, 10 (3), 355–370.
- Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Kevin Ford, J., Noe, R. A., Kraiger, K., (2017), “100 Years Of Training And Development Research: What We Know And Where We Should Go” , Journal of Applied Psychology, 102 (3), 305–323.
- Berman, B., Evans, J. R., Chatterjee, P., (2018), “Retail Management : A Strategic Approach” , 13th Edition, Pearson.

- Binning, J. F., Barrett, G. V., (1989), "Validity of Personnel Decisions: A Conceptual Analysis of the Inferential and Evidential Bases" , Journal of Applied Psychology, 74 (3), 478–494.
- Boles, J. S., Donthu, N., Lohtia, R., (1995), "Salesperson evaluation using relative performance efficiency: The application of data envelopment analysis" , Journal of Personal Selling and Sales Management, 15 (3), 31–49.
- Bommer, W. H., Johnson, J. L., Rich, G. A., Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., (1995), "On the Interchangeability of Objective and Subjective Measures of Employee Performance: a Meta-Analysis" , Personnel Psychology, 48 (3), 587–605.
- Borgmann, L., Rowold, J., Bormann, K. C., (2016), "Integrating leadership research: a meta-analytical test of Yukl's meta-categories of leadership" , Personnel Review, 45 (6), 1340–1366.
- Borman, W. C., Motowidlo, S. J., (1997), "Task Performance and Contextual Performance: The Meaning for Personnel Selection Research" , Human Performance, 10 (2), 99–109.
- Brief, A. P., Motowidlo, S. J., (1986), "Prosocial Organizational Behaviors" , Academy of Management Review, 11 (4), 710–725.
- Brogden, H. E., Taylor, E. K., (1950), "The Dollar Criterion - Applying the Cost Accounting Concept to Criterion Construction" , Personnel Psychology, 3 , 133–154.
- Bülbül, T., Güvendir, M. A., Tunç, B., Özdem, G., (2015), "Yönetim Uygulamaları Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması" , Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (29), 121–141.
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Klein, C., Goodwin, G. F., Salas, E., Halpin, S. M., (2006), "What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis" , Leadership Quarterly, 17 , 288–307.
- Büyüköztürk, Ş., (2018), "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı" , 24th Edition, Ankara: Pagem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., Köklü, N., (2018), “Sosyal Bilimler İçin İstatistik” , 20th Edition, Ankara: Pagem Akademi Yayıncılık.

Campbell, J. P., Gasser, M. B., Oswald, F. L., (1996), “The Substantive Nature of Job Performance Variability” , In K. R. Murphy (Ed.), Individual Differences and Behavior in Organizations Jossey-Bass Inc.

Campbell, J. P., McHenry, J. J., Wise, L. L., (1992), “Analysis of criterion measures: The modeling of performance” , In Improving the Selection, Classification, and Utilization of Army Enlisted Personnel: Annual Report, 1987 Fiscal Year Supplement to ARI Technical Report 862.

Campbell, J. P., Wiernik, B. M., (2015), “The Modeling and Assessment of Work Performance” , Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 2 (1), 47–74.

Castleberry, S. B., Tanner, J. F., (2011), “Selling Building Partnerships” , 8th Edition, McGraw-Hill/Irwin.

Chonko, L. B., Tanner, J. F., Weeks, W. A., (1993), “Selling and Sales Management in Action: Sales Training: Status and Needs” , Journal of Personal Selling and Sales Management, 13 (4), 81–86.

Churchill, G. A., Ford, N. M., Hartley, S. W., Walker, O. C., (1985), “The Determinants of Salesperson Performance: A Meta-Analysis” , Journal of Marketing Research, 22 (2), 103.

Conway, J. M., Huffcutt, A. I., (1997), “Psychometric Properties of Multisource Performance Ratings: A meta-Analysis of Subordinate, Supervisor, Peer, and Self-Ratings” , Human Performance, 10 (4), 331–360.

Cooper, W. H., (1981), “Ubiquitous Halo” , Psychological Bulletin, 90 (2), 218–244.

Cummings, G. G., MacGregor, T., Davey, M., Lee, H., Wong, C. A., Lo, E., ... Stafford, E., (2010), “Leadership styles and outcome patterns for the nursing workforce and work environment: A systematic review” , International Journal of Nursing Studies, 47 (3), 363–385.

Cummings, G. G., Tate, K., Lee, S., Wong, C. A., Paananen, T., Micaroni, S. P. M., Chatterjee, G. E., (2018), “Leadership styles and outcome patterns for the nursing workforce and work environment: A systematic review” , *International Journal of Nursing Studies*, 85 , 19–60.

Dalal, R. S., (2005), “A meta-analysis of the relationship between organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior” , *Journal of Applied Psychology*, 90 (6), 1241–1255.

Damayanti, R. W., Hartono, B., Wijaya, A. R., Helmi, A. F., Riyono, B., (2019), “A Meta Analysis Study Leadership and Project Success” , *Atlantis Highlights in Engineering*, 2 , 369–374.

Datar, S. M., Rajan, M. V., (2018), “Horngren’s cost accounting : a managerial emphasis.” , 16th Edition, Pearson.

DeClerk, C. C., (2007), “The relationship between retail store manager leadership styles and employee generational cohort, performance, and satisfaction” , PhD Thesis, University Of Phoenix.

Dubinsky, A. J., Mehta, R., Anderson, R. E., (2001), “Satisfaction with sales manager training - Design and implementation issues” , *European Journal of Marketing*, 35 (1/2), 27–50.

Dubinsky, A. J., Staples, W. A., (1982), “Sales Training: Salespeople’s Preparedness and Managerial Implications Author(s):” , *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 2 (1), 24–31.

Dunnette, M. D., (1963), “A modified model for test validation and selection research” , *Journal of Applied Psychology*, 47 (5), 317–323.

Ebner, C., Gegenfurtner, A., (2019), “Learning and Satisfaction in Webinar, Online, and Face-to-Face Instruction: A Meta-Analysis” , *Frontiers in Education*, 4 (92), 1–11.

Ekvall, G., Arvonen, J., (1991), “Change-centered leadership: An extension of the two-dimensional model” , *Scandinavian Journal of Management*, 7 (1), 17–26.

Erederdi, C., Durgun, E. Ü., (2020), “Conceptual Review of Leadership on Organizational Performance” , *Business & Management Studies: An International Journal*, 8 (1), 1044–1095.

Erffmeyer, R. C., Russ, K. R., Hair, J. F., (1991), “Needs Assessment and Evaluation in Sales-Training Programs” , *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 11 (1), 17–30.

Fernandez, S., (2008), “Examining the Effects of Leadership Behavior on Employee Perceptions of Performance and Job Satisfaction” , *Public Performance & Management Review*, 32 (2), 175–205.

Fisher, B. M., Edwards, J. E., (1988), “Consideration and Initiating Structure and Their Relationships With Leader Effectiveness: A Meta-Analysis.” , *Academy of Management Proceedings*, 1 (1), 201–205.

Friedman, W. A., (1998), “John H. Patterson and the Sales Strategy of the National Cash Register Company, 1884 to 1922” , *Business History Review*, 72 (4), 552–584.

Futrell, C. M., (2011), “Fundamental of Selling” , 12th Edition, McGraw-Hill/Irwin.

Ganesha, H. R., Aithal, P. S., Kirubadevi, P., (2020), “Input and Output Driven Sales Personnel Performance Measures: Insights from an Experiment” , *International Journal of Case Studies in Business, IT, and Education*, 4 (1), 23–37.

Goldstein, I. L., (1980), “Training in Work Organizations” , *Annual Review of Psychology*, 31 , 229–272.

Goodman, S. A., Svyantek, D. J., (1999), “Person – Organization Fit and Contextual Performance : Do Shared Values Matter” , *Journal of Vocational Behavior*, 55 , 254–275.

Gruys, M. L., Sackett, P. R., (2003), “Investigating the dimensionality of counterproductive work behavior” , *International Journal of Selection and Assessment*, 11 (1), 30–42.

Guion, R. M., (1961), “Criterion Measurement and Personnel Judgments” , *Personnel Psychology*, 14 (2), 141–149.

Harari, M. B., Reaves, A. C., Viswesvaran, C., (2016), “Creative and innovative performance: a meta-analysis of relationships with task, citizenship, and counterproductive job performance dimensions” , *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25 (4), 495–511.

Honeycutt, E. D., Ford, J. B., Tanner, J. F., (1994), “Who trains salespeople?: The role of sales trainers and sales managers” , *Industrial Marketing Management*, 23 (1), 65–70.

Horton, W., (2006), “So How Is E-Learning Different?” , In D. L. Kirkpatrick & J. D. Kirkpatrick (Eds.), *Evaluating Training Programs: The Four Levels* 3rd Edition, Berrett-Koehler Publishers.

Ingram, T. N., LaForge, R. W., Avila, R. A., Schwepker, C. H., Williams, M. R., (2020), “Sales Management: Analysis and Decision Making” , 10th Edition, Routledge.

Jaramillo, F., Carrillat, F. A., Locander, W. B., (2003), “Starting to Solve the Method Puzzle in Salesperson Self-Report Evaluations” , *The Journal of Personal Selling and Sales Management*, 23 (4), 369–377.

Jaramillo, F., Carrillat, F. A., Locander, W. B., (2004), “Response to Comment: Starting to Solve the Method Puzzle in Salesperson Self-Report Evaluations” , *The Journal of Personal Selling and Sales Management*, 24 (2), 141–145.

Jaramillo, F., Carrillat, F. A., Locander, W. B., (2005), “A Meta-Analytic Comparison of Managerial Ratings and Self-Evaluations” , *The Journal of Personal Selling and Sales Management*, 25 (4), 315–328.

Johnston, M. W., Marshall, G. W., (2016), “Sales Force Management: Leadership, Innovation, Technology” , 12th Edition, New York: Routledge.

Keillor, B. D., Parker, R. S., Pettijohn, C. E., (2000), “Relationship-oriented characteristics and individual salesperson performance” , *Journal of Business and Industrial Marketing*, 15 (1), 7–22.

Kilburn, B. R., (2007), “The Effects of Leader Behavior on Follower Attitudes and Intentions Toward the Provision of Voluntary Upward Feedback” , PhD Thesis, The University of Memphis.

Kinross, B., Santos, C. V., Boer, J. de, (2017), “A literature review of Training Needs Assessment (TRNA) methodology” , Stockholm: European Centre for Disease Prevention and Control.

Kirkman, B. L., Rosen, B., (1999), “Beyond Self-Management: Antecedents and Consequences of Team Empowerment.” , Academy of Management Journal, 42 (1), 58–74.

Kirkpatrick, D. L., (1977a), “Determining Training Needs: Four Simple and Effective Approaches” , Training and Development Journal, 31 (2), 22–25.

Kirkpatrick, D. L., (1977b), “Evaluating Training Programs: Evidence vs. Proof” , Training and Development Journal, 31 (11), 9–12.

Kirkpatrick, D. L., Kirkpatrick, J. D., (2006), “Evaluating Training Programs: The Four Levels” , 3rd Edition, Berrett-Koehler Publishers.

Kirkpatrick, D. L., Kirkpatrick, J. D., (2007), “Implementing The Four Levels A Practical Guide for Effective Evaluation of Training Programs” , Berrett-Koehler Publishers.

Kirkpatrick, J. D., Kirkpatrick, W. K., (2010), “Training On Trial How Workplace Learning Must Reinvent Itself to Remain Relevant” , Amacom.

Komives, S. R., Lucas, N. J., McMahon, T. R., (2007), “Exploring Leadership: For College Students Who Want to Make a Difference” , 2nd Edition, Jossey-Bass.

Kuhn, T. S., (1970), “The Structure of Scientific Revolutions” , 2nd Edition, The University of Chicago Press.

Kuvaas, B., Dysvik, A., (2009), “Perceived investment in employee development, intrinsic motivation and work performance” , Human Resource Management Journal, 19 (3), 217–236.

Levy, M., Sharma, A., (1993), “Relationships Among Measures of Retail Salesperson Performance” , *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21 (3), 231–238.

Lowery, C. M., Krilowicz, T. J., (1994), “Relationships among Nontask Behaviors, Rated Performance, and Objective Performance Measures” , *Psychological Reports*, 74 (2), 571–578.

MacKenzie, S. B., Podsakoff, P. M., Fetter, R., (1991), “Organizational citizenship behavior and objective productivity as determinants of managerial evaluations of salespersons’ performance” , *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (1), 123–150.

MacKenzie, S. B., Podsakoff, P. M., Fetter, R., (1993), “The Impact of Organizational Citizenship Behavior on Evaluations of Salesperson Performance” , *Journal of Marketing*, 57 (1), 70–80.

MacKenzie, S. B., Podsakoff, P. M., Rich, G. A., (2001), “Transformational and transactional leadership and salesperson performance” , *Journal of the Academy of Marketing Science*, 29 (2), 115–134.

Martin, J., Nenycz-Thiel, M., Dawes, J., Tanusondjaja, A., Cohen, J., McColl, B., Trinh, G., (2020), “Fundamental basket size patterns and their relation to retailer performance” , *Journal of Retailing and Consumer Services*, 54 (102032), 1–12.

McHenry, J. J., Hough, L. M., Toquam, J. L., Hanson, M. A., Ashworth, S., (1990), “Project A Validity Results: The Relationship Between Predictor and Criterion Domains” , *Personnel Psychology*, 43 (2), 335–354.

Mekraz, A., Gundala, R. R., (2016), “Leadership Style and Retail Store Performance – A Case Study of Discount Retail Chain” , *Journal of Business and Retail Management Research*, 10 (2), 1–10.

Michel, J. W., Lyons, B. D., Cho, J., (2011), “Is the Full-Range Model of Leadership Really a Full-Range Model of Effective Leader Behavior?” , *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 18 (4), 493–507.

Moncrief, W. C., (1986), “Selling Activity and Sales Position Taxonomies for Industrial Salesforces” , Journal of Marketing Research, 23 (3), 261–270.

Motowidlo, S. J., (2000), “Some Basic Issues Related to Contextual Performance and Organizational Citizenship Behavior in Human Resource Management” , Human Resource Management Review, 10 (1), 115–126.

Murphy, K. R., (1990), “Job Performance and Productivity” , In K. R. Murphy & F. E. Saal (Eds.), Psychology in Organizations: Integrating Science and Practice.

Northouse, P. G., (2016), “Leadership:Theory and Practice” , 7th Edition, SAGE Publications.

Organ, D. W., (1997), “Organizational Citizenship Behavior: It’s Construct Clean-Up Time” , Human Performance, 10 (2), 85–97.

Organ, D. W., (2018), “Organizational Citizenship Behavior: Recent Trends and Developments” , Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 5 (1), 295–306.

Organ, D. W., Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., (2006), “Organizational Citizenship Behavior: Its Nature, Antecedents, and Consequence” , SAGE Publications, Inc.

Oruç, M., (1982), “İstatistik Yöntemler” , Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Özdevecioğlu, M., Kanıgür, S., (2009), “Çalışanların İlişki ve Görev Yönelimli Liderlik Algılamalarının Performansları Üzerindeki Etkileri” , KMU İİBF Dergisi, 11 (16), 53–82.

Padem, H., Göksu, A., Konaklı, Z., (2012), “Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı” , Sarajevo: IBU Publications.

Parlatır, I., Gözaydın, N., Zülfikar, H., Aksu, T., Türkmen, S., Yılmaz, Y., (1998), “Türkçe Sözlük” , Türk Dil Kurumu Yayınları.

Patterson, C. H., (1946), “On the problem of the criterion in prediction studies” , Journal of Consulting Psychology, 10 (5), 277–280.

Perdikaki, O., Kesavan, S., Swaminathan, J. M., (2012), “Effect of traffic on sales and conversion rates of retail stores” , *Manufacturing and Service Operations Management*, 14 (1), 145–162.

Plank, R. E., Greene, J. N., (1996), “Personal Construct Psychology and Personal Selling Performance” , *European Journal of Marketing*, 30 (7), 25–48.

Plouffe, C. R., Hulland, J., Wachner, T., (2009), “Customer-directed Selling behaviors and performance: A comparison of existing perspectives” , *Journal of the Academy of Marketing Science*, 37 (4), 422–439.

Podsakoff, N. P., Whiting, S. W., Podsakoff, P. M., Blume, B. D., (2009), “Individual- and Organizational-Level Consequences of Organizational Citizenship Behaviors: A Meta-Analysis” , *Journal of Applied Psychology*, 94 (1), 122–141.

Podsakoff, P. M., Scott B. MacKenzie, Paine, J. B., Bachrach, D. G., (2000), “Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature and Suggestions for Future Research Philip” , *Journal of Management*, 26 (3), 513–563.

Porr, D., Fields, D., (2006), “Implicit leadership effects on multi-source ratings for management development” , *Journal of Managerial Psychology*, 21 (7), 651–668.

Rich, G. A., Bommer, W. H., Mackenzie, S. B., Podsakoff, P. M., Johnson, J. L., (1999), “Apples and Apples or Apples and Oranges? A Meta-Analysis of Objective and Subjective Measures of Salesperson Performance” , *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 19 (4), 41–52.

Rogelberg, S. G. (Ed.), (2007), “Encyclopedia of Industrial and Organizational Psychology” , SAGE Publications.

Rotundo, M., Rotman, J., (2002), “Defining and Measuring Individual Level Job Performance: A Review and Integration” , *Journal of Applied Psychology*, 90 (5), 225–254.

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” , *The Journal of Applied Psychology*, 87 (1), 66–80.

Sahoo, M., Mishra, S., (2017), “Training Evaluation and Motivation to Transfer Training - A Review of Literature” , *Parikalpana - KIIT Journal of Management*, 13 (2), 17–28.

Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C., Burke, C. S., Stagl, K. C., Goodwin, G. F., Halpin, S. M., (2008), “Does team training improve team performance? A meta-analysis” , *Human Factors*, 50 (6), 903–933.

Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., Smith-Jentsch, K. A., (2012), “The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice” , *Psychological Science in the Public Interest*, 13 (2), 74–101.

Salgado, J. F., Moscoso, S., (2019), “Meta-analysis of interrater reliability of supervisory performance ratings: Effects of appraisal purpose, scale type, and range restriction” , *Frontiers in Psychology*, 10 (2281), 1–24.

Saxe, R., Weitz, B. A., (1982), “The SOCO Scale: A Measure of the Customer Orientation of Salespeople” , *Journal of Marketing Research*, 19 (3), 343–351.

Schmidt, F. L., Kaplan, L. B., (1971), “Composite vs. Multiple Criteria: A Review and Resolution of the Controversy” , *Personnel Psychology*, 24 (3), 419–434.

Şencan, H., (2005), “Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik” , Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Shannahan, K. L. J., Bush, A. J., Shannahan, R. J., (2013), “Are your salespeople coachable? How salesperson coachability, trait competitiveness, and transformational leadership enhance sales performance” , *Journal of the Academy of Marketing Science*, 41 (1), 40–54.

Sharma, A., Rich, G. A., Levy, M., (2004), “Comment: Starting to Solve the Method Puzzle in Salesperson Self-Report Evaluations” , *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 24 (2), 135–139.

Shepherd, C. D., Ridnour, R. E., (1995), “The Training of Sales Managers: An Exploratory Study of Sales Management Training Practices” , Journal of Personal Selling and Sales Management, 15 (1), 69–74.

Sigler, T. H., Pearson, C. M., (2000), “Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment” , Journal of Quality Management, 5 (1), 27–52.

Singh, V. L., Manrai, A. K., Manrai, L. A., (2015), “Sales training: A state of the art and contemporary review” , Journal of Economics, Finance and Administrative Science, 20 (38), 54–71.

Smith, C. A., Organ, D. W., Near, J. P., (1983), “Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and Antecedents” , Journal of Applied Psychology, 68 (4), 653–663.

Soysal, S., (2005), “Mağazacılık: Mükemmel Müşteri Hizmeti ve Etkili Satış Teknikleri” , 10th Edition, Remzi Kitabevi.

Spiro, R. L., Rich, G. A., Stanton, W. J., (2008), “Management of a Sales Force” , 12th Edition, McGraw-Hill/Irwin.

Sujan, H., Weitz, B. A., Sujan, M., (1988), “Increasing Sales Productivity by Getting Salespeople To Work Smarter” , Journal of Personal Selling and Sales Management, 8 (2), 9–19.

Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., Cannon-Bowers, J. A., (1991), “Meeting Trainees’ Expectations: The Influence of Training Fulfillment on the Development of Commitment, Self-Efficacy, and Motivation” , Journal of Applied Psychology, 76 (6), 759–769.

Thang, N., Quang, T., Buyens, D., (2010), “The Relationship Between Training And Firm Performance : A Literature Review” , Research and Practice in Human Resource Management, 18 (1), 28–45.

Tracey, J. B., Hinkin, T. R., (1998), “Transformational Leadership or Effective Managerial Practices?” , Group Organization Management, 23 (3), 220–236.

Tracey, W. R., (2004), "The Human Resources Glossary: The Complete Desk Reference for HR Executives, Managers And Practitioners" , 3rd Edition, CRC Press LLC.

Tyagi, P. K., (1985), "Relative Importance of Key Job Dimensions and Leadership Behaviors in Motivating Salesperson Work Performance" , Journal of Marketing, 49 (3), 76–86.

Uçar, A. C., Eren, E., Erzengin, E., (2012), "Determination of the Relationship Between Leadership Perceptions of Blue Collars and Organizational Outcomes by Using MLQ Analysis" , Procedia - Social and Behavioral Sciences, 41 , 196–208.

Vedamani, G. G., (2017), "Retail Management: Functional Principles and Practices" , 5th Edition, Pearson.

Viswesvaran, C., (1993), "Modeling Job Performance: Is There a General Factor?" , PhD Thesis, The University of Iowa.

Viswesvaran, C., Ones, D. S., (2000), "Perspectives on Models of Job Performance" , International Journal of Selection and Assessment, 8 (4), 216–226.

Viswesvaran, C., Ones, D. S., Schmidt, F. L., (1996), "Comparative Analysis of the Reliability of Job Performance Ratings" , Journal of Applied Psychology, 81 (5), 557–574.

Viswesvaran, C., Schmidt, F. L., Ones, D. S., (2005), "Is there a general factor in ratings of job performance? a meta-analytic framework for disentangling substantive and error influences" , Journal of Applied Psychology, 90 (1), 108–131.

Wallace, S. R., Weitz, J., (1955), "Industrial Psychology" , Annual Review of Psychology, 6 (1), 217–250.

Weitz, B. A., (1978), "Relationship Between Salesperson Performance and Understanding of Customer Decision Making" , Journal of Marketing Research, 15 (4), 501–516.

Weitz, B. A., (1981), "Effectiveness in Sales Interactions: A Contingency Framework" , Journal of Marketing, 45 (1), 85–103.

Weitz, J., (1961), “Criteria for Criteria” , American Psychologist, 16 (5), 228–231.

Williams, L. J., Anderson, S. E., (1991), “Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Behavioral Intentions and Employee Behavior.” , Journal of Management, 17 (3), 601–617.

Wilson, P. H., (1999), “A Model of salespeople’s training attitudes and related outcomes” , PhD Thesis, University of North Texas.

Wilson, P. H., Strutton, D., Farris, M. T., (2002), “Investigating the Perceptual Aspect of Sales Training” , Journal of Personal Selling and Sales Management, 22 (2), 77–86.

Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S., (2004), “SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri” , Ankara: Detay Yayıncılık.

Yukl, G., (1999a), “An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories” , Leadership Quarterly, 10 (2), 285–305.

Yukl, G., (1999b), “An Evaluative Essay on Current Conceptions of Effective Leadership” , European Journal of Work and Organizational Psychology, 8 (1), 33–48.

Yukl, G., (2012), “Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention” , Academy of Management Perspectives, 26 (4), 66–85.

Yukl, G., (2013), “Leadership in Organizations (Global Edition)” , 8th Edition, Pearson Education.

Yukl, G., Gordon, A., Taber, T., (2002), “A Hierarchical Taxonomy of Leadership Behavior: Integrating a Half Century of Behavior Research” , Journal of Leadership & Organizational Studies, 9 (1), 15–32.

Yukl, G., Mahsud, R., Prussia, G., Hassan, S., (2019), “Effectiveness of broad and specific leadership behaviors” , Personnel Review, 48 (3), 774–783.

ÖZGEÇMİŞ

Egemen Ünal, 1979 yılında Eskişehir’de doğmuştur. İlk, orta ve lise öğrenimini Eskişehir’de tamamlamış, 2001 yılında İstanbul Üniversitesi, Bilgisayar Mühendisliği lisans programından mezun olmuştur. Aynı yıl Yıldız Teknik Üniversitesi, İnsan Kaynakları Yönetimi yüksek lisans programına başlamış ve 2005 yılında mezun olmuştur. 2001-2013 yılları arasında teknoloji sektöründe faaliyet gösteren firmalarda, idari yöneticilik ve proje yöneticiliği görevlerini üstlenmiş, çeşitli kurumların iş ve bilgi akışlarını geliştiren çözümler tasarlamış, projeleri hayata geçirmiştir. 2013 yılından itibaren Türkiye’nin önde gelen, servis odaklı moda perakendesi firmalarından Karaca’da, üstlendiği İnsan Kaynakları, Bilgi Teknolojileri ve Pazarlama faaliyetlerinden sorumlu Genel Müdür Yardımcılığı görevine halen devam etmektedir.

EKLER

Ek 1 Anket Maddeleri

Aşağıda veri toplama çalışmasında kullanılan anket maddeleri kodlarıyla birlikte listelenmektedir.

Yukl'ın MPS ölçeği telif hakları kısıtlamasından dolayı Bölüm 3'de örnek maddeleriyle sunulmuştur.

Eğitim Memnuniyeti

Lütfen aldığınız satış eğitimi hakkındaki hislerinizi belirtin.

1|Kesinlikle Katılmıyorum

2|Katılmıyorum

3|Kararsızım

4|Katılıyorum

5|Kesinlikle Katılıyorum

EMEM_01 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Değerli olduğunu düşünüyorum

EMEM_02 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Kullanışlı olduğunu düşünüyorum

EMEM_03 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Yararlı olduğunu düşünüyorum

EMEM_04 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Yeterli olduğunu düşünüyorum

EMEM_05 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Eksik olduğunu düşünüyorum *

EMEM_06 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Sığ olduğunu düşünüyorum *

EMEM_07 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Sıkıcı olduğunu düşünüyorum *

EMEM_08 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Uygulanabilir olduğunu düşünüyorum

EMEM_09 Tamamlamış olduğum Satış Eğitiminin Anlamlı olduğunu düşünüyorum

Eğitim İhtiyacının Karşılanması

Lütfen tamamlamış olduğunuz eğitim modülünün ilgili konuda eğitim ihtiyacınızı ne ölçüde karşıladığını belirtin

1|Kesinlikle Karşılamadı

2|Karşılamadı

3|Kararsızım

4|Karşıladı

5|Kesinlikle Karşıladı

EIK_01 Perakedende Satış Danışmanlığı Hakkında Genel Bilgiler

EIK_02 Mağazanın ve Satıcının Hazırlığı

EIK_03 Müşterinin Karşılanması ve İlişki Kurma

EIK_04 Müşterinin Anlaşılması

EIK_05 Ürün Sunumu ve Ürün Denettirme

EIK_06	Satışı Kapama
EIK_07	İtiraz ve Oyalanmaların üstesinden Gelme
EIK_08	Müşteriyi Uğurlama
EIK_09	Satış Sepetini Kurgulama

Eğitim Transferi

Lütfen aşağıdaki soruları bir süre önce tamamladığınız satış eğitimi ve eğitimdeki konuların günlük hayata yansımaları düşünerek cevaplandırın.

- 1|Kesinlikle Katılmıyorum
- 2|Katılmıyorum
- 3|Kararsızım
- 4|Katılıyorum
- 5|Kesinlikle Katılıyorum

ETRA_01	Aldığım eğitimdeki birçok öneriyi kendime ve şartlara uyarlayarak kullanabiliyorum
ETRA_02	Aldığım eğitimde “Hazırlık” aşamasında bahsettiği konulara günlük hayatımda dikkat etmeye başladım
ETRA_03	Müşteriyi ısındırma için eğitimden öğrendiğim teknikleri sıklıkla kullanıyorum
ETRA_04	Müşterinin ihtiyacını anlarken eğitimden öğrendiğim öneriler bana kolaylık sağlıyor
ETRA_05	Aldığım eğitim sayesinde; ürün sunumu aşamasında, müşteriyi motive edici kelime seçimlerime, artık daha fazla dikkat ediyorum
ETRA_06	Eğitimde öğrendiğim satış kapama teknikleri hiçbir işime yaramıyor *
ETRA_07	Müşteri itirazlarının üstesinden gelmek için eğitimdeki teknikleri çok nadir kullanıyorum *
ETRA_08	Aldığım eğitimde öğrendiğim, ilave satış çeşitleri, bu konudaki yeteneğimi artırdı
ETRA_09	Eğitimde anlatılan ilave satış tekniklerini sık sık kullanıyorum
ETRA_10	Aldığım eğitimdeki teknikleri ve önerileri uygulamak için uygun ortam bulamıyorum *
ETRA_11	Aldığım eğitimde anlatılan satış adımlarını elimden geldiğince takip etmeye çalışıyorum

Eğitim Davranış Değişimi

Ön Bilgi: Aşağıdaki anketin amacı çalışanı değil, satış eğitim programını hakkında önemli bilgiler almaktır. Verdiğiniz cevaplar çalışanın bireysel performans değerlendirmesi olarak ele alınmayacaktır. Dolayısıyla cevaplarınızda şeffaf ve samimi olmanızı rica ediyoruz.

Lütfen aşağıdaki soruları ekibinizde yer alan ____ isimli satış danışmanının bir süre önce tamamladığı satış eğitimi öncesi dönemi ile güncel durumunu karşılaştırarak, belirtilen konuda tutumunun ne oranda değiştiğini belirtin.

- 1|Çok Daha Az
- 2|Biraz Daha Az
- 3|Aşağı Yukarı Aynı
- 4|Biraz Daha Fazla
- 5|Çok Daha Fazla

Temel İlkeler

- EDD_01 Kişisel başarısızlığını kendi dışındaki faktörlerle ilişkilendirir *
- EDD_02 Müşterilerin tarz tercihlerine saygı gösterir
- EDD_03 Kişisel satışı ardarda takip edilecek adımlar olarak uygular

Hazırlık

- EDD_04 Satışa en büyük katkısı mağazanın sağladığına inanır, bu sebeple genel mağaza işlerine titizlikle katılım sağlar
- EDD_05 Müşteri yokken mağazada yapılması gereken işlere aktif katılım sağlar
- EDD_06 Uyku düzenine ve yeterli beslenme konularına özen gösterir, işte fiziksel olarak aktiftir
- EDD_07 Genel olarak bakımsız ve dağınık gözüktür *
- EDD_08 Uygun olduğunda yeni gelen ürünleri ve özelliklerini öğrenmeye zaman ayırır
- EDD_09 Her zaman günlük satış hedefinin farkındadır
- EDD_10 Her zaman mağaza hedefinin ve bu hedefe göre mağazanın başarısının farkındadır
- EDD_11 Güne olumlu bir tutum ile başlar ve gün boyunca başarı konusunda hevesli ve iddialı davranır

Karşılama

- EDD_12 Müşteri mağazaya girdiğinde, ilk 15 saniye içinde göz teması kurarak müşteriye yaklaşır ve “Merhaba” der
- EDD_13 Müşterinin davranış tiplerine uygun diyaloga giriş cümlesi seçer
- EDD_14 Müşteri ile gülümseyerek konuşur
- EDD_15 Müşteri ile elleri cebinde konuştuğunu hiç görmedim
- EDD_16 Genelde müşteri ile raf veya masa arkasından konuşmaz

Anlama

- EDD_17 Müşterinin aslında ne istediğini doğru soruları sorarak çok iyi anlar
- EDD_18 Müşteri ile sohbetinde ilave satışa imkân tanıyacak araştırıcı soruları sorar
- EDD_19 Müşteri ile diyalogun başında “kim, nasıl, ne” gibi açık uçlu sorular sorarak ek bilgiler elde etmeye çalışır
- EDD_20 Kapalı uçlu soruları sadece belirli bir bilgiyi teyit etmek için diyalogun sonlarına doğru sorar, başında sorarak diyalogu zorlaştırmaz
- EDD_21 Konuşmanın belli bir yerinde, müşterinin istediği fiyat aralığını sorar *
- EDD_22 Ürün önerisi sürecine geçerken inandırıcı cümleler tercih eder

Sunum ve Deneme

EDD_23	Ürünleri anlatırken özelliklerinden bahseder ve bunun müşteriye faydalarını vurgular
EDD_24	Ürünleri müşteriye sadece gösterir, ürün özelliklerini anlatmaz*
EDD_25	Tüm müşterileri ürünü denemesi için teşvik eder
EDD_26	Zaman tasarrufu açısından sadece alma eğilimli müşterilere ürünü denettirir *
EDD_27	Ürün sunumu sırasında “Süper”, “Mükemmel” gibi motive edici kelimeler kullanır
EDD_28	Ürünleri sunarken, markanın prestij sağlayıcı yanından müşteriye bahseder <u>Kapama</u>
EDD_29	Müşteriyi karşıladıktan hemen sonra, diğer ara süreçleri geçirmeden satış kapama girişiminde bulunur*
EDD_30	Uygun satış kapama tekniği ile müşteriyi ikna eder ve satışı kapar
EDD_31	Bilinen, belirli satış kapama teknik ve taktiklerini kullanır <u>Üstesinden Gelme</u>
EDD_32	Oyalanan, ayak direten müşteri ile gerçekten bir itirazı olan müşteriyi ayırt eder
EDD_33	“Düşünmem lazım” diyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
EDD_34	“Eşime soracağım” diyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
EDD_35	“İndirimi bekleyeceğim” diyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
EDD_36	Ürün fiyatını yüksek bulan müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
EDD_37	Rakiplere de bakmak isteyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar
EDD_38	Ürün özelliklerini beğenmeyen müşterilerle uygun iletişim kurarak satışı başarılı bir şekilde tamamlar <u>Uğurlama</u>
EDD_39	İlave ürünlerle zengin bir sepet oluşturmayı denemeden müşteriyi kasaya yönlendirir *
EDD_40	Satışı tamamlarken, ürün bakımıyla ilgili müşteriyi bilgilendirir
EDD_41	Satışı tamamlarken, kasaya kadar eşlik eder, kasiyere müşteriyi tanıtır
EDD_42	Müşteri ile vedalaşırken samimiyetle teşekkür eder
EDD_43	Müşteri ile vedalaşırken, şartlar uygunsa mağaza çıkışına kadar müşteriye eşlik eder
EDD_44	Müşteri ile vedalaşırken, müşteriyi tekrar beklediğini “yine bekleriz” veya benzer bir cümle ile ifade eder

Sepet Kurgulama

EDD_45	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünün daha değerli ve pahalısını müşteriye tanıtmaya gayret eder
EDD_46	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünle kombinlenebilecek ilave ürünleri müşteriye tanıtmaya gayret eder
EDD_47	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünle ilişkisiz ilave ürünleri müşteriye tanıtmaya gayret eder
EDD_48	Müşterinin asıl ilgilendiği ürün haricinde çorap vb aksesuarları müşteriye tanıtmaya gayret eder
EDD_49	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünün daha değerli ve pahalısını müşteriye ikna ederek satar
EDD_50	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünle kombinlenebilecek ilave ürünleri müşteriye ikna ederek satar
EDD_51	Müşterinin asıl ilgilendiği ürünle ilişkisiz ilave ürünleri müşteriye ikna ederek satar
EDD_52	Müşterinin asıl ilgilendiği ürün haricinde çorap vb aksesuarları müşteriye ikna ederek satar

Görev Performansı (Yönetici Perspektifli)

Lütfen aşağıdaki soruları ekibinizde yer alan ____ isimli satış danışmanının iş performansını göz önünde bulundurarak cevaplandırın.

- 1|Kesinlikle Katılmıyorum
- 2|Katılmıyorum
- 3|Kararsızım
- 4|Katılıyorum
- 5|Kesinlikle Katılıyorum

PYGOR_01	İş hedeflerine ulaşır
PYGOR_02	Performans kriterlerini karşılar
PYGOR_03	İş ile ilgili bütün görevlerde uzmanlık gösterir
PYGOR_04	İşin tüm gereklerini yerine getirir
PYGOR_05	Verilenden daha fazla sorumluluğu yönetebilir
PYGOR_06	Daha üst bir rol için uygun olduğunu düşünüyorum
PYGOR_07	İşin her alanında yeteneklidir ve görevleri ustalıkla ele alır
PYGOR_08	Beklenen şekilde görevleri yerine getirerek işin genelinde iyi bir performans sergiler
PYGOR_09	İş hedeflerine zamanında ulaşabilmek için planlamalar ve düzenlemeler yapar

Bağlamsal Performans (Yönetici Perspektifli)

Lütfen aşağıdaki soruları ekibinizde yer alan ____ isimli satış danışmanının işle genel tutumlarını göz önünde bulundurarak cevaplandırın.

- 1|Kesinlikle Katılmıyorum
- 2|Katılmıyorum
- 3|Kararsızım
- 4|Katılıyorum
- 5|Kesinlikle Katılıyorum

PYBAG_01	Diğer arkadaşları olmadığında, onların işlerine yardımcı olur
PYBAG_02	Sabahları ve öğle aralarından sonra işe vaktinde gelme konusunda dakiktir
PYBAG_03	Zorunlu olmayan işleri yapmak konusunda gönüllüdür
PYBAG_04	Hak etmediği molalara çıkar *
PYBAG_05	İş tanımının bir parçası olmasa bile yeni çalışanları mağazaya adapte etmek için girişimde bulunur
PYBAG_06	Ortalamanın üzerinde devamlılık gösterir, örneğin çoğu kişiden veya müside edilenden daha az izin kullanır
PYBAG_07	Arkadaşlarının iş yükleri arttığında onlara yardımcı olur
PYBAG_08	Günün sonuna doğru performansı düşer *
PYBAG_09	İşe gelemeyeceği zamanlarda erkenden haber verir
PYBAG_10	Telefonuyla kişisel (konuşma, mesalaşma, gezinme) işlere çok zaman harcar *
PYBAG_11	İşten gereksiz izin almaz
PYBAG_12	Görevlerimde bana yardımcı olur
PYBAG_13	Mağazayı geliştirmek için yenilikçi önerilerde bulunur
PYBAG_14	Ekstra molalar almaz
PYBAG_15	Şirket tarafından zorunlu kılınmayan ama şirketin genel imajına katkı sağlayan işlevlere hevesle katılır
PYBAG_16	Boş konuşmalarla çok fazla zaman harcamaz

Görev Performansı (Çalışan Perspektifli)

Lütfen aşağıdaki soruları iş performansınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın.

- 1|Kesinlikle Katılmıyorum
- 2|Katılmıyorum
- 3|Kararsızım
- 4|Katılıyorum
- 5|Kesinlikle Katılıyorum

PKGOR_01	İş hedeflerine ulaşırım
PKGOR_02	Performans kriterlerini karşılarım
PKGOR_03	İş ile ilgili bütün görevlerde uzmanlık gösteririm
PKGOR_04	İşin tüm gereklerini yerine getiririm

PKGOR_05	Verilenden daha fazla sorumluluğu yönetebilirim
PKGOR_06	Daha üst bir rol için uygun olduğumu düşünüyorum
PKGOR_07	İşin her alanında yetenekliyim ve görevleri ustalıkla ele alırım
PKGOR_08	Beklenen şekilde görevleri yerine getirerek işin genelinde iyi bir performans sergilerim
PKGOR_09	İş hedeflerine zamanında ulaşabilmek için planlamalar ve düzenlemeler yaparım

Bağlamsal Performans (Çalışan Perspektifli)

Lütfen aşağıdaki soruları işle genel tutumlarınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın.

1|Kesinlikle Katılmıyorum

2|Katılmıyorum

3|Kararsızım

4|Katılıyorum

5|Kesinlikle Katılıyorum

PKBAG_01	Arkadaşlarım yokken onların işlerinin yapılmasına yardımcı olurum
PKBAG_02	Sabahları ve öğle aralarından sonra işe vaktinde gelme konusunda dakikimdir
PKBAG_03	İşimin zorunluluklarından daha fazlasını yapmak için gönüllü olurum
PKBAG_04	Hakkım olmayan kısa molalar almam
PKBAG_05	İş tanımında yer almasa bile işe yeni başlayanları mağazaya adapte etmeye yardımcı olurum
PKBAG_06	Devamlılığım ortalamanın üzerindedir, örneğin çoğu kişiden veya hak ettiğim resmi izinden daha az izin kullanma eğilimindeyim
PKBAG_07	Arkadaşlarımın iş yükü artınca, onlara yardımcı olurum
PKBAG_08	Gün sonuna kadar yüksek performansla çalışırım
PKBAG_09	İşe gelemeyecek olduğumunda vakit kaybetmeden mutlaka yöneticime haber veririm
PKBAG_10	Gün içerisinde telefonumla kişisel çok zaman harcarım *
PKBAG_11	Gereksiz yere kendime izin vermem
PKBAG_12	Mağaza yöneticimin işlerinde ona yardımcı olurum
PKBAG_13	Mağazayı geliştirmek için yenilikçi önerilerde bulunurum
PKBAG_14	Ekstra molalar almam
PKBAG_15	Şirket tarafından zorunlu kılınmayan ama şirketin genel imajına katkı sağlayan işlemlere hevesle katılırım
PKBAG_16	Boş konuşmalarla çok fazla zaman harcamam

Ek 2 Dr. Gary Yukl - MPS İzni ve İçeriği

Kasım 2018’de gerçekleşen e-posta iletişiminde Dr. Yukl maddelerin yayınlanmaması koşulu ile MPS ölçeğinin bu çalışma için kullanılmasına izin vermiştir.

