

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇALIŞMA EKO. VE END. İLİŞK. ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

**ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL
YETKİNLİKLER VE KAZANILMASINDA OKUL
ÖNCESİ DÖNEMDE ANNE BABA YETİŞTİRMESİNİN
ÖNEMİ**

Meltem ARAT

Danışman
Prof. Dr. Mustafa Yaşar TINAR

İZMİR
2008

Yemin Metni

Doktora Tezi olarak sunduğum “**Çalışma Yaşamında Bireysel Temel Yetkinlikler ve Kazanılmasında Okulöncesi Dönemde Anne Baba Yetiştirmesinin Önemi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Meltem ARAT

İmza

DOKTORA TEZ SINAV TUTANAĞI

Öğrencinin

Adı ve Soyadı : Meltem ARAT
Anabilim Dalı : Çalışma Eko. ve End. İlişkileri
Programı :
Tez Konusu : Çalışma Yaşamında Bireysel Temel Yetkinlikler ve
Kazanılmasında Okulöncesi Dönemde Anne Baba
Yetiştirmesinin Önemi
Sınav Tarihi ve Saati :

Yukarıda kimlik bilgileri belirtilen öğrenci Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün tarih ve Sayılı toplantısında oluşturulan jürimiz tarafından Lisansüstü Yönetmeliğinin 30.maddesi gereğince doktora tez sınavına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini dakikalık süre içinde savunmasından sonra jüri üyelerince gerek tez konusu gerekse tezin dayanağı olan Anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin,

BAŞARILI OLDUĞUNA O OY BİRLİĞİ O
DÜZELTİLMESİNE O* OY ÇOKLUĞU O
REDDİNE O**
ile karar verilmiştir.

Jüri teşkil edilmediği için sınav yapılamamıştır. O***
Öğrenci sınava gelmemiştir. O**

* Bu halde adaya 3 ay süre verilir.
** Bu halde adayın kaydı silinir.
*** Bu halde sınav için yeni bir tarih belirlenir.

Tez, burs, ödül veya teşvik programlarına (Tüba, Fulbright vb.) aday olabilir. Evet
Tez, mevcut hali ile basılabilir. O
Tez, gözden geçirildikten sonra basılabilir. O
Tezin, basımı gerekliliği yoktur. O

JÜRİ ÜYELERİ

..... Başarılı Düzeltme Red İMZA
..... Başarılı Düzeltme Red
..... Başarılı Düzeltme Red
..... Başarılı Düzeltme Red
..... Başarılı Düzeltme Red

ÖZET

Doktora Tezi

**Çalışma Yaşamında Bireysel Temel Yetkinlikler ve Kazanılmasında Okul
Öncesi Dönemde Anne Baba Yetiştirmesinin Önemi**

Meltem ARAT

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çalışma Eko. ve End. İlişk. Anabilim Dalı**

Çalışma yaşamındaki gelişmeler daha yetkin çalışanlara ihtiyaç duyulmasına yol açmıştır. Çalışma yaşamında yetkin bireylerin gelişimi sadece formal eğitim ve devamındaki informal eğitimin başarısına dayanmamaktadır. Yetkinlik kazanımı gelişimin temelini atıldığı okul öncesi dönemde başlamakta ve ilerleyen dönemlerde geliştirilmektedir. Okul öncesi dönem bireyin sonraki dönemlere hazırlandığı bir dönemdir.

Son yıllarda nöropsikoloji ve ekonomi alanında yapılan araştırmaların bulguları bireysel yetkinlik yönetiminin okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini vurgulamaktadır. Okul öncesi dönem bireyin bilişsel potansiyelinin kalıcı olarak şekillendiği ve sonraki dönemlerdeki öğrenme performansını belirleyen öğrenme eğilimlerinin kazanıldığı bir dönem olarak bireyi çalışma yaşamına da hazırlamakta kaçınılmaz olan bir dönemdir.

Bireyin yaşamının geri kalanında sağlıklı ve çalışma yaşamında yetkin olabilmesi anne babasının okul öncesi dönemde uygun, yeterli, sürekli ve tutarlı olarak sosyal uyarı gönderebilmesine bağlıdır. Okul öncesi dönemdeki yetkin anne baba yetiştirmesi bireyin geri kalan yaşamındaki performansını değiştirebilmektedir. Devletlerin ve toplumların bu dönemi kaçırmayan politikalar üretebilmesi bireysel, kurumsal ve toplumsal ekonomik, sağlık ve sosyal performansı belirleyecektir.

Bireyin çalışma yaşamında yetkin performans gösterebilmesi için gerekli olan McClelland'ın Bireysel Temel Yetkinlik Modeli'ndeki "başarıya odaklanma, bilgi edinme arayışı, empati kurma, inisiyatif kullanma, işbirliği yapabilme, kavramsal düşünüş, özgüven ile etki ve nüfuz" yetkinlikleri, okul öncesi dönemde "örnek olma" ve "yönlendirme" boyutlarında yetkin anne baba yetiştirilmesi ile kazandırılabilir.

Anahtar Kelimeler: Yetkinlikler, bireysel yetkinlikler, okul öncesi, anne baba yetiştirilmesi.

ABSTRACT

Doctoral Thesis

**The Personal Core Competences At Work And The Importance Of Acquiring
Them By Parenting During Preschool Period**

Meltem ARAT

**Dokuz Eylül University
Institute of Social Sciences
Department of Labour Economics and Industrial Relations**

The developments in the business life caused a requirement for more competent employees. Formal education and the following informal education is not the only source for the development of competent employees. Acquisition of competence starts in the preschool period which the fundamentals seeded, and the progress continues in the future terms. Therefore preschool period is a period that the individual is prepared for the future terms.

In recent years the findings of the researches in the fields of neuropsychology and economics emphasize that individual competence management should start in the preschool period. The preschool period is shaping individual's cognitive potential permanently, and the learning tendencies which determine learning performance are acquired in that period. So this is the period that the individual is prepared for the work life as well.

Being competent in the work life depends on the convenient, sufficient, continuous and coherent social stimulus provided by the parents in the preschool period. The competent parenting could change the individuals' performance in their lives. States and societies developing policies that does not neglect the importance of preschool period will define economic, health and social performance for individuals, organizations and society as a whole.

The competences in the framework of "McClelland's Personal Core Competence Model" which is necessary for the competent performance of the

individual in the work life are “achievement orientation, information seeking, collaborativeness, conceptual thinking, initiative, self-confidence, impact and influence, interpersonal understanding” and they are acquired in the preschool period by parenting in the dimensions of “being a model (involvement)” and “guidance (supervision).”

Key Words: Competences, competencies, personal competences, preschool, parenting.

**ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLER VE
KAZANILMASINDA OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ANNE BABA
YETİŞTİRMESİNİN ÖNEMİ**

YEMİN METNİ	ii
TUTANAK	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xiv
TABLO LİSTESİ	xv
ŞEKİL LİSTESİ	xviii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLER

1.1. ÇALIŞMA YAŞAMINDA İNSAN FAKTÖRÜ	5
1.1.1. Fordist ve Fordist Sonrası Dönemde İnsan Faktörü	5
1.1.2. Müşteri Odaklı Yaklaşımda İnsan Faktörü	9
1.1.3. Yetkin İnsan Faktörü	12
1.2. KAVRAMSAL OLARAK YETKİNLİKLER	14
1.2.1. Yetkinlik Tanımı	14
1.2.2. Yetkinliğin Tarihsel Gelişimi	16
1.2.3. Yetkinlik Yaklaşımları	19
1.2.3.1. İsimleri Bakımından Yetkinlik	19
1.2.3.2. İnceleyen Alan Bakımından Yetkinlik	23
1.2.3.3. Etkili ve Üstün Performans Bakımından Yetkinlik	24
1.2.3.4. Yeterlilik Bakımından Yetkinlik	32
1.2.3.5. Gerçekleşen ya da Potansiyel Performans Bakımından	

Yetkinlik	33
1.2.2.6. Gözlemlenirliği Bakımından Yetkinlik	37
1.2.3.7. Bağlam Bakımından Yetkinlik	38
1.2.3.8. Evrensel Olması ve Kùltùre Özgü Olması Bakımından Yetkinlik	44
1.2.3.9. Tanımda İndirgemeci ya da Bütùnleřtirmeci Yaklaşım Bakımından Yetkinlik	47
1.2.3.9.1. Bütùnleřtirmeci Yaklaşım	47
1.2.3.9.2. İndirgemeci Yaklaşım	48
1.2.3.10. Farkındalık Bakımından Yetkinlik	50
1.2.3.11. Etki, Tepki İlişkisi Bakımından Yetkinlik	53
1.2.3.12. Arz Eden ve Talep Eden Bakımından Yetkinlik	54
1.2.3.13. İşe Odaklı ya da Çalışana Odaklı Olması Bakımından Yetkinlik	55
1.2.3.14. Hiyerarşik Pozisyon Bakımından Yetkinlik	55
1.2.3.15. Özgünlük ve Dinamizm Bakımından Yetkinlik	56
1.2.3.16. Kamu Hizmeti Bakımından Yetkinlik	57
1.3. BİREYSEL YETKİNLİKLER, BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLER VE YETKİNLİK TÜRLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ÖZELLİKLERİ	
1.3.1. Bireysel Yetkinlikler	58
1.3.1.1. Bireysel Yetkinliklerin Tarihsel Gelişimi	59
1.3.1.2. Bireysel Yetkinliklerin Tanımı	64
1.3.1.3. Bireysel Yetkinliklerin Unsurları	68
1.3.1.4. Bireysel Yetkinlik (McBer) Modeli	71
1.3.2. Bireysel Temel Yetkinlikler	74
1.3.2.1. Bireysel Temel Yetkinliklerin Tanımı	74
1.3.2.2. Bireysel Temel Yetkinlik (BTY) Modeli	76
1.3.3. Yetkinlik Türleri ve Karşılaştırmalı Özellikleri	82
1.3.3.1. Yetkinlik Türleri	83
1.3.3.1.1. Teknik Özellik Kaynaklı Yetkinlikler	84
1.3.3.1.1.1. Teknik yetkinlikler	84

1.3.3.1.1.2. Mesleki yetkinlikler	84
1.3.3.1.1.3. Fonksiyonel Yetkinlikler	85
1.3.3.1.2. Davranışsal Özellik Kaynaklı Yetkinlikler	85
1.3.3.1.2.1. Bireysel yetkinlikler	85
1.3.3.1.2.2. Yönetmel Yetkinlikler	85
1.3.3.1.3. Kurumsal Temel Yetkinlikler	86
1.3.3.2. Yetkinlik Türlerinin Karşılaştırmalı Özellikleri	86
1.3.3.2.1. Tümdengelim ve Tümevarım Yaklaşımında Yetkinlikler	86
1.3.3.2.2. Kurumsal Temel Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması	87
1.3.3.2.3. Teknik Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması	89
1.3.3.2.4. Mesleki Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması	91
1.4. İŞGÜCÜ PİYASASINDA VE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE YETKİNLİKLER	96
1.4.1. İşgücü Piyasasında Yetkinlikler	96
1.4.1.1. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) Yetkinlik Çalışmaları	97
1.4.1.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) Yetkinlik Çalışmaları	100
1.4.1.3. Avrupa Birliği'nin (AB) Yetkinlik Çalışmaları	100
1.4.1.4. Ulusal Yetkinlik Çalışmaları	106
1.4.2. İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler	111
1.4.2.1. İnsan Kaynaklarında Yetkinlik Yönetiminin Önemi	113
1.4.2.2. Kurumsal Yetkinlik Yönetimi	117
1.4.2.2.1. Bütünsel İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler	119
1.4.2.2.2. Stratejik İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler	120
1.4.2.2.3. Performans Yönetiminde Yetkinlikler	121

1.4.2.3. Türkiye’de Kurumsal Yetkinlik Yönetimi	125
---	-----

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE YETKİN ANNE BABA YETİŞTİRMESİ	129
--	-----

2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ÖNEMİ	129
--	-----

2.1.1. Bütünsel Sağlıklı Gelişim Bakımından	130
---	-----

2.1.2. Formal Eğitime Hazırlık Bakımından	131
---	-----

2.1.3. Toplumsal Yaşama Hazırlık Bakımından	134
---	-----

2.1.4. Aile Yaşamına Hazırlık Bakımından	136
--	-----

2.1.5. Çalışma Yaşamına Hazırlık Bakımından	137
---	-----

2.1.6. Ekonomik Kazanım Bakımından	138
------------------------------------	-----

2.2. OKULÖNCESİ DÖNEMDE BİREYİN GELİŞİMİ	145
---	-----

2.2.1. Gelişimde Temel Kavramlar	145
----------------------------------	-----

2.2.1.1. Gelişim, Büyüme, Olgunlaşma ve Hazır Olma	146
--	-----

2.2.1.2. Gelişim Dönemleri, Gelişim Ödevleri ve Okul Öncesi	147
---	-----

2.2.1.3. Gelişim Boyutları	148
----------------------------	-----

2.2.1.4. Gelişim İlkeleri	149
---------------------------	-----

2.2.1.5. Gelişim Psikolojisi ve Gelişimde Önleyicilik	150
---	-----

2.2.1.6. Gelişimde Bütünsellik	152
--------------------------------	-----

2.2.1.7. Gelişimde Kritik ve Duyarlı Dönem	153
--	-----

2.2.1.8. Kalıtım ve Yetiştirme Tartışması	155
---	-----

2.2.2. Gelişimde Temel Yaklaşımlar	158
------------------------------------	-----

2.2.2.1. Öğrenme Yaklaşımı	158
----------------------------	-----

2.2.2.2. Davranışçı Yaklaşımı	161
-------------------------------	-----

2.2.2.3. Bilişsel Yaklaşım	163
----------------------------	-----

2.2.2.4. Nörofizyolojik Yaklaşım	165
----------------------------------	-----

2.2.2.5. Duyuşsal Yaklaşım	166
----------------------------	-----

2.2.2.6. Psikanaliz Yaklaşımı	167
-------------------------------	-----

2.2.2.7. Bağlanma Yaklaşımı	168
-----------------------------	-----

2.2.2.8. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı	171
-----------------------------------	-----

2.2.2.9. Sosyal Zeka (Sosyal Karakter)	174
2.2.2.10. Duygusal Zeka Yaklaşımı	176
2.2.2.11. Değerler Yaklaşımı	179
2.2.2.12. Kişilik Yaklaşımı	181
2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE BİREYİN YETİŞMESİ	181
2.3.1. Değişen Aile Yapısı	182
2.3.2. Anne Baba Yetiştirme ve Etkileri	186
2.3.2.1. Anne Baba Yetiştirme Kavramı	187
2.3.2.2. Anne Baba Yetiştirmesinin Etkileri	192
2.3.3. Anne Babalık Tarzları, Etkileri ve Faktörleri	196
2.3.3.1. Anne Babalık Tarzları	197
2.3.3.2. Anne Babalık Tarzlarının Etkileri	198
2.3.3.3. Anne Babalık Tarzını Etkileyen Faktörler	204
2.3.3.3.1. Anne, Baba ve Anne Baba Faktörleri	205
2.3.3.3.2. Çocuk Faktörü	209
2.3.3.3.3. Bağlam Faktörü	210
2.4. YETKİN ANNE BABA YETİŞTİRME MODELİ	212
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLERİN	
OKULÖNCESİ DÖNEMDE ANNE BABA YETİŞTİRMESİ İLE	
İLİŞKİSİNE DAİR ARAŞTIRMA	
	217
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	217
3.2. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	218
3.2.1. Araştırmanın Yöntemi	218
3.2.2. Araştırma Tekniği	218
3.2.3. Anket Formunun Hazırlanması	219
3.3. ÖRNEKLEM	236
3.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	240
3.5. ANKETLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE İSTATİSTİKSEL	
SONUÇLAR	240
3.5.1. Araştırma Bulguları	241

3.5.1.1. Demografik Değerlendirme	247
3.5.1.2. Tanımlayıcı İstatistik Analizi	246
3.5.1.3. Güvenirlilik Analizi	254
3.5.1.4. Hipotez Testleri	255
3.5.1.4.1. Demografik Değişkenler İle Değişkenler Arasındaki İlişki Testleri	255
3.5.1.4.2. Değişkenler Arasındaki İlişki Testleri	262
3.5.1.5. Korelasyon Analizi	266
3.5.1.6. Regresyon Analizi	266
3.5.2. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi	275
SONUÇ	278
KAYNAKLAR	282
EKLER	304
EK 1: BTY Modeli Davranışsal Göstergeleri	305
EK 2: Bireysel Temel Yetkinlikler Anket Formu (Çalışan)	310
EK 3: Algılanan Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Çalışan)	312
EK 4: Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Anne)	314
EK 5: Değişkenler Arası Korelasyon Tablosu	315

KISALTMALAR

BY	Bireysel Yetkinlikler
BTY	Bireysel Temel Yetkinlikler
AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ILO	Uluslar arası Çalışma Örgütü
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
İKY	İnsan Kaynakları Yönetimi
MYK	Mesleki Yeterlilik Kurumu
bkz.	Bakınız
a.g.e	Adı geçen eser
Ed.	Editörler

TABLO LİSTESİ

Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1.1.1 Kalite Ödüllerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	11
Tablo 1.2.1. Yetkinlik İsimleri	20
Tablo 1.2.2. Etkili ve Üstün Performans Karşılaştırması	24
Tablo 1.2.3. Yetkinliklerin Açığa Çıkarılması	36
Tablo 1.2.4. Yetkin Olma, Farkında Olma İlişkisi	51
Tablo 1.2.5. Etki ve Tepki İlişkisi Bakımından Yetkinlikler	53
Tablo 1.2.6. Arz Eden ve Talep Eden Bakımından Yetkinlik	54
Tablo 1.3.1. BY Modeli Yetkinlik Özellikleri	72
Tablo 1.3.2. Ashton, Abraham ve McBer Modeli Karşılaştırması	73
Tablo 1.3.3. Mintzberg'in Yetkinlik Modeli	74
Tablo 1.3.4. BTY ve BY Modelleri Yetkinlikleri	75
Tablo 1.3.5. BTY ve BY Modelleri Karşılaştırması	77
Tablo 1.3.6. BTY Modeli Karşılaştırması	81
Tablo 1.3.7. Dayanıklı İnsanların Özellikleri ile Karşılaştırma	82
Tablo 1.3.8. Birleştirici ve Ayrıştırıcı Yetkinlikler	83
Tablo 1.3.9. Tümevarım ve Tümdengelim Yaklaşımında Yetkinlikler	87
Tablo 1.4.1. AB'deki Yetkinliği Destekleyici Uygulamalar	103
Tablo 1.4.2. Geleneksel ve Yetkinlik Yaklaşımının Karşılaştırması	123
Tablo 2.1.1. Okuryazarlık Seviyeleri -15 yaş (%)	132
Tablo 2.2.1. Kalp Krizi Riski ve Çocukluk Dönemi İlişkisi	168
Tablo 2.4.1. Örnek Olma ve Yönlendirme Boyutlarında BTY Modeli	215
Tablo 3.1. Uygulanan Anket Formları	219
Tablo 3.2. Anketlerin 5'li Likert Oranlı Tepki Ölçeği	220
Tablo 3.3. Ölçek ve Soru Dağılımı	221
Tablo 3.4. Ölçek ve Değişken İlişkisi	222
Tablo 3.5. Anket 1 BTY Belirleme Anketi Boyut ve Soru Dağılımı	222
Tablo 3.6. Anket 2 (ÇAB Belirleme Anketi) ve Anket 3 (AAB Belirleme Anketi) Boyut ve Soru Dağılımı	223

Tablo 3.7. Demografik Değişkenlerin Grupları	232
Tablo 3.8. Grup Özelliklerine Göre Demografik Değişkenler	233
Tablo 3.9. Türetilen Grup Değişkenler	234
Tablo 3.10. Türetilen Değişkenler	235
Tablo 3.11. Anket Kısıtları	238
Tablo 3.12 Yetkinlik Bazlı İnsan Kaynakları Yönetimi İle İlgili Anket Formu	239
Tablo 3.13. Temel Demografik Veri Dağılımı	242
Tablo 3.14. Sosyoekonomik Duruma İlişkin Demografik Veri Dağılımı	243
Tablo 3.15. Anne Babalığa İlişkin Demografik Veri Dağılımı	244
Tablo 3.16. Etkili ve Üstün Performans Bakımından Veri Dağılımı	245
Tablo 3.17. Örnek Olma ve Yönlendirme Boyutlarında Yetkin Anne Babalık Dağılımı	246
Tablo 3.18. Bireysel Temel Yetkinlik İstatistik Analizi	247
Tablo 3.19. Algılanan Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi	249
Tablo 3.20. Annenin Algıladığı Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi	250
Tablo 3.21. Örnek Olma Rolü Bakımından Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi	251
Tablo 3.22. Yönlendirme Bakımından Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi	253
Tablo 3.23. Güvenilirlik Test Sonuçları	254
Tablo 3.24. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-1	257
Tablo 3.25. Anne Baba Yetiştirme Örnek Olma ve Yönlendirme Farkı T Testi	258
Tablo 3.26. Anne Baba Yetiştirme Örnek Olma ve Yönlendirme Farkı-Boyutlu, T Testi	259
Tablo 3.27. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-2	261
Tablo 3.28. Test Sonuçları 1	262
Tablo 3.29. Test Sonuçları 2	263
Tablo 3.30. Test Sonuçları 3	263
Tablo 3.31. Test Sonuçları 4	264

Tablo 3.32. Test Sonuçları 5	264
Tablo 3.33. Test Sonuçları 6	264
Tablo 3.34. Test Sonuçları 7	265
Tablo 3.35. Test Sonuçları 8	265
Tablo 3.36. Test Sonuçları 9	265
Tablo 3.37. Test Sonuçları 10	266
Tablo 3.38. Model 1 ve Model 2 Özeti	268
Tablo 3.39. Model 1 ve Model 2 Katsayı Analizi	268
Tablo 3.40. Model 18 Değişken Listesi	269
Tablo 3.41. Model 1-Model 18 Özeti	270
Tablo 3.42. Model 1 - Model 18 Katsayı Analizi	271
Tablo 3.43. Boyutlara Göre Açıklayıcılık Sıralaması	278

ŒEKİL LİSTESİ

Œekil Adı	Sayfa
Œekil 1.2.1. Sınır, Asgari, Etkili ve Üstün Performans	25
Œekil 1.2.2. Yetkinlik Buzdağı	38
Œekil 1.2.3. Bağlam Etkisi ve Yetkinlik	39
Œekil 1.2.4. Uzak Çevre Bağlam Etkisi ve Yetkinlik	40
Œekil 1.3.1. Etki, Tepki ve Sonuç İlişkisi	67
Œekil 1.3.2. Yetkinlik Unsurları	71
Œekil 1.4.1. Yetkinlik Yönetiminde Aşamalar	117
Œekil 2.1.1. Duyu, Dil Ve Bilişsel Gelişim İçin Kritik Olan Dönemler	141

EK LİSTESİ

EK Adı	Sayfa
EK 1: BTY Modeli Davranışsal Göstergeleri	305
EK 2: Bireysel Temel Yetkinlikler Anket Formu (Çalışan)	310
EK 3: Algılanan Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Çalışan)	312
EK 4: Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Anne)	314
EK 5: Değişkenler Arası Korelasyon Tablosu	315

GİRİŞ

Bu çalışmada, çalışma yaşamında etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan bireysel temel yetkinlikler ile bu yetkinliklerin temelinin kazanılmasında okul öncesi dönemde anne baba yetiştirmesinin¹ ilişkisi ve önem derecesi araştırılmıştır. Bu çalışma ile bireyin çalışma yaşamındaki etkili ve üstün performansının geriye dönük (retrospective) temel kaynaklarına ışık tutulması amaçlanmaktadır.

Bireyin çalışma yaşamında beklenen; “etkili” ya da beklenenin üzerinde “üstün” performans göstermesini sağlayan özelliklerine yetkinlik denilir. Yetkinlikler genel olarak “teknik” ya da “davranışsal” kaynaklı olarak sınıflandırılabilir. Yetkinlikler, bilgi, beceri ve “davranışlar” adı altında toplanan; güdü, tutum, karakter, kişilik ve değerler unsurlarından oluşmaktadır. Yetkinlikler sonradan kazanılabilen özelliklerdir. Ancak bilgi ve beceri unsuru göreceli olarak davranış unsuruna göre daha noktasal ve kısa sürede kazanılabilirken davranış unsuru bireyin uzun süreli yönlendirilmesi ve örnek alması ile kazanabildiği ve değiştirilmesi daha güç olan özelliklerdir.

Yetkinlikler bireyin belirli bir alanda yeterliliği ve ustalığını ifade eder. Bu bakımdan pek çok alanda kullanılmaktadır; tıp, coğrafya, hukuk, doğa bilimleri bunlardan birkaçıdır. Bu çalışmanın konusu gereği yetkinlikler hem çalışma ekonomisi hem de işletme yönetimi altında insan kaynakları yönetimi alanı kapsamında incelenmiştir. Ancak yetkinlik insana odaklı bir kavram olduğundan ve insan da karmaşık ve dinamik bir varlık olduğundan insana odaklı olan tüm çalışmaların da çok disiplinli olarak yürütülmesi kaçınılmazdır. Kesit yaklaşım belirli bir alanda yeterince derinleşmeye imkan verirken bütüne ulaşmak bakımından oldukça indirgemeci çıkarımlara ulaşılmasına yol açabilmektedir. Bu çalışmada Gestalt’ın bütünsel² yaklaşımına uygun olarak psikoloji; gelişim psikolojisi, çocuk

¹ Anne baba yetiştirmesi ve anne babalık aynı anlamda olup çalışma boyunca dönüşümlü olarak kullanılacaktır.

² Gestalt’a göre bütün, parçaların tek tek toplamından daha büyüktür.

gelişimi, sosyal psikoloji, örgüt psikolojisi, eğitim psikolojisi, sosyoloji, ekonomi; çalışma ekonomisi ve işletme yönetimi; insan kaynakları yönetimi ve performans yönetimi alanındaki kaynaklardan yararlanılmıştır. Zira insan tek bir bilim dalının konusu olamayacak kadar karmaşık, çok boyutlu ve dinamik bir sistemdir.³

Yetkinliklerin kazanılması bireyin 0-7 yaş arası “okul öncesi dönemi”ne dayanmaktadır. Bu dönemde bilişsel, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gelişim boyutlarındaki kazanımlar ile davranışların temeli atılmaktadır. Bireyin uzun süreli pekiştirme ile kazanabildiği, çeşitli ortam ve koşullarda sergilenen ve bu bakımdan “karaktersel” olan, süreklilik arz eden özellikleri okul öncesi dönemde kazanılmaya başlanmaktadır.

Bireyin çalışma yaşamında “bugün” elde ettiği sonuçlarda kesit bakışa göre sadece yakın dönem mesleki eğitim ve öğretimin etkisi vardır, ancak yaşamı bir bütün olarak ele alan “bütünsel yaklaşıma” göre ise bireyin tüm yaşamı boyunca yaşadığı deneyimlerine (öğrenmelerine) bağlıdır. Yetkinlik yaklaşımında çalışan; geçmişi, bugünü ve geleceği ile bütün olarak ele alınır. Çalışanın geçmiş davranışları, onun bugün “gerçekleşen” ve gelecek için “potansiyel” olan davranışlarını öngörür. Geçmiş ile bugün ve potansiyel olarak gelecek bağlantısı psikoloji biliminin başta psikanaliz akımı olmak üzere bütünsel gelişimi öngören gelişim psikolojisinde de benimsenir. Bu çalışmada, bireyin okul öncesi dönem geçmişi ile bugünkü çalışma performansı arasındaki bağlantı araştırılmıştır.

Bireyin gelişimi için “kaçınılmaz olan” ve “en yatkın” olduğu dönemler vardır, bu dönemler sırasıyla “kritik” ve “duyarlı” dönem olarak adlandırılır. Özellikle kritik dönemde kazanılamayan özelliklerin bazılarının nörobiyolojik araştırmalar ile kanıtlandığı üzere sonraki dönemlerde telafi edilmesi mümkün olmamaktadır. Bireyin yaşam hakkındaki ilk öğrenmelerini gerçekleştirdiği okul öncesi dönem onun “yetkin” davranışları da keşfettiği ve modellediği dönemdir. Bu dönemde anne babanın temel yetkinlik özelliklerini kazandırma yönünde göstereceği “örnek olma” ve “yönlendirme”deki yetkinliği, bireyi hem ilerleyen yıllara daha iyi

³ Selim Uzunoğlu, **Kişiliğin Deşifresi**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2006, s.21.

hazırlamakta hem de onun uzun dönemde daha demokratik, şiddet eğilimi olmayan, alkol ve uyuşturucu kullanma eğilimi daha düşük olan, suça eğilimi olmayan, okuryazarlığı yüksek, matematik becerisi daha yüksek, davranışsal problemleri olmayan, okulu terk etme oranı daha düşük, eğitime devam etme oranı daha yüksek, sosyal katılımı daha yüksek, psikolojik ve fiziksel sağlığı daha iyi ve yetkinlik seviyesi daha yüksek olan bir yetişkin olabilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla okul öncesi dönemde yetkin anne babalık performansı bireyin ilerleyen dönemlerdeki yaşamsal ve çalışma performansını önemli ölçüde belirlemektedir.

Gelişim psikolojisi'nde gelişimsel sağlığı bakımından klinik rahatsızlığı bulunan çocuklar “normal olmayan”, klinik rahatsızlığı bulunmayan ve normal gelişim gösteren çocuklar “normal” ve belirgin olarak olumsuz koşullarda yetişen, ancak bu olumsuz koşullara dayanıklılık gösteren çocuklar “dayanıklılık”⁴ çalışmaları altında incelenmektedir. Bu çalışmada “normal” gelişim gösteren çocuklar ele alınmıştır.

Psikoloji ve Sosyal Psikoloji'de öz anne babası yanında yetişmeyen çocuklar öz anne babası yanında yetişen çocuklardan gelişimsel sonuçları bakımından ayrı incelenmektedir. Bu çalışmada “normal” yetiştirme ortamı olarak kabul edilen öz anne babası yanında yetişen çocuklar ele alınacaktır.

Bu çalışmanın *Birinci Bölümün Birinci Kısımında*, çalışma yaşamında insan faktörünün önemini ortaya koyan tarihsel gelişmelerden bahsedilmiştir. *İkinci Kısımda*, bu çalışmada benimsenen yetkinlik tanımına kısaca yer verildikten sonra uzun yıllardır tartışılmasına rağmen henüz kavramsal olgunluğuna ulaşmamış olan çeşitli yetkinlik yaklaşımlarına yer verilmiş; eleştirilmiş ve bazı yeni yaklaşım önerileri getirilmiştir. Bu değerlendirmeler ile bir ölçüde yetkinlik kavramının kavram karmaşasından arındırılmasına çalışılmıştır. Bu kısımda son olarak farklı yetkinlik yaklaşımlarının tarihsel gelişimine değinilmiştir. *Üçüncü Kısımda*, çalışma yaşamında etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan davranışsal yetkinlikleri öngören “McBer Bireysel Yetkinlik Modeli” açıklanmıştır. Modelin

⁴ Dayanıklı çocuk, batılı kaynaklarda “resilient child” olarak geçmektedir.

nasıl oluşturulduğunun anlatımı ise aynı zamanda davranışsal yetkinlik çalışmalarının ortaya çıkış tarihi niteliğindedir. Daha sonra bu modelden türetilmiş olan, sektörden ve görevden bağımsız olarak tüm çalışanlar için geçerli olan bir tür “çekirdek” özellikler içeren “Bireysel Temel Yetkinlikler (BTY) Modeli”nin okul öncesi dönem gelişimine uygunluğu değerlendirilmiştir. Son olarak bu çalışmada oluşturulan yetkinlik türleri ile bu türler arasındaki karşılaştırmaya yer verilmiştir. *Dördüncü Kısımda*, işgücü piyasasında ve insan kaynakları yönetiminde yetkinlik yönetiminden nasıl yararlandığı konusu işlenmiş ve bu alanda en geniş kitlelere ulaşan kurumların çalışmalarına değinilmiştir.

İkinci Bölüm Birinci Kısımda, bireyin yetişmesinde vazgeçilmez önemi olan ve çok yönlü etkileri uzun döneme uzanan okul öncesi dönem; psikoloji, sosyoloji ve ekonomi alanlarında yapılmış çok sayıda araştırmadan yararlanılarak değerlendirilmiştir. *İkinci Kısımda*, okul öncesi dönemde bireyin gelişimi, gelişimin temel kavramları ve kuramları doğrultusunda incelenmiştir. Gelişimde “kritik” ve “duyarlı” dönem ile “genetik etki mi, yetiştirme etkisi mi” (nature, nurture) tartışmasına yer verilmiştir. *Üçüncü Kısımda*, değişen aile yapısı içinde anne baba yetiştirme kavramı, etkileri, anne babalık tarzları, anne babalık tarzını etkileyen faktörler ile anne babalık tarzlarının çocuk üzerindeki etkilerine değinilmiştir. *Dördüncü Kısımda*, BTY Modeli temel alınarak “örnek alma” ve “yönlendirme” boyutlarında oluşturulan “Temel Yetkinlik Kazandıran Anne Babalık Modeli” ya da kısaca “Yetkin Anne Babalık Modeli” açıklanmıştır.

Üçüncü Bölümde, önceki bölümlerde açıklanan bireysel temel yetkinlikler ve okul öncesi dönemde yetkin anne baba yetiştirme ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada “Yetkin Anne Babalık Modeli” kullanılmış, istatistiksel analizlerden yararlanılarak modeller arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti değerlendirilmiştir. Çalışma sonuç ve öneriler ile bitirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLER

1.1. ÇALIŞMA YAŞAMINDA İNSAN FAKTÖRÜ

Çalışma yaşamında tarihsel olarak çeşitli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimleri çalışma ekonomisi kaynaklarına uygun olarak, sanayi üretiminde ilk defa fabrikalarında otomasyonu kullanarak öncü olan Henry Ford'dan⁵ adını alan "Fordist Dönem" ve "Fordist Sonrası Dönem" olarak iki ayrı grupta incelemek mümkündür. Çalışma yaşamında insanın kol gücünden başlayarak önce teknik gücüne daha sonra sosyal gücünün keşfine uzanan tarihsel gelişimde "insan faktörü" olarak adlandırılabilir önemi ortaya çıkmıştır. İnsan faktörü özellikle günümüzün müşteri odaklı yönetim yaklaşımında fark edilir bir önem kazanmıştır. Müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerini algılayıp uygun ürün ve hizmete dönüştürülmesinde yönetime ortak olan yeni "yetkin" çalışanların kurumsal performans ve elde edilen sonuçlardaki katma değeri vazgeçilmez hale gelmiştir. Bu Kısımda, insan faktörü sayılan olgular içinde incelenmiştir.

1.1.1. Fordist ve Fordist Sonrası Dönemde İnsan Faktörü

Endüstri Devrimi, aynı mekanda pek çok kişinin birlikte üretim yapması olgusunu hızlandırmıştır. Üretim pek çok alt kısımlara ayrılmış, her çalışan bütünün parçası haline gelmiştir. Taylor'un⁶ öncülük ettiği verimlilik arayışı öncelikle hız ve zaman etüdü ile üretimde verimliliği, ardından ilk defa Ford'un kullandığı bant üzerinde seri üretim ile üretimde otomasyonu getirmiştir. Band üretimi, yöneticiler ya da uzmanlar tarafından hız, zaman, maliyet ve teknik boyutlarda hazırlanan standartları çalışanların uygulayabilir olmasını gerektirmiştir. 1980'li yıllara kadar süren müşteri ihtiyaç ve beklentilerini müşteri adına üreticinin (arz eden) belirlediği, ölçek ekonomisi ile maliyet avantajı sağlanarak fiyat rekabetinin yapıldığı, sanayi

⁵ Bkz. "The Life of Henry Ford", **The Henry Ford Museum**, 2003, <http://www.thehenryford.org/exhibits/hf/> (07.10.2006).

⁶ Fredrick Winslow Taylor, "The Principles of Scientific Management", Eylül 2004, **e-book**, <http://www.gutenberg.org/dirs/etext04/pscmg10.txt>, (07.10.2006).

üretimi nedeniyle stoğa üretimin yapılabildiği, fiyatlarda temel belirleyicinin talep eden yerine arz edenin olduğu bu döneme Fordist Dönem denilmektedir.

1980’li yıllardan itibaren “küreselleşme” adı altında toplanabilecek gelişmeler; internet üzerinden bilgi ve paranın birkaç saniye içinde dünyayı dolaşabilmesi, üretim ve pazarın ulusal sınırlardan küresel ölçüğe geçmesi ile çok uluslu şirketlerin kurulması Fordist Sonrası Dönemi başlatmıştır. Bu dönemde bilgiye sadece üretici değil, tüketicinin de hızla ulaşabilmesi, Fordist Dönemde üretim ile sınırlı olan verimlilik arayışının tüm kuruma hatta tedarikçiler ve müşteriler ile ortak çalışmalar nedeniyle kurum dışına taşması, müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin merkeze alınarak üretim standartlarının belirlenmesi söz konusu olmuştur. İşler çeşitlendiği için çok fonksiyonlu çalışanlara ihtiyaç doğmuştur.⁷ Her müşterinin özgün talebine yanıt verilebilmesi için müşteri ihtiyaç ve beklentilerini sanayi diline dönüştürebilen, otokontrol nedeniyle kendi işinin standardını oluşturan, uygulayan ve uygulatan, sürekli olarak geliştiren, stoğa üretim yerine anında esnek üretim nedeniyle hız ve maliyet etkin lojistik yönetimi yapabilen, sadece üretime odaklı kesit bakış yerine bütünsel yönetim nedeniyle çok fonksiyonlu ve çok boyutlu düşünebilen, yaratıcı ve yenilikçi olarak problem çözebilen, çok fonksiyonlu çalışmaya uygun olarak takım çalışması yapabilen, insanlar arası ilişkileri yönetebilen kısaca, çok yönlü niteliğe sahip olan (multi skill, poly valance) çalışanlara ihtiyaç duyulmuştur. Nitelikli işgücünün önemi artıyor.⁸ Çalışanların, Fordist Dönemdeki gibi sınırları keskin hatlarla belirlenmiş görev ve sorumluluklar yerine çok fonksiyonlu, takım çalışmasını gerektiren, inisiyatif kullanılmasını, esnekliği, yüksek performans ile kurumun zaman, hız, kalite ve maliyet hedeflerine ulaşılmasını sağlayan özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Fordist Dönemde öne çıkan yönetim ve çalışan arasındaki çıkar çatışmaları yerine çıkarları birbirine yaklaşan çıkarları için ortaklaşa rekabet eden yönetim ve çalışan olgusuna doğru dönüşüm yaşanmıştır. Üst yönetim, kurumun bugünkü performansını yönetme görevini çalışanlara bırakmış ve kurumun gelecek vizyonunu

⁷ Tom E. Lawson ve Vaughan Limbrick, “Critical Competencies and Developmental Experiences for Top HR Executives”, **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996, s.67-85.

⁸ Jeffrey Pfeffer, 1995, (Rekabet) **Rekabette Üstünlüğün Sırrı: İnsan**, Sabah Kitapları, İstanbul, s.5.

hazırlama görevini üstlenmiştir. Üstelik bu görevinde Fordist Dönemdeki gibi edilgen olmayan bilakis aktif ve etken olan çalışanlarını da stratejik yönetim aracılığıyla gelecek ve risk yönetimine ortak etmektedir.⁹ Bu değişim çalışma yaşamında ihtiyaç duyulan yetkinlikleri de etkilemektedir.¹⁰ Yönetim, çalışanlarını “asgari nitelikler” yerine “etkili ve üstün nitelikler” beklentisine göre işe almaktadır. Çalışanların asgari performansın üzerinde etkili ve üstün performans göstermesini sağlayan özelliklere “yetkinlikler” denir.

Fordist Dönemde “teknik” performansı keşfedilen çalışanların, 1924-1933 yılları arasında Elton Mayo’nun¹¹ Hawthorne araştırmaları ile öncülük ettiği davranışçı yaklaşım ile “sosyal” performansı keşfedilmeye başlanmıştır. 1950-1960 yılları arasında ortaya çıkan insani (hümanist) yaklaşım ve 1960’lı yıllarda Douglas McGregor’un¹² öncülük ettiği çalışmalar, çalışanın “beşeri sermaye” olarak önemini ortaya koymuştur. Çalışan ifadesi, önce personelden insan kaynaklarına daha sonra bilgi çağı çalışanına ve hatta farklı ifadelerle göre “insan varlığına”, “beşeri sermayeye” ya da “entelektüel sermayeye” (human asset, human capital, intellectual capital)¹³ dönüşmüştür.

1980 öncesi Fordist Dönemde rekabet, daha çok teknoloji ve fiyat ağırlıklı iken artık daha çok “farklılık yaratma” ve müşterilere “değer katmak” olguları ile yapılmaktadır. Bu yeni rekabet ortamı kurumların “monopolcü rekabet”i¹⁴

⁹ Çalışan ve yönetimin karar alımındaki ortaklığı, kaynaklarda “yalın organizasyon” ya da “esnek organizasyon” isimleriyle de anılmaktadır.

¹⁰ Cedefop, “Future skill needs in Europe Medium-term forecast Synthesis report”, **Rapor**, Office for Official Publications of the European Communities, Lüksemburg, <http://www.iccdpp.org/Resources/ArticlesRepository/tabid/92/articleType/ArticleView/articleId/84/Default.aspx> (2008), s.23.

¹¹ 1924-1933 yılları arasında Şikago’da Western Electric Hawthorne Atölyeleri’nde Prof. Dr. Elton Mayo öncülüğünde yapılmış ve 1927-1932 yıllarında analiz edilmiştir. Deneyler verimlilik ve çalışma koşulları arasındaki ilişkiyi incelemek üzere başlatılmış, ancak akış içinde psikososyal etkinin önemi üzerinde devam etmiştir. Elton Mayo’nun bu çalışması “Hawthorne Etkisi (Hawthorne effect)” olarak anılmaktadır. Bkz. Eric Goh See Khai, “Hawthorne Effect (Mayo)”, 29.08.2008, http://www.12manage.com/methods_mayo_hawthorne_effect.html (29.08.2008).

¹² Bkz. Douglas McGregor, **The Human Side of Enterprise**, McGrawHill, New York, 2005.

¹³ T. A. Stewart, **Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations**, Doubleday, New York, 1999.

¹⁴ Monopolcü rekabet; özellikleri bakımından rakiplerinden farklı olduğu için tüketiciler tarafından karşılaştırılmayan heterojen ürün ve hizmet ile rekabet etme anlayışına dayanması nedeniyle kurumların bu “rakipsiz” ürün ve hizmet bakımından rekabet piyasasında monopol gücü kazanmasını sağlayan rekabet piyasalarıdır.

benimsemelerini hızlandırmıştır. Kurumlara rekabet üstünlüğü sağlayabilecek bu olgular, temelde insan kaynaklarına odaklanılarak sağlanabilmektedir.¹⁵ DanoneSA İnsan Kaynakları Direktörü olan Gülgün Tekindur'a¹⁶ göre de asıl rekabet nitelikli çalışanlara ulaşma ve onları elde tutmada yaşanıyor. Jeffrey Pfeffer, 1994 yılında yayımlanan kitabında¹⁷ insan kaynaklarını kurumların rekabet üstünlük alanı olarak belirlemiştir, çünkü rakipler kullanılan teknolojinin lisansını satın alabilir, pazarlamada, finansmanda ve organizasyon yapısında benzer yönetimleri kullanabilirken kurumun insan kaynaklarını kopyalayamamaktadır. Benzer otomasyon ve modern yönetim sistemlerini kullanan rakip kurumları rekabet piyasasında ayırt eden ürünün “teknik” özelliklerinden çok, ürünün rakip ürünlerden ayrılmasını sağlayan yüksek katma değerli “hizmet” performansıdır. Nitekim hizmet sektöründe daha çok iş imkanı oluşmaktadır. 1980 yılları boyunca beş milyona yakın mavi yakalı çalışanın çelik endüstrisi, komplike inşaatlar, demiryolları, makine ve metal işleri alanında robotlar ile değiştirildiği belirtilmektedir, buna karşılık yirmi milyon beyaz yakalı çalışan da restoranlar, acentalar, bilgisayar, hastane, hukuk hizmeti, muhasebe ve iletişim ekipmanları gibi alanlarda çalışmaya başlamışlardır.¹⁸ Araştırmalar¹⁹ Avrupa’da da tarım ve imalat sanayiden bilgi yoğun hizmet sektörüne doğru kaymanın olduğunu ve bunun devam edeceğini göstermektedir. Günümüzde bir anlamda sosyal mühendislik, teknik mühendisliğin önüne geçmiştir.

Kurumlar, günümüzde üretimdeki “teknik” özellikleri yerine kurumun bütünündeki “davranışsal” yetkinlikleri ile rekabette üstünlük kazanmaktadır. Rekabet piyasasında ürüne ayırt edicilik ve üstünlük kazandıran hizmeti insan kaynakları belirlemekte, uygulamakta, uygulatmakta ve geliştirmektedir. Dolayısıyla hizmet yönetiminde en iyi olabilme isteği etkili ve üstün yetkinlik özelliklerine sahip olan çalışanlara olan ihtiyacı da artırmıştır. Kurumların rekabet piyasasında kalabilmesi için “teknik” performansları, rekabet piyasasında üstünlük kazanabilmesi

¹⁵Yiannis E Spanos; “Gregory Prastacos, Understanding organizational capabilities: towards a conceptual framework”, **Journal of Knowledge Management**, Cilt:8, Sayı:3, 2004, s.35.

¹⁶ Merve Yenal, “Yatırımı insana yapıyor ürünler daha çok satıyor” **Haber**, Hürriyet, 12 Eylül, 2003, www.hurriyet.com.tr (15.09.2003).

¹⁷ Bkz. Jeffrey Pfeffer, **Competitive Advantage Through People Unleashing the Power of Work Force**, Harvard Business School Press, Boston, 1994.

¹⁸ S. Lawrence Kleiman, **Human Resource Management**, 2.Baskı, South-Western College Publishing, ABD, 2000, s.41.

¹⁹ Cedefop, s.18.

ve sürdürebilmesi için ise “hizmet” performansı ve dolayısıyla “davranışsal performansı” öne çıkmaktadır. ILO’nun Latin Amerika Bölgesi işgücü yetkinlikleri alanında danışmanı olan Leonard Mertens’e göre rekabet ortamı hem çalışanların hem de yöneticilerin psikososyal yetkinliklerinin yükselmesini gerektirmektedir.²⁰ Günümüzde yüksek nitelik gerektiren işlerde çalışanların benzer bilgi düzeyine rağmen ayırt edici “davranışsal performans” sahip olabildiği gözlenmektedir. Üstün teknik özellikleri için işe alınan proje mühendisleri düşük davranışsal performansları yüzünden işten çıkarılabilmektedir. Bireysel yetkinlikler üzerine çalışma yapan McClelland’ın²¹ çalışma arkadaşlarından Claudio Fernandez-Araoz’e²² göre de üst düzey yöneticiler entelektüel ve psikolojik zekası için işe alınmakta ancak sosyal zeka yetersizliği nedeniyle işten çıkarılabilmektedir. Mertens’e²³ göre gelişmiş ülkelerdeki çok uluslu şirketler rekabette “işin ve insan kaynaklarının organizasyonuna” odaklanırken gelişmekte olan ülkelerdeki çok uluslu şirketler daha çok “ürüne” odaklanmaktadır. Bu bakımdan gelişmiş ülke vizyonuna sahip gelişmekte olan ülkelerde de işgücünün “davranışsal” nitelikleri bakımından geleceğe hazırlanması yararlı olacaktır. Bütün bu gelişmeler, Fordist Dönemden çok farklı bir üretim, tüketim ve işgücü piyasası ile karşı karşıya olduğunu göstermektedir.

1.1.2. Müşteri Odaklı Yaklaşımda İnsan Faktörü

20. yüzyıl boyunca dünya piyasalarında arz ile paralel olarak rekabet artmıştır. Üreticiler buna karşılık her müşterinin özgün ihtiyacına çözüm getirebilmek ile sağlanan müşteri odaklı, müşteri memnuniyeti yaklaşımını benimsemişlerdir. Bu değişim sadece rekabet piyasasında değil, tüketici beklentilerinde de meydana gelmiş, “bireysel tüketim”²⁴ olgusu gelişmiştir. Fordist

²⁰ Leonard Mertens, “Labour competence: emergence, analytical frameworks and institutional models”, **Araştırma Raporu**, ILO; CINTERFOR, http://www.ilo.org/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/mert_ing/ (21.03.2005), s.38.

²¹ Bkz. Bölüm 1.3.1.1. Bireysel Yetkinliklerin Tarihsel Gelişimi.

²² Daniel Goleman ve Richard Boyatzis, “Social Intelligence and The Biology of Leadership”, **HBR**, Eylül 2008, s.76.

²³ Mertens, s.16.

²⁴ Bireysel tüketim; her müşterinin doğrudan kendi özgün ihtiyaç ve beklentilerini karşılayan tüketime yönelmesidir.

dönemdeki her müşteri için tek tip (standart) üretimin imkan verdiği ölçek ekonomisi nedeniyle düşük maliyet ve fiyat rekabeti, Fordist Sonrası Dönemde neredeyse her müşteriye özgün üretim nedeniyle “özgülenmiş”²⁵ ve tam zamanında üretim, lojistik performans ve hizmette farklılaşarak rekabet etme anlayışına dönmüştür. Üreticiler zaman zaman sözleşme esaslı sürekli müşterileri için özel üretim hatları dahi açmak durumunda kalmaktadır. Türkiye’de otomotiv sanayi, tedarik sürecinde istikrarı sağlayabilmek için kendi kalite yönetim kriterlerini karşılayan tedarikçileri (yan sanayi) ile 3-5 yıllık uzun süreli satınalma anlaşmaları yapmakta ve buna karşılık yalnız kendi alımlarının üretildiği özel üretim hatlarını şart koşabilmektedir.²⁶ Dolayısıyla sadece “son kullanıcı” olan müşterilere değil, ara ürün alımı yapan müşterilere de müşteri odaklı ürün ve hizmet sunmak gerekliliği oluşmuştur.

Müşterileri memnun edecek üretim ve hizmeti sunan çalışanların da müşterilerin dinamik beklentilerine uygun olarak yetkin özelliklerini sürekli olarak geliştirmeleri gereklidir. Bu bakımdan çalışanlara sürekli eğitim verilmesi ve geliştirilmesi performans yönetiminin ana unsurlarından biridir. Her çalışanın kendi işinde otonomiye sahip olması gereği tüm çalışanların yetkinlik yönetimine dahil olmasını da gerekli kılmaktadır. Çalışanlar, kendi performans yönetiminde olduğu gibi kariyer yönetiminde de yönetim ile birlikte karara katılmakta ve yetkinliklerini yönetebilmektedir. Çalışanlar artık kıdem²⁷ ile değil, işteki yetkinlikleri ile terfi etmektedir. Bu bakımdan çalışanlar kurum için sadece maliyet kalemi değil, kurumun geleceğe yatırımıdır. Ayrıca yönetimin eleman aday portföyü artık sadece yerel adaylar ile sınırlı değildir. Özellikle küresel pazarlara ulaşan çok uluslu şirketlerde küresel anlayış ile yerel pazarlara özgün üretim ve hizmet sunulmasında yetkin “küresel”²⁸ çalışanlara da görev verilmektedir.

Müşteri odaklı yönetim anlayışı sadece özel sektörle de sınırlı kalmamıştır. Kamu kurumlarının ve sivil toplum örgütlerinin de bir kısmı müşteri odaklı anlayışı

²⁵ Washington DC: Office of Technology Assessment, “Competing in the New International Economy”, 1990 aktaran Spencer, Spencer, s.330.

²⁶ Bir Yaşar Holding kurumu olan OEM boya üretimi yapan YBASF Ltd. Şti. ile Oyak Renault arasında 2001 yılında imzalanan üç yıllık OEM boya alım sözleşmesi buna örnek oluşturmaktadır.

²⁷ Kıdem; çalışanın kurumda geçirdiği çalışma süresidir.

²⁸ Küresel çalışan (expatriate); doğup büyüdüğü ülke dışında çalışanlara verilen isimdir.

benimsemeye başlamıştır. Kamu kurumları temel müşterileri olan vatandaşları, sivil toplum örgütleri de üyelerini ve toplumu daha fazla memnun etmeye dönük çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı²⁹ müşteri odaklı bir çalışma sistematiği olan Toplam Kalite Yönetimi'ni Avrupa Kalite Ödülü'ne baz oluşturmuştur. Ülkemizde de benimsenen *Avrupa Kalite Mükemmellik Modeli* (EFQM) doğrultusunda her yıl TÜSİAD-KalDer³⁰ tarafından özel sektör kurumlarının yanı sıra kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşlarına da kalite ödülü verilmektedir.

Müşteriyi memnun edecek sistemleri belirleyen ve uygulayan insan kaynakları, kalite olgusunda öncü olan Amerika, Kanada, Japonya ve Avrupa'da verilen kalite ödüllerinin de temel maddelerinden biridir. (Bkz. Tablo 1.1.1.)

Tablo 1.1.1. Kalite Ödüllerinde İnsan Kaynakları Yönetimi

Ödülü Veren Kurum adı ve Ödül Adı	Ödülde Yer Alan İKY Alanları
Japon Bilim adamları ve Mühendisleri Birliği (JUSE) tarafından verilen Deming Ödülü (1951)	Bireyler, kurum ya da bölümler, kurum iş üniteleri için 3 kategoride TKY fonksiyonuna ödüller veriliyor.
ABD Ticaret Bakanlığı'na bağlı olan Ulusal Standart ve Teknoloji Enstitüsü (NIST) tarafından verilen Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü (1989)	7 temel maddesi içindeki 4.madde insan kaynakları yönetimi
Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı tarafından verilen Avrupa Kalite Ödülü (1990) (Türkiye'de de TÜSİAD-KalDer bu modele göre ödüllendirme yapmaktadır.)	9 temel maddesi içindeki 2.madde insan kaynakları yönetimi ve 7.madde çalışan memnuniyeti
Kanada Ulusal Kalite Enstitüsü tarafından verilen Kanada Kalite Mükemmellik Ödülü (1983)	7 temel maddesi içindeki 4.maddesi insan kaynakları yönetimi
Birleşmiş Milletler Asya ve Pasifik Ekonomik ve Sosyal Komisyonu (ESCAP) tarafından verilen ESCAP İnsan Kaynakları Gelişim Ödülü (1990)	İnsan kaynakları yönetimi üzerinedir.

Kaynak: <http://www.4ulr.com/products/productquality/enneagram1.htm> ve <http://www.deming.org/demingprize/prizeinfo02.html> adreslerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

²⁹ Bkz. Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (European Foundation for Quality Management-EFQM), <http://www.europeanfoundation.org/> (2008).

³⁰ Bkz. Kalite Derneği (KalDer) <http://www.kalder.org.tr> ve Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) <http://www.tusiad.org>. (2008).

Avrupa Kalite Ödülü'nün 2. ve 7.maddesi, *Malcolm Baldrige Ödülü*'nün 4.maddesi, *Kanada Kalite Mükemmellik Ödülü*'nün 4.maddesi ile tamamen insan kaynakları yönetimi (İKY) üzerine verilen *ESCAP İnsan Kaynakları Gelişim Ödülü* insan kaynakları yönetimini değerlendirmektedir.

1.1.3. Yetkin İnsan Faktörü

Pek çok araştırmacı ve düşünür, yaşamda başarılı ve mutlu olan bireyin özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bugüne kadar yaşamın farklı boyutlarında “yetkin” insan özellikleri belirlenmiştir: Eflatun'un “erdemli insanı”³¹ Stephen Covey'in³² “etkili insanı”, Erik Fromm'un³³ “olan” insanı, Maslow'un³⁴ “kendini gerçekleştiren” insanı, Chris Argyris'in³⁵ “olgun insanı”, Prof. Dr. Mihaly Csikszentmihalyi'nin³⁶ “akış (flow) deneyimi yaşayan insanı” bunlara birkaç örnektir. Yaşamın tüm alanları için “yetkin insan” özellikleri belirlemek mümkün görünmese de belirli alanları için oluşturulabilmektedir. Bu çalışmada bireyin çalışma yaşamında etkili ve üstün performans göstermesini sağlayan yetkinlik özellikleri doğrultusunda “yetkin” oluşu incelenmiştir.

Bireyin çalışma hayatında etkili ve üstün performans gösterebilmesi, etkili ve üstün performans sonucunu doğuran belirli davranışları göstermesi ile sağlanır. Çalışma yaşamında bazı yetkinlikler bireylerde başarıya yol açarken bunların bulunmaması kurumların amaçlarına ulaşmasına engel oluşturabilmektedir. Birey bu davranışsal yetkinlikleri kullanabilir olduğunda kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlayan etkili ve üstün performans gösterebilmekte ve bunu sağlarken takım arkadaşlarıyla etkileşime girerek kurumsal öğrenmeyi artırmakta, kurumun yeni yetkinlikler kazanmasına da kaynak oluşturmaktadır. Çalışanların

³¹ Atalay Yörükoğlu, 1997, (Değişen) **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, 5.Baskı, Özgür Yayınları, Ankara, 1997, s.123.

³² Stephen R, Covey, **Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.

³³ Erich Fromm, **Sahip Olmak ya da Olmak**, Arıtan Yayınevi, İstanbul, 1997, s.144.

³⁴ Abraham H. Maslow, Deborah C. Stephens (ed.), **The Maslow Business Reader**, 1.Baskı, Wiley Publication, ABD, 14 Nisan 2000, s.40.

³⁵ ACCEL Team, “Immaturity, Maturity Theory”, 2008, http://www.accel-team.com/human_relations/hrels_06ii_argyris.html, Makale, (29.08.2008)

³⁶ Mihaly Csikszentmihalyi, **Akış: Mutluluk Bilimi, Yaşam Niteliğini Yükseltmek İçin Atılması Gereken Adımlar**, Hyb Yayıncılık, Şubat 2005.

yönetim sürecine aktif katılımı da etkileşimli öğrenmeyi ve dolayısıyla “etkileşimli performansı” artırmıştır. Peter Senge³⁷ kurumda sinerjiden kaynaklanan bu olguyu “öğrenen organizasyonlar” kavramı altında açıklamaktadır. Üstelik günümüzün benzer şekilde ileri teknoloji ve bilgi birikimine sahip sanayi üretiminde bireyleri ve kurumları rakiplerinden “davranışsal” yetkinlikleri ayırt edebilmektedir. Bailey B. Burritt³⁸ Elton Mayo’nun 1945 yılında yayınlanan “Endüstriyel Medeniyetin Sosyal Problemleri”³⁹ isimli kitabının eleştirisinde Mayo’nun şu sözlerini öne çıkarmaktadır:

“Eğer medeni dünyayı tehdit eden yıkıcı güçlerden kaçınmak istiyorsak sosyal becerileri ve sosyal bilimi daha iyi kullanabilir hale gelmeliyiz. Öyle ki sosyal gerçeklerin, sanayi ve topluma, teknik beceriler ve doğal bilimlerdeki gelişme ve uygulanma seviyesinde uygulanabilir hale getirilmesi sağlanmalıdır. Ancak üniversitelerimiz henüz sosyal bilimin, bu gerçeğin yeterince algılanmasını sağlayacak seviyede gelişmesinde yeterli olamamaktadır.”

Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi (CEDEFOP) tarafından 15 AB üyesi ülkede yürütülen “gelecekte ihtiyaç duyulacak yetkinlikler”⁴⁰ isimli araştırma düşük, orta ve yüksek yetkinlik grubundaki çalışanlar için yapılmış olsa da genel olarak yetkinlik talebinin yukarı yönde olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmada, AB genelinde yeni açılan istihdam olanaklarının da daha çok üst yetkinlik grubuna dönük olduğunu hatta en düşük yetkinlik grubunda istihdamın düştüğü belirlenmiştir. Üretimde ileri teknolojiden yararlanılarak otomasyona gidilmesi çalışan sayısını düşürmekle birlikte çalışanlardan beklenen niteliği artırmıştır, zira bu karmaşık sistemleri kullanmasını bilen ve kendini yeniliklere uyarlayabilen yetkin çalışanlara ihtiyaç vardır.⁴¹ Paulsson’a⁴² göre de değişim doğrultusunda yetkinliklerin yükselmesi gerekmektedir.

³⁷ Peter M. Senge, **Beşinci Disiplin**, Yapı Kredi Yayınları, 13.Basım, İstanbul, Aralık 2005, s.30.

³⁸ Bailey B. Burritt, The Social Problems of an Industrial Civilization, **American Journal of Public Health**, Cilt:36, Sayı:7, Temmuz 1946, s.810, 1 Ekim 2007, <http://www.pubmedcentral.nih.gov/picrender.fcgi?artid=1625828&blobtype=pdf>, (04.02.2008).

³⁹ Bkz. Elton Mayo, **The Social Problems of an Industrial Civilization**, Research of Harvard University's Graduate School of Business Administration, ABD, 1945.

⁴⁰ Cedefop, s.20.

⁴¹ Pfeffer (Rekabet), s.5.

⁴² Toni Ivergård Paulsson ve Brian Hunt, “Learning At Work: Competence Development Or Competence-Stress”, **Applied Ergonomics**, Cilt:36, Sayı:2, Mart 2005, s.135.

Yetkinliğin çalışma yaşamındaki performans ve genel olarak bireysel ve toplumsal yaşam performansında çok yönlü etkileri bulunmaktadır. Günümüzde pek çok sosyolojik, psikolojik, biyolojik, bilişsel ve ekonomik problemin⁴³ kökü yetkinlik eksikliğine dayandırılmaktadır.⁴⁴

Günümüzde insan faktörü yalnız üretim faktörlerinden biri değil, tüm üretim faktörlerini katma değer üretebilir hale getirecek sistemleri kuran, idare eden, geliştiren ve yönetimin, kurumun stratejik yönetimde ortağı olan “yetkin” bir çalışandır. Bu özelliği ile bireysel olarak kendini, çalıştığı kurumu, üyesi olduğu işgücü piyasasını ve politikalarını, kendini yetiştiren ailesini ve kendi ailesini, içinde bulunduğu toplumu ve en geniş haliyle yaşamı etkilemekte ve onlardan etkilenmektedir. Ancak yetkin olan çalışan ile yetkin olmayan çalışanın tüm bu etkileşim alanında ürettiği sonuçlar farklı olmaktadır. Bireysel ve toplumsal gelişmişlik için toplumların “yetkin” bireyleri yetiştirmesi, üretim yaşamında kullanabilmesi ve bu dinamizmini sürdürebilmesi için yaşam boyu geliştirmesi gerekmektedir.

1.2. KAVRAMSAL OLARAK YETKİNLİKLER

Bu Bölümde yetkinliklerin çeşitli yaklaşımlarda kavramsal incelemesi ve farklı tanımları ile tarihçesine yer verilmiştir.

1.2.1. Yetkinlik Tanımı

Yetkinlik kelimesi, “yetkin” kökünden ve “yetkin” kelimesi de “yetme” kökünden türetilmiştir. “Yetkin” kelimesi, belirli bir işi yapmada ilgili yeterliliklere

⁴³ James J. Heckman, “Skills, Schools and Synapses” (Wirtschaftspolitik aus erster Hand, ZEW), **Sunum**, Mannheim, 14 Mayıs 2008

⁴⁴ J. F. Mustard, “Early Child Development and Experience-based Brain Development -The Scientific Underpinnings of the Importance of Early Child Development in a Globalized World” **Final report**, The Brookings Institution, Şubat 2006. (Daha önce The World Bank International Symposium on Early Child Development (27-29 Eylül 2005)’da sunulmuştur.)

sahip olan bireyi ifade etmektedir. Yetkin bir kişi olmaya giden yol ise, bir işi yapmak için ihtiyaç duyulan yetkinliğe sahip olmak olarak düşünülebilir.

Yetkinlik kelimesinin İngilizce karşılığı olan “competence” kelimesi, Türkçeye “bir işin kompetanı, ustası olmak” olarak yansımıştır. “Competence” kelimesinin kökünde ise, “compete” kelimesi bulunmaktadır. “Compete” kelimesinin İngilizce-Türkçe sözlüklerindeki karşılığı ise “rekabet edebilmektir.”⁴⁵ Buradan yola çıkarak yetkinliğin göreceli olduğu ve bir işi yapmak açısından, ilgili yetkinliklere sahip olanların yetkinlikler bakımından birbirlerine üstün olabildikleri söylenebilir. Dolayısıyla “competence” kelimesi, bazı kitaplarda⁴⁶ “üstünlük” olarak da çevrilmiştir.

Genel bir ifade ile yetkinlik; belirli bir alan ve konu hakkındaki ustalık (ehil olma) özellikleridir. Yetkin kişi; sahip olduğu yetkinlik özellikleri yardımıyla ortaya çıkardığı olumlu (başarılı) sonuç (eser) ya da olumlu sonuca sağladığı katkı (sunduğu değer) ile usta olan kişidir. American Heritage⁴⁷ Sözlüğünde yer verilen yetkinlik tanımında yetkinliğin hem yeterli olma hem de tatmin edici olma derecesine yer verilmiştir: “1.Tam anlamıyla ya da iyi kalitede, tatmin edici. 2.Amaç için yeterli olma” şeklinde yer almaktadır. Longman Dictionary of Contemporary English sözlüğüne⁴⁸ göre yetkinlik, “ihtiyaç duyulan şeyi yapabilme ve beceridir.” The Reader Digest Family Word Finder’da yetkinlik karşılığı olarak kullanılan kelimeler; “yetenek, güçlü, yapabilirlik, ustalık, beceri, uzmanlık, hakim olma, üstat olma, bilirkişidir”.⁴⁹ The Concise Oxford Dictionary of Current English sözlüğündeki yetkinlik tanımı:⁵⁰ “Yapabilirlik (görev ile ilgili), yaşamsal araçların yeterliliği, uygun koşullar, hukuken ifade verebilir durumda olmak” olarak yer almıştır. Kısaca yetkinlik sözlüklerde “yeterli olma” ya da “ustalık” performansı anlamında olup insan kaynakları performans yönetiminde sırasıyla “etkili” ve “üstün” performansa

⁴⁵ Redhouse, İngilizce-Türkçe Sözlük, İstanbul, 1980.

⁴⁶ C.K. Prahalad ve Gary Hamel, **Geleceği Kazanmak** (Competing for The Future), İnkılap Kitabevi, (Çevirmen: Zülfi Dicleli), İstanbul, 1996.

⁴⁷ American Heritage, İngilizce-İngilizce Sözlük, New York, 2000.

⁴⁸ Longman Dictionary of Contemporary English, İngilizce-İngilizce Sözlük, 1995, s.270.

⁴⁹ Lew Ireland, “Project Manager: The Competent Professional”, **Rapor**, The American Society for The Advancement of Project Management: www.asapm.org, (4 Ocak 2006).

⁵⁰ David R. Moore, Mei-I Cheng ve Andrew R. J. Dainty, “Competence, Competency and Competencies: Performance Assessment in Organisations”, **Work Study**, 2002, Cilt:51, Sayı:6, s.314.

karşılık gelmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre yetkinlik “Yetkin olma durumu, olgunluk, kemal, mükemmeliyet”⁵¹ anlamına geliyor.

Bu çalışmada benimsenen tanıma göre yetkinlikler; belirli bir gösterge (kriter) ile nedensel olarak ilişkili olan ve çalışan bireyin işinde ya da bir durumda etkili ve üstün performans göstermesini sağlayan temel karakteristik özellikleridir.

1.2.2. Yetkinliğin Tarihsel Gelişimi

İnsanoğlu, günümüzdeki kadar sistemsal bir yaklaşım içermese de yetkinlik konusunda çok eski yıllardan beri düşünmektedir. Hatta erken Roma İmparatorluğu döneminde “iyi Roma’lı asker”in davranış profilinin hazırlandığı iddia edilmektedir.⁵² Öte yandan sanayi devrimi ile başlayan birlikte toplu çalışma kültürü, günümüzde geliştirilerek kullanılan pek çok sistemin oluşmasına kaynak olmuştur. Başvuru sınavlarının iş yaşamına girişi Sanayi Devrimi ile olmuştur.⁵³ Meslek okullarının ortaya çıkışı da aynı döneme denk gelmektedir. Bu okullar, özellikle fakir halkın sanayi üretimine hazırlanması için oluşturulmuştur.⁵⁴ Entelektüel katsayı, beceri analizi, mesleki değerlendirme, yeterlilik değerlendirmesi gibi kavramların ortaya çıkışı da Sanayi Devrimini izleyen yıllara denk gelir. Otomotiv endüstrisi bakımından değerlendirildiğinde bazı kaynaklara göre⁵⁵ Taylor-Ford modeli üretim tarzı görev bölümlenmesi ve planlı üretim nedeniyle beceri yönetimini oluşturmuş, Toyota modeli üretim tarzı da yetkinlik yönetimini getirmiştir.

Medeni dünyanın pek çok gelişmesinin savaş dönemlerinde yapılan çalışmalar ile sağlanması ironik bir durumdur. Savaş rekabetin en şiddetli olduğu ve bir tür “en üstün olma yarışı” olduğundan savaşan ülkeler üstünlük sağlamak adına çok yönlü çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalardan biri de ordudaki görevlilerin en

⁵¹ **Türk Dil Kurumu Sözlüğü**, Türkçe Sözlük, Ankara, 1988, s. 1628.

⁵² Fotis Draganidis ve Gregoris Draganidis, Mentzas, “Competency Based Management: A Review Of Systems And Approaches”, **Information Management & Computer Security**, Cilt:14, Sayı:1, 2006, s.52.

⁵³ Susan E. Jackson ve Randall S. Schuler, **Managing Human Resources**, South-Western College Publishing, 7.Baskı, ABD, 2000, s.133.

⁵⁴ Jackson, s.133.

⁵⁵ Jackson, s.133.

yetkin kişilerden seçilmesi ve yetkinliklerine uygun alanlarda görevlendirilmeleridir. ABD ve İngiltere gerek 1.Dünya Savaşı'nda gerek 2. Dünya Savaşı'nda psikolojik testlerden ve zeka testlerinden yararlanmış, yetenek tabanlı görevlendirme yaparak ordu gücünü artırmıştır.⁵⁶ İlk toplu IQ uygulaması 1918 yılında ABD ordusunda olmuştur.⁵⁷ I. Dünya Savaşı sırasında ordu personelinin sınıflandırılması için kullanılan psikoteknik testler (zeka, yetenek, kişilik) zaman içerisinde endüstride nitelikli personel bulmak için kullanılmaya başlanmıştır. IQ uygulamaları ilerleyen yıllarda duygusal zeka, sosyal zeka ve çoklu zeka kavramlarının da geliştirilmesine veri oluşturmuştur. II. Dünya Savaşı sonrasında psikoteknik konusu, bir bilim dalı olarak gelişmiştir. Bu bilim dalının amacı, insan yeteneklerini meydana çıkarmak ve işlerde kullanılan araç ve gereçlerin insan yeteneklerine uyumunu kolaylaştırmaktır. Dolayısıyla yetkinlikler, insan davranışını önceden tahmin etmek ve anlamak için uzun zamandır araştırılmaktadır.⁵⁸ Bu çalışmalar yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi için de ilk adımlardandır. Bandura ve arkadaşları⁵⁹ yetkinlik algısı kuramına dayalı olarak yaptıkları çalışmalarında, insan davranışlarını açıklama, geliştirme ve istenmedik duygu ve davranışları değiştirmeye odaklanmışlardır. Bandura ve meslektaşlarının yetkinlik algısı kuramıyla ilgili olarak yaptıkları çalışmaların ardından, yetkinlik kuramı, meslek danışmanlığı alanında kullanılmaya başlanmıştır.

Benjamin S. Bloom, 1968 yılında Kaliforniya Üniversitesi'nde yayınlanan "Ustalık öğrenmek" (Learning to Master) isimli makalesinde⁶⁰ öğrencilerin %90-95'inin uygun koşullar sağlandığı takdirde asgari beklentiye karşılaşılabilecek kadar her şeyi öğrenebileceğini iddia etmiştir. Bu makale ile ne kadar zeki olunduğunun önemine dair önyargı kırılmış; öğrenmede yavaş olan kişilerin de öğrenme amaçlarını gerçekleştirebildikleri ölçüde zeki olabildikleri kabul edilmiştir. Böylece

⁵⁶ Feriha Baymur, **Genel Psikoloji**, İnkilap Yayınevi, 15.Baskı, 1972, s.7.

⁵⁷ Milliyet İnsan Kaynakları Ekibi, "İş Yaşamında IQ ve EQ Kavramları", **Makale**, 31.03.2005, www.insankaynaklari.com (24.04.2007).

⁵⁸ Margaret Butteris, **Reinventing HR: Changing Roles to Create High Performance Organizations**, John Wiley & Sons, 1998.

⁵⁹ A. Bandura, "Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change", **Psychology Review**, Cilt:84, 1977, s.191 aktaran Westen, s.240.

⁶⁰ B. S. Bloom, "Learning for mastery", **Evaluation Comment**, UCLA-CSIEP. Cilt:1, Sayı:2, s.1 aktaran Thomas Guskey, Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research and Implications, University of Kentucky, ABD, Nisan 2005, **Sunum**, American Educational Research Association, Montreal, Kanada'da sunulmuştur.

zeka yerine yetkinlik tabanlı öğrenmenin yolu açılmıştır. Bu yaklaşım aynı zamanda eğitime modüler eğitim uygulamasını da getirmiştir. Benzer bir yaklaşımda, McClelland ve Hay/McBer Ekibinin öncülük ettiği bilgi ve beceri kadar davranışların önemine vurgu yapan davranışsal yetkinliklerin gelişimi de 1970’li yıllarda olmuştur. (Bkz. Bölüm 1.3.1.1. Bireysel Yetkinliklerin Tarihsel Gelişimi)

1980’li yıllarda başlayan Fordist Sonrası Dönem üretim tarzına doğru değişimin de iş yetkinliği kavramının eğitim politikaları ve işgücü piyasasının düzenlenmesine baz olarak alınmasında etkisi vardır.⁶¹ Nitekim 1980’li yıllarda İngiltere’nin öncülük ettiği mesleki yetkinlikler çalışmaları ile mesleklere göre işgücü piyasası düzenlenmiş ve yetkinlik bazlı mesleki eğitim programları oluşturulmuştur. (Bkz. Bölüm 1.3.3.2.4. Mesleki Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması) Ülkeler resmi kalifikasyon çalışmalarını çalışma hayatını düzenlemenin ötesinde artık bir öğrenme aracı olarak görmektedir. Bu konuda OECD’nin Dublin, İrlanda’da düzenlediği “Ulusal Kalifikasyon Sistemlerinin Politikaya ve Yaşam Boyu Öğrenmeye Etkisi”⁶² konulu uluslararası konferans örnek olarak gösterilebilir.

Fordist Dönemde insanın “teknik” yönünün keşfiyle başlayan yolculuk, “sosyal” insanın keşfiyle sürmektedir. Sosyal insana ilişkin kuramlar, davranışsal yetkinliklerin ortaya çıkmasına zemin oluşturmuştur. Nöropsikolojik araştırmalar da sosyal etkileşimin birey ve çevresindekilere olan etkisini biyolojik temellerde açıklaması bakımından önemli bir gelişmedir.

Günümüzde davranışsal yetkinliklerin çok yönlü etkileri belirlendikçe bireysel ve kurumsal performans ile işgücü niteliğindeki önemi giderek daha fazla anlaşılmaktadır.

⁶¹ Mertens, s.36.

⁶² OECD, “International Conference - Policy Implications Of National Qualifications Systems And Their Impact On Lifelong Learning”, **Konferans Sunumu**, OECD, Dublin İrlanda, 20-21 Kasım 2005, Bkz. http://www.oecd.org/document/4/0,3343,en_2649_39263238_35336452_1_1_1_1,00.html (2006).

1.2.3. Yetkinlik Yaklaşımları

Bu çalışmada benimsenen yetkinlik tanımına ve başka tanımlara yol açan tartışma ve değerlendirmeler, bu bölümde yetkinlik yaklaşımları altında geniş bir şekilde ele alınmıştır. Bu yaklaşımlardaki çeşitlilik hem yetkinlik konusunda kaynaklardaki ayrışmadan hem de yetkinlik kavramının bu kadar çok tartışmayı sağlayacak kadar önemli oluşundan kaynaklanmaktadır.

1.2.3.1. İsimleri Bakımından Yetkinlik

Yetkinlik kavramının insan kaynakları yönetimindeki yeri, 2000’li yıllara kadar ne yabancı ne de Türk işletmeleri tarafından yeterince algılanamamıştır. Nitekim 2000’li yıllar öncesindeki kaynaklarda “Yetkinlik konusu, tüm yönleri ile oturmuş bir kavram değildir. Bu konudaki kavramsal tartışmalar ve araştırmalar halen sürmektedir”⁶³ şeklindeki yorumlara sıklıkla rastlanılmaktadır. Hoffmann’a⁶⁴ göre de yetkinlik kavramı kaynaklarda yeterince açık tanımlanmamıştır. Bu durumun temel nedeni yetkinlik uygulamasına yeni başlayan kurumların bazıları yetkinlik kavramını kendi bağlamlarına uygularken ona yeni isimler vermesidir. Uygulayıcı kurumlar yetkinlik için farklı bir terminoloji geliştirmiştir.⁶⁵ Yetkinlik kaynaklarındaki kavram karmaşasının önlenmesi bakımından “teknik, davranışsal ve kurumsal kaynaklı” olarak ayrıştırılabilen temel yetkinlik türlerinin dışında kurumlar tarafından bağlama özgü olarak belirlenen melez yetkinlikler için yeni isimler türetilmesi yerine bu melez yetkinliklerin hepsi için “kurumsal yetkinlik” (organisational competences) kavramı kullanılabilir. Kaynaklarda kullanılan çeşitli yetkinlik isimleri için bkz. Tablo 1.2.1. Yetkinlik İsimleri.

⁶³ Frances Hasselbein, Marshall Goldsmith ve Richard Beckard (editörler), **The Organization of the Future**, Josey-Bass Publishers, San Francisco, 1997, ss.65-78.

⁶⁴ Terrence Hoffmann, “The Meanings of Competency”, **Journal of European Industrial Training**, Cilt:23, Sayı:6, 1999, s.275.

⁶⁵ Ambulance Driving, a.g.e.

Yetkinlik kavramının uygulama alanındaki çeşitliliğini tek bir tanım altında toplamak mümkün değildir.⁶⁶ Noris de bu durumu eleştirenlerdendir; “oldukça açık ve anlaşılır bir kavram olan yetkinlikler, yeni tanımlama çabaları ile oldukça karmaşık bir hale dönüştürülmüştür.”⁶⁷ Yetkinlik kavramı teorik kaynaklarda yıllar itibariyle derinlik kazanırken uygulamaya dönük kaynaklarda kullanılan yeni isimler bakımından yatay genişleme göstermiştir. Yetkinlik kavramı, akademik alandan uygulama alanına geçildikçe daha çok çeşitlenerek karmaşıklaşmaktadır.⁶⁸ Bu bakımdan uygulama alanında yetkinlik konusunda kavramsal tartışmalar halen sürmektedir.⁶⁹

Tablo 1.2.1. Yetkinlik İsimleri

Yetkinlik Kelimesinin Önünde Kullanılan Terimler	Türü	İngilizce Karşılığı
Teknik	Teknik	Technical competences
Genel	Teknik	Generic, rhetoric competences
Mesleki (standartlar)	Teknik	Vocational qualifications, vocational standards, vocational competences
Davranışsal	Bireysel	Behavioral competencies
Bireysel	Bireysel	Personal competencies
Fonksiyonel	Teknik ve Bireysel	Functional competences
Temel/kurumsal	Kurumsal	Core competences
Kurumsal	Kurumsal	Organisational competences
Kurum kültürü ile ilgili	Kurumsal	Cultural competences
Bilişsel	Bireysel/teknik	Cognitive competences
Stratejik	Kurumsal	Strategic competences

⁶⁶ Le Deist F. Delamare ve Jonathan Winterton, “What is competence?”, **Human Resource Development International**, Mart 2005, Cilt:8, Sayı:1, s.29.

⁶⁷ N. Noris, “The Trouble With Competence”, **Cambridge Journal of Education**, 1991, Cilt:21, Sayı:3, s.3.

⁶⁸ Nicholas Bacon, **Competitive Advantage Through Human Resources Management : Best Practices or Core Competencies?** Human Relations, Sage Publications, 2001, s.361-371 aktaran Moore, Cheng, Dainty, s.315.

⁶⁹ Hasselbein, Goldsmith, Beckard, s.70.

Psikoloji biliminde temel olan etki tepki kuramından yararlanılarak yetkin performansın ortaya çıkmasını sağlayan yetkinlik özelliklerini “girdi” bu özelliklerin kaynak olduğu davranışlar nedeniyle ortaya çıkan performans ve başarılan sonuca “çıktı” denilmesi mümkündür. Bu anlamda bireysel yetkinlikler “girdi” yaklaşımı, mesleki yetkinlik ve standartlar ise “çıktı” yaklaşımıdır. Çünkü bireysel yetkinlikler ile etkili ve üstün performansı sağlayacak özelliklere sahip ve kullanılabilir olmak vurgulanırken, mesleki yetkinlikler ile etkili performansın kendisi ve gerçekleştirilen sonuçlar vurgulanır. Bu bakımdan yetkinliklerin iki temel ayrımı bulunmaktadır; biri çıktı, yetkin performans sonucu ile ilgili olan, diğeri girdi, bireyin yetkin performansı gerçekleştirmesi için gerekli olan özellikleri ile ilgili olanıdır. Birincisi için İngilizce kaynaklarda tekil ya da çoğul olarak “competence” ifadesi, ikincisi için “competency” ifadesi kullanılmıştır. Armstrong,⁷⁰ bu ifadelerin çoğullarını kullanmıştır; teknik, fonksiyonel, genel yetkinlikler için “competences”, davranışsal ya da bireysel yetkinlikler için “competencies”. Bu bakımdan teknik yetkinliklere alt yapı yetkinlikleri (hard competences) davranışsal yetkinliklere de üst yapıyı oluşturan yetkinlikler (soft competences) de denilmektedir. Bu ifadelerin bazı kaynaklara⁷¹ göre nedeni, teknik yetkinliklerin göreceli olarak belirlenme kolaylığıdır. Mansfield’e⁷² göre de yetkinlikler “sonuç” (çıktı) ya da “girdi” odaklı oluşuna göre ayrılabilir: Sonuç kaynaklı yetkinlikler (teknik yetkinlikler, meslek standartları; çalışanın işinde “yapabilir” olmasını sağlayan teknik özellikleri), görev kaynaklı yetkinlikler (mesleki yetkinlikler; çalışanın halihazırda gösterdiği iş performansı) ve girdi kaynaklı yetkinlikler davranışsal yetkinliklerdir (bireysel yetkinlikler; çalışanın davranış merkezli yetkinlik özellikleri). Woodruffe,⁷³ çalışanın görev ve işine odaklı olan ve tamamen bağlamsal olarak belirlenen fonksiyonel yetkinlikler ile bireye özgü olan bireysel yetkinlikleri ayırabilmek için birincisine “competence” ikincisine “competency” kelimesini kullanmıştır.

⁷⁰ Armstrong, **A Handbook of Personnel Management Practice**, 5.baskı, Kogan Page, Londra, 1998 aktaran Moore, Cheng, Dainty, s.318.

⁷¹ Ambulance Driving, a.g.e.

⁷² Richard S. Mansfield, “Building Competency Models: Approaches for HR Professionals”, **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996, s.7.

⁷³ C. Woodruffe, “Competent by Any Other Name”, **Personnel Management**, Eylül 1991, s.39.

Burgoyne,⁷⁴ üstün performans gösterilmesini sağlayan özellikleri ortalama performans gösterilmesini sağlayan özelliklerden ayırmak için birincisine “meta-competence” ifadesini kullanmıştır. Burgoyne; öğrenme becerisi, uyum sağlayabilme, sezebilme ve yaratıcılık özelliklerini meta-competence özellikleri arasında göstermiştir. Yetkinlik kavramının gelişmesinde önemli bir rolü olan Psikoloji Profesörü Richard Boyatzis⁷⁵ yetkinliğin etkili performans sağlayan özelliklerini “genel yetkinlikler”, üstün performans sağlayan özelliklerini “yetkinlikler” ifadesiyle birbirinden ayırmıştır. AB ve ABD resmi kaynaklarında⁷⁶ da davranışsal yetkinlikler için sadece “yetkinlikler”, teknik yetkinlikler için ise beceriler (skills) ifadesi kullanılmaktadır.

Kanunen uyulması zorunlu olan mesleki standartlar mesleği icra eden kişinin uygulama performansını en az “asgari” ölçülerde güvence altına almaya yöneliktir. Meslek sahibinin asgari performansı sağlayacak bilgi ve beceriye sahip olduğu belirli bir değerlendirme sürecinden sonra belgelendirilmektedir. Bu belge, meslek sahibinin asgari performansı göstereceği hakkında bilgi verirken uygulama performansının düzeyi konusunda bilgi sunmaz. Kovaveck⁷⁷ mesleki mutlak kuralların gerçekleştirilmesine dönük performansın genel olarak “kuralları gerçekleştirme yetkinliği (compliant competence)” olarak ya da tıp alanına özgü “klinik yetkinlik” olarak adlandırılabileceğini belirtmiştir. Ancak bu tanımdaki yetkinlik tamamen mesleki bilgi ve beceriye dayalı ve çalışanın belirli bir konuda “ehliyet sahibi olması, ustalığı” ile ilgilidir. Bu yetkinlik tanımında işin “teknik” boyutundaki hassasiyet nedeniyle çalışanın sonucu “nasıl” elde ettiği, iş arkadaşları ile ilişkisi, empati kurup kurmadığı gibi davranışsal özellikleri dışarıda bırakılmış bütünsel performans yerine “teknik” boyutuna indirgenmiş kesit performans amaçlanmıştır. Bu yaklaşımda hem çalışanın yıllar itibariyle giderek yetkinlik

⁷⁴ John G. Burgoyne, 1993, (Competence) “The Competence Movement: Issues, Stakeholders and Prospects”, **Personnel Review**, Cilt:22, Sayı:6, s.9.

⁷⁵ Richard E. Boyatzis, **The competent manager: a model for effective performance**, John Wiley & Sons., 1982, s.26.

⁷⁶ Washington, DC: US Department of Labor, What Work Requires of Schools: A SCANS (Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills) Report for America 2000, 1991 aktaran Spencer, Spencer, s.330.

⁷⁷ Peter R. Kovaveck, “Compliant Competence”, American Physical Therapist Assosiation, **Makale**, 2006, www.PTManager.com (4 Ocak 2006).

düzeyini artırabileceği, çalışanlar arasında düzey farklılıklarının olabileceği hem de müşteri memnuniyeti göz ardı edilmiştir.

Prof. Dr. Hakan Yöney⁷⁸ “profesyonel zeka” adı altında bir çalışanın hem kurumunu hem de kendini geliştirebilmesi için sürekli yenilenmeyi sağlayan özelliklerini belirlemiştir. Profesyonel zeka’yı yetkinlikler olarak ele almak mümkündür. Yöney’e göre bu özellikler; özyönetim, beyinsel esneklik, zihinsel durum, motivasyon, zihinselleştirme, farkındalık, inisiyatif, yaratıcı beyin, pozitif etkileşim, profesyonel ben. Yöney, profesyonel zeka’nın çalışana profesyonel yaşamını en üst düzeye taşıyabilmesi için sürekli bilgi edinmesi ve yeni yöntemler öğrenmesini sağlayacağını belirtmektedir. Bu özellikler, Bireysel Temel Yetkinlikler Modeli’nde “bilgi edinme” boyutu altında anlatılmaktadır. (Bkz. Bölüm 1.3.2. Bireysel Temel Yetkinlikler)

Yetkinlikler, uygulandığı bağlamın geçici ya da uzun süreli olan özgün ihtiyaçlarına uygun olarak genişleyebilir ve ayırt edici yeni isimler verilebilir olsa da yetkinlik tanımı değişmeyecektir. Yetkinlikler, etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan bireysel özelliklerdir. Çeşitli isimlerde ortaya çıkışına yol açan da yetkinliğin dinamik yönüdür.

1.2.3.2. İnceleyen Alan Bakımından Yetkinlik

Yetkinlik kavramı merkezinde insan olan pek çok çalışma alanında incelenmiştir. Burgoyne’nin⁷⁹ de belirttiği gibi yetkinliğin tek bir alan tarafından sahiplenilmesi mümkün değildir, zira çok çeşitli alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Bu alanların çalışma kapsamı ile ilişkili bulunanları aşağıda örnek olarak verilmiştir:⁸⁰

⁷⁸ Hakan Yöney, **Kitap Tanıtımı**, 22-23 Şubat 2008, ikforum@yahoogroups.com; <http://www.kitapyurdu.com/kitap/default.asp?id=120724&sa=32910120> (6 Mart, 2008).

⁷⁹ Burgoyne (Competence), s.9.

⁸⁰ Hoffmann, s.275.

- *Yönetim alanında*; geliştirilen bireysel performans ile kurumsal amaçların nasıl gerçekleştirilebileceği fonksiyonel analizler ile tanımlanmıştır.
- *İnsan kaynakları yönetimi alanında*; planlama, eleman seçme ve yerleştirme, eğitim, değerlendirme, terfi ve ödüllendirme alt dallarında stratejiyi gerçekleştirmek için teknik bir araç olarak kullanılmıştır.
- *Eğitim alanında*; işe hazırlanma ve eğitmenin profesyonelliği ile ilgili olarak kullanılmıştır.
- *Politik alanda*; özellikle İngiltere ve Avustralya’da sendikalar ve politik partiler kavramı, işgücü piyasasının etkinliğini geliştirme aracı olarak ele almışlardır.
- *Psikoloji alanında*; yapabilirliğin ölçüsü olarak kullanılmıştır ve bir bireyin gözlemlenebilir performansının onun sürekli olan karakter ve kapasitesi ile ilgili olup olmadığı incelenmiştir.

1.2.3.3. Etkili ve Üstün Performans Bakımından Yetkinlik

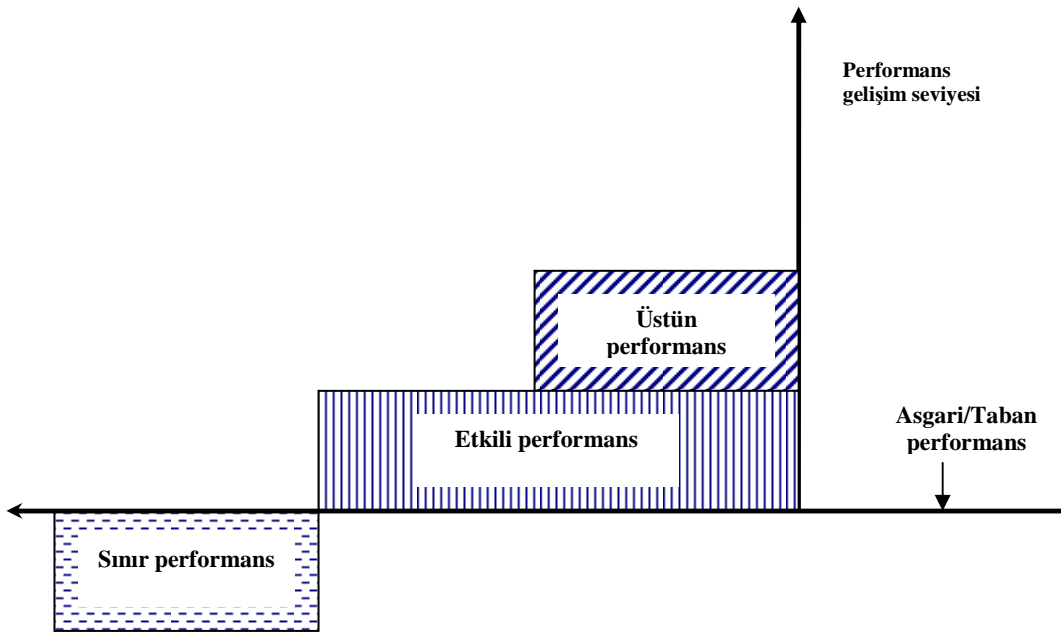
Çalışan bireyin kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için kurumun beklediği performans, “beklenen” ya da “etkili” performanstır. Bu performans düzeyinin altı “yetersiz” performans ve söz konusu performans seviyesinin üstü “üstün” performans göstergesidir. Tablo 1.2.2.’de özetlendiği üzere etkili performans için standart ya da beklenen performans ifadeleri de kullanılabilir. Üstün performans için standart üstü, ayırt edici, yüksek performans ifadeleri de kullanılabilir.

Tablo 1.2.2. Etkili ve Üstün Performans Karşılaştırması

Etkili performans	Üstün performans
Yetmek, yeterli olmak	Usta olmak, üstün olmak
Beklenen performansını gösterebilmek	Beklenen performansın üstüne çıkabilmek

Asgari performans ise etkili performans düzeyinin altında olan ve bireyin geliştirilme koşulu ile ancak işte kalmasını sağlayan performans düzeyidir. Asgari performansın altındaki performans düzeyi bireyin işte kalıp kalamayacağına karar verilmesi gereken “sınır” performans düzeyidir. Bu sınır düzeyinde olan bireyin performansını geliştirme potansiyeli olduğuna inanılır ise işe devam etmesine karar verilir, ancak performansı daha sık aralıklarla izlenir ve geliştirme potansiyeli olmadığına inanılır ise işten ayrılmasına karar verilir. (Bkz. Şekil 1.2.1.)

Şekil 1.2.1. Sınır, Asgari, Etkili ve Üstün Performans



Yetkin performans ise bireyin kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için etkili ve üstün performans gösterebilmesidir. Ancak bazı kaynaklarda sadece etkili performansa göre de tanımlanmaktadır; “yetkinlikler; bireyin etkili bir performans gösterebilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, kişilik özellikleri ve yapabilirliklerdir.”⁸¹ Performans yönetimi alanında yapılan araştırmalar bir kurumda hem etkili hem de üstün performanslı çalışanların bulunabildiğini, üstün performanslı çalışanların 1/3, etkili performanslı çalışanların 2/3 oranında olduğunu göstermektedir.⁸² Bu bakımdan hem kurumsal ölçekte hem de bireysel olarak üstün performans gösterebilmek bir “üstünlük” göstergesidir. Boyatzis, yaptığı çalışmaları

⁸¹ Jackson, s.237.

⁸² Spencer, Spencer, s.5.

dikkate alarak üstün performans gösteren bireylerin ortalama performans gösteren bireylere göre çalışma yaşamına başlamadan önce de farklı gelişim gösterdiklerini belirtmektedir. Boyatzis⁸³ çalışma yaşamında üstün performans gösteren bireylerin bu özelliklerini okul eğitimleri sırasında da gösterdiklerini söylemektedir: Bu bireyler kolej ya da üniversite yıllarında sınıf projeleri olarak belirli alanlarda yetkinlik kazanmaya çalışırlar ve bu alandaki deneyimlerini daha sonra dernek çalışmaları ya da başka türlü aktiviteler ile sürdürürler. Ayrıca eskiden insan kaynakları çalışanlarının standart (ortalama, kabul edilir) performans için yetiştirildiklerini oysa günümüzde onlardan üstün performans beklendiğini ve ona göre yetiştirildiklerini belirtmektedir.

Yetkinlikler bireyleri performans bakımından diğerlerinden ayırt edebilmeyi sağlar. Yetkinlikler işte etkili ve üstün performans ile nedensel olarak ilişkili olan ayırt edici özelliklerdir.⁸⁴ Bu tanıma göre yetkinlikler etkili ve üstün performansın önkoşuludur. Spencer ve Spencer⁸⁵ bireysel yetkinliklerin üstün performansın ayırt edilmesini sağladığını vurgular. İş karmaşıklıkça bilgi ve beceriden ziyade üstün performansı sağlayacak yetkinlikleri belirlemek daha da önemli hale gelmektedir, örneğin yüksek seviyede performans gerektiren teknik uzmanlık, pazarlama uzmanlığı ve yönetim alanlarında çalışanların çoğu iyi bir üniversite eğitimi almış ve yüksek IQ'lu çalışanlardır, bu çalışanları diğerlerinden ayıran özellikleri ise başarı güdüsü, insanlararası ilişkileri, politika becerisi ve diğer davranışsal yetkinliklerdir.⁸⁶ Gadaken⁸⁷ İngiliz proje yöneticileri üzerinde kritik olay görüşmesi (critical incident interview) tekniği ile araştırma ve izleme araştırması yapmış ve yetkinlikleri listelemiştir. Gadaken'in belirlediği tüm yetkinlikler onaltı tane, üstün performansı ayırteden yetkinlikler ise altı tanedir. Bunlar; misyon/amaç duyarlılığı, ilişki

⁸³ Arthur K. Yeung, "Competencies of HR professionals: An interview with Richar E. Boyatzis", **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996, s.126.

⁸⁴ Boyatzis, s.26.

⁸⁵ Spencer, Spencer, s.11.

⁸⁶ Spencer, Spencer, s.12.

⁸⁷ Gadaken DOC., "Project managers as leaders: Competencies of top performers", **Kongre Sunumu**, 12th Internet World Congress on Project Management, Oslo, Norveç, 1994 aktaran David Partington, Sergio Pellegrinellib ve Malcolm Young, "Attributes And Levels Of Programme Management Competence: An Interpretive Study" **International Journal of Project Management**, Cilt:23, Sayı:2, Şubat 2005, s.89.

geliştirme, stratejik etki gücü, kişiler arası ilişki ve eyleme odaklılıktır. Ayırt edici olan özelliklerin hepsi davranışsal özelliklerdir.

Hay/McBer Yetkinlik Buzdağını oluşturan Delargy ve Leteney⁸⁸ de McClelland'ın Bireysel Yetkinlik Modelinde üstün performansı sağlayan özelliklerin “temelde yatan (underlying characteristics)” alışkanlığa dönüşmüş davranış özellikleri olduğunu belirtir. Delargy ve Leteney'e⁸⁹ göre standartlaştırılabilir (threshold competency) “bilgi ve beceri yetkinliklerine” sahip olmak bireyin etkili (beklenen) performans göstermesini sağlayabilirken “davranışsal yetkinliklere” (differentiating competency) sahip olmak bireyin normal performans mı üstün performans mı gösterdiğinin anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu bakımdan standartlaştırılabilir, genel yetkinlikler etkin bir performans için, davranışsal performans ise üstün olan performansı ayırt edebilmek için önem taşır. Zira teknik temelli yetkinlikler “standart” özellikleri, bireysel yetkinlikler ise üstün performans bakımından “standart üstü” yetkinlikleri ifade etmektedir. Yetkinlik kavramını üstün performans ile eşleştiren tanımlarda “ayırt edicilik” vurgusu da vardır.

Planlanan bir durum ile plan dışı ortaya çıkan normalin dışında olan iki durum karşılaştırıldığında kurumların plan ve hedeflerini birinci durumu dikkate alarak yaptıkları ve performans kriterleri gibi beklenenlerin bu ilk duruma göre belirlendiği açıktır, çünkü normalin dışındaki durumlar beklenmeyen ancak öngörülebilir alternatif senaryolar üzerinden risk yönetimi yapılabilir durumlardır. Özellikle normal dışı durumlarda davranışsal yetkinliklerin önemi daha da artmaktadır, çünkü böyle durumlarda normal performans ile sınırlı olmayan üstün bir performans gereklidir. Bu nedenle davranışsal yetkinliklerin belirlenmesinde kullanılan Davranışsal Olay Analizinde⁹⁰ (BET Behavioral Event Analysis) de değerlendirilen bireylere “olağan dışı başarı ve başarısızlık gösterilen olaylar” hakkında sorular sorulmaktadır. Psikososyal yetkinlikler özellikle kriz zamanlarında daha önemli hale gelir.⁹¹

⁸⁸ Katrina Delargy ve Fiona Leteney, “Just The Tip of The Iceberg”, **Knowledge Management**, Mayıs, 2005, s.11.

⁸⁹ Delargy, Leteney, s.11.

⁹⁰ Spencer, Spencer, s.97.

⁹¹ Goleman, Boyatzis, s.81.

Mirabile⁹² ise yetkinliği işte yüksek performansı sağlayacak bilgi, beceri ve yapabilirlik özellikleri olarak tanımlamıştır ve yapabilirlik kavramının içine güdü, inanç ve değerleri de dahil etmiştir. Hayes'in⁹³ tanımı da Mirabile ile neredeyse aynıdır, gene üstün performansa vurgu yapılmıştır: “Bilgi, güdü, kişilik, sosyal rol ve beceri detayından oluşan yetkinlik özellikleri bütünü üstün performansın gereklerini sağlamaktadır.”

Etkili ya da üstün performans beklentisi kurumun bulunduğu sektör bakımından da değişebilmektedir. Hizmet sektöründe çalışanların, müşteriler, tedarikçiler gibi kurum dışı kişi ve kurumlar ile iletişimi sanayi sektörüne göre daha sık ve yoğundur. Çünkü sanayi sektöründe müşteriye sunulan ürün üzerinde her bir bölümün etkisi ayrıştırılabilmekte, ihtisaslaştırılabilmektedir. Oysa hizmet sektöründe ortaya çıkan eser ya da hizmet üzerinde farklı bölüm çalışanlarının etkisini ayırtmak neredeyse mümkün değildir. Bu nedenle müşteri beklentilerinin doğru algılanabilmesi için müşteri ile pazarlama ve satış bölümü dışında diğer bölüm çalışanları da iletişim kurabilmektedir. Bu bakımdan hizmet sektöründe çalışanların davranışsal yetkinlikleri daha da önemli hale gelmektedir. Örneğin bir danışman, teknik bilgi ve becerileri için işe alınır, ancak kişilerle ilişki yönetimi zayıf olduğu için işten atılabilir.⁹⁴ Kurumlarda, çok yetenekli olmakla birlikte vahim kişilik sorunları ilerlemesine engel olan çalışanlarla karşılaşılır. Bunlar bu olumsuz kişilik özellikleri nedeniyle kendilerine bir tür “camdan tavan” (glass ceiling) oluştururlar.⁹⁵ Gene toplu sözleşme görüşmeleri, çoğunlukla objektif veriler üstünde sürdürülür, ancak yapılan bir araştırma⁹⁶ anlaşmazlıkla biten toplu sözleşme görüşmelerindeki anlaşmazlığın yüzde 70 oranında kişisel boyuttan kaynaklandığını ortaya koymuştur. Başka bir araştırmada⁹⁷ üstün performans gösteren yöneticileri, ortalama performans gösteren (kurumun beklentisinin üzerine çıkamayan) yöneticilerden ayıran en belirgin özellik; birinci gruptaki yöneticilerin müşteriler, tedarikçiler ve devlet

⁹² R. J. Mirabile, “Everything You Wanted To Know About Competency Modeling”, **Training & Development**, Cilt:51, Sayı:8, 1997, s.74.

⁹³ Hayes, s.4.

⁹⁴ Ireland, a.g.e.

⁹⁵ James Waldroop ve Timothy Butler, “Kötü Alışkanlıklarla Başa Çıkmak”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, İstanbul, 2005, s.29.

⁹⁶ Acar Baltaş, **Ekip Çalışması ve Liderlik**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000, s.90.

⁹⁷ Martin Whitfield, “High-Flyer Hazards”, **People Management**, Cilt.1, Sayı.24, 11/30/1995.

kurumları ile daha başarılı iletişim kurabilmesi olarak gösterilmiştir. Dış temasın yoğun olduğu yönetim pozisyonlarında normal yerine üstün performans gösterilebilmesi daha da büyük önem taşımaktadır.⁹⁸ Bu bakımdan çok sayıda ve sıklıkta müşteriler, tedarikçiler ve işle ilgili irtibat kurulan diğerleri ile iletişimi bulunan pozisyonlardaki çalışanların üstün performans gösterebilecek özelliklere sahip olması daha da önemlidir.

Öte yünden yetkinliği “etkili” performans olarak ele alan yaklaşımlar da bulunmaktadır. Tyson Shaun ve Alfred York⁹⁹ yetkinliği, etkili performans için gerekli olan davranışlar olarak ele almıştır. İngiltere’de yöneticiler için ulusal meslek standartlarını belirleyen Yöneticiler Girişimi¹⁰⁰ (The Management Charter Initiative - MCI) yetkinlik ile etkili performans ilişkisi kurmuş; yetkinliği, bilgi ve becerinin etkin kullanımı sonucu etkin performans gösterme yeterliliği olarak tanımlamıştır. Ancak ulusal meslek standartları çalışmalarında yönetilebilmesi bakımından “üstün” yerine her zaman “ortalama” ya da “etkili” performans hedeflenmektedir. Ayrıca yetkinlik kavramında sadece “etkili” performansa vurgu yapan kaynaklar görece olarak “üstün” performans vurgusu yapan kaynaklardan daha azdır.

Her kurum üstün performansı planlar mı? Kurumların özgün amaçları incelendiğinde böyle olmadığı belirlenmiştir. Aslında “istisna olan” bu kurumlar sadece etkili performansı hedeflemekte ve üstün performansı desteklememektedir. Bu istisna kurumlara özellikle hukuk ve tıp alanında çalışan kurumlar örnek verilebilir. Bu kurumlar için belirlenen mesleki standart “mutlak” niteliktedir. Kovaveck¹⁰¹ üstün performans arayışının, istisna bile olsa asgari performansı gerçekleştirmeyi riskli hale getirebileceği durumlar olabileceği için her zaman aranan koşul olmayacağını belirtir. Ona göre özellikle tıp ve hukuk gibi mesleki kuralların mutlak olduğu alanlarda meslek sahibinin öncelikle bu kuralları yerine getirmesi gerektiğini, ancak bu kurallara tamamen uymanın asgari performansı garanti altına

⁹⁸ Whitfield, s.24.

⁹⁹ Shaun Tyson ve Alfred York, **Essentials of HRM**, Butterworth Heinemann, 4.Baskı, Oxford, 2000, s.93.

¹⁰⁰ Yöneticilerin meslek standartları artık “The Management Standards Centre” tarafından yönetilmektedir.

¹⁰¹ Kovaveck, a.g.e.

almaya odaklı olduğunu ve bu standardın üstü gerçekleştirilmeye çalışılmadıkça üstün performansın göz ardı edilmiş olacağını da belirtmektedir. Tıpta hastaya yapılan uygun tedavi ve ameliyatın tam olarak belirlenen kriterleri karşılaması beklenir, çünkü bu kriterlerin altında ya da üstünde bir müdahale “belirsizlik” nedeniyle hastanın can kaybına ya da fonksiyon kaybına yol açabileceği için yüksek riskli bulunmaktadır. Aynı şekilde hukuk alanında hakimlerin beklenen adalet ve objektifliği sağlayacak yönde “etkili” olması beklenmektedir. Çünkü üstün performans gösteren bir hakimin başka bir sanığın yargılanması sırasında aynı performansı göstermemesi de etik olarak uygun olmayacaktır. Ayrıca hakim ve savcıların adaletin hızla yerine gelmesi bakımından mesleki mevzuat ve kurallar çerçevesinde beklenen performansı göstermesi istenir. Eğer hakim ve savcılardan üstün performans göstermesi beklenseydi, bir sanığın suçlu olup olmadığına karar verebilmek için sanığın sadece suçu meydana getiren yakın zamandaki kanıtlanmış davranışı kadar sanığı bu davranışa iten geçmiş yaşam sürecinin de değerlendirilmesi gerekirdi.

Kurumların üstün performans yerine yalnız etkili performansı hedeflemesinde eleştirilecek yönler de vardır. Günümüzün modern yönetim anlayışında daha önce belirtildiği gibi müşteri memnuniyetine odaklılık vardır. Bu bakımdan bu istisna oluşturan kurum çalışanlarının da zaman zaman üstün performans göstermesi beklenebilir. Tıp alanında hasta, hukuk alanında sanık olan müşteriler birbirinden farklı özgün ihtiyaçlar içinde olabilirler; bir hasta hastalığını kabul edebilmek konusunda başka bir hastaya göre daya dayanıksız ve güçsüz olabildiği gibi bir sanık da içinde bulunduğu durumu başka sanıklara göre daha yanlış ve yeterince soğukkanlı olamadan değerlendiriyor olabilir. Böyle “kırılgan” olan müşterilere tıpta doktor, hemşire ve hasta bakıcıların hukukta hakim ve destek hizmet veren personelin psikolojik olarak daha duyarlı davranması gerekebilir. Şüphesiz böyle olan müşterilerin iyiliğine olan bu durum o müşteriler için üstün bir hizmet sunulması demektir. Bu istisna kurumlarda “teknik” konularda güvenlik amacıyla mutlak performans kriterine uyulması beklense de “hizmet” ve dolayısıyla “davranışlar” yönünde hedeflenen gene “üstün” performans olmalıdır. Bu bakımdan istisna olan kurumlarda dar aralıklı bir risk yönetimi gereği etkili

performans planlanmış olsa da müşteri memnuniyeti sağlayan hizmet sunumu için üstün performans gösterilmesi gerekecektir. Zaten üstün performanslı çalışanları, etkili performanslı çalışanlardan ayıran temel özelliklerden biri “durum analizi” yaparak olması beklenen yerine olması gerekeni seçip yapabiliyor olmalarıdır.

Daniel Goleman ve Richard Boyatzis’in¹⁰² çalışmalarından birinde sosyal yetkinliğin başarıda nasıl öne çıktığını gösteren şöyle bir gözlemleri olmuştur: Boston’da büyük bir üniversite hastanesi için üst yönetici seçilecektir ve aynı üniversiteden iki kuvvetli aday belirlenmiştir. Bu adaya kısaca “A” ve “B” denirse, her iki aday da işinde çok başarılı olan doktorlar olup pek çok bilimsel dergide yayınları bulunmaktadır. Ancak A ve B’yi birbirinden ayıran temel fark sosyal yetkinlikleridir. A, işine odaklı, sosyal ilişkileri zayıf, astlarını diken üstünde tutan biridir. B ise yönetim konusunda A kadar hassasiyet göstermesiyle birlikte oldukça sosyal ve hatta neşelidir. B’nin yetiştirdiği başarılı öğrenciler mezun olduklarında onun ekibinde kalmayı tercih ederken A’nın ekibindeki başarılı öğrenciler, mezuniyet sonrası hemen ekipten ayrılmaktadır. Sonunda yönetim kurulu B’ye üst yöneticiliği teklif etmeye karar verirler. Daniel Goleman ve Richard Boyatzis yaptıkları çalışma ile liderlerin çevresi ile kurduğu etkileşim şeklinin onu izleyenlerin biyolojisini ve davranışlarını da oldukça etkilediğini belirlemişlerdir. Nörobijolojik araştırmalar¹⁰³ ile insanların beyninde bulunan ayna nöronlar (mirror neurons) ile gözlemlediklerini doğrudan içselleştirip gıpta edebildiklerini yani gözlemlediği kişi gibi olmaya çalıştıklarını belirlenmiştir. Bu bakımdan bireyin çevresindeki davranışlar da kendi davranışları gibi nöronlarda bağlantı kurulmasını sağlayabilmektedir.¹⁰⁴

Üstün performans yerine etkili performansı planlayan kurumlara kar amaçlı olmayan kamu kurumlarını da örnek vermek mümkündür. Bu kurumlarda da davranışları çerçeveleyen mevzuat belirlidir ve harfiyen uyulması gereklidir. “Durum analize” uygun olarak müşterinin özgün koşulları nedeniyle müşteri memnuniyeti sağlamak için bu çerçevenin dışında üstün performans gösterilmesine kurumda her

¹⁰² Goleman, Boyatzis, s.81.

¹⁰³ Mustard a.g.e.

¹⁰⁴ Goleman, Boyatzis, s.81.

zaman tolerans gösterilmemekte ve zaman zaman memurlar bu nedenle soruşturulabilmektedir. Örneğin yaşlı olduğu için memur tarafından hizmet bekleme sırasının önüne alınmak istenen müşteri gösterilen ilgiden oldukça memnunken sıranın önündekiler aynı anlayışı gösteremeyip memurdan şikayetçi olabilmektedir. Mevzuatlara uyan etkili performanslı bir çalışan, vatandaşın kural dışı talebine “hayır” derken hem mevzuatlara uyan hem de üstün performanslı olan bir çalışan müşterisine “neden hayır” olduğunu mümkün olduğunca zarif bir şekilde anlatabilmektedir. Kamu kurumlarındaki mevzuata dayalı bu katı “etkili performans” beklentisi vatandaşta memnuniyetsizliklere yol açabilmekte, ancak bu sistemin değiştirilmesi halinde yaşanabilecek bir pozitif ayrımcılığın da sonu gelmez suistimal şikayetlerine yol açabileceği bilinmektedir. Bu durum kamu yönetiminin açmazlarından biridir. (Bkz. 1.2.3.16. Kamu Hizmeti Bakımından Yetkinlik)

Üstün performans, etkili performans için bir tehdit değildir, bilakis etkili performans üstüne çıkabilen çalışan üstün performans gösterebilir. Bu bakımdan tıp, hukuk ve kamu hizmeti gibi istisna alanlarda bile müşterilerin memnuniyeti için teknik yetkinlik kadar bireysel yetkinliklere de önem verilmesi gerekir.

1.2.3.4. Yeterlilik Bakımından Yetkinlik

“Yeterlilik” kavramından bir işte beklenen asgari performansı sağlayan özellikler algılanmalıyken “yetkinlik” kavramından sürekli olarak beklenen ve üstü performansı sağlayan özellikler algılanmalıdır. Kurumların beklentisi yeterlilik seviyesinin üzerinde “yetkin” bir performans gösterilmesidir. Ancak kurumların yeterlilik seviyesini belirlemiş olmaları, taban seviyenin bilinmesi bakımından önemlidir. Örneğin; Avrupa ve ABD’deki üniversite not sistemini uygulayan Türk üniversitelerinden bazılarında not ortalamasının 100 üzerinden 70 ya da 4’lü not sisteminde 2.0 olması dönem ya da sınıf atlamaya yeterli olan bir not düzeyi olarak kabul edilir. Bu yeterlilik düzeyidir. Oysa bu üniversite yönetimlerinin de amacı; geçmeye yeterli olan not ortalamasına değil, bu notun üzerinde ortalama alabilen öğrencilere sahip olmaktır. Bu örnekteki 100’lü not sisteminde 70, 4’lü not sisteminde 2.0 yeterlilik seviyesidir, bu seviyenin üzerindeki not ortalamaları ise

yeterlilik üstü seviyeye işaret etmektedir. Örneğin 100'lü not sisteminde 85 not ortalaması ile sınıfını geçen bir öğrenci yeterlilik seviyesinin üzerinde bir performans göstermiş olacaktır.

Yeterlilik “başlangıç” evresi için yeterli görülebilse de ilerleyen dönemlerde sürekli gelişim anlayışına da uygun olarak “yetkinlik” beklentisi oluşacaktır.

1.2.3.5. Gerçekleşen ya da Potansiyel Performans Bakımından Yetkinlik

Yetkinlik bir başka açıdan “potansiyel” ve “gerçekleşen” boyutlarından oluşmaktadır. Yetkin performansın (etkili ve üstün performans) oluşmasını sağlayan özelliklere sahip olunması “potansiyel” yönü, bu özelliklerin açığa çıkması ile ortaya çıkan performans “gerçekleşen” yönüdür. Bir de kişilerin potansiyel olarak sahip oldukları, ancak ortaya çıkmasını gerekli kılan bir ortam oluşmadığı için açığa çıkarılmamış (gizil) özellikleri de bulunabilir. Potansiyel yetkinliklerin açığa çıkarılmasında hem birey hem de kurum etkilidir. Yetkinliklerin potansiyel olarak kişide var olması, onun geliştirilebilir olan dinamik yapısına işaret etmektedir. Bazı görüşlere¹⁰⁵ göre ise potansiyele sahip olunması onun açığa çıkarılması için gerekli olan etkiyi sağlamaya yeterlidir. İngiltere’de kurulu Rowanhill danışmanlık şirketi¹⁰⁶ bireysel yetkinlikleri “öncül yetkinlikler (predictive competency)” olarak ifadelendirmiştir, çünkü yetkinlik özelliklerine sahip olunması, yetkin performans gösterileceğinin güvencesi olarak görülmektedir. Bazı görüşlere göre ise potansiyele sahip olunması önemli ve gerek şarttır, ancak uygun çevresel etki olmaksızın yeterli şart değildir: “Yetkinlikler, bireylerin sahip oldukları değil, iş yaşamında uyguladıkları özelliklerine göre belirlenebilir.”¹⁰⁷ Ancak yetkinliğin sahip olunan özellikler ile performansın güvencesi olmadığı, bu özelliklerin mutlaka performansa yansması gerektiği yönünde daha çok kaynak bulunmaktadır.

¹⁰⁵ Tyson, York, s.93.

¹⁰⁶ Rowanhill Consultants Ltd., “Competence - Defining The Concepts”, **Makale**, <http://www.rowanhill.co.uk/aboutus/concepts.htm> (4 Ocak 2006).

¹⁰⁷ Boyatzis, s.20.

Öte yandan yetkinliğin hem sahip olunan hem de kullanılabilen özellikler olması gereği gelişim psikolojine de uygundur. Günümüz gelişim psikolojisine göre birey genetik potansiyeli ile dünyaya gelir, ancak bu potansiyelin açığa çıkabilmesi ve kullanılma düzeyi birey kadar çevresel etkiye de bağlıdır. Nitekim “bağlam” adı altında toplanan uygun çalışma ortam ve koşulları olmadan yetkinliklerin açığa çıkması güçleşmektedir. Einstein yüksek zeka potansiyeli ile dünyaya gelmesine rağmen dehasının açığa çıkabilmesi için öğrenme faktörüne ihtiyacı olmuştur.

Draganidis ve Gregoris¹⁰⁸ ise bireyin, çeşitli içsel ve dışsal nedenlerle açığa çıkmayan “potansiyel” özelliklerini de yetkinlik tanımına dahil etmiştir. İşe yeni alınan pek çok kişi potansiyel yetkinlikleri ile işe girerler. Bunlar henüz performansa dönüşmemiş ancak potansiyeli olan özelliklerdir. Bunu “uygulamaya hazır” beceriler (portable skills) olarak ifadelendiren kaynaklar¹⁰⁹ da bulunmaktadır. Bu bakış açısı ile yetkinlik özellikleri, geçmiş performans kadar gelecekteki performans konusunda da göstergedir.¹¹⁰ Oysa yetkinliğin açığa çıkma yani davranışa dönüşme koşulunu getiren görüşler de bulunmaktadır.¹¹¹ Bu koşul, Kanada Hazine Müsteşarlığı'nın (The Treasury Board of Canada Secretariat) yetkinlik tanımında da görülmektedir: “Kurumun iş stratejileri ile ilişkili olarak başarılı sonuçlar elde edilmesini çalışan boyutunda sağlayan bireyin işinde uyguladığı bilgi, beceri, yeterlilik ve davranış özellikleridir.”¹¹² Burgoyne¹¹³ da yetkinliğe sahip olmak ile yetkin performans göstermenin farklı olmadığına işaret etmektedir: “Çünkü yetkinlik, uygun özellikler ve bunların uygulanma performansı bütünüdür.” Yetkinlik ya bir çıktı (sonuç) üretilmesi ile ya da bir çıktının oluşumuna katkıda bulunulması, davranışa dönüşmesi ile somutlaşabilecektir. Yetkinlikler sadece girdi özellikler değildir, bilakis sonuç ve

¹⁰⁸ Draganidis, Mentzas, s.64.

¹⁰⁹ Mark Homer, “Skills and Competency Management”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt:33, Sayı:2, 2001, s.60.

¹¹⁰ Len Holmes, “What is Competence?” **Sunum**, Leicester Üniversitesi İşgücü Piyasası Çalışmaları Merkezi tarafından 1 Aralık 1994 yılında düzenlenen, Yetkinlik Ağı (The Competence Network) Konferansı'nda sunulmuştur. Bkz. <http://www.re-skill.org.uk/re-skill/confid.htm> (4 Ocak 2006).

¹¹¹ Draganidis, Mentzas, s.64.

¹¹² The Treasury Board of Canada Secretariat, “Framework For Competency-Based Management In The Public Service Of Canada”, **Rapor** (The Treasury Board of Canada Secretariat ve The Public Service Commission tarafından hazırlanmıştır), 1999.

¹¹³ J. Burgoyne, 1989, (Creating), “Creating The Managerial Portfolio: Building On Competency Approaches Management Development”, **Management, Education and Development**, Cilt:20, Sayı:1, s.56.

davranışlar ile ilişkilidir.¹¹⁴ Çıktıya dönüşmeyen ya da dönüşüme katkısı olmayan yetkinlik özelliği potansiyel olsa bile aktif ve etken bir özellik değildir. Öte yandan yetkinlik hep arzu edilen (ulaşılmak istenen) bir sonuca doğru yapılan nedensel eylemler olmalıdır.

Yetkinliklerin kurumsal boyutta anlam taşıması ve performansın yükseltilmesi amacı ile geliştirilebilmesi için erişilmek istenilen somut “hedef performans” ve “gerçekleşen performans” karşılaştırmasının yapılabilmesi gerekmektedir. Performans, önceden belirlenmiş ve tanımlanmış olan performans kriterleri ile ölçülen gerçekleşen performansın karşılaştırılmasıyla değerlendirilir. Oysa bu gerçekleşen performansın, beklenen ve ölçülebilir olan kısmıdır. Yüksek performansta ise ihtiyaç duyulan belirlenmiş koşulların dışında, olağan dışı durumlarda belki de o zamana kadar ihtiyaç duyulmadığı için hiç kullanılmamış olan potansiyel performans açığa çıkabilmektedir. Olağan dışı durumlarla sıklıkla karşılaşılmasa da dinamik ve belirsiz iş yaşamında oluşabilmekte ve böyle bir durumda potansiyel performansın devreye girivermesi pek çok problemi önleyebilmektedir. Gartner Grubu¹¹⁵ yetkinliğin beklenen performansın nedeni ya da potansiyeli olduğunu ifade ederek bireyin yetkinliğini açığa çıkarmış olan ya da çıkabilecek olan özelliklere sahip olması olarak tanımlamıştır. Ülkemizde AKUT örneği incelendiğinde; gerçek bir felaket oluşmadan önce takım oluşturup hazırlık yapan AKUT, 1999 yılındaki İzmit depreminde potansiyel performansını açığa çıkarmış ve pek çok kişinin hayatını kurtarmıştır. Potansiyel performansın özellikle olağan dışı durumlarda açığa çıkan üstün performans bakımından daha anlamlı olduğu ileri sürülebilir. Zira üstün performans zaten beklenen performansın üstündeki performans seviyesidir. Ancak bazı kaynaklarda¹¹⁶ potansiyel performans ölçülemediği için yetkinlik olarak ele alınması eleştirilmektedir.

Öte yandan kurumlar, potansiyel performanstan yararlanabilmek için çalışanlarının çok yönlü (multi-skill, multi-functioning, poly valance) özelliklere

¹¹⁴ Delargy, Leteney, s.11.

¹¹⁵ Draganidis, Mentzas, s.64.

¹¹⁶ Joao Carlos Alexim, “Skill Certification Models”, **Rapor**, <http://www.cinterfor.org.uy/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/alexim.doc> (20.04.2007).

sahip olmasını özellikle eleman seçilmesi ve eleman geliştirilmesi alanlarında dikkate almaktadır. Orta kademe yönetime ve üst yönetime çıkma potansiyeli olan çalışanlarını ise rotasyon ve “yönetici yetiştirme” (talent pool) gibi çok yönlü yetkinlik kazandıran eğitim programları ile yeni görevlerine hazırlamaktadır. Çalışanlar, rotasyon programı ile kariyerleri için gerekli olan bölümlerde ya da tüm bölümlerde belirli bir süre çalışarak çok yönlü deneyim ve yetkinlik kazanabilmektedir. Yönetici yetiştirme çalışması ile yönetici adaylarına yöneticilikleri sırasında ihtiyaç duyacakları çok yönlü eğitimler ve gerçekleştirmeleri için projeler verilmektedir. Kurumlar “mevcut olan” ve “olması gereken” yetkinlik özellikleri dökümü hazırlar. Mevcutta var olan yetkinlik özellikleri için “ne yapılır ise geliştirilebileceği” sorgulanırken olması gereken yetkinlik özellikleri için “nasıl kazanılabilir?” sorgulaması yapılır. (Bkz. Tablo 1.2.3.)

Tablo 1.2.3. Yetkinliklerin Açığa Çıkarılması

Yetkinlik Durumu	Yapılması Gereken Faaliyet
Mevcut olan yetkinliklerde geliştirme ⇨	Geliştirme ve eğitim (beklenen ile gerçekleşen arasındaki farkın kapatılması)
Potansiyel yetkinliğin açığa çıkması ⇨	Bilgi ve beceri düzeyinin potansiyeli açığa çıkaracak şekilde yükseltilmesi ile bağlamın uygunlaştırılması
Olması gereken yeni yetkinlikleri kazanma ⇨	Öğrenme

Günümüzde yetişkin eğitimindeki bu ihtiyacı belirleyen üniversitelerin halka açık eğitim organları ile diğer eğitim kurumları tarafından üst düzey yöneticiler ve adayları için içeriği çok yönlü olan işletme yönetimi (MBA) sertifika programları düzenlenmektedir.

Yetkinlikler açığa çıkan özellikler kadar potansiyel özellikleri de içerir. Bu durum insanın dinamik olan geliştirilebilir yönünü de yansıtmaktadır. Her ne kadar çalışanların açığa çıkan özelliklerine göre performansı belirlense ve ücretlendirilse de çalışanlar potansiyel özellikleri için terfi alırlar. Bu bakımdan açığa çıkan da potansiyel olan özellikler de yetkinlik kavramı içinde bir bütün olarak önemlidir.

Esas güçlük, çalışanın o güne kadar potansiyel olarak bile sahip olmadığı yeni bir yetkinliği kazanabilmesinde yatmaktadır.

1.2.2.6. Gözlemlenirliği Bakımından Yetkinlik

Bireysel yetkinlikler, yüzeysel ve derin köklerden oluşmaktadır. Yüzeysel köklerinde bilgi ve beceri gibi daha somut ve ölçülebilir özellikler yer alırken derin köklerinde güdü, tutum, kişilik gibi bireyin geçmiş yaşamından bugüne gelen ve davranışa dönüşmedikçe gözlemlenmesi mümkün olmayan özellikler yer alır. Bireysel yetkinlikleri oluşturan; tutum, güdü, kişilik, bilgi ve beceriler davranışa dönüştüğü ölçüde somutlaşır, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve geliştirilebilir.

Hartle'a¹¹⁷ göre, bireysel yetkinlikler (competencies) bireyin işinde üstün performans göstermesini sağlayan karakteristik özellikleridir ki hem bilgi ve beceri gibi gözlemlenebilir (dışsal) özellikleri hem de kişilik özellikleri, tutum, güdü gibi gözlemlenmesi güç (içsel) özellikleri kapsar. (Bkz. Şekil 1.2.2. Yetkinlik Buzdağı) Genel yetkinlikler işin etkili bir performansla yapılmasını sağlayabilirken ortalama ve üstün performansın birbirinden ayırılmasını sağlayamaz. Ayırıcı özellikler buzdağının altındaki özelliklerdir. Burada bireysel yetkinliklerin ölçülebilir somut olan ve ölçülmesi güç olan soyut taraflarına işaret edilmiştir. Ancak McClelland'ın bireysel yetkinlik modeli yetkinlik yönetimi ile kişilik özellikleri kaynaklı yetkinliklere de ölçülebilirlik kazandırılmaktadır.

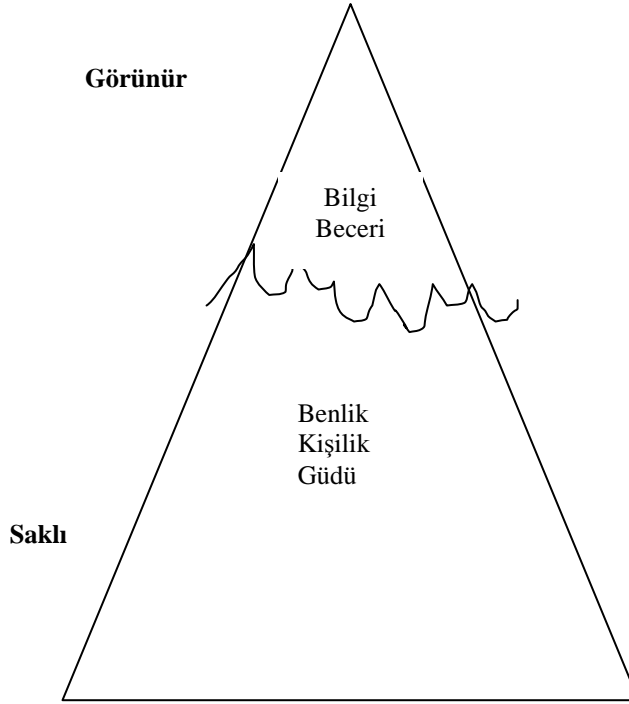
Marrelli¹¹⁸ ve Weightman¹¹⁹ ise yetkinliğin gerçekleşen performansla ilgili olduğuna ve “ölçülebilir” olması gerektiğine işaret etmiştir. Günümüz işletme yönetiminde genel kabul gören Toplam Kalite Yönetiminde de “ölçülemeyen geliştirilemez” prensibi benimsenir.

¹¹⁷ F. Hartle, **How To Re-engineer Your Performance Management Process**, Kogan Page, Londra, 1995 aktaran Delamare, Winterton, s.29.

¹¹⁸ A. F. Marrelli, “An Introduction To Competency Analysis And Modelling”, **Performance Improvement**, Cilt:37, 1998, s.8.

¹¹⁹ Jane Weightman, **Competencies in Action**, Institute of Personnel and Development, Londra, 1994.

Şekil 1.2.2. Yetkinlik Buzdağı



Kaynak: Katrina Delargy ve Fiona Leteney, “Just The Tip of The Iceberg”, **Knowledge Management**, Mayıs, 2005, s.10 ve Lyle M. Spencer ve Signe M. Spencer, **Competence At Work- Models for Superior Performance**, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1993, s.11.

Yetkinliklerin ölçülebilir olması gereği sadece kurum için değil, birey için de önemlidir, çünkü bireyin öğrenerek gelişmesine kaynak oluşturur. PeopleSoft¹²⁰ kurumu yetkinliği, “bir işte ya da pozisyonda başarıyı sağlayan ölçülebilir, gözlenebilir bilgi, beceri ve davranışlar” olarak tanımlamıştır. Bu bakımdan niteliksel özellikleri ölçülebilir modele dönüştüren McClelland gibi araştırmacıların çalışmaları önem taşır.

1.2.3.7. Bağlam Bakımından Yetkinlik

Yetkinlikler, bireyin çalışma yaşamında kullandığı özellikleri ile ilgilidir.¹²¹ Yetkinlikler, bireyin sahip olduğu tüm özellikler değil, çalışma yaşamında gerekli olan ve uygulanabilen özelliklerdir.¹²² Yetkinlik; bireyin, çalışma yaşamında kurum

¹²⁰ Draganidis, Mentzas, s.64.

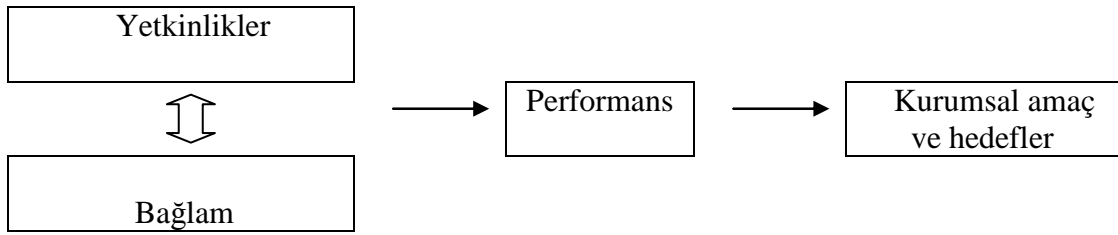
¹²¹ John Stredwick, **An Introduction to Human Resource Management**, Butterworth Heinemann, Oxford, 2000.

¹²² Jackson, s.230.

tarafından belirlenmiş, istenilen ve gerek duyulan standart performansı gösterebilme yeteneğidir.¹²³ Spencer ve Spencer'a¹²⁴ göre yetkinlik gerçek dünyada bir anlam taşıyıcı ise bir yetkinlik olamaz.

Whiddett ve Hollyforde'un¹²⁵ tanımında yetkinlikler kurumsal yapı içinde gözlenen davranışlar olarak tanımlanmıştır. "Yetkinlik, belirli bir iş alanında, noktasal, belirlenebilir, tanımlanabilir ve ölçülebilir olan ve bireyin sahip olabileceği, bireysel ve kurumsal boyutta ihtiyaç duyulan ve performansı ile ilişkili olan bilgi, beceri ve geliştirilebilir yapabilirliklerdir."¹²⁶ Yetkinlikler, kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesine hizmet eden, kurumsal kültür ve değerlere aykırı olmayan davranışlar olmalıdır. (Bkz. Şekil 1.2.3.)

Şekil 1.2.3. Bağlam Etkisi ve Yetkinlik



Yukarıdaki ifadeler yetkinliklerin bağlam ile ilişkili olduğu ve bağlam ile anlam bulduğunu vurgulamaktadır. Bazı kaynaklarda¹²⁷ kurum politikası, misyonu, yapısı, stratejisi, süreçleri ve kültürü kurumsal sermaye olarak görülmektedir.

Yetkinlik ve bağlam ilişkisinde hem yakın çevre olan kurumu hem de uzak çevre olan kurum dışı özellikle işgücü piyasası düzenleyici kurumlarını ele almak gereklidir. Çalışanın istihdam edilebilmesi için istihdam edilebilir özellikler taşıması ve çalışma yaşamında kalış süresinin uzatılabilmesi için bu özelliklerini sürekli

¹²³ Jackson, s.237.

¹²⁴ Spencer, Spencer, s.12.

¹²⁵ Steve Whiddett ve Sarah Hollyforde, **A Practical Guide To Competencies: How To Enhance Individual And Organisational Performance**, Chartered Institute of Personnel and Development, 2.Baskı, 2003.

¹²⁶ The Independent Platform for Development of Human Resources XML Consortium Library, **Makale**, http://ns.hr-xml.org/2_0/hr-xml-2_0/cpo/competencies.pdf (18.07.2008).

¹²⁷ Michael Litschka, Andreas Markom ve Susanne Schunder, "Measuring And Analysing Intellectual Assets: An Integrative Approach", **Journal of Intellectual Capital**, Cilt:7, Sayı:2, 2006, s.163.

olarak iyileştirmesi gereklidir. Diğer yönden istihdam edilebilir özelliklere sahip ve uygulayabilir olan çalışanın bunu açığa çıkarabilecek uygun (decent) iş ve çalışma koşullarına da sahip olması gereklidir. Bu bakımdan istihdam edilebilirlikte iki temel unsur yer alır; çalışanın yeterliliği ve ekonomik çevrenin yeterliliği. İşgücü piyasasını düzenleyen kurumlar hem çalışana dönük yetkinlik kazandırıcı ve geliştirici uygulamalar hem de çalışma çevresinin yeterli hale getirilmesine dönük uygulamalar gerçekleştirir. Ayrıca uzak çevre kurum içi yönetim ve politikaları da etkilemektedir. (Bkz. Şekil 1.2.4.)

Şekil 1.2.4. Uzak Çevre Bağlam Etkisi ve Yetkinlik



Yetkinlikler sahip olunan ve gösterilmeye hazır özelliklerdir, ancak bu özelliklerin ortaya çıkması ve uygulanabilmesi temelde buna imkan sağlayan çalışma ortamı ve kültürünün varlığını da gerektirmektedir. Boyatzis¹²⁸ yetkinliklerin kendi bağlamı içinde değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır, çünkü aynı davranışın farklı amaçlarla ortaya çıkma ihtimali olduğunu ve davranışların bireyin çevresindeki ortamdan da çok etkilendiğini belirtmektedir. Nitekim Boyatzis¹²⁹ yetkinlikleri, kurumsal amaçların gerçekleştirilmesi yönünde kurum ile nedensel ilişkisi olan ve bireyin etkin iş performansı ile ilişkili olan temel özellikleri olarak tanımlamıştır. Çalışma ortamının yetkinliğin ortaya çıkışındaki bu etkisi yetkinliğin bağlamı içinde

¹²⁸ Yeung, s.119.

¹²⁹ Boyatzis, s.34.

değerlendirilmesi gerektiğini gösterir. Çünkü bağlam, yetkinliğin ortaya çıkışına uygun koşul sağlayarak yetkinlik sahibinde “isteklilik” yaratabilmektedir. Hayes¹³⁰ tanımında “yapabilirlik” ve “isteklilik” olgusunun önemine değinmiştir: “Yetkinlik, işte yapabilirlik ve isteklilikten oluşan bir kombinasyondur.” Bu tanımda yetkinlik içerikleri “kombinasyon” kelimesi içinde toplanarak “yapabilirlik” ile ilgili her içinde ima edilmiştir. Böylece dikkat, bu özelliklerin neler olduğundan ziyade “yapabilme” ve “isteme” olgularına çekilmiştir. Başarma güdüsü üzerinde çalışan McClelland¹³¹ da beklenen davranışların ortaya çıkışında güdünün önemine değinir. Burgoyne¹³² de Hayes ve McClelland gibi yetkinliği, işte yapabilirlik ve isteklilik olarak tanımlamıştır.

Argyris’e¹³³ göre çalışma ortamı yetkinliğin açığa çıkmasında çok önemlidir. Öyle ki çok yetkin çalışan ve yöneticilerin bulunduğu bir çalışma ortamında bile yönetici yaklaşımındaki hata yetkin çalışanların yetkin olmayan davranışlar göstermesine yol açabilir. Yöneticilerin yetkinlikleri yaratıcı yaklaşımdan uzlaşmacı ve savunmacı yaklaşıma dönüştüğünde yetkin olmayan sonuçlar üretmektedir. Üst yönetimin çok kontrolcü yaklaşımı, iletişim yerine her bilgiyi rapor olarak isteme, farklı yorumlanabilecek mesajlar gönderme gibi hatalar da çalışanlarda savunmacı davranışı geliştirir. Bugün uzaklaştırdıkları problem ilerleyen zamanda büyüyerek patlak verecektir. Yöneticilerin yüksek uzlaşmacı yaklaşımının çatışmayı önleyici kültüre dönüşmesi, çalışanların savunmacı yapıya girmesi dürüst tartışma ve karar alma sistemine zarar verir. Çatışmayı önlemek sürprizi, utanmayı ve tehdidi ortadan kaldırır, ama öğrenmeyi de ortadan kaldırır.¹³⁴ Böyle bir ortamda yüksek iletişim becerisi olan yöneticiler bile gerçek problemlerin üzerini örtmekte başarılı olabilirler. Savunmacılık rutine döndüğünde problemin kaynağına inilmesine engel olur ve başlangıçta yetkinlik olarak görülen uzlaşmacı yaklaşım yetkin olmayan sonuçlar

¹³⁰ J. L. Hayes, “A New Look At Managerial Competence: The AMA Model Of Worthy Performance”, **Management Review**, Kasım 1979, s.2.

¹³¹ D.C. McClelland, R.Koestner ve J. Weinberger, “How do self-attributed and implicit motives differ?” **Psychological Review**, Sayı:96, 1989, s.,690 aktaran Drew Westen, **Psychology; Mind, Brain and Culture**, 2.Baskı, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1999, s.444.

¹³² Burgoyne (Creating), s.60.

¹³³ Chris Argyris, 1986 (Skilled), “Skilled Incompetence”, **HBR**, Eylül-Ekim 1986, s.77.

¹³⁴ Argyris (Skilled), s.78.

üretebilir. Argyris¹³⁵ bu durumu becerikli yetkin olmama hali (skilled incompetence) olarak açıklar. Bu yetkin olmama halinden kurtulabilmek için sorgulama önündeki engel kaldırıldığı gibi çalışanların yeni yetkinlikler kazanmasına da imkan vermek gereklidir.

Yetkinlikler bazı kaynaklarda¹³⁶ bağlamdaki değişimi ve yeni durumları algılayabilme, uyum sağlayabilme ve uygun yetkinlikleri uygulayabilme olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımda yetkinliğin bir tür risk yönetim aracı olduğuna; belirsizliği yönetebilmek ve yeni problemleri çözmek için yöntemler geliştirebilmek özelliklerine işaret edilmektedir. Peter Senge¹³⁷ bireyin bilgi ve becerisini yeni durumlara uygulayabilmesini “öğrenen organizasyonlar” kavramında ele alır. Le Boterf’e¹³⁸ göre yetkinlikler bu özelliklere sahip olmaktan çok bu özellikleri kullanabilmek ve yönetebilmek ile ilgilidir. Le Boterf, yetkin bireyin kendi potansiyelini ortaya çıkarabilmesi gerekliliğinden bahsederken bireyi, yetkinliğin açığa çıkarılması için kurumların uygun koşulları sağlaması sorumluluğuna dahil etmiştir. Le Boterf’e göre yetkinlikler bireyin özgün, yetkin özelliklerini yönetebilmesi olduğundan aynı meslekte yer alan bireyler için “genel” olan mesleki standartlardan farklıdır. Bir anlamda “genel” yetkinlikler o kurumda, işte ya da meslekte çalışanların zaten sahip ve uygulayabilir olması gereken, “asgari, olmazsa olmaz” özelliklerdir. Oysa bireyi, benzer pozisyondaki çalışanların performansından ayırt edilmesini sağlayan onun “özgün” performansdır ki bu da “özgün özellikleri” ve “özgün uygulama” performansından kaynaklanmaktadır. Yetkinlik, sahip olunan özelliklerin uygun zaman ve şekilde açığa çıkmasını yönetebilmek ve koşullara uyarlanabilmek olarak ele alındığında bağlamın etkisi azalmaktadır, zira birey özelliklerinin “etkin bir yöneticisi” olarak bağlamdan bağımsız dinamik yönetim yapabilmektedir. Bireyin yetkinlik özelliklerini dinamik olarak yönetebilmesi bazı kaynaklarda “sınırsızlık” (boundariless)¹³⁹ olarak adlandırılmaktadır. Yetkinlik özelliklerini, sahip olmak ve yönetebilmek bakımından bağlamdan bağımsız, sınırsız

¹³⁵ Argyris (Skilled), s.79.

¹³⁶ Draganidis, Mentzas, s.64.

¹³⁷ Peter M. Senge, **Beşinci Disiplin**, Yapı Kredi Yayınları, 13.Basım, İstanbul, Aralık 2005.

¹³⁸ G. Le Boterf, "Evaluer les compétences, quels jugements? Quels critères? Quelles instances?", **La Compétence au Travail**, Vol. 135 No.2, 1998pp.143-51. Aktaran: Draganidis, Mentzas, s. 64.

¹³⁹ Kleiman, s. 34.

kullanabilen çalışanlar esnek çalışmada da daha başarılı olabilmektedir. Eğer yetkinlik, üstün performans gösteren bireydeki gibi özellikle bireyin içsel kapasitesinden kaynaklanıyorsa ise bağlamın etkisi göz ardı edilebilecektir.

Öte yandan yetkinliğin açığa çıkmasında bağlamın etkisinin yüksek olabildiği durumlar da vardır. Örneğin bir proje yöneticisi, yönetimin yeterli kaynağı ayırmaması ya da orta kademe yöneticilerin yeterli desteği göstermemesi nedenleriyle başarısız olabilir. Ancak burada proje yöneticisi mi yetkin değildir yoksa proje yönetiminde mi bir yetersizlik ortaya çıkmıştır? Böyle bir durumda kimse başarısız kabul edilen proje yöneticisinin yeterli insan kaynakları sağlanamadığı için mi yoksa bilgi ve beceri eksikliğinden mi başarısız olduğunu bilemeyecektir.¹⁴⁰

Delargy ve Leteney¹⁴¹ yetkinliği sağlayan özellikler kadar bu özelliklerin açığa çıkmasını sağlayan aracı (katalizör) özelliklerin önemine değinmiştir. Bunlardan biri bireyin elde ettiği başarılar ile geliştirdiği kendine güven duygusu ve onu pekiştiren sosyal ağıdır. Bireyin kendine güveninin yeterli olması ve onun başarılarına güvenen ve destek olan sosyal çevresi yetkinlik özelliklerinin beklenen performansa dönüşebilmesi için önemli bir katalizör görevi görürler. Örneğin, aynı kursa katılan ancak öğrenmede daha yetkin olan bireyler bu başarılarını, daha iyi öğrenci olmaları ve gerçek uygulamalarda öğrenilen bilgiyi bellekten daha iyi çağırabilmeleri kadar güvenlerini güçlendiren daha iyi sosyal ağa sahip olmalarına da borçludurlar.

Teknik yetkinlikler de davranışsal yetkinlikler de etkili bir yetkinlik yönetiminin (yetkinliklerin belirlenmesi, ilan edilmesi, periyodik olarak ölçülmesi, değerlendirilmesi, geliştirilmesi, ödüllendirilmesi ve diğer insan kaynakları alt yönetim sistemlerinde kullanılması) varlığı, donanım ve tesisin uygunluğu ve yeterliliği, kurum kültürü ve yönetim tarzının uygunluğu gibi çevresel koşulların

¹⁴⁰ Ireland, a.g.e.

¹⁴¹ Delargy, Leteney, s.11.

etkisi altında gerçekleştirilmektedir. Örgüt psikolojisindeki amaç belirleme teorisi¹⁴² (goal setting theory) doğrultusunda belirlenen amaçların davranışları yönlendirdiği savunulur ve çalışanların motivasyonunda amaç belirlenmesi, performansın izlenmesi ve geri bildirim öneminde değinir. Geçerli başarı faktörlerinin ve uygulanma yöntemlerinin çalışanlar tarafından bilinmesi de başarıyı etkileyen önemli faktörlerdendir.¹⁴³ Amaç belirlenmesi, başarılı sonuçlanan çabayı artırmakta, başarısız olan için yeni yollar bulunmasını cesaretlendirmektedir.

Yetkinliklerin açığa çıkmasında bireyin kendisi kadar kurum içi ve kurum dışı bağlam etkisi de önemlidir. Bazı görüşlere göre bağlamın etkisi yetersiz ya da olumsuz da olsa yetkin insan, potansiyelini açığa çıkarmasını başarabilir. Diğer görüşlere göre ise bağlamın uygunsuzluğu potansiyelin hiç açığa çıkamamasına yol açabilir. Aynı zamanda bir profesyonel olan yetkin insanın potansiyelini açığa çıkarmak için mücadele edeceğini, ancak sonuç alamadığını düşündüğü takdirde kendine daha uygun olan başka bir bağlam arayacağını beklemek anlamlı olacaktır. Kurum ve çalışanlar arasında karşılıklı bağlanmayı sağlayabilmek için belki de anne baba sıcaklığında kurumsal bağlam oluşturulmalıdır; içinde güven, sevgi, eğlence, pekiştirme, örnek olma, yönlendirme, öğrenme, ödüllendirme, hoşgörü ve karşılıklı bağlılığın hissedildiği ve yaşandığı bir bağlam.

1.2.3.8. Evrensel Olması ve Kültüre Özgü Olması Bakımından Yetkinlik

Kültürel farklılıklar da davranış, performans ve beklentileri dolayısıyla beklenen yetkinlik özelliklerini değiştirebilmektedir. Kültürel özellikler sosyolojik bakımdan gizli müfredat (hidden curriculum) olarak görülmektedir.¹⁴⁴ Hay/McBer yönetim danışmanlık şirketi tarafından ondört farklı ülkede üst yöneticiler üzerinde yapılan yetkinlik konulu bir araştırmada;¹⁴⁵ yurtiçi yönetimin başında olan yöneticiler ile uluslararası yönetimin başında olan yöneticiler arasında yetkinlikler

¹⁴² E. A. Locke, "Motivation Through Conscious Goal Setting", **Applied and Preventive Psychology**, Sayı:5, s.117-124 aktaran Westen, s.446.

¹⁴³ Colin Coulson Thomas, "Winning Companies; Winning People: Enabling Average People to Emulate The Approaches of High Performers", **Industrial and Commercial Training**, Cilt:39, Sayı:2, 2007, s.111.

¹⁴⁴ Anthony Giddens, **Sociology**, 3.Baskı, Polity Press., İngiltere, 1997, s.430.

¹⁴⁵ Whitfield, s.24.

bakımından farklılık olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, “iyi bir uluslararası yönetici” için tek bir tanımlama yapmanın mümkün olmayacağı belirtilmekle birlikte “iyi bir yöneticinin” genellenebilecek (temel alınabilecek) yetkinlikleri bulunduğu da işaret edilmektedir. Araştırmada bu tür genel yetkinlikler için “evrensel yetkinlikler (universal competences)” ifadesi kullanılmıştır. Ne var ki uluslararası yönetimde yöneticinin kültürlerarası uyum sağlayabilecek iletişim ve uyum becerisinin de olması gerekmektedir.¹⁴⁶ Araştırmada New Jersey’de kötü sonuçlara sahip bir kurumu üstün performans ile iyi sonuç elde eden kuruma dönüştüren ve Yönetim Kurulu’nun izlemesine alınan bir yöneticinin aynı performansı Vietnam’da benzer durumda olan bir başka kurumda gösteremediği açıklanmaktadır. Bu başarısızlığın nedeni; bu kişinin kendi kültürüne uygun bir kurumda üstün performans göstermesini sağlayacak yöneticilik yetkinliklerine sahip olmasına rağmen uluslararası yöneticilik için gerekli olan kültürlerarası iletişim ve uyum içeren yetkinlik özelliklerine sahip olmaması olarak gösterilmiştir.

Son yıllarda endüstriyel ve örgütsel psikoloji alanında yapılan araştırmalarda temelde iki türlü liderlik olduğu belirlenmiştir: Biri göreve odaklı (task orientation), diğeri ilişkilere odaklı (relationship orientation).¹⁴⁷ Kültürler arası psikoloji araştırmalarının da gösterdiği gibi özellikle Batı toplumlarında çocuk girişimciliğe özendirilirken Doğu toplumlarında toplumsalcılığa özendirilmektedir. Bu da Batı toplumlarının daha çok görev odaklı, Doğu toplumlarının daha çok ilişkilere odaklı performansa önem verdiğine işaret etmektedir. Oldukça açıktır ki iyi bir liderin hem görevinde etkinlik kazanması hem de başkalarıyla olan ilişkilerinde etkin olan demokratik bir lider olması gereklidir. Dipboye ve diğerlerine¹⁴⁸ göre liderlik performansını etkileyen bağlamsal faktörler de bulunmaktadır: Motivasyon, astların yetkinlik düzeyi, projenin gerektirdiği yaratıcılık ve otonomi, liderin hiyerarşik pozisyonu, üretme baskısı, örgütün yapısı, rekabet ortamı.

¹⁴⁶ Siobhan Alderson, “Reframing Management Competence: Focusing On the Top Management Team”, **Personel Review**, Cilt:22, Sayı:6, 1993.

¹⁴⁷ R. Stogdill ve A. Coons, **Leader Behavior: It’s Description And Measurement**, Columbus, Ohio State University Bureau of Business Research, Ohio, 1957 aktaran Westen, s.857.

¹⁴⁸ R. Dipboye, C. S. Simith ve W. C. Howell, **Understanding Industrial And Organizational Psychology: An Integrated Approach**, Fort Worth, Harcourt Brace, Texas, 1994 aktaran Westen, s.857.

Öte yandan liderlik ve özellikleri oldukça geniş bir konudur, zira liderlerin açığa çıkan özellikleri kadar potansiyel olan özellikleri de önemlidir. Griffin¹⁴⁹ de kurumlara bu bakımdan eleştiri getirmektedir: “Kurumlar tek bir liderlik türünün olmadığına farkına varamamıştır.” Kurumlarda yapılan araştırmalarda pek çok lider türü belirlenmiştir. Liderler öne çıkan birkaç özelliği nedeniyle belirli bir liderlik türü altında anılır, ancak bu kişilerin başkaca özellikleri de bulunmaktadır. Örneğin ahlaki lider, bilindik “öne çıkan” lider özelliklerinden farklı özellikler taşır. Liderlerin karakter özellikleri üzerinde çalışmalar yapan Badaracco,¹⁵⁰ iş dünyasında “sessiz ahlaki liderler” olarak tanımladığı vizyona çıkmayan ancak hem kendi hem de kurumlarının pek çok başarısında önemli katkıları bulunan ve davranışlarını, kendi ahlak değerlerinin çerçevelediği liderlerden bahsetmektedir. Badaracco, Martin Luther King, Rahibe Teresa ve Gandhi gibi kahramanları iş dünyasında görmek mümkün olmasa da alçakgönüllü, kendini öne koymayan ancak kendine hakim olabilme kabiliyetiyle iş dünyasının en etkin ahlaki liderlerinin başarılarına rastlamanın mümkün olduğu görüşünde. Badarocco’ya¹⁵¹ göre ahlaki liderler; çok çatışmalı ortamlarda sorunların çözümünü genel kabulün aksine “sonraya erteler”, politik güçlerini kazanamayacakları savaşlarda heba etmezler, kuralları yüksek disiplin, kendine hakim olma gibi özellikler sayesinde yeterince esnetirler, çoğunluğun mutlu olacağı “yeterince iyi” orta yol çözümleri tercih ederler.

Sahip olunan yetkinlik özellikleri ve açığa çıkış seviyesinde bağlamın kültürel özelliklerinin de etkisi bulunmaktadır. Birey yaşadığı toplumdan etkilenmekte ve onu etkilemektedir. Kültürel ortamın uygun olması kadar kültürel ya da yerel ortama uyum sağlama olgusu da söz konusudur.

¹⁴⁹ Natalie Shope Griffin, “Çabalarınızı Kişiselleştirin”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, 2005, İstanbul s.51.

¹⁵⁰ Joseph L. Badaracco, “Yeni Bir Kahramana İhtiyacımız Yok”, **Harvard Business Review**, MESS Yayınları, MESS Yayın No:466, 2005, İstanbul, s.12.

¹⁵¹ Badaracco, s.12.

1.2.3.9. Tanımda İndirgemeci ya da Bütünleştirmeçi Yaklaşım Bakımından Yetkinlik

Kaynaklardaki yetkinlik tanımlarının bazıları yetkinliği bilgi ya da beceri ile sınırlı tutarken bazı kaynaklar da bilgi, beceri ve kişilik özelliklerinin birbiriyle etkileşerek bütünlük sağladığına işaret etmiştir. Bu bakımdan birinci yaklaşıma “indirgemeci” tanımlama, ikinci yaklaşıma “bütünleştirmeçi” tanımlama denilebilir.

1.2.3.9.1. Bütünleştirmeçi Yaklaşım

Dubois¹⁵² yetkinlik özelliklerinin birbirini tamamlayan bilgi, beceri ve bilişsel kapasite bütününden oluştuğunu vurgulamıştır. Ireland’a¹⁵³ göre: “Yetkinlik, çalışanın sahip olması gereken bilişsel ve teknik bilgi, uygulama ile ilgili beceriler ile sosyal ve psikolojik kişisel özellikleridir.” Nitekim psikolojik, biyolojik, bilişsel ve sosyolojik bütünden oluşan bireyin çalışma yaşamında etkili ve üstün performans göstermesini sağlayan özelliklerin tek boyutlu olması beklenemez.

Yetkinliklerin bilgi ve beceri boyutunu irdelemek göreceli olarak kişilik özellikleri boyutunu incelemekten daha kolaydır. Jackson ve Schuler¹⁵⁴ de yetkinlik tanımında bilgi ve beceriyi açıkça ifade ederken kişilik özelliklerini “yeterlilik” kavramı altında toplamıştır. Perrenaud¹⁵⁵ ise yeterlilik yerine “bilişsel özellik” kavramını tercih etmiştir: “Yetkinlik, belirli bir durumun sağlanabilmesi için çeşitli bilişsel kaynakların harekete geçirilebilme kapasitesidir.” Perrenaud yetkinliğin değişken durumlara uyarlanabilmeyi gerektirmesi nedeniyle bireyin bilişsel boyutuyla daha yüksek ilişkili olduğunu düşünmüştür.

¹⁵² D. Dubois, **Competency-Based Performance: A Strategy for Organizational Change**, HRD Press, Boston, MA, 1993 aktaran Draganidis, Mentzas, s.64.

¹⁵³ Ireland, a.g.e.

¹⁵⁴ Jackson, s.64.

¹⁵⁵ P. Perrenaud, **10 Novas competencias para enseñar**, ArtMed Editora. Portoalegre, 2000 aktaran Draganidis, Mentzas, s.64.

1.2.3.9.2. İndirgemeci Yaklaşım

Bilgi, işteki performansa etki eden önemli bir faktördür, ancak tek faktör değildir. Bu nedenle bilgi, genel olarak işteki etkili veya üstün performansı sağlayacak özellikler olan yetkinliklerin içeriklerinden sadece birisidir. Bazı yetkinlik tanımlarında, yetkinlik özellikleri bilgi ya da beceri özellikleri ile sınırlı tutulduğundan indirgemeci bir yaklaşım benimsenmiştir. Eskiden çalışma yaşamında belirli bir alanda eğitim ya da iş deneyimi ile elde edilen bilgi, yetkinlik ile bir tutulurdu.¹⁵⁶ Bilgi ile yetkinliğin aynı olup olmadığı konusundaki karışıklık Moore ve arkadaşlarının¹⁵⁷ çalışmalarında da görülür. Ancak yetkinlik sadece bilmek ile sınırlı tutulamaz, zira bilginin “nasıl” uygulanabileceği ve uygulanma becerisi yönleri de bulunmaktadır.¹⁵⁸

Yetkinlik, bireyin işi ile ilgili bir dizi beceriye sahip olmasına da indirgenemez. Zira davranışlar, becerinin dışında bilgi, tutum, güdü, kişilik özellikleri, kültür, değerler, öğrenebilmek gibi pek çok psikolojik, bilişsel, biyolojik ve sosyal özelliği kapsamaktadır. Kurumlar, önem verdikleri performansı zaman zaman beceriler listesine dayandırır, ancak bireyin davranışsal özelliklerini araştırmada başarısız kalırlar.¹⁵⁹ Boyatzis de yetkinliklerin beceriler listesi olmadığına dikkat çekmektedir.¹⁶⁰ Üstelik yetkinlik ile kurumun stratejik hedefleri ve kurumsal temel yetkinlikler arasında ilişki bulunmaktadır. Oysa yeteneklerin kurumsal strateji ile doğrudan bir ilişkisi yoktur.

Bilgi ve becerilerin ne derece kazanıldıklarının ölçülmesi konusunda eğitim ve öğretim süreçlerinde bilgi ve beceri testleri ile IQ testleri (entelektüel kapasite; zeka testleri) kullanılabilir. Bilgi ve beceri testlerinin, kendi sınırları ölçüsünde ancak “koşullu” bir ölçek olabilmesi durumu eskiden beri eleştirilen bir konudur. Çalışanların belirli durumlarda bile bağlama uygun kararı alabilmek için

¹⁵⁶ Ireland, a.g.e.

¹⁵⁷ Moore, Cheng, Dainty, s.318.

¹⁵⁸ Ambulance Driving, a.g.e.

¹⁵⁹ Melvin Sorcher ve James Brant, “Doğru Liderleri Seçiyor Muyuz?”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, İstanbul, 2005, s.19.

¹⁶⁰ Yeung, s.119.

karmaşık yetenekleri kullanabilmeleri gerekmektedir. Ancak günümüzde hala hem eğitim ve öğretim aşamasında hem de pek çok meslek elemanının seçiminde bilgi ve beceri testleri yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin İlköğretim, Lise ve Mesleki Öğretim Kurum Sınavları, OKS–Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, DPYB-Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı, Özel Okullar Sınavı, ÖSS-Öğrenci Seçme Sınavı, KPSS-Kamu Personeli Seçme Sınavı, Polis Koleji Aday Tespit Sınavı, MTSS-Motorlu Taşıt Sürücü Adayı Sınavı, AÖK-Açık Öğretim kurumları Sınavı, Protokol Sınavları-Kamu personeli için görevde terfi sınavları, Askeri Okul Sınavları bunlardan birkaçıdır.

Günümüzde davranış boyutunu gözden kaçıran sadece bilgi ve beceriye dayalı eğitim veren kurumlar, mezun olan bazı başarılı öğrencilerinin bile iş yaşamındaki başarısızlıkları nedeniyle eleştirilmektedir. 1990’lı yıllarda ABD’de hazırlanan “okullar gençleri istihdam için nasıl hazırlar?” (how schools prepare young people for employment) isimli bir raporda¹⁶¹ geçen “eğitim gören gençlerin yarısından fazlası okulu iyi bir iş bulmak ve işte kalabilmek için gerekli olan bilgiyi kazanmadan bitirmektedir” ifadesi de bu eleştirilere örnek oluşturmaktadır. Eğitimin içerik olarak yetersizliği yanında eğitim sonrası alınan sertifikaların da bireyin çalışma yaşamındaki performansının güvencesi olamayacağı göz ardı edilen bir konudur. İnsanları, performanslarına göre değil de, almış oldukları sertifikalara göre değerlendirmek bilgi ekonomisindeki hatalardan biridir. Peter Drucker¹⁶² da “İnsanlar niçin birisi hakkında, o aslında çok iyi bir araştırmacıdır, ama sertifikası yoktur demek zorunda hissediyorlar?” sözleriyle performansın sertifikadan bağımsız ortaya çıkabildiğine işaret etmektedir. Akademik eğitimde alınan dereceler bir kişinin işinde ne kadar iyi olabileceğini göstermemektedir. Psikoloji derecesi olan birinin iyi bir psikolog olup olamayacağı ya da en iyi psikologlar listesinde yer alıp alamayacağı bilinemez. Okul derecesi, prestijli bir firmada çalışan olmak, çalışma tecrübesi, iş ünvanı, aile işlerinde yöneticinin kişiliği bireyin işinde ne kadar yetkin

¹⁶¹ Joao Carlos Alexim, “Skill Certification Models”, **Rapor**, <http://www.cinterfor.org.uy/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/alexim.doc> (20.04.2007).

¹⁶² Peter Drucker, “**They’re Not Employees, They’re People**”, Harvard Business Review, Cilt:80, Sayı:2, 2002, s.70.

olacağı konusunda çok az şey söyleyebilir.¹⁶³ Boyatzis¹⁶⁴ de yetkinliklerin çeşitli lisans ve sertifikalar ile belgelendirilmesini eleştirmekte, bu sertifikaların farklı olan kişileri istihdam piyasasından dışlamaması konusuna dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak tıp ve hukuk gibi mesleki uzmanlığın kritik olduğu alanlarda yetkinliği sertifikalandırmak önemli olabilmektedir.¹⁶⁵

Yetkinlikler; bilgi, beceri ile davranış bütününden oluşmaktadır. Bu olgular arasındaki etkileşim, performansı artıran unsurlarındandır. Bu bakımdan indirgemeci yaklaşım kesit bakışa örnek oluşturmak yetkinlik kavramına yeterince açıklık getirememektedir.

1.2.3.10. Farkındalık Bakımından Yetkinlik

Bireyin yetkinlik düzeyini doğru olarak belirleyebilme bilinci ile yetkin performans gösterme ve yetkin performansını geliştirme arasında da ilişki bulunmaktadır. Çalışan bireyin performansını doğru olarak değerlendirebilmesi hem gerçekleşen performansın “nedenlerinin” farkında olarak bunu iyileştirerek sürdürmesinde hem de gelecek için “neler yapması gerektiği” konusunda yönlendirici olur. Nasıl ki tıp alanında rahatsızlıkların tedavisi önce durum teşhisi ile başlıyorsa, bireyin de performansını yükseltmesinde doğru bir durum değerlendirmesi ile uygun geliştirme çalışmasında bulunması gereklidir. Bu bakımdan yetkin performans gösterme ve geliştirme ile farkındalık arasında olumlu yönde ilişki vardır. Pek çok çalışan kurumun başarısına ne kadar katkı yaptığının farkında değildir.¹⁶⁶ Yetkinlikler değerlendirilirken, bireyin bireysel farkındalık kazanmasına önem verilerek yetkinlikler bakımından nerede olduğunu bilmesi, nereye ulaşmak istediğinin farkında olması, kendi gelişim planının oluşturulmasına katılması ve kendisinin sürüklediği bir öğrenme sürecini izlemesi çok önemlidir.

¹⁶³ Franco Civelli, “Personal Competencies, Organisational Competencies, and Employability”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt:30, Sayı:2, 1998, s.50.

¹⁶⁴ Yeung, s.123.

¹⁶⁵ Tommy Boone, “Professionalization of Exercise Physiology”, **An International Electronic Journal for Exercise Physiologists**, Cilt:1, Sayı:5, Kasım 1998.
<http://faculty.css.edu/tboone2/asep/pro15.htm> (6 Ocak 2006).

¹⁶⁶ Michael Litschka, Andreas Markom ve Susanne Schunder, “Measuring And Analysing Intellectual Assets: An Integrative Approach”, **Journal of Intellectual Capital**, Cilt:7, Sayı:2, 2006, s.172.

Bireyin gelişimi konusunda bilinçlenmesi ve sorumluluk almasının sağlanabilmesi için değerlendirmenin çalışanlarla paylaşılması gereklidir.¹⁶⁷

Tablo 1.2.4. Yetkin Olma ve Farkında Olma İlişkisi

	Yetkin olma	Yetkin olmama
Farkında olma	a	b
Farkında olmama	c	d
Açıklama: a. Farkında olunan yetkinlik hali b. Farkında olunan yetkin olmama hali c. Farkında olunmayan yetkinlik hali d. Farkında olunmayan yetkin olmama hali		

Çalışma yaşamında yetkinliğe sahip olma ve farkındalık bakımından dört grup çalışan bulunmaktadır. Tablo 1.2.4.'te "a" ile gösterilen birinci grupta "yetkin olan" ve bunun "farkında olan" birey yer alır. Bu çalışan hem yetkin performans gösterecek yetkinlikte hem de bunu değerlendirebilecek ve geliştirebilecek farkındalığa sahiptir. Aynı tabloda "b" ile gösterilen ikinci grupta "yetkin olmayan" ve "farkında olan" birey vardır. Bu çalışan yetkin değildir, ancak bunun farkındadır ve geliştirmek için çaba gösterebilir. Toplam Kalite Yönetimindeki "sürekli iyileştirme" prensibine göre yetkin bile olsa tüm çalışanların "b" grubundaymış gibi yetkinliklerini sürekli iyileştirmesi gereklidir. Tabloda "c" ile gösterilen üçüncü grupta "yetkin olan" ama "farkında olmayan" birey yer alır. Bu çalışan yetkin performans gösterecek yetkinliktedir, ancak performans düzeyini değerlendirebilecek ve geliştirebilecek farkındalığa sahip değildir ya da bununla ilgili değildir. Çalışan, yetkinlik özelliklerine sahip olduğunun farkında olmayabilir.¹⁶⁸ Bu grup çalışanın yetkin performans konusunda bilinç kazandıracak eğitim alması ve motive edilerek istek uyandırılması yararlı olacaktır. Tabloda "d" ile gösterilen dördüncü grupta "yetkin olmayan" ve "farkında da olmayan" birey yer alır. Bu çalışan hem yetkin performans gösterecek yetkinlikte değildir hem de bunu değerlendirebilecek ve geliştirebilecek farkındalığa sahip değildir. "c" ve "d" grubunda yer alan çalışanların

¹⁶⁷ John L. Thompson, "Competency And Measured Performance Outcomes", **Journal of Workplace Learning**, Cilt:10, Sayı:5, 1998, s.222.

¹⁶⁸ Boyatzis, s.21.

yetkin performanslarının açığa çıkması ve geliştirilmesinde bağlam etkisi de gözden kaçırılmamalıdır. Bireyin “farkında olmama” hali, kurumun performans kriterleri konusunda yeterince tanımlayıcı ve açıklayıcı olmamasından da kaynaklanmış olabilir. Günümüzde mesleki eğitim alan üniversite öğrencilerinin de “ne konuda yetkin olmadıkları” ve “bunun farkında olmaları” konusunda yönlendirilmeye ihtiyaçları vardır.

Yetkinlikler, bireyin ve kurumun farkındalığı ve geliştirme isteği arttığında süreklilik kazanabilir. Birey ve kurum bu yönde gerekli çalışmaları yapmalıdır. Bireyin farkındalığı ve geliştirmek için istek duymasının temeli, okul öncesi dönemde anne baba yetiştirmesi ile atılmaktadır. (Bkz. Bölüm 2.1. Okul Öncesi Dönem ve Önemi)

1.2.3.11. Etki ve Tepki İlişkisi Bakımından Yetkinlik

Psikoloji biliminin temel kuramlarından biri “Etki ve Tepki” kuramıdır. Birey, etki yaratan bir uyaran nedeniyle eyleme geçer, tepkide bulunur. (Bkz. Tablo 1.2.5. Etki ve Tepki İlişkisi Bakımından Yetkinlikler) Bireyin davranışında hem içeriden ya da dışarıdan gelen uyaranlar hem de içsel süreç etkilidir. Bu kuram insan kaynakları yönetiminde kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlayacak etkili ve üstün performansı (teпки) gösterecek uygun etkiye sahip ve uygulayabilir olan elemanların bulunması ve seçilmesinde kullanılmaktadır. Yönetim buna ya uygun tepki için gerekli etki (tümevarım) ya da uygun tepkiyi sağlayan etki (tümdengelim) şeklinde iki yaklaşımdan birini benimseyerek ulaşmaya çalışır. (Bkz. Bölüm 1.3.3.2.1. Tümdengelim ve Tümevarım Yaklaşımında Yetkinlikler)

Tablo 1.2.5. Etki ve Tepki İlişkisi Bakımından Yetkinlikler

	Etki	⇒	Tepki
Tümdengelim	Girdi	⇐	Çıktı
Tümevarım	Girdi	⇒	Çıktı
Tümdengelim	Yetkinlikler	⇐	Etkili ve üstün performans, sonuç
Tümevarım	Yetkinlikler	⇒	Etkili ve üstün performans, sonuç

1.2.3.12. Arz Eden ve Talep Eden Bakımından Yetkinlik

Kurum, çalışanlarından yetkinliği kurumsal olarak talep ederken, çalışanlar yetkinliklerini bireysel olarak arz etmektedir. Arz edenin de talep edenin de yetkinliğin farkında olmak, sunabilmek ve sürekli iyileştirerek süreklilik kazandırmak alanlarında sorumlulukları bulunmaktadır. (Bkz. Tablo 1.2.6. Arz Eden ve Talep Eden Bakımından Yetkinlik)

Elton Mayo'nun¹⁶⁹ sosyal ihtiyaçlar teorisine göre eğer yönetimin tarzı tehdit edici, engelleyici, çalışanları iş yerine yabancılaştırıcı ise çalışanlar da kendi kural ve stratejileri ile yönetimin hedeflerine muhalefet ederler. Potansiyel yetkinliğin hem bireyler hem de gruplar bazında gerçekleşmesi için bunu sağlayacak bağlamsal koşulların kurum tarafından oluşturulması ve iyileştirilerek sürdürülmesi gerekir. Kurumların bağlamsal sorumluluğu; yetkinlikleri belirlemek, ölçmek, değerlendirmek, geri bilgi vermek, çalışanları motive etmek, teşvik etmek, gelişme ortamlarını maddi ve manevi olarak hazırlamak, uygun çalışma koşullarını hazırlamak, bilgi paylaşımını ve katılımı teşvik eden ortam hazırlamak, sistem kurmak, sürekli olarak iyileştirmek ile bunu yönetmektir.

¹⁶⁹ Tyson, York, s.93.

Tablo 1.2.6. Arz Eden ve Talep Eden Bakımından Yetkinlik

Arz Eden/Birey		Talep Eden/Kurum	
Bireysel Görev		Kurumsal Görev	
Farkındalık- Açık beyan Arz etmek	Hangi yetkinlik özelliklerine sahip olunduğunu bilmek ve sunmak	Farkındalık- Açık beyan Talep etmek	Yetkinlik özelliklerini belirlemek ve talep etmek
Uygulama Sunabilmek	Bu özellikleri kullanabilmek	Uygulama Sunulma ortamını hazırlamak, motive etmek	Bu özellikleri açığa çıkmasını mümkün kılmak ve kolaylaştırmak
Süreklilik Kazandırmak	Bu özellikleri geliştirerek sürekli kılmak ve yenilerini kazanmak	Süreklilik Kazandırmak	Bu özelliklerin geliştirilmesini ve yenilerinin kazanılmasını mümkün kılmak ve kolaylaştırmak

Yetkinlikler hem çalışan hem de kurumun sorumluluklarını yerine getirmesi durumunda daha yüksek performansa dönüşebilecektir.

1.2.3.13. İşe Odaklı ya da Çalışana Odaklı Olması Bakımından Yetkinlik

Yetkinlikleri işe odaklı (work oriented) ve çalışana odaklı (worker oriented) yetkinlikler olarak da sınıflandırmak mümkündür. İşe odaklı yetkinlik çalışmalarının başlangıcını, Taylor'un çalışmalarına kadar götürmek mümkündür.¹⁷⁰ Taylor da önce iş aktivitelerini belirlemiş ardından bu eylem ve sonuçlar için gerekli olan çalışan özelliklerine ulaşmıştır. Davranışsal yetkinliklerde ise odak iş değil, çalışandır. Amerikan yaklaşımı bireysel yetkinliklerin merkezinde birey vardır, onunla başlar ve onunla gelişir.¹⁷¹ Değişim bireyden başlar, bireyin gelişmesi kurumsal gelişmeye dönüşür. Geleneksel hiyerarşik yapılu kurumlardan, oto kontrollü, fonksiyonlar arası çalışmaların arttığı, süreç odaklı ve bilgi tabanlı modellemenin yapıldığı günümüz kurumlarına geçiş yaşandıkça bireylerin kurumsal performans içindeki önemi artmıştır.¹⁷²

¹⁷⁰ Partington, Pellegrinellib, Young, s.90.

¹⁷¹ Yeung, s.129.

¹⁷² N. Berge, L. Davis ve D. Smith, "The increasing scope of training and development competency", **Benchmarking International Journal**, Cilt:9, Sayı:1, 2002, s.43.

ABD ve İngiliz Proje Yönetim Derneklerinin proje yöneticilerinin yetkinlikleri konusunda yayınladıkları standartlar da mesleki standartlar da iş odaklı yetkinlik çalışmalarına örnek oluşturur.¹⁷³ Ancak yetkinliklerin belirlenmesinde pragmatist bir yaklaşımla sadece sonuçlara odaklanılması, sonucun nasıl elde edildiğinin göz ardı edilmesine yol açabilir. Bu bakımdan sonuca odaklı yaklaşımı eleştiren görüşler de vardır: Ireland¹⁷⁴ bir proje yöneticinin yetkinliğini sadece projenin sonucuna bakarak değerlendirmek, o sonucun nasıl elde edildiği kısmındaki yetkinliklerin dikkate alınmamasına ve yetkinliklerin eksik değerlendirilmesine yol açabilecektir görüşündedir. Ancak proje bazlı çalışmalarda, işveren ve işgören tarafları arasında belirli bir sürede, belirli hedef ve sonuçların başarılanması koşuluna bağlı olarak anlaşma yapılması iş odaklı yetkinlik belirlenmesini gerekli hale getirmiştir. Ayrıca proje bazlı çalışmalarda işgören anlaşma kapsamında sunacağı hizmette uzmanlığına güvenilen ve çalışma detayları bakımından görece serbest bırakılan bir çalışandır. Kamu ihaleleri kapsamında beklenen hizmetin de terminli, hedef ve sonuç odaklı olduğu ileri sürülebilir. Ancak her iki anlaşmada da işveren ve işgören arasında temelde insanlar arası ilişkilere dayanan sağlıklı bir iletişim ve etkileşimin yürütülmesi yazılı olmayan iş teamülüdür (iş geleneği).

Çalışan odaklı yetkinlik modelinde işin teknik kalitesi göz ardı edilmez, ancak bireyin yetkin özellikleri ile özgün performansa dönüşmesi sağlanır.

1.2.3.14. Hiyerarşik Pozisyon Bakımından Yetkinlik

Kurumun örgüt yapısında orta ve üst kademe yöneticilere bağlı çalışanlar için eylem ağırlıklı performans nedeniyle “nasıl” sorusuna odaklı performans kriterlerine ağırlık verilirken orta ve üst kademe yöneticiler için “ne” sorusuna odaklı performans kriteri belirlemek daha anlamlıdır. Bu bakımdan alt basamaklarda “doğru davranışın doğru şekilde uygulanması” bakımından teknik özellikler ağırlık kazanırken, yönetim seviyesinde öncelikle “doğru davranışın belirlenmesi” olgunluğu bakımından psikososyal özellikler ve genel olarak davranışsal yetkinlikler ağırlık kazanmaktadır.

¹⁷³ Partington, Pellegrinellib, Young, s.88.

¹⁷⁴ Ireland, a.g.e.

Çünkü görev güçleştikçe ve karmaşıklaştıkça davranışsal yetkinlikler, teknik yetkinliklerin önüne geçmektedir.¹⁷⁵

Çalışanın görevi, yönetmeye doğru geçtikçe çok yönlü bakış ve ilişki yoğunluğu nedeniyle insanlar arası ilişki yönetimi öne çıkmaktadır. Üstelik Daniel Goleman ve Richard Boyatzis'e¹⁷⁶ göre nörobiyolojik olarak da liderler izleyenlerini davranışları ile etkilemekte, onun davranışları izleyiciler tarafından içselleştirilerek kendi deneyimleri haline dönüşebilmektedir. Bu bakımdan liderin sosyal yetkinlikleri çevresinin sosyal yetkinliklerini de açığa çıkartabilen bir katalizör olabilmektedir.

1.2.3.15. Özgünlük ve Dinamizm Bakımından Yetkinlik

Fordist Dönemdeki tekörnek iş modelinin daha değişken, dinamik model yönünde değişmesi de elemanların belirli olan görev ve iş talimatı yerine amaçları gerçekleştirmeyi sağlayan performans ve sonuçlara odaklanılmasını gerekli kılmıştır. Dolayısıyla çalışanların özelliklerindeki tekörneklik yerine özgünlük arayışı da artmıştır. Davranışsal yetkinlikler bu açığı tamamlayan bireyin özgün performansını yansıtan özelliklerdir. Bu bakımdan davranışsal yetkinlikler, Toplam Kalite Yönetimini benimseyen günümüz kurumlarında uygulanan “öğrenen organizasyonlar” ve “sürekli iyileştirme” yöntemleri için de uygun zemin hazırlamaktadır.

Davranışsal yetkinliklerin “statik” olmayan yönü bakımından bireye özgün özellikler taşıması yanında her bağlama uyum sağlamayı kolaylaştıran yönü de bulunmalıdır. Kurumlarda kullanılan teknolojinin benzerliği de yetkinlik bakımından kurumlar ve endüstriler arası farklılığı azaltmaktadır. Davranışsal yetkinlikler “dinamik” yönü ile bireye hem özgünlük kazandırmakta hem de “bağlama uyumlanabilir” olmayı sağlamaktadır. Bu bakımdan Mertens¹⁷⁷ bireyin öğrenme ve uyum sağlama gücünü “temel yetkinlik” olarak tanımlamaktadır. Standart olarak

¹⁷⁵ John E. Hunter, Frank L. Schmidt ve Michael K. Judiesch, “Individual Differences in Output Variability as a Function of Job Complexity”, **Journal of Applied Psychology**, Cilt:75, Sayı:1, Şubat 1990, s.30.

¹⁷⁶ Goleman, Boyatzis, s.76.

¹⁷⁷ Mertens, s.30.

belirlenen yetkinliklerde bile bu yetkinliği açığa çıkartan bireyin özgün performansıdır.

1.2.3.16. Kamu Hizmeti Bakımından Yetkinlik

Bireysel temel yetkinlikler, kamu hizmeti sunulan kurumlar için daha da büyük anlam taşır. Zira kamu kurumlarında hizmet, emek yoğun olarak üretildiğinden belirli bir standart getirmek güçleşmekte, ancak yasal koşullar ile çerçevesi çizilebilmektedir. Hizmetin kalitesi, nerede, nasıl ve ne zaman verildiği ile hizmeti sunana göre değişmektedir.¹⁷⁸ Böyle bir durumda hizmeti sunan kadar hizmetten yararlanan kamu (müşteri) bakımından da beklenen kalite düzeyi yeterince açık ve net değildir. Hizmet kalitesi bir anlamda hizmeti üreten ve sunan çalışanın insiyatifindedir. Kamu hizmeti veren çalışanların bu anlamda yüksek bir kamu hizmet anlayışına sahip olması gerekmektedir. Bu anlayışın çalışan tarafından gerçekten benimsenip uygulandığı ancak çalışanın davranışlarında gözlenebilir. Çalışanın beklenen hizmet kalitesine erişmesi işyerindeki davranışlarının kaynağı olan bireysel yetkinliklerine bağlıdır. Kamu çalışanlarından görev ve sorumluluk alanına göre beklenen teknik ve mesleki özellikler bazı farklılıklar taşıyabilse de kamu hizmetinin sunulmasında beklenen davranışsal özellikler tüm kamu çalışanları için genel (ortak) niteliktedir. Çalışanın mesleğine özgün mesleki davranışları, teknik ve mesleki özellikler içinde yer almaktadır. Ancak çalışanın bulunduğu durum ve koşullara uygun davranışları belirleyebilmesi, geliştirip uygulaması davranışsal özellikleri arasındadır. Bu özellikler bireyin özgün bağlama uyulanabilmesini sağlayan (adaptive)¹⁷⁹ özelliklerdir. Kamu hizmetinin iyileştirilmesi çalışmalarında ortaya çıkan çelişkilerden birisi de çalışanın uyulanabilen özelliklerini kullanarak gerekli görülen durumlarda yasanın sınırlarını zorlamasının uygun olup olmadığı, eğer uygun ise hangi koşullarda uygun olabileceği konusudur.

¹⁷⁸ Özgün Ökmen ve Durmuş Dönmez, **Kamu Kurumlarında Mükemmellik**, İstanbul, KalDer Yayınları, Sayı:35, 2005, s.43.

¹⁷⁹ Rowanhill a.g.e.

Kamu hizmet kalitesinde ortaya çıkan bir diğer olgu da; hizmet, çoğunlukla birden çok çalışanın işbirliği ya da katkısı ile ortaya çıktığı için kamuya yansıyan sonuç kalitenin zincir faaliyet kalitesine bağlı olmasıdır. Bu durumda bireysel yetkinlikler içinde yer alan insanlar arası iletişim ve etkileşim özellikleri (psikososyal yetkinlikler) de öne çıkmaktadır. Çalışanın performansının sadece bireysel performansa dayalı olmadığı çoğunluk durumunda çalışanın psikososyal yetkinlikleri diğer teknik ve mesleki yetkinliklerinin önüne geçebilmektedir. Nadiren rastlanılan bir kamu talebi karşısında bireyin mesleki tecrübesi kadar sonuca ulaşmak için iş arkadaşlarından yardım alırken kullanacağı psikososyal yetkinliklerinin de rolü büyük olacaktır.

Sonuç olarak yukarıda görüldüğü gibi yetkinlik konusunda çok değişik boyutta tartışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada yetkinlik, kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan davranışsal özelliklerdir. Bu Kısımda yer verilen diğer tartışmalar ise boyut ve açılımları bakımından farklılık gösterse de yetkinlik kavramının işgücü piyasasında ve kurumsal performans yönetiminde öncelikli ve temel kavramlardan biri olduğuna işaret etmektedir.

1.3. BİREYSEL YETKİNLİKLER, BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLER VE YETKİNLİK TÜRLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ÖZELLİKLERİ

1.3.1. Bireysel Yetkinlikler

Bu Kısımda, performans yönetimine farklı bir bakış açısı kazandıran bireysel yetkinlikler yaklaşımı; tarihsel gelişimi, tanımını ve unsurları bakımından incelenmiş, özellikleri “Bireysel Yetkinlikler Modeli” içinde sunulmuştur.

1.3.1.1. Bireysel Yetkinliklerin Tarihsel Gelişimi

Kurumsal yönetimde insan kaynağının öneminin fark edilip çalışana odaklı yaklaşımların benimsenmesi uygulamalarından biri de bireysel yetkinlik yönetimidir. Elton Mayo'nun dokuz yıl süren araştırmaları¹⁸⁰ “sosyal insan”ın keşfedilmesini sağlamıştır. Bu ve izleyen çalışmalar, örgütsel psikoloji alanında “insan kaynağının sosyal yönüne odaklı” pek çok kuramın oluşmasına da imkan vermiştir. Davranışçı yönetim kuramından beri insan kaynaklarının kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde fark edilen önemi özellikle çalışana odaklı performans yönetimi alanındaki çalışmaları artırmıştır.

Yetkinliklerin çalışma yaşamında insan kaynakları yönetiminde kullanılmasına en çok psikoloji alanında yapılmış olan çalışmalar katkıda bulunmuştur. Yetkinlik kavramı Psikoloji alanında ilk olarak 1959 yılında White¹⁸¹ tarafından kullanılmıştır. White yetkinliği, üstün performans ve yüksek motivasyon sağlayan kişilik özellikleri olarak tanımlamıştır. White, yetkinliğe kişinin çevresi ile etkili etkileşimi olarak yaklaşmış ve gerçekleşen kapasite olarak yetkinliğin dışında, motivasyonda yetkinliğin önemine de işaret etmiştir. Harvard Psikoloji Profesörü olan David McClelland, White'ın izinden gitmiş ve o dönemde tüm başarılar yalnız entelektüel zekaya dayandırılıyordu McClelland, üstün performansın davranışsal özellikler ile ölçülebileceğini ileri sürmüştür. Uzun yıllar başarıma güdüsü ve psikometrik testler üzerinde çalışan McClelland, etkili ve üstün performans ile bireyin bilgi, beceri ve kişilik özelliklerinden oluşan davranışsal yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi kurmuş ve ölçülebilir modele dönüştürmüştür. McClelland daha önce performans yönetiminde yeterince dikkati çekmemiş olan “davranışların” üstün performansın temel belirleyicisi olduğunu ortaya koymuş ve adı “bireysel yetkinlikler” ya da “davranışsal yetkinlikler” olarak geçen yetkinlik yönetiminin insan kaynakları yönetiminin tüm alanlarında uygulanmasına hem kuramsal olarak

¹⁸⁰ Eric Goh See Khai, “Hawthorne Effect (Mayo)”, 29.08.2008, http://www.12manage.com/methods_mayo_hawthorne_effect.html (29.08.2008).

¹⁸¹ R. White, “Motivation Reconsidered: The Concept of Competence”, **Psychological Review**, Sayı:66, 1959, s.279-333 aktaran Delamare, Winterton, s.31.

hem de uygulama alanında öncü olmuştur. Bu çalışmada “bireysel yetkinlikler” ifadesi daha sık kullanılmıştır.

McClelland’ın liderliğinde araştırmaları gerçekleştiren ekip önce McBer¹⁸² daha sonra Hay Group adını alan şirketi kurarak yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetiminin yaygınlaşmasına öncülük etmiştir. McClelland’ın öncülüğünde araştırmayı gerçekleştiren ekip, Hay/McBer Ekibi olarak anılmakta ve ekip tarafından yapılan yetkinlik tanımı da kaynaklardaki diğer yetkinlik tanımlarından “Hay/McBer” ya da kısaca “McBer Modeli”¹⁸³ adı ile ayrılmaktadır.

1970’li yılların başında ABD Devleti, ABD ve politikalarının taraftarlarını çoğaltmaya çalışacak olan Dış Hizmetler Enformasyon Görevlilerinin seçilmesi konusunda McClelland ve McBer şirketinden bir çalışma istemiştir.¹⁸⁴ O zamana kadar adaylar genel kültür ve bilgi testinden¹⁸⁵ aldıkları nota göre işe alınmaktaydı. Yüksek akademik başarıyı gerektiren bu sınav nedeniyle eğitim imkanları beyaz Amerikalılara göre daha düşük olan siyah Amerikalılar, kadınlar ve azınlıklar bu göreve seçilemiyordu. McClelland’ın dikkatini ilk çeken durum o zamana kadar bu göreve hep beyaz Amerikalıların seçilmiş olmasıydı. ABD Hükümeti, ABD politikalarını ve ülkeyi temsil eden kişilerin sadece zekalarının test edilmesini yeterli bulmuyordu. Üstelik bu kurum için Dr. Kenneth Clark tarafından hazırlanan bir raporda da çalışanların Genel Yetenek ve Bilgi Testleri sonuçları ile görev başarıları arasında kuvvetli bir ilişkinin bulunmadığı belirtilmekteydi.¹⁸⁶ Örneğin seçilen kişi ülkeyi temsilen Etyopya’ya gönderildiğinde aldığı yüksek test notu, onun orada kendi ayakları üzerinde durarak üstün bir iş performansı gösterip gösteremeyeceği konusunda her hangi bir güvence sunmuyordu. Ayrıca seçilen kişiler sadece belirli bir ırk, cinsiyet ve sosyoekonomik kesimi temsil ettikleri için ABD’de azımsanmayacak sayıda olan azınlıkların Amerikan hayatındaki rolünü yeterince temsil edemiyorlardı.

¹⁸² Rowanhill, a.g.e.

¹⁸³ Delamare, Winterton, s.31

¹⁸⁴ Spencer, Spencer, s.4.

¹⁸⁵ Adaylar, sanat ve kültür, Amerikan tarihi, batı medeniyeti, İngilizce kullanımı, kamu ve ekonomi ile ilgili konularda bilgi düzeylerinin ölçüldüğü bir sınava alınmaktaydı.

¹⁸⁶ Spencer, Spencer, s.4.

Ülkemizde bazı kurumlar hala bilgi ve beceri doğrultusunda eleman almaktadır. Örneğin üniversitelerde yüksek lisans ve doktora eğitimi aday seçimi, kamu personeli seçimi, üniversite güzel sanatlar bölümü aday seçimi, kamu bankaları aday seçiminde bilgi ve beceri esas alınmaktadır.

McClelland ve ekibi hem yurt dışında ülkesini temsil edecek olan ve görevlendirildiği konularda yüksek başarı gösterebilecek adayları belirleyebilmeyi hem de beyaz Amerikalılar dışındakilere de seçilmekte eşit imkanlar sunan bir seçme yöntemi bulmayı amaçlıyordu. Dolayısıyla seçim kriteri olarak potansiyel iş performansının belirlenebilmesi ve seçimde bilinçsiz de olsa bir ayrımcılığa yol açılmaması büyük önem taşıyordu. McClelland bu durumun tüm insanlar için daha adil bir eleman seçimi ve performans değerlendirme yöntemi ile giderilmesini amaçlamıştır. Bu amaçla görevde olan çalışanları performansları bakımından ortamala ve üstün performanslı olarak gruplandırmış ve onlarla Flanagan'ın "kritik olay"¹⁸⁷ metodundan ve kendisinin motivasyon üzerinde çalışırken otuz yılda geliştirdiği Tematik Algılama Testi'nden (Thematic Apperception Test-TAT) esinlenerek geliştirdiği "Davranışsal Durum Analizi" (Behavioral Event Analysis-BEA) yöntemi ile mülakatlar yaparak iki grubu birbirinden ayırt eden özellikleri belirlemiştir.¹⁸⁸ Bu özellikler onların başından geçen başarı ve başarısızlık ile sonuçlanmış beş olayı yönlendirilen mülakatla anlatmaları ve anlatımlarının diğer katılımcılarla karşılaştırmalı olarak psikososyal bakımdan analiz edilmesi sonucu belirlenmiştir.

McClelland ve ekibi üstün performanslı çalışanların bazı özellikleri ile ortalama performanslı çalışanlardan tamamen ayrıldıklarını belirlemiştir. Yapılan araştırma ile üstün performansın, o güne kadar düşünüldüğü gibi eleman seçiminde kullanılan bilgi ve genel kültür bazlı testlerden yüksek puan alınmasına değil, diplomatların görevlendirildikleri ülke halkını tanınması, görevini yerine getirmesine engel olabilecek karşıt gruplarla çatışmaları yönetebilmesi, ülke halkıyla empati kurabilmesi ve sosyal iletişim becerisine sahip olmak gibi davranışsal yetkinliklere

¹⁸⁷ Bkz. J. C. Flanagan, "The Critical Incident Technique", **Psychological Bulletin**, Cilt:51, 1954, s.327-358.

¹⁸⁸ Spencer, Spencer, s.5.

bağlı olduğu anlaşılmıştır.¹⁸⁹ McClelland ve ekibi araştırılan çalışanların hepsinin yüksek akademik başarıya sahip olduğunu ve teknik bakımdan başarılarının birbirine çok yakın olduğunu, ancak bu kişilerin üstün performans sağlayan yetkinlik özellikleri bakımından ayrıldıklarını belirlemiştir. Oysa bu mevkilere yükselme sürecinde duygusal zeka açısından sistematik bir eleme baskısı çok azdır. Boyatzis'e¹⁹⁰ göre özellikle üstün liderlik performansı söz konusu olduğunda duygusal zeka özelliklerinin bu farkı yarattığı açıktır. Bu çalışmada üstün performans gösteren çalışanların özellikleri “davranışsal yetkinlikler” (behavioral competencies) olarak tanımlanmıştır. Zira bu belirli özellikler yine belirli davranışlar ile gözlemlenebilir hale dönüşmektedir. McClelland, bu çalışmalarının ışığında yetkinlik sözlüğünü hazırlamış ve iş yetkinliklerinin değerlendirilmesi metodolojisini geliştirmiştir.

McClelland çalışma sonuçlarını ilk olarak, 1973 yılında yayınlanan “Zeka Testi Yerine Yetkinliklerin Testi” isimli makalesinde¹⁹¹ geleneksel akademik yetenek ve bilgi testlerinin iki konuda yararlı olmadığını belirtmekteydi:

1. Bu testler, iş performansını ya da yaşam başarısını belirleyememektedirler.
2. Bu testler, azınlıklar, kadınlar ve düşük sosyo ekonomik sınıftan gelen kişiler için eşit bir değerlendirme imkanı sunmamaktadır.

Bu makale kendisinden önce insan kaynakları seçiminde kullanılan zeka testlerine bir eleştiri olarak geliştirilmiştir. McClelland, zeka testleri ile bireyin iş performansının ya da hayattaki başarısının tahmin edilemediğine, ırk, cinsiyet ve sosyo ekonomik faktörler nedeniyle bazı kişilerin eşit imkanlar sunulmadan test edildiklerine inanmaktaydı.¹⁹² Goleman'ın¹⁹³ Duygusal Zeka (EQ) hakkındaki araştırmaları da McClelland'ın bulgularını desteklemektedir: “Yüksek Entelektüel Zeka (IQ)’lı çocuklar, ortalama IQ’ya sahip arkadaşlarına göre hayatta daha başarısız olabilmektedir.” Akademik başarı ile standart zeka testleri arasında bir ilişki var;

¹⁸⁹ Spencer, Spencer, s.6.

¹⁹⁰ Hürriyet, Duygusal içerici zehirliler dışarı, Boyatzis ile **Röportaj**, Hürriyet, 23 Haziran 2003.

¹⁹¹ Bkz. McClelland, D. C., “Testing For Competence Rather Than For Intelligence”, **American Psychologist**, 1973, sayı:28, s.1-14.

¹⁹² Spencer, Spencer, s.3.

¹⁹³ Daniel Goleman, **İşbaşında Duygusal Zeka**, 2.Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998.

ancak yaşamdaki başarıyla standart zeka testlerinin doğrusal ilişkisi yoktur. Standart zekası ve akademik başarısı yüksek insanlar, eğer gerekli duygusal deneyim ve öğrenmelerden geçmemişlerse, sadece sosyal etkileşimin çok düşük olduğu kapalı sistemler içinde ya da dar çalışma konularında başarılı olabilmektedir.

Teklif verme, ilişki geliştirme, satınalma ve fiyatlandırma işlerindeki kritik başarı faktörlerinin incelendiği bir başka araştırmada¹⁹⁴ da sektörden ve kurum ölçeğinden bağımsız olarak tutum ve davranışlar, en yüksek başarı faktörü olarak belirlenmiştir.

Baret ve Depinet¹⁹⁵ çeşitli işlerde performansın zeka testleri ile de tahmin edilebileceği konusunda bir makale yayınlarken McClelland'ın makalesini¹⁹⁶ eleştirmiştir. McClelland cevabında¹⁹⁷ zeka testlerinin iş performansına ancak başlangıç seviyesinde bir etki oluşturabileceğini, çünkü yapılan araştırmalarda bazı çalışanların, zeka test puanı ve okul başarı notunun üzerinde iş performansı gösterebildiğinin belirlendiğine işaret etmiştir. Ayrıca McClelland'ın gerçek örnekler üzerindeki çalışmalarında davranışsal durum analizine göre belirlenen yetkinlik testindeki yüksek puan, işteki üstün performans ile eşleşmektedir.

McClelland'ın bireysel yetkinlik alanındaki bu çalışmaları kendi makalesi¹⁹⁸ dışında McBer şirketinin izni ile sadece Spencer ve Spencer tarafından 1993 yılında yayınlanan "Competence At Work" isimli kitapta¹⁹⁹ yayınlanmıştır. Bu nedenle bu kitap bireysel (davranışsal) yetkinlikler alanında ana kaynak niteliğindedir.

McClelland'ın çalışmalarını öğrencisi olan psikoloji profesörü Richard Boyatzis devam ettirmiştir. Organizasyonel davranış profesörü olan Richard

¹⁹⁴ Colin Coulson Thomas, "Winning Companies; Winning People: Enabling Average People to Emulate The Approaches of High Performers", **Industrial and Commercial Training**, Cilt:39, Sayı:2, 2007, s.110.

¹⁹⁵ G. V. Barrett ve R. L. Depinet, "A Reconsideration Of Testing For Competence Rather Than Intelligence", **American Psychologist**, Cilt: 46, Sayı:10, 1991, s.1012.

¹⁹⁶ Bkz. McClelland, D. C., "Testing For Competence Rather Than For Intelligence", **American Psychologist**, 1973, sayı:28, s.1-14.

¹⁹⁷ Spencer, Spencer, s.8.

¹⁹⁸ Bkz. McClelland, D. C., "Testing For Competence Rather Than For Intelligence", **American Psychologist**, 1973, sayı:28, s.1-14.

¹⁹⁹ Spencer, Spencer, s.5.

Boyatzis, yetkinliklerin davranışsal unsuruna en önemli katkıda bulunan akademisyenlerdendir. Özellikle pek çok kurumun 2000 kadar yöneticisi üzerinde yaptığı ampirik çalışmaları, “yetkin yönetici” kavramının somutlaşmasını sağlamıştır. Boyatzis bu araştırmanın bulgularını, 1982 yılında “Yetkin Yönetici” (The Competent Manager) isimli bir kitapta²⁰⁰ yayınlamıştır. Boyatzis araştırmasını, orta ve üst kademe yöneticileri arasında gerçekleştirmiştir, çünkü daha önceki çalışmalarda belirlendiği üzere görev güçleştikçe ve karmaşıklıklaştıkça davranışsal yetkinlikler, teknik yetkinliklerin önüne geçmektedir.²⁰¹ Bireyin işi karmaşıklıklaştıkça daha az görevsel daha çok davranışsal yetkinliği gerektirmektedir.²⁰² Boyatzis, 1987 yılından sonraki çalışmalarında takım çalışmalarında yetkinlikler, yaşam boyu öğrenme ve yetkinlik odaklı profesyonel eğitim ve geliştirme konularına ağırlık vermiştir.²⁰³

Bireysel yetkinlikler ve genel olarak yetkinlik yaklaşımı, McClelland ve McBer Ekibi'nin çalışmalarıyla hem teorik hem de uygulama alanında güç kazanmıştır.

1.3.1.2. Bireysel Yetkinliklerin Tanımı

McBer Modeline göre bireysel yetkinlikler (BY); bireyin, belirlenmiş kriterler bazında işte ve çeşitli durumlar karşısında etkili ve üstün performans göstermesi ile nedensel olarak ilişkili olan temel özellikleridir.²⁰⁴ McBer Modeli'nin tanımında yer alan üç temel unsur ve açılımı aşağıda verilmiştir:

- Temelde yatan karakteristik özellikler olması
- Nedensel olarak ilişkili olması
- Gösterge ilişkili olması

Temelde yatan karakteristik özellikler olması; yetkinliğin, bireyin kişiliğinin sürekli olan (sürdürülebilir) kısmı ile ilgili olduğu ve pek çok farklı durum ve

²⁰⁰ Boyatzis, s.27.

²⁰¹ Hunter, Schmidt, Judiesch, s.32.

²⁰² Rowahill, a.g.e.

²⁰³ Yeung, s.119.

²⁰⁴ Spencer, Spencer, s.9.

görevlerdeki davranışın göstergesi (belirteci) olduğunu ifade etmektedir. Bu bakımdan bireysel yetkinlikler; bireyin pek çok değişik durum ve işe dair görevlerdeki davranışını öngörmeyi sağlayan kişiliğinin en derininde yer alan ve uzun süreler boyunca devamlılık gösteren özellikleridir. Karakter teorisyeni Gordon Allport'a²⁰⁵ göre karakterin iki temel içeriği vardır; birincisi bireyin belirli bir yönde davranmasını sağlayan gözlemlenebilir eğilim oluşu, diğeri ise bu davranış eğiliminin kaynağı olan derinde yatan kişilik doğası oluşudur. Bireysel yetkinlikler de bu iki özelliği taşıyan bireyin karakteristik özellikleridir.

Nedensel olarak ilişkili olması; yetkinliğin, bireyin davranış ve performansının nedeni ya da göstergesi olduğu ifade etmektedir. Bu bakımdan bireysel yetkinlikler; davranış ve performansın öngörülmesini sağlayan onunla nedensel olarak ilişkili olan girdi özellikleridir.

Gösterge ilişkili olması; yetkinliğin, kimin üstün kimin düşük performans göstereceğini belirli kriterler ya da standartlar doğrultusunda belirtebildiği (tahmincisi, belirteci olduğu) ifade etmektedir. Bu bakımdan bireysel yetkinlikler; belirli bir standart, kriter ya da performans göstergesi bazına göre belirlenen özelliklerdir.

Bireysel yetkinlikler iş bağlamında kurumsal amaç ve hedefler ile ilişkilendirilmiş belirli kriterlere göre etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan bireyin kalıcı ve istikrarlı özellikleridir. Bütün yetkinlikler birikimseldir.²⁰⁶ Bu özellikler bireyin yıllar boyunca çevresel etkileşimi ile öğrenerek kazandığı ve geliştirebildiği özelliklerdir. Ancak alışkanlığa ve karaktere dönüşmüş davranışlar olması bakımından uzun süreli kazanma ve pekiştirme dönemini gerekli kılmaktadır.

Yetkinlikler, bireyin düşünüş ve davranış şekli, durumlar arasında bağlantı kurması hakkında gösterge olup uzun süre boyunca gözlemlenebilecek, süreklilik arz

²⁰⁵ G. Allport, Attitudes, in C. Murchison (ed.), **Handbook of Social Psychology**, Worcester, Clark University Press, s.798-844 aktaran Westen, s.553.

²⁰⁶ Heckman, a.g.e.

eden (sürdürülebilir olan) temel özelliklerdir.²⁰⁷ Bir başka ifade ile bu temel özellikler bireyi yansıtacak kadar temel olan ve onu temsil edebilecek kadar süreklilik gösteren dolayısıyla sürdürülebilir olan özelliklerdir. “Temelde yatan” özellikler ile vurgulanan bir diğer konu davranışsal yetkinliklerin sadece performansın gösterildiği yakın dönemde değil, bireyin tüm yaşamında kazandığı özellikler olmasıdır. Yetkinlik yaklaşımında bireyin geçmiş davranışları, gelecekteki davranışlarının öngörüsünde kullanılır. Geçmiş ile gelecek ilişkisi başta Psikanaliz akımı olmak üzere bireyin bütünsel gelişimini öngören gelişim psikolojisi alanında da benimsenmektedir. Bireyin gelişim dönemleri bina inşaatına benzetilecek olur ise bireyin ilk yedi yaşında kazandığı özellikler binanın temelini, sonraki yaşlarda kazanılan, pekiştirilen, değiştirilen ya da terk edilen özellikler de binanın katlarını ifade etmektedir. Binanın bütünsel sağlığı için bütün katların birbirini etkileyen bir performansa ve kaliteye sahip olması gerektiği gibi bireyin yaşamının her döneminde kazandığı yetkinlikler sonraki dönemlerde kazanılan yetkinlikleri etkileyecektir. Karakterin şekillendiği ve öğrenmenin en hızlı olduğu ilk yedi yaş, bireyin yaşamı boyunca, başarılı olmak için ihtiyaç duyacağı temel davranışsal yetkinliklerin kazanıldığı yıllardır. (Bkz. Bölüm 2.1. Okul Öncesi Dönem ve Önemi) Kagan ve diğerlerine²⁰⁸ göre insan ikinci yaşından itibaren etkili ve yetkin olmayı ister.

Çalışanların performansının yakın geleceğe bağlanması ABD toplumunun bir değeridir.²⁰⁹ Bu nedenle performans değerlendirme periyodu sıklıkla 6 ay ya da bir yıldır. Oysa zamana yayılan davranışlar potansiyel ve dolayısıyla gelecek performans konusunda daha iyi bir belirteçtir.²¹⁰ Personelin geçmişte kalan davranışlarının, gelecek performansının iyi bir belirleyicisi olduğuna inanılarak geliştirilen başka değerlendirme yöntemleri de vardır. Bunlardan biri olan “özgeçmiş değerlendirmesi”nde (personal history assessments) adayın geçmişi ve geçmiş performansı sorgulanır. Biyolojik özgeçmiş²¹¹ “biodata” yönteminde ise adayın

²⁰⁷ Spencer, Spencer, s.9.

²⁰⁸ J. Kagan, R.B. Kearsley ve P.R. Zelazo, **Infancy: Its Place In Human Development**, Harvard University Press, Cambridge, 1978 aktaran Westen, s.471.

²⁰⁹ Jackson, s.458.

²¹⁰ Jackson, s.458.

²¹¹ Jackson, s.320.

çocukluğundaki ailevi yaşantıları da sorgulanır. Fakat değerlendirme kriteri ile işin gerekleri arasında bağ kurulamaz ise iş performansını değerlendirmede yetersiz kalır.

McBer Modeline göre bireysel yetkinlik özellikleri etkili ve üstün performans ve sonuç alınmasını sağlayan davranışları meydana getiren “girdi” özelliklerdir. Performansta farklılık yaratmayan özellikler, yetkinlik değildir. Bu bakımdan belirli davranışlar, etkili ve üstün performans getirmekte ve bu belirli davranışları, bilgi, beceri ve kişilik özellikleri bütününden oluşan bireysel yetkinlikler sağlamaktadır. (Bkz. Şekil 1.3.1.)

Şekil 1.3.1. Etki, Tepki ve Sonuç İlişkisi

Etki (Girdi)	Tepki (Davranış)	Performans, Sonuç (Çıktı)
Bireysel Yetkinlikler	⇒ Yetkin Davranış ⇒	Etkili ve üstün performans, sonuç
(Bilgi – Beceri - Kişilik özellikleri)	⇒ Yetkin Davranış ⇒	Etkili ve üstün performans, sonuç

North London Üniversitesi öğretim üyelerinden Len Holmes, yetkinliklerin bireyin geçmiş performansını yansıtan başından geçen kritik olaylar ve davranışlar yöntemi ile belirlenmesinde geleceğe dönük bir yön olduğunu ve bireyin geçmişteki başarılı davranışlarının gelecekteki başarılarının göstergesi olduğuna gelecekte de benzer durum ve olaylarda benzer bir performans göstereceğine inanıldığını savunmuştur.²¹²

Çalışma yaşamındaki amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi ile ilişkili olmayan özellikler yetkinlik değildir. Performans göstergesi, etkili performans için belirlenen bir standart (kriter) ya da baz gösterge olabileceği gibi ulaşılması beklenen üstün performans için belirlenmiş bir standart da olabilir. Üstün performans, etkili performans için belirlenen göstergenin üzerinde ayırt edici bir performanstır. Yapılan bir araştırmaya²¹³ göre bir işyerinde ancak her on çalışandan biri üstün performanslı olabilmektedir. Kurumlar üstün performans sağlayan özellikleri diğer personelini

²¹² Kleiman, s.127.

²¹³ Hunter, Schmidt, Judiesch, s.30.

eğitme ve eleman alımında “şablon” olarak kullanılmalıdır. Bu durumun, olimpiyatta özgün ve üstün performansı ile rekor kıran bir sporcunun skorunun, diğer sporcular tarafından en üst performans göstergesi olarak kabul edilmesi durumuna benzetilmesi mümkündür.

1.3.1.3. Bireysel Yetkinliklerin Unsurları

Bireysel yetkinlikler, bilgi, beceri ve davranış temel unsurlarından meydana gelmektedir. Davranış unsuru yerine “bireysel özellikler”, “kişilik özellikleri” “davranışsal özellikler” “psikososyal özellikler” gibi farklı ifadeler kullanılabilir. Bu çalışmada “kişilik özellikleri” kavramı benimsenmiştir.

Bilgi; belirli bir alanda sahip olunan bilgidir. Örneğin, kalp doktorunun kalp sağlığı alanındaki bilgileri. Bilgi yetkinliği işe özgülenerek test edilemezse iş performansı hakkında bilgi sunamaz.²¹⁴ Çünkü yetkinliklerin bilgi boyutu doğrudan ya da dolaylı olarak yürütülen işe özgü bilgilerin sahip olunmasını gerektirmektedir. Ayrıca bilgiyi bilmek kadar kullanabilmek de önemlidir. Senge²¹⁵ ve Argyris’e²¹⁶ göre bilgi ancak uygulandığı zaman öğrenmeye dönüşmektedir. Bilgi çoğunlukla bireyin ne yapacağını değil, ne yapabilir olduğunu ölçmeye yarar.²¹⁷ Bu bakımdan bilgi yetkinliklerin “kullanılabilir” boyutundan ziyade “sahip olunan” yönünü gösterir.

Beceri; belirli bir bedensel ya da bilişsel görevi yapabilme kabiliyetidir. Örneğin, bir diş hekiminin çürük bir diş sinirlere zarar vermeden doğru şekilde dolgu uygulayabilmesi. Bilişsel beceriler ise analitik düşünme, neden sonuç ilişkisini belirleyebilme, veri ve plan yönetimi yapabilme, kavramsal düşünebilme gibi özellikleri kapsar. Beceri kavramı, bilginin uygulanabilmesi olarak da ele alınabilir. Bilgi ve beceri unsuru da davranışa dönüştüğü ölçüde gözlenebilir ve ölçülebilir olmaktadır. Bu bakımdan beceriler de sıklıkla teknik ve beşeri beceriler olarak

²¹⁴ Spencer, Spencer, s.11.

²¹⁵ Peter M. Senge, **Beşinci Disiplin**, Yapı Kredi Yayınları, 13.Basım, İstanbul, Aralık 2005.

²¹⁶ Chris Argyris, 1993 (Education), “Education for leading-learning” **Organizational Dynamics**, Cilt:21, Sayı: 3, Kış 1993, s.8.

²¹⁷ Spencer, Spencer, s.11.

ayrılmaktadır.²¹⁸ Teknik beceri bireyin kendi bilgiyi uygulayabilme becerisini sıklıkla bir alet yardımı ile açığa çıkarması halidir. Beşeri beceride ise açığa çıkma bir alet yardımı yerine insanlar arası ilişki ile oluşmaktadır.

Kişilik Özellikleri; bu unsuru besleyen pek çok alt unsur bulunmaktadır. Bunların en temel olanları; güdü, kişilik, karakter, tutum, özlük bilincidir. Çeşitli yaklaşımlarda²¹⁹ bunlara değerleri de eklemek mümkündür. Yaşamdaki doyum, düşük oranda bilgi ve beceriye yüksek oranda duygusal ve sosyal özelliklere bağlıdır.²²⁰

Güdü; bireyde belirli bir amaç yönünde tercihli eylemde bulunmasına yol açan istek, dürtüdür. Örneğin, McClelland'a göre başarıma güdüsüne sahip olan bireyler kendilerine meydan okuyucu amaç ya da hedefler belirler, gerçekleştirme sorumluluğunu alır ve iyileştirmek için geribildirim alırlar.²²¹ Yetkinlik özelliklerinin belirli bir nedene odaklı olarak açığa çıkmasında güdülerin önemli bir etkisi vardır. Organizmayı belli davranışlara sürükleyen içsel olayların tümüne güdülenme durumu denir.²²² Güdü, belirli bir eylem ya da hedefe doğru (yanaşma) ya da bu hedefin dışındakilerden uzaklaştırıcı (uzaklaşma) yönde sürükleyen, yön veren ve seçici olan davranışı belirler. Aç insan bütün gayretiyle yiyecek bulmaya çalışırken üşüyen bir kimse, soğuktan korunmak için türlü önlemlere başvurur. Güdülenmiş organizmanın en belirgin iki özelliği;²²³ harekete uyarılmış olması ile davranışların belli bir doğrultuya yönelmiş olmasıdır. Bireyin belirli bir amaca odaklanmasında güdülenmenin önemi vardır. Güdüsel yetkinlikler, bireyin işinde bir yönlendiriciye ihtiyaç duymadan uzun dönemde ne yapacağını göstergesidir, çünkü bireyin aslında bulunan "usta bireyin kişilik özellikleri"nden olan eylemci ve ilk başlatan olma karakterini taşır.

²¹⁸ Koontz, Harold ve Wehrich, Heinz, **Essentials of Management**, 5.Baskı, McGraw Hill, ABD, 1990, s.232.

²¹⁹ Stephen R. Covey, **The 7th Habits of Highly Effective People**, Simon ve Schuster, Londra, 1992.

²²⁰ Saim Koç ve Nil Gün, **Özsaygı**, Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul, 2006, s.222.

²²¹ McClelland, D. C., **Assessing Human Motivation**, General Learning Press, New York, 1971 aktaran Spencer, Spencer, s.10.

²²² Çiğdem Kağıtçıbaşı, 1993, (İnsan), **İnsan-Aile-Kültür**, Remzi Kitabevi, 2.Baskı, İstanbul, s.72.

²²³ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.78.

Kişilik; bireyin durumlar ya da bilgilere karşı tutarlı tepkileri ve fiziksel özellikleridir. Örneğin, bir kaptan pilotun iyi bir görüş açısına sahip olması ve tepki süresi kişilik özelliklerinin fiziksel olan tarafıdır. Kişinin kendini duygusal olarak kontrol edebilmesi ve inisiyatif alması “farklı durumlara karşı verilen tutarlı tepki” örneğidir. Bazı kişiler, stres altında bile problem çözerken görevinden kaynaklanan sorumluluğunun üstünde hareket edebilir ya da başkalarına parlamazlar. Bu özellikler de başarılı yöneticilerin özelliklerindedir.

Karakter; olay, durum ve enfomasyona karşı tutarlı tepki vermeyi sağlayan karakteristik özelliklerdir. Bu özellikler bireyin işinde uzun zaman boyunca nasıl davranacağını tahmin etmeye yarayan yakın bir yönlendirme almadan, içsel edimsel olarak ya da bireysel olarak başlatılan özelliklerdir. Örneğin, öz duygusal kontrolü olan bireyler stresli ortamlarda problemleri, başkalarına sinirlenip bağırmadan beklenenin üzerinde performansla çözebilmektedirler. Kişilik özelliklerinin etkisi yönetsel pozisyonlarda kişiler arası ilişkinin yoğunluğundan da ötürü daha belirgindir. Sonuç yönelimli çalışanlar, büyük kişilik eksiklikleri varsa, çok üstün işletme becerileri olsa bile üst düzey yönetici konumlarında kolaylıkla başarısız olurlar.²²⁴

Özlük (benlik) bilinci; Bireyin kendi varlığı hakkındaki görüşüdür. Örneğin öz güveni yüksek bir birey neredeyse her durumda etkili olabileceğine inanır.

Tutum; Bireyin herhangi bir olguya karşı leyhte ya da aleyhte olan değerlendirme ve tepkileridir. Sosyal psikologların “bilişsel tutarlılık” kuramına²²⁵ göre insanlar, inançlarında, tutumlarında ve davranışlarında tutarlı olma çabası gösterir.

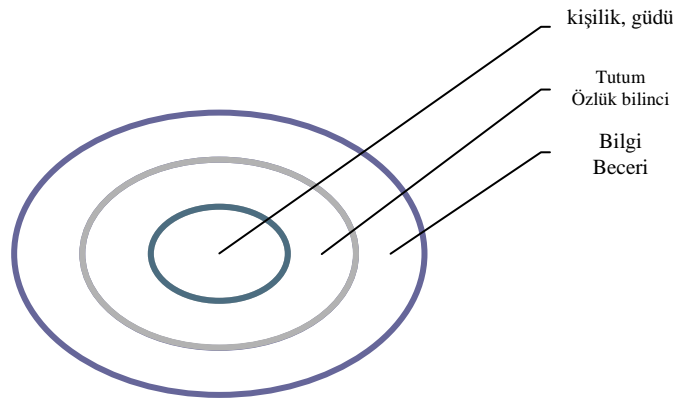
Bireysel yetkinlik unsurlarından bilgi ve becerinin kazanılması göreceli olarak kişilik özelliklerinin kazanılmasına göre daha kolaydır, çünkü kişilik

²²⁴ Melvin Sorcher ve James Brant, “Doğru Liderleri Seçiyor Muyuz?”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, 2005, İstanbul s.17.

²²⁵ Rita L. Atkinson, Richard C. Atkinson, Edward E. Smith, Daryl J. Bem ve Susan Nolen Hoeksema, **Psikolojiye Giriş**, 2.Baskı, Ankara, 2002, s.626.

özellikleri yıllara yaygın olarak uzun süreli deneyimler ile pekiştirilerek öğrenmeye dönüşebilmektedir. (Bkz. Şekil 1.3.2.) Ayrıca bu özelliklerin temelini bireyin yaşamının ilk dönemlerinde (kritik ve duyarlı dönemler) atılmış olması gerekmektedir. Bireyin gelişimi de yetkinlikleri de birikimsel olarak gerçekleşmektedir. Bu bakımdan bireyin tüm yaşantıları ve özellikle üzerine yıllar boyunca birikimin çıkılacağı temel sağlam (sağlıklı) olması gereklidir.

Şekil 1.3.2. Yetkinlik Unsurları



Kaynak: Lyle M. Spencer ve Signe M. Spencer, **Competence At Work-Models for Superior Performance**, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1993, s.11.

1.3.1.4. Bireysel Yetkinlik (McBer) Modeli

McClelland ve Hay/McBer Ekibi tarafından 1970’li yıllardan başlayarak 20 yıl boyunca 24 ülkede, sanayi, kamu, askeri, sağlık, eğitim ve dini kurumlarda; girişimci, teknisyen, profesyoneller, satış uzmanları, insan hizmetleri ve yönetim pozisyonlarında 286 iş ve iş grubunda²²⁶ ortalama performans ile üstün performans gösteren çalışanlar arasında yapılan araştırmalar sonucunda işte etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan 6 ana grup altında 21 yetkinlik özellikleri belirlenmiştir. Oluşturulan modele, “McBer Modeli” denilmektedir. Bu çalışmada McBer Modeli ya da Bireysel Yetkinlikler Modeli (BY Modeli) olarak anılacaktır.

²²⁶ Spencer, Spencer, s.20.

Araştırmanın yapıldığı örneklemin %98'sinin McBer Modeli'ndeki 21 yetkinlik özelliğine, %2'sinin diğer yetkinliklere de sahip oldukları belirlenmiştir. Örneklemin %66'sı ABD, geri kalanı 20 ülkeden toplanan verilerden oluşmaktadır. Amerika ve Avrupa'da yapılan çalışmalardan sonra Latin Amerika, Afrika ve Asya kıtalarında da yapılan çalışmalarda üstün performanslı çalışanlar için belirlenen özelliklerin benzer işlerde aynı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1.3.1. BY Modeli Yetkinlik Özellikleri

Grup	Yetkinlikler
A. Başarma ve eylem Aksiyona eğilim, görevin gerçekleşmesine yönelme	1.Başarıya odaklanma
	2.Düzen, kalite ve doğruluk arayışı
	3.İnsiyatif
	4.Bilgi edinme arayışı
B. Yardım etme ve insanlara hizmet Başkalarının endişe, ilgi ve ihtiyaçlarına uyum sağlamak ve bunları karşılamaya çalışmak.	5.Empati kurma
	6.Müşteri hizmetine odaklanma
C. Etki ve nüfuz oluşturma Başkalarını etkileme gücü, güç isteği (Ancak başkalarına ya da kuruma rağmen değil.)	7.Etki ve nüfuz
	8.Kurumsal farkındalık
	9.İlişki geliştirme
D.Yönetmel Başkalarını geliştirme, başkalarına liderlik etme, takım çalışması ve işbirliği yapma niyetiyle etkilemek.	10.Başkalarını geliştirmek
	11.Amirlik
	12.Takım çalışması ve işbirliği yapabilme
	13.Takım liderliği
E. Bilışsel Bir durum, görev, problem, fırsat ya da bilgiyi anlamaya çalışmak. (Zekanın performansı yükseltmek için kullanılmasıdır.)	14.Analitik düşünme
	15.Kavramsal düşünme
	16.Teknik/profesyonel/yönetmel uzmanlık
F.Bireysel etkililik Bireyin diğerleri ve çalışma ile ilişkisi olgundur. Bireyin ani çevresel baskı ve zorluk ile ilgilenmede etkili olabilmesidir.	17.Kendini kontrol
	18.Özgüven
	19.Esneklik
	20.Kurumsal adanma
	21.Diğer bireysel özellik ve yetkinlikler²²⁷

Kaynak: Lyle M. Spencer ve Signe M. Spencer, **Competence At Work-Models for Superior Performance**, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1993, s.25-89'dan özetlenerek hazırlanmıştır.

²²⁷ Diğer bireysel özellik ve yetkinlikler, sadece belirli bir işe özgü olan ya da kurumlar arası araştırmalarda yeterince sık tekrar edilmeyen özellikler tekil yetkinliklerdir. Bunların bazıları şunlardır: Mesleki tercih, Kendini doğru değerlendirebilme, Bir yerin üyeliğine istek duyma, Yazma becerisi, Vizyonerlik, Üstünü sürekli bilgilendirmek, Doğrudan deneyimle öğrenme ve iletişim tarzı, Reddedilmekten korkmama, Başından sonuna detaylarla ilgilenmedir. Bu özellikler noktasal ve nadiren beklenen özellikler olduğundan modele dahil edilmemiştir.

Tablo 1.3.1’de bu modele göre başarıma ve eylem grubunda 4, yardım etme ve insanlara hizmet grubunda 2, etki ve nüfuz oluşturma grubunda 3, yönetsel grupta 4, bilişsel grupta 3 ve bireysel etkililik grubunda 5 yetkinlik özelliği bulunmaktadır. Her bir yetkinlik özelliği altında da bu özelliğin açığa çıktığının göstergesi olan davranışlar yer almaktadır.

Ashton’un²²⁸ 1996 yılında bir kurum için belirlediği yetkinlik modeli ve Abraham ve diğerlerinin²²⁹ yetkinlik özellikleri, McBer Modeli ile karşılaştırıldığında McBer Modeli’nin diğer modelleri kapsadığı görülmektedir. (bkz. Tablo 1.3.2.)

Tablo 1.3.2. Ashton, Abraham ve McBer Modeli Karşılaştırması

Ashton’un Modeli	Abraham vd. Modeli	McBer Modeli
Müşteri odaklılık	Müşteri odaklılık	Müşteri odaklılık
Esneklik		Esneklik
Kurumsal bağlılık		Kurumsal bağlılık
Başarıya odaklanma	Sonuç odaklılık	Başarıya odaklanma
İnsiyatif		İnsiyatif
Etki ve nüfuz		Etki ve nüfuz
Problem çözme	Problem çözme	Problem çözme
Bireysel etkililik		Bireysel etkililik
Başkalarını geliştirme	Liderlik	Başkalarını geliştirme ve amirlik
	İletişim becerileri	Etki ve nüfuz oluşturma boyutu altında
	Takım çalışması	Takım çalışması ve işbirliği yapabilme

Mintzberg²³⁰ yöneticilerin yetkinliklerini belirlerken farklı bir yaklaşımla yöneticilik rolleri üzerinden özellikler belirlemiştir. Mintzberg’in geniş ilişki ağı olan bir genel müdür için belirlediği yöneticilik rolleri ve bu rollere ilişkin beceriler aşağıda verilmiştir:

²²⁸ Chris Ashton, “How Competencies Boost Performance” **Management Development Review**, Cilt:9, Sayı:3, 1996, s.18.

²²⁹ S. E. Abraham, L. A. Karns, K. Shaw ve M. A. Mena, “Managerial Competencies And The Managerial Performance Appraisal Process”, **Journal of Management Development**, Cilt:20, Sayı:10, s.847.

²³⁰ Henry Mintzberg, “Yöneticinin İşi-İnançlar ve Olgular”, **HBR**, Liderlik, MESS, İstanbul, 1999, s.31.

Tablo 1.3.3. Mintzberg'in Yetkinlik Modeli

Yöneticilik rolleri	Yöneticilik rolleri için gerekli olan beceriler
<ul style="list-style-type: none">• Kişilerarası roller (temsil, lider; seçme, yetiştirme, bağlantı ögesi) daha çok satış müdürleri için.• Enformasyonla ilgili roller (gözleyici, yayıcı, sözcü) daha çok kurmay müdürler için.• Kararla ilgili roller (girişimci, rahatsızlık giderici, kaynak dağıtıcı, müzakereci) daha çok üretim müdürleri için.	<p>İlişki geliştirmek Müzakereler yürütmek Astları motive etmek Çatışmaları çözmek</p> <p>Enformasyon ağları kurmak Enformasyon yaymak Muğlak koşullarda; yetersiz ya da kesin olmayan enformasyona dayanarak karar alabilmek</p> <p>Kaynak dağıtmak Öğrenmeyi sürdürmek için içgözlemci olmak</p>

Yetkinliklerin rollere bağlı olarak noktasal belirlenmesi bu çalışmanın genelleştirilebilmesini engellemektedir. Bu yaklaşım kendi bağlamında anlam içerirken yetkinlik kuramına teorik olarak çok katkı sağlamamaktadır.

1.3.2. Bireysel Temel Yetkinlikler

Bu Kısımda, Bireysel Temel Yetkinliklerin tanımı ve Bireysel Temel Yetkinlik Modeli içinde yetkinlik özelliklerine yer verilmiştir.

1.3.2.1. Bireysel Temel Yetkinliklerin Tanımı

McClelland ve Hay/McBer Ekibi, 1989 yılında o zamana kadar 20 yıl boyunca gerçekleştirdikleri tüm araştırmaları ve Boyatzis'in²³¹ 1981 yılında 2000 kadar yönetici üzerinde yaptığı yetkinlik modellerini niteliksel olarak değerlendirmiştir. Bu çalışmada sektör, meslek, görev ve ünvandan bağımsız olarak sekiz temel bireysel yetkinlik özelliğinin tüm çalışanlarda mutlaka bulunduğunu

²³¹ Boyatzis, s.37.

belirlemişlerdir.²³² Çalışanlar bağlamsal olarak bu sekiz temel yetkinliğe ilave olarak başkaca özelliklere de sahip olabilmekteydi, ancak bu temel özellikler neredeyse “çalışan özellikleri” olarak ifade edilebilecek ölçüde çalışma kapsamındaki tüm çalışanlarda belirlenen özelliklerdir. Bu bakımdan sekiz temel yetkinlik özelliğini içeren bu modele “Bireysel Temel Yetkinlikler Modeli” (BTY Modeli) denir. Tablo 1.3.4.’te her iki modelin yetkinlik özellikleri karşılaştırmalı olarak listelenmiştir.

Tablo 1.3.4. BTY ve BY Modelleri Yetkinlikleri

BY Modeli (21 yetkinlik)	BTY Modeli (8 temel yetkinlik)
1.Başarıya odaklanma	1.Başarıya odaklanma
2.Düzen, kalite ve doğruluk arayışı	
3.İnisiyatif	2.İnisiyatif
4.Bilgi edinme arayışı	3.Bilgi edinme arayışı
5.Empati kurma	4.Empati kurma
6.Müşteri hizmetine odaklanma	
7.Etki ve nüfuz	5.Etki ve nüfuz
8.Kurumsal farkındalık	
9.İlişki geliştirme	
10.Başkalarını geliştirmek	
11.Amirlik (emredicilik)	
12.Takım çalışması ve işbirliği yapabilme	6.Takım çalışması ve işbirliği yapabilme
13.Takım liderliği	
14.Analitik düşünme	
15.Kavramsal düşünme	7.Kavramsal düşünme
16.Teknik/profesyonel/yönetimsel uzmanlık	
17.Kendini kontrol	
18.Özgüven	8.Özgüven
19.Esneklik	
20.Kurumsal adanma	
21.Diğer bireysel özellik ve yetkinlikler	

Kaynak: Lyle M. Spencer ve Signe M. Spencer, **Competence At Work-Models for Superior Performance**, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1993, s.25-89 ve 336’dan uyarlanmıştır.

Bireysel Temel Yetkinlik, bireyin gelişiminin ilk yedi yılında temeli atılan ve sonraki yıllarda geliştirilen temel yetkinlik özellikleridir. Bireysel temel yetkinlikler modeli tüm çalışanlar için genel geçer nitelik taşıdığından işgücü piyasası, eğitim,

²³² Spencer, Spencer, s.20.

aile, sağlık politikaları ile anne baba yetiştirmesi çalışmalarına da model oluşturmalıdır. McClelland²³³ bu yönde de çalışmalar yapmıştır.

1.3.2.2. Bireysel Temel Yetkinlik (BTY) Modeli

Bireysel Temel Yetkinlik Modeli, sekiz temel yetkinlik boyutu ve bu yetkinlikleri temsil eden davranışsal göstergelerden oluşmaktadır.

BTY Modeli, bu çalışmanın araştırmasına da kaynak oluşurmaktadır. (bkz. Üçüncü Bölüm) ünkü modelde yer alan özellikler 0-7 yaş arası okul öncesi dönemde temelinin atılması gereken özelliklerdir. Tablo 1.3.5.'te BY Modeli'nde olan ancak 0-7 yaş dönemi yetkinlik kazanımına uygun olmadığı için BTY Modeli'nde yer almayan yetkinlik ve açıklamalarına yer verilmiştir.

Aşağıda BTY Modelindeki yetkinlik özelliklerinin önemine yer verilmiştir:

Başarıya odaklanma: Birçok bilim adamı, başarma ihtiyacının çalışma davranışları üzerinde doğrudan etkili ve çok önemli bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Başarı ihtiyacı (need for achievement); güçlükleri yenmek, gücünü denemek, zor olan bir şeyi mümkün olan en kısa zamanda ve en iyi biçimde yapmaya gayret etme isteğidir. Yüksek başarma güdüsü olan bireylerin başarma şansı 50/50 olan zor görevleri, çok kolay ya da çok zor olan görevlere tercih ettikleri bilinir, çünkü başarıya ne çok kolay ulaşmak ne de başarısız olmak istemezler.²³⁴ Bireyin başarma eğilimi; performans yaklaşımı, performans kaçınımı ve ustalık hedefini kapsar. Performans yaklaşımı; sosyal bir standardı karşılama arzusu, performans kaçınımı; başarısızlıktan kaçınma, ustalık hedefi de bir beceride ustalaşma arzusudur. Kültürel değerler ile sosyo ekonomik koşulların etkisinde olan anne baba yetiştirmesinin başarma güdüsü üzerinde güçlü bir etkisi vardır.²³⁵ Başarma

²³³ Bkz. Spencer, Spencer, s.336.

²³⁴ L.A.Slade ve M.C.Rush, "Achievement Motivation And The Dynamics of Task Difficulty Choices", **Journal of Personality and Social Psychology**, Sayı:60, 1991, ss.165-172 aktaran Westen, s.472.

²³⁵ Westen, s.475.

ihtiyacının kaynağı çocukluğa ait yaşantılara uzanan ve oldukça sabit bir kişilik özelliğidir.²³⁶

Tablo 1.3.5. BTY ve BY Modelleri Karşılaştırması

Bireysel Yetkinlikler (21 yetkinlik)	BTY Modeli	BTY Modeli (8 temel yetkinlik)
1.Başarıya odaklanma	✓*	1.Başarıya odaklanma
2.Düzen, kalite ve doğruluk arayışı	YOK	Esas kazanımı ve geliştirilmesi 0-7 yaş sonrası soyut düşünmenin geliştiği dönemlerde olmaktadır.
3.İnisiyatif	✓	2.İnisiyatif
4.Bilgi edinme arayışı	✓	3.Bilgi edinme arayışı
5.Empati kurma	✓	4.Empati kurma
6.Müşteri hizmetine odaklanma	YOK	“Başkalarına yardım olgusu” bireyin ben merkezilikten çıkmaya başladığı ileri çocukluk döneminde olmaktadır.
7.Etki ve nüfuz	✓	5.Etki ve nüfuz
8.Kurumsal farkındalık	YOK	Bu özelliğin açığa çıkması için bireyin bir kurumda çalışıyor olması gereklidir, 0-7 yaş aralığına uygun değildir, ayrıca bağlamsallık derecesi yüksek olduğundan “temel” davranışsal yetkinlikler arasında yer almamaktadır.
9.İlişki geliştirme	YOK	0-7 yaş aralığında daha çok bir yetişkinin yönlendirmesiyle gerçekleşmektedir. Bu özellik uzak çevre ile sosyalleşmenin arttığı okul döneminde gelişmektedir.
10.Başkalarını geliştirmek	YOK	0-7 yaş aralığı için çok sınırlıdır. Ben merkezilikten çıkılan ileri dönemler için daha uygundur.
11.Amirlik (emredicilik)	YOK	Gerçek anlamda çalışma yaşamında açığa çıkmaktadır, ancak başkalarını yönlendirme yönü bakımından uzak çevre ile sosyalleşmenin arttığı 0-7 yaş aralığından sonraki dönemler daha uygundur.
12.Takım çalışması ve işbirliği yapabilme	✓	6.Takım çalışması ve işbirliği yapabilme
13.Takım liderliği	YOK	Gerçek anlamda çalışma yaşamında açığa çıkmaktadır, ancak başkalarına liderlik etme yönü bakımından uzak çevre ile sosyalleşmenin arttığı 0-7 yaş aralığından sonraki dönemler daha uygundur.
14.Analitik düşünme	YOK	Okul dönemi ile birlikte belirgin olarak açığa çıkmaktadır. 0-7 yaş aralığı neden sonuç ilişkisinin öğrenilmeye başlandığı bir dönem olup bu özelliğin açığa çıkması

²³⁶ Acar Baltaş, **Ekip Çalışması ve Liderlik**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000, s.178.

		ilerleyen dönemlerde daha belirgindir.
15.Kavramsal düşünme	✓	7.Kavramsal düşünme
16.Teknik/profesyonel/yönetmel uzmanlık	YOK	Bu özelliğin açığa çıkması için bireyin çalışıyor olması gereklidir, ayrıca bağlamsallığı yüksek (noktasal performans göstergesi) olduğu için “temel” davranışsal yetkinlikler arasında değildir.
17.Kendini kontrol	YOK	Okul dönemi ile birlikte belirgin olarak açığa çıkmaktadır. 0-7 yaş aralığı kendini kontrolün öğrenilmeye başlandığı bir dönem olup bu özelliğin açığa çıkması ilerleyen dönemlerde daha belirgindir.
18.Özgüven	✓	8.Özgüven
19.Esneklik	YOK	Esneklik, yaşamın her alanında belirgin gerekliliği olan bir özellik olmakla birlikte daha çok bireyin yoğun olarak bireysel ve toplumsal karar alma pratiğinde görülmektedir. 0-7 yaş aralığında bireyin karar almasından ziyade fikir beyan etmesi ya da tercih belirtmesi beklenmektedir.
20.Kurumsal adanma	YOK	Bu özelliğin açığa çıkması için bireyin çalışıyor olması gereklidir, ayrıca bağlamsallığı yüksek (bağlamsal performans göstergesi) olduğu için “temel” davranışsal yetkinlikler arasında değildir. (Kurumsal adanma, 0-7 yaş aralığı için “aile” ile sınırlı olarak düşünülse de ben merkezci dönem için uygun değildir.)
21.Diğer bireysel özellik ve yetkinlikler	YOK	Bu özellikler, bağlamsallığı yüksek (noktasal performans göstergesi) olduğu için “temel” davranışsal yetkinlikler arasında değildir. Ayrıca 0-7 yaş aralığı için uygun değildir.

* (✓) Belirtilen özelliğin modelde yer aldığına işaret eder.

McClelland²³⁷ Hindistan’da yaşam standardının devlet programları ile yükseltilemediği bir bölgede yerel iş adamlarına yüksek başarıma isteği uyandıracak ve yeni problem çözme yolları bulmalarını sağlayacak eğitimler vermiştir. Bu iş adamları daha sonra yeni bir işe başlamış ve o bölgedeki diğer işyerlerine göre daha çok işçi olarak daha hızlı büyümüşlerdir.

²³⁷ D.C. McClelland ve D.G.Winter, **Motivating Economic Achievement**, Free Press, New York, 1969 ve D.C.McClelland, “Managing Motivation To Expand Human Freedom”, **American Psychologist**, Sayı:33, s.201-210 aktaran Westen, s.472.

Bandura'nın²³⁸ "yetkinlik algısı" kuramına göre, bireyin kendini yetkin görmesi, birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört yoldan oluşur:

1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler,

2. Dolaylı yaşantılar; bireyin başkalarını gözleyerek, onların aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda edindiği bilgiler,

3. Sözel ikna; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler, öğütler,

4. Duygusal uyarılma; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkilerdir. Örneğin, bireyin belli bir görevde başarılı ya da başarısız olma beklentisi sırasında yaşadığı duygular, yetkinlik algısını etkiler. Bireylerin yetkinlik algıları ve sonuç beklentileri, geçirdikleri öğrenme yaşantılarından etkilenir. Bireylerin kendilerine atfettikleri özellikler ise, yetkinlik algısı ve sonuç beklentilerinin etkisi altındadır. Başarıya odaklanma yetkinlik modellerinde olan temel bir yetkinliktir.

İnsiyatif: Çeşitli deneylerde²³⁹ işçilere işyerinde kendi insiyatiflerini kullanma, sorumluluk üstlenme imkanlarının tanınması ve tüm iş sürecinin bütünlüğü ve bu süreç içindeki kendi işlevleri hakkında bilgi verilmesi durumunda işçinin olumlu yönde değiştiği, bulucu, araştırmacı, aktif ve işinden hoşnut hale geldiği belirlenmiştir. Benzer durum anne baba yetiştirmesi için de geçerlidir. Bireyin bağımlılıktan bağımsızlığa geçişinde gelişim dönemine uygun sorumluluklar ve insiyatif alması için yönlendirilmesi bireyin bu yetkinliği kazanmasını sağlar.

Bilgi edinme arayışı: Bilgi edinme arayışı bireyin analiz öncesi yeterli veriye ulaşabilmesi ve gözlemlerini sorgulayabilmesi için önemlidir. Çocuklar gün içerisinde çeşitli kaynaklardan aldığı bilgilerin pek çoğunu anlayamadığından, ne işe yaradığını, nerede ve ne zaman kullanacağını bilemediğinden akli çözümsüz kalan bir sürü problemle dolar ve zihin bulanıklığı yaşayabilir.²⁴⁰ İletişim araçları, çocuğa

²³⁸ Bandura, s.199 aktaran Westen, s.547.

²³⁹ Fromm, s.179.

²⁴⁰ Sosyal Fobi ve Çocuk, Sosyal Fobi Bilgilendirme ve Yardımlaşma Portalı, **Makale**, <http://www.sosyal-fobi.com/?module=pages&SID=28>, (05.05.2008).

uygun programlar seçildiğinde, çocukla birlikte izlendiğinde ve gerekli yerlerde açıklamalar yapıldığında faydalı olabilir.

Empati kurma: Bilim adamları, beynin açık sistem çalıştığını belirlemişlerdir. “Açık sistem, bilimsel olarak ”kişiler arası limbik düzen” (interpersonal limbic regulation) demektir; bireyin gönderdiği sinyal diğer bireyin hormon seviyesini, kardiovasküler fonksiyonunu, uyku ritmini ve bağışıklık fonksiyonunu değiştirebilmektedir. Dolayısıyla bir insan etkileşimde olduğu diğer kişinin duygularını, psikolojisini değiştirebilmektedir. Özellikle olumsuz duygu –kronik kızgınlık, endişe ya da boşluk hissi- güçlü bir şekilde bireyin işine zarar vermekte, dikkatin yapılan görevden uzaklaşmasına yol açmaktadır. Oysa iyi hissetmek zihinsel verimliliği artırmakta, enformasyonu anlamayı kolaylaştırmakta ve karmaşık değerlendirme yapabilmeyi sağlamaktadır.”²⁴¹ Yeung’a²⁴² göre de bireysel yetkinlikler, birey ile ve onun gelişimi ile ilgilenen kişiler arasındaki sevecen ilişki ile güçlenir. Çünkü empati kurma sosyalleşme sürecinde deneyimler ile kazanılmaktadır.

Etki ve nüfuz: J.M.R. Delgado’nun²⁴³ 1967 yılında maymunlarla yaptığı bir deneyde; yetkiyi yaratan özelliklerini geçici de olsa kaybeden maymunun otoritesi de o anda bitmektedir. Zamanla bireyin otoritesi, özelliklerine dayanarak kazandığı yetkiden uzaklaşarak sosyal statü ile elde edilebilir hale gelebilmektedir. Böyle olduğunda yetki, üstün değerler taşımak yerine, üniforma ya da ünvan taşımaya dönüşür.²⁴⁴ Etki ve nüfuz, bireyin istenilen amaca ulaşabilmek için sahip olduğu yetkinliği, takım çalışmalarında kullanabilmesini sağlamaktadır.

Özgüven: Bireysel potansiyelin açığa çıkarılmasında özgüvenin önemi büyüktür. Gael Lindenfield²⁴⁵, özgüven konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda özgüvenin iç özgüven ve dış özgüven olarak birbirini tamamlayıcı iki bölümden

²⁴¹ Soundview Executive Book Summaries, Cilt:24, Sayı:8, 2.Bölüm, Ağustos 2002, s.2.

²⁴² Yeung, s.129.

²⁴³ Fromm, s.78.

²⁴⁴ Fromm, s.80.

²⁴⁵ Gael Lindenfield, **Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme** (Confident Children), HYB Yayıncılık, 1997, Ankara, s.16.

oluşturduğunu belirtmektedir. Lindenfield'a göre²⁴⁶ iç özgüven; bireyin kendinden memnun ve kendisiyle barışık olmasıyla dış özgüven; bireyin kendisinden emin olduğu şekilde dışarıya verdiği görüntü ve davranışlarıdır.

Çocuğun algıladığı anne baba arasındaki uyum ve anne baba tutumu, onun benlik algısını etkilemektedir.²⁴⁷

BTY Modelinde yer alan yetkinlik özellikleri başka araştırmacıların modellerine göre de çalışma yaşamında önemli yetkinliklerdir. Waldroop ve Timothy²⁴⁸ özel kurumlarda yaptıkları çalışmada çalışanların çoğunun benzer kötü alışkanlıklara sahip olduklarını belirlemişlerdir. Bu özelliklerin olumlu yönde BTY Modeli'ne karşılık gelen boyutları, Tablo 1.3.6.'da Waldroop ve Timothy'nin çalışması BTY Modeli'ndeki karşılıkları ile verilmiştir. Bu çalışma da çalışma yaşamı için BTY Modeli'nin "empati kurma", "etki ve nüfuz" ve "özgüven" boyutlarını doğrulamaktadır.

Tablo 1.3.6. BTY Modeli Karşılaştırması

Waldroop ve Timothy'nin çalışması	BTY Modeli
Dünyayı diğer insanların gözüyle görememe	Empati kurma
Gücü ne zaman ve nasıl kullanacağını bilememe	Etki ve nüfuz
Otoriteyle uzlaşmama	Etki ve nüfuz (ilişki geliştirme) ve empati kurma
Olumsuz öz imaj taşıma	özgüven

Yörükoğlu'nun²⁴⁹ belirlediği yaşamda dayanıklı olan insanların özelliklerinin bir kısmı da Bireysel Temel Yetkinlikler Modelindeki yetkinlikler ile kesişmektedir. (Bkz. Tablo 1.3.7.) Yörükoğlu'na göre bu özelliklere dengeli olarak sahip olmak ne ölçüde sahip olduğundan daha önemlidir. Çünkü dengeli insan, dayanma gücü ve esnekliği nedeniyle çetin dönemlerden en az yara alarak çıkabilir.²⁵⁰ Bu çalışma da

²⁴⁶ Lindenfield, s.15.

²⁴⁷ A. Yılmaz, "Çocukların Algıladığı Anne Baba Arasındaki Uyum, Anne Baba Tutumu ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkiler", **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, 2001, s.91.

²⁴⁸ James Waldroop ve Timothy Butler, "Kötü Alışkanlıklarla Başa Çıkmak", **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, 2005, İstanbul s.34.

²⁴⁹ Yörükoğlu, (Değişen), s.14.

²⁵⁰ Yörükoğlu, (Değişen), s.18.

çalışma yaşamı için BTY Modeli'nin “empati kurma”, “işbirliği yapabilme”, “başarıya odaklanma”, “özgüven” ve “inisiyatif” boyutlarını doğrulamaktadır.

Tablo 1.3.7. Dayanıklı İnsanların Özellikleri ile Karşılaştırma

Dayanıklı İnsanların Özellikleri	BTY Boyutları
Bireyin yakın ve uzak çevresi ile ilişkiler kurup sürdürebilmesi	Empati kurma
İnsanlarla işbirliği yapabilmesi, sevgi ve saygıya dayalı bağlar kurabilmesi	İşbirliği yapabilme
Bireyin kendine güvenmesi	Özgüven
Bireyin geleceğe dönük tasarılarının olması ve bunlara ulaşmak için gerçekçi bir yolda çaba sarf etmesi, sıkıntılara katlanabilmesi	Başarıya odaklanma
Bağımsız olarak girişimlerde bulunabilmesi	İnisiyatif

BTY Modeli'nin davranışsal göstergeleri EK 1'de sunulmuştur. Ayrıca BTY Modeli temel alınarak oluşturulan “Yetkin Anne Baba Yetiştirme Modeli” için bkz. Bölüm 2.4. Yetkin Anne Baba Yetiştirme Modeli.

BY ve BTY Modeli, davranışsal performansın ölçülebilir, değerlendirilebilir ve geliştirilebilir bir yönetim sistemine dönüşmesini sağlamıştır. BY ve BTY Modeli, bireyin davranışsal yetkinliklerini çalışma bağlamından bağımsız olarak istihdam edilebilirliği ve hareketliliği ile ilişkili olarak belirlenme imkanını da sunmuştur. Bu bakımdan bireysel yetkinlikler, bireysel ve kurumsal olduğu kadar ulusal yetkinlik çalışmalarının da kaynağı olabilmektedir. Nitekim bu model, McClelland'ın²⁵¹ girişimleri ile ABD istihdam politikası, eğitim politikası ve anne baba yetiştirmesine de kaynak olmuştur.

1.3.3. Yetkinlik Türleri ve Karşılaştırmalı Özellikleri

Bu Kısımda, yetkinlik türlerine ve birbiri ile karşılaştırmalı özelliklerine yer verilmiştir.

²⁵¹ Spencer, Spencer, s.330.

1.3.3.1. Yetkinlik Türleri

Kaynaklarda yetkinliklerin çeşitli yaklaşımlarda gruplandırılması mümkündür; iş odaklı-çalışan odaklı yetkinlikler, çıktı odaklı-girdi odaklı yetkinlikler, geçmiş performans-potansiyel performans odaklı yetkinlikler, etkili performans-üstün performans yetkinlikleri, çalışan-yönetici yetkinlikleri, lider-üst yönetici yetkinlikleri, teknik-davranışsal yetkinlikler, alt yapı-üst yapı yetkinlikleri.

McClelland'a²⁵² göre yetkinlikler; benzeştirici ve ayırıştırıcı yetkinlikler olarak iki temel gruba ayrılmaktadır. Bu ayrıma göre:

- Birleştirici (benzeştirici, genelleştirici) yetkinlikler: Tüm çalışanların ortak olarak sahip olması ve kullanabilmesi gereken yetkinliklerdir.
- Ayırıştırıcı (farklılaştırıcı) yetkinlikler: Çalışanların performansları bakımından birbirinden ayırt edilmesini sağlayan özgün yetkinliklerdir. Tablo 1.3.8.'de yetkinlikler, McClelland'ın birleştirici ve ayırıştırıcı ayrımı esas alınarak önce ikiye daha sonra alt sınıflarına ayrılmıştır.

Tablo 1.3.8. Birleştirici ve Ayırıştırıcı Yetkinlikler

Genelleştirici, Birleştirici Yetkinlikler		Ayırıştırıcı, Farklılaştırıcı Yetkinlikler
<i>Genel Yetkinlikler</i>		Davranışsal/Bireysel Yetkinlikler
<i>Kurumsal</i>	<i>Teknik Yetkinlikler</i>	
	<i>Bireysel</i>	<i>Ulusal</i>
Kurumsal Temel Yetkinlikler	Göreve odaklı/Fonksiyonel Yetkinlikler	Mesleki Yetkinlikler/Meslek Standartları

Yetkinlikleri, kurumsal, görevsel ve bireysel olarak sınıflandıran yaklaşımlar²⁵³ da bulunmaktadır. Bu çalışmadaki sınıflandırma da buna yakındır. Bireyin kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleşmesi yönünde performans

²⁵² Spencer, Spencer, s.15.

²⁵³ W. C. Byham, "Developing dimension-/competency-based human resource systems" **Development Dimensions International**, 1996 ve Kevin W. Cook ve Paul Bernthal, "Job/role competency practices survey report", **Development Dimensions International**, 1998.

göstermesini sağlayan yetkinliklerin temelde üç ana grubu ve alt grupları bulunmaktadır:

- Teknik Özellik Kaynaklı Yetkinlikler
 - Teknik Yetkinlikler
 - Mesleki Yetkinlikler
 - Fonksiyonel Yetkinlikler
- Davranışsal Özellik Kaynaklı Yetkinlikler
 - Bireysel Yetkinlikler
 - Yönetsel Yetkinlikler
- Kurumsal Temel Yetkinlikler

1.3.3.1.1. Teknik Özellik Kaynaklı Yetkinlikler

Bireyin işi, görevi ya da fonksiyonunun teknik gereklerine göre belirlenen yetkinliklerdir. Bu yetkinlikler çalışanları teknik özellikleri bakımından birbirine yaklaştıran yetkinliklerdir.

1.3.3.1.1.1. Teknik yetkinlikler

Teknik yetkinlikler; iş ve görevi beklenen standart performansta gerçekleştirebilmek için gerekli olan teknik özellikler doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Teknik yetkinlikler, teknik bilgi ve beceri özelliklerini içerir.

1.3.3.1.1.2. Mesleki yetkinlikler

Mesleki yetkinlikler; meslekte beklenen standart performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan mesleki özellikler doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Kaynaklarda mesleki standart, mesleki kalifikasyon isimleri ile de geçmektedir. Mesleki yetkinlikler 1990'lı yıllara kadar teknik özellikler ağırlıklı olarak belirleniyorken günümüzde davranışların performans üzerindeki önemi anlaşıldığından mesleki davranışlar da özellikler bütünü içine dahil edilmiştir.

1.3.3.1.1.3. Fonksiyonel Yetkinlikler

Fonksiyonel Yetkinlikler; bireyin işinde ve gerçekleştirdiği fonksiyonda gerekli olan teknik ve davranışsal özellikler doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Bağlama özgü yetkinliklerdir.

1.3.3.1.2. Davranışsal Özellik Kaynaklı Yetkinlikler

Bireyin işindeki teknik ve davranışsal gereklere göre belirlenen yetkinliklerdir. Bu yetkinlikler çalışanları bireysel özellikleri bakımından birbirinden farklılaştıran özelliklerdir. Teknik yetkinliklerin açığa çıkmasında davranışsal yetkinliklerin de önemi vardır. Kaynaklarda karşılaşılan bir diğer alt sınıflandırma da yetkinliklerin çalışanlar ve yöneticiler için ayrı ayrı belirlenmesidir.²⁵⁴

1.3.3.1.2.1. Bireysel yetkinlikler

Bireysel yetkinlikler; bireyin çalışma yaşamında etkili veya üstün performans göstermesi için gerekli olan davranışsal özellikleri doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Bireysel yetkinlikler, “davranışsal yetkinlik” adı ile de kullanılmaktadır. Bu çalışmada her iki ifade de kullanılmıştır.

1.3.3.1.2.2. Yönetmel Yetkinlikler

Yönetmel Yetkinlikler; bireyin yönetmel işinde gerekli olan ağırlıklı olarak davranışsal özellikleri doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Yönetmel yetkinlikler, yönetim seviyesine göre orta kademe (müdür ve yardımcıları), üst kademe (genel müdür ve yardımcıları), en üst kademe (yönetim kurulu ve üstü yöneticiler) şeklinde ya da yönetici ve lider yetkinlikleri şeklinde ayrıştırılabilmektedir.

²⁵⁴ G. Elkin, “Competency-based Human Resource Development”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt: 22, Sayı:4, 1990, s.20.

1.3.3.1.3. Kurumsal Temel Yetkinlikler

Kurumun rekabet piyasasında üstünlük kazanmasını sağlayan teknik ve davranışsal özellikleri doğrultusunda belirlenen yetkinliklerdir. Kurumsal temel yetkinlikler daha sıklıkla “temel yetkinlikler” (core competencies) olarak anılır. Hay/McBer araştırmasında²⁵⁵ temel yetkinliklerin yöneticilerin yetkinlik özelliklerini belirlemede rehber olması gerektiğini vurgulamıştır. Ancak kurumun rekabet üstünlüğünü belirleyen kurumsal temel yetkinliklerin tüm çalışanlar için temel gereklilik olması gereklidir.

1.3.3.2. Yetkinlik Türlerinin Karşılaştırmalı Özellikleri

Bu Kısımda, yetkinlik türlerinin karşılaştırmalı olarak özellikleri incelenmiştir.

1.3.3.2.1. Tümdengelim ve Tümevarım Yaklaşımında Yetkinlikler

Yetkinlikler, “belirli bir çıktının gerçekleştirilmesini sağlayan özellikler nelerdir” sorusu ile tümdengelim yöntemi ya da “hangi girdi özellikler, beklenen performans ve üstünü göstermeyi sağlamaktadır” sorusu ile tümevarım yöntemine göre belirlenebilir. Birinci yargı, teknik kaynaklı yetkinliklerin belirlenmesini, ikinci yargı ise davranış kaynaklı yetkinliklerin belirlenmesini sağlamaktadır.

Tablo 1.3.9.’da yetkinliklerin tümdengelim ve tümevarım ayrımı gösterilmiştir. Okun sola dönük olması tümdengelim, sağa dönük olması tümevarımı göstermektedir. Bireyin yaptığı işte gerekli olan teknik özellikleri ile belirlenen Teknik Yetkinlikler ya da bireyin mesleği için gerekli olan özellikler ile belirlenen Mesleki Yetkinlikler tümdengelim ile belirlenen yetkinliklerdir. Bu yetkinliklerin belirlenmesinde kurumun odağı etkili ve üstün performanstır. Oysa bireyin işinde gerekli olan davranışsal özellikleri ile belirlenen Bireysel Yetkinliklerin odağı etkili ve üstün performansın güvencesi olan yetkinlik özellikleridir. Yöneltiler yetkinlikler

²⁵⁵ Martin Whitfield, “High-Flyer Hazards”, **People Management**, Cilt:1, 1995, s.24.

ve kurumsal temel yetkinliklerde de sonuca götüren girdi özellikler belirlenerek bulunduğu için tümevarım yöntemi kullanılır.

Tablo 1.3.9. Tümevarım ve Tümdengelim Yaklaşımında Yetkinlikler

Yetkinlik Türü		Sonuç
McBer Modeli (Bireysel, davranışsal yetkinlikler)	⇒	Etkili ve üstün performans, sonuç
Mesleki yetkinlikler	⇐	Mesleki performans standardı
Teknik yetkinlikler	⇐	Göreve, işe dair performans standardı
Yönetmel yetkinlikler	⇒	Yönetmel performans
Kurumsal Temel yetkinlikler	⇒	Rekabette üstünlük, kurumsal performans

1.3.3.2.2. Kurumsal Temel Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması

Temel yetkinlikler kavramı ilk olarak, yönetim konusunda çalışmalar yapan akademisyen Prahalad ve Hamel'in 1990 yılında Harvard Business Review'da yayınlanan makalesinde²⁵⁶ tanıtılmıştır. Prahalad ve Hamel temel yetkinlikleri; kurumun çeşitli üretim becerilerini koordine edebilmesi ve teknolojinin çok yönlü kullanımı konularında kurumun kolektif öğrenmesi olarak tanımlamıştır.²⁵⁷ Temel yetkinlikler, en yalın hali ile kurumun örgüt olarak kolektif öğrenme kapasitesidir.²⁵⁸ Bu bakış açısına göre kurumun sürdürülebilir rekabet üstünlüğü kazanması içsel kaynaklarına dayanmaktadır. Bu içsel kaynak; kuruma özgü olan, rakipler tarafından kolay taklit edilemeyen temel yetkinliklerdir. Temel yetkinlikler bir kurumun müşterilerini memnun etmek için kullandığı ona özgü (unique) bilgidir.²⁵⁹ Bu bağlamda temel yetkinlikler; kuruma, geniş pazarlara erişim potansiyeli sağlar, son

²⁵⁶ Bkz. C. R. Prahalad ve G. Hamel, "The Core Competence of The Corporation", **Harvard Business Review**, Mayıs Haziran 1990, s.80.

²⁵⁷ Prahalad, Hamel, s.82.

²⁵⁸ Managerial Core Competence, Nasa Headquarters Library, **Makale**, <http://www.hq.nasa.gov/office/hqlibrary/ppm/ppm25.htm> (20.08.2007).

²⁵⁹ R. Sanchez ve A. Heene, "Reinventing Strategic Management: New Theory and Practice for Competence-Based Competition", **European Management Journal**, Cilt:5, Sayı:3, 1997, s.310.

kullanıcının algılanan tüketici faydasına en önemli katkıyı yapar ve rakipler için taklit edilmesi güçtür. Temel yetkinlikler kurumların rekabet üstünlüğü kazanmasında anahtar bir kurumsal kaynaktır.²⁶⁰ Bir kurumun “kurumsal yetkinlikleri”, o kurum çalışanlarının yetkinlikleri ile kullanılan teknolojik, mali, yönetsel ve süreçsel olanaklarının kompozisyonundan oluşan ve kuruma belirli bir alanda uzmanlık sağlayan özelliklerdir. Sonuç olarak temel yetkinlikler; kurumun tüm stratejilerine nüfuz eden, kurumun çeşitli pazarlara girmesini kolaylaştıran, bitmiş ürünün üretilmesinde kritik olan, rakipler tarafından taklit edilmesi güç olan ve kuruma rekabet piyasasında ayırt edici üstünlük sağlayan ve bu özellikler setinde çalışanları birleştiren yetkinliklerdir.²⁶¹

Kurumlar, on yıl ve üzerindeki uzun vadeli hedeflerini ifade eden vizyondan yola çıkarak stratejik planını hazırlar. Bu stratejik plan aslında kurumu rekabet piyasasında farklı kılabilecek olan yol ve yöntemi de ifade eder. Temel yetkinlikler, kurumun stratejik yönetiminde ve başarısında merkezdir.²⁶² Temel yetkinlikler, kurumun geçmişten süregelen yetkinliklerini kapsıyorsa da stratejik planın gerçekleşmesini sağlayacak henüz mevcut olmayan yeni yetkinliklerin kazanılmasını da kapsamaktadır. Bu bakımdan temel yetkinlikler stratejik plan çerçevesinde geleceğe odaklı yetkinliklerdir. Bireysel yetkinlikler ise bireyin geçmişten süregelen yetkinliklerinde giderek ustalaşmasına odaklı yetkinliklerdir. Yetkinlikler, öğrenme olgusuna dayalı olduğundan hem temel yetkinliklerde hem de bireysel yetkinliklerde yeni kazanımların olması beklenen bir durumdur. Ancak karşılaştırmalı olarak temel yetkinliklerin gelecek hedefi üzerine oluşturulduğu, bireysel yetkinliklerin ise gerçekleşen üzerine oluşturulduğu da iddia edilebilir. Zira temel yetkinlikler kurumun stratejik planları esas alınarak bireysel yetkinlikler de ortalama ve üstün performanslı çalışanların gerçekleşen karşılaştırmalı performansı esas alınarak belirlenir. Bireysel yetkinlikler, bugünkü performans bakımından geçmişi yansıtan, gelişim planları bakımından ise potansiyel performansı ve geleceği yansıtan özelliktedir. Bireysel yetkinliklere temel yetkinliklerin entegre edilmesi ile

²⁶⁰ D. A. Nadler ve M. Trushman, “The Organisation Of The Future: Strategic Imperatives And Core Competencies Fort He 21st Century”, **Organisational Dynamics**, Cilt:27, Sayı:1, 1999, s.50.

²⁶¹ Tyson, York, s.94.

²⁶² Jackson, s.136.

yetkinliklerin kurumsal rekabet gücüne katkısı güçlenir. Prahalad da “yöneticilerin ve çalışanların yetkinlikleri kurumun mevcut olan ve gelecekteki ihtiyaçlarını yansıtmalıdır”²⁶³ görüşü ile bu bütünleşmenin önemine işaret etmektedir. Temel yetkinlikler; yetkin insan kaynakları, teknoloji ve bilgi kullanımı ve kurumsal öğrenme kabiliyeti gibi çeşitli kurumsal beceriler bütününden oluşmaktadır. Bu yaklaşıma göre kurumsal boyutta rekabet üstünlüğü sağlayacak bir yetkinlikten bahsedilebilmesi için, bireysel yetkinliklerin, kurumsal kaynakları (teknoloji, kurumsal beceriler ve öğrenme kabiliyeti) kullanma yetkinliği ile bütünlenmesi anlamlı olur.²⁶⁴

Öte yandan temel yetkinlikler, kurum çalışanlarını birleştirici prensiplerdir.²⁶⁵ Bireysel yetkinlikler, bireyin işi bağlamında özgün performansını yansıtacak ayrıştırıcı özellikler iken temel yetkinlikler tüm çalışanların sahip ve kullanabilir olması beklenen ortak özelliklerdir. Kurumun ünite, birim gibi belirli bir alanındaki yapabilirliğinden farklı olarak temel yetkinlikler kurum içinde çoklu katılım ile oluşturulan kurum geneline ait yapabilirliktir.²⁶⁶ Ancak temel yetkinlikler kurum içinde birleştirici, kurum dışında rakiplerden ayrıştırıcı özelliklerdir.

1.3.3.2.3. Teknik Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması

Günümüz iş dünyasında çalışanların küçük bir bölümü sürekli aynı işi sürdürmektedir. Bu nedenle çok yönlü iş yeteneğine sahip olan (skill portfolio, multi-skill) ve bunu çeşitli işlere geçebilmek için kullanan çalışanların iş hayatında kalma süreleri daha uzun olabilecektir. Belirli bir işe dair teknik yetkinlikler, davranışsal yetkinliklere göre daha statiktir. Oysa davranışsal yetkinlikler bireyin portfolyo çalışan olmasını sağlayabilecek dinamik özelliklerini içermektedir. Portfolyo çalışan²⁶⁷ olumlu yönde, aynı işte yıllar boyunca kalmayan ve iş yaşamını kendi planlayabilen çalışandır. Silikon Vadisi'nin sürekli açılan ve kapanan şirketlerine

²⁶³ Prahalad ve Hamel, s.80.

²⁶⁴ H. Scarborough, “Path (ological) Dependency? Core Competencies From An Organisational Perspective”, **British Journal of Management**, Sayı:9, 1998, s.229.

²⁶⁵ Rowanhill, a.g.e.

²⁶⁶ Prahalad ve Hamel, s.82.

²⁶⁷ Giddens, s.25.

rağmen uzun süre işsiz kalmayan çalışanlar, portfolyo çalışana örnek verilebilir. Ancak bu çalışanlar da esnek özellikleri bakımından bağımsız olmakla birlikte bütünsel işin bir parçası olduklarında belirli ölçüde işin bütününe bağımlıdırlar.

Teknik yetkinlikler kurum ya da işe özgülenerek belirlenen dolayısıyla bağlama göre değişebilen özelliklerdir. Davranışsal yetkinlikler ise bağlamın özgün gerekliliklerine uyarlanabilen ancak bağlamla sınırlı olmayan bireye özgü özelliklerdir. Bu nedenle davranışsal yetkinlikler bireyin “istihdam edilebilirlik (employability)” durumu ile daha yakın ilişkilidir.

Bireysel yetkinlikler, her çalışanın sahip olması gereken örneğin çalışılan ülke dilini konuşabilmek ve anlayabilmek gibi eşik özellikler ile işin teknik temelini oluşturan yetkinliklerden farklı olarak bireyin performansının ayırt edici olan, ona özgün özelliklerinden kaynaklanan yönünü ifade eder. ABD Çalışma Bakanlığı'nın “Gerekli Özelliklerin Kazanılması Komisyonu” (SCANS) Raporunda²⁶⁸ bilgi, beceri ve yetkinlikler ifadesi kullanılmaktadır ki bu çalışanın sadece davranışsal yetkinliklerinin “yetkinlikler” ifadesi içine alındığını göstermektedir. AB kaynaklarında da benzer bir tutum benimsenmektedir.²⁶⁹

Yetkinlik başlangıçta büyük kurumlar tarafından sadece üst görevlerdeki yöneticilere ya da yüksek potansiyel taşıyan çalışanlara uygulanmaktaydı.²⁷⁰ Çünkü görev güçleştikçe ve karmaşıklaştıkça fonksiyonel ustalıktan çok, yönetsel ustalık önem kazanmaktadır, bu nedenle görevin karmaşıklaşması ile birlikte davranışsal yetkinliklerin önemi artmaktadır. Bireyin işi karmaşıklaştıkça daha az görevsel daha çok davranışsal yetkinliği gerektirmektedir.²⁷¹

²⁶⁸ Washington, DC: US Department of Labor, “What Work Requires of Schools: A SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) Report for America 2000”, 1991 aktaran Spencer, Spencer, s.330.

²⁶⁹ The European Commission, “Commission launches initiative to facilitate mobility in vocational education and training”, Brüksel, 10 Nisan 2008, IP/08/558 **Bülten**, http://ec.europa.eu/education/news/news414_en.htm (2008).

²⁷⁰ Rowanhill, a.g.e.

²⁷¹ Rowanhill, a.g.e.

Yetkinlikler, kullanıldığı kurumlara göre incelenildiğinde; davranışsal yetkinliğin daha çok özel sektörde, teknik yetkinliğin de kamu kurumlarında kullanıldığını gözlemlenmiştir.²⁷² Bu durum davranışsal yetkinliğin kamu sektöründe daha az ihtiyaç duyulmasından değil, performans ve ücretlendirmenin doğrudan gözlemlenebilir, somut kriterlere dayandırılması ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Ancak McClelland'ın geliştirdiği bireysel yetkinlik modeli başta bir kamu kurumunun ihtiyacı ve talebi üzerine geliştirildiğinden bu açık giderilmiştir.

Yetkinlik konusundaki ilk çalışmalara dair eleştiriler, teknik ya da davranışsal yetkinliğe taraf olma eğiliminde²⁷³ iken günümüzde her iki yetkinliğin de birlikte önemine işaret edilmektedir.

1.3.3.2.4. Mesleki Yetkinlikler ve Bireysel Yetkinlikler Karşılaştırması

Yetkinlik yaklaşımında kurumsal boyutta göreceli olarak daha çok “ayrıt edici özelliklere” ulusal boyutta ise “birleştirici özelliklere” odaklandığı görülmektedir. Günümüzde serbest piyasa rejimini benimseyen ülkelerde bile kurumların monopolcü rekabet anlayışı ile kendilerini rakipleri karşısında farklı ve üstün kılan özelliklerini stratejik olarak yöneterek rekabet ettikleri görülmektedirler. Kurumlar stratejik olarak kendilerini rekabet piyasasında rakiplerinden ayırt eden bu özelliklerini yöneterek üstünlük kazanmaya çalışırlar. Bireysel yetkinliklerin de çalışanları performansı bakımından birbirinden ayırt edilmesini sağlaması beklenmektedir. Ulusal boyutta ise aynı meslek grubuna mensup çalışanların özelliklerini belirlemek ve genel olarak istihdam piyasasını düzenleme amacıyla belirlenen mesleki standartları aynı meslek mensupları için “birleştirici” özelliklerdir. Meslek standartları, mesleki görev ya da iş ile ilgili istihdamda aranan standartları kapsamaktadır.

Son çeyrek yüzyılda hem kurumsal olarak hem de makro işgücü piyasası seviyesinde mesleklerin sınıflandırılması yapılmıştır.²⁷⁴ İngiltere, ulusal mesleki

²⁷² Hoffmann, s.276.

²⁷³ B. Mansfield, “Competence in Transition”, **Journal of European Industrial Training**, Cilt:28, Sayı:4, 2004, s.304.

standartlar konusunda öncü ülke konumundadır. 1960 yılında İngiliz Hükümeti'nin başlattığı ulusal mesleki kalifikasyon çalışmaları (National Vocational Qualifications) ile standartların kullanımını yaygınlaştırıp ulusallaştırabilmek için, tüm sanayi kolları ve meslek gruplarında mesleki standartlar belirlenmiştir. 1981 yılında İngiliz İşgücü Komisyonu'nun (The Manpower Services Commission) bir raporu ile mesleki eğitim ve mesleki kalifikasyon standartlarının, yetkinlikleri baz alacak şekilde geliştirilmesi stratejisi benimsenmiştir ve ulusal mesleki yetkinlik standartlarının oluşturulması için 1986 yılında Ulusal Mesleki Kalifikasyonlar Konseyi (The National Council for Vocational Qualifications) kurulmuştur.²⁷⁵ Bu bakımdan mesleki standartlar, “mesleki yetkinlik standardı” ya da “mesleki yetkinlikler” adını almıştır. Mesleki yetkinliklerin tanımlanmasını, yetkinlik seviyeleri, ölçümü, değerlendirilmesi, eğitimi ve sertifikasyonu ile resmi değerlendirme sisteminin oluşturulması izlemiştir.²⁷⁶ Ulusal Mesleki Kalifikasyonlar Konseyi yetkinlikleri performans standardı olarak tanımlamıştır.²⁷⁷ Mesleki yetkinlikler, o mesleğin yeterli düzeyde yerine getirilmesi için zorunlu olan, asgari performans seviyesi esas alınarak belirlenmiştir. Yetkinlikler buradaki anlamı ile bir tür “iş ehliyeti” özelliği taşımaktadır, zira meslek standardına göre yetkinlik sertifikası olan birey, bu sertifika ile sahip olduğu “mesleki yeterliliği” kanıtlayabilmektedir.

Yönetimsel yetkinliklerin oluşturulması görevi ise Ulusal Yönetici Eğitimi ve Geliştirmesi Forum'una (The National Forum for Management Education and Development) verilmiştir. 1988 yılında, İngiliz Yöneticiler Girişimi (Management Charter Initiative) yöneticilerin kalifikasyonunu artırarak performansı yükseltme ana amacı ile devlet ile birlikte çalışmalar yapmıştır.²⁷⁸ 3000 kadar yönetici üzerinde yapılan bu çalışma daha sonra “fonksiyonel analizler” yapılarak yönetici performansı konusunda ulusal standardın oluşturulmasına kaynak oluşturmuştur. İngiltere'yi

²⁷⁴ Paulsson, Hunt, s.135.

²⁷⁵ Jackson, s.245.

²⁷⁶ Bu çalışmalar Türkiye'de MYK tarafından yürütmektedir. Bkz. Bölüm 1.4.1.4. Ulusal Yetkinlik Çalışmaları.

²⁷⁷ Denise Hevey, “The UK National (And Scottish) Vocational Qualification System: State Of The Art Or In A State?”, **International Journal of Training and Development**, 1997, Cilt.1, Sayı.4, s.252.

²⁷⁸ Moore, Cheng, Dainty, s.317.

İskoçya, İrlanda ve Avustralya ulusal mesleki kalifikasyon çalışmaları izlemiştir. Ulusal/İskoçya Meslek Standartları (National/Scottish Vocational Qualifications-NVQs) 1994 yılı yaz dönemi itibariyle 648.950 tane mesleki standart belirlenmiştir.²⁷⁹ Mesleki standartlar, işgücü piyasasını düzenlemek ve istihdamda hareketliliği (mobility) sağlamak için belirlenmekte, akredite edilmekte ve sertifikalandırılmaktadır.

İngiltere’de ulusal boyutta uygulanan mesleki kalifikasyonlar sadece standardı belirleyen ve akredite eden bir çalışma olmayıp aynı zamanda çalışan bireyin periyodik (haftada bir gün) eğitimler alarak gerekli yetkinlikleri kazanması ve işyerindeki gerçek performansının izlenerek gerçekleşmesinin ölçülmesini sağlayan kapsamlı bir çalışmadır.²⁸⁰ Bu nedenle verilen mesleki yetkinlik kazandırma eğitimleri, geleneksel eğitim değerlendirme yöntemleri yerine eğitim alan bireyin yürüttüğü görevler, projeler ve gerekli ise sınavlar doğrultusunda iş performansının ölçülmesi ile değerlendirilmektedir.

İngiliz devleti, ulusal mesleki kalifikasyonlar (NVQ) çalışmasının da uzantısı olarak ulusal eğitim ve yetiştirme hedeflerini yenilemiştir. Ulusal mesleki kalifikasyon çalışmaları ile kurumsal gelişmede ulusal standartların kullanılması teşvik edilmektedir. Yenilenen hedefler;²⁸¹ akademik ve bilgi tabanlı yöntemden bireysel performansın işyerinde ölçülmesi yöntemine geçildiğini göstermektedir. Böylece ulusal mesleki kalifikasyonlar hem bireyi hem de kurumları etkileyen bir uygulamaya dönüşmektedir.

İngiltere’de uygulanan mesleki standartların bireyin iş bağlamında değerlendirilmesi hem bireyi hem de kurumları doğrudan etkiler hale getirmiştir. Çünkü mesleki kalifikasyon ve standartlar bireysel performans aracılığıyla kurumsal performansı yükseltmek ilkesi üzerine oluşturulmaktadır. Ancak kurum, bağlamsal gerekleri sağlamaz ise birey beklenen performans artışını gösteremeyebilecektir.

²⁷⁹ Cameron Robertson, “Nvqs: The Impact Of Competence Approaches”, **Management Development Review**, Cilt.8, Sayı.6, 1995, s.23.

²⁸⁰ Robertson, s.26.

²⁸¹ İşgücünün %60’ının ulusal mesleki standartta (UMS) 3.seviyeye ulaşması, %30’unun UMS’da 4.seviyeye ulaşması hedeflenmiştir.

Meslek standartları, çalışanların bilgi tabanlı değerlendirilmeleri yerine mesleki uygulama yetkinliklerine göre değerlendirilmeleri ihtiyacına yönelik olarak belirlenmiştir. McClelland'ın 1973 yılında yayınlanan makalesinde²⁸² zeka testlerini, çalışanın gerçek iş performansı ile yeterli ilişkisinin olmaması nedeniyle eleştirmesi yetkinlik ve meslek standartlarının gelişimine zemin oluşturmuştur.

Yetkinlik çalışmalarına öncü olan İngiltere ve ABD'nin yetkinlik yaklaşımları birkaç yönden birbirinden farklıdır.²⁸³ Avrupa ülkelerinde sıklıkla meslek standartları önce devletin ilgili daireleri tarafından geliştirilmekte ardından meslek sahipleri tarafından kullanılmaktadır.²⁸⁴ Ancak ABD'de genel eğilim, meslek derneklerinin önce meslek standartlarını belirlemesi ve uygulaması, ardından devletin kullanım için bu standartları düzenlemesi şeklindedir. Ayrıca İngiltere ve onu izleyen ülkelerde başlangıçta mesleki standartlar sadece teknik bilgi ve beceri odaklı olarak ele alınmıştır. Bu bakımdan mesleki standartlar uygulamada asgari performansın gerçekleştirilmesini güvence altına alırken bireysel yetkinliklerde yetkinliklerin sürekli olarak geliştirilmesi ile üstün performans hedeflenmektedir. Moore ve arkadaşları²⁸⁵ yetkinliğin meslek standartları olarak belirlenmesini bilgi ağırlıklı özellikler taşıdığı ve davranışsal yetkinlikleri kapsamadığı konusunda eleştirmiştir. Ancak McClelland ve Boyatzis'in davranışsal yetkinlikler konusundaki çalışmaları mesleki standart çalışmalarını da etkilemiştir. Öteden beri iyi bir eğitim imkanı ve derecenin iş başarısını sağlayacağına inanan İngilizler de artık davranışsal yetkinliği dikkate almaktadır. 2000'li yılların başından itibaren İngiliz meslek standartlarında "fonksiyonel" yetkinlikler adı ile hem teknik hem de bireysel yetkinliklerin kapsanması sağlanmıştır. Benzer eğilim İngiltere'den sonra diğer ülkelerin ulusal meslek standartları çalışmalarında da gözlenmektedir. ABD, Fransa ve Almanya'nın devlet düzeyindeki meslek standardı çalışmalarına göre önceleri meslek performansı ile tamamen teknik bilgi ve beceri özellikleri arasında ilişki kurulduğu, yeni eğilime göre bu özelliklere "mesleki davranışlar" ya da "fonksiyonel

²⁸² Bkz. McClelland, D. C., "Testing For Competence Rather Than For Intelligence", **American Psychologist**, 1973, sayı:28, s.1-14.

²⁸³ Moore, Cheng, Dainty, s.317.

²⁸⁴ Ireland, a.g.e.

²⁸⁵ Moore, Cheng, Dainty, s.319.

yetkinlikler” adı altında davranışsal yetkinliklerin de dahil edildiği görülmektedir. Nitekim İngiltere Standartlar Programı, 2000’li yıllarda yetkinliği;²⁸⁶ bireyin gösterdiği davranış ve sonuçlar olarak tanımlamıştır. Bu bakımdan mesleki yetkinlikler ile bireysel yetkinlikler birbirine yaklaşmıştır.

Meslek standartlarını bireysel yetkinliklerden ayırt eden unsurlardan bir diğeri meslek standartlarında performansın kaynağı olan girdi özelliklerinden çok çıktı olan performans sonucu önemlidir. Meslek standartlarına göre yapılan yetkinlik ölçümünde; bireylerin belirlenmiş olan meslek standartlarına göre kendi performanslarının karşılaştırması yapılır. Dolayısıyla çalışanın “hangi özellikler taşıyan biri” olmasından çok “ne yapabildiği” ile ilgilenilmektedir.

Mesleki yetkinliklere getirilen bir başka eleştiri ise mesleki yetkinlik tanımlamasında kurumun özgün koşulları yerine bağlamdan bağımsız mesleğe dayalı özelliklerin belirleniyor olmasıdır. Boyatzis, yetkinliklerin tamamen meslek ya da göreve odaklı olarak belirlenmesi durumunda bağlamından koparılmış olma riski taşıdığını bunun da bireyi teknik konular dışındaki tüm olgulara karşı duyarsızlaştırabileceğine işaret etmektedir. Boyatzis’e göre “yetkinlikleri bağlamından koparmamak gerekir eğer, mühendislik, mimarlık, avukatlık, doktorluk gibi teknik ağırlıklı mesleklerde sadece teknik özellikler belirlenir ve bu özellikler süreçten bağımsız ele alınır ise bu kişilerin sistem düşüncesinden uzaklaşarak sadece işi ile ilgili teknik konulara duyarlı ve ilgili oldukları fark edilecektir.”²⁸⁷ Kurumlar bu açığı, mesleki yetkinlikleri kurumun stratejisinden yola çıkılarak belirlenen kurumsal temel yetkinlikler ile bütünleştirerek aşabilmektedir.

Yetkinlik türlerinin karşılaştırmalı olarak birbirine üstünlükleri vardır. Ancak günümüzde özellikle ulusal yetkinlik çalışmalarında teknik ya da davranışsal yetkinlikler yerine hem teknik hem davranışsal yetkinliklerin etkileşimini benimseyen fonksiyonel yetkinlik yaklaşımı tercih edilmektedir. Öte yandan davranışsal yetkinliklerin kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesindeki önemi özellikle Türkiye’de halen keşfedilen bir olgudur.

²⁸⁶ Moore, Cheng, Dainty, s.316.

²⁸⁷ Yeung, s.124.

1.4. İŞGÜCÜ PİYASASINDA VE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE YETKİNLİKLER

Yetkinliklerin mikro; insan kaynakları yönetimi ve makro; işgücü piyasası yönetimi boyutları bulunmaktadır. Bu Kısımda; bu boyutlarda çalışmaları ile öne çıkan bazı kurumlara yer verilmiştir.

1.4.1. İşgücü Piyasasında Yetkinlikler

Yetkinlik yaklaşımı işgücü ile ilgili olması bakımından hem makro hem de mikro ölçekte ele alınmaktadır; mikro ölçekte bireysel ve kurumsal olarak, makro ölçekte ulusal, bölgesel ve uluslararası organlar bakımından incelenir ve işgücü piyasası düzenlemelerine konu olur. Burgoyne'ye²⁸⁸ göre de yetkinlik yaklaşımının, mikro ölçekte kurumların stratejik yönetim ve insan kaynakları yönetimine, makro ölçekte ulusal ve uluslararası istihdam piyasasına dönük düzenleme ve politika belirleme çalışmalarına önemli katkıları vardır. Yetkinlik yaklaşımı işgücü piyasaları dışında eğitim, öğretim ve çocuk yetiştirme alanlarında da önemlidir.

Ekonomide geçmiş ile kıyaslandığında temel değişimler vardır:²⁸⁹

- Endüstriyel üretime göre bilgi çağı ekonomisinin ağırlık kazanması
- Yeni iş imkanları için hem yerel hem de küresel rakiplerin bulunması
- Teknolojideki hızlı değişim
- Demografik değişim ve eğitim ihtiyacı
- İş yapısı ve kurumsal değerlerin çalışanların kararlara daha çok katılımı, sorumluluk alması, yenilik getirmesi ve inisiyatif alması yönünde değişmesi

Bu değişimlerin hepsi, çalışanların yeni bilgi, beceri ve davranışsal yetkinliklere sahip olmasını gerektirmektedir. Devlet, ileride ekonomide hangi işlerin sunulacağı ve bunlara vatandaşların hazırlanması için gerekli olan eğitim planlaması konusunda çalışır. Eğitim programları; devlet ve özel okullardaki eğitim,

²⁸⁸ Burgoyne (Competence), s.8.

²⁸⁹ Spencer, Spencer, s.323.

üniversitelerdeki öğretim, yetişkin eğitimleri, işbaşı eğitimleri, özel eğitim kurumlarının eğitimleri ve toplumsal organizasyonların eğitimlerini kapsamalıdır. Bu çalışmalara katkıda bulunan ulusal ve uluslararası kurumlar bulunmaktadır. Burada yetkinlik alanında en yoğun çalışma yapan kurumlara yer verilmiştir.

1.4.1.1. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) Yetkinlik Çalışmaları

Çalışmalarda sürekliliği sağlayabilmenin en etkili yollarından biri o konuda uluslararası politika ve hedefler oluşturulmasını sağlayabilmektir. Zira küreselleşmiş iş yaşamında ulusal boyuttaki girişimler dış etki altında yeterli kalamayabilmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) istihdam edilebilirlik (employability) ve uygun iş (decent work) konusundaki çalışmaları, çalışanların iş yaşamındaki hak ve ödevlerinin insan onuruna yakışır ölçüler içinde gerçekleştirilmesi konusunda ülkelere yol göstermektedir. Bu çalışmalar belirli kurallar çerçevesinde Sözleşmelere dönüştürülerek imzalayan ülkeler bakımından kanun gücüne dönüşmektedir.

İnsan sermayesi sadece işletmeler için değil, toplumun ekonomik gelişimi bakımından da önem taşır. İnsan sermayesi gelişen toplumlarda çalışma yaşamına katılmak ve çalışma hayatında uzun süre kalabilmek daha mümkün olmakta, bu durumun da hem çalışana gelir ve geleceği için güvence sağlayan hem de üreticilere katma değer yaratacak işgücü sağlayan bir faktör olarak ekonomiye önemli katkısı bulunmaktadır. Bireyin çalışma yaşamında etkili ve üstün performans gösterebilir olarak kurumda ve istihdam piyasasında istihdam edilebilmesi ve bu özelliklerini geliştirerek koruyabilmesi olgusunu ILO “istihdam edilebilirlik (employability)” kavramı ile açıklamaktadır. Bireyin üretim sürecinde yer alması hem üretim hem de üretimin nedeni olan tüketim için önem taşır. Üretebilmek, tüketebilmeye, tüketebilmek ise üretebilmeye bağlıdır. İnsan sermayesinin sosyal bakımdan toplum için olduğu kadar psikolojik bakımdan bireyin kendisi için de anlamı büyüktür; kendini üretebilir, yeterli, yararlı, başarılı ve eser sahibi olarak görebilmesi bunlardan bazılarıdır.

ILO'nun OECD ile ortak yürüttüğü çalışmalardan biri olarak OECD Eğitim Yenilik ve Araştırma Merkezi²⁹⁰ (Centre for Educational Research and Innovation-CERI) kapsamında bireyin yaşamı boyunca bilgi ve beceriyi nasıl edindiği, kullandığı ve kaybettiği konusunu irdeleyebilmek için insan ve sosyal sermaye göstergeleri (human and social capital indicators) ²⁹¹ geliştirmiştir. OECD bu göstergeler ile insan sermayesinin ekonomik gelişmedeki rolünü ve bu alana yapılan yatırımların maliyet etkinliğini de belirlemeyi hedeflemektedir. Sosyal sermaye, bireylerin birlikte hareket edebilme, sinerji oluşturabilme, ortaklık geliştirebilme kapasiteleridir ki çalışma yaşamı başta olmak üzere bireyin tüm yaşamında etkilidir. Bireysel yetkinlikler hem bir insan sermayesi göstergesi hem de istihdam edilebilir olmayı ve sürdürmeyi sağlayan özelliklerdir. Bu bakımdan yetkinlikler ILO'nun çalışmaları için de önemli bir olgudur. Franco Civelli'ye²⁹² göre yetkinlik yaklaşımı "istihdam edilebilirlik" ile yakından ilişkilidir, bu bakımdan hem bireylerin hem de kurumların bir tür davranış dili olan ve başarıya götüren yetkinliklerin neler olduğu ve nasıl uygulanabildiğini öğrenmeleri gerekmektedir. ILO InFocus²⁹³ Programı ile yetkinliklere yatırım yapmaktadır. ILO bu program ile bireyleri eğitim ile istihdam edilebilir olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu bireyleri daha yetkin olarak daha mobil, daha istihdam edilebilir, daha uygun iş bulabilir, daha üretken ve daha iyi gelir elde edebilir kılmayı planlamaktadır.

Mertens²⁹⁴ ILO için işgücü yetkinliği konusunda hazırladığı bir raporunda istihdam edilebilirlik yetkinliği (employability competencies) ifadesini kullanmıştır, istihdam edilebilirlik yetkinliği bireyin modern işgücü piyasasında iş bulabilmesi ve sonrasında eğitilebilir olduğunu ifade eder. Düşük yetkinlik gerektiren işleri yapan ve

²⁹⁰ OECD, www.oecd.org/document/29/0,3343,en_2649_35845581_40011869_1_1_1_1,00.html - 27k, **Makale**, (2008).

²⁹¹ ILO'nun bu konudaki çalışmaları için bkz: [The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital Human Capital Investment - An International Comparison, International Symposium on the Contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-being, Québec City, Canada, 19-21 March 2000, Canadian Journal of Policy Research / Revue canadienne de recherche sur les politiques, Volume 2 N° 1 Spring/Printemps 2001, International Adult Literacy Survey, www.ilo.org](http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/35845581.pdf) (2008).

²⁹² Civelli, s.51.

²⁹³ International Social Security Assosiation, "Focus: Social security investing in safety and health at work", **Makale**, <http://www.issa.int/aiss/News-Events/News/Focus-Social-security-investing-in-safety-and-health-at-work> (2008).

²⁹⁴ Mertens, s.43.

uzun süre işsiz kalan çalışanlar çoğunlukla işbaşında öğrenemeyen ve eğitilemeyen çalışanlardır. Mertens bu raporunda²⁹⁵ işgücü kompozisyonunun da değişken içerikli olduğu ve işgücü içinde bazı çalışan kesiminin istihdam piyasasında kalabilmek bakımından “kırılgan” olduğunu belirtmiştir. Kırılgan olan işgücü ya genç ama düşük becerili, yaşlı çalışanlar ya da yapısal dezavantaja sahip olan sosyoekonomik ve kültürel bakımdan marjinal sosyal gruptan gelen düşük beceri ve kalifikasyona sahip genç çalışanları içermektedir. Kırılgan işgücünün çalışma yaşamından uzaklaşmaması için belirli bir süre yerine yaşam boyu yetkinlik kazandırılması gereklidir. Fakat kırılgan işgücünün hiç oluşmaması için anne baba yetiştirme sürecinden başlanması gereklidir. Sosyoekonomik ve kültürel bakımdan marjinal sosyal gruplardan gelen ve potansiyel olarak kırılgan işgücü olan bireylerin toplumsal yaşamdan kopmamaları için meslek liseleri ve meslek yüksek okullarında aldıkları eğitimler ile erken yaşta çalışma yaşamına yönlendirilmesi bireyin yaşam ortamı olan anne baba yetiştirmesi ile bütünleştirilemediği için beklenen etkiyi yaratamamaktadır. Okul öncesi ve ilköğretim sürecindeki okul, aile ve öğrenci işbirliğinin özellikle bu kırılgan nitelikli bireyler için mesleki eğitim sürecinde de sürdürülmesi gereklidir. Zira alınan eğitim yaşam ortamında da desteklenmediği zaman alınan bilgilerin yaşamda uygulanma olasılığı düşmektedir.

ILO'nun kısaca insana yaraşan iş olarak tanımladığı uygun iş kavramı da yetkin olan bireyler için daha ulaşılabilir. Zira yetkinlikler bireyin işte etkili ve üstün performans göstererek kuruma sağladığı katma değer nedeni ile çalışanı kurum için daha değerli hale getirmektedir. Çünkü bireyin kuruma sağladığı katma değer artması onun istihdam edilme maliyetini görece olarak düşürmektedir. Bu bakımdan çalışana sunulan maddi ve manevi imkanlar da uygun iş tanımına daha uygun hale gelmektedir.

Yetkinliklerin kalifikasyon geliştirme kadar işgücünün hareketliliğine (mobility)²⁹⁶ de önemli etkisi bulunmaktadır. Bireysel yetkinlikler, bireyin istihdam

²⁹⁵ Mertens, s.38.

²⁹⁶ EMCC Company Network Seminar, Thessaloniki, 9-10 Kasım 2006, “The European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions and the European Centre for the Development of Vocational Training”, **Seminer**, <http://bookshop.europa.eu/eGetRecords>, (2 Şubat, 2008).

piyasasında daha hareketli olabilmesine imkan sunmaktadır. Her ne kadar tüm aktiviteler arasında hazırlıksız bir geçiş yapılması mümkün olmasa da yetkinlik yönetimi ile işgücünün hareketliliği artmıştır, bilgi çalışanı daha kolay iş değiştirebilmektedir.²⁹⁷ Mesleki yetkinlikler de bireyin çalışma hayatındaki hareketliliğini kolaylaştırmaktadır. Ancak bu standardın toplam kalite yönetiminde olduğu gibi sürekli iyileştirilen dinamik standart olması da gerekmektedir.

1.4.1.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) Yetkinlik Çalışmaları

OECD yetkinlik çalışmalarını örgütün yapısı gereği daha çok uluslararası ve karşılaştırmalı bölgesel olarak ele almaktadır. Örgüt, yetkinliği bireyin başarılı yaşamı ve makro ölçekte sürdürülebilir sosyoekonomik ve demokratik toplum gelişimi için bir gereklilik olarak ele almaktadır.²⁹⁸ Yüzyılın en önemli sorunlarından biri ihtiyaç duyulan işgücü niteliği ile mevcut arasındaki açıktır.²⁹⁹ OECD ve ILO'nun uluslararası ve disiplinler arası olarak yaptırdığı DeSeCo³⁰⁰ (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) isimli bir çalışmada günümüz heterojen toplum yaşamında bireyin kaynakların kullanımında hem özerk hem de etkileşimli olarak yetkin olması vazgeçilemez bir özellik olarak belirlenmiştir. Bu yetkinlik yaklaşımı, sadece bireye odaklanmayan toplumun içinde bireyi değerlendiren bir görüş açısidir.

²⁹⁷ Mertens, s.38.

²⁹⁸ D.S. Rychen ve L.H. Salganik, **Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society**, Hogrefe & Huber, Cambridge, 2003.

²⁹⁹ Pfeffer, Rekabet, s.13.

³⁰⁰ OECD, Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), **Makale**, http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html ve www.deseco.admin.ch/.../02.parsys.69356.downloadList.26477.DownloadFile.tmp/2000.desecocontrib.inesg.a.pdf (2007).

1.4.1.3.Avrupa Birliği'nin (AB) Yetkinlik Çalışmaları

1991 yılında bir grup Avrupalı insan kaynakları direktörleri birleşerek AB'nin Ortak Pazar (Single Market) kapsamı içinde kurumlar için gerekli olan belirli yetkinlikleri ortaya çıkarmak üzere toplanmışlardır.³⁰¹ Bu toplantının temel amacı Avrupalı kurumlara, insan kaynakları yönetimi bakımından Ortak Pazara uygun bir anlayış ve uygulama yaklaşımı kazandırılmasıdır. Zira Ortak Pazar kararından sonra kurumların, üye ülkelerin çoğundan gelen çok uluslu ve çok kültürlü bir insan kaynakları olacaktır. Bu girişim, çok uluslu ve çok kültürlü takımların yönetilmesi konusunda kurumların insan kaynakları yönetimine bir ortak yaklaşım kazandırabilmektedir. Öte yandan sadece Ortak Pazara özgün özelliklere vurgu yapılması bakımından üçüncü ülkelerden gelecek çalışanlara karşı bir “karşı taraf” hissi oluşturma endişesine de yol açmaktadır.

Giderek daha az sayıda çalışanın ömür boyu aynı işte kaldığı düşüncesi ile AB iş yaşamına dair komitelerin çalışmalarında iş güvencesi yerine istihdam güvencesi kavramına daha sık vurgu yapılmaktadır. Ancak bu durumda değişken koşullara uyum sağlayabilen iş ortamları ve çalışanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Daha yenilikçi ve rekabet edebilir çalışma yaşamı sağlanabilmesi için çalışanın üretkenliği kadar uyum sağlayabilir olması da önemlidir. ILO'nun istihdam edilebilirlik ifadesi ile ele aldığı bu olgu, AB'de yetkinlik yaklaşımı ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Zira yetkinlikler diğer yararları yanında bireyin istihdam güvencesidir. AB, yetkinlikleri işgücünde hareketliliği desteklediği için hayat boyu geliştirilmesine yönelik eğitim stratejileri ve hedefleri belirlemektedir.³⁰² İşgücünde yapısal gelişimi sağlamak üzere AB düzeyinde oluşturulan yapısal fondan (örneğin Avrupa Sosyal Fonu -The European Social Fund) hem ulusal hem de bölgesel olarak yararlanılabilmektedir. Bu yapısal fonlar özellikle KOBİ düzeyinde çalışanların eğitim ve yetkinliklerinin geliştirilmesinde anahtar rol üstlenmektedir.³⁰³ Çalışanların

³⁰¹ B. Leblanc, “European Competencies-Some Guidelines for Companies”, **Journal of Management Development**, Cilt:13, Sayı:2, 1994, s.72-80.

³⁰² MESS, **MESS İşveren Gazetesi**, Şubat 2008, s.5.

³⁰³ ILO, Framework of Actions for the Lifelong Development of Competencies and Qualifications – Poland, European Union, http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/hrdr/init/pol_4.htm, (20.04.2007).

kalifikasyon ve yetkinliklerinin geliştirilmesi çalışmalarında kurumlar seviyesinde yaşam boyu eğitimin desteklenmesi bakımından AB’de İş ve İşçi Bulma Kurumları (Labour Office) tarafından Kurumlara Eğitim Fonu (Company Training Fund) da oluşturulabilmektedir.³⁰⁴ Ayrıca kayıt içi çalışanlara yönelik uygulanacak ulusal ve bölgesel profesyonel eğitim fonları kayıt içi çalışmayı da teşvik edecek unsurlardan biri olabilir. AB’nin sosyal politikasında ve pek çok raporunda³⁰⁵ vurgu yaptığı yaşam boyu öğrenme olgusu özellikle eğitim ve öğretim sürecinden erken ayrılmış olan ve öğretimine devam etmeyen çalışanların istihdam edilebilirliklerini sağlayabilmek için öğrenim dışında eğitim uygulaması olarak öne çıkmaktadır. AB’nin yetkinlik yaklaşımını destekleyen güncel uygulamaları Tablo 1.4.1’de özetlenmiştir.

Yetkinlik tabanlı değerlendirme ve akreditasyon ise AB’de 1995’ten beri uygulanmaktadır.³⁰⁶ AB, firmalar düzeyinde ve yetişkinler düzeyinde yetkinlikleri değerlendirme ve akreditasyonu konusunda tecrübe kazanmıştır. Artık aday ülkelerde de uygulanabilmesi için AB’de Avrupa Eğitim Vakfı (European Training Foundation-ETF) tarafından organize edilen çalışmalar ile aday ülkelerin de yetkinlik standardı (competency standards) ve bu doğrultuda mesleki eğitim standardı oluşturması teşvik edilmekte, Dünya Bankası tarafından da maddi olarak desteklenmektedir. Yetkinlik Bazlı Değerlendirme olarak çevrilebilecek (Assessment Based on Competence-ABC) programı ile aday ülkelere yetkinlik bazlı değerlendirme sisteminin gelişimini sağlayacak rehberlerin hazırlanması da amaçlanmaktadır.

Yetkinlik yaklaşımının eğitim ve öğretimde kullanılması ile hem makro seviyede istihdam piyasasında hem de mikro seviyede çalışanlar ve çalıştıranlar bakımından düzenlemeler yapılabilmektedir. Örneğin İskoçya Meslek Standartları

³⁰⁴ ILO, Framework of Actions for the Lifelong Development of Competencies and Qualifications – Poland, European Union, http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/hrdr/init/pol_4.htm, (20.04.2007).

³⁰⁵ EC, Opinion of the Committee of the Regions on Efficiency and equity in European education and training systems and the European Qualifications Framework for lifelong learning, OJEU C 146, **Makale**, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:219E:0300:0306:EN:PDF> (30.6.2007), s. 77.

³⁰⁶ Jackson, s.421.

Kurumu, 2000 yılı itibariyle işgücünün (her bir yaş grubu için ayrı olarak) % 60'ının buldukları seviyeden 3.seviyeye, % 30'unun da 4.seviyeye yükseltilmesini hedeflemiştir.³⁰⁷

Tablo 1.4.1. AB'deki Yetkinliği Destekleyici Uygulamalar

Uygulama Adı	Uygulama
PETRA II: GENÇLERİN İLK MESLEKİ EĞİTİMİ VE HAREKETLİLİĞİ	Gençlerin mesleki eğitimi ile yetişkinliğe ve iş hayatına hazırlanmaları için eylem programını kapsamaktadır.
FORCE: SÜREKLİ VE İLERİ MESLEKİ EĞİTİM	Avrupa Birliği'nde sürekli mesleki eğitimin gelişimine yönelik eylem programıdır.
EUROFORM	Yeni mesleki niteliklerin, yeni becerilerin ve yeni istihdam olanaklarının geliştirilmesi için AB'nin insiyatif programıdır.
NOW	Eşlik edici önlemler ve uyum önlemleri yoluyla kadınların, iç pazarın tamamlanması sonucu doğması beklenen istihdam ve teknolojik gelişme olanaklarından yararlanmasına yöneliktir. Programın temel hedef kitlesi uzun süredir işsiz olanlar, uzun süre ara verdikten sonra çalışma hayatına dönmek isteyen kadınlar, istihdam durumu kritik olan kadınlardır.
HORIZON	Belirli dezavantajlı grupların istihdam piyasasına girmesine yardımcı olmaya yönelik AB insiyatifi şeklindedir.
AVRUPA BİRLİĞİ'NDEN GENÇ YÖNETİCİLER İÇİN JAPONYA'DA EĞİTİM PROGRAMI	Yönetici eğitim programı kapsamında 18 ay - bir yıl yoğun Japonca kursu ve seçilen bir Japon firmasında altı ay çalışma sağlanmaktadır.
EUROTECNET II: YENİ TEKNOLOJİLERİN ÖĞRETİLMESİ	AB'nde teknolojik değişimden kaynaklanan mesleki eğitimdeki yeniliklerin teşvikine yönelik eylem programıdır.
CEDEFOP: AVRUPA MESLEKİ EĞİTİM GELİŞTİRME MERKEZİ	AB'nin birinci kuşak ademi merkezietçi kuruluşlarından. Mesleki eğitimin ve hizmet içi eğitimin AB düzeyinde teşviki ve geliştirilmesi konusunda Komisyon'a yardımcı olmakla görevlidir.

Kaynak: Meral Sayın ve Mustafa Akan Fazlıoğlu, **Avrupa Birliği'nde Kobi Destekleme Programları ve Diğer Teşvik Araçları**, Ankara, Şubat 1997, ss.115-120.

³⁰⁷ Robertson, s.26.

Mesleki eğitim ve kurslar (vocational education and training-VET) çalışanın bir görevi ya da bir grup görevi yeterince yapabilmesi için gerekli olan özellikleri kazandırmayı amaçlar. Mesleki eğitim ve öğretim AB'ne üye ülkelerin çoğunda ulusal ve uluslararası nedenlerle yetkinlik tabanlı olarak verilmektedir.³⁰⁸ Temel ya da sürekli eğitimlerle birey ya iş yaşamına hazırlanır ya da değişen ihtiyaçlara göre yeni beceriler kazanır. Eğitimler, bir mesleğe, göreve ya da görev gruplarına yöneliktir. Bu anlamda eğitimin; işletmelerin, bireylerin ve genel olarak da toplumun ihtiyaçları doğrultusunda belirlenebilmesi için iş yeterliliklerinin belirlenmesi doğru bir yol olabilir. Mesleki ve yetişkin eğitimlerinde yetkinlik yaklaşımının çok yönlü yararları belirlenmiştir.³⁰⁹

- Teknolojik gelişim ve demografik değişimler işgücünün yeni iş ortamlarına adaptasyonunu gerekli kılmıştır, bu nedenle çalışanların adaptasyonuna yönelik eğitimlerin ve işe odaklı eğitimlerin önemi artmıştır.
- Eğitimi veren kurum tarafından belirlenen arz odaklı geleneksel eğitimler yerine sonuca, işteki performansı merkezine alan talep odaklı eğitimlere duyulan ihtiyaç artmıştır.
- AB üyesi pek çok ülkede yaşam boyu öğrenme politikası benimsendiği için bireysel beceriler kartı (personal skills card) ve Avrupa Beceriler Akreditasyon Sistemi (European Skills Accreditation System) gibi uygulamalar ile formal olmayan eğitimlerin önemi artmıştır.
- Sosyal Avrupa (Social Europe) savına uygun olarak formal eğitim alma imkanı olmamış ancak işte deneyim kazanarak mesleki öğrenimini sağlamış çalışanlar için mesleki yetkinliklerin belirlenmiş, formal olmayan eğitimlerle destenlenmiş ve belgelendirilmiş olması önem taşımaktadır. Ayrıca deneyim ile öğrenme ve programında işyerinde uygulama bölümleri de yer alan formal olmayan eğitimler ile performans odaklı öğrenme sağlanabilmektedir.
- Yetkinlik tabanlı eğitim, aynı zamanda formal öğretim ile formal olmayan eğitim arasında bağ kurulmasına yardımcı olmaktadır.

³⁰⁸ Delamare, Winterton, s.28.

³⁰⁹ Delamare, Winterton, s.28.

- AB İstihdam Stratejisi'ne (European Employment Strategy) uygun olarak mesleki özelliklere genel kabul görececek bir standart oluşturarak ve işgücünün beceri ve kalifikasyonunu da artırarak işgücü hareketliliğinin teşvik edilmesi gerekmektedir.

Yetkinlikler, bireyin her bağlama uyarlanabilen özgün özelliklerinden oluştuğu için esnek çalışma yapısına da en uygun olgulardan biridir. Yetkinlikler çalışanlara istihdam piyasasında bazı esneklikler kazandırmaktadır. Mesleki yetkinliklerin belirlenmesi işgücüne; dikey (hiyerarşik), yatay ve evrensel olarak bağımsızlık getirmektedir.³¹⁰ Mesleki yetkinlikleri belgelenmiş olan bir çalışan yetkinlik seviyesine göre “dikey olarak” kariyerinde ilerleme sağlayabilir, mesleki yeterliliğini belge yoluyla kanıtlayabileceğinden “yatay olarak” sektörel bağımlılık olmaksızın iş arayabilir, gene bu çalışan coğrafyaya da bağlı olmadığından “evrensel bağımsızlık” kazanarak yeni yerleşim alanında da iş bulabilir. Bu durum iş bulmakta güçlük çeken çalışanlar için daha da önemli olabilir. Ancak mesleki yetkinlikler konusunda kavramsal birlik sağlanmadan böyle bir entegrasyon ve işgücü hareketliliği sağlamak mümkün olamayacaktır. Zira AB ülkeleri arasında da sistemsal, kültürel, uygulama farklılıkları bulunabilmektedir.³¹¹

AB’de esnek çalışma sisteminin iş hukukuna uyarlanması ile birlikte çalışanların kendilerini koruyabilmeleri bakımından kritik olan niteliklerin yükseltilmesi konusuna önem verilmektedir. Esnek çalışma sistemi Hollanda’nın liberal kültürüne de uygun olarak yıllardır başarı ile uygulanmaktadır. “Esnek çalışma” yapısı, AB’nin, güvence ve esneklik kavramlarının buluşturulduğu güvenceli esneklik (flexicurity) yaklaşımı olarak açıkladığı 27 Haziran 2007 tarihindeki bildirisi’nde³¹² yer almıştır. Güvenceli esnekliğin hedefi; uyum yeteneğini, istihdamı ve sosyal uyumu artırmak amacıyla yeni esneklik ve güvence şekilleri bularak büyüme ve istihdam stratejisini desteklemektir. Avrupa Komisyonu bu çalışma ile esnek işgücü piyasasının kurallarını yüksek sosyal korunma ile

³¹⁰ Delamare, Winterton, s.28.

³¹¹ Delamare, Winterton, s.29.

³¹² EC, “Europa, Flexicurity: Getting more people into good jobs”, Reference: IP/07/919, 27.06.2007, **Rapor**, <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/07/919&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en> (2007).

uzlaştırmakta ve güvence kavramının açılımını birey merkezinde genişletmektedir. “Bu kavram geleneksel işin koruması güvencesinin ötesinde bireyleri çalışma hayatları boyunca ilerlemelerini sağlayacak becerilerle donatmak ve yeni iş olanakları bulmalarını sağlamak, işgücü piyasasındaki geçişleri kolaylaştırmak üzere uygun işsizlik yardımları sağlamak, tüm çalışanlar için özellikle de düşük vasıflı ve yaşlı çalışanlar açısından eğitim fırsatlarının sağlanmasını da kapsamaktadır.”³¹³

1.4.1.4. Ulusal Yetkinlik Çalışmaları

AB’ne aday olan Türkiye’de AB uyum süreci kapsamında yetkinlik çalışmalarına başlanmıştır. Bu çalışmaların doğrudan ve dolaylı olarak devletin pek çok faaliyetine yansımaları bulunmaktadır. Örneğin, 60. Hükümetin 2007 Yılı Üç Aylık Eylem Planı’nda istihdam piyasasına yönelik olarak; Ar-Ge personeli ve nitelikli işgücü istihdamının artırılması konusunda Araştırma Geliştirme Faaliyetlerinin Desteklenmesi Hakkında Kanun Tasarısı’nın yasalaşması, İşsizlik Sigortası Fonundan aktif işgücü programlarına kaynak ayrılması ile sigortalı işsizlere verilen işgücü uyum hizmetlerinin kuruma kayıtlı tüm işsizlere yaygınlaştırılması ve AB’nin Lizbon Stratejisi³¹⁴ doğrultusunda Yaşam Boyu Eğitim Stratejisinin hazırlanması hedefleri yer almıştır. Bu çalışmaların hepsi nitelikli çalışan olgusunu desteklemektedir. Ayrıca Bilgi Toplumu Stratejisinin hayata geçirilmesi kapsamında Yüksek Planlama Kurulu’nda (YPK) kabul edilen ve 2006-2010 yılları arasında kapsayan Bilgi Toplumu Stratejisi ve bu stratejinin eylem planı 28 Temmuz 2006 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanmıştır.³¹⁵ Bilgi Toplumu Stratejisi doğrultusunda gerçekleştirilecek çalışmaların 30 yıl için yıllık ortalama istihdamda yüzde 0,6, işgücü verimliliğinde yüzde 1,4 ve GSMH’da da yüzde 2 artış sağlayacağı tahmin ediliyor.³¹⁶

³¹³ Ezgi İçli, “AB’nin Çözüm Önerisi: Güvenceli Esneklik”, **MESS İşveren Gazetesi**, Ekim 2007, s.12.

³¹⁴ Bkz. Alpan İnan, “Avrupa Birliği Ekonomik Yaklaşımı: Lizbon Stratejisi ve Maastricht Kriterleri”, **Bankacılar Dergisi**, Sayı 52, 2005, ss.67-86.

³¹⁵ Milliyet, 100 Kişiden 62’si Net’ten Habersiz, **Haber**, <http://www.milliyet.com.tr/2006/07/29/ekonomi/eko06.html>, 29.07.2006.

³¹⁶ Hürriyet, “Bilgi toplumu ile gelirimiz artacak”, **Haber**, 29 Temmuz 2006, <http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?id=4833161> (30.05.2007).

Yetkinliklerin uygulamada yer almasının makro düzeyde etkenlerinden birisi meslek standartları çalışmalarıdır.³¹⁷ Meslek sahipleri ya da meslek sahibi olacak adayların mesleki yeterliliklerini kanıtlayabilmesinin ve işverenlerin iş başvurusunda bulunan adayların yeterliliklerinden emin olabilmemesinin yollarından biri “ulusal meslek standartları”nın belirlenmesidir. Ulusal meslek standartlarının belirlenmesi ve çalışma yaşamında kullanılması AB’de 1980’li yıllara dayanan bir çalışmadır.³¹⁸ Aslında Türkiye’de 1992 yılından beri de bu konuda çalışmalar yapılmış ancak kanunlaştırılmadığı için günümüze kadar uygulama alanına girememiştir.³¹⁹

7 Ekim 2006 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan “Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu” ile Türkiye’de “mesleki yeterlilik” çalışmaları sistemleştirilmiştir. Bu kanun ile Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) kurulmuştur.³²⁰ Bu kurumun amacı; uluslararası ve AB normlarına da uygun olan ulusal mesleki yeterlilik standartlarının belirlenmesi, ölçme, değerlendirme, denetim, belgelendirme, sertifikalandırma ve güncelleştirme çalışmalarının yapılmasıdır.³²¹ Türkiye’de “Mesleki yeterlilik sistemi” genel adı ile tanıtılan çalışmalar; ulusal meslek standartlarının oluşturulduğu, mesleki ve teknik eğitim ve öğretim programlarının bu standartlara göre hazırlandığı, işgücünün mesleki yeterliliğinin bağımsız kurumlarca yapılan sınavlar sonucunda belgelendirildiği, alınan belgelerin ulusal ve uluslararası düzeyde geçerliliğinin sağlandığı, yaşam boyu öğrenmenin desteklendiği, formal eğitim almadan mesleği öğrenen kişilere becerilerini belgelendirme şansının verildiği ve iş dünyası temsilcilerinin sürece ilişkin tüm kararlara aktif olarak katıldığı adil, şeffaf ve güvenilir bir sistemdir. Ulusal meslek standardı ise bir mesleğin başarı ile icra edilebilmesi için, MYK tarafından kabul edilen gerekli bilgi, beceri ve davranışların

³¹⁷ Len Holmes, “Is competence a confidence trick?”, **Sunum**, Yetkinlikler İletişim Ağı Konferansı, Leicester Üniversitesi İşgücü Piyasası Araştırmaları Merkezi, 1 Aralık 1994.

³¹⁸ Erten CILGA, “Mesleki Yeterlilikte Mevzuat Dönemi Başladı” **MESS İşveren Gazetesi**, Ekim 2006, s.7.

³¹⁹ Meral Uğur, Meslek Standartları ve Polis Meslek Standartları, **Makale**, <http://www.caginpolsi.com.tr/22/43-44-45.htm> (28.06.2008).

³²⁰ Mesleki Yeterlilik Kurumu, **Makale**, http://www.myk.gov.tr/articles.php?category_id=151 (10.01.2007).

³²¹ Yayımla ilgili yürürlüğe giren bu kanun ile tabiplik, diş hekimliği, hemşirelik, ebelik, eczacılık, veterinerlik, mühendislik ve mimarlık meslekleri ile en az lisans düzeyinde öğrenimi gerektiren ve mesleğe giriş şartları kanunla düzenlenmiş olan meslekler kapsam dışında bırakılmıştır. Ancak kapsam içinde yer alan hangi meslekler için standart belirleneceğine MYK, yapacağı çalışmalar ile karar verebilecektir.

neler olduğunu gösteren asgari normlardır. Meslek standartları bir anlamda bireyin sahip olduğu mesleki özellikler nedeniyle işi yapabilir olduğunu ifade eden yetkinlik bildirisidir. Meslek standartları, MYK'nın görevlendirdiği kurum ve kuruluşlar tarafından hazırlanacak, MYK tarafından yapılacak çalışmalar ile ulusal meslek standartlarına dönüştürülecektir. Standartı belirlenecek mesleğe ilişkin yeterlilik düzeyleri Avrupa Birliği tarafından benimsenen yeterlilik seviyelerine ve Avrupa Yeterlilik Çerçevesine uygun olacaktır. MYK, standartları en geç beş yılda bir yeniden değerlendirecektir. Standartların oluşturulmasında Sektör Komiteleri³²² de aktif rol alacaktır. Bazı meslek kurumları da kendi mesleklerine dair standartları belirleyebilmektedir.³²³ Örneğin, Türkiye Mimarlar Odası ve TMMOB (Türkiye Makine Mühendisleri Odası Birliği)³²⁴ mesleki yeterliliğin belirlenmesi, gerekli eğitimlerin verilmesi ve belgelendirilmesi hizmeti vermektedir. Ancak MYK'nın kurulması ile bu çalışmaların tek merkezden koordine edilebilmesi sağlanmış olacaktır.

Eğitime aktarılabilir kaynakların daha sınırlı olduğu gelişmekte olan ülkeler için eğitimin ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenebilmesi daha da büyük bir önem taşımaktadır. Bu anlamda eğitimin; işletmelerin, bireylerin ve genel olarak da toplumun ihtiyaçları doğrultusunda belirlenebilmesi için iş yeterliliklerinin belirlenmesi doğru bir yol olabilir.³²⁵ Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu'nda ifade edilen "ulusal mesleki yeterlilik sistemi" kapsamında teknik ve mesleki eğitim standartları da belirlenecek ve bu standartları temel alan yeterliliklerin geliştirilmesi de sağlanacaktır. Kanunda; AB Sosyal Politikalarında ve Lizbon Stratejisinde de yer alan "yaşam boyu öğrenme"nin desteklenmesi ve teşvik edilmesi MYK'nın görev ve yetkileri arasında sayılmaktadır. Meslek standartlarının işverenler, çalışanlar ile eğitimciler ve programcılar için pek çok yararları bulunmaktadır. Meslek standartlarının orta ve uzun vadede genel etkileri ise işsizliğin azaltılması, istihdamın gelişmesi, verimlilik ve rekabet gücünün artmasıyla beraber, ülke ekonomisinin ve

³²² Bu komitede; Milli Eğitim Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, meslekle ilgili diğer bakanlıklar, işçi ve işveren kuruluşları, meslek kuruluşları ve MYK'nın birer temsilcisi bulunacaktır.

³²³ Dave Bartram, "Occupational Standards and Competence-Based Qualifications for Professional" Applied Psychologists in the UK, **European Psychologist**, Cilt:1, Sayı:3, Eylül 1996, s.157-165.

³²⁴ Mimarlar Odası, **Bülten**, <http://www.mimarlarodasi.org.tr/> (2007).

³²⁵ Mertens, s.30.

rekabet edebilirliğin güçlenmesi olarak ifade edilmiştir.³²⁶ Yapısal olarak değişimin gerisinde kalmak uzun vadeye yayıldığında artık reform ile iyileştirme yapılmasını gerektirmektedir. Mesleki yeterlilik çalışmalarını da ileriye dönük hedeflerin gerçekleştirilebilmesi halinde reform olarak algılamak mümkündür.

Günümüzde genç nüfusundaki işsizlik oranındaki yükseklik gençlerin aldığı eğitimin yeterliliği konusundaki endişeleri artırmaktadır. Uluslararası Yönetim Geliştirme Enstitüsü (World Competitiveness Center -IMD)'nin 2007 yılı verilerine³²⁷ göre Türkiye'nin genç nüfusundaki işsizlik oranı %18,7 seviyesinde bulunmaktadır. Türkiye 55 ülkenin değerlendirildiği sıralamada 32.sırada yer almaktadır. AB'de genç işsizlik oranı en az %7,13 ile İrlanda, en çok %9,60 ile Hollanda'dadır. Genç işsizlik istatistiklerinin yorumlandığı Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) raporunda³²⁸ genç işsizlerin sahip olduğu kalifikasyon ile işgücü piyasasının talep ettiği özellikler arasındaki uyumsuzluğun genç işsizliği artırdığı belirtilmiştir. Üstelik bu durum genç işsizlerin iş arama süresini de uzatmaktadır. İşsizlerin %56'sı lise altı eğitimidir. Teknolojik gelişmeler kol gücünün yerini önemli ölçüde alınca Taylorist dönemden farklı olarak bilgi çağında işçi sayısı yerine işçi nitelikleri önem kazanmıştır. Türkiye'de işgücünün %70'inin ilköğretim mezunu ya da okuma yazma bilmeyenlerden oluşuyor olması ikaz edici bir durumdur. Ayrıca genç işsizlerin %83,9'u daha önce bir işte çalışmış olan kişilerdir. Bu veriler hem eğitim düzeyinde yetersizlik hem de eğitim içeriğinde yetersizlik olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca işgücüne katılım oranı da 1988 yılında %57,50 iken 2006 yılında %48'e düşmüştür. Bir ülkede uzun yıllar boyunca ithalatın ihracattan sürekli olarak daha yüksek olması nedeniyle dış borç açığına izin verilemeyeceğinden üretim potansiyeli aynı zamanda tüketim potansiyeline de işaret etmektedir. Çalışma yaşında olan bireylerin kendilerinin ve ailelerinin sağlıklı yaşayabilmesi için uygun bir iş sahibi olması ve bunu sürdürebilmesi gereklidir. Bireysel yetkinliklerin anne baba yetiştirme sürecinden başlanarak geliştirilmesi bireyin istihdam edilebilirliği, uygun işe sahip olması ve değişime göre hareket edebilirliği için de önemli bir

³²⁶ Mesleki Yeterlilik Kurumu, **Makale**, http://www.myk.gov.tr/articles.php?category_id=151 (10.01.2007).

³²⁷ Radikal, "Genç işsizlerin sayısı artıyor", **Haber**, www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=241954 (18.12.2007).

³²⁸ TÜİK, "Sorunlarla Resmi İstatistikler Dizisi", **İstatistik**, <http://www.tuik.gov.tr/Start.do?jsessionid=ymdnLFtGbnKwNh4n3hjZVXxbvSmTCQFK9cb4HhmCQ TgcrjZpl6jn!-1685852662> (Mart 2008).

olgudur. Bu bakımdan Türkiye’de hem yaşam boyu eğitim çalışmaları kapsamında hem de mesleki eğitim kalitesini yükseltmek için yapılan çalışmalara verilen önem artmıştır.

Eğitim bireyin yaşamı boyunca süren bir olgu iken öğrenim belirli sürelidir. İleri teknoloji kullanımını gerektiren ve değişimin de sürekli olduğu günümüz iş dünyasında eğitim, sadece iş yaşamına hazırlık dönemi ile sınırlandırılmaz. Öğrenme ve gelişme, dinamik yaşama uygun olarak sürekli olabilmelidir. Yaşam süresinin artması, yaşlı çalışan olgusunu da öne çıkarmıştır. Zira ilerleyen yaşlarında çalışma yaşamına dahil olmak isteyen bireylerin de istihdam edilebilirliklerini (employability) sürdürebilmelerinde mevcut yetkinliklerini sürekli olarak geliştirebilmeleri önemlidir. Bu bakımdan yaşam boyu öğrenme kavramındaki “yaşam”, sadece çalışma yaşamını ve yaşını değil, bireyin çalışma yaşamı ile emeklilik dönemindeki üretken yaşamını da kapsamalıdır.

Yetkinlik çalışmaları başta sendikalar olmak üzere başkaca Sivil Toplum Örgütleri tarafından da yürütülmektedir. Örneğin Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası³²⁹ (MESS) ve Almanya, Romanya, Yunanistan ve Çek Cumhuriyeti’nden ortakları 2007 yılı sonunda, AB Yaşam Boyu Öğrenme Programı Leonardo da Vinci Çok Taraflı Projeler-Yenilik Transferi kapsamında formal olmayan yolla kazanılan yetkinliklerin değerlendirilmesi, görünürlüğü ve açığa çıkarılması (Assessment, Visibility and Exploitation of non-formally required competences of EXperienced EMPLOYees in Enterprises-AVE EXEMPLO)³³⁰ şeklinde açıklanan projeyi başlatmıştır. Bu proje ile yetkinliklerin ölçülmesi, dokümantasyonu, iyileştirilmesi, teşvik edilmesi, sertifikasyonu için enstrümanların Türkiye’ye adapte edilmesi hedeflenmektedir.³³¹ Proje daha önce Almanya’da uygulanan bir çalışmanın Türkiye uyarlanmasını amaçlamaktadır. Proje, Türkiye’de, formal olmayan yolla kazanılan yetkinlikleri ilk defa incelemesi ve yetkinlik bilançosunun çıkarılması bakımından özgündür.

³²⁹ MESS, Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası, **Makale**, 2008, <http://www.mess.org.tr/> (7.7.2008).

³³⁰ Bkz. Ave Exemplo, <http://www.aveexemplo.org/> ve Exemplo, **Tanıtım**, <http://www.exemplo.de/exemplo/index.html> (7.7.2008).

³³¹ MESS, **MESS İşveren Gazetesi**, Şubat 2008, s.5.

Yetkinliklerin çalışma yaşamı kadar toplumsal yaşam ile de ilişkisi bulunmaktadır. Yetkinlikler bireyin üretime katılması ve üretebilir kalmasını sağlamakla suça eğilimi de düşürmektedir. Çünkü suça eğilimin eğitimde kalma süresi ile de ilişkisi bulunmaktadır.³³² Örneğin sokak çocukları ve çocuk yaştaki suçlular için sosyal hizmetleri kapsayan rehabilitasyon programları, bu kişilerin üretim yaşamı ile buluşmalarında bir kapı aralayabilir. Mevcut sistemde çocuk yaştaki suçlulara ne ceza verilip hapse atılabilmekte ne de içinde buldukları suç ortamından kurtulabilmelerini sağlayacak rehabilitasyon programı sunulabilmektedir. Bu çocukların psikolojik rehabilitasyondan daha çok üretim yaşamına adım atabilmeleri ve üretebilir olmaktan gurur duyabilmeleri sağlanmalıdır. Yetkinliklerin hem kurumsal uygulamalar ile derinlik kazanması hem de ulusal, bölgesel ve uluslar arası kurumların işgücü piyasalarını düzenleyici uygulamaları ile geliştirilmesinin bireye ve topluma çok yönlü yararları bulunmaktadır.

1.4.2. İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler

Piyasa değişiklikleri, demografik değişiklikler, teknolojik gelişmeler, sosyal değişiklikler, yönetsel değişiklikler insan kaynakları yönetiminin de yeniden ele alınmasını gerektirmiştir.³³³ Yetkinlik yönetimi, insan kaynakları yönetimi alanındaki en önemli gelişmedir.³³⁴ Bu akım 1960'lı yıllarda gelişen davranışsal amaçlar hareketi ile paralel olarak gelişmiştir.³³⁵ Kurumlar hem kurum içindeki hem de kurum dışındaki dinamik çevreden etkilenir ve başarılı yönetimlerin bu dinamik faktörleri algılaması gereklidir. Yetkinlik yönetimi, kurumun bu faktörleri yönetmesine yardımcı olan bir araçtır. Yetkinlik yönetimi, kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde stratejik yönetimin araçlarındanadır.

Günümüzde pek çok batılı kurum yetkinlik yönetimi yapmaktadır: Mobil, General Elektrik, AT&T³³⁶, Bell Company,³³⁷ American Airlines, Belk Department

³³² Kağıtçıbaşı (İnsan), s.61.

³³³ N. Forster ve R. Whipp, "Future of European Human Resource Management: A Contingent Approach," **European Management Journal**, Sayı:4, 1995, s.435

³³⁴ Moore, Cheng, Dainty, s.314.

³³⁵ Burgoyne (Competence), s.9.

³³⁶ Jackson, s.421.

Stores Services, Petro-Canada, Placer Dome³³⁸ bunlardan bazılarıdır. Günümüz iş dünyası kurumlarda uyum ve esnekliği gerekli hale getirmiştir.³³⁹ Nissan ve Honda gibi şirketler, belirli bir iş için değil, kurum için eleman alırlar. Intel Şirketinin Terfi Müdürü Robinson, “Artık, biz işe bir fonksiyon olarak değil, yetkinlikler olarak bakıyoruz” demiştir.³⁴⁰ “Japon şirketleri de elemanı işe değil, kuruma uyumuna göre alırlar. Çünkü çalışanlar işin değil, kurum takımının üyesi olurlar.”³⁴¹ Bu nedenle eleman seçimi sürecinden çok sürekli eğitim sürecine önem verilir. Bu bakımdan Japon insan kaynakları yaklaşımı da iş odaklı değil, yetkinlik odaklıdır. Günümüzün dinamik müşteri istekleri ve rekabet piyasası karşısında görevlerin sabit kalması beklenemez. Yetkinlik yönetimi işe ve çalışanlara bu esnekliği kazandırmaktadır.

İngiltere’de periyodik olarak yapılan “yetkinlik yönetiminin İngiliz şirketlerinin insan kaynakları yönetiminde kullanımı” hakkındaki araştırmalara³⁴² göre yetkinlik; İngiltere’de kurumların %95’i tarafından yönetim kadrosunda, %80’i tarafından büro çalışanlarında ve %75’i tarafından emek ile çalışanlarda kullanılmaktadır. Bu çalışanların eğitimleri ve gelişmelerinde de kullanılan yetkinlik sisteminin, %88 oranında performans değerlendirmede, %80 oranında işe alımlarda ve %58 oranında ücret ve ödüllendirmede kullanıldığı da anlaşılmıştır.³⁴³ Yetkinlik başlangıçta büyük kurumlar tarafından sadece üst görevlerdeki ya da yüksek potansiyel taşıyan çalışanlara uygulanmaktaydı.³⁴⁴ Yıllar geçtikçe yetkinlik yaklaşımının insan kaynakları yönetiminde kullanım alanı genişlemiş ve özellikle çalışanların başarı yönetim ve performans değerlendirmesinde tercih edilen bir yöntem olmuştur.³⁴⁵ Yetkinlik yaklaşımı, insan kaynakları yönetiminin tüm alt kollarında uygulanabilir. Yetkinlik yaklaşımı özellikle işe alımlarda, eleman seçiminde, performans değerlendirmede, kariyer yönetiminde ve insan kaynaklarını

³³⁷ Yeung, s.129.

³³⁸ Homer, s.59.

³³⁹ Jackson, s.244.

³⁴⁰ Jackson, s.244.

³⁴¹ M. Beer, The Evolution of Japanese Management; Lessons for U.S. Managers, **Organizational Dynamics**, 1983, ss.49-67.

³⁴² Neil Rankin, “The DNA of performance: The twelfth Competency Benchmarking Survey”, **Competency & Emotional Intelligence**, Bahar 2005, Cilt:13, Sayı:1, ayrıca bkz.

<http://www.irsresearch.co.uk/>

³⁴³ Tyson, York, s.94.

³⁴⁴ Tyson, York, s.94.

³⁴⁵ Draganidis, Mentzas, s.55.

geliştirmede kullanılmaktadır.³⁴⁶ Yetkinlikler kurumun etkinliği bakımından DNA'sı gibidir, bu DNA şifresi tüm insan kaynakları yönetim alanlarına transfer edilir.³⁴⁷

1.4.2.1. İnsan Kaynaklarında Yetkinlik Yönetiminin Önemi

Yetkinlik yönetiminin kurumların insan kaynakları yönetimine kazandırdığı en temel yarar, performansın doğru ve objektif olarak belirlenebilmesine imkan sağlayacak performans kriterinin tanımlanabilmesi ve performansın sürekli olarak geliştirilebilmesine imkan sağlamasıdır:

- Bugünkü ve gelecekteki eleman seçiminde ihtiyaç duyulan, kurumsal amaç ve stratejilere göre de özgün olarak belirlenebilen elemanların bilgi, beceri ve davranış özelliklerinin tanımlanmasına imkan vermesi,
- Kurumsal amaçlar, görev tanımı veya bir proje kapsamında ihtiyaç duyulan yetkinlikler ile bireylerin ve takımların mevcut yetkinlikleri arasındaki farkın gelişme planları ile giderilmesine imkan vermesidir.

Çalışanların belirli amaçlara yönlendirilerek performanslarının yönetilmesi olan insan kaynakları yönetiminin başarısı, uygulamaların ne kadar tutarlı bir yaklaşım ve yöneme dayandırıldığına bağlıdır. Burgoyne³⁴⁸ yetkinlik yönetiminin, kurumlarda amaç ve çıktının ölçülebilir bir ifade ile standardize edilmesi inancından kaynaklandığını belirtir. Yetkinlik yönetimi performans yönetiminde ortak bir dil oluşturmuştur.³⁴⁹ Yetkinlik yönetimi çalışma davranışlarını iş sonuçlarına odaklayarak performans yönetiminde kültürel bir değişime yol açmıştır.³⁵⁰ Yetkinlik yönetimi, kurumun çok uzun vade için vizyonunda ve kısa ve orta dönem için stratejik planında belirlenen kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi ana amacı üzerine kurgulanır. Yetkinlikler, çalışanın kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için etkili ve üstün performans göstermesini sağlayan karakteristik özellikleridir. Yetkinlik yönetiminin esas başarısı bireysel etkinliğin önemli derecede

³⁴⁶ Spencer, Spencer, s.8.

³⁴⁷ Rankin, a.g.e.

³⁴⁸ Burgoyne, (Competence), s.8

³⁴⁹ Chris Ashton, How competencies boost performance, **Management Development Review**, Cilt:9, Sayı:3, 1996, ss.15.

³⁵⁰ Ashton, s.17.

artışından çok bireysel etkinliğin kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde daha başarılı kullanılabilmesidir.³⁵¹ Bu bakımdan yetkinlik bazlı yaklaşım insan kaynakları yönetiminde stratejik bir araçtır.³⁵² Huselid'in³⁵³ 968 firmada yaptığı araştırma yetkinlik yönetiminin verimlilik ve finansal performansı da olumlu etkilediğini göstermektedir.

Çalışma yaşamında yetkinliklerin kullanımının yaygınlaşması psikologların “doğru kişiyi, doğru işe almak” konusunda geliştirdikleri “eleman seçimi” çalışmalarından sonra artmıştır.³⁵⁴ İşte yetkinlik yaklaşımının diğer iş analizlerinden üstün yanı ise çalışan kişinin işini iyi yapabilmesi için gerekli olan özelliklerin ne olduğu hakkında hiçbir önyargıda bulunmamasıdır. Yetkinlik yaklaşımında ırk, renk, cinsiyet, sosyo ekonomik sınıf farklılıkları önemli değildir. Yetkinlik yaklaşımında, açık uçlu sorulardan oluşan davranışsal olay görüşmeleri yapılarak hangi davranışsal özelliklerin işte başarılı olmak ile ilgili olduğu belirlenir. Bu yaklaşımda bireyin sahip olması gereken tüm özellikler değil, sadece gerçekten işte üstün performansın nedeni olacak özellikler belirlenir. Yetkinlik yönetimi, hem çalışanın hem kurumun sahip olunan ve olunması beklenen yetkinlikler konusunda bilinçlenme aracıdır, çünkü çalışanlar, bu özelliklere sahip olduğunun farkında olmayabilir.³⁵⁵

Yetkinlik yönetimini yıllardır uygulayan ve uygulama bakımından belirli derecede tecrübe kazanmış olan kurumların görüşü, yetkinlik yönetiminin özellikle eleman seçme ve yerleştirme, performans değerlendirme ve geliştirme alanlarında daha önce kullanılan yöntemlere göre daha yalın olduğu yönündedir. Çünkü yetkinlik yönetimi, eğitim, öğrenerek gelişme ve iş süreçleri için yalın bir model sunmaktadır.³⁵⁶ Ayrıca yetkinliklerin sürekli geliştirilebilen dinamik yapısı kurumsal

³⁵¹ Robertson, s.26.

³⁵² Robert Wood ve Tim Payne Neil, **Competency-based Recruitment and Selection**, John Willey & Sons, İngiltere, 1998, s.19.

³⁵³ M.A. Huselid, “The impact of human resource management practices on turnover, productivity, and corporate financial performance”, **Academy of Management Journal**, Cilt:48, Sayı:3, 1995, ss.637.

³⁵⁴ Spencer, Spencer, s.7.

³⁵⁵ Boyatzis, s.21.

³⁵⁶ Burgoyne, (Competence), s.8.

öğrenme ortamında daha da güçlenebilmektedir.³⁵⁷ Yetkinlik yönetiminde kurumların uygun koşulların oluşturulması sorumluluğuna bireyler de kendi gelişim yönetiminden sorumlu olarak katılmaktadır. Bu durum onların etkileşimli öğrenme imkanını genişletmektedir. Yetkinlik bazlı gelişim hem bireysel hem de kurumsal boyutta başarı üretmektedir.³⁵⁸ Yetkinlikler, geleceğe dönük yönü ile kültürel değişimin yönetilmesinde³⁵⁹ de kullanılabilir, zira değişimin başarılabilmesi için uygun ön hazırlık olarak davranışların da değiştirilebilmesi gereklidir.

Yetkinlik yönetimini, kurumsal performans üzerindeki olumlu etkileri yanında eleştiren görüşler de bulunmaktadır. Yetkinlik yönetiminin kurumlar tarafından sadece yararlı görüldükleri için yeterince inceleme ve kurum uyarlaması yapılmadan doğrudan insan kaynakları uygulamalarında kullanılması eleştirilmektedir. Bu eleştiriler,³⁶⁰ yetkinlik yönetiminin başarılı olabilmesi için uygun koşullar bulunduğu fikrine dayanır. Nitekim bu tür eksiklikleri nedeniyle yeterince başarılı yetkinlik yönetimi yapamayan kurumlar³⁶¹ bulunmaktadır. Kurumsal boyutta uygulanacak olan her sistemin öncesinde yeni uygulama ve olası sonuçlarına karşı “ön hazırlık” yapılması yerinde bir eleştiridir. Başka kurum örneklerinde en iyi sonucu veren sistemler bile kurumsal uyum sürecinden geçirildikten ve hatta pilot uygulamanın sonuçları doğrultusunda güncellendikten sonra uygulanmalıdır.

Batı Avrupa’da ve ABD’de kurulu olan İngiliz şirketleri arasında son yıllarda (Leaders in Employment Intelligence-IRS)³⁶² tarafından yapılan on iki adet yetkinlik konulu kıyaslama araştırmasının³⁶³ bulguları kurumsal yetkinlik yönetimi uygulamalarını özetler niteliktedir:

³⁵⁷ Iain Henderson, “Action Learning: A Missing Link in Management Development”, **Personnel Review**, Cilt.22, Sayı.6, 1993, s.17.

³⁵⁸ Robertson, s.25.

³⁵⁹ R.M.D. Eales-White, “Co-ordination and delegation: the core development competencies to create a competitive edge”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt.37, Sayı.2, 2005, ss.84- 90.

³⁶⁰ İnsan Kaynakları, **Makale**, www.insankaynaklari.com

³⁶¹ Jeffery S.Shippmann, v.d., “**The Practice of Competency Modeling**”, **Personnel Psychology**, Cilt:53, 2000, s.729.

³⁶² Rankin, a.g.e.

³⁶³ Rankin, a.g.e.

- Yetkinlik yönetimi; eleman seçme ve yerleştirme, iş tanımları ve kişisel özelliklerin belirlenmesi, performans yönetimi, eğitim ve geliştirme ile ödüllendirme süreçlerinde kullanılmaktadır.
- Kurumlar yetkinlik yönetiminden fayda sağlamışlardır. Bu kurumların öncelikle beyaz yakalı çalışanlardan başlamak üzere uygulamayı yıllar itibariyle tüm personeline yaygınlaştırdıkları anlaşılmaktadır.
- Yetkinlik yönetimi, kurumsal amaçların başarılmasında etkili bir yöntemdir. Yetkinlik yönetimi, performans yönetiminde kullanıldığı zaman daha etkili olabilmektedir.
- Yetkinlik yönetiminde birim yöneticilerinin, insan kaynakları yöneticilerinin, yönetici ve çalışanların ayrı ayrı önemli rolleri bulunmaktadır.
- Yetkinlik yönetimi bilgisayar ortamında geliştirilmesi halinde güncellenmesi de daha kolay olmaktadır. Güncellenen form ve ekranların kurum içinde intranet sisteminde kullanıma açılması yanlışlıkların önlenmesinde yardımcı olmaktadır.
- İngiltere’de orta ve büyük ölçekli kurumların 2/3’ü ki bunların neredeyse tamamında insan kaynakları birimi bulunmakta ve yetkinlik yönetimi yapılmaktadır. Ancak insan kaynakları birimi olmayan kurumlarda uygulama güçlükleri yaşanmıştır.
- Çeşitli iş grupları için birleştirici ve ayrıştırıcı yetkinlik listelerinin oluşturulması sağlanmıştır.

Türkiye’de yetkinlik yaklaşımı alanındaki kurumsal uygulamalar ve bilimsel araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu uygulamanın daha çok çokuluslu kurumlarda ya da ulusal piyasaların ötesinde hedefler belirleyen kurumlarda benimsendiği anlaşılmaktadır. Ancak yapılmış olan araştırmalar da Türkiye’de davranışsal performansın önemini anlaşıldığını göstermektedir. Günümüzde teknoloji ağırlıklı sektörde yer alan kurumlar bile davranışsal yetkinliğin önemini anlamışlardır. Assessment Systems Danışmanlık Kurumu, bilişim sektörü (BT) çalışanlarının yetkinlik profilini çıkarmıştır.³⁶⁴ BT çalışanlarının yetkinlik profili sanılacağı gibi teknik değil, sosyal zeka ağırlıklıdır. Zira teknoloji sektöründe 1990’lı yıllara kadar teknik ağırlıklı özelliklere öncelik veriliyorken günümüzde müşteri ile sağlıklı

³⁶⁴ Türk İnternet, **Haber**, <http://turk.internet.com/haber/yazigoster.php3?yaziid=19299>

iletişime girebilmek ve onun özgün ihtiyacını belirleyebilmek için davranışsal özelliklerin önemine inanılmaktadır. Yabancı ortaklı olan Assessment Systems şirketinin Türkiye’de farklı sektör ve kurumlarda çalışan 1895 çalışan örnekleminde yaptığı araştırma, ABD’de EICOM tarafından 4002 çalışan örnekleminde yapılan paralel çalışma ile karşılaştırılmıştır ve bu çalışmada 21 yetkinlik analiz edilmiştir.³⁶⁵ Bursa Sanayisinin İşgücü Nitelik Tercihleri Araştırması’nda³⁶⁶ ise ara elemanlar için tercih edilen ilk beş davranışsal yetkinlikler; iletişim, ekip çalışması, gelişmeye açıklık, analitik düşünme ve problem çözme olarak belirlenmiştir. Türkiye’de yetkinlik yaklaşımının olgunlaşabilmesi için teorik ve uygulamaya dönük araştırmaların yapılmasına ihtiyaç vardır.

1.4.2.2. Kurumsal Yetkinlik Yönetimi

Yetkinlik yönetimi yerine bazı kaynaklarda yetkinlik akımı (competence movement)³⁶⁷ ya da yetkinlik yaklaşımı (competence approaches)³⁶⁸ ifadesi de kullanılmıştır. İKY’de yetkinlik yönetimi; kurumsal amaç ve hedeflerle ilişkilendirilmiş yetkinliklerin belirlenmesi, periyodik ve sistemli olarak ölçülmesi, beklenen ve gerçekleşen farkının değerlendirilmesi, geri bildirim yapılması, yetkinlik esaslı eğitim ve geliştirme çalışmalarını ve hatta ücretlendirme, kariyer yönetimi, ödüllendirme çalışmalarının yapılmasını kapsar. (bkz. Şekil 1.4.1.) Bu aşamalar farklı kaynaklarda farklı isimler alabilse de aynı içeriğe sahiptir. Örneğin yetkinlik yönetim aşamaları bir kaynaktaki³⁶⁹ sırasıyla; yetkinlik haritalandırma, yetkinlik teşhisi, yetkinlik geliştirme ve yetkinlik denetimi isimleri ile verilmiştir.

³⁶⁵ Bilgi Çağı, **Haber**,

http://bilgicagi.com/index.php?option=com_content&task=view&id=724&Itemid=850

Assessment Systems uzmanı Levent Sevinç başkanlığında yapılmıştır, info@asystems-tr.com

³⁶⁶ Coşkunöz Eğitim Vakfı, Bursa Sanayisinin İşgücü Nitelik Tercihleri Araştırması, **Araştırma Raporu**, Bursa, Aralık 2006. http://www.yok.gov.tr/duyuru/mesleki_teknik_konf.pdf (03.02.2006)

³⁶⁷ Burgoyne (Competence), s.10.

³⁶⁸ Henderson, s.15.

³⁶⁹ Draganidis, Mentzas, s.56.

Şekil 1.4.1. Yetkinlik Yönetiminde Aşamalar



Yetkinlik yönetimi; yetkinliklerin belirlenmesi, ölçülerek yetkinlik farkının ortaya çıkarılması ve bu farkın kapatılarak ya da sürekli olarak iyileştirilmesi ile performansın artırılması yönünde bireyin mevcut pozisyonu ve gelecekteki potansiyel pozisyonları için geliştirilmesi adımlarını kapsar. Bireyin beklenen ve gerçekleşen arasındaki farkı ifade eden yetkinlik farkı, bireyin geliştirilmesinde temel oluşturmaktadır, çünkü bireyin öğrenme planı ve kariyer planı yetkinlik farkının kapatılabilmesi üzerine kuruludur.

Yetkinlik yönetiminde, yetkinlik modelinden yararlanılmaktadır. Yetkinlik modeli, yetkinliklerin belirlenme, ölçülme, değerlendirilme ve geliştirilme çalışmalarının yapılmasını basitleştiren bir bazdır. Bu modelde:

Gruplar; benzer yetkinlik özelliklerinin aynı grup altında toplanmasıdır. Örneğin yönetsel boyuta ilişkin yetkinliklerin “yönetim” adı altında, müşterilerin ihtiyaçlarını algılama ve gerçekleştirebilme ile ilgili yetkinliklerin “müşteri odaklılık” grup adı altında toplanması.

Yetkinlikler; her grubun altındaki yetkinlik özelliklerinin isimleridir.

Davranışsal gösterge; her grubun altındaki yetkinlik özelliklerinin açığa çıkışının somut olarak ölçülebilmesini sağlayan temsili davranışlardır. Davranışsal göstergelere, yetkinlik standardı ya da performans standardı da denilebilmektedir. Bu davranışlar sıklıkla seviyelendirilmiştir. Çoğunlukla sırasıyla en düşük performanstan en yüksek performansa doğru 1-5 arasında ya da 1-7 aralığında seviyelendirme yapılarak etkili ve üstün performans ayrımı yapılabilir. Örneğin Bölge Satış Müdürü için hazırlanan bir yetkinlik modeli; satış planlaması yapabilme,

takım çalışması yapabilme, rekabet yönetimi, endüstriyel eğilimleri izleyebilme ve stratejik düşünme yetkinliklerini ve bu yetkinliklerin altındaki davranış gösterge ve seviyelerini kapsayacaktır.

Yetkinlik modeli; bir meslek grubu, bölüm ya da görev grubu için belirlenmiş olan yetkinlikleri ifade etmektedir. Benzer fonksiyonları gerçekleştiren meslek grupları, bölümler ya da görevler için grup olarak da yetkinlikler belirlenebilmektedir. Örneğin teknisyenler grubu, kalite kontrol bölümü, mali müşavir, boşanma avukatlarının yetkinlikleri. Aynı şekilde belirli bir pozisyon, görev ya da fonksiyonel takım için belirlenmiş olan yetkinlikler setine “yetkinlik profili” ifadesi de kullanılabilir.

Yetkinlik yönetimi, tüm alt alanları ile entegre olmuş bütünsel insan kaynakları yönetimine ve stratejik yönetime dahil olabilen bir stratejik insan kaynakları yönetimine imkan sağlar. Yetkinlik yönetimi, performans yönetiminde de yeni bir yaklaşım sunmaktadır. Aşağıda yetkinlik yaklaşımının insan kaynakları yönetimine olan bu katkılarına yer verilmiştir.

1.4.2.2.1. Bütünsel İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler

Yetkinlik yönetiminin başarıyla uygulanmasında bütünsel insan kaynakları yönetiminin önemi büyüktür. Iles'e³⁷⁰ göre ise proaktif, stratejik ve bütünsel insan kaynakları yönetimi için yetkinlik bazlı yönetim gereklidir. Yetkinliğin insan kaynakları yönetimi fonksiyonlarından bir ya da birkaçına uygulanıp bütünsel değişim gerçekleştirilemediğinde verimlilik ve finansal performans iyileşmesi sınırlı kalacaktır. Araştırmalar³⁷¹ insan kaynakları yönetiminin fonksiyonlarının entegre olarak iyileştirmek yerine sadece bir fonksiyonunun iyileştirilmesi beklenen sonucu yaratmadığını göstermektedir. İnsan kaynakları yönetimindeki bu bütünsel yaklaşıma, “sistem yaklaşımı” da denilebilir. İnsan kaynakları yönetimi, birbirine

³⁷⁰ Paul Iles, “Achieving Strategic Coherence in HRD Through Competence-based Management and Organization Development”, **Personnel Review**, Cilt:22, Sayı:6, 1993.

³⁷¹ C. Ichniowski, K. Shaw ve G. Prennushi, “The Effects Of Human Resource Management Practices On Productivity: A Study Of Steel Finishing Lines”, **American Economic Review**, Cilt:87, Sayı:3, 1997, s.291.

entegre olan bütünleşik insan kaynakları yönetim alanlarından oluşur.³⁷² Performans yönetiminin; seçim, geliştirme, kariyer planlaması başta olmak üzere diğer tüm insan kaynakları yönetim alanlarını entegre etmesi gerekmektedir.³⁷³ Her bir parça önemli olabilir ama ancak bunların bütünü etkili bir süreç üretebilir.³⁷⁴ Homer³⁷⁵ insan kaynakları yönetim alt dallarında ortak tek dilin kullanılmasının bu süreçleri birbirine bağlayan önemli bir araç olduğunu savunmaktadır. Ortak dili sağlayan araç olarak da yetkinlik yönetimi gösterilmektedir, çünkü yetkinlik yönetimi insan kaynakları yönetiminin tüm alanlarında uygulanabilmekte ve birbirleri arasında bağın kurulmasını sağlayabilmektedir.

1.4.2.2.2. Stratejik İnsan Kaynakları Yönetiminde Yetkinlikler

Stratejik insan kaynakları yönetiminin temelinde kurumsal stratejik amaç ve hedeflerin performans değerlendirme kriterine temel oluşturması ilkesi yatar. Yetkinliklerin, kurumsal temel yetkinlikler ile ilişkilendirilmesi gereklidir. Aksi takdirde bireysel ve teknik yetkinlikler ile üstün performans elde edilebilse de bu performansın kurumların amaçlarını gerçekleştirmesine etkisi rastlantısal olabilecektir. Thompson bu durumu şöyle eleştirmiştir.³⁷⁶ “Bazı kurumlar kurumsal stratejiler ile yetkinlikleri arasında bağ kuramadıkları için yetkinliklere sahip olmalarına rağmen rekabet üstünlüğü sağlayamamaktadır.” Bu nedenle yetkinlikler, kurumsal amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan araçlardan biri olarak kullanılabilir. Tovey³⁷⁷ bunu sağlayabilmek için yetkinliklerin öncelikle kurumsal amaçların gerçekleştirilme stratejisini belirten kurumun stratejik planlarından başlayarak belirlenmesinin doğru olacağını belirtmektedir: Tovey bu yetkinlikleri “stratejik yetkinlikler” olarak adlandırmıştır. Böylece performans yönetim sistemi ile bireysel, birimsel, takımsal ve kurum genelindeki performans ve dolayısıyla başarı birbiri ile ilişkilendirilmiş olur.

³⁷² Laura Tovey, “Competency Assessment”, **Executive Development**, Cilt:7, Sayı:1, 1994, s.17.

³⁷³ Berge, Davis, Smith, s.58.

³⁷⁴ Keith Denton, “High performance work systems: The sum really is greater than its parts”, **Measuring Business Excellence**, Cilt:10, Sayı:4, 2006, s.5.

³⁷⁵ Homer, s.61.

³⁷⁶ Thompson, s.219.

³⁷⁷ Tovey, s.16.

Yeung³⁷⁸ insan kaynakları yönetiminin, hala kurumsal strateji ile buluşturulmadığını iddia etmektedir, dolayısıyla insan kaynakları çalışanları da strateji ile bağlantı kurmadan çalışmaktadır. Oysa kurumların rekabet piyasasında rakipleri tarafından en zor taklit edilebilen özellikleri insan kaynaklarının özellikleridir. Eğer rekabette bu derece önemli rolü olan insan kaynaklarının kurumsal stratejiler ile ilişkisi kurulamaz ise; insan kaynakları yetkinliklerinin kurumsal amaçları gerçekleştirmeye odaklanan bir güç ve yönetsel bir araç olarak kullanılması sağlanamamış olacaktır.

Kurumsal stratejinin uygulanabilmesi için çalışanların da bilgilendirilmesi gerekmektedir. Hedeflerin çalışanlar tarafından açık bir şekilde anlaşılması performansın doğru amaçlara yönlendirilmesine imkan verir. Kurumsal hedefler müşteri ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaya yönelik olarak belirlendiği için kurumsal hedeflerin çalışanlar tarafından bilinmesi uygulamaların müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin de karşılanmasını güvence altına alır. Böyle bir durum çalışanların yaptıkları işten memnun olmasını, ihtiyaç ve beklentileri karşılandığı için müşterilerin memnun olmasını ve bu memnuniyeti sağlayan faaliyetler sistematik olduğundan iyileştirilerek sürdürülmesini sağlayabilecektir. Böyle bir sistemde ortaya çıkan hataların da zamanında fark edilmesi ve gecikmeden düzeltilmesi mümkün olacaktır.³⁷⁹ Yetkinlik yönetiminin kurumsal insan kaynakları yönetimine çok yönlü faydaları bulunmaktadır, ancak en yüksek katkıyı insan kaynakları yönetiminin bütünleştirilmesi ve stratejik hale getirilmesinde sağlamaktadır.

1.4.2.2.3. Performans Yönetiminde Yetkinlikler

Performans yönetimi, belirli sayıdaki iş davranışının işin tüm boyutlarını ölçmeye yeterli olabileceği teorisi üzerine kuruludur. Bu davranışlar temelde üç yaklaşımdan biri benimsenerek belirlenir:

- Kişilik odaklı (trait based)

³⁷⁸ Yeung, s.124.

³⁷⁹ Thompson, s.222.

- Davranış odaklı (behavioral)
- Sonuç odaklı (outcome based)

Kişilik odaklı (trait based); çalışanın nasıl biri olduğuna ilişkindir. Bu kriterin olumsuzluğu çalışanların iş için beklenen özelliklerin nasıl kullanıldığından çok iş için beklenen özelliklere odaklanmalarına yol açmasıdır. Bu durum Bayer'in³⁸⁰ fark edip düzeltmek zorunda kaldığı bir uygulamadır. Peter Drucker'a göre "istihdam belirli bir performansı gerektiren bir sözleşmedir, bu nedenle çalışanın bu sözleşme ile ilişkilendirilmeyen kişiliğinin önemi yoktur."³⁸¹

Davranış odaklı (behavioral); işin nasıl yapıldığı ile ilişkilidir. İnsanlar arası ilişkinin yoğun olduğu alanlarda daha da önemlidir.³⁸² Örneğin, bir mağazada satış temsilcisinin müşterilere toleranslı olabilmesi yetkinliği beklenen davranışlara dönüştürülerek ölçülebilir hale getirilir.

Sonuç odaklı (outcome based); sonuç odaklı gösterge belirlemek sonucun nasıl elde edildiğinin önem taşıdığı alanlarda yeterli değildir. Özellikle müşteriler ile iletişimin yoğun olduğu banka, hastane, mağaza gibi hizmet sunulan alanlarda sadece sonuca bakmak müşteriye sunulan hizmet ve kalitesi bakımından bilgi sunmamaktadır. Müşterinin kuruma ve ürünlerine bağlı hale getirilmesi anlamına gelen "sadık müşteri" olgusu bunu sağlayacak hizmet kalitesi ile mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla bu gösterge her iş alanına uygun olmadığından çoğunlukla başka kriterlerin içinde karma olarak (multiple criteria) kullanılmaktadır.

Yetkinlik yönetimi, performans yönetiminde yeni bir bakış açısidir. Yetkinlik yaklaşımı performans değerlendirme alanında geleneksel yaklaşımdan farklılaşmaktadır. Tablo 1.4.2.'de bu karşılaştırmaya yer verilmiştir: Geleneksel yaklaşımda "beklenen performansın ne olduğu" merkeze alınırken yetkinlik yaklaşımında bunun "nasıl" elde edildiği de önemlidir. Bu bakımdan yetkinlik yaklaşımında davranışlara odaklanılır. Aynı şekilde geleneksel yaklaşımda ulaşılabilecek

³⁸⁰ Bayer, **Bülten**, www.bayer.com (2007).

³⁸¹ Jackson, s.458.

³⁸² Jackson, s.459.

nicel sonuçlar temel iken, yetkinlik yaklaşımında nitel sonuçlar da önemlidir. Çünkü müşteri memnuniyetini sağlayan konu kurumun satışlarının ne kadar yüksek olduğu değil, ihtiyaç ve beklentilerinin ne seviyede karşılanıyor olduğudur. Geleneksel yaklaşımda son bir yıllık dönemin performansına odaklanılırken, yetkinlik yaklaşımında davranışlara odaklanılıyor olması nedeniyle hem geçmişte hem de gelecekte daha uzun vadeli bir bakış açısı bulunmaktadır. Üstelik geleneksel yaklaşımda üstün performansın nasıl ödüllendirileceği önemli bir soru iken yetkinlik yaklaşımında bireyin dahil olduğu “davranış yönetimi” esasında geliştirme faaliyetleri performans yönetiminin önemli bir parçasıdır.

Tablo 1.4.2. Geleneksel ve Yetkinlik Yaklaşımının Karşılaştırması

Geleneksel Yaklaşım	Yetkinlik Yaklaşımı
Performans “ne”	Performans “nasıl”
Nicel	Daha nitel
Kısa süreli dönem: 1 yıllık geçmiş, şu anki iş, geçmiş performans	Daha uzun süreli dönem: Şu anki ve sonraki iş, gelecek performans
Ödüle dayalı	Gelişmeye dayalı

Performans yönetiminin başarısında yapısal ve davranışsal hazırlığın önemi vardır.³⁸³ Kurum yapısal olarak; performans kriterini (standardı) tüm çalışanlar için belirlemeli ve çalışanları beklenen performans konusunda bilgilendirmeli, performans yönetim sistemi bilgi tabanlı olarak kurulmalı, veri oluşturma, analiz ve raporlamaya imkan sağlanmalı, kurumun performans yönetme çabasına çalışanların da dahil edilmesi sağlanmalı, etkili ölçme, değerlendirme, geri bildirim yapılabilir, geliştirme faaliyetleri ile süreklilik kazandırılmalı, sistem sürekli olarak iyileştirilmek üzere gözden geçirilmelidir. Bu yapısal hazırlık davranışların izlenmesi ve geliştirilmesi ile çalışan ve sonuç üreten bir sisteme dönüştürülmelidir.

Doğruluğu yüksek ve kurum çalışanları tarafından benimsenen “etkin” bir performans yönetiminin kurumun rekabet edebilirliğine de katkısı vardır. Yetkinlik

³⁸³ A.A. deWaal ve G. Gerritsen-Medema, “Performance management analysis: a case study at a Dutch municipality”, **International Journal of Productivity and Performance Management**, Cilt:55, Sayı:1, 2006, ss.26-39.

yönetimi, ölçülen başarının kurumsal amaç ve hedeflerle ilişkilendirilmiş olması ve davranışların geliştirilmesi ile bu sisteme süreklilik kazandırılması imkanını verir.³⁸⁴

Yetkinlik yönetiminde başarı elde edilebilmesi için yetkinliklerin de subjektif olmayan³⁸⁵ önyargıdan kaçınılarak ve değerlendirilebilir objektif kriterlere dayandırılarak belirlenmesi gereklidir. Boyatzis³⁸⁶ yetkinliklerin insan kaynakları çalışanları ve birim yöneticileri arasında “size göre bu işte hangi yetkinliklere sahip olunması gerekir?” gibi sorulardan oluşan anketler yapılarak belirlenmesi yerine ampirik çalışmaların yapılarak belirlenmesi gerektiğini ileri sürer. Çünkü bazı özelliklere çalışma yaşamında anlam içerse de gerçek uygulamada ihtiyaç duyulmayabilir. Bu bakımdan iş gerekleri ile yetkinlikler birbirinden farklıdır. İş gerekleri işi yapanlar ve yönetenlerden doğrudan bilgi alınarak belirlenebilen işin gerçekleştirilmesi için gerekli olan özelliklerdir. Yetkinlikler ise işin ne kadar etkili ve üstün performans ile yapılabileceğini belirleyen özellikler olup doğrudan “bu iş için hangi özellikler olsa iyi olur” sorusu ile belirlenemez.³⁸⁷ Ayrıca yetkinlik bazlı iş analizi ile iş gereklerinin bugün için ihtiyaç duyulan gereklerin “belirlenmesi” ile gelecek için ihtiyaç duyulan gereklerin “öngörülmesi” sağlanabilmektedir, çünkü yetkinlik özellikleri iş için gerekli olan “beceriler liste” gibi statik olmayıp sürekli geliştirilmeye açık olan bilgi, beceri ve kişilik özelliklerinden oluşmaktadır.

Öte yandan yetkinlikler, farklı sanayi dallarına ve farklı büyüklükteki kurumlara göre değişmek zorunda değildir, sadece seviyesi değişecektir.³⁸⁸ Örneğin teorik olarak küçük ölçekli kurumlarda insan kaynakları yönetimi için büyük ölçekli kurumlara göre daha az kaynak ayrılabilmesi için küçük ölçekli kurumlarda çalışan insan kaynakları çalışanlarının büyük ölçekli kurumlarda çalışan meslektaşlarına göre daha çok inisiyatif kullanmaları ve amaca odaklı çalışmaları gerekmektedir. Buradaki iki grup kurum çalışanları arasındaki farklılık yetkinlik özelliğinde değil, ama yetkinlik seviyesinde olacaktır.

³⁸⁴ Kleiman, s.210.

³⁸⁵ Ireland, a.g.e.

³⁸⁶ Yeung, s.120.

³⁸⁷ R. Mansfield, s.7.

³⁸⁸ Yeung, s.124.

Yetkinliklerin yönetiminde yazılım programlarından yararlanılması da yarar sağlayacaktır. Özellikle proje yönetimine dayalı işlerde projeye uygun özellikleri bulunan çalışanları hızla belirleyebilmek önemli olabilmektedir. İngiltere’de kurulu olan MarchFIRST yazılım ve eğitim danışmanlık şirketi, kurumda çalışanlarının yetkinlik profillerini çıkartarak yetkinlik yönetimi için hazırladıkları yazılım programına kaydettikleri için müşterilerinden gelen değişken ve özgün projeler için hangi yetkinlikler gerekli ise “o yetkinliklere sahip çalışanlar kimlerdir?” sorusunun yanıtını istenilen tüm ayrıntıda bu yazılım programından alabilmektedir.³⁸⁹ Aynı kurum yetkinlik yönetimine geçmeden önce özel bir projeye uygun özelliklerde çalışan arayıp üç ay boyunca bulamadıkları için projenin üç ay gecikmesinden dolayı müşterisine yüklü tazminat ödemek zorunda kaldığını belirtmektedir.

1.4.2.3. Türkiye’de Kurumsal Yetkinlik Yönetimi

Türkiye’de yetkinlik yönetimini uygulayan kurumların çokuluslu, yabancı ortaklı ya da dış rekabet piyasalarına açılan kurumlar³⁹⁰ olduğu anlaşılmaktadır. Bu kurumların çoğu 2000’li yılların başında yetkinlik yönetimi uygulamaya başlamışlardır. Çoğunluğu yetkinlik yönetimini, pilot uygulama sonrasında kurum geneline yaymıştır. Türkiye’de yetkinlik yönetiminde belirli bir ivme kazanmış olan bazı kurumların uygulamalarına aşağıda özet olarak yer verilmiştir.

*AK Yatırım Menkul Değerler A.Ş.*³⁹¹: Yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi yapan AKYatırım, yetkinlikleri; teknik, yönetsel ve fonksiyonel olarak üçe ayırmıştır. Performans değerlendirmede hem performansa hem de hedeflerin gerçekleştirilmesine bakılmaktadır. AK Yatırım yetkinlik çalışmasına pilot uygulama yaparak başlamıştır. Periyodik olarak da kurumsal anket yaparak sistemin benimsenmesini ve sürekli olarak iyileştirilmesini izlemektedir. Bu kurumda temel yetkinlikler ise tüm çalışanların sahip olması gereken “genel” yetkinlikler olarak belirlenmiştir.

³⁸⁹ Homer, s.60.

³⁹⁰ Bilgi Çağı, **Haber**,

http://bilgicagi.com/index.php?option=com_content&task=view&id=724&Itemid=850

Assessment Systems uzmanı Levent Sevinç başkanlığında yapılmıştır, info@asystems-tr.com

³⁹¹ Akyatırım, **bülten**, www.akyatirim.com.tr/ (2006).

*BEKO (Arçelik A.Ş.)*³⁹²: Performans yönetim sistemine yetkinlikleri dahil etmiştir. Beko'nun performans kriterleri; temel sorumluluklar (temel yetkinlikler), hedefler, projeler, davranışsal yetkinlikler ve iç müşteri memnuniyeti başlıklarını içermektedir. Davranışsal yetkinliklerin bazıları değerlere göre davranma, esneklik ve değişime odaklılık, müşteri odaklılık ve iletişimdir.

*Colgate Palmolive Temizlik Ürünleri Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi*³⁹³: Yetkinlik bazlı performans değerlendirme yapmaktadır. Performans değerlendirmede hem performansa hem de hedeflerin gerçekleştirilmesine bakılmaktadır. İlk uygulamalar sırasında işçiler kapsam dışı bırakılmış olsa da şimdi onlar da sisteme dahil edilmiştir.

*KOÇBANK (Yapı ve Kredi Bankası A.Ş.)*³⁹⁴: Yetkinlikleri, bireysel yetkinliklerde olduğu gibi bilgi, beceri ve davranış bütünü olarak tanımlamaktadır. Fonksiyonlara göre değişen yetkinlikler ve hedefler performans kriteri olarak belirlenmiştir. Koçbank, işe alım, kariyer planlama, performans değerlendirme, performans geliştirme, ücretlendirmeye ilişkin tüm insan kaynakları süreçlerini yetkinlik bazlı olarak yeniden yapılandırmıştır.

PHILSA (Philip Morris Sabancı Sigara ve Tüüncülık Sanayi ve Ticaret A.Ş.): PHILSA³⁹⁵ Philip Morris International tarafından 1992 yılından beri uygulanan yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimini bünyesine adapte etmiştir. Performans değerlendirmede hem performansa hem de hedeflerin gerçekleştirilmesine bakılmaktadır. Yetkinlik yönetimi, stratejik yönetim ile birleştirilmiştir. Yetkinliklerin, başarılı sonuç getirmesi ve süreklilik göstermesine önem veriliyor. İK Yöneticisinin yetkinlik kriterleri; takım liderliği, inisiyatif,

³⁹² Beko, **bülten**, <http://www.beko.com.tr> (2006).

³⁹³ Colgate, Cihangir Kavuncu (Colgate Palmolive İK Direktörü), **bülten**, <http://www.colgate.com.tr> (2006).

³⁹⁴ Yapı Kredi, Ahmet Türkselci (Koçbank İK Yöneticisi) **bülten**, www.yapikredi.com.tr/ (2006).

³⁹⁵ Philip Morris, Erhan Key (Philip Morris sa İK Direktörü, **bülten**, <http://www.pmicareers.com/country/tur/> (2006).

kavramsal düşünme, etki ve nüfuz, başkalarını geliştirme, esneklik, müşteri odaklı hizmet ve başarıya yönelimdir.

Garanti Bankası (Türkiye Garanti Bankası A.Ş.): Garanti Bankası³⁹⁶ yetkinlik yönetimini; performans yönetimi, kariyer planlama, işe alım ve eleman seçimi alanlarında kullanmaktadır.

*i.d.e.a.(İnceleme, Danışmanlık, Eğitim ve Araştırma Merkezi A.Ş.)*³⁹⁷: Yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi konusunda danışmanlık hizmeti veren i.d.e.a. danışmanlık şirketi de yetkinlik yönetimini; işe alım ve eleman yerleştirme, performans değerlendirme, performans geliştirme, eğitim ve geliştirme, kariyer yönetimi alanlarında kullanmaktadır.

*Xerox Türkiye*³⁹⁸: Yetkinlik yönetimini işe alım ve eleman seçimlerinde kullanmaktadır.

*BİLPA*³⁹⁹: Yetkinlik yönetimini, eğitim, kariyer planlama, motivasyon ve ücretlendirme çalışmalarında kullanmaktadır. Yetkinlik yönetimini diğer alanlarda da kullanma planları bulunmaktadır.⁴⁰⁰

*Çelebi Hava Servisi*⁴⁰¹: Yetkinlik yönetimini; kariyer yönetimi, eğitim yönetimi, performans yönetiminde 1998 yılından beri uyguluyor. Tüm çalışanlar için ortak olan altı temel yetkinlik belirlenmiştir; ekip çalışması, sahiplenme, etkili iletişim, öğrenmeye açıklık, analiz etme ve problem çözme, temsil etme.

³⁹⁶ Garanti Bankası, **bülten**, www.garanti.com.tr/ (2006).

³⁹⁷ İlk olarak Koç Holding bünyesinde Koç Eğitim ve Geliştirme Merkezi KOGEM olarak kurulan i.d.e.a. daha sonra ayrı bir danışmanlık şirketine dönüşmüş ve Koç Holding kurumları dışında da danışmanlık hizmeti vermiştir.

³⁹⁸ Xerox Türkiye, **bülten**, http://www.xerox.com.tr/xerox/haber_detay.asp?id=9 (2006).

³⁹⁹ Yapı Kredi Bankası'nın bilgi teknolojileri şirkettir.

⁴⁰⁰ Berrin Bayraktar, (Yayınlanmamış **Yüksek Lisans Tezi**), İstanbul, 1999, s.34.

⁴⁰¹ Çelebi, Derya Tekin Yusuf (İKY Yöneticisi), **bülten**, <http://www.celebi.com.tr/yayinlar/sayi1,20020406.perspektif.html>, (2006).

*DanoneSA*⁴⁰²: Yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi ile yüksek performanslı takımlar kurmuştur. Her çalışan için yedi tane yetkinlik belirlenmiştir; analitik ve kavramsal düşünme, yaratıcılık, takım çalışması, sonuç odaklılık, problem çözme, iletişim becerileri, etki ve tesir. Ayrıca her pozisyona göre teknik yetkinlikler belirlenmiş.

*Eczacıbaşı*⁴⁰³: Yetkinlik yönetimi, Eczacıbaşı Holding'e bağlı pek çok şirket tarafından 1998 yılından beri kullanılmaktadır; İntema, Eczacıbaşı İlaç Sanayi, Vitra Bu kurumlarda, yetkinlik bazlı ücretlendirme de yapılmaktadır. Bu uygulamalar sonucunda 1995 yılından bu yana çalışanların memnuniyet oranları %67 den %83'e yükselmiştir.⁴⁰⁴

*Borusan*⁴⁰⁵: Yetkinlik yönetimi yapılıyor. Performans değerlendirmede 360 derece yaklaşımı ve davranışsal yetkinlikler benimsenmiştir.

Türkiye'de yetkinlik yönetimi kurumsal inisiyatif yanında, AB uygulamaları paralelinde, meslek örgütleri tarafından önerilip "Mesleki Yeterlilik Kurumu"⁴⁰⁶ tarafından onaylanıp yayınlanacak olan ulusal meslek standartları girişimlerinden de etkilenecektir. Bu standartlar her ne kadar işgücü piyasası düzenlemesinde kullanılsa da İngiltere örneğinde⁴⁰⁷ olduğu gibi zamanla kurumlar tarafından da en azından ara eleman seviyesinde benimsenecek yetkinlik standartları olabilecektir. Bu çalışmaların kurumlara yansıtacak bir başka uygulaması ise AB'de benimsenen "yaşam boyu öğrenme" ilkesi⁴⁰⁸ bağlamında yapılacak mesleki eğitim ve geliştirme çalışmaları olacaktır.

⁴⁰² Merve Yenal, "Yatırımı insana yapıyor ürünler daha çok satıyor" **Haber**, Hürriyet, 12 Eylül 2003, www.hurriyet.com.tr, (2004).

⁴⁰³ Eczacıbaşı, **bülten**, <http://www.eczacibasi.com.tr/channels/1.asp?id=1> (2006).

⁴⁰⁴ Erhan Arpaç, (Vitra İnsan Kaynakları Md.) "Eczacıbaşı Vitra İnsan Kaynakları Uygulamaları", **Tisk İşveren Dergisi**, Temmuz 2000.

⁴⁰⁵ Borusan, **bülten**, <http://www.borusan.com.tr/career/Competency.aspx> (2006).

⁴⁰⁶ Mesleki Yeterlilik Kurumu, **Bülten**, <http://www.myk.gov.tr/> (2008).

⁴⁰⁷ Qualifications and Curriculum Authority, http://www.qca.org.uk/qca_6642.aspx ve direct gov NVQs, **Makale**, 2008, http://www.direct.gov.uk/en/EducationAndLearning/QualificationsExplained/DG_10039029 (2008).

⁴⁰⁸ European Commission, Education and Training, **Makale**, 10.07.2008, http://ec.europa.eu/education/index_en.htm (2008).

Avrupa'daki ve ABD'deki kurumlar yaklaşık olarak on yıldır uyguladıkları yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetiminin birikimsel sonuçlarını almaya başlamıştır. Geçen on yılın Türkiye için yetkinlik alanında kavramsal farkındalık sağladığına inanılmaktadır. Bu bakımdan kurumsal stratejik yönetim ve bütünsel insan kaynakları yönetiminde çok yönlü yararları bulunan yetkinlik yaklaşımının Türkiye'de de yaygınlaşma potansiyeli vardır. Bu nedenle yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetiminde Türkiye'de öncü olan kurumların uygulamaları ve batılı kurumların uygulamaları kıyaslama yöntemi ile incelenerek uygulama alanında rehber olabilecek araştırmaların yapılmasına çok ihtiyaç vardır.

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ANNE BABA YETİŞTİRMESİ

2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ÖNEMİ

Bireyin yaşamının ilk yedi yılı “erken dönem” ya da “okul öncesi dönem” olarak adlandırılır. Bu çalışmada “okul öncesi dönem” ifadesi kullanılmıştır. Gelişim, bireyin tüm yaşamı boyunca sürüyor olsa ve birey, dinamik yapısı nedeniyle kendini yenileyebilir olsa da okul öncesi dönem gelişimin temelini atıldığı bir dönem olarak önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde biyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyolojik gelişim boyutlarında bütünsel sağlıklı bir gelişim gösterilmesi bireyi yaşamın ilerleyen dönemlerine hazırlar. Gelişim dönemleri arası geçişin sağlıklı olarak yaşanmasında anne baba yetiştirmesinin etkisi de yüksektir.⁴⁰⁹

Nörobilim alanındaki gelişmeler çocuğun okul öncesi döneminde beyinde dramatik fiziksel değişimin gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.⁴¹⁰ Birey, tipik bir yetişkinin yolaklarından (sinapsis)⁴¹¹ biraz daha azına sahip olarak doğar. İlk birkaç ay içinde yenidoğan oldukça hızlı yeni yolaklar kurmaya başlar ve bir bebeğin bir

⁴⁰⁹ Yörükoğlu, (Değişen), s.34.

⁴¹⁰ John T. Bruer, “The Myth of the First Three Years”, 23 Haziran, 2008, **Makale**, www.educationsector.org (23 Haziran, 2008).

⁴¹¹ Yolak ya da sinapsis, beyin hücresi olan nöronlar arası bağlantıdır.

yetişkinden daha çok yolakları olur. Ancak yaşamın ilk yılından sonra bir dönemde yeni yolaklar kurma faaliyeti durur ve beyin yolakları kurumaya başlar. Bu faaliyet beyin olgunluğa erinceye kadar birkaç yıl devam eder. Eğer nöronlar kullanılırsa, diğer nöronlarla bağlantı kurarak beyin ağı içinde kaynaşmaya başlar. Ancak kullanılmazlarsa kuruyabilirler. Bu olguyu çocuğun deneyimleri belirlemektedir. Çocuğun özgün deneyimleri doğrultusunda bazı nöronlar kullanılmakta bazıları kullanılmamaktadır. Wayne Devlet Üniversitesi'nden Pediatrik nörologist olan Harry Chugani⁴¹² bu olgunun bireyin nasıl biri olacağını belirlediğini iddia etmektedir.

Araştırmalar⁴¹³ okul öncesi dönemde deneyim kaynaklı beyin gelişimi ve biyolojik gelişimin nöron fonksiyonlarını değiştirmekte, duyu yollarının gelişimini etkilemekte, nöronlar arası bağlantılar (yolaklar, sinaps) ve beyindeki yolları etkilemekte olduğunu ve dolayısıyla sağlık, öğrenme, okuryazarlık ve davranışları yaşam boyu değiştirebildiğini göstermektedir. Okul öncesi dönemin bireyin ve bireyin içinde yaşadığı toplumun üzerindeki etkileri çok yönlüdür.⁴¹⁴ Aşağıda temel olan etkilere yer verilmiştir:

- Bütünsel sağlıklı gelişim
- Formal eğitime hazırlık
- Toplumsal yaşama hazırlık
- Aile yaşamına hazırlık
- Çalışma yaşamına hazırlık
- Ekonomik kazanım

2.1.1. Bütünsel Sağlıklı Gelişim Bakımından

Okul öncesi dönem hem bilişsel olan hem de bilişsel olmayan gelişimin birbirini tetiklediği bir dönemdir. Okul öncesi dönem temel motor becerilerin kazanılması, duyuşsal gelişim, dilsel gelişim ve kişilik özelliklerinin temelini atılması konusunda önemli bir dönemdir. Bu dönemde bireyin gelişiminde sağlanan olanakların ya da olanaksızlıkların beyin gelişimi üzerindeki etkisi uzun sürelidir.

⁴¹² Sharon Begley, "Your Child's Brain," *Newsweek*, 19 Şubat 1996.

⁴¹³ Mustard, a.g.e.

⁴¹⁴ Heckman, a.g.e.

Kendileri ile çok seyrek konuşulan, çok az oyun materyali ile karşılaşan, çevresini araştırma ve keşfetme olanağı bulamayan ya da çok seyrek bulan çocuklar, ilerideki öğrenmeyi kolaylaştıracak olan sinir bağlantılarını ve yollarını en iyi biçimde geliştirmekte başarısız olacaktır.

Bireyin gelişiminde okul öncesi dönemin önemini kuvvetle ileri süren taraftar gruba (Kansas Çocuklar için Hareket-Kansas Action for Children)⁴¹⁵ göre bir çocuğun beyin yapısının temeli %85 ölçüsünde beş yaşına kadar tamamlanmaktadır. Ancak ABD’de eyalet ve devletin eğitim ve gelişim konusundaki yatırımlarının ancak %2,5’u bu yaş aralığında yapılmaktadır. Oysa bu dönemdeki gelişimsel açığı yaşamın ilerleyen dönemlerinde kapatılabilmek oldukça güçtür.⁴¹⁶ Heckman’a⁴¹⁷ göre okul öncesi dönemde gelişim boyutlarında yapılan yatırım bireyin sonraki yıllarda daha kolay öğrenebilmesini ve bu özelliğini sürdürebilmesini sağlamaktadır.

2.1.2. Formal Eğitime Hazırlık

Okul öncesi dönem, bireyin okula hazırlandığı bir dönemdir. Bu dönemde okuldaki eğitim için gerekli olan bütünsel gelişim gösterilebildiğinde okul döneminde bireyin okul başarısı artmaktadır. Okul başladıktan sonra ortaya çıkan sorunların kökenleri çok geridedir.⁴¹⁸ İyi bir okul öncesi hazırlık döneminden geçen çocukların okulu terk etme oranlarının daha düşük olduğu da belirlenmiştir.

Araştırmalara⁴¹⁹ göre okul öncesi dönem kalitesi bireyin okul başarısını ve okul eğitimine devam etme olasılığını artırmaktadır. OECD tarafından yirmi ülkede okuryazarlık konusunda yetişkinler üzerinde yapılan bir araştırmada⁴²⁰

⁴¹⁵ Kansas Action for Children, “Untapped Potential,” 2004, **Makale**, <http://www.kac.org/docs/Untapped%20Potential.pdf> (2008).

⁴¹⁶ Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman, Cemalcılar, s.10.

⁴¹⁷ Heckman, a.g.e.

⁴¹⁸ Haluk Yavuzer ve diğerleri, **Mutlu Çocuk Yetiştirmenin Temelleri**, Çocuk Aile Yayınları, 2.Baskı, Ankara, 2000, s.113.

⁴¹⁹ Troy Scott, Pre-K Movement’s Momentum, 9 Ekim 2007, **Makale**, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=546839.

⁴²⁰ OECD, Literacy in the Information Age : Final Report of the International Adult Literacy Survey, **Araştırma**, http://www.oecd.org/LongAbstract/0,3425,en_2649_201185_39437981_1_1_1_1,00.html, Mart, 2008.

okuryazarlığın birey ve topluma ekonomik ve sosyal etkileri belirlenmiştir. Bu araştırmaya göre okuryazarlık; işgücü kalitesini, esnekliğini, istihdamı, eğitim imkanlarını, işten kazanılan geliri ve topluma katılım düzeyini etkilemektedir. Bu nedenle insanlığın gelişimi konusunda nüfusun okuryazarlık oranı anlamlı bir bilgi vermektedir. OECD ve PISA'nın ortak çalışması ile tablo 2.1.1'de yer alan ülkelerdeki 15 yaş grubu nüfusun okuryazarlık yetkinlik yüzdesi çıkarılmıştır. 1. seviye okuduğunu anlayamayanları, çok basit becerileri olanları, 2.seviye basit araçları kullanabilenleri, 3. seviye okuduğunu anlayarak günlük yaşamın gerektirdiği becerilere sahip olanları, 4.seviye okuduğunu açıklayabilenleri, 5.seviye üst düzey iş görebilirliği göstermektedir. Tablo 2.1.1.'de görüleceği üzere Türkiye'nin 15 yaşındaki nüfusunun % 60'ından fazlası 3.seviyenin altındadır. Bu araştırma bireyin yetişmesinde okulun önemli ancak yeterli olmadığını ve ailelere dönük politikaların da gerekli olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.1.1. Okuryazarlık Seviyeleri -15 yaş (%)

	Okuryazarlık Seviyeleri			
	1	1 ve 2	4	5
Brezilya	26.9	48.3	6.3	1.9
Kanada	2.3	25.6	28.6	12.6
Finlandiya	1.1	19.2	33.4	14.7
Macaristan	6.1	41.1	17.6	4.9
Türkiye	12.5	55.2	7.7	3.8
A.B.D.	6.5	35.6	20.8	9.3

Kaynak: OECD, PISA, 2003.

Öte yandan gelişmiş ülkelerde bile okuryazarlık konusunda eşitsizlik vardır: Kanada ve ABD'de yetişkin nüfusun yaklaşık olarak %50'si okuyabilen ancak okuduğunu yaşamında kullanabilecek kadar anlamayan okuryazarlık seviyesi olan 1. ya da 2. seviyededir. Latin Amerika'da bu oran %80'e ulaşmaktadır. Temel okuryazarlık becerisi ve anlayabilme okul öncesi dönemde kazanılmaktadır.

Değerlilik ve yeterlilik duygusu da okul öncesi dönemde kazandırılmaktadır. Koç ve Gün'e⁴²¹ göre değerlilik duygusu, bireyi niteleyen özelliklerden beslenirken, yeterlilik duygusu yapılan aktivitelerin bireyde yarattığı etkiden beslenir. Değerlilik, ne olduğumuzla, yeterlilik ne yaptığımızla ilgilidir. İki yaşına kadar bireyin özgün bir varlık olarak ne kadar kabul gördüğü değerlilik duygusunu, altı yaşına kadar yeteneklerin ve becerilerin gelişmesine ne kadar izin verildiği yeterlilik duygusunu şekillendirir.⁴²² İki yaşına kadar çocuğun değerlilik duygusu sağlıklı beslenmeyle atılan temeller yetersiz kalır. Bu bakımdan okul öncesi dönemdeki başarılar bireyin sonraki dönemlerdeki başarıya isteği üzerinde de etkili olabilmektedir. Düşük not ortalaması olan öğrencilerin ilerleyen eğitim dönemlerinde notlarını yükseltmeleri konusunda girişimde bulunulmaz ise bu çocukların hem ilerleyen yıllardaki akademik başarısı hem de kendine güvenleri düşük olmaktadır.⁴²³ Bu bakımdan da okul öncesi, öğrenme ve eğitimde öğrencinin okula hazırlanmasını sağlayarak okul döneminde olası not düşüklüğü probleminin onun üzerinde yaratacağı olumsuz etkileri önleyebilmektedir.

Okul öncesi dönemde öğrenme ortamı öğrenmenin yeterince derinleştirilmesi ve çeşitlendirilebilmesi bakımlarından da çok önemlidir. Bu dönemde öğrenme çevresi yetersiz olan çocuklar kurumsal eğitim ve öğretimin sağlandığı okula hazırlanamamaktadır. Araştırmalar;⁴²⁴ öğrenmeye ve gelişmeye gereken ilginin erken yaşlardan başlanılarak gösterilmesi durumunda, ilköğretimde ve sonraki aşamalarda daha büyük başarılar sağlandığını, erken yaşlarda gösterilen ilginin öğrenme güçlüklerini, gecikmelerini ve engellerini azaltabildiğini hatta yok edebildiğini, nitelikli bir erken çocukluk deneyimi yaşayan çocukların, okula devam, okulda başarılı olma ve topluma katkıda bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu, okul öncesi deneyimi olan çocukların sınıfta kalma olasılıklarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni, böyle deneyimlerin yalnızca dil, matematik ve

⁴²¹ Koç, Gün, s.99.

⁴²² Koç, Gün, s.99.

⁴²³ Christopher C. Henrich, Misty M. Ginicola ve Matia Finn-Stevenson, "The School of the 21st Century Is Making a Difference: Findings from Two Research Studies", **Araştırma Raporu**, Aralık, 2006, www.yale.edu/21C (2008).

⁴²⁴ Sibel Güneysu, "Erken Çocukluk Eğitimi Konusunda Hizmetlerde ve Üniversitelerde Kalite" **Panel Konuşması**, Okul Öncesi Eğitimde Kalite Toplantısı, 21-22 Nisan 2005, İstanbul.

problem çözmeye temel oluşturması değil, aynı zamanda temel güveni, kendine saygıyı, başkaları ile etkileşimi ve öğrenmeyi güçlendirmesidir.

2.1.3. Toplumsal Yaşama Hazırlık

Bireyin eğitimi ve sosyal uyumu ömür boyu sürse de kültürel öğrenme en yoğun çocukluk döneminde gerçekleşmektedir.⁴²⁵ Bir nedenle anne babasından uzak doğada hayvanlar tarafından yetiştirilen “izole çocukların” daha sonradan insan doğasına uygun yaşam biçimini kazanamadığı özellikle tüm çabalara rağmen dilini konuşmayı öğrenemediği belirlenmiştir. Los Angeles’ta psikolojik rahatsızlığı olan babası tarafından onüç yıl boyunca bir odaya kilitlenerek hiç sosyalleşmesine izin verilmeden büyüyen Genie, daha sonra yıllarca eğitim aldığı halde normal bir sosyalleşme gösterememiş, sol beyni normal gelişim göstermemiş ve konuşma becerisi iki yaşındaki bir insanın ötesine geçememiştir. Genie’nin durumu temel insani özelliklerin sosyalleşme ile kazanılabildiğini göstermektedir.⁴²⁶

George Herbert Mead⁴²⁷ benlik oluşumunun konuşma öncesi dönemde başlayıp konuşma ile hızlandığını iddia eder. Mead’e göre çocuklar özellikle oyunlar sırasında hem diğerlerini modelleyerek hem de diğerleri hakkında fikir edinerek “diğerlerini” öğrenir. Daha sonra ilişkiler gelişir, çocuk oyunda rol almaya başlar ve böylece sosyal değer ve kuralları da öğrenir. Çocuğun diğerleri hakkındaki bilgisi onun sosyal olarak kabul gören yönde kendi benliğini geliştirmesini sağlar.

Okul öncesi dönemde sağlıklı yetiştirilen çocukların bilişsel yetkinlikleri ve bu bilişsel yetkinliğin tetiklediği psikososyal yetkinlikleri daha yüksek olmaktadır. Bu çocukların birey olarak ve başkalarıyla ilişkilerinde daha yetkin olabilmesi sağlıklı alışkanlıklardan da korunmalarını sağlayabilmektedir. İnsanın davranışları

⁴²⁵ Giddens, s.40.

⁴²⁶ Richard J. Gelles ve Ann Levine, **Sociology**, 5.Baskı, McGraw-Hill Inc., New York, 1995, s.119.

⁴²⁷ G. H. Mead, *Mind, Self, and Society*. Chicago: University of Chicago Press, 1934 aktaran Gelles, Levine, s. 119.

çocukluğunun ürünüdür, bundan dolayı insanlara, çocukluk döneminde örnek davranışlar aşılacak gereklidir.⁴²⁸

Okul öncesi dönemdeki sağlıklı gelişimin, ilerleyen dönemlerdeki suç işleme oranını, alkol kullanımını, uyuşturucu kullanımını, erken yaşta hamilelik problemini ve intihar etme eğilimini düşürdüğü belirlenmiştir. Film yönetmeni olan Rob Reiner'e⁴²⁹ göre suç, ergenlik hamileliği, uyuşturucu kullanımı gibi sosyal hastalıkları gerçekten giderebilmek için yaşamın ilk üç yılına önem verilmesi gereklidir. Reiner'in Beyaz Saray'da yaptığı okul öncesi gelişim ve öğrenme konusundaki konuşmasından sonra televizyon kanalı ABC'de okul öncesi gelişime odaklı programlar⁴³⁰ yapılmaya başlanmış, Newsweek⁴³¹ bir dergi sayısının tamamını okul öncesi gelişim konusuna ayırmıştır.

Bireysel potansiyelin açığa çıkarılmasında özgüvenin önemi büyüktür. Gael Lindenfield⁴³² özgüven konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda özgüvenin iç özgüven ve dış özgüven olarak birbirini tamamlayıcı iki bölümden oluştuğunu belirtmektedir. Lindenfield'a göre, iç özgüven; bireyin kendinden memnun ve kendisiyle barışık olmasıyla dış özgüven; bireyin kendisinden emin olduğu şekilde dışarıya verdiği görüntü ve davranışlarıdır. Ailede adam yerine konmayan, korku ve dayakla sindirilen, yanlış yaptıklarında alaya alınan, duygularını rahatça ifade etmelerine fırsat verilmeyen, başarıdan çok başarısızlıkları üzerinde durulan çocuklarda sosyal fobi oluşabilmektedir.⁴³³ Kişiliklerine sinen bu korku, yanlış yapma ve işlerin ters gideceği endişesi kendileriyle birlikte büyümekte, yetişkin insan olduklarında da devam etmektedir.

⁴²⁸ Remzi İnanlı, **Açılış Konuşması**, Okul Öncesi Eğitimde Kalite Toplantısı, 21-22 Nisan 2005, İstanbul. (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, UNICEF ve Eğitim Reformu Girişimi işbirliğinde 21-22 Nisan 2005'te, İstanbul'da, "Okul Öncesi Eğitim'de Kalite: Üniversitelerin Rolü" konulu 2 günlük bilimsel bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu konuda yapılan üçüncü toplantıdır. İlk toplantı Ocak 2002'de 'Okul Öncesi Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme' ve ikincisi de Aralık 2003'te 'Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar' başlıkları altında gerçekleştirilmiştir. Bilgi için bkz. www.acev.org.tr)

⁴²⁹ Tom Feran, "TV Producer Aims at Kids' Development," **Cleveland Plain Dealer**, 26 Nisan 1997.

⁴³⁰ Feran, a.g.e.

⁴³¹ Bkz. Your Child: From Birth through Age Three," Special Issue, **Newsweek**, Bahar/Yaz 1997.

⁴³² Lindenfield, s.30.

⁴³³ Sosyal Fobi, a.g.e.

Prof. Dr. Haluk Yavuzer'e⁴³⁴ göre okul öncesi yıllarda sorumluluk duygusu kazandırılmayan çocukların çocukluk döneminde doğru zamanda doğru işler yapmak, belli saatte yatmak, kendi başına yemek yemek, oyuncaklarını toplamak davranışlarını göstermediği ve otokontrole sahip olamadığı için gelecekte de programsız bir hayat sürmesi söz konusu olabilmektedir.

Hayatın ilk yıllarında kazanılan davranışlar, yaşam boyu sürekliliğini koruduğu için; kişiliğin temelini atıldığı kritik dönem olarak bilinen okul öncesi yıllarda verilen eğitimin, tüm eğitim kademelerini hatta tüm yaşamı etkilediği artık bilinen bir gerçektir.⁴³⁵ Donegan, Abraham Lincoln'nin hayatını anlattığı kitabında⁴³⁶ Lincoln'nün çocukken öğrendiklerinin ne kadar önemli olduğunu büyüüp bir yetişkin olduğunda fark ettiğini ve daha geniş sosyal ilişkiler kurduğunda tüm farkı çocukluk döneminde öğrendiklerinin oluşturduğunu ileri sürdüğünü belirtmektedir.

2.1.4. Aile Yaşamına Hazırlık

Anne babaların iletişim hataları da özellikle 5-6 yaşlarına kadar olan çocuklarda daha etkilidir. Ondan sonra çocukların tepkileri de gitgide öğrendikleri modeldeki gibi oluyor ve iletişimsizlikler yaşanmaya başlıyor.⁴³⁷ Kavgalı, geçimsiz ve uyumsuz anne babaların çocuklarında güven duygusu gelişmez. Birbirlerine sevgi ve saygı gösteremeyen eşler çocuklarına da yeterli sevgi gösteremezler. Böyle bir ailede yetişen çocuklar, büyüdüklerinde ve anne baba olduklarında kendi çocuklarına da gerekli sevgiyi ve şefkati veremezler. Kötü davranan anne babalarından alınıp başka ailelerin yanına verilen çocukların öğrenme düzeylerinin de yükseldiğini belirlemiştir.⁴³⁸

Psikososyal yetkinlik kazanan bu bireylerin ilerleyen dönemlerde başkalarıyla ilişkilerinin daha sağlıklı olduğu, daha az dava açıldığı, aile ilişkilerinde daha başarılı oldukları; boşanma oranının ve tek ebeveynlilik oranının daha düşük olduğu

⁴³⁴ Yavuzer ve diğerleri, s.233.

⁴³⁵ İnanlı, a.g.e.

⁴³⁶ Ann Johnson Donegan, **Abraham Lincoln'ün Öyküsü**, Narkissos Yayınları, İstanbul.

⁴³⁷ Yavuzer ve diğerleri, s.161.

⁴³⁸ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, 8.Basım, İstanbul, 1998, s.376.

belirlenmiştir.⁴³⁹ Bu bireylerin anne baba olarak da daha sağlıklı ilişki kurdukları ve sosyal katılımlarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.1.5. Çalışma Yaşamına Hazırlık

İnsanlığın ulaştığı medeniyetle bağlantılı yetkin bir nüfusa, refah düzeyine ve istikrara kavuşulmasında iyi bir erken başlangıcın önemi vardır.⁴⁴⁰ Okul öncesi dönem temel yetkinliklerin kazanıldığı bir dönemdir. Okul öncesi dönem hem bireyin daha geniş sosyalleşme sürecine hazırlandığı hem de çalışma yaşamında gerekli olan davranışsal yetkinliklerin temelini atıldığı bir dönemdir. Heckman'a⁴⁴¹ göre yetkinlik açığı okul öncesi dönemlerde açılmakta ve yaşam boyunca kararlılık göstermektedir, çünkü yaşam boyu kazançtaki %50 varyasyon 18. yaşa kadar belirlenmiş olmaktadır.

Okul öncesi dönemdeki öğrenmeler yetkinlik kazanımını kolaylaştırmakta ve öğrenme ilgisi konusunda içsel motivasyon oluşturmaktadır. Eğer çocuk okul öncesi dönemde öğrenmeye teşvik edilmemiş güdülenmemiş ise yetişkin olduğunda da sosyal ve ekonomik yaşamda başarısız olma ihtimali çok yüksektir.

Okul öncesi dönemde travma yaşayan örneğin süt emmeden erken ayrılan bebeklerin beyinlerinin hipocampus bölümü zarar görmekte ve gelişimleri normal olmamaktadır. Bilim adamlarının beyin yapısı insana yakın olduğu için domuz yavruları üzerinde yaptıkları bir dizi deneyde⁴⁴² süttten erken ayrılarak travma yaşayan bebeklerin daha korkak ve kontrolsüz, şiddete daha eğilimli olduğunu belirlemişlerdir. Dolayısıyla erken dönemde yaşanan sürekli ve yoğun stresin beyin fonksiyonlarına verdiği bu zarar bebeğin psikolojik sağlığını da etkilemiştir. Domuz yavruları daha sonra su dolu bir havuzun içine bırakıldığında travma yaşamayan domuz yavruları havuzdan çıkmayı sağlayan paneli bulabilirken ve bunu her denemede giderek hızlandırırken travma yaşayan domuz yavruları deneme defalarca

⁴³⁹ Mustard, a.g.e.

⁴⁴⁰ R. Wright, **A Short History of Progress**, House of Anansi Press, Toronto, 2004.

⁴⁴¹ Heckman, a.g.e.

⁴⁴² National Geographics, **Belgesel**, 9 Mart 2008 saat:21:45.

tekrar edilmesine rağmen paneli bulamamış ve stres düzeyleri hiç düşmemiştir. Öteki bebeklerin gerçekleştirdiği ve giderek iyileştirdiği öğrenmeyi travma yaşayan bebekler gerçekleştirememiştir. Çünkü yaşamın erken dönemindeki deneyimler yaşamın geri kalanında da etkili olabilmektedir.

Daha yetkin, sağlıklı, demokratik, çoğulcu ve zengin toplumlar için daha üst seviyede yetkin nüfusa ihtiyaç vardır ve bu amaçlara ulaşabilmek için okul öncesi dönemden başlanması gereklidir.⁴⁴³

2.1.6. Ekonomik Kazanım

Okul öncesi dönemde bireyin sağlıklı gelişimi için ailelerin ve devletin yaptığı yatırımların orta ve uzun dönemdeki getirisi de yakın dönem kadar yüksektir. Bu dönemdeki sağlıklı gelişim yaşamın ilerleyen dönemlerinde sağlık problemlerinin oluşma riskini azalttığı için sağlık giderlerini de düşürmektedir. Okul öncesi dönemde yapılan olumlu girişimler, Toplam Kalite Yönetimin'deki önleyici faaliyetlere ve tıp alanındaki koruyucu hekimlik çalışmalarına benzetilebilir.

Okul öncesi dönemdeki başarı yetişkinlik döneminde bireyin yüksek nitelikli ve dolayısıyla yüksek gelirlili iş bulma olasılığını artırmaktadır. Ayrıca yetkin bireylerin üretken yaşamda kalma süreleri artacağından hem ailelerin yoksulluğunun azalması hem de bu bireylerin oluşturduğu toplumlarda milli gelirin artması mümkündür. Okul öncesi döneme yapılan yatırımın getirisinin istihdamın teşvik edilmesi için yapılan işgücü piyasası düzenlemelerinden daha yüksek getirili olduğu belirlenmiştir.⁴⁴⁴

Heckman'ın⁴⁴⁵ okul öncesi dönemin uzun dönemde ekonomi üzerindeki etkisini inceleyen yıllara yayılan araştırmaları tıpkı psikoloji, sosyoloji, ekonomi ve nörobilim alanında yapılan diğer araştırmalar gibi okul öncesi dönemin önemini vurgulamaktadır. Nörobilim alanında yapılan araştırmalar bilişsel ve bilişsel olmayan

⁴⁴³ Mustard, a.g.e.

⁴⁴⁴ Heckman, a.g.e.

⁴⁴⁵ Heckman, a.g.e.

yetkinliklerinin temelini kurulması için duyarlı bir dönemin olduğuna işaret etmektedir. Özellikle eşitsizliğin azaltılması, ekonomik verimliliğin yükseltilmesi ve işgücünün daha yetkinleştirilebilmesi için okul öncesi döneme daha çok yatırım yapılması gerektiği görülmektedir. Üstelik bu dönemde yeterince yapılmayan yatırımların olumsuz sonuçlarına yaşamın ilerleyen dönemlerinde müdahale edilmesi daha maliyetli olmakta ve beklenen sonucu da üretememektedir. Oysa okul öncesi döneme yapılan yatırım sonraki dönemlerdeki yatırımlar için de uygun temeli oluşturmakta ve ilerleyen dönem yatırım getirilerini de olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle dezavantajlı çocuklara yapılan okul öncesi dönem yatırımının getirisi ilerleyen yıllarda alınan sonuçlara göre daha yüksek olmaktadır.

Kağıtçıbaşı⁴⁴⁶ önderliğinde 1982 yılında 3-5 yaşları arasındaki çocuklar ve aileleri üzerinde okul öncesi destek programı olarak başlayan bir araştırma, belirli periyotlar ile üç kez tekrarlanmış ve en son çocuklar büyüüp 25-27 yaşlarına geldiklerinde yapılan üçüncü izleme ile 22 yıllık gözlem sonuçları elde edilmiştir. Bulgular; eğitim alan ve almayan çocuklar arasındaki karşılaştırmaya göre eğitim alanlar için olumlu sonuçların devam ettiğini göstermektedir. Bu çocuklar, eğitimlerine daha uzun süre devam etmiş, daha yüksek not ortalaması ile üniversiteye devam etmiş, daha yüksek statülü iş sahibi olmuşlar, yaşamın modern, sosyal ve ekonomik boyutlarına daha çok dahil olmuşlardır. Bulgular genel olarak okul öncesi dönemde çocuğa yapılan yatırımın insan kapasitesine ve insan sermayesine çok büyük katkısı olduğunu göstermektedir.

ABD’de yayınlanan yakın tarihli çalışmalar okul öncesi dönem içindeki 0-3 yaş aralığına ayrıca vurgu yapmaktadır. Bu araştırmacılardan biri olan Harvard Üniversitesi’nden Carla Shatz’a⁴⁴⁷ göre çocuğun ilk üç yaş da hiç yadsınamayacak kadar önemlidir. Zigler, “İlk üç yaş ve sonrası: Beyin gelişimi ve sosyal politika” (The First Three Years and Beyond: Brain Development and Social Policy) isimli kitabında⁴⁴⁸ çocuklara 0-3 yaş aralığında verilen; bakım, eğitim, sağlık ve aile

⁴⁴⁶ Kağıtçıbaşı ve diğerleri, s.20.

⁴⁴⁷ Carla J. Shatz, “The Developing Brain,” **Scientific American**, Eylül 1992, s.34.

⁴⁴⁸ Edward Zigler ve Matia Finn-Stevenson, **The First Three Years and Beyond: Brain Development and Social Policy**, Nancy W. Hall.

desteğinin sadece optimal çocuk gelişimi için değil, ailelerin, toplumun ve genel olarak ulusun güçlendirilmesi için de kritik olduğunu iddia etmektedir.

Heckman'a⁴⁴⁹ göre okul öncesi döneme yapılan yatırımın getirisi, daha sonraki dönemlerde yapılan öğrenci öğretmen sayısını düşürmek, aktif işgücü piyasası programları, rehabilitasyon programları, yetişkin okuryazarlığı programları, eğitim giderleri teşviği ya da polis gücüne harcama yapılmasından daha yüksek getiri sağlamaktadır.

Okul öncesi döneme verilen önemi eleştiren görüşler de bulunmaktadır. Bruer⁴⁵⁰ çocuk gelişimi alanındaki çoğu araştırmanın laboratuvar ortamında yapılmasının gerçeği ne kadar yansıttığını sorgulamaktadır. Ancak bu eleştiri insan üzerinde araştırma yapan tüm bilim dalları ve özellikle sosyal bilim dalları için geçerlidir.

Barinaga'ya⁴⁵¹ göre kritik dönem, belirli duyu ve motor fonksiyonları önemlidir, tüm duyu sistemi için değil. Oysa kültürel öğrenme ile kazanılan dilsel gelişim için de kritik dönemin olduğu psikoloji ve sosyoloji alanında yapılan çalışmalarda belirlenmiştir. Cunha ve Heckman⁴⁵² 2008 yılında gene Cunha, Heckman⁴⁵³ ve Schennach 2007 yılında yaptıkları araştırmalar ile “yetkinlik oluşumu teknolojisi” (technologies of skill formation) ismini verdikleri bir model oluşturmuşlardır ve bu model gelişimin kritik ve duyarlı dönemlerinin etkisi ile bilişsel ve bilişsel olmayan yetkinliklerin karşılıklı etkileşimini ortaya çıkarmıştır.

Çocuklar dil öğrenimini kısmen yetişme ortamında duydukları ses ve konuşmaları taklit ederek öğrenirler ki bu durum dilde sosyal öğrenmenin önemini göstermektedir. Bazı araştırmalar⁴⁵⁴ ana dilin, dil öğrenimi için kritik dönem olan iki

⁴⁴⁹ Heckman, a.g.e.

⁴⁵⁰ John T. Bruer, “Education and the Brain: A Bridge too Far.” **Makale**, www.educationsector.org (2008).

⁴⁵¹ Marcia Barinaga, “A Critical Issue for the Brain.” **Makale**, www.educationsector.org (2008).

⁴⁵² Heckman, a.g.e.

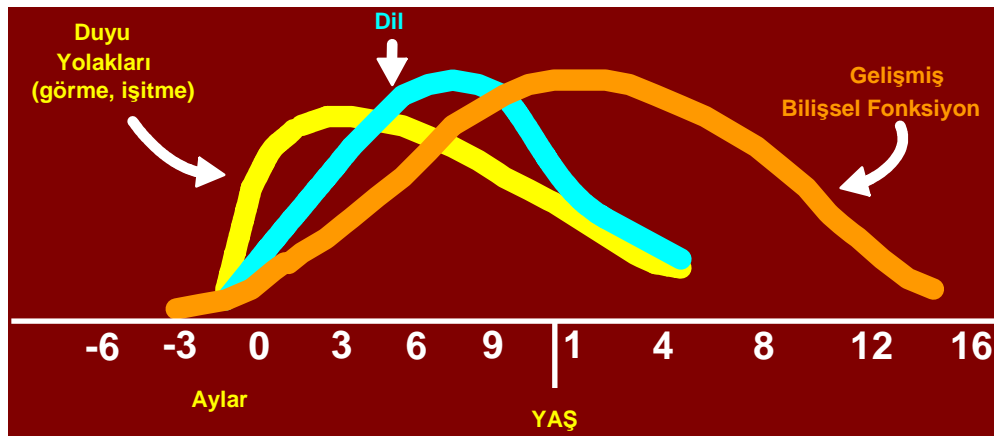
⁴⁵³ Heckman, a.g.e.

⁴⁵⁴ M. Kinsbourne, W. L. Smith, **Hemispheric Disconnection and Cerebral Function**, Springfield, 1974, aktaran Westen, s.342.

ile beş yaş arasında kazanılmış olması gerektiğini aksi takdirde hiç öğrenilemeyeceğini vurgular. Ayrıca diğer gelişim alanlarında da olduğu gibi dilsel öğrenme için de çocuğun çevreden günlük ve sürekli olarak dilsel uyarı alabilmesi gereklidir. Sağlıklı gelişim, sürekli ve uzun süreli uyarılar ile pekiştirilerek sağlanabilmektedir. Piaget'e göre duyu-hareket dönemi düşünme ve problem çözme gibi daha sonraki zihinsel süreçlerin temelidir. Duyu-hareket döneminde bebek duyu-hareket zekası kullanır, irdeleyici ya da düşünsel zeka değil. Bebek çevresinde gördüğü nesne hakkında gözlemleyerek oluşturduğu bilgiler ile zihninde şemalar kurar ve bu şemalar ile tekrar tekrar duyduğu nesnenin ismini ilişkilendirir. Skinner gibi davranışçı öğrenme ilkelerini dilsel gelişime uygulayan bilim adamları modelleme ve pekiştirme ile anne babaların ve diğer çevrenin bebeğin dilini biçimlendirdiğini düşünürler.

Duyu, dil ve bilişsel yolların erken yaşta oluştuğu Nelson⁴⁵⁵ tarafından da ortaya çıkarılmıştır. Şekil 2.1.'de bireyin ilk bir yaşı içinde görme ve işitme başta olmak üzere duyu yollarının temel gelişim gösterdiği, dilsel gelişimin bu duyu gelişimi üzerine gene yoğun olarak ilk bir yaş içinde temel gelişim gösterdiği ve ilerleyen yaşlardaki gelişmiş bilişsel fonksiyonun bu duyu ve dilsel gelişim üzerine kurulduğu anlatılmaktadır. Duyu gelişimindeki zayıflığın dilsel gelişimi ve ardından bilişsel gelişimi etkileyeceği gösterilmektedir.

Şekil 2.1. Duyu, Dil Ve Bilişsel Gelişim İçin Kritik Olan Dönemler



Kaynak: C. Nelson, Neurons to Neighborhoods, 2000 aktaran Mustard.

⁴⁵⁵ Nelson, C., Neurons to Neighborhoods, 2000 aktaran Mustard.

Psikolinguistik⁴⁵⁶ görüşe sahip Chomsky ise insanın nöron sisteminin dil öğrenmeye yatkın olarak doğduğu görüşüyle sosyal dilsel öğrenmeyi eleştirmektedir. Günümüz psikoloji bilimi bu görüşe katılmakta, ancak bu görüşü şu yönde tamamlamaktadır: Birey konuşmaya ve hatta yeni öğrenmelere genetik olarak eğilimli (potansiyel) doğar, ancak bu eğilimin çevresel uyaran ile harekete geçirilmesi, doğru olan hakkında yönlendirilmesi, pekiştirilmesi yönünde uygun koşullar hazırlanarak desteklenmesi ile açığa çıkarılması gerekmektedir. Dewey'e⁴⁵⁷ göre dil kullanımı ve tavır kazanımı çevrenin etkisinin en büyük ve gelişimde kalıcı olduğu iki temel unsurdur. Kazanılan dil alışkanlığındaki yanlışlıklar ilerleyen dönemlerde öğretimle düzeltilse bile birey, en heyecanlı zamanında öğretilenleri ve yasaklananları unuttur ve ana dili aksanı ile konuşur. Bilinçli düzeltme ve öğretimin sonu gelmez uğraşına karşın istenilen tutum ve tavırları oluşturan baş öge psikolojik sosyal çevredir.

Çocuk destek programlarının çoğunun sonuçları eleştirilmektedir. Bazı görüşlere⁴⁵⁸ göre fayda-maliyet analizine göre yeterli sonuç elde edilememiştir. Odak "dinamik" insan olduğunda "optimal"ın ne olduğu konusunda ve her özgün bireyde aynı optimal sonucu doğurup doğurmayacağı konusunda emin olunamamaktadır. Ancak her uygulama insanın biraz daha iyi tanınmasına yardımcı olmaktadır. Çocuk gelişimi alanında geline nokta bilimde sürekli bir ilerlemeye işaret etse de henüz hala keşif aşamasındadır. Bilgilerin olgunlaşabilmesi bu keşif dönemindeki girişimlere bağlıdır. İnsan da yürümesini öğrenmeden önce defalarca düşme deneyimini yaşayarak denge kurmayı öğrenmektedir. Ayrıca okul öncesi çocuk destek programlarının iddialı taraftarları da vardır; Richard Rothstein "Sosyal Sınıf ve Okullar" (Class and Schools) isimli kitabında⁴⁵⁹ devlet okullarının öğrenciler arasındaki başarı farkını kapatamayacağını iddia etmektedir, çünkü ona göre

⁴⁵⁶ Psikolinguistik, bilişsel psikoloji ve dilbilim alanlarının bileşiminden oluşmaktadır.

Psikolinguistikçiler, bebeğin dil gelişimine güçlü bir yatkınlıkla ve konuşulma hemen kapacak nörolojik gizilgüçle doğduğunu kabul eden üretme kuramını savunurlar.

⁴⁵⁷ John, Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, Başarı Yayıncılık, İstanbul, 1996, s.25.

⁴⁵⁸ Deanna S. Gomby, Patti L. Culross ve Richard E. Behrman, "Home Visiting: Recent Program Evaluations-Analysis and Recommendations," **Future of Children** (Bahar/Yaz 1999).

⁴⁵⁹ Richard Rothstein, **Class and Schools**, Economic Policy Institute, 2004.

ortalama akademik başarı potansiyelinde sosyal sınıf farkından kaynaklanan açık daha çocuklar üç yaşındayken de var olmaktadır. Bu taraftarlardan bazılarında göre bireyin gelişimindeki kritik dönem özellikle 0-3 yaş aralığındadır ve bu dönem geçtikten sonra bireyin potansiyeli kilitlenmektedir. Bu görüş karmaşık özelliklere sahip ve dinamik olan insan için oldukça keskindir (determinist), zira birey farkındalık ile sistemli ve destek gören bir çaba ile yaşamı boyunca yenilenebilmektedir. Aksi durumda yaşam boyu öğrenme olgusu geçersiz olurdu. Öte yandan bu dönemin, bireyin gelişimindeki temel kurucu önemi ise yadsınamaz. Heckman⁴⁶⁰ okul öncesi destek programlarına yatırımın getirisinin çok yüksek olabileceğini ancak programın yapısının çok önemli olduğunu belirtmektedir. Ona göre ABD’de uygulanan “Nurse Family Partnership Program”, “Abecedarian” ve “The Perry Preschool Program” isimli uzun dönemli okul öncesi destek programlarının başarısı, yapılan ev ziyaretlerinde eğitim ve desteğin çocuk ile birlikte ailesine de verilerek kalıcı bir öğrenme ortamının yaratılmasına bağlıdır. Uzun dönemli okul öncesi destek programları alanında öncü olan Kağıtçıbaşı⁴⁶¹ eğitimin kalıcılığı için ailenin programa dahil edilmesinin ön koşul olduğunu 1982-2004 yılları arasındaki uygulaması ve sonuçları ile ortaya koymuştur.

Modern destek hizmetlerindeki eğilim, gelişim boyunca aile ile sürekli işbirliği içinde olunması, bebeğin güçlü yanlarının ve bakım veren çevresinde var olan sosyal destek imkanlarının ortaya çıkarılmasıdır.⁴⁶² ABD’de “21.y.y. okulları”⁴⁶³ adı ile başlatılan girişimde çocukları sadece okul dönemine (pre school) değil, okul öncesi okuluna (pre-kindergarden ya da kısaca pre-k) da hazırlayacak programa sahiptir. Bebekler okul tarafından doğumundan itibaren eve ziyaretler ile izlenmekte ve aileleri desteklenmektedir. Böylece okul öncesi eğitim 3-7 yaş aralığından 0-7 yaş aralığına genişlemiş ve bir anlamda beşikten okula uygulaması başlatılmıştır.

⁴⁶⁰ Heckman, a.g.e.

⁴⁶¹ Kağıtçıbaşı ve diğerleri, s.5.

⁴⁶² Didem Behice Öztop, Özlem Özel Özcan, Runa Uslu ve Neşe Erol, “Bebeklik ve Erken Çocukluk Döneminin Ruhsal-Gelişimsel Değerlendirmesi: Bebek Ruh Sağlığı Ünitesi İşleyişi”, **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:14, Sayı:3, 2007, s.169.

⁴⁶³ Yale Üniversitesi, **Makale**, <http://www.yale.edu/21C/index2.html> (2008).

Bazı görüşlere göre⁴⁶⁴ beyinde nöronlar (beyin hücresi) arası sinapsis bağlantılarının artırılmasının ne kadar iyi olduğu ya da artırılmasında bir üst sınır olması gerekip gerekmediği konusu bilinmemektedir. Bu bakımdan bu alandaki bulguların sosyal politika üretmede kullanılmaması gerektiği iddia edilmektedir. Nöropsikoloji alanda son yirmi yılda nörobilim teknolojilerinin gelişmesi (PET Taraması-Positron Emissions Topography ve MRI görüntüsü-Magnetic Resonance Imaging) ile bilim adamları insan beyninin fonksiyonu konusunda bilgilerini derinleştirebilmişlerdir. Bütün bu ilerlemelere rağmen beyin karmaşık fonksiyonu ve pek çok parametre ile karmaşık etkileşimi henüz yeterince anlaşılabilir değildir. Bu alanda da bilim henüz keşif aşamasındadır. Bu bağlamda nörobilim alanındaki keşiflerin henüz sosyal politika üretmek için kullanılmaması gerektiği olgusunun haklı gerekçelerle hem taraftarları hem de karşı taraftarları olacaktır. Çünkü sosyal politika bütçe gerektirmektedir ve bütçenin en etkin kullanımı konusunda karşı tezlerin üretilmesi olağan bir durumdur. Politikada demokrasinin var olabilmesi için tez ve antitez tartışmalarının olması oldukça sağlıklıdır. Ancak çocuk gelişimi ve nörobilim alanındaki gelişmelerin daha keşif aşamasında olmasına rağmen alternatifi olmayan ve tek yaşamı olan insanın yararına sosyal politika için bilgi üretmede kullanılması da gerekmektedir. Giderek daha çok sayıda politikacı, okul öncesi dönemin önemli bir öğrenme potansiyelini barındırdığının farkına varmaktadır.⁴⁶⁵

Fromm⁴⁶⁶ psikanalizmdeki kişisel gelişimde çocukluk döneminin kritik olmanın ötesinde temel rol oynadığı, bu süreçte karakterin yapısının kökleştiği ve ilerleyen süreçte dış etkilerin değişmesinin bile bu yapıyı değiştiremeyeceği düşüncesini çok iddialı bulur. Ona göre bireyin dış dünyası sabit kalmadıkça çevresel koşullar değiştikçe kendisi de aynı kalmaz. Olumsuz güdüler desteklenip beslenmezse olumlu güçler gelişip filiz verebilir. Öte yandan Fromm, çocukluk döneminde temeli atılmayan özelliklerin ilerleyen dönemde kazanılmasının çok güç

⁴⁶⁴ Sara Mead, "Million Dollar Babies: Why Infants Can't Be Hardwired for Success", Nisan 2007, **Makale**, smead@educationsector.org, s.7 (2008).

⁴⁶⁵ Richard L Colvin., "Minding Young Minds An Interview with Edward F. Zigler", **Röportaj**, 8 Mart, 2007, Education Sector Interviews, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=468476 (2008).

⁴⁶⁶ Fromm, s.187.

olduğunu da düşünmektedir. Gardner'e⁴⁶⁷ göre de insan zihni insan yapımıdır ve insan yapımı her şey değiştirilebilir. İnsan hem kendi zihnini hem de çevresindekilerin zihniyetini değiştirebilir.

Okul öncesi dönemin bireyin ve toplumsal yaşama çok yönlü etkileri pek çok araştırma ile kanıtlanmıştır. Artık bu bulguların öğrenmeye dönüşebilmesi için uygulama alanında kullanılması gereklidir.

“İyi inşa ettiğimiz şeyler, daha sonra bizi inşa eder.” Jim Rohn⁴⁶⁸

2.2. OKULÖNCESİ DÖNEMDE BİREYİN GELİŞİMİ

2.2.1. Gelişimde Temel Kavramlar

İnsan kendini yenileyebilen, yeni özellikler kazanabilen, var olanları değiştirebilen dinamik bir canlıdır. Bu durum, insanın yaşamın dinamizmine uyum sağlamasından da kaynaklanmaktadır. İnsanın özelliklerindeki çeşitlilik, bu özellikler arasındaki karmaşık etkileşim ve değişkenliğindeki dinamizm insanı açıklamaya çalışan psikoloji biliminin zamanla pek çok alt bilim dalına ayrılmasını gerektirmiştir. Bu bakımdan psikoloji henüz kuruluşunu tamamlamamış bir bilimdir.⁴⁶⁹

İnsanoğlu, türüne özgü ortak özelliklere ve kendine özgü ayırt edici özelliklere sahiptir. Bilim adamları insanın türüne özgü ortak özellikleri ve belirli koşullar altında kendi gibi olanlarla benzer olan özellikleri konusunda araştırma yapmakta ve kuramlar geliştirmektedir. Aslında bireyler kendi parmak izleri gibi özgündür. Birbirinin aynı olan iki insan yoktur.⁴⁷⁰ Bireylerin kendine özgü psikolojik özellikleri, ihtiyaçlar ve güdeleri, inançları ve algısal özellikleri (paradigma), eğitim ve bilgi birikimine bağlı bilişsel kaynakları onları birbirinden ayırmaktadır.

⁴⁶⁷ Howard Gardner, **Zihniyetleri Değiştirmek**, Mess Yayınları, İstanbul, 2004.

⁴⁶⁸ Koç ve Gün, s.125.

⁴⁶⁹ Cavit, Binbaşıoğlu, **Eğitim Psikolojisi**, 9.Basım, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1995, s.5.

⁴⁷⁰ Fromm, s.156.

İnsan, içsel ve dışsal etkenlerin birbiri ile etkileşiminden ortaya çıkan bütünsel bir davranış sergileme özelliğine sahiptir. Davranışın etkenleri arasındaki bu sarmal etkileşim nedeniyle herhangi bir davranışa doğrudan etken olan faktör ya da faktörleri ortaya çıkarmak oldukça güçtür. Ancak gene de sınırlı bir çerçeve ve örnekler üzerinde gözlem ve araştırmalar yapılarak bu etkinin ipuçları belirlenmeye çalışılmaktadır.

Birey yaşamının her evresinde gelişiminin aktif bir faktörüdür. Bebeğin gelişimin ilk evresinde tamamen bağımlı ve pasif olduğu, ancak belirli yetileri kazandıktan sonra bağımsızlaşarak aktifteştiği düşüncesi 19. y.y. öncesinde kalan bir düşüncedir. Artık bebeğin doğum sırasında bile aktif olduğu normal doğum sürecinin uygun yerlerinde kafasını üç farklı açıya getirerek doğuma katıldığı bilinmektedir.⁴⁷¹ Bireyin kendi gelişiminde aktif oluşu, ihtiyaçlarının karşılanması bakımından bağımlı olduğu bebeklik döneminden başlar ve gerekli gelişim özelliklerini kazanarak bağımsızlaştığı birey (yetişkin) olma döneminde de artarak sürmektedir. Gelişim, bireyin tüm yaşamı boyunca süren ve onu ve çevresini çok yönlü olarak etkileyin bir olgudur. Bu Kısımda; bireyin gelişiminde önemli olan temel kavramlara yer verilmiştir.

2.2.1.1. Gelişim, Büyüme, Olgunlaşma ve Hazır Olma

Gelişim; zaman içinde yapıda, düşüncede veya biyolojik ve çevresel etkilere bağlı olarak insan davranışlarındaki değişimler ve süreklilik olarak tanımlanır.⁴⁷² Gelişim bireyin çok yönlü değişim geçirmesidir. Maslow'un kendini gerçekleştirme yaklaşımına uygun olarak "gelişim, bireyin içindeki potansiyeli ortaya çıkararak kendini ifade etmesidir"⁴⁷³ de denilebilir. Gelişme; belli bir doğrultuya yönelik sürekli ve sistemli değişiklikler olarak da tanımlanabilir.⁴⁷⁴ Değişimler, genellikle artarak ilerleyen ve birikimsel bir yapıya sahiptir. Örneğin bilişsel gelişim

⁴⁷¹ Gebelik, **Makale**, <http://gebelik.org/> (Haziran 2007).

⁴⁷² Pınar San Bayhan ve İsmihan Artan, **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Morpa, İstanbul, 2005, s.9.

⁴⁷³ Koç ve Gün, s.165.

⁴⁷⁴ Kağıtçıbaşı, (İnsan), s.52.

bakımından basitten karmaşık ve soyut algılamaya doğru bir gelişim gözlenir. Çocuk gelişiminde iki tür gelişimsel değişim vardır:

Nicel değişim; boy, ağırlık, sözcük dağarcığı gibi miktar bakımından olan değişikliklerdir. Organizmanın fiziksel gelişiminde bu sayısal artış “*büyüme*” olarak adlandırılır. Büyüme, vücudun bütün organlarında bazen hızlı, bazen yavaş bir artışı içerir.

Nitel değişim; yapısal değişikliktir. Bilişsel olarak yedi yaşındaki bir çocuğun üç yaşındaki çocuktan daha çok şeyi hafızasında tutabilmesi nicel gelişim, aynı çocukların birbirinden farklı bellek stratejileri kullanabilmeleri nitel gelişime örnektir.

Kalıtımın neden olduğu fizyolojik ve anatomik değişiklikler ve yeteneklerdeki niteliksel gelişime “*olgunlaşma*” denir. Nicel ve nitel olarak biyolojik gelişimin gerçekleşmesi “*olgunlaşma*” ile olmaktadır.⁴⁷⁵ Bireyin sağlıklı bir gelişim gösterebilmesinde içinde bulunduğu gelişim döneminin gereklerine “*hazır olması*” (hazır bulunma) önemlidir ve bu hazır olmada hem olgunlaşma hem de öğrenmenin rolü vardır.⁴⁷⁶ Gelişimde hem kalıtımsal olgunlaşmanın hem de çevresel öğrenmenin etkileşiminden kaynaklanan değişim yaşanır. Sağlıklı gelişme, zihinsel yeteneklerinin uyarılması için gerekli besindir.

2.2.1.2. Gelişim Dönemleri, Gelişim Ödevleri ve Okul Öncesi

Gelişim, ilk olarak Erickson’un⁴⁷⁷ ileri sürdüğü üzere dönemler (evreler) halinde gerçekleşir. Bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık temel *gelişim dönemleri* olup çocukluktan itibaren dönemler “erken” ve “ileri” olarak tekrar sınıflandırılmaktadır. Bu dönemlerin hangi yaş aralığında olduğu konusunda tam bir fikir birliği olmamakla birlikte dönemlerin bu sırada olduğu fikri benimsenmiştir. Çünkü gelişim “genel” karakterli olduğu kadar bireye “özgün” yönler de içermektedir ve bir dönemden diğerine geçiş yaşı bireyden bireye değişebilmektedir. Bireyin 0-1 yaş aralığına “bebeklik” ve 0-7 yaş aralığına “*okul öncesi*” ya da “*erken dönem*” denilir. Okul öncesi dönemin, okul ana sınıfı eğitimi ile

⁴⁷⁵ Mithat Enç, **Eğitim Ruh Bilimi**, İnkılap ve Aka Kitapevleri, İstanbul, 1981, s.30.

⁴⁷⁶ Yörükoğlu, (Değişen), s.39.

⁴⁷⁷ Feldman, s.28.

bittiği ve dolayısıyla okul öncesi dönemin 0-6 yaş olduğu da ileri sürülmekte, ancak genel kabul 0-7 yaş aralığında olduğu şeklindedir. Bu çalışmada okul öncesi dönem 0-7 yaş aralığı olarak alınmıştır, çünkü ana sınıfı eğitimi de pek çok yönden okul eğitiminden farklılaşmakta ve temelde bireyi okul eğitimine hazırlama amacını gütmektedir.

Gelişim dönemleri, gelişimin belirli bir alanında çalışma yapan bilim adamlarına göre de o alana özgü olarak yeniden belirlenebilmektedir. Örneğin, gelişimin bilişsel alan üzerinde çalışma yapan Piaget⁴⁷⁸, düşüncenin gelişimini dört dönemde incelemiştir: Duyu-hareket dönemi (0-2 yaş arası), işlem öncesi (2-6 ya da 7 yaş arası), somut işlemler (7-11 ya da 12 yaş arası), soyut işlemler (12 yaş ve üzeri).

Her gelişim dönemi kendine özgün gelişim ihtiyaçlarının gerçekleştirilmesini gerektirir. Bu gereklere “*gelişim ödevleri*” denir. Birey sağlıklı gelişim gösterebilmesi için mutlaka her gelişim dönemine özgü gelişim ödevlerini yerine getirerek sonraki döneme hazır olmalıdır. Çünkü önceki dönemin gelişim ödevleri bireyi sonraki dönemin gelişim ödevlerine hazırlayan bir temeldir. Bireyin yaşamı, zamandaş ve ardışık bir dizi gelişim ödevinin gerçekleştirilmesi çabaları içinde süregider. Birey bir dönemin gelişim ödevlerini tamamlayamadan sonraki dönemin gelişim ödevlerini yeterince gerçekleştiremez. Bu eksiklik sonraki dönemlerde artarak devam edeceğinden gelişim geriliği problemine yol açabilir.⁴⁷⁹

2.2.1.3. Gelişim Boyutları

Gelişim; biyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyolojik boyutlardan oluşur ve bu boyutlara “*gelişim boyutları*” denir. *Biyolojik boyut*; duyuusal kapasiteler, motor beceriler, fiziksel özelliklerle ilgilidir. *Bilişsel boyut*; tüm zihin yetenekleri ve aktiviteleri hatta düşünce organizasyonunu kapsar. Algılama, nedensellik, hafıza, problem çözme ve dil kullanımı gibi aktiviteleri içerir. *Psikososyal boyut*; kişisel özellikler ve sosyal becerilerle ilgilidir. Kişilik ve kişiler arası etkileşim becerileridir.

⁴⁷⁸ Feldman, s.27.

⁴⁷⁹ Yörükoğlu, (Değişen), s.32

Sosyal koşullara karşı çocuğun kendine 6zgü davranışlarını duygularını ve tepkilerini içerir. Ahlak, değerler ve k¼lt¼r de bu alanda yer alır. Gelişme, her d6nemde her boyut için aynı hızda değildir. Bazı boyutlardaki gelişim, bazı d6nemlerde hızlanabilir, ancak boyutlar arasındaki sağlıklı etkileşim genel gelişim sağlığı bakımından her d6nemde gereklidir.

Gelişim; bireyin biyolojik, psikolojik, bilişsel ve sosyal boyutlarda d¼zenli olarak değişmesi ve gelişim d6nemine uygun 6zellikleri kazanarak ya da geliştirerek beklenen davranışlarda bulunabilecek duruma gelmesidir. Heckman'ın⁴⁸⁰ araştırmalarına g6re okul 6ncesi d6nemdeki bilişsel gelişim, bilişsel olmayan gelişimi, bilişsel olmayan gelişim de bilişsel gelişimi karşılıklı olarak etkilemektedir. Bireyin içinde bulunduğu gelişim d6neminin gereklerine uygun olarak gelişim boyutlarının tamamında etkileşimli olarak sağlıklı gelişmesi, “b¼t¼nsel gelişim”, “b¼t¼nsel sağlıklı gelişim” ya da “b¼t¼nsel sağlık” olarak ifadelendirilir. Bu çalışmada “*b¼t¼nsel gelişim*” ifadesi kullanılmıştır.

2.2.1.4. Gelişim İlkeleri

ocuk bağımlılıktan bağımsızlığa, bencil davranıştan işbirliğine doğru gelişir. Yetenekleri yalından karmaşığa, genelden 6zele doğru ilerleme g6sterir. 6ls¼z duygusal tepkilerden daha dengeli tepkilere doğru adımlar atar. Geliştikçe ve sosyalleştike d¼rt¼ ve eğilimlerini dizginleyerek evre gerçeklerine g6re davranmayı 6ğrenir. Somut d¼řünmeden soyut ve mantıklı d¼ř¼nmeye y6nelir. Oyundan 6ğrenmeye ve yaratıcılığa geçer.

Gelişim yaşam boyunca devamlılık g6sterir ve her gelişim d6nemi diğerleri ile ilişkilidir. Ayrıca her gelişim boyutu da birbiri ile ilişkilidir; birinde meydana gelen gelişme geriliği diğer boyutları da olumsuz etkilerken birinde meydana gelen sağlıklı gelişme de diğer boyutları olumlu olarak tetikler. Bu bakımdan gelişim t¼m boyutlarında b¼t¼nseldir. Zaman da gelişim ¼zerinde etkili bir fakt6rd¼r. 6rneğin kızamıkçık hastalığına karşı bağışıklığı olmayan bir bayan gebeliğinin ikinci ayında

⁴⁸⁰ Heckman, a.g.e.

kızamıkçık olursa fetüst (bebek) işitme kaybına uğrayabilir ve düşük olabilir. Ancak hamile kadın bu hastalığa gebeliğinin altıncı ayında yakalanırsa sağlıklı bir bebek doğurabilir.⁴⁸¹

Gelişimin hızı her yaşta aynı değildir. Gelişim yaşamın erken dönemlerinde daha hızlıdır. Ayrıca her bireyin kendine özgü bir gelişim hızı olsa da gelişim döneminde genel olarak beklenilenden çok sapma göstermemelidir. Bell'e göre⁴⁸² çocukların gelişim hızları da anne babalığı ve bağlanmayı etkilemektedir. Ona göre çocuğun ilerlemesi anne babalara önemli bir şey yaptıklarını ve iyi anne babalar olduklarını anlatır. Gelişimde çevresel faktörün etkisi, gelişimin hızlı olduğu dönemde daha çoktur.⁴⁸³ Örneğin beslenme ve çevresel değişiklik 22 yaşındaki bir gencin boy uzunluğu üzerinde etkili değilken, 2 yaşındaki bir çocuk için çok etkili olacaktır. Bireyin yaşamda başarılı ve mutlu olabilmesi için temelde sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi gereklidir.

2.2.1.5. Gelişim Psikolojisi ve Gelişimde Önleyicilik

Günümüz psikoloji biliminde, davranışın kaynaklarını açıklamak için çok disiplinli çalışmalar tercih edilmektedir. Bu bakımdan psikoloji biliminin de pek çok alt dalı oluşturulmuştur. Bunlardan biri olan gelişim psikolojisi, insanın davranışlarını, gelişim ve dönemleri bakımından açıklar. Gelişim psikolojisi, insanın gelişimini, onun biyolojik, sosyolojik, bilişsel ve psikolojik bütünü içinde ele alır.

Çocuk gelişimi ise gelişim dönemleri için davranış kurallarının geliştirilmesi, davranışın altındaki faktörlerin ortaya çıkarılması, ileri yaşlardaki gelişimin öngörülmesi ve en uygun davranışın kazandırılması için uygun müdahaleyi kapsar. Çocuk gelişimi ve yetiştirilmesine duyulan ilgi 18.y.y.'dan itibaren, bilimsel araştırmalar da 19.y.y.'dan itibaren hız kazanmıştır.⁴⁸⁴ Özellikle 2.Dünya Savaşı

⁴⁸¹ Bayhan, S.11.

⁴⁸² R.Q. Bell, "Parent, Child and Repricol Influences", **American Psychologist**, Cilt:34, Ekim 1979, s.821 aktaran Mary J. Gander ve W. Gardiner, Harry, Çocuk ve Ergen Gelişimi, 4. Baskı, İmge Kitabevi, Ankara, 2001, s.225.

⁴⁸³ Bayhan, S.14.

⁴⁸⁴ Bayhan, S.17.

sonrası bilime verilen önem ve anne babaların çocuklarını daha iyi yetiştirmeye olan ilgisi nedeniyle çocuk gelişimi araştırmaları hızla artmıştır.⁴⁸⁵

Gelişim psikolojisi, gelişim evrelerindeki “tipik ve atipik” davranış kalıplarını inceler. Yapılan gözlemler, belli gelişim dönemlerinde tipik davranış ve eğilimlerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Gelişimde tipik davranışların bilinmesi bireyin gelişiminde sağlıklı ya da sağlıklı eğilimlerin ve uygun eğitimin belirlenebilmesi bakımından önemlidir. Ancak bireylerin kalıtsal özellikleri ve yaşadığı çevrenin koşulları farklı olduğu için gelişimde bireysel farklılıklar da söz konusudur. Yapılan gözlemler, belli gelişim dönemlerinde ortak eğilimlerin ve davranış kalıplarının bulunduğunu ortaya koymuştur.⁴⁸⁶ Bireysel ayrılıklarla birlikte ortak yanların bilinmesi çocuk eğitiminde tutulacak yolu belirler.

Bireyin gelişiminde tipik özelliklerin bilinmesi ve izlenmesi koruyucu hekimlik bakımından da önemlidir. Modern yönetim akımlarından olan Toplam Kalite Yönetiminde, Kalite Maliyetleri çalışmaları ile hata oluşuktan sonra yapılan düzeltici faaliyetlerin işletmeyi hata oluşmadan önce yapılan önleyici faaliyetlere göre zaman, emek, maliyet, imaj bakımlarından daha yüksek kayba uğrattığı kanıtlanmıştır.⁴⁸⁷ Benzer durum bireyin sağlığı için de geçerlidir. Bir diğer yönden “önleyici” yaklaşım eğitim alanında da uygulanmalıdır. Bireyin gelişimine uygun eğitimin belirlenmesi ve buna uygun koşulların sağlanması yetiştirilmesinde rol oynayan herkesin görevidir. Bu görev; okulöncesi dönemde, anne baba, yakın çevre ve okulöncesi eğitim kurumuna, okul döneminde eğitim ve öğretim kurumuna ve genelde düzenleyici olarak devlete düşmektedir. Gelişimin hızlı olduğu yaşamın ilk yıllarında bireyin gelişimi için uygun koşullarının sağlanması ve desteklenmesi aksi durumda oluşacak olumsuzlukların oluşmasını engelleyici “önleyici” faaliyetlerdendir.

⁴⁸⁵ Bayhan, S.18.

⁴⁸⁶ Yörükoğlu, (Değişen), S.27

⁴⁸⁷ Meltem (Kaftan) Arat, “Toplam Kalite Yönetimi Uygulayan İşletmelerde Kalite Maliyetlerine İlişkin İzleme ve Değerlendirme Sisteminin Kurulması”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

2.2.1.6. Gelişimde Bütünsellik

Bütünsel çocuk gelişiminde bireyin gelişimi boyunca tüm dönemleri ve tüm gelişim boyutlarındaki gelişimi birbirinden ayrılmadan, birbiriyle etkileşimi göz ardı edilmeksizin bütünsel olarak ele alınır. Gelişim, insanın yaşamı boyunca süren ve çok boyutlu olarak gerçekleşen bir olgu olduğundan tüm davranışların kaynağını birkaç nedene indirgemek gerçeğin ancak çok küçük bir kesitini sunabilir. Örneğin bir çocuğun okuldaki başarısızlığını sadece zeka düşüklüğüne bağlamak kesit bakış açısının olumsuzluklarını da beraberinde getirir. Nitekim Einstein, Thomas Edison gibi yetişkinlik dönemi eserleri nedeniyle yüksek zekalı olduğu düşünülen pek çok bilim adamının okul yıllarında öğretmenleri tarafından ya başarısızlıkla ithaf edildikleri ya da okuldan atıldıkları bilinmektedir. Genetik yapısı atlet olmaya çok uygun olan bir kişinin yeterince idman ile hazırlanmadan başarılı olmasını beklemek de mümkün değildir.

Çocukların gelişiminde bütünsel gelişim yaklaşımı benimsendiğinde eğitimde tek odağın akademik bilgi verilmesi olmaması gereklidir. Zira çocuklar oyunlarla öğrenmektedir. Yale Üniversitesi'nden Edward Zigler ve Matia Finn-Stevenson tarafından 1988 yılında geliştirilen ve uygulamaya başlanılan yeni bir ilköğretim okul modeli olan "21.y.y.'in okulu"⁴⁸⁸ kapsamında doğumundan 12 yaşına kadar olan çocuklara çoklu programlar ile hem eğitim hem de bakım hizmeti verilmektedir. Erken yaşlarda çocuğa sağlanan etkin bir desteğin uzun vadeli yararları olduğu belirlenmiştir.⁴⁸⁹ Bu bakımdan çocuklar okul öncesi eğitime de üç yaşındayken başlamaktadır. 1988 yılından bu yana 1300'den fazla okul bu programı benimsemiştir. 21.y.y. okullarının en temel farkı eğitimin doğum öncesi dönemden başlayarak okul, aile, öğretmen, öğrencinin aktif işbirliği üzerine kurulmuş olmasıdır. Böylece eğitim ev ve okul ortamında bütünsel olarak verilebilmekte, tek yönlü ve kısa süreli etki oluşturan eğitim sorunu aşılabilmektedir. Ayrıca bütünsel çocuk gelişimi kapsamında; eğitim ve bakım hizmetinin birlikte yürütülmesi, anne babalara

⁴⁸⁸ Christopher C. Henrich, Ginicola, Misty M. ve Finn-Stevenson, Matia, The School of the 21st Century Is Making a Difference: Findings from Two Research Studies, Aralık, 2006, s.2, **Makale**, www.yale.edu/21C.

⁴⁸⁹ Çiğdem Kağıtçıbaşı, Sevda Bekman ve Diane Sunar, **Başarı Ailede Başlar, Çok Amaçlı Eğitim Modeli**, YA-PA Yayınları, İstanbul, 1993, s.10.

rehberlik ve yardım hizmetinin verilmesi, annenin doğum sonrası ve bebeklik sürecinde ziyaret edilmesi, çocuklara 12 yaşına gelinceye kadar okul sonrası destek hizmetinin verilmesi, öğrencinin okul dışındaki davranışları konusunda da aileye destek olunması, sağlık konusunda ailelerin bilgilendirilmesi ve bakım hizmetinin verilmesi, okul-aile işbirliğinin aktif olarak sürdürülmesi ve öğrencinin not seyrinin izlenmesi sağlanmaktadır.⁴⁹⁰ 21.y.y. okulu, bütünsel gelişim boyutlarından sadece biri olan bilişsel boyutta eğitim vermeye kilitlenen klasik okullardan farklı olarak diğer gelişim boyutları olan psikolojik, sosyolojik ve biyolojik alanlarda da eğitim ve ailelere destek vermesi bakımından yeni bir anlayışa örnek oluşturmaktadır.

Bireyin biyolojik, psikolojik, bilişsel ve sosyal bütününde gelişim göstereceği ve bütünü oluşturan her boyutun çoklu etkileşim içinde bulunacağı göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle bireyin tek bir yönünün ağırlıklı olarak geliştirilmesi yerine “bütünsel gelişimi” üzerinde yoğunlaşılmalıdır.

2.2.1.7. Gelişimde Kritik ve Duyarlı Dönem

Her gelişim döneminin gelişim ödevlerinin gerçekleştirilebilmesi için kritik ve duyarlı (hassas) dönemler vardır. “*Kritik dönem*” belirli gelişim ödevinin mutlaka belirli bir gelişim döneminde kazanılması gerektiğini ve bu dönemde gerçekleştirilemeyen gelişim ödevlerinin sonraki dönemlerde tam anlamıyla gerçekleştirilemediği anlamını taşır. “*Duyarlı dönem*” ise bir gelişim ödevinin gerçekleştirilebilmesi için en uygun gelişim dönemini ifade etmektedir. Bu bakımdan kritik dönem, “mutlaklık”, duyarlı dönem “yatkınlık” gereğine işaret eder. Dolayısıyla birey gelişim ödevlerini kritik dönem içinde mutlaka, en uygun olarak da duyarlı dönem içinde gerçekleştirebilmesi gereklidir. Gerçekleştirilebilen her gelişim ödevi, gelişimin ilk evrelerinde bireyin yeni özellikler kazanmasını, sonraki evrelerde özellikleri değiştirebilmesini (mevcut özellikleri geliştirmesi, yenilerini kazanması, mevcut bazı özellikleri bırakması) sağlamaktadır.

⁴⁹⁰ Colvin, a.g.e.

Gelişimde “kritik dönem”in olduğu savı 1960’lı yıllarda David Hubel ve Torsten Weisel⁴⁹¹ tarafından yapılan bir dizi araştırmadan kaynaklanmaktadır.⁴⁹² Araştırmada yeni doğan bir kedi yavrusunun gözü birkaç ay boyunca kapalı tutulup açıldığında gözlerinin kör olduğu anlaşılmıştır. Hubel ve Weisel’e göre kedinin beynine gözden görmeye dair girdi gönderilmediği için gerekli gelişme sağlanamamıştır. Oysa aynı süre boyunca gözü kapatılan yetişkin bir kedi bu müdahaleden etkilenmemiştir. Nörobilimciler bu ve benzeri deneyler sonrasında özellikle belirli motor ve duyu sisteminin gelişmesinde kritik dönemin olduğuna ve bireyin bu dönemde yeterli uyarıyı almaması durumunda gelişiminin engellenebileceğine kanaat getirmişlerdir. Psikobiyolojik araştırmalarda özellikle beş duyunun gelişiminde dış etki, “uyaran” olmaksızın sağlıklı bir gelişimin gerçekleşmediği belirlenmiştir. Bu araştırmalarda bireyin uyarıyı algılayıp bilişsel süreçten geçirebilmesi için en başta doğru zamanda ve uygunlukta uyarının oluşması gerekmektedir. Begley’e⁴⁹³ göre beynin kendini oluşturma yeteneğinin sınırı vardır. Bu zaman sınırıdır. “Kritik dönem” olarak adlandırılan bu sınırlı zaman doğumdan önce başlar ve beyindeki doğal oluşumun bir tür penceresi gibidir; önce açılır sonra çocuğun doğum günü pastasındaki her mum ile birlikte birer birer kapanır.

Fromm⁴⁹⁴ bireye okul öncesi dönemde kazanması zorunlu olan (kritik dönem) ve en hazır olduğu (duyarlı dönem) özelliklerin kazandırılması konusunda anne babaların çok duyarlı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Fromm’a göre çocukları okul öncesi dönemde iken anne babaların kariyer beklentileri çocuklarını yetiştirme kaygılarının önüne geçmemelidir. Zira okulöncesi dönemde kazanılması gereken temel yaşamsal yetkinliklerin temeli bu dönemde uygun, yeterli düzey ve sıklıkta uyaran ile bireyin bilişsel gelişimi harekete geçirilerek atılmaz ise sonraki dönemlerde kazanılması ve geliştirilmesi çok güçleşmektedir. Fromm’a göre bu kritik dönemde kazanılmayan bazı yetkinlikler gelecek dönemlerde çok güç kazanılabildiği için bireyin “çocuksu yetişkin” ya da “olgunlaşamayan yetişkin”

⁴⁹¹ Bkz. David H. Hubel and Torsten Weisel, *Brain and Visual Perception*, Oxford University Press, 2004, New York.

⁴⁹² Colvin, a.g.e.

⁴⁹³ Sharon Begley, “Your Child’s Brain,” *Newsweek*, 19 Şubat 1996.

⁴⁹⁴ Fromm, s.156.

olma ihtimali bulunmaktadır. Freud'a⁴⁹⁵ göre olgunlaşmadan önceki dönemdeki karaktere yönelik olumsuz davranışlar sonraki yaşamda etkili olmaya devam ederse patolojik bir olgu olarak değerlendirilir.

2.2.1.8. Kalıtım ve Yetiştirme Tartışması

Bireyin davranışlarının kaynağı kalıtım (genetik, doğa, biyoloji, “nature”) mı yoksa yetiştirme (çevre, öğrenme, yaşantılar, sosyalleşme, “nurture”) mi olduğu tartışması yüzyılı aşan bir tartışmadır. Bu tartışmalar “nature-nurture” tartışması olarak da anılmaktadır. Sadece kalıtımın etkili olduğunu savunan görüşe göre birey, genetik potansiyeli ile dünyaya gelmekte ve en iyi gelişimi gösterebildiği takdirde performansının son sınırı olarak genetik potansiyelini gerçekleştirebilmektedir. Öte yandan bireyin davranışlarının kaynağını sadece öğrenmeye dayandıran sosyolojik yaklaşımda birey bir anlamda çevresinin ürünüdür.

Kalıtımsal görüşün temel kaynaklarından biri Charles Darwin'in 1859 yılında yayımlanan “Türlerin Orijini” (On The Origin of Species)⁴⁹⁶ kitabındaki savlarıdır. Darwin tıpkı doğadaki diğer canlılarda olduğu gibi insan türünün gelişimini de doğal seleksiyonun (natural selection) neden olduğu evrimin belirlediğini savunur. Hastings Center çalışma grubunun⁴⁹⁷ ortaya koyduğu üzere davranışsal genetik bilimi⁴⁹⁸ bir zamanlar vaat ettiği gibi insan davranışlarını açıklayamayacaktır. Çünkü insan doğrusal olarak açıklanamayacak kadar karmaşık ve öngörülmesi güç bir varlıktır. “20.Yüzyıla hakim olan korkunç toplumsal mühendislik⁴⁹⁹ projelerinden kurtulmuş olmak, insanlığın gelişimi açısından önemli bir göstergedir.”⁵⁰⁰

⁴⁹⁵ Fromm, s.150.

⁴⁹⁶ Bkz. Charles Darwin, **The Origin of Species**, Wordsworth Editions, 1998.

⁴⁹⁷ Hastings Center, **Rapor**, http://muse.uq.edu.au/journals/hastings_center_report/toc/hcr35.5.html (2008).

⁴⁹⁸ Davranışsal genetik bilimi, davranışın genetik kökenini araştırmaktadır.

⁴⁹⁹ Toplumsal mühendislik (social engineering); politik bilimin bir kavramı olarak toplumsal tutum ve sosyal davranışların devlet tarafından ya da özel gruplar tarafından geniş ölçekte etkilenmesi çabasıdır.

⁵⁰⁰ Brooks, David, “The End of Social Engineering”, **The New York Times**, 17 Temmuz, 2008.

Psikolojinin “davranışçı” kuramcıları ise gelişimde öğrenmenin rolünü vurgulayan çalışmalar yapmışlardır. Pavlov’un⁵⁰¹ klasik şartlanma ile öğrenme kuramı, Skinner’in⁵⁰² operasyonel şartlanma ile öğrenme kuramı, “öğrenme” etkisini ortaya çıkarmakta öncü olmuştur. Pavlov’un köpekler üzerinde yaptığı deneyde “salya salmak” gibi refleks kaynaklı olan bir davranışın bile çevresel şartlama ile ortaya çıkarılabileceğini göstermiştir. Skinner, farelerin labirentten çıkmayı öğrenebildiklerini ve güvercinlerin de masa tenisi oynamayı öğrenebileceğini deneylerinde kanıtlamıştır. Skinner temel olarak pekişmesi istenen davranışın ödüllendirilerek, ortaya çıkması istenmeyen davranışın da cezalandırılarak ya da ödüllendirilmeyerek engellenebildiğini göstermiştir. Vygotsky⁵⁰³ öğrenmede sosyal etkileşimin ve dilin de önemli olduğunu öne sürmüştür. Ona göre çocuğun öğrenme potansiyeli diğer bilgili bireylerle birlikte olduğunda ortaya çıkar. Başkalarıyla etkileşerek öğrenmede dil önemli bir araçtır. Bu modele “işbirlikçi öğrenme”⁵⁰⁴ denilmektedir.

Bireyin yetişmesinde annenin hamilelik döneminden başlayarak giderek genişleyen bir çevresel faktör bulunmaktadır. Birey doğum öncesi dönemde genetik faktörün ötesinde tamamen annenin beslenme ve yaşam alışkanlıklarına bağımlıdır. 0-1 yaş arasında anneye bağımlılığı devam etmektedir, ancak yakın çevresi ile etkileşim de başlamıştır. Yakın çevre, bireyin sosyal gelişimi ile birlikte genişlemektedir. Bireyin sosyal gelişimi okul dönemi ile hızlanmaktadır. Sosyalleşme ile birlikte bireyin anne baba bağımlılığı ve anne baba yetiştirme etkisi giderek azalmaktadır. Ancak birey sağlıklı aile ortamlarında (örneğin anne baba öz, sağ ve birlikte) anne babası ile uzun süreli bir etkileşim içinde olduğundan ve dünyayı öncelikle anne babanın değerleri, kültürü, yaşam alışkanlıkları ve yetiştirme tarzından öğrendiğinden anne baba bireye temel özelliklerin ve eğilimlerin kazandırılması konusunda oldukça önemlidir. Anne baba ve çocuk arasındaki karşılıklı etkileşim nedeniyle aile, bireyin gelişimi için önemli bir sosyal ortamdır.

⁵⁰¹ Atkinson ve diğerleri, s.234,

⁵⁰² Westen, s.217.

⁵⁰³ Westen, s.356.

⁵⁰⁴ Yüksel Özden, **Öğrenme ve Öğretme**, 5.Baskı, Pegem Yayıncılık, 2003, s.60.

Kalıtım ve öğrenme etkisini karşılaştırmak için psikoloji alanında tek yumurta ve çift yumurta ikizleri ile korunma altında olan çocuklar üzerinde çalışmalar yapılmış ve bulgular “doğal yetişme ortamı” kabul edilen anne babasının yanında yetişen çocuklar ile karşılaştırılmıştır. Tek yumurta ikizleri üzerinde yapılan bazı araştırmalarda farklı çevrelerde yetiştirilmesine rağmen pek çok alanda benzer özellik taşıdıkları belirlenmiştir.⁵⁰⁵ Ancak yapılan pek çok araştırma⁵⁰⁶ da bireyin başta beş duyusunun gelişmesi, ana dilini öğrenmesi ve sosyalleşmesinde yetiştiği bağlamın yani sosyal ve kültürel çevresi ile bireyin geçmişinin çok etkili olduğu hatta bazı alanlarda “başlatıcı” faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Rutter⁵⁰⁷ kimsesizler yurdunda (korunma altında olan) geniş ve hiçbir yönüyle bireysel olmayan alanlarda, düşük fiziksel ve sosyal temas ile yetiştirilen çocukların gelişmelerinin her yönüyle evde yetiştirilen normal bir çocuktan daha geride olduğunu belirlemiştir. Bu çocuklar zamanında yürüyemiyor, konuşmıyor, diğer çocuklarla programa uygun olarak oynayamıyor ne birey ne de bir insan olarak tam potansiyellerini açığa çıkaramıyorlardı.

Günümüzde davranışçı kuram, John B. Watson’ın⁵⁰⁸ insan boş bir tahta (tabula rasa) gibidir ve davranışları tamamen çevresi tarafından oluşturulur görüşünden davranışlarda kalıtım da etkilidir, ancak davranışlar öğrenme ile oluşturulabilir, değiştirilebilir ya da oluşması engellenebilir görüşüne doğru gelişim göstermiştir. Gelişmenin sadece biyolojik mi yoksa sadece çevresel kaynaklı olarak mı oluştuğunu bulmak için sayısız bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar özellikle 2. Dünya Savaşı döneminde Hitler’in “saf ırk” iddiaları nedeniyle Alman bilim adamları tarafından genetik etkiye dönük olarak yoğunlaştırılmıştır. Gelişim psikolojisinde gelinen nokta itibariyle bilişsel, psikolojik, sosyolojik ve biyolojik gelişim boyutlarında yapılan çeşitli araştırmalar ile bireyin davranışlarındaki kalıtsal ve öğrenmeye dayalı özelliklerin bazıları belirlenmiş olduğundan her iki faktörün de etkileşimli önemi vurgulanmaktadır. Günümüzde yaygın kabul bulan

⁵⁰⁵ Feldman, s.400.

⁵⁰⁶ Özden, s.21.

⁵⁰⁷ M. Rutter, “Pathways From Childhood To Adult Life, **Journal of Child Psychology Psychiatry**, Cilt:30, Sayı:1, 1989, s.25 aktaran Emine Zinnur Kılıç, “Gelişimsel Psikopatolojinin Temel Kavramları”, **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:10, Sayı:3, 2003, s.142.

⁵⁰⁸ Westen, s.207.

görüş bireyin genetik potansiyeli ile dünyaya geldiği ve çevresel faktör ile bu potansiyelin ne kadarının açığa çıkabileceğinin belirlendiği yönündedir. Bu bakımdan bireyin sosyal çevresi onun kalıtsal potansiyelinin açığa çıkmasında oldukça önemlidir. Ne kalıtım ne de çevre tek başına bireyin en üst performansa ulaşmasını sağlamakta yeterli değildir. Bu bakımdan günümüzdeki bilgi birikimi ile her iki faktörün de etkileşimli ve bütünsel bir etki yarattığına inanılmaktadır. Bireyin gelişimi ve davranışlarındaki bu karmaşık (iç içe geçmiş, dinamik, sarmal) etkinin ayırt edilmesinden çok, daha pragmatist bir yaklaşım ile bu etkileşimin en doğru şekilde nasıl yönlendirilebileceği konusuna odaklanılması fikri benimsenmelidir.

2.2.2. Gelişimde Temel Yaklaşımlar

Çok boyutlu ve zengin bir kavram olan gelişimin belirli bir konusu bile pek çok araştırmacı tarafından farklı yaklaşımlarda ele alınmıştır. Günümüzde psikologlar, temel yaklaşımlardan biri ya da birden fazlasından yararlanarak görüşlerini açıklayabilmektedir.⁵⁰⁹

2.2.2.1. Öğrenme Yaklaşımı

Öğrenme, yaşantılar (deneyimler) sonucu çocuğun davranış veya davranış potansiyelinin şekil değiştirmesine denir.⁵¹⁰ Öğrenmede yeni bir davranış kazanılır, mevcut davranış pekiştirilir ya da terk edilir.

Klasik şartlanma; bir uyarıcı ile organizmanın tepkisi arasında daha önce var olmayan bağların oluşmasıdır. Örneğin Pavlov'un köpek deneyi ya da Thorndike'nin kedi gözleminde olduğu gibi haz veren bir uyarıcı herhangi bir davranışla verildiğinde davranış bu uyarıcı ile birleştirilir. Uyarıcı pozitif ise davranış öncekinden daha çok oluşur, uyarıcı negatif ise davranış eskisinden daha az oluşur.

Operant şartlanma; davranış pekiştirilerek her seferinde istendik davranışa yakın davranışlar elde edilebilir. Organizmada bulunmayan bir tepki öğrenme ile

⁵⁰⁹ Feldman, s.23.

⁵¹⁰ Bayhan, S.20.

kazanılabilir. Örneğin Skinner'in köpeğe el sıkmasını öğretmesi. Pekiştirme pozitif ya da negatif olabilir. Pozitif pekiştirme ise organizmanın istenen bir durumu bulması, negatif pekiştirme organizmanın istenmeyen bir durumdan kaçınmasını sağlamaktadır. Örneğin, bir hayvan düğmeye basarak şoktan kurtuluyorsa, düğmeye basma tepkisi artacaktır, davranış negatif olarak pekiştirilmiştir. Eğer bir çocuk anne babasının sürekli hatırlatmalarından kurtulmak için odasını topluyorsa davranışı negatif olarak pekiştirilmiş olur.

Piaget'e göre⁵¹¹ ise birey keşfederek öğrenir. Bu öğrenme özellikle okul öncesi dönemde daha önemlidir, çünkü bireysel öğrenme ve gelişimde farkındalığı yükseltmektedir. Çocuk keşfetmeyi öğrenirken kendi yapılarını inşa eder ve pasif olarak öğretmenin mantığını ve yanıtlarını kabul etmek yerine kendi bilgilerini organize eder. Bruner'e⁵¹² göre çocuklar, aktif olarak kendi ilgilerine yönelirler, yanıt ve çözümlerini bulmak için düşüncelerini test ederler.

Bandura'nın⁵¹³ "sosyal öğrenme" kuramına göre de kendisine model (örnek) olan bir sosyal figür gözlenerek örnek alınır. Gözlenen davranışlar, taklit edilir. Ancak tepkiyi kazanma ile taklit etme zaman farkı ile de oluşabilir. Buna ertelenmiş taklit denilir.

Bandura, bireyin yetişmesinde onu davranışa götüren öncül (antecedents) sosyal etkinin olduğunu vurgulamıştır:

*"Bireyin sezgisel kapasitesi olmaksızın oluşacak bir davranış, eğer kendine zarar vermez ise üretken olmayacağı kesin olan ve bireyin adeta bir kör gibi davranmaya zorlandığı bir davranıştır. Belirli eylem ve olayların olası etkileri hakkındaki bilgi, çevresel etki tarafından açığa çıkarılmaktadır. Birey ne beklemesi gerektiği hakkında ya mekanların, insanların ve nesnelerin ayırt edici özellikleri kullanılarak ya da dil, jest, mimik ve diğer sosyal işaretler yoluyla bilgilendirilebilir."*⁵¹⁴

⁵¹¹ Westen, s.53.

⁵¹² Westen, s.195.

⁵¹³ Westen, s.240.

⁵¹⁴ Thomas J. Zirpoli ve Kristine J. Melloy, **Behavior Management**, Merrill Prentice Hall, ABD, 2001, s.5.

Öncüller/Etki → Tepki (davranış)

Öğrenme kuramına göre; gözlemlenebilir ve ölçülebilir olan bu davranışlar, öğrenme ile uygun (hedeflenen) davranışlara dönüştürülebilmektedir.

Gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranış → hedeflenen yeni davranış
Öğrenme

Argyris⁵¹⁵ ve Senge'nin⁵¹⁶ öncülük ettiği pek çok araştırmaya göre de bilişsel değişim mutlaka rutin öğrenme çabaları ile davranışsal değişime dönüşmesi gerekmektedir. "Öğrenen organizasyonlar" olarak adlandırılan bu süreçte; zorlayıcı öğrenme rutinleri, bilgiyi toplama ve depolama, yeni akıl modellerinin oluşturulması ve çevrenin daha iyi yorumlanabilmesi ve yeni zorlayıcı öğrenme rutinleri şeklinde tekrarlanan öğrenme döngüsü sağlanabilecektir. Bu bakımdan öğrenebilmeyi de bir yetkinlik türü olarak gören görüşler bulunmaktadır. Öğrenme zihni zorlayan etkinliklerle artar, tehditle ketlenir. Beyin uygun düzeyde zorlandığında öğrenme optimum düzeye çıkar. Etkili öğrenme, bireyin zeka seviyesini belli bir oranda zorlayan ancak, tehdit içermeyen bir ortamda gerçekleşir.

Bilişsel sosyal kurama göre çocuklar ve yetişkinler saldırgan davranışı sosyal ödüllendirme ve cezalandırma ile modelleyerek öğrenirler. Bandura⁵¹⁷ çocuklar yetişkinlerin oyuncak bebeklere sert davrandığını gözlemlediğinde onların da aynı davranışta bulunduğunu belirtir. Gunter ve McAleer'a⁵¹⁸ göre TV'de şiddet dolu sahneler seyreden çocukların saldırganlığı kontrol edebilmeleri zayıflamakta ve şiddetin olağan olduğunu düşünerek daha çok şiddet kullanmalarına yol açmaktadır.

⁵¹⁵ Bkz. Argyris (Education) ss.5-17.

⁵¹⁶ Bkz. Peter Senge, "The Leaders New Work: Building Learning Organisations", **Sloan Management Review**, Cilt:32, Sayı:1, s.7-23.

⁵¹⁷ Bandura, s.193 aktaran Westen, s.550.

⁵¹⁸ B. Gunter ve J. McAleer, *Children and Television: The Only Eyed Monster?*, Routledge, London, 1990 aktaran Westen, s.845.

2.2.2.2. Davranışçı Yaklaşımı

Davranışçı yaklaşım davranışın şekillenmesinde çevrenin etkisine vurgu yapar. Temel olan gözlemlenebilir davranış incelemektir. Bu alandaki öncü çalışmalar davranış biliminin kurucusu olan John B. Watson'ın 1920'li yıllardaki çalışmalarıdır. Watson'a⁵¹⁹ göre, bireyin çevresi incelenerek ve değiştirilerek bireyin davranışları hakkında tam olarak karar verilebilir. Watson, bireyin genetik faktörlerinden öte yetiştirilme çevresinin onun davranışlarını şekillendirdiğini iddia etmiş ve bu konuda sağlıklı birkaç bebeğin genetik faktörleri ve yeteneklerinden bağımsız olarak seçilen meslekler için yetiştirebileceğini de savunmuştur. Watson'a göre davranışları etki belirler. Yetenekler önemli ölçüde öğrenilir. Ona göre davranışlarda yetiştirmenin etkisi genetik etkiden daha büyüktür. Hull, Watson'un çevre etkeni ve davranış tepkisi arasına içsel süreci eklemiştir. Tolman'ın bilişsel davranış (amaca dönük davranış) kuramına göre davranış, etki ve tepki dizisinden çok belirli bir sonuca odaklı olarak yapılan eylemdir. Tolman, Hull'un içsel sürecini "bilişsel süreç" olarak açıklamıştır.

Davranışçı öğrenme kuramında; öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bağ kurularak geliştiği savunulur. Buna etki-tepki denilmektedir. Thorndike, öğrenmeyi problem çözme olarak görmüş ve problemle karşılaşıldığında yapılan çeşitli deneme yanılmanın çözüm üretmeyi ve öğrenmeyi sağladığını belirtmiştir. Thorndike yaptığı deneyde kafes içindeki kedinin dışarıdaki balığı alabilmek için sıçrarken tesadüfen kapıyı açmayı başardığını ve bunu tekrar eden deneylerde daha kısa sürede yapabilmeye başladığını belirlemiştir. Davranışçı öğrenme kuramında bireyin problem çözümünde eski deneyimlerini kullandığına inanılır.

Davranışa neden olan etki içsel kaynaklı (duygu ve hisler) ve çevresel koşullar kaynaklı olabilir. Davranışın ortaya çıktığı zamandan önceki çevresel koşulların etkisi de birey tarafından içselleştirilmiş ve bu nedenle içsel kaynaklı etkiye dönüşmüş olabilir. Bu durum, davranışların oluştuğu zamandan çok öncesindeki yaşantıların (deneyim) da etkisi altında oluştuğuna işaret etmektedir.

⁵¹⁹ Westen, s.209.

Davranışın, yaşantıların da etkisinde oluşması nedeniyle istenmeyen çevresel kaynaklı yaşantılar önlenerek ve istenen çevresel kaynaklı yaşantıların koşulları oluşturularak hedeflenen davranışların kazanılması ve pekiştirilmesi sağlanabilmektedir. Ayrıca uygun çevresel koşullar sağlanarak bazı davranışlar bırakılabilir, oluşma eğilimi azaltılabilir ya da bu eğilim ortadan kaldırılabilir.⁵²⁰ Örneğin bireyin yetiştiği çevresel koşullarda çok az kural (prensipl) ve çok az yönlendirme varsa bireyde istenmeyen davranışların oluşma olasılığı yüksek olacaktır.⁵²¹

Davranış, sınırlı etki ve tepki ilişkisi nedeniyle basit özellik (dokunma gibi) ya da çok sayıda entegre olmuş davranışlardan dolayı karmaşık özellik (hikaye anlatma gibi) taşıyabilir. Davranışlar, amaçsız refleks hareketleri (göz kırpma gibi) ya da amaçlı davranışlar (birisine seslenmek gibi) şeklinde ortaya çıkabilir. Öğrenme ile yeni kazanılabilen ya da değiştirilebilen davranışlar, amaçlı davranışlardır. Öğrenme, ödül, ceza ya da modelleme (taklit) ile gerçekleşebilir. Ödül ve ceza gibi hedeflenen davranışın oluşmasını sağlayacak çevresel etki ile davranışlarda eklenme, çıkarılma ya da değiştirilme meydana gelebilir. Çevresel etki sonucunda hedeflenen davranışın meydana gelme olasılığı ya da meydana gelmesi artırılabilir, azaltılabilir. Davranışların oluşmasına kaynak olan etkiler ile davranışlar arasında karşılıklı ilişki vardır. Çünkü etki nedeniyle oluşan davranışların sonucu da bazen etkiyi değiştirebilmektedir. Böylece etkinin tepkiyi ve tepkinin de tekrar etkiyi değiştirdiği dinamik bir sarmal oluşabilir. Örneğin bir öğretmen, yanlış davranış içinde olan bir çocuktan çocuk yanlış davranışı bırakana kadar ilgisini çekerse “etkinin kaldırılması” söz konusu olacaktır. Gene çocuğun kibarca yiyecek istemesi, öğretmenin çocuğa ilgisini artırmasına ve yiyecek vermesine yol açtığına “yeni bir etkinin eklenmesi” söz konusu olur. Bir başka örnekte öğretmen, çocuklara hikaye anlatırken konuşan bir çocuğa yüz ifadeleri ile tepki göstermesi “çevresel etkinin değişmesine” örnek oluşturur. Böylece çocuğun davranışlarında çevresel bir etken olan öğretmenin

⁵²⁰ Zirpoli, Melloy, s.4.

⁵²¹ Zirpoli, Melloy, s.4.

davranışları da çocuğun davranışından etkilenerek yeniden değişebilmektedir (etkinin ortadan kalkması, yeni etkinin eklenmesi, etkinin değişmesi).⁵²²

Birey, açığa çıkan (gerçekleşen) ve açığa çıkmayan (potansiyel) davranış özellikleri taşır. Bilişsel davranışlar üzerinde çalışan Tolman, potansiyel davranışları, gizli öğrenme (latent learning) ile ifade etmiştir: “Gizli öğrenme, her hangi gözlemlenebilir bir öğrenme olmasa da oluşabilmektedir ve ancak farklı koşullar altında açığa çıkmaktadır.”⁵²³

Davranışlar, klinik ya da klinik olmayan davranışlardır. Klinik davranışlar, klinik psikolojinin alanına giren tedavi edilmesi gereken davranışlardır. Klinik olmayan davranışlar için davranış yönetiminden yararlanılabilir. Davranış yönetimi, uygun davranışın artırılması, uygun olmayan davranışın kaldırılması ve yeni davranışın öğrenilmesi konusunda çeşitli öğrenme tekniklerinin kullanılmasıdır.⁵²⁴ Günümüz davranışçı yaklaşımında uygun olmayan davranışın doğrudan değiştirilmesinden önce uygun davranışın ödüllendirilmesine vurgu yapılmaktadır.⁵²⁵

2.2.2.3. Bilişsel Yaklaşım

Bu kurama göre öğrenme doğrudan gözlemlenemeyen daha çok içsel (bilişsel) bir süreçtir. Ancak birey aldığı dış uyarıyı bilişsel süreçte işlemektedir. Bilişsel gelişim sadece bilgi edinilmesini değil, bilginin beyinde organize edilmesindeki değişimi de kapsar.⁵²⁶ Piaget⁵²⁷ bilginin bireyin çevresi ile aktif olarak etkileşimi sırasında ortaya çıktığını varsayar. Bu akımın öncü temsilcileri Gestalt Okulu psikologları Piaget ve Bruner'dir. Onlara göre öğrenme bireyin davranışta bulunma kapasitesinin bilişsel olarak gelişmesidir.

⁵²² Cooper, J. O., Heron, T. E. ve Heward, W. L., **Applied Behavior Analysis**, Upper Saddle River, New Jersey, Merrill Prentice Hall, 1987 aktaran Zirpoli, Melloy, s.5.

⁵²³ Russell A. Powell, Diane G. Symbaluk, Suzanne E. MacDonald, **Introduction to Learning & Behavior**, Wadsworth Thomson Learning, ABD, 2002, s.22.

⁵²⁴ Zirpoli, Melloy, s.34.

⁵²⁵ Zirpoli, Melloy, s.35.

⁵²⁶ Rachel G. Ragland ve Burt Saxon, **Invitation to Psychology**, 2.Baskı, Scott Foresman and Company, ABD, 1989, s.27.

⁵²⁷ Özden, s.58.

Piaget'e göre birey etkileşime girdiği andan itibaren dış uyarılar ile edindiği bilgiyi beyinde yeni bir nöron bağlantısı ile "şemalandırır" ve bir daha aynı olgu ile karşılaştığında bu şemayı kullanır. Eğer olgunun değişik bir durumda mevcut şemayla çelişen bir özelliğini görür ise bu çelişki nedeniyle önce dengesizliğe düşer, ancak şemayı yeni bilgi doğrultusunda yeniden şekillendirince yeni denge oluşur. Birey karşılaştığı yeni durumu eski bilgi ve deneyimi yardımıyla tanımaya yani özümlemeye çalışır. Eski bilgilerinin yeterli olmadığını fark ettiğinde zihninde yeni bir kavram yaratarak yeni duruma uyum sağlar. Yeni durumla karşılaştığında bozulan denge yeniden sağlanmış olur. Bu anlamda bilgi üretme, insanın duyu organları vasıtası ile ulaştığı enformasyonu kendi zihin süzgecinden geçirip kendine özgü bir anlam yüklemesi demektir. Bu durum Prigogini'nin⁵²⁸ evrendeki varlıkların sürekli olarak bir dengesizliğe düşüp sonra kendine yeni denge bularak değişime devam etmesi kuramı ile de uyumludur. Bu dinamiklik içinde öğrenmenin de sürekli olarak değişmesi gereklidir. Ancak kurumsal öğrenmenin de uygulanabilirliği ve tekrar edilebilirliği bakımından belirli bir çerçeveye oturtulması gerekmektedir. Bu çelişkinin aşılabilmesi için kapalı doğrular yerine "ilkelerin" ve koşullu doğruların öğretilmesinde yarar vardır. Böylece öğrenci bu ilkeleri kendi algılaması ile değerlendirebilir ve kendine özgü yeni bir çıkarımda bulunurken öğrenme sürecine aktif ve üretici olarak katılabilir.

Anne baba yetiştirmesinde de bireyin bu aktif ve üretici yanı köreltilmeden işlenebilir, açık doğruların öğretilmesi gereklidir. Örneğin çocuğa "öfkelenmek yanlıştır" mesajı yerine "bazen çok kızdığımızda öfkelenebiliriz, ama öfkemizin kendimize ve başkalarına zarar vermesine izin veremeyiz" mesajı çocukta öfkelenildiği zaman kötü ve utanılacak bir duygu taşıdığına dair yanlış bir duygu oluşturmayacak ve bunu ifade etmekten çekinmeyecek sadece bu duygunun kontrol edilmesi gerektiğinin farkına varacaktır. Çocuk öfkeyi ilk hissettiği zaman öfke hakkında bilişsel bir öğrenme yaşamış olur ve daha sonraki öfke deneyimlerinde bu öğrenmenin üzerine yeni koşullar ekler. Piaget'e göre dış dünya uyarısı, duyu organları aracılığıyla hissedilerek beyinde duysal kayıt oluşturulmuş ve kısa süreli belleğe kaydedilmiştir. Benzer konuda bir başka deneyim yaşandığında pekiştirme

⁵²⁸ Ilya Prigogine ve Isabelle Stengers, **Kaostan Düzene**, İz Yayıncılık, İstanbul, 1996, s.15.

gerçekleşip bilginin içselleştirmesi tamamlanacak ve yeterli pekiştirme oluşmuş ise uzun süreli belleğe de kaydedilecektir.

Gestalt'a göre bütün, onu meydana getiren parçaların toplamından daha farklı ve büyüktür. Birey her ne kadar yeni bir öğrenme yaşadığında bunu öncekilerin üzerine inşa etse de önceki bilgi, yeni bilgiler ile şekillenmiş ve öncekine göre değiştirilmiş olur. Örneğin evi meydana getiren tuğla, çivi, çimento gibi maddeler üst üste konulduğunda ev oluşturmazken bunların karmaşık etkileşimi bir evin yapılmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla beyinde tuğla, çivi ve çimento için yer alan kayıtlar, ev oluşturmak için diğer kayıtlarla birlikte yeni ve karmaşık bir bağlanma (yolak; sinaps) oluşturmak durumundadır. Öğrenme sonucu, birey içinde bulunduğu evrene yeni bir anlam yükler ve evrendeki konumunu yeniden belirler.⁵²⁹

2.2.2.4. Nörofizyolojik Yaklaşım

Son yıllarda yapılan araştırmalar⁵³⁰ beyin gelişiminde çevrenin ve yaşantıların yakın ve uzak vadeli etkilerini ortaya koymakta, büyüyen ve gelişen beyin için diğer kişiler ve nesnelere etkileşimde bulunmanın da aynı proteinler, yağlar ve vitaminler gibi yaşamsal bir besin ögesi olduğunu ve yaşantılardaki farklılığın, beynin farklı yollarla gelişmesine neden olabileceğini göstermektedir. Özellikle yaşamın ilk iki yıllarında beslenme dilsel ve bilişsel gelişim için çok önemlidir.⁵³¹ Işık, ses, ısı, besinler, ilişkiler, etkileşim biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları etkiler, davranışlarda değişikliğe yol açar.⁵³² Bu görüşe göre öğrenme fizyolojiktir. Etkili öğrenme stres yönetimi, beslenme, egzersiz ve sağlıkla ilgili diğer konuları içermelidir.

İnsanın zihin kapasitesi, nöron sayısına değil, nöronlar arasında kurduğu bağlantılara bağlıdır.⁵³³ Önce zayıf olarak kurulan bağlantı, aynı uyaran beyne gönderildikçe güçlenir. Adeta patikalar oluşur. Daha sonra beynin bir bölgesine düşen verilerin akacağı yön önceden oluşan yoldur. Beyne ulaşan yeni veriler, su

⁵²⁹ Özden, s.24.

⁵³⁰ Güneysu, a.g.e.

⁵³¹ Feldman, s.31

⁵³² Bayhan, s.11

⁵³³ Özden, s.35.

damlacığı gibi daha önceden oluşan yollar doğrultusunda akar. Beyin kullanıldıkça daha sonraki yolculukları kolaylaştıran geniş otobanlar açılır. Beyin hücrelerindeki sinir bağlantılarının yapılaşması çocuğun yaşantısı ile ilgilidir. Beyin “kullan ya da kaybet” ilkesi ile çalışır.⁵³⁴ Yalnızca sürekli etkin olan bağlantılar ve yollar var olmaya ve gelişmeye devam eder. Birey kendini iyi hissettiğinde endorfin salgılanır. Endorfin bağlantıları kolaylaştıran nörotransmitterleri ateşlediği için nöronlar arasında daha çok bağ kurulur. Eğer birey stres altındaysa ve korku duyuyorsa beynin talamus bölgesi verileri düşünmenin ve öğrenmenin gerçekteleceği korteks alana göndermek yerine beyin sapı gibi beynin primitif alanlarına gönderebilir. Böylece kişi rasyonel bir düşünce üretme yerine içgüdüsel davranabilir. Bu nedenle öğrenme eğlenceli olduğunda daha kalıcıdır. Aşırı stres ve korku öğrenmeye engel olabilir. Çevre, yalnızca beynin hücre sayısını ve bağlantılarını değil, aynı zamanda onların bağlanma yollarını da etkilemektedir. Bu nedenle erken yaşlarda karmaşık algılama ve fiziksel deneyimler için sağlanacak olanaklar, ileri yaşlardaki değişik öğrenme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkiler.

2.2.2.5. Duyuşsal Yaklaşım

Bu kuramda öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilenilir. Davranışçı kuramlar, öğrenmenin edimsel sonuçları, bilişsel kuramlar zihinsel sonuçları, duyuşsal kuramlar ise öğrenmenin benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonucu ile ilgilidir.

Davranış kuramına göre bireyin ahlaki yargıları, dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıkar, onay gören ve pekiştirilen davranışlar doğru, hoş görülmeyen davranışlar da yanlış olarak kabul edilir. Başarılı bir adaptasyon sürecinde birey kendi özelliklerini koruyarak farklı durumlara uyum sağlayabilir.⁵³⁵ Öğrenmede bireyin aktif olduğu yapılandırmacı görüşü John Dewey⁵³⁶ “aktif öğrenme” adı altında ileri sürmüştür. Öğrenen kendi kavramsallaştırdıklarını ve problemlerin

⁵³⁴ Güneysu, a.g.e.

⁵³⁵ Özden, s.30.

⁵³⁶ Özden, s.55.

çözümlerini yapılandırır. Birey yeni bilgiyi, kendisindekiyle birlikte öznel durumlarına uyarlayarak öğrenir.

2.2.2.6. Psikanaliz Yaklaşımı

Psikoanalitik yaklaşımda aklı şekillendiren güdü ve güçler ile ilgilenilmiştir. Zira bu yaklaşımda düşünceler davranışlara yol açmaktadır. Özellikle çocukluk deneyimi geri kalan yaşam üzerinde çok etkilidir. Çoğu tutumun kökeni çocukluğa dayanmakta ve genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, örnek alma (modelleme) ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir.⁵³⁷ Psikanaliz akımının öncüsü Sigmund Freud'a⁵³⁸ göre sağlıklı ya da sağlıksız olarak şekillenen bireylerin, erken çocukluk yıllarına bakılmalıdır. Freud'un teorileri bebeklikte cinsellik teorileri ve çeşitli çocukluk çağı deneyimlerinin ileriki yaşam üzerindeki etkilerini kapsar. Ona göre sağlıksız kişiliğin temeli çocuklukta yatar. Çocukluk yaşantısının bilinmesi Freud'un ileri sürdüğü üzere bireyin ruhsal uyumsuzluklarının ve sorunlarının aydınlatılması bakımından önem taşır. Çünkü çocukluğun örseleyici deneyimleri, ruhsal çatışmalar etkilerini bilinçaltında erişkin çağa kadar sürdürür. Erişkin ruh hastaları, çocuklukta çekilen doyumsuzlukların, örseleyici yaşantıların ve saplantıların derin izlerini taşır.⁵³⁹ Kişiliğe yansıyan olumlu olumsuz tüm çocukluk yaşantıları psikanaliz (ruhsal sağaltım) yöntemi ile hastanın tedavisinde kullanılır. Gelişim dönemine bağlı yaşamın özünde yer alan zorlanmalardan kaynaklanan iç stresler iyi tanınmalıdır. İyi tanınmazsa, bu güçlüklerle karşı koymak ve konuyu problem haline getirmeden çözmek mümkün olmayabilir.⁵⁴⁰

Tyson ve York'a⁵⁴¹ göre insanların becerileri, potansiyeli, güçlü ve zayıf yanları, değerleri, tutumları, eğilimleri, hoşlandıkları, hoşlanmadıkları, kişisel özelliklerinin; aile, eğitim, din, iş, sosyal yaşam, çalışma, okuma, boş zamanı değerlendirme şekli, uğraşı ve seyahatleri, başarılar ve alınan kararlar bakımından

⁵³⁷ Tavşancıl, Ezel, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Ankara, 2002, s.119.

⁵³⁸ Westen, s.51

⁵³⁹ Yörükoğlu, (Değişen), 28.

⁵⁴⁰ Baltaş, Baltaş, s.50.

⁵⁴¹ Tyson ve York, s.8.

geçmişinden kaynaklanmaktadır. Felitti ve Anda⁵⁴² çocukluk deneyimleri alanında yapılmış olan en geniş araştırmalardan birini 17,337 katılımcı üzerinde uzun dönemde olumsuz çocukluk deneyiminin (The Adverse Childhood Experiences-ACE) yaşam boyunca pek çok insani gelişim ve sağlık parametresi üzerindeki etkilerini inceleyerek gerçekleştirmiştir. Araştırma, Freud'un okul öncesi dönemdeki olumsuz deneyimlerin etkisi hakkındaki görüşlerini doğrulamaktadır. Araştırma sonuçlarından birine göre olumsuz çocukluk deneyimi kalp krizi riskini artıran bir faktördür. Tablo 2.2.1.'de bireyin çocukluk dönemindeki olumsuz deneyimleri arttığında ileri dönemlerdeki kalp krizi riskinin de arttığı gösterilmiştir.

Tablo 2.2.1. Kalp Krizi Riski ve Çocukluk Dönemi İlişkisi

<u>Olumsuz deneyim</u>	<u>Kalp krizi riski artışı</u>
Duygusal istismar	1,7 kat
Fiziksel istismar	1,5 kat
Cinsi istismar	1,4 kat
Aile içi şiddet	1,4 kat
Ruhsal rahatsızlık	1,4 kat
Uyuşturucu madde kullanımı	1,3 kat
Aile içi cinayet	1,7 kat
Duygusal ihmal	1,3 kat
Fiziksel ihmal	1,4 kat

Kaynak: James J. Heckman, Skills, Schools and Synapses (Wirtschaftspolitik aus erster Hand, ZEW) Sunumu, Mannheim, 14 Mayıs 2008 içinde: Circulation, Eylül 2004

2.2.2.7. Bağlanma Yaklaşımı

Bağlanma, bağlanma kuramının yaratıcısı olan Bowlby ve kuramın gelişmesine katkısı bulunan Ainsworth tarafından bebekle birincil bakım veren kişi arasındaki güçlü duygusal bağ olarak tanımlanmıştır.⁵⁴³ Anne, bebek arasındaki bağlanma diğer ilişkilerin de çekirdeği niteliğindedir. Gelişimi en çok etkileyen faktör bebeğin ilk ilişkileridir.⁵⁴⁴ Temel gereksinimlerine zamanında ve tutarlı olarak yanıt veren bakıcı durumunda güvenli bağlanma, bebekten gelen sinyallere tutarsız

⁵⁴² Heckman, a.g.e.

⁵⁴³ Bowlby, aktaran Fatih Bayraktar, "Olumlu Ergen Gelişiminde Ebeveyn/Akran İlişkilerinin Önemi", **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:14, Sayı:3, 2007, s.160.

⁵⁴⁴ Öztop ve diğerleri, s.172.

ya da zamansız karşılık veren bakıcı durumunda kaygılı/kararsız bağlanma, bebekten gelen sinyallere tutarlı olarak kayıtsız kalan bakıcı durumunda ise kaygılı/kaçıncı bağlanma gerçekleşmektedir.⁵⁴⁵ İnsanın kültürden kültüre değişmeyen bazı psikososyal ihtiyaçları vardır. Bunlardan biri “ilişkili olmak” diğeri “üretkenlik” ihtiyacıdır. İlişkili olmak; bağlanma, dostluk ve bir gruba ait olma isteğini, üretkenlik;⁵⁴⁶ başarı, otonomi, yetkinlik, güç ve kendi merkezli amaçlara sahip olma isteğini ifade eder. İnsanın çevresinde etkili ve yetkin olma güdüsü vardır. Bu ihtiyaçların karşılanamaması hastalık ve ölüm gibi kuvvetli biyolojik etkilere yol açabilmektedir.

Bağlanma kuramının bebeklik dönemi kadar tüm yaşamı etkilediği araştırmalarla belirlenmiştir: Anne babasına daha güvenli bağlanan bebekler, ileride daha yüksek benlik bilinci, yaşam doyumu, okul başarısı, daha az psikolojik gerilimi olduğunu göstermektedir.⁵⁴⁷ Bağlanma, bireyin normal gelişim göstermesi için de önemlidir.⁵⁴⁸ Anne babalık tarzı ile bireyin; çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerindeki biyolojik, psikolojik ve sosyal sorunları arasındaki ilişki çeşitli araştırmalar ile hem boylamsal hem de kültürler arası araştırmalar ile incelenmiştir. Bu araştırmalar, bebeği; yemek yemek, sindirmek, dışkılamak, dinlenmek, duyu organlarını ve bilişsel kabiliyetini kullanarak iletişime geçmek gibi davranışlar ile yaşama alışmaya çalıştığı tam bağımlılık dönemindeki (0-1 yaş) anne babalık yaşantısı ile bireyin ilerleyen yaşamı arasında bağ kurmaktadır. Anne ve bebek arasındaki kuvvetli bağ, bebeğin birey olması için gereken karmaşık sosyal öğrenmesi için temel oluşturur.⁵⁴⁹

Bowlby⁵⁵⁰ bir kişinin, çocuklukta güvenli bağlanma geliştiremezse, hayatının geri kalanındaki ilişkilerinde güvensizlik ve duygusal güçlükler yaşabileceğini

⁵⁴⁵ Emine Gül Kapçı ve Sevgi Küçükler, “Ana Babaya Bağlanma Ölçeği: Türk Üniversite Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi”, **Türk Psikiyatri Dergisi**, Cilt:17, Sayı:4, 2006, s.289.

⁵⁴⁶ Westen, s.471.

⁵⁴⁷ F. Bayraktar, s.160.

⁵⁴⁸ Kapçı, Küçükler, s.288.

⁵⁴⁹ Giddens, s.29.

⁵⁵⁰ J. Bowlby, **Attachment And Loss**, Cilt:1, Attachment, 2.Baskı, Basic Books, New York, 1983 aktaran Burcu Özbaran ve Tezan Bildik, “Bağlanmanın Nörobiyolojisi”, **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:13, Sayı:3, 2006, s.140.

vurgular. Sağlıklı bir bağlanma sonucunda birey kendine ve başkalarına güvenebilecek, dünyayı keşfedebilecek ve karşılaştığı değişikliklere uyum sağlamayı öğrenebilecektir.

Bireyin gelişiminde kendi başına gerçekleştirebileceği eylemlerin en sınırlı olduğu, en fazla dışa bağımlı olduğu dönem olan 0-1 yaş bebeklik döneminde anneden yoksun olunması bireyin ilerleyen yaşlarında gelişimi bakımından düzeltilemez sorunlara yol açabilmektedir. Çocuğun anneden yoksun kalması ne kadar erken başlar ve ne kadar uzun sürerse, ortaya çıkacak davranış bozuklukları ve ruhsal dengesizlikler o oranda ağır olur. Bu nedenle ilk birkaç yılda, hele birinci yılda çekilen anne yoksunluğu, bütün yaşam boyu silinmeyen izler bırakır. Ruh hastaları ve suçlular arasında yapılan araştırmalarda, bu bireylerin çocukluklarında anne ve baba yitimine daha çok uğradıkları saptanmıştır.⁵⁵¹

Bebeklik döneminde ruhsal bozukluğun gelişmesine yol açacak deneyimler sonraki gelişim basamaklarını da etkilemektedir. Ruhsal bozuklukların öncüllerinin, olabildiğince erken dönemde tanınması, tanımlanması ve sağaltımı, bireyin ruh sağlığını uzun dönemde olumlu etkilemektedir.⁵⁵² Bağlanma bozukluklarının izlenmesi, koruyucu çocuk, ergen ve yetişkin ruh sağlığı bakımından oldukça önemlidir. Çünkü ruhsal bozukluğun en etkili belirteçlerinden biri bebeğin başka kişiler ile kurduğu ilişkidir.⁵⁵³ Psikoanalist Erik Erikson'a göre erken çocukluk dönemi çocuğun güven duygusunun gelişmesi için çok önemli bir dönemdir. Erken çocukluk döneminde düzenli ve tahmin edilebilir bir çevresi olmayan çocuk tüm duygusal sağlığını olumsuz etkileyecek güvensizlik tutumunu almış olacaktır.

Eğer anne bebeğine uyum sağlamayı reddeder ve bebeğin ona uymasını isterse sürtüşme ortaya çıkabilir. Karşılıklı uyum Nash'in oyun kuramına göre de daha iyi işlemektedir. Araştırmalar,⁵⁵⁴ doğum sırasında ve doğum sonrasındaki biyokimyasal değişikliklerin anneyi anneliğe hazırladığı ve bağlanmayı

⁵⁵¹ Yörükoğlu, (Değişen), s.49.

⁵⁵² Öztop ve diğerleri, s.170.

⁵⁵³ Öztop ve diğerleri, s.174.

⁵⁵⁴ Özbaran, Bildik, s.143.

kolaylaştırdığını göstermektedir. Ainsworth ve Bell⁵⁵⁵ bireyin gelişiminde aktif olduğuna vurgu yaparak bir annenin bebeğini beslerken ondan gelecek işaretlerden yardım almalarının yararına işaret eder. Bu durum, anne bebek etkileşimini eş zamanlı ve karşılıklı doyum verici kılmakta, bebeğin doğal ritmlerinin ve içsel geribildirim mekanizmalarının erkenden düzenlenmesine yardım etmektedir. Stern ve arkadaşları⁵⁵⁶ bebekleri ile iyi uyum sağlayan anneleri incelemişlerdir. Annelerin kişilikleri farklı olsa da sorumluluklarına yaklaşımlarının aynı olduğunu belirlemişlerdir. Bu anneler çocuk odaklı davranmaya eğilimli ve bebeklerine duygusal olarak ilgilidirler. Çocuk odaklı bakım, anne babaların davranışlarına karar verirken bebeklerinden aldıkları ipuçlarına güvendikleri belirli bir standart ya da kalıptan ziyade daha kendiliğinden olmaya eğilimli bakımdır.

Bağlanma, bebek ile anne baba arasında duygusal olarak olumlu ve karşılıklı yardım edici bir ilişkinin kurulmasıdır. Böylece sadece bebek yetişkinin ihtiyaçlarını karşılayacağı konusunda güven geliştirmez, yetişkinler de anne baba olarak yetiştirme yeteneklerine güven ve bebeklerine karşı iyi duygu kazanırlar.

2.2.2.8. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

İnsan davranışları üzerinde kişinin içinde doğduğu toplumun büyük etkisi olur. Çevrenin davranışlar üzerinde yarattığı değişiklikler süreci “öğrenme” olarak tanımlanır. Öğrenme, deneme ve deneyimlerin sonucudur. Bu dönemde öğrenme çevresi yetersiz olan çocuklar kurumsal eğitim ve öğretimin sağlandığı okula hazırlanamamaktadır. Bu dönemdeki gelişimsel açığı yaşamın ilerleyen dönemlerinde kapatabilmek de oldukça güçtür.⁵⁵⁷

Bireyin kendi potansiyelini açığa çıkarması için toplum içinde uyum içinde yaşamaya da ihtiyacı vardır. Her birey özgün özellikleri ile diğerlerinden ayrılmaktadır. Birbirinden farklı özelliklere sahip bireylerin toplumda

⁵⁵⁵ M.D. Ainsworth ve S.M. Bell, **Mother Infant Interaction in the Feeding Situation** Stimulation in Infancy, ed. Ab Ambrose. New York, Academic Press, 1969 aktaran Gander, Gardiner, s.223.

⁵⁵⁶ G.G. Stern, **A Factor Analytic Study Of The Mother-Infant Dyad**, The Competence Infant, ed. L. J. Stone, New York, Basic Books, 1973 aktaran Gander, Gardiner, s.224.

⁵⁵⁷ Kağıtçıbaşı ve diğerleri, s.2.

yaşayabilmeleri için toplum ile etkileşime girmeleri, sosyalleşmeleri gereklidir. Böylece toplum içindeki bireylerin birbirini daha çok tanınması ve birbirinin duygu ve düşüncelerine empati gösterebilmesi ile karşılıklı bağlılığa ulaşılması mümkün olabilmektedir. Birey sosyal bir ortamda yetişmektedir, bu bakımdan yakın çevresinde aile ortamı, çocuğu yetiştirme tarzı, aile üyelerinin etkileşimi, anne babanın görüşleri, yetişkinlerin olaylar karşısındaki düşünce ve tutumları onun nasıl yetişeceğini etkileyecektir.⁵⁵⁸ Bireyin başkalarıyla geçinmeyi ve içinde bulunduğu topluma uymayı öğrenmesine toplumsallaşma (sosyalizasyon) denir.⁵⁵⁹ Kağıtçıbaşı, çocuğun yetişmesinde çevrenin kültür aktarımına özellikle vurgu yapar: “İnsanın doğuştan taşıdığı biyolojik potansiyelle (genetik özellikler), ekoloji ve toplumu da içine alan çevre etkenlerinin arasındaki karşılıklı ilişkiyi içermesi gerekir.”⁵⁶⁰

Durkheim geleneğinde “sosyal kalıp” (social mold) kuramında birey toplumsal kuralları pasif alıcı rolünde gösterilmiştir, ancak etkileşimli dinamik bir yaşamın kabulü ile bu yaklaşım artık benimsenmemekte, etkileşim modelleri benimsenmektedir. Çocuk içinde bulunduğu toplumu hem etkilemekte hem de etkilenmektedir. Etkileşimin olduğu alanlarda birey hem kendi eylemlerinden hem de diğerlerinin eylemlerinden karşılıklı olarak etkilenir. Ayrıca bir tarafın davranışı diğer tarafı harekete geçir.⁵⁶¹ Bağlamsallık (contextualistic) kuramına göre insan gelişimini bireyle çevre arasında süregelen yaşamboyu bir etkileşim olarak kabul eder. Birey sosyal çevresiyle sürekli bir alışveriş ve etkileşim içindedir. Bu dinamik süreçte birey etkin olarak ortamları seçer ve bu ortamlar da onun davranışını belirler.

Sosyalleşme, bireysel (organizmik ve psikolojik) ve toplumsal (çevresel) öğelerin karşılıklı etkileşimini içerir.⁵⁶² Anne baba çocuğun özellikle okul öncesi dönemde ve ilerleyen yıllarında en temel sosyalleşme etmenidir.⁵⁶³ Sosyal bilişsel kurama göre benzer davranışlar benzer sonuçlar doğurur. Davranışları pekiştirecek tekrarlar oldukça bireyin belirli davranışların belirli sonuçları olduğunu bilişsel

⁵⁵⁸ Acar Baltaş ve Zuhale Baltaş, **Stresle Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi, 16.Basım, İstanbul, 1997, s.38.

⁵⁵⁹ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.61.

⁵⁶⁰ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.64.

⁵⁶¹ Dewey, s.18.

⁵⁶² Kağıtçıbaşı (İnsan), s.65.

⁵⁶³ Gelles, Levine, s.123.

olarak öğrenir. Zaman içinde çocuk bir davranışta bulunmadan önce anne babasının o davranışa nasıl tepki vereceğini öngörmeyi öğrenir.⁵⁶⁴

Gelişimi organizmanın olgunlaşmasına bağlayan yaklaşımlar çevrenin rolünü doğal gelişimi hızlandırıcı ya da engelleyici etkisiyle sınırlanmıştır. Bilişsel gelişim kuramında sosyal etki yadsınmaz ancak bireyin bunu içselleştirmesi sürecinin gelişimde ana kaynak olduğu savunulur. Benzer bir yaklaşımla psikanalizde iç psikik dinamikler ve biyolojik temelli dürtüler gelişimin ana kaynağıdır. Bununla birlikte psikanaliz, çocuğun yakın çevresindekilerle ilk ilişki ve etkileşimlerinin kişilik gelişiminde büyük bir önemi olduğunu da savunur.

Dinamik etkileşim kuramında⁵⁶⁵ biyolojik, psikolojik ve toplumsal etkenlerin bir sistem çerçevesinde etkileşim halinde olduğuna inanılır. Gelişim, sistem içinde ya da sistemler arasında incelendiği için bu kurama sistem modeli de denilmektedir. Psikolojideki ekolojik kuram ve sosyolojideki sosyal sistem kuramı gelişimi, birey ve çevrenin iç içe olması sonucu olarak ele alır.⁵⁶⁶ Burada hem birey hem de çevre etkin olarak kabul edildiği için ikisi arasında dengeli, karşılıklı bir uyum (accommodation) söz konusudur.

Sosyal etki kuramlarındaki temel vurgu birey bilinçli olarak ya da bilinçsiz bir gruba dahil olduğunda grubun bireyi, onlar gibi düşünmesi ve davranması konusunda etkilediği yönündedir. Dolayısıyla birey kendi grubunda homojen, diğer gruplara karşı heterojen davranışlar gösterebilmektedir. Çevresiyle bu türlü etkileşimlerde bulunan çocuk, görgü ve taklit yoluyla birçok şey öğrenir.

İnsanlar yaşamı boyunca çevresi ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri ve kişilik özellikleri kazanır. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur.⁵⁶⁷ İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken sık sık anne veya babalarının

⁵⁶⁴ N.R. Crick ve K.A. Dodge, "A Review And Reformulation of Social Information Processing Mechanisms In Children's Social Adjustment", **Psychol Bull**, Sayı:115, 1994, s.74-101 aktaran F. Bayraktar, s.158.

⁵⁶⁵ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.66.

⁵⁶⁶ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.68.

⁵⁶⁷ Özden, s.21.

söylediklerinden örnekler verirler.⁵⁶⁸ Öğrenme dinamik bir süreçtir. Bir öğrenme yaşayan birey artık önceki halinden farklıdır. Bu farklılaşma onun davranış ve kişiliğini de değiştirmektedir.⁵⁶⁹

Öğrenme çevresel kültüre uygun olduğu zaman daha kalıcı olabilmektedir: Örneğin ailesel bağlılık kültürünün hakim olduğu ailelerin çocuklarına yapılan eğitim programlarından özerkliğin geliştirilmesi için girişilen bir çabada bireycilik modeli kullanılır ve rekabet teşvik edilerek ailesel bağlılık kültürü zayıflatılırsa, yerel kültürün karşı koyması sonucu bu müdahale kalıcı sonuçlar doğurmayabilir.⁵⁷⁰ Öğrenmenin çocuğun bağlamına rağmen değil, onun bağlamından destek alarak gerçekleştirilmesi gereklidir.

2.2.2.9. Sosyal Zeka (Sosyal Karakter)

Erich Fromm, aynı toplumsal kültürde yaşayan insanları ortaklaştıran özellikler için “sosyal karakter” ifadesini kullanmıştır. Aynı toplumun üyeleri, bir noktaya kadar belirli konularda belirli davranışlarda bulunabilir, belirli değerlere bağlı kalabilir ve belirli davranışları benzer şekilde yorumlayabilir.

Sosyal etki → uyma davranışı → ortaklaşma
(sosyalleşme) (sosyal davranış)

Sosyal davranışlar, erken çocukluk döneminden itibaren aşılınmaya başlar. Prof. Dr. Muzaffer Şerif’in “Grup normunun oluşması” deneyi de bireysel davranışlar üzerindeki sosyal etkiyi incelemektedir. Şerif, deneyinde bireylere ayrı ayrı yapılan daha sonra toplu halde yapılan aynı uygulamada bireylerin gruptan etkilenerek kendi tepkilerini grubun tepkisi ile değiştirdiklerini gözlemlemiştir.⁵⁷¹

⁵⁶⁸ Tavşancıl, s.79.

⁵⁶⁹ Özden, s.20.

⁵⁷⁰ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.24.

⁵⁷¹ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.28.

Charles Horton Cooley⁵⁷² bireyin kendini de başkalarının onu nasıl gördüğüne göre değerlendirdiğini iddia eder, ona göre benlik hiçbir zaman sabit değildir ve birey tarafından sosyal etkileşime göre sürekli olarak yeniden değerlendirilir ve tanımlanır.

Bazı araştırmalarda⁵⁷³ Hindistan'da Amerikalıların tersine kişinin soyut kişilik özelliklerine göre değil de diğer insanlarla olan ilişkilerine göre tanımlandığı gösterilmiştir, geleneksel kültürde çalışma yapan diğer araştırmacılar da yine kişinin ilişkisel ve bağlamsal özelliklerini vurgulamışlardır. Böyle yakın insan ilişkilerinin ön planda olduğu toplumlarda insanın kişiliği de içine girdiği ilişkilere göre tanımlanmaktadır. Örneğin bir kişiyi anlatırken “yardımseverdir” yerine, “sıkıntıda olduğumuzda bize yardım eder” şeklinde ortama bağlı somut davranışlara göre tanımlama yapılabilmektedir.

Sosyal etkileşim türleri, bireyin çevresiyle olan etkileşim tarzlarını gösterir. Çevre üç etkileşim biçimi yoluyla bireyin kişiliğinin bir işlevi haline gelir; reaktif, evokatif ve proaktif etkileşim:

Reaktif Etkileşim; farklı bireyler aynı ortamı farklı biçimde yorumlar, yaşar ve tepki gösterir. Duyarlı bir çocuk sert anne babaya daha az duyarlı ve itaatkar bir çocuktan farklı tepki gösterir. Her çocuğun kişiliği öznel psikolojik nesnel çevreden kaynaklanır ve daha sonraki kişilik gelişimini biçimlendiren bu öznel çevredir. Dolayısıyla aynı anne baba tarafından yetiştirilen kardeşler de farklı psikolojik öznelliğe sahip oldukları için etkileşimleri aynı şekilde olmayacaktır.

Evokatif Etkileşim; her bireyin kişiliği başkalarından farklı tepkileri uyarır. Uysal çocuklar, saldırgan ya da zor çocuklara göre daha az denetim gerektiren çocuk yetiştirme tarzını uyarırlar. Dolayısıyla çocuğun kişiliği anne babanın çocuk yetiştirme tarzını biçimlendirir. Bu tarz da çocuğun kişiliğini biçimlendirir.

⁵⁷² Gelles, Levine, s.68.

⁵⁷³ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.71.

Proaktif Etkileşim; bir çocuk büyüdükçe anne babasının dayattığı ortamı aşma yönünde hareket edebilir, kendi ortamını seçmeye ve oluşturmaya başlar. Bu ortamlar da bireyin kişiliğini biçimlendirir. Bir çocuğun sosyal kişiliği onun sosyalliğini daha da pekiştirecek ortamı seçmesini uyarır. Kimse onu davet etmiyorsa bunu kendi sağlayacaktır. Proaktif etkileşim bireyin kendi kişilik gelişiminde aktif rol oynadığı bir süreçtir. Çocuk büyüyüp kendi ortamını seçmeye ve oluşturmaya başladığında başlangıçtaki genotip-çevre (ev ortamı) arasındaki güçlü korelasyon ve proaktif etkileşim etkisi azalır, ancak reaktif ve evokatif etkileşimler yaşam boyunca önemini korur.⁵⁷⁴

Özdeş (tek yumurta) ikizleri, kardeş ikizlerden ya da kardeşlerden farklı olarak benzer reaktif, evokatif ve proaktif etkileşimde bulunurlar. Zira bu çocukların kişilikleri benzer olduğundan benzer tepkileri verir, benzer tepkileri uyandırır ve benzer ilgilere sahip olduğundan benzer ortamlar oluşturmaya çalışırlar. Oysa kardeşler aynı ev ortamında bulunsalar bile kişilik farklılığından dolayı farklı etkileşime girerler. Kardeşler proaktif etkileşime girdiklerinde kişilikleri de birbirinden farklılaşmaya başlar.

Sosyal grubun tutumları, inanışları, görevleri, değerleri, rolleri ve beklentileri sosyalizasyon sürecinde olan bireyin bir parçası olur. Bu süreç, bireyin aynı zamanda bir kültürün parçası olmasına da yardım eder.

2.2.2.10. Duygusal Zeka Yaklaşımı

İlk kez Peter Salovey ve John Mayer tarafından 1990 yılında ortaya atılan⁵⁷⁵ duygusal zeka kavramını Goleman, “Duygusal Zeka (Working With Emotional Intelligence)”⁵⁷⁶ isimli kitabı ile bütün dünyaya tanıtmıştır. Woodruffe’a⁵⁷⁷ göre

⁵⁷⁴ Atkinson ve diğerleri, s.447.

⁵⁷⁵ Özden, s.45.

⁵⁷⁶ Daniel Goleman, *İşbaşında Duygusal Zeka*, 2.Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998.

⁵⁷⁷ Woodruffe, Charles, “Promotional Intelligence”, *People Management*, 13586297, 01/11/2001, Cilt. 7, Sayı.1

Goleman'ın kitabında ileri sürdüğü duygusal zeka özellikleri⁵⁷⁸ davranış biliminde keşfedilmiş yeni bir alan olmayıp aslında bir yetkinlik kitabıdır. Woodruffe, başarının bilişsel yeterlilik kadar bireysel ve bireyler arası ilişkilere dayalı olan davranışsal yetkinlikler ile ilişkili olduğunu da savunur. Nitekim Goleman da kurumların yetkinlikler listesinin %85'inin insanlar arası ilişkiye dayalı olduğunu ileri sürmektedir. Goleman'a göre en iyi liderlerin etkileyici performansının %85'i duygusal zeka kaynaklıdır. Howard Gardner⁵⁷⁹ da duygusal zekayı bireysel (intra personal) ve bireyler arası (inter personal) olarak iki temel gruba ayırmakta ve her ikisinin de ayrı ayrı performansa etkilerinin olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin işinde çok sayıda müşteri, tedarikçi, öğrenci gibi insanla ilişkide bulunması gereken satıcı, polis, öğretmen, doktor, hemşire, politikacı, hakim, avukat, dini lider, sosyal ve kamu hizmeti sunan kişilerin bireysel zekasından daha ileride bireyler arası zekaya sahip olması gerekmektedir.

Duygusal zeka, bireyin duygularını ve başkalarıyla iletişimini nasıl yönettiğiyle ilgilidir; kendini motive edebilmek, özkontrol, istek ve ısrarcılık. Duygusal zeka (EQ), bilişsel zeka (IQ)'dan farklı olarak sonradan kazanılabilmekte ve geliştirilebilmektedir. Duygusal gelişim erken dönemde başlar ve bireyin gelişiminde çok önemlidir.⁵⁸⁰ Duygusal zeka, bireyin bilişsel zekasını kullanabilmesini de sağlamaktadır.⁵⁸¹ Goleman'a⁵⁸² göre duygusal zekası düşük bireyler yüksek IQ'ya sahip bile olsalar ancak kendi yaşamlarının kötü pilotu olabilirler. Duygusal zeka yoksunluğu, kişinin aile yaşamından mesleki başarısına, toplumsal ilişkilerinden sağlık durumuna kadar birçok alanda çok olumsuz sonuçlar doğurabiliyor. Dolayısıyla bireyin yetkinlikleri gelişim boyutlarına benzer bir şekilde pek çok yeteneğin (multi-skill) etkileşiminden meydana gelmektedir, zira bireyin sağlıklı gelişimi için de tüm gelişim boyutlarında dengeli bir gelişim göstermesi gereklidir.

⁵⁷⁸ Duygusal zeka özellikleri: Öz bilinç, duyguları idare edebilmek, kendini harekete geçirmek, empati, ilişkileri yürütebilmektir. (Bkz. Goleman, s.61.)

⁵⁷⁹ Howard Gardner, **Multiple Intelligence: The Theory In Practice**, Basic Books, New York, 1993, s.9.

⁵⁸⁰ Ragland, Saxon, s.24.

⁵⁸¹ Giddens, s.426.

⁵⁸² Goleman, s.34

Hayatta ve iş yaşamında etkili ve yüksek performans gösterebilecek bireylerin de sadece IQ gelişimiyle yetinmeleri mümkün değildir. IQ ile kariyer ilişkisine dair araştırmalarda örneklemin kolej döneminde ve iş sahibi olduktan sonraki IQ düzeyleri ile kariyer performansları karşılaştırıldığında IQ'nun yeterli bir gösterge olmadığı belirlenmiştir. Çünkü kolej döneminde göreceli olarak daha düşük IQ'lu bireylerin iş yaşamında yüksek IQ'lu bireylerden daha başarılı olabildikleri ve aynı işsizlik oranına sahip oldukları belirlenmiştir, oysa çocukluk dönemi duygusal zeka özelliklerinin kariyer performansı ile daha yüksek ilişkisi bulunmaktadır.⁵⁸³ Üstelik Harvard Üniversitesi profesörlerinden Daniel Koretz, "Ölçüm (measuring up)"⁵⁸⁴ isimli kitabında eğitimin test edilmesi konusunda standardize test uygulanarak öğrencinin okul başarısının belirlenmesinde, öğrenci performansındaki dalgalanmalar ve değerlendirmedeki belirsizlikler gibi yanlışlıklara değinmektedir. Örnek olarak aynı öğrenciye aynı testin yemek öncesi ve hemen yemekten sonra yapılması durumundaki farklılıklar ve not basamakları arasındaki limitlerin farklı belirlenmesi durumunu gösterilmektedir.⁵⁸⁵

Goleman'a göre insan beyninin yapısı dolayısıyla, çocuklukta alınan duygusal dersler, yaşam boyunca davranış tarzını belirler. Oregon Üniversitesi'nden Mary Rothbart ve Texas Üniversitesi'nden arkadaşlarının yaptıkları bir araştırmaya⁵⁸⁶ göre kişiler arası ilişki (sosyal yetkinlik) performansı bakımından bireyler arasında uzun süreli geçmişe dayanan psikolojik farklılıklar vardır. İnsan kişiliği çok önemli ölçüde küçük yaşta gelişir. Her davranışta ilişkisel ve duygusal iki nitelik değişik ölçülerde iç içe geçmiştir.⁵⁸⁷ Doğuştan gelen, kalıtsal olan ya da bireyin biyolojik özelliklerinden kaynaklanan bir mizacı vardır. Bu mizaç, müdahale edilirse değiştirilebilir. Örneğin, çekingen mizaçlı bir çocuk yetişkin olduktan sonra çok daha zor değişir. Ancak, çocukken anne babası korumacı bir tavır yerine, yaşama

⁵⁸³ Giddens, s.426.

⁵⁸⁴ Daniel Koretz **Measuring Up: What Educational Testing Really Tells Us**, Harvard University Press, 2008.

⁵⁸⁵ Bill Tucker, What We're Reading Testing the Limits, 7 Temmuz, 2008, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=692268

⁵⁸⁶ M Rothbart, S Ahadi ve D Evans, "Temperament and personality: origins and outcomes", **Journal of Personality and Social Psychology**, Cilt:78, Sayı:1, Ocak 2000.

⁵⁸⁷ Tavşancıl, s.366.

uyum sağlması için onu sorunlar karşısında biraz kendi başına bırakırsa daha girişken ve cesur olabilir.

Bireyin EQ'sunun düşük olması nedeniyle davranışlarında ortaya çıkan olumsuzluğu Marx "yabancılaşmış karakter", psikiyatri alanı "şizoid karakter" ve Fromm "pazar karakteri" olarak ifadelendirir. Saim Koç ve Nil Gün kitaplarında⁵⁸⁸ bireyin 0-6, 2-6 ve 6-21 yaşları arasındaki, her birey için de geçerli olan güven, ait olma, sevgi, saygı ve kimlik (benlik) ihtiyacını "oluşum ihtiyaçları" ve bundan sonraki ihtiyaçlarını "otonomi ya da olma ihtiyaçları" olarak ifadelendirmiştir. Oluşum ihtiyaçlarının ötesine geçebilen bireyin gelişimi devam eder aksi halde birey, yazarların ifadesi ile "yarım insan" olarak kalır. Akademik başarı için bireyin bilişsel performansı çok etkili iken etkileşimli öğrenme ortamı olan çalışma yaşamında bilişsel performans kadar psikososyal performansın da önemi yüksektir. Fromm bu bakımdan duygusal zeka kadar sosyal zeka kavramına da vurgu yapar. Fromm⁵⁸⁹ sosyal zeka yerine sosyal karakter ifadesini kullanmaktadır. Misner ve arkadaşları ise sosyal kapital⁵⁹⁰ ifadesini kullanırlar. Fromm'a⁵⁹¹ göre bireyin çevresi ile etkileşimi, çevresel kural ve prensiplere uyum gösterme gereği için gösterdiği davranışlar sosyal yolla karakter edinmesini sağlamaktadır. Ona göre karakter oluşumunda en etkili şey, çocuğun ilk yaşlarında kurduğu insanlar arası ilişkiler ile onu etkileyen toplumsal koşullardır. Bireyin duygusal ve sosyal zekası ya da psikososyal yetkinlikleri ile uygun düşünce ve davranışlara sahip olmasını Fromm "olan insan", Argyris "olgun insan" terimleriyle ifade eder. Lao Tse⁵⁹² de "yapmaya giden yol, olmaktan geç" demiştir.

2.2.2.11. Değerler Yaklaşımı

Değerler (paradigmalar) bireyin dünyaya ve olaylara bakış açısını belirleyen önyargıdır. Birey bu sosyal etki altında özellikler, değerler ve beklentiler

⁵⁸⁸ Koç, Gün, s.70.

⁵⁸⁹ Fromm, 126.

⁵⁹⁰ Misner, İvan ve Morgan, Don, **Masters of Success, Proven Techniques for achieving success in business and life**, Entrepreneur Pres, Kanada, 2004, s.163.

⁵⁹¹ Fromm, 150.

⁵⁹² Fromm, 18.

(önyargı) kazanır ki bunlar bireyin diğer insanlara karşı olan davranışlarını şekillendirir, bir amacı gerçekleştirmeye yönelik yargılarını ve kararlarını kuvvetle etkiler.⁵⁹³ Gerçek, bireyin yaşadığı dünyayı betimleme ve açıklama sürecinden etkilenmektedir, dolayısıyla gerçek, doğası gereği bağlamsaldır ve olaylar, insanlar ve insan davranışları bu sosyal anlam sistemlerine göre değerlendirilmelidir. Nitekim Marsella ve arkadaşları, gerçeğin sosyal ve kültürel olarak oluştuğunu öne sürmüşlerdir.⁵⁹⁴

Argyris⁵⁹⁵ paradigma için davranışları yöneten beyindeki “master program” ifadesini kullanmıştır. Ona göre ileri sürülen teoriye karşı bireyin kendi paradigmalarının yönlendirdiği uygulama teorisi vardır. Bu nedenle çok başarılı bazı çalışanların hata yapmadıkları için hatalarından öğrenemediklerini ve her eleştiriye karşı savunmacı nedenleme (defensive reasoning) tavrı tutunarak öğrenme önünde blok oluşturduklarını ileri sürer. Bu nedenle öğrenme ortamı yaratılsa bile bu kişilerin kafalarındaki bloklar öğrenmeye engel oluşturacaktır. Bu ancak yeni ve daha etkili bir nedenleme öğretilmesi ile aşılabilecektir. Fromm’a göre de insanlar temel değer kavramlarını ve düşünce biçimlerini olumlu yönde değiştirmedikçe yaşamın diğer alanlarında da olumlu gelişmeler olması beklenemez. Bu bakımdan insanın psikososyolojik alanında oluşan olumlu gelişmeler başta kendisinin tüm yaşam alanlarında fark edilir sonuçlar oluşturmaktadır. Üstelik toplumda böyle olumlu değişim yaşayan insanların çok olması toplumun da olumlu değişim yaşamasına kaynak oluşturmaktadır. Fromm, doğru yaşam alışkanlıklarının bireyin psikolojisi ile doğrudan ilişkili olduğunu savunmaktadır. Ancak Einstein’ın “bir önyargıyı ortadan kaldırmak, atomu parçalamaktan daha zordur” görüşü önyargıları değiştirmenin kolay olmadığını vurgulamaktadır.

⁵⁹³ Tyson, York, s.5.

⁵⁹⁴ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.71.

⁵⁹⁵ C. Argyris, “Teaching Smart people how to learn”, **Harvard Business Review**, Sayı: Mayıs-Haziran 1991, s.100.

2.2.2.12. Kişilik Yaklaşımı

Kişilik, çeşitli durumlarda ortaya çıkan ve bireyin kalıcı olan düşünce, duygu, güdü ve davranışlarıdır. Psikoloji biliminde, kişiliğin nasıl ortaya çıktığını ifade eden yapısı ve bireysel farklılıkları yönüyle ilgili teoriler geliştirilmiştir. Sigmund Freud, Eric Erikson ve Jean Piaget gibi gelişim kuramcıları kişiliğin gelişim sürecinde ortaya çıktığını belirtir.

Davranışçı yaklaşıma göre kişilik belirli bir çevresel uyarıyla ilişkili olan öğrenilmiş davranış ve duygusal tepkilerdir. Bu davranışlar Skinner'in önerdiği edimsel öğrenmedeki ödül ve cezaya göre oluşmaktadır. Bilişsel sosyal teori (bazı kaynaklarda sosyal öğrenme, bilişsel-sosyal öğrenme ya da sosyal bilişsel teori olarak da anılmaktadır.) davranışçı yaklaşımın öğrenme kuramını benimser; öğrenme kişiliğin temelidir ve karakter göreceli olarak belirgindir ve sonuçları ile şekillenmektedir. Bilişsel sosyal kurama göre bireyin davranışları, çevresel talepler ya da gereklilikler ile (örneğin okula zamanında gitmek, ödevlerini yapmak, öğretmenin talimatlarına uymak) de şekillenmektedir.

Dinamik özelliklere sahip olan insanın gelişimi, gelişim kuramcılarının farklı yaklaşımlarından yararlanılarak açıklanabilmektedir. Gelişim, bireyin yaşam performansını etkileyen çok yönlü değişimdir.

“Nice çocuk, kendilerine yürüme yanlış öğretildiği için yaşam boyunca sıkıntı çekmektedir.” J. J. Rousseau

2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE BİREYİN YETİŞMESİ

Aile, bireyin tamamen bağımlı olduğu bebeklik döneminden ilişki kurduğu kişilerle karşılıklı bağımlık kazanabileceği yetişkinlik dönemine geçişte en önemli gelişim ve yetiştirme faktörüdür. Aile, bireyin gelişmesinde ve sosyalleşmesinde birinci düzeyde önemlidir.⁵⁹⁶ Ailenin çocuğa dilini, değerleri, kuralları, inanışları, teknolojiyi ve kültürel becerileri öğretmede temel sorumluluk taşıması onun en

⁵⁹⁶ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.24.

önemli fonksiyonlarından biridir.⁵⁹⁷ Aile, bireyin toplumsal kural ve değerleri öğrenme yönlendirilme ortamıdır.⁵⁹⁸ Çin’de herkesin içinde ona canlılık ve güç veren “çi” denilen bir hayat enerjisinin olduğuna ve bunun bir kısmının anne babadan alındığına inanılır.⁵⁹⁹

Bu Kısımda; bireyin özellikle yaşamının ilk evrelerinde kaçınılmaz olan anne baba yetiştirmesi önce değişen aile yapısı içinde ardından anne babalık kavramı ve anne babalık tarzı içinde irdelenecektir.

2.3.1. Değişen Aile Yapısı

19.y.y.’ın ikinci yarısına kadar babanın karar alıcı olduğu ve çocuk yerine aile için çoğulcu kararların tercih edildiği aile yapısı günümüzde kararlarında üyelerinin daha katılımcı olduğu ve çocuğu merkeze alan aile yapısına dönüşmüştür. Bu dönüşümün temel etkenlerinden biri ailede “annenin” rolündeki değişimdir. Batıda iki dünya savaşı nedeniyle çalışma yaşamında erkeklerin yerini almaya başlayan kadın, feminist hareketin ve kadınlara sağlanan iş haklarının etkisiyle ev hanımlığından çalışana dönüşmüştür. Kadının çalışma yaşamında evinden daha uzun süre geçirmeye başlaması aile içi rolleri de etkilemiştir. Çalışan anneler, kendi annelerinin zamanındaki gibi kendi ev işlerini yapmak, çocuklarını büyütmek yerine çocuklarını bakım ve eğitim hizmeti sunan kurumlara teslim etmektedir.

Çalışan anne olgusu ile birlikte daha önce evin hanımının gerçekleştirdiği işler, anne ve baba arasında işbölümü ile yapılmakta ya da bir profesyonel hizmetliye yaptırılmaktadır. Bu gelişmeler, özellikle anne ve çocuğun birlikte olma süresini kısaltmıştır. ABD’li okul öncesi çocukların %70’inin hem annesi hem babası çalışmaktadır.⁶⁰⁰ ABD vatandaşı anne baba olan çalışanların neredeyse dörtte biri gün boyunca evde bıraktıkları çocuklarını düşünerek endişe etmemeleri için çocuk

⁵⁹⁷ Gelles, Levine, s.366.

⁵⁹⁸ Enç, s.89.

⁵⁹⁹ Bob Losyk, **Stresle Başa Çıkma Yolları**, MESS Yayınları, İstanbul, 2006, s.109.

⁶⁰⁰ Colvin, a.g.e.

bakım hizmetleri konusunda teşvik almaktadır.⁶⁰¹ Finlandiya’da 1960 ve 1970’lerdeki şehirleşme olgusu kadınların çalışma yaşamına girmesini, dolayısıyla okul öncesi çocuklar için gündüz bakımı hizmeti gerekliliği artmıştır ve bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelere onların tercihine göre bakım ve eğitim hizmeti ya da maddi destek imkanı sunulmaktadır.⁶⁰² Öte yandan sürekli bakıcının değişmemesi, bebeğin hastalığı, bakıcının yeterli sevgiyi, güveni ve bakımı sağlayabilmesi önemli konulardır. Anne ve bebek arasındaki “güvenli bağlanma” için annenin en azından bebeğin ilk yılında geçim derdi ile uğraşmıyor olması gereklidir.⁶⁰³ Atalay Yörükoğlu⁶⁰⁴ hem çalışan annelerin desteklenmesi hem de çocukların iyi yetiştirilebilmesi için bebeği olan annelerin, çocuğun en sağlıklı gelişimi ve yetişmeyi gösterebilmesi bakımından anneleriyle birlikte olmalarının çok önemli olduğu ilk üç yaşı boyunca ya da en azından ilk yaşı boyunca yarım gün çalışabilmelerinin sağlanmasını ayrıca özellikle bebeklik döneminde annesi ile güven ve sevgi bakımından yeterli doyumun sağlanabildiği bir bağlılık yaşayabilmesi için anne olan çalışanların erkeklere göre daha erken yaşta emekli olmak yerine üç yıllık annelik izni hakkına sahip olabilmelerini de önermektedir.

Çalışmaktan mutlu olan bir anne, ev işlerini düzene koyabilmiş ise annelik rolünde de daha başarılı olma potansiyeline sahiptir. Ancak anne evi ile işi arasında bölünüyor, çok yoruluyor, eşinden destek göremiyorsa küçük çocuklar bundan olumsuz yönde etkilenebilir. ABD’de yapılan bir araştırmaya göre yüksek niteliğe sahip çocuğu olan annelerin %43’ü kariyerlerinin bir yerinde kendi istekleriyle işten ayrılmaktadır.⁶⁰⁵ Bu kişiler ya bir daha çalışma yaşamına geri dönememektedir ya da geri dönüşleri için bedel ödemeleri gerekmektedir. Bu bakımdan çalışan annelerin çocuğu anaokulu ya da ilkokul yaşına geldiğinde tekrar çalışma yaşamına geri dönebilmeleri konusunda desteklenmeleri de gerekmektedir.

⁶⁰¹ Steven L. McShane ve Mary Ann Von Glinow, **Organizational Behavior**, 2.Baskı, McGraw-Hill, Boston, 2003, s.213.

⁶⁰² OECD, “Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy In Finland, **Rapor**, Mayıs 2000, <http://www.oecd.org/copyr.htm> (30.11.2007).

⁶⁰³ Arlene Skolnick ve Jerome H. Skolnick, **Family In Transition**, 12.Baskı, Pearson Education Inc., ABD, 2003, s.11.

⁶⁰⁴ Yörükoğlu (Değişen), s.45.

⁶⁰⁵ Sylvia Ann Hewlett ve Carolyn Buck Luce, “Çıkışlar ve Girişler; Yetenekli Kadınları Başarı Yolunda Tutmak”, Yetenek Yönetimi, **HBR**, MESS, İstanbul, Haziran 2008, s.137.

Öte yandan özellikle okul öncesi dönemde anne baba ile geçirilen yeterince uzun ve doyurucu olmayan birlikteliğin pek çok olumsuz yansımaları da olabilmektedir. Sosyo ekonomik bakımdan zengin aile çocukları ile orta gelir ve alt gelir grubu ailelerin çocukları arasında ABD’de yapılan karşılaştırmalı araştırmalar (Teachers College)⁶⁰⁶ göstermektedir ki zengin çocukları akademik olarak daha iyi başarı göstermekle birlikte kişisel olarak daha iyi değillerdir. Bu zengin çocukların uyuşturucu kullanımı ve diğer tehditlere maruz kalma olasılıkları diğer çocuklarla aynıdır, çünkü bu çocukların da anne baba ile geçirilen süre bakımından fakirlikleri söz konusu olabilmektedir. Zigler’in önderliğinde ABD’de 1993 yılında çıkarılan “Federal Aile ve Sağlık İzni Yasası” (The Federal Family and Medical Leave Act) ile çalışan anne⁶⁰⁷ babalara yeni doğan çocuklarıyla birlikte olabilmeleri için geniş fırsatlar sunulmuştur.⁶⁰⁸ Amerikan Aile ve Tıbbi Bakım Nedenli Ayrılma Kanunu;⁶⁰⁹ anne olmayı bekleyen çalışanlara 12 aylık ücretsiz iş garantili izin imkanı sunmaktadır, bazı ülkelerde ücretli⁶¹⁰ izin imkanları da bulunmaktadır. ABD ve Avustralya ücretli doğum izni vermeyen birkaç ülkeye örnektir.⁶¹¹

Batı toplumunda artan boşanmalar ve yeni evlilikler nedeniyle çocuklar daha ergenlik dönemine girmeden bölünmüş aile kavramıyla tanışmaktadır.⁶¹² Yörükoğlu’na⁶¹³ göre okul öncesi dönemdeki çocuklar ile ergenlik dönemindeki çocuklar boşanmalardan daha olumsuz etkilenmektedir. Anne, baba ve çocuktan meydana gelen geleneksel çekirdek aile yapısı bozulmuş “tek ebeveynlilik” olgusu

⁶⁰⁶ Colvin, a.g.e.

⁶⁰⁷ ILO’nun kadın ve anne olan çalışanlara dönük sözleşmeleri ve bu sözleşmeye esas olan bildireler için bkz.; Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi (1948), Birleşmiş Milletler Kadınlara Yönelik Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesini (1979), Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesini (1989), Pekin Deklerasyonu ve Eylem Platformunu (1995), ILO Kadın İşçiler için Fırsat ve Muamele Eşitliği Deklerasyonu (1975), ILO İşte Temel İlkeler ve Haklar Deklerasyonu (1998), ILO Annelik Koruması Sözleşmesinin yenilenmesi ile ilgili Sözleşme (2000) ile kadın ve erkek işçiler arasında fırsat ve muamele eşitliğini sağlama amaçlı uluslararası emek sözleşmeleri ve tavsiyeleri ve özellikle de Aile sorumlulukları olan işçilerle ilgili sözleşme vd.

⁶⁰⁸ Colvin, a.g.e.

⁶⁰⁹ Steven L. McShane ve Mary Ann Von Glinow, **Organizational Behavior**, 2.Baskı, McGraw-Hill, Boston, 2003, s.213.

⁶¹⁰ İsveç, Norveç, Estonya ve Bulgaristan’da 18 ay ücretli annelik izni (parental leave) verilmektedir.

⁶¹¹ Wikipedia, “parental leave”, **Ansiklopedi**, Nisan 2008, http://en.wikipedia.org/wiki/Parental_leave (03.05.2008).

⁶¹² Gelles, Levine, s.124.

⁶¹³ Yörükoğlu (Değişen), s.109.

başlamıştır. Altı ülkede ve ABD'nin iki eyaletinde⁶¹⁴ homoseksüel evlilikler yasal olarak kabul edildiğinden bu kişiler aile olarak görülmektedir. Şüphesiz ki bu gelişmelerin aile üyeleri üzerinde yansımaları olmaktadır. Steinberg ve arkadaşlarının⁶¹⁵ 1355 suçlu genç üzerinde yaptığı araştırmaya göre suçlu gençlerin %83'ü tek ebeveynli aileye sahiptir. Öte yandan anne babaların önceki yıllara göre iyi anne baba olma konusunda daha araştırmacı ve sorgulayıcı oldukları⁶¹⁶ ve dolayısıyla daha çocuk merkezli anne babalığı benimsedikleri iddiası olumlu bir gelişme olarak belirtilmelidir.

Günümüzde bu değişime ayak uydurabilen geleneksel olmayan aileler için anne, baba ve çocuk arasında biyolojik ilişkinin olmaması göğüslenilecek bir durum olarak kabullenilebilmektedir. Bu aileler için aile üyeleri arasındaki psikososyal ilişki yeterli görülmektedir.⁶¹⁷ Değişimin etkisi sadece toplumun bireylerini değil, devletin, ailenin refahı ve sağlığını hedefleyen aile politikalarını⁶¹⁸ da etkilemiştir. Danimarka⁶¹⁹ gibi bazı Avrupa devletleri Victorya⁶²⁰ dönemindeki gibi belirgin bir aile ve “ebeveyn” tanımı yapamadığı için aile yerine aile üyelerini merkeze alan politikalar belirlemektedir; örneğin üvey anne ya da babası olan çocuklara parasal yardım doğrudan yapılmaktadır.

⁶¹⁴ Wikipedi, “eşcinsellik”, **Ansiklopedi**, Haziran 2008, <http://tr.wikipedia.org/wiki/E%C5%9Fcinsellik> (21.06.2005).

⁶¹⁵ Laurence Steinberg, Ilana Blatt-Eisengart ve E. Cauffman, “Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Homes: A Replication in a Sample of Serious Juvenile Offenders”, **Journal of Research on Adolescence**, Cilt.16, Sayı.1, 2006, s.49.

⁶¹⁶ Yavuzer ve diğerleri, s.112.

⁶¹⁷ M. Rothstein, “**Translating Values and Interests into the Law of Parentage Determination Genetic Ties and the Family**”, Johns Hopkins University Pres, ABD, 2005.

⁶¹⁸ AB ülkelerinde kullanılan çalışan anne babalara dönük destek programları; anne, babalık izni, çocuk bakım hizmetleri, çocuk yardımı, anne babalık izni sırasındaki maddi yardımlar, esnek çalışma saatleri, uygun konaklama imkanı, eğitim maliyetinin düşürülmesi, vergi avantajı, işsizliğin düşürülmesi, doğum kontrolü uygulamalarından bazılarını içermektedir. Ayrıca bkz. Hubert Krieger, “Family life in Europe Results of recent surveys on Quality of life in Europe”, **Sunum**, Paper presented at the Irish Presidency Conference ‘Families, change and social policy in Europe’ Dublin Castle, 13-14 Mayıs 2004, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.

⁶¹⁹ W. Dumon, **Avrupa Topluluğu Ülkelerinde Aile Politikası**, TC.Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara, 1991, s.21.

⁶²⁰ Victorya Dönemi, İngiliz Kraliçesi Victoria’dan adını almaktadır. Bu dönemde aileler; öz anne, baba ve çocuktan oluşmaktaydı.

Değişen aile yapısı, ailenin çocuk gelişimi ve yetişmesindeki önemini değiştirmemiştir, ancak aile politikalarını etkilemiştir. Aile politikalarında diğer nedenlerin yanında çalışan anne olgusu bakımından da okul öncesi döneme ayrıca önem verilmesi gereklidir. Her ne kadar aile ve aile politikalarının önemi görülmüş olsa da hala aile politikaları, diğer politikaların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir. Örneğin AB bile ülkelerin aile politikası geliştirmesi konusunda bir rol üstlenmez.⁶²¹ Halbuki aile politikaları, istihdam, eğitim, sağlık ve sosyal politikalar ile yakından ilişkilidir. Nitekim İsveç'te aile politikası işgücü politikaları ile ilişkilendirilir.⁶²²

Öte yandan ABD Kongresi'nin milli eğitim hedefleri⁶²³ arasında yer alan: “Bütün okullar, çocukların sosyal ve akademik gelişimine katkıda bulunmak üzere, anne babanın faal bir rol üstlenmesini sağlamaya ve aktif katılımını artırmaya yönelik işbirliğinin gelişmesini destekleyeceklerdir” maddesi bu önemin politikalara yansdığına işaret etmektedir.

2.3.2. Anne Baba Yetiştirme ve Etkileri

Anne baba yetiştirme, bireyin gelişimi ve yetişmesinde ilk olan, en yakın ve en uzun süreli⁶²⁴ sosyal etkileşim unsurudur. Anne baba yetiştirmesinin önemi, anne baba yetiştirmesinden mahrum kalan koruma altındaki çocukların⁶²⁵ gelişim ve yetişme sonuçlarında belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Anne baba yetiştirme; biyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyolojik gelişim boyutlarında ve bireyin çalışma yaşamına uzanan yetkinlikleri kazanmasında en etkili faktördür. Bu Kısımda; Anne baba yetiştirme kavramı ve etkileri irdelenecektir.

⁶²¹ Hubert Krieger, “Family life in Europe Results of recent surveys on Quality of life in Europe”, **Konferans Sunumu**, Paper presented at the Irish Presidency Conference ‘Families, change and social policy in Europe’ Dublin Castle, 13-14 Mayıs 2004, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.

⁶²² Barbara Martin Korpi, “Early Childhood Education and Care Policy in Sweden”, **Konferans Sunumu**, The international OECD conference Lifelong Learning as an Affordable Investment, 6-8 Aralık 2000, Ottawa, Kanada.

⁶²³ Yavuzer ve diğerleri, s.29.

⁶²⁴ F. Teresa ve N.G. Holmbeck, “A Contextual Moderator Analysis of Emotional Auto-nomy And Adjustment In Adolescence”, **Child Development**, Cilt:66, Sayı:3, 1995.

⁶²⁵ Koruma altındaki çocuklar; anne ve babası yanında yetişmeyen devlet kurumlarında yetiştirilen çocuklardır.

2.3.2.1. Anne Baba Yetiştirmesi Kavramı

Bireyin bağımlılıktan başkalarıyla karşılıklı bağıllık kurabildiğı yetişkinliğe geçişinde bakımının sağlanması, gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanması ve izlenmesi, kurallar, değerler, beceriler ve tutum aşılıyorarak sosyalleşebilmesinin sağlanmasına anne baba yetiştirmesi ya da anne babalık (parenting) denir. Bu çalışmada her iki ifade de kullanılmıştır.

Anne babalık sürecinde anne, baba ve çocuk birbirini karşılıklı olarak etkiler ve etkilenir. Bu etkileşimde aile üyelerinin her birinin kişiliğı, duygularını ifade etme şekli, problemleri çözme yaklaşımı, değerleri, birbirine duyduğu sevgi, saygı, verdiği değer, amaçlı davranışlar gerçekleştirebilme ve başkaları ile iletişim kurma becerisi diğer aile üyelerini de etkilemektedir. Bu bakımdan anne babalık ifadesi yerine “anne baba çocuk etkileşimi” ifadesi de kullanılabilir.

Plato’dan beri çocuk yetiştirmesi hakkında görüşler ileri sürülür ve araştırmacılar, modern dönemdeki köklerini 1530 yıllarında Rotterdam’ın Erasmus’unda “Çocuklarda Medeniyet Hakkında” (On Civility in Children)’da bulabilirler.⁶²⁶ Jean Jacques Rousseau’nın “Emile ya da eğitim hakkında” isimli kitabı⁶²⁷ da çocuk eğitimi konusundaki ilk eserlerdendir. Rousseau’yu, Pestallozi, Froebel, Montessori ve John Dewey izlemiştir.⁶²⁸ Toplumsal gelişim bakımından Antik Yunan Döneminde yetişkinlerin bile yaşam süresinin yirmibeş yaş olduğu, babaların çocukları üzerinde her türlü tasarrufa sahip olduğu, onları diledikleri gibi çalıştırabildikleri, ortaçağda ise bu anlayışın sürdüğü ve çocuk yetiştirmesinde katı disiplinin benimsendiğı oysa günümüzde daha çocuk merkezli bir anne babalığın olduğu gözlenmektedir.

Kızların başkalarından sorumlu olmak, onlarla ilgilenmek ve sevgi göstermek konusunda erkeklere göre çocukluktan itibaren daha eğilimli oldukları bilinmekle

⁶²⁶ S. Mead, a.g.e.

⁶²⁷ Jean Jacques Rousseau, Çevirmen; Barbara Foxley, “Emile or On Education”, (Kitap yayın tarihi:1762), e-book, Nisan 2004, 10.Edisyon, <http://www.gutenberg.org/dirs/etext04/emile10.txt> (20.07.12008).

⁶²⁸ Yörükoğlu (Değışen), s.26.

birlikte hiçbir anne baba doğuştan anne babalığı bilerek anne babalık yapmamaktadır. Annelerin, babalardan daha fazla bebekle ilgilenmeleri ve bakım verme davranışı göstermeleri nörobiyolojik farklılıklara dayanmaktadır.⁶²⁹ Ancak doğuştan gelen kızlara ve erkeklere özgün duygular olsa da annelik sonradan öğrenilmektedir.⁶³⁰ Özellikle doğum, süt verme gibi anneliği pekiştiren olaylar bedensel annelik hormonlarını da harekete geçirmektedir. Buradaki önemli ön koşul, bireyin çocukluk döneminde anne sevgisinden mahrum kalmamış olması ve kendi annesinden gözlemleyerek anneliği öğrenmesi gerektiğidir. Annelerinden ayrılarak büyütülen yavru maymunlar üzerinde yapılan bir deneyde; maymunların daha sonradan sürüye katılsalar da sosyalleşemedikleri, isteksiz olarak çiftleştikleri, yavrularına annelik etmedikleri, emmek isteyen yavrularını ısırıp tekmeledikleri gözlenmiştir.⁶³¹ Dolayısıyla anne sevgisinden mahrum büyütülen yavru maymunlarda annelik yeteneği de gelişmemiştir. Ancak anne baba yetiştirmesinden mahrum kalmadığı halde olumsuz anne babalık deneyimi yaşayan bireyler de kendi anne babalıklarında çok başarılı olamayabilmektedir. Çocukluğunda anne babasından kötü davranış görmüş olan yetişkinler sevgi temelinde ilişki oluşturma yeteneğinden yoksun oldukları için sosyal öğrenme kuramcılarının göre; kendi çocuklarına da öğrendiği tek davranış modeli olan kötü davranışı yansıtmaktadırlar.⁶³²

Anne babalık, yetiştiren aileden modellenerek öğrenilmesi dışında anne baba olan yetişkinin çeşitli yollarla öğrenerek deneme yanılma ile uygulayarak ve çocuk ile etkileşimde bulunarak geliştirdiği bir beceridir. Anne babalık temelde anne, baba ve çocuk arasında bireyin biyolojik, sosyolojik, bilişsel ve psikolojik bütünü içinde gelişen bir süreçtir.

Belsky'nin⁶³³ anne babalık teorisine göre anne babanın kendi bakış açısından sınırlarak çocuğun ihtiyaç ve beklentilerine odaklanabilmesi gereklidir. Heckman'a⁶³⁴ göre bir çocuğun gerçek avantajı da dezavantajı da anne babalıktır. Bu

⁶²⁹ Özbaran, Bildik, s.139.

⁶³⁰ Yörükoğlu (Değişen), s.39.

⁶³¹ Yörükoğlu (Değişen), s.45.

⁶³² Cüceloğlu, s.377.

⁶³³ Jay Belsky, "The Determinants of Parenting: A Process Model", **Child Development**, Cilt:55, sayı:1, 1984, s.83.

⁶³⁴ Heckman, a.g.e.

nedenle çocuğun potansiyelini açığa çıkarmasında çocuk yetiştirme pratiğinin önemi büyüktür.

Anne baba yetiştirmesinin önemi, anne baba tarafından yetiştirilemeyen kurumda büyütülen çocukların gelişimsel ve yetişme sonuçlarından açıkça anlaşılmaktadır. Koruma altındaki çocukların psikolojik, sosyolojik, biyolojik ve bilişsel gelişim sağlığı yaşlılarından daha düşük olmaktadır. Genel kaide olarak bir çocuk kuruma ne kadar erken yerleştirilir ve ne kadar uzun kalırsa olumsuz etkilenme o denli büyük oluyor.⁶³⁵ Özellikle bebeklik döneminde kuruma alınan çocuklarda; çevreye ilgisizlik, boş ve donuk bakışlar, gülmeme, göz teması kurmama, çok ağlama, garip el kol hareketleri, yerinde sallanma, tuvalet eğitimi, yürüme ve konuşmada gecikme ve gelişme geriliği görülmektedir. Kurumdaki yetersiz ilgi, uyarılma, sevgi sonucu ortaya çıkan ağır ruhsal, bilişsel ve biyolojik bozuklukları Dr. R. Spitz⁶³⁶ “kurum hastalığı” (hospitalizm) ya da “anne yoksunluğu” olarak adlandırmaktadır. Türkiye’de bir grup koruma altındaki çocukların ilkökul öğretmenlerinin gözlemi şöyledir:⁶³⁷ okulun en başarısız kümesi, öğrenmeye ilgisiz, kurallara uymayan, geçimsiz, çalma gibi davranış bozuklukları olan çocuklardır. Korunma altındaki bebeklerin daha sık hastalandığı ve hastalıklarının daha ağır geçtiği gözlenmiştir, ayrıca ölüm oranı da genel çocuk ölüm oranından daha yüksektir.

Anne babalık insanlar arasındaki bir ilişki olması nedeniyle insanın koşulları güncel olarak irdeleyebilen ve değişikliklere uyum sağlayabilen dinamik yapısına uygun olarak bağlamsaldır. Çocuk gelişim uzmanları uygun anne babalık davranışları, sıklığı, yoğunluğu ve olası etkilerini modellerken anne babanın bu uygun davranışları, çok değişken olan kendi bağlamlarına uyarlayabileceklerini varsayar. Bu bakımdan yetiştirme sürecini çocuğun içinde bulunduğu gelişim evreleri için beklenen özellik ve gelişim ödevleri dikkate alınarak sadece gelişim

⁶³⁴ OECD, Sosyal Göstergeler (Social Indicators), 2005, **Gösterge**, http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_34637_2671576_1_1_1_1,00.html (30.11.2007).

⁶³⁵ Atalay Yörükoğlu, 2003, (Koruma) “Koruma Altındaki Çocuklar ve Hakları”, **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:10, Sayı:3, s.148-150.

⁶³⁶ Yörükoğlu, Koruma, ss.148-150.

⁶³⁷ Atalay Yörükoğlu ve arkadaşlarının Çocuk Esirgeme Kurumu’nun Ankara Keçiören Çocuk Yuvasında yaptıkları bir araştırmadır. (Bkz. Yörükoğlu, (Koruma), ss.148-150.)

bakımından modelleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Bu modeli kurumların performans yönetimine benzetmek mümkündür. Zira kurumlar önce kendi koşulları bakımından “başarı” olarak tanımladıkları performans ve sonuçlara ulaşılmasını sağlayacak amaçları belirler, ardından bu amaçların gerçekleşmesini sağlayacak çalışanlara indirgenmiş bireysel performans kriterleri (göstergeleri) belirlenir ve performans yönetimi ile bu performansın oluşmasını sağlayacak koşulları yönetirler. Benzer bir şekilde genel kabul gören çocuk yetiştirme modelinin anne babanın özgün bağlamına uygulanması ile kurumsal performans yönetimi arasındaki ilişkide kurum; anne baba olarak, kurumsal amaçlar; anne babanın ve toplumun çocuğun nasıl bir birey olarak yetişmesi gerektiği hakkındaki beklentileri olarak ve bireysel performans kriterleri ise çocuğun genel ve özgün gelişim ödevleri olarak ele alınabilir. Çocuk, çalışanın bireysel yetkinliklerinde olduğu gibi hem kurum için genel hem de kendine özgün özellikleri doğrultusunda gelişim ödevlerini gerçekleştirebilecektir. Bireyin gerçekleştirme performansını “gelişim performansı” olarak, anne babanın uygun yetiştirme performansını “anne babalık performansı” olarak ele almak mümkündür. Ancak anne babalık gibi çok yönlü olan içinde pek çok rolü barındıran bir olguyu tüm zaman ve durumlar için ideal bir tek modele indirgemek fazlasıyla indirgemeci bir yaklaşım olur. Bu bakımdan etkili ve üstün anne babalık performansı “yetkin” anne babalık olarak ifade edilir ise yetkin anne babalığın ancak belirli bir amaç için çerçevesinin çizilebileceği ve bu çerçevede en yüksek performans için modellenebileceği iddia edilebilir. Bu bakımdan genel geçer bir ideal anne babalık modeli yerine “amaca göre” yetkin anne babalık modeli oluşturulabilmektedir. Belsky⁶³⁸ anne babanın yetkinlik özelliklerine sahip olması ile bu özelliklerin davranışlar ile açığa çıkmasını ayrı değerlendirmektedir. Bu bakımdan yetkin anne babalık ile yetkin özelliklerin uygun şekilde, zamanda, şiddette ve sıklıkta açığa çıkması da gereklidir.

Radomski⁶³⁹ etkili anne babalığı belirlemek üzere yirmi anaokulu öğrencisinin anne babaları ile McClelland’ın Davranışsal Durum Analizi’ni⁶⁴⁰

⁶³⁸ Belsky, s.93.

⁶³⁹ Mary Ann Radomski, **A Parental Competence Model and Implications For Parental Education**, The University of Wisconsin, Madison, 1983.

⁶⁴⁰ Spencer, Spencer, s.99.

kullanarak görüşmüştür. Radomski, anne babalardan çocuklarının da dahil olduğu altı olayı anlatmalarını istemiş ve yüzyirmi olay anne babanın davranışı, duygu ve düşünceleri bakımından analiz edilmiştir. Toplamda otuzüç anne babalık özelliği belirlenmiştir. Radomski, bu davranışsal özelliklerden yola çıkarak etkili anne babalık performansı sağlayan yedi temel yetkinlik belirlemiştir. Bunlar; disiplin, duygusal dayanıklılık, üretkenlik (beceriklilik), sosyal gelişimi yönlendirmek, bilişsel gelişimi yönlendirmek, duygusal gelişimi yönlendirmek ve bağımsızlık isteği uyandırmaktır. Radomski bu çalışma ile gelişim boyutları olan bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimin, disiplin ve bağımsızlaştırma dengesinde gerçekleştirilmesi gerektiğini belirlemiştir.

Kaynaklarda pek çok anne babalık modeli önerilmektedir. Ellen Skinner ve arkadaşları⁶⁴¹ son atmış yıl boyunca oluşturulan tüm anne babalık modellerini boyutları bakımından karşılaştırdıklarında anne babalığın altı temel boyutta toplanabileceğini belirlemiştirlerdir. Skinner ve arkadaşlarına⁶⁴² göre anne babalık davranışları sınırsız iken anne babalık boyutları sınırlıdır. Bunlar; “sıcaklık ve reddetme”, “yapı ve kaos” ile “otonomi ve baskı”dır. Skinner ve arkadaşları, kendilerinden önce yapılan pek çok araştırmadan farklı olarak olumsuz davranışa karşılık olumlu davranış yerine anne babalığın olumlu görülen ve olumsuz görülen davranışları uygun zaman, zemin, şiddet ve sıklıkta bütünsel olarak uyguluyor olması gerektiği inancı ile “olumlu ve olumsuz” şeklinde boyutlandırmıştır. Anne babalıkta hem koruyucu hem de risk faktörlerinin bütünsel olarak ele alınması gerektiğini ilk kez 1970’li yıllarda Rutter “sistemler kuramı”⁶⁴³ ile ileri sürmüştür. Anne babalıkta yapılan doğrular kadar (koruyucu faktörler) yapılan yanlışların da (risk faktörleri) önemi vardır. Anne babaların durumsal olarak olumlu ve olumsuz davranış arasında denge kurabilmesi Shapiro Lawrance⁶⁴⁴ tarafından da önerilmektedir.

⁶⁴¹ Ellen Skinner, Sandy Johnson ve Taitana Snyder, “Six Dimensions of Parenting: A Motivational Model”, **Parenting Science and Practice**, Cilt:5, Sayı:2, Nisan-Haziran 2005, s.186.

⁶⁴² Skinner, Johnson, Snyder, s.184.

⁶⁴³ Rutter, aktaran Kılıç, 145.

⁶⁴⁴ Shapiro E. Lawrance, **Yüksek EQ’lu Bir Çocuk Yetiştirmek**, Varlık Yayınları, 10.Basım, İstanbul, 2006.

Yaşamın her özgün birey için ne kadar çeşitli ve dinamik deneyimler sunduğu göz önüne alındığında ideal anne babalık için bir tek modelin ileri sürülmesi imkansız hale gelmektedir. Ancak en iyi anne babalık için Çocuk Hakları Bildirgesi'ndeki şu sözler yol göstericidir: "İnsanlık, çocuğa verebileceğinin en iyisini vermekle yükümlüdür."⁶⁴⁵

2.3.2.2. Anne Baba Yetiştirilmesinin Etkileri

Anne babalığın çocuğun gelişmesinde ve yetişmesinde çok yönlü ve uzun süreli etkileri bulunmaktadır. Belsky⁶⁴⁶ çocukluktan ergenliğe kadar olan evrede anne babalıkta önemli derecede süreklilik olduğunu belirlemiştir. Bu bakımdan anne babalık, aynı anne baba için çocuktan çocuğa farklı algılanabilse de anne babalık süreci boyunca tutarlı bir seyir izlemektedir.

Araştırmalar anne babaların çocukların tutumları üzerinde uzun süren bir etkisinin olduğunu göstermektedir.⁶⁴⁷ Ancak çocuklar büyüyüp sosyal çevreleri genişledikçe anne babaların onların tutumları üzerindeki etkisi azalmakta ve özellikle ergenlik döneminin başlamasıyla diğer sosyal etkenlerin rolü giderek artmaktadır.⁶⁴⁸ Öte yandan anne, baba ve çocuk arasındaki proaktif etkileşim etkisi azalsa da reaktif ve evokatif etkileşimler yaşam boyunca önemini korumaktadır.⁶⁴⁹ Ayrıca anne babaya duyulan bağımlılığın azalması bireyin davranışsal sonuçları bakımından anne babalığın daha az önemli olduğu anlamına gelmez. Anne baba ile kurulan güvenli bağlanma ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki psikolojik sağlığın en önemli yordayıcılarından.⁶⁵⁰ Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki hem aile içindeki ilişkileri hem de aile dışındaki kişilerle olan ilişkileri etkilemektedir.⁶⁵¹ Okul öncesi

⁶⁴⁵ Yörükoğlu (Değişen), s.250.

⁶⁴⁶ Belsky, s.90.

⁶⁴⁷ Tavşancıl, s.375.

⁶⁴⁸ Tavşancıl, s.80.

⁶⁴⁹ Atkinson ve diğerleri, s.447.

⁶⁵⁰ F. Bayraktar, s.165.

⁶⁵¹ F. Bayraktar, s.158.

dönemde anne baba ve çocuk arasındaki ilişki, bireyin gelişimini, diğer insanlarla ilişkisini ve psikolojik uyumunu etkilemektedir.⁶⁵²

Heckman'ın⁶⁵³ araştırmalarında okul öncesi dönemdeki en önemli kaynak anne babalığıdır ve anne babalık doğrudan aile geliri ve anne babanın eğitim düzeyinden de etkilenmemektedir. Ancak Maslow'un⁶⁵⁴ ihtiyaçlar piramidinin en altlarında yer alan aileler temel ihtiyaçlarının karşılanmasına odaklandıklarında anne babalık fonksiyonları bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir.⁶⁵⁵ Çocuk üzerindeki olumlu sonuçları bakımından uygun görülen anne babalık tarzı da sosyoekonomik koşulları en düşük olan aileler ile daha yüksek koşullara sahip olanlar arasında farklılık gösterebilmektedir.

Lubinski ve Benbow⁶⁵⁶ beşbinden fazla matematik yeteneği yüksek olan genci oniki yaşından itibaren beşinci, onuncu ve yirminci yıllarda izlemiştir. Gençlerin başarısı ileri yaşlarda yaptıkları çalışmalar, kazandıkları dereceler, diplomalar ve buldukları patentler gibi unsurlarla ölçülmüştür. Araştırmacılar, matematik ve benzeri konularda zekanın başlangıçta işe yaradığını, ancak zekanın üstüne eğitim, fedakarlık ve çalışkanlık konmadığında zekanın köreldiğini vurguluyor. Eğitim ve çalışkanlığın zekaya katkısı, doğuştan gelen yeteneği aşabilmektedir. Araştırmada öne çıkan gençlerin çoğunlukla sevgi dolu ve güven verici aile ortamlarında yetişmiş olduklarına da dikkat çekiliyor. Bu yetkin yetişkine dönüşen gençlerin hepsinin erken müdahale ve teşvik gördükleri de belirlenmiştir.⁶⁵⁷ Eğitim ve sosyal rehberlik gibi dış faktörler zekanın gelişmesi kadar karakterin de gelişmesine olanak sağladığı için çocuğun daha çalışkan olmasını, dolayısıyla da kendi yeteneklerini daha iyi öne çıkarmasını sağlayabilmektedir. Anne babanın

⁶⁵² Gene H. Brody, Sooyeon Kim, Velma McBride Murry ve Anita C. Brown, "Protective Longitudinal Paths Linking Child Competence to Behavioral Problems Among African American Siblings", **Child Development**, Cilt:75, Sayı:2, Mart Nisan 2004, s.455-467.

⁶⁵³ Heckman, a.g.e.

⁶⁵⁴ Abraham Maslow, **İnsan Olmanın Psikolojisi**, Kuraldışı, İstanbul, 2001.

⁶⁵⁵ Belsky, s.85.

⁶⁵⁶ David Lubinski, Camilla Persson Benbow, "Study of Mathematically Precocious Youth After 35 Years: Uncovering Antecedents for the Development of Math-Science Expertise" **Perspectives on Psychological Science**, Cilt:1, Sayı:4, Aralık 2006, s.321.

⁶⁵⁷ B.S. Bloom, **Developing Talent In Young People**, Ballantine, New York, 1985 aktaran Lubinski, Benbow, s.318.

gençlere gösterdiği kişisel saygı ve güven, gençte çalışkanlık duygusunu artırmakta ve bu da gencin bilişsel potansiyelini gerçekleştirmesine katkıda bulunmaktadır.

Anne babanın 0-6 yaşları arasındayken çocuklarına yetersiz ya da yanlış yetiştirme ile kazandıramadıkları temel özellikler, birey tarafından yaşamının ilerleyen evrelerinde kazanılmak zorundadır. Blacksher'e⁶⁵⁸ göre ailelerin çocukların yeme alışkanlıkları üzerinde yüksek etkileri vardır. Heckman'a⁶⁵⁹ göre de aile ortamı çocuğun bilişsel ve psikososyal yetkinlikleri ile suç, sağlık ve obezite için en büyük tahminleyicidir. Özellikle erken yaşta obezite ile tanışan çocukların sağlığı, ileri yaşlarda ciddi anlamda olumsuz etkilenir. Blacksher'a⁶⁶⁰ göre ileride sosyal adaletsizliğe yol açabilecek bu durum nedeniyle çocuklara sağlıklı yeme alışkanlığı kazandırılması konusunda aile otoritesine sosyal politika ile müdahale edilmesi de gereklidir.

Psikoloji alanında stres, stresör denilen stres kaynaklarının bir nedeni olmaktan çok bireyin zihninde oluşan bir tepki olarak ele alınır. "Stres, onu zihninde taşıyan kişiye aittir."⁶⁶¹ Psikolog Acar Baltaş, bireylerin benzer olay ve koşullardan farklı şekilde etkilenmelerini ve farklı seviyede stres yaşamalarını; bireyin ilk yaşantılarına ve başa çıkma becerilerinin farklı olması nedeniyle biricik oluşuna bağlamaktadır.⁶⁶² Çünkü anne baba, çocuğun stres ve çatışma ile nasıl başa çıkacağını da modellediği öğrenme kaynağıdır. Çocuklar anne babalarından stres ile nasıl başa çıkabileceklerini ya da çıkamayacaklarını onları model alarak öğrenirler.⁶⁶³ Çocuk, anne babasının problem çıktığında ne şekilde çözmeye çalıştıklarını gözleyerek kendisine model alır. Problem çıktığında bağırarak, küfreden ve suçu hep karşı tarafta bulan, karşı taraf ile empati kuramayan anne babanın çocukları da problemleri benzer şekilde karşılarlar. Çocuk, anne babanın davranışlarından; bir tartışmayı nasıl sürdürdükleri, çatışma yönetim şeklini, stresle başa çıkmayı, iletişim kurma şeklini, dinlemesini, sosyal ortamlarda girişken

⁶⁵⁸ Erika Blacksher, "Children's Health Inequalities: Ethical and Political Challenges to Seeking Social Justice", **The Hastings Center Report**, Temmuz-Ağustos 2008.

⁶⁵⁹ Heckman, a.g.e.

⁶⁶⁰ Blacksher, a.g.e.

⁶⁶¹ Baltaş, Baltaş, s.32.

⁶⁶² Baltaş, Baltaş, s.33.

⁶⁶³ Bob Losyk, **Stresle Başa Çıkma Yolları**, MESS Yayınları, İstanbul, 2006, s.163.

olabilmeyi, kurallara uyup sırada bekleyebilmesini, haksızlık karşısında tepki verme şeklini, kendi çıkarı için ufak yalanlar söylenip söylenmeyeceğini, olumlu ya da olumsuz bakış açısını kopyalar. Dolayısıyla pek çok kişilik özelliğinde olduğu gibi stresle başa çıkabilmek de bireyin nasıl yetiştirildiği ve anne babanın stresli durumlarla nasıl başa çıktığı ile yakından ilişkilidir.

Çocuklar her ne kadar büyüdükçe nasıl davranmaları gerektiğini ve davranışlarını nasıl yönetebileceklerini öğrenseler de çocuklara bunu nasıl başaracaklarını adım adım yıllar boyunca öğreten ve pekiştiren anne babanın örnek davranışlarıdır. Anne babanın çocuklarla ilgili sorunlara bugün için kısa vadeli bir çözüm getirmesi gelecekte bir yetişkin olan çocuğun kendi sorunlarını çözmesinde yardımcı olamamaktadır.⁶⁶⁴ Örneğin çocuk yetiştirirken şiddeti düşük de olsa tokatı kullanan anne babalar yıllar itibariyle çocukta aynı etkiyi uyandırabilmek için tokatın şiddetini artırmak zorunda kalacaklardır. Oysa Skinner'in⁶⁶⁵ edimsel öğrenme kuramında önerdiği gibi çocuğun olumlu davranışlarını motive etmek ve olumsuzlar için motive edici davranışta bulunmamak çocuğun doğruyu öğrenmesine yardımcı olacaktır.

Bireyin yaşamındaki uzun dönemli etkileri nedeniyle politikalarını özellikle okul öncesi döneme odaklayan bir politikacı olarak tanınan New York Büyükşehir Belediye Başkanı Michael Bloomberg⁶⁶⁶ gelecekte başarılı olacak gençler için okul öncesi dönemde anne baba yetiştirmesi ve eğitim konularına eğilmiştir. Onun bu çabaları öğrencilerin matematik ve dil skorlarının yükselmesini sağlamıştır. New York'lu öğrenciler bir önceki yılki okul derecelerine göre matematikte %9, dilsel olarak %7 gelişme göstermişlerdir.⁶⁶⁷ Bloomberg'in göreve başladığı 2002 yılında öğrenciler matematikte %37 başarı gösterirken, altı yıl sonra "ileri" derece başarı

⁶⁶⁴ Bournemouth Borogh Council, Direct gov link, **El kitabı**, <http://www.bournemouth.gov.uk/Library/PDF/Parenting%20Handbook.pdf> (01.03.2008).

⁶⁶⁵ Westen, s.216.

⁶⁶⁶ New York City gov (New York Belediye Başkanlığı), **Makale**, http://search1.nyc.gov/search?output=xml_no_dtd&site=default_collection&proxystylesheet=default_frontend&client=default_frontend&q=parents%2C+competence&submit222=Go 2008, ve <http://www.mikebloomberg.com/> (20.08.2008).

⁶⁶⁷ Elizabeth Green, "Mayor Sees a Test Scores Triumph Or is it a case of inflation of results?", **Köşe Yazısı**, Sun, 23 Haziran, 2008, <http://www.nysun.com/new-york/mayor-sees-a-test-scores-triumph/80476> (23 Haziran, 2008).

göstermektedir. Nitekim New York Belediye Başkanlığı şehirdeki genç ve çocuk şiddeti ile mücadeleyi de çocuklu aileler ile çalışma yaparak yürütmektedir.

Sağlıklı bir anne babalık için çocuğa sadece olumsuz davranış ve tutum göstermemek yeterli olmamakta, anne babanın çocuğuna uygun davranış ve tutumda bulunarak onu yönlendirmesi de gerekmektedir. Araştırmalar⁶⁶⁸ gösteriyor ki okul öncesi dönemde önemli ölçüde kötüye kullanma ya da ihmale maruz kalan çocukların gelişiminde gecikme olmakta ve bu çocuklar başka türlü problemler de yaşamaktadır. Doğuştan gelen ve iyi kabul edilen öz beni baskı altına almaktan çok, cesaretlendirmek ve gerçekleşmesine uygun bir ortam sağlamak gerekmektedir.⁶⁶⁹ Hümanist görüşe sahip olan Maslow⁶⁷⁰ da insanın değerli, kendine özgü ve iyiye yönelik bir öz bene sahip olduğuna inanmaktadır.

2.3.3. Anne Babalık Tarzları, Etkileri ve Faktörleri

Biyolojik yapı her ne kadar anne babalık ve bakım verme davranışlarında etkili olsa da kültürel, sosyolojik ve coğrafik etmenler de göz önüne alındığında insanlar, anne babalıkta diğer canlı türlerine göre daha çeşitlidir.⁶⁷¹ Anne babalık, davranışlar bakımından sınırsız iken tutumlar bakımından belirli bir yaklaşım içinde sınıflandırılabilir.

Öte yandan çocuğun farklı şekillerde yetiştirilmesi farklı sonuçlar doğurur.⁶⁷² Heckman'a⁶⁷³ göre aile ortamı yetkinliklerin oluşumunda en güçlü etkendir. Bu bakımdan iyi fonksiyon göstermeyen (dysfunctional) aileler hem bireyi hem de bireyin içinde yaşadığı toplumu etkileyen yetkinlik gelişimindeki yavaşlamadan bir ölçüde sorumludur.

Bu Kısımda; çocuk gelişimi kaynaklarında genel kabul görmüş ve pek çok araştırma ile geçerliliği onaylanmış olan temel anne babalık tarzlarına, bu tarzların

⁶⁶⁸ John T. Bruer, "The Myth of the First Three Years", 23 Haziran, 2008, **Makale**, www.educationsector.org (23 Haziran, 2008).

⁶⁶⁹ Özden, s.31.

⁶⁷⁰ Abraham Maslow, **İnsan Olmanın Psikolojisi**, Kuraldışı, İstanbul, 2001.

⁶⁷¹ Özbaran, Bildik, s.142.

⁶⁷² Feldman, s.314.

⁶⁷³ Heckman, a.g.e.

çocuk gelişimi ve yetişmesi üzerindeki temel etkileri ile oluşmasını etkileyen anneden, babadan, çocuktan ve bağlamdan kaynaklanan temel faktörlere yer verilmiştir.

2.3.3.1. Anne Babalık Tarzları

Anne babalık tarzı; anne babanın çocuk yetiştirmede benimsedikleri tutum ve davranışları kapsar. Bu tutum ve davranışları anne ve babanın bireysel değeri, inancı ve kültürü kadar toplumsal değerler de şekillendirebilmektedir. Çünkü psikolojik bir varlık olan insan, toplum içindeki yaşamı ile de aynı zamanda sosyal bir varlıktır. Anne babalık tarzı yani bireyin nasıl yetiştirildiği; bireye nasıl davranıldığını ve bireyin başkalarına nasıl davrandığını etkiler.

Diana Baumrind, araştırmalarında üç temel anne babalık tarzı belirlemiştir.⁶⁷⁴

- Otoriter anne babalık (authoritarian parenting)
- İzin verici ve ilgisiz anne babalık (Permissive and indifferent parenting)
- Disiplinli (demokratik) anne babalık (authoritative parenting)

Otoriter Anne Babalıkta; anne babaya itaat edilmesi temel değer kabul edilir. Çocuk açıklama istediğinde bile tartışılmadan anne babanın söylediğine uyması beklenir. Bu yetiştirme tarzı “anne baba merkezli” (parent-centered perspective) dir. Otoriter aile, çocuğun yetişmesinde katı tutum izler. Bu tarz aile ortamında yetişen çocuk genellikle içine kapanık ve antisosyal olarak yetişir.

İzin Verici Anne Babalıkta; çocuğun kendini ifade edebilmesi temel değer kabul edilir. Engelleyici ve disiplinli tutum tercih edilmez. Bu nedenle anne baba düzene uyulması ve sorumluluk konusunda talepkar değildir. Bu yetiştirme tarzı “çocuk merkezinde” (centered to child perspective) dir. Çocuk merkezinde anne babalık çocuğun ihtiyaçlarına duyarlı olan olumlu anne babalık anlamında değil, çocuğun karar alıcı olduğu ve anne babanın doğrular konusunda yönlendirmediği

⁶⁷⁴ D. Baumrind, “Current Patterns of Parental Authority”, **Developmental Psychology** Monographs, Cilt:4, Sayı:1, 1971, s.2 aktaran Feldman, s.414.

anne babalık anlamındadır. Fazla toleranslı (müsamağalı) aileler çocukları üzerinde yeterince disiplin kuramazlar. Bu ailelerin çocukları genellikle, yeterince olgunlaşamayan, başkasına bağımlı ve kaprisli olma eğilimindedirler. İlgisiz anne baba tutumları ise çocuğu araştırma, keşfetme, yaratıcı ve üretken olma yönünde olumsuz motive etmektedir. Anne baba tarafından kendince gerçekleştirdikleri keşif ve başarılar ilgi çekici bulunmayan ya da anne babalarına yönelttikleri ilgi ve meraklar cevapsız kalan, hatta “ne çok soruyorsun” gibi cevaplar alan çocuk bir süre sonra öğrenme isteğini yitirerek anne babasının ilgisini çekmeye yönelik başka girişimlerde bulunmamaktadır.⁶⁷⁵

Disiplinli Anne Babalıkta; otoriter ve izin verici anne babalık arasında denge kurulmaya çalışılır. Anne baba çocuğun ev içindeki kurallara uymasını bekler, ancak kendi fikrini ve kendini ifade edebilmesine de önem verir. Katı disiplin sadece kurallara uyulmadığı zaman uygulanır. Bu ailede hem anne babanın hem de çocuğun hak ve sorumlulukları vardır. Bu yetiştirme tarzı “eşitlikçi ve demokratik”tir. Bu otoriter olan ancak sınırlar ve yasaklar getirirken gerekçesi ile açıklayabilen ailelerin çocukları, cana yakın, kendi işini kendi görebilen, bağımsız ve sosyal olma kabiliyeti yüksek olurlar.

2.3.3.2. Anne Babalık Tarzlarının Etkileri

Her anne babalık tarzının çocuk gelişimi üzerinde farklı etkileri bulunmaktadır. Araştırmalar⁶⁷⁶ disiplinli anne babalık tarzının, çocuğun gelişimi ve davranışları üzerinde en olumlu etki bırakan anne babalık olduğunu göstermektedir. Bu anne babalık tarzında karşılıklı bağımlılık, birey (yetişkin) olma, amaçlı davranış, işbirliği ve dostluğa önem verilir. Steinberg⁶⁷⁷ farklı kökenden gelen Amerikalı örneklemeler üzerinde yaptığı çalışmalarda, bireyin kökeni, sosyoekonomik durumu, ailesinin evlilik durumundan bağımsız olarak demokratik (disiplinli) anne babalıktan yarar gördüğünü belirlemiştir. Otoriter anne babalıkta çok katı tutum ile çocuğun

⁶⁷⁵ Yavuzer ve diğerleri, s.54.

⁶⁷⁶ Gelles, Levine, s.126.

⁶⁷⁷ L. Steinberg, **Autonomy, Conflict, And Harmony In The Family Relationship**, 1990, Harvard University Press, s.255 aktaran F. Bayraktar, s.159.

varlığı dışlanarak izin verici anne babalıkta da çok serbest tutum nedeniyle çocuk her şeyin merkezine alınarak başkalarına bağımlılığı, bencilliği ve işbirlik zaafiyeti gelişir. İdeal olarak anne babalar çocuklarını etkilemeli, ama kontrol etmeye çalışmamalıdır.⁶⁷⁸

Kurt Lewin ve arkadaşları⁶⁷⁹ 1939 yılında on yaşındaki çocukları üç ayrı gruba ayırarak bir deney gerçekleştirmiştir. Deneye göre her grubun başında bir yetişkin liderlik yapacak ve çocuklarla elişi çalışması gerçekleştirecektir. Ancak her yetişkin farklı bir yaklaşım içinde davranacaktır: Bir tanesi otokratik liderlik yaparak tüm kararları kendi alacak, diğeri demokratik liderlik yaparak kararları grup üyeleri ile birlikte alacak, sonuncusu tamamen serbest bırakacaktır. Deney sonunda otokratik liderin grubundaki çocuklar çok etkileyici bir sonuç olmamakla birlikte elişini yapmışlar, ancak lider odadan ayrıldığında yapmayı bırakmışlardı, demokratik liderin grubu hem etkileyici bir elişi yapmışlardı hem de eğlenmişler ve motive olmuşlardı, serbest liderin grubu ise elişini yapamamışlardı. Bu deney sonuçları Baumrind'in⁶⁸⁰ anne babalık tarzı çalışması ile paralel sonuçları üretmiştir. Baumrind de sözünü geçirebilen anne babalığın (authoritative parenting) deneydeki demokratik liderlik gibi etkili ve motive edici olduğunu, otoriter anne babalığın (authoritarian parenting) deneydeki otokratik liderlik gibi ve ödünverici anne babalığın (permissive parenting) deneydeki serbest liderlik gibi etkili olmadığını bulmuştur.

Brody ve arkadaşlarına⁶⁸¹ göre “ilgili” ve “destekleyici” anne babalık, Steinberg ve arkadaşlarına⁶⁸² göre “candan” ve “tutarlı” anne babalık ve Miller'a göre “sıcak” ve “sınır koyabilen” anne babalık uygun anne babalıktır. Anne babalık boyutlarına, farklı araştırmacılar tarafından farklı isimler verilmiş olsa da hepsi Baumrind'in⁶⁸³ “disiplinli” anne babalık tarzına karşılık gelen tutum ve davranışları

⁶⁷⁸ Robert S. Gold, “Perception Is Reality: Why Subjective Measures Matter, and How to Maximize Their Impact”, Harvard Business Publishing Balanced Scorecard Report, 15.06.2006.

⁶⁷⁹ Kurt Lewin, “Field Theory and Experiment In Social Psychology: Concepts and Methods, **American Journal of Sociology**, Sayı:44, s.868 aktaran Westen, s.856.

⁶⁸⁰ Baumrind, s.2 aktaran Feldman, s.414.

⁶⁸¹ Brody ve diğerleri, s.455.

⁶⁸² Steinberg, Eisengart, Cauffman, s.49.

⁶⁸³ Baumrind, s.2 aktaran Feldman, s.414.

uygun anne babalık olarak açıklamaktadır. Örneğin Steinberg⁶⁸⁴ Baumrind'in anne babalık sınıflandırmasını “disiplin” kavramı yerine “candan ve tutarlılık” kavramları ile yenilemiştir:

Steinberg'e göre

“candan ve tutarlı”

“tutarlı ama candan değil”

“candan ama tutarlı değil”

“ne candan ne de tutarlı”

Baumrind'e göre

disiplinli (authoritative)

otoriter (authoritarian)

gevşek (indulgent)

ilgisiz (neglectful)

Fromm⁶⁸⁵ otoriter ve disiplinli anne babalığı sırasıyla “akıldışı disiplin” ve “akılcı disiplin” olarak sınıflandırmaktadır. Çocuğun özgür olması, kendi öz yapısına uygun biçimde gelişip evrimleşebilme imkanına sahip olmasıdır. Bu anlayış insanın kendine uygun gelişim koşullarını sağlayan yasalara uyumunu ve itaatini gerektirir. Bu amacı destekleyen disiplin akılcı disiplindir. Çocuğun canlılığını, eleştirel düşünebilme yeteneğini ve yaşama olan inancını destekleyen akılcı otoritenin karşısında, çocuğun kendi gelişim gereklerini ve isteklerini hiçe sayarak onu otoritenin istekleri doğrultusunda kurallara uymaya zorlayan akıldışı otorite yer alır.⁶⁸⁶

Miller'a⁶⁸⁷ göre yetkin anne babalık, “sıcaklık” ve “sınır koyabilme” ana boyutlarından oluşmaktadır. Miller'a göre bu boyutları temsil eden temel davranışsal göstergeler ise şöyledir:

- *Sıcaklık*; çocuğa fiziksel olarak gösterilen sevgi, pozitif bir ses tonu, çocuk hakkında olumsuz yorumlardan kaçınma.
- *Sınır koyabilme*; çocuğun davranışını disipline edebilmek için anne babanın sözlü ya da sözlü olmayan ifadeler ile nedeni açıklanan kısıtlamalar getirmesi.

⁶⁸⁴ Laurence Steinberg, “We Know Some Things: Adolescent-Parent Relationships In Retrospect And Prospect”, **Journal of Research On Adolescence**, Sayı:11, 2001, s.19.

⁶⁸⁵ Fromm, s.144.

⁶⁸⁶ Fromm, s.144.

⁶⁸⁷ Loncar L. Miller, Cynthia Susan H.Landry, E. Karen Smith ve R. Paul Swank, “The Role Of Child-Centered Perspectives in a Model of Parenting”, **Journal of Experimental Child Psychology**, Cilt:66, Sayı:3, 1997, s.350.

Brody ve arkadaşları⁶⁸⁸ Afrika kökenli Amerikalı çocuklar üzerinde yaptıkları bir araştırmada “ilgili” ve “destekleyici” anne babalığın ilerleyen zamanlarda daha az dikkat bozukluğu, depresif belirtiler ve sinirlilik problemlerine yol açtığını belirlemişlerdir. Kornadt⁶⁸⁹ Japonlarda saldırganlığa az rastlanılmasını çocukla anne arasında “söze dökülmeden aktarılan güçlü ve duygusal bir birliktelik ile büyük bir olasılıkla güçlü bir empatinin kurulmuş olmasıyla açıklamaktadır. Bunların sonucu olarak annenin ya da çocuğun davranışı saldırganlığa yol açmamaktadır.

Steinberg⁶⁹⁰ “candan” ve “tutarlı” ailelerde (disiplinli) yetişen çocukların psikososyal olarak daha yetkin, okulda daha başarılı, problemleri hep kendisine ya da başkasına yüklemeyen bir birey olarak yetiştiklerini araştırması ile doğrulamıştır. Kanada’da yapılan benzer bir araştırmada⁶⁹¹ anne babalık tarzının çocuğun davranışlarını ve akademik performansını etkilediğini belirlemiştir. Bu araştırmada, problem çözümünde olumsuz tutum benimseyen anne babaların çocuklarının da davranış sorunları olduğu, dilsel öğrenmelerinin yavaş olduğu ve sosyal beceri geliştirmekte güçlük çektikleri belirlenmiştir. Uzun dönemli olarak yürütülen bir başka araştırmada⁶⁹² erken dönemdeki ilgili ya da düşmanca anne babalığın, akademik başarıyı sadece yakın dönemde değil, tüm eğitim süreci boyunca etkilediği belirlenmiştir. Uzun dönemli bir başka çalışmada⁶⁹³ çocuğun otonomisine destek veren anne babalık tarzı nedeniyle çocukların eğitim sürecinde akademik başarı elde edebildiği ve yüksek içsel motivasyona sahip oldukları, aksine yüksek dışsal kontrol yapan anne babalık tarzında yetiştirilen ve eğitimi sırasında anne babası tarafından rehberlik edilmeyen çocukların hem akademik başarı elde edemediği hem de dışsal motivasyona ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

⁶⁸⁸ Brody ve diğerleri, s.459.

⁶⁸⁹ H. J. Kornadt, **The aggression motive and personality development: Japan and Germany**, F. Halish ve J. Kuhl (Eds.) Motivation, intention, and volition, Cambridge University Press, aktaran Kağıtçıbaşı (İnsan), s.79.

⁶⁹⁰ Steinberg, Eisengart, Cauffman, s.50.

⁶⁹¹ Nathan Greenfield, “Parent Style Shapes Success”, **Times Educational Supplement**, Sayı:4298, 13.11.1998, s.20.

⁶⁹² Janet N. Melby ve Rand D. Conger, “Parental Behaviors And Adolescent Academic Performance: A Longitudinal Analysis”, **Journal of Research On Adolescence**, Cilt:6, Sayı:1, 1996, s.113-137.

⁶⁹³ Phyllis Bronstein, Golda S. Ginsburg ve Ingrid S. Herrera, “Parental Predictors Of Motivational Orientation In Early Adolescence: A Longitudinal Study”, **Journal of Youth and Adolescence**, Cilt:34, Sayı:6, Aralık 2005, s.560.

Öte yandan düşük sosyoekonomik koşullarda büyüyen çocukların buldukları çevrenin tehlikeleri dikkate alındığında, sosyoekonomik koşulları uygun çevrede yetişen çocuklar ile karşılaştırıldığında otokratik anne babalık, bu çocuklara zarar verici olmayabilmektedir. Steinberg ve arkadaşlarının⁶⁹⁴ araştırmalarına göre düşük sosyoekonomik koşullara sahip gençlerin çok azının anne babası “disiplinli” anne baba yetiştirme tarzını benimsemiştir. Bu araştırmaya göre sosyoekonomik koşullar bakımından dezavantajlı olan gençler için “ikinci en iyi” olarak “otoriter” anne baba yetiştirme tarzının, diğer “hoşgörülü ve ilgisiz” anne baba yetiştirme tarzlarına göre çok daha iyi sonuçlar ürettiğini göstermektedir. Çünkü bu dezavantajlı gençlerin “ılımlı, hoşgörülü (warm)” anne baba yetiştirmesinden daha ziyade onu güçlük ve tehlikelerden koruyucu olan “kontrolcü (firm)” anne baba yetiştirmesine ihtiyaç duyduklarına kanaat getirilmiştir.

Sosyal alan kuramına göre çocukların ahlaki standartları, bilişsel yeterlilik ve sosyal etkileşimlerine bağlı olarak gelişmektedir: Yapılan bir araştırmada⁶⁹⁵ çok kontrolcü anne babaların çocuklarının ahlak ve sosyal kuralları içselleştirmeleri güçleştiğinden “içten denetim” kazanamadıkları, “dıştan denetim” ile yönlendirilmeleri gerektiği, ancak ortada bir denetleyici olmadığında iç denetim zayıf olduğundan kurallar ihlal edilebilir fikrine kapıldıkları belirlenmiştir. Bu durum, kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi uygulanmadan önce dıştan denetim figürü olarak kalite kontrol olgusunun bulunmasına ve daha sonra kalite yönetimi ile içten denetim figürü olan otokontrola dönüşmesine benzetilebilir.

Erik Erikson⁶⁹⁶ Hitler’in kontrol güdüsünü otokratik olan babasına bağlamaktadır. Aile ve çocuğu yetiştiren çevrenin despot terbiye anlayışı çocukta aşağılık duygusunu pekiştirir. Psikoloji alanında yapılan araştırmalar saldırganlık (aggression) kapasitesinin doğuştan gelen bir özellik olduğuna işaret etmekle birlikte dizginlenebilmesinin kültüre ve öğrenmeye bağlı olduğunu göstermektedir.⁶⁹⁷ Katı

⁶⁹⁴ Steinberg, Eisengart, Cauffman, s.48.

⁶⁹⁵ Zarife Seçer, Hakan Sarı ve Oya Olcay, “Anne Tutumlarına Göre Okul öncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi”, **Selcuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:16, 2006, s.545.

⁶⁹⁶ E.Erikson, **Childhood and Society**, W.W. Norton, New York, 1963 aktaran Westen, s.858.

⁶⁹⁷ Westen, s.845.

disiplin uygulayan anne babaların çocukları, katı disiplin uygulamayan anne babaların çocuklarından daha saldırgan olmaktadır.⁶⁹⁸ 1940'ların sonlarında yapılan bir araştırmada⁶⁹⁹ Nazi Almanya'sında anti semitizmi benimsemiş bir grup kişi üzerinde tutum analizi uygulanmıştır. Edinilen bulgular bu kişilerin otoriter kişiliği ile katı bir biçimde ahlakçı baba disiplini altında yetişmeleri, hiyerarşik aile yapısı ve ailenin sosyoekonomik statüsü arasında ilişkiyi ortaya koymuştur. Böyle baskıcı yetişme ortamları, üstün gördükleri kişilere boyun eğen ve itaat eden, aşağı gördükleri kişileri küçümseyen ve onlara karşı saldırgan davranan "otoriter kişiliğe" sahip bireyleri üretir. Hitler, 1.Dünya Savaşı'ndan başarısızlıkla çıkan ve otoriter anne babaların elinde yetişmiş olan böyle nesli kendine çekmeyi başarabilmiştir. Pettigrew⁷⁰⁰ ABD'nin Kuzey ve Güney'inde yaşayanların Afrika kökenli Amerikalı'lara karşı tutumunu incelediği araştırmasında, her iki bölgede de otoriter kişilerin, bu kişilere karşı daha önyargılı ve ırkçı olduklarını belirlemiştir.

Steinberg ve arkadaşları'nın⁷⁰¹ 14-18 yaş grubunda yer alan 1355 suçlu genç üzerinde yaptıkları bir araştırmada diğer pek çok araştırma⁷⁰² sonuçlarına paralel olarak disiplinli anne baba yetiştirme tarzı ile yetişen gencin; psikososyal olgunluğunun daha yüksek, akademik yetkinliği daha yüksek, depresyon eğiliminin daha düşük ve problemler konusunda başkasını suçlama eğiliminin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmalar⁷⁰³ gerek çocukların ve gerekse yetişkinlerin gelişim süreçlerine dıştan yapılan karışmalar ve baskıların, ruhsal ve zihinsel birçok sorunun özellikle de yıkıcılık eğiliminin en önemli nedenleri olduğunu

⁶⁹⁸ B. Weiss, K. Dodge, J. Bates ve G. Pettit, "Some Consequences of Early Harsh Discipline: Child Agression And A Maladaptive Social Information Processing Style", **Child Development**, Sayı:63, s.1321-1335 aktaran Westen, s.845.

⁶⁹⁹ T.W. Adorno, E. Frenkel-Brunswick, D.J. Levinson ve R.N. Sanford, **The Authoritarian Personality**, Harper, New York, 1950 aktaran Atkinson ve diğerleri, s.628.

⁷⁰⁰ T.F. Pettigrew, "Regional Differences In Anti-Negro Prejudice", **Journal of Abnormal And Social Psychology**, Sayı:59, 1959, s.28-36 aktaran Atkinson ve diğerleri, s.629.

⁷⁰¹ Steinberg, Eisengart, Cauffman, s.57.

⁷⁰² Diğer araştırmalar için bakınız: G. Knight, L. Virdin ve M. Roosa, "Socialization and family correlates of mental health outcomes among Hispanic and Anglo American children: Consideration of cross-ethnic scalar equivalence", **Child Development**, Sayı:65, 1994, s.212-224.; C. Mason, A. Caucé, N. Gonzales ve Y. Hiraga, "Neither too sweet nor too sour: Problem peers, maternal control, and problem behavior in African American adolescents", **Child Development**, Sayı:67, 1996, s.2115-2130; L. Steinberg, N. Mounts, S. Lamborn ve S Dornbusch, "Authoritative parenting and adolescent adjustment across various ecological niches", **Journal of Research on Adolescence**, Sayı:1, 1991, s.21.

⁷⁰³ Fromm, s.144.

göstermektedir. Önerilen “yanlış” olan duyguların, “doğru” olan duygular ile kontrol altında değiştirilmesi değil, bu değişimin bir öğrenmeye dönüşerek yaşamın içinde doğal bir alışkanlık olarak ortaya çıkabilmesinin sağlanmasıdır. Fromm⁷⁰⁴ bireyin toplumsal görevlerini yerine getirebilmesinin ötesinde bireyin kendisi ile bütünleşmiş ve kendisini gerçekleştirebilmiş olmasını “olan” insan olarak tanımlamaktadır. Olan insan bireyin etrafına otorite kurmasını gerektirmeden çevresi tarafından anlaşılabilir. Fromm’a göre bu durum tam olarak eğitim ve yetiştirme sorunudur: “Eğer bütün anne babalar kendilerini gerçekleştirmiş ve içsel huzura erişmeyi başarmış olsalar eğitimin serbest mi yoksa otoriter ağırlıklı mı olması gerektiği tartışılmazdı.”⁷⁰⁵

Psikoloji alanında yapılan çalışmalar anne babalık tarzının çocuğun gelişimi ve yetişmesinde çok yönlü ve farklı etkilerini ortaya koymaktadır. Anne babalık, tüm davranışlarda olmasa bile “anne babalık tarzı” ifadesi altında toplanabilecek genel tutumlarda (tepki eğilimi) çocuğun bugünü ve geleceği üzerinde ne tür yansımaları olabileceği konusunda daha bilinçli olmayı gerektirmektedir.

2.3.3.3. Anne Babalık Tarzını Etkileyen Faktörler

Anne babalık tarafların hepsinin etkileşimde aktif olduğu bir süreçtir. Bu alanda yapılan araştırmalar tarafların kişilikleri ve davranışları ile birbirinin performansını etkilediğine işaret etmektedir. Dolayısıyla anne babalık; anne, baba, çocuk ve anne babalığın gerçekleştiği bağlam faktörlerinin etkileşiminin ürünü olarak ele alınmalıdır. Her bir faktörün birbiri üzerinde etkisi ve birbirinden etkilenmesi söz konusudur.

⁷⁰⁴ Fromm, s.78.

⁷⁰⁵ Fromm, s.78.

2.3.3.3.1. Anne, Baba ve Anne Baba Faktörleri

Deneysel çocuk psikolojisi (experimental child psychology) alanında yakın zamanda yapılan araştırmalarda⁷⁰⁷ anne babanın bakış açısı (paradigma) ve tutumları anne babalık tarzında etkili olmaktadır. Bireyin paradigmasının oluşumunu tüm yaşamında incelemek gerekir. Böylece bireyin yetişmesinde kendisi ve çevresi etkileşimli birer etkenken “çevre” kapsamındaki kişilerin kendi yaşantıları ve yetiştirilme tarzları da onların iletişim ve etkileşim tarzlarını etkileyen dolaylı (moderater) faktörlerdir. Dolayısıyla insanlar arası ilişkide insanın bulunulan andaki biyolojik, bilişsel ve psikososyal sağlığı kadar geçmiş dönemdeki yaşantısı da önemli bir faktördür. Çünkü insan, tüm yaşamı ile bütünsel bir varlıktır.

Çocuk gelişimi kaynaklarında organik olmayan nedenlerle çoğunlukla da psikolojik kaynaklı olarak öğrenme güçlüğü çeken “geç açılan”⁷⁰⁸ çocuklar olgusu vardır. Bu çocukların yaşitlarına göre zeka geriliği olmadığı gibi bazıları ileri zekalı da olabilir. Bazı öğrenme bozuklukları, işitme sorunu, görme bozukluğu ya da nörolojik bozukluklar organik nedenli olabilir. Ancak organik olmayan; anne babaların tutum hataları, uyum sorunları, aile içindeki sıkıntılar, çocuğun hayatındaki önemli değişiklikler de öğrenme güçlüklerinin ortaya çıkmasında rol oynayabilmektedir. Psikolojik kökenli öğrenme güçlüğü, doğumdan itibaren çocuğun öğrenme, araştırma, keşfetme merakı karşısında anne babaların tutumlarıyla yakından ilgilidir.⁷⁰⁹

Belsky⁷¹⁰ bir araştırmasında anne babanın kendine güveni, pozitif sosyal destek alabilmesi ve verebilmesi, kendisinin yetiştirilmesi hakkındaki yaşantısı (deneyimleri) ve çocuk merkezli yaklaşımın anne baba davranışlarına etkisini ortaya

⁷⁰⁶ O. Çiftçi, “Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü”, **Aile ve Toplum Dergisi**, Cilt:1, Sayı:2, 1991, s.19-21.

⁷⁰⁷ Miller ve diğerleri, s.342.

⁷⁰⁸ Yavuzer ve diğerleri, s.49.

⁷⁰⁹ Yavuzer ve diğerleri, s.53.

⁷¹⁰ Belsky, s.83.

koymuştur. Araştırmada kendine güven duyan annenin kendisi ve çocuğun birey olma ihtiyacı hakkında daha pozitif duygular taşıyabilmesinin anne babalık davranışını olumlu etkilediği belirlenmiştir. Prof. Dr. Neriman Samurçay'a⁷¹¹ göre mükemmel anne baba, mükemmel çocuk yetiştirirmez, mutlu anne baba mutlu çocuk yetiştirir.

Bazı araştırmalar⁷¹² çocuğun davranışlarının annenin psikolojik fonksiyonunu ve dolayısıyla ne seviyede ilgili ve destekleyici annelik performansı gösterebileceğini etkilediğini ortaya koymaktadır. Ancak çocuğun anne babalık performansını etkileyen bu davranışları en sonunda döngüsel olarak gene kendi davranışını etkilemektedir. Böylece anne babanın psikolojisi de dolaylı olarak anne babalık performansını ve dolayısıyla çocuğun davranışlarını etkileyebilmektedir.

Bir başka araştırmada⁷¹³ yüksek özgüvene ve düşük depresif eğilime sahip olan annelerin hem ilk çocuklarına hem de ikinci çocuklarına bir yıllık izlenen dönem boyunca ilgili ve destekleyici (involved-supportive parenting) annelik yapma olasılıklarının arttığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, bireyi içinde bulunduğu bağlamı ile birlikte bir bütün olarak ele alan genel sistem ve ekolojik odaklı modellerde⁷¹⁴ ileri sürüldüğü üzere psikososyal sağlık ile destekleyici anne babalık arasındaki kuvvetli ilişkiye işaret etmektedir. Anne kendisi hakkında pozitif duygular taşıyorsa çocuğuna da daha pozitif davranışta bulunmaktadır.⁷¹⁵

Toplumda babalara tahsis edilen farklı roller olmasına rağmen günümüz toplumunda baba, eve ekmek getirme rolünü⁷¹⁶ ve anne için duygusal bir destek kaynağı olma rolünü gerçekleştirmektedir. Baba bu rollerindeki performansı ile başta anneyi ve annenin bu etkileşimi annelik performansına yansıtması ile çocuğu etkilemektedir. Ancak aksine baba anneye destek olmadığında ve evde şiddetli geçimsizlik olduğunda bunun olumsuz sonuçları da çocuklarda gözlenmektedir.

⁷¹¹ Yavuzer ve diğerleri, s.135.

⁷¹² Brody ve diğerleri, s.456.

⁷¹³ Belsky, s.85.

⁷¹⁴ Belsky, s.87.

⁷¹⁵ Miller ve diğerleri, s.350.

⁷¹⁶ G. K. Baruch ve R. C. Barnett, "The Determinants of fathers' participation in family work", **Journal of Marriage and the Family**, Sayı:49, 1987, s.29-40.

Babanın anneye destek olması annelerin iş yükünü azaltmaya yardımcı olur ve bu da aile içindeki ilişkilerin kalitesini olumlu etkiler.⁷¹⁷

Babaların çocuklarıyla etkileşim kurmaları da babanın çocuk üzerindeki doğrudan etkisidir. Babalar çocuklarına duyarlı bir bakım sağladığında ve çocuklarıyla geçirdikleri süre arttıkça⁷¹⁸ onlara bazı şeyler öğretip onlarla oynadıklarında doğrudan etki oluştururlar. Bebeklerin ilk yıl boyunca temel olan güven ve sevgi duygularındaki ihtiyaçları için anneyi tercih etmeleri, ikinci yıldan itibaren anne dışındaki kişilere doğru genişler. Hem anneye hem de babaya olan bağlanma çocuğa olumlu arkadaşlık nitelikleri kazandırmaktadır. Mümkün olan durumlarda, küçük çocukların oyun oynamak için babalarını tercih ettikleri görülmüştür.⁷¹⁹ Çocukların babalarıyla yakın ve sıcak ilişkileri olduğunda psikolojik olarak daha uyumlu, okulda da daha başarılı oldukları, daha az antisosyal davranışlarda buldukları ve yaşam boyunca akranlarıyla daha iyi ilişkiler kurdukları gözlenmiştir.⁷²⁰ Bir baba çocuklarıyla ne kadar temas halindeyse, çocuğun zekasının⁷²¹ başarısının, olgun sosyal davranışlarının⁷²² ve toplumsal cinsiyet basamaklılarına dair esnekliğinin o kadar yüksek olacağını öne sürmüştür. Babanın çocukla ilgilenme derecesi, çocuklarıyla zaman geçirmesi de çocuk gelişimi üstünde etkilidir. Çeşitli araştırmalar babaların annelere oranla çocuklarıyla çok daha az vakit geçirdiğini ortaya koymuştur.⁷²³ Öte yandan babanın çocuğa ilgisi arttıkça çocukların hem okuldaki hem de evdeki davranış sorunları sayıca azalmıştır.⁷²⁴ Ancak babalık

⁷¹⁷ C. Lewis ve M. E. Lamb, "Fathers: The Research Perspectives" International Fatherhood Summit, **Sunum**, 2003, 31.01.2003, <http://www.psych.lancs.ac.uk/people/CharlieLewis.html> (24.08.2005) ayrıca Early Childhood Development: Practice and Reflections, Cilt:20' de yayınlanmıştır.

⁷¹⁸ M. H. Van Ijzendoorn ve M. S. De Wolff, (1997). "In search of the absent father – meta-analyses of infant-father attachment: A rejoinder to our discussants" **Child Development**, Sayı:68, 1997, s.604-609.

⁷¹⁹ K. A. Clarke-Stewart, "And daddy makes three: The father's impact on mother and young child", **Child Development**, Sayı:49, 1978, s.466-478 aktaran Aylin Atmaca Koçak, "Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu", AÇEV, 2004, **Rapor**, 2004, <http://www.acev.org/arastirma/arastirmalar.asp> (12.02.2005).

⁷²⁰ Lewis, Lamb, a.g.e.

⁷²¹ N. Radin, "Observed paternal behaviours as antecedents of intellectual functioning in young boys", **Developmental Psychology**, Sayı:8, 1973, s.369-376.

⁷²² M. Lieberman, A. B. Doyle ve D. Markiewicz, "Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations", **Child Development**, Sayı:70, 1999, s.202-213.

⁷²³ Koçak, a.g.e.

⁷²⁴ P. R. Amato ve F. Rivera, "Paternal involvement and children's behaviour problems", **Journal of Marriage and the Family**, Sayı:61, 1999, s.375-384.

da kendi çocukluk dönemiyle ilişkilidir. Babanın çocukluğundan hatırladığı baba deneyimi ile baba olarak duyarlılığı arasında ilişki vardır.⁷²⁵

Anne babanın, anne babalık sürecinde destek alabileceği sosyal çevresinin (ilişki ağı) genişliği ve ilişki kalitesi de anne babalığı etkileyen faktörlerdendir.⁷²⁶ Anne babanın çocuğun bakımında ya da günlük sorumluluklarının yerine getirilmesinde sosyal destek alabilmesi anne babanın çocuğa davranışlarını doğrudan etkileyerek çocuğa daha uzun ve etkili zaman ayırabilmesine imkan sağlamaktadır.

Anne babaların kişiliği de anne babalık üzerinde etkili faktörlerden biridir. Anne babanın mizacından kaynaklanan duygusal yapısı ve duygusunu ifade etme şeklini etkileyen kişilik özellikleri, çocuğun sosyal yetkinliklerini, kendini kontrol edebilmesini (özdenetim), motivasyonunu ve duygusallığını etkilemektedir.⁷²⁷ Belsky'nin⁷²⁸ 1984 yılındaki araştırmasında oluşturduğu model de anne baba kişiliğinin anne baba yetiştirmesini etkileyerek çocuğun karakteristik özellikleri ve gelişiminde etkili olduğunu belirlemiştir. Ancak anne baba kişiliği ve anne babalık performansı da bu modele göre; sosyal destekten, iş deneyiminden ve evlilik ilişkisinden etkilenmektedir.

Afrika kökenli Amerikalılar üzerinde yapılan araştırmalar⁷²⁹ da göstermektedir ki anne babanın yüksek katılımı, bakımı, materyal desteği ve duygusal desteği çocuklarının yetkinliğini geliştirmekte, çocuğun davranışsal ve duygusal problemlerinin oluşmasına karşı onu koruyabilmektedir.

⁷²⁵ Lewis, Lamb, a.g.e.

⁷²⁶ Miller ve diğerleri, s.343.

⁷²⁷ Amanda Cumberland-Li, Nancy Eisenberg, Claire Champion, Elizabeth Gershoff ve A. R. Fabes, "The Relation of Parental Emotionality and Related Dispositional Traits to Parental Expression of Emotion and Children's Social Functioning", **Motivation and Emotion**, Cilt:27, Sayı:1, 2003, s.27.

⁷²⁸ Belsky, s.85.

⁷²⁹ V. C. McLoyd, "Socioeconomic Disadvantage And Child Development", **American Psychologist**, Sayı:53, 1998, s.185-204.

2.3.3.3.2. Çocuk Faktörü

Çocuk yetiştirilmesinde “gelişimci yaklaşımı” benimseyenler çocuğun karakterinin ve davranışlarının, anne babalığı değiştirdiğini ve dolayısıyla etkilenen anne babalığın da çocuğun gelişimini değiştirdiğini benimser ve bu döngünün yetişkinliğe kadar devam ettiğine inanılır. Çocuğun yetkinliği onun psikososyal fonksiyonları ile dolaylı olarak bağlantılıdır. Çünkü onun davranışları destekleyici anne babalığı açığa çıkartarak zamanla gene kendi psikososyal fonksiyonlarının gelişmesini sağlayabilmektedir. Brody ve arkadaşlarının⁷³⁰ bu saptamasına göre çocuk, davranışları ile anne babalık tarzını değiştirebilmekte ve bundan sonuç olarak gene kendi yetkinlikleri etkilenmektedir.

Çocukların okul öncesi dönemde kazandıkları yetkinlik yaşamlarının geri kalanında da etkili olmaktadır. Kırsal kesimde yaşayan Afrika kökenli Amerikalı çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya⁷³¹ göre çocukların orta ve ileri çocukluk dönemindeki yetkinlikleri, onları ergenlik dönemindeki davranışsal ve duygusal problemlere karşı koruyabilmektedir. Ayrıca onların gelişimsel yörüngeleri üzerinde de yankılanan etki uyandırmaktadır.

Çocuğun davranışları kadar bu davranışların anne baba tarafından nasıl algılandığı ve yorumlandığı da önemlidir. Anne babanın çocuğun davranışına biçtiği sınırlı ya da geniş nedenlere göre tepkisi de değişebilmektedir.⁷³² Örneğin çocuğun hırçın davranışlarının sadece onun kötü bir çocuk olması nedenine bağlanmak yerine babasının seyahatlerinin artmış olmasının ve çocuğuyla daha az birlikte olabilmesinin de bu davranışında bir etken olabileceğini düşünebilmek anne babanın çocuğuna vereceği tepki kalitesini etkilemektedir. Pek çok araştırmada çocuk merkezli yaklaşıma sahip olunması ile anne babalık yetkinliği arasında ilişki kurulmuştur.⁷³³ Anne babanın çocuğun sosyal davranışı hakkındaki olumlu düşüncesi

⁷³⁰ Gene H. Brody ve X. Ge, “Linking Parenting Processes And Self-Regulation To Psychological Functioning And Alcohol Use During Early Adolescence”, **Journal of Family Psychology**, Sayı:15, 2001, s.82-94.

⁷³¹ Brody ve diğerleri, s.456.

⁷³² Miller ve diğerleri, s.350.

⁷³³ Miller ve diğerleri, s.360.

ve dolayısıyla sosyal desteği onların çocuğun hırçın davranışları ile başa çıkmada daha pozitif anne babalık yapabilmesini etkilemektedir.⁷³⁴ Dolayısıyla anne baba çocuk ilişkisi uzun süreli olduğu için ilişkilerinde yaşanan kesit bir olumsuzluk karşılıklı iyi niyete inanıldığı takdirde ilişkinin bütünsel kalitesini düşürmemektedir.

2.3.3.3.3. Bağlam Faktörü

Melvin Kohn⁷³⁵ 1963, 1974, 1986 ve 1990 yıllarında yaptığı çalışmalar ile yetiştirme tarzının sosyal sınıf ve çalışma şekli ile ilişkisini belirlemiştir. Kohn'un araştırmalarına göre işçi sınıfında daha geleneksel bir yaklaşım ile çocuğun çevresine daha uyumlu olması beklenirken orta sınıfta daha gelişimci bir yaklaşım ile çocuğun bireyselliğine daha çok önem verilmektedir. Kohn bunun nedenini; işçi sınıfının iş ortamında standartlara uyarak ve denetim altında çalışıyor olmasına, kişiler arası ilişkiden çok bir obje üzerinde çalışmasına ve bulunduğu seviyeden daha ileriye gidebilmesinin daha çok kolektif çabaya ve sendikaya bağlı olmasına oysa orta sınıfın iş ortamında sıklıkla kişilerarası ilişkiler geliştirmesine ve belirli ölçüde işini kendinin yönlendirebilmesine ve daha ileriye gidebilmesinin çoğunlukla kendi çabasına bağlı olmasına dayandırmaktadır.

Anne babalıkta kültürel faktörün de aracı etkisi bulunmaktadır. Üstelik araştırma⁷³⁶ sonuçları insanlar arasındaki ilişki biçimlerinin ve aile kültüründeki farklılaşmanın geçici değil, kalıcı olduğunu göstermektedir. Kültürler arası psikoloji kuramına göre bireyci toplumlarda çocuklara daha bireysellik özellikleri kazandırılarak ayrışmışlık kültürü aşılırken, toplulukçuluk (kolektivist) toplumlarda çocuklara bağlılık özellikleri kazandırılarak yardımseverlik ve topluluk yaşamı öğretilir diye bağlılık kültürü aşılır. Ailede kısıtlayıcı olmayan disiplinin kültürel kural olduğu ve çocuk yetiştirmede özerkliğin (autonomy) vurgulandığı yerlerde kısıtlayıcı anne baba denetimi, çocuklar tarafından anne babanın kendilerini sevmemesi olarak algılanmaktadır. Bireyselci yaklaşımın

⁷³⁴ Miller ve diğerleri, s.344.

⁷³⁵ M. L. Kohn, "Social Class And Parent Child Relationships: An Interpretation", **American Journal of Sociology**, Sayı:68, Ocak 1963, s.471-480 aktaran Gelles, Levine, s.126.

⁷³⁶ Kağıtçıbaşı, (İnsan), s.21.

benimsendiği bir kültürel ortam olan Kuzey Amerika ve Almanya’da yapılan araştırmalar⁷³⁷ anne baba denetiminin çocuklar tarafından sevgi eksikliği ve reddedilme duygusu şeklinde algılandığını göstermektedir. Oysa farklı bir sosyokültürel bağlamda aynı sıkı anne baba denetimi farklı bir anlam taşıyabilir. Hatta Japon gençlerinin anne babaları tarafından az denetlendiklerinde ve daha fazla özerkliğe sahip olduklarında kendilerini reddedilmiş hissettikleri gözlenmiştir.

Anne babaların çocuklar ve aileyle ilgili temel inanç ve değerleri, kendilerini ve rollerini nasıl algıladıkları, aile süreçlerinin ve çocuğun sosyalleşmesinin anlam kazandığı temel bağlamı oluşturur.⁷³⁸ ABD’de okuyan Asyalı Amerikalı öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada⁷³⁹ Asyalı Amerikalı öğrencilerin ABD’li öğrencilerden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Nedeni üzerinde yapılan incelemeler göstermiştir ki her iki grup öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının akademik performansı hakkındaki yaklaşımları farklıdır. ABD’li bir öğrenci başarısız olduğunda ailesi bunun temelde bireysel yetenek düzeyinden kaynaklandığını düşünüp çalışması konusunda çocuk üzerinde hiç baskı kurmuyor, oysa Asyalı Amerikalı bir aile, çocuğu başarısız olduğunda bunun yeterince çalışmamaktan kaynaklandığını düşünerek çocuğuna daha çok çalışması gerektiği konusunda baskı kuruyor. Ayrıca Asyalı Amerikalı ailelerin ABD’li ailelerin kültürlerinden farklı olarak çocuklarının akademik başarısına daha fazla önem vermeleri onların çocuklarının çalışmalarına daha fazla destek vermelerine yol açıyor. Afrika kökenli Amerikalı çocuklar üzerinde yapılan bir araştırma⁷⁴⁰ ile de ailenin, çocuğun akademik ve sosyal yetkinliklerini yönlendirmesinin çocuğu davranışsal ve duygusal problemlerden nasıl koruyabildiği dört yıllık çalışma ile ortaya konmuştur. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin akademik başarılarının farklı olması; kültürel farklılığa, ailelerin akademik performansa verdikleri öneme, eğitime verdikleri önem konusundaki tutumlarına, çocuklarını çalışmaya teşvik etme alışkanlıklarına da dayanmaktadır.

⁷³⁷ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.72.

⁷³⁸ Kağıtçıbaşı (İnsan), s.76.

⁷³⁹ Robert S. Feldman, **Understanding Psychology**, McGraw-Hill Inc., 4.Baskı, ABD, 1996, s.424.

⁷⁴⁰ Brody ve diğerleri, s.461.

Çocukların farklı bağlamlarda farklı davranış sergilediği anne babalık alanındaki kaynaklarda en sık rastlanılan gözlemlerendir. Çocuklar kendi aile içi ortamından farklı bir yer veya farklı kişilerle birlikteyken evdekinden farklı bir tutum ve dolayısıyla davranış gösterebilirler.⁷⁴¹

Anne babalık tarzı, anne, baba ayrı olarak ve anne baba birlikte, çocuk ve bağlam etkileşiminin ürünü olarak değişebilmekte, karşılıklı olarak farklı etkileşime ve gelişimsel sonuçlara yol açabilmektedir. Anne babalık tarzının bireyin gelişiminde ve yetişmesinde; bilişsel, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutlarda yansımaları olmaktadır.

2.4. YETKİN ANNE BABA YETİŞTİRME MODELİ

McClelland⁷⁴² ve Hay/McBer Ekibi'nin yirmi yılı aşkın bir süre boyunca çeşitli sektör ve görevlerde yaptıkları yetkinlik araştırmaları sonucunda “Bireysel Yetkinlik (BY) Modeli” oluşturulmuştur. İlerleyen yıllarda bu araştırmanın bulguları niteliksel olarak derinlemesine sorgulandığında modelde yer alan 21 yetkinliğin içindeki 8 tane yetkinliğin çalışılan sektör ve görevden bağımsız olarak tüm çalışanlarda bulunduğu belirlenmiştir. Bu sekiz temel yetkinlik özelliğinden oluşan model de “Bireysel Temel Yetkinlikler Modeli” (BTY) dir. Bu çalışmanın Üçüncü Bölümünde ise BTY Modeli'nde yer alan 8 temel yetkinlik özellikleri ve davranışsal durum analizi ile belirlenmiş olan davranışsal göstergeler⁷⁴³ kullanılarak oluşturulan “BTY Kazandıran Yetkin Anne Babalık Modeli” ya da kısaca “Yetkin Anne Baba Yetiştirme Modeli” kullanılmıştır.

BTY Modeli'nde belirlenen 8 temel yetkinlik çeşitli bakımdan önem taşımaktadır. Bu özelliklerin bağlamdan ve meslekten bağımsız olarak etkili ve üstün performans gösteren kısaca “yetkin” olan tüm çalışanlarda bulunması bu özelliklere “çalışan özellikleri” denilmesi mümkün kılmaktadır. Bu özelliklerin belirlenmiş olması bireysel, kurumsal ve toplumsal ölçekteki işgücü, eğitim, sağlık, yetiştirme ve

⁷⁴¹ Yavuzer ve diğerleri, s.16.

⁷⁴² Spencer, Spencer, s.330.

⁷⁴³ BTY özellikleri ve davranışsal göstergeleri için bkz. EK 5. Değişkenler Arası Korelasyon Tablosu.

stratejik yönetim için üretilecek politika ve uygulamalara rehber olması bakımından önemlidir. Gelişiminin bir döneminde çalışma yaşamına dahil olacak olan bireylerin bu dönemden önce çalışma yaşamına hazırlanabilmesi bakımından formal ve informal eğitim çalışmalarında bu temel yetkinliklerin esas alınması yararlı olacaktır. Bu temel yetkinlikler incelendiğinde hepsinin temelinin okul öncesi dönemde atıldığı ve ilerleyen dönemlerde bu temel üzerinde gelişim sağlandığı anlaşılmaktadır. Çünkü bu özellikler, BY Modeli'ndeki diğer yetkinliklerden farklı olarak ileri seviyede teknik bilgi ve beceri donanımını gerektirmeyen davranışsal özelliklerdir.⁷⁴⁴ Bu bakımdan bu yetkinlik özelliklerinin anne baba yetiştirme ve genel olarak okul öncesi dönem çalışmalarında da önemi bulunmaktadır. Bireyin genel olarak yaşama ve bu çalışma kapsamında çalışma yaşamına hazırlanabilmesi için formal eğitim süreci beklenmeden bireye “çekirdek” özelliklerin kazandırıldığı okul öncesi dönemden başlanmalıdır. Zira bu dönem, son yıllarda gerçekleştirilen pek çok nöropsikoloji ve ekonomi alanındaki araştırmalar ile ortaya konduğu üzere bireyin tüm yaşamındaki davranışsal performansı etkileyen gelişim bakımından da kritik olan bir dönemdir. Bu dönemin gelişimsel olarak kaçırılması ilerleyen dönemlerde telafi edilmesini bazı yönlerden engellemekte bazı yönlerden de güçleştirmektedir. Gelişimsel olarak kritik olan bu dönem bireyin yetiştirilmesi için de kritiktir. Bu nedenle bu çalışmanın araştırma bölümünde bu sekiz temel yetkinlik özelliğinin kazandırılmasını sağlayacak yetkin yetiştirme modeli, bireyin yetiştirilmesinden yaklaşık olarak 20 yıl sonra göstereceği davranışsal performansını öngörmekte kullanılmıştır.

Bu model, okul öncesi bireyin gelişim özelliklerine uygun olarak doğru davranışın bireye örnek oluşturarak “örnek olma” ve bireyin eylemleri daha doğru olana doğru güdülenerek “yönlendirme” boyutlarında oluşturulmuştur. Yetkin anne baba bu özelliklere kendisi de sahip ve uygulayabilir olarak bireye örnek oluşturmakta hem de bireyin çabalarını kademe kademe ilerleyen bir seviyede daha doğru olana güdüleyebilmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, anne babalarını örnek alırlar, onlarla özdeşleşirler, tutum ve davranışlarını taklit ederek kendilerinde

⁷⁴⁴ Bkz. Bölüm 1.3. (Bireysel Yetkinlikler ve Bireysel Temel Yetkinlikler)

yerleştirmeye çalışırlar. Çocuklar anne babalarını örnek aldığı (modellediği) için anne babasının sahip olduğu kültürel değerleri ve kuralları öğrenir.⁷⁴⁵

Her gelişim evresine özgü ortaya çıkabilecek davranışlar ve özellikler bulunmaktadır ve bireyin bu evrelerden sağlıklı, beklenildiği şekilde geçebilmesi için bu davranış ve özelliklerin ortaya çıkmasının yönlendirilmesi gereklidir. Sosyal çevre, bireyin duygusal ve düşünsel tutum ve davranışlarını, belli dürtüler, belli amaç ve sonuçlara ulaştıracak eylemlere kanalize ederek biçimlendirir. Bilinçli, amaçlı öğretimin bu alanda en büyük yararı, oluşan yeteneklere, eyleme girişme özgürlüğü vermek, kimilerini aradan çıkarmak ve eylemleri yararlı, anlamlı kılacak araç ve ortamı hazırlamaktır. Birey, ortak eyleme paydaş olduğunda o eylemin nedeni olan amacın da sahibi olur. Bireyin doğduğunda kim olduğu değil, ama nasıl bir insan olmaya yönlendirildiği önemlidir.⁷⁴⁶

Anne babanın yetiştirme çabalarıyla birlikte bu girişimlerin birey tarafından nasıl algılandığı da önem taşımaktadır. Örneğin çocuk, anne babanın disiplin uygulamasının içerdiği mesajı anlaması ile birlikte mesajı kabul eder ise disiplin uygulamasını içselleştirir, dolayısıyla uygulamanın çocuk tarafından uygun olarak algılanması da önemlidir.⁷⁴⁷ Bu bakımdan oluşturulan “Yetkin Anne Baba Yetiştirme Modeli” hem anneye “yaptınız mı?” sorusu ile hem de çalışana algılanması “annen baban yapmış mıydı?” diye sorulmuştur. Modelin boyutları Tablo 2.4.1.’de, ölçeğin kendisi ise Üçüncü Bölüm’de sunulmuştur. Ayrıca bu modelin çalışma yaşamındaki yetkin davranışsal performansı yordama gücü de aynı bölümde anlatılmıştır.

⁷⁴⁵ Cüceloğlu, s.74.

⁷⁴⁶ Lindenfield, s.19.

⁷⁴⁷ F. Bayraktar, s.160.

Tablo 2.4.1. Örnek Olma ve Yönlendirme Boyutlarında BTY Modeli

8 BTY Boyutu	BTY Örnek Olma ve Yönlendirme Alt Boyutları
1.Başarıya odaklanma (achievement orientation): Mükemmellik standardına ulaşmayı ve hep daha iyi olmayı isteme, performansı geliştirme.	
	<i>1.1.Örnek olma: Standart koymak/standarda ulaşmak/daha iyi olmaya çalışmak konularında örnek olma</i>
	<i>1.2.Yönlendirme: Standart koymak/standarda ulaşmak/daha iyi olmaya çalışmak konularında yönlendirme</i>
2.Bilgi edinme arayışı (information seeking): Enformasyonu derinleştirmeye çalışma.	
	<i>2.1.Örnek olma: Bilgi edinmeye ve bilgiyi derinleştirmeye çalışma konusunda örnek olma</i>
	<i>2.2.Yönlendirme: Bilgi edinmeye ve bilgiyi derinleştirmeye çalışma konusunda yönlendirme</i>
3.İşbirliği yapabilme (collaborativeness): Ortak amaçların başarılmasında başkalarıyla etkili çalışabilme.	
	<i>3.1.Örnek olma: Ortak amaçların başarılmasında başkalarıyla etkili çalışabilme konusunda örnek olma</i>
	<i>3.2.Yönlendirme: Ortak amaçların başarılmasında başkalarıyla etkili çalışabilme konusunda yönlendirme</i>
4.Kavramsal düşünüş (conceptual thinking): Veriyi anlayabilme ve problem çözümünde yöntem kullanma.	
	<i>4.1.Örnek olma: Veriyi anlayabilme/sorun çözümünde yöntem kullanımı konusunda örnek olma</i>
	<i>4.2.Yönlendirme: Veriyi anlayabilme/sorun çözümünde yöntem kullanımı konularında yönlendirme</i>
5.İnsiyatif kullanma (initiative): Hedeflere ulaşmaya ve problemleri çözmeye ya da problemlerin oluşmasını engellemeye çabalama.	
	<i>5.1.Örnek olma: Amaçlara ulaşmak ve sorunları çözmek/sorunların oluşmasını önleme konusunda örnek olma</i>
	<i>5.2.Yönlendirme: Amaçlara ulaşmak ve sorunları çözmek/sorunların oluşmasını önlemek konularında yönlendirme</i>

6. Özgüven (self confidence): Bireyin kendi yeterliliği hakkındaki inancı ya da amaçları gerçekleştirebilmesi.	
	<i>6.1.Örnek olma: Kendi yeterliliğine inanma/amaçlarını gerçekleştirebilme konusunda örnek olma</i>
	<i>6.2.Yönlendirme: Kendi yeterliliğine inanma/amaçlarını gerçekleştirebilme konularında yönlendirme</i>
7.Etki ve nüfuz (impact and influence): Başkalarını kendi görüşüne ikna edebilmesi.	
	<i>7.1.Örnek olma: Başkalarını ikna edebilme konusunda örnek olma</i>
	<i>7.2.Yönlendirme: Başkalarını ikna edebilme konusunda yönlendirme</i>
8.Empati kurma (interpersonal understanding): Farklı olan başkalarının güdü ve hislerini anlama.	
	<i>8.1.Örnek olma: Başkalarının farklı duygu ve güdülerini anlayabilme konusunda örnek olma</i>
	<i>8.2.Yönlendirme: Başkalarının farklı duygu ve güdülerini anlayabilme konusunda yönlendirme</i>

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÇALIŞMA YAŞAMINDA BİREYSEL TEMEL YETKİNLİKLERİN
OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ANNE BABA YETİŞTİRMESİ İLE İLİŞKİSİNE
DAİR ARAŞTIRMA

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın amacı; çalışmada önerilen çalışma yaşamında etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan bireysel temel yetkinliklerin okul öncesi dönemde anne baba yetiştirme ile ilişkisinin olup olmadığını belirlemek ve bireysel temel yetkinlik kazandırmada yetkin anne baba yetiştirme seviyesinin bireylerin davranışsal performansı (bireysel temel yetkinlikleri) üzerinde ne derece etkili olduğunu ortaya koymaktır.

Bu araştırmanın önemi, çalışma performansının bireyin yakın dönem yaşantıları ile ilişkilendirildiği geleneksel yaklaşımdan farklı olarak bireyin bütünsel olan yaşamında, yaşamının ilk dönemleri olan okul öncesi dönemde yaşamının tamamını etkileyebilecek davranışsal temellerin atıldığına belirlenmesi olarak ifade edilebilir. Bu etki bireyin tüm çalışma yaşamındaki istihdam edilebilirliği ve işgücü piyasasındaki hareketliliği ile de ilişkili bir faktör olarak dikkat çekmektedir. Bireysel temel yetkinlikler, çeşitli bakımlardan işgücü, eğitim, aile, ekonomi ve sağlık politikalarına kaynak oluşturması gereken bir konudur.

Çocuk gelişiminde 19.y.y.'ın ikinci yarısından itibaren yeni bir yaklaşım olarak benimsenen “çocuk merkezli yetiştirme” ve insan kaynakları yönetimi alanında 1970’li yıllardan sonra benimsenen “birey merkezli” ve “davranış merkezli” performans yönetimi ile de bağlantılı olan “yetkin anne baba yetiştirmesinin” araştırma katılımcıları kapsamında uygulama benzerliğinin belirlenmesi için pilot araştırma niteliği taşıması ve gelecekte Türkiye genelinde yapılacak olan çalışmalar için temel oluşturması açısından önem taşımaktadır.

3.2. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Araştırmada kullanılan metodoloji aşağıda sunulmuştur.

3.2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma yöntemi olarak anket (survey) seçilmiştir. Anket uygulamasının bu çalışma bakımından olumlu yönleri; daha hızlı veri toplanmasına imkan sağlaması, tüm katılımcılar için yapılandırılmış bilgiye ulaşılabilir olması, maliyetinin düşük olması ve daha kısa sürede bilgi toplanabilir olmasıdır. Olumsuz yönleri ise, katılımcının yapılandırılmış sorular dışında konu ile ilgili olabilecek görüşünün alınamamasıdır. Ancak bu durum ölçek geçerliliği ve bir dereceye kadar demografik sorular içindeki ölçeği destekleyici sorular ile giderilebilmektedir.

Anne baba yetiştirmesine dönük araştırmalar uzun dönemli (longitudinal) gözlemler ile yapıldığında daha bilgilendirici olmaktadır. Ancak bu yöntemin zorlukları nedeniyle dünyada bu türden yapılan araştırmalar çok sınırlıdır.⁷⁴⁸ Doğrudan gözlemin sınırlı olduğu durumlarda dolaylı ölçme yöntemi ile ölçme yapılmaktadır. Bu bakımdan anne baba tutum belirleme anketlerinin uygulanması kaynaklarda daha sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir. Bu araştırmada da yöntem olarak yaygın kabul gören “davranış ve tutum belirleme anketi” uygulama yöntemi olarak tercih edilmiştir.

3.2.2. Araştırma Tekniği

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket yapılandırılmış yazılı sorulardan oluşmaktadır. Anket, bu çalışmada incelenen yetkinliklere ait seviyelerin belirlenmesi ve bu yetkinliklerin kazandırılmasına yönelik anne baba yetiştirmesi yetkinlik seviyesi ile ilişkilendirilmesinde kullanılan bir tekniktir.

⁷⁴⁸ Kağıtçıbaşı ve diğerleri, s.2.

3.2.3. Anket Formunun Hazırlanması

Bu araştırmada üç ayrı anket formu kullanılmıştır. Çalışmada Anket 1, Anket 2 ve Anket 3 olarak isimlendirilmiş olan formların⁷⁴⁹ hazırlanmasında çalışma içerisinde sunulmuş olan sırasıyla; Anket 1 “bireysel temel yetkinlikler modeli (BTY Modeli)” Anket 2 ve Anket 3’te araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “bireysel temel yetkinlikler odaklı yetkin anne baba yetiştirme modeli” ya da kısaca “yetkin anne baba yetiştirme modeli” esas alınmıştır. (Bkz. Tablo 3.1.)

Tablo 3.1. Uygulanan Anket Formları

Anket 1	Bireysel Temel Yetkinlikler Modeli “BTY Modeli” (alışan algılaması)
Anket 2	BTY Odaklı Yetkin Anne Baba Yetiştirmesi Algılama Modeli “AB Modeli” (alışan algılaması)
Anket 3	BTY Odaklı Yetkin Anne Baba Yetiştirmesi Algılama Modeli “AAB Modeli” (Anne algılaması)

Anket 1, bireysel temel yetkinlikler bazında çalışma yaşamındaki davranışsal performansı belirleme anketidir. Anket 2 ve Anket 3, bireysel temel yetkinlikler odaklı yetkin anne babalık davranış ve tutumu algılamasını belirleme anketidir. Tutum, belirli bir yönde davranma eğilimidir. McClelland’a⁷⁵⁰ göre tutum, bireyin şimdiki davranışını belirleyen geçmiş deneyimlerinin bir özetidir, çünkü tutum kalıcı ve süreklidir.⁷⁵¹ Bireyin bilgi ve beceri unsurları göreceli olarak kişilik özelliklerine göre daha kısa sürede kazanılabiliyorken kişilik özelliklerinin kazanılması da değiştirilmesi de ancak uzun süreli pekiştirme ve yaşantılar ile gerçekleşebilmektedir. Bu bakımdan kişilik özelliklerinin içeriklerinden biri olan tutumun kazanılması da bireyin yaşamının erken dönemlerinden bugününe birikimsel olarak ulaşmaktadır. Öte yandan annenin çocuğa olan tutumu çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir. Çocuğun annesiyle kuracağı ilişki onun yaşamı boyunca başkalarıyla

⁷⁴⁹ Anket form örnekleri için bkz. EK 2-3-4.

⁷⁵⁰ Tavşancıl, s.260.

⁷⁵¹ Tavşancıl, s..68.

kuracağı ilişkinin de temelini oluşturmaktadır.⁷⁵² Bir anlamda çocuğun annesi ile olan etkileşim tarzı, onun etkileşim diline dönüşebilmektedir.

Bu çalışmada da çalışanın okul öncesi dönemde kazandığı bireysel temel yetkinliklerine bağlı davranışsal performansının öngörülmesi için anne baba davranış ve tutumları ölçeklendirilmiştir. Anket 2, çalışanın kendi anne ve babasının yetiştirmesini, anne babalık davranış ve tutumlarına göre nasıl algıladığını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Kaynaklar⁷⁵³ anne babalığın tarzı kadar çocuk tarafından nasıl algılandığının da önemli olduğuna işaret etmektedir. Anket 3 ise çocuk gelişiminde okul öncesi dönemde anne etkisinin yoğun olması nedeniyle annenin algıladığı anne baba yetiştirmesini ölçmek üzere hazırlanmıştır. Anket 1, Anket 2 ve demografik soruların tamamı çalışana, Anket 3 anneye uygulanmıştır.

Yapılan güvenilirlik analizi sonrasında tüm soruların güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. (Bkz. Bölüm 3.5.1.3. Güvenirlik Analizi)

Her üç ankette de tepki ölçeği olarak en yüksek anlamlılık derecesine sahip olup en geniş istatistiksel işleme imkan sağlayan⁷⁵⁴ oran ölçeği kullanılmıştır. Oranlı Tepki ölçeği 5’li likert ölçeği olup gerçekleşme “sıklık derecesi” bakımından en siktan en aza doğru en sık 5 ve en az 1 değerini ölçmektedir. (Bkz. Tablo 3.2.)

Tablo 3.2. Anketlerin 5’li Likert Oranlı Tepki Ölçeği

Tepki Ölçeği Sıralaması		Ölçek Değeri
Her zaman	% 100	5
Sık sık	% 75	4
Bazen	% 50	3
Nadiren	% 25	2
Hiçbir zaman	% 0	1

Anket 1; “bireysel temel yetkinlikler modelini” ölçmek üzere 68 sorudan, Anket 2 ve Anket 3; “bireysel temel yetkinlikler odaklı yetkin anne baba yetiştirmesi modelini” ölçmek üzere 26’şar sorudan oluşmaktadır. Anket 2’de ankete katılan

⁷⁵² Çiftçi, s.20.

⁷⁵³ Gold, s.5.

⁷⁵⁴ Tavşancıl, s.11.

çalışan birey tarafından algılanan yetkin anne baba yetiştirme iki grupta; “anne bakımından” ve “baba bakımından” olarak 26’şar aynı soru ile Anket 3’te ankete katılan çalışan bireyin öz annesi tarafından algılanan yetkin anne baba yetiştirme gene iki grupta; “anne bakımından” ve “baba bakımından” olarak 26’şar aynı soru ile belirlenmeye çalışılmıştır. Anket 3’teki soruların tamamı hem anne bakımından hem baba bakımından sadece anneye sorulmuştur. Ayrıca anket 2’nin ikinci sayfasında demografik sorulara da yer verilmiştir. Bu üç anketin toplamında 172 ana ifade ve 17 demografik soru olmak üzere 189 soru yer almıştır. Ölçek adı ve soru dağılımı Tablo 3.3.’te gösterilmiştir. Anket uygulamalarında ölçek adı, katılımcıyı yönlendirmemek adına anket üzerine yazılmamıştır.

Tablo 3.3. Ölçek ve Soru Dağılımı

Ölçek	Ölçek adı	Ölçek soru sayısı	Demografik soru sayısı	Toplam soru sayısı
Anket 1	Bireysel temel yetkinlikler (çalışan formu)	68	-	68
Anket 2	Algılanan anne baba yetiştirme (çalışan formu)	26+26	16	68
Anket 3	Algılanan Anne baba yetiştirme (anne formu)	26+26	1	52
Toplam soru sayısı		172	17	189

Araştırma hipotezindeki bağımlı değişken ve bağımsız değişkenler hakkında ayrı anketler ile veri toplanmıştır. Anket 1, bağımlı değişkeni (bireysel temel yetkinlikler) temsil eden ifadelerden, Anket 2, bağımsız değişkeni (çalışanın algıladığı yetkin anne baba yetiştirme) temsil eden ifadelerden ve Anket 3, diğer bağımsız değişkeni (annenin algıladığı yetkin anne baba yetiştirme) temsil eden ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek ve ölçülen değişken ilişkisi Tablo 3.4. Ölçek ve Değişken İlişkisi’nde gösterilmiştir. Bu tablonun en son sütununda ölçeğin kime uygulandığı bilgisi de yer almaktadır.

Tüm anketler (Anket 1, Anket 2 ve Anket 3) bireysel temel yetkinliklere karşılık gelen sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeklerde yer alan sekiz alt boyut ve

karşılık gelen soru dağılımı anketlere göre Tablo 3.5. ve Tablo 3.6.'da gösterilmiştir. Bu sekiz boyuta dair açıklamalar detaylı olarak Bölüm 1.3.2. Bireysel Temel Yetkinlikler'de yer aldığından burada tekrar edilmeyecektir.

Tablo 3.4. Ölçek ve Değişken İlişkisi

Ölçek	Değişken adı	Değişken sembolü	Değişken türü	Ölçeğin kime uygulandığı
Anket 1	Bireysel temel yetkinlikler	B	Bağımlı (y)	Çalışana
Anket 2	Çalışanın algıladığı anne baba yetiştirme (anne bakımından)	Aa	Bağımsız (x1)	Çalışana
Anket 2	Çalışanın algıladığı anne baba yetiştirme (baba bakımından)	Ab	Bağımsız (x2)	Çalışana
Anket 3	Annenin algıladığı anne baba yetiştirme (anne bakımından)	ax	Bağımsız (x3)	Öz annesine
Anket 3	Annenin algıladığı anne baba yetiştirme (baba bakımından)	bx	Bağımsız (x4)	Öz annesine

Bu araştırmada “genel” anlamı ile yetkin anne babalık değil, bireysel temel yetkinlikleri kazandırıcı yetkin anne babalık davranış ve tutumları incelenmektedir. Bu bakımdan Anket 2 ve Anket 3'te, okul öncesi dönemdeki çocuğun bütünsel gelişim sağlığı için yapılması gereken yetkin anne babalık davranış ve tutumları arasında yer alan “çocuğa sağlanan bakım kalitesi”, “çocuğa sağlanan sağlık hizmeti kalitesi”, “çocuğa doğru kişisel bakım alışkanlıkları kazandırma kalitesi”, “çocuğa oyunlar ile zengin öğrenme imkanlarının oluşturulma kalitesi” anket boyutlarına dahil edilmemiştir.

Tablo 3.5. Anket 1 BTY Belirleme Anketi Boyut ve Soru Dağılımı

BTY Boyutları	Soru aralığı	Soru sayısı
1. Başarıya odaklanma (bo)	1-10	10
2. Bilgi edinme arayışı (be)	11-18	8
3. İşbirliği yapabilme (iy)	19-27	9
4. Kavramsal düşünüş (kd)	28-35	8
5. İnsiyatif kullanma (ik)	36-43	8
6. Özgüven (o)	44-51	8
7. Etki ve nüfuz (en)	52-61	10
8. Empati kurma (e)	62-68	7
Toplam soru sayısı		68

Bu araştırmada; çalışanın 0-7 yaş aralığında anne baba yetiştirmesi ile bireysel temel yetkinlik özelliklerinin kazandırılması, pekiştirilmesi ve geliştirilmesi yönünde “yetkin” anne babalığın ne seviyede yapılabildiğini belirleyebilmek ile bu sonuçların bireyin güncel çalışma yaşamındaki bireysel temel yetkinliklerine dayanan performansına ne yönde ve ne seviyede yansıdağının ilişkisini kurulması amaçlanmaktadır.

Tablo 3.6. Anket 2 (AB Belirleme Anketi) ve Anket 3 (AAB Belirleme Anketi) Boyut ve Soru Dağılımı

Anne Babalık Boyutları	Soru aralığı	Soru sayısı
1. Başarıya odaklanma (bo)	1-6	6
2. Bilgi edinme arayışı (be)	7-8	2
3. İşbirliği yapabilme (iy)	9-10	2
4. Kavramsal düşünüş (kd)	11-14	4
5. İnsiyatif kullanma (ik)	15-18	4
6. Özgüven (o)	19-22	4
7. Etki ve nüfuz (en)	23-24	2
8. Empati kurma (e)	25-26	2
<i>Toplam soru sayısı</i>		26

Anket 1’deki 1, 2, 11, 19, 20, 36, 37, 44, 45, 52, 53, 62 ve 63 numaralı toplam on üç soru olumsuz olduğundan analizden önce SPSS ile yeniden kodlanmıştır. Anket 1’in sekiz alt boyutunda yer alan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Anket 1’in birinci boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin “başarıya odaklanma” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

1. Bir iş yaparken, o işle ilgili bir başarı ölçütü (kriteri) kullanmam; sadece söyleneni yaparım.
2. Benim için mkemellik ya da bazı standartları karşılıyor olmam değil, sadece çalışıyor olmam önemlidir.
3. İşimi iyi yapmak ve bunun için gerekli olan standartlardan geriye düşmemek önemlidir.
4. Yönetim / müşteriler tarafından konmuş hedefleri yerine getirmeyi nemserim.

5. Ortalama başarı standartlarını beğenmem, kendime özgü daha üst başarı standartları geliştiririm.
6. Performansımı iyileştirmek için işimi yapma yöntemimde değişiklik yaparım.
7. Kendime ve imkan varsa başkalarına meydan okuyan hedefler koyarım.
8. Hedeflerimi bir maliyet-yarar analizi yaparak belirlerim: “Ne veriyorum, ne alıyorum” değerlendirmesi yaparak alternatiflerden birine karar veririm.
9. Bir belirsizlik durumunda riskleri azaltmaya çalışırım; kabul edilebilir bir riskle yeni bir şey denerim.
10. Hedeflerime ulaşma konusunda eylemlerimde kararlıyım: Sonuca ulaşmaya kadar gereken tüm değişiklikleri yapar, gereken tüm riskleri alır ve tüm engelleri aşarım.

Anket 1’in ikinci boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin “bilgi edinme arayışı” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

11. Bir problemi çözmek için eldeki enformasyonla yetinirim.
12. Bir problemi çözmek için problemin çevresinde olan insanlara sorular sorarak enformasyon toplarım.
13. Bir problem olduğunda bu problemle ilgili erişilebilir somut veri ve enformasyonları toplamaya çalışırım.
14. Bir problemle ilgili bir dizi araştırma sorusu sorarak problem hakkında görünürdeki bilgilerden daha derine inmeye çalışırım.
15. Problemlerle doğrudan ilgisi olmayanları bile ararım ve onların bu konuda bilgi ve bakış açılarını almaya çalışırım.
16. İhtiyaç duyulan veri ve enformasyona ulaşabilmek için sistematik bir çaba ile internet, kitap, dergi ve diğer kaynaklardan araştırma yaparım.
17. Genel olarak kendime özgü bir enformasyon toplama sistemim vardır: Gözlem ve toplantılar yaparım, bilgisayarda belirli verileri toplarım, belirli dergi ve kitapları takip ederim.
18. Problem çözme konusunda başkalarını da enformasyon toplama çabama dahil ederim.

Anket 1’in üçüncü boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin “işbirliği yapabilme” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

19. Takım çalışmasını / işbirliğini bozan ben olurum.
20. Takım çalışmalarına katılmam. / İşbirliği yapmam.
21. Takım çalışmalarına istekli olarak katılırım / işbirliği yapmaya istekli olurum ve üzerime düşen görevi yaparım.
22. Takım içinde gerekli durumlarda üyeleri bilgilendirir / işbirliği yaptığım kişileri bilgilendirir ve yararlı bilgileri paylaşıyorum.
23. Takım üyeleri hakkında / işbirliği yaptığım kişiler hakkında olumlu görüşümü ifade ederim.

24. Takım içinde başkalarından öğrenmeye / işbirliği yaptığım kişilerden öğrenmeye, onların takıma / işbirliğimize katkısını ve fikirlerini almaya çalışırım.
25. Takım içinde / işbirliği yaptığım kişilerin içinde iyi performans gösterenleri herkesin içinde takdir eder; onların kendilerini güçlü ve önemli hissetmelerini sağlarım.
26. Arkadaşlık ortamının ve işbirliğinin gelişmesi için piknik, parti ve gezi gibi sosyal etkinlikler düzenler; takıma / grubumuza bağlılığı geliştirecek logo, işaret, lakap, kısaltma gibi semboller geliştiririm.
27. Takımda / işbirliği yaptığımız kişiler arasında yaşanan çatışmaları, düzeltilmesi için su yüzüne çıkarır ve çözülerek ortadan kaldırılmasını sağlarım.

Anket 1'in dördüncü boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin "kavramsal düşünüş" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

28. Düşünürken ve iletişim kurarken büyük problem ve sistemleri ifade etmek için terimler ve kısaltmalar gibi soyut ifadeler kullanmam, somut düşünürüm.
29. Güncel ve geçmiş sorunlar arasındaki benzerlikleri görebilirim.
30. Verilerdeki farklılıkları yakalarım; artış ve azalış eğilimlerinin hangi faktörlere bağlı olduğunu rahatça analiz ederim.
31. Bir problemi çözmek için daha önceden öğrendiğim ileri analiz tekniklerini kullanırım.
32. Karmaşık fikirleri ve konuları, ayrı gözlem ve tecrübeleri, basit bir kavrama dönüştürerek anlaşılır bir şekilde sunabilirim.
33. Başkaları için anlaşılmayan, önceden bilgilenmedikleri konu ve sorunları fark eder ve onların anlayabileceği kavramlara dönüştürürüm.
34. Oldukça karmaşık konularda veriler arasında ilişki kurar, test eder ve konuyu herkes için anlaşılabilir hale getiririm.
35. Karmaşık bir durumu açıklamak için birbirinden ayrı verileri ilişkilendirerek yepyeni teori ve modeller oluşturabilirim.

Anket 1'in beşinci boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin "inisiyatif kullanma" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

36. Yapılması gereken bir iş varsa, bu işten kaytarmaya bakarım.
37. Beni kontrol etmezlerse tembellik yaparım.
38. Beni kontrol etmeseler de gerekli görevleri kendi kendime tamamlarım.
39. Gerekirse fazladan çalışır, görevimi tamamlarım.
40. İstenilen görevden fazlasını yapmaya çalışırım.
41. İstenilen görevin dışında projeleri gönüllü olarak alır ve onları da tamamlarım.
42. Başarıya ulaşabilmek için gerekirse kuralları esnetirim; ama başarıya ulaşırım.

43. Başarıya ulaşabilmek için başkalarının da sıradışı bir çaba göstermesini sağlarım.

Anket 1'in altıncı boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin "özgüven" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

44. Reddedilmekten ve çatışmalardan kaçınırım.
45. Zor durumlarda kararı başkalarına bırakırım.
46. Bazen bağımsız kararlar alacak kadar kendime güvenirim ama tüm kararlarımı tek başıma alamam.
47. Bağımsız kararlar alır ve ona göre davranabilirim.
48. Kendime bilgi, yetenek ve uzmanlığımı o kadar güveniyorum ki birçok süreçte temel başarı unsuru olduğumu düşünüyorum.
49. Çatışma halinde kendi duruşumu açıkça ifade ederim; sözlerim ve eylemlerim özgüvenimi ifade eder.
50. Beni zorlayacak görevlerden heyecan duyar ve daha fazla sorumluluk isterim.
51. Çatışmalı konularda yönetime ve varsa müşterilere açık ama nazik bir şekilde karşı durabilirim.

Anket 1'in yedinci boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin "etki ve nüfuz" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

52. Kuruma zarar gelip gelmediğiyle ilgilenmem, kendi çıkarlarımı korurum.
53. Başkalarını etkilemeye veya ikna etmeye çalışmam.
54. İnsanlar üstünde statümü kullanarak belirli bir etki / nüfuz oluşturma isteği taşıyırım.
55. İnsanlara yapılması gerekeni söyleyerek onlar üzerinde etki / nüfuz oluşturmaya çalışırım.
56. İnsanları etkilemek için önce enformasyon ve veri sağlarım, sonra onlara yapılması gerekeni söylerim.
57. Başkalarının konuya ilgisini çekmek için ortaya fikir atar ve tartışma başlatırım.
58. Başkalarında istenilen davranışın ortaya çıkması yönünde onları etkileyecek bir şey yaparım.
59. Başkalarını etkilemek için farklı grupların tepkisini algılar ve karşı hazırlık yaparım.
60. Başkalarını etkilemek için bir dizi eylemde bulunurum; fikrime arka planda destekçi bulur, enformasyon toplar, verir, bir grubu yönlendirmek için grup aklını kullanırım.
61. İstedğim amaca ulaşabilmek için karmaşık politik araçlardan yararlanarak işi, süreçleri ve kurumun yapısını değiştiririm; böylece insanların istediğim şekilde hareket etmesini sağlarım.

Anket 1'in sekizinci boyutunda yer alan ifadeler bireysel temel yetkinlik modelinin "empati kurma" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

62. Başkalarını gücendirecek ve onların kendilerini iletişime kapatmalarına yol açacak şeyler yaparım.
63. Başkalarını dinlemem.
64. Başkalarının duyguları ve ne demek istediklerini anlamak için ipuçlarını toplarım ve onları dinlerim.
65. Başkalarını anlamak için onları özel olarak sohbete davet ederim.
66. Başkalarını öyle iyi dinler ve gözlemlerim ki onların davranışlarını tahmin edebilirim.
67. İnsanların endişelerini paylaşır ve onlara yardımcı olacak şekilde davranışımı değiştiririm.
68. Başkalarının ihtiyaç duyduğunu hissettiğim anda onlar söylemeden yardım ederim.

Anket 1'de yer alan ifadelere verilen yanıtların en olumlu olan 5 puan "her zaman % 100" ile en olumsuz olan 1 puan "hiçbir zaman % 0" aralığında seyretmesi gerekmektedir. Bu bakımdan çalışanın Anket 1'e verdiği tüm yanıtların toplamı 275 puanın altındaki (1, 2 ve 3 ortalamasına karşılık gelen) değerler "etkili" performans, 275 puan ve üzerindeki (4 ve 5 ortalamasına karşılık gelen) değerler "üstün" performans olarak tanımlanacaktır. Yetkinlik performans seviyesi Mansfield'e⁷⁵⁵ göre de; yetkinliğin hiç olmaması durumu; 0, geliştirilmesi gerek; 1, ortalama; 2, etkili; 3 ile üstün; 4 ve 5'tir.

Anket 2 ve Anket 3, sekiz yetkinlik boyutunun altında tekrar, yetkin anne baba yetiştirmesinin "örnek olma (model olma)" ve "yönlendirme" alt boyutlarına ayrılmaktadır. Çünkü anne baba tutumları, çocuğun model alması ve özdeşleşmesi yoluyla çocuk tarafından benimsenir ve alışkanlık haline gelerek kişiliğinin ayrılmaz parçasını oluşturabilir.⁷⁵⁶ Bu ölçekler için bireysel temel yetkinlik boyutlarının açıklamasından yola çıkılarak "örnek olma" ve "yönlendirme" alt boyutları için eşit sayıda ifadeler oluşturulmuştur. "Örnek olma" alt boyutunda bireyin doğru davranış ve tutumu anne babasından modelleyerek öğrenmesi, "yönlendirme" alt boyutunda bireyin doğru davranış ve tutumu benimsemesi ve geliştirmesi yönünde anne babası tarafından güdülenmesi esas alınmıştır. Birçok araştırma anne babanın ve çocukların

⁷⁵⁵ R. Mansfield, s.7.

⁷⁵⁶ Çiftçi, s.19.

tutumları arasında yüksek korelasyon olduğunu ortaya çıkarmıştır.⁷⁵⁷ İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken sık sık anne veya babalarının söylediklerinden örnekler verirler.⁷⁵⁸

Anket 2; anne ve babam “... davranış ve tutumu yaparlardı” şeklinde Anket 3 ise; aynı ifadelerin anne baba olarak biz “... davranış ve tutumu gösterirdik” şeklindeki ifadelerden oluşmaktadır. Dolayısıyla her iki ankette de aynı boyut, alt boyut ve ifadeler benimsenmiştir. Bu bakımdan aşağıda yalnız Anket 2’de yer alan ifadelere yer verilmiştir:

Anket 2’nin birinci boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin “başarıya odaklanma” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

1.1.Örnek olma: Standart koymak/standarda ulaşmak/daha iyi olmaya çalışmak konularında örnek olma

- 1.Yaptıkları her işte nasıl en iyi olunabileceğini belirlemeye çalışırlardı.
- 2.Yaptıklarında hep başarılı olmaya / sonuç almaya çalışırlardı.
- 3.Yaptıklarında giderek daha iyi olmaya çalışırlardı.

1.2.Yönlendirme: Standart koymak/standarda ulaşmak/daha iyi olmaya çalışmak konularında yönlendirme

- 4.Her konuda neyin başarı demek olduğunu bana anlatırlardı.
- 5.Bir şeyi iyi yapıp yapmadığımı bana anlatmaya çalışırlardı.
- 6.Her konuda önceki dönemden daha iyi olmam için beni desteklediler.

Anket 2’in ikinci boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin “bilgi edinme arayışı” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

2.1.Örnek olma: Bilgi edinmeye ve bilgiyi derinleştirmeye çalışma konusunda örnek olma

- 7.Sorunları çözmek için araştırma yaparlardı; birilerine sorar ya da kitaplara bakarlardı.

2.2.Yönlendirme: Bilgi edinmeye ve bilgiyi derinleştirmeye çalışma konusunda yönlendirme

- 8.Karar almadan önce, düşünmemi ve bilgi toplamamı önerirlerdi.

⁷⁵⁷ Tavşancıl, s.80.

⁷⁵⁸ Tavşancıl, s.79.

Anket 2'in üçüncü boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin "işbirliği yapabilme" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

3.1.Örnek olma: Ortak amaçların başarılmasında başkalarıyla etkili çalışabilme konusunda örnek olma

9.Ortak amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarıyla işbirliği yaparlardı.

3.2.Yönlendirme: Ortak amaçların başarılmasında başkalarıyla etkili çalışabilme konusunda yönlendirme

10.Ortak amaçların başarılması için hem aile içinde hem de başkalarıyla işbirliği yapmamın önemini bana anlatmaya çalışırlardı.

Anket 2'in dördüncü boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin "kavramsal düşünüş" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

4.1.Örnek olma: Veriyi anlayabilme/sorun çözümünde yöntem kullanımı konusunda örnek olma

11.Olanı biteni anlar ve kısaca özetleyebilirlerdi.

12.Sorunları bilinçli bir yolla çözerler, çözüm yolunun ne kadar işe yaradığını değerlendirirlerdi.

4.2.Yönlendirme: Veriyi anlayabilme/sorun çözümünde yöntem kullanımı konularında yönlendirme

13.Bir konuyu yeterince anlayıp anlamadığımı belirlemek için bana sorular sorar, özetleyerek anlatmamı isterlerdi.

14.Sorunların şans eseri çözülemeyeceğini mutlaka geçerli bir yolunun olması gerektiğini bana açıklarlardı.

Anket 2'in beşinci boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin "inisiyatif kullanma" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

5.1.Örnek olma: Amaçlara ulaşmak ve sorunları çözme/sorunların oluşmasını önleme konusunda örnek olma

15.Amaçlarına ulaşmaya ya da sorunları kendileri çözmeye çalışırlardı.

16.Sorunlar ortaya çıkmadan önlemeye çalışırlardı.

5.2.Yönlendirme: Amaçlara ulaşmak ve sorunları çözmek/sorunların oluşmasını önlemek konularında yönlendirme

17.Sorunlarımı kendi başıma çözmemi takdir ederlerdi.

18.Sorunları nasıl önleyebileceğimi anlatmaya ya da göstermeye çalışırlardı.

Anket 2'in altıncı boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin "özgüven" boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

6.1.Örnek olma: Kendi yeterliliğine inanma/amaçlarını gerçekleştirebilme konusunda örnek olma

19.Sorunlarla yüzleşmekten korkmazlardı, onları halledebileceklerini söylerlerdi.

20.Amaçlarını gerçekleştirmek için kendilerine güven duyarlardı.

6.2.Yönlendirme: Kendi yeterliliğine inanma/amaçlarını gerçekleştirebilme konularında yönlendirme

21.Benimle ilgili bir sorun ortaya çıktığında çözebileceğim konusunda beni cesaretlendirirlerdi.

22.Amaçlarıma ulaşabilmem için kendime güven duymam gerektiğini söylerlerdi.

Anket 2'in yedinci boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin “etki ve nüfuz” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

7.1.Örnek olma: Başkalarını ikna edebilme konusunda örnek olma

23.Kendi görüşlerini çok iyi ifade ederlerdi, başkalarını ikna etmeleri zor olmazdı.

7.2.Yönlendirme: Başkalarını ikna edebilme konusunda yönlendirme

24.Başkalarını ikna edebilmek için kendi duygu ve düşüncelerimi ifade edebilmenin yollarını bana göstermeye çalışırlardı.

Anket 2'in sekizinci boyutunda yer alan ifadeler algılanan yetkin anne yetiştirme modelinin “empati kurma” boyutuna yönelik olup aşağıdaki gibidir:

8.1.Örnek olma: Başkalarının farklı duygu ve güdülerini anlayabilme konusunda örnek olma

25.Kendilerinden farklı düşünen ve davranan kişileri anlamaya çalışırlardı.

8.2.Yönlendirme: Başkalarının farklı duygu ve güdülerini anlayabilme konusunda yönlendirme

26.Başkalarının duygu ve davranışlarını anlayamadığımda bana anlatmaya çalışırlar, neden anlamam gerektiğini örneklerle öğretmeye çalışırlardı.

Anket 2 ve Anket 3'teki ifadeler hep olumlu yönde hazırlanmıştır. Olumsuz örnek olma ve olumsuz yönlendirme ifadeleri katılımcı tarafından kolay fark edilebilir olduğundan olumsuz ifade kullanılmayarak katılımcının bireysel yanıt yerine toplum tarafından kabul gören yanıt seçme riski azaltılmıştır. Olumsuz ifade yerine tepki ölçeğinden yararlanılmıştır. Bu bakımdan yanıtların, beklenen en olumlu yanıt olan 5 puanlık “her zaman %100” ile en olumsuz olan 1 puanlık “hiçbir zaman %0” aralığında seyretmesi gereklidir. Keza yanıtlar 5 puandan 1 puana doğru

yaklaştışka olumlu ifadenin temsil ettiği davranışa ters yönde davranış ve tutum gösterildiği yargısına varılabilecektir. Bu bakımdan çalışanın ve annesinin sırasıyla Anket 2 ve Anket 3'e anne ve baba için ayrı olarak verdiği tüm yanıtların (demografik sorular hariç) toplamına göre çalışana bireysel temel yetkinlik kazandıran yetkin anne babalık seviyesi belirlenecektir. Bu bakımdan 105 puanın altındaki (1, 2 ve 3 ortalamasına karşılık gelen) değerler anne babalık bakımından "etkili" performans, 105 puan ve üzerindeki (4 ve 5 ortalamasına karşılık gelen) değerler anne babalık bakımından "üstün" performans olarak tanımlanacaktır. Çalışanın algıladığı anne baba yetiştirmesi ve annenin algıladığı anne baba yetiştirmesi ayrıca örnek olma ve yönlendirme alt boyutlarına ayrıldığı için bu alt boyutların toplamına göre 53 puanın altındaki (1, 2 ve 3 ortalamasına karşılık gelen) değerler örnek olma ve yönlendirme bakımından anne babalık için "etkili" performans, 53 puan ve üzerindeki (4 ve 5 ortalamasına karşılık gelen) değerler örnek olma ve yönlendirme bakımından anne babalık için "üstün" performans olarak tanımlanacaktır.

Anket 2'nin ikinci sayfasında demografik sorulara da yer verilmiştir. Demografik sorular hem çalışan hem de anne ve babası ile ilgili olmakla birlikte bir tanesi hariç hepsi sadece çalışana sorulmuştur. Zira anne ile yapılan anketin mümkün olduğunca kısa tutulmasına çalışılmıştır. Ancak Anket 3'ün son sorusu olarak anneye tek bir tane demografik soru sorulmuştur:

"ocuğunuzun 0-7 yaşlarını düşündüğünüzde elinizden gelenin en iyisini yaptığınızı düşünüyor musunuz?"

Anket 2'de çalışana sorulan demografik sorular ise aşağıdaki gibidir:

1. Yaşınız
2. Cinsiyetiniz
3. Medeni hal ve ocuk durumu
4. Eğitim düzeyiniz
5. Göreviniz
6. Çalışma yaşamındaki deneyim yılınız (Toplam kaç yıldır çalışıyorsunuz?)
7. Yetiştiğiniz ailedeki kardeş sayısı
8. Annenizin eğitim düzeyi
9. Babanızın eğitim düzeyi
10. Annenizin (siz 0-7 yaşlarındayken) mesleği
11. Babanızın (siz 0-7 yaşlarındayken) mesleği

12. Anne babanızın (siz 0-7 yaşlarındayken) gelir düzeyi
13. Siz 0-7 yaşlarındayken öz anne ve babanızın yanında yetişme durumunuz
14. Siz 0-7 yaşlarındayken aşağıdaki kişilerden hangisi ile daha uzun ve daha doyurucu zaman geçirdiniz?
15. Siz 0-7 yaşlarındayken anne babanızın size olan davranışlarında elinden gelenin en iyisini yaptıklarını düşünüyor musunuz?

Bireye ayrıca 16. soru olarak yaptığı işten ne kadar memnun olduğunu belirlemek üzere “akış (flow)⁷⁵⁹ modeli”nden yola çıkılarak bir soru yöneltilmiştir:

16. Çalışma yaşamında projeler üzerinde çalışırken sıklıkla zamanı unuttuğunuz, proje sonucuna kilitlenip yeme içmeyi, uyumayı unuttuğunuz, serbest zamanlarda bile proje hakkında fikirler ürettiğiniz ve proje üzerinde çalışırken çok keyif aldığınız oldu mu?

16. Soruya verilen yanıtlar da anketteki temel sorularda olduğu gibi 5’li likert oran tepki ölçeği doğrultusunda; “her zaman” 5 ile “hiçbir zaman” 1 aralığında dağılacaktır. 5 puan en olumlu, 1 puanı en olumsuz yanıt olarak ele alınacaktır. Anneye sorulan dahil olmak üzere tüm demografik soruların gruplandırması Tablo 3.7.’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Demografik Değişkenlerin Grupları

Grup adı	Gruplar					
	1	2	3	4	5	6
Yaş	21-25	26-30	31-35	36-üstü		
Cinsiyet	kız	erkek				
Medeni	bekar	evli çocuksuz	evli çocuklu			
Eğitim	lisans	y.lisans/doktora				
Görev	yön.aday	orta kademe	üst kademe			
Deneyim	"1-5	"6-10	"11-15	"16-üstü		

⁷⁵⁹ Şikago Üniversitesi’nde insan gelişimi ve eğitimi konusunda çalışan Profesör Mihalyi Csikszentmihalyi’nin 1975 yılında Almanya’da ve 1990 yılında ABD’de yayınlanan Akış: İdeal Deneyimin Psikolojisi (Flow: The Psychology of Optimal Experience) isimli kitabında akış deneyimini, bireyin çalışma yaşamından doyum alma göstergesi olarak anlatmaktadır. Ona göre akış deneyimi; en yüksek düzeyde içsel güdülenmenin gerçekleştiği durum. Ruh ve bedenin birlikte oluşturduğu, zaman ve mekan algılamasının bulanıklaştığı, sonunda çok özel bir şeyler olduğu duygusunun yerleştiği, harmonik bir yaşam anıdır. Csikszentmihalyi bu tanımı, 2300 kişi üzerinde yapılan ve 70 bin sayfalık bilginin olduğu araştırmalarına dayandırmaktadır.

Kardeş	0	1	2	3-üstü		
eğ-anne	okury değil	ilkokul	ortaokul	lise	yo	ün
eğ-baba	okury değil	ilkokul	ortaokul	lise	yo	ün
Meslek-a	ev hanımı	Memur	işçi	esnaf	serbest	
Meslek-b	işsiz	Memur	işçi	esnaf	serbest	
Gelir	alt	Orta	üst			
Özlük	öz a+b	öz a-b				
d uzun	anne	Baba	diğer			
d doyurucu	anne	Baba	diğer			
Elinden Aa	evet	Kararsız	hayır			
Elinden Ab	evet	Kararsız	hayır			
Akış	hiç	Nadir	arada	sık	hep	
Elinden a	evet	Kararsızım	hayır			

Demografik değişkenler; isimsel, sıralı ve aralıklı olarak sınıflandırılmış ve Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Grup Özelliklerine Göre Demografik Değişkenler

Değişken türü	Değişken adı
İsimsel değişkenler	Cinsiyet Medeni hal ve çocuk durumu (2.ve 3.Anket için) Kardeş sayısı Öz anne baba Uzun zaman Doyurucu zaman En iyi-anne algılaması En iyi-baba algılaması En iyi-anne algısı
Sıralı değişkenler	Eğitim düzeyi-çalışan (kontrol amaçlı) Görev (kontrol amaçlı) Eğitim düzeyi-anne Eğitim düzeyi-baba Meslek-anne Meslek-baba Gelir düzeyi-anne baba
Aralıklı değişkenler	Yaş Deneyim yılı

Bireyi yetiştiren ailenin sosyo ekonomik koşullarına dair demografik sorular (8, 9, 10, 11 ve 12 numaralı) ile de sosyo ekonomik koşullardaki farklılığın yetiştirme

sonuçlarına yansması kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla demografik olarak katılımcının anne babasının eğitim düzeyi, mesleği ve ailenin gelir düzeyi sorulmuştur. Ancak ankette sosyo ekonomik imkanların varlığı sorgulanmakta olup bu imkanların bireyin yetiştirilmesinde ne derece kullanıldığı sorusu incelenmemiştir. Bu sorgulama için ayrıca ölçek hazırlanması gereklidir. Anketin kapsamı katılımcının dikkatini toplamasına engel olacak kadar genişlediğinde de anlamlı sonuca ulaşamamaktadır. Bu bakımdan bu araştırmada sosyo ekonomik koşulların varlığının incelenmesi ile yetinilmiştir. Ayrıca verilerden ortalama alınarak türetilen grup değişkenler bulunmaktadır. (Bkz. Tablo 3.9.)

Anketin uygulanmasında yüz yüze görüşme, telefon ve internet kullanılmıştır. Örneklem kapsamındaki kurumların insan kaynakları müdürleri ve genel müdürlerine ziyaret edilerek anket kapsamı açıklanmış ve anketin kurumlarında uygulanması için izin alınmıştır. İzin alınan kurumların randevu verdiği tarihte, kurum içinde belirlenen bir toplantı odasında, uygun katılım kriterlerine sahip olan çalışanlara bizzat araştırmacı tarafından anket açıklaması yapılmış, öz annesi ile görüşülmesini kabul edenlere uygulanmıştır.

Tablo 3.9. Türetilen Grup Değişkenler

Değişken adı	Değişken sembolü
etkili ve üstün performans B	E u
etkili ve üstün performans Aa	Aap
etkili ve üstün performans Ab	Abp
etkili ve üstün performans ax	axp
etkili ve üstün performans bx	bxp
etkili ve üstün performans ORAa	ORAap
etkili ve üstün performans ORAb	ORAbp
etkili ve üstün performans Ora	ORap
etkili ve üstün performans ORb	ORbp
etkili ve üstün performans YONAa	YONAap
etkili ve üstün performans YONAb	YONAbp
etkili ve üstün performans YONa	YONap
etkili ve üstün performans YONb	YONbp

* etkili:1, üstün:2

Anket açıklaması anketlerin en üst kısımlarında yer alan ve anketin nelere dikkat edilerek doldurulması gerektiğini belirten “anket yönergelerinden” oluşmaktadır. Anket formları (Anket 1 ve Anket 2) uygulayıcı ve uygulamayı onaylayıcı olan taraflara ya baskı kopya olarak elden teslim edilmiş ya da internet üzerinden e-posta ile gönderilmiştir. Anketin fiziksel olarak mesai saatleri içinde uygulanması onaylanmayan kurumlarda Anket 1 ve Anket 2 çalışanlara e-posta ile internet üzerinden uygulatılmıştır. Anket 3 tüm denekler için gün içerisinde araştırmacı tarafından öz anneleri telefon ile aranarak doldurulmuştur.

Araştırmada kullanılan tüm ölçekler (boyut ve alt boyutları) ile toplanan veriden oluşturulan veri tabanına, kaydedilen verilerden toplama ve ortalama hesaplaması ile yeni değişkenler türetilmiştir. (Bkz. Tablo 3.10. Türetilen Değişkenler) Oluşturulan veri tabanında değişken, türetilen değişken, demografik değişken ve türetilen grup değişkenleri dahil olarak 439 değişken yer almaktadır. Bu değişkenler çok sayıda model ve sorgulamaya imkan vermektedir.

Tablo 3.10. Türetilen Değişkenler

Değişken adı	Değişken sembolü
BTY boyutlar toplamı	BT
BTY boyutlar toplamı ortalaması	OrtBT
Aa boyutlar toplamı	OAA
Aa boyutlar toplamı ortalaması	OrtAa
Ab boyutlar toplamı	OAA
Ab boyutlar toplamı ortalaması	OrtAa
Ax boyutlar toplamı	OAA
Ax boyutlar toplamı ortalaması	OrtAa
Bx boyutlar toplamı	OAA
Bx boyutlar toplamı ortalaması	OrtAa
Aa Örnek Olma boyutları toplamı	ORAa
Aa Örnek Olma boyutları toplamı ortalaması	OROrtAa
Ab Örnek Olma boyutları toplamı	ORAb
Ab Örnek Olma boyutları toplamı ortalaması	OROrtAb
Ax Örnek Olma boyutları toplamı	Ora
Ax Örnek Olma boyutları toplamı ortalaması	OROrta
Bx Örnek Olma boyutları toplamı	ORb

Bx Örnek Olma boyutları toplamı ortalaması	OROrtb
Aa Yönlendirme boyutları toplamı	YONAa
Aa Yönlendirme boyutları toplamı ortalaması	YONOrtAa
Ab Yönlendirme boyutları toplamı	YONAb
Ab Yönlendirme boyutları toplamı ortalaması	YONOrtAb
Ax Yönlendirme boyutları toplamı	YONa
Ax Yönlendirme boyutları toplamı ortalaması	YONOrta
Bx Yönlendirme boyutları toplamı	YONb
Bx Yönlendirme boyutları toplamı ortalaması	YONOrtb

3.3. ÖRNEKLEM

Anketlerin sonuç kalitesini artırmak amacıyla örnekleme çeşitli varsayımlar ile kısıtlar getirilmiştir. Ancak araştırmanın kısıtları Türkiye’de halen çalışıyor olan tüm çalışanların örnekleme dahil edilmesini de engellemektedir. Araştırmada çalışanın en az bir dönem performans değerlendirme sürecinden geçmiş olabilmesi bakımından en az bir yıllık çalışma gereği getirilmiştir. Bu gereklilik, çalışanın kendi performansını değerlendirmekte daha bilgili ve böylece daha tutarlı olabileceği varsayımına dayanmaktadır. Ayrıca bireyin çalışmasındaki davranışsal performansının ölçülebilmesi için de çalışma yaşamında asgari deneyime (en az bir yıl) sahip olması gerekmektedir.

Araştırmada bireysel yetkinliklerin; bilgi, beceri ve davranışlar boyutlarından sadece davranışlar boyutu ölçülmektedir. Bu araştırmada bireysel yetkinliklerin beceri boyutu, her bir denek için ayrı ayrı geliştirilen “beceri testleri” ile yapılması gerektiğinden ve bu durumda denekler arasında ölçek farkı nedeni ile karşılaştırma güclüğü doğacağından kontrol edilmemiştir. Ayrıca bireyin okul öncesi dönemde kazandığı beceriler motor beceriler ile sınırlı bulunmaktadır. Bireysel yetkinliklerin bilgi boyutu için ise katılımcının eğitim düzeyinin sabit tutulması amaçlanmıştır. Katılımcının lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip olması kısıtı ile katılımcıların davranışsal performansı üzerindeki eğitim etkisi kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Anket 2’de yer alan dördüncü demografik soru ile de bu kısıt sorgulanmaktadır.

Anket 3'ün katılımcının öz annesine sorulabilmesi bakımından ise anketin uygulanması sırasında katılımcının öz annesinin sağ ve anketi yanıtlayabilecek kadar sağlıklı olması gereği bulunmaktadır. Ayrıca katılımcı olan çalışanın Anket 3'ün yapılabilmesi için annesi ile telefon görüşmesi yapılmasına izin vermesi ve telefon bilgilerini vermesi gerekmektedir. Anket 2 ve Anket 3'ün odağı katılımcının 0-7 yaş aralığıdır. Bu okul öncesi (erken çocukluk) dönemi bireyin psikososyal yetkinliklerinin temelini atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde tipik ailelerde hem etik (evrensel) hem de epik (yerel) bakımdan anne görece olarak babaya göre çocukla daha uzun ve doyurucu zaman geçirmektedir. Özellikle 0-1 yaş bebeklik dönemindeki anne çocuk ilişkisinin psikososyal sağlık bakımından oldukça uzun dönemli etkilerinin olduğu “bağlılık kuramı (attachment theory)” bağlamındaki araştırmalar ile kanıtlanmıştır. Bu bakımdan Anket 2 ve Anket 3 anne ve babaya ayrı ayrı uygulanmayıp sadece anneye hem kendisi hem eşi (baba) bakımından yanıtlanması istenerek uygulanacaktır. Bu durum, on üç ve on dört numaralı demografik sorular ile kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır.

Çocuk gelişiminde “normal” ile “normal olmayan” bireyler birbirinden ayrılmaktadır. “Normal olmama” durumu bireyin genelin içinde bulunduğu koşullardan; genetik olarak ya da gelişim boyutlarında ve aile durumu (üvey anne ya da baba) bakımlarından doğuştan ya da okul öncesi dönem bakımından çok farklı olmasını ifade etmektedir. Zira bu iki grup özellikleri bakımından daha farklı anne baba davranış ve tutumu ile karşılaşmakta ve bütünsel gelişim sağlığı, baskın olan özgün koşulları nedeniyle anne baba yetiştirmesinden daha da farklı düzeyde etkilenmesine yol açabilmektedir. Anne baba yetiştirmesindeki bu dışsal nedenlerin kontrol edilebilmesi bakımından örneklem dışında tutulması gerekmektedir. Bu nedenle ankete katılabilecek potansiyel çalışanın da okul öncesi dönemde (0-7 yaşları arası):

- Klinik bir rahatsızlığının bulunmaması
- Doğuştan gelen bir engelinin bulunmaması
- Öz annesinin sağ olması ve çalışanın bu dönemde onun yanında yetişmesi gerekmektedir.

Bu ilk iki kısıt, deneğin anket öncesi rahatsızlık duymaması için anket içinde soru olarak yöneltilmemiştir. Üçüncü kısıt ise on üçüncü demografik soru ile kontrol altında tutulmuştur. Diğer anket kısıtları (bkz. Tablo 3.11.) anket uygulanmadan önce çalışana sözlü olarak sorulmuş ve kısıtlara göre uygun olan çalışanlara anket yapılmıştır.

Ayrıca annenin Anket 3'e vereceği yanıtları daha iyi hatırlayabilmesi için katılımcıların 30-35 yaşlarında olması ideal durum olarak belirlenmiştir. Keza anne ile çocuk arasında yaklaşık 20 yaş fark olduğunda anne 50-55 yaşlarında olup görece olarak katılımcı çocuğunun 0-7 yaşlarını hatırlayabilmek ve anket doldurabilmek konusunda daha dinç olacağına inanılmaktadır. Bu bakımdan bu yaş grubu örneklemede daha geniş tutulmuştur.

Tablo 3.11. Anket Kısıtları

✓ Bireyin en az bir yıldır çalışmış ve çalışıyor olması
✓ Bireyin en az lisans öğrenimi almış olması
✓ Bireyin öz annesinin sağ ve anketi yanıtlayabilecek kadar sağlıklı olması, çalışanın buna izin vermesi
✓ Bireyin klinik bir rahatsızlığının bulunmaması
✓ Bireyin doğuştan gelen bir engelinin bulunmaması
✓ Bireyin öz anne ve babasının yanında yetişmesi

Anket kısıtlarını gerçekleştiren potansiyel çalışanlara ulaşma gücü dikkate alınarak örneklem kümesini belirlemek üzere ön çalışma yapılmasına karar verilmiştir. Personel yönetimi ya da insan kaynakları yönetimi yapan kurumların üye olduğu Peryön Derneği (Türkiye Personel Yönetimi Derneği)'nin Ege Bölgesi Şubesi ile görüşülerek örneklem kümesini belirlemek üzere hazırlanan bir anketin Peryön yardımı ile tüm üyelere gönderilmesi konusunda onay alınmıştır. Tablo 3.12'de verilen anket hazırlanarak Peryön Ege Bölgesi Şubesi Yöneticisine e-posta ile gönderilmiştir.

Tablo 3.12 Yetkinlik Bazlı İnsan Kaynakları Yönetimi İle İlgili Anket Formu

Sayın Katılımcı,
Çalışma yaşamında bireysel (davranışsal) yetkinlikler konulu doktora araştırmamda ana kütle hakkında veri oluşturmak üzere aşağıda sunulan soruların yanıtlanarak meltem.arat@deu.edu.tr adresine geri gönderilmesi konusunda yardımlarınızı rica ediyorum. Katılarınız için teşekkür ediyorum.
Saygılarımla, DEÜ Öğr. Gör. Meltem ARAT

Lütfen aşağıdaki 2 soruyu kurumunuz insan kaynakları yönetimi bakımından yanıtlayınız.
Yanıt verirken cevap kutusunun yanına “☐+” örneğindeki gibi “+” işareti koyabilirsiniz ya da Word programındaki “simge” işleminden ☒ simgesini kullanabilirsiniz.

1. Kurumunuzda yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi yapıyor musunuz?
a. Hayır ☐
b. Evet ☐

(Yantınız “Evet” ise lütfen aşağıdaki sorulara devam ediniz.)

2. Aşağıdaki yargılara kurumunuz insan kaynakları yönetimi bakımından katılıyorsanız hangi tarihten itibaren uygulamaya başladığınızı lütfen boşluğa yazınız.

Stratejik insan kaynakları yönetimi

Yetkinlik özellikleri belirlenirken kurumun stratejik tarihinden beri planından da yararlanır.

Eleman bulma

İlan gibi eleman bulma araçlarında yetkinlik özellikleri tarihinden beri belirtilir.

Eleman seçme

Eleman seçerken yetkinlik özellikleri dikkate alınır. tarihinden beri

Performans yönetimi

Performans yönetimi, yetkinlik davranışlarının açığa çıkışına tarihinden beri göre yapılmaktadır.

Ücretlendirme

Yetkinlik bazlı performans yönetimi ücretlendirmeye temel tarihinden beri oluşturur.

Ödüllendirme

Yetkinlik bazlı performans ölçümüne göre üstün performans tarihinden beri gösterenler ödüllendirilir.

Terfi

Çalışanların yükseltilmesinde yetkinlik performansı önemli tarihinden beri bir kriterdir.

Eğitim

Eğitim programı 6zellikle beklenen ve gerekleŒen yetkin tarihinden beri performans açığını kapatmaya y6neliktir.

GeliŒtirme

Kariyer y6netimi, baŒarı planlaması, koçluk, y6netici tarihinden beri yetiŒtirme gibi uygulamalarda alıŒanların yetkinlik 6zellikleri geliŒtirilmeye alıŒılır.

KATKILARINIZ İÇİN TEŒEKK6R EDİYORUM.

Pery6n Ege B6lgesi Œubesinden alınan bilgiler doğrultusunda Pery6n'6n T6rkiye genelinde 1500 6yesi ve Ege B6lgesi'nde de 175 6yesi bulunmaktadır. Ancak t6m 6yelere g6nderilen ankete, genel olarak e-posta ile anket yanıtlama eğilimindeki d6Œ6kl6đe uygun olarak geri d6n6Œ çok d6Œ6k oranda (% 5'in altında) kalmıŒtır. Bu bakımdan araŒtırmanın İzmir Œehri ile sınırlı tutulmasına karar verilmiŒtir.

3.4. ARAŒTIRMANIN SINIRLILIKLARI

T6rkiye'de kurulu olan kurumların ancak bir kısmında insan kaynakları y6netimi ve performans y6netimi yapılıyor olması, çok azında davranıŒsal performans y6netiminin yapılıyor olması, anket kısıtlarına uygun katılımcılara ulaŒma g6l6đ6, araŒtırma araŒtırmanın s6resi ve veri toplama zorluğu dikkate alınarak ana k6tle İzmir'de yerleŒik olan b6nyesinde insan kaynakları y6netimi veya performans y6netimi yapılan b6y6k 6lekli kurumlar olarak belirlenmiŒtir. Bu bakımdan araŒtırmada alan 6rnekleme kullanılmıŒtır.

3.5. ANKETLERİN DEğerLENDİRİLMESİ VE İSTATİSTİKSEL SONUÇLAR

AraŒtırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Programme for Social Sciences) programı 16.0 ile analiz edilmiŒtir. 6ncelikle demografik soruların frekans dağılımını ele alınmıŒ ve verilerin g6venirliği (Cronbach Alpha) test edilmiŒtir. OluŒturulan hipotezler Anova, T test ve Ki kare testleri ile deđerlendirilmiŒtir. Daha

sonra bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini belirlemek amacı ile regresyon analizi yapılmıştır

3.5.1. Araştırma Bulguları

Aşağıda demografik değişkenler ve değişkenler ile yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.5.1.1. Demografik Değerlendirme

Analize alınan katılımcı sayısı 81'dir. Demografik verilere göre (Bkz. Tablo 3.13. Temel Demografik Veri Dağılımı) ankete katılanların yarısından fazlası (% 62) 21-30 yaşları arasındadır. Bu beklenen bir durumdur, çünkü anket 3'ün yapılacağı annelerin çocuklarının 0-7 yaş dönemini hatırlayabilecek ve anketi yanıtlayabilecek kadar dinç olması gerekmektedir. Katılımcıların 54'ü (% 67) kadın ve 27'si (% 33) erkektir. İçinde 188 soru bulunan üç anketin yanıtlanması çabasına kadın çalışanlar daha çok katılmışlardır.

Katılımcıların % 58'i bekar iken % 25'i de evli ve çocukludur. Katılımcıların % 75'i lisans mezunu, % 25'i yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Anket uygulaması öncesi yapılan pilot uygulamada da ortaya çıktığı üzere katılımcıların en az lisans mezunu olmaları, anket sorularını yorumlamakta güçlük çekmemelerini sağlamıştır. Üstelik bireysel temel yetkinlik modeli dışında kalan (dışsal değişken) "eğitim" faktörü bu şekilde kontrol altında tutulmuştur.

Katılımcıların % 76'sı 1-10 yıllık toplam çalışma deneyimine sahiptir. Bu dağılım ile iş performansı üzerindeki model dışında kalan "deneyim" faktörü kontrol altına alınmıştır. Çünkü katılımcıların deneyim süresi düşüktür. Ayrıca katılımcıların % 60'ının yönetici aday olması ve % 58'inin bekar olması henüz iş yerinde orta ve üst yönetim kademesindeki yöneticiler kadar geniş bir sosyal ağa sahip olmadıkları ve kendi aileleri de olmadığı için anne babaları ile etkileşimlerinin sık olduğu düşünülebilmektedir.

Katılımcıların sadece % 7'si tek çocuktur. Bu durumda yetişmedeki “kardeş” faktörü kontrol edilememiştir. Analize alınan katılımcıların hepsinin 0-7 yaş döneminde öz anne ve babaları sağ ve yanlarındadır. Zira “baba” faktörünün yeterince güçlü tutulabilmesi için bu şartın gerçekleştirilmesi gerektiğinden okul öncesi dönemde öz babası yanında olmayan katılımcılar analiz dışında bırakılmıştır.

Akış deneyimini sorgulayan sorunun tepki ölçeği 5’li likert ve ölçek değerleri “her zaman” için 5, “sık sık” için 4, “arada sırada” için 3, “nadiren” 2 ve “hiçbir zaman” 1 şeklindedir. Katılımcıların % 41’i sık sık, % 31’i arada sırada demiştir. Dolayısıyla akış deneyiminin ortalaması 3,6 olup “arada sırada” ile “sık sık” arasındadır. Bu durumda katılımcıların % 72’si akış deneyimi bakımından “etkili” performans göstermiştir.

Tablo 3.13. Temel Demografik Veri Dağılımı

Grup adı	Grup	sayı	%
Yas	21-25	24	30
	26-30	26	32
	31-35	16	20
	36 ve üstü	15	19
Cinsiyet	Kadın	54	67
	Erkek	27	33
Medeni hal	Bekar	47	58
	Evli cocuksuz	14	17
	Evli çocuklu	20	25
çalışanın eğitimi	Lisans	61	75
	y lisans/doktora	20	25
Görev	yönetici adayı	49	60
	orta kademe	27	33
	Üst kademe	5	6
deneyim yılı	1-5	36	44
	6-10	26	32
	11-15	11	14
	16 ve üstü	8	10
kardeş sayısı	Yok	6	7
	1 kardeş	32	40
	2 kardeş	23	28
	3 kardeş ve üstü	20	25
Özlük durumu	anne ve baba sağ	81	100
	anne sağ	0	0
Akış deneyimi	Hiç	1	1
	Nadir	8	10
	arada sırada	25	31
	sık sık	33	41
	Hep	14	17

Yetiştiren ailenin sosyo ekonomik imkanlarının varlığını sorgulayan demografik soruların analizine göre (Bkz. Tablo 3.14. Sosyoekonomik Duruma İlişkin Demografik Veri Dağılımı) annelerin çoğunluğu ilkokul ya da lise mezunudur (toplam % 77). Babalarda da ilkokul ve lise mezunu olanların sayısı yüksektir (toplam % 48) ve ayrıca üniversite mezunu sayısı da annelere göre daha yüksektir (%35). Annelerin çoğu ev hanımıdır (% 68), memur olanların çoğunluğu öğretmendir (% 25). Babaların % 66'sı memur ya da işçidir ve % 26'sı serbest meslek sahibidir. Katılımcıların anne ve babalarının aile gelir düzeyi % 84 orta gelirdir. Bu veriler katılımcıların sosyo ekonomik imkanların varlığı bakımından benzer bir çevreden geldiğini göstermektedir. Bu durumda yetişmedeki “sosyo ekonomik imkanların varlığı” faktörü kontrol altında tutulabilmiştir.

Tablo 3.14. Sosyoekonomik Duruma İlişkin Demografik Veri Dağılımı

Grup adı	Grup	sayı	%
annenin eğitimi	ilkokul	32	40
	ortaokul	2	2
	lise	30	37
	yuksekokul	5	6
	universite	12	15
babanın eğitimi	ilkokul	19	23
	ortaokul	7	9
	lise	20	25
	yuksekokul	7	9
	universite	28	35
annenin mesleği	ev han	55	68
	memur	20	25
	isci	5	6
	serbest	1	1
babanın mesleği	işsiz	0	0
	memur	28	35
	isci	25	31
	esnaf	7	9
	serbest	21	26
gelir düzeyi	alt gelir	6	7
	orta gelir	68	84
	ust gelir	7	9

Çalışanın anne babalık algılamasına ilişkin demografik soruların analizine göre (Bkz. Tablo 3.15 Anne Babalığa İlişkin Demografik Veri Dağılımı) katılımcıların %89'u annesi ile daha uzun ancak % 69'u daha doyurucu zaman geçirdiğini belirtmiştir. Katılımcılar % 21 oranında baba ile daha kısa, ama daha doyurucu zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca % 10'u anne baba dışında bir akraba ile ya da kreşte daha uzun ve doyurucu zaman geçirdiğini belirtmiştir. Katılımcıların % 99'u annesinin okul öncesi dönemde elinden gelenin en iyisini yaptığını ifade etmiş, ancak babaları için aynı fikirde olanlar % 86'dır. Örneklemdeki annelerin babalara göre daha uzun ve doyurucu yetiştirme performansı gösterdikleri belirlenmiştir. Annelerin ise %80'i ellerinden gelenin en iyisini yaptıklarını ifade ettiler. %5'i ise ellerinden gelenin en iyisini yapamadıklarını belirttiler.

Tablo 3.15. Anne Babalığa İlişkin Demografik Veri Dağılımı

Grup adı	Grup	sayı	%
daha uzun	anne	72	89
	baba	1	1
	diğer	8	10
daha doyurucu	anne	56	69
	baba	17	21
	diğer	8	10
Çalışana göre anne elinden	evet	80	99
	kararsız	1	1
	hayır	0	0
Çalışana göre baba elinden	evet	70	86
	kararsız	9	11
	hayır	2	2
Anneye göre anne elinden	evet	65	80
	Kararsız	12	15
	Hayır	4	5

Katılımcıların bireysel temel yetkinlik düzeyinin belirlendiği Anket 1'e verdikleri yanıtlar doğrultusunda (Bkz. Tablo 3.16. Etkili ve Üstün Performans Bakımından Veri Dağılımı) % 63'ü (51 kişi) etkili, % 37'si (30 kişi) ise üstün performanslıdır. Bu değerler McBer Modeline de yakındır, zira McClelland ve

Hay/McBer Ekibinin araştırmalarında da üstün performanslılar örneklemin 1/3'ünü (% 33,3) oluşturmaktadır.⁷⁶⁰ Çalışanın algıladı (bireysel temel yetkinlikler bazındaki) annelik performansına göre annelerin % 58'i etkili, % 42'si üstün performanslıdır. Çalışanın algıladığı babalık performansına göre babaların % 60'ı etkili, % 40'ı üstün performanslıdır. Algılanan annelik performansı babaya göre daha uzun ve daha doyurucu olduğu halde anne ve babanın yetkinlik kazandırıcı performansları birbirine yakın çıkmıştır. Annenin kendisi hakkındaki algılamasına göre ise % 79'u etkili, %21'i üstün performanslıdır. Annenin baba hakkındaki algılamasına göre ise %83'ü etkili, %17'si üstün performanslıdır. Bu durumda çalışanların anne babalık algılamaları, kendi annelerinin anne babalık algılamasından daha yüksektir. Annelerin babalık algılamasındaki düşüklüğünü, anket görüşmesi sırasındaki “baba çalıştığı için ancak akşam ilgilenebiliyordu, o daha çok destek olmuştu” ifadelerine bağlamak mümkündür.

Tablo 3.16. Etkili ve Üstün Performans Bakımından Veri Dağılımı

grup adı	Grup	Sayı	%
etkili perf - üstün perf e u	Etkili	51	63
	Ustun	30	37
Algılanan anne perf Aap	Etkili	47	58
	Ustun	34	42
Algılanan baba perf Abp	Etkili	49	60
	Ustun	32	40
anne perf Ap	Etkili	64	79
	Ustun	17	21
baba perf Bp	Etkili	67	83
	Ustun	14	17

Anne babalığın bireysel temel yetkinlikler kazandırma bakımından yetkinlik düzeyinin “örnek olma” ve “yönlendirme” alt boyutlarındaki veri dağılımına göre ise (Bkz. Tablo 3.17. Örnek Olma ve Yönlendirme Boyutlarında Yetkin Anne Babalık Dağılımı) çalışanın algıladığı annelik örnek olma performansı % 58 etkili ve % 42 üstündür. Çalışanın algıladığı babalık örnek olma performansı % 53 etkili ve % 47

⁷⁶⁰ Spencer, Spencer, s.330.

üstündür. Annenin kendi örnek olma performans algısına göre ise anneler % 73 etkili ve % 27 üstündür. Gene annenin babalık hakkındaki örnek olma performans algısına göre babalar % 80 etkili, % 20 üstündür. Anne babalığın yönlendiricilik performansı bakımından yetkinlik seviyesi ise şöyledir: Çalışanın algıladığı annelik yönlendirme performansı % 75 etkili ve % 25 üstündür. Çalışanın algıladığı babalık yönlendirme performansı % 63 etkili ve % 37 üstündür. Karşılaştırmalı olarak çalışan algısına göre babalar yönlendirmede anneye göre daha üstün performans göstermişlerdir (% 25'e karşılık % 37). Annenin kendi yönlendirme performans algısına göre ise anneler % 74 etkili ve % 26 üstündür. Annenin babalık hakkındaki yönlendirme performans algısına göre babalar % 75 etkili, % 25 üstündür. Genel olarak algılanan anne baba yetiştirmesine göre anne de baba da örnek olma rolünde, yönlendirme rolüne göre daha yüksek performans göstermiştir. Anne performansı baba performansı ile karşılaştırıldığında ise babaların yönlendirme konusunda annelerden daha yüksek performans gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 3.17. Örnek Olma ve Yönlendirme Boyutlarında Yetkin Anne Babalık Dağılımı

Grup adı	Grup	sayı	%
Annenin algılanan örnek olma perf ORAap	etkili	47	58
	ustun	34	42
Babanın algılanan örnek olma perf ORAbp	etkili	43	53
	ustun	38	47
Annenin örnek olma perf kendi algısı Orap	etkili	59	73
	ustun	22	27
Babanın örnek olma perf anne algısı Orbp	etkili	65	80
	ustun	16	20
Annenin algılanan yönlendirme perf YONAap	etkili	61	75
	ustun	20	25
Babanın algılanan yönlendirme perf YONAbp	etkili	51	63
	ustun	30	37
Annenin yönlendirme perf kendi algısı YONap	etkili	60	74
	ustun	21	26
Babanın yönlendirme perf anne algısı YONbp	etkili	61	75
	ustun	20	25

3.5.1.2. Tanımlayıcı İstatistik Analizi

Tüm bağımlı ve bağımsız değişkenlerin 8 boyut, 2 alt boyut ve altındaki 172 soru için tanımlayıcı istatistik analizi yapılmıştır. Bağımlı değişken olan bireysel temel yetkinliklerin boyutlar ve maddeler detayındaki istatistik analizi (Bkz. Tablo 3.18. Bireysel Temel Yetkinlik İstatistik Analizi) göstermektedir ki ortalama değerler bakımından Ben61, Ben54, Ben55 ve Bo44 maddeleri haricindeki 68 madde (soru) katılımcılar tarafından anlaşılmıştır. Standart sapma değerleri bakımından ise tüm maddeler 0,425-1,284 aralığında olup 1,500'ün altında sapma gösterdiğinden yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.18. Bireysel Temel Yetkinlik İstatistik Analizi

Değişken	Boyut	Soru	Ortalama	St.Sapma
B Bireysel Yetkinlik	Bbo	Bbo1	3,9	0,867
		Bbo2	4,5	0,808
		Bbo3	4,8	0,425
		Bbo4	4,6	0,638
		Bbo5	4,0	0,853
		Bbo6	4,1	0,692
		Bbo7	3,6	0,953
		Bbo8	3,8	0,990
		Bbo9	4,0	0,775
		Bbo10	4,1	0,831
	Be	Bbe11	3,9	0,920
		Bbe12	4,3	0,614
		Bbe13	4,4	0,729
		Bbe14	4,1	0,780
		Bbe15	2,9	0,919
		Bbe16	4,3	0,705
		Bbe17	4,0	0,802
		Bbe18	3,7	0,896
	Biy	Biy19	4,6	0,628
		Biy20	4,7	0,671
		Biy21	4,5	0,673
		Biy22	4,7	0,559
		Biy23	4,6	0,628
		Biy24	4,5	0,673
		Biy25	4,3	0,962
		Biy26	3,4	0,981
		Biy27	3,7	0,767
	Bkd	Bkd28	3,7	0,725
		Bkd29	4,2	0,558
		Bkd30	4,0	0,746

	Bkd31	3,9	0,833
	Bkd32	3,9	0,915
	Bkd33	3,9	0,874
	Bkd34	3,7	0,875
	Bkd35	3,4	0,888
Bik	Bik36	4,5	0,714
	Bik37	4,5	0,715
	Bik38	4,6	0,730
	Bik39	4,6	0,710
	Bik40	4,2	0,935
	Bik41	3,9	0,936
	Bik42	3,7	0,999
	Bik43	3,4	0,801
Bo	Bo44	2,8	0,965
	Bo45	3,7	0,821
	Bo46	3,1	1,252
	Bo47	3,9	0,704
	Bo48	3,3	0,994
	Bo49	4,0	0,783
	Bo50	4,0	0,811
	Bo51	3,8	0,872
Ben	Ben52	4,6	0,785
	Ben53	3,7	1,135
	Ben54	2,1	1,086
	Ben55	2,5	1,054
	Ben56	3,5	1,093
	Ben57	3,3	0,857
	Ben58	3,3	0,810
	Ben59	3,0	0,949
	Ben60	3,3	1,155
	Ben61	1,9	0,954
Be	Be62	4,7	0,774
	Be63	4,6	0,783
	Be64	4,2	0,597
	Be65	4,1	0,762
	Be66	3,9	0,809
	Be67	4,2	0,690
	Be68	4,2	0,665

Çalışanın 8 boyutta, algıladığı anne ve babalık performansına ait tanımlayıcı istatistik analizinde (Bkz. Tablo 3.19.) ortalama değerler 3,5 ve üzerinde olup standart sapmaları da en yüksek 1,229 olduğundan maddelerin anlaşıldığı ve yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.19. Algılanan Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi

Değişken	Boyut	Soru	Ortalama	St.Sapma
Aa Algılanan anne yetiştirme	Bo	Aabo1	4,0	0,925
		Aabo2	4,3	0,827
		Aabo3	4,3	0,861
		Aabo4	3,7	1,095
		Aabo5	4,0	0,869
		Aabo6	4,2	0,931
	Be	Aabe7	3,5	1,132
		Aabe8	3,5	1,229
	İy	Aaiy9	3,4	1,050
		Aaiy10	3,6	1,106
	Kd	Aakd11	3,8	0,970
		Aakd12	3,4	1,021
		Aakd13	3,3	1,047
		Aakd14	3,6	1,066
	İK	Aaik15	4,3	0,709
		Aaik16	3,9	0,961
		Aaik17	4,2	0,995
		Aaik18	3,7	0,962
	O	Aao19	4,0	1,000
		Aao20	4,1	0,919
		Aao21	4,1	1,005
		Aao22	4,0	1,089
En	Aaen23	3,9	0,979	
	Aaen24	3,3	1,006	
E	Aae25	3,6	0,989	
	Aae26	3,6	1,023	
Ab Algılanan baba yetiştirme	Bo	Abbo1	4,1	1,063
		Abbo2	4,3	0,810
		Abbo3	4,2	0,976
		Abbo4	3,8	1,179
		Abbo5	3,9	1,027
		Abbo6	4,0	1,006
	Be	Abbe7	3,3	1,218
		Abbe8	3,6	1,284
	İy	Abiy9	3,2	1,161
		Abiy10	3,4	1,220
	Kd	Abkd11	3,8	1,088
		Abkd12	3,5	1,067
		Abkd13	3,4	1,248
		Abkd14	3,6	1,176
	İK	Abik15	4,3	0,823
		Abik16	3,9	1,084
		Abik17	4,0	1,114
		Abik18	3,6	1,115
	O	Abo19	4,0	1,069
		Abo20	4,1	0,946
		Abo21	4,0	1,101

	Abo22	4,0	1,159
En	Aben23	3,7	1,095
	Aben24	3,2	1,101
E	Abe25	3,4	1,070
	Abe26	3,3	1,071

Annenin 8 boyutta, algıladığı anne ve babalık performansına ait tanımlayıcı istatistik analizinde (Bkz. Tablo 3.20.) ortalama değerler 3,5 ve üzerinde olup standart sapmaları da en yüksek 1,044 olduğundan maddelerin anlaşıldığı ve yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.20. Annenin Algıladığı Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi

Değişken	Boyut	Soru	Ortalama	St.Sapma
A Annenin annelik algılaması	bo	abo1	4,3	0,696
		abo2	3,9	0,658
		abo3	4,2	0,593
		abo4	3,8	0,801
		abo5	3,8	0,668
		abo6	4,1	0,627
	be	abe7	3,5	0,969
		abe8	3,6	0,889
	iy	aiy9	3,2	0,963
		aiy10	3,7	0,758
	kd	akd11	3,7	0,881
		akd12	3,7	0,943
		akd13	3,5	0,923
		akd14	3,6	0,902
	ik	aik15	3,7	0,827
		aik16	3,7	0,943
		aik17	3,9	0,732
		aik18	3,9	0,747
	o	ao19	3,7	0,684
		ao20	3,9	0,674
		ao21	3,8	0,756
		ao22	4,0	0,696
en	aen23	3,2	0,963	
	aen24	3,4	0,921	
e	ae25	3,6	0,722	
	ae26	3,7	0,725	
b Annenin babalık algılaması	bo	bxbo1	4,1	0,848
		bxbo2	3,8	0,754
		bxbo3	4,1	0,695
		bxbo4	3,6	0,823
		bxbo5	3,7	0,732

	bxbo6	3,9	0,786
be	bxbe7	3,3	1,038
	bxbe8	3,4	1,021
iy	bxiy9	3,1	1,044
	bxiy10	3,5	0,954
kd	bxkd11	3,5	0,969
	bxkd12	3,5	0,923
	bxkd13	3,3	0,944
	bxkd14	3,4	0,947
ik	bxik15	3,6	0,842
	bxik16	3,6	0,952
	bxik17	3,9	0,816
	bxik18	3,8	0,821
o	bxo19	3,7	0,729
	bxo20	3,9	0,724
	bxo21	3,8	0,831
	bxo22	3,9	0,806
en	bxen23	3,2	0,970
	bxen24	3,3	0,888
e	bxe25	3,6	0,824
	bxe26	3,6	0,907

Çalışanın örnek olma rolünü 8 boyutta, algıladığı anne ve babalık performansına ait tanımlayıcı istatistik analizinde (Bkz. Tablo 3.21.) ortalama değerler 3,1 ve üzerinde olup standart sapmaları da en yüksek 1,175 olduğundan maddelerin anlaşıldığı ve yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.21. Örnek Olma Rolü Bakımından Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi

Değişken	Boyut	Soru	Ortalama	St.Sapma	
OR Aa	bo	ORAabo1	4,0	0,907	
		ORAabo2	4,3	0,798	
		ORAabo3	4,3	0,877	
	be	ORAabe7	3,5	1,085	
		ORAaiy9	3,5	1,025	
	kd	ORAakd11	3,8	0,928	
		ORAakd12	3,5	1,001	
	ik	ORAaik15	4,3	0,693	
		ORAaik16	3,9	0,927	
	o	ORAao19	4,0	0,962	
		ORAao20	4,1	0,882	
	en	ORAaen23	3,9	0,930	
		ORAae25	3,7	0,973	
	OR Ab	bo	ORAbbo1	4,1	1,029
			ORAbbo2	4,3	0,816

		ORAbbo3	4,2	0,958
	be	ORAbbe7	3,3	1,175
	iy	ORAbiy9	3,3	1,140
	kd	ORAbkd11	3,7	1,046
		ORAbkd12	3,5	1,038
	ik	ORAbik15	4,2	0,806
		ORAbik16	3,9	1,056
	o	ORAb019	4,0	1,054
		ORAb020	4,2	0,905
	en	ORAben23	3,8	1,043
	e	ORAb25	3,4	1,066
OR a	bo	ORabo1	4,3	0,693
		ORabo2	3,9	0,675
		ORabo3	4,2	0,579
	be	ORabe7	3,5	0,950
	iy	ORaiy9	3,3	0,968
	kd	ORakd11	3,7	0,861
		ORakd12	3,7	0,936
	ik	ORaik15	3,7	0,828
		ORaik16	3,7	0,931
	o	ORao19	3,7	0,693
		ORao20	4,0	0,670
	en	ORaen23	3,3	0,962
	e	ORae25	3,7	0,732
OR b	bo	ORbbo1	4,1	0,860
		ORbbo2	3,8	0,786
		ORbbo3	4,1	0,731
	be	ORbbe7	3,3	1,033
	iy	ORbiy9	3,1	1,058
	kd	ORbkd11	3,4	0,961
		ORbkd12	3,6	0,944
	ik	ORbik15	3,6	0,863
		ORbik16	3,6	0,948
	o	ORbo19	3,7	0,755
		ORbo20	3,9	0,747
	en	ORben23	3,3	0,972
	e	ORbe25	3,6	0,847

Çalışanın yönlendirme rolünü 8 boyutta, algıladığı anne ve babalık performansına ait tanımlayıcı istatistik analizinde (Bkz. Tablo 3.22.) ortalama değerler 3,3 ve üzerinde olup standart sapmaları da en yüksek 1,290 olduğundan maddelerin anlaşıldığı ve yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.22. Yönlendirme Bakımından Anne ve Baba Yetiştirme İstatistik Analizi

Değişken	Boyut	Soru	Ortalama	St.Sapma
YON Aa	bo	YONAabo4	3,7	1,049
		YONAabo5	4,1	0,871
		YONAabo6	4,2	0,900
	be	YONAabe8	3,6	1,204
		YONAaiy10	3,6	1,060
	kd	YONAakd13	3,4	1,030
		YONAakd14	3,6	1,032
	ik	YONAaik17	4,2	0,958
		YONAaik18	3,8	0,949
	o	YONAao21	4,1	0,962
		YONAao22	4,0	1,048
	en	YONAaen24	3,3	0,977
		YONAae26	3,6	0,993
YON Ab	bo	YONAbbo4	3,8	1,157
		YONAbbo5	3,9	1,038
		YONAbbo6	4,1	0,979
	be	YONAbbe8	3,6	1,290
		YONAbiy10	3,4	1,177
	kd	YONAbkd13	3,4	1,202
		YONAbkd14	3,6	1,133
	ik	YONAbik17	4,1	1,070
		YONAbik18	3,7	1,082
	o	YONAbbo21	4,1	1,063
		YONAbbo22	4,0	1,106
	en	YONAben24	3,3	1,073
		YONAbbe26	3,3	1,047
YON a	bo	YONabo4	3,8	0,810
		YONabo5	3,9	0,673
		YONabo6	4,1	0,647
	be	YONabe8	3,7	0,908
		YONaiy10	3,7	0,775
	kd	YONakd13	3,5	0,924
		YONakd14	3,6	0,871
	ik	YONaik17	3,9	0,738
		YONaik18	3,9	0,747
	o	YONao21	3,8	0,749
		YONao22	4,0	0,698
	en	YONaen24	3,5	0,924
		YONae26	3,8	0,734
YON b	bo	YONbbo4	3,6	0,821
		YONbbo5	3,7	0,762
		YONbbo6	3,9	0,822
	be	YONbbe8	3,5	1,050
		YONbiy10	3,5	0,976
	kd	YONbkd13	3,3	0,960
		YONbkd14	3,4	0,934

ik	YONbik17	3,9	0,833
	YONbik18	3,8	0,838
o	YONbo21	3,8	0,845
	YONbo22	3,9	0,825
en	YONben24	3,4	0,913
	YONbe26	3,6	0,919

3.5.1.3. Güvenirlilik Analizi

Hem modelin hem de boyutların güvenirliliği çok yüksek çıkmıştır. Genel modelin Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,973$ 'dir. (Bkz. Tablo 3.23. Güvenirlilik Sonuçları) Sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda Cronbach Alpha değeri; $\alpha \geq 0,500$ 'e kadar güvenilir kabul edilmektedir.⁷⁶¹ Bu çalışmadaki model, bu genel kabul kriterinin oldukça üzerindedir. Model % 97 ölçüsünde doğrudur. Boyutların Cronbach Alpha değeri ise 0,600-0,900 aralığında değişmektedir. Modelde tüm değişkenlerin güvenirliliği yüksek çıktığından SPSS sonuçları veri atılmasını da önermemektedir.

Tablo 3.23. Güvenirlilik Test Sonuçları

		Cronbach Alpha değeri	Soru sayısı
Genel (model)		0,973	172
Değişkenler	Boyutlar	Cronbach Alpha değeri	Soru sayısı
B	Bbo	0,708	10
Bireysel	Be	0,740	8
Yetkinlikler	Biy	0,720	9
	Bkd	0,848	8
	Bik	0,813	8
	Bo	0,604	8
	Ben	0,733	10
	Be	0,650	7
Aa	Aabo	0,872	6
Algılanan	Aabe	0,755	2
Anne	Aaiy	0,733	2
Yetiştirilmesi	Aakd	0,801	4
	Aaik	0,747	4
	Aao	0,821	4
	Aaen	0,678	2
	Aae	0,755	2

⁷⁶¹ Remzi Altunışık, Recai Çoşkun, Serkan Bayraktaroğlu, Engin Yıldırım, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 4.Baskı, Sakarya Kitabevi, Sakarya, 2005, s.114.

Ab	Abbo	0,868	6
Algılanan	Abbe	0,678	2
Baba	Abiy	0,748	2
Yetiştirilmesi	Abkd	0,850	4
	Abik	0,792	4
	Abo	0,830	4
	Aben	0,794	2
	Abe	0,708	2
A	abo	0,658	6
Anne	abe	0,584	2
Yetiştirilmesi	aiy	0,566	2
Anne	akd	0,801	4
Algılaması	aik	0,713	4
	ao	0,857	4
	aen	0,705	2
	ae	0,713	2
B	bbo	0,796	6
Baba	bbe	0,676	2
Yetiştirilmesi	biy	0,672	2
Anne	bkd	0,807	4
Algılaması	bik	0,729	4
	bo	0,880	4
	ben	0,846	2
	be	0,779	2

3.5.1.4. Hipotez Testleri

Demografik değişkenler ve değişkenlerin karşılıklı ve kendi içlerindeki ilişkileri t testi ve Ki kare testi ile incelenmiş, sonuç ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

3.5.1.4.1. Demografik Değişkenler İle Değişkenler Arasındaki İlişki Testleri

Temel değişkenler olan; annenin algılanan örnek olma ortalaması (OROrtAa), annenin algılanan yönlendirme ortalaması (YONOrtAa) ile bireysel temel yetkinlikler ortalaması (OrtBT) ile demografik değişkenler arasındaki ilişki t testi ile incelenmiş ve bu değişkenlerin demografik değişkene göre farklı olup olmadığına bakılmıştır. Boş hipotez (H0) ve alternatif hipotez (H1) tekrarından kaçınılması için

değerlerin genel adı kullanılmıştır: (Örneğin birinci sorgulamada çalışanın medeni haline göre değişkenlerin değerinin değişip değişmediği sorgulanmaktadır.)

- H0=Annenin algılanan örnek olma ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklı değildir.
H1=Annenin algılanan örnek olma ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklıdır.
- H0=Annenin algılanan yönlendirme ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklı değildir.
H1=Annenin algılanan yönlendirme ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklıdır.
- H0=Bireysel temel yetkinlikler ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklı değildir.
H1=Bireysel temel yetkinlikler ortalaması ilgili demografik değişken gruplarında farklıdır.

P (Sig 2 tailed) değerleri, anlamlılık değeri olan $p>0,05$ 'ten büyük olanlar için boş hipotez kabul edilmiş, P (Sig 2 tailed) değerleri, anlamlılık değeri olan $p>0,05$ 'ten küçük olanlar için boş hipotez reddedilmiştir. Test sonuçları, Tablo 3.24. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-1'in son sütununda kabul edilen hipotezler için "fark yok", reddedilen hipotezler için "fark var" ifadesi ile belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre aşağıda belirtilen demografik değişkenlerin dışında kalanlar için, belirtilen değişkenler arasında farklılık bulunmamaktadır:

- Bireysel temel yetkinlikler ortalaması görev gruplarına göre farklılaşmaktadır.
- Annenin algılanan yönlendirme ortalaması gelir gruplarına göre farklılaşmaktadır.
- Bireysel temel yetkinlikler ortalaması, annenin algılanan örnek olma ortalaması ve annenin algılanan yönlendirme ortalaması annenin elinden gelenin en iyisini yapmasına göre farklılaşmaktadır.
- Oysa babanın elinden gelinin en iyisini yapmasına göre bireysel temel yetkinlikler ortalaması ve annenin algılanan yönlendirme ortalaması farklılaşmakta, annenin algılanan örnek olma ortalaması farklılaşmamaktadır. Baba yetiştirme boyutunda daha etkilidir.

- Çalışanın akış deneyimindeki farklılığına göre annenin algılanan örnek olma ortalaması da farklılaşmaktadır. Annenin örnek olma boyutundaki yetiştirilmesi çalışanın akış deneyim seviyesini değiştirmektedir.

Tablo 3.24. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-1

Demografik grup	Değişken	P (Sig 2 tailed)	Fark var/yok
Medeni hal	OROrtAa	0,639	Fark yok
	YONOrtAa	0,439	Fark yok
	OrtBT	0,358	Fark yok
daha uzun	OROrtAa	0,362	Fark yok
	YONOrtAa	0,062	Fark yok
	OrtBT	0,343	Fark yok
	OrtAa	0,698	Fark yok
daha doyurucu	OROrtAa	0,114	Fark yok
	YONOrtAa	0,075	Fark yok
	OrtBT	0,085	Fark yok
Yaş	OROrtAa	0,823	Fark yok
	YONOrtAa	0,47	Fark yok
	OrtBT	0,647	Fark yok
Deneyim	OROrtAa	0,226	Fark yok
	YONOrtAa	0,198	Fark yok
	OrtBT	0,428	Fark yok
Görev	OROrtAa	0,095	Fark yok
	YONOrtAa	0,094	Fark yok
	OrtBT	0,001	Fark var
Kardeş	OROrtAa	0,107	Fark yok
	YONOrtAa	0,223	Fark yok
	OrtBT	0,106	Fark yok
eğitim-anne	OROrtAa	0,606	Fark yok
	YONOrtAa	0,812	Fark yok
	OrtBT	0,358	Fark yok
eğitim-baba	OROrtAa	0,199	Fark yok
	YONOrtAa	0,586	Fark yok
	OrtBT	0,156	Fark yok
Meslek-anne	OROrtAa	0,356	Fark yok
	YONOrtAa	0,143	Fark yok
	OrtBT	0,478	Fark yok
Meslek-baba	OROrtAa	0,733	Fark yok
	YONOrtAa	0,204	Fark yok
	OrtBT	0,328	Fark yok
Gelir	OROrtAa	0,071	Fark yok
	YONOrtAa	0,027	Fark var
	OrtBT	0,058	Fark yok
Elinden-anne	OROrtAa	0,000	Fark var
	YONOrtAa	0,000	Fark var

	OrtBT	0,000	Fark var
Elinden-baba	OROrtAa	0,088	Fark yok
	YONOrtAa	0,009	Fark var
	OrtBT	0,005	Fark var
Anneye göre elin	OROrtAa	0,736	Fark yok
	YONOrtAa	0,719	Fark yok
	OrtBT	0,111	Fark yok
akış deneyimi	OROrtAa	0,015	Fark var
	YONOrtAa	0,176	Fark yok
	OrtBT	0,958	Fark yok

Çalışanın etkili ya da üstün bireysel temel yetkinlik göstermesine göre anne baba yetiştirme algısının farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiş, sonuçları ve yorumları aşağıda sunulmuştur:

- H0=Etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından anne baba yetiştirmesinde örnek olma performansı, yönlendirme performansından farklı değildir.
- H1= Etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından anne baba yetiştirmesinde örnek olma performansı, yönlendirme performansından farklıdır.

Tablo 3.25. Anne Baba Yetiştirmesi Örnek Olma ve Yönlendirme Farkı T Testi

Grup değişken	Değişken	Sig. (2-tailed)	Fark var/yok
Etkili/üstün Performans	OROrtAa	0,228	Fark yok
	OROrtAb	0,582	Fark yok
	OROrta	0,852	Fark yok
	OROrtb	0,940	Fark yok
	YONOrtAa	0,362	Fark yok
	YONOrtAb	0,158	Fark yok
	YONOrta	0,238	Fark yok
	YONOrtb	0,347	Fark yok

Hipotezin t testi sonuçları (Bkz. Tablo 3.25) % 5 anlamlılık seviyesinde $p > 0,05$ (Sig-2 tailed $> 0,05$) olduğundan boş hipotezlerin hepsi kabul edilmiştir. Bu nedenle etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından örnek olma anne baba yetiştirme performansı, yönlendirme anne baba yetiştirme performansından farklı değildir. Bu sonuç hem örnek alma hem de yönlendirme boyutunun etkili ve üstün performans gösterilmesi için önemli olduğuna işaret etmektedir.

- H0=Etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından 8 boyutta örnek olma anne baba yetiştirme performansı, yönlendirme performansından farklı değildir.
- H1=Etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından 8 boyutta örnek olma anne baba yetiştirme performansı, yönlendirme performansından farklıdır.

Hipotez (Bkz. Tablo 3.26.) örnek olma ve yönlendirme rolünün 8 boyut detayında analiz edildiğinde ise ORAabo, ORAbkd, YONAabo, YONAabe, YONAakd, YONAbik, YONAbob maddeleri için reddedilmiş, 64 maddeden geri kalan 57 madde için kabul edilmiştir. Bu nedenle 57 maddede etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından anne baba yetiştirme örnek olma ve yönlendirme boyutlarında farklılık göstermemektedir. Çünkü her iki boyut da önemlidir. Ancak hipotezin reddedildiği 7 değişken için etkili ve üstün performans değişmektedir.

Tablo 3.26. Anne Baba Yetiştirme Örnek Olma ve Yönlendirme Farkı-Boyutlu, T Testi

Değişken	P Sig. (2-tailed)	Fark var/yok
ORAabo	0,004	Fark var
ORAabe	0,432	Fark yok
ORAaiy	0,130	Fark yok
ORAakd	0,209	Fark yok
ORAaik	0,137	Fark yok
ORAao	0,984	Fark yok
ORAaen	0,724	Fark yok
ORAae	0,324	Fark yok
ORAbbo	0,548	Fark yok
ORAbbe	0,443	Fark yok
ORAbiy	0,771	Fark yok
ORAbkd	0,047	Fark var
ORAbik	0,645	Fark yok
ORAbob	0,378	Fark yok
ORAben	0,939	Fark yok
ORAbec	0,842	Fark yok
Oraxbo	0,729	Fark yok
Oraxbe	0,573	Fark yok
Oraxiy	0,706	Fark yok
Oraxkd	0,273	Fark yok
Oraxik	0,747	Fark yok
Oraxo	0,961	Fark yok

Oraxen	0,757	Fark yok
Oraxe	0,465	Fark yok
Orbxbo	0,561	Fark yok
Orbxbe	0,497	Fark yok
Orbxiy	0,636	Fark yok
Orbxkd	0,482	Fark yok
Orbxik	0,640	Fark yok
Orbxo	0,395	Fark yok
Orbxen	0,656	Fark yok
Orbxе	0,311	Fark yok
YONAabo	0,027	Fark var
YONAabe	0,037	Fark var
YONAaiy	0,052	Fark yok
YONAakd	0,022	Fark var
YONAaik	0,083	Fark yok
YONAao	0,659	Fark yok
YONAaen	0,363	Fark yok
YONAae	0,263	Fark yok
YONAbbo	0,274	Fark yok
YONAbbe	0,097	Fark yok
YONAbiy	0,121	Fark yok
YONAbkd	0,192	Fark yok
YONAbik	0,042	Fark var
YONAbо	0,036	Fark var
YONAben	0,078	Fark yok
YONAbе	0,422	Fark yok
YONaxbo	0,214	Fark yok
YONaxbe	0,268	Fark yok
YONaxiy	0,497	Fark yok
YONaxkd	0,470	Fark yok
YONaxik	0,902	Fark yok
YONaxo	0,597	Fark yok
YONaxen	0,099	Fark yok
YONaxe	0,843	Fark yok
YONbxbo	0,080	Fark yok
YONbxbe	0,288	Fark yok
YONbxiy	0,768	Fark yok
YONbxkd	0,387	Fark yok
YONbxik	0,440	Fark yok
YONbxo	0,683	Fark yok
YONbxen	0,063	Fark yok
YONbxе	0,950	Fark yok

Annenin algılanan örnek olma ortalaması, annenin algılanan yönlendirme ortalaması ve bireysel temel yetkinlikler ortalaması cinsiyete göre, çalışanın eğitim

düzeyine göre, etkili ya da üstün performanslı oluşuna göre farklılaşmamakta, ancak algılanan anne yetiştirme yetkinlik seviyesi (etkili/üstün), algılanan baba yetiştirme yetkinlik seviyesi (etkili/üstün), anne algılamasına göre anne yetiştirme yetkinlik seviyesi (etkili/üstün) ile anne algılamasına göre baba yetiştirme yetkinlik seviyesine (etkili/üstün) göre fark etmektedir. (Bkz. Tablo 3.27. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-2) Bu sonuçlara göre araştırmada kontrol amacıyla kullanılan demografik değişkenler beklenildiği gibi fark yaratan değişkenler değildir. Ancak anne baba yetiştirme yetkinlik seviyesine göre (hem çalışan hem anne algılamasında) bireysel temel yetkinlikler ortalaması farklılaşmaktadır. Anne babalıkta etkili ya da üstün performanslı olunması bireysel temel yetkinlikler bakımından etkili ya da üstün performanslı olunmasını değiştirmektedir.

Tablo 3.27. Temel Değişkenler ve Demografik Değişken İlişkisi-2

Değişken	Demografik	N	Mean	T	p	Fark var/yok
OROrtAa	Kadin	54	4,0	1,229	0,223	fark yok
	Erkek	27	3,8			
YONOrtAa	Kadin	54	3,8	0,684	0,1296	fark yok
	Erkek	27	3,7			
OrtBT	Kadin	54	3,9	0,632	0,529	fark yok
	Erkek	27	3,8			
OROrtAa	Lisans	61	3,9	-0,724	0,471	fark yok
	y lisans/doktora	20	4,1			
YONOrtAa	Lisans	61	3,7	-1,544	0,13	fark yok
	y lisans/doktora	20	4,0			
OrtBT	Lisans	61	3,8	-0,997	0,322	fark yok
	y lisans/doktora	20	4,0			
OROrtAa	Etkili	51	3,9	-1,138	0,259	fark yok
	Ustun	30	4,1			
YONOrtAa	Etkili	51	3,8	-0,37	0,712	fark yok
	Ustun	30	3,8			
OrtBT	Etkili	51	3,7	-1,789	0,077	fark yok
	Ustun	30	4,0			
OROrtAa	etkili Aap	47	3,6	-7,227	0,000	fark var
	ustun Aap	34	4,5			
YONOrtAa	etkili Aap	47	3,3	-7,883	0,000	fark var
	ustun Aap	34	4,4			
OrtBT	etkili Aap	47	3,4	-10,984	0,000	fark var
	ustun Aap	34	4,4			

OROrtAa	etkili Abp	49	3,7	-4,08	0,000	fark var
	ustun Abp	32	4,3			
YONOrtAa	etkili Abp	49	3,5	-3,914	0,000	fark var
	ustun Abp	32	4,2			
OrtBT	etkili Abp	49	3,6	-4,216	0,000	fark var
	ustun Abp	32	4,2			
OROrtAa	etkili ap	64	3,9	-2,32	0,023	fark var
	ustun ap	17	4,3			
YONOrtAa	etkili ap	64	3,6	-3,903	0,000	fark var
	ustun ap	17	4,4			
OrtBT	etkili ap	64	3,7	-3,502	0,001	fark var
	ustun ap	17	4,3			
OROrtAa	etkili bp	67	3,9	-2,444	0,017	fark var
	ustun bp	14	4,4			
YONOrtAa	etkili bp	67	3,7	-3,057	0,003	fark var
	ustun bp	14	4,4			
OrtBT	etkili bp	67	3,7	-3,11	0,001	fark var
	ustun bp	14	4,3			

3.5.1.4.2. Değişkenler Arasındaki İlişki Testleri

Modele girecek temel değişkenler arasındaki ilişki t testi ile incelenmiştir.

Aşağıda hipotezler, test sonuçları ve yorumları yer almaktadır:

- H₀=Annenin algılanan örnek olma rolü ile algılanan yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H₁=Annenin algılanan örnek olma rolü ile algılanan yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=2,699, p=0,008, hipotez reddedilmiştir, annenin algılanan örnek olma rolü ile algılanan yönlendirme rolü arasında fark vardır. (Bkz. Tablo 3.28. Test Sonuçları

1) Bu sonuç ile her iki boyutun farklı içerikleri ölçebildiği belirlenmiştir:

Tablo 3.28. Test Sonuçları 1

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtAa		4,0		
YONOrtAa		3,8		
OROrtAa – YONOrtAa	0,755		2,699	0,008

- H0=Annenin algılanan örnek olma rolü ile kendi tarafından algılanan örnek olma rolü arasında fark yoktur.
- H1=Annenin algılanan örnek olma rolü ile kendi tarafından algılanan örnek olma rolü arasında fark vardır.

T=1,697, p=0,094 hipotez kabul edilmiştir, iki değişken arasında fark yoktur. Çalışanın algısı ile annenin algısı arasında örnek olma rolü bakımından fark yoktur. (Bkz. Tablo 3.29. Test Sonuçları 2)

Tablo 3.29. Test Sonuçları 2

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtAa		4,0		
OROrta		3,8		
OROrtAa – OROrta	0,411		1,697	0,094

- H0=Annenin algılanan örnek olma rolü ile babanın algılanan yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H1=Annenin algılanan örnek olma rolü ile babanın algılanan yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=2,768, p=0,007 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır. (Bkz. Tablo 3.30. Test Sonuçları 3)

Tablo 3.30. Test Sonuçları 3

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtAa		4,0		
YONOrtAb		3,7		
OROrtAa – YONOrtAb	0,612		2,768	0,007

- H0=Annenin algılanan örnek olma rolü ile babanın algılanan örnek olma rolü arasında fark yoktur.
- H1=Annenin algılanan örnek olma rolü ile babanın algılanan örnek olma rolü arasında fark vardır.

T=0,017, p=0,986 hipotez kabul edilmiştir, iki değişken arasında fark yoktur. Anne, baba yerine yanıt verirken kendisi ile çok yakın yanıtı benimsediği için böyle bir sonuç ortaya çıkmıştır. (Bkz. Tablo 3.31. Test Sonuçları 4)

Tablo 3.31. Test Sonuçları 4

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OrtAa		3,8		
OrtAb		3,8		
OrtAa – OrtAb	0,542		0,017	0,986

- H0=Annenin algılanan örnek olma rolü ile anne tarafından algılanan babanın yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H1= Annenin algılanan örnek olma rolü ile anne tarafından algılanan babanın yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=3,344, p=0,010 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır.

(Bkz. Tablo 3.32. Test Sonuçları 5)

Tablo 3.32. Test Sonuçları 5

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtAa		4,0		
YONOrtb		3,7		
OROrtAa – YONOrtb	0,396		3,344	0,010

- H0=Babanın algılanan örnek olma rolü ile yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H1= Babanın algılanan örnek olma rolü ile yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=2,476, p=0,015 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır.

(Bkz. Tablo 3.33. Test Sonuçları 6)

Tablo 3.33. Test Sonuçları 6

Değişkenler	Korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtAb		3,9		
YONOrtAb		3,7		
OROrtAb - YONOrtAb	0,754		2,476	0,015

- H0=Annenin kendisinin algıladığı örnek olma rolü ile annenin algılanan yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H1= Annenin kendisinin algıladığı örnek olma rolü ile annenin algılanan yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=0,287, p=0,775 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır.
(Bkz. Tablo 3.34. Test Sonuçları 7)

Tablo 3.34. Test Sonuçları 7

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrta		3,8		
YONOrtAa		3,8		
OROrta - YONOrtAa	0,427		0,287	0,775

- H₀=Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H₁= Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile yönlendirme rolü arasında fark vardır.
T=0,498, p=0,620 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır.

(Bkz. Tablo 3.35. Test Sonuçları 8)

Tablo 3.35. Test Sonuçları 8

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtb		3,7		
YONOrtb		3,7		
OROrtb - YONOrtb	0,811		0,498	0,620

- H₀=Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile babanın algılanan yönlendirme rolü arasında fark yoktur.
- H₁= Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile annenin algılanan yönlendirme rolü arasında fark vardır.

T=-0,376, p=0,708 hipotez reddedilmiştir, iki değişken arasında fark vardır.

(Bkz. Tablo 3.36. Test Sonuçları 9)

Tablo 3.36. Test Sonuçları 9

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtb		3,7		
YONOrtAb		3,7		
OROrtb - YONOrtAb	0,459		-0,376	0,708

- H0=Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile babanın çalışan tarafından algılanan örnek olma rolü arasında fark yoktur.
- H1= Babanın anne tarafından algılanan örnek olma rolü ile babanın çalışan tarafından algılanan örnek olma rolü arasında fark vardır.

T=-2,403, p=0,019 hipotez kabul edilmiştir, iki değişken arasında fark yoktur.

(Bkz. Tablo 3.37. Test Sonuçları 10)

Tablo 3.37. Test Sonuçları 10

Değişkenler	korelasyon	Ortalama	T	p
OROrtb		3,7		
OROrtAb		3,9		
OROrtb – OROrtAb	0,438		-2,403	0,019

Yönlendirme ve örnek olma boyutlarının farklı içerikleri ölçtüğü (içerik geçerliliği) bu testlerde ortaya çıkmıştır. Bu farklılık, çalışan ve anne tarafından da hem anne hem baba için algılanmıştır.

3.5.1.5. Korelasyon Analizi

Değişken sayısı çok fazla olduğu için korelasyon tablosu EK 5 (Değişkenler Arası Korelasyon Tablosu) 'te sunulmuştur. Bu tablo doğrultusunda değişkenlerin kendi grupları içindeki korelasyonunun hem pozitif yönde hem de yüksek olduğu, diğer grup değişkenler ile pozitif yönde ancak düşük korelasyon gösterdiği anlaşılmaktadır. Sonuçlar beklentiye uygun olarak iç geçerliliği doğrulamaktadır.

3.5.1.6. Regresyon Analizi

Regresyon analizi ile bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Kurulan modeller, SPSS'te kademe (stepwise)⁷⁶² yöntemi kullanılarak en fazla açıklayıcıdan daha az açıklayıcıya doğru analiz edilmiştir ve

⁷⁶² Kademe (stepwise) yönteminde; F olasılık değeri \leq ,050 ise değişken modelde kalır, F olasılık değeri \geq ,100 ise değişken modelden atılır.

modele girmesi öngörüldüğü halde katkısı çok düşük olan değişkenler modelden atılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı olduğu için modelde kalan değişkenler ile kurulan 18 regresyon modellerinin analizi aşağıda verilmiştir.

Model 1: $OrtBT = \beta_0 + \beta_2 YONOrtAa$

Model 1, Tablo 3.38 Model 1 ve Model 2 Özeti'ndeki değerlere göre anlamlıdır ($F=334,462$, $p<0,000$). Bağımlı değişken; ortalama bireysel yetkinlik seviyesini ($OrtBT$), açıklamada bağımsız değişken; çalışanın annenin yönlendirme rolü algısının ($YONOrtAa$) önemli bir faktör olduğu bu modelden anlaşılmaktadır. $R^2=0,809$ olduğundan çalışanın annenin yönlendirme rolü algısı, ortalama bireysel yetkinlik seviyesinin %81'ini açıklayabilmektedir. Ayarlanmış R^2 (Adj.R square) de 0,807 olduğundan bağımsız değişken, bağımlı değişkeni açıklamada oldukça başarılıdır. Model 1'de bağımsız değişkenin katsayısı Tablo 3.39. Model 1 ve Model 2 Katsayı Analizi'nde verildiği üzere 0,721 ve beta değeri 0,899 olup istatistiksel açıdan oldukça anlamlı bir katkıyı ifade etmektedir.

Model 2: $OrtBT = \beta_0 + \beta_2 YONOrtAa + \beta_1 OROrtAa$

Model 2, Tablo 3.38. Model 1 ve Model 2 Özeti'ndeki değerlere göre anlamlıdır ($F=359,231$, $p<0,000$). Bağımlı değişken; ortalama bireysel yetkinlik seviyesini ($OrtBT$), açıklamada bağımsız değişkenler; çalışanın annenin yönlendirme rolü algısı ($YONOrtAa$) ve çalışanın annenin örnek olma rolü algısı ($OROrtAa$) önemli faktörlerdir. $R^2=0,902$ olduğundan çalışanın annenin yönlendirme rolü algısı ve annenin örnek olma rolü algısı, ortalama bireysel yetkinlik seviyesinin %90'ını açıklayabilmektedir. Ayarlanmış R^2 (Adj.R square) de 0,900 olduğundan bağımsız değişkenler, bağımlı değişkeni açıklamada çok başarılıdır. Model 2'deki bağımsız değişkenlerin katsayısı Tablo 3.39. Model 1 ve Model 2 Katsayı Analizi'nde verildiği üzere $YONOrtAa$ için 0,439 ve $OROrtAa$ için 0,424 ve beta değerleri de yüksek olduğundan bağımsız değişkenler, bağımlı değişkeni açıklamada istatistiksel açıdan oldukça anlamlı bir katkı sağlamaktadır. Her iki bağımsız değişken

karşılaştırıldığında ise YONOrtAa'nın (beta=548) en açıklayıcı değişken olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.38. Model 1 ve Model 2 Özeti

Model	R	R Square	Adjusted R Square	F	Sig.
1	,899a	0,809	0,807	334,462	,000a
2	,950b	0,902	0,900	359,231	,000b

a. Bağımsız Değişken: (Constant), YONOrtAa
b. Bağımsız Değişkenler: (Constant), YONOrtAa, OROrtAa
c. Bağımlı Değişken: OrtBT

Tablo 3.39. Model 1 ve Model 2 Katsayı Analizi

Model	Değişkenler	B	Hata	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	1,113	0,153		7,293	0,000
	YONOrtAa	0,721	0,039	0,899	18,288	0,000
2	(Constant)	0,506	0,131		3,869	0,000
	YONOrtAa	0,439	0,043	0,548	10,141	0,000
	OROrtAa	0,424	0,049	0,465	8,613	0,000

a. Bağımlı Değişken: OrtBT

Regresyona; örnek olma ve yönlendirme boyutlarında çalışanın anne yetiştirme algısı, baba yetiştirme algısı, annenin kendi yetiştirme algısı ve annenin baba yetiştirme algısı olarak 4 ana değişkenin 8 bireysel yetkinlik boyutu ve 2'şer örnek olma ve yönlendirme boyutları açılımında toplam 64 değişken ($4 \times 8 \times 2 = 64$) dahil edilmiş ve bağımlı değişken olan ortalama bireysel yetkinlik seviyesini açıklayabilirlikleri incelenmiştir. Gene kademe yöntemi ile modelde açıklayıcılık değeri olmayan değişkenler çıkarıldıktan sonra en yüksek açıklayabilirlik değerine sahip olan Model 18 seçilmiştir. Ancak Tablo 3.41'de sunulan Model 7 ile Model 18 arasındaki tüm modellerin de % 97 (R^2) ve üzerinde açıklayabilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Model 18: $OrtBT = \beta_0 + \beta_{14}ORAakd + \beta_{28}YONAabe + \beta_{26}YONAao + \beta_{11}ORAabo + \beta_{28}YONAae + \beta_{17}ORAaen + \beta_{24}YONAakd + \beta_{21}YONAabo + \beta_{15}ORAaik + \beta_{12}ORAabe + \beta_{25}YONAaik + \beta_{18}ORAae + \beta_{13}ORAaiy + \beta_{16}ORAao + \beta_{27}YONAaen + \beta_{22}YONAbbe + \beta_{23}YONAaiy + \beta_{25}Oraxik$

Model 18, Tablo 3.41. Model 1-Model 18 Özeti’ndeki F ve p değerlerine göre anlamlıdır. Bağımlı değişken; ortalama bireysel yetkinlik seviyesini (OrtBT), açıklamada bağımsız değişkenler (Bkz. Tablo 3.40. Model 18 Değişken Listesi’nde modeldeki bağımsız değişken listesi verilmektedir.) önemli faktör oldukları bu modelden anlaşılmaktadır. $R^2=0,995$ olduğundan model 18’deki bağımsız değişkenler ortalama bireysel yetkinlik seviyesinin % 99,5’ünü açıklayabilmektedir. Ayarlanmış R^2 (Adj. R square) de 0,994 olduğundan bağımsız değişkenler, bağımlı değişkeni açıklamada oldukça başarılıdır.

Açıklamanın kaynağına bakıldığında Model 18’deki bağımsız değişkenlerin katsayıları Tablo 3.42. Model 1 - Model 18 Katsayı Analizi’nde verilmiştir. Sabit değişken ve YONAbbe haricinde tüm bağımsız değişkenler bağımlı değişken ile pozitif ilişkiye sahiptir. Modele göre ORAabo, YONAabo, ve YONAao sırasıyla en açıklayıcı değişkenlerdir. Modele, çalışan tarafından algılanan annenin başarıya odaklanma boyutunda hem örnek olma hem de yönlendirme rolü ile özgüven boyutundaki yönlendirme rolü önemli katkı sağlamaktadır. Tablo 3.40’ta Model 18’i oluşturan değişken listesi verilmiştir.

Tablo 3.40. Model 18 Değişken Listesi

Model	Sırasıyla Eklenen Değişkenler	Değişken Adı
1	ORAakd	Annenin çalışan tarafından algılanan kavramsal düşünüş boyutunda örnek olma rolü
2	YONAabe	Annenin çalışan tarafından algılanan bilgi edinme arayışı boyutunda yönlendirme rolü
3	YONAao	Annenin çalışan tarafından algılanan özgüven boyutunda yönlendirme rolü
4	ORAabo	Annenin çalışan tarafından algılanan başarıya odaklanma boyutunda örnek olma rolü
5	YONAae	Annenin çalışan tarafından algılanan empati kurma boyutunda yönlendirme rolü
6	ORAaen	Annenin çalışan tarafından algılanan etki ve nüfuz oluşturma boyutunda örnek olma rolü
7	YONAakd	Annenin çalışan tarafından algılanan kavramsal düşünüş boyutunda yönlendirme rolü
8	YONAabo	Annenin çalışan tarafından algılanan başarıya odaklanma boyutunda yönlendirme rolü

9	ORAaik	Annenin çalışan tarafından algılanan inisiyatif kullanma boyutunda örnek olma rolü
10	ORAabe	Annenin çalışan tarafından algılanan bilgi edinme arayışı boyutunda örnek olma rolü
11	YONAaik	Annenin çalışan tarafından algılanan inisiyatif kullanma boyutunda yönlendirme rolü
12	ORAae	Annenin çalışan tarafından algılanan empati kurma arayışı boyutunda örnek olma rolü
13	ORAaiy	Annenin çalışan tarafından algılanan işbirliği yapabilme boyutunda örnek olma rolü
14	ORAao	Annenin çalışan tarafından algılanan özgüven boyutunda örnek olma rolü
15	YONAaen	Annenin çalışan tarafından algılanan etki ve nüfuz oluşturma boyutunda yönlendirme rolü
16	YONAbbe	Annenin çalışan tarafından algılanan bilgi edinme arayışı boyutunda yönlendirme rolü
17	YONAaiy	Annenin çalışan tarafından algılanan işbirliği yapabilme boyutunda yönlendirme rolü
18	Oraxik	Annenin çalışan tarafından algılanan inisiyatif kullanma boyutunda örnek olma rolü
Bağımlı Değ.	OrtBT	Ortalama bireysel temel yetkinlik seviyesi

Tablo 3.41. Model 1-Model 18 Özeti

Model*	R	R Square	Adj. R Square	F	Sig.
1	,830a	0,690	0,686	175,472	,000a
2	,913b	0,834	0,830	195,833	,000b
3	,945c	0,893	0,889	214,089	,000c
4	,962d	0,925	0,921	234,35	,000d
5	,973e	0,947	0,944	268,516	,000e
6	,980f	0,961	0,958	302,705	,000f
7	,985g	0,970	0,967	333,104	,000g
8	,987h	0,974	0,971	338,109	,000h
9	,989i	0,978	0,976	356,79	,000i
10	,991j	0,983	0,980	395,475	,000j
11	,992k	0,985	0,982	407,732	,000k
12	,993l	0,987	0,985	424,747	,000l
13	,994m	0,988	0,986	442,303	,000m
14	,995n	0,991	0,989	514,195	,000n
15	,996o	0,993	0,991	598,365	,000o
16	,997p	0,994	0,992	649,294	,000p
17	,997q	0,994	0,993	668,892	,000q
18	,997r	0,995	0,994	683,22	,000r

*Bağımlı Değişken: OrtBT

Tablo 3.42. Model 1 - Model 18 Katsayı Analizi

Model	Değişkenler	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	1,519	0,18		8,43	0,000
	ORAakd	0,612	0,046	0,83	13,247	0,000
2	(Constant)	1,299	0,135		9,602	0,000
	ORAakd	0,450	0,039	0,610	11,445	0,000
	YONAabe	0,234	0,028	0,439	8,234	0,000
3	(Constant)	0,896	0,126		7,137	0,000
	ORAakd	0,342	0,036	0,464	9,548	0,000
	YONAabe	0,190	0,024	0,356	7,923	0,000
	YONAao	0,229	0,035	0,315	6,516	0,000
4	(Constant)	0,510	0,126		4,055	0,000
	ORAakd	0,282	0,032	0,383	8,849	0,000
	YONAabe	0,160	0,021	0,300	7,665	0,000
	YONAao	0,228	0,03	0,314	7,701	0,000
	ORAabo	0,171	0,03	0,216	5,7	0,000
5	(Constant)	0,490	0,106		4,61	0,000
	ORAakd	0,229	0,029	0,311	8,01	0,000
	YONAabe	0,137	0,018	0,257	7,558	0,000
	YONAao	0,184	0,026	0,253	7,005	0,000
	ORAabo	0,171	0,025	0,215	6,736	0,000
	YONAae	0,136	0,024	0,209	5,596	0,000
6	(Constant)	0,452	0,092		4,898	0,000
	ORAakd	0,190	0,026	0,258	7,337	0,000
	YONAabe	0,125	0,016	0,234	7,864	0,000
	YONAao	0,166	0,023	0,228	7,205	0,000
	ORAabo	0,139	0,023	0,175	6,093	0,000
	YONAae	0,137	0,021	0,212	6,542	0,000
7	(Constant)	0,414	0,082		5,033	0,000
	ORAakd	0,161	0,024	0,219	6,771	0,000
	YONAabe	0,116	0,014	0,217	8,136	0,000
	YONAao	0,143	0,021	0,197	6,79	0,000
	ORAabo	0,135	0,02	0,171	6,687	0,000
	YONAae	0,126	0,019	0,194	6,688	0,000
	ORAaen	0,104	0,019	0,150	5,349	0,000
	YONAakd	0,098	0,021	0,136	4,598	0,000
8	(Constant)	0,384	0,077		4,986	0,000
	ORAakd	0,151	0,022	0,204	6,725	0,000
	YONAabe	0,101	0,014	0,189	7,292	0,000
	YONAao	0,130	0,02	0,178	6,504	0,000
	ORAabo	0,112	0,02	0,142	5,636	0,000
	YONAae	0,118	0,018	0,182	6,707	0,000
	ORAaen	0,105	0,018	0,152	5,818	0,000
	YONAakd	0,097	0,02	0,135	4,91	0,000
	YONAabo	0,075	0,021	0,102	3,507	0,001

9	(Constant)	0,250	0,079		3,156	0,002
	ORAakd	0,126	0,022	0,171	5,845	0,000
	YONAabe	0,101	0,013	0,189	7,929	0,000
	YONAao	0,138	0,018	0,190	7,476	0,000
	ORAabo	0,087	0,02	0,109	4,432	0,000
	YONAae	0,105	0,017	0,163	6,361	0,000
	ORAaen	0,096	0,017	0,139	5,718	0,000
	YONAakd	0,095	0,018	0,132	5,218	0,000
	YONAabo	0,086	0,02	0,117	4,323	0,000
	ORAaik	0,082	0,022	0,092	3,755	0,000
10	(Constant)	0,187	0,073		2,544	0,013
	ORAakd	0,122	0,02	0,166	6,246	0,000
	YONAabe	0,080	0,013	0,150	6,387	0,000
	YONAao	0,143	0,017	0,197	8,567	0,000
	ORAabo	0,087	0,018	0,110	4,942	0,000
	YONAae	0,083	0,016	0,129	5,244	0,000
	ORAaen	0,086	0,015	0,124	5,577	0,000
	YONAakd	0,099	0,016	0,137	6,011	0,000
	YONAabo	0,086	0,018	0,117	4,798	0,000
	ORAaik	0,092	0,02	0,105	4,67	0,000
11	ORAabe	0,054	0,013	0,090	4,131	0,000
	(Constant)	0,112	0,073		1,536	0,129
	ORAakd	0,082	0,022	0,112	3,706	0,000
	YONAabe	0,077	0,012	0,145	6,517	0,000
	YONAao	0,127	0,017	0,175	7,676	0,000
	ORAabo	0,090	0,017	0,113	5,386	0,000
	YONAae	0,082	0,015	0,127	5,488	0,000
	ORAaen	0,082	0,014	0,119	5,67	0,000
	YONAakd	0,092	0,016	0,128	5,888	0,000
	YONAabo	0,100	0,017	0,135	5,728	0,000
12	ORAaik	0,098	0,019	0,111	5,258	0,000
	ORAabe	0,053	0,012	0,090	4,365	0,000
	YONAaik	0,063	0,02	0,084	3,195	0,002
	(Constant)	0,026	0,073		0,359	0,721
	ORAakd	0,081	0,021	0,110	3,889	0,000
	YONAabe	0,071	0,011	0,133	6,25	0,000
	YONAao	0,116	0,016	0,160	7,334	0,000
	ORAabo	0,103	0,016	0,130	6,379	0,000
	YONAae	0,063	0,015	0,097	4,123	0,000
	ORAaen	0,084	0,014	0,122	6,168	0,000
12	YONAakd	0,089	0,015	0,124	6,06	0,000
	YONAabo	0,102	0,016	0,139	6,247	0,000
	ORAaik	0,099	0,018	0,112	5,644	0,000
	ORAabe	0,048	0,012	0,081	4,15	0,000
	YONAaik	0,068	0,018	0,092	3,701	0,000
	ORAae	0,042	0,013	0,063	3,203	0,002

13	(Constant)	-0,018	0,071		-0,25	0,803
	ORAakd	0,073	0,02	0,099	3,663	0,000
	YONAabe	0,059	0,011	0,111	5,23	0,000
	YONAao	0,115	0,015	0,158	7,691	0,000
	ORAabo	0,106	0,015	0,134	6,957	0,000
	YONAae	0,059	0,014	0,092	4,132	0,000
	ORAaen	0,086	0,013	0,125	6,694	0,000
	YONAakd	0,092	0,014	0,128	6,632	0,000
	YONAabo	0,108	0,016	0,147	6,961	0,000
	ORAaik	0,090	0,017	0,102	5,343	0,000
	ORAabe	0,045	0,011	0,076	4,121	0,000
	YONAaik	0,070	0,017	0,093	3,999	0,000
	ORAae	0,046	0,012	0,069	3,725	0,000
	ORAaiy	0,031	0,01	0,050	3,096	0,003
14	(Constant)	-0,083	0,065		-1,281	0,205
	ORAakd	0,062	0,018	0,084	3,468	0,001
	YONAabe	0,062	0,01	0,115	6,081	0,000
	YONAao	0,102	0,014	0,141	7,445	0,000
	ORAabo	0,105	0,014	0,133	7,673	0,000
	YONAae	0,059	0,013	0,092	4,611	0,000
	ORAaen	0,062	0,013	0,090	4,869	0,000
	YONAakd	0,096	0,012	0,133	7,674	0,000
	YONAabo	0,110	0,014	0,150	7,938	0,000
	ORAaik	0,079	0,015	0,090	5,206	0,000
	ORAabe	0,041	0,01	0,070	4,197	0,000
	YONAaik	0,068	0,016	0,091	4,376	0,000
	ORAae	0,048	0,011	0,072	4,316	0,000
	ORAaiy	0,039	0,009	0,062	4,219	0,000
ORAao	0,061	0,014	0,076	4,204	0,000	
15	(Constant)	-0,066	0,058		-1,128	0,263
	ORAakd	0,065	0,016	0,088	4,027	0,000
	YONAabe	0,055	0,009	0,103	5,969	0,000
	YONAao	0,087	0,013	0,120	6,788	0,000
	ORAabo	0,109	0,012	0,138	8,856	0,000
	YONAae	0,051	0,012	0,079	4,359	0,000
	ORAaen	0,060	0,011	0,087	5,221	0,000
	YONAakd	0,082	0,012	0,114	7,055	0,000
	YONAabo	0,104	0,013	0,141	8,24	0,000
	ORAaik	0,072	0,014	0,082	5,219	0,000
	ORAabe	0,035	0,009	0,059	3,932	0,000
	YONAaik	0,078	0,014	0,105	5,502	0,000
	ORAae	0,053	0,01	0,080	5,297	0,000
	ORAaiy	0,045	0,008	0,071	5,358	0,000
ORAao	0,055	0,013	0,069	4,234	0,000	
YONAaen	0,047	0,011	0,071	4,139	0,000	

16	(Constant)	-0,060	0,054		-1,096	0,277
	ORAakd	0,070	0,015	0,095	4,673	0,000
	YONAabe	0,074	0,01	0,139	7,193	0,000
	YONAao	0,095	0,012	0,131	7,807	0,000
	ORAabo	0,113	0,012	0,142	9,805	0,000
	YONAae	0,050	0,011	0,077	4,547	0,000
	ORAaen	0,068	0,011	0,099	6,233	0,000
	YONAakd	0,073	0,011	0,101	6,506	0,000
	YONAabo	0,100	0,012	0,136	8,508	0,000
	ORAaik	0,078	0,013	0,088	6,026	0,000
	ORAabe	0,034	0,008	0,058	4,117	0,000
	YONAaik	0,079	0,013	0,105	5,968	0,000
	ORAae	0,049	0,009	0,075	5,29	0,000
	ORAaiy	0,046	0,008	0,073	5,86	0,000
	ORAao	0,044	0,013	0,056	3,556	0,001
	YONAaen	0,048	0,01	0,073	4,558	0,000
	YONAbbe	-0,027	0,008	-0,054	-3,34	0,001
17	(Constant)	-0,051	0,052		-0,973	0,334
	ORAakd	0,074	0,014	0,101	5,135	0,000
	YONAabe	0,072	0,01	0,135	7,292	0,000
	YONAao	0,094	0,012	0,129	8,053	0,000
	ORAabo	0,110	0,011	0,138	9,912	0,000
	YONAae	0,053	0,01	0,082	5,03	0,000
	ORAaen	0,065	0,011	0,094	6,128	0,000
	YONAakd	0,069	0,011	0,095	6,378	0,000
	YONAabo	0,094	0,011	0,128	8,19	0,000
	ORAaik	0,077	0,012	0,087	6,215	0,000
	ORAabe	0,034	0,008	0,058	4,305	0,000
	YONAaik	0,073	0,013	0,098	5,726	0,000
	ORAae	0,048	0,009	0,073	5,397	0,000
	ORAaiy	0,036	0,008	0,058	4,417	0,000
	ORAao	0,053	0,012	0,066	4,26	0,000
	YONAaen	0,046	0,01	0,069	4,518	0,000
	YONAbbe	-0,028	0,008	-0,056	-3,61	0,001
YONAaiy	0,023	0,009	0,039	2,648	0,010	
18	(Constant)	-0,116	0,057		-2,048	0,045
	ORAakd	0,070	0,014	0,095	5,021	0,000
	YONAabe	0,072	0,01	0,136	7,614	0,000
	YONAao	0,089	0,011	0,123	7,889	0,000
	ORAabo	0,111	0,011	0,140	10,413	0,000
	YONAae	0,058	0,01	0,089	5,602	0,000
	ORAaen	0,062	0,01	0,090	6,033	0,000
	YONAakd	0,066	0,01	0,092	6,333	0,000
	YONAabo	0,093	0,011	0,126	8,419	0,000
	ORAaik	0,074	0,012	0,084	6,188	0,000
	ORAabe	0,032	0,008	0,055	4,231	0,000

YONAAik	0,072	0,012	0,096	5,821	0,000
ORAAe	0,051	0,009	0,077	5,872	0,000
ORAAiy	0,035	0,008	0,055	4,381	0,000
ORAAo	0,057	0,012	0,071	4,757	0,000
YONAAen	0,043	0,01	0,065	4,394	0,000
YONAbbe	-0,028	0,007	-0,056	-3,796	0,000
YONAAiy	0,027	0,009	0,044	3,105	0,003
ORaxik	0,026	0,01	0,026	2,47	0,016

a. Bağımlı Değişken: OrtBT

3.5.2. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi

81 çalışan ve annesine uygulanan ölçekler doğrultusunda hazırlanan ham veri ve türetilmiş toplam 439 değişken üzerinde gerçekleştirilen analizlerin sonuçları aşağıda verilmiştir:

Araştırma; İzmir, Ankara ve İstanbul'da kurulu olan işletmelerde çalışan 81 kişiye uygulanmıştır. Uygulama sırasında üç ayrı ölçek kullanılmıştır; birincisi, bireysel temel yetkinlik performansını belirlemek üzere çalışana, ikincisi yetkin anne baba yetiştirme performansını belirlemek üzere çalışana ve üçüncüsü yetkin anne baba yetiştirme performansını anne algılamasına göre belirlemek üzere anneye uygulanmıştır. Uygulamalarda elde edilen ham verilerden, değişken (x,y) ve demografik değişkenler oluşturulmuş ayrıca türetme grup ve türetme değişkenler elde edilmiştir.

Demografik veriler ile değişkenler arasındaki ilişki raporlanmakla birlikte demografik değişkenler temel olarak model dışında bırakılan etkenleri kontrol etmek amacıyla hazırlanmıştır. Demografik değişkenler içinde sadece; çalışanın görevi, anne babanın gelir düzeyi, anne ve baba için ayrı olarak elinden gelenin en iyisini yapıp yapmadığı ile akış deneyimi gruplarına göre bireysel temel yetkinlik ortalaması, annenin örnek olmada algılanan performansı ve annenin yönlendirmede algılanan performansı değişmektedir. Annenin algılanan örnek olma ortalaması, akış deneyimi gruplarında değişmektedir. Akış deneyimi yanıtları 1'den 5'e uzandıkça bireysel temel yetkinlik toplam puanı da artmaktadır. Anne babanın yönlendirme

performansı, gelir düzeyine göre değiştirmektedir. Bireysel temel yetkinlik ortalaması görev gruplarına göre değişmektedir.

McClelland ve ekibinin bulgularına uygun olarak çalışanların % 63'ü etkili, % 37'si üstün performanslı olarak belirlenmiştir. Çalışanın algılamasına göre anne ve baba performansı birbirine oldukça yakın olarak % 60 etkili ve % 40 üstün performanslıdır. Bu bakımdan çalışanların ve anne babalarının etkili, üstün performans dağılımı birbirine benzemektedir.

Çalışanın, yetkin anne baba yetiştirme algılaması, annenin algılamasından daha olumludur: Çalışanlara göre anne ve baba yaklaşık % 60 etkili ve % 40 üstün iken annenin algılamasında % 75 etkili ve % 25 üstün performans göstermiştir. Çalışan algılamasına göre anne ve babanın örnek olma performansı da % 60 etkili ve % 40 üstün iken, yönlendirme boyutunda anne için % 75 etkili % 25 üstün, baba için % 60 etkili ve % 40 üstündür. Bu verilere göre baba, yönlendirme boyutunda anneye göre daha üstün performans göstermiştir. Örnek olma boyutunda ise anne ve babanın performansı birbirine çok yakındır. Başarıya odaklanma, kavramsal düşünüş, bilgi edinme, inisiyatif kullanma boyutlarında etkili ve üstün performanslı çalışanlar bakımından fark vardır.

Demografik değişkenler arasında anne baba ile “daha uzun” ve “daha doyurucu” zaman geçirme sorusuna çalışan, daha çok anne için “daha uzun” seçeneğini, baba için “daha doyurucu” seçeneğini yanıtlamıştır. Ancak her iki grupta da sayısal olarak annenin üstünlüğü vardır, yani çalışanlar babalarına göre anneleri ile daha uzun ve daha doyurucu zaman geçirmişlerdir. Ancak baba daha uzun zaman geçirememiş olsa da daha doyurucu olmaya çalışmıştır.

Değişkenlerin standart sapması 1,5'un altında ve ortalaması 3,5 ve üzerinde olup yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Verilerin güvenilirlik analizi % 97 olup verilerin doğru ölçüldüğünü göstermektedir.

Bağımsız değişkenler arasındaki T test ve Anova Testi sonuçlarına göre boyutların farklı olarak algılandığı ve dolayısıyla ölçeğin geçerliliği belirlenmiştir. Korelasyon sonuçları da geçerliliği doğrulamaktadır.

Bireysel temel yetkinlik ortalaması, örnek olma boyutunda algılanan anne yetiştirme yetkinlik ortalaması ile yönlendirme boyutunda algılanan anne yetiştirme yetkinlik ortalaması, annenin ve babanın yetkinlik performansına göre değişmektedir.

Regresyon analizinde 18 model oluşturulmuş 16 modelin bağımlı değişkeni, % 90 ve üzerinde açıklayabildiği belirlenmiştir. Çalışan tarafından algılanan anne yetiştirme Model 18'e göre bireysel temel yetkinlikleri en yüksek seviyede açıklamaktadır. Model 18'in açıklama düzeyi % 99 olup modelin çok başarılı olduğunu göstermektedir.

Açıklama derecesine bakıldığında örnek olma ve yönlendirme boyutlarında ve bireysel temel yetkinlik boyutlarında farklılık olduğu görülmektedir. Bu modele göre; kavramsal düşünüş, bilgi edinme, özgüven, başarıya odaklanma, empati kurma, etki ve nüfuz ve inisiyatif kullanma boyutlarının, bireysel temel yetkinlik bağımlı değişkenini görece olarak daha iyi açıklayabildiği görülmüştür. Bu analiz örnek olma ve yönlendirme boyutları dikkate alınarak tekrarlandığında ise Tablo 3.43'teki bireysel temel yetkinliği en yüksek açıklayıcılığına göre boyutların öncelik sıralaması ortaya çıkmaktadır:

örnek olma boyutunda en yüksek açıklayıcı bireysel temel yetkinlik boyutları;

ilk 5 sıralamasında; *başarıya odaklanma*

ilk 10 sıralamasında; *başarıya odaklanma* ve *kavramsal düşünüş*

yönlendirme boyutunda ise;

ilk 5 sıralamasında; *bilgi edinme arayışı*, *başarıya odaklanma*, *özgüven* ve *inisiyatif kullanma*,

ilk 10 sıralamasında; *bilgi edinme arayışı, başarıya odaklanma, özgüven, insiyatif kullanma, kavramsal düşünüş ve empati kurmadır.*

Tablo 3.43. Boyutlara Göre Açıklayıcılık Sıralaması

BTY Boyutları	Örnek Olma	Yönlendirme
1. Başarıya odaklanma (bo)	1	3
2. Bilgi edinme arayışı (be)	15	2
3. İşbirliği yapabilme (iy)	14	16
4. Kavramsal düşünüş (kd)	6	7
5. İnsiyatif kullanma (ik)	10	5
6. Özgüven (o)	12	4
7. Etki ve nüfuz (en)	8	13
8. Empati kurma (e)	11	9

Bu sonuçlara göre anne yetiştirmesinde örnek olma önemli iken farkı yönlendirme boyutu oluşturmaktadır. Ayrıca bireysel temel yetkinlikleri etkileyen yönlendirme ana boyutu altındaki bireysel temel yetkinlik boyut sayısı, örnek olma ana boyutuna göre daha çok ve açıklayıcılık sıralamasında daha üst sıralardadır.

SONUÇ

Bilgi ve teknolojideki birikimsel gelişim, kurumların kendilerine rekabet piyasasında üstünlük getirecek yeni rekabet stratejileri belirlemelerini gerektirmiştir. Kurumsal rekabette başarının pek çok kaynağı olmakla birlikte rekabette taklit edilemeyen üstünlüğü “insan faktörü” sağlamaktadır. Bu durum, kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde daha nitelikli çalışanların istihdamını gerektirmiş ve çok yönlü niteliklere sahip çalışanlara talep artmıştır.

Çalışma yaşamında “insan faktörü”nün keşfedilmesi, insana dair araştırmaları da artırmıştır. Çalışma yaşamında etkili ve üstün performans gösterilmesini sağlayan özellikleri ifade eden yetkinlik kavramı bu akım içerisinde geliştirilmiştir. Yüksek

nitelik gerektiren pozisyonlara aranan adaylar bilgi ve beceri bakımından benzer seviyede üstünlüğe sahip olduklarından onları performansları bakımından birbirinden ayırt eden özellikler, davranışsal yetkinliklerdir.

Yetkinlikler, bireysel, kurumsal ve toplumsal ölçekte değerlendirilen bir konudur. Bu bakımdan yetkinlik alanındaki gelişmeler hem mikro kaynaklı olabilmekte hem de makro kaynaklı olabilmektedir. Yetkinliklerin kazanılması ve geliştirilmesi; yetiştirme, eğitim, sosyalleşme, gelişim, sağlık, ekonomi ve politikayı etkilemektedir. Yaşamda tutunabilmiş, başarılı ve sağlıklı bireyler ve bu bireylerden oluşan toplumlar için yetkinliklerin bugün için ve gelecek için politikalara kaynak olması gereklidir.

Performansı etkileyen davranışsal faktörlerin ölçülmesi oldukça güçtür, ancak McClelland'ın, davranışsal durum analizi yöntemi kullanılarak oluşturduğu “Bireysel Yetkinlik Modeli” niteliklerin de yönetilebilir olmasını sağlamaktadır. Bu modelin kullanılması ile çalışanların kurumsal yetkinlik profilleri hazırlanabilmekte, ölçülebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Yetkinliklerin insan kaynakları yönetiminde kullanılmasına “yetkinlik bazlı insan kaynakları yönetimi” denilmektedir. Bu yöntem özellikle performans yönetiminde bireysel sorumluluğu öne çıkardığı için günümüz “istihdam edilebilirlik, işgücü hareketliliği, yaşam boyu öğrenme, uygun iş, esnek çalışma ve esnek güvence” politikaları ile de tutarlıdır.

Etkili ve üstün performans sağlayan yetkinlik özellikleri, gelişimin de temelini atıldığı okul öncesi dönemde kazanılmakta ve ilerleyen gelişim dönemlerinde geliştirilmektedir. Son yıllarda gerçekleştirilen nöropsikoloji alanındaki araştırma bulguları da göstermektedir ki okul öncesi deneyimleri, sonraki gelişim dönemlerindeki performansı da potansiyel olarak belirlemektedir. “Deneyim temelli bilişsel gelişim” yaklaşımına göre okul öncesi dönemdeki deneyimler, bireyin bilişsel potansiyelini ortaya çıkaran nöron bağlantılarına yol açmakta ve bireyin sonraki dönemlerdeki öğrenme potansiyelini de oluşturmaktadır. Bu bilişsel gelişim, diğer gelişim boyutları olan biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gelişimi de etkilemekte, olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bütünsel sağlıklı

gelişim yaklaşımına göre gelişim tüm boyutlarda etkileşimli olarak bütünseldir ve bir boyutta açığa çıkan ya da çıkamayan potansiyel diğer boyutları da etkilemektedir.

Bireyin gelişiminde kalıtım mı yoksa yetiştirilenin mi daha etkili olduğu tartışmasına psikoloji biliminde “nature-nurture” tartışması denilmektedir. Hem kalıtım etkisini hem de yetiştirilenin etkisini ortaya koyan çok sayıda araştırma sonucunda her ikisinin de etkileşimli olarak önemli olduğu fikri günümüzde daha çok benimsenmektedir. Bu bakımdan kalıtım, bireyin doğuştan gelen potansiyeli, yetiştirme ile öğrenme de bu potansiyelin açığa çıkış performansının belirleyicisidir. Ancak epigenetik alanındaki araştırmalar, kalıtımsal potansiyelin de çevresel etki ile değişebildiğini, genlerin kendisi kadar işlevlerinin de önemli olduğunu göstermiştir. Bu araştırma bulgularına göre aynı genler, farklı çevresel etkiler altında farklı işlevler gösterebilmektedir. Örneğin kalıtımsal olarak belirli bir hastalık için çok yüksek risk taşıyan her kişinin mutlaka hasta olmaması üzerine yapılan araştırmalar göstermiştir ki hastalığın açığa çıkma eğilimini azaltacak olan olumlu çevresel etkileşime giren kişiler hastalanmayabilmektedir. Dolayısıyla bireyin deneyimleri yaşam performansı üzerinde oldukça etkilidir. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar da erken dönemde anne yoksunluğu yaşayan hayvanların bilişsel performanslarının daha düşük, depresyon eğiliminin daha yüksek, davranışsal problemleri ve sosyalleşme sorunlarının olduğunu göstermiştir. Üstelik bu problemlerin genetik yapıyı değiştirerek (mutasyon) nesilden nesile geçebildiği de bazı araştırmalarda bulgulanmıştır.

McClelland’ın Bireysel Yetkinlik Modeli’nden bağlamdan bağımsız olarak tüm çalışanlarda bulunan 8 temel özelliğin alınması ile oluşturulan Bireysel Temel Yetkinlik Modeli, bu çalışmanın araştırma bölümünde bireysel temel yetkinlik performansını belirlemek için çalışana uygulanmıştır. Bu Bireysel Temel Yetkinlik Modeli’ndeki 8 temel yetkinlik esas alınarak “örnek olma” ve “yönlendirme” boyutlarında yeniden oluşturulan “Yetkin Anne Baba Yetiştirme Modeli” ise hem çalışana hem anneye uygulanmış, algılamaları bakımından yetkin anne babalık performansı belirlenmiştir. İstatistiksel olarak model içinde analiz edilen bireysel

temel yetkinlik performansı ile yetkin anne baba yetiştirme performansı arasında pozitif yönlü ve yüksek ilişki belirlenmiştir.

Regresyon sonuçlarına göre çalışanın algıladığı yetkin anne baba yetiştirme performansı, bireysel temel yetkinlik performansını %100'e yakın oranda açıklamaktadır. Ancak annenin kendisi ve baba için algıladığı yetkin anne baba performansı için elde edilen veriler % 97 güvenilir (doğru) olmakla birlikte bireysel temel yetkinlik performansını açıklamakta yetersiz kalmıştır. Bu durum, anket uygulamalarından edinilen soyut değerlendirmeye göre annenin kendisi için ve özellikle baba için önyargılı yanıtlar vermiş olmasından da kaynaklanmış olabilir. Zira annelerin yetkin anne baba yetiştirme performans algılaması, çalışandan daha düşüktür. Çalışana göre anne ve babası yaklaşık olarak % 60 etkili, % 40 civarında üstün performanslı iken anne algılamasına göre % 80 etkili ve % 20 üstün performanslıdır.

Bundan sonraki araştırmalarda bir gelişme olarak anne ve babaya ölçeklerin ayrı ayrı uygulanması ile anket maddelerinin çalışan ve anne baba arasındaki nesil ve yetiştirme farkı dikkate alınarak farklılaştırılması sınanabilir. Ayrıca hem çalışan hem de anne ve baba ile ayrı ayrı ve birlikte davranışsal durum analizi kullanılarak niteliksel analiz yapılması da benimsenebilir.

Son yıllarda çalışma yaşamında insan kaynaklarına verilen önem artmıştır. Bunun birçok nedeni olmakla birlikte rekabet başlı başına bir nedendir. Kurumlar rekabet edebilmek üzere daha üstün yetkinliklere sahip çalışanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu çalışmada etkili ve üstün performans gösteren yetişkinlerin yetkin performanslarında okul öncesi dönemde anne baba yetiştirmesinin etkisi olduğu belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- ABRAHAM, S. E, L. A. Karns, K. Shaw ve M. A. Mena, “Managerial Competencies And The Managerial Performance Appraisal Process”, **Journal of Management Development**, Cilt:20, Sayı:10.
- ACCEL Team, “Immaturity, Maturity Theory”, 2008, http://www.accel-team.com/human_relations/hrels_06ii_argyris.html, **Makale**, (29.08.2008).
- ADORNO, T.W., E. Frenkel-Brunswick, D.J. Levinson ve R.N. Sanford, **The Authoritarian Personality**, Harper, New York, 1950 aktaran Atkinson ve diğerleri.
- AINSWORTH, M. D. ve Bell, S.M., **Mother Infant Interaction in the Feding Situaition** Stimulation in Infancy, ed. Ab Ambrose. New York, Academic Press, 1969 aktaran Gander, Gardiner.
- AKYATIRIM, **bülten**, www.akyatirim.com.tr/ (2006).
- ALDERSON, Siobhan, “Reframing Management Competence: Focusing On the Top Management Team”, **Personel Review**, Cilt:22, Sayı:6, 1993.
- ALEXIM, Joao Carlos, “Skill Certification Models”, **Rapor**, <http://www.cinterfor.org.uy/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/alexim.doc> (20.04.2007).
- ALLPORT, G., Attitudes, in C. Murchison (ed.), **Handbook of Social Psychology**, Worcester, Clark University Press, s.798-844 aktaran Westen.
- ALTUNIŞIK, Remzi, Recai Çoşkun, Serkan Bayraktaroğlu, Engin Yıldırım, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 4.Baskı, Sakarya Kitabevi, Sakarya, 2005.
- AMATO, P. R. ve F. Rivera, “Paternal involvement and children’s behaviour problems”, **Journal of Marriage and the Family**, Sayı:61, 1999.
- AMERICAN HERITAGE, İngilizce-İngilizce Sözlük, New York, 2000.
- ARAT, Meltem (Kaftan), “Toplam Kalite Yönetimi Uygulayan İşletmelerde Kalite Maliyetlerine İlişkin İzleme ve Değerlendirme Sisteminin Kurulması”, (Yayınlanmamış **Yüksek Lisans Tezi**), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.
- ARGYRIS, C. “Teaching Smart people how to learn”, **Harvard Business Review**, Sayı: Mayıs-Haziran 1991.

- ARGYRIS, Chris, "[Education for leading-learning](#)" **Organizational Dynamics**, Cilt:21, Sayı: 3, Kış 1993.
- ARGYRIS, Chris, "Skilled Incompetence", **HBR**, Eylül-Ekim 1986.
- ARMSTRONG, A **Handbook of Personnel Management Practice**, 5.baskı, Kogan Page, Londra, 1998 aktaran Moore, Cheng, Dainty.
- ARPAÇ, Erhan, (Vitra İnsan Kaynakları Md.) "Eczacıbaşı Vitra İnsan Kaynakları Uygulamaları", **Tisk İşveren Dergisi**, Temmuz 2000.
- ASHTON, Chris "How Competencies Boost Performance" **Management Development Review**, Cilt:9, Sayı:3, 1996.
- ATKINSON, Rita L., Richard Atkinson, Edward Smith, Dary J. Bem ve Susan Nolen Hoeksema, **Psikolojiye Giriş**, 2.Baskı, Ankara, 2002.
- BACON, Nicholas, **Competitive Advantage Through Human Resources Management : Best Practices or Core Competencies?** Human Relations, Sage Publications, 2001, s.361-371 aktaran Moore, Cheng, Dainty.
- BADARACCO, Joseph L., "Yeni Bir Kahramana İhtiyacımız Yok", **Harvard Business Review**, MESS Yayınları, MESS Yayın No:466, 2005, İstanbul.
- BALTAŞ, Acar ve Zuhul, **Stresle Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi, 16.Basım, İstanbul, 1997.
- BALTAŞ, Acar, **Ekip Çalışması ve Liderlik**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000.
- BANDURA, A. "Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change", **Psychology Review**, Cilt:84, 1977, aktaran Westen.
- BARINAGA, Marcia, "A Critical Issue for the Brain." **Makale**, www.educationsector.org (2008).
- BARRETT, G. V. ve R. L. Depinet, "A Reconsideration Of Testing For Competence Rather Than Intelligence", **American Psychologist**, Cilt: 46, Sayı:10, 1991.
- BARTRAM, Dave "Occupational Standards and Competence-Based Qualifications for Professional" Applied Psychologists in the UK, **European Psychologist**, Cilt:1, Sayı:3, Eylül 1996.
- BARUCH, G. K. ve R. C. Barnett, "The Determinants of fathers' participation in family work", **Journal of Marriage and the Family**, Sayı:49, 1987.
- BAUMRIND, D., "Current Patterns of Parental Authority", **Developmental Psychology Monographs**, Cilt:4, Sayı:1, 1971 aktaran Feldman.

- BAYER, **Bülten**, www.bayer.com (2007).
- BAYHAN, Pınar San ve İsmihan Artan, **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Morpa, İstanbul, 2005.
- BAYMUR, Feriha, **Genel Psikoloji**, İnkilap Yayınevi, 15.Baskı, 1972.
- BAYRAKTAR, Berrin, (Yayınlanmamış **Yüksek Lisans Tezi**), İstanbul, 1999.
- BEER, M. The Evolution of Japanese Management; Lessons for U.S. Managers, **Organizational Dynamics**, 1983.
- BEGLEY, Sharon, “Your Child’s Brain,” **Newsweek**, 19 Şubat 1996.
- BEKO, **bülten**, <http://www.beko.com.tr> (2006).
- BELSKY, Jay “The Determinants of Parenting: A Process Model”, **Child Development**, Cilt:55, sayı:1, 1984.
- BELL, R.Q. “Parent, Child and Repricol Influences”, **American Psychologist**, Cilt:34, Ekim 1979, s.821 aktaran Gander, Gardiner.
- BERGE, N., DAVIS, L. ve D. Smith, “The increasing scope of training and development competency”, **Benchmarking International Journal**, Cilt:9, Sayı:1, 2002.
- BİLGİ ÇAĞI, **Haber**,
http://bilgicagi.com/index.php?option=com_content&task=view&id=724&Itemid=850
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, **Eğitim Psikolojisi**, 9.Basım, Yargııcı Matbaası, Ankara, 1995.
- BLACKSHER, Erika, “Children’s Health Inequalities: Ethical and Political Challenges to Seeking Social Justice”, **The Hastings Center Report**, Temmuz-Ağustos 2008.
- BLOOM, B. S., “Learning for mastery”, **Evaluation Comment**, UCLA-CSIEP. Cilt:1, Sayı:2, s.1 aktaran Thomas Guskey, Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research and Implications, University of Kentucky, ABD, Nisan 2005, **Sunum**, American Educational Research Association,, Montreal, Kanada’da sunulmuştur.
- BLOOM, B.S, **Developing Talent In Young People**, Ballantine, New York, 1985 aktaran Lubinski, Benbow.

- BOONE, Tommy, "Professionalization of Exercise Physiology", **An International Electronic Journal for Exercise Physiologists**, Cilt:1, Sayı:5, Kasım 1998. <http://faculty.css.edu/tboone2/asep/pro15.htm> (6 Ocak 2006).
- BORUSAN, **bülten**, <http://www.borusan.com.tr/career/Competency.aspx> (2006).
- BOURNEMOUTH BOROUGH COUNCIL, Direct gov link, **El kitabı**, <http://www.bournemouth.gov.uk/Library/PDF/Parenting%20Handbook.pdf> (01.03.2008).
- BOWLBY, J., **Attachment And Loss**, Cilt:1, Attachment, 2.Baskı, Basic Books, New York, aktaran Fatih Bayraktar, "Olumlu Ergen Gelişiminde Ebeveyn/Akran İlişkilerinin Önemi", **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:14, Sayı:3, 2007.
- BOYATZIS, Richard E., **The competent manager: a model for effective performance**, John Wiley & Sons., 1982.
- BRODY, Gene H. ve GE,X., "Linking Parenting Processes And Self-Regulation To Psychological Functioning And Alcohol Use During Early Adolescence", **Journal of Family Psychology**, Sayı:15, 2001.
- BRODY, Gene H., Kim Sooyeon, Velma McBride Murry ve Anita C. Brown, "Protective Longitudinal Paths Linking Child Competence to Behavioral Problems Among African American Siblings", **Child Development**, Cilt:75, Sayı:2, Mart Nisan 2004.
- BRONSTEIN, Phyllis, Golda S.Ginsburg ve Ingrid S. Herrera, "Parental Predictors Of Motivational Orientation In Early Adolescence: A Longitudinal Study", **Journal of Youth and Adolescence**, Cilt:34, Sayı:6, Aralık 2005.
- BROOKS, David, "The End of Social Engineering", **The New York Times**, 17 Temmuz, 2008.
- BRUER, John T., "The Myth of the First Three Years", 23 Haziran, 2008, **Makale**, www.educationsector.org (23 Haziran, 2008).
- BRUER, John T., "Education and the Brain: A Bridge too Far." **Makale**, www.educationsector.org (2008).
- BURGOYNE, J., "Creating The Managerial Portfolio: Building On Competency Approaches Management Development", **Management, Education and Development**, Cilt:20, Sayı:1, 1989.
- BURGOYNE, John G., "The Competence Movement: Issues, Stakeholders and Prospects", **Personnel Review**, Cilt:22, Sayı:6, 1993.

- BURRIT, B. Bailey, The Social Problems of an Industrial Civilization, **American Journal of Public Health**, Cilt:36, Sayı:7, Temmuz 1946, s.810, 1 Ekim 2007, <http://www.pubmedcentral.nih.gov/picrender.fcgi?artid=1625828&blobtype=pdf>, (04.02.2008).
- BUTTERIS, Margaret, **Reinventing HR: Changing Roles to Create High Performance Organizations**, John Wiley & Sons, 1998.
- BYHAM, W. C., “Developing dimension-/competency-based human resource systems” **Development Dimensions International**, 1996 ve Kevin W. Cook ve Paul Bernthal, “Job/role competency practices survey report”, **Development Dimensions International**, 1998.
- CEDEFOP, “Future skill needs in Europe Medium-term forecast Synthesis report”, **Rapor**, Office for Official Publications of the European Communities, Lüksemburg, <http://www.iccdpp.org/Resources/ArticlesRepository/tabid/92/articleType/ArticleView/articleId/84/Default.aspx> (2008).
- CILGA, Erten, “Mesleki Yeterlilikte Mevzuat Dönemi Başladı” **MESS İşveren Gazetesi**, Ekim 2006.
- CIVELLI, Franco “Personal Competencies, Organisational Competencies, and Employability”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt:30, Sayı:2, 1998.
- CLARKE-STEWART, K. A., “And daddy makes three: The father’s impact on mother and young child”, **Child Development**, Sayı:49, 1978, s.466-478 aktaran Aylin Atmaca Koçak, “Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu”, AÇEV, 2004, **Rapor**, 2004, <http://www.acev.org/arastirma/arastirmalar.asp> (12.02.2005).
- THOMAS, Colin Coulson, “Winning Companies; Winning People: Enabling Average People to Emulate The Approaches of High Performers”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt:39, Sayı:2, 2007.
- COLVIN,, Richard L, “Minding Young Minds An Interview with Edward F. Zigler”, **Röportaj**, 8 Mart, 2007, Education Sector Interviews, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=468476 (2008).
- COOPER, J. O., T. E. Heron ve W. L. Heward, **Applied Behavior Analysis**, Upper Saddle River, New Jersey, Merrill Prentice Hall, 1987 aktaran Zirpoli.
- COŞKUNÖZ EĞİTİM VAKFI, Bursa Sanayisinin İşgücü Nitelik Tercihleri Araştırması, **Araştırma Raporu**, Bursa, Aralık 2006. http://www.yok.gov.tr/duyuru/mesleki_teknik_konf.pdf (03.02.2006)

- COVEY, Stephen R, **Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı**, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.
- COVEY, Stephen R. **The 7th Habits of Highly Effective People**, Simon ve Schuster, Londra, 1992.
- CRICK, N.R. ve K.A.Dodge, “A Review And Reformulation of Social Information Processing Mechanisms In Children’s Social Adjustment”, **Psychol Bull**, Sayı:115, 1994, s.74-101 aktaran F. Bayraktar.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly , **Akış: Mutluluk Bilimi, Yaşam Niteliğini Yükseltmek İçin Atılması Gereken Adımlar**, [Hyb Yayıncılık](http://www.hyb.com.tr), Şubat 2005.
- CUMBERLAND-LI, Amanda, Nancy Eisenberg, Claire Champion, Elizabeth Gershoff ve A. R. Fabes, “The Relation of Parental Emotionality and Related Dispositional Traits to Parental Expression of Emotion and Children’s Social Functioning”, **Motivation and Emotion**, Cilt:27, Sayı:1, 2003.
- CÜCELOĞLU, Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, 8.Basım, İstanbul, 1998.
- ÇELEBİ, Derya Tekin Yusuf (İKY Yöneticisi), **bülten**, <http://www.celebi.com.tr/yayinlar/sayi1,20020406,perspektif.html>, (2006).
- ÇİFTÇİ, O., “Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü”, **Aile ve Toplum Dergisi**, Cilt:1, Sayı:2, 1991.
- DELAMARE, Le Deist F. ve Jonathan Winterton, “What is competence?”, **Human Resource Development International**, Mart 2005, Cilt:8, Sayı:1.
- DELARGY, Katrina ve Fiona Leteney, “Just The Tip of The Iceberg”, **Knowledge Management**, Mayıs, 2005.
- DENTON, Keith, “High performance work systems: The sum really is greater than its parts”, **Measuring Business Excellence**, Cilt:10, Sayı:4, 2006.
- DEWAAL, A.A. ve G. Gerritsen-Mederna, “Performance management analysis: a case study at a Dutch municipality”, **International Journal of Productivity and Performance Management**, Cilt:55, Sayı:1, 2006.
- DEWEY, John, **Demokrasi ve Eğitim**, Başarı Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- DIPBOYE, R., SMITH, C. S. ve W. C. Howell, **Understanding Industrial And Organizational Psychology: An Integrated Approach**, Fort Worth, Harcourt Brace, Texas, 1994 aktaran Westen.

- DOC, Gadaken “Project managers as leaders: Competencies of top performers”, **Kongre Sunumu**, 12th Internet World Congress on Project Management, Oslo, Norveç, 1994 aktaran Partington, Pellegrinelli, Young.
- DONEGAN, Ann Johnson, **Abraham Lincoln’ün Öyküsü**, Narkissos Yayınları, İstanbul.
- DRAGANIDIS, Fotis ve Gregoris Mentzas, “Competency Based Management: A Review Of Systems And Approaches”, **Information Management & Computer Security**, Cilt:14, Sayı:1, 2006.
- DRUCKER, Peter, “**They’re Not Employees, They’re People**”, Harvard Business Review, Cilt:80, Sayı:2, 2002.
- DUBOIS, D., **Competency-Based Performance: A Strategy for Organizational Change**, HRD Press, Boston, MA, 1993 aktaran Draganidis, Mentzas.
- DUMON, W., **Avrupa Topluluğu Ülkelerinde Aile Politikası**, TC.Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara, 1991.
- EALLES-WHITE, R.M.D., “Co-ordination and delegation: the core development competencies to create a competitive edge”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt.37, Sayı.2, 2005.
- EC, “Europa, Flexicurity: Getting more people into good jobs”, Reference: IP/07/919, 27.06.2007, **Rapor**, <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/07/919&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en> (2007).
- EC, Opinion of the Committee of the Regions on Efficiency and equity in European education and training systems and the European Qualifications Framework for lifelong learning, OJEU C 146, **Makale**, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:219E:0300:0306:EN:PDF> (30.6.2007).
- ECZACIBAŞI, **bülten**, <http://www.eczacibasi.com.tr/channels/1.asp?id=1> (2006).
- ELKİN, G. “Competency-based Human Resource Development”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt: 22, Sayı:4, 1990.
- EMCC Company Network Seminar, Thessaloniki, 9-10 Kasım 2006, “The European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions and the European Centre for the Development of Vocational Training”, **Seminer**, <http://bookshop.europa.eu/eGetRecords>, (2 Şubat, 2008).
- ENÇ, Mithat, **Eğitim Ruh Bilimi**, İnkılap ve Aka Kitapevleri, İstanbul, 1981.

- ERIKSON, E., **Childhood and Society**, W.W. Norton, New York, 1963 aktaran Westen.
- EUROPEAN COMMISSION, Education and Training, **Makale**, 10.07.2008, http://ec.europa.eu/education/index_en.htm (2008).
- THE EUROPEAN COMMISSION, "Commission launches initiative to facilitate mobility
The Independent Platform for Development of Human Resources XML Consortium Library, **Makale**, http://ns.hr-xml.org/2_0/hr-xml-2_0/cpo/competencies.pdf (18.07.2008).
- FELDMAN, Robert S., **Understanding Psychology**, McGraw-Hill Inc., 4.Baskı, ABD, 1996.
- FERAN, Tom, "TV Producer Aims at Kids' Development," **Cleveland Plain Dealer**, 26 Nisan 1997.
- FORSTER, N. ve Whipp, R., "Future of European Human Resource Management: A Contingent Approach," **European Management Journal**, Sayı:4, 1995.
- FROMM, Eric, **Sahip Olmak ya da Olmak**, Arıtan Yayınevi, İstanbul, 1997.
- GARANTİ BANKASI, **bülten**, www.garanti.com.tr/ (2006).
- GARDNER, Howard, **Zihniyetleri Değiştirmek**, Mess Yayınları, İstanbul, 2004.
- GARDNER, Howard, **Multiple Intelligence: The Theory In Practice**, Basic Books, New York, 1993.
- GEBELİK, **Makale**, <http://gebelik.org/> (Haziran 2007).
- GELLES, Richard J. ve Ann Levine, **Sociology**, 5.Baskı, McGraw-Hill Inc., New York, 1995.
- GIDDENS, Anthony, **Sociology**, 3.Baskı, Polity Press., İngiltere, 1997.
- GOLD,"Robert S., Perception Is Reality: Why Subjective Measures Matter, and How to Maximize Their Impact", Harvard Business Publishing Balanced Scorecard Repor, 15.06.2006.
- GOLEMAN, Daniel, ve Richard Boyatzis, "Social Intelligence and The Biology of Leadership", **HBR**, Eylül 2008.
- GOLEMAN, Daniel, **İşbaşında Duygusal Zeka**, 2.Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998.

- GOMBY, Deanna S., Pati L. Culross ve Richard E. Behrman, "Home Visiting: Recent Program Evaluations-Analysis and Recommendations," **Future of Children** (Bahar/Yaz 1999).
- GREEN, Elizabeth, "Mayor Sees a Test Scores Triumph Or is it a case of inflation of results?", **Köşe Yazısı**, Sun, 23 Haziran, 2008, <http://www.nysun.com/new-york/mayor-sees-a-test-scores-triumph/80476> (23 Haziran, 2008).
- GREENFIELD, Nathan "Parent Style Shapes Success", **Times Educational Supplement**, Sayı:4298, 13.11.1998.
- GRIFFIN, Natalie Shope, "Çabalarınızı Kişiselleştirin", **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, 2005, İstanbul.
- GUNTER, B. ve J. Mcaleer, **Children and Television: The Only Eyed Monster?**, Routledge, London, 1990 aktaran Westen.
- GÜNEYSU, Sibel, "Erken Çocukluk Eğitimi Konusunda Hizmetlerde ve Üniversitelerde Kalite" **Panel Konuşması**, Okul Öncesi Eğitimde Kalite Toplantısı, 21-22 Nisan 2005, İstanbul.
- HARTLE, F. **How To Re-engineer Your Performance Management Process**, Kogan Page, Londra, 1995 aktaran Delamare, Winterton.
- HASSELBEIN, Frances, GOLDSMITH, Marshall ve BECKARD, Richard (editörler), **The Organization of the Future**, Josey-Bass Publishers, San Francisco, 1997.
- HASTINGS CENTER, **Rapor**, http://muse.uq.edu.au/journals/hastings_center_report/toc/hcr35.5.html (2008).
- HAYES, J. L., "A New Look At Managerial Competence: Tha AMA Model Of Worthy Performance", **Management Review**, Kasım 1979.
- HECKMAN, James J., "Skills, Schools and Synapses" (Wirtschaftspolitik aus erster Hand, ZEW), **Sunum**, Mannheim, 14 Mayıs 2008.
- HENDERSON, Iain, "Action Learning: A Missing Link in Management Development", **Personnel Review**, Cilt.22, Sayı.6, 1993.
- HENRICH, Christopher, C.Ginicola, M. Misty ve Matia Finn-Stevenson, The School of the 21st Century Is Making a Difference: Findings from Two Research Studies, Aralık, 2006, s.2, **Makale**, www.yale.edu/21C.
- HEVEY, Denise, "The UK National (And Scottish) Vocational Qualification System: State Of The Art Or In A State?", **International Journal of Training and Development**, 1997, Cilt.1, Sayı.4.

- HEWLETT, Sylvia Ann ve Carolyn Buck Luce, “Çıkışlar ve Girişler; Yetenekli Kadınları Başarı Yolunda Tutmak”, Yetenek Yönetimi, **HBR**, MESS, İstanbul, Haziran 2008.
- HOFFMANN, Terence, “The Meanings of Competency”, **Journal of European Industrial Training**, Cilt:23, Sayı:6, 1999.
- HOLMES, Len, “Is competence a confidence trick?”, **Sunum**, Yetkinlikler İletişim Ağı Konferansı, Leicester Üniversitesi İşgücü Piyasası Araştırmaları Merkezi, 1 Aralık 1994.
- HOLMES, Len, “What is Competence?” **Sunum**, Leicester Üniversitesi İşgücü Piyasası Çalışmaları Merkezi tarafından 1 Aralık 1994 yılında düzenlenen, Yetkinlik Ağı (The Competence Network) Konferansı’nda sunulmuştur. Bkz. <http://www.re-skill.org.uk/re/skill/confid.htm> (4 Ocak 2006).
- HOMER, Mark. “Skills and Competency Management”, **Industrial and Commercial Training**, Cilt:33, Sayı:2, 2001.
- HUNTER, John E., Frank L. Schmidt ve Michael K. Judiesch, “Individual Differences in Output Variability as a Function of Job Complexity”, **Journal of Applied Psychology**, Cilt:75, Sayı:1, Şubat 1990.
- HUSELID, M.A. “The impact of human resource management practices on turnover, productivity, and corporate financial performance”, **Academy of Management Journal**, Cilt:48, Sayı:3, 1995.
- HÜRRİYET, “Bilgi toplumu ile gelirimiz artacak”, **Haber**, 29 Temmuz 2006, <http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?id=4833161> (30.05.2007).
- HÜRRİYET, Duygusal içerikli zehirli dışarı, Boyatzis ile **Röportaj**, Hürriyet, 23 Haziran 2003.
- ICHNIEWSKI, C., K. Shaw ve G. Prennushi, “The Effects Of Human Resource Management Practices On Productivity: A Study Of Steel Finishing Lines”, **American Economic Review**, Cilt:87, Sayı:3, 1997, s.291.
- IJZENDOORN, M. H. Van ve M. S. De Wolff, “In search of the absent father – meta-analyses of infant-father attachment: A rejoinder to our discussants” **Child Development**, Sayı:68, 1997.
- ILES, Paul, “Achieving Strategic Coherence in HRD Through Competence-based Management and Organization Development”, **Personnel Review**, Cilt:22, Sayı:6, 1993.
- ILO, Framework of Actions for the Lifelong Development of Competencies and Qualifications – Poland, European Union,

http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/hrdr/init/pol_4.htm,
(20.04.2007).

INTERNATIONAL SOCIAL SECURITY ASSOCIATION, "Focus: Social security investing in safety and health at work", **Makale**, <http://www.issa.int/aiss/News-Events/News/Focus-Social-security-investing-in-safety-and-health-at-work> (2008).

IRELAND, Lew, "Project manager: The competent Professional", **Makale**, The American Society for the Advancement of Project Management: www.asapm.org (Ocak 2006).

İÇLİ, Ezgi, "AB'nin Çözüm Önerisi: Güvenceli Esneklik", **MESS İşveren Gazetesi**, Ekim 2007.

THE EUROPEAN COMMISSION, "Commission launches initiative to facilitate mobility in vocational education and training", Brüksel, 10 Nisan 2008, IP/08/558 **Bülten**, http://ec.europa.eu/education/news/news414_en.htm (2008).

İNANLI, Remzi, **Açılış Konuşması**, Okul Öncesi Eğitimde Kalite Toplantısı, 21-22 Nisan 2005, İstanbul

İNSAN KAYNAKLARI, **Makale**, www.insankaynaklari.com

JACKSON, Susan E. ve Schuler, Randall S., **Managing Human Resources**, South-Western College Publishing, 7.Baskı, ABD, 2000.

KAGAN, J., R.B. Kearsley ve P.R. Zelazo, **Infancy: Its Place In Human Development**, Harvard University Press, Cambridge, 1978 aktaran Westen.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (İnsan), **İnsan-Aile-Kültür**, Remzi Kitabevi, 2.Baskı, 1993, İstanbul.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, Sevda Bekman ve Diane Sunar, **Başarı Ailede Başlar, Çok Amaçlı Eğitim Modeli**, YA-PA Yayınları, İstanbul, 1993.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, Diane Sunar, Sevda Bekman ve Zeynep Cemalcılar, "Continuing Effects of Early Intervention in Adult Life, Preliminary Findings of Turkish Early Enrichment Project Second Follow-Up Study", **AÇEV Raporu**, Eylül 2004.

KANSAS ACTION FOR CHILDREN, "Untapped Potential," 2004, **Makale**, <http://www.kac.org/docs/Untapped%20Potential.pdf> (2008).

KAPÇI, Emine Gül ve Sevgi Küçüker, "Ana Babaya Bağlanma Ölçeği: Türk Üniversite Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi", **Türk Psikiyatri Dergisi**, Cilt:17, Sayı:4, 2006.

- KAVUNCU, Cihangir (Colgate Palmolive İK Direktörü), **bülten**,
<http://www.colgate.com.tr> (2006).
- KHAI, Eric Goh See, “Hawthorne Effect (Mayo)”, ,
http://www.12manage.com/methods_mayo_hawthorne_effect.html
(29.08.2008).
- KINSBOURNE, M. W., L. Smith, **Hemispheric Disconnection and Cerebral Function**, Springfield, 1974, aktaran Westen.
- KLEIMAN, S. Lawrence, **Human Resource Management**, 2.Baskı, South-Western College Publishing, ABD, 2000.
- KOÇ, Saim ve Nil Gün, **Özsaygı**, Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- KOHN, M. L. “Social Class And Parent Child Relationships: An Interpretation”,
American Journal of Sociology, Sayı:68, Ocak 1963, s.471-480 aktaran Gelles, Levine.
- KOONTZ, Harold ve Heinz Weihrich, **Essentials of Management**, 5.Baskı, McGraw Hill, ABD, 1990.
- KORETZ, Daniel, **Measuring Up: What Educational Testing Really Tells Us**, Harvard University Press, 2008.
- KORNADT, H. J., **The aggression motive and personality development: Japan and Germany**, F. Halish ve J. Kuhl (Eds.) Motivation, intention, and volition, Cambridge University Press, aktaran Kağıtçıbaşı (İnsan).
- KORPI, Barbara Martin, “Early Childhood Education and Care Policy in Sweden”,
Konferans Sunumu, The international OECD conference Lifelong Learning as an Affordable Investment, 6-8 Aralık 2000, Ottawa, Kanada.
- KOVAVECK, Peter R., “Compliant Competence”, American Physical Therapist Assosiation, **Makale**, 2006, www.PTManager.com (4 Ocak 2006).
- KRIEGER, Hubert, “Family life in Europe Results of recent surveys on Quality of life in Europe”, **Konferans Sunumu**, Paper presented at the Irish Presidency Conference ‘Families, change and social policy in Europe’ Dublin Castle, 13-14 Mayıs 2004, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- LAWRANCE, Shapiro E., **Yüksek EQ’lu Bir Çocuk Yetiştirmek**, Varlık Yayınları, 10.Basım, İstanbul, 2006.
- LAWSON, Tom E. ve Vaughan Limbrick, “Critical Competencies and Developmental Experiences for Top HR Executives”, **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996.

- LEBLANC, B., "European Competencies-Some Guidelines for Companies", **Journal of Management Development**, Cilt:13, Sayı:2, 1994.
- LEWIN, Kurt, "Field Theory and Experiment In Social Psychology: Concepts and Methods, **American Journal of Sociology**, Sayı:44, s.868 aktaran Westen.
- LEWIS, C. ve M. E. Lamb, "Fathers: The Research Perspectives" International Fatherhood Summit, **Sunum**, 2003, 31.01.2003, <http://www.psych.lancs.ac.uk/people/CharlieLewis.html> (24.08.2005) ayrıca Early Childhood Development: Practice and Reflections, Cilt:20'de yayınlanmıştır.
- LIEBERMAN, M., DOYLE, A. B. ve D. Markiewicz, "Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations", **Child Development**, Sayı:70, 1999.
- LINDENFIELD, Gael, **Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme** (Confident Children), HYB Yayıncılık, Ankara.,1997.
- LITSCHKA, Michael, Andreas Markom ve Susanne Schunder, "Measuring And Analysing Intellectual Assets: An Integrative Approach", **Journal of Intellectual Capital**, Cilt:7, Sayı:2, 2006.
- LOCKE, E. A., "Motivation Through Conscious Goal Setting", **Applied and Preventive Psychology**, Sayı:5, s.117-124 aktaran Westen.
- LONGMAN DICTIONARY OF CONTEMPORARY ENGLISH, İngilizce-İngilizce Sözlük,1995.
- LOSZYK, Bob, **Stresle Başa Çıkma Yolları**, MESS Yayınları, İstanbul, 2006.
- LUBINSKI, David, Camilla Persson Benbow, "Study of Mathematically Precocious Youth After 35 Years: Uncovering Antecedents for the Development of Math-Science Expertise" **Perspectives on Psychological Science**, Cilt:1, Sayı:4, Aralık 2006.
- Managerial Core Competence, Nasa Headquarters Library, **Makale**, <http://www.hq.nasa.gov/office/hqlibrary/ppm/ppm25.htm> (20.08.2007).
- MANSFIELD, B., "Competence in Transition", **Journal of European Industrial Training**, Cilt:28, Sayı:4, 2004.
- MANSFIELD, Richard S., "Building Competency Models: Approaches for HR Professionals", **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996.

- MARRELLI, A. F. “An Introduction To Competency Analysis And Modelling”, **Performance Improvement**, Cilt:37, 1998.
- MASLOW, Abraham H., Deborah C. Stephens (ed.), **The Maslow Business Reader**, 1.Baskı, Wiley Publication, ABD, 14 Nisan 2000.
- MASLOW, Abraham, **İnsan Olmanın Psikolojisi**, Kuraldışı, İstanbul, 2001.
- McCLELLAND, D. C., **Assessing Human Motivation**, General Learning Press, New York, 1971 aktaran Spencer, Spencer.
- McCLELLAND, D.C., R. Koestner ve J. Weinberger, “How do self-attributed and implicit motives differ?” **Psychological Review**, Sayı:96, 1989, s.,690 aktaran Drew Westen, **Psychology; Mind, Brain and Culture**, 2.Baskı, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1999.
- McCLELLAND, D.C. ve D.G. Winter, **Motivating Economic Achievement**, Free Press, New York, 1969 ve D.C.MCCLELLAND, “Managing Motivation To Expand Human Freedom”, **American Psychologist**, Sayı:33, s.201-210 aktaran Westen.
- MCLOYD, V. C., “Socioeconomic Disadvantage And Child Development”, **American Psychologist**, Sayı:53, 1998.
- MCSHANE, Steven L. ve Mary Ann Von Glinow, **Organizational Behavior**, 2.Baskı, McGraw-Hill, Boston, 2003.
- MEAD, G. H., *Mind, Self, and Society*. Chicago: Universtiy of Chicago Press, 1934 aktaran Gelles, Levine.
- MEAD, Sara “Million Dollar Babies: Why Infants Can’t Be Hardwired for Success”, Nisan 2007, **Makale**, smead@educationsector.org, s.7 (2008).
- MELBY, Janet N. ve Rand D. Conger, “Parental Behaviors And Adolescent Academic Performance: A Longitudinal Analysis”, **Journal of Research On Adolescence**, Cilt:6, Sayı:1, 1996.
- MERTENS, Leonard “Labour competence: emergence, analytical frameworks and institutional models”, **Araştırma Raporu**, ILO; CINTERFOR, http://www.ilo.org/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/mert_ing/ (21.03.2005).
- MESLEKİ YETERLİLİK KURUMU, **Bülten**, <http://www.myk.gov.tr/> (2008).
- MESLEKİ YETERLİLİK KURUMU, **Makale**, http://www.myk.gov.tr/articles.php?category_id=151 (10.01.2007).
- MESS, **MESS İşveren Gazetesi**, Şubat 2008.

- MESS, Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası, **Makale**, 2008, <http://www.mess.org.tr/> (7.7.2008).
- MILLER, Loncar L., Cynthia Susan H.Landry, E. Karen Smith ve R. Paul Swank, “The Role Of Child-Centered Perspectives in a Model of Parenting”, **Journal of Experimental Child Psychology**, Cilt:66, Sayı:3, 1997.
- MİLLİYET İNSAN KAYNAKLARI EKİBİ, “İş Yaşamında IQ ve EQ Kavramları”, **Makale**, 31.03.2005, www.insankaynaklari.com (24.04.2007).
- MİLLİYET, 100 Kişiden 62’si Net’ten Habersiz, **Haber**, <http://www.milliyet.com.tr/2006/07/29/ekonomi/eko06.html>, 29.07.2006.
- MİMARLAR ODASI, **Bülten**, <http://www.mimarlarodasi.org.tr/> (2007).
- MINTZBERG, Henry “Yöneticinin İşi-İnançlar ve Olgular”, **HBR**, Liderlik, MESS, İstanbul, 1999.
- MIRABILE, R. J., “Everything You Wanted To Know About Competency Modeling”, **Training & Development**, Cilt:51, Sayı:8, 1997.
- MISNER, İvan ve Don Morgan, **Masters of Success, Proven Techniques for achieving success in business and life**, Entrepreneur Pres, Kanada, 2004.
- MOORE, David R., Mei-I Cheng ve Andrew R. J. Dainty., “Competence, Competency and Competencies: Performance Assessment in Organisations”, **Work Study**, 2002, Cilt:51, Sayı:6.
- MUSTARD, J. F., “Early Child Development and Experience-based Brain Development -The Scientific Underpinnings of the Importance of Early Child Development in a Globalized World” **Final report**, The Brookings Institution, Şubat 2006.
- NADLER, D. A. ve M. Trushman, “The Organisation Of The Future: Strategic Imperatives And Core Competencies Fort He 21st Century”, **Organisational Dynamics**, Cilt:27, Sayı:1, 1999.
- NATIONAL GEOGRAPHICS, **Belgesel**, 9 Mart 2008 saat:21:45.
- NELSON, C., Neurons to Neighborhoods, 2000 aktaran Mustard.
- NEW YORK CITY GOV (New York Belediye Başkanlığı), http://search1.nyc.gov/search?output=xml_no_dtd&site=default_collection&proxystylesheet=default_frontend&client=default_frontend&q=parents%2C+competence&submit222=Go 2008, ve <http://www.mikebloomberg.com/> (20.08.2008).

NORIS, N., “The Trouble With Competence”, **Cambridge Journal of Education**, 1991, Cilt:21, Sayı:3.

OECD, “International Conference - Policy Implications Of National Qualifications Systems And Their Impact On Lifelong Learning”, **Konferans Sunumu**, OECD, Dublin İrlanda, 20-21 Kasım 2005, Bkz.
http://www.oecd.org/document/4/0,3343,en_2649_39263238_35336452_1_1_1_1,00.html (2006).

OECD, “Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy In Finland, **Rapor**, Mayıs 2000, <http://www.oecd.org/copyr.htm> (30.11.2007).

OECD, Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), **Makale**,
http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html ve
www.deseco.admin.ch/.../02.parsys.69356.downloadList.26477.DownloadFile.tmp/2000.desecocontrib.inesg.a.pdf (2007).

OECD, Literacy in the Information Age : Final Report of the International Adult Literacy Survey, **Araştırma**,
http://www.oecd.org/LongAbstract/0,3425,en_2649_201185_39437981_1_1_1_1,00.html, Mart, 2008.

OECD, Sosyal Göstergeler (Social Indicators), 2005, **Gösterge**,
http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_34637_2671576_1_1_1_1,00.html
(30.11.2007).

ÖKMEN, Özgün ve Durmuş Dönmez, **Kamu Kurumlarında Mükemmellik**, İstanbul, KalDer Yayınları, Sayı:35, 2005.

ÖZBARAN, Bildik, “Bağlanmanın Nörobiyolojisi”, **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:13, Sayı:3, 2006.

ÖZDEN, Yüksel, **Öğrenme ve Öğretme**, 5.Baskı, Pegem Yayıncılık, 2003.

ÖZTOP, Didem Behice, Özlem Özel Özcan, Runa Uslu, ve Neşe Erol, “Bebeklik ve Erken Çocukluk Döneminin Ruhsal-Gelişimsel Değerlendirmesi: Bebek Ruh Sağlığı Ünitesi İşleyişi”, **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:14, Sayı:3, 2007.

PARTINGTONA, David, Sergio Pellegrinellib ve Malcolm Young, “Attributes And Levels Of Programme Management Competence: An Interpretive Study” **International Journal of Project Management**, Cilt:23, Sayı:2, Şubat 2005.

PAULSSON, Toni Ivergård ve Brian Hunt, “Learning At Work: Competence Development Or Competence-Stress”, **Applied Ergonomics**, Cilt:36, Sayı:2, Mart 2005.

- PERRENAUD, P., **10 Novas competencias para enseñar**, ArtMed Editora. Portoalegre, 2000 aktaran Draganidis, Mentzas.
- PETTIGREW, T.F., “Regional Differences In Anti-Negro Prejudice”, **Journal of Abnormal And Social Psychology**, Sayı:59, 1959, s.28-36 aktaran Atkinson ve diğerleri.
- PFEFFER, Jeffrey 1995, **Rekabette Üstünlüğün Sırrı: İnsan**, Sabah Kitapları, İstanbul.
- PHILIP MORRIS, Erhan Key (Philip Morris sa İK Direktörü, **bülten**, <http://www.pmicareers.com/country/tur/> (2006).
- POWELL, Russell A., Diane G. Symbaluk, Suzanne E. MacDonald, Suzanne E., **Introduction to Learning & Behavior**, Wadsworth Thomson Learning, ABD, 2002.
- PRAHALAD, C.K. ve Gary Hamel, **Geleceği Kazanmak** (Competing for The Future), Inkilap Kitabevi, (Çevirmen: Zülfi Dicleli), İstanbul, 1996.
- PRIGOGINE, Ilya ve Isabelle Stengers, **Kaostan Düzene**, İz Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY, http://www.qca.org.uk/qca_6642.aspx ve direct gov NVQs, **Makale**, 2008, http://www.direct.gov.uk/en/EducationAndLearning/QualificationsExplained/DG_10039029 (2008).
- RADİKAL, “Genç işsizlerin sayısı artıyor”, **Haber**, www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=241954 (18.12.2007).
- RADIN, N., “Observed paternal behaviours as antecedents of intellectual functioning in young boys”, **Developmental Psychology**, Sayı:8, 1973.
- RADOMSKI, Mary Ann, **A Parental Competence Model and Implications For Parental Education**, The University of Wisconsin, Madison, 1983.
- RAGLAND, Rachel G. ve Burt Saxon, **Invitation to Psychology**, 2.Baskı, Scott Foresman and Company, ABD, 1989.
- RANKIN, Neil, “The DNA of performance: The twelfth Competency Benchmarking Survey”, **Competency & Emotional Intelligence**, Bahar 2005, Cilt:13, Sayı:1, ayrıca bkz. <http://www.irsresearch.co.uk/>
- REDHOUSE, İngilizce-Türkçe Sözlük, İstanbul, 1980.

- ROBERTSON, Cameron, "Nvqs: The Impact Of Competence Approaches", **Management Development Review**, Cilt.8, Sayı.6, 1995.
- ROTHBART, M., S. Ahadi ve D. Evans, "Temperament and personality: origins and outcomes", **Journal of Personality and Social Psychology**, Cilt:78, Sayı:1, Ocak 2000.
- ROTHSTEIN, M. ,**Translating Values and Interests into the Law of Parentage Determination Genetic Ties and the Family**, Johns Hopkins University Press, ABD, 2005.
- ROTHSTEIN, Richard, **Class and Schools**, Economic Policy Institute, 2004.
- ROUSSEAU, Jean Jacques Çevirmen; Barbara Foxley, "Emile or On Education", (Kitap yayın tarihi:1762), **e-book**, Nisan 2004, 10.Edisyon, <http://www.gutenberg.org/dirs/etext04/emile10.txt> (20.07.12008).
- ROWAHILL CONSULTANTS LTD., "Competence - Defining The Concepts", **Makale**, <http://www.rowanhill.co.uk/aboutus/concepts.htm> (4 Ocak 2006).
- RUTTER, M. "Pathways From Childhood To Adult Life, **Journal of Child Psychology Psychiatry**, Cilt:30, Sayı:1, 1989, s.25 aktaran Kılıç.
- RYCHEN, D.S. ve L.H., Salganik, **Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society**, Hogrefe & Huber, Cambridge, 2003.
- SANCHEZ R. ve A. Heene, "Reinventing Strategic Management: New Theory and Practice for Competence-Based Competition", **European Management Journal**, Cilt:5, Sayı:3, 1997.
- SCARBOROUGH, H. "Path (ological) Dependency? Core Competencies From An Organisational Perspective", **British Journal of Management**, Sayı:9, 1998.
- SCOTT, Troy, Pre-K Movement's Momentum, 9 Ekim 2007, **Makale**, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=546839.
- SEÇER, Zarife, Hakan Sarı ve Oya Olcay, "Anne Tutumlarına Göre Okul öncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi", **Selcuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:16, 2006.
- SENGE, Peter M., **Beşinci Disiplin**, Yapı Kredi Yayınları, 13.Basım, İstanbul, Aralık 2005.
- SHATZ, Carla J., "The Developing Brain," **Scientific American**, Eylül 1992.
- SHIPPMANN, Jeffery S., v.d., "**The Practice of Competency Modeling**", **Personnel Psychology**, Cilt:53, 2000.

SKINNER, Ellen, Sandy Johnson ve Taitana Snyder, “Six Dimensions of Parenting: A Motivational Model”, **Parenting Science and Practice**, Cilt:5, Sayı:2, Nisan-Haziran 2005.

SKOLNICK, Arlene ve Jerome H., **Family In Transition**, 12.Baskı, Pearson Education Inc., ABD, 2003.

SLADE, L.A. ve M.C. Rush, “Achievement Motivation And The Dynamics of Task Difficulty Choices”, **Journal of Personality and Social Psychology**, Sayı:60, 1991, ss.165-172 aktaran Westen.

SORCHER, Melvin ve James Brant, “Doğru Liderleri Seçiyor Muyuz?”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, İstanbul, 2005.

SOSYAL FOBİ VE ÇOCUK, SOSYAL FOBİ BİLGİLENDİRME VE YARDIMLAŞMA PORTALI, **Makale**, <http://www.sosyal-fobi.com/?module=pages&SID=28>, (05.05.2008).

SOUNDVIEW EXECUTIVE BOOK SUMMARIES, Cilt:24, Sayı:8, 2.Bölüm, Ağustos 2002, s.2.

SPANOS, Yiannis E., Gregory Prastacos, “Understanding organizational capabilities: towards a conceptual framework”, **Journal of Knowledge Management**, Cilt:8, Sayı:3, 2004.

STEINBERG, L. **Autonomy, Conflict, And Harmony In The Family Relationship**, 1990, Harvard University Press, s.255 aktaran F. Bayraktar.

STEINBERG, Laurence, “We Know Some Things: Adolescent-Parent Relationships In Retrospect And Prospect”, **Journal of Research On Adolescence**, Sayı:11, 2001.

STEINBERG, Laurence, Ilana Blatt-Eisengart ve Elizabeth Cauffman, “Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Homes: A Replication in A Sample Of Serious Juvenile Offenders”, **Journal of Research on Adolescence**, Cilt:16, Sayı:1, 2006.

STERN, G.G., **A Factor Analytic Study Of The Mother-Infant Dyad**, The Competence Infant, ed. L. J. Stone, New York, Basic Books, 1973 aktaran Gander, Gardiner.

STEWART, T. A., **Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations**, Doubleday, New York, 1999.

STOGDILL R. ve A. Coons, **Leader Behavior: It's Description And Measurement**, Columbus, Ohio State University Bureau of Business Research, Ohio, 1957 aktaran Westen.

STREDWICK , John, **An Introduction to Human Resource Management**, Butterworth Heinemann, Oxford, 2000.

TAVŞANCIL, Ezel, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Ankara, 2002.

TAYLOR, "Fredrick Winslow, The Principles of Scientific Management", Eylül 2004, **e-book**, <http://www.gutenberg.org/dirs/etext04/pscmg10.txt>, (07.10.2006).

TERESA F. ve N.G. Holmbeck, "A Contextual Moderator Analysis of Emotional Auto-nomy And Adjustment In Adolescence", **Child Development**, Cilt:66, Sayı:3, 1995.

THE TREASURY BOARD OF CANADA SECRETARIAT, "Framework For Competency-Based Management In The Public Service Of Canada", **Rapor**, 1999.

THOMAS, Colin Coulson, "Winning Companies; Winning People: Enabling Average People to Emulate The Approaches of High Performers", **Industrial and Commercial Training**, Cilt:39, Sayı:2, 2007.

THOMPSON, John L., "Competency And Measured Performance Outcomes", **Journal of Workplace Learning**, Cilt:10, Sayı:5, 1998.

TOVEY, Laura, "Competency Assessment", **Executive Development**, Cilt:7, Sayı:1, 1994.

TUCKER, Bill, What We're Reading Testing the Limits, 7 Temmuz, 2008, http://www.educationsector.org/analysis/analysis_show.htm?doc_id=692268

TÜİK, "Sorunlarla Resmi İstatistikler Dizisi", **İstatistik**, <http://www.tuik.gov.tr/Start.do;jsessionid=ymdnLFtGbnKwNh4n3hjZVXxbvSmTCQFK9cb4HhmCQTgcrjZpl6jn!-1685852662> (Mart 2008).

TÜRK DİL KURUMU SÖZLÜĞÜ, Türkçe Sözlük, Ankara, 1988.

TÜRK İNTERNET, **Haber**, <http://turk.internet.com/haber/yazigoster.php3?yaziid=19299>

TYSON, Shaun ve Alfred York, **Essentials of HRM**, Butterworth Heinemann, 4.Baskı, Oxford, 2000.

UĞUR, Meral, Meslek Standartları ve Polis Meslek Standartları, **Makale**, <http://www.caginpulisi.com.tr/22/43-44-45.htm> (28.06.2008).

- UZUNOĞLU, Selim, **Kişiliğin Deşifresi**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2006.
- WALDROOP, James ve Timothy Butler, “Kötü Alışkanlıklarla Başa Çıkmak”, **Harvard Business Review**, Lider Geliştirme, MESS Yayınları, MESS Yayın No:456, 2005, İstanbul.
- WASHINGTON DC: OFFICE OF TECHNOLOGY ASSESSMENT, “Competing in the New International Economy”, 1990 aktaran Spencer, Spencer.
- WASHINGTON, DC: US DEPARTMENT OF LABOR, “What Work Requires of Schools: A SCANS (Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills) Report for America 2000”, 1991 aktaran Spencer, Spencer.
- WEISS, B., K. Dodge, J. Bates, G. Pettit, “Some Consequences of Early Harsh Discipline: Child Aggression And A Maladaptive Social Information Processing Style”, **Child Development**, Sayı:63, s.1321-1335 aktaran Westen.
- WEIGHTMAN, Jane, **Competencies in Action**, Institute of Personnel and Development, Londra, 1994.
- WHIDDETT, Steve ve Sarah Hollyforde, **A Practical Guide To Competencies: How To Enhance Individual And Organisational Performance**, Chartered Institute of Personnel and Development, 2.Baskı, 2003.
- WHITE, R., “Motivation Reconsidered: The Concept of Competence”, **Psychological Review**, Sayı:66, 1959, s.279-333 aktaran Delamare, Winterton.
- WHITFIELD, Martin, “High-Flyer Hazards”, **People Management**, Cilt:1, 1995.
- WIKIPEDIA, “eşcinsellik”, **Ansiklopedi**, Haziran 2008, <http://tr.wikipedia.org/wiki/E%C5%9Fcinsellik> (21.06.2005).
- WIKIPEDIA, “parental leave”, **Ansiklopedi**, Nisan 2008, http://en.wikipedia.org/wiki/Parental_leave (03.05.2008).
- WOOD, Robert ve Tim Payne Neil, **Competency-based Recruitment and Selection**, John Willey & Sons, İngiltere, 1998.
- WOODRUFFE, C. “Competent by Any Other Name”, **Personnel Management**, Eylül 1991.
- WOODRUFFE, Charles, “Promotional Intelligence”, **People Management**, 13586297, 01/11/2001, Cilt. 7, Sayı.1
- WRIGHT, R., **A Short History of Progress**, House of Anansi Press, Toronto, 2004.

- XEROX TÜRKİYE, **bülten**, http://www.xerox.com.tr/xerox/haber_detay.asp?id=9 (2006).
- YALE ÜNİVERSİTESİ, **Makale**, <http://www.yale.edu/21C/index2.html> (2008).
- YAPI KREDİ, Ahmet Türkselci (Koçbank İK Yöneticisi) **bülten**, www.yapikredi.com.tr/ (2006).
- YAVUZER, Haluk ve diğerleri, **Mutlu Çocuk Yetiştirmenin Temelleri**, Çocuk Aile Yayınları, 2.Baskı, Ankara, 2000.
- YENAL, Merve, “Yatırımını insana yapıyor ürünler daha çok satıyor” **Haber**, Hürriyet, 12 Eylül 2003, www.hurriyet.com.tr, (2004).
- YEUNG, Arthur K., “Competencies of HR professionals: An interview with Richard E. Boyatzis”, **Human Resource Management**, Cilt:35, Sayı:1, Bahar 1996.
- YILMAZ, A., “Çocukların Algıladığı Anne Baba Arasındaki Uyum, Anne Baba Tutumu ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkiler”, **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, 2001.
- YÖNEY, Hakan **Kitap Tanıtımı**, 22-23 Şubat 2008, ikforum@yahoo.com; <http://www.kitapyurdu.com/kitap/default.asp?id=120724&sa=32910120> (6 Mart, 2008).
- YÖRÜKOĞLU, Atalay, “Koruma Altındaki Çocuklar ve Hakları”, **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, Cilt:10, Sayı:3.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay, **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, 5.Baskı, Özgür Yayınları, Ankara, 1997.
- ZIGLER, Edward ve Matia, Finn-Stevenson, **The First Three Years and Beyond: Brain Development and Social Policy**, Nancy W. Hall.
- ZIRPOLI, Thomas J. ve Kristine J. Melloy, **Behavior Management**, Merrill Prentice Hall, ABD, 2001.

EKLER

EK 1: BTY Modeli Davranışsal Göstergeleri

1. Başarıya odaklanma		
Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	İşte mükemmellik standardı yok	Sadece söyleneni yapar, işe ilgisi düşüktür, iş dışı faaliyetlere önem verir.
0	Başarıya değil, göreve odaklıdır	Çok çalışır, ancak mükemmel iş sonuçları sağlayan standardın gerçekleşmesi konusunda belirti yoktur.
1	İşini iyi yapmayı ister	Mükemmellik standardını dolaylı olarak gerçekleştirmeye çalışır. İşini iyi ya da doğru yapmaya çalışır. Kötü sonuç aldığında hüsrana uğrar, daha iyi yapmak ister, ancak belirli bir iyileşme gösteremez.
2	Başkalarının konulan standardı gerçekleştirmeye çalışır	Yönetimce konulan bir standardı gerçekleştirmeye çalışır. (örneğin bütçe, satış kotası ya da kalite gerekleri)
3	Kendi mükemmellik ölçüsünü oluşturur	Bir mükemmellik standardının ötesinde kendi ölçme yöntemini kullanır.
4	Performansını iyileştirir	Performansı artırmak için sistemde ya da işinde belirli değişiklikler yapar (ör. daha iyi, hızlı, ucuz, etkin, kaliteli, yüksek memnuniyet, gelir vb.) ancak belirli bir hedef koymamıştır.
5	Meydan okuyucu hedefler koyar	Kendisi ve diğerleri için meydan okuyucu hedefler koyar. (ör. Satışı, kaliteyi, verimliliği 6 ayda %15 artırmak.) *gerçekleşme olasılığı 50-50 ise meydan okuyucudur.
6	Maliyet-yarar analizi yapar	Karar verir, öncelikleri belirler, girdi ve çıktıyı baz alarak hedef belirler, potansiyel geliri, yatırım getirisini açıkça dikkate alır.
7	Hesaplı girişim riski alır	Belirsizlik durumunda performansı artırmak için yeni şeyler dener, meydan okuyucu hedefi gerçekleştirir. (ör. Yeni bir ürün sürer, u dönüşü hareket edebilir.) Aynı zamanda riski azaltmaya çalışır (ör. Pazar araştırması yapar.) ya da astını girişim riski almak yönünde cesaretlendirir ve destekler.
8	Girişimcilikte kararlı davranır	Girişimcilik hedeflerine ulaşabilmek için zaman içinde çeşitli kararlı eylemlerde bulunur ya da başarıyla ulaşır.
2. Bilgi Edinme Arayışı		
Seviye	Davranışsal Göstergeler	
0	Hiç yoktur	Bir durumla ilgili verilenler haricinde ilave enformasyon arayışı yoktur.
1	Sorular sorar	Orada bulunan kişilere doğrudan sorular sorar (ya da fiziksel olarak orada bulunmasa bile bu durum ile ilgili kişilere) var olan kaynakları başkalarıyla tartışır. Kriz durumlarında bile üstün performanslılar harekete geçmeden önce derhal var olan enformasyonu toplamak için birkaç dakika harcar.
2	Kişisel olarak soruşturur	Bireysel olarak uçağı, fabrikayı, gemiyi, müşterinin kurulma alanını, kredi için başvuranın iş yerini, sınıfı, öğrencinin düşük notlu kağıdını ya da diğer problemleri görmek ister. Diğerleri gözden kaçırsa bile probleme en yakın kişilere sorular sorar.
3	Derinine iner	Bir dizi araştırma sorusu sorarak durumun ya da problemin hakkında görünürdeki bilgilerden daha

		derinine, kaynağına inmeye çalışır.
4	Diğerlerini arar, kontak kurar, bilgi toplar	Bazı kişilerin bizzat dahil olmamış olsalar da bakışını, arka plandaki bilgisini, deneyimini öğrenmeye çalışır (Bu, gerekli değil ama sıklıkla daha önceden geliştirilmiş ilişkileri kullanarak yapılır.)
5	Araştırma yapar	İhtiyaç duyulan veri ya da geribildirime ulaşabilmek için belirli bir süre sistematik çaba sarf eder ya da gazeteler, magazin ve diğer kaynaklardan resmi araştırma yapar. (Eğer data teknik ise ya da kurs alma gibi sistematik bir çabayı gerektiriyorsa Teknik Uzmanlık Derecesi (C) alır.)
6	Kendi mevcut sistemini kullanır	Bireysel olarak yürüten bir sistem kurmuştur ya da data toplamak için alışkanlıkları vardır. (Eğer özel olarak gerekli ise çevrede yürüyerek, gözlem yaparak bilgi toplamak, düzenli resmi olmayan toplantılar yapmak gibi yöntemleri de içerebilir.)
7	Diğerlerini bu çabaya dahil eder	Normal olarak yer almayan kişileri de alarak onları da enformasyon arayışına dahil eder.

3. Takım Çalışması ve İşbirliği

Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	İşbirliği yapmaz	Bozucu, problem çıkarır.
0	Nötr	Pasif, iştirak etmez ya da herhangi bir takımın üyesi değildir.
1	İşbirliği yapar	İstekli olarak katılır, takım kararını destekler, iyi bir takım üyesidir, kendi üstüne düşeni yapar.
2	Bilgiyi paylaşır	Üyeleri bilgilendirir ve bilgilerini günceller, tüm geçerli ve yararlı bilgiyi paylaşır.
3	Olumlu beklentisini ifade eder	Başkaları hakkındaki olumlu görüşünü ifade eder. Takım üyeleri hakkında olumlu konuşur. Başkalarının aklına saygı gösterir.
4	Başkalarından öğrenmeye çalışır	Diğerlerinin girdisine ve uzmanlığına gerçek değerini verir, başkalarından öğrenmeye isteklidir, belirli karar ya da planın oluşmasına yardım etmek için fikir almaya çalışır. Takımın tüm üyelerini sürece katkıda bulunmaya davet eder.
5	Diğerlerini güçlendirir	İyi performans gösterenleri herkesin içinde takdir eder. Diğerlerini cesaretlendirir, güçlendirir, kendilerini güçlü ve önemli hissetmelerini sağlar.
6	Takımı oluşturur	Arkadaşça bir iklimin, iyi moral ve işbirliğinin gelişmesini sağlar (partiler düzenler, başkalarıyla bir araya gelir, grup aidiyeti için semboller geliştirir). Takımın başkaları tarafından tanınırlığını korur ve teşvik eder.
7	Çatışmayı çözümler	Takımda ortaya çıkan çatışmayı açığa çıkartır ve yararlı bir şekilde çözülmesi için aracı olur.

4. Kavramsal düşünme

Seviye	Davranışsal Göstergeler	
0	Soyut kavramlar kullanmaz	Somut düşünür.
1	Temel kurallar kullanır	Problemleri ve durumları belirlemek için deneyimleri ve öncekiyi kullanır. Şimdiki ve geçmiş durumlar arasındaki temel benzerlikleri görür.
2	Yapıları tanır	Verilerdeki farklılıkları, eğilimleri ve karşılıklı ilişkileri görebilir, şimdiki durum ile arasındaki temel farkı görebilir, daha önce de olduğunu düşünür.
3	Karmaşık kavramlar uygular	Temel neden analizi, portfolyo analizi, doğal seleksiyon gibi analizler kullanabilir. Farklı

		durumlarda geçmişteki farklılık, eğilim ve ilişkilere bakarak bilgiyi kullanabilir. Öğrenilmiş karmaşık kavram ve metodları uygun bir şekilde kullanır ve değiştirir.
4	Karmaşıklığı basitleştirir	Fikirleri, konuları ve gözlemlerini basit bir kavram ile ya da anlaşılır bir sunum haline getirebilir. Karmaşık durumlardaki temel konuyu belirler.
5	Yeni kavramlar geliştirir	Başkalarına açık gelmeyen ve önceki eğitim ve deneyiminden öğrenmediği problem ve durumları belirler.
6	Karmaşık konularda yeni kavramlar geliştirir	Karmaşık problemler, durumlar ya da fırsatlar hakkında faydalı açıklamalar yapabilir. Çoklu kavram, hipotez ya da belirli bir durum için açıklamaları oluşturabilir ve test edebilir. İlgili olmayan alanlardan karmaşık veriler arasında faydalı ilişkiyi belirleyebilir.
7	Yeni modeller oluşturur	Yeni modeller oluşturur ya da karmaşık bir durum ya da problemi açıklayacak teoriler geliştirebilir. Birbirinden ayrı verileri bağlayabilir.

5. İnisiyatif Kullanma

Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	Gerekli davranıştan kaçınır	İşten kaçır, kaçınır.
0	Uygulanmaz ya da yok	Sürekli denetlenmesi gereklidir.
1	Bağımsız çalışır	Sürekli denetlenmesi gerekmeden gerekli görevleri tamamlar.
2	Fazladan çaba harcar	Gerekirse gece gündüz, fazla çalışır.
3	İstenen görevden daha fazlasını yapar	Görev tanımını aşar, başka işler alır.
4	İstenenden daha fazlasını yapar	Yeni projeler alır, yürütür.
5	Sıra dışı, kahramana özgü çaba gösterir	Dışsal otorite, görevlendirme, kurala ihtiyaç duymaz, gerekirse kuralları işin gereğini gerçekleştirmek adına esnetebilir.
6	Sıra dışı çabaya diğerleri dahil eder	Sıra dışı çabaya istekli olarak diğerlerinin katılımını sağlar.

6. Özgüven

Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	Güçsüzdür	Özgüven eksikliği vardır. Genel olarak kendisinin yeterliliğini sorgular ya da güçsüz, aciz olduğunu ifade eder. Reddedilmeden ve çatışmadan kaçınır. Bunun performansı üzerinde zararlı etkisi vardır. Fark edilir şekilde zayıf görüntüsü vardır.
0	Bu yetkinlik yoktur ya da meydan okuyucu durumlardan kaçınır	Başkalarına bırakır. Özgüveni yoktur.
1	Kendine güvenir	Bağımsız kararlar alabilir. Sürekli yönlendirme olmadan çalışamaz.
2	Benliğini güçlü ve etkileyici şekilde sunabilir	Başkaları ya da dıştaki bir otorite katılmasa bile karar alabilir ve ona göre davranabilir.
3	Yeteneğine güven duyar	Kendini uzman olarak görür. Başkalarıyla kendini ya da yeteneklerini karşılaştırır. Kendini her şeyin temel nedeni olarak görür, eylemde birinci, katalizör ya da ilk yapandır. Kendi kararlarına güven duyduğunu ifade eder.
4	Kendine güven beklentilerini haklı çıkarır	Çatışma halinde kendi duruşunu açıkça ifade eder. Eylemleri de sözle ifade ettiği özgüvenini destekler ve doğrular.
5	Meydana okuma için isteklidir	Meydan okuyucu görevlerden mutlu olur, heyecan duyar. Daha fazla sorumluluk duyar. Ustalar ile

		çatışırken yönetim ya da iç müşteriler ile aynı fikirde olmadığını nazik bir şekilde ifade edebilir.
6	Tamamen meydan okuyucu durumlara girişebilir	Yönetime ve iç müşterilere açıkça karşı koyabilir ve tamamen meydan okuyucu görevi almayı seçebilir.
7. Etki ve nüfuz		
Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	Kişiselleştirilmiş güç	Kurum içinde olumsuz rekabet eder, kuruma zarar gelip gelmediğine bakmadan bireysel çıkarı ve pozisyonu için endişe eder.
0	Uygulanmaz	Başkalarını etkilemek ya da ikna etmek için bir girişimde bulunmaz.
1	Niyet belirtir ama belirgin bir eylemde bulunmaz	Belirli bir etki oluşturma niyeti taşır, ünü, statüsü ve görünüşüne önem verdiğini ifade eder.
2	İkna etmek için bir eylemde bulunur	İzleyicilerin ilgisini çekmek için sunum ya da tartışma oluşturmaz. Bir konuşmada ya da sunumda doğrudan etkilemeye çalışır.
3	İkna etmek için iki aşamalı eylemde bulunur	İzleyicilerin ilgisini çekmek için sunum ya da tartışma oluşturmaz. Sunumu iyi hazırlanmış veri oluşturur ya da sunumdaki iddialar için iki ya da daha fazla görüş getirir.
4	Birisinin eylem ve sözlerinin etkisini hesaplayabilir	Başkalarının ilgisini çekmek için sunum ya da tartışma oluşturur. Bir eylemin etkisini ya da başkalarının hakkındaki imajı algılayabilir
5	Dramatik etki yaratan eylemi hesaplayabilir	Başkalarındaki arzulanan davranışları modeller ya da iyi düşünülmüş, beklenilmeyen ya da dramatik etki yaratan eylemde bulunur.
6	Etkilemek için iki aşamalı eylemde bulunur	Belirli bir etki oluşturmak için her aşama belirli izleyiciler için hazırlanmıştır. Başkalarının tepkisini algılar ve hazırlık yapar.
7	Üç eylemde bulunur ya da dolaylı etki yaratır	Etkilemek için uzman ya da üçüncü tarafları kullanır ya da üç farklı eylemde bulunur ya da karmaşık, aşamalı tartışmalarda bulunur. Politik koalisyon oluşturur, fikirlerine ekran arkasında destekçiler bulur, belirli bir etki oluşturmak için enformasyon toplar ve verir, bir grubu yönetmek ve yönlendirmek için grup aklını kullanır.
8	Karmaşık etkileme stratejisi kullanır	Belirli bir duruma özgü karmaşık etkileme stratejisi kullanır (ör. Dolaylı olarak etkilemek için bir dizi eylemler kullanır). Durumu, işi ya da kurumun yapısını beklenen davranışı teşvik edecek yönde değiştirir, bir amaca ulaşmak ya da etki oluşturmak için karmaşık politik araçlardan yararlanır.
8. Empati Kurma		
Seviye	Davranışsal Göstergeler	
-1	Sempatik değildir	Başkalarını gücendirir, onların kendisini dışı kapatmasına yol açar.
0	Uygulanmaz ya da başkalarını dinlemeye çalışmaz	
1	Dinler	Başkalarının duygu ya da ne demek istedikleri hakkında ipuçları toplar ya da yakınlaştıklarında onları dinler. Diğerinin teşhisini doğrulayıcı sorular sorar. Başkalarının geçmiş davranışlarını açıklamak için algılamasını kullanır.
2	Dinlemeye özel çaba sarf eder	Açık kapı uygular, sohbeti davet eder ya da aktif olarak anlamaya çalışır (sıklıkla başkalarını etkileyebilmek, geliştirmek, yardım etmek ya da yönlendirmek için)

3	Başkalarının tepkilerini tahmin eder	Başkalarının davranışlarını tahmin etmek ve karşı hazırlık yapabilmek için dinlemeye ve gözlemlemeye dayalı algılamasını kullanır.
4	Karşılık vererek dinler	İnsanların endişelerini yansıtır, konuşulması kolay biridir ya da başkalarının endişelerine yardımperver yönde kendi davranışını değiştirerek tepki verir.
5	Yardım eder	Gözlemlenen ya da ortaya sürülen problemlerinde insanlara yardım eder. (Başkalarını geliştirirken, müşterilere hizmet verirken, ekspertizlik yaparken)

* Etkin ve üstün performans sahibinde olmaması gereken davranış.

Kaynak: Lyle M. Spencer ve Signe M. Spencer, **Competence At Work-Models for Superior Performance**, John Wiley ve Sons Inc., ABD, 1993, s.25-89.

EK 2: Bireysel Temel Yetkinlikler Anket Formu (Çalışan)

Soyun katılımcı, bu anket Dokuz Eylül Üniversitesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü doktora öğrencisi Meltem ARAT'ın doktora tezi için yapılmaktadır. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından derlenen kişi ve aile bilgileri gizli tutulacaktır. Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum.		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
soru	İfade	% 100	% 75	% 50	% 25	% 0

1	Bir iş yaparken, o işle ilgili bir başarı ölçütü (kriteri) kullanmam; sadece söyleneni yaparım.					
2	Benim için mükemmellik ya da bazı standartları karşılıyor olmam değil, sadece çalışıyor olmam önemlidir.					
3	İşimi iyi yapmak ve bunun için gerekli olan standartlardan geriye düşmemek önemlidir.					
4	Yönetim / müşteriler tarafından konmuş hedefleri yerine getirmeyi önemserim.					
5	Ortalama başarı standartlarını beğenmem, kendime özgü daha üst başarı standartları geliştiririm.					
6	Performansımı iyileştirmek için işimi yapma yöntemimde değişiklik yaparım.					
7	Kendime ve imkan varsa başkalarına zorlayıcı (meydan okuyucu) hedefler koyarım.					
8	Hedeflerimi yarar-zarar analizi yaparak belirlerim: "Ne veriyorum, ne alıyorum" değerlendirmesi yaparak alternatiflerden birine karar veririm.					
9	Bir belirsizlik durumunda riskleri azaltmaya çalışırım; kabul edilebilir bir riskle yeni bir şey denerim.					
10	Hedeflerime ulaşma konusunda eylemlerimde kararlıyım: Sonuca ulaşmaya kadar gereken tüm değişiklikleri yapar, gereken tüm riskleri alır ve tüm engelleri aşarım.					
11	Bir problemi çözmek için eldeki bilgiyle yetinirim.					
12	Bir problemi çözmek için problemin çevresinde olan insanlara sorular sorarak bilgi toplarım.					
13	Bir problem olduğunda bu problemle ilgili erişilebilir somut veri ve bilgiyi toplamaya çalışırım.					
14	Bir problemle ilgili bir dizi araştırma sorusu sorarak problem hakkında görünürdeki bilgilerden daha derine inmeye çalışırım.					
15	Problemle doğrudan ilgisi olmayan uzmanları bile ararım ve onların bu konudaki bilgi ve bakış açılarını almaya çalışırım.					
16	İhtiyaç duyulan veri ve bilgiye ulaşabilmek için sistematik bir çaba ile internet, kitap, dergi ve diğer kaynaklardan araştırma yaparım.					
17	Genel olarak kendime özgü bir bilgi toplama sistemim vardır: Gözlem ve toplantılar yaparım, bilgisayarda belirli verileri toplarım, belirli dergi ve kitapları takip ederim.					
18	Problem çözüme konusunda başkalarını da bilgi toplama çabama dahil ederim.					
19	Takım çalışmasını / işbirliğini bozan ben olurum.					
20	Takım çalışmalarına katılmam. / İşbirliği yapmam.					
21	Takım çalışmalarına istekli olarak katılırım / işbirliği yapmaya istekli olurum ve üzerime düşen görevi yaparım.					
22	Takım içinde gerekli durumlarda üyeleri bilgilendirir / işbirliği yaptığım kişileri bilgilendirir ve yararlı bilgileri paylaşıyorum.					
23	Takım üyeleri hakkında / işbirliği yaptığım kişiler hakkında olumlu görüşümü ifade ederim.					
24	Takım içinde başkalarından öğrenmeye / işbirliği yaptığım kişilerden öğrenmeye, onların takıma / işbirliğimize katkısını ve fikirlerini almaya çalışırım.					
25	Takım içinde / işbirliği yaptığım kişilerin içinde iyi performans gösterenleri herkesin içinde takdir eder; onların kendilerini güçlü ve önemli hissetmelerini sağlarım.					
26	Arkadaşlık ortamının ve işbirliğinin gelişmesi için piknik, parti ve gezi gibi sosyal etkinlikler düzenler; takıma / grubumuza bağlılığı geliştirecek logo, işaret, lakap, kısaltma gibi semboller geliştiririm.					
27	Takımda / işbirliği yaptığımız kişiler arasında yaşanan çatışmaları, düzeltilmesi için su yüzüne çıkarır ve çözümlerle ortadan kaldırılmasını sağlarım.					
28	Düşünürken ve iletişim kurarken büyük problem ve sistemleri ifade etmek için terimler ve kısaltmalar gibi soyut ifadeler kullanmam, somut düşünürüm.					
29	Güncel ve geçmiş sorunlar arasındaki benzerlikleri görebilirim.					
30	Verilerdeki farklılıkları yakalarım; artış ve azalış eğilimlerinin hangi faktörlere bağlı olduğunu rahatça analiz ederim.					
31	Bir problemi çözmek için daha önceden öğrendiğim ileri analiz tekniklerini kullanırım.					
32	Karmaşık fikirleri ve konuları, ayrı gözlem ve tecrübeleri, basit bir kavrama dönüştürerek anlaşılır bir şekilde sunabilirim.					

Anketi doldurana adı, soyadı ve cep tel nosu:
Annesinin adı ve tel nosu:

EK 2: Bireysel Temel Yetkinlikler Anket Formu (Çalışan)

Soru		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
İfade		% 100	% 75	% 50	% 25	% 0

33	Başkaları için anlaşılmayan, önceden bilgilendirmediği konu ve sorunları fark eder ve onların anlayabileceği kavramlara dönüştürürüm.					
34	Oldukça karmaşık konularda veriler arasında ilişki kurar, test eder ve konuyu herkes için anlaşılabilir hale getiririm.					
35	Karmaşık bir durumu açıklamak için birbirinden ayrı verileri ilişkilendirerek yepyeni teori ve modeller oluşturabilirim.					
36	Yapılması gereken bir iş varsa, bu işten kaytarmaya bakarım.					
37	Beni kontrol etmezlerse tembellik yaparım.					
38	Beni kontrol etmeseler de gerekli görevleri kendi kendime tamamlarım.					
39	Gerekirse fazladan çalışır, görevimi tamamlarım.					
40	İstenilen görevden fazlasını yapmaya çalışırım.					
41	İstenilen görevin dışında projeleri gönüllü olarak alır ve onları da tamamlarım.					
42	Başarıya ulaşabilmek için gerekirse kuralları esnetirim; ama başarıya ulaşırım.					
43	Başarıya ulaşabilmek için başkalarının da sıradışı bir çaba göstermesini sağlarım.					
44	Reddedilmekten ve çatışmalardan kaçınırım.					
45	Zor durumlarda kararı başkalarına bırakırım.					
46	Bazen bağımsız kararlar alacak kadar kendime güvenirim ama tüm kararlarımı tek başıma alamam.					
47	Bağımsız kararlar alır ve ona göre davranabilirim.					
48	Kendime bilgi, yetenek ve uzmanlığımı o kadar güveniyorum ki birçok süreçte temel başarı unsuru olduğumu düşünüyorum.					
49	Çatışma halinde kendi duruşumu açıkça ifade ederim; sözlerim ve eylemlerim özgüvenimi ifade eder.					
50	Beni zorlayacak görevlerden heyecan duyar ve daha fazla sorumluluk isterim.					
51	Çatışmalı konularda yönetime ve varsa müşterilere açık ama nazik bir şekilde karşı durabilirim.					
52	Kuruma zarar gelip gelmediğiyle ilgilenmem, kendi çıkarlarımı korurum.					
53	Başkalarını etkilemeye veya ikna etmeye çalışmam.					
54	İnsanlar üstünde statümü kullanarak belirli bir etki / nüfuz oluşturma isteği taşıırım.					
55	İnsanlara yapılması gerekeni söyleyerek onlar üzerinde etki / nüfuz oluşturmaya çalışırım.					
56	İnsanları etkilemek için önce veri ve bilgi sağlarım, sonra onlara yapılması gerekeni söylerim.					
57	Başkalarının konuya ilgisini çekmek için ortaya fikir atar ve tartışma başlatırım.					
58	Başkalarında istenilen davranışın ortaya çıkması yönünde onları etkileyecek birşey yaparım.					
59	Başkalarını etkilemek için farklı grupların tepkisini algılar ve karşı hazırlık yaparım.					
60	Başkalarını etkilemek için bir dizi eylemde bulunurum; fikrime arka planda destekçi bulur, enformasyon toplar, verir, bir grubu yönlendirmek için grup aklını kullanırım.					
61	İstedğim amaca ulaşabilmek için karmaşık politik araçlardan yararlanarak işi, süreçleri ve kurumun yapısını değiştiririm; böylece insanların istediğim şekilde hareket etmesini sağlarım.					
62	Başkalarını gücendirecek ve onların kendilerini iletişime kapatmalarına yol açacak şeyler yaparım.					
63	Başkalarını dinlemem.					
64	Başkalarının duyguları ve ne demek istediklerini anlamak için ipuçlarını toplarım ve onları dinlerim.					
65	Başkalarını anlamak için onları özel olarak sohbeteye davet ederim.					
66	Başkalarını öyle iyi dinler ve gözlemlerim ki onların davranışlarını tahmin edebilirim.					
67	İnsanların endişelerini paylaşır ve onlara yardımcı olacak şekilde davranışımı değiştiririm.					
68	Başkalarının ihtiyaç duyduğunu hissettiğim anda onlar söylemeden yardım ederim.					

EK 3: Algılanan Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Çalışan)

Sayın katılımcı,

Bu anket Dokuz Eylül Üniversitesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü doktora öğrencisi Meltem ARAT'ın doktora tezi için yapılmaktadır.

- Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından derlenen kişi ve aile bilgileri gizli tutulacaktır.
- Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum.
- *Anne babanızın, siz 0-7 yaşlarındayken sadece size karşı olan davranışlarını dikkate alarak yanıtlayınız.*
- *Soruları, annenizin davranışları için “anne bakımından” bölümüne, babanızın davranışları için “baba bakımından” bölümüne yanıtlayınız.*
- *Araştırmanın bilimsel amaçlarına ulaşabilmesi için lütfen ifadeleri, tam olarak okuduktan sonra “her zaman” ile “hiçbir zaman” (%100-%0) arasında derecelendirip sağ taraftaki ilgili kutuya işaretleyiniz.*
- Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Soru	İfade	Annem bakımından					Babam bakımından				
		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
		% 100	% 75	% 50	% 25	% 0	% 100	% 75	% 50	% 25	% 0
1	Yaptıkları her işte nasıl en iyi olunabileceğini belirlemeye çalışırlardı.										
2	Yaptıklarında hep başarılı olmaya ve/veya sonuç almaya çalışırlardı.										
3	Yaptıklarında giderek daha iyi olmaya çalışırlardı.										
4	Her konuda neyin başarı demek olduğunu bana anlatırlardı.										
5	Bir şeyi iyi yapıp yapmadığımı bana anlatmaya çalışırlardı.										
6	Her konuda önceki dönemden daha iyi olmam için beni desteklerlerdi.										
7	Sorunları çözmek için araştırma yaparlardı; birilerine sorar ya da kitaplara bakarlardı.										
8	Karar almadan önce, düşünmemi ve bilgi toplamamı önerirlerdi.										
9	Ortak amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarıyla işbirliği yaparlardı.										
10	Ortak amaçların başarılması için hem aile içinde hem de başkalarıyla işbirliği yapmamın önemini bana anlatmaya çalışırlardı.										
11	Olanı biteni anlar ve bana kısaca özetleyebilirlerdi.										
12	Sorunları bilinçli bir yolla çözerler, çözüm yolunun ne kadar işe yaradığını değerlendirirlerdi.										
13	Bir konuyu yeterince anlayıp anlamadığımı belirlemek için sorular sorar, özetleyerek anlatmamı isterlerdi.										
14	Sorunların şans eseri çözülemeyeceğini, mutlaka geçerli bir yolunun olması gerektiğini bana açıklarlardı.										
15	Amaçlarına ulaşmaya ya da sorunları çözmeye çalışırlardı.										
16	Sorunlar ortaya çıkmadan önlemeye çalışırlardı.										
17	Sorunlarımı kendi başıma çözmeme takdir ederlerdi.										
18	Sorunları nasıl önleyebileceğimi anlatmaya ya da göstermeye çalışırlardı.										
19	Sorunlarla yüzleşmekten korkmazlardı, onları halledebileceklerini söylerlerdi.										
20	Amaçlarını gerçekleştirmek için kendilerine güven duyarlardı.										
21	Benimle ilgili bir sorun ortaya çıktığında çözebileceğim konusunda beni cesaretlendirirlerdi.										
22	Amaçlarıma ulaşabilmem için kendime güven duymam gerektiğini söylerlerdi.										
23	Kendi görüşlerini çok iyi ifade ederlerdi, başkalarını ikna etmeleri zor olmazdı.										
24	Başkalarını ikna edebilmek için kendi duygu ve düşüncelerimi ifade edebilmenin yollarını bana göstermeye çalışırlardı.										
25	Kendilerinden farklı düşünen ve davranan kişileri anlamaya çalışırlardı.										
26	Başkalarının duygu ve davranışlarını anlayamadığımda bana anlatmaya çalışırlar, neden anlamam gerektiğini örneklerle öğretmeye çalışırlardı.										

EK 3: Algılanan Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Çalışan)

Demografik sorular (Çalışan formu)

Yaşınız:

Cinsiyetiniz: Kız € Erkek €
Medeni hal ve çocuk durumu: Bekar € Evli ama çocuğu yok € Evli ve çocuk sahibi €
Eğitim düzeyiniz: Üniversite (lisans) € Y.Lisans / Doktora €
Göreviniz: Yönetici adayı € Orta kademe yönetici € Üst kademe yönetici €

Çalışma yaşamındaki deneyim yılınız (Toplam kaç yıldır çalışıyorsunuz?):

Yetiştiginiz ailedeki kardeş sayısı :

Yok € 1 kardeş € 2 kardeş € 3 kardeş ve üstü €

Annenizin eğitim düzeyi:

Okuryazar değil € İlkokul mezunu € Ortaokul mezunu €
Lise ve dengi okul mezunu € Yüksekokul mezunu € Üniversite mezunu €

Babanızın eğitim düzeyi:

Okuryazar değil € İlkokul mezunu € Ortaokul mezunu €
Lise ve dengi okul mezunu € Yüksekokul mezunu € Üniversite mezunu €

Annenizin (siz 0-7 yaşlarındayken) mesleği:

Ev hanımı €
Memur €
İşçi €
Esnaf €
Serbest meslek €

Babanızın (siz 0-7 yaşlarındayken) mesleği:

Çalışmıyordu €
Memur €
İşçi €
Esnaf €
Serbest meslek €

Anne babanızın (siz 0-7 yaşlarındayken) gelir düzeyi :

Alt gelir € Orta gelir € Üst gelir €

Siz 0-7 yaşlarındayken öz anne ve babanızın yanında yetişme durumunuz:

Öz annem ve öz babam ikisi de yanımdaydı € Öz annem yanımdaydı, öz babam yanımda değildi €

Siz 0-7 yaşlarındayken aşağıdaki kişilerden hangisi ile daha uzun ve daha doyurucu zaman geçirdiniz? (Lütfen her biri için yalnız bir seçenek işaretleyiniz.)

Daha uzun

Anne €
Baba €
Diğer (belirtiniz):

Daha doyurucu

Anne €
Baba €
Diğer (belirtiniz):

Siz 0-7 yaşlarındayken anne babanızın size olan davranışlarında elinden gelenin en iyisini yaptıklarını düşünüyor musunuz?

Annem

Evet €
Kararsızım €
Hayır €

Babam

Evet €
Kararsızım €
Hayır €

Çalışma yaşamında projeler üzerinde çalışırken sıklıkla zamana unuttuğunuz, proje sonucuna kilitlenip yeme içmeyi, uyumayı unuttuğunuz, serbest zamanlarda bile proje hakkında fikirler ürettiğiniz ve proje üzerinde çalışırken çok keyif aldığımız oldu mu?

Hiç olmadı €
Nadiren oldu €
Arada sırada oldu €
Sıklıkla oldu €
Her zaman olur €

EK 4: Yetkin Anne Baba Yetiştirme Formu (Anne)

Sayın katılımcı,

Bu anket Dokuz Eylül Üniversitesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü doktora öğrencisi Meltem ARAT'ın doktora tezi için yapılmaktadır.

- Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından derlenen kişi ve aile bilgileri gizli tutulacaktır.
- Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum.
- Soruları, yalnız ankete katılan çocuğunuz için ve onun 0-7 yaşlarını dikkate alarak yanıtlıyoruz.
- Soruları, "anne bakımından" bölümüne kendiniz için, "baba bakımından" bölümüne eşiniz için yanıtlıyoruz.
- Araştırmanın bilimsel amaçlarına ulaşabilmesi için lütfen soruları tam olarak okuduktan sonra "her zaman" ile "hiçbir zaman" (%100-%0) arasında derecelendirip sağ taraftaki ilgili kutuya işaretleyiniz.
- Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Soru	İfade	Anne bakımından					Baba bakımından				
		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
		% 100	% 75	% 50	% 25	% 0	% 100	% 75	% 50	% 25	% 0
1	Yaptığımız her işte nasıl en iyi olunabileceğini düşünürdük.										
2	Yaptıklarımızda hep başarılı olmaya ve/veya sonuç almaya çalışırdık.										
3	Yaptıklarımızda giderek daha iyi olmaya çalışırdık.										
4	Ona neyin başarı demek olduğunu anlatırdık.										
5	Ona neyi iyi yapıp yapmadığını anlatmaya çalışırdık.										
6	Onu her konuda önceki dönemden daha iyi olması için desteklerdik.										
7	Sorunları çözmek için araştırma yapardık; birilerine sorar ya da kitaplara bakardık.										
8	Ona karar almadan önce, düşünmesini ve bilgi toplamasını önerirdik.										
9	Ortak amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarıyla işbirliği yapardık.										
10	Ortak amaçların başarılması için hem aile içinde hem de başkalarıyla işbirliği yapmasının önemini ona anlatmaya çalışırdık.										
11	Olamı biteni anlat ve ona kısaca özetleyebilirdik.										
12	Sorunları bilinçli bir yolla çözer, çözüm yolunun ne kadar işe yaradığını değerlendirirdik.										
13	Bir konuyu yeterince anlayıp anlamadığını belirlemek için sorular sorar, özetleyerek anlatmasını isterdik.										
14	Sorunların şans eseri çözülemeyeceğini, mutlaka geçerli bir yolunun olması gerektiğini ona açıklardık.										
15	Amaçlarımıza ulaşmaya ya da sorunları çözmeye çalışırdık.										
16	Sorunlar ortaya çıkmadan önlemeye çalışırdık.										
17	Onun sorunlarını kendi başına çözmesini takdir ederdik.										
18	Ona, sorunları nasıl önleyebileceğini anlatmaya ya da göstermeye çalışırdık.										
19	Sorunlarla yüzleşmekten korkmazdık, onları halledebileceğimize inanırdık.										
20	Amaçlarımızı gerçekleştirmek için kendimize güven duyardık.										
21	Onunla ilgili bir sorun ortaya çıktığında kendisinin çözebileceği konusunda onu cesaretlendirirdik.										
22	Amaçlarına ulaşabilmesi için kendine güven duymasına gerektiğini söylerdik.										
23	Kendi görüşümüzü çok iyi ifade ederdik, başkalarını ikna etmemiz zor olmazdı.										
24	Başkalarını ikna edebilmek için kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesinin yollarını ona göstermeye çalışırdık.										
25	Bizden farklı düşünen ve davranan kişileri de anlamaya çalışırdık.										
26	Başkalarının duygu ve davranışlarını anlayamadığında ona anlatmaya çalışır, neden anlaması gerektiğini örneklerle öğretmeye çalışırdık.										

Çocuğunuz 0-7 yaşlarındayken ona olan davranışlarımızda elinizden gelenin en iyisini yaptığınızı düşünüyor musunuz?

Evet €

Kararsızım €

Hayır €

