

**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİYE**  
**İŞBİRLİKÇİ ORTAMIN ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Neylan ZÜMRÜT**

**Psikoloji Ana Bilim Dalı**

**Psikoloji Programı**

**Haziran 2020**



**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİYE**  
**İŞBİRLİKÇİ ORTAMIN ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Neylan ZÜMRÜT**  
**(Y1712.271011)**

**Psikoloji Ana Bilim Dalı**

**Psikoloji Programı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge ERBAY**

**Haziran 2020**



## ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİYE İŞBİRLİKÇİ İKLİMİN ETKİSİ**” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
30.04.2020

Neylan Zümrüt

İmza



## ÖNSÖZ

Sorumluluk sahibi ve destekleyici tavrıyla hayatımın böylesine yoğun ve hareketli bir döneminde yüksek lisansa cesaret etmemi mümkün kılan canım oğlum Boran Kocatürk'e, gözüm arkada kalmadan çalışmama odaklanmam için üzerimden her işi alıp yeniden ders çalışan kızı olmama izin veren annem Aysel Şenoğ'a, yılgınlığa düştüğüm zamanlarda kendine özgü motivasyon teknikleriyle bana tekrar başlama enerjisi veren kardeşim Fatih Zümrüt'e, akademik dünyaya dönmeme, her türlü bilgi, araç, teknoloji ve kaynağa ulaşarak ilerlememe, en zor durumlarda bile çözüm üretmeme yardımcı olan, kendimi her zaman güvende hissetmemi sağlayan, adeta tam zamanlı tez danışmanım olan Dr. Deniz Altun'a, girişimcilik ile öğrenciliği bir arada yürütebilmem için yeri geldiğinde ikimizin de işini üstlenip bana çalışma zamanları yaratan ortağım Gamze Dönmez'e, ilk akademik çalışmalarımı yapmaya ve yayımlamaya teşvik eden ve bunlara imkân sağlayan Prof. Dr. Gonca Telli'ye, hem akademik hem profesyonel alanda bilgisi, tecrübesi ve yönlendirmesiyle yolumu açan Doç. Dr. Dilek Sağlık Özçam'a, çeviri ve uyarılama konusunda her zamanki hızı ve pratikliği ile beni doğru akademisyenlerle buluşturan Doç. Dr. İdil Işık'a, çeviri konusunda destek veren Sayın Binnaz Çubukçu'ya, Sayın Dorian Dandridge'e, Doç. Dr. Itır Erhart'a, istatistik çalışmalarındaki titiz katkıları için Sayın Murat Akşit'e, geliştirdikleri İşbirlikçi İklim Ölçeği'ni araştırmamda kullanmama izin veren Sayın İbrahim Limon ve Dr. Mehmet Durnalı'ya, tez jürime katılmayı kabul ederek beni destekleyen Dr. Öğr. Üyesi Hakan İşözen, Dr. Öğr. Üyesi Engin Eker ve Dr. Öğr. Üyesi Gökçe Özkılıççı hocalarıma, özgürce araştırma merakıma coşkuyla karşılık veren, önceliklerim değiştiğinde anlayış gösteren, samimi, akılcı ve pratik yaklaşımı ile her aşamada desteğini hissettiren danışman hocam Dr. Elif Özge Erbay'a yürekten teşekkür ederim.

Haziran 2020

Neylan Zümrüt





## ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİYE İŞBİRLİKÇİ İKLİMİN ETKİSİ

### ÖZET

15. yüzyılda sömürgecilikle başlayan, Sanayi Devrimi ile devam eden, çokuluslu şirketlerin doğması, iletişim devrimi, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılması ile yaygınlaşan ve bilgi devrimi ile zirveye ulaşan küreselleşme, dünyanın adeta küçülmesine ve tek bir yer olarak algılanmasına yol açmıştır. Küreselleşme ile birlikte; mal ve hizmetler, zihinsel sermaye, finansal sermaye, enerji, bilgi ve daha birçok değer hızla el değiştirebilir hale gelmiştir. Giderek artan küresel rekabet, Endüstri 4.0 ile birlikte inovasyon odaklı ekonomileri öne çıkarmıştır. Hıza, hareketliliğe ve yeniliklere adapte olma yeteneği her zamankinden daha önemli hale gelmiştir. Tam da bu yüzden, öğrenmek ve gelişmek için sürekli yeni deneyimler arayan “çevik öğrenenler” ile örgüt kültürü, yönetici ve çalışan tutumu ile desteklenen “işbirlikçi iklimi sağlayabilmiş işletmeler” sürdürülebilir rekabet avantajı elde etmektedirler. Öğrenme çevikliği ve işbirlikçi iklimin performansa etkileri hakkında literatürde ayrı ayrı birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak dünyada üretilen büyük verinin hacmi karşısında insan ömrünün sınırlılığı ve bireylerin işe dair, öğretici nitelikli, her türlü deneyimle karşılaşma olasılığı dikkate alındığında, yalnızca kendi deneyimlerinden değil, işbirliği ve bilgi paylaşımı sayesinde başkalarının deneyimlerinden de öğrenme fırsatı yakalayabilecekleri akla gelmektedir. Çeşitli sektörlerden 413 kişinin katıldığı araştırma bulgularına göre, işbirlikçi iklim boyutlarının ayrı ayrı, öğrenme çevikliği ile performans ilişkisinde düzenleyici etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** küreselleşme, Endüstri 4.0, geleceğin meslekleri, 21. yüzyıl yetkinlikleri, deneyimsel öğrenme, öğrenme çevikliği, işbirlikçi iklim, performans, COVID-19



## **THE EFFECT OF COLLABORATIVE ENVIRONMENT ON THE RELATION BETWEEN LEARNING AGILITY AND PERFORMANCE**

### **ABSTRACT**

Globalization, which started with colonialism in the 15th century, continued with the Industrial Revolution, reached at the top with the rise of multinational companies, the communication revolution, the dissolution of the Union of Soviet Socialist Republics, and with the information revolution, as a result it led to the perception of the world as a single place. Along with globalization; goods and services, mental capital, financial capital, energy, information and many more values have quickly changed hands. Increasing global competition has brought forward innovation-oriented economies with Industry 4.0. The ability to adapt to speed, mobility and innovations has become more important than ever. For this reason, “agile learners” who are constantly looking for new experiences to learn and develop, and “enterprises that have achieved a collaborative climate” supported by organizational culture, management and employee attitude, gain sustainable competitive advantage. There are many separate studies in the literature on the effects of learning agility or collaborative climate on performance. Compared to the huge volume of data produced in the world, given the limited human life and the possibility of encountering any kind of work-related educational experience, one's own experiences are not the only way to have the opportunity to learn from, but also others' experiences are a source that can reach through collaboration and knowledge sharing. Therefore, when the assumption that the person should have the developing experience personally is eliminated, the opportunity to learn from the experience of others and it's possible reflection on the performance caused the need to investigate the effect of the collaborative climate on learning agility and performance. Research findings, in which 413 people from various sectors participated, were found all the dimensions of the collaborative environment to have moderating effect on the relationship between learning agility and performance.

**Key Words:** globalization, industry 4.0, jobs of the future, 21'st century competencies, experiential learning, learning agility, collaborative climate, performance, COVID-19



## İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ .....	V
ÖNSÖZ.....	VII
ÖZET.....	IX
ABSTRACT .....	XI
İÇİNDEKİLER .....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XV
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	XVII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIX
<b>I. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>II. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>5</b>
A.    KÜRESELLEŞME ve ENDÜSTRİ 4.0 .....	5
1.    Küreselleşme .....	5
2.    Endüstri 4.0 .....	8
3.    Küresel Rekabet Edebilirlik .....	14
4.    İnsan Sermayesi .....	15
B.    ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ.....	17
1.    Öğrenme Çevikliğinin Bileşenleri .....	18
2.    Öğrenme Çevikliğinin Boyutları.....	19
3.    Öğrenme Çevikliği - Deneyim İlişkisi .....	20
4.    Öğrenme Çevikliği Modeli .....	21
C.    DENEYİMDEN ÖĞRENME – DENEYİMSEL ÖĞRENME .....	27
1.    Deneyimsel Öğrenmeye Tarihsel Bakış.....	27
2.    Kolb’un Öğrenme Stilleri.....	28
3.    Teknolojik Yaklaşım.....	30
D.    PERFORMANS .....	30
1.    Performans Kavramı .....	31
2.    Performans Değerleme ve Performans Yönetimi .....	31
3.    Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Kavramları.....	34
4.    Kişilik Özellikleri ile Performans İlişkisi .....	39
E.    İŞBİRLİKÇİ İKLİM .....	40
1.    İşbirliğinin Örgütsel Perspektiften Değerlendirmesi .....	40
2.    İşbirlikçi İklimin Boyutları .....	42
3.    İşbirlikçi İklim - Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi.....	44
F.ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ - PERFORMANS - İŞBİRLİKÇİ İKLİM İLİŞKİSİ 45	
<b>III. YÖNTEM.....</b>	<b>47</b>
A.    ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ .....	47
B.    ARAŞTIRMA MODELİ.....	48
C.    ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZLER.....	49
1.    Araştırma Soruları.....	49

2. Araştırma Hipotezleri .....	49
D. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	51
E. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	52
1. Katılımcıların Demografik Bilgileri .....	52
2. Öğrenme Çevikliği Ölçeği .....	52
3. İşbirlikçi İklim Ölçeği .....	55
4. Performans Ölçeği.....	57
F.VERİ ANALİZİ .....	60
<b>IV. ARAŞTIRMANIN BULGULARI .....</b>	<b>63</b>
A. Araştırma Kapsamındaki Katılımcılara Ait Demografik Bulgular .....	63
B. Hipotez Testleri .....	66
<b>V. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>75</b>
A. Sonuç .....	75
B. Tartışma ve Öneriler.....	84
<b>VI. SINIRLILIKLAR.....</b>	<b>91</b>
<b>VII. KAYNAKÇA .....</b>	<b>93</b>
<b>VIII. EKLER .....</b>	<b>109</b>
Ek-1: Etik Kurul Onayı.....	109
Ek-2: Anket Formu .....	114
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>121</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Modicon 084 .....	9
Şekil 2. Endüstri 4.0 Bileşenleri.....	12
Şekil 3. Öğrenme Çevikliğinin Boyutları.....	19
Şekil 4. Öğrenme Çevikliği Modeli .....	23
Şekil 5. Kolb'un Öğrenme Stilleri Şeması.....	29
Şekil 6. Araştırma Modeli .....	48
Şekil 7. Araştırma modeli ve hipotezler.....	50
Şekil 8. Yazıcıoğlu ve Erdoğan'ın evren ve örneklem tablosu .....	51
Şekil 9. Cohen, Manion & Morrison'un evren ve örneklem tablosu .....	51
Şekil 10. Simgesel Model .....	60
Şekil 11. En Küçük Kareler Yöntemi .....	61





## ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Öğrenme Çevikliği Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları.....	53
Çizelge 2. Öğrenme Çevikliği Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach's Alpha değeri..	53
Çizelge 3. Öğrenme Çevikliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	54
Çizelge 4. Öğrenme Çevikliği Ölçeği Uyum İndeksleri .....	54
Çizelge 5. İşbirlikçi İklim Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları.....	56
Çizelge 6. İşbirlikçi İklim Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach's Alpha değerleri ....	56
Çizelge 7. Performans Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları .....	58
Çizelge 8. Performans Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach's Alpha değerleri .....	58
Çizelge 9. Performans Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi .....	59
Çizelge 10. Performans Ölçeği Uyum İndeksleri .....	59
Çizelge 11. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	63
Çizelge 12. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı.....	63
Çizelge 13. Katılımcıların Çalıştıkları Sektöre Göre Dağılımı .....	64
Çizelge 14. Katılımcıların Toplam Çalışma Deneyimi Süresine Göre Dağılımı.....	65
Çizelge 15. Katılımcıların Şu Andaki İşyerinde Çalışma Süresine Göre Dağılımı ...	65
Çizelge 16. Katılımcıların Yönetici Pozisyonunda Olup Olmama Dağılımı.....	66
Çizelge 17. Öğrenme çevikliğinin performans üzerindeki etkisi.....	66
Çizelge 18. Öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerindeki etkisi.....	66
Çizelge 19. Öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerindeki etkisi.....	67
Çizelge 20. İşbirlikçi iklimin performans üzerindeki etkisi.....	67
Çizelge 21. İşbirlikçi iklimin görev performansı üzerindeki etkisi.....	68
Çizelge 22. İşbirlikçi iklimin bağlamsal performans üzerindeki etkisi .....	68

Çizelge 23. Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi.....	69
Çizelge 24. Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi .....	69
Çizelge 25. Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi.....	70
Çizelge 26. Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi .....	70
Çizelge 27. Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi.....	71
Çizelge 28. Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi.....	72
Çizelge 29. Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi .....	72
Çizelge 30. Araştırma Hipotezleri Özet Sonuçları.....	73

## KISALTMALAR LİSTESİ

- 3D** : Üç Boyutlu
- ABD** : Amerika Birleşik Devletleri
- SSCB** : Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
- NATO** : Kuzey Atlantik İttifakı Organizasyonu
- VUCA** : Değişken, Belirsiz, Karmaşık, Öngörülemez
- PLC** : Programlanabilir Mantıksal Denetleyici
- IMF** : Uluslararası Para Fonu
- WTO** : Dünya Ticaret Örgütü
- OECD** : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
- GATT** : Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması
- ÖVD** : Örgütsel Vatandaşlık Davranışı
- KMO** : Kaiser-Meyer-Olkin
- WEF** : Dünya Ekonomik Forumu



## I. GİRİŞ

Günümüzde hayatı ve işi yönetmek, hazinelerle ama aynı zamanda belirsizliklerle dolu bir denizde yüzmeye benzetilebilir. Suyu daldığımızda neyle çıkacağımız belli olmaz, çünkü her şey sürekli değişmekte, içinde bulunduğumuz durumlar ve yapmak zorunda olduğumuz seçimler giderek daha belirsiz, değişken ve bulanık hale gelmektedir (Cashman, 2013).

Hayat, iş dünyası, ihtiyaçlar giderek artan bir hızla değişirken evrimin temel kuralı bir kez daha ön plana çıkmaktadır. Türler içinde hayatta kalanlar en güçlü olanlar değil, değişime en iyi uyum sağlayanlardır (Darwin, 1859). Bu durumda hayatta kalmak ve ilerlemek için adaptasyon ve öğrenme becerilerimizi geliştirmekten başka çaremiz yoktur.

Bireyler gibi işletmeler de sürdürülebilirlik için, yeniliklere, değişken ve belirsiz durumlara hızla adapte olmak, zorlukların içindeki fırsatları görmek ve değerlendirmek için gerekli özellikleri kazanmaya çalışmaktadır.

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında Dördüncü Endüstriyel Devrim ya da Endüstri 4.0 olarak adlandırılan kavramın; yapay zeka, makine öğrenmesi, robotik, nanoteknoloji, 3 boyutlu yazıcı, genetik, biyoteknoloji gibi bileşenleri, kendilerini ve birbirlerini durmaksızın büyütmektedir (WEF, 2016).

Siyasi sınırların ekonomik faaliyetler üzerindeki etkinliğini yitirdiği, küresel risklerin etkisiyle kalifiye insan sermayesi hareketliliğinin kaçınılmaz olduğu, teknolojinin düşünme, üretme, yaşama biçimlerimizi kökten değiştirdiği bu çağda, “Bizi bulduğumuz yere getirmiş olan unsurlar, geleceğe de taşıyabilecek mi?” sorusu akla gelmektedir.

Dünyada yaşanan sosyoekonomik, jeopolitik, kültürel, demografik, teknolojik değişimler, bütün bunların odağındaki “insan” faktörünün rolünü ve vatandaş, öğrenci, çalışan, lider ya da girişimci olarak ondan beklenenleri değiştirmektedir. Bu yeni dünyada varlığını sürdürmek ve öne çıkmak için 21. yüzyıl yetkinlikleri

tanımlanmakta, işletmelerin insan kaynakları uygulamaları da buna göre yeniden düzenlenmektedir (Gochman & Storfer, 2014).

Yaş, akademik bilgi, iş deneyimi gibi özelliklerin önüne geçen 21. yüzyıl yetkinlikleri içinde en üst sıraları alan; eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği, yaratıcılık ve inovasyon, gelecekte işletmelerin hayatta kalmasını ve rekabete devam etmesini sağlayabilecek güçler olarak görülmektedir (Yamamoto, Zümrüt, & Altun, 2019). Uluslararası kuruluşların konsolide istatistiklerinden oluşan ve Dünya Ekonomik Forumu tarafından yayımlanan raporda (Schwab, 2018), Endüstri 4.0'da rekabet edebilirlik açısından; insan sermayesinin, inovasyonun, esnekliğin ve çevikliğin "itici" rolü vurgulanmıştır. Rapora göre mevcut insan kaynağının dijital becerilerine yatırım yapmadan yalnızca teknolojiye yatırım yapmak, anlamlı verimlilik artışları sağlamayacaktır. Bir başka deyişle; akıllı şehirlerde yaşayacak, öğrenen makineleri kullanacak, 3D (üç boyutlu) yazıcıların yeteneklerine uygun organ tasarımları yapacak ve hatta yapay zekânın iş arkadaşı olacak insanın, yeni yeteneklerle donatılması ve potansiyelini farklı yönleriyle kullanmayı öğrenmesi gerekmektedir.

Web sitesi tasarımcısı, sosyal medya uzmanı, mobil uygulama geliştiricisi, etkileşim tasarımcısı, influencer, yapay zekâ uzmanı, sosyal girişimci, internet habercisi gibi bugünün yükselen meslekleri, 15-20 yıl önce tanımlı bile değildi. Aynı şekilde bugün lisede olan öğrencilerin seçecekleri meslekler de henüz dünyada bilinmiyor. Ancak teknolojik gelişmelere bakarak; robot tamircisi, otonom araç servisi, lojistik drone pilotu, yapay zekâ mühendisi, yapay zekâ avukatı, dijital protez uzmanı, büyük veri geri dönüşüm uzmanı, algoritma tasarımcısı gibi mesleklere ihtiyaç duyulacağı öngörülmüyor. Bu bilinmezlik, tanımlanmış mesleklere yönelik şimdiye kadar üretilmiş bilgileri almaya çalışmak yerine, karşısına ne çıkarsa çıksın hızla kavrayıp onunla birlikte hareket edebilecek bireyler yetiştirmeyi gerekli kılıyor (Schleicher, 2019).

Yeni dünyada etkili olacak insan kaynağından; belirsizliğe ve yeniliğe açık olması, hızla değişen fırsat ve tehditleri öngörüp bunlara uygun plan yapabilmesi, karmaşanın içindeki ilişkileri keşfedip yaratıcılığını kullanarak bunu inovasyona dönüştürmesi beklenmektedir. Bütün bunların temelinde, yeni ve farklı düşünme biçimlerine açıklık yatmaktadır. Şirin'e (2019) göre kişi ancak bu şekilde sürekli öğrenme, yeni beceriler kazanma, farklı açılardan bakma-görme gibi yetilerini, yani öğrenme çevikliğini geliştirebilir.

Yukarıda açıklanan gelişmeler, bireylerin ve işletmelerin öğrenme odağı kadar öğrenme biçimini de etkilemektedir. Öğrenme hızı, rekabetin belirleyici unsuru haline gelmekte, hızlı ve kolay öğrenenler öne çıkmaktadır. Daha çok bilgi ve daha iyi bir anlayışla eylemler geliştirme süreci olarak tanımlanabilecek öğrenme kavramı, öğrenme hızı ve farklı fikirler arasında hareket kolaylığı ile birleştirildiğinde “öğrenme çevikliği” kavramı ortaya çıkmaktadır (DeRue, Ashford, & Myers, 2012).

Makineleşme ve dijitalleşmenin ulaştığı noktaya bakarak üretimde insana duyulan ihtiyacın azaldığı ve değer yaratmak için artık insanın en önemli bileşen olmaktan uzaklaştığı yanılması, bazı kişileri “yapay zekâ bizi işimizden edecek, makineler dünyayı ele geçirecek” korkusuna sevk etmektedir. Oysa yapay zekânın yaratıcısı ve geliştiricisi olan insan, deyim yerindeyse altın çağını yaşamaktadır. Zira yapay zekânın yeteneklerini kullanarak daha önce hayal bile edilemeyecek işleri başarmak artık mümkündür. Burada asıl mesele, dünyanın farklı yerlerinde üretilen bilgiyi paylaşıp çoğaltarak bunların toplamından fazlasını performans olarak ortaya koyabilmektir. VUCA (Değişken, Belirsiz, Karmaşık, Öngörülemez) dünyada en çok aranan diğer bir özellik olan işbirliği, bu paylaşımın anahtarıdır.





## **II. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde, bu araştırmanın anahtar kavramları olan öğrenme çevikliği, performans ve işbirlikçi iklime ilişkin literatür taraması, farklı boyutları ile sunulacaktır.

### **A. KÜRESELLEŞME ve ENDÜSTRİ 4.0**

Dünyada sömürgecilik hareketi ile başlayan küreselleşme ülkeleri birbirine yakınlaştırırken Endüstri 4.0, adeta dünya üzerindeki herkesi ve her şeyi birbirine bağlamaktadır.

#### **1. Küreselleşme**

En basit tanımıyla küreselleşme, ülke ekonomilerinin dünya piyasalarıyla entegre olarak bütünleşmesi ve ortak ekonomik karar süreçlerine tabi olmasıdır. 15. yüzyılda İspanya ve Portekiz devletlerinin üstün denizcilik ve silah teknolojileri sayesinde öncülüğünü yaptıkları sömürgecilik, küreselleşmenin birinci dönemini başlatmıştır. Sömürgeci devletler, sömürgelerinden temin ettikleri ucuz hammaddeyi (altın ve gümüş), ticari malları (baharat, tütün, şeker) ve işgücünü (köleler) Batı'ya aktararak kıtalararası ticaretin büyümesini tetiklemişlerdir (Çeken, Ökten, & Ateşoğlu, 2008).

18. yüzyılda buharlı makinelerin ve içten yanmalı motorların üretimde kullanılmasıyla başlayan Sanayi Devrimi, küreselleşmenin ikinci dönemi olarak görülmektedir. Makine gücünden yararlanılması sayesinde işgücünün verimliliği ve üretim miktarları artmış, yeni pazarlar bulma ihtiyacı sömürgeciliği hızlandırmıştır (Oran, 2001; Savaş, 2004).

Sanayi Devriminin başlangıcından I. Dünya Savaşı'na kadar sömürgeci ülkeler ile -ucuz hammadde ve işgücünü temin ettikleri, aynı zamanda kendi sınai ürünlerini satmak üzere piyasalarına kolayca girebildikleri- sömürge ülkeler arasında serbest dış ticaret giderek büyümüştür. Sömürgeci ülkeler ticari faaliyetlerin yanında finansal olarak da, o ülkede üretim tesisi kurmak, mevcut işletmeleri satın almak gibi doğrudan sermaye yatırımları veya borç verme yoluyla sömürge ülkelerin ekonomisine damga vurmuşlardır.

I. Dünya Savaşı ve ardından gelen 1929 Büyük Buhranı, tüm dünyada ekonomik aktiviteyi ve küreselleşmeyi sekteye uğratmıştır. Ancak küreselleşmenin üçüncü döneminin başlangıcı sayılabilecek olan II. Dünya Savaşı sonrasında; dünya barışının sürekliliğini sağlamak, uluslararası ekonomik işbirliği oluşturmak, savaş sonrası ülkelerin kalkınma gayretlerini desteklemek, uluslararası likidite ve mali güven gibi ihtiyaçları karşılamak, uluslararası ticareti serbestleştirip büyötmek gibi amaçlarla; Uluslararası Para Fonu (IMF), Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü (WTO), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) vb. küresel organizasyonlar kurulmuş, Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması (GATT) gibi düzenlemeler ile özellikle gelişmekte olan ülkelerde küreselleşme süreci hızlanmıştır (GATT Bilgilendirme Rehberi, 2009).

II. Dünya Savaşı'nda birçok bakımdan güç kaybeden Avrupa, kendi sorunları ile uğraşmaya odaklanmış ve dünya siyasetindeki etkin rolünü yitirmiştir (Erdoğan, 2004). Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ile Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin (SSCB) başrollerde olduğu iki kutuplu bir uluslararası sistem ortaya çıkmış, dönemin iki güçlü ülkesi, dünyaya hâkim olma konusunda bir yarışa girmişlerdir (Kantarıcı, 2012).

ABD ve Kuzey Atlantik İttifakı Organizasyonu (NATO<sup>1</sup>) kurucu üyesi diğer ülkeler (İngiltere, Fransa, Hollanda, Belçika, İzlanda, Danimarka, İtalya, Norveç, Lüksemburg, Portekiz, Kanada), komünizmin yayılması ve SSCB'nin güçlenmesi ile mücadele ortak amacı çevresinde birleşmiş ve Batı Bloku'nu oluşturmuşlardır. SSCB ve komünist rejimi benimsemiş olup Varşova Paktı'nı imzalayan Avrupa Ülkeleri (Doğu Almanya, Romanya, Bulgaristan, Macaristan, Çekoslovakya, Polonya ve 1961 yılına kadar Arnavutluk) ise Amerikan emperyalizminin yayılmasına engel olmak amacıyla Doğu Bloku'nu oluşturmuşlardır. İki büyük güç arasındaki soğuk savaş boyunca ABD, Batı Bloku ülkelerine, SSCB ise Doğu Bloku ülkelerine kendi siyaset, ekonomi, ideoloji ve kültürlerini empoze etmeye çalışmışlardır (Hogan, 1992).

İlerleyen yıllarda, SSCB'de Mikhail Gorbachev hükümetinin "Glasnost (açıklık) ve Perestroyka (yeniden yapılanma)" politikası kapsamında getirdiği reformlar ve Doğu-Batı arasında yumuşama ve yakınlığı amaçlayan Helsinki Nihai Senedi'nin

---

<sup>1</sup> Türkiye NATO'nun kurucu ülkelerinden olmayıp ittifaka 1952 yılında katılmıştır.

imzalanması gibi olaylar, SSCB içinde merkezi yönetime direnç ve itirazları güçlendirmiş, 1991’de dünyanın iki devinden biri olan Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin dağılması ile sonuçlanmıştır. Böylece dünya iki kutuplu olmaktan çıkıp, merkezinde Amerika Birleşik Devletleri’nin yer aldığı tek kutuplu bir yer haline gelmiştir.

Bu aşamadan sonra küreselleşme dünya genelinde yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda sosyal, siyasi, hukuki ve kültürel olarak da etkisini göstermeye devam etmiş, dünyanın tek ve daha küçük bir ülke gibi algılanmasına yol açmıştır. Ulus devlet kavramı ve siyasi sınırlar, uluslararası ilişkilerin birçok boyutunda kısıtlayıcı olmaktan uzaklaşmıştır. Gümrük vergileri ve kotaların kaldırılması dış ticareti serbestleştirmiş, mal, hizmet, enerji ve nitelikli işgücünün serbest dolaşımını artmıştır (Çeken, 2003). İletişim ve bilişim teknolojisindeki gelişmeler, bilgi ve haber akışının ulaşabildiği alanı genişletmiş, paylaşım hızını yükseltmiştir. Sermaye hareketliliği artmış, finansal yatırımlar tüm piyasalara kolayca erişebilir hale gelmiştir. Uluslararası kültür, sağlık ve eğitim turizmi, ülkeler arasında önemli bir gelir kaynağı olarak öne çıkmıştır. Telekomünikasyon alanındaki gelişmeler çokuluslu şirketlerin daha da yaygınlaşmasına, işletmelerin organizasyon yapılarının geniş ağlara dönüşmesine imkân sağlamıştır. Böylece artık herhangi bir kıtada bir ülkenin küçücük bir kasabasında kurulmuş olan bir işletme dahi küresel boyutta dikkat çeken, yatırım alabilen, rekabet edebilen ve en önemlisi görünür olabilen bir konuma gelebilmektedir (Freidman, 2005).

Demografik ve sosyoekonomik gelişmeler iş dünyasını da geri döndürülemez biçimde değiştirmektedir (Tuna & Çakırer, 2008). Zaman, mekân, hız sınırlarının aşılması, iş dünyasının doğasını esnekletmektedir. Gelişmekte olan ekonomilerde orta sınıf mensupları; bilgi, beceri, yetkinliklerini inovasyona yönlendirerek artık sermaye sahipleri ile rekabet edecek güce ve servete ulaşabilmektedir. İklim ve doğal kaynaklardaki değişimler, jeopolitik hareketliliği tetiklemekte, stratejik planlar, üretim biçimleri, verimlilik anlayışı, ihtiyaçlar ve tüketim alışkanlıkları da buna uygun şekillenmektedir (Reyhan Satır, 2014). Tüketici etiği ve kişisel mahremiyet gibi unsurlar iş dünyasına yeni kurallar getirirken, bu kurallara uymayan aktörler oyun dışı kalmaktadır (Güler & Dövertaş, 2009). Gelişmekte olan ekonomilerin genç nüfusu, yaşlanan toplumların sürdürülebilirliği için kritik kaynak özelliği kazanmaktadır. Geleneksel tarım yöntemlerinin terk edilmesi ve kırsal ekonomik faaliyetin giderek

kısıtlanması kentleşmeyi artırmakta, sosyal rollerde geçişlerin ve artan teknolojik olanakların etkisiyle, gelişmekte olan ekonomilerde yetişkin işgücüne katılım oranı kadınlar lehine değişmektedir (Demirtaş & Yayla, 2017).

Bütün bu gelişmeler meydana gelirken 1990'ların sonlarında ABD ordusunun, “değişken, belirsiz, karmaşık, öngörülemez” askeri mecraları tanımlamak için kullanmaya başladığı “VUCA” terimi, günümüzde “VUCA world (VUCA dünya)” biçiminde, iş dünyasını ve hatta bütünüyle yaşamı kapsayacak şekilde anlamı genişleyerek kullanılmaya başlanmıştır. Böyle bir dünyada birçok işletme değişim ve inovasyonu yönetmek için doğru yetenekleri bulmakta zorlanmaktadır. Gelişmeyi başaranlar ise, uyum sağlama, belirsizliği tolere etme ve başarısızlıklarla başa çıkma konusunda esneklik gösterme kapasitesine sahip olanlardır. VUCA, iş dünyasının yeni gerçekliği haline gelmiş olup tüm işletmeler onunla yaşamak zorundadır. Esneklik, eleştirel düşünme, işbirliği ve çevik öğrenme gibi özellikler, VUCA dünyada etkili olabilmek için kritik bir öneme sahiptir.

VUCA dünyanın bilinmezliğini şöyle somutlaştırabiliriz. 1980'lerde milenyum çağının (2000 yılı ve sonrası) nasıl hayal edildiğini ve bugün yaşadıklarımızla ne ölçüde benzeştiğini düşünürsek bugünkü gelecek öngörülerimizle de tam isabet kaydedemeyebileceğimizi kabul etmeliyiz. Dolayısıyla hayatta kalmak ve gelişmek için, “tahmin edebildiğimiz kadarıyla geleceğe” hazırlanmaya çalışmak yerine, öğrenme çevikliğine odaklanıp karşımıza çıkabilecek “her türlü geleceğe” uyum sağlayabilmek amaçlanmalıdır. Bu da ancak yeni ve farklı bilgilere açıklık ile başlar.

## **2. Endüstri 4.0**

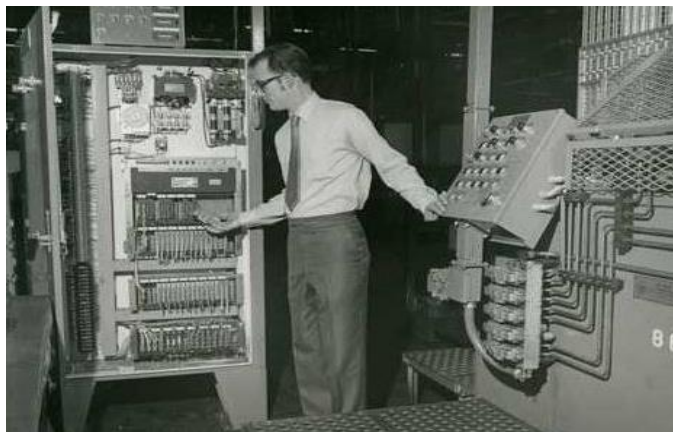
Keşiflerle şekillenen insanlık tarihi, bundan önce üç büyük endüstri devrimine sahne olmuştur. Bunların ilki, 18. yüzyılda İngiltere’de ortaya çıkıp, önce Avrupa’ya ardından tüm dünyaya yayılan, su ve buhar gücüyle çalışan makinelerin keşfedilmesi ile başlamıştır. O zamana kadar insan ya da hayvan gücüyle yapılan üretimde yeni enerji kaynağı olarak buhar gücünün kullanıldığı mekanik tezgâhlar oluşturulmuş ve büyük üretim artışları sağlanmıştır. Dönemin ana karakteri olan makineleşme, aletli üretimden makine üretimine, atölyelerden fabrikalara geçişi sağlamış, üretimi kolaylaştırırken toplumsal yapıyı dönüştürmüş, yaşam kalitesini iyileştirmiştir. Ayrıca buharlı trenlerden yararlanılması demiryollarının gelişimini hızlandırmış, bu sayede yeni hammadde kaynaklarına daha kolay erişim sağlayan Avrupa, ağır sanayiini

geliştirme fırsatı bulmuştur. Bir yandan üretimde verimlilik artışı dolayısıyla yeni pazar arayışı diğer yandan demiryolu ağlarının gelişimi, uluslararası ilişkileri ilerletmiştir. Birinci endüstriyel devrimin, dünyanın daha entegre bir yapıya bürünmesinde önemli bir etken olarak kabul edilmesi bu yüzdendir (Gabaçlı & Uzunöz, 2017).

İkinci endüstriyel devrim, 20. yüzyılın başında, buhar gücü yerine temel enerji kaynağı olarak elektrik ile seri üretimin başlatılması, iş bölümü ve uzmanlaşmaya geçilmesi ile tanımlanır. İlk olarak Henry Ford'un otomobil fabrikasında üretim bandı tasarımıyla başlayan seri üretim, "kitlesel üretim" veya "fordizm" olarak da isimlendirilen yeni bir üretim çağının başlangıcı olmuş, otomotivde başlayan seri üretim, daha sonra hızla diğer sektörlere yayılmıştır (Crowley, Tope, Chamberlain, & Hodson, 2010). Toplumsal dönüşüme paralel tüketici tercihlerindeki çeşitlenme ve bunu karşılamaya yönelik firmalar arasındaki rekabette artış, fordizmin sunduğu tek tip üretimi zorlamaya başlamış ve 1973'te yaşanan petrol krizi sonrasında bu sistem çökmüştür (Alçın, 2016).

1970'lerden başlayıp 2000 yılına kadar süren üçüncü endüstriyel devrimde ise, elektronik ile bilgi teknolojilerini birlikte kullanan Programlanabilir Mantıksal Denetleyici (PLC) Modicon 084 ile üretimde otomasyona geçilmiştir (Borisov, vd. 2016). Modicon 084, Şekil 1'de görülmektedir.

**Şekil 1.** Modicon 084



1970 yılında kullanılan ilk Modicon 084 modeli. Kaynak: Brodzik (2014).

Aynı dönemde demir yerine çeliğin kullanılmaya başlanması ile demiryolu ağı genişlemiş ve ticaret hızlanmıştır. Haberleşme ve iletişim olanaklarının artması kentlerin refah düzeyini yükseltmiştir. İngiltere, Almanya, ABD ve Japonya'da

başlayan bu hareketlenme zamanla dünyanın diğer ülkelerinde de etkili olmuştur (Scott ve Kotkin, 1989). Tüketici tercihlerinin ön planda olduğu bu üretim şekli gelişmeye devam ederken bir yandan da dünyada kömür, petrol gibi yenilenemez enerji kaynaklarının hızlı tüketimi ve çevresel sorunlar gündeme gelmiş; güneş, rüzgâr, su gibi yenilenebilir enerji kaynakları önem kazanmaya başlamıştır (Gabaçlı ve Uzunöz, 2017). Yirminci yüzyılın ilk yarısında yaşanan iki dünya savaşı ve 1929 Büyük Buhranı, endüstriyel gelişimi yavaşlatmış, önceki hızını tekrar yakalaması ancak 1950’li yıllarda mümkün olabilmiş, 1990’lı yıllarla beraber internetin ortaya çıkması ise tam bir dönüm noktası olmuştur. İletişim ve ulaşımda yaşanan gelişmeler, yeni rekabet stratejilerinin ortaya çıkmasına neden olurken; düşük maliyet, talebi hızlı karşılama ve ürün çeşitlendirme, önemli stratejiler arasında yerini almıştır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin üretime uyarlanması 1970’lerde başlamış olsa da dördüncü sanayi devrimini ifade eden Endüstri 4.0 kavramı ilk kez 2011 yılında, Alman hükümetinin yürüttüğü bir ileri teknoloji projesinde kullanılmıştır (Mrugalska ve Wyrwicka, 2017; Soylu, 2018). Hannover Fuarı’nda uzmanlar (Xu, vd. 2018) tarafından, üretimde bir devrim yaşandığı ve bilişim çağının modern bir hal alarak üretim teknolojisini bir üst seviyeye taşımakta olduğu ifade edilmiştir. Kuramsal boyutta ise bu kavram ilk kez, 2011 yılında yayımlanan “Endüstri 4.0: Nesnelerin İnterneti İle 4. Endüstri Devrimine Giderken” başlıklı makale ile gündeme gelmiştir (Kagermann, vd. 2011). Makalede dünyanın yeni bir döneme girdiği ve bu dönemin Endüstri 4.0 olarak nitelendirilmesi gerektiği belirtilirken sürecin bileşenleri hakkında bilgiler verilmiştir. Alman Ulusal Bilim ve Mühendislik Akademisi (Acatech) tarafından 2013 yılında yayımlanan “Endüstri 4.0 Stratejik İnisyatifinin Uygulanmasına Yönelik Tavsiyeler” başlıklı rapor ile konu, resmi bir strateji halini almış (Kagermann , vd. 2013) ve “Yüksek Teknoloji Stratejisi 2020 Eylem Planı”na dâhil edilmiştir (Mrugalska ve Wyrwicka, 2017).

İçinde bulunduğumuz dördüncü sanayi devrimi, diğer adıyla Endüstri 4.0; üretimde insan gücü ihtiyacını ve kullanımını azaltarak yeni nesil robotik üretime (üretim süreçlerini robotların kendi kendilerine yönetebilmesi) geçişi ifade etmektedir (Bulut & Akçacı, 2017). Dijitalleşme, fiziksel ve sanal sistemlerin entegre olması, mobil internet, bulut teknolojisi, büyük verinin işlenmesi, yeni enerji kaynakları, canlı-cansız varlıkların birbiriyle iletişime geçebildiği “nesnelerin interneti”, paylaşım ekonomisi, robotik, sürücüsüz araçlar, yapay zekâ, üç boyutlu baskı, gelişmiş

maddeler/malzemeler, biyoteknoloji, nanoteknoloji, uzay teknolojileri ve daha birçok unsurla akıllı üretim dönemini başlatmıştır (Li, vd. 2017; Horváth ve Szabó, 2019).

Her sanayi devriminin özü ve hedefi verimlilikte bir artış sağlamaktır (Çelik, vd. 2018). İlk üç sanayi devriminin üretim süreçleri üzerinde güçlü etkileri olmuş, şirketler yüksek verimlilik elde etmişlerdir. Ancak dördüncü sanayi devriminin etkisi daha kapsamlıdır ve üretim dışındaki diğer çalışma alanlarını, özellikle mühendislik süreçlerini etkilemiş, farklı fonksiyonları yerine getiren bölümler arası işbirliği de bu süreci hızlandırmıştır. (Schuh, vd. 2014).

Endüstri 4.0 ile ön plana çıkan unsurlar; görselleştirme, kişiselleştirme, hibritleştirme ve mükemmellik olarak sayılabilir. Bu devrimde endüstri, ileri teknoloji ile donatılmaktadır. Böylece makineler çevrelerini anlayabilecek ve internet aracılığı ile birbirlerine bağlanabileceklerdir (Ötleş ve Özyurt, 2016).

Endüstri 4.0'ın karakteristik özellikleri insanlar, cihazlar ve tüm sistemlerin bir değer zincirine bağlı olması, tedarikçiler, üreticiler ve müşteriler arasında gerekli tüm bilgilerin gerçek zamanlı olarak mevcut olması, değer zincirinin parçalarının, maliyet, kaynaklar, müşteri ihtiyaçları gibi farklı kriterlere göre sürekli olarak optimize edilebilir olmasıdır (Leinen, 2017).

Endüstri 4.0 modelini oluşturan teknolojiler Şekil 2'de gösterilmiş olup; üç boyutlu (3D) baskı (eklemeli üretim), artırılmış gerçeklik, büyük veri, özerk robotlar, simülasyon, sistem entegrasyonu, nesnelerin interneti, siber güvenlik, bulut bilişim olarak sayılabilir (Esmer ve Alan, 2019). Konunun detayları, bu teknolojilerin dönüştürdüğü yaşam ve iş koşullarına uyum sağlayabilecek insanın tanımlanacağı İnsan Sermayesi başlığı altında incelenecektir.

## Şekil 2. Endüstri 4.0 Bileşenleri



Kaynak: Endüstri 4.0 Bileşenleri, Erdoğan'ın (2019) çalışmasından uyarlanmıştır.

Yukarıdaki açıklamaların yanı sıra Endüstri 4.0 kavramı, gelecekte rekabetçi olmak için bir strateji olarak da algılanabilir (Mrugalska ve Wyrwicka, 2017). Schwab'a (2016) göre, dördüncü sanayi devrimi sadece ne yaptığımızı değil, aynı zamanda kim olduğumuzu da değiştirmektedir. Bireyler üzerindeki etkisi çok yönlüdür. Kimliğimizi ve onun; mahremiyet anlayışı, mülkiyet anlayışı, tüketim alışkanlıkları, işe ve boş zamanlara ayrılan zaman, kariyer gelişimi, yetenek gelişimi gibi birçok yönünü değiştirmektedir. Daha da ileri götürürsek insanların tanışmalarını, ilişkileri besleme biçimlerini, bağlı oldukları hiyerarşileri etkileyerek belki de düşündüğümüzden de yakın zamanda insan varlığının doğasını sorgulatacak "güçlendirilmiş insan formlarına" yol açabilecektir.

Dijitalleşme, daha önce birbirinden ayrı silolar halinde yönetilen; üretim, lojistik, satış, tüketim, sağlık gibi iş alanlarını birbirine bağlamaktadır. Yoğun rekabetin yarattığı yeni arayışlar ve tüketicilerin bu şekilde üretilen yeni ürünlere ilgisi, yenilikçi ekonomi politikalarını ve üretim stratejilerini teşvik etmiştir (Aksoy, 2014). Bu şekilde daha etkin kaynak yönetimi yapılabilmesinin yanında, tüm paydaşlardan toplanan büyük veri analiz edilerek insan davranışlarını öngörmeye yönelik algoritmalar oluşturulabilmektedir.

İnternete bağlı akıllı cihazların birbirlerini algılaması ve belirlenen prensipler dâhilinde hareket etmeleri şeklinde tanımlanan nesnelerin interneti (Ercan ve Kutay,



2016) sayesinde, stok takibi yapan programlar hammadde siparişini tam zamanında tedarikçiye iletmekte, üretimin aksamasını ve gereksiz stok tutulmasını engellemektedir. Bir diğer örnek olarak kardiyovasküler riskler nedeniyle hastanın vücuduna takılan çip, kalp ritminin bozulduğuna ya da durduğuna ilişkin sinyal verdiğinde, otomatik defibrilatör (elektrik şoku vererek kalbi tekrar çalıştıran bir cihaz) taşıyan bir drone (insansız hava aracı) harekete geçip hastaya ulaşabilmektedir (Claesson, vd. 2017; Siddique, 2017).

Fiziksel ve sanal sistemlerin entegre olarak kullanıldığı otomotiv fabrikalarında çevresinden ve bizlerden bir şeyler öğrenip bunu insan gibi yorumlayarak ortaya koyabilen “yapay zekâ”, ardından yapay zekânın karar verme veya tahmin oluşturma süreçlerini ifade eden “makine öğrenmesi” devreye girmiştir. Bundan da ötesi, insanın herhangi bir parametre tanımlamasına gerek kalmadan, sisteme sağlanan yeterli veri ile makinelerin kendi ayırt edici parametrelerini tanımlaması ve bu sayede bekleneni yerine getirmesi anlamına gelen “derin öğrenme”dir (Lemley, vd. 2017).

Yukarıda sözü edilen sistemler çalıştıkça, gerçekleştirilen her işleme ilişkin kayıtlardan üretilen büyük veriyi yöneterek ekonomik, çevresel ve insani şoklara karşı daha fazla dayanıklılık, daha çok iş ve fırsat, toplumun daha büyük kesimini kapsayan eğitim politikaları, sağlık reformları, beslenme ve toplumsal cinsiyet eşitliği konularında iyileşme sağlamak amaçlanmaktadır (Schwab, 2018).

“İnsan ve teknoloji arasındaki çizginin bulanıklaşması” (Schwab, 2019) biçiminde tanımlanan Endüstri 4.0, iş dünyasını ve bu dünyanın vazgeçilmezi olan insan sermayesini birçok yönden etkilemektedir. Geçmişte bir üretim girdisi olarak emeğin sağlayıcısı olan insan, birinci sanayi devriminde makine operatörü, ikinci sanayi devriminde üretim mühendisi, üçüncü devrimde makinelerin programlayıcısı ve kontrolörü rolünü üstlenmiştir. Endüstri 4.0’da insanın yeri ise felsefeden hukuka, ekonomiden psikolojiye kadar birçok alanda tartışma konusudur. Bu tartışmaların bir tarafı giderek dijitalleşen dünyada robotik sistemlerin üstünlüğü ele geçireceği ve ekonomik bir aktör olarak insana ihtiyaç kalmayacağı düşüncesini savunmaktadır. Diğer tarafta ise insanın değişime adapte olan, gelişebilen ve kapasitesini içinde bulunduğu durumun gereklerine göre dönüştürebilen bir kaynak olarak her zaman varlığını ve etkinliğini koruyacağını, ancak bunun için koşullara hızlı uyum sağlaması gerektiğini savunanlar bulunmaktadır (Gochman ve Storfer, 2014).

### 3. Küresel Rekabet Edebilirlik

Teknolojik gelişmeler üretimdeki verimlilik artışlarının ötesinde ekonomik, sosyal ve çevresel değişimleri de beraberinde getirmektedir. Ülkeler ve şirketler bu değişime ayak uydurmak, rekabet üstünlüğü ve devamlılığı sağlamak için çeşitli stratejiler geliştirmek zorunda kalmıştır. Almanya’da ortaya çıkan Endüstri 4.0, bu stratejilerden biri olarak görülmektedir (Bulut ve Akçacı, 2017).

Dünya çapında gerçekleştirilen araştırma sonuçları, rekabet edebilirlik skoru en yüksek olan ülkelerin aynı zamanda geliri en yüksek olan ve Endüstri 4.0’ın zorluklarına karşı en donanımlı ülkeler olduğunu göstermiştir. Giderek artan küresel rekabet, Endüstri 4.0 ile birlikte inovasyon odaklı ekonomileri öne çıkarmıştır (Schwab, 2018).

İnovasyon sözcüğü, Latince kökenli “novus” (yeni) sözcüğünden türetilmiş olup (Nişanyan, 2002), Türkçe’de yenilik, yenilikçi ve yenilenme gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Rekabet edebilirliğin unsurlarından biri olarak inovasyon, genellikle yaratıcı fikirlerin başarılı bir şekilde uygulanması ve kuruluşlardaki çeşitli paydaşlar tarafından benimsenmesi olarak kabul edilir ve yaratıcı çözümlerin yeni ürünlere, süreçlere veya hizmetlere hazırlanması özelliği ile yaratıcılıktan ayrılır (Duxbury, 2012).

Drucker (1985) inovasyon kavramını, girişimciliğin özel bir aracı, değişimden farklı bir iş veya farklı bir hizmet yaratmak için fırsat olarak tanımlamıştır. Freeman (2001); icat ve inovasyon kavramlarının farkını vurgulamıştır. Buna göre icat, yeni ya da geliştirilmiş bir araç, yöntem ya da sistem için bir taslak, düşünce veya model iken inovasyon, yeni metot, sistem ya da araçların ekonomik değere dönüştürülmesidir. Yani bir anlamda inovasyonun para kazandıran yenilik olduğu ifade edilmektedir (Esmer ve Alan, 2019).

VUCA dünyada rekabet edebilirlik için gerekli bir diğer unsur çevikliklerdir. Çeviklik, bugünün piyasa koşullarında X faktörü, yani kurumları rakiplerinin önüne geçiren ve fark yaratan unsur olarak tanımlanmaktadır. Bu X faktöründen yararlanabilmek için tüm çalışanların çevik öğrenmesi gerekir. Kurumdaki tüm bireyler öğrenme çevikliği gösterdiğinde, bunu kurumsal çeviklik izler. VUCA dünyasında asıl performans sağlayan budur (Swisher, 2013).

Harvard Business School'da, altı yıl boyunca yaklaşık 3000 yöneticinin davranışlarını inceleyerek yapılan araştırmada, inovatörler için beş anahtar becerinin; ilişkilendirme, sorgulama, gözleme, deneme ve ağ oluşturma olduğu ortaya konmuştur. İnovasyonun en güçlü genel itici gücünün ise "görünüşte ilgisiz sorular, sorunlar veya fikirler" üzerine ilişkilendirme olduğu ifade edilmiştir (Christensen, vd. 2011; Bessant ve Tidd, 2007).

İnovasyon için teknolojik gelişmeler kadar insan faktörü de önemlidir. Yeniliklerin benimsenmesi, ekonomik değer yaratacağı alanlara uygulanması, çevikliği destekleyecek şekilde kullanılması, birbiriyle bağlantısız görünen fikir ve bilgilerin ilişkilendirilmesi, inovatif insan sermayesinin eseri olacaktır.

#### **4. İnsan Sermayesi**

21. yüzyılın hayatımıza getirdikleri, bunlarla uyumlu yaşayabilecek insan modelinin de tasvir edilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Mevcut işe alım, eğitim ve başarı planlamaları geçmişteki ya da şimdiki ihtiyaçlara ve adaylara göre düzenlenmiştir. Oysa gelecekteki ihtiyaçlara ve iş stratejilerine uygun olmaları gerekir (Gochman ve Storfer, 2014). Literatürde yeni dünya düzenine ilişkin bütün bu anlatılanlar araştırmacıları ve uygulayıcıları, gelişim ve değişimin takipçisi değil, parçası olabilecek insan modelinin özelliklerini belirleme çalışmalarına yönlendirmiştir.

Gochman ve Storfer'in (2014) işgücü piyasasına ilişkin yaptıkları araştırmada, ankete katılan kurumsal liderlerinin yüzde 61'i, günümüzün değişen küresel ortamında kuruluşlarının başarılı olması için gereken yeteneklere ya sahip olmadıklarını ya da çok azına sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Şimdiye kadar, teknolojinin öncelikli etkisi işleri daha kolay, daha hızlı ve daha verimli bir şekilde yapmamızı sağlaması ve bize kişisel gelişim fırsatları sunmasıydı. Ancak başta teknolojik değişimler olmak üzere önceki bölümlerde detaylı olarak açıklanan yeniliklerden ötürü bugün insan, sürekli olarak uyum sağlamasını gerektiren, radikal ve sistemik bir değişimin içinde bulunmaktadır. Sonuç olarak Schwab (2016) bunu, "Dünyada, değişimi kucaklayanlar ile ona direnenlerin karşı karşıya olduğu giderek artan bir kutuplaşmaya tanık olmamız muhtemeldir" şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmacılar uzun vadeli potansiyeli tahmin etmeyi sağlayacak bireysel özellikleri tanımlamaya odaklanmışlardır. Uyum sağlayabilmek için, öngörülemeyen sorun ve

fırsatlarla başa çıkmanın yeni yollarını öğrenmek gerekir. Öğrenme ve beceri geliştirme, bireyin uzun süreli etkinliğinde ve kariyer başarısında önemli bir rol oynar (Silzer ve Church, 2009; Tannenbaum, 1997).

Küreselleşme nedeniyle giderek birbiriyle bağlantılı hale gelen dünya, kişiler ve kurumlar için sürekli gelişme ve öğrenme çevikliği gerektirmektedir. Yeni piyasa arayışı ve yeni teknolojilerin sunduğu fırsatlarla giderek daha fazla işletme, uluslararası pazarlara açılmakta, bu durum bir yandan bilgi üretimini diğer yandan daha farklı ihtiyaçları beraberinde getirmektedir. Uluslararası kültürel farklılıklar, iş dünyası profesyonelleri için farklı bilgiler gerektirir. Böyle bir ortamda hızlı öğrenenler, rakipleriyle karşılaştırıldığında daha şanslı olacaklardır. Bilginin bolluğu ve ulaşılabilirliği düşünüldüğünde, yeni dönemde güç, bilgiden ziyade onu öğrenme hızı ile ilgili olacak gibi görünmektedir.

Günümüzde şirketlerin çoğunda terfi kararının ölçütü olarak liderlerin başarıya ulaşmak için gerekli becerilere sahip olup olmadıklarından ziyade, geçmiş performansa bakılmaktadır. Oysa birçok lider, sürekli, hızlı ve öngörülemeyen evrim ile karakterize iş dünyasında rekabet etmek için gerekli yeteneklere sahip olup olmadıklarından şüphe duymaktadır (Amato ve Molokhia, 2016). Araştırmacılara göre, dünyanın artık sadece geçmişte başarılı olmuş değil, aynı zamanda daima çevik öğrenen liderlere ihtiyacı vardır.

İşletmeler küreselleşme dalgasına katıldıkça, geleneksel insan kaynakları yaklaşımlarını geliştirme, diğer iş stratejileriyle uyumlu hale getirme, işi yetkin ve deneyimli liderlere emanet etme gerekliliği kendini göstermektedir. Bu durum, küresel dinamiklere uygun yeteneklerin nasıl tespit edileceği, yeteneği tanımlayacak faktörlerin neler olduğu, bu faktörlerin nasıl ölçüleceği, hangi süreçlerle istihdam edileceği, nasıl yönetileceği gibi bir dizi soruyu akla getirmektedir.

Bazı araştırmacılar yeteneğin tespiti ve yetenek yönetiminin kritik bir bileşeni olarak “potansiyel” faktörünü öne sürmüşlerdir. Charan (2005), işletmelerin ihtiyaç duyduğu liderlik için, yüksek potansiyelli kişileri işe almayı ve bu kişileri kariyerleri boyunca farklı ve değişken pazarlara, kültürlere, tüketicilere ve iş koşullarına maruz bırakan görevler vererek yetenek ve bilgilerini genişletmeyi önermiştir.

Yüksek potansiyelin yordayıcısı olarak ortaya atılan faktörlerden biri “öğrenme çevikliği”dir (De Meuse vd. 2008). Farklı araştırmacılar farklı zamanlarda yürüttükleri

çalışmaların sonucu olarak başarılı yöneticilerin en önemli ayırt edici özelliğinin “deneyimden öğrenme” yeteneği olduğunu ifade etmişlerdir (Charan, vd. 2001; Goldsmith, 2007; McCall, 1998).

Öğrenme yeteneği nasıl insan olmanın belirleyici bir özelliği ise yaşam boyu öğrenmeye devam etme becerisi ise, liderlerde aranan önemli bir yetkinliktir. “Liderler bu yeteneğini kaybettiğinde kaçınılmaz olarak bocalarlar. Herhangi birimiz bu yeteneği kaybettiğimizde ise artık büyüyemeyiz” (Bennis ve Thomas, 2002).

İçinde bulunduğumuz çağda geleneksel liderlik eğitimlerine alternatiflerden biri yönetici koçluğu olup koçlukta liderlik gelişimine katkıda bulunan faktörün ne olduğu konusu, araştırmacıların ilgisini çekmiştir (Goebel, 2013). Whitmore (2009), yönetici koçluğunu, kişilere öğretmektense onların öğrenmelerine yardım etmeye ve potansiyelinin kilidini açarak performansını maksimize etmeye yönelik bir çalışma olarak tasvir etmiştir. Bazı yöneticiler mevcut başarılarına katkıda bulunmuş olan davranış kalıplarına sıkı sıkıya bağlı olduklarından değişime çok da istekli olmayabilmektedirler (Jones, vd. 2006). Koçluk, yöneticiler için bu pozisyonda yaşadıkları benzersiz sorunlara geçmiş deneyimlerinden öğrendikleri ile yeni çözümler üretmeyi ele aldığı için önemli bir eğitim ve geliştirme aracı olarak kullanılmaktadır.

Lombardo ve Eichinger (2000) tarafından “deneyimden öğrenme ve bu öğrendiklerini yeni durumlara başarıyla uyarlama becerisi ve istekliliği” şeklinde tanımlanan öğrenme çevikliği; sorgulama, öz-farkındalık, eylem ve deneyime odaklılık, esneklik, uyum sağlayabilirlik, dayanıklılık gibi liderlik yetkinlikleri ile yakından ilişkilidir (Jones, vd. 2006). Öğrenme çevikliği ile en yakın ilişkili yetkinlikler olarak; belirsizlikle başa çıkma, problem çözme, “uçarken öğrenme” ve derinlemesine bakış açısı (perspektif) sayılmıştır (Lombardo ve Eichinger, 2000). Kuruluşlar daha karmaşık ve dinamik hale geldikçe, bireylerin deneyimlerden öğrenme yeteneği de daha önemli hale gelmektedir (DeRue, vd. 2012).

## **B. ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ**

Öğrenme çevikliği kavramı, üst düzey yöneticilerin hangi durumlarda gelişip (flourish) hangi durumlarda raydan çıktıklarını (derailment) tahmin etme ihtiyacından kaynaklanmıştır (Lombardo ve Eichinger, 2000; McCall vd.1988). Daha çok bilgi ve

daha iyi bir anlayışla eylemler geliştirme süreci olarak tanımlanabilecek öğrenme kavramı, öğrenme hızı ve farklı fikirler arasında hareket kolaylığı ile birleştirildiğinde “öğrenme çevikliği” kavramı ortaya çıkmaktadır (DeRue, vd. 2012).

Öğrenme çevikliği, kişinin hem deneyimler hem de öğrenmeye hizmet eden fikirler arasında hızlı hareket etme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu açıdan, algılama ve bilgiyi işleme hızını bir arada içerir (Kyllonen ve Christal, 1990).

LePine ve arkadaşları (2000) ise öğrenme çevikliğini; farklı, daha etkili ve alışılmışın dışında olduğundan muhtemelen ilk bakışta mantıkdışı gelen fikirler geliştirmeye işaret ettiğini ifade etmişlerdir.

İşletmeler stratejik yolunda ilerlerken, hızla uyum sağlayabilen, becerikli, belirsizlikle başa çıkabilen ve koşullardan bağımsız olarak performans gösteren kişilere ihtiyaç duymaktadır. Bu yetenekler, öğrenme çevikliğinin özüdür (Gochman ve Storfer, 2014).

## 1. Öğrenme Çevikliğinin Bileşenleri

Amato ve Molokhia (2016), VUCA dünyanın liderlerinde mutlaka aranan özelliklerden biri olarak öğrenme çevikliğini göstermiş, bunu da; öğrenme potansiyeli, öğrenme motivasyonu ve uyum sağlayabilirlik olmak üzere üç bileşene ayırmışlardır.

- **Öğrenme potansiyeli**, açık ve alıcı bir zihniyete işaret eder. Yıllar içinde edindiğimiz tecrübe, bir yandan bize uzmanlık ve yetkinlik kazandırırken diğer yandan süreçleri iyileştirmenin ya da yeni hedeflere ulaşmanın farklı ve daha etkili yollarını görme yeteneğimizi köreltebilir.
- **Öğrenme motivasyonu**, oturmuş davranışlara ve uzun süredir devam eden alışkanlıklara rağmen öğrenme hevesini koruyup devam ettirmeyi ifade eder.
- **Uyum sağlayabilirlik** ise, her zamanki rutini takip etmek yerine, sürekli yeni beceriler kazanmak ve daha iyi sonuçlar elde etmek için yeni yollar bulmak şeklinde ifade edilmiştir. Bu özellikleri taşıyan liderler, varsayımları sorgulamaya, yeni beceriler geliştirmelerini sağlayacak deneyimlere istekli, yetenekli ve heveslidirler.

Deneyimden öğrenmek, söz konusu deneyimler arasında farklı örüntüler tanımlamayı ve anlamayı gerektirir (Matlin, 2002). "Çeviklik" terimi, kişinin bu örüntüleri hızlı bir

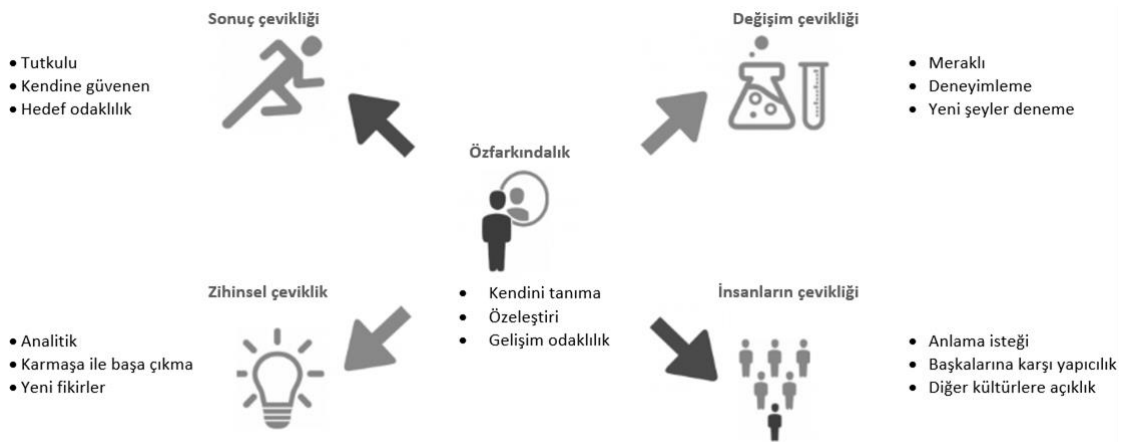
şekilde görebilmesini, bunların farklı yorumları veya açıklamaları arasında esneklik gösterebilmesini ifade eder.

## 2. Öğrenme Çevikliğinin Boyutları

Lombardo ve Eichinger (2000), kurumlardaki yüksek potansiyelli çalışanları belirlemek üzere yaptıkları çalışmada, yönetim rollerinin giderek daha karmaşık, küresel ve paradoksal bir hale geldiğini, dolayısıyla bu rollere gelecek kişilerin esnek, uyum sağlayabilen ve deneyimden öğrenme becerisine sahip olmaları gerektiğini öne sürmüşlerdir. Buradan hareketle de “ilk kez karşılatıkları, zorlu veya farklı koşullar altında performans göstermek için yeni yetkinlikleri öğrenme isteği ve yeteneği” olarak tanımladıkları öğrenme çevikliği kavramını ortaya atmışlardır. Bu çalışmada öğrenme çevikliği dört boyutta kavramsallaştırılmıştır:

- **İnsanların çevikliği:** kendilerini iyi tanıyan, deneyimden öğrenen, diğerlerine yapıcı davranan, değişim baskısı altında serinkanlı ve dirençli kalabilen insanlar
- **Sonuç çevikliği:** zorlu koşullar altında sonuç alabilme, diğerlerine normalin ötesinde performans göstermeleri için ilham verme ve diğerlerinde güven yaratma
- **Zihinsel çeviklik:** sorunları yeni bir bakış açısıyla düşünebilme; karmaşıklık, belirsizlik ve düşüncelerini başkalarına açıklama konusunda rahatlık
- **Değişim çevikliği:** merak, fikirlere yönelik tutku, yeni senaryoları denemekten keyif alma ve beceri geliştirme faaliyetlerine katılma

Şekil 3. Öğrenme Çevikliğinin Boyutları



Kaynak: Öğrenme Çevikliğinin Boyutları, Ramazanoğlu'nun (2019) çalışmasından Türkçe'ye çevrilmiştir.

Çevik öğrenme yeteneklerine sahip bireyler sürekli olarak yeni beceriler kazanır, deneyimlerden öğrenir, zorlukları fırsat olarak görür ve değişen koşullar altında iyi performans gösterir. Merak eder, yeni kavramları ve karmaşık sorunları kolayca kavrayabilir (Swisher, 2013).

Karşılaştıkları güçlükleri öğrenme fırsatı olarak gören öğrenme çevikliği yüksek bireyler, öğrenebilmek için risk alan (McCauley, vd. 1994), karşılaştıkları belirsiz durumlara karşı daha güçlü durup yüksek performans sergileyebilen bireylerdir (Hunter ve Schmidt, 1996).

Öğrenme çevikliğinin tanımında fikirler, örüntüler ve bunların farklı yorumları arasında kolayca hareket etme olarak ifade edilen esneklik, birbiriyle çelişen fikirleri aynı anda tutma yeteneğini de içerir (Kyllonen ve Christal, 1990).

İşletmeler stratejik yolunda ilerlerken, hızla uyum sağlayabilen, becerikli, belirsizlikle başa çıkabilen ve koşullardan bağımsız olarak performans gösteren kişilere ihtiyaç olacaktır. Bu yetenekler, öğrenme çevikliğinin özüdür (Gochman ve Storfer, 2014).

### **3. Öğrenme Çevikliği - Deneyim İlişkisi**

Öğrenme çevikliğinde öğrenmenin kaynağı deneyimdir. Bu konuyu inceleyen araştırmacıların hemen hepsi deneyimin öğreticilik potansiyelini vurgulamışlardır.

Liderlik gelişiminde; yenilik, sıkıntı, karmaşıklık, zorluk, çeşitlilik, belirsizlik, hesap verebilirlik ve otoritesizlik ile başa çıkma gibi özellikler kazanmak için çalışılır. Gelişim, hem yeni beceriler öğrenmeyi hem de eski alışkanlıkları bırakmayı gerektirir (De Meuse, vd. 2012; Fiol ve Lyles, 1985; Freedman, 1998). Çevik öğrenme yeteneklerine sahip bireyler merak eder, yeni kavramları ve karmaşık sorunları kolayca kavrayabilir (Swisher, 2013).

21. yüzyılın okur-yazarlığı okuma yazma bilmeyenler değil, öğrenemeyenler olacaktır (Toffler, 1970).

Knegtmans'a (2018) göre öğrenme çevikliğini ölçmenin bir yolu, kişilere yeni ve farklı bir durum/vaka verip durumla başa çıkma ve bu deneyimden öğrenme hızlarını görmeyi sağlayan değerlendirme araçlarını kullanmaktır. Bu araçlardan biri olan ve HFMTalentindex ile Korn / Ferry tarafından kullanılan model, dört faktör (insanların çevikliği, sonuç çevikliği, zihinsel çeviklik, değişim çevikliği) ve hepsinin üzerinde olan öz farkındalık ile öğrenme çevikliğini ölçer.



Öğrenme çevikliğini tanımlayan araştırmacı ve uygulayıcılar, bu kavram ile kişinin deneyimlerden öğrenme ve öğrendiklerini gelecekteki performansını geliştirmek için uygulama yeteneğine ve istekliliğine atıfta bulunmuşlardır (DeRue, vd. 2012).

Murrell (2013), çevik öğrenen liderlerin “ne yapacaklarını bilmediklerinde dahi ne yapacaklarını bildiklerini”, bunu da, bilinmeyenden ve değişimden korkarak felç olmak yerine, doğru soruları sorarak, hesaplanmış mesleki risk alarak, alternatif önerileri değerlendirmeye ve başkalarının görüşlerine karşı çıkmaya hazır olarak yaptıklarını ifade etmiştir.

#### **4. Öğrenme Çevikliği Modeli**

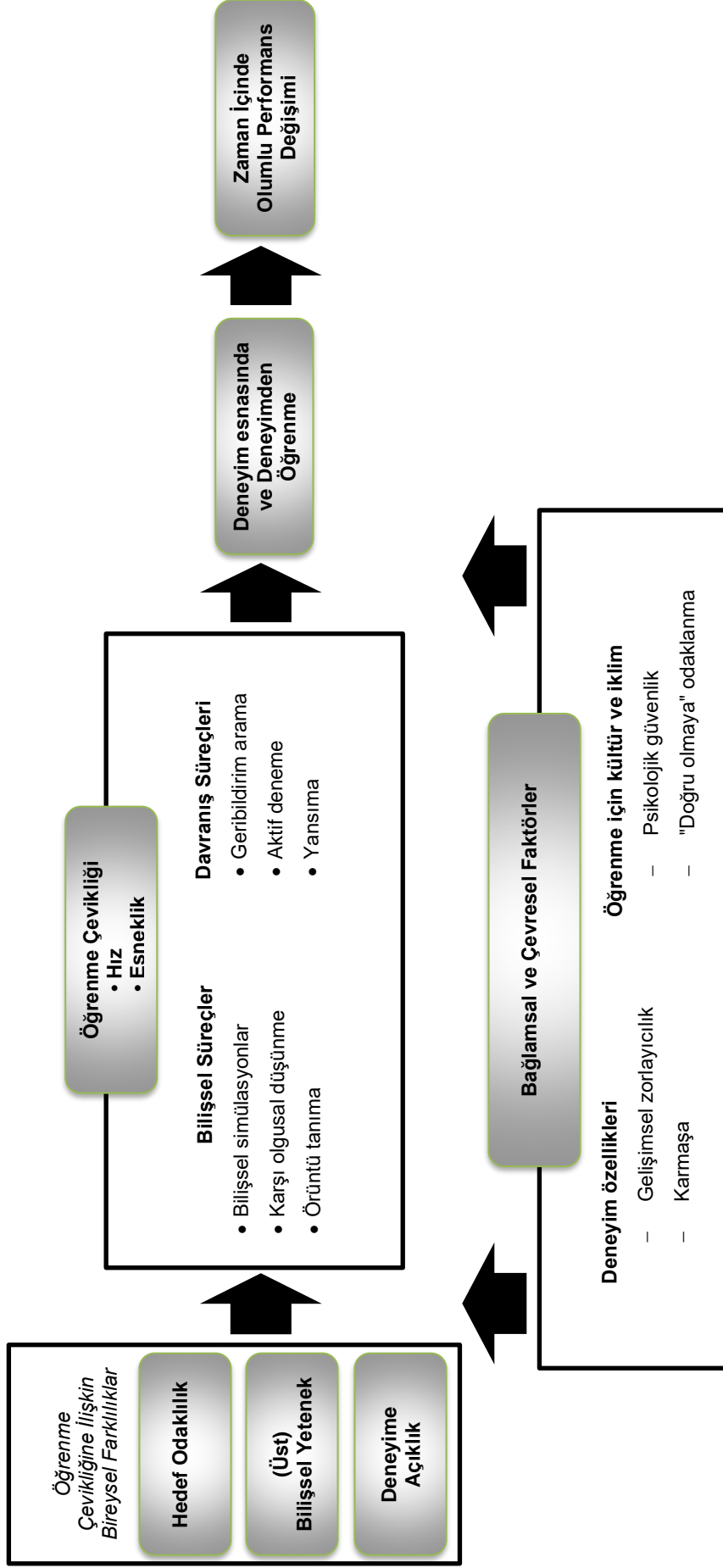
DeRue ve arkadaşları (2012), bu kavramı ortaya atan araştırmacılar tarafından öğrenme çevikliği ile genel öğrenme becerisi ayrımının net olarak ortaya konmadığını öne sürmüştür. Öğrenme çevikliğini “çeviklik” kavramının geleneksel anlamına daha yakın olan yönü ile ele almanın ve insanların öğrenme hızı ile öğrenme esnekliğine odaklanmanın, deneyimsel öğrenme sürecinde neden bazı insanların diğerlerinden daha hızlı öğrendiklerini ve daha esnek olduklarını açıklamakla literatüre katkı sağlayabileceğini söylemişlerdir. Bu bağlamda öğrenme çevikliğinin kişinin öğrenme yeteneğine eşit olmayıp, aksine öğrenme yeteneğinin bir bileşeni olduğunu vurgulamış, buna uygun olarak Şekil 4’teki modeli oluşturmuşlardır.

Modelin merkezinde, yukarıda açıklandığı üzere öğrenme hızını ve fikirler arası geçiş esnekliğini içeren öğrenme çevikliği bulunmaktadır. Öğrenme çevikliğine etki eden bireysel farklılıklar olarak; hedef odaklılık, (üst)bilişsel yetenek ve deneyime açıklık yer almaktadır. Öğrenme çevikliğini etkileyen bağlamsal ve çevresel faktörler olarak; zorlayıcı, geliştirici ve karmaşıklık içeren deneyim ile psikolojik güvenlik ve doğru olma kavramlarını içeren kültür ve iklim boyutu sayılmaktadır. Modelde öğrenme çevikliğinin, bilişsel ve davranışsal süreçler sayesinde deneyim esnasında öğrenmeyi etkilediği, deneyim esnasında öğrenmenin de zaman içinde pozitif performansı etkilediği ortaya konmaktadır.

**Bireysel farklılıklar:** DeRue ve arkadaşları (2012), deneyimden öğrenme becerisini açıklayan ve öğrenme çevikliği ile bağlantılı bireysel farklılıkları; hedef odaklılık, (üst)bilişsel yetenek ve deneyime açıklık olarak saymışlardır. Hedef odaklılık bireylerin, öğrenme, ustalık veya performans ile ilgili hedefleri takip etme eğilimine atıfta bulunur; kişinin öğrenmesini, liderlik gelişimini, adaptasyonunu ve geribildirim

arama davranışını etkiler. Bilişsel yetenek, kişinin bilgi işleme kapasitesini ifade eder ve daha yüksek bilişsel kapasiteye sahip bireyler, kısa süreli hafızada daha fazla bilgi tutabildikleri için daha iyi performans gösterirler. Bilgi ve becerileri daha verimli bir şekilde depolayabilir ve deneyimlerinden daha hızlı öğrenebilirler (Schmidt, vd. 1986).

Şekil 4. Öğrenme Çevikliği Modeli



DeRue ve ark. (2012) tarafından oluşturulmuştur.

Üstbilişsel yetenek ise, "düşünme hakkında düşünme" (eleştirel düşünme) olarak ifade edilebilecek özel bir bilişsel yetenek şeklidir (Flavell, 1979). Üstbilişsel yeteneğin; bilgi ve beceri edinimi, ilerlemenin takibi, adaptasyon, öğrenme ve görev performansı ile olumlu ilişkili olduğunu gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Ford, vd. 1998; Kanfer ve Ackerman, 1989; Pintrich ve De Groot, 1990). Üstbilişsel yetenek, kişilerin görevin bir bileşenine sapanmak yerine daha geniş bir açıdan bakarak farklı bileşenleri arası geçişleri anlamasına (DeRue, vd. 2012), böylece karmaşık durumlarda problem çözme yeteneğini geliştirmesine olanak sağlar (Swanson, 1990).

Deneyime açıklık bireyin; açık fikirli, meraklı, yaratıcı ve özgün olmasını ifade eder. Bu bireyler entelektüel merak ile sürekli yeni, farklı fikir ve deneyimler ararlar ve genellikle değişime diğerlerinden daha kolay adapte olurlar.

DeRue ve arkadaşları (2012), çevik öğrenen bireylerin deneyimden öğrenmesini sağlayan temel süreçleri iki grupta incelemiştir:

- 1) **Bilişsel (içsel) süreçler:** Hızlı ve esnek öğrenme süreçlerini kolaylaştıran unsurlar
- 2) **Davranışsal (dışsal) süreçler:** Öğrenmeyi geliştirmek için kullanılan unsurlar

1) **Bilişsel (içsel) süreçler:** Çevik öğrenenler, ileriye yönelik bilişsel simülasyonlar sayesinde, gelecekte karşılaşılabilecekleri olası durumları hayal etmek ve gelecekte uygulanabilecek stratejiler geliştirmek için, önceki deneyimleri ile kolaylıkla bağlantı kurarlar (Bandura ve Adams, 1977; Sanna, 2000; Taylor ve Schneider, 1989). Bilişsel simülasyonlar potansiyel bir deneyimin sadece bir bölümünü temsil edebilse de (Barsalou, 1999), örtük ve açık belleğe ve ayrıca öğrenilmiş becerilerin gelecekteki görevlere uygulanmasına yardımcı oldukları gösterilmiştir (Schacter ve Addis, 2007). Ayrıca olası simülasyonlar, bireylerin geçmişte gerçekte karşılaştıkları deneyimlerin ötesinde bir dizi deneyim için tahmin yapmalarına olanak tanıyarak öğrenme amaçları için gerçek deneyime olan bağımlılığı azaltır.

Bireyin öğrenme çevikliğinde etkili olan bir diğer unsur olan karşı-olgusal düşünme (Baron, 2000), herhangi bir durumda 'ne olabileceğini' hayal etme ve birinin farklı davranması veya durumun farklı olması durumunda ortaya çıkabilecek alternatif sonuçları belirleme süreci olarak tanımlanmıştır. Bu düşünme biçimi bireylerin neden-sonuç ilişkilerini netleştirmelerini, performans için daha etkili stratejiler

belirlemelerini, farklı fikirler ve deneyimler arasında esneklikle bağlantı kurmalarını sağlar (Johnson ve Sherman, 1990).

Öğrenme çevikliğini sağlayan üçüncü bilişsel süreç, örüntü tanımadır. Matlin (2002) örüntü tanımayı, bireylerin karmaşık ve görünüşte ilgisiz olayları tanımlanabilir örüntülere dönüştürdükleri bir süreç olarak açıklamaktadır. Örüntü tanıma, bireylerin farklı deneyimlerdeki kalıpları görmelerini sağlayan bir kategorizasyon sürecidir (Ashby ve Maddox, 2005). Güçlü örüntü tanıma yeteneklerine sahip bireyler, yüzeyde birbirleriyle ilgisiz görünen çok çeşitli deneyim türlerindeki bağlantıları hızlı ve esnek bir şekilde görebilirler.

**2) Davranışsal (dışsal) süreçler:** İçsel, bilişsel süreçlere ek olarak, öğrenme çevikliğini ortaya çıkaran ve destekleyen dışsal, davranışsal süreçler de vardır. Deneyimden öğrenme ile ilgili anahtar davranışların ilki geribildirim almaktır. Bireyler aktif olarak geribildirim aldıkları zaman deneyimlerden en iyi şekilde öğrenirler (Ashford ve DeRue, 2012; Ashford ve Tsui, 1991; DeRue ve Ashford, 2010). Hatta sadece almayı beklemek yerine, aktif olarak başkalarının geribildirimini arayan bireylerin doğru geribildirim alma olasılıkları daha yüksektir.

Geribildirim arama, farklı bakış açılarından gelen ek veri noktaları sayesinde bireyin kendi davranışının daha kapsamlı ve kesin bir şekilde anlaşılmasına (DeRue ve Wellman, 2009), davranışların sonuçları ile deneyimler arasındaki kalıpları görebilmeye ve bağlantı kurabilmeye yardım eder (Ashford ve Cummings, 1983).

Aktif deneme, öğrenme çevikliği ile ilgili ikinci davranışsal süreçtir. Kolb'a (1984) göre, bireyler bir deneyimden geçerken farklı davranışlar, taktikler ve stratejilerle denemeler yapma yeteneğine sahiptir.

Deneyimden çıkardığı dersleri yeni ve farklı durumlarda uygulama, yani aktif deneme, bireylerin daha doğru zihinsel modeller geliştirmek suretiyle esnekliğini artırır ve öğrenme çevikliğine katkıda bulunur. Aktif deneme zaman aldığından başlangıçta öğrenme sürecini yavaşlatsa da, karmaşık ve dinamik durumları aydınlatma fonksiyonu ile toplamda öğrenme sürecini hızlandırır (Ng, vd. 2009).

Öğrenme çevikliğini sağlayan ve teşvik eden üçüncü davranışsal süreç yansımadır. Yansıma, bireyin deneyimlerini hazmetmesine, anahtar dersleri belirlemesine ve bu dersleri gelecekteki durumlara uyarlamasına yardımcı olan güçlü bir süreç olarak tanımlanmıştır (Anseel, vd. 2009). Ellis ve Davidi (2005), yalnızca başarısızlıklara

odaklanmak yerine başarı ve başarısızlıklara birlikte odaklanan olay sonrası incelemelerin, bireylerin öz yeterliliğini artırarak öğrenme ve performansı daha fazla geliştirdiğini göstermişlerdir. Yansıma, yapılandırılmış bir süreç olarak uygulandığında bireylerin neden-sonuç ilişkilerine dair daha doğru bir kavrayış, başkalarının daha kapsamlı bir şekilde anlaşılması ve deneyimden edinilen derslerin gelecekte nasıl davranış değişikliğine dönüştürebileceğine dair fikir üretilmesi açılarından zengin bir öğrenme fırsatı sunmaktadır.

**Bağlamsal ve çevresel etkenler:** Öğrenme çevikliğine ilişkin ilk çalışmalar, öğrenme çevikliğini öngören kişisel özelliklere odaklanmıştır (De Meuse, vd. 2010). Oysa öğrenme çevikliğinin nasıl ortaya çıktığını ya da geliştiğini incelerken bağlamsal ve çevresel faktörlerin rolünü de değerlendirmeye dâhil etmek daha bütünsel bir bakış açısı sağlamaktadır.

Bazı durumlar bireyleri, rutini bozup deneyimlerini farklı şekillerde düşünmeye ve işlemeye zorlayarak öğrenme çevikliğini harekete geçirir (McCall, vd. 1988), bu da deneysel öğrenme süreci içinde daha hızlı öğrenmeyi ve fikirler arasında daha fazla esnekliği teşvik eder (Tett ve Burnett, 2003). Kohn ve Schooler (1978) çalışmalarında, zorluk derecesi ve karmaşıklığı yüksek deneyimlerin, bireylerin entelektüel esneklik sergileme derecesini artırarak daha fazla öğrenme fırsatı yarattığını göstermişlerdir.

Kahn (1990) psikolojik güvenliği; imajını, konumunu veya kariyerini kaybetme tehdidi hissetmeden kendini gösterebilme şeklinde tanımlamıştır. Birey ancak kendini psikolojik olarak güvende hissettiği bir iklimde, öğrenmeye ve bilgi paylaşımına odaklanabilir (Drinka, 2018). Çünkü kişi görev ve sorumlulukları ile ilgili başarısızlık kaygısı taşırken öğrenme söz konusu olamaz (Schein, 1993).

Edmondson'un (1999) psikolojik güvenlik üzerine yaptığı araştırma, güvenli kabul edilen bir bağlamın insanların risk almasına, farklı düşünce yollarını keşfetmesine, soru sormasına ve geri bildirim almasına olanak tanıdığını göstermektedir. Deneyimden öğrenme bazen yanlış yapmayı da gerektirir (De Meuse, vd. 2010), ancak cezalandırıcı bir kültürün varlığı, bireylerin öğrenme motivasyonunu olumsuz yönde etkiler (Day, Harrison, & Halpin, 2008).

Diğer yandan çevikliği öğrenmek, çeşitli yaklaşımları ve farklı bakış açılarını göz önünde bulundurmaya, yani bir çeşit oynaklık (volatilité) özgürlüğünü gerektirir. Bu oynaklığa yönelik en büyük caydırıcılardan biri ise savunmacı veya kendiyle aşırı

meşgul olma eğilimidir. Bireyin ego ve imajla ilgili kaygılarını artıran her şey, onu öğrenme çevikliğinden uzaklaştıracaktır. Bireyler “doğru olma”ya odaklandıkça bunu değerlendiren bakış açılarına yatırım yapacak (Oddi, 1986), bu da onların yeni bilgi edinme ve uygulama hızını azaltarak bazı öğrenme fırsatlarının kaçmasına neden olabilecektir (Fisher, vd. 2001). Özellikle kurum kültürünün bireyciliği teşvik eden ve bireysel başarıya odaklanan unsurları, bireyleri "doğru olmak" ve "doğru görünmek" üzere yönlendirecektir.

Öğrenme çevikliğinin özünü anlayabilmek için deneyimden öğrenme becerisini daha yakından incelemekte fayda görülmektedir.

### **C. DENEYİMDEN ÖĞRENME – DENEYİMSEL ÖĞRENME**

Deneyimden öğrenme kavramı, literatürde çoğunlukla deneyimsel öğrenme olarak geçmektedir. Kolb (1984), öğrenmeyi “deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü” süreç olarak tanımlamıştır. Dale (1946), Deneyim Konisi adını verdiği modelinde, kişinin maruz kaldığı uyaranların çeşitliliği arttıkça öğrenme derinliğinin artacağını ve söz konusu bilginin bizzat yaparak/deneyimleyerek öğrenilmesi halinde bilginin kalıcılığının en üst seviyede olacağını ifade etmiştir.

#### **1. Deneyimsel Öğrenmeye Tarihsel Bakış**

Aslında deneyimsel öğrenme çalışmaları, Kolb ve Dale'den çok daha eskilere dayanmaktadır. Bu alanda literatürde karşılaşılan ilk çalışma, itfaiye erlerinin tatbikatlarının doğrudan yaşayarak ve deneyerek yapılmasının, sınıf eğitimlerine göre çok daha akılda kalıcı olduğuna dair Haskell (1913) tarafından yapılan çalışmadır.

Deneyimsel öğrenme teorileri, bireylerin zorlayıcı deneyimlere maruz kalması ve daha sonra bu deneyimlerin sonuçları üzerine düşünceleri halinde öğrenmenin gerçekleşeceğini öne sürerler. Buradaki “deneyimsel” terimi deneyimsel öğrenmeyi, bilişi vurgulayan bilişsel öğrenme teorilerinden ve öğrenme sürecinde öznel deneyimin rolünü reddeden davranışsal öğrenme teorilerinden ayırmak için kullanılır (Kolb, vd. 2001).

Carl Rogers (1969), bilgi genelgeçer ve değişmez bir hakikat olarak görüldüğünde bilginin öznel deneyimle ilişkisinin gözden kaçırıldığını, bireye bir şey öğretilmeye çalışıldığında aslında bireyin kendi deneyimine güvenmeyerek önemli bir öğrenmeyi bastırmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Rogers'a göre bu müdahaleler

olmadığında, deneyim farklılaştırılmış bir şekilde algılanabilir ve öğrenme devam edebilir. Modern dünyada sosyal açıdan en yararlı öğrenme, deneyim için sürekli bir açıklık ve kişinin değişim sürecine dâhil edilmesi ile gerçekleşir.

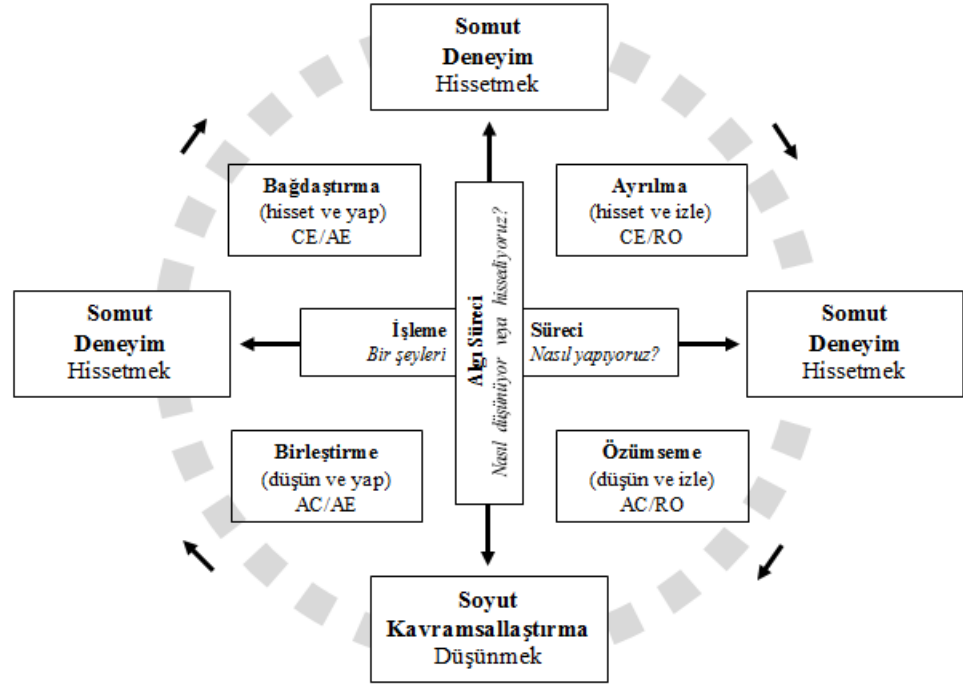
John Dewey (1938) deneyimsel öğrenme teorisinde, bilginin esas olarak deneyimlere dayandığını; yaşadığımız dünyanın, daha önceki insanların deneyimlerinin bir sonucu olduğunu söyler. Dewey'e göre deneyimin bilgiye dönüşebilmesi için bireylerin gerçek yaşam olaylarına maruz bırakılması gerekir. Bireyin yeteneklerine ve hazır oluşuna uygun tasarlanmış kaliteli deneyimler, sürekli yeni bilgilerin edinilmesini ve bunun farklı durumlara uygulanmasını sağlar.

## **2. Kolb'un Öğrenme Stilleri**

Kolb'a (1984) göre Dewey'in felsefi pragmatizmi, Lewin'in (1939) sosyal psikolojisi ve Piaget'in (1972) bilişsel gelişimsel genetik epistemolojisi bir araya getirildiğinde, benzersiz bir öğrenme ve gelişim bakış açısı oluşturur. David Kolb, kendisinden önce deneyimsel öğrenme konusunda ortaya konmuş olan üç modelden her birinin, dünyayla başa çıkma biçimleri arasındaki çatışmaları açıkladığını ve öğrenmenin, bu çatışmaların devriminden kaynaklandığını söylemiştir. Somut deneyim ile soyut kavramların diyalektiğine ve gözlem ile eylem arasındaki çatışmaya vurgu yapan Lewin; fikirlere hareket gücünü veren dürtü ile yön veren sebep arasındaki diyalektiği ortaya koyan Dewey, deneyimin mevcut kavramsal yapılarla özümsemesi ve fikirlerin dış dünyaya aktarılmasını bilişsel gelişimin itici güçleri olarak gören Piaget ve dünyayı dönüştürmek amaçlı yansıma ve eylemlere odaklanan Paulo Freier'in (1972) ardından Kolb (1984), etkili öğrenme için bireylerin; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramlaştırma ve aktif deneme olmak üzere dört aşamadan geçtiği "deneyimsel öğrenme döngüsünü" tanımlamıştır. Alan Chapman'ın (2006) görselleştirdiği Kolb'un (1984) Öğrenme Stilleri Şeması'nın Türkçe versiyonu Şekil 5'te gösterilmektedir.



Şekil 5. Kolb'un Öğrenme Stilleri Şeması



Kaynak: Alan Chapman (2006) tarafından tasarlanan Kolb'un (1984) Öğrenme Stilleri Şeması. Türkçe versiyonu Arbak'tan (2019) alınmıştır.

Kolb'a göre optimal öğrenme, kişiler öğrenme deneyimi sırasında bu dört aşama arasında dengede olduklarında gerçekleşir. Öğrenme, önce bilgiyi algılamayı, tasvir etmeyi veya kavramayı, daha sonra da bir inşa aşamasını gerektirir (Abdulwahed ve Nagy, 2009). Burada olan, kavranan bilginin deneyimlenerek zihinsel bir modele dönüştürülmesidir. Kolb'un modelindeki dikey eksen, bilgiyi kavrama (algı) boyutunu yatay eksen ise bilgi oluşturma (işleme) boyutunu temsil eder. Deneyimsel öğrenme üzerine çalışan öncüllerinden farklı olarak Kolb, her bireyin kendine özgü biçimde bilgiyi, somut deneyim ya da soyut kavramsallaştırma aşamalarından birinde kavrayabileceğini veya yansıtıcı gözlem ya da aktif deneme aşamalarından birinde inşa edebileceğini öne sürmüştür (Marsick ve Watkins, 2015).

Farklı deneyim türlerinin öğrenme üzerindeki etkisini inceleyen çok sayıda araştırma, öğrenmeyi destekleyen çeşitli kişisel özellikler ve kurumsal faktörler olduğunu ortaya çıkarmıştır (DeRue ve Wellman, 2009; Dragoni, vd. 2009; McCall, vd. 1988; McCauley, vd. 1994).

Yansıma, bireylerin kişisel deneyimler hakkında farkındalık kazandıkları ve dolayısıyla onlardan öğrendikleri (Dewey, 1938) bilişsel bir süreçtir. Hastane, itfaiye,

ordu, yöneticilik eğitimi ve havayolları gibi çeşitli sektörlerde yapılan araştırmalar, bireyin kişisel eylemlerini ve bunların sonuçlarını aktif olarak analiz etmesinin (yansıma), kişisel gelişim ve performans iyileştirmede önemli bir kaynak olduğunu kanıtlamıştır (Anseel, 2017).

Deneyim, herkesi aynı şekilde etkilemez. Bazı insanlar işte ve yaşamda deneyimlerinden yeni bakış açıları ve davranışlar öğrenir, bazıları ise öğrenmez. McCall ve arkadaşlarının (1988) yürüttüğü Yaratıcı Liderlik Merkezi çalışmalarından birinde başarılı yöneticilerin, önemli işlere atandıklarında ortak ve güçlü bir öğrenme modeline sahip oldukları görülmüştür (Lombardo ve Eichinger, 2000).

Deneyimden öğrenme yeteneği, bir kişinin işinin değişen taleplerine hâkim olma yeteneğini yansıtır (Kolb, 1976). Ancak aynı deneyime maruz kalan kişilerden bazıları değerli dersler alırken bazıları bundan hiçbir şey öğrenmeyebilir, hatta yanlış dersler çıkarabilir. Değişim ve dinamizmin normal olduğu çağdaş organizasyonlarda bazı insanları diğerlerinden farklı yapan ve onlara rekabet avantajı sağlayan, deneyimden öğrenme yeteneğidir (Spreitzer, vd. 1997). Deneyimi öğrenmeye dönüştürme yeteneği; zekâ (Hunter, 1986; Hunter ve Schmidt, 1996), deneyime açıklık (LePine, vd. 2000), gelişimsel fırsatları arama ve öğrenme motivasyonu (Birdi, vd. 1997; Colquitt ve Simmering, 1998), terslikler veya beklenmedik olaylar karşısında esneklik (Weick ve Sutcliffe, 2001) gibi çok çeşitli bireysel özellikler ve farklılıklar içerir.

### **3. Teknolojik Yaklaşım**

Baukal (2013), Edgar Dale'in bir takipçisi olarak günümüzde deneyimsel öğrenmenin en son teknolojik karşılığının sanal gerçeklik olduğunu, sanal gerçeklik gözlükleri ile maruz kalınan deneyimin, insan hafızası tarafından anı olarak kaydedildiği için gerçek bir deneyim gibi kabul edildiğini iddia etmiştir. Deneyimsel öğrenme; eğitim, sağlık, askeriye, endüstri gibi alanlarda kullanılmasının yanında, ürün ve hizmetleri kullanıcılara deneyimletmek amacıyla da uygulanabilmekte ve tüketicinin satın alma davranışına güçlü bir şekilde etki etmekte olup bu yönüyle deneyimsel pazarlama adı verilmektedir (Yamamoto, vd. 2018).

### **D. PERFORMANS**

Bu bölümde çalışan performansı ve kurumsal performans kavramlarına ilişkin literatür taramasının sonuçları açıklanacaktır.

## 1. Performans Kavramı

Fransızcadan dilimize geçen ve spor, sanat, mekanik, elektronik, davranış bilimleri gibi alanlarda çeşitli anlamlarda kullanılan performans genel anlamda, belli bir hedefe yönelik planlar doğrultusunda gelinecek noktayı, erişilen nitelik ve nicelik değerleri ile ortaya koyan bir kavramdır (Songur, 1995). Türk Dil Kurumu (2020) performans sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak “başarım” sözcüğünü önermekte ve aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır:

- Yapılan iş, uygulama, icraat
- Herhangi bir olayı veya durumu başarma isteği ve gücü
- Kişinin yapabileceği en iyi derece
- Herhangi bir eseri, oyunu, işi vb.ni ortaya koyarken gösterilen başarı

Performans kavramı için çeşitli kaynaklarda;

- İş sonucunda gösterilen başarı derecesi
- Kapasitenin kullanılma miktarı
- Verim, verim gücü
- Belirlenen hedeflere ve standartlara ne ölçüde ulaşabildiğinin göstergesi
- Birim zamanda elde edilen üretim veya hizmet miktarı
- Yapılan faaliyetlerin sonucu
- Örgütün amaçlarına uygun davranış miktarı
- Bir bireyin, grubun ya da örgütlenmiş bir sistemin iş yapma düzeyi

şeklinde tanımlar yapılmıştır (Sabuncuoğlu, 2000; Suliman, 2001; Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 2020).

Literatürde iş performansı kavramına ilişkin, üzerinde anlaşılmalı ortak bir tanım bulunmamaktadır. Bununla birlikte hem bireysel, hem de örgütsel performansı açıklamaya yönelik çeşitli tanımlar geliştirilmiştir. Örgütsel davranış açısından performans, çalışanın örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve faaliyetlerinin sonunda elde ettiği sonuçtur (Barutçugil, 2002; Helvacı, 2002).

## 2. Performans Değerleme ve Performans Yönetimi

Performans, yönetim bilimlerinin yükselmeye başlaması ile birlikte sistematik yöntemler ile değerlendirilmeye başlanmıştır (Klatt, vd. 1985). Türkiye’de performans

değerleme önce kamu kurumlarında uygulanmaya başlamış, ardından özel sektörde yaygınlaşmıştır. Günümüzde performans değerlendirmesi her kurumun kültürüne ve özelliklerine göre değişkenlik gösterse de genel anlamda, çalışanın yeteneklerinin, potansiyelinin, iş alışkanlıklarının, davranışlarının, etkinlik düzeyinin ve iş sonuçlarına katkısının sistematik ve karşılaştırmalı olarak ölçülmesidir (Yücel, 1999).

Geleneksel performans değerlendirme yaklaşımları, çalışanların kendilerine verilen hedeflere ne ölçüde ulaştığının belirlenmesine yöneliktir. Çalışanın bu hedefe ulaşma düzeyi, geleneksel performans değerlendirme sistemlerinde; terfi, rotasyon (görev değişikliği), ücret belirleme, işten çıkarma gibi insan kaynakları yönetimi fonksiyonlarına girdi teşkil ederken modern performans değerlendirme sistemlerinde değerlendirme sonuçları, temel insan kaynakları fonksiyonlarının yanı sıra çalışan gelişimi, kariyer planlama, eğitim ihtiyaçlarını belirleme, yetenek yönetimi, yedekleme vb. çalışmalarda kullanılmaktadır.

Performans değerlendirme nitel ve/veya nicel kriterler ile birey, takım ya da örgüt düzeyinde yapılabilmektedir (Baş ve Tartar, 1991). Bu değerlemenin bir amacı yukarıda sözü edilen insan kaynakları çalışmalarına somut veri temin etmek ise diğer amacı da performans yönetimidir. Performans değerlemesi, performans yönetiminin sadece bir parçasıdır (Bacal, 1999).

Performans yönetimi, performans değerlendirmesinin yanında hedef belirleme, ödüllendirme, geliştirme gibi işlevleri de kapsayan, bireylerin ve takımların performansını artırarak kurumsal başarıyı destekleyen stratejik ve bütünlük bir süreçtir (Armstrong, 2006; Helvacı, 2002).

Bireysel performans değerlendirme, toplamda örgütün amaçlarına ulaşmak için çalışanın kendisine verilen hedeflere ne ölçüde ulaşabildiğinin, örgütün aldığı iş sonuçlarına çalışanın bireysel katkısının belirlenmesidir (Ludeman, 2000). Bu değerlemenin ardından performans yönetimi için yapılacakları belirlerken performansı etkileyen; yetenek, kişisel gereksinimler, çalışanın işe yüklediği anlam, motivasyon, yönetim tarzı, şirket politikası, iş mimarisi, çalışma koşulları, örgüt içi iletişimin kalitesi gibi içsel unsurların yanında, toplumsal dinamikler, ekonomik gelişmeler, siyasal ve kültürel etmenler gibi dışsal unsurların da dikkate alınması gerekir (Dicle, 1982).

Barutçugil'e (2002) göre iyi kurgulanmış bir performans değerlendirme sisteminin;

- çalışanlara güçlü ve gelişime açık yönlerine ilişkin güvenilir bilgi sağlamak, kendilerini geliştirme fırsatı sunmak, iyi performansı takdir ederek pekiştirmek, yetersiz performansı geliştirmek için eğitimler ile çalışanı desteklemek, çalışanların örgütün hedeflerini benimsemelerini sağlamak

- başarılı/başarısız yönetim uygulamalarını ortaya çıkararak yönetici gelişimine veri sağlamak, takım içi ilişkileri güçlendirmek

- çalışanın işine odaklanmasını güçlendirmek, yönetici-çalışan ilişkilerini düzenlemek

gibi katkıları olabilir.

Kurumsal performans ise, çalışanların bireysel performanslarının sonucunda ortaya çıkan bütünsel performans, yani örgütün bir bütün olarak, hedeflerine ulaşma derecesidir. Kurumun hedeflerine ulaşması için, tüm çalışanların hedeflerine yönelik işleri, belirlenen zamanda, istenen kalite ve miktarda yapmaları gerekir. Ancak yine de kurumsal performans, bireysel performansların toplamı değil, bireylerin toplam performansından daha büyüktür (Utkutuğ, 2008).

Kurumsal performansı ölçmek amacıyla yaygın olarak kullanılan göstergelerden bazıları; kârlılık, verimlilik, bütçeye uyum, maliyet, kalite, çalışan memnuniyeti, müşteri memnuniyeti, yenilik olarak sayılabilir (Aktan, 2009).

Kaplan ve Norton'un (1992) "Toplam Başarı Göstergesi Yöntemi - Başarıya Yön Veren Ölçütler" başlıklı makaleleriyle literatüre giren ve günümüzde birçok işletme tarafından yaygın olarak kullanılan Toplam Başarı Göstergesi (TBG) yöntemi, işletmelerin finansal değerleri yanında, bilanço ve gelir tablolarına henüz net olarak yansıtamadıkları; müşteri odaklılık, iyileştirme, geliştirme, müşteri memnuniyeti, entelektüel sermaye, yeni ürün/hizmet yaratabilme, marka değeri, örgütsel öğrenme yeteneği gibi değerleri, "finansal boyut, müşteri boyutu, içsel işletme süreçleri boyutu, öğrenme ve gelişim boyutu" olmak üzere dört boyutta dikkate alan bir performans yönetim tekniğidir.

Performans değerlendirmenin genel amacı; çalışanların ve ekiplerin, kuruma olan katkılarını görmelerini ve geliştirmek üzere sorumluluk üstlenmelerini sağlamaktır (Örücü, 2003). Objektif ve sistematik bir şekilde uygulanan performans değerlendirme sistemi çalışanlara ayna tutarak; kurum içindeki rol ve sorumluluklarını daha net anlama, çalışmalarına ilişkin geribildirim alma, eğitim-gelişim ihtiyaçlarını belirleme,

yöneticileri ile kariyerine ilişkin planlama yapma fırsatı verir. Bu çalışma kurum açısından da; insan kaynakları yönetimi uygulamaları için doğru ve güvenilir bilgi sağlama, iş tasarımındaki hataları belirleme, çalışanları motive etme ve performansı iyileştirilme fırsatı anlamına gelir (Tunçer, 2013).

### **3. Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Kavramları**

Elton Mayo ve arkadaşları, 1927-1932 yılları arasında gerçekleştirdikleri Hawthorne deneyleri sonucunda, çalışanların bireysel performansını fiziki çalışma koşulları, ışıklandırma, mola süreleri, çalışma süreleri gibi unsurlardan daha çok; takım çalışması, güven, bağlılık, kişisel ilişkiler, birlik ve informal örgüt yapısı gibi faktörlerin etkilediğini ileri sürmüşlerdir. Buna göre insanları daha fazla çalışmaya güdüleyen; parasal kazanç, ailesini geçindirmek, ev sahibi olmak vb. yanında, iyi bir işyerinde çalışmaktan kaynaklı saygınlık, çalışarak üretmenin yarattığı iyi bir vatandaş olma duygusudur (Paçacı ve Erdem, 2019).

Barnard (1968) bir örgütün devamlılığı için formal yapının yanında, informal yapının da gerekli olduğunu ileri sürerken informal yapıyı; bireysel davranışlar, kişisel ilişkiler ve etkileşimlerin toplamı olarak tanımlamıştır. Hatta bu informal yapının zamanla örgütün biçimsel yapısını şekillendirdiği, örgütsel davranışın niteliğini belirlediği, örgütün işleyişini ve nihayetinde kurumsal performansı etkilediği ileri sürülmüştür (Kumar ve Gopinadhan, 2010).

Katz ve Kahn (1977), bir ekip çalışması bağlamında kişilerin etkileşimleri ile ortaya çıkan davranış kalıplarını informal roller olarak tanımlamışlardır. İnfomal roller, resmi olarak tanımlanmış pozisyon, görev tanımı, yetki ve sorumlulukların dışında kişilik, kültür, değerler, normlar, kimlikler ve buna benzer unsurları içeren etkileşim modelleridir (Paçacı ve Erdem, 2019).

İnfomal roller, resmi tanımların ve kuralların getirdiği baskıların daha az hissedilmesi, çalışanların mesaj, düşünce ve şikâyetlerini aktarması, bürokrasinin azaltılması, işbirliğinin artması, örgütün tansiyon düzeyi hakkında yöneticilere erken uyarı sinyalleri vermesi gibi çeşitli şekillerde örgüte katkı sağlayabilmektedir (Tezcan, 2010). Mumford ve arkadaşları (2006), literatüre birlik getirmek amacıyla, takım işlevselliğine katkıda bulunan informal rolleri; “görev rolleri, sosyal roller ve sınırları genişletme rolleri” kategorilerinde sınıflandırmışlardır.

Gouldner (1960), bize iyilik yapan ya da bağışta bulunan birine minnettar olmamızı ve bunun karşılığını vermeyi adeta bir görev olarak hissetmemizi, ahlaki kodlarımızdan kaynaklanan bir davranış olarak nitelemiş ve bu duruma “karşılıklılık ilkesi” adını vermiştir.

Benzer şekilde çalışanların, işyerinde desteklendiğini, kendisine değer verildiğini, yatırım yapıldığını hissetmesi sayesinde “algılanan örgütsel destek” de kurumsal bağlılığın oluşmasında ve çalışanların örgüt amaçlarına ulaşmaya gönüllü destek sağlamasında etkili olmaktadır (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

Blau’ya (1964) göre çalışanlar, işletme ile ekonomik değişime dayanan iş sözleşmesini imzalarken adeta gönüllerinde de bir “psikolojik sözleşme” imzalamaktadırlar. Psikolojik sözleşmenin temelinde sosyal değişim kavramı yatar. Blau sosyal değişimi şöyle örnekler: Arkadaşınızı herhangi bir ödeme talep etmeden eve bırakır ya da ona öğle yemeği ısmarlarsanız, ileride bir gün arkadaşınızın geri ödeme yapmasını beklersiniz. Bu sosyal alışverişte varsayım, birine yapacağınız iyiliğin, eşit değerde iyilik(ler) olarak size döneceğidir. Benzer şekilde psikolojik sözleşmeye göre çalışanlar, işletmenin iyiliği için sergiledikleri olumlu davranışların karşılığında kendilerine iyi ve adil davranılmasını, zor günlerinde yöneticileri tarafından desteklenmeyi beklemektedirler. Bu beklentileri karşılanan ve iyilik gören çalışanların da karşılıklılık ilkesi (Gouldner, 1960) gereği gönüllü olarak işletmenin faydasına olacak, rol ve sorumluluklarının ötesinde davranışlar sergileyeceği düşünülmektedir.

Gouldner (1960), Blau (1964), Barnard (1968), Katz ve Kahn (1977) gibi öncüllerinin örgütlerin etkinliği ve verimliliği için genel olarak tarif ettikleri davranışlar, Organ ve arkadaşları tarafından Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD) olarak tanımlanarak literatüre kazandırılmıştır (Bateman ve Organ, 1983; Smith, vd. 1983).

Organ (1988), örgütsel vatandaşlık davranışını (ÖVD), örgütün biçimsel ödül sisteminde doğrudan ve açık bir biçimde tanımlanmayan, ancak bir bütün olarak örgütün etkili ve verimli çalışmasına yardımcı olan, gönüllülüğe dayalı bireysel davranışlar şeklinde betimlemiştir. Burada sözü edilen, tamamen içten gelen ve gönüllü davranışlar, çalışanların örgütle yaptıkları iş akdinde açıkça belirtilmiş hususlar arasında bulunmayan, iş veya rol gerekleri açısından yapılması zorunlu olmayan, ihmali durumunda cezalandırılmayan ve daha çok kişisel seçimler sonucunda sergilenen davranışlardır (MacKenzie, vd. 2000).

Çalışma arkadaşlarına destek olma, iş süreçlerinin geliştirilmesi için öneriler sunma, çalışma zamanını etkili değerlendirme ve çalışma saatlerine uyma gibi davranışlar, ÖVD kavramı ile ilişkilidir (İçerli ve Yıldırım, 2012). ÖVD temelinde, örgüt çalışanlarının gönüllü katılımıyla gerçekleşmekte, çalışanlardan beklenen biçimsel örgütün gerektirdiği davranışların ötesini ifade etmekte ve temel olarak ikiye ayrılmaktadır. İlk olarak ÖVD, örgütsel yapı, yönetsel uygulamalar ve örgüt amaçlarına aktif bir şekilde katılım ve katkı şeklinde ortaya çıkmaktadır. İkinci olarak, yönetsel uygulamalara ve örgütsel amaçlara zarar verecek her türlü davranıştan kaçınma şeklinde kendini göstermektedir (Ünüvar, 2006).

ÖVD kapsamında değerlendirilen olumlu bireysel davranışların, işletmenin performansı üzerinde olumlu etkileri olduğuna ilişkin bulguları olan birçok araştırma bulunmaktadır (Bateman ve Organ, 1983; Borman ve Motowidlo, 1997; Netemeyer, vd. 1997; Organ, 1988; Özdevecioğlu, 2013; Podsakoff ve MacKenzie, 1997; Podsakoff, vd. 1993).

Örgütlerin, amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak çalışanlardan beklenen tutum ve davranışları görev tanımları ile açıklamak her zaman mümkün olmadığından ÖVD, bu zorluğu gideren bir kavram olarak görülmektedir (Deluga, 1994).

İşletmelerde hangi tür davranışların ÖVD olarak kabul edilmesi gerektiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak ÖVD kavramını yönetim literatürüne kazandıran Organ ve sonraki dönemlerde konu ile ilgili çalışmaları ile ön plana çıkan Podsakoff'un üzerinde durduğu boyutlar beş başlıkta toplanmaktadır (İçerli ve Yıldırım, 2012; MacKenzie, vd. 2000; Organ, 1997). Bu başlıklar aşağıda kısaca açıklanmıştır:

1. Üyelik erdemi - sivil erdem (Civic Virtue): İşletmeyi etkileyebilecek olaylara karşı kendini sorumlu hissetme, alınan kurumsal kararların gereğini gönüllü olarak yerine getirme, düzenlenen toplantılara katılma gibi davranışlardır (Schnake, vd. 1993).

2. Diğerlerini düşünme - özgecilik (Altruism): Kendi işlerine ilaveten işle ilgili sorunlarda iş arkadaşlarına gönüllü yardım etme, işe yeni başlayanların uyum sağlama süreçlerinde onlara rehberlik etme, işe gelemeyen veya işini yetiştirmekte zorlananlara destek verme gibi çalışma arkadaşlarına odaklı yardımlaşma davranışıdır (MacKenzie, vd. 2000; Organ, 1988).



3. Vicdanlılık - üstün görev bilinci (Conscientiousness): Herhangi biri tarafından izlenmediğinde bile kurallara uyma, işe vaktinde gelme, moladan zamanında dönme, tanımlanmış rolünün ötesinde performans gösterme gibi örgüt odaklı davranışlardır (Redman ve Snape, 2005).

4. Nezaket (Courtesy): İş arkadaşlarını gelecekte karşılaşılabilecek sorunlar hakkında önceden uyarma, bilgilendirme gibi davranışlardır (MacKenzie, vd. 2000; Organ, 1988).

5. Centilmenlik (Sportsmanship): Kurum içindeki olumsuzlukları anlayışla karşılama, hoşgörü gösterme, işle ilgili aktiviteleri söylenmeden veya şikayet etmeden yerine getirme gibi davranışlardır (MacKenzie, vd. 2000; Organ, 1988)

Borman ve Motowidlo (1997), çalışanın kurumsal amaçlara ulaşılmasına yönelik çabasını, bir kısmının gönüllü olmasına vurgu yaparak, görev performansı ve bağlamsal performans olarak ikiye ayırmışlardır. Görev performansı, bir iş için görevlendirilmiş kişilerin, kuruluşun temel teknik faaliyetine katkıda bulunan aktiviteleri, belirlenen teknolojiyi doğrudan kullanarak veya ona gerekli malzeme veya hizmetleri temin ederek gerçekleştirme etkinliğidir. Görev performansına örnek olarak; satış görevlisi için satış kapama, ekip yöneticisi için organizasyon ve zaman yönetimi, kabin amiri için uçak içi ikramın gerçekleştirilmesi, otobüs şoförü için seferin programa uygun tamamlanması verilebilir. Bağlamsal performans ise, ÖVD ile benzer şekilde, resmi olarak görevin bir parçası olmayan işleri gönüllü olarak üstlenmek, diğerlerine yardım etmek ve çalışma arkadaşlarıyla işbirliği yapmak gibi davranışları içerir. Bağlamsal performansla örnek olarak, hastalanan ekip arkadaşının işlerini üstlenmek, işletmenin yoğun dönemlerinde gönüllü olarak fazla çalışma yapmak, organizasyona yeni katılan çalışanlara oryantasyon döneminde yardımcı olmak verilebilir. Görev performansı ile bağlamsal performans ayırırken bu ikisi ile ilişkili bilgi, beceri, iş alışkanlıkları ve kişisel özelliklerin türlerinin de birbirinden farklı olduğunu ileri sürülmüştür.

Görev performansı, işin teknik özümüle ilgili davranışları içerirken; bağlamsal performans, işin teknik özünün yerine getirilmesine yönelik örgütsel, sosyal ve psikolojik çevreyi destekleyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Kiker ve Motowidlo, 1999).

Hem görev performansı hem de bağlamsal performansın genel performansa bağımsız katkıları söz konusudur. Borman ve Motowidlo'nun (1995; 1997) araştırmaları kişilik değişkenlerinin görev performansına nazaran bağlamsal performans ile çok daha yüksek korelasyon gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Kumar'a (2005) göre bağlamsal performans kavramı, çalışan seçiminde performansın sadece görev boyutunu vurgulayan araştırma ve uygulamalara cevap olarak ortaya çıkmıştır.

Borman ve Motowidlo (1997); hammaddenin ürüne dönüştürülmesi, satılması, bir hizmetin sunulması, planlama, koordinasyon gibi unsurları içeren teknik yeterliliğin görev performansı için bir gereklilik olduğunu; bağlamsal performansın ise örgütün teknik temelinden bağımsız olduğunu, ancak daha geniş kapsamda örgütsel, sosyal ve psikolojik olarak:

- Sosyal ve kurumsal bağ kurulmasını ve güçlendirilmesini teşvik etme
- Teknik temeli de içeren psikolojik iklimi geliştirme
- Çalışma arkadaşlarına yardımcı olma
- Her durumda kurumun kurallarına ve tanımlanmış iş süreçlerine uyma
- Örgütsel amaçları benimseme, destekleme ve savunma
- Sorumluluklarını beklenen şekilde yerine getirebilmek için gerektiğinde fazladan çalışma
- Resmi görev tanımında bulunmasa da ihtiyaç duyulan faaliyetleri gerçekleştirmek için gönüllü olma

gibi işlevleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Van Scotter ve Motowidlo (1996), görev performansı ve bağlamsal performans arasındaki diğer bir fark olarak, görev performansı bir işten diğerine değişebilirken, bağlamsal performansın birçok işte yaygın olarak görüldüğünü belirtmişlerdir.

Bağlamsal performans davranışları, rollere göre değişmeyen; örgütsel destek (kurallara uyma, kuruma sadakat vb.), görev desteği (beklentilerin ötesinde performans gösterme, işine adanmışlık vb.) ve kişilerarası destek (çalışma arkadaşlarına yardım etme, ilişkiler dahilinde kurumun yararına olacak şekilde davranma vb.) boyutlarını içermektedir (Greenslade ve Jimmieson, 2007).

Kişiden kişiye görev performansı değişiminin kaynağı, göreve ilişkin ustalığı temsil eden bilgi, beceri, yetenek gibi bireysel özelliklerdir. Bağlamsal performanstaki

farklılıkların kaynağı ise ustalık değil, irade ve eğilimlerdir (Borman ve Motowidlo, 1997).

#### **4. Kişilik Özellikleri ile Performans İlişkisi**

1990'lı yılların başından itibaren gerçekleştirilen birçok akademik çalışmada, kişilik özellikleri ile performans arasındaki ilişki araştırılmıştır (Arneson, vd. 1993; Barrick ve Mount, 1991; Barrick, vd. 1993; Churchill Jr, vd. 1985; Hogan, vd. 1992; Muchinsky, 1993). Bu ve benzeri çalışmalar, kişilik özelliklerinin bireyin iş performansını tahmin etmekte kullanılabileceğini kanıtlayan bulgular sunmaktadır (Piedmont ve Weinstein, 1994; Robertson ve Kinder, 1993; Roodt ve La Grange, 2001; Salgado, 1997).

Motowidlo ve Van Scotter (1994), görev performansı ile bağlamsal performansın kişilere göre farklılaştığını, iş tecrübesinin görev performansı ile güçlü bir ilişki gösterdiğini bulmuşlardır. Bir başka bulgu ise; iş oryantasyonu, güvenilirlik, içsel kontrol, iş odaklılık, baskınlık, uyum sağlama, işbirlikçilik gibi kişilik özelliklerinin ise bağlamsal performansla önemli ölçüde ilişkili olduğudur.

Borman ve Motowidlo (1997) yaptıkları çalışmada, kişiliğin bağlamsal performansı başarılı bir biçimde tahmin ettiğini ispatlamışlardır. Aynı çalışmada Hogan Kişilik Envanterini kullanarak yapılan araştırma sonuçlarına göre, kişilik ile bağlamsal performans arasındaki ilişkinin, kişilik ile genel performans arasındaki ilişkiden daha güçlü olduğunu teyit edilmektedir.

Motowidlo ve arkadaşlarının (1997) ortaya koydukları “görev performansı ve bağlamsal performansta kişisel farklılıklar teorisi” uyarınca bilişsel yetenek, görev performansının iyi bir yordayıcısı iken kişilik özellikleri bağlamsal performansın iyi bir yordayıcısı olarak ifade edilmektedir.

Hogan ve arkadaşları (1998) ortak çalışmalarında, Hogan Kişilik Envanteri ile ölçülen sorumluluk, hırs ve dışadönüklük boyutlarının, bağlamsal performansın boyutları olan işe adanma ve kişilerarası yardımlaşma ile önemli derecede ilişkili olduğuna işaret etmektedirler. Araştırmada kişilik ve bağlamsal performans arasındaki ilişkiler, işi başarma ve işte ilerleme motivasyonu ile açıklanmakta, kişilere işinde ilerleme fırsatı verilmediğinde sorumluluktan dolayı bağlamsal performans sergiledikleri, işte ilerleme fırsatları olduğunda ise hırs kaynaklı bağlamsal performans sergiledikleri ortaya konmuştur.

## **E. İŞBİRLİKÇİ İKLİM**

Ortak bir hedefe yönelen kişiler arasındaki işbirliğinin incelenmesi oldukça eskiye dayanır. 2.500 yıl önce, büyük Çin askerî stratejisti Sun Tzu işbirliğini, ortak hedefleri olan müttefikleri birleştirici güçlü bir araç olarak tasvir etmiştir (Thamhain, 2013). Wagner (1995) işbirliğinin, birbiriyle ilişkili kurumsal görevlerin başarılı bir şekilde tamamlanmasına yönelik her bireyin sergilediği gönüllü çaba olduğunu ifade etmiştir. Chrislip ve Larson (1994), işbirliğini, ortak çıkarlar doğrultusunda birlikte çalışma biçimi tasarlayan, birlikte ve birbirinden öğrenen, sonuca ulaşmak için yetki ve sorumlulukları paylaşan birden fazla kişi, grup veya işletme arasındaki karşılıklı fayda ilişkisi şeklinde açıklamışlardır. Literatürdeki farklı tanımların ortak yönüne bakıldığında, işbirliğinden söz edebilmek için; paylaşılan bir hedef, bu hedefe yönelik gönüllü, sürekli ve uyumlu şekilde hareket eden birden fazla kişi, grup, örgüt ve bunlar arasında iletişimin var olması öne çıkmaktadır.

Örgütsel işbirliğinin geliştirilebilmesi için öncelikle paylaşılan bir vizyon, ortak değerler ve varsayımlar olması beklenir (Schuman, 2006).

### **1. İşbirliğinin Örgütsel Perspektiften Değerlendirmesi**

1927-1932 yılları arasında Elton Mayo önderliğinde gerçekleştirilen Hawthorne deneyleri, takım çalışması, güven ve işbirliğinin bireysel performans üzerinde, işletmenin fiziki koşullarından ya da çalışma süreleri gibi unsurlardan daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Bolat, 1996).

1990'ların başında ekonomik, teknolojik, politik ve demografik değişikliklerin işletmelere yansması, geçmişte uygulanıp başarılı olmuş stratejilerin artık işlevselliğini yitirmesi, değişen çevre ile baş etme hedefinin, yeni yollar bulmayı gerektirmesi biçiminde olmuştur (Klimecki ve Lassleben, 1998).

Drucker (1999), 21. yüzyılın en öncelikli yönetim sorununun, yeni bilgi üretmek ve mevcut bilgiyi organizasyona yaymak anlamında, “bilgi çalışanlarını daha üretken hale getirmek” olduğunu belirtmiştir.

Bir işletmede var olan bilginin bir birimden diğerine aktarılması, işletmenin performansını olumlu yönde etkilemektedir (Epple, vd. 1996). Bu önermenin tersi de doğrudur, hatta iş dünyasının bazı liderleri atıl bilginin, organizasyonlardaki en büyük gizli maliyet kalemi olduğunu iddia etmişlerdir (Sveiby ve Simons, 2002).

Argotte ve Ingram (2000), bilginin ayrı bir nesne olmadığını, işletmeler için en değerli bilginin insanda saklı olduğunu ve yakın çevrenin dışına aktarılmasının işletmelere önemli bir rekabet avantajı kazandırabileceğini ifade etmişlerdir.

Bazı işletmeleri, çalışanlar/birimler arası bilgi aktarımı ve yeni bilgi üretimi konusunda diğerlerinden daha etkili kılan unsurlar; süreçlerin yapısı, ofis tasarımı, bilgi paylaşım platformları vb. şeklinde sayılabilir. Ancak en iyi süreç, ofis, yazılım tasarımları dahi, çalışanlarda birbirleriyle “bilgi paylaşma istekliliği” yoksa işe yaramayacaktır (Sveiby ve Simons, 2002).

Von Krogh ve arkadaşları (1998), bilgiyi paylaşma istekliliğini etkileyen en önemli faktörün kuruluşa duyulan güven olduğunu belirtmişlerdir. Druskat ve Wolff (2001) de, bir organizasyonda güvenin, işbirliği ve bilgi paylaşımını, dolayısıyla daha yaratıcı çözümleri teşvik ettiğini ve organizasyonel etkinliği geliştirdiğini söyleyerek bu görüşü desteklemişlerdir.

Shuman (2006), işbirliğinin, değişim ve dönüşüm için gerekli süreç, ilişki, yetkinlik ve kültürün geliştirmesini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Örgüt kültürü, bir örgütün üyeleri tarafından paylaşılan temel değerler, inançlar ve varsayımların daha derin bir seviyesi olarak tanımlanabilir. Bu değer, inanç ve varsayımlar, üyelerin yaptıklarından etkilenir ve davranışlarında gözlemlenebilir (Schein, 1991). İşbirliği ve güven, örgüt kültürünün unsurları olmakla beraber kültür, literatürde tartışmalı ve geniş bir kavramdır. Bu çalışmada kültürün örgütsel davranışları etkileyen değerler, inançlar, varsayımlar ve bilgiyi paylaşma istekliliği gibi yönlerini içeren işbirlikçi iklim incelenecektir.

İklim bir işletmede çalışanların bilgi paylaşımına ilişkin inanç, değer ve varsayımlarını içeren, buna yönelik harcanan çaba ve gönüllülük sonucu oluşan zemindir (Limon ve Durnalı, 2017). İklimi belirleyen, çalışanların örgüt ortamına ilişkin; özerklik, güven, destek, onaylanma, yenilik ve adalet gibi boyutlara dair ortak algısıdır (Mooghali, 2012; Stetzer, vd. 1997). Ortak algı, kişilerin o işletmede yaşadıkları deneyimlere yükledikleri anlam ile oluşur (Schneider, vd. 2013). Örgüte yeni katılanlar iklimi, sosyalleşme ve çalışanların kendi aralarındaki etkileşimleri aracılığıyla öğrenir (Holloway, 2012). Böylece örgütte kabul gören davranış ve tutumların aktarılması, çalışan davranışlarını etkiler.

## 2. İşbirlikçi İklimin Boyutları

İşbirlikçi iklim, çalışanların bilgi paylaşımı istekliliğine yönelik inanç, değer ve varsayımlarını ifade eder (Sveiby ve Simons, 2002). Böyle bir iklimin oluşması tesadüfi olmayıp, bir takım koşulların bir araya gelmesine bağlıdır. Dean (2010) bunun için; tüm çalışanların anladığı ve benimsediği ortak bir amaç, işbirliğini destekleyecek ortak bir kimlik, performans değerlendirme sistemi gibi insan kaynakları araçlarının işbirliğini teşvik etmesi, hesap verebilirliğin olması, her bireyin kendini kurumun toplam sonuçlarından sorumlu hissetmesi, işe alımda ve terfide işbirliğine yatkınlığın takdir edilmesi gibi unsurların gerekliliğine değinmiştir.

Kelly ve Schaefer (2014), işbirlikçi iklimin ancak güven, iletişim, ortak bir vizyon ve ortak amaçlar ile mümkün olabileceğini öne sürmüştür.

Sveiby ve Simons (2002), kültür ve çalışanların tutumları hakkında yaptıkları literatür taramasında; bilgi paylaşımını, güveni ve işbirliğini etkileyen elli faktör tespit etmişler, işbirlikçi iklim ölçeği geliştirme çalışması kapsamında bu faktörleri dört grupta toplamışlardır:

- İşbirlikçi Örgüt Kültürü: Bireyin yakın çalışma arkadaşlarından ve yöneticisinden oluşan ortamı dışında kalan; değerler, inançlar, varsayımlar ve bilgi paylaşım istekliliği
- İşbirliğine Yönelik Yönetici Tutumu: Kişinin en yakın (1. derece) yöneticisinin davranışları
- İşbirliğine Yönelik Çalışan Tutumu: Ölçekteki soruları yanıtlayanın kendi tutumu
- Çalışma Grubu Desteği: Kişinin en yakın çalışma arkadaşlarının bilgi paylaşımı eğilimi

Araştırmacılar bu çalışma kapsamında geliştirdikleri ölçeği, 2001 yılında, Avustralya, Kuzey Amerika, Kanada ve diğer çeşitli ülkelerden toplam 8.277 çalışana uygulamış ve aşağıdaki sonuçları raporlamışlardır:

- Kıdemli çalışanlar, deneyimi daha az olan çalışanlara kıyasla bilgi paylaşımı konusunda işbirlikçi iklime daha fazla önem vermektedirler. Bilgi paylaşımı için deneyim ve sosyal ağlar oluşturmak gerektiğinden, çalışma süresi daha uzun olan çalışanların yeni çalışanlara göre bilgi paylaşımında daha etkili olmaları şaşırtıcı bulunmamıştır.

- Kurum içinde kendini yeterince güçlü hissetmeyen çalışanlar bilgi paylaşımına tepkisel yaklaşabilmektedirler. Eğitim düzeyi arttıkça bireyler çevresel koşullarını etkilemeyi, bilgiye erişmeyi ve bilgiyi paylaşmayı daha kolay bulmaktadırlar.
- Çalışmada beklenin aksine işbirlikçi iklim, 50'den az çalışanı olan küçük işletmelerde değil, 51-250 arası çalışanı olan orta büyüklükteki işletmelerde en yüksek düzeyde belirlenmiş, çalışan sayısı 250'nin üzerine çıkıp işletme ölçeği büyüdükçe işbirlikçi iklimin örgüt kültürü ve çalışma grubu desteği belirgin şekilde azalmıştır.

Günümüzde bir yandan iletişim maliyetlerinin azalışı, diğer yandan küreselleşme ve bilgi tabanlı çalışmalarda uzmanlaşma artışı, kurum içinde ve kurumlar arasında işbirliğini giderek daha önemli hale getirmektedir (Cross, vd. 2006).

Aktivite bazlı maliyetlendirme, iş süreçlerinin yeniden yapılandırılması ve toplam kalite yönetimi gibi doğrusal, süreç temelli araçlar, insanların ve kurumların görevleri yerine getirmedeki etkinliklerini ölçme ve geliştirmede uzun zamandır etkili olmaktadır. Ancak, çalışanların işlevsel, hiyerarşik ve işletme birimi sınırları içerisinde hedeflere ulaşmalarına yardımcı olan görünmez ağlara ışık tutmakta yetersiz kalmışlardır. Bu araçları daha kullanışlı hale getirmek için, yöneticiler, işbirlikçi etkileşimlerin gelir ve üretkenlik avantajlarını sağlayacak ve ekonomik değer yaratacak bağlantıları teşvik etmelidir (Cross, vd. 2006).

Etkili işbirliğinin örgütsel performans ve çeviklik için değeri ve önemi artmaktadır (Hua, vd. 2010).

Endüstri 4.0'daki verimlilik artışının ana kaynağı, teknolojik ve organizasyon temelli işbirliğidir. Burada sözlüklerdeki genel tanımın ötesinde işbirliği denilince, insan-insan, makine-insan ve makine-makine düzeyinde ortaklaşa çalışma anlaşılmalıdır (Schuh, vd. 2014).

Lombardo ve Eichinger'e (2000) göre işletmeler belirli yetkinliklere ve özelliklere sahip çalışanları seçseler bile, işe alımdan sonraki deneyimlerin de uzun vadede bu kişinin işletmeye katacağı değer üzerinde etkisi vardır. İşe alım süreçlerinde düşük potansiyelli olarak değerlendirilen çalışanların dahi, geliştirici işleri ve geliştiren işverenleri olduğunda başarılı oldukları (Boyatzis, vd. 2002; Bray, vd. 1974; Howard

ve Bray, 1988) ve yüksek potansiyelli olanlardan daha hızlı terfi ettikleri ortaya çıkmıştır (Lombardo ve Eichinger, 2000).

Yaratıcı Liderlik Merkezi'nde yapılan çalışmalardan ikisinde araştırmacılar (McCall, vd. 1988; Morrison, vd. 1992), çalışanların iş başında güçlü deneyimleri olduğu ve bu deneyimden öğrenebildikleri takdirde bunun, uzun vadeli iş başarısını öngörmek için iyi bir gösterge olduğunu ifade etmişlerdir.

### **3. İşbirlikçi İklim - Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi**

Yukarıda ayrıntılı olarak açıklanan örgütsel vatandaşlık davranışının (ÖVD) performans üzerindeki en önemli etkisinin, takım içi işbirliği ve uyumu artırmak yoluyla gerçekleştiği düşünülmektedir (Bateman ve Organ, 1983; Nielsen, vd. 2012). Denis Organ (1988), gönüllü olarak sergilenen yardımlaşmaya ve fedakârlığa dönük davranışların, örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini artırdığı, anlaşmazlıkları azalttığı ve etkinliği yükselttiği için örgüt performansı üzerinde olumlu etki yarattığını ifade etmiştir.

ÖVD'yi etkileyen faktörler olarak; çalışanın niteliği, örgütün özellikleri ve yöneticinin etkileri üzerinde durulmaktadır (MacKenzie, vd. 2000; Organ, 1988). Kişisel nitelikler bağlamında, olumlu ruhsal özelliklere sahip çalışanların daha çok ÖVD gösterdikleri bildirilmektedir. Dışadönük özelliğe sahip çalışanların çevrelerine ve sosyal uyaranlara karşı daha duyarlı oldukları için ÖVD gösterme eğiliminde oldukları, içedönük ve iç çatışma yaşayan bireylerin, kendi endişe ve kaygılarından dolayı diğer çalışanların problemleri ve örgütün gerekleri ile yeterince ilgilenmediği ve ÖVD gösteremedikleri ifade edilmektedir. Aynı şekilde dışadönüklüğü yüksek olan çalışanların, kurum içinde ilişkiler kurmak ve diğer çalışanlarla bilgi paylaşmak için de daha fazla isteklilik göstermesi beklenebilir.

ÖVD'yi etkileyen bir diğer faktör örgütün yapısı ve işleyişidir. Çalışanlar örgütlerin kaliteli ürün ve hizmetlere değer verdiğini düşünürlerse, yüksek kaliteyi sağlamaya yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha çok göstermektedir (Sezgin, 2005).

Çalışanların örgüt içinde bilgi paylaşımı konusundaki istekliliğini etkileyen en önemli faktör, kuruluşa duyulan güvendir (Von Krogh, vd. 1998). Benzer şekilde örgütün sağladığı olanaklar ile iş doyumunun sağlanması, çalışanların kendileri ile başkalarını karşılaştırdıklarında oluşan adalet algılamaları (kuralların herkese eşit uygulanması, eşit işe eşit ücret ödenmesi, sosyal imkânlardan kendisinin de diğerleriyle aynı şekilde



yararlanması vb.) örgütsel vatandaşlık davranışını etkilemektedir (Barling ve Phillips, 1993).

İşyerindeki kültür ve iklimin belirleyicilerinden biri de yöneticilerin davranışlarıdır. ÖVD'nin ve çalışanlar arasında işbirliğinin yaygınlaşmasında bunu teşvik eden yönetici tutumu etkili olmakta, örgüt içinde çalışılabilir bir iş ortamı oluşması, çalışan bağlılığını güçlendirmektedir (Robertson ve Callinan, 1998). Buna göre yöneticinin çalışanlarını desteklemesi, ilave sorumluluk alması, çalışanlara rol model olmak suretiyle işbirliğini teşvik edici etkide bulunabilmektedir.

## **F. ÖĞRENME ÇEVİKLİĞİ - PERFORMANS - İŞBİRLİKÇİ İKLİM İLİŞKİSİ**

VUCA dünyada ayakta kalmak ve sürdürülebilir başarıyı yakalamak isteyen işletmeler, bu dünyanın dinamikleri ile uyumlu ilerleyebilen, yani denizdeki dalgadan kaçınmayıp aksine sörf yaparak onunla birlikte yol alan çalışanlara ihtiyaç duymaktadır. Literatürde öğrenme çevikliğinin; zorlayıcı gelişimsel deneyimlerle başa çıkabilmek, karmaşık sorunları anlamak ve çözmek, sürekli yeni beceriler kazanmak suretiyle yüksek performans sergilemek için önemli bir faktör olduğu, hatta kurumsal çevikliğinin de ancak bireylerin öğrenme çevikliği ile mümkün olabileceği ifade edilmiştir (De Meuse, 2017). Öğrenme çevikliği yalnızca çalışanlarda değil, örgüte yön verecek olan liderlerde de aranan bir özellik olarak öne çıktığı, çevik öğrenen liderlerin işle ilgili zorluklar ve krizler ile başa çıkmada daha başarılı olacakları düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak bu tez kapsamında araştırmanın ilk ana hipotezi "H1: Öğrenme çevikliğinin performans üzerinde etkisi vardır." şeklinde oluşturulmuştur.

İşletmelerin kuruluşunda kişileri ve kaynakları bir araya getiren ortak amaçlara ilerlemek, birlikte ve uyum içinde hareket etmeyi gerektirir. Bu uyumun inşa edilmesinde en önemli yapı taşlarından biri güvendir. Çalışanlar birbirlerine ve yöneticilerine güven duydukları takdirde etkili bir şekilde organize olabilir, yardımlaşma, sorumluluk ve bilgi paylaşımı gibi yaklaşımlarla yüksek performans gösterebilir, dolayısıyla işletmeyi hedeflerine taşıyabilirler. Literatürde, çalışanlar arasında paylaşılan değerlerin kurumsal bağlılığı güçlendirdiğini, bu değerler sayesinde gelişen; güven, uyum, etkileşim, ortaklaşa hareket etme gibi bileşenlerin işbirlikçi iklimi oluşturduğunu ve böyle bir iklimde bireylerin çok daha iyi performans sergilediklerini ileri süren birçok çalışma bulunmaktadır (Cross, vd. 2006; Dean, 2010;

Mooghali, 2012). Bu doğrultuda araştırmanın ikinci ana hipotezi “H2: İşbirlikçi iklimin performans üzerinde etkisi vardır.” şeklinde oluşturulmuştur.

Çalışanlar arasında kurulan ve yaşatılan gerçek bir işbirliğinin işletme açısından faydaları arasında “örgütsel çeviklik” ve “çalışan performansında artış” da sayılmakta (Kelly ve Schaefer, 2014), dolayısıyla öğrenme çevikliği ile işbirlikçi iklim, bağlantılı kavramlar olarak görünmektedir.

21. yüzyıl insanının sahip olması gerektiği savunulan öğrenme çevikliği ve işbirliği yetkinliklerinin performansa, dolayısıyla iş sonuçlarına yansımaları hem akademisyenlerin hem de iş dünyası profesyonellerinin merak konusu olmuştur. Akademik alanda öğrenme çevikliği ile performans ilişkisini ve işbirlikçi iklim ile performans ilişkisini ayrı ayrı inceleyen birçok araştırma yapılmış, ancak literatürde bu üç unsuru bir arada ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğrenme çevikliğin “deneyimden öğrenme” becerisi sayesinde performansa olumlu etkisi ile işbirlikçi iklimin, çalışanların işe dair bilgileri hızlı ve kolay öğrenmesini sağlama özelliği birlikte düşünüldüğünde, öğrenmeye kaynak teşkil edecek deneyimin, kişinin bizzat yaşadığı bir deneyim olması gerekmeyebileceği akla gelmektedir.

Dünyada üretilen büyük verinin hacmi karşısında insan ömrünün sınırlılığı ve bireylerin işe dair, öğretici nitelikli, her türlü deneyimle karşılaşma olasılığı dikkate alındığında, yalnızca kendi deneyimlerinden değil, işbirliği ve bilgi paylaşımı sayesinde başkalarının deneyimlerinden de öğrenme fırsatı yakalayabilecekleri düşünülmektedir. Dolayısıyla araştırmanın üçüncü ana hipotezi “H3: Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi vardır.” biçiminde ortaya konmuştur.

Bu şekilde oluşturulan ana hipotezleri ve bu kavramların boyutları arasındaki ilişkileri incelemek üzere oluşturulan alt hipotezleri test etmek amacıyla belirlenen araştırma desenine ve detaylarına Yöntem başlığı altında yer verilmiştir.

### **III. YÖNTEM**

Önceki bölümlerdeki literatür taramasında, 21. yüzyıl insanının sahip olması gerektiği öne sürülen yetkinliklerden “öğrenme çevikliği” ve sürdürülebilir rekabeti hedefleyen işletmeler için olması gerekli görülen “işbirlikçi iklim” ile performans arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalardan farklı olarak bu tez çalışması, literatürde henüz çalışılmamış olan, işbirlikçi iklimin, öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye etkisini araştırmak üzere gerçekleştirilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın konusu, amacı, araştırmanın hipotezleri, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin istatistiksel analizi açıklanmıştır.

#### **A. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Araştırmada, literatürde birbirinden ayrı şekilde performansa etkileri incelenmiş olan öğrenme çevikliği ve işbirlikçi iklimin bir arada değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda temel olarak bireyin doğuştan getirdiği kişilik özelliklerinden etkilenen öğrenme çevikliğinin, bireyin parçası olduğu işyerinde oluşmuş olan işbirlikçi iklim ile birleştiğinde performans üzerindeki etkisinin değişip değişmeyeceği sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Buna yönelik oluşturulan karma modele göre tez çalışması kapsamında, öğrenme çevikliği ile performans ilişkisine işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların; içinde bulunduğumuz bilgi çağında hayatta kalmak, küresel dünya ile entegre olmak ve rekabet gücünü sürdürmek amacıyla olan işletmeler için yararlı olacağı öngörülmektedir. İşletmelerin bir yandan insan kaynakları işlevlerini yeni yetkinlikler ekseninde belirleyebilmelerine, diğer yandan yönetim ve organizasyon süreçlerini bu yetkinliklere sahip insan sermayesini destekleyecek şekilde düzenlemelerine, dolayısıyla çalışan performansını en üst seviyeye taşımalarına katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

## B. ARAŞTIRMA MODELİ

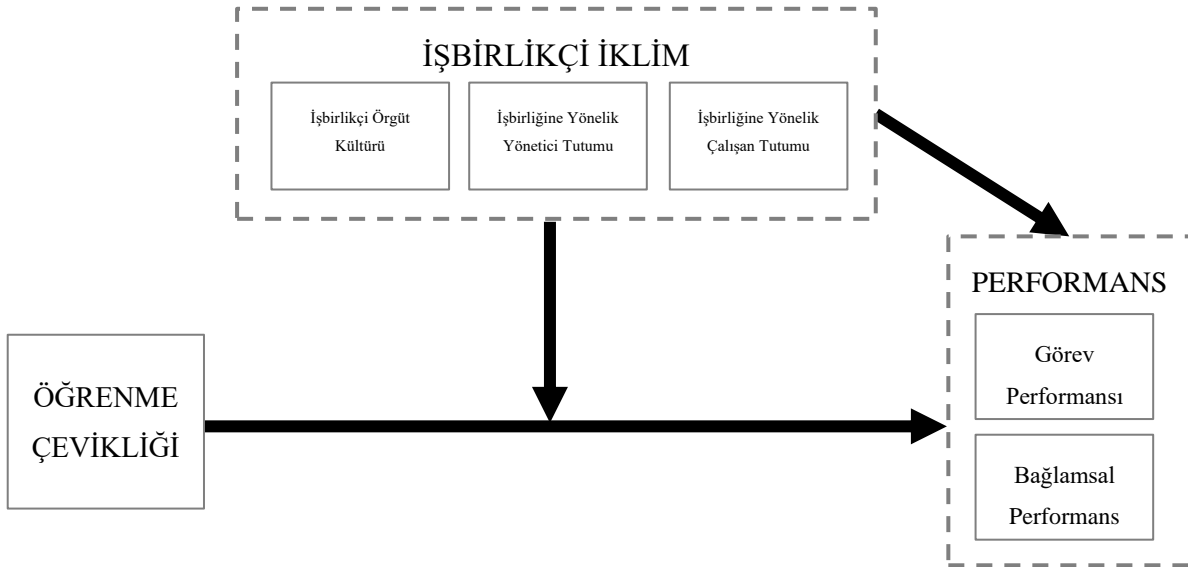
Araştırmanın amacı, öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin etkisini incelemektir. Bu bağlamda araştırmaya katılan katılımcıların öğrenme çevikliği ile performansları arasında bir ilişki olduğu, çalıştıkları işyerindeki işbirlikçi iklimin de bu ilişkide düzenleyici etkisinin olduğu varsayılmaktadır.

Literatürde öğrenme çevikliği ile potansiyel, performans, kariyer ve terfi arasındaki ilişkileri ortaya koyan çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Allen, 2016; Anseel, 2017; Bedford, 2011; De Meuse, 2017; Dries, vd. 2012; Drinka, 2018; Smith, 2015).

İşbirlikçi iklim ise büyük ölçüde örgütsel vatandaşlık davranışı teorisi üzerinden araştırılmış ve performans ile ilişkisi incelenmiştir (Allen ve Rush, 1998; Bateman ve Organ, 1983; Borman, vd. 1995; Druskat ve Wolff, 2001; Nielsen, vd. 2012; Özdevecioğlu, 2003; Rosen, vd. 2009).

Literatürde; öğrenme çevikliği, performans ve işbirlikçi iklim değişkenlerini birlikte inceleyen bir modele rastlanmadığından, yukarıda sözü edilen ilişkinin varlığını araştırmak üzere Şekil 6'daki karma araştırma modeli oluşturulmuştur.

Şekil 6. Araştırma Modeli



Modelde işbirlikçi iklimin boyutları; işbirlikçi örgüt kültürü, işbirliğine yönelik yönetici tutumu ve işbirliğine yönelik çalışan tutumu olarak belirtilmiştir. Performans ise; görev performansı ve bağlamsal performans şeklinde iki boyutlu olarak modele dâhil edilmiştir.

## C. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZLER

Bu tez çalışması için oluşturulan ve Şekil 6'da görülen araştırma modelinde öğrenme çevikliği bağımsız değişken, performans bağımlı değişken ve işbirlikçi iklim düzenleyici değişkendir.

### 1. Araştırma Soruları

Literatür taraması ve araştırma hedeflerine göre bu tezin araştırma soruları (AS) aşağıdaki gibidir:

AS1 : Öğrenme çevikliği, performansa etki eder mi?

AS2 : İşbirlikçi iklim, performansa etki eder mi?

AS3 : İşbirlikçi iklim, öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiyi etkiler mi?

### 2. Araştırma Hipotezleri

Literatür taraması, araştırma modeli ve araştırma sorularına istinaden Öğrenme Çevikliği ile Performans arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

**H1 : Öğrenme çevikliğinin performans üzerinde etkisi vardır.**

H1a : Öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerinde etkisi vardır.

H1b : Öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.

Literatür taraması, araştırma modeli ve araştırma sorularına istinaden İşbirlikçi İklim ile Performans arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

**H2 : İşbirlikçi iklimin performans üzerinde etkisi vardır.**

H2a : İşbirlikçi iklimin görev performansı üzerinde etkisi vardır.

H2b : İşbirlikçi iklimin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.

Literatür taraması, araştırma modeli ve araştırma sorularına istinaden Öğrenme Çevikliği ile Performans arasındaki ilişkiye İşbirlikçi İklimin düzenleyici etkisini araştırmak üzere aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

**H3 : Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi vardır.**

H3a :Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.

H3b :Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.

H3c :Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi vardır.

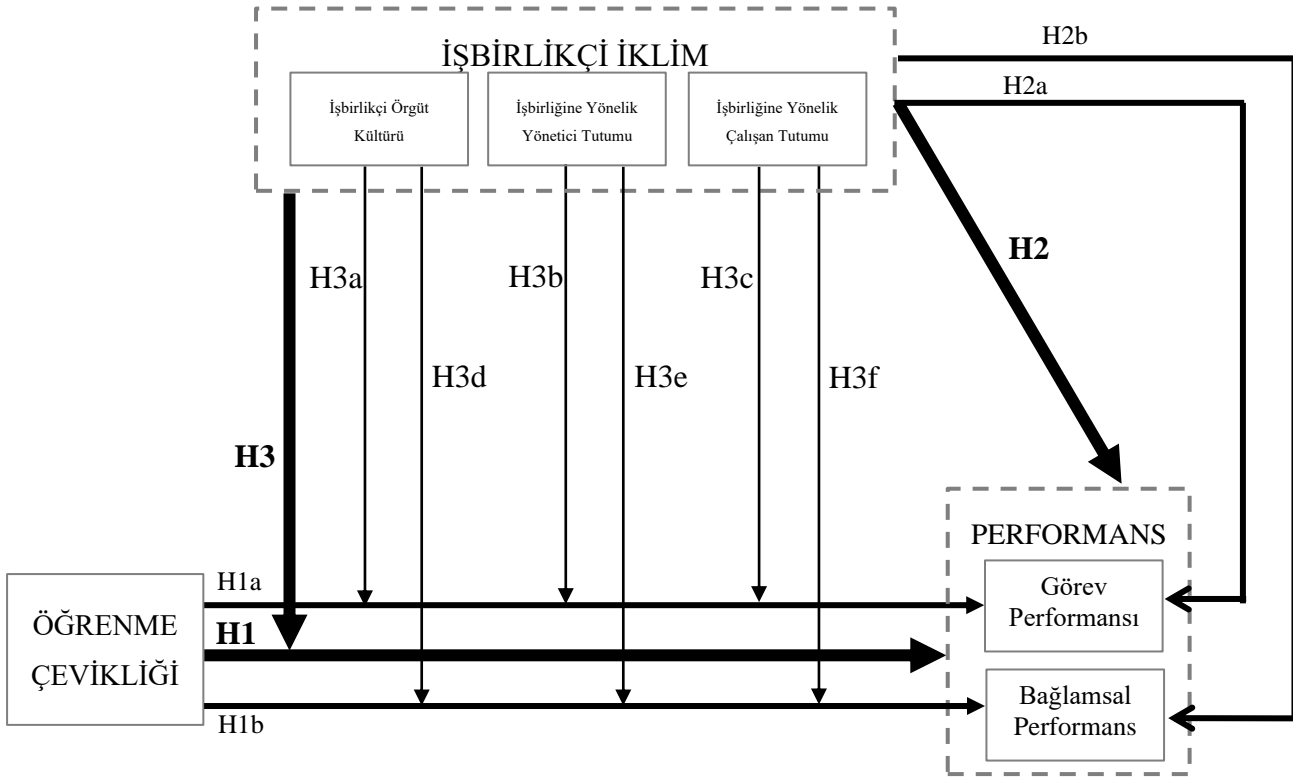
H3d :Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.

H3e :Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.

H3f :Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi vardır.

Belirlenen hipotezler Şekil 7’de araştırma modeli üzerinde gösterilmiştir.

Şekil 7. Araştırma modeli ve hipotezler



## D. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma evrenini, İstanbul'da, bankacılık, sigortacılık, faktöring, ilaç sanayi, akaryakıt, telekomünikasyon vb. alanlarda faaliyet gösteren orta ve büyük çaplı işletmeler oluşturmaktadır.

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için Şekil 8'de görülen Yazıcıoğlu ve Erdoğan'ın (2004) ve Şekil 9'da görülen Cohen, Manion ve Morrison'un (2013) oluşturmuş oldukları evren ve örneklem tablolarından yararlanılmıştır. Sözü edilen işletmelerin insan kaynakları politikaları gereği çalışan sayıları kesin olarak öğrenilemediğinden, tablolarda %95 güvenle (%5 hata payı ile) yer alan en yüksek evren büyüklüğüne karşılık gelen, en az 384 kişilik bir örnekleme ulaşılmaması hedeflenmiştir.

**Şekil 8.** Yazıcıoğlu ve Erdoğan'ın evren ve örneklem tablosu

Evren Büyüklüğü	-,+ 0,03 örnekleme hatası (d)			-,+ 0,05 örnekleme hatası (d)			-,+ 0,10 örnekleme hatası (d)		
	P=0,5 q=0,5	p=0,8 q=0,2	p=0,3 q=0,7	P=0,5 q=0,5	p=0,8 q=0,2	p=0,3 q=0,7	P=0,5 q=0,5	p=0,8 q=0,2	p=0,3 q=0,7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Kaynak: Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)

**Şekil 9.** Cohen, Manion & Morrison'un evren ve örneklem tablosu

Population	Confidence level 90 per cent			Confidence level 95 per cent			Confidence level 99 per cent		
	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence	Confidence
30	27	28	29	28	29	29	29	29	30
50	42	45	47	44	46	48	46	48	49
75	59	64	68	63	67	70	67	70	72
100	73	81	88	79	86	91	87	91	95
120	83	94	104	91	100	108	102	108	113
150	97	111	125	108	120	132	122	131	139
200	115	136	158	132	150	168	154	168	180
250	130	157	188	151	176	203	182	201	220
300	143	176	215	168	200	234	207	233	258
350	153	192	239	183	221	264	229	262	294
400	162	206	262	196	240	291	250	289	329
450	170	219	282	207	257	317	268	314	362
500	176	230	301	217	273	340	285	337	393
600	187	249	335	234	300	384	315	380	453
650	192	257	350	241	312	404	328	400	481
700	196	265	364	248	323	423	341	418	507
800	203	278	389	260	343	457	363	452	558
900	209	289	411	269	360	468	382	482	605
1,000	214	298	431	278	375	516	399	509	648
1,100	218	307	448	285	388	542	414	534	689
1,200	222	314	464	291	400	565	427	556	727
1,300	225	321	478	297	411	586	439	577	762
1,400	228	326	491	301	420	606	450	596	796
1,500	230	331	503	306	429	624	460	613	827
2,000	240	351	549	322	462	696	498	683	959
2,500	246	364	581	333	484	749	524	733	1,061
5,000	258	392	657	357	536	879	586	859	1,347
7,500	263	403	687	365	556	934	610	911	1,480
10,000	265	408	703	370	566	964	622	939	1,556
20,000	269	417	729	377	583	1,013	642	986	1,688
30,000	270	419	738	379	588	1,030	649	1,002	1,737
40,000	270	421	742	381	591	1,039	653	1,011	1,762
50,000	271	422	745	381	593	1,045	655	1,016	1,778
100,000	272	424	751	383	597	1,056	659	1,026	1,810
150,000	272	424	752	383	598	1,060	661	1,030	1,821
200,000	272	424	753	383	598	1,061	661	1,031	1,826
250,000	272	425	754	384	599	1,063	662	1,033	1,830
500,000	272	425	755	384	600	1,065	663	1,035	1,837
1,000,000	272	425	756	384	600	1,066	663	1,036	1,840

Kaynak: Cohen, Manion ve Morrison (2013)

Araştırma için kolayda örneklem yöntemi seçilmiş, ölçeklerin uygulanabilmesi için yukarıda sayılan sektörlerde faaliyet gösteren işletmelerin yöneticilerinden izin alınmıştır. Araştırmaya katılmak gönüllülüğe dayalı olduğundan sözü edilen işletmelerin tüm çalışanlarına ulaşmak mümkün olmamış, çalışmanın örnekleme bu işletmelerde çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 413 kişiden oluşmuştur.

## **E. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmanın amacına yönelik olarak elde edilmek istenen verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmış olup anket, Etik Kurul Onayına (Bkz. Ek-1) istinaden internet tabanlı bir anket uygulamasında oluşturulmuş ve katılımcılara elektronik posta aracılığı ile iletilmiştir. Katılımcılar e-posta içinde aktif olan linki tıklayarak çevrimiçi anket adresine erişmiş, soruları cevaplamış ve cevaplar anlık olarak araştırmacının sonuç paneline işlenmiştir. Bu adresten toplu olarak alınan anket sonuçları istatistik analizleri için ham veri olarak kullanılmıştır.

Kullanılan anket formu; demografik bilgilerin sorulduğu ilk bölüm ve 3 ölçeğe ait 5’li Likert tipi soruların yer aldığı ikinci bölümden oluşmaktadır (Ek-2: Anket Formu). İlgili anket formunda yer alan demografik bilgiler ve ölçüm araçlarına ilişkin detaylar aşağıda açıklanmıştır.

### **1. Katılımcıların Demografik Bilgileri**

Çalışmaya katılan kişilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu bölümde katılımcılara; cinsiyet, yaş, çalıştıkları sektör, toplam çalışma deneyimi süresi, şu anda çalıştıkları işyerindeki çalışma süresi ve yönetici pozisyonunda olup olmadıkları sorulmuştur.

### **2. Öğrenme Çevikliği Ölçeği**

Literatür taramasında sorularına ulaşılabilen öğrenme çevikliği ölçeklerinden, geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış, ayrıca Cronbach’s Alpha katsayısı (.929) en yüksek ölçek olan Bedford’un (2011) Tek Faktörlü Öğrenme Çevikliği Ölçeği’nin Türkçe’ye çevrilmesine ve uyarlanmasına karar verilmiştir.

Orijinal ölçek 9 maddeden oluşmakta olup önce tüm ifadeler araştırmacı tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Türkçe ifadeler, biri anadili Türkçe olan ve İngiliz Dili ve Edebiyatı alanında çalışan bir akademisyen, diğeri anadili İngilizce olan bir eğitimci



ve danışman olmak üzere iki kişiye gönderilmiştir. Bu iki kişinin birbirinden bağımsız olarak yaptıkları Türkçe'den İngilizce'ye çeviri, birbiriyle ve orijinal ölçekteki ifadelerle karşılaştırılmıştır. Her üçünün tutarlılığı, çeviri çalışmasına katılan tüm kişilerce onaylandıktan sonra Türkçe ölçek, anket formuna dahil edilmiştir.

**Çizelge 1.** Öğrenme Çevikliği Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</b>	<b>0.846</b>
<b>Chi-Square</b>	693,109
<b>Df</b>	36
<b>Sig.</b>	<b>&lt;0.001</b>

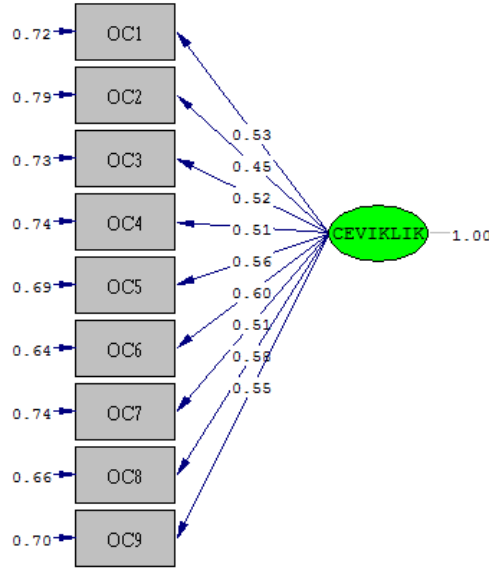
Çizelge 1'de görüldüğü üzere Öğrenme Çevikliği Ölçeğinin uygulanabilirliği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yeterlilik ölçümüne ve Bartlett's Küresellik testine bakılmıştır. (KMO) ölçümü 1'e ne kadar yakın ise eldeki veri grubuna faktör analizinin yapılmasının o kadar uygun olduğu kabul edilmektedir. Öğrenme Çevikliği Ölçeği için bu değer 0,846 olarak hesaplanmış olup, veri grubuna analiz yapılması uygun görülmüştür.

**Çizelge 2.** Öğrenme Çevikliği Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach's Alpha değeri

<i>Variables</i>	<i>Eigen value</i>	<i>Explained Variance (%)</i>	<i>Cronbach's Alpha</i>
Öğrenme çevikliği	3,279	36,438	0,780

Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin maddeleri, tek faktörden oluşmaktadır. Faktörün özdeğeri ve varyans açıklama oranı Çizelge 2'de verilmiştir. Toplam varyans açıklama oranı 36,438 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha katsayısı 0,780 olarak hesaplanmış olup bu değer, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Çizelge 3. Öğrenme Çevikliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi**



Chi-Square=79.73, df=27, P-value=0.00000, RMSEA=0.069

Doğrulayıcı faktör analizi, gözlenen ve gizli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye yarayan bir yapısal eşitlik modeli türüdür (Çapık, 2014, s. 196). Dolayısıyla bu tez kapsamında öğrenme çevikliği ölçek uyarlamasını gerçekleştirmek amacıyla uygulanmıştır. Çizelge 3'te Öğrenme Çevikliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları görülmektedir.

**Çizelge 4. Öğrenme Çevikliği Ölçeği Uyum İndeksleri**

	<b>İyi Uyum</b>	<b>Kabul Edilebilir Uyum</b>	<b>Model</b>
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.10$	0.069
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 < NFI < 0.95$	0.94
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.94
SRMR	$0 \leq SRMR < 0.05$	$0.05 \leq SRMR < 0.10$	0.047
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.96
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.93

$\chi^2 / df < 3$  olduğu için ( $\chi^2 / df = 2,95$ ) sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır. RMSEA ve NFI ve CFI ölçümleri, kabul edilebilir uyum göstermektedir. Diğer uyum

ölçülerinden; SRMR, GFI ve AGFI ölçümleri, iyi uyum göstermektedir. Buna göre verinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu, doğrulayıcı faktör analizinin ise istatistiksel olarak anlamlı ve geçerli olduğu ifade edilebilir.

### 3. İşbirlikçi İklim Ölçeği

Araştırmada işbirlikçi iklime ilişkin veri toplamak amacıyla yapılan literatür taraması sonucunda Sveiby ve Simons'un (2002), Limon ve Durnalı (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan İşbirlikçi İklim Ölçeği yukarıda sözü edilen işletmelerin çalışanlarına uygulanmıştır.

Orijinal ölçekte; İşbirlikçi Örgüt Kültürü, İşbirliğine Yönelik Yönetici Tutumu, İşbirliğine Yönelik Çalışan Tutumu ve Çalışma Grubu Desteği olmak üzere dört boyutta 20 soru bulunmaktadır. Limon ve Durnalı (2017), ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi ve uyarlanması çalışmasında Çalışma Grubu Desteği boyutunu, araştırmalarının örneklemini ilk ve orta öğretim öğretmenlerinin oluşturması sebebiyle Zümre İçi İşbirliği olarak tercüme etmiş, ölçekte tutulacak maddelerin standartlaştırılmış regresyon ağırlıklarının 0.45 ve üzerinde olmasını kriter olarak belirlemiş ve bu kriteri karşılamayan 17. ( $\lambda_i = -.028$ ) ve 18. ( $\lambda_i=.390$ ) maddeleri ölçeğin Türkçe versiyonundan çıkarmışlardır. Orijinal ölçekteki 16. madde ise Zümre İçi İşbirliği alt boyutunda güvenilirlik katsayısını gerekli kriterin altına çektiği için çıkarılmıştır. Bu 3 maddenin Türkçe versiyondan çıkarılması ile Zümre İçi İşbirliği boyutunda 2, ölçeğin tamamında ise 17 madde kalmıştır.

Ölçeğin Türkçe'ye çevrilme ve uyarlama çalışmasını gerçekleştiren araştırmacılar, Worthington ve Whittaker (2006) tarafından ortaya konan, iki maddeden oluşan boyutların, maddeler arası ilişkinin  $r > 0.70$  olması ve diğer değişkenler ile olan ilişkisinin nispeten düşük olması durumunda ölçekte tutulabileceğine dair kriter doğrultusunda bu boyutu ölçekte tutmuşlardır. Ancak tez kapsamında gerçekleştirilen araştırmada katılımcıların bazılarının herhangi bir zümre ya da çalışma grubu içinde çalışmadığı dikkate alınarak bu boyutta yer alan 2 soru, anket formuna dahil edilmemiştir. Dolayısıyla veri toplamak amacıyla hazırlanan anket formunda İşbirlikçi İklim Ölçeği, 3 boyut ve 15 soru ile yer almaktadır.

**Çizelge 5.** İşbirlikçi İklim Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</b>	<b>0.857</b>
<b>Chi-Square</b>	3225,088
<b>Df</b>	105
<b>Sig.</b>	<b>&lt;0.001</b>

Çizelge 5'te görüldüğü üzere İşbirlikçi İklim Ölçeğinin uygulanabilirliği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yeterlilik ölçümüne ve Bartlett's Küresellik testine bakılmıştır. (KMO) ölçümü 1'e ne kadar yakın ise eldeki veri grubuna faktör analizinin yapılmasının o kadar uygun olduğu kabul edilmektedir. İşbirlikçi İklim Ölçeği için bu değer 0,857 olarak hesaplanmış olup, veri grubuna analiz yapılması uygun görülmüştür.

**Çizelge 6.** İşbirlikçi İklim Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach's Alpha değerleri

<i>Variables</i>	<i>Eigen value</i>	<i>Explained Variance (%)</i>	<i>Cronbach's Alpha</i>
İşbirlikçi Örgüt Kültürü	5,301	35,340	0,712
İşbirliğine Yönelik Yönetici Tutumu	1,695	45,641	0,874
İşbirliğine Yönelik Çalışan Tutumu	1,091	53,956	0,761
<b>Toplam</b>	-	-	<b>0,860</b>

Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin maddeleri, İşbirlikçi Örgüt Kültürü, İşbirliğine Yönelik Yönetici Tutumu ve İşbirliğine Yönelik Çalışan Tutumu olmak üzere 3 faktörden oluşmaktadır. Faktörlerin özdeğerleri ve varyans açıklama oranları Çizelge 6'da verilmiştir. Bu üç faktörün toplam varyans açıklama oranı 53,95 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha katsayıları; işbirlikçi örgüt kültürü için 0,712,

işbirliğine yönelik yönetici tutumu için 0,874 ve işbirliğine yönelik çalışan tutumu için 0,761 olarak hesaplanmış olup, ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

#### **4. Performans Ölçeği**

Araştırmaya katılan kişilerin performanslarının ölçümü için; Campbell (1987) tarafından geliştirilen ve Van Scotter'in (2000) çalışmasında kullanılan 16 maddelik bağlamsal performans anketi ile Morgeson, Reider ve Campion'un (2005) 5 maddelik görev performansı anketinin, Kocabacak (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış halleri kullanılmıştır.

Kocabacak (2011), doktora tez çalışmasında; sorumluluk, duygusal denge, dışadönüklük, deneyime açıklık ve uyumluluk boyutlarından oluşan Beş Faktör Kişilik Modeli ile kişilerin genel performansları, görev performansları ve bağlamsal performansları arasında ilişkileri ortaya koymuştur. Araştırmacı bireylerin genel performansı görev performansı arasında (0.823) ve yine genel performans ile bağlamsal performans arasında (0.984) yüksek korelasyon tespit etmiştir (Kocabacak, 2011, s. 216). Böylece, Campbell'in (1987) bağlamsal performans ölçeği ile Morgeson, Reider ve Campion'un (2005) görev performansı ölçeğini beraber kullanarak bunlarda elde edilen skorla, genel performansın da öngörülebildiğini tespit etmiştir (s. 137-138, 145-147). Kocabacak, bireylerin performansı ile ilgili kullanılan görev performansı ve bağlamsal performans ölçeklerinin güvenirlik analizi sonuçlarının (Cronbach's Alpha katsayısı 0.95) yüksek ve tatmin edici düzeyde olduğunu ortaya koymuştur (s. 201).

Dolayısıyla bu çalışmada ayrıca bir genel performans ölçeği kullanmak yerine, beraber kullanıldığında güvenirliği kanıtlanmış olan görev performansı ve bağlamsal performans ölçeklerinin kullanılması tercih edilmiştir. Güvenirlik analizi sonuçları Çizelge 8'de gösterilmiştir.

**Çizelge 7.** Performans Ölçeği KMO ve Bartlett's Test Sonuçları

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</b>	<b>0.875</b>
<b>Chi-Square</b>	1741,687
<b>Df</b>	210
<b>Sig.</b>	<b>&lt;0.001</b>

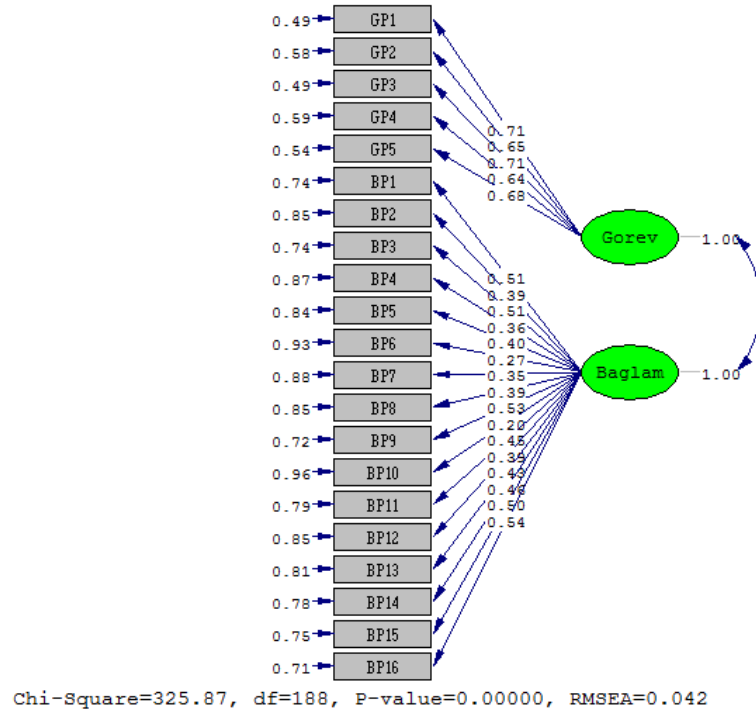
Çizelge 7’de görüldüğü üzere Performans Ölçeğinin uygulanabilirliği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yeterlilik ölçümüne ve Bartlett’s Küresellik testine bakılmıştır. (KMO) ölçümü 1’e ne kadar yakın ise eldeki veri grubuna faktör analizinin yapılmasının o kadar uygun olduğu kabul edilmektedir. Performans Ölçeği için bu değer 0,875 olarak hesaplanmış olup, veri grubuna analiz yapılması uygun görülmüştür.

**Çizelge 8.** Performans Ölçeği Faktör Analizi ve Cronbach’s Alpha değerleri

<i>Variables</i>	<i>Eigen value</i>	<i>Explained Variance (%)</i>	<i>Cronbach’s Alpha</i>
Görev Performansı	5,075	24,169	0,807
Bağlamsal Performans	1,778	32,635	0,762
Toplam	-	-	<b>0,822</b>

Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin boyutları, Görev Performansı ve Bağlamsal Performans olmak üzere 2 faktörden oluşmaktadır. Faktörlerin özdeğerleri ve varyans açıklama oranları Çizelge 8’de verilmiştir. Bu iki faktörün toplam varyans açıklama oranı 32,63 olarak hesaplanmıştır. Cronbach’s Alpha katsayıları; görev performansı için 0,807 ve bağlamsal performans için 0,762 olarak hesaplanmış olup, ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Çizelge 9.** Performans Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi



Doğrulayıcı faktör analizi bu tez kapsamında görev performansı ve bağlamsal performans ölçeklerinin doğrulaması amacıyla uygulanmıştır. Çizelge 9'da Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Ölçeklerinin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları görülmektedir. Bulgulardan anlaşılacağı üzere bu iki ölçek, farklı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

**Çizelge 10.** Performans Ölçeği Uyum İndeksleri

	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.10$	0.042
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 < NFI < 0.95$	0.92
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.96
SRMR	$0 \leq SRMR < 0.05$	$0.05 \leq SRMR < 0.10$	0.051
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.93
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.91

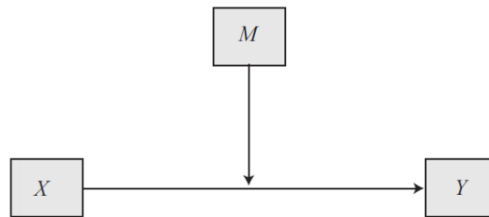
$\chi^2 / df < 3$  olduğu için ( $\chi^2 / df = 1,73$ ) sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır. RMSEA ve AGFI uyum ölçümleri, iyi uyum göstermektedir. Diğer uyum ölçülerinden; NFI, CFI, SRMR ve GFI ölçümleri, kabul edilebilir uyum göstermektedir. Buna göre verinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu, doğrulayıcı faktör analizinin ise istatistiksel olarak anlamlı ve geçerli olduğu ifade edilebilir.

## F. VERİ ANALİZİ

İstatistiksel analizler için SPSS 24.0 programı tercih edilmiş, çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (ortalama, standart sapma, medyan, frekans, oran, minimum, maksimum) yanı sıra, çalışmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı, ölçeklerin birbiri arasındaki ilişkiyi analiz etmek için lineer regresyon analizi kullanılmıştır. Modelde düzenleyici etkiyi ölçmek için ise Hayes (2013) tarafından geliştirilmiş olan PROCESS makrosundan yararlanılmıştır. Anlamlılık  $p < 0,01$  ve  $p < 0,05$  düzeylerinde değerlendirilmiştir.

Etkileşim değişkeni ve bağımlı değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması üzerine basit eğim analizi yapılmış ve ortaya çıkan ilişkiler de grafiksel olarak gösterilmiştir. Basit eğim analizi ve ilişkilerin grafiksel gösteriminde Hayes (2013) tarafından oluşturulan ve en küçük kareler yöntemini kullanan PROCESS makrosundan yararlanılmıştır. Aracı ve düzenleyici etkiye sahip olduğu düşünülen çeşitli modellerin sınanmasında kullanılabilen bu makro aracılığıyla 76 farklı modelin sınaması yapılabilmektedir (Hayes, vd. 2017). Bu çalışma kapsamında hipotezlerin sınanmasında, makroda tanımlı Model 1 kullanılmıştır. Model 1'e ilişkin simgesel ve istatistiksel model Şekil 9'da görülmektedir.

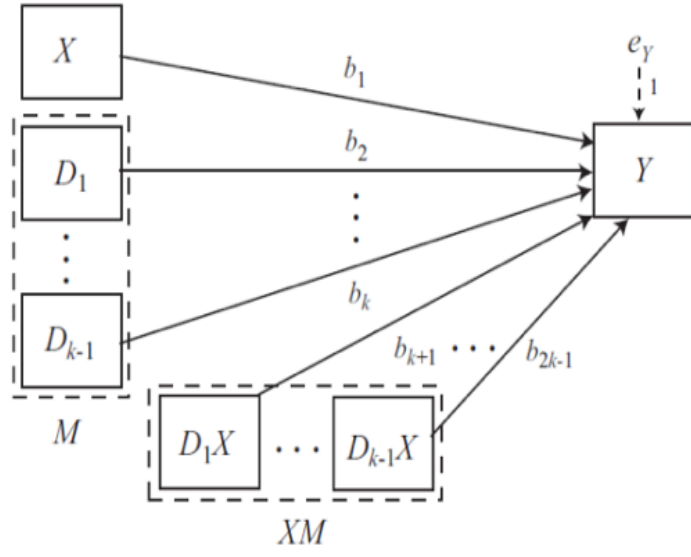
**Şekil 10.** Simgesel Model



PROCESS makrosunda tanımlı İstatistiksel Model 1 (Hayes, Montoya, & Rockwood, 2017)



**Şekil 11.** En Küçük Kareler Yöntemi



(1)  $X$ 'in  $Y$  üzerindeki koşulsal etkisi  $Y = b_1 + b_{k+1}D_1 + \dots + b_{2k-1}D_{2k-1}$



#### IV. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bu bölümde araştırmaya katılan çalışanların demografik özelliklerine, araştırma bulgularına ve hipotezlerin test sonuçlarına yer verilmektedir.

##### A. Araştırma Kapsamındaki Katılımcılara Ait Demografik Bulgular

Araştırmaya katılan çalışanların demografik bilgileri ve bu bilgilerin analizi aşağıda gösterilmektedir.

**Çizelge 11.** Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

	Frekans	%
Erkek	192	46,5
Kadın	221	53,5

Katılımcıların, %46,5'i (n=192) erkek, %53,5'i (n=221) kadındır.

**Çizelge 12.** Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

	Frekans	%
23-34 yaş	163	39,5
35-44 yaş	197	47,7
45 yaş ve üzeri	53	12,8

Katılımcıların %39,5'i (n=163) 23-34 yaş aralığında iken, %47,7'si (n=197) 35-44, %12,8'i (n=53) ise 45 yaş ve üzeridir.

**Çizelge 13.** Katılımcıların Çalıştıkları Sektöre Göre Dağılımı

<i>Sektör</i>	<i>Frekans</i>	<i>%</i>
<i>Adalet ve Güvenlik</i>	<i>4</i>	<i>1</i>
<i>Bankacılık</i>	<i>82</i>	<i>20</i>
<i>Bilişim Teknolojileri</i>	<i>42</i>	<i>10</i>
<i>Eğitim</i>	<i>32</i>	<i>8</i>
<i>Elektrik ve Elektronik</i>	<i>12</i>	<i>3</i>
<i>Enerji</i>	<i>7</i>	<i>2</i>
<i>Finans</i>	<i>24</i>	<i>6</i>
<i>Gıda</i>	<i>6</i>	<i>1</i>
<i>İnşaat</i>	<i>31</i>	<i>8</i>
<i>Kimya, Petrol, Lastik ve Plastik</i>	<i>8</i>	<i>2</i>
<i>Kültür, Sanat ve Tasarım</i>	<i>2</i>	<i>0</i>
<i>Maden</i>	<i>2</i>	<i>0</i>
<i>Medya, İletişim ve Yayıncılık</i>	<i>2</i>	<i>0</i>
<i>Metal</i>	<i>24</i>	<i>6</i>
<i>Otomotiv</i>	<i>18</i>	<i>4</i>
<i>Sağlık</i>	<i>25</i>	<i>6</i>
<i>Sigortacılık</i>	<i>38</i>	<i>9</i>
<i>Teknoloji</i>	<i>6</i>	<i>1</i>
<i>Tekstil, Hazır Giyim, Deri</i>	<i>10</i>	<i>2</i>
<i>Ticaret (Satış ve Pazarlama)</i>	<i>13</i>	<i>3</i>
<i>Toplumsal ve Kişisel Hizmetler</i>	<i>6</i>	<i>1</i>
<i>Turizm, Konaklama, Yiyecek-İçecek Hizmetleri</i>	<i>6</i>	<i>1</i>
<i>Ulaştırma, Lojistik ve Haberleşme</i>	<i>13</i>	<i>3</i>

413 katılımcının 23 farklı sektörde çalıştığı ve bu sektörlerin frekans dağılımına bakıldığında en yüksek sıklığın; Bankacılık, Bilişim ve Sigortacılık sektörlerinde olduğu tespit edilmiştir.

**Çizelge 14.** Katılımcıların Toplam Çalışma Deneyimi Süresine Göre Dağılımı

	<i>Frekans</i>	<i>%</i>
<i>1-5 yıl</i>	<b>94</b>	<b>22,8</b>
<i>6-10 yıl</i>	<b>108</b>	<b>26,2</b>
<i>11-15 yıl</i>	<b>97</b>	<b>23,5</b>
<i>16-20 yıl</i>	<b>64</b>	<b>15,5</b>
<i>21 yıl ve üzeri</i>	<b>50</b>	<b>12,1</b>

Katılımcıların %22,8'inin (n=94) toplam çalışma deneyimi 1-5 yıl iken, %26,2'sinin (n=108) 6-10 yıl, %23,5'inin (n=97) 11-15 yıl, %15,5'inin (n=64) 16-20 yıl, %12,1'inin (n=50) 21 yıl ve üzeridir.

**Çizelge 15.** Katılımcıların Şu Andaki İşyerinde Çalışma Süresine Göre Dağılımı

	<i>Frekans</i>	<i>%</i>
<i>1-3 yıl</i>	<b>131</b>	<b>31,7</b>
<i>4-8 yıl</i>	<b>107</b>	<b>25,9</b>
<i>9-12 yıl</i>	<b>91</b>	<b>22,0</b>
<i>13 yıl ve üzeri</i>	<b>84</b>	<b>20,3</b>

Katılımcıların şu anda çalıştıkları işyerindeki çalışma sürelerine bakıldığında, %31,7'inin (n=131) çalışma süresi 1-3 yıl iken, %25,9'unun (n=107) 4-8 yıl, %22,0'sinin (n=91) 9-12 yıl, %20,3'ünün (n=84) 13 yıl ve üzeridir.

**Çizelge 16.** Katılımcıların Yönetici Pozisyonda Olup Olmama Dağılımı

	<i>Frekans</i>	<i>%</i>
<i>Evet</i>	<b>157</b>	<b>38,0</b>
<i>Hayır</i>	<b>256</b>	<b>62,0</b>

Katılımcıların, %38,0'i (n=157) yönetici pozisyonunda çalışıyor iken, %62,0'si (n=256) yönetici pozisyonunda çalışmamaktadır.

## **B. Hipotez Testleri**

Araştırma kapsamında ortaya atılan hipotezler basit regresyon modeli ile test edilmiş olup bulunan sonuçlar aşağıda gösterilmiştir.

**Çizelge 17.** Öğrenme çevikliğinin performans üzerindeki etkisi

Katsayı	Beta	S.H.	T	p
Sabit	2,418	0,130	18,593	0,000**
<b>Öğrenme çevikliği</b>	<b>0,472</b>	<b>0,030</b>	<b>15,70</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “öğrenme çevikliği” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “performans” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,472; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,373). Buna göre öğrenme çevikliğindeki 1 birimlik değişim, performansta 0,472 birimlik aynı yönde değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 17).

“H1: Öğrenme çevikliğinin performans üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 18.** Öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerindeki etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	1,859	0,179	10,410	0,000**
<b>Öğrenme çevikliği</b>	<b>0,635</b>	<b>0,041</b>	<b>15,369</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “öğrenme çevikliği” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “görev performansı” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,635; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,365). Öğrenme çevikliğindeki 1 birimlik değişim, görev performansında 0,635 birimlik aynı yönlü değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 18). “H1a: Öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 19.** Öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerindeki etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	2,977	0,140	21,301	0,000**
<b>Öğrenme çevikliği</b>	<b>0,310</b>	<b>0,032</b>	<b>9,585</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “öğrenme çevikliği” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “bağlamsal performans” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,310; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,183). Öğrenme çevikliğindeki 1 birimlik değişim, bağlamsal performansta 0,310 birimlik aynı yönlü değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 19). “H1b: Öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 20.** İşbirlikçi iklimin performans üzerindeki etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	3,622	0,095	37,940	0,000**
<b>İşbirlikçi iklim</b>	<b>0,229</b>	<b>0,026</b>	<b>8,776</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “işbirlikçi iklim” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “performans” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,229; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,156).

İşbirlikçi iklimdeki 1 birimlik değişim, performansta 0,229 birimlik aynı yönlü değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 20).

“H2: İşbirlikçi iklimin performans üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 21.** İşbirlikçi iklimin görev performansı üzerindeki etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	3,503	0,131	26,754	0,000**
<b>İşbirlikçi iklim</b>	<b>0,301</b>	<b>0,036</b>	<b>8,408</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “işbirlikçi iklim” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “görev performansı” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,301; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,147). İşbirlikçi iklimdeki 1 birimlik değişim, görev performansında 0,301 birimlik aynı yönlü değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 21).

“H2a: İşbirlikçi iklimin görev performansı üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 22.** İşbirlikçi iklimin bağlamsal performans üzerindeki etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	3,742	0,094	39,991	0,000**
<b>İşbirlikçi iklim</b>	<b>0,157</b>	<b>0,026</b>	<b>6,144</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Araştırma modelinde bağımsız değişken olarak ele alınan “işbirlikçi iklim” ile bağımlı değişken olarak ele alınan “bağlamsal performans” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (B=0,157; p=0,001; Adjusted R<sup>2</sup>:0,084). İşbirlikçi iklimdeki 1 birimlik değişim, bağlamsal performansta 0,157 birimlik aynı yönlü değişime neden olacaktır (Bkz. Çizelge 22).

“H2b: İşbirlikçi iklimin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.” kabul edilmiştir.



**Çizelge 23.** Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,4542	0,013	335,213	0,000**
<i>İşbirlikçi iklim</i>	0,099	0,027	3,603	0,004**
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,366	0,052	6,900	0,004**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,048</b>	<b>0,031</b>	<b>-1,570</b>	<b>0,117</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye, öğrenme çevikliğinin işbirlikçi iklimle etkileşimi eklendiğinde; işbirlikçi iklimin istatistiksel olarak düzenleyici etkiye sahip olmadığı görülmektedir ( $p>0,01$ ) (Bkz. Çizelge 23).

Bu sonuçlara göre “*H3: Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi vardır.*” reddedilmiştir.

Bu noktadan sonra; öğrenme çevikliği ile görev performansı ve bağlamsal performans arasındaki ilişkilerde, işbirlikçi iklimin alt boyutlarının tek tek düzenleyici etkileri test edilmiştir.

**Çizelge 24.** Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,613	0,017	335,213	0,000**
<i>İşbirlikçi örgüt kültürü</i>	0,091	0,025	3,561	0,001**
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,357	0,050	7,106	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,220</b>	<b>0,028</b>	<b>-7,630</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye, işbirlikçi örgüt kültürünün öğrenme çevikliği ile etkileşimi eklendiğinde; işbirlikçi örgüt kültürünün istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkiye sahip olduğu görülmektedir ( $B=-$

0,220; p=0,001). İşbirlikçi örgüt kültürünün, öğrenme çevikliği ile görev performansı ilişkisine, 0.220 etki düzeyinde ters yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 24).

Bu sonuçlara göre “H3a: Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 25.** Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,611	0,017	263,346	0,000**
<i>İşbirliğine yönelik yönetici tutumu</i>	0,060	0,021	2,837	0,048*
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,391	0,049	7,834	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,205</b>	<b>0,028</b>	<b>-7,182</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye, işbirliğine yönelik yönetici tutumun öğrenme çevikliği ile etkileşimi eklendiğinde, işbirliğine yönelik yönetici tutumunun istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkiye sahip olduğu görülmektedir (B=-0,205; p=0,001). İşbirliğine yönelik yönetici tutumunun, öğrenme çevikliği ile görev performansı ilişkisine, 0.205 etki düzeyinde ters yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 25).

Bu sonuçlara göre “H3b: Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 26.** Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,609	0,017	268,567	0,000**
<i>İşbirliğine yönelik çalışan tutumu</i>	0,069	0,028	2,452	0,137
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,358	0,049	7,2020	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,213</b>	<b>0,027</b>	<b>-7,849</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye, işbirliğine yönelik çalışan tutumunun öğrenme çevikliği ile etkileşimi eklendiğinde, işbirliğine yönelik çalışan tutumunun istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkiye sahip olduğu görülmektedir (B=-0,213; p=0,001). İşbirliğine yönelik çalışan tutumunun, öğrenme çevikliği ile görev performansı ilişkisine, 0.213 etki düzeyinde ters yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 26).

Bu sonuçlara göre “H3c: Öğrenme çevikliği ile görev performans arasındaki ilişkide işbirliğine yönelik çalışan tutumunu düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 27.** Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,296	0,014	303,176	0,000**
<i>İşbirlikçi örgüt kültürü</i>	0,063	0,021	2,997	0,001**
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,385	0,041	9,364	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,110</b>	<b>0,023</b>	<b>4,666</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye, işbirlikçi örgüt kültürünün öğrenme çevikliği ile etkileşimi eklendiğinde, işbirlikçi örgüt kültürünün istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkiye sahip olduğu görülmektedir (B=-0,110; p=0,001). İşbirlikçi örgüt kültürünün, öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans ilişkisine, 0.110 etki düzeyinde ters yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 27).

Bu sonuçlara göre “H3d: Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 28.** Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,296	0,014	304,543	0,000**
<i>İşbirliğine yönelik yönetici tutumu</i>	0,051	0,017	3,031	0,026*
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,395	0,040	9,842	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>0,112</b>	<b>0,023</b>	<b>4,888</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Tablodan görüldüğü üzere işbirliğine yönelik yönetici tutumunun, öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkisi tespit edilmiştir (B=-0,112; p=0,001). İşbirliğine yönelik yönetici tutumunun, öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans ilişkisine, 0.112 etki düzeyinde aynı yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 28).

Bu sonuçlara göre “H3e: Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

**Çizelge 29.** Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi

Katsayı	B	S.H.	T	p
Sabit	4,297	0,014	304,181	0,000**
<i>İşbirliğine yönelik çalışan tutumu</i>	0,033	0,023	1,425	0,154
<i>Öğrenme çevikliği</i>	0,425	0,041	10,378	0,001**
<b><i>İnt_1</i></b>	<b>-0,116</b>	<b>0,022</b>	<b>5,199</b>	<b>0,001**</b>

\*\*p<0,01

Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye, işbirliğine yönelik çalışan tutumunun öğrenme çevikliği ile etkileşimi eklendiğinde; işbirliğine yönelik çalışan tutumunun istatistiksel olarak anlamlı şekilde düzenleyici etkisi olduğu

görülmektedir ( $B=-0,116$ ;  $p=0,001$ ). İşbirliğine yönelik çalışan tutumunun, öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans ilişkisine, 0.116 etki düzeyinde ters yönlü düzenleyici etkisi vardır (Bkz. Çizelge 29).

Bu sonuçlara göre “H3f: Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi vardır.” kabul edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, test edilen araştırma hipotezlerine ait bulgular Çizelge 30’da toplu olarak gösterilmiştir.

**Çizelge 30.** Araştırma Hipotezleri Özet Sonuçları

<b>Araştırma Hipotezleri</b>	<b>Red/kabul</b>
<b>H1 : Öğrenme çevikliğinin performans üzerinde etkisi vardır.</b>	<i>Kabul edildi</i>
H1a : Öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerinde etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H1b : Öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
<b>H2 : İşbirlikçi iklimin performans üzerinde etkisi vardır.</b>	<i>Kabul edildi</i>
H2a : İşbirlikçi iklimin görev performansı üzerinde etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H2b : İşbirlikçi iklimin bağlamsal performans üzerinde etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
<b>H3 : Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisi vardır.</b>	<b>Reddedildi</b>
H3a : Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H3b : Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H3c : Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H3d : Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H3e : Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>
H3f : Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun düzenleyici etkisi vardır.	<i>Kabul edildi</i>



## V. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde, tez kapsamında elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlara, ilgili literatür çalışmaları ve araştırma bulgularının karşılaştırmalarına yer verilmiştir. Sırasıyla araştırma hipotezlerine ilişkin yorumlar aşağıda yer almaktadır.

### A. Sonuç

Öğrenme çevikliğine ilişkin sorulara verilen yanıtlar incelendiğinde, bu yetkinliği ölçmeye yönelik; merak, geribildirim alma, öz-farkındalık, yeni bilgi ve becerilere açıklık ve sürekli gelişim konularındaki ifadeler için yapılan katılımcı değerlendirmeleri genel olarak 5'li Likert ölçeğinin Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Bununla beraber, gerektiğinde yaklaşımını değiştirme, zorlukları ve yeni deneyimleri araştırma, yeni fikirlere açık olmaya ilişkin ifadeler için yapılan değerlendirmelerde Kararsızlık eğiliminin de belirginleştiği görülmektedir. Bu bulgulara bakarak katılımcıların yanıtlarında büyük oranda olumlu seçeneklere yöneldikleri, ancak bir aksiyon ya da davranış değişikliği gerektiren durumlara ilişkin ifadelerde genel olumluluktan kararsızlığa doğru kaydıkları görülmektedir.

İşbirlikçi iklim ölçeğine ilişkin soruların dağılımı incelendiğinde, öğrenme çevikliği ölçeğine verilen yanıtlara benzer şekilde genel olarak olumlu değerlendirmenin devam ettiği görülmektedir. İşbirlikçi iklimi oluşturan; yöneticilerin çalışanları bilgilendirmesi, bilgi paylaşımı, farklı görüşleri dile getirebilme, şeffaflık, yenilikçi çözüm yolları araştırma, birbirinden öğrenme gibi unsurların gerekliliğine ve yararına dair genel olarak paylaşılan pozitif bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Ancak "Sahip olduğum mesleki bilginin çoğunluğunu bu işyerindeki çalışma arkadaşlarımla birlikte çalışarak edindim." ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında, katılımcıların yarısından fazlasının olumsuz yaklaşım sergilediği dikkat çekmektedir. Genel olarak işbirliğini ve işyerinde bilgi paylaşımını olumlu değerlendiren katılımcı grubunun önemli bir

kısmı, tecrübe ve bilgilerini çalışma arkadaşları ile birlikte değil, kendi kabiliyetleri ya da çabaları ile edindiklerini ifade etmektedir.

Bulguların daha detaylı yorumlanması, araştırmanın bundan sonraki bölümlerinde açıklanan hipotez testleri ile birlikte ortaya konulmuştur.

Katılımcılara görev performansı ve bağlamsal performansa ilişkin soruların sorulduğu bölümde ilk 5 madde görev performansına ilişkin olup katılımcıların neredeyse tamamı, verilen ifadeler için Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerini işaretlemişlerdir.

6 ilâ 21. maddeler bağlamsal performansa ilişkin olup; talimatlara uyma, takım arkadaşları ile işbirliği yapma, engellerle mücadele etme, iş arkadaşlarına yardım etme, detaylara dikkat etme, özdisiplin, inisiyatif alma gibi hususlarda görülen genel olumlu eğilim, zorlu ve fırsatlarla dolu görevleri arama, resmi olmayan iş yapış biçimlerinden kaçınma, yöneticisinin kararlarını savunma ve ek görevler için gönüllü olma konularında kararsızlık ve olumsuzluk yönünde değişmektedir.

21. maddedeki “İş arkadaşlarıma yardım etmek veya departmanın etkinliğine katkıda bulunmak için işin gerektirdiklerinden daha fazlasını gönüllü bir biçimde yaparım.” ifadesine neredeyse tümü Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum yanıtı veren katılımcıların, 10. maddedeki “Ek görevler için gönüllüyüm.” ve 15. maddedeki “Amir veya yöneticinin kararlarını savunurum.” ifadelerine belirgin şekilde olumsuz yanıt vermeleri dikkat çekicidir. Bu durum çalışanların, “iş arkadaşlarının ya da departmanın yararı” söz konusu olduğunda gönüllü çalışmaya razı olduklarını, ancak yöneticilerinin bütün kararlarına katılmadıkları, dolayısıyla salt yönetici kararı olduğu için fazladan çalışmaya ya da kendiliğinden ek görevlere talip olmaya yönelmedikleri, yani görevin gerektirdiklerinden fazlasını yapmak için “değerleri doğrultusunda bir anlam aradıkları” sonucu çıkarılabilir.

Katılımcıların çalışılan sektöre göre dağılımına bakıldığında en yüksek sıklığın; Bankacılık, Bilişim ve Sigortacılık sektörlerinde olduğu tespit edilmiştir. Drucker’ın (1999), 21. yüzyılın önceliğinin “bilgi çalışanlarını daha üretken hale getirmek” olduğunu belirttiği üzere araştırma kapsamında, bu sektörlerdeki çalışanlara ilişkin elde edilen bulgular, araştırmanın amacına uygun şekilde sürdürülebilirliği hedefleyen firmalara yol gösterici olacak niteliktedir.



Drucker'ın (1999) söz ettiği bilgi çalışanlarında aranan özelliklerden biri olan öğrenme çevikliği ile potansiyel, performans, kariyer ve terfi arasındaki ilişkileri ortaya koyan birçok araştırmada (Allen, 2016; Anseel, 2017; Bedford, 2011; De Meuse, 2017; Dries, vd. 2012; Drinka, 2018; Smith, 2015) olduğu gibi bu tez çalışmasında yapılan analizler sonucunda da öğrenme çevikliğinin performans üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Speitzer ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan bir çalışmada, merak, öğrenme maceracılığı ve etkili öğrenmenin, yüksek potansiyelli kişileri ortalama performans gösterenlerden farklılaştırdığı ortaya konmuştur. Lombardo ve Eichinger (2000), 200'den fazla yönetici üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, öğrenme çevikliğinin bireylerin mevcut görevlerindeki performansını öngördüğü gibi gelecekte terfi edecekleri rolde de başarılı olma potansiyelini yordayabildiğini ifade etmişlerdir (DeRue, 2012). Örgütler için öğrenme çevikliği, zorlayıcı gelişimsel deneyimlerle başa çıkabilecek çalışanların yüksek performans sergilemelerinde önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Catenacci-Francois, 2018). Çünkü çevik öğrenenler, bu gelişimsel deneyimlerin içerdiği karmaşık sorunları ve zorlukları anlamlandırmaya ilgi duyarlar, repertuarlarına yeni beceriler katmak suretiyle sürekli daha iyi performans gösterirler (Hallenbeck, vd. 2011). Kurulustaki tüm insanlar öğrenme çevikliği sergilediğinde, bunu kurumsal çeviklik izler (Swisher, 2013) ki VUCA dünyada performansı artıran da budur.

Literatürdeki çalışmalarla benzer şekilde öğrenme çevikliğinin görev performansı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bedford (2011), çeşitli mesleklerden kişilerin katılımıyla yaptığı bir çalışmada öğrenme çevikliğinin, görev performansı ile önemli derecede ilişkili olduğunu bulmuştur. Bir başka çalışmada araştırmacılar, öğrenme çevikliğinin görev performansı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuş, bir sonraki yıl aynı değerlendirme tekrarlandığında ilişkinin korunduğu tespit etmişlerdir (Allen, 2016). Öğrenme çevikliğine ilişkin bireysel farklılıklardan biri olan üstbilişsel yetenek, kişinin detaylara takılıp kalmak yerine daha geniş bir açıdan bakarak farklı bileşenleri görmesi, karmaşık problemlere çözüm getirebilmesi gibi işlevleri sayesinde, görev performansını olumlu yönde etkilemektedir. Endüstri 4.0'da akıllı üretimin parçası olan işlerin kendisi ve o işlere atanan kişilerin görev tanımları giderek karmaşık hale gelirken (Li, vd. 2017; Horváth ve Szabó, 2019), bu karmaşanın içinde örüntüleri hızla tanımlama ve farklılığa uyum sağlayıp kendinden beklenenleri yerine getirme becerisi, çevik öğrenen kişilerin görev performansını diğerlerine göre farklılaştıracaktır.

Bu çalışmada öğrenme çevikliğinin bağlamsal performans üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Öğrenme çevikliğine sahip bireyler öğrenme, adaptasyon ve problem çözme konusunda kendilerine hız kazandıran yaklaşımları sayesinde, hedeflerini gerçekleştirme, karşılarına çıkan engelleri aşma konusunda diğer çalışanlardan daha etkin olabilmektedir. Bu sayede zor durumda olan iş arkadaşlarına destek olmak, hedeflerini yerine getiremeyen ekip arkadaşına katkı sağlamak, işe yeni başlayan çalışanlara oryantasyon döneminde yardımcı olmak gibi bağlamsal performansa ilişkin davranışları sergileme fırsatını ve kolaylığını değerlendirebilirler. Ayrıca öğrenme çevikliğinin bileşenlerinden biri olan öğrenme motivasyonu, kişileri sürekli yeni deneyimler aramaya sevk ettiğinden (Amato ve Molokhia, 2016), bu kişiler iş arkadaşlarına yardım etmeyi, onları desteklemenin yanında yeni ve farklı bir işi öğrenme fırsatı olarak gördükleri için de gönüllü olarak üstlenebilmektedirler.

İşletmelerin kurulma gerekçesi, bireysel kaynak, güç ve çabanın yeterli olmayacağı hedeflere ulaşmak üzere kişileri ve kaynakları bir araya getirerek ortak hedef doğrultusunda organize etmektir. Ortak amaçlar, bu kişi ve kaynakları hem bir araya getirmek ve hem de bir arada tutmak için şarttır. Bu amaçlara ilerleyebilmek için birlikte ve uyum içinde hareket edilmesi gerekir.

Bir örgütün üyeleri arasındaki uyum tesadüfi değildir; bilinçli çaba ile yaratılır. Örgütün vizyonu yanında bireyleri yakınlaştıracak, görev ve sorumlulukları paylaşarak işbirliği yapmalarını sağlayacak olan, paylaşılan değerlerdir.

Çalışanlar bir işletme için yalnızca işgücünün sağlayıcısı değil, aynı zamanda o işe dair bilginin yaratıcısı, taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. Kendilerine verilen görevi beklenen şekilde yerine getirebilmek üzere gerekli bilgileri edinmek için, işletmede kendilerinden daha deneyimli çalışanların bilgi paylaşımına ihtiyaç duyarlar. Yani bir anlamda, işletmeye yeni katılan ya da görev değişikliği olan çalışanların performansı, işletme içinde bilgi paylaşımına ilişkin kültür, iklim ve isteklilikten etkilenir.

Bu tez kapsamında gerçekleştirilen analizde işbirlikçi iklimin performans üzerinde pozitif etkisi olduğu belirlenmiştir. İşbirlikçi iklim, kişilerin kendilerini doğru yerde ve güvende hissetmelerini, dolayısıyla özgüvenle kendilerini ortaya koymalarını, kurum, yöneticiler ve iş arkadaşları ile uyum içinde bilgi ve becerilerini iyi bir iş çıkarmak için kullanabilmelerini sağlayarak performansa olumlu etki eder. Amacı verimlilik artışı olan ilk üç sanayi devrimi temelde üretim süreçleri üzerinde etkili

olmuş, şirketler yüksek verimlilik elde etmişlerdir (Çelik, vd. 2018). Ancak dördüncü sanayi devriminin etkisi üretim ile sınırlı kalmamış, başta mühendislik süreçleri olmak üzere diğer çalışma alanlarını da etkilemiş, örgütün farklı işlevlere sahip bölümleri arasındaki işbirliği de bu süreci hızlandırmıştır (Schuh, vd. 2014). Dolayısıyla çalışanlar ve departmanlar arası işbirliğinin, Endüstri 4.0'ın özü olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Görev performansı, çalışanların işletmenin temel faaliyetine katkılarını ifade eder (Borman ve Motowidlo, 1997). Araştırma kapsamında işbirlikçi iklimin görev performansı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. İşbirlikçi iklim, çalışanların acemi ya da yetersiz oldukları işlerde arkadaşlarından destek alarak görevi tamamlayabilmelerini, hata yaptıklarında suçlanmayacakları için yeni ve farklı görevlere gönüllü olabilmelerini sağlayarak görev performansında artışı destekleyen bir faktördür. Çalışanlar arası bilgi paylaşımında ve diğer görevlerin yerine getirilmesinde işbirliği yaygın hale geldikçe bireylerin ve ekiplerin öğrenme becerisi artmakta (Stevens ve Campion, 1994), ekibin kendi kendine organize olma ve işleri yürütme bilinci gelişmektedir (Kayes, vd. 2005).

Kuramsal çerçevede aktarılan ilgili araştırmalarda ayrıntılı olarak açıklanan örgütsel vatandaşlık davranışının (ÖVD) performans üzerindeki en önemli etkisinin, takım içi işbirliği ve uyumu artırmak yoluyla gerçekleştiği düşünülmektedir (Bateman ve Organ, 1983; Nielsen, vd. 2012). Denis Organ (1988), gönüllü olarak sergilenen yardımlaşmaya ve fedakârlığa dönük davranışların, örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini artırdığı, anlaşmazlıkları azalttığı ve etkinliği yükselttiği için örgüt performansı üzerinde olumlu etki yaptığını ifade etmiştir.

Bu çalışmada da işbirlikçi iklimin, ÖVD ile ortak zemine sahip olan bağlamsal performans üzerinde pozitif etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bir işyerinde işbirlikçi iklim hakimse karşılıklılık ilkesi gereği çalışanlar, kurumun kendilerine sunduğu ortama ahde vefa duygusu içinde bunun karşılığını vermek için görevin gerektirdiklerinden daha fazlasını yapmaya ve daha iyi iş sonuçları ortaya koymaya yönelirler; dolayısıyla işbirlikçi iklim bağlamsal performansı olumlu yönde etkiler.

Araştırmada öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin düzenleyici etkisinin olmadığını belirlenmiştir. Önceki bölümlerde araştırmada kullanılan ölçekler açıklanırken Performans Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinin

gösterildiği Çizelge 9’da belirtildiği üzere, Görev Performansı ve Bağlamsal Performans Ölçekleri, farklı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. İşbirlikçi İklim değişkeninin, öğrenme çevikliği ile performans ilişkisine düzenleyici etkisi olmaması, ancak işbirlikçi iklimin alt boyutları olan işbirlikçi örgüt kültürü, işbirliğine yönelik yönetici tutumu ve işbirliğine yönelik çalışan tutumunun ayrı ayrı, bu ilişkiye düzenleyici etkilerinin olması durumunun, performans değişkeninin alt boyutlarına (görev performansı ve bağlamsal performans) ilişkin farklı ölçeklerin birleştirilmesi sebebiyle ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir. Literatürde görev performansı, daha çok işe ilişkin bağlamsal performans ise daha çok kişilik özelliklerine ilişkin unsurlarla açıklanmış, farklı faktörlerden etkilendikleri ve iş değişikliği vb. durumlar karşısında değişkenliklerinin de farklılaştığı ortaya konmuştur (Borman ve Motowidlo, 1997). Bu iki kavram, araştırmacılar tarafından ayrı ayrı ele alınmış olup bu tez çalışması kapsamında iki ölçeğin beraber kullanımı sonucu tespit edilen uyumsuzluk da bu ayrıklığı desteklemektedir.

Genel performansın, görev performansı ve bağlamsal performans olarak ayrılmasının ardından araştırmacılar özellikle “kişilik - görev performansı” ve “kişilik - bağlamsal performans” ilişkilerini ayrı ayrı incelemiştir. Barrick ve Mount (1991), Tett ve ark. (1991), ayrı ayrı çalışmalarda kişiliğin görev performansı ile ilişkili olduğunu göstermişler, Barrick ve Mount (1993) iş ortamında özerklik düzeyi arttıkça kişilik ve iş performansı arasındaki ilişkinin güçlendiğini tespit etmişlerdir. Dolayısıyla bu çalışmanın bulgularına istinaden, işbirlikçi iklimin öğrenme çevikliği ile performans ilişkisine düzenleyici etkisinin olmaması, özerklik ile işbirliğinin çatışmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye örgüt kültürünün ters yönlü yönde düzenleyici etkisi olduğu tespit edilmiştir. Çalışanlara resmi olan verilen ve görev tanımında yer alan unsurları içeren işlerde, kolektif çalışma yapılan durumlarda bireysel çalışma gerektiren durumlara kıyasla daha az efor sarf etme olarak tanımlanan “sosyal kaytarma” olgusu kendini gösterebilmektedir (Karau ve Williams, 1993). Burada, işbirlikçi örgüt kültürü ile teşvik edilen kolektif çalışma sırasında ortaya çıkan sosyal kaytarma etkisi, öğrenme çevikliğin performansa olan etkisini azaltıcı rol oynamış olabilir. Diğer yandan öğrenme çevikliği yüksek bireyler, güçlüklerin içindeki fırsatı görüp öğrenebilmek için risk almak isterken (McCauley, vd. 1994), işbirlikçi örgüt kültürü, risk iştahı ve zorlayıcı deneyimlere girişme isteği

aynı derecede yüksek olmayan iş arkadaşlarıyla birlikte hareket etmeye engel olduğunda, çevik öğrenenlerin de görev performansı olumsuz etkilenebilecektir (Hunter ve Schmidt, 1996).

Öğrenme çevikliği ile ilgili literatürde anahtar kavram olarak deneyimsel öğrenmeye vurgu yapılmıştır (De Meuse, vd. 2008). Deneyime açıklık bireyin; açık fikirli, meraklı, yaratıcı ve özgün olmasını ifade eder ki bunlar kişiyi daha bireysel ve hatta bağımsız hareket etmeye yönlendirir. Diğer yandan çevik öğrenen bireylerin deneyimden öğrenmesini sağlayan; bilişsel simülasyon, karşı-olgusal düşünme, yansıma gibi süreçler (Ng, vd. 2009), kişinin kendiyle baş başa kalmasını ve derin düşünebilmesini gerektirir. Bu çalışma kapsamında, öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu durum, öğrenme çevikliğinin doğasında olan bireysellik ve bağımsızlık ile, işbirlikçi tutum için dahi olsa, bu niteliklere kısıtlama şeklinde algılanan yönetici müdahalelerinin yol açtığı çatışmadan kaynaklanıyor olabilir. Daha detaylı bakacak olursak bu araştırma kapsamında düzenlenen ankete yanıt veren katılımcıların öğrenme çevikliği sorularındaki skoru %84,4 ve üzeridir. Aynı katılımcıların neredeyse tümü, performans ölçeğinde yer alan “İş arkadaşlarıma yardım etmek veya departmanın etkinliğine katkıda bulunmak için işin gerektirdiklerinden daha fazlasını gönüllü bir biçimde yaparım.” ifadesine Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum yanıtı vermişlerdir. Ancak yine performans ölçeğindeki “Ek görevler için gönüllüyüm.” ve “Amir veya yöneticinin kararlarını savunurum.” ifadelerine belirgin şekilde olumsuz yanıt vermeleri, sözü edilen “özerklik arayışı-yönetici müdahalesi” uyumsuzluğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Dikkate alınmasında yarar görülen bir diğer durum ise Ashford ve Tsui'nin (1991) öğrenme çevikliğini ortaya çıkaran ve destekleyen unsurlardan biri olarak belirttikleri geribildirim alma konusudur. Çevik öğrenen, dolayısıyla kişilik özelliği olarak hedef odaklılığı yüksek olan bireyler, performanslarına ilişkin değerlendirmeleri önemser, hatta geribildirim beklemek yerine aktif olarak arar ve talep ederler. Açık iletişim, bilhassa da bunun profesyonel hayattaki karşılığı olan geribildirim verme konusunda yeterince net olmayan yöneticiler, işbirlikçi iklimi desteklemek kaygısıyla tüm çalışanlara ortalama olarak benzer şekilde geribildirim verdikleri takdirde bu durum, çevik öğrenen çalışanlar için öğrenme motivasyonunu dolayısıyla performansını olumsuz etkileyen bir faktöre dönüşmektedir.

Yapılan analiz sonucunda öğrenme çevikliği ile görev performansı arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik çalışan tutumunun ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu tespit edilmiştir. Görev performansı, kişilerin asli sorumluluklarını temsil eden, kuruluşun ana faaliyetine kendilerine verilen hedefler kapsamında doğrudan katkı sağladıkları aktiviteleri içerir (Borman ve Motowidlo, 1997). Bu aktiviteleri nicel ve nitel açıdan yerine getirme düzeyleri de, parasal ya da parasal olmayan haklarını, kariyer yollarını, hatta işten çıkarılma kararlarını belirlemede kullanılan performans değerlendirmesinin ölçütünü oluşturur. Dolayısıyla tekil aksiyonların, kişisel sorumlulukların ve ortaya konulan bireysel performansların bu denli öne çıkarıldığı bir iş ortamında işbirlikçi iklimin gereklerine uymak, çalışanların çevik öğrenmesini ve bu öğrendiklerini görev performansına yansıtmasını sekteye uğrattırıyor olabilir. Oddi (1986) kurum kültürünün bireyciliği teşvik eden ve bireysel başarıya odaklanan unsurlarının çalışanların bunu değerlendiren bakış açılarına yatırım yapacağını, "doğru olmak" ve "doğru görünmek" üzere sergilenen davranışların ise yeni bilgi edinme ve uygulama hızını azaltarak bazı öğrenme fırsatlarının kaçmasına neden olabileceğini ifade etmiştir. Böyle bir durumda örgütün doğruları ile uyum içinde olmayı önceliklendiren çalışanların, öğrenme çevikliğini performansa yansıtamaması da şaşırtıcı görünmemektedir.

Borman ve Motowidlo (1997), bağlamsal performansı, resmi olarak görevin bir parçası olmayan işleri gönüllü olarak üstlenmek, diğerlerine yardım etmek ve çalışma arkadaşlarıyla işbirliği yapmak gibi davranışlarla tanımlamışlardır. Ancak bu araştırmada öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi örgüt kültürünün ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu konuyu daha ayrıntılı ele alacak olursak Greenslade ve Jimmieson (2007), bağlamsal performansın bileşenlerini; örgütsel destek (kurallara uyma, kuruma sadakat vb.), görev desteği (beklentilerin ötesinde performans gösterme, işine adanmışlık vb.) ve kişilerarası destek (çalışma arkadaşlarına yardım etme, ilişkiler dahilinde kurumun yararına olacak şekilde davranma vb.) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu davranışların her biri çalışanın gönüllüğünü gerektirmekte olup, bağlamsal performansın özü gereği, söz konusu davranışların sergilenmemesi de bir yaptırıma tâbî değildir. Bu koşullarda işbirlikçi örgüt kültürü çerçevesinde kolektif çalışma teşvik edilirken bazı çalışanların sosyal kaytarma davranışı sergilemeleri, çevik öğrenenlerin, görev ve sorumluluklarının ötesinde bir efor sarf etme motivasyonlarını azaltabilir. Ayrıca

işbirlikçi örgüt kültürünün kolektif yaklaşımı, çevik öğrenenlerin bağlamsal performans tanımına giren aktivitelerinin daha az değerli görüldüğü hissini verebilir.

Araştırmada öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye işbirliğine yönelik yönetici tutumunun pozitif yönlü düzenleyici etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır. Geribildirim almak, kişilerin bir deneyimden öğreneceklerini, dolayısıyla performansa dönüştürebilecekleri yeni bilgiyi artırır (Anseel, 2017). Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgularla bağlantılı olarak, işbirliğine yönelik tutum benimseyen bir yöneticinin doğru ve geliştirici nitelikteki geribildirimleri, çalışanların deneyimlerden elde edeceği bilgileri artırarak bu çalışanların öğrenme çevikliği ile bağlamsal performansı arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.

Önceki bölümlerde detaylı olarak açıklanan ÖVD'yi etkileyen faktörler olarak; çalışanın niteliği, örgütün özellikleri ve yöneticinin etkileri üzerinde durulmaktadır (Organ, 1988; MacKenzie, vd. 2000). Kişisel nitelikler bağlamında, dışadönük özelliğe sahip çalışanların çevrelerine ve sosyal uyaranlara karşı daha duyarlı oldukları için ÖVD gösterme eğiliminde oldukları, içedönük ve iç çatışma yaşayan bireylerin, kendi endişe ve kaygılarından dolayı diğer çalışanların problemleri ya da ortaklaşa hareket etmenin gerekleri ile yeterince ilgilenmedikleri ve ÖVD gösteremedikleri ifade edilmektedir (Podsakoff ve MacKenzie, 1997). Buna göre dışadönüklüğü yüksek olan çalışanların, kurum içinde ilişkiler kurmak ve diğer çalışanlarla bilgi paylaşmak için isteklilik göstermesi beklenir.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizden, öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye, işbirliğine yönelik çalışan tutumunun ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bir önceki paragrafta açıklandığı üzere kişilik özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Yani içe dönük bireylerin işbirlikçi tutum sergilemeye çalışırken daha fazla içsel çatışma yaşamalarına, dolayısıyla performanslarının olumsuz etkilenmesine yol açabilir. Bu çalışma kapsamında örnekleme oluşturan katılımcıların kişilik özelliklerine ilişkin bir ölçüm yapılmadığından bu konuda net bir yorumda bulunmak güçtür.

Bir başka açıdan bakacak olursak öğrenme çevikliği, öğrenme becerisinin yanında, deneyimin ilişkisiz gibi görünen unsurları arasındaki örüntüleri anlama ve fikirler arasında esneklikle hareket etme konusundaki "hız"a odaklanır (DeRue, vd. 2012). Oysa işbirliği, kişinin diğer çalışanlarla eşgüdümlü hareket etmesini, dolayısıyla

birlikte çalıştığı kişilerin hızına uymasını gerektirir. Bu durum aslında öğrenme çevikliğine sahip bir çalışanın, işbirliğine yönelik tutum sergilediğinde hızının düşmesine, dolayısıyla söz konusu deneyimden öğrendiklerini, bireysel hareket ettiği duruma kıyasla, performansına daha az yansıtmasına yol açabilir.

Özetle öğrenme çevikliği, çalışanların hedef odaklı kişilik özelliği dolayısıyla, özellikle görev performansını pozitif etkilemektedir. İşbirlikçi iklim de, çalışanların büyük bölümü buna destek verdiği için performansa pozitif etkide bulunmaktadır. Ancak çevik öğrenen kişilerin bireysel başarıya odaklandıkları durumlarda işbirlikçi iklimin gerekleri, bu kişilerce ihtiyaç duydukları görünürlük ve ödüllendirmenin önünde bir engel olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla bu tez çalışması kapsamında elde edilen bulgular ışığında, kolektif başarıdan ziyade bireysel başarının teşvik edildiği örgütlerde öğrenme çevikliği ile işbirlikçi iklimin dışlama etkisinden söz edilebilir.

## **B. Tartışma ve Öneriler**

Araştırma kapsamında incelenen öğrenme çevikliği, işbirlikçi iklim ve performans değişkenlerini bir arada değerlendiren bir çalışmanın şimdiye kadar yapılmamış olması literatüre özgün bir katkı sunmak açısından önemlidir. Ayrıca Türkiye’de öğrenme çevikliği ile işbirlikçi iklime ilişkin bağımsız çalışmaların sayısı fazla olmayıp bu konuda güncel veriler sunulması, araştırmacılara ve iş dünyasındaki karar alıcılara ışık tutabilir.

Kâr amacı gütmeyenler haricindeki tüm organizasyonların varolma nedeni, belli bir yapı içinde değer yaratmak ve bunu, maliyetinin üzerinde bir bedelle satarak kâr etmektir. Bu kurumun parçası olan tüm birimlerin ortaya koydukları toplam çıktı, kurumsal performansı temsil eder. Ne kadar teknoloji-yoğun olursa olsun her işletmede kritik görevleri yerine getiren bireyler vardır ve bu insan kaynağının performansı, kurumun performansı üzerinde belirleyicidir.

Bir kurumda çalışanların bireysel performansı ne kadar yüksek olursa, bunların bir fonksiyonu olan kurumsal performans da o kadar yüksek olacaktır. Bu nedenle çalışan performansı, sosyal bilimlerin her zaman çok ilgi gören bir konusu olmuştur. Performansı etkileyen içsel ve dışsal faktörleri anlamaya yönelik pek çok çalışma yapılmıştır. İş dünyası açısından bu çalışmaların temel amacı, gelecekteki performansı



yordamak için göstergeler belirlemek, bu göstergeleri kıstas kabul ederek gelecekte yüksek performans sergileyebilecek kişileri seçmek, istihdam etmek ve geliştirmektir.

Organizasyonun vizyonu ve stratejisi kurumsal iş hedeflerini belirler; kurumsal iş hedefleri ise bölüm, birim ve nihayet çalışan hedeflerine dönüşecek şekilde kırılarak tepeden tabana doğru yaygınlaştırılır. Her çalışanın kendisine verilen hedefleri gerçekleştirme düzeyi onun performansını ifade eder. Tabii bunun olabilmesi için her çalışanın kendi hedeflerini gerçekleştirme yolunda ihtiyaç duyacağı, işe göre değişkenlik gösteren bilgi, beceri ve yetenekler vardır.

Uzmanlığı ve görevi ne olursa olsun günümüzde bütün çalışanlardan beklenen ortak becerilerden biri, sürekli öğrenmedir. Sürekli öğrenme, bilgi edinme ve gelişim faaliyetini yalnızca okul dönemine ilişkin, sistematik bir süreç olmaktan çıkarıp yaşamboyu ve her türlü ortamda, yeni ve farklı bilgilere açık olmaya dönüştürür. Günümüzde öğrenme ortamı bütün dünya olunca, en önemli bilgi kaynaklarından biri de deneyim olmaktadır. Zira deneyimin kendisi, gerçekleşmeden önceki duruma kıyasla kişiyi farklı bir duruma getirmekte, yani onu dönüştürmektedir.

Yaşamın ve işin hızı arttıkça, değişime uyum sağlamak için gereken bilgi ve becerileri geliştirme amaçlı, uzun zaman alacak, yapılandırılmış öğrenme uygulamalarına katılma imkânı azalmaktadır. Bunun yerini, deneyim esnasında ve bizzat onun içerdiklerinden öğrenme, yani “deneyimsel öğrenme” almaktadır. Araştırmacıların öğrenme çevikliği olarak adlandırdığı yetkinlik ise, kişinin deneyimsel öğrenme sayesinde edindiği bilgiyi, daha önce karşılaşmadığı yepyeni durumlara uyarlayabilmesi olarak ifade edilmektedir.

İçinde bulunduğumuz çağın karakteristiği olan hızlı değişime aynı hız ve çeviklikle yanıt verebilen çalışanların, bunu gerçekleştiremeyen çalışanlara kıyasla daha iyi performans gösterecekleri hipotezi ortaya atılmış ve yaklaşık 20 yıldan beri bu ilişkiyi araştıran birçok akademik çalışma yapılmıştır.

İşletmelerin kurulma gerekçesi, bireysel kaynak, güç ve çabanın yeterli olmayacağı hedeflere ulaşmak üzere kişileri ve kaynakları bir araya getirerek ortak hedef doğrultusunda organize etmektir. Ortak amaçlar, bu kişi ve kaynakları hem bir araya getirme ve hem de bir arada tutma işlevini yerine getirir. Bu amaçlara ilerleyebilmek için birlikte ve uyum içinde hareket edilmesi gerekir.

İşbirlikçi iklim ve çalışanlar arasındaki uyum kendiliğinden ortaya çıkmaz; bu amaca yönelik bilinçli çaba ile oluşturulur. Vizyon, örgüt üyelerinin baktıkları ortak ufku temsil ederken ona doğru ilerleme sırasında çalışanlar arasında bağ ve paylaşım isteğini sağlayacak olan, paylaşılan değerlerin varlığıdır.

İnsan kaynağı bir organizasyon için yalnızca işgücünün sağlayıcısı değil, aynı zamanda o işe dair bilginin yaratıcısı, taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. İşe yeni başlayan çalışanlar kendilerine verilen görevi beklenen şekilde yerine getirebilmek üzere gerekli bilgileri edinmek için, işletmede kendilerinden daha deneyimli çalışanların bilgi paylaşımına ihtiyaç duyarlar. Yani bir anlamda, işletmeye yeni katılan ya da görev değişikliği olan çalışanların performansı, işletme içinde bilgi paylaşımına ilişkin kültür, iklim ve istekliliğe bağlıdır.

Kendinden öncekilerin tümünde olandan daha fazla teknolojik gelişmeye sahne olan 21. yüzyılda, en önemli ekonomik faaliyet olan üretimin aktörü çalışanlardan beklenen bir diğer ortak beceri işbirliğidir.

Bu tez çalışmasının tamamlandığı dönem, VUCA dünyanın güncel ve kapsamlı bir pratiğine denk gelmiştir. Aralık 2019'da başlayıp kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi, iş dünyasının bugüne kadarki ezberlerini bozarak planlamaya fırsat vermeden yepyeni çalışma biçimlerine geçilmesini zorunlu hale getirmiştir. Geleneksel üretim, satış, iletişim yöntemlerine sıkı sıkıya bağlı olan işletmeler dahi yok olmamak için bu fonksiyonlarını hızla dijital mecralara taşımaya mecbur kalmışlardır. Son on yılda birçok işletmenin uzun vadeli hedefleri arasında bulunan dijitalleşme, uzaktan (evden) çalışma ve uzaktan (çevrimiçi) eğitim gibi temel faaliyetlere yeterince hazırlıklı olmayan kuruluşlar için çetin bir sınava dönüşmüştür. Öyle ki, karantina önlemleri kapsamında evde kalınan zamanlarda; internet bağlantılı akıllı telefon, bilgisayar vb. donanıma sahip olmanın, işleri dijitalleştirmeye yetmediği anlaşılmıştır (Telli ve Altun, 2020). Bu konuda büyük bölümü deneyimli olmayan ya da temel düzey teknoloji kullanıcısı olan çalışanların, dijital mecralara, teknolojik uygulamalara, prosedürlere ve özellikle dijital kültüre uyum sağlaması için kayda değer zaman ve çaba gerekmektedir.

Bu ortamda, çevik öğrenen bireylerin, bu dönüşümü deneyimlemeye başladıklarından itibaren hızla adapte oldukları ve iyi performans sergileyebildikleri gözlemlenmiştir. Bireylerin deneyim esnasında ve deneyimden öğrenmesi kadar, kurumların işbirlikçi

iklimi de bu sahnede önemli role sahiptir. Artık çalışanları farklı lokasyonlarda, birbirinden fiziksel olarak uzak, ancak dijital olarak bağlı olan işletmeler, karantina koşullarında, örgütün işbirlikçi iklimini sağlamak için, paylaşılan değerlere her zamankinden fazla ihtiyaç duymakta ve bunun için yeni stratejiler üretmek zorunda görünmektedir. Bu yeni dönemde, çevik öğrenmenin daha yüksek performansa dönüştürülebilmesi için gereken işbirlikçi iklimi tesis etmenin kuralları, uzaktan çalışma kültürü ile yeniden yazılmaktadır.

Dijitalleşme, iş dünyasının anahtar kavramlarını geri döndürülemez biçimde dönüştürmektedir. İşletmelerin varlığını ve rekabet gücünü korumaları ancak, 21. yüzyıl yetkinliklerine sahip insan sermayesi ile birlikte işbirlikçi iklim geliştirmeleriyle, bireylerin profesyonel dünyada aktif kalabilmeleri ise kendilerini bu yetkinliklerle donatmaları koşuluyla mümkün olabilecektir.

Schwab'a (2019) göre, birçok insan için dünya giderek daha fazla endişe, mutsuzluk ve yalnızlık getiren bir yer haline gelmekte, ruhsal sağlık sorunları dünya çapında yaklaşık 700 milyon kişiyi etkilemektedir. Toplumsal, teknolojik ve işle ilgili karmaşık dönüşümlerin, insanların yaşadığı deneyimler üzerinde derin bir etkisi vardır. Belirsizlik karşısında kontrol eksikliği hissine bağlı psikolojik stres giderek yaygınlaşmaktadır. Dolayısıyla öğrenme çevikliği yalnızca iş hayatında başarılı olmak için değil, hızla değişen dünyaya adapte olup psikolojik sağlığını koruyabilmek için de gereklidir.

Lombardo ve Eichinger (2000), kurumların geleceğinde potansiyeli ve dolayısıyla öğrenme çevikliği yüksek çalışanların belirleyici olacağını, ancak yüksek potansiyelli çalışanları belirlemek üzere çalışanların rutin iş performansından yola çıkılmasının doğru bir başlangıç olmadığını ileri sürmüşlerdir. Wasalus (2020) yapılan araştırmalar sonucunda, kurumlarda "yüksek performanslı" olarak görülen çalışanların sadece %29'unun yüksek potansiyele sahip olduğunu, diğer yandan "yüksek potansiyelli" görülen çalışanların %93'ünün yüksek performans gösterdiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre kurumlarda sürdürülebilir kaynak planlaması için, geçmişte kaydedilmiş yüksek performans yerine, yüksek potansiyelin dikkate alınması daha isabetli seçimleri mümkün kılacaktır. Dries ve arkadaşlarının (2012) yetenek yönetimi ile araştırmalarında öğrenme çevikliğinin, yüksek potansiyeli belirlemede iş performansından daha iyi bir yordayıcı olduğunu kanıtlanmıştır.

Öğrenme çevikliği ile işbirlikçi iklimin dışlama etkisine karşılık, bundan sonra bir değer zincirine bağlı olarak ve uyum içinde harekete etmenin kritik önemi dikkate alındığında, kurumların performans değerlendirme sistemlerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir. İnsan ve teknoloji arasındaki çizginin giderek bulanıklaştığı (Schwab, 2019), insan-insan, insan-makine hatta makine-makine işbirliğini beraberce gerektiren çalışma düzenine doğru yol alındığı (Schuh, vd. 2014) bu çağda, mutlak eşitlikçi görev tanımları ve bireysel performans odağı yerine kişilerin potansiyeline ve yetkinliklerine göre farklılaşan görevlendirmeler, kolektif performansın öne çıkarılması ve bağlamsal performansı teşvik eden düzenlemelerin devreye alınması gündeme gelmelidir.

McCall ve Lombardo (1983), kariyerinde başarılar elde etmiş ancak bunu devam ettirememiş (raydan çıkmış) yöneticilerin bu durumunun kilit nedeni olarak öğrenmeye kapalılığı tespit etmişlerdir. Bu kişiler bir noktadan sonra kendilerini efsane olarak gördükleri ve yanılmaz olduklarını düşündükleri için öğrenmeyi bırakmakta, yeni bir işe ya da farklı bir davranış biçimine geçiş yapamaz olmaktadır. Yeni ve farklı talepleri hafife alıp, bunları yalnızca kendilerinin daha önce yaptıklarının bir başka versiyonu olarak gördüklerinden, standart düşünme ve hareket etme yollarına kilitlenmekte ve adeta geçmiş başarılarının kurbanı olmaktadır. Raydan çıkanların aksine başarılı yöneticiler, daha iyi performans göstermek için ne yapmaları gerektiği konusunda kendilerini değerlendirmiş, başkalarından aldıkları geri bildirim dikkate almış, karşılaştıkları yeni ve sıkıntılı durumlara, yeni becerileri ve farklı düşünme yollarını öğrenerek karşılık vermişlerdir (Lombardo ve Eichinger, 1989). Bu bilgiler birlikte dikkate alındığında açık olarak görülmektedir ki VUCA dünyanın dalgalı denizlerinde işletmeyi güvenle ilerletecek olan liderler, öğrenme çevikliğine sahip olanlardan seçilenler olacaktır.

Çevik öğrenme geliştirilebilir. Bunun için öncelikle zorluklara ve fırsatlara aynı sabit yanıt setiyle tepki vermek yerine, bağlamı değerlendirmek için zaman ayırmak, yeni çözümler üretmek üzere bağımsız ve yaratıcı düşünmek gerekir. Yönetici koçları, liderlerin sorunlara farklı açıdan yaklaşmalarına ve yeni çözümler aramalarına yönelik çalışırken gölgeleme, çalışanların birbirleriyle (akran ile eş veya üst düzey ile) eşleşmesini sağlamakta, böylece her biri birbirlerinden öğrenebilmektedir (Amato ve Molokhia, 2016). Dolayısıyla kurumların, koçluk ve gölgeleme gibi uygulamalarla çalışanlarının öğrenme potansiyelini geliştirmeye yapacakları yatırım öğrenme çevikliğini geliştirebilir.

Yukarıdaki uygulamalara benzer şekilde kurumlarda esnek görevlendirme ve rotasyon da çalışanların öğrenme potansiyellerini artırmasına yardımcı olacak değerli geliştirme araçları olabilir. Doğru bir şekilde kullanıldığında, bu görevler çalışanlara birbirlerinin işini öğrenme şansı verir. Konfor alanından çıkan ve sonuç almak için risk alan çalışanlar (geçici süreli de olsa) bu yeni görevlerinde başarılı olduklarında özgüven artışı sağlanır.

Oyunlaştırma, şirketlerin çalışanları öğrenmeye motive etmek için kullanabileceği bir diğer etkili taktiktir. Puanlama, oyun kuralları ve iş arkadaşları ile rekabet gibi oyun öğelerini içeren gelişim programlarının katılımcıları motive ettiği tespit edilmiştir. Deloitte Liderlik Akademisi, oyunlaştırmanın entegre edilmesinden bu yana her hafta kullanıcılarda neredeyse yüzde 37'lik bir artış görüldüğünü belirtmiştir (Amato ve Molokhia, 2016). Kurumlar, hem sayısız alternatif durumu risksiz biçimde uygulatarak deneyimden öğrenmeyi beslemek hem de çalışanlar arasındaki işbirliğini geliştirmek için oyunlaştırmadan yararlanabilirler.

2008 yılında, her açıdan rahat ve özgür bir çalışma ortamına sahip olması ile bilinen Google ile çok keskin çalışma kurallarına ve katı bir iş ortamına sahip olduğu bilinen Procter & Gamble (P&G) şirketleri bir çalışan takası düzenlemiş, yaklaşık iki ay boyunca, pazarlama ve İK çalışanları diğer kuruluştaki çalışarak birbirlerinin güçlü yönlerini inceleme ve öğrendiklerini kendi işlerine uyarlama fırsatı bulmuşlardır (Byron, 2008). Benzer şekilde işletmelerin kendi çalışanlarını; müşterileri ve diğer şirketleri gözlemlemek üzere teşvik etmeleri ve sorgulamalarına zaman tanıyan süreçler oluşturmaları, departmanlar, işletmeler arası işbirliğini destekleyeceği gibi yeni deneyimlerden öğrenmeyi ve bunları farklı durumlara uyarlamayı da artırabilir.



## VI. SINIRLILIKLAR

Bu tez çalışmasının araştırma aşaması İstanbul'da faaliyet gösteren işletmelerde gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonuçlarından elde edilen bulguların genellenebilmesi ve diğer şehirlerdeki kültürel farklılıklarla hangi hususların değişkenlik göstereceğinin ortaya konabilmesi için ilerleyen çalışmalarda İstanbul dışındaki şehirleri de kapsayan bir araştırma yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma örnekleminin büyük bölümünü hizmet sektöründe çalışan beyaz yakalılar oluşturmuştur. Üretim sektöründe, özellikle işbaşı eğitimle, usta-çırak ilişkisi içinde iş öğrenmeyi ve teknolojik gelişmeler kapsamında yeni çalışma biçimlerine uyum sağlamayı gerektiren faaliyetleri yürüten mavi yakalılar için yapılacak araştırmalar, konunun daha geniş kapsamlı değerlendirilmesi için yararlı olacaktır. Özellikle üretim sektöründe mavi yakalı çalışanlar iş hayatında daha büyük bir çalışan kesimini temsil etmekte olup beraber çalışma zorunluluğundan dolayı işbirliğinin önemi bu çalışan gruplarında daha fazla ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak; kişilik özellikleri, özel bir topluluğa mensup olma kültürü yaratan okullardan mezun olma, çoklu disiplinden anlayışı ile uzmanlaşma, yönetici veya yönetilen pozisyonunda olma, ait olunan sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel sınıf, hangi sektörde çalışıldığı, o sektörde beyaz-mavi yakalılar arasındaki ilişki ve buna benzer boyutların, bundan sonra yapılacak araştırmalara dahil edilmesi, bu alandaki akademik birikime derinlik kazandırarak katkı sağlayacaktır.





## VII. KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

- AMATO, M., & MOLOKHIA, D. (2016). **How to cultivate learning agility**. Harvard Business School Publishing.
- ARMSTRONG, M. (2006). **Performance management: Key strategies and practical guidelines**. Kogon.
- BACAL, R. (1999). **Performance management**. McGraw Hill.
- BARNARD, C. I. (1968). **The functions of the executive**. Harvard university press.
- BARUTÇUGİL, İ. (2002). **Performans yönetimi**. Kariyer Developer.
- BENNIS, W. G., & THOMAS, R. J. (2002). **Geeks and Geezers: How Era, Values, and Defining Moments Shape Leaders-How Tough Times Shape Good Leaders**. Boston: Harvard Business School.
- BESSANT, J., & TIDD, J. (2007). **Innovation and entrepreneurship**. John Wiley & Sons.
- BRAY, D., CAMPBELL, R., & GRANT, D. (1974). **Formative years in business: A long-term AT&T study of managerial lives**. Wiley-Interscience.
- CHRISLIP, D. D., & LARSON, C. E. (1994). **Collaborative leadership: How citizens and civic leaders can make a difference (Vol. 24 b.)**. Jossey-Bass Inc Pub.
- CHRISTENSEN, C. M., RAYNOR, M. E., DYER, J., & GREGERSEN, H. (2011). **Disruptive Innovation: The Christensen Collection (The Innovator's Dilemma, The Innovator's Solution, The Innovator's DNA, and Harvard Business Review article How Will You Measure Your Life?)** Harvard Business Press.
- COHEN, L., MANION, L., & MORRISON, K. (2013). **Research methods in education**. Routledge.
- ÇEKEN, H. (2003). **Küreselleşme: Yabancı Sermaye ve Türkiye Turizmi**. Değişim Yayınları.
- DARWIN, C. (1859). **The Origin of Species; And, the Descent of Man**. Modern Library.
- DAY, D. V., HARRISON, M. M., & HALPIN, S. M. (2008). **An integrative approach to leader development: Connecting adult development, identity, and expertise**. Routledge.
- DİCLE, Ü. (1982). **Yönetel Başarının Değerlendirilmesi ve Türkiye Uygulaması**. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İdari İlimler Fakültesi.
- DRUCKER, P. (1985). **Innovation and entrepreneurship: principles and practices**. New York:: HarperTrade.
- DRUCKER, P. F. (1999). **Management Challenges for the 21st Century**. New York: HarperBusiness.
- ERDOĞDU, H. (2004). **Avrupa'nın Geleceğinde Türkiye'nin Önemi ve Nato İttifakı**. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

- FREEMAN, C., & LOUÇÃ, F. (2001). **As Time Goes By: From the Industrial Revolutions to the Information Revolution**. Oxford: OUP.
- FREIDMAN, T. (2005). **The world is flat**. New York: Straus and Giroux.
- FREIRE, P. (1972). **Cultural action for freedom (Cilt 48)**. Harmondsworth: Penguin.
- HAYES, A. F. (2013). **Methodology in the social sciences. Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach**. New York: Guilford Press.
- HAYES, A. F., MONTOYA, A. K., & ROCKWOOD, N. J. (2017). **The analysis of mechanisms and their contingencies: PROCESS versus structural equation modeling**. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 25(1), 76-81.
- HELVACI, M. (2002). **Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi**. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 155-169.
- HOGAN, J., HOGAN, R., & GREGORY, S. (1992). **Validation of a sales representative selection inventory**. *Journal of Business and Psychology*, 7(2), 161-171.
- HOGAN, J., RYBICKI, S. L., MOTOWIDLO, S. J., & BORMAN, W. C. (1998). **Relations between contextual performance, personality, and occupational advancement**. *Human Performance*, 11(2), 189–207.
- HOGAN, M. (1992). **The end of the cold war: Its meaning and implications**. Cambridge University Press.
- HOWARD, A., & BRAY, D. (1988). **Managerial lives in transition: Advancing age and changing times**. Guilford Press.
- JOHNSON, M. K., & SHERMAN, S. J. (1990). **Constructing and reconstructing the past and the future in the present**. The Guilford Press.
- KAHN, R. L., & KATZ, D. (1977). **Örgütlerin toplumsal psikolojisi**. Çevirenler: (H. Can, & Y. Bayar, Çev.) Ankara: Doğan Basımevi.
- KAHN, W. A. (1990). **Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work**. *Academy of management journal*, 33(4), 692-724.
- KOLB, D. (1984). **Experience as the source of learning and development**. Upper Sadle River: Prentice Hall.
- KUMAR, R. (2005). **Organisational citizenship performance in non-governmental organizations: development of a scale**. Ahmedabad: Indian Institute of Management.
- KUMAR, V. B., & GOPINADHAN, S. (2010). **Psychology of Human Behaviour at Work**. Himalaya Publishing House.
- LOMBARDO, M. M., & EICHINGER, R. W. (2000). **The leadership machine: Architecture to develop leaders for any future**. Lominger Ltd Inc.
- MARSICK, V. J., & WATKINS, K. (2015). **Informal and incidental learning in the workplace**. Routledge.
- Mccall, M. W. (1998). **High flyers: Developing the next generation of leaders**. Harvard Business Press.
- MCCALL, M., & LOMBARDO, M. (1983). **Off the track: Why and how successful executives get derailed**. Center for Creative Leadership.
- MCCALL, M., LOMBARDO, M., LOMBARDO, M., & MORRISON, A. (1988). **Lessons of experience: How successful executives develop on the job**. Simon and Schuster.
- ORAN, B. (2001). **Küreselleşme ve Azınlıklar**. Ankara: İmaj Yayınevi.

- ORGAN, D. W. (1988). **Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome**. Lexington Books/DC Heath and Com.
- ÖRÜCÜ, E. (2003). **İşletmelerde İş Gören Performansını Değerlendirme: KİT'ler için Avrupa Birliği uyumlu bir model önerisi**. Gazi Kitabevi.
- SABUNCUOĞLU, Z. (2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- SAVAŞ, V. (2004). **Dünya Ekonomi Sistemi**. İstanbul: T.C. Yeditepe Üniversitesi Yayınları.
- SCHEIN, E. H. (1991). **What is culture**. Newbury Park: Sage.
- SCHUMAN, S. (. (2006). **Creating a culture of collaboration: The International Association of Facilitators handbook** ((Vol. 4) b.). John Wiley & Sons.
- SCOTT, J., & KOTKIN, S. (1989). **Behind the Urals: An American Worker in Russia's City of Steel** (Cilt 536). Indiana University Press.
- ŞİRİN, S. (2019). **Yetişin Çocuklar**. Doğan Egmont Yayıncılık ve Yapımcılık Tic. A.Ş.
- TEZCAN, M. (2010). **Sosyolojiye giriş**. Anı Yayıncılık.
- TOFFLER, A. (1970). **Future shock**. Sydney: Pan.
- VON KROGH, G., ROOS, J., & KLEINE, D. (1998). **Knowing in firms: Understanding, managing and measuring knowledge**. London: Sage.
- WASCALUS, J. (2020, Mart 16). **Managing for high performance and retention**. London: CEB Corporate Leadership Council.
- WEICK, K. E., & SUTCLIFFE, K. M. (2001). **Managing the unexpected** (Cilt 9). San Francisco: Jossey-Bass.
- WHITMORE, J. (2009). **Business coaching international: Unlocking the secrets and the power** (Cilt 9). Taylor & Francis.
- YAZICIOĞLU, Y., & ERDOĞAN, S. (2004). **SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri**. Ankara: Detay Yayıncılık.

## MAKALELER

- ABDULWAHED, M., & NAGY, Z. K. (2009). **Applying Kolb's experiential learning cycle for laboratory education**. Journal of engineering education, 98(3), 283-294.
- AKTAN, C. C. (2009). **Performans yönetimi: organizasyonlarda performans değerlendirme ve ölçme**. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(1), 25-33.
- ALÇIN, S. (2016). **Üretim için yeni bir izlek: Sanayi 4.0**. Journal of Life Economics, 3(2), 19-30.
- ALLEN, T. D., & RUSH, M. C. (1998). **The effects of organizational citizenship behavior on performance judgments: a field study and a laboratory experiment**. Journal of applied psychology, 83(2), 247.
- ANSEEL, F. (2017). **Agile learning strategies for sustainable careers: a review and integrated model of feedback-seeking behavior and reflection**. Current Opinion in Environmental Sustainability, 28, 51-57.
- ANSEEL, F., LIEVENS, F., & SCHOLLAERT, E. (2009). **Reflection as a strategy to enhance task performance after feedback**. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 110(1), 23-35.

- ARGOTE, L., & INGRAM, P. (2000). **Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms.** *Organizational behavior and human decision processes*, 82(1), 150-169.
- ARNESON, S., MILLIKIN-DAVIES, M., & HOGAN, J. (1993). **Validation of personality and cognitive measures for insurance claims examiners.** *Journal of Business and Psychology*, 7(4), 459-473.
- ASHBY, F. G., & MADDOX, W. T. (2005). **Human category learning.** *Annual Review Psychology*, 56, 149-178.
- ASHFORD, S. J., & CUMMINGS, L. L. (1983). **Feedback as an individual resource: Personal strategies of creating information.** *Organizational behavior and human performance*, 32(3), 370-398.
- ASHFORD, S. J., & DERUE, D. S. (2012). **Developing as a leader: The power of mindful engagement.** *Organizational Dynamics*, 41(2), 146-154.
- ASHFORD, S. J., & TSUI, A. S. (1991). **Self-Regulation For Managerial Effectiveness: The Role Of Active Feedback Seeking.** *The Academy Of Management Journal*, 34(2), 251-280.
- BANDURA, A., & ADAMS, N. E. (1977). **Analysis of self-efficacy theory of behavioral change.** *Cognitive therapy and research*, 1(4), 287-310.
- BARLING, J., & PHILLIPS, M. (1993). **Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: An exploratory study.** *The Journal of Psychology*, 127(6), 649-656.
- BARON, R. A. (2000). **Counterfactual thinking and venture formation: The potential effects of thinking about “what might have been”.** *Journal of business venturing*, 15(1), 79-91.
- BARRICK, M. R., & MOUNT, M. K. (1991). **The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis.** *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- BARRICK, M. R., MOUNT, M. K., & STRAUSS, J. P. (1993). **Conscientiousness and performance of sales representatives: Test of the mediating effects of goal setting.** *Journal of applied psychology*, 78(5), 715.
- BARSALOU, L. W. (1999). **Perceptual symbol systems.** *Behavioral and brain sciences*, 22(4), 577-660.
- BAŞ, M., & TARTAR, A. (1991). **İşletmelerde Verimlilik Denetimi, Ölçme Degerleme Modelleri.** *Verimlilik Dergisi*, 435, 12-18.
- BATEMAN, T. S., & ORGAN, D. W. (1983). **Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee “citizenship”.** *Academy of management Journal*, 26(4), 587-595.
- BAUKAL, C., AUSBURN, F., & AUSBURN, L. (2013). **Research Papers a Proposed Multimedia Cone of Abstraction.** *Journal of Educational Technology*, 9(4), 15-24.
- BIRDI, K., ALLAN, C., & WARR, P. (1997). **Correlates and perceived outcomes of 4 types of employee development activity.** *Journal of Applied Psychology*, 82(6), 845.
- BLAU, P. M. (1964). **Social exchange theory.** Retrieved September, 3(2007), 62.
- BOLAT, S. (1996). **Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ Eğitim Fakültesi uygulaması.** *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 75-80.
- BORMAN, W. C., & MOTOWIDLO, S. J. (1997). **Task Performance and Contextual Performance: The Meaning for Personnel Selection Research.** *Human Performance*, 10(2), 99-109.

- BORMAN, W. C., WHITE, L. A., & DORSEY, D. W. (1995). **Effects of ratee task performance and interpersonal factors on supervisor and peer performance ratings.** *Journal of Applied Psychology*, 80(1), 168.
- BOYATZIS, R., STUBBS, E., & TAYLOR, S. (2002). **Learning cognitive and emotional intelligence competencies through graduate management education.** *Academy of Management Learning & Education*, 150-162.
- BULUT, E., & AKÇACI, T. (2017). **Endüstri 4.0 ve inovasyon göstergeleri kapsamında türkiye analizi.** *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 4(7), 55-77.
- CHARAN, R. (2005). **Ending the CEO succession crisis.** *Harvard business review*, 83(2), 72-81.
- CHURCHILL JR, G. A., FORD, N. M., HARTLEY, S. W., & WALKER JR, O. C. (1985). **The determinants of salesperson performance: A meta-analysis.** *Journal of marketing research*, 22(2), 103-118.
- CLAESSON, A., BÄCKMAN, A., RINGH, M., SVENSSON, L., NORDBERG, P., DJÄRV, T., & HOLLENBERG, J. (2017). **Time to delivery of an automated external defibrillator using a drone for simulated out-of-hospital cardiac arrests vs emergency medical services.** *Jama*, 317(22), 2332--2334.
- COLQUITT, J. A., & SIMMERING, M. J. (1998). **Conscientiousness, goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study.** *Journal of applied psychology*, 83(4), 654.
- CROWLEY, M., TOPE, D., CHAMBERLAIN, L. J., & HODSON, R. (2010). **Neo-Taylorism at work: Occupational change in the post-Fordist era.** *Social Problems*, 57(3), 421-447.
- ÇAPIK, C. (2014). **Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı.** *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- ÇEKEN, H., ÖKTEN, Ş., & ATEŞOĞLU, L. (2008). **Eşitsizliği derinleştiren bir süreç olarak küreselleşme ve yoksulluk.** *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9(2), 79-95.
- ÇELİK, K., GÜLERYÜZ, S., & ÖZKÖSE, H. (2018). **4. Endüstri Devrimine Kuramsal Bakış.** *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 86-95.
- DALE, E. (1946). **The cone of experience.** *Audio-visual methods in teaching*, 1, 37-51.
- DE MEUSE, K. (2017). **Learning agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success.** *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(4), 267.
- DE MEUSE, K. P., DAI, G., & HALLENBECK, G. S. (2010). **Learning agility: A construct whose time has come.** *Educational Publishing Foundation*, 62(2), 119.
- DE MEUSE, K. P., DAI, G., SWISHER, V. V., EICHINGER, R. W., & LOMBARDO, M. M. (2012). **Leadership development: Exploring, clarifying, and expanding our understanding of learning agility.** *Industrial and Organizational Psychology*, 5(3), 280-286.
- DELUGA, R. J. (1994). **Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behaviour.** *Journal of occupational and Organizational Psychology*, 67(4), 315-326.

- DEMİRTAŞ, G., & YAYLA, N. (2017). **Küresel entegrasyonun kadın istihdamı üzerine etkisi: Ampirik bir inceleme.** Journal of Yaşar University, 12(48), 339-349.
- DERUE, D. S., & ASHFORD, S. J. (2010). **Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations.** Academy of management review, 35(4), 627-647.
- DERUE, D. S., & WELLMAN, N. (2009). **Developing leaders via experience: the role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability.** Journal of applied psychology, 94(4), 859.
- DERUE, D., ASHFORD, S., & MYERS, C. (2012). **Learning agility: In search of conceptual clarity and theoretical grounding.** Industrial and Organizational Psychology, 5(3), 258-279.
- DRAGONI, L., TESLUK, P. E., RUSSELL, J. E., & OH, I. S. (2009). **Understanding managerial development: Integrating developmental assignments, learning orientation, and access to developmental opportunities in predicting managerial competencies.** Academy of Management Journal, 52(4), 731-743.
- DRIES, N., VANTILBORGH, T., & PEPMANS, R. (2012). **The role of learning agility and career variety in the identification and development of high potential employees.** Personnel Review. 41 (3), 340-358
- DRUSKAT, V. U., & WOLFF, S. B. (2001). **Building the emotional intelligence of groups.** Harvard business review, 79(3), 80-91.
- DUXBURY, T. (2012). **Creativity: Linking theory and practice for entrepreneurs.** Technology Innovation Management Review, 2(8).
- EDMONDSON, A. (1999). **Psychological safety and learning behavior in work teams.** Administrative science quarterly, 44(2), 350-383.
- ELLIS, S., & DAVIDI, I. (2005). **After-event reviews: Drawing lessons from successful and failed experience.** Journal of Applied Psychology. 90(5), 857-862.
- EPPLE, D., ARGOTE, L., & MURPHY, K. (1996). **An empirical investigation of the microstructure of knowledge acquisition and transfer through learning by doing.** Operations Research, 44(1), 77-86.
- ERCAN, T., & KUTAY, M. (2016). **Endüstride Nesnelerin İnterneti (IoT) Uygulamaları.** Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi, 599-607.
- ERDOĞAN, G. (2019). **Land selection criteria for lights out factory districts during the industry 4.0 process.** Journal of Urban Management, 8(3), 377-385.
- ESMER, Y., & ALAN, M. (2019). **Endüstri 4.0 Perspektifinde İnovasyon.** Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 7(18), 465-478.
- FIOL, C. M., & LYLES, M. A. (1985). **Organizational learning.** Academy of management review, 10(4), 803-813.
- FISHER, M., KING, J., & TAGUE, G. (2001). **Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education.** Nurse education today, 21(7), 516-525.
- FLAVELL, J. H. (1979). **Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry.** American psychologist, 34(10), 906.
- FORD, J. K., SMITH, E. M., WEISSBEIN, D. A., GULLY, S. M., & SALAS, E. (1998). **Relationships of goal orientation, metacognitive activity, and**

- practice strategies with learning outcomes and transfer.** Journal of applied psychology, 83(2), 218.
- FREEDMAN, A. M. (1998). **Pathways and crossroads to institutional leadership.** Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 50(3), 131.
- GABAÇLI, N., & UZUNÖZ, M. (2017). **IV. Sanayi devrimi: endüstri 4.0 ve otomotiv sektörü.** 149-173.
- GOCHMAN, I., & STORFER, P. (2014). **Talent for tomorrow: Four secrets for HR agility in an uncertain world.** People and Strategy, 37(2), 24.
- GOULDNER, A. W. (1960). **The norm of reciprocity: A preliminary statement.** American sociological review, 161-178.
- GREENSLADE, J. H., & JIMMIESON, N. L. (2007). **Distinguishing between task and contextual performance for nurses: Development of a job performance scale.** Journal of Advanced Nursing, 58(6), 602-611.
- GÜLER, M., & DÖVERTAŞ, E. (2009). **Elektronik Devletten (E-Devlet) Mobil Devlete (M-Devlet) Geçişte Türkiye'de Yerel Yönetim Uygulamaları.** Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 25-49.
- HASKELL, F. (1913). **A Good Word for the Montessori Method.** Journal of Education, 78(23), 637-638.
- HOLLOWAY, J. B. (2012). **Leadership behavior and organizational climate: An empirical study in a non-profit organization.** Emerging leadership journeys, 5(1), 9-35.
- HORVÁTH, D., & SZABÓ, R. Z. (2019). **Driving forces and barriers of Industry 4.0: Do multinational and small and medium-sized companies have equal opportunities?** Technological Forecasting and Social Change, 146, 119-132.
- HUA, Y., LOFTNESS, V., KRAUT, R., & POWELL, K. (2010). **Workplace collaborative space layout typology and occupant perception of collaboration environment.** Environment and Planning B: Planning and Design, 37(3), 429-448.
- HUNTER, J. E. (1986). **Cognitive ability, cognitive aptitudes, job knowledge, and job performance.** Journal of vocational behavior, 29(3), 340-362.
- HUNTER, J. E., & SCHMIDT, F. L. (1996). **Intelligence and job performance: Economic and social implications.** Psychology, Public Policy, and Law, 2(3-4), 447.
- İÇERLİ, L., & YILDIRIM, M. H. (2012). **Örgütsel Sinizizm ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma.** Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4(1), 167-176.
- JONES, R. A., RAFFERTY, A. E., & GRIFFIN, M. A. (2006). **The executive coaching trend: Towards more flexible executives.** Emerald Group Publishing Limited, 27 (7), 584-596.
- KAGERMANN, H., LUKAS, W., & WAHLSTER, W. (2011). **Industrie 4.0: Mit dem Internet der Dinge auf dem Weg zur 4. industriellen Revolution.** VDI nachrichten. 13(11), 2.
- KANFER, R., & ACKERMAN, P. L. (1989). **Motivation and cognitive abilities: An integrative/aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition.** Journal of applied psychology, 74(4), 657.
- KANTARCI, Ş. (2012). **Soğuk Savaş Sonrası Uluslararası Sistem: Yeni Sürecin Adı "Koalisyonlar Dönemi mi?".** Güvenlik Stratejileri Dergisi, 8(16), 47-84.

- KARAU, S. J., & WILLIAMS, K. D. (1993). **Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration**. *Journal of personality and social psychology*, 65(4), 681.
- KAYES, A. B., KAYES, D. C., & KOLB, D. A. (2005). **Experiential learning in teams**. *Simulation & Gaming*, 36(3), 330-354.
- KIKER, D. S., & MOTOWIDLO, S. J. (1999). **Main and interaction effects of task and contextual performance on supervisory reward decisions**. *Journal of applied psychology*, 84(4), 602.
- KLATT, L. A., MURDICK, R. G., & SCHUSTER, F. E. (1985). **Human resource management**. Merrill Publishing, 9(3), 211-226.
- KLIMECKI, R., & LASSLEBEN, H. (1998). **Modes of organizational learning: Indications from an empirical study**. *Management Learning*, 29(4).
- KOHN, M. L., & SCHOOLER, C. (1978). **The reciprocal effects of the substantive complexity of work and intellectual flexibility: A longitudinal assessment**. *American Journal of sociology*, 84(1), 24-52.
- KOLB, D. (1976). **Management and the learning process**. *California management review*, 18(3), 21-31.
- KOLB, D. A., BOYATZIS, R. E., & MAINEMELIS, C. (2001). **Experiential learning theory: Previous research and new directions**. *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*, 1(8), 227-247.
- KYLLONEN, P. C., P., & CHRISTAL, R. (1990). **Reasoning ability is (little more than) working-memory capacity?!** *Intelligence*, 14(4), 389-433.
- LEMLEY, J., BAZRAFKAN, S., & CORCORAN, P. (2017). **Deep Learning for Consumer Devices and Services: Pushing the limits for machine learning, artificial intelligence, and computer vision**. *IEEE Consumer Electronics Magazine*, 6(2), 48-56.
- LEPINE, J. A., COLQUITT, J. A., & EREZ, A. (2000). **Adaptability to changing task contexts: Effects of general cognitive ability, conscientiousness, and openness to experience**. *Personnel psychology*, 53(3), 563-593.
- LEWIN, K. (1939). **Field theory and experiment in social psychology: Concepts and methods**. *American journal of sociology*, 44(6), 868-896.
- LI, G., HOU, Y., & WU, A. (2017). **Fourth Industrial Revolution: technological drivers, impacts and coping methods**. *Chinese Geographical Science*, 27(4), 626-637.
- LİMON, İ., & DURNALI, M. (2017). **İşbirlikçi İklim Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.
- LOMBARDO, M., & EICHINGER, R. (2000). **High potentials as high learners**. *Human Resource Management*, 39(4), 321-329.
- LUDEMAN, K. (2000). **How to conduct self-directed 360**. *Training & Development*, 54(7), 44-47.
- MACKENZIE, S. B., PAINE, J. B., BACHRACH, D. G., & PODSAKOFF, P. (2000). **Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research**. *Journal of management*, 26(3), 513-563.
- MATLIN, M. W. (2002). **Cognitive Psychology and College-Level Pedagogy: Two Siblings that Rarely Communicate**. *New directions for teaching and learning*, 89, 87-103.



- MCCAULEY, C. D., RUDERMAN, M. N., OHLOTT, P. J., & MORROW, J. E. (1994). **Assessing the developmental components of managerial jobs.** *Journal of applied psychology*, 79(4), 544.
- MOOGHALI, A. (2012). **The impact of collaborative work climate on knowledge sharing intention.** *African Journal of Business Management*, 6(19), 6114.
- MORGESON, F. P., REIDER, M. H., & CAMPION, M. A. (2005). **Selecting Individuals In Team Settings: The Importance Of Social Skills, Personality Characteristics, And Teamwork Knowledge.** *Personnel Psychology*, 58, 583–611.
- MOTOWIDLO, S. J., & VAN SCOTTER, J. R. (1994). **Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance.** *Journal of Applied psychology*, 79(4), 475.
- MOTOWILDO, S. J., BORMAN, W. C., & SCHMIT, M. J. (1997). **A theory of individual differences in task and contextual performance.** *Human performance*, 10(2), 71-83.
- MRUGALSKA, B., & WYRWICKA, M. (2017). **Towards lean production in industry 4.0.** *Procedia Engineering*, 182, 466-473.
- MUCHINSKY, P. M. (1993). **Validation of personality constructs for the selection of insurance industry employees.** *Journal of Business and Psychology*, 7(4), 475-482.
- MUMFORD, T. V., CAMPION, M. A., & MORGESON, F. P. (2006). **Situational judgment in work teams: A team role typology.** *Situational judgment tests: Theory, measurement, and application*, 319--343.
- NETEMEYER, R. G., BOLES, J. S., MCKEE, D. O., & MCMURRIAN, R. (1997). **An investigation into the antecedents of organizational citizenship behaviors in a personal selling context.** *Journal of marketing*, 61(3), 85-98.
- NG, K. Y., VAN DYNE, L., & ANG, S. (2009). **Developing global leaders: The role of international experience and cultural intelligence.** *Advances in global leadership*, 5(1), 225-250.
- NIELSEN, T. M., BACHRACH, D. G., SUNDSTROM, E., & HALFHILL, T. R. (2012). **Utility of OCB: Organizational citizenship behavior and group performance in a resource allocation framework.** *Journal of Management*, 38(2), 668-694.
- ODDI, L. F. (1986). **Development and validation of an instrument to identify self-directed continuing learners.** *Adult Education Quarterly*, 36(2), 97-107.
- ORGAN, D. W. (1997). **Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time.** *Human performance*, 10(2), 85-97.
- ÖTLEŞ, S., & ÖZYURT, V. (2016). **Endüstri 4.0: Gıda sektörü perspektifi.** *Dünya Gıda Dergisi*, 89-96.
- ÖZDEVECİOĞLU, M. (2003). **Örgütsel vatandaşlık davranışı ile üniversite öğrencilerinin bazı demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma.** *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20, 129.
- ÖZDEVECİOĞLU, M. (2013). **Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma.** *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-130.
- PAÇACI, M., & ERDEM, R. (2019). **Örgütlerde İnfomal Roller Üzerjne Kavramsal Bir İnceleme.** *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2(33), 1-28.

- PIAGET, J. (1972). **Development and learning**. Readings on the development of children, 25-33.
- PIEDMONT, R. L., & WEINSTEIN, H. P. (1994). **Predicting supervisor ratings of job performance using the NEO Personality Inventory**. *The Journal of Psychology*, 128(3), 255-265.
- PINTRICH, P. R., & DE GROOT, E. V. (1990). **Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance**. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- PODSAKOFF, P. M., & MACKENZIE, S. B. (1997). **Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A review and suggestion for future research**. *Human performance*, 10(2), 133-151.
- PODSAKOFF, P. M., MACKENZIE, S. B., & HUI, C. (1993). **Organizational citizenship behaviors and managerial evaluations of employee performance: A review and suggestions for future research**. *Research in personnel and human resources management*, 11, 1-40.
- REDMAN, T., & SNAPE, E. (2005). **Unpacking commitment: multiple loyalties and employee behaviour**. *Journal of Management Studies*, 42(2), 301-328.
- REYHAN SATIR, A. (2014). **Sürdürülebilir Üretim-Tüketim Politikaları Çerçevesinde. Yeşil Ekonomi” Üzerine Bir Değerlendirme”**. *Memleket Siyaset Yönetim Dergisi (MSY)*, 9(22), 327-347.
- RHOADES, L., & EISENBERGER, R. (2002). **Perceived organizational support: a review of the literature**. *Journal of applied psychology*, 698.
- ROBERTSON, I. T., & KINDER, A. (1993). **Personality and job competences: The criterion-related validity of some personality variables**. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66(3), 225-244.
- ROBERTSON, I., & CALLINAN, M. (1998). **Personality and work behaviour**. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7(3), 321-340.
- ROGERS, C. R., & FREIBERG, H. J. (1969). **Freedom to learn**. Columbus, OH: Charles Merrill.
- ROODT, G., & LA GRANGE, L. (2001). **Personality and cognitive ability as predictors of the job performance of insurance sales people**. *SA Journal of Industrial Psychology*, 27(3), 35-43.
- ROSEN, C. C., CHANG, C. H., JOHNSON, R. E., & LEVY, P. E. (2009). **Perceptions of the organizational context and psychological contract breach: Assessing competing perspectives**. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108(2), 202-217.
- SALGADO, J. F. (1997). **The five factor model of personality and job performance in the European community**. *Journal of Applied psychology*, 82(1), 30-45.
- SANNA, L. J. (2000). **Mental simulation, affect, and personality: A conceptual framework**. *Current Directions in Psychological Science*, 9(5), 168-173.
- SCHACTER, D. L., & ADDIS, D. R. (2007). **The cognitive neuroscience of constructive memory: remembering the past and imagining the future**. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 362(1481), 773-786.
- SCHEIN, E. H. (1993). **How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room**. *Sloan Management Review*, 34, 85-92.
- SCHMIDT, F. L., HUNTER, J. E., & OUTERBRIDGE, A. N. (1986). **Impact of job experience and ability on job knowledge, work sample performance,**

- and supervisory ratings of job performance.** Journal of applied psychology, 71(3), 432.
- SCHNAKE, M., DUMLER, M. P., & COCHRAN, D. S. (1993). **The relationship between " traditional" leadership," super" leadership, and organizational citizenship behavior.** Group & Organization Management, 18(3), 352-365.
- SCHNEIDER, B., EHRHART, M. G., & MACEY, W. H. (2013). **Organizational climate and culture.** Annual review of psychology, 64, 361-388.
- SCHUH, G., POTENTE, T., & WESCH-POTENTE, C. (2014). **Collaboration Mechanisms to increase Productivity in the Context of Industrie 4.0.** Procedia Cirp, 19, 51-56.
- SEZGİN, F. (2005). **Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar.** Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1), 317-339.
- SILZER, R., & CHURCH, A. (2009). **The pearls and perils of identifying potential.** 2(4), 377-412.
- SMITH, C. A., ORGAN, D. W., & NEAR, J. P. (1983). **Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents.** Journal of applied psychology, 68(4), 653.
- SOYLU, A. (2018). **Endüstri 4.0 ve girişimcilikte yeni yaklaşımlar.** Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 32, 43-57.
- SPREITZER, G., MCCALL, M., & MAHONEY, J. (1997). **Early identification of international executive potential.** Journal of applied Psychology, 82(1), 6.
- STETZER, A., MORGESON, F. P., & ANDERSON, E. L. (1997). **Organizational climate and ineffectiveness: evidence from 25 outdoor work crew divisions.** Journal of Quality Management, 2(2), 251-265.
- STEVENS, M. J., & CAMPION, M. A. (1994). **The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Implications for human resource management.** Journal of management, 20(2), 503-530.
- SULIMAN, A. M. (2001). **Work performance: is it one thing or many things? The multidimensionality of performance in a Middle Eastern context.** International Journal of Human Resource Management, 12(6), 1049-1061.
- SVEIBY, K. E., & SIMONS, R. (2002). **Collaborative climate and effectiveness of knowledge work—an empirical study.** Journal of knowledge Management, 6 (5), 1-23.
- SWANSON, H. L. (1990). **Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving.** Journal of educational psychology, 82(2), 306.
- SWISHER, V. (2013). **"Learning agility: the "X" factor in identifying and developing future leaders".** 45(3), 139-142.
- TANNENBAUM, S. I. (1997). **Enhancing continuous learning: Diagnostic findings from multiple companies.** Society of Human Resources Management, 36(4), 437-452.
- TAYLOR, S. E., & SCHNEIDER, S. K. (1989). **Coping and the simulation of events.** Social cognition, 7(2), 174-194.
- TELLİ, S. G., & ALTUN, D. (2020). **Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi.** Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3(1), 25-34.
- TETT, R. P., & BURNETT, D. D. (2003). **A personality trait-based interactionist model of job performance.** Journal of Applied psychology, 88(3), 500.

- TETT, R. P., JACKSON, D. N., & ROTHSTEIN, M. (1991). **Personality measures as predictors of job performance: A meta-analytic review.** Personnel psychology, 44(4), 703-742.
- THAMHAIN, H. J. (2013). **Building a collaborative climate for multinational projects.** Procedia-Social and Behavioral Sciences, 74(29), 316-328.
- TUNA, Ö., & ÇAKIRER, M. (2008). **Öğrenen Organizasyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Ahmet Necdet Sezer Uygulama ve Araştırma Hastanesinin Öğrenen Organizasyon Olabilme Potansiyelinin İncelenmesi.** Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(2), 257-272.
- TUNÇER, P. (2013). **Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon.** Sayıştay Dergisi, 88(1), 87-108.
- UTKUTUĞ, Ç. P. (2008). **Kurumsal Performans Değerlendirme Yöntemi Olarak Toplam Başarı Göstergesi Yöntemi.** Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 55-78.
- VAN SCOTTER, J. R. (2000). **Relationships of task performance and contextual performance with turnover, job satisfaction, and affective commitment.** Human resource management review, 10(1), 79-95.
- VAN SCOTTER, J. R., & MOTOWIDLO, S. J. (1996). **Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance.** Journal of applied psychology, 81(5), 525.
- WAGNER III, J. A. (1995). **Studies of individualism-collectivism: Effects on cooperation in groups.** Academy of Management journal, 38(1), 152-173.
- WORTHINGTON, R. L., & WHITTAKER, T. A. (2006). **Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices.** The Counseling Psychologist, 34(6), 806-838.
- XU, L., XU, E., & LI, L. (2018). **Industry 4.0: state of the art and future trends.** International Journal of Production Research, 56(8), 2941-2962.
- YÜCEL, R. (1999). **İnsan kaynakları yönetiminde başarı değerlendirme.** Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(3), 110-128.

## ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- ARBAK, A. N., “Deneyimsel Öğrenme Teorisi – Kolb”, <https://medium.com/@aliarbak-/deneyimsel%C3%B6%C4%9Frenme-teorisi-kolb-58ab485d7c38> (Erişim Tarihi: 14.04.2020)
- BRODZIK, R., “Inside the competition for the first PLC”, <https://www.controleng.com/-articles/inside-the-competition-for-the-first-plc/> (Erişim Tarihi: 05.04.2020)
- BYRON, E., “The Wall Street Journal”, <https://www.wsj.com/articles/SB122705-787917439625> (Erişim Tarihi: 18.03.2020)
- CASHMAN, K., “Five Dimensions of Learning Agile Leaders”, <https://www.forbes.com/sites/kevincashman/2013/04/03-/the-five-dimensions-of-learning-agileleaders/#-29c655557457> (Erişim Tarihi: 01.03.2020)
- GOLDSMITH, M., “Becoming a Leader”, <https://www.marshallgoldsmith.com/articles/-becoming-a-leader/> (Erişim Tarihi: 26.03.2020)

- KELLY, K., & SCHAEFER, A., “Creating a Collaborative Organizational Culture”, <https://www.iedp.com/media/1855/uncwhitepapercreatingacollaborativeorganizational-culture.pdf> (Erişim Tarihi: 14.04.2020)
- KNEGTMANS, R., “Learning Agility Can be More Important than Experience”, <https://www.cornerstone-group.com/2018/08/23/learning-agility/> (Erişim Tarihi: 17.03.2020)
- MURRELL, A. “The Most In-Demand 21st Century Business Skill: Learning Agility”, <https://www.huffpost.com/entry/the-most-indemand-21st-century-b-3567377> (Erişim Tarihi: 17.02.2020)
- NIŞANYAN, S., “İnovasyon”, <https://www.nisanyansozluk.com/?k=inovasyon> (Erişim Tarihi: 08.03.2020)
- SCHLEICHER, A., “OECD Eğitim Direktörü Andreas Schleicher Ekotürk'te”, <https://www.youtube.com/watch?v=43VcZM2yhrA> (Erişim Tarihi: 01.03.2020)
- SIDDIQUE, H., “Defibrillator-carrying drones could save lives, research suggests”, <https://www.theguardian.com/technology/2017/jun/13/defibrillator-carrying-drones-could-save-lives-research-suggests> (Erişim Tarihi: 01.02.2020)
- URL-1 “Kolb's Learning Styles”, <https://www.businessballs.com/self-awareness/kolbs-learning-styles/> (Erişim Tarihi: 14.04.2020)
- URL-2 “Performans”, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi:21.03.2020)

## TEZLER

- ALLEN, J. (2016). “Conceptualizing learning agility and investigating its nomological network”, (Doctoral Dissertation), Florida International University.
- BEDFORD, C. L. (2011). “The role of learning agility in workplace performance and career advancement”, (Doctoral Dissertation), University of Minnesota.
- CATENACCI-FRANCOIS, L. (2018). “Learning Agility in Context: Engineers' Perceptions of Psychologically Safe Climate on Performance”, (Doctoral Dissertation), Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University.
- DEAN, K. S. (2010). “Strategies and benefits of fostering intra-organizational collaboration”, (Master Thesis), College of Professional Studies Professional Projects.
- DRINKA, G. O. (2018). “Coaching for learning agility: The importance of leader behavior, learning goal orientation, and psychological safety”, (Doctoral Dissertation), Columbia University.
- GOEBEL, S. (2013). “Senior executive learning agility development based on self-discovery: An action research study in executive coaching” (Doctoral Dissertation), Georgia State University.
- KOCABACAK, A. (2011). “İnsan kaynakları seçme ve yerleştirme süreci açısından kişilik boyutları ile çalışan performansı ilişkisi: İlaç sektöründe psikoteknik boyutta bir uygulama”, (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SMITH, B. C. (2015). “How does learning agile business leadership differ? Exploring a revised model of the construct of learning agility in relation to executive performance”, (Doctoral Dissertation), Columbia University.

ÜNÜVAR, T. G. (2006). “An integrative model of job characteristics, job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior”, (Unpublished Ph. D. Dissertation), Sosyal Bilimler Enstitüsü, ODTÜ.

## **DİĞER KAYNAKLAR**

- AKSOY, A. D. (2014). “Tüketimin Dijitalleşmesi”, Tüketici Yazıları (IV) (s. 47), Hacettepe Üniversitesi Tüketici-Pazar-Araştırma-Danışma Test ve Eğitim Merkezi.
- BORISOV, O. I., GROMOV, V. S., KOLYUBIN, S. A., PYRKIN, A. A., BOBTSOV, A. A., SALIKHOV, V. I., PETRANEVSKY, I. V. (2016). “Human-free robotic automation of industrial operations”, IECON 2016-42nd Annual Conference of the IEEE Industrial Electronics Society Proceedings (s. 6867-6872).
- CAMPBELL, J. P. (1987). “Improving the selection, classification, and utilization of Army enlisted personnel”, Annual report of 1985 fiscal year, U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- CHARAN, R., DROTTER, S., & NOEL, J. (2001). “Six leadership passages”, The leadership pipeline book chapter, (s. 15-32).
- CROSS, R., MARTIN, R., & WEISS, L. (2006). “Mapping the value of employee collaboration”, McKinsey Quarterly Magazine, 3(28).
- DE MEUSE, K. P., DAI, G., HALLENBECK, G. S., & TANG, K. Y. (2008). “Using learning agility to identify high potentials around the world”, Korn/Ferry Institute, (s. 1-22).
- DEWEY, J. (1938). “Experience and education”, Book chapter, (Cilt 50), Kappa Delta Pi.
- Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması Bilgilendirme Rehberi (2009), Gelir İdaresi Başkanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Daire Başkanlığı.
- HALLENBECK, G., SWISHER, V., & ORR, J. (2011). “Seven faces of learning agility-Smarter ways to define, deploy, and develop high-potential talent”, The Korn/Ferry Institute.
- KAGERMANN, H., WAHLSTER, W., & HELBIG, J. (2013). “Recommendations for implementing the strategic initiative INDUSTRIE 4.0”, Acatech – National Academy of Science and Engineering.
- KAPLAN, R., & NORTON, D. P. (1992). “The Balanced Scorecard-Measures that Drive Performance”, Harvard Business Review, (s. 71-79).
- LEINEN, R. (2017). “Leadership for the next Industrial Revolution: Driving the Digital Enterprise in Product Development and Manufacturing”, CSIR, (s. 6).
- LOMBARDO, M., & EICHINGER, R. (1989). “Preventing derailment: What to do before it's too late”, Center for Creative Leadership.
- MORRISON, A., WHITE, R., & VAN VELSOR, E. (1992). “The centre for creative leadership, breaking the glass ceiling”, Reading: Addison Wesley.
- SCHWAB, K. (2016). “The fourth industrial revolution report” (s. 11)., World Economic Forum.
- SCHWAB, K. (2018). “The global competitiveness report 2018”, World Economic Forum, 2018.

- SCHWAB, K. (2019). “World Economic Forum Annual Report 2018–2019”, World Economic Forum.
- SONGUR, H. M. (1995). “Mahalli idarelerde performans ölçümü”, Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü.
- SCHWAB, K. (2016). “The Future of Jobs Report”, World Economic Forum.
- YAMAMOTO, G. T., Zümrüt, N., & Altun, D. (2018). “İş Kazalarının Önlenmesinde Sanal Gerçeklik Teknolojisi İle Deneyimsel Öğrenme”, Proceedings Of The International Congress On Business And Marketing'18 (s. 58-79). Maltepe University, Faculty of Business and Management Sciences.





## VIII. EKLER

### Ek-1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/07/2019-4401



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
ETİK KOMİSYON KARARI

**Toplantı No** : 2019/10  
**Tarih** : 12.07.2019  
**Saat** : 12:30

**TOPLANTIYA KATILANLAR:**

1. Prof. Dr. İbrahim Hakkı AYDIN	Başkan
2. Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ	Üye
3. Prof. Dr. Fahrettin KORKMAZ	Üye (Katılmadı)
4. Prof. Dr. Celal Nazım İREM	Üye
5. Prof. Dr. F. Rıfat ORTAÇ	Üye
6. Doç. Dr. Selim EMİROĞLU	Üye
7. Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Hakan ÖZÇELİK	Üye (Katılmadı)

**GÜNDEM:**

1. Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'na Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından iletilen dilekçelerin görüşülmesi.
2. Dilek ve öneriler.

**KARARLAR:**

1. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1712.130093 numaralı İşletme İngilizce Anabilim Dalı İşletme Yönetimi İngilizce tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Awale Abdiwahab MOUMIN**'in "Impact of Motivation on the Productivity of Employee at Central Bank of Somalia" adlı tez çalışması gereği anket sorularını Somali Merkez Bankası'na uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
2. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1512.040023 numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Burhan DASHDAMIROV**'un "Yeni Ürün Geliştirme ve Piyasaya Sürmede Pazarlama Faaliyetleri: Azerbaycan Örneği" adlı tez çalışması gereği anket sorularını ekte belirtilen şirketlerde uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
3. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1312.130020 numaralı İşletme İngilizce Anabilim Dalı İşletme Yönetimi İngilizce tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Furuza ABILOVA**'nın "The Effect of Product Innovations on Consumer Decision Making Process" adlı tez çalışması gereği mülakat sorularını tüketicilere uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
4. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1612.130127 numaralı İşletme İngilizce Anabilim Dalı İşletme Yönetimi İngilizce tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Saleh Ismail Muhammed Saleh AL JEBRIN**'nin "Factor Influencing Consumers Attitude Towards E-Commerce Purchase Decision Through Online Shopping for University Students in Palestine" adlı tez çalışması gereği mülakat sorularını üniversitelerde uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

50. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1712.273011 numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Saadet LAPSEKİLİ UYSAL**'ın "Helikopter Ebeveynlerin Çocuklarının Benlik Algısı Durumlarının Kaygı Düzeyleri Üzerine Etkisi" adlı tez çalışması gereği anket sorularını ortaokul öğrencileri ve ailelerine uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
51. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1712.272010 numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Yusuf SOYYIĞIT**'in "Ebeveynini Kaybetmiş Bireylerin Özyeterlik Algılarının Depresyon Durumları ile İlişkisi" adlı tez çalışması gereği anket sorularını ekte belirtilen yerlere uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
52. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1612.270001 numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Sinem ULUTÜRK**'ün "11-18 Yaş Arası Boşanmış Aile Çocuklarının ve Boşanmamış Aile Çocuklarının Ebeveyn Yabancılaştırma Sendromu ve Davranış Sorunlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi" adlı tez çalışması gereği anket sorularını ebeveyn ve çocuklara uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
53. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1712.271011 numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Neylan ZÜMRÜT**'ün "Öğrenme Çevikliği ile Performans Arasındaki İlişkiye İşbirlikçi Ortamın Etkisi " adlı tez çalışması gereği anket sorularını ekte belirtilen yere uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
54. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1616.010001 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Özge ORAL**'nın "3-6 YAŞ ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİ VE OYUN OYNAMA BECERİLERİ ÜZERİNDE TELEVİZYON İZLEME ALIŞKANLIKLARININ ETKİSİ: VAKA ANALİZİ" adlı tez çalışması gereği "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ve "DENVER II Gelişimsel Tarama Envanteri" ile ilgili anketlerini Özel Helin Anaokulunda uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
55. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1816.010004 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Betül ERGÜN**'ün "ÇOCUĞUN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TEMEL HAK VE ÖZGÜRLÜKLERİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİNDE EBEVEYN TUTUMLARININ İNCELENMESİ" adlı tez çalışması gereği "Bilgilendirilmiş Onam Formu", "Yarı Yapılandırılmış Açık Uçlu Sorular" ve "Demografik Bilgi Formu" ile ilgili anketlerini 0-6 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerine uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
56. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1616.010012 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Gülden KABULLAR**'ın "YAŞLIYA BAKIM VEREN BİREYLERDE YAŞAM DOYUMU, BAKIM YÜKLÜ VE TÜKENMİŞLİK SENDROMU" adlı tez çalışması gereği "Bakım Veren Bilgi Formu", "Yaşlı Bireye İlişkin Bilgiler", "Tükenmişlik Ölçeği", "Bakım Yüklü Ölçeği" ve "Yaşam Doymu Ölçeği" yaşlıya bakım veren aileler üzerinde uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
57. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1716.010007 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Rana ANATI**'nın "TÜRKİYE'DEKİ SURIYELİ SİĞİNMACI ERGENLERİN YAŞADIĞI PSİKOSOSYAL SORUNLAR VE SOSYAL DESTEK SİSTEMİ OLARAK AİLENİN ROLÜ" adlı tez çalışması gereği "Derinlemesine Görüşme (Nitel)" sorularını Prof. Dr. Osman ÖZTÜRK İmam Hatip Ortaokulunda ve İnsan Psikososyal Destek Derneğinde uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/07/2019-4401

58. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1616.010006 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Hatice Nurperi SAYIN**'ın "KORUYUCU AİLE'DE YETİŞEN ÇOCUKLARIN GÖZÜYLE KORUYUCU AİLELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı tez çalışması gereği "Nitel Sorular" ile ilgili sorularını koruyucu ailelerde yetişen çocuklara uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
59. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1716.010005 numaralı Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Mehmet Zafer AVCILAR**'ın "EVLİLİK ÖNCESİNDE AİLE DANIŞMANLIĞI HİZMETİ ALINMASININ EVLİLİK SÜRECİNE, YAŞAMINA VE İŞLEVSELLİĞİNE KATKILARININ ARAŞTIRILMASI" adlı tez çalışması gereği "İnönü Evlilik Tutum Ölçeği" ve "Evlilik Öncesi Aile Danışmanlığı Görüş Anketi" ile ilgili sorularını evlenmeden önce evlilikle ilgili uzman desteği alan evli bireylere ve evlilik yaşamış ve boşanmış kişilere uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
60. Dilek ve öneriler kapsamında görüşülecek konu olmadığından toplantıya son verildi.

Prof. Dr. İbrahim Hakkı AYDIN  
Komisyon Başkanı

Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ  
Üye

Prof. Dr. Fevzi Rifat ORTAÇ  
Üye

Prof. Dr. Celal Nazım İREM  
Üye

Prof. Dr. Fahrettin KORKMAZ  
Üye  
(Katılmadı)

Doç. Dr. Selim EMİROĞLU  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Hakan ÖZÇELİK  
Üye  
(Katılmadı)



## ANKET/ARAŞTIRMA/UYGULAMA İZİN FORMU

01/07/2019

## 1) Öğrenci Bilgileri:

Adı Soyadı	Neylan Zümrüt	Anabilim Dalı	Psikoloji
Öğrenci No	271011	Program	Psikoloji Yüksek Lisans
Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge Erbay	Türü	Anket (x) Araştırma ( ) Uygulama ( )

## 2) Tez Bilgileri:

Tez Konusu	Öğrenme Çevikliği ile Performans Arasındaki İlişkiye İşbirlikçi Ortamın Etkisi
Uygulanacak Çalışmalar	i) Kişisel Bilgi Formu ii) Öğrenme Çevikliği Ölçeği* iii) Performans Değerlendirme Ölçeği iv) İşbirlikçi İklim Ölçeği
Daha Önce Uygulandığı Çalışmalar	i) Araştırmacı tarafından alınacak demografik bilgileri içermektedir. ii) Bedford, C. L. (2011). The role of learning agility in workplace performance and career advancement. iii) Kocabacak, A. (2011). İnsan kaynakları seçme ve yerleştirme süreci açısından kişilik boyutları ile çalışan performansı ilişkisi: İlaç sektöründe psikoteknik boyutta bir uygulama (Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). iv) Limon, İ., & Durnalı, M. (2017). İşbirlikçi İklim Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. <i>Sakarya University Journal of Education</i> , 7(2), 282-294.
Daha Önce Uygulayan Kişi ya da Kurumdan İzin Belgesi Var mı?	İşbirlikçi İklim Ölçeği kullanım izni alınmıştır.
Çalışmanın Uygulanacağı Kişi ya da Kurumlar:	
1. Türkiye İş Bankası A.Ş.	6. Door Technology
2. Folkart Yapı A.Ş.	7. Klickar Ltd. Şti.
3. Bristol-Myers Squibb Company	8. Total Türkiye Pazarlama A.Ş.
4. Creditwest Factoring A.Ş.	9. Nobel İlaç San. ve Tic. A.Ş.
5. Sigorta Cini A.Ş.	10. Verifone Elektronik ve Danışmanlık Ltd. Şti.

\* Ölçeğin orijinal dili İngilizce olup Türkçe'ye uyarlama çalışması araştırmacı tarafından yapılmaktadır. Geçerlik ve güvenirlik tespiti, tezin uygulama çalışması ile bir arada gerçekleştirilecektir.

SBE\_FR11\_REV\_0

Etik kurul  
01.07.2019  
H.K.

03.07.2019 - 43019

1

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

**Ekler:**

- 1 Adet Anket (Ölçek) Formu
- 1 Adet Tez Önerisi
- Bedford, C. L. (2011). The role of learning agility in workplace performance and career advancement.
- Kocabacak, A. (2011). *İnsan kaynakları seçme ve yerleştirme süreci açısından kişilik boyutları ile çalışan performansı ilişkisi: İlaç sektöründe psikoteknik boyutta bir uygulama* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Limon, I., & Durnali, M. (2017). İşbirlikçi İklim Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.
- İşbirlikçi İklim Ölçeği kullanım izni



İmza  
Öğrencinin Adı-Soyadı

Neylan Zümrüt



İmza  
Tez Danışmanı Adı-Soyadı

Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge ERBAY

## Ek-2: Anket Formu

⊕ LOGO EKLEMEK İÇİN YÜKSELTİN

### Çalışanların öğrenme profilleri ve iş ortamlarına dair anket çalışması

⊕ SAYFA BAŞLIĞI

Yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanan bu anketin amacı, işyeri ortamında çalışan davranışları ve öğrenme alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi ölçmektir.

Soruları yanıtlamak için tahminen 5 - 10 dakika ayırmanız yeterli olacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen şekilde cevaplamandır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen istatistiki inceleme amacı ile kullanılacak olup sizden herhangi bir kişisel bilgi talep edilmeyecek ve yanıtlarınız gizli tutulacaktır.

Araştırma hakkında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duymanız halinde araştırmacıya veya tez danışmanına aşağıdaki bilgiler ile ulaşabilirsiniz.

**Araştırmacı:** Neylan Zümrüt neylanzumrut@stu.aydin.edu.tr  
**Tez Danışmanı:** Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge Erbay eliferbay@aydin.edu.tr

**Yukarıda yer alan bilgileri okuduysanız ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorsanız lütfen aşağıdaki soruları yanıtlayınız.**

\* 1. Çalıştığınız sektör

\* 2. Toplam çalışma deneyiminiz

yıl

ay

\* 3. Şu anda çalıştığınız işyerindeki çalışma süreniz

yıl

ay

\* 4. Yaşınız

\* 5. Cinsiyetiniz

- kadın
- erkek

\* 6. Yöneticilik pozisyonunda mısınız?

- evet
- hayır

\* 7. Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu, **işyerindeki öğrenme yaklaşımınızı** düşünerek yanıtlayınız.

	1: Kesinlikle katılmıyorum	2: Katılmıyorum	3: Kararsızım	4: Katılıyorum	5: Kesinlikle katılıyorum
Meraklı ve sorgulayıcıyım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Başkalarından geribildirim kabul eder ve buna göre davranırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esneğimdir; işler yolunda gitmediğinde yaklaşımımı düzeltirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öz-farkındalık sahibiyimdir; kendi güçlü yanlarımı ve sınırlılıklarımı bilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yeni bilgi ve beceriler kazanmaya hevesliyimdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktif olarak kişisel gelişimi ve ilerlemeyi sürdürürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zorlukları ve yeni deneyimleri araştırırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Açık fikirliyimdir, değişimi ve yeni fikirleri kabul etmeye istekliyimdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hataların üzerinde düşünür ve onlardan ders çıkarırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

\* 8. Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu, **mevcut işyerinizde diğer çalışanlarla işbirliği geliştirme olanaklarınızı ve eğiliminizi** düşünerek yanıtlayınız.

	1: Kesinlikle katılmıyorum	2: Katılmıyorum	3: Kararsızım	4: Katılıyorum	5: Kesinlikle katılıyorum
İşyerimde kendilerine karşı sorumlu olduğum kişiler (müdür, müdür yardımcısı, yetkili vb.) beni işimle ilgili konularda bilgilendirir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyerimde bilgi paylaşımı sadece sözlü olarak değil eylemlerle de teşvik edilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyerimde iş arkadaşlarım edindikleri yeni bilgileri işyerine taşıma hususunda sürekli olarak teşvik edilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kendilerine karşı sorumlu olduğum kişiler (müdür, müdür yardımcısı, yetkili vb.) ile uyuşmasa bile düşündüklerimi dile getirmeye teşvik edilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İletişimde şeffaflık bu işyerinin genel bir özelliğidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri yöneticileri, işimiz ile ilgili sorunlara yenilikçi çözüm yolları bulma konusunda beni teşvik eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri yöneticileri, bilgi paylaşımı amacıyla düzenli olarak toplantı organize eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri yöneticileri, işimiz ile ilgili konularda beni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



İşyeri yöneticileri, bizim ile ilgili konularda beni bilgilendirir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri yöneticileri, çalışanlar arasında şeffaf iletişimi teşvik eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri yöneticileri, bilgi paylaşımını sadece sözlü olarak değil eylemleriyle de teşvik eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşimiz ile ilgili konularda işyerindeki diğer çalışma arkadaşlarımdan birçok şey öğrenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri içerisindeki bilgi paylaşımı bilgi dağarcığımı zenginleştirir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sahip olduğum mesleki bilginin çoğunluğunu bu işyerindeki çalışma arkadaşlarımla birlikte çalışarak edindim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşyeri içerisindeki bilgi paylaşımı daha derinlemesine bilgi anlamına gelir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Çalışanların sahip oldukları bilgiyi birleştirmesi işyeri için birçok yeni fikrin ve çözümün doğması anlamına gelmiştir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

\* 9. Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu, **görev ve sorumluluklarınızı** düşünerek yanıtlayınız.

	1: Kesinlikle katılmıyorum	2: Katılmıyorum	3: Kararsızım	4: Katılıyorum	5: Kesinlikle katılıyorum
İşe ait görevleri etkin bir biçimde yerine getiririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Araç, gereç ve ekipmanları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşimde devamlılık gösterir, görevimi aksatmam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşimi planlar ve organize ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Güvenilir bir biçimde çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amir veya yönetici olmadığında dahi talimatlara riayet ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Takımdaki diğer kişilerle işbirliği yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bir görevi tamamlamak için engellerin üstesinden gelmekte inatçıyım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İşe uygun, resmi bir görünüm ve davranış sergilerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ek görevler için gönüllüyüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uygun iş süreçlerini takip ederim ve resmi olmayan, kısa yollardan kaçınırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zorlu ve fırsatlarla karşılaşırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Yeterli değil değilim**

Zorlu ve fırsatlarla dolu görevleri ararım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diğer iş arkadaşlarımla işlerini başarmaları için onlara yardım teklif ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Önemli detaylarla yakından ilgilenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amir veya yöneticinin kararlarını savunurum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uygun (gerekli) resmiyeti, saygıyı gösteririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İş arkadaşımı bir problem karşısında destekler ve cesaretlendiririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bir iş problemini (işle ilgili bir problemi ) çözmek için inisiyatif alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kişisel disiplin ve öz kontrole sahibim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zor bir iş görevinin hevesli bir şekilde üstesinden gelirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İş arkadaşlarıma yardım etmek veya departmanın etkinliğine katkıda bulunmak için işin gerektirdiklerinden daha fazlasını gönüllü bir biçimde yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BITTI



## ÖZGEÇMİŞ

**Ad-Soyad** : Neylan Zümrüt  
**Doğum Tarihi ve Yeri** : 13.11.1976, Ankara  
**E-posta** : neylan.zumrut@gmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU:

**Lisans** : 1999, Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, İktisat

### MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

Neylan Zümrüt, 1999'da A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi İktisat bölümünden mezun olmuş, 2000 yılında Türkiye İş Bankası Genel Müdürlüğünde uzman yardımcısı olarak çalışmaya başlamış, 19 yıllık kurumsal çalışma deneyiminde; eğitimci, değerlendirici, koç, fasilitatör gibi roller ve çeşitli kademelerde yöneticilik görevleri üstlenmiştir.

Kurum çalışanlarına ve yöneticilerine, teknik ve yönetsel konularda sınıf eğitimleri vermiş, e-eğitimlerin hazırlanmasında görev almıştır.

İşe alım ve kariyer yönetimi çalışmaları kapsamında; yazılı sınav, yetkinlik bazlı mülakat ve değerlendirme merkezi uygulamalarında kıdemli değerlendirici olarak yer almıştır.

Yöneticilik kariyerinde birçok konuda ilk olma şansını yakalamış, farklı dönemlerde, İnsan Kaynakları İş Ortaklığı Bölümünün, Kurum İçi Koçluk Sisteminin, İş Sağlığı & Güvenliği Sisteminin ve İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümüne kullanılacak robotik otomasyon süreçlerinin (RPA) kuruluşunda ve tutundurulmasında rol almıştır.

2019 yılında akademik çalışmalarına yoğunlaşmak ve uzmanlık alanındaki hizmetleri girişimciliğe dönüştürmek üzere yöneticilik görevinden ayrılmıştır. Look For Talent

Eğitim ve Danışmanlık kurucu ortağı olarak eğitim kurumlarına, çeşitli sektörlerden işletmelere; psikometrik ölçüm, danışmanlık, eğitim ve değerlendirme hizmetleri sunmaktadır.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde devam eden Psikoloji Yüksek Lisans tez çalışmasının yanı sıra Yeditepe Üniversitesi'nde yarı zamanlı öğretim görevlisi olarak İnsan Kaynakları alanında dersler vermektedir.

ODTÜ, Darüşşafaka Okulları, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneđi, gibi paydaşlarla yürütölen sosyal sorumluluk projelerine gönüllü danışman olarak destek vermektedir.

Bilgi Üniversitesi Psikoloji Bölümü ve iş dünyasının insan kaynakları yöneticilerinin işbirliği ile yürütölen Avrupa Birliği destekli "Türkiye İşgücü Piyasasında Beceri Uyumsuzluđu" konulu projede danışman olarak görev almaktadır.

#### **AKADEMİK ÇALIŞMALAR:**

- Yamamoto, G. T., Zümrüt, N., & Altun, D. (2018). **İş Kazalarının Önlenmesinde Sanal Gerçeklik Teknolojisi İle Deneysel Öğrenme**. G. T. Yamamoto, & I. V. Shelenkova (Ed.), Proceedings of International Congress on Business and Marketing 2018 içinde (s. 57-79). İstanbul: Maltepe University Faculty of Business and Management Sciences.
- Yamamoto, G. T., Zümrüt, N., & Altun, D. (2019). **Dijital Dünyada Analog Kalmamak İçin İnsan Kaynaklarının Dönüşümü**. G. T. Yamamoto, & I. V. Shelenkova (Ed.), Proceedings of International Congress on Business and Marketing 2019 içinde (s. 360-370). İstanbul: Maltepe University Faculty of Business and Management Sciences.
- Zümrüt, N. (2020). **İnsan Faktörü: Müşteri, Çalışan, Hissedar**. Kolektif, G. Telli, & S. Aydın (Ed.) içinde, Bilgi Çağında Müşteri İlişkileri Yönetimi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.
- Zümrüt, N. (2020). **İşe Alım ve Yerleştirme Süreçlerinde Kendini Beklenen Şekilde İfade Etmek**. Kolektif, & İ. Işık (Ed.) içinde, Bipolar Bozukluk ve İş Yaşamı. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Zümrüt, N., & Dönmez, G. (2020). **Geribildirim**. Kolektif, & A. Çabuk (Ed.) içinde, İş Sağlığı ve Güvenliği. İstanbul: Beykoz Üniversitesi.
- Zümrüt, N., Şen, S., Arslan, S., & Bursa Rodop, A. (2020). **Psikopat Kavramının Türkiye'deki Sosyal Temsilleri**. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(45), 492-509.