
Günümüzün Yitiği: “Ustalık Meyli”

Ali Murat ALPARSLAN¹ - Ahmet Sait ÖZKUL²

Today’s Lost: Mastery Orientation

Extended Summary

It is seen that people can remain superficial rather than penetrating deeply in the way they think, do business, approach facts and events. They can prefer quantity to quality. It may be enough for them to meet the expected competencies rather than focus on the best they can do. They may prioritize comparing themselves with others instead of comparing themselves with their own. Instead of perseverance and patience, their ambitions can prevail. In brief, their life goals can be focusing on passing, beating, winning to others instead of being useful to others, developing and learning. Considered within the scope of goal orientations in the literature, mastery / performance distinction is an attitude / style distinction that shapes both the process and the result and the way of doing business.

It seems that the mastery orientation sacrificed to the standard, ordinary performance expectations is gradually decreasing. The speed awaited by the age, the paradigm of scarcity and the fear of missing out; constantly supports comparison and competition. People have been on the make and patience and hurriedness have been increasing. People often prefer more, although the results are superficial. Everyone neither can reach the level of self-actualization, nor has anxiety about depth. The desire to keep up with everything or do many things at the same time leads to sloppy work. The attitude of not valuing people and things has been developing. Worthlessness gradually corrupts people. Being superficial can gradually become a character. In this case, man sees everything as a commodity. He cannot see the core, value and wisdom. Instead of having a mastery orientation, performance-oriented thinking is to sacrifice depth and uniqueness for standard and ordinary performances.

Mastery oriented person tries to describe, explain and understand the existing in the most accurate way. Performance oriented people have weaker sensitivity about this. It’s satisfying to have enough results. Our minds are often caught in the dilemma of whether it is a life with the paradigm of mastery or a life related to performance / result orientation. When this question is asked to our conscience and the meaning of life is questioned again; answers are received beyond the performances. Along with the question of what we are doing or how we do it, initially the question of why we do it should be answered. What do we

¹ Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.

² Doç. Dr. Süleyman Demirel Üniversitesi, İletişim Fakültesi.

represent or serve for? How accurate are our descriptions of success or competence? Could we actually limit ourselves by focusing on our ordinary descriptions of success? Do we find our work meaningful?

Being mastery oriented or living with constant performance pressure is also related to human upbringing. With the parent who praises, compares, or even acts conditionally on the result; Parents who praise effort, pay attention to diligence, and care about the process greatly influence the individual's tendency for mastery or performance. Parents who 'praise the result', 'compare', 'act conditionally' cause a performance-oriented individual to grow up. But parents who praise effort, pay attention to care and care about the process greatly affect the individual's mastery orientation. Besides; The context in which the individual grows up, climate and environmental factors are also effective in the formation of this tendency. Like soil, air and water that are necessary for the growth of the plant; it is a basic determinant in the 'neighborhood' where the person is raised and located. The neighborhood's value to principles and procedures will shape the way people interpret work/task and the value attributed to work/task. Therefore, people should have the will to choose the environment in which they live and the people with whom they will do working.

In this article, we wanted to present a principled attitude, based on rational logic, conscience and scientific research, about the way of doing business in life, by means of the paradigm of mastery. In order not to be abstract, we have made comparisons performance orientation with mastery orientation. With various research findings, we have supported the disadvantage of working to achieve or blowing off by thinking not to achieve. While criticizing performance orientation, we have handled the philosophy that supports the mastery orientation. By prioritizing the mastery orientation existing in every job, whether it is intellectual or physical, we have stated that performance is just the result of mastery thinking and work. We wanted to be source of inspiration to many works that are on the right axis in the dilemma of purpose-result.

Key Words: Achievement Goal, Mastery Achievement Goal, Performance Achievement Goal, Mastery Oriented, Performance Oriented

Ustalık Meyilli Olmak Nedir?

Abraham Maslow'a göre insanlar, eksiklikleri/gereksinimleri veya gelişimleri üzerinden güdülenirler. İnsan güvenlik ve gelişim amaçları arasında gidip gelmektedir. Güvenliğe güdülenmiş insan, gelişime güdülenmiş insana göre başkalarına daha fazla muhtaç ve bağımlıdır. Bu bağımlı oluş nedeniyle; güvenlik, ait olma, sevgi ve saygınlık ihtiyaçları dış belirleyicilerle giderilir. Dışa bağımlılık veya dışsal faktörlerin belirlediği standartlara ulaşmak, güvenliği sağlar. Bu hususlar, eksiklikler olarak belirir ve insan bulunduğu çevrede daha tedirgin olabilir. Kendini gerçekleştiren, dışsal unsurlara doymuş insan ise; *sürekli gelişmekten, derin düşüncelere dalmaktan* hatta kimi zaman *ayrı ve yalnız olmaktan* daha çok haz alır (Maslow, 2017:26-27).

Usta; kendi ve başkaları, olaylar ve olgular, nesne ve eser üzerinde iradesi/etkisi olan, bunlara biçim verebilen, idealize ve estetize edebilen kişidir. Ustalık meyilli olan, ilk adımı özüne atar, ilk yolculuğu kendinedir. Kim olduğunu, doğuştan gelen gücünü, neye yarayacağını öğrenmeye meyillidir. Özü, yaşam görevi/çağrısını keşfetme yolculuğundadır (Greene, 2018: 40). Kişinin bu yolculuğunun önündeki engel; sosyal onay baskısı, ilgi ve takdir görme gereksinimidir. Bu durum kişinin kendisiyle iletişimini kesmesine sebep olur. Hayatının denetimi kişinin kendisinden, diğerlerine geçer. İnsanın kaybettiği bu gücü tekrar kazanması, kendine dönmesine ve özüyle bağlantı kurabilmesine bağlıdır.

Özünde ve eserinde irade ve etki sahibi olan, biçimlendirebilen, ideal ve estetik değer oluşturabilen bireyler, hedef ve başarı tanımlamalarını da ustalık paradigmasıyla belirler. Ustalık başarı hedeflerine sahip bireyler; öğrenilmiş çaresizlik duygu durumundan uzaklaşır. Karşılarına çıkan engeller, kendilerine ve diğerlerine bir meydan okumadır. Bu süreci *olağan bir mücadele* süreci olarak algırlar ve tüm yeterliliklerini ortaya koyma çabasına girerler.

Ustalık başarı hedeflerine sahip bireyler kendilerini geliştirmeye ve geçmeye odaklıdır. Çevrenin oluşturduğu gerilimlerden ziyade kendi istek ve tasarımları belirleyicidir. Ustalığın iki esası olan gözlemlenme ve öğrenme; dış gerilimlerin oluşturduğu korku ve sabırsızlık nedeniyle terkedilebilir (Greene, 2018: 19). Oysa derin öğrenme süreçlerinde yeni yetiler elde etmeyi hedefleyen bireyler, diğerlerine bir şeyler ispatlama çabasında değildirler. Ayrıca bu bireyler, başarının *sürekli çaba göstermek* sonucunda elde edilmek istenen nihai hedef olduğunu düşünürler. Esas olanın, başarısızlığın nedenlerine çözüm *aramak ve gelişim* olduğunu bilirler (Diener ve Dweck, 1978: 451; Nicholls, 1984: 331; Dweck, 1986: 1040).

Ancak gelişimin bireysel gelişim düzeyinde kalması, kişinin “ben”inde kalması³

³ İnsan benliğini koruma, “ben”ine hizmet etmeye otomatik programlanmıştır. “Ben” sürekli ister, kendini korumaya ve “ben”cil olmaya yönelimlidir, narsist olmaya meyillidir, yargılayıcıdır, dar bir penceresi vardır, değerini kendinden menkul kılar. Yükselmemiz gereken “varlık görüşü”dür. “Ben”in dünyanın merkezi olmadığını; varlık denizine karışan, katkı sağlayan varlıklar içinde bir varlık olduğunu görmemiz gerekir. “Ben”inden sınırlanabilirse insan; kendi dışındakileri takdir etmeye

gibi bir handikabı doğurabilmektedir. Gelişim bir haz olarak güçlüdür. Ancak güç ve etki açısından daha yüksek seviyede bir haz daha vardır. O da işlevsellik hazzıdır (Maslow, 2017). İşlevsellik hazzı insana; “işe yaradığına” dair bir his verir. Bu his sadece işini değil, hayatını da anlamlı hissetmesine yardımcı olur. Böylece insan hem kendi hayatına hem başkalarının hayatına katkı sağlar. Büyük yapbozdaki küçük *bir(içik)* parça olarak, bütünlüğe sağladığı katkıyla içindeki anlam boşluğunu doldurur.

Lakin bundan önce insanın, psikolojik bütünlüğe sahip olması beklenir. Psikolojik bütünlüğü oluşmamış insan; kaygı ve özgüvensizlik, bu yüzden de gelişen öz yetersizlik hisleri içindedir. Kendisini, var olan bilgisinde sınırlanmış hisseder. Sınırlarını da onay almakla ve uyum sağlamakla belirler. Böylece öğrendiği ve yapabildiği işlere bağlı kalmayı yeğler. Ustalık meylindeki bir insan, sınırlarını kendi belirleyecek cesarete sahiptir. Cesaret, kendini boşa çıkarmaktan ziyade kendini ortaya koymak ve hayata değer üretmektir. Bu sürecin olmazsa olmazı; biçimlendirici bir tavır ve otantik bir üsluptur (Greene, 2018: 223). Üslup şahsi olmakla birlikte, işlev gayrişahsi ve umumdur. Üslup estetik biçimlendirme iken, işlev teknik tekemmüldür. Üslup eseri benzersiz kılarken, işlev ise birlik sağlar. Bununla beraber sırf estetik biçimlendirme çabuk dejenere olurken, sırf işleve odaklanma soğuk ve karakersiz objeler/eserler oluşturur (İzzetbegoviç, 2017: 158). Yani usta; teknik açıdan tekâmül yolunda olmakla birlikte, estetik açıdan biçimlendirilmeyi de gözetmektedir. Teknik, işin maddi ve işlevsel yönünü; estetik ise işin ruhunu ve sanat yönünü ortaya koyarak cazibe oluşturur. Bunun için *yeniden biçimlendirici* bir yaklaşıma ihtiyaç vardır. Öncelikle *işe adanmak* ve işi *çağrı* olarak görmek; sonrasında ise *bugüne kadar yapılanları iyi bilmek* gereklidir. İlgili alana dair bilinmesi gerekenler iyice öğrenilmezse, maksada uygun (anlamlı/işlevsel) bir yeniden biçimlendirme yaklaşımı geliştirilemeyebilir. *Yeni şeyler yapmak için, eski şeylerin iyi yapılması gerekir* (Bowden-Butler, 2015: 71).

Ustalık meylindeki kişi eksiklik ihtiyaçlarından, gelişim ihtiyaçlarına geçmiş kişidir. Bu ihtiyaç düzeyinde kendini gerçekleştirmenin yanında; *anlama, estetiğe etme* ve *bir başkasının kendini gerçekleştirmesine ustalık etme* yolculuğundadır. Yolun başında kendini gerçekleştirme ihtiyacı vardır. Kendini gerçekleştirme aşamasında insan; gerçekliği daha açık algılar, olgusal yaklaşır, kendini ortaya koyabilme adına coşkuludur. Bağımsız, özgür ve özgün bir benliğe sahip olma eğilimindedir (Maslow, 2017: 167). Aslında hem disiplini hem de çocuk ruhunu harmanlayarak *boyutlu akıl* düzeyine ulaşır. Kendi alanında bilgi birikimini oluşturmayı sağlayan disiplin hali; canlılığı ve esnekliği yitirirse geleneksel kalıpların ötesine geçemez. *Kalıpçı akıl* pasiftir; bilgiyi özümser ve bildik biçimlerde ortaya koyar. *Boyutlu akıl* aktiftir; sindirdiği ve sezdiği bilgileri özgün biçimde ortaya koyar. Tüketmek yerine üretir (Greene, 2018: 234). Boyutlu akıl

de başlar, güzelliği görür, hayrete düşer, hayran olur. <http://ustalikmektebi.com/ben-otesi-var-mi/benlik-gelisimine-dair-yazilar/>

düzeyindeki kişinin geribildirim alması da vermesi de *üretmek* içindir. Usta meyilli olan kişi eseri eleştirmez yorumlar, aydınlanmaya ve aydınlatmaya çalışır. Geribildirimlere yaklaşım biçimi, önce öğrenme daha sonra olgusal katkı sunma üzerinedir.

Ayrıca ustalık meyilli olan bireylerin daha fazla geri bildirim arama ve yardım davranışlarında bulunduğu görülmektedir. Öğrenme motivasyonu yüksek olan bu kişiler yardım etme davranışlarını daha çok sergilerler (Payne vd., 2007). Butler'ın (2007) araştırmasında, ustalık yönelimli öğretmenlerin yardım aramaya meyilli oldukları görülmüştür. Çünkü yardım ederken insanın; pratiği artmakta, becerisini tatbik etme ve meydan okuma ihtiyacı tatmin olmaktadır. Bununla birlikte usta meyilli insanlarda yeniden oluşturma, biricik yapma ve eşsiz kılma motivasyonu yüksektir. Bu insanlar için olası tuzaklar sabırsızlık, hızlı olma, acele etme ve ses getirme arzudur. Kısa yol arayışına yönelen bu tavırlar, ilgi çekme dürtüsü ile taklitçiliğe de sebep olur (Greene, 2018: 277). Sabırsız tavrın yanında rahatlık, tutuculuk, bağımlılık, katılık da ustanın; otantik ve biçimlendirici bir tavra ulaşmasının önündeki diğer engellerdir.

Ustalık meyilinden uzaklaştıran bir diğer etki genç kuşağın özelliklerinden olan *kaçırma korkusudur*. “Tek bir şeyle ne kadar çok ilgilenirsek, diğerlerinden hep mahrum kalıyoruz” anlayışı gençlerde yaygındır (Stillman ve Stillman, 2019: 148). Aynı anda birden fazla iş yapmakta başarılı ol(a)mayan gençlerin, başarılı oldukları husus ise iş değiştirmektir. Hatta genç çalışanlar için yöneticilere; işyerinde rotasyon, farklı ve ilginç işlerde görevlendirme önerileri yapılmaktadır. Gençlerin çalıştığı uzun süre(ç)li projeleri farklılaştırılmış parçalara bölmek, işi ilginç kılmak, yeni yöntemler kullanmak, bazen çalışılan mekânları ve bazen de ekipleri değiştirmek önerilmektedir. Ancak bu gibi hususların; bir işte derinleşmeyi, detaylara nüfuz etmeyi ve işin bütününe hâkim olmayı ne kadar sağladığı tartışmalı bir konudur.

Ustalık yöneliminde ailenin yetiştirme tarzının önemini ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Kuda vd., 2012). Özerklik hissini sunabilen ebeveynlerin zorlayıcı olmayan, farklılıkların ve çeşitliliğin değerini vurgulayan yaklaşımları; *biz-birey olma* dengesine katkı sağlar. (Steinberg vd., 1992: 1270). Bireyin varoluşsal gelişiminde en önemli tanıklık boyutlardan birisi, *biz-birey olma* dengesidir (Cüceloğlu, 2019). Birey, aile içinde “diğerlerine güven” hissi ile birlikte hem birlikteliği hem de birey olarak var olduğu hissini tatmalıdır. Aksi takdirde hayatı; şekil veren değil, şekillenen bir hal alabilir. Ustalık ise kişinin kendi yaptıkları ve diğerleri üzerinde daha fazla etkiye sahip olmasıdır. Birey olabilirse; iç kontrol odağını güçlendirecek, sorumluluk alabilecek, yaptığı işe kendi tarzını katarak özgünleşebilecektir. Bu, bireyliğine hatta idealine sahip çıkarak gerçekleşebilir. Hoşgörülü, destekleyici, koşulsuz sevginin olduğu, şarta bağlı değer biçilmeyen ve belki en önemlisi başkalarıyla kıyaslama yapılmayan ebeveyn ortamında kişi kendisini güvende hissedecektir. Nitekim Maslow (2017: 61,70)'a göre de gelişim ve keşif, ancak güven ortamında kendine zemin bulur. Aksi takdirde yaşanan korku ve tedirginlik, kişinin gelişimi önünde engel oluşturur.

Ustalığa Ket Vuran Performansçılık

İnsanların işlerini yapma anlayışları, başarıyı ve amaçlarını tanımlayış biçimleriyle yakından ilgilidir. Başarıyı ve nihayetinde amacı; farklı bir otorite tarafından oluşturulmuş sayısal standartlar/yeterlilikler olarak tanımlayan ve başarıyı bu otoritelerin onayına veya akranlarının ortalamasına göre belirleyen birey, çalışma yöntemiyle kendisinden beklenen performansı karşılayabilir. Ancak bu yaklaşımıyla birey, süreçten ziyade sonuç odaklı olmaktadır. Sürecin kalitesini, inceliklerini ve ayrıntılarını daha az önemser. Diğer taraftan, işine derinlikli biçimde hâkim olmak isteyen, kendi yetenek-bilgisiyle yaptığı işi şekillendirebilen insan, sürekli deneme ve öğrenme yönelimlidir.

Günümüzde, “başarı” olgusunun hem kendisi hem de merkezietiyi sorgulanmalıdır. Kohn (2020: 186) başarının; yüksek bir performans elde etmek veya diğerlerinden üstün gelmenin ötesinde, *kişinin ilgisine yönelimiyle işinde gelişmesi* olduğunu ifade etmiştir. Zihinsel kapasitesi gelişmiş ve buluşçuluğu yüksek bireylerin işinden keyif alanlar olduğunu belirterek, *işe yatkınlığın ve ilginin merkezietiyini* vurgulamıştır. *Çıktının değil sürecin kalitesine* vurgu yapan bir başka söylem de Aliya’dan gelmiştir. Sanatın asıl gayesinin sanat eseri olmadığını sanatı icra etmek olduğunu, dış dünyanın isteğine göre değil *rubun meyline göre üretmek* olduğunu ifade etmiştir. Sanat bir resim değildir, resim yapmaktır. Bu yüzden kişinin eserinden ziyade sanatı ve zanaatı ile anılması daha doğrudur (İzzetbegoviç, 2017: 153).

Bu noktada, insanların önünde iki düşünme-davranma biçimi belirlemektedir. İnsan öğrenmek için mi yapar, kendisinden istenen performansı göstermek için mi? Çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya göre; sonucu-performansı düşünerek çalışan öğrencinin amacı kendini ispatlamak, zekâsını ve becerisini göstermektir. Öğrenmeyi amaçlayan gelişim odaklı öğrenci ise kendi seviyesinin üzerine çıkmaya odaklanmaktadır. Performans odaklılık, sürekli kaygılı bir süreç oluştururken, gelişim odaklılık ise süreci keyifli kılmaktadır. Performans odaklılar sonuca varma motivasyonu ile kolay olanı seçebilmekte, üretken düşünmeye gereksinim duymamakta ve yenilikçi davranışlar sergilememektedir. Çünkü gelişim odaklı olanlarda baskı içten, performans odaklılarda ise dışarıdan gelmektedir. Öğrenme/gelişim odaklı olanların özündeki amaç; zorlanmak, yinelemek ve yenile(n)mektir (Bolat, 2017; 94). Özellikle de zorlanma olmadan, potansiyelin ortaya çıkması mümkün değildir (Baltaş, 2020). Üretken düşünce ve uygulamaların kaynağı; *zorlayıcı olanı yapma isteği, entelektüel meydan okuma, bilişsel kalıpların dışına çıkma* ve *zorlanma esnasındaki gerilimli akış halidir*. Zekâ da kas gücü gibi zorlandıkça gelişebilen bir yapıya sahiptir. Zorlanma ve farklılıklar; yüzleştikçe hem pratik hem bilişsel alanda kişiyi geliştirmektedir (Pink, 2018).

Bir zihin; ne kadar iyi iş çıkaracağı veya çıkardığı ile meşgul olursa öğrenme süreci daha az zevkli hale gelmektedir. Öğrenmenin keyfi, rekabet baskısı içinde hissedil(e)meyebilir. Bu yüzden ebeveynlerin sonuç baskısından uzak, süreçte destek olucu ve yardım edici bir tavır sergilemeleri gereklidir (Kohn, 2020). Çocuğun ne başardığından ziyade ne öğrendiği değerli olmalıdır. Nitekim ustalık tavrının oluşması, birçok zihinsel temel gibi çocukluk sürecinde atılır.

Ebeveynlikte kıyaslayıcı, koşullu ve sonuç odaklı davranışlar bir çocuğu; yaptığı her işte gerekli standartları ve yeterlilikleri sağlamaya, böylece de sürekli onay almaya odaklayabilir. Buna karşın keşfe, düşünmeye ve anlamaya yönelten ebeveynlikle; destekleyici ve yardımcı bir tavırla çocuğun yaptığı her işte özü/anlamı sorgulayarak özenli olması sağlanabilir. Hayatı yüzeysel olarak değil, -kapsamı dar da olsa- derinlikli algılamak ve yaşamak ustalık tavrının (bir) gereğidir.

Günümüzde, derinleşememenin önemli bir sebebi, kısa zaman dilimleri ile çalışma ve bu kısalığa sebep olan uyarıcıdır. Kısa vadeli kazanımların cazibesi yüksektir. Newport (2017)'un ifadesiyle, *kolayına kaçma ilkesine* göre çalışanlar, sonuçlarını somut olarak görebilecekleri veriler oluşmadığında; mevcut koşullarda en kolay ve az da olsa somut çıktıyı elde edecek davranışı sergilerler. Çünkü bir an önce oldum, yaptım ve bitti demek isterler. Bu hız ve sabırsızlık, *performansçı yaklaşımın* hem sebebi hem sonucudur.

Performansçı yaklaşımın özünde olumlu yargılanma (onaylanma) veya olumsuz yargılanmama (yetersiz görülme) ihtiyacı bulunmaktadır. Kimi bireylerde bu durum bağımlılık derecesinde yüksektir. Dış aktörlerin belirlediği standartlar ve kıyaslama odaklı değerlendirmeler, kişinin hayatını şekillendirir. Kıyas, kişinin işinden aldığı keyfi sonlandıran, keşfi de sınırlayan bir etki oluşturur. Bu kıyaslama tavan etkisi oluşturarak, bireyin potansiyel yolculuğuna engel olabilir ve gözünü yoldan alıkoyabilir.

Fakat öğrenme hedeflerinde kişisel geribildirim, kişiyi sınıflandırmayan ve sıralamayan bir mantıkla sadece kendisinin gelişimini değerlendirme üzerinedir. Ayrıca öğrenme sürecinde ilerlerken *tutarlı başarı hissi* yaşanabilir ve bu oldukça tatmin edicidir (Taylor, 1983: 88). Bir bireyin gerçek ve sürdürülebilir performansı için *işsel motivasyon* ihtiyacı vardır. İşsel motivasyon, kişinin kendini geliştirmesinden beslenir (Cerasoli ve Ford, 2014: 281). Performans bir sonuçtur. Fakat motivasyonun kaynağı performans olursa; bu durum süreci olumsuz etkilemektedir.

Ustalık hedeflerinin; hoş ve kalıcı duyguları deneyimlemeyle (örn. öğrenmenin keyfi, gurur, olumlu çevresel etki) daha fazla ilişkili olduğu; performans hedeflerinin ise zayıflatıcı duyguları yaşama (ör. stres, anksiyete, kıskançlık, öfke, hırs) olasılığını artırdığı tespit edilmiştir (Daniels vd., 2008). Performansçı yaklaşıma sahip bireyler, dış aktörlerin koydukları hedefler doğrultusunda çaresizce kıyasa odaklanabilirler. Yetenekleri ve yeterliliklerini göstermeye çalışırlar. Benlik saygılarını korumak için kazanılamayacak mücadeleye girmeyebilirler. Kıyasa dayalı süreç, başarısızlık(lar) karşısında pes etme ile sonuçlanabilir (Rhodewalt, 1994).

Ustalık yaklaşımında ise, öğrenme hedefleri (süreç) kendi başına motive edicidir. Kazançtan ziyade mücadele arayışı, dayanıklılık gösterme ve çabayı artırma, kişinin *kendisiyle kıyaslama yapması* anlayışını hâkim kılar (Jones vd., 1995). Sosyal karşılaştırmaları vurgulayan performans hedefleri, işbirlikçi öğrenme ve pozitif iklim gibi kavramlarla çatışan bencil ve rekabetçi bir odaklanmayı geliştirebilir. Öğrenme hedefleri insanlarla uyumlu davranışlar geliştirmeyi sağlarken,

performans hedefleri uyumsuzluğa sebep olabilir (Latham, 2007). Performans hedefine sahip bireylerin öğrenme hedefine sahip bireylerden daha elitist ve benmerkezci oldukları, sosyal statüye odaklandıkları görülmüştür. Ayrıca kendi başlarına çalışmaya daha meyillidirler. İş birliği eğilimi, sadece düşman/diğer gruba karşı ortaya çıkabilir (Levy vd., 2004).

Öğrenme hedef yaklaşımı bireyleri zor görevlere ve yeni becerileri öğrenmeye yönlendirir. Kişi yeteneklerini artırmak ve yeni zorlukların üstesinden gelmek, adeta kendince bir meydana okuma ile motive olur. Ama performans yönelimli olanlar, başka bir birey ile kıyaslama esaslı performans gösterme eğilimlidirler. Yeteneklerini nasıl kanıtladıklarına odaklanırlar. Öğrenme hedefi yönelimli olanlar ise, yetkinliklerinin nasıl geliştiğine odaklanırlar. Dweck (1999) yaptığı çeşitli araştırmalarda çocuklara performans hedefi vermenin, -örneğin bir sınavdan yüksek not alma hedefi koymanın- basit sorunları çözebildiğini ancak, bilgi ve kavramların içine nüfuz edip, bilgiyi; yeni durumlara, problemlere ve uygulamalara uyarlama becerisini körelttiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğrenme hedefi, yeni problemlerin çözümünde önemli katkı sağlamaktadır.

Performans hedefliler, kendilerini kendilerine veya diğerlerine kanıtlamak zorunda hissederken; öğrenme hedefliler öğrenme güdüsü ile hareket ederek, kanıtama baskısından uzak kalabilmektedir. Bu kanıtama baskısı kişiyi yapabilecekleri ile sınırlandırır ve kolay hedeflere sevk eder. Öğrenme zihniyetinin odağı, *gayret* ve *süreç* üzerinedir. Her bir engel veya zorluk *meydan okuma* adına olumsuzluk olarak değil, enerji kaynağı olarak görülür. Performans hedefleri, kısa vadeli gereklilikleri tamamlamada değerli olabilir. Hatta kişilerin kendilerini değerlendirme araçlarından biri olarak da geçerlidir. Ancak daha buluşsal görevlere, daha zorlayıcı işlere ve daha karmaşık problemlere girişmede, etkisinin olmayacağı düşünülmektedir (Midgley vd., 2001).

Çünkü performans sonuçları kişiyi üst sıralarda gösterdikçe, kişi yeterlilik hissi ile tamamlanmışlık hissi içerisine düşebilecektir. Performans yaklaşımına sahip bireylerin öz yeterlilikleri, dış aktörler tarafından örselenmeye açık durumdadır. Çoğu zaman kendilerini düşük performanslılarla kıyaslama güdüsü yüksek olsa da kişi kendine ifade edemediği bir yetersizlik hissi içindedir (Fasching ve Dresel, 2011). Bu yüzden kendisini olumlu değerlendiren işler ve kişiler ile sınırlı kalabilir. Olumsuz bir değerlendirme ile karşılaşmak istemeyeceğinden, zorluklarla yüzleşmek yerine, kendini olumlu kılacak sınır(lar)da duracaktır. Sınırlarla biçimlenmeyen ve kendini tüm potansiyeliyle ifade edebilecek cesarete sahip olan kişi ustalık meylinindedir. Eserine odaklanarak kendini ve eşsizliğini ifade eder.

Değerlendirme

Yazının özü; kişinin başarısı, performansı veya kendisinden ziyade, uğraş/zanaata dikkat çekmektir. Kişi yaptığı işi değerli ve anlamlı gördükçe daha da bağlanır, ilerlemek ve ilerletmek ister. Yarış(ma) motivasyonundan ziyade, bir çekim/cazibe gücü kişiyi harekete geçirir. Bu, zanaatın/uğraşın çekim gücüdür. Her ustayı yolunda tutan zanaatın tilsimi ve tutkusudur. Bu tilsim zanaatın başladığı andan itibaren ustadan çırağa aktarılan bir emanettir. Her çırak bunu,

kendi kabiliyetince taşımak ve sonra usta olduğunda onu çırağına aktarmak için muhafaza eder. Ayrıca bir dokunuş yapar. Dokunuş da onun tarzıdır, üslubudur. Bununla beraber ustalık felsefesinde; tarz ve üslup kadar asla esasa ve yönetime bağlılık da önemlidir.

Ustalık felsefesinde zanaat; geliş(tir)me gayesiyle temsil ettiği ve kişinin sadece kendisine ait olmayan bir alandır. Mesela zanaat paradigmasıyla bakıldığında akademisyenlik; bir akademisyenin sadece kendisine ait olan bir alan değil; layıkıyla temsil etmesi ve katkı sağlaması gereken bir alandır. Bu bakış açısıyla işine yaklaşan akademisyen, her bir uğraşına önem verir ve özen gösterir. Akademisyenliğin icrası adına temsili koruma kaygısı da yüksektir. Çünkü esas olan uğraşın/zanaatın; temsili, usulüne sahip çıkılarak geliş(tiril)mesi ve insanların faydasına sunulmasıdır. Yani mevzu benlik odaklı arzular değildir. Unvan sahibi olmak, görünür olmak veya başkaları tarafından gösterilmek değildir. Akademisyenlik mesleğini temsil etmek; tüm çabaların hem başlangıç amacını hem varışta elde edilen kazanımlarını, yetiş(tir)me ve katkı verme yolunda tutmaktır.

Acelecilik, bir an önce sahip olma niyeti, dış/sosyal kimlik motivasyonları ve sıçramalı gelişim arzuları, ustalık meyline uymamaktadır. Her mesleğin; emeğin beceriye, becerinin yeteneğe, yeteneğin melekeye ve usta-çırak etkileşimiyle bütün bunların bir üsluba dönüştüğü *uzun, tekrara dayalı ve zahmetli* bir süreci vardır. Ustalık, bir ressamın büyük fırça darbelerinden öte, detayları ve eşsizliği ortaya koyan ince fırça darbelerine nitelikli zaman harcaması ve uğraşın hakkını gözeterek emek vermesidir.

KAYNAKÇA

- Baltaş, A. (2020). Hayatın Hakkını Vermek. Doğan Kitap, İstanbul.
- Bolat, O. (2017). Beni Ödülle Cezalandırma. Doğan Kitap, İstanbul.
- Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 241–252.
- Butler-Bowdon, T. (2015). 50 Psikoloji Klasığı. (Çev: Özgü Çelik). Pegasus Yayınları, İstanbul.
- Cerasoli, C. P. & Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation, performance, and the mediating role of mastery goal orientation: A test of self-determination theory, *The Journal of Psychology*, 148(3), 267-286.
- Cüceloğlu, D. (2018). Evlenmeden Önce. 2.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Daniels, L. M., Haynes, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., Newall, N. E., & Pekrun, R. (2008). Individual differences in achievement goals: A longitudinal study of cognitive, emotional, and achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 584-608.
- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness:

Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(5), 451-462.

Dweck, C. (1999) *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality and Development*. PA, Psychology Press, Philadelphia.

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.

Greene, R. (2018). *Uсталık*. (Çev: Füsün Doruker). Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

Jones, C. H., Slate, J. R., Blake, P. C., & Sloas, S. (1995). Relationship of study skills, conceptions of intelligence and grade level in secondary school students. *High School Journal*, 79, 25-32.

İzzetbegoviç, A. (2017). *Doğu Batı Arasında İslam*. (Çev: Salih Şaban). 16. Baskı, Klasik Yayınları, İstanbul.

Kohn, A. (2020). *Koşulsuz Ebeveynlik*. (Çev: Yiğit Ataman). 13. Basım, Görünmez Adam Yayıncılık, Ankara.

Kudo, F. T., Longhofer, J. L., & Floersch, J. E. (2012). On the origins of early leadership: The role of authoritative parenting practices and mastery orientation. *Leadership*, 8(4), 345-375.

Latham, Gary P. (2007). *Work Motivation: History, Theory, Research, and Practice*, Sage Publications, Thousand Oaks, California.

Levy, I., Kaplan, A., & Patrick, H. (2004). Early adolescents' goals, social status, and attitudes towards cooperation with peers. *Social Psychology of Education*, 7, 127-159.

Maslow, A. (2017). *İnsan Olmanın Psikolojisi*. (Çev: Okhan Gündüz). 5. Baskı, Kuraldışı Yayınevi, İstanbul.

Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what costs? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-86.

Newport, C. (2018). *Pür-Dikkat: Odaklanma Becerisini Nasıl Yitirdik, Nasıl Kazanabiliriz?* (Çev: Onur Öztürk). Metropolis Yayıncılık, İstanbul.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346.

Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, 92, 128-150.

Pink, D. H. (2018). *Drive*. (Çev: Levent Göktem). MediaCat Kitapları, İstanbul.

Rhodewalt, F. (1994). Conceptions of ability, achievement goals, and individual

differences in self-handicapping behavior: On the application of implicit theories. *Journal of Personality*, 62, 67-85.

Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed. *Child Development*, 63(5), 1266-1281.

Stillman, D., ve Stillman, J. (2019). İşte Z Kuşuğu. (Çev: Duygu Pınar Kayıhan ve Ferhat Erduran). 2. Baskı, İku Yayınevi, İstanbul.

Taylor, G. L. (1983). Mastery Learning: A Prescription for Success. *NASSP Bulletin*, 67(464), 84-89.