

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
KARİYER DÜŞÜNCELERİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Fatma Funda AKKOÇ

**İzmir
2009**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
KARIYER DÜŞÜNCELERİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Fatma Funda AKKOÇ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN**

**İzmir
2009**

Yemin Metni

Doktora tezi olarak sunduğum “Lise Öğrencilerinin Kariyer Düşüncelerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı çalışmanın; tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Fatma Funda AKKOÇ

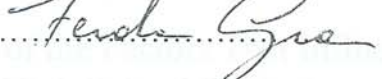
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından..... Eğitim Bilimleri.....


..... Anabilim Dalı


..... Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık..... Bilim Dalında
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Rengin KARACA 

Üye : Prof. Dr. Ferda AYŞAN 

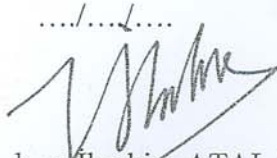
Üye : Yrd. Doç. Dr. Süheda ÖZBEN 

Üye : Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA 

Üye : Yrd. Doç. Dr. Murat BALKIS 

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No: Konu No: Üniversite No:

*Not: Bu bölüm merkezimizce doldurulacaktır.

Tez yazarının

Soyadı: AKKOÇ

Adı: Fatma Funda

Tezin Türkçe Adı: Lise Öğrencilerinin Kariyer Düşüncelerini Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Investigation of the Factors That Influence the Career Thoughts of the High School Students

Tezin yapıldığı

Üniversite: Dokuz Eylül Üniversitesi Enstitü: Eğitim Bilimleri Yılı: 2009

Tezin Türü: 1. Yüksek Lisans Dili: Türkçe
2. Doktora* Sayfa Sayısı: 202
3. Tıpta Uzmanlık Referans Sayısı: 95
4. Sanatta Yeterlilik

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yard. Doç. Dr.

Adı: Şüheda

Soyadı: ÖZBEN

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Kariyer
2. İşlevsel Olmayan Kariyer Düşüncesi
3. Lise öğrencisi

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Career
2. Dysfunctional Career Thoughts
3. High School Student

Tarih:

İmza:

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada bana rehberlik eden kıymetli danıőmanım sayın Yrd. Doç Dr. Şüheda ÖZBEN'e, verilerin analizinde her türlü desteğini esirgemeyen Yrd. Doç Dr. İrfan YURDABAKAN'a, ölçme aracının uyarlanmasıyla yardımcı olan Rengin AKBOY ve Nesrin YAVAŞ'a, verilerin toplanmasında aksama olmamasını sağlayan değerli eğitimci Mehmet İPEK'e, hep yanımda olan ve moral veren eőim ve aileme, tüm çalışma arkadaşlarım ve öğrencilerime teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	İ
Tez Veri Formu	ii
Teşekkür	iii
İçindekiler	iv
Tablo Listesi	x
Şekil Listesi	xv
Özet	xvi
Abstract	xiii

BÖLÜM I

	Sayfa No
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.1.1. Öğrenci Seçme Sınavı ve Türkiye’de Kariyer Planlama Süreci.....	6
1.1.2. Lise Öğrencilerinin Özellikleri.....	11
1.1.3. Kariyer Kavramı.....	16
1.1.4. Kariyer Düşüncesi.....	19
1.1.5. Kariyer Seçimi Kuramları.....	21
1.1.5.1. Özellik-Faktör Kuramı.....	21
1.1.5.2. Kavramsal Model (Super’ın Kuramı).....	23
1.1.5.2.1. Büyüme Evresi (Doğumdan 14. Yaşa Kadar).....	24
1.1.5.2.2. Araştırma (Keşfetme) Evresi (14-24 Yaşlar).....	24
Deneme Basamağı (14-17 Yaş).....	25
Geçiş Basamağı (18-21 Yaş).....	25
Sınama ve İzleme Basamağı (22-24 Yaş).....	25
1.1.5.2.3. Yerleşme Evresi (25-44 Yaşlar).....	25
1.1.5.2.4. Koruma Evresi (45-64 Yaşlar).....	25
1.1.5.2.5. Çöküş Evresi (65 Yaş ve Sonrası).....	25
1.1.5.3. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı.....	26

1.1.5.3.1. Hayal Dönemi.....	26
1.1.5.3.2. Deneme Dönemi.....	27
İlgi Basamağı.....	27
Yetenek Basamağı.....	28
Değer Basamağı.....	28
Geçiş Basamağı.....	28
1.1.5.3.3. Gerçekçi Dönem.....	29
Araştırma Basamağı.....	29
Billurlaşma Basamağı.....	29
Belirleme Basamağı.....	29
1.1.5.4. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	30
1.1.5.5. Sosyolojik Kuram.....	33
1.1.5.6. Psikanalitik Kariyer Seçimi Kuramı.....	35
1.1.5.7. Roe'nun İhtiyaç Kuramı.....	36
1.1.5.7.1. Anne Baba Tutumları	38
Çocuğun Üzerine Aşırı Düşme	38
Çocuğa Soğuk Davranma	39
Çocuğu Kabul Etme	39
1.1.5.8. Kaos Teoremi	40
1.1.5.9. Holland'ın Kariyer Kuramı	41
1.1.5.9.1. Kişilik Tipleri	43
Gerçekçi Tipler	43
Araştırmacı Tipler	44
Sosyal Tipler	44
Geleneksel Tipler	45
Girişimci Tipler	45
Sanatçı Tipler	45
1.1.5.10. Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı	46
1.1.5.10.1. Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımının Varsayımları	46
1.1.5.10.2. Kariyer Seçiminde Hazır Oluşa Yönelik İki Yönlü Model	52
Kapasite	52
Karmaşıklık	53

1.1.5.10.3. Bilgiyi İşleme Piramidi	56
1.1.5.10.4. Problem Çözme ve Karar Verme Döngüsü	59
1.1.5.10.5. İşlevsel Olmayan Bilişlerin Etkisi	63
1.1.5.10.6. İşlevsel Olmayan Kariyer Düşüncesi	66
1.2. AMAÇ VE ÖNEM	71
1.3. PROBLEM CÜMLESİ	73
1.4. ALT PROBLEMLER	73
1.5. SAYILTILAR	74
1.6. SINIRLILIKLAR	74
1.7. TANIMLAR	75
1.8. KISALTMALAR	75

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	77
------------------------------------	----

BÖLÜM III

YÖNTEM	93
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	93
3.2. EVREN	93
3.3. ÖRNEKLEM	93
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	94
3.4.1. Araçların Tanımı	94
3.4.1.1. Kariyer Düşünceleri Envanteri	94
3.4.1.1.1. Alt Ölçekler	95
3.4.1.1.2. Ölçeğin Orijinal Formunun Standartizasyon Çalışmaları	95
Güvenirlilik	97
İç Tutarlılık	97
Kararlılık Katsayısı	99
Geçerlilik	99

Kapsam Geçerliği	99
Yapı Geçerliği	100
3.4.1.1.3. Ölçeğin Türkçe'ye Uyarlanması	100
Dil Eşdeğerliği Çalışması	101
Geçerlik Çalışması.....	101
Güvenirlik Çalışması	103
3.4.1.1.4. Ölçeğin Puanlanması	103
3.4.1.2. Kendini Rapor Etme Ölçeği	104
3.4.1.2.1. KREÖ'nin Orijinal Formunun Geliştirme Çalışmaları	105
Holland'ın Kendini Rapor Etme (Orijinal Formu) Ölçeğinin	
Güvenirliği	105
Holland'ın Kendini Rapor Etme (Orijinal Formunun) Geçerlik	
Çalışmaları	106
Eşzamanlı (Uygunluk) Geçerliği	106
Yapı Geçerliği	106
3.4.1.2.2. KREÖ'nin Türkçeye Uyarlama Çalışmaları.....	107
Dil Eşdeğerliği Çalışması.....	107
Güvenirlik Çalışması	107
Geçerlik Çalışması	108
Eşzamanlı (Uygunluk) Geçerliği	110
Yapı Geçerliği	110
Paralel Form Geçerliği.....	110
3.4.1.3. Kişisel Bilgi Formu	110
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI	111
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	111

BÖLÜM IV

4.1. BULGULAR	112
4.1.1. ÖRNEKLEMİ TANITICI BULGULAR	112
4.1.1.1. Öğrencileri Tanıtıcı Bulgular	112

4.1.1.2. Öğrencilerin Ailelerini Tanıtıcı Bulgular	114
4.1.2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR...	115
4.1.2.1. “Öğrencilerin kişilik tiplerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?”	116
4.1.2.2. “Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	118
4.1.2.3. “Öğrencilerin okudukları okul türlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	119
4.1.2.4. “Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamasına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	122
4.1.2.5. Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	123
4.1.3.6. “Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	125
4.1.3.7. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	128
4.1.3.8. “Öğrencilerin kardeş sayılarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	132
4.1.3.9. “Öğrencilerin sevdikleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	134
4.1.3.10. “Öğrencilerin başarılı olduklarını düşündükleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”	142

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	151
5.1. SONUÇ	151
5.2. TARTIŞMA	152
5.3. ÖNERİLER	162
KAYNAKÇA	164
EKLER	175

Ek-I. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama Onay Formu	175
Ek-II. Kişisel Bilgi Formu	177
Ek-III. Kariyer Düşünceleri Envanteri	179
Ek-IV. Kendini Rapor Etme Ölçeği.....	180

TABLO LİSTESİ

		Sayfa No
TABLO 1	Yıllara Göre ÖSS'ye Başvuran ve Bir Üniversiteye Yerleşen Öğrenci Sayısı	7
TABLO 2	Holland'ın Kişilik Tipolojisi	47
TABLO 3	Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı Karar Verme Terminolojisi	60
TABLO 4	Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	94
TABLO 5	Kariyer Düşünceleri Envanteri Orjinal Formunun Geliştirilmesinde Yetişkin, Kolej Öğrencisi ve Lise Öğrencilerinin Demografik Özelliklerinin Dağılımı	96
TABLO 6	Kariyer Düşünceleri Envanteri Orjinal Formunun Geliştirilmesinde Danışanların Demografik Özelliklerinin Dağılımı	97
TABLO 7	Örneklemin Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Danışan Olmayan Örnekleme Göre Ortalamaları, Standart Sapmaları, Standart Hataları ve İç Tutarlılık Katsayıları	98
TABLO 8	KDE Orjinal Formu Test Tekrar Test Korelasyonları	99
TABLO 9	Kariyer Düşünceleri Envanteri ve Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon (Danışan Olmayan Grup Verilerine Göre)	100
TABLO 10	Kariyer Düşünceleri Envanteri Faktör Analizi	102
TABLO 11	Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının İç Tutarlılık Katsayıları.....	103
TABLO 12	Orijinal KREÖ'nin Alt Ölçeklerinin iç Tutarlılık (KR20) Kat Sayıları	105
TABLO 13	Orijinal KREÖ' nün Alt Ölçeklerinin Test -Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları	106
TABLO 14	KREÖ' nin Dil Eşdeğerliği Çalışması İngilizce ve Türkçe Formu Uygulamaları Arasındaki Tutarlılık Katsayıları	107
TABLO 15	KREÖ'nin Alt Ölçeklerinin İç Tutarlılık (KR20) Kat Sayıları.....	108

TABLO 16	KREÖ' nün Alt Ölçeklerinin Test -Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları	109
TABLO 17	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	112
TABLO 18	Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	113
TABLO 19	Öğrencilerin Sevdikleri Derslere Göre Dağılımı	113
TABLO 20	Öğrencilerin Başarılı Oldukları Derslere Göre Dağılımı	114
TABLO 21	Öğrencilerin Anne Babalarının Ayrı Olup Olmamasına Göre Dağılımı	114
TABLO 22	Öğrencilerin Anne ve Babalarının Çalışıp Çalışmamasına Göre Dağılımı	115
TABLO 23	Öğrencilerin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	115
TABLO 24	Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	116
TABLO 25	Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları	117
TABLO 26	Öğrencilerin Kesin Karar Anksiyetesi ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki	118
TABLO 27	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	119
TABLO 28	Öğrencilerin Okudukları Okul Türlerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	120
TABLO 29	Öğrencilerin Okudukları Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları	121
TABLO 30	Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Okudukları Okul Türleri Arasındaki İlişki	122

TABLO 31	Öğrencilerin Anne-Babanın Birlikte Olup Olmamasına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	123
TABLO 32	Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	124
TABLO 33	Öğrencilerin Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları	125
TABLO 34	Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	126
TABLO 35	Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları	127
TABLO 36	Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Annelerinin Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki ..	128
TABLO 37	Öğrencilerin Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	129
TABLO 38	Öğrencilerin Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları	130
TABLO 39	Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Babanın Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	131
TABLO 40	Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	132
TABLO 41	Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları...	133
TABLO 42	Öğrencilerin Dışsal Çatışma Puanlarına Göre Kardeş Sayısı Arasındaki İlişki	134

TABLO 43	Matematik Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	135
TABLO 44	Öğrencilerin Fen Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	136
TABLO 45	Öğrencilerin Türkçe Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	137
TABLO 46	Öğrencilerin Yabancı Dil Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	138
TABLO 47	Öğrencilerin Sosyal Bilim Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	139
TABLO 48	Öğrencilerin Sanat Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	140
TABLO 49	Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	141
TABLO 50	Öğrencilerin Atölye Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	142
TABLO 51	Öğrencilerin Matematik Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	143
TABLO 52	Öğrencilerin Fen Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	144

TABLO 53	Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	145
TABLO 54	Öğrencilerin Yabancı Dil Dersi Başarılarına Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	146
TABLO 55	Öğrencilerin Sosyal Bilim Dersleri Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	147
TABLO 56	Öğrencilerin Sanat Dersleri Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	148
TABLO 57	Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	149
TABLO 58	Öğrencilerin Atölye Dersleri Başarılarına Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	150
TABLO 59	Yerleştirmede Kullanılacak Y-ÖSS Puanları Hesaplanırken Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanının (AOBP) Çarpılacağı Katsayılar	156
TABLO 60	Ağırlıklı ÖSS Puanları (AÖSS) Hesaplanırken Test Standart Puanlarının Çarpılacağı Katsayılar Tablosu	160

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
ŞEKİL 1 1974-2007 ÖSYS’ye Başvuran ve Yerleştirilen Aday Sayısı.....	9
ŞEKİL 2 Türkiye’de Orta ve Yüksek Öğretimi Bitirme Oranları.....	10
ŞEKİL 3 Wisconsin’in Statü Kazanma Modeli	34
ŞEKİL 4 Holland’ın Kişilik Tiplerinin Birbirleri ile Olan İlişkisi	43
ŞEKİL 5 Problem Çözme, Karar verme, Kariyer Gelişimi ve Hayat Biçimine Yönelik Gelişimin Karşılıklı Dayanışması	52
ŞEKİL 6 Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi	58
ŞEKİL 7 Karar Verme Döngüsü.....	63

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Kariyer Düşünceleri Envanteri'ni (Career Thoughts Inventory) uyarlayarak, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak ve Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık alanına kazandırmaktır. Aynı zamanda bu ölçeği kullanarak sosyo-demografik değişkenlere göre lise öğrencilerinin kariyer düşüncelerini incelemektir.

Araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evreni İzmir il merkezinde öğrenimini sürdüren lise öğrencileridir. Örneklem iki gruptan oluşturulmuştur. Bunlardan biri Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının örnekleme olan 558 lise öğrencisidir. Diğeri, lise öğrencilerinin kariyer düşüncelerini etkileyen faktörlerin incelenmesi için oluşturulmuştur ve İzmir il merkezinde okuyan 286'sı kız, 230'u erkek olmak üzere toplam 516 lise 2. sınıf öğrencisidir.

Veri toplama aracı olarak, "Kariyer Düşünceleri Envanteri", "Kendini Rapor Etme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Veriler varyans analizi, t ve F testi ile analiz edilmiştir.

Bulgular:

Öğrencilerin kişilik tiplerine, cinsiyetlerine göre kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin okudukları lise türleri, anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamalarına, annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dışsal çatışma puanları anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin kesin karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin matematik, atölye derslerini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin fen derslerini sevip sevmemeleri ve başarılı olup olmamalarına göre kariyer düşünceleri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin Türkçe, yabancı dil, sosyal bilim, sanat ve beden eğitimi derslerini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin matematik, sosyal bilim, sanat, beden eğitimi ve atölye dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi başarılarına göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin ve anne babalarının konu ile ilgili bilinçlendirilmesinin, kariyer danışma merkezlerinin kurulması ve yaygınlaştırılmasının, öğrencilere okullarında gördükleri derslerin sevdirelmesinin, sınav sisteminde yapılacak değişikliklerin ve mesleki rehberlik alanına farklı rehberlik araçları kazandırılmasının gençlerin kariyer düşüncelerinin olumlu yönde oluşmasına ve daha sağlıklı kariyer seçimleri yapabilmelerine destek olacağı düşünülmektedir.

ABSTRACT

This study, aimed to adapt Career Thoughts Inventory to the field. It also aimed to investigate and compare the thoughts of high school students taking into consideration a set of certain variables.

The sample of the first study consists of a group of randomly chosen 558 students, and the sample of the second study consists of a group of randomly chosen 516 students.

In the study, “Career Thoughts Inventory”, “Self Directed Search” and “Personal Data Form” were used.

To statistically analyze the given data, variance analysis, a t and f test were applied.

Results:

According to personality types and gender, there is a significant difference between commitment anxiety and career thoughts total scores but there exist no difference between decision making confusion, external conflict scores.

According to the high school types and the education level of the parents, there is a significant difference between external conflict and career thoughts total scores but there exist no difference between decision making confusion, commitment anxiety scores.

There exists no significant difference between decision making confusion, commitment anxiety, external conflict and career thoughts total scores of the students and their parents living together or separated, whether or not their mothers hold jobs.

While, according to the number of students’ sisters and brothers, there appeared to be a significant difference between external conflict scores, no meaningful difference was found between students’ decision making confusion, commitment anxiety and total scores of career thoughts.

According to likes or dislikes for mathematic and studio lessons there is a significant difference between decision making confusion, external conflict and career thoughts total scores but there exist no difference between commitment anxiety scores.

According to liking and being successful in science lessons there is a significant difference between career thoughts scores.

There exists no significant difference between decision making confusion, commitment anxiety, external conflict and career thoughts total scores and likes or dislikes for Turkish, foreign language, social studies, art and gym lessons.

There exists no significant difference between decision making confusion, commitment anxiety, external conflict and career thoughts total scores and success of mathematics, social studies, art, gym and studio lessons and liking of Turkish, foreign language, social studies, art and gym lessons.

According to the success of Turkish lessons there is a significant difference decision making confusion, external conflict and career thoughts total scores but there exists no difference between commitment anxiety scores.

According to the success of foreign language lessons there is a significant difference external conflict scores but there exists no difference between decision making confusion, commitment anxiety and career thoughts total scores.

It is thought that it will have support for the students and for their positive attitudes towards career planning to make their parents conscious of the subject, to establish career counseling centers and to make these centers prevalent, to help students like their lessons, to make changes in the exam system and to enrich the professional guidance areas with different guidance tools.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya konmakta, amaçları, sayıtları ve kapsamı belirtilmekte; gerekli tanımlar, sınırlamalar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsan, yaşamı boyunca çeşitli seçimler yapar. Mesleğini, yiyeceğini, giyeceğini, evini, eşini, arkadaşlarını vb. seçer. Meslek seçimi, insanın yaptığı bu seçimler arasında belki de en önemlisidir. Çünkü insan mesleğini seçerken bir bakıma gelecekteki yaşamını da belirlemektedir (Çakır, 2004: 2).

İnsanlık tarihinin başlangıcından bu yana, iş insan yaşamının gerekli ve büyük bir bölümünü kaplayan bir taraftır. Birçok görüşe göre iş yaşamın merkezidir ve hayat boyu süren kariyer gelişimi, tüm gelişmiş toplumlarda, cinsiyet, ırk, din, coğrafya ve diğer demografik kategorilerin her biri ile alakalı olan evrensel bir süreçtir (National Career Development Association, 1993/1994a; Engels, Minor, Sampson ve Splete, 1995, s.134'deki alıntı). İş ve kariyer hayatın esas alanlarıdır ve herkesin bir kariyeri vardır (Engels ve diğer., 1995: 134).

Kariyer, bir insanın yaşam süresinde çok uzun bir zaman dilimini içine alan, yaşam boyu kişinin değerlerinden, yaşayacağı şehre kadar birçok alanda etkisini hissettiren bir süreçtir. Kariyer kişinin sadece işi değil, yaşamdan ne beklediği, amaçları, ne kadar risk alabileceği gibi soruların cevabıdır.

Başarı, üretkenlik, ilerleyiş, güç, statü, yükselme, saygınlık, para gibi kavramlarla ifade edilebilen kariyer, artık belirli gruplar veya meslek mensupları için değil de tüm çalışanlar açısından önem taşıyan bir süreç olarak anlam kazanmaktadır (Fidan, 2005:3).

Kariyer planlama, çalışanların, fırsatların, seçeneklerin ve sonuçların farkına varmalarını, kariyer hedeflerini belirlemelerini, bu hedeflere ulaşmada yön ve zaman belirlemelerini sağlayacak iş, eğitim ve diğer gelişimsel faaliyetleri programlama sürecidir (Milkovich ve Anderson, 1997: 64; Anafarta, 2001, s.3'deki alıntı). Kariyer gelişimi genellikle, sadece seçim yapma sürecini değil, aynı zamanda gerekli beceri ve eğitimin kazanılması, iş arama ve iş bulma çerçevesinde o seçimin uygulamasını da içeren kapsamlı bir sistem olarak düşünülür (Sampson, Lenz, Reardon ve Peterson, 1999: 3-4).

Toplumdaki bireylerin neredeyse tamamı hayatları boyunca karşılığında ücret aldıkları ya da almadıkları bir işle meşgul olurlar. Bir birey planlar yapsa da, daha önceden tahmin edemeyeceği olaylara yönelik bir tepki geliştirse de pozisyonlar, eğitim ve iş bulma ile ilgili yeni kariyer seçimleri yapması gerektirir (Sampson, Reardon, Peterson ve Lenz, 2004: 3).

Meslek kişinin kimliğinin en önemli kaynağı olup, onun etraftan saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır. Meslek etkinlikleri ile kişi kapasitesini kullanır, bir şeyler üretir ve yaratır. Bu etkinliklerden duyulan haz ve sağlanan doyum genel yaşama da yansır. Aynı şekilde, çalışma yaşamındaki huzursuzluk ve doyumsuzluk da kişinin psikolojik sağlığını tehdit eder (Kuzgun, 2000:2-3).

Bireyin çalışacağı ve karşılığında yaşamını devam ettireceği bir gelir elde edeceği gerçek işini seçmek, meslek seçiminden sonra gelir. Meslek seçimi, dolayısıyla bir meslek sahibi olmak, bireyin ileride sahip olmak istediği mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanacağı eğitimi almasını gerektirmektedir. İş seçimi ise toplumda varolan işler arasından bireyin kendisine en uygun olanına karar vermesinden ibarettir (Aytaç ve Bayram, 2001: 2).

Meslek seçimi, endüstrileşmiş toplumların sorunudur. Endüstri devriminden önceki toplumlarda aile bir ekonomik birim olduğundan, çocuklar yetişirken ana

babalarının çalışmalarını gözler, güçleri oranında üretim sürecine katılır ve yetişkin oldukları zaman, geniş aile birimi içinde daha karmaşık görevler üstlenerek ailenin yürüttüğü ekonomik faaliyetleri devam ettirirlerdi. Aile hem üretim hem de eğitim birimi olarak, çocuğa günlük yaşam faaliyetleri ile mesleğe hazırlardı. Bu koşullarda üretici sınıfların bireyleri için aile mesleğinden farklı bir meslek sahibi olmak pek mümkün değildi. Ayrıca, seçilecek meslek çeşidi de çok az; meslek seçimi için seçenekler çok sınırlı idi. (...) Teknolojinin ilerlemesi ile bazı meslekler ya ürünlerine duyulan gereksinme makinalarla karşılandığından ya da ekonomik ve teknolojik gelişim sonucu, evvelce duyulan gereksinme artık duyulmaz olduğundan, çalışma hayatından silinmekte ya da bazı değişikliklerle varlığını sürdürebilmektedir. Mesleklerde uzmanlaşmanın da çok arttığı gözlemlenmektedir. Teknoloji ilerledikçe bu hızlı değişim sürüp gidecek ve bu değişimi izlemek giderek güçleşecektir (Kuzgun, 2000: 6).

Bireyler yaşam aşamaları boyunca ortaya çıkan kariyer gelişimi süreci içerisinde, her aşamadaki gereksinimleri karşılayabilmek ve kariyerlerini geliştirebilmek amacıyla gerek bireysel olarak gerekse örgütün desteği ile kariyerlerini geliştirmeye ve planlamaya çalışırlar (Aytaç, 2000: 65; Anafarta, 2001: s.3'teki alıntı).

Günümüzde daha çok yetişkin, daha ilginç, kişisel ihtiyaçları ile örtüşen, aile ve diğer iş dışı uğraşlara zaman ayırabilmeyi sağlayan bir iş istemektedir (Goodman ve Savage, 1999: 20).

Endüstrileşmiş toplumlarda, artık gençlerin görerek, yaşayarak meslekleri tanıma olanağı çok sınırlıdır. Bir gencin baba mesleğini sürdürmesi geçmişe göre çok ender rastlanan bir durumdur. Çünkü bir çocuğun ana babasının işini gözleme ve ona katılma olanağına sahip olması şöyle dursun, onların ne yaptıkları hakkında bir fikir sahibi olma olanağı bile yoktur. Baba ve ana çok ender hallerde kendi işinin sahibi olabilmekte, genellikle yüzlerce, binlerce kişinin çalıştığı bir fabrika ya da örgütün bir elemanı olarak görev yapmaktadır ve üretim sürecinin bütününe göremeden kendi

işlerini yürütmektedirler. Böyle bir toplumda ana babanın çocuğuna çeşitli işleri ve meslekleri tanıtmaya olanağı çok sınırlıdır (Kuzgun, 2000: 6).

Bireylerin iş seçimiyle karşı karşıya kalmadığı, babadan oğula aktarılan sınırlı sayıda işlerin olduğu, eğitimin aile yaşantısının bir parçası olarak sürdüğü geleneksel toplumdan farklı olarak daha fazla uzmanlaşma gerektiren teknoloji toplumunda iş seçimi, gençlerin çözmeleri gereken bir problemdir. Bu da iş seçimini gençlerin nasıl yapacakları konusunu gündeme getirmektedir (Aytaç ve Bayram, 2001: 2).

Her insan, yaşamının belli dönemlerinde, geleceğe yönelik planlar, projeler yapar, hangi mesleğin kendisine daha uygun olacağını düşünür, üniversite tercihini yapar ve kendine uygun gelen bir öğretim programını tamamladıktan sonra bir üst eğitime devam etmenin mi yoksa çalışmanın mı kendisi açısından daha yararlı olduğuna karar vermeye çalışır. Bazı insanlar çok küçük yaşlardan itibaren ne olmak istediklerini, hangi alanlarda çalışmayı arzu ettiklerini bilirler. Eğer içinde buldukları koşullar, dilediği mesleği seçmelerine olanak sağlamışsa, büyük bir olasılıkla mesleğini yürütebilecekleri iş alanlarını belirlemeye çalışırlar. Bazıları için aileleri karar verir. Gerek eğitim görecekları alanı belirlemede gerekse mesleğini yapabilecekleri işi seçmede ailelerinin dedikleri olur. Kendileri de bu karara uymayı kabul ederlerse iş ve meslek seçimi sorunuyla karşılaşmazlar. Çünkü kendisi adına ailesi karar vermiştir. Özgür iradesiyle kendi tercihini kullanamamıştır. Ancak bazıları için iş ve meslek seçme sorunu bu kadar kolay çözümlenmez. Bunlar ya kendi yetenek, ilgi ve isteklerini bilmediklerinden, ya da çeşitli meslek koşullarını ve iş olanaklarını tanımadıklarından, ya da her üç alanda da yeterli bilgiye sahip olmadıklarından, gerek meslek seçmekte gerekse çalışacakları işi belirlemede güçlüğü uğurlar, kararsızlığa düşerler (Aytaç ve Bayram, 2001: 13).

Çağımızda meslek seçiminin bir sorun haline gelmesinin bir diğer nedeni özgürlüklerin genişlemesi, bireyin kendi yaşam biçimini seçmesi ve kararının sorumluluğunu taşıması gerektiği görüşünün benimsenmesidir. Bugün insanın doğasını açıklayan görüşlerin temelinde, onun özgür ve seçme yeteneğine sahip bir varlık olduğu, mevcut seçenekler arasından kendine en uygun olanı seçerek

varoluşunu gerçekleştirdiği görüşü yatar (Johnson, 1969; Kuzgun, 2000: s.7'deki alıntı).

Her ne kadar bireylerin kariyer tercihleri kendi sorumlulukları içersinde ise de, bireylerin doğru tercihleri yapabilmeleri, bu konuda uzman kurum/kuruluşlardan destek alabilmelerine bağlıdır (Karancı, 2003: xviii). Bireyin seçme özgürlüğünü doğru tercihler yapabilme doğrultusunda kullanabilmesi için, neyi niçin istediğini, ne gibi bedensel, zihinsel ve ekonomik olanaklara sahip olduğunu bilmesi yani kendini tanıması gerekir. Aynı şekilde, sağlıklı bir seçim için mevcut seçenekleri, gerektirdiği nitelikler ve sağladıkları olanaklar açısından değerlendirmek gereklidir (Kuzgun, 2000: 7). Bireylerin doğru kariyer tercihi yapmaları, kendi istek ve eğilimlerinin yanı sıra, kişilik özellikleri ve sahip oldukları yetkinliklerin objektif bir değerlendirme ile ortaya çıkarılması sonucu gerçekleşebilecektir (Karancı, 2003: xviii).

İdeal olan yukarıda anlatıldığı gibi olsa da, Türkiye'de gençler kariyer planlaması üzerinde çok fazla düşünmemektedirler. Mevcut sınav sistemi genci istediği kariyer planlamasından uzaklaştırmakta, sadece Öğrenci Seçme Sınavından aldığı puan sonucunda girebildiği bir üniversiteden mezun olarak bir iş sahibi olmasını sağlamaktadır. Bu iş, genellikle arzu ve hayalleri ile örtüşmemekte ve sonuç olarak kişinin, hayatın başka alanlarında da yaşayacağı sorunlara ortam hazırlamaktadır. Türkiye koşullarında çok az genç mevcut sistemde doğru kariyer planlamasını yapabilmektedir.

İş-aile dengesi, çalışan bireyin aile ve iş sorumluluklarının uyumunu ifade etmektedir. Bireyler toplumda hangi statüde olurlarsa olsunlar, iş ve aile yaşamlarını dengeleme uğraşı içindedirler. Değişen koşullar altında her geçen gün, sadece bireysel çabalarla dengeye ulaşmak daha da zorlaşmakta ve bu zorluktan kaynaklanan stres birey tarafından daha çok hissedilmektedir. Birey yaşamında işin öneminin giderek merkezileşmesi, daha uzun ve sıkı çalışma saatleri, yaşam standartlarının yükselmesi, ekonomik zorluklar, ailenin varlığının vazgeçilmezliği, iş ve aile arasındaki rekabeti daha da yoğunlaştırmaktadır.

İş seçimindeki beklentileri, değer yargıları henüz olgunlaşmamış ve kararlılığa ulaşmamış gençlerin sayısı oldukça fazladır. Gencin iş seçiminde kararlı bir tutum içinde olabilmesi için öncelikle iş seçimi konusunda bilgilendirilmelidir. Çünkü genç, ilgilendiği işin neler gerektirdiğini, kendisine ne tür imkanlar sağlayacağını, o alanda iş bulunup bulunmayacağını bilemeyebilir. Yönlendirilmediğinde gencin ilgileri genellikle dağınık biçimde ve tutarsız düşünce biçimleriyle gelişir. Ebeveynlerin istekleri ve onlarla ilişkileri, arkadaşların etkisi ya da bazı işler konusunda tesadüfen bilgi sahibi olmak gibi gencin kendi becerilerinden bağımsız etkenler iş seçiminde rol oynar (Aytaç ve Bayram, 2001: 3).

Bugün Türk ekonomisi istihdam sorunu açısından büyük sıkıntı duymaktadır. Açık ve gizli işsizlik giderek artmakta, yüksek öğrenim kapılarının giderek zorlanarak açılması yüksek eğitilmiş gençlerin işsiz kalmasına yol açmaktadır. Bu doğrultuda gençler bırakınız severek yapacakları bir işi seçmeyi, iş bulmak konusunda kaygılarını dile getirmektedirler. Bu durum ise gencin iş seçimiyle ilgili tutarlılığını büyük ölçüde etkilemektedir (Aytaç ve Bayram, 2001:3).

1.1.1. Öğrenci Seçme Sınavı ve Türkiye’de Kariyer Planlama Süreci:

Türkiye’de yüksek öğretime geçiş ülke çapında yapılan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ile yapılmaktadır. Sıralama ve seçmeyi hedefleyen bu sistem öğrencilerin geleceğine yönelik çok önemli bir aşamayı oluşturmaktadır. Öğrenciler neredeyse tüm lise hayatlarını bu sınavda başarılı olmak ve hedefledikleri yüksek öğretim kurumunun kapısından girebilmek için çalışarak geçirmektedirler.

Eğitim, temel olarak kişileri ilerideki mesleklerine hazırlamaya yönelik bir araçtır. Ancak ülkemizdeki eğitim sistemi, gencin istediği mesleği seçmesini engellemektedir. Üniversite eğitiminde öğrencilerin sevdikleri bir mesleği seçmek yerine Öğrenci Seçme Yerleştirme Sınavlarında aldıkları puanların önem taşıdığı görülmektedir. Mesleği için eğitim görülecek okulun, dolayısıyla ileride gelir getirici amaçla çalışılacak olan işin seçilmesinde genç, bilinçli bir seçim yerine toplumun ve çevrenin istekleri doğrultusunda tercihini kullanmaktadır. Bu durum ister istemez

öğrencilerin genellikle istemedikleri okullarda okumak zorunda kalmalarına, sevmedikleri bir meslek sahibi olarak hayata atılmalarına yol açabilmektedir. Bu nedenle genç, istemediği bir mesleği olmasına karşılık, yapacağı işin seçiminde özellikle ilgi alanı doğrultusunda bir tercih yapmak durumunda kalabilir (Aytaç, Bayram; 2001: 2).

ÖSYM'nin 2008 verilerine göre Türkiye genelinde öğrencilerin üniversite sınavına başvuru ve yerleştirme sayıları aşağıdaki gibidir:

TABLO 1
Yıllara Göre ÖSS'ye Başvuran ve Bir Üniversiteye Yerleşen Öğrenci Sayısı*

Yıl	Başvuran Sayısı	Yerleşen Sayısı
1993	1.154.571	324.406
1994	1.249.880	345.837
1995	1.263.379	353.300
1996	1.399.145	384.885
1997	1.398.598	421.419
1998	1.359.585	391.432
1999	1.479.562	414.315
2000	1.414.827	414.647
2001	1.473.917	455.913
2002	1.818.729	614.125
2003	1.594.030	506.637
2004	1.897.227	574.867
2005	1.845.180	607.994
2006	1.678.331	590.509
2007	1.775.100	626.390
2008	1.644.073	

*ÖSYM resmi verilerinden alınmıştır.

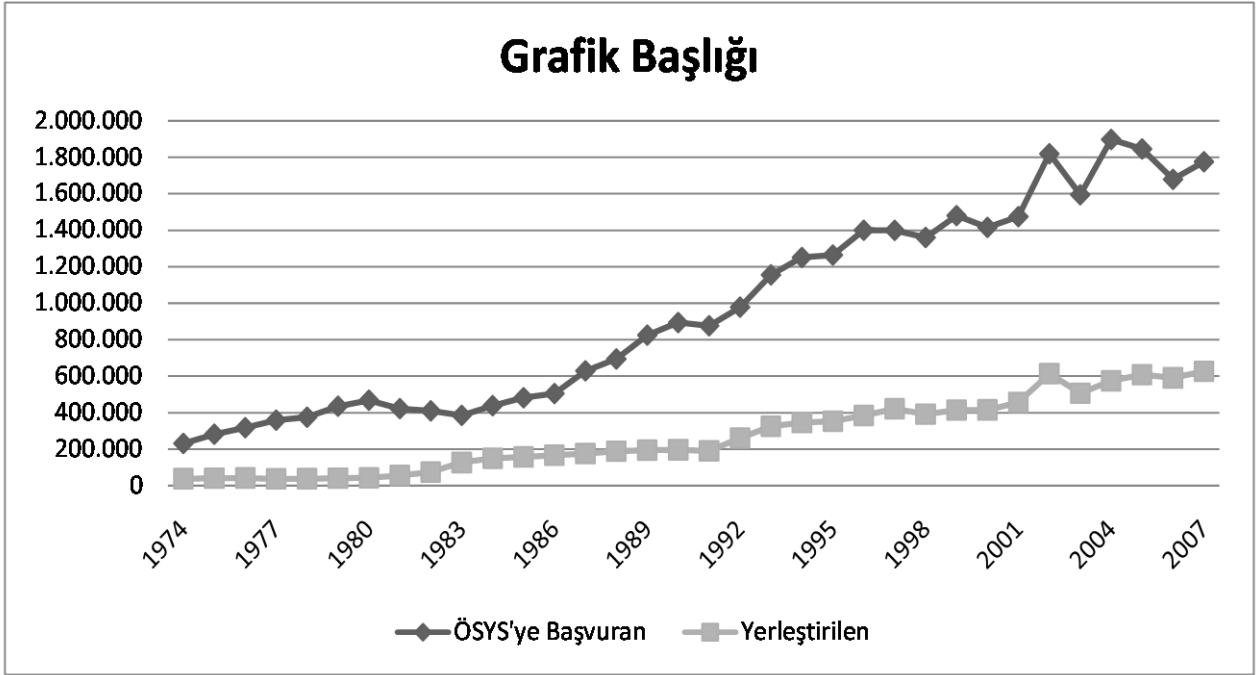
Genç nüfusun sayısının fazla olduğu ÷lkemizde her yıl yüz binlerce öğrenci; Öğrenci Seçme Sınavında şansını denemektedir. Öğrenci sayısı yıllar içinde hiç azalmamaktadır. Geleceğe yönelik iyi bir kariyer planlamasının ön koşulu, bir üniversiteye yerleşmek olarak gör÷lmektedir.

÷lkemizde lise son sınıfa gelen öğrenciler yükseköğretime girişin başlangıcında bir meslek seçimine zorlanmaktadırlar. Aslında bir yetişkin gibi hemen girmek üzere çeşitli mesleklerden birini seçme durumunda olmamalıdırlar (Başaran, 1980: 2).

Öğrenci zamanını bu süreçte kendini tanıyarak doğru tercihe yönelik denemeler yapmak yerine, ÖSS’de başarılı olmak için test çözmekle geçirmekte ve gerçek bir seçim için gerekli birikime sahip olmadan liseden mezun olmaktadır. Bu durumun doğal sonucu olarak da sınav sonrası seçimlerini yapma aşamasında sağlıklı kararlar vermekte zorlanmakta, kendi fikirlerinden çok çevresinin (aile, arkadaş çevresi, medya vb.) yaptığı yorumlar çerçevesinde tercihini yapmaya çalışmaktadır.

Gör÷ldüğü gibi çok sayıdaki öğrenci mevcut sistemde bir üniversiteye yerleşmemektedir. Kontenjanların sınırlı sayıda olması ve üniversiteye girmek isteyen öğrenci sayısının her yıl kontenjanların çok üstünde olması bir sonraki seneye şansını denemek isteyen öğrenci sayısının artmasına neden olmaktadır. Her yıl yeni üniversite ve bölümlerin açılması, kontenjanların arttırılması da soruna çözüm üretememektedir. Yıllar içinde üniversiteye giriş sınav sistemi defalarda değiştirilmiş, ancak bu da sorunun çözümünde yeterli olamamıştır. Genç nüfusun sayısının yüksek olduğu ÷lkemizde kontenjanlar ve sınava başvuran öğrenci sayıları arasındaki makas her geçen gün daha çok açılmaktadır.

ŞEKİL 1
1974-2007 ÖSYS'ye Başvuran ve Yerleştirilen Aday Sayıları*

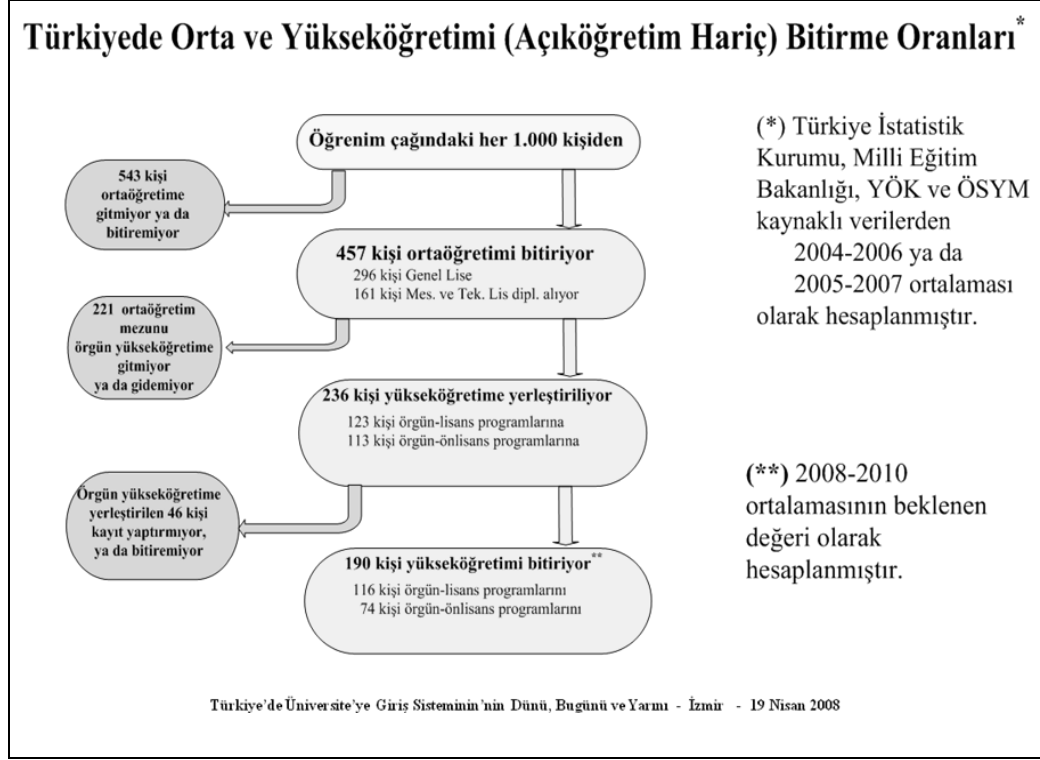


*Şekil1 ÖSYM başkanı Ünal Yarımağan'ın "Türkiye'de Üniversiteye Giriş Sisteminin Dünü, Bugünü ve Yarını" isimli sunumundan alınmıştır.

Bir başka problem de kontenjanların az olması ve öğrenci sayısının fazla olmasının yanında, öğrencilerin tercih döneminde "sınavı kazanamamış olmamak" ya da "bir bölüme yerleşmiş olmak" için çok da ilgi duymadıkları bölümleri tercih etmektedirler. Bu öğrencilerin bir kısmı kazandıkları bölüme hiç kayıt yaptırmazken, bir kısmı da okulu bitirememektedirler. Bu durumdaki öğrenciler ÖSS'de şanslarını defalarca denemekte ve asıl istedikleri bölümü kazanabilmeyi ummaktadırlar.

ŞEKİL 2

Türkiye’de Orta ve Yüksek Öğretimi Bitirme Oranları



*Şekil2 ÖSYM başkanı Ünal Yarmağan’ın “Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sisteminin Dünü, Bugünü ve Yarını” isimli sunumundan alınmıştır.

Yapılan araştırmalara göre gence, iş seçiminde en çok önem verdikleri şeyin ne olduğu sorulduğunda çoğunluğunun “yapılacak işin sevilir olması” cevabını vermeleri belki bu duruma bir tepki olarak düşünülebilir (Aytaç, 1993; Aytaç ve Bayram, 2001, s.2’deki alıntı). Türkiye’deki üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar yukarıda bahsedilen düşüncüyü destekler şekilde, öğrencilerde okudukları bölümü değiştirmek ve bu amaçla Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarına ikinci kez veya daha fazla girmek yönünde bir eğilimin geliştiğini göstermiştir (Bahar, 1993, viii). Araştırmalara göre, gençlerin % 63 ünün ÖSYM deki ilk üç tercih arasında mezun oldukları branşı yazmadıkları dikkati çekmektedir (Aytaç, 1993; Aytaç ve Bayram, 2002, s.2’deki alıntı). Ozinönü’nün de belirttiği gibi yükseköğretim programlarına girebilmek için açılan sınavlara katılanların her yıl üçte biri kurum değiştirmek için tekrar sınava giriyorsa, seçme işlemiyle öğrenci istekleri arasında yeterli denge kurulamamış demektir (İnönü, 1978: 172; Başaran, 1980: s:

1'deki alıntı). Bu durum, öğrencilere henüz ortaokul ve lise sınıflarında iken bile mesleki rehberlik götüren etkinliklere duyulan gereksinimin büyüklüğünü vurgulamaktadır (Bahar, 1993, x).

Tüm bu problemlerin yanında öğrenciler bir üniversite diplomasının da, hayalini kurdukları işe yerleşmede yeterli olmadığını gözlemlemektedirler. Dünyanın içinde olduğu ekonomik problemler birçok üniversite mezunu gencin iş bulamamasına, hatta işlerini de kaybetmelerine neden olmaktadır. Gençler, diplomanın yanında kendilerini iş ortamının gerektirdiği çok farklı alanlarda da yetiştirmek için çabalamak zorunda kalmaktadırlar. Son yıllarda ilk iş başvuru sürecinde bile yeni mezun gençlere iş tecrübesinin olup olmadığının sorulduğu bilinmektedir. Bu nedenle stajlar ve yarı zamanlı iş deneyimleri geçmişe oranla çok daha fazla önem kazanmıştır. Öğrencilerin henüz mezun olmadan iş dünyasını tanıyabilmeleri için üniversiteler “Kariyer Merkezleri” kurmakta ve öğrencilerin okul içi ve okul dışı ortamlarda çalışma yaşamının içinde olabilecekleri fırsatlar yaratmaktadırlar.

Okul, dersane, ülke ve dünya koşulları, aile baskısı içinde geleceğine yönelik çok önemli kararlar vermesi beklenen gencin zaman zaman olumsuz duygular yaşaması doğal karşılanabilir. Bu süreçte gencin alacağı profesyonel bir destek kendisi için doğru bir planlama yapabilmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle rehberlik birimlerine ve kariyere yönelik çalışan uzmanlara önemli görevler düşmektedir.

1.1.2. Lise Öğrencilerinin Özellikleri:

Lise dönemi yaşamın uzmanlar tarafından “ergenlik” olarak ifade edilen bir döneme denk gelmektedir. Bu dönem, öğrencilerin bir yandan fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak yoğun değişimler geçirirken bir yandan da yaşamları ile ilgili önemli kararlar almaları gereken bir zaman dilimine rastlar.

Genel olarak 15-18 yaşlar arası kapsayan lise yılları, gencin kendisi ve meslekler hakkında oluşturduğu algılara dayanarak, bilgileri değerlendirerek eşleştirmeye; birbirine uydurarak geleceğe ilişkin mesleki kararını oluşturmaya çalıştığı bir dönemdir (Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç, 1998: 106). Değişen yaşla beraber ergenlerin zihinsel olgunlukları artar, bedenlerinde değişiklikler olur. Görev ve sorumlulukları değişir. Bunlara bağlı olarak ilgi alanlarında da farklılaşmalar olur. İlgilerin yaşla değişmesi çocukluktan ergenliğe geçişte gördüğümüz bir durumdur. (...) Değişme ilgi alanlarının genişlemesinde ve hoşlanılan faaliyetlere karşı daha kararlı olma anlamındaki değişimdir (Kulaksızoğlu, 2007:153-154). Ergenlikteki ilgiler büyük oranda çocukluk ilgilerinin devamıdır (Kulaksızoğlu, 2007:158).

Biyolojik ve cinsel gelişmeyle duygularda coşkunluk artmış, kavrama gücü çoğalmıştır. Bunlara dayalı olarak öğrenme isteği artar, ilgi duyulan konular zenginleşir. Bazı ilgiler söner ve yerini başka ilgilere bırakır. Ergenliğin sonlarına doğru ilgi duyulan konulardaki devamlılık daha belirginleşir (Kulaksızoğlu, 2007:161).

Yaşamın bir bölümünü oluşturan ergenlik dönemi çok önemlidir; çünkü bu dönem değişimler, güçlükler ve kendine özgü sorunlarla yüküdür (Garrinson ve Garrinson, 1983 :87). Lise dönemi, gerek gencin fiziksel ve psikolojik gelişimi açısından, gerekse mesleki gelişim süreci açısından oldukça sancılı ve karmaşık bir dönemdir. Çünkü genç, ergenlik döneminin değişimlerini ve uyumunu yaşarken, kimliğini-kişiliğini bulma krizi içindedir (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 106). Her gelişim görevi doğal olarak bazı gelişim bunalımlarına açık olmakla beraber ergenlik çağında kişinin bir yetişkin olma yolunda bir kimlik kazanması beklenir ki, bu ergenlik zaman zaman kimlik bunalımı içine sürükler (Erikson, 1963 ve 1968; Kılıççı, 1992: 56). Bu nedenle genç, bu değişim ve uyum sürecine ne kadar sağlıklı bir kabul gösterebilirse geleceğini planlaması da o kadar kolay ve gerçekçi olacaktır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 106).

Kişi bu dönemde yetişkin olma yolunda pek çok ön yaşantılara sahip olduktan sonra kimliğine ulaşır. Bu ön yaşantılar içinde kimliğini araması ve bulması için fizyolojik büyüme ve olgunlaşma ona yetmez (Kılıççı, 1992:56).

Ergenlik döneminde kişinin başarması gereken önemli gelişim görevlerinden biri meslek seçimi için gerekli ön hazırlıkları yapma ve kendine en uygun olan mesleği seçebilmedir (Kılıççı, 1992: 58). Ergen lisedeyken hangi branşa ayrılacağına, hangi seçmeli dersleri alacağına karar vermek ve bunlara dayalı olarak hangi yüksek öğretim programlarına gideceğini belirlemek durumundadır (Kulaksızoğlu, 2007:171). Ülkemizde lise son sınıfa gelen öğrenciler yüksek öğretime girişin başlangıcında bir meslek seçimine zorlanmaktadır. Aslında bir yetişkin gibi hemen girmek üzere çeşitli mesleklerden birini seçme durumunda olmamalıdır (Başaran, 1980: s.2). Genel lise öğrenimine devam eden öğrenciler lise 1. sınıftan sonra ilgi, yetenek, istek, mesleki değerler ve gereksinimleri doğrultusunda ileride yönelecekleri meslek alanını, bu alan ile ilgili seçimlik dersleri seçmek ve gelecekteki mesleklerinin ne olacağına karar vermek zorundadırlar. Öğrenciler ilgi, yetenek ve meslek değerlerinin yanı sıra başka etmenlerin de etkisinde kalarak bu alanlardan birini seçmektedirler. Bu seçimler aynı zamanda ileride gireceği yüksek öğretim programlarını ve mesleklerini de büyük ölçüde belirlemektedir. (Çakır, 2004:2-3).

Bu dönemdeki değişimler ergenin dönem dönem sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Kendini anlama sürecinde aile ve çevresindeki yetişkinlerle yaşanabilecek çatışmalar bu seçimi yapmada ergenin zorlanmasına neden olur.

Meslek tercihi, bireyin coşkusal gereksinimi olduğu gibi genel yaşam uyumunu da büyük ölçüde yansıtmaktadır (Başaran, 1980: 3). Ergenliğin başlarında, buluşdaki hızlı büyümenin getirdiği uyum güçlükleri gençlerde ortamdaki uzaklaşma ve çevreyi değiştirme arzuları doğurmakta, macera hevesi, başka yerlerde olma arzusu gibi istekler ergenlerin meslek seçiminde sağlıklı kararlar vermesini engellemektedir. Bu yüzden buluş döneminde olanlar meslek seçimini sağlıklı yapamayabilirler. Bu dönemde seçilen mesleklere buluş meslekleri denmektedir (Kulaksızoğlu, 2007:171).

Bireyin mesleki tercihini en çok ilgi duyduğu mesleğe göre yapması onun kişisel uyumunda, başarısında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle üzerinde düşünülmeden gelişi güzel yapılmış tercihler, ya bireyi yeniden sınava girerek tekrar seçim yapmaya ya da istemediği bir meslekte mutsuz, sıkın düş kırıklığı dolu bir yaşama sürüklemektedir. (Horrocks, 1962, Anastasi, 1968, Özoğlu, 1978, Uysal, 1970; Başaran, 1980: s.3'teki alıntı).

Kimlik duygusunun gelişmesinde mesleksel uğraşıya yönelmek ve bir meslek kazanmak için eğitim ve hazırlıklara girmek büyük önem taşır. Hemen her toplumda kimlik ile meslek iç içedir. Bu nedenle, mesleksel kimliğin kazanılabilmesi için sağlanan eğitim ve iş olanakları ile ilgili sorunlar bu dönemdeki bocalamanın en belirgin yanını oluşturur. Roller ve meslek uğraşları iyi belirlenmemiş, olanakların kısıtlı olduğu toplumlarda gencin uzun süre bocalaması kaçınılmazdır (Öztürk, 1994: 96).

Bir mesleğin seçilmesi ve bu meslek için gerekli çalışmaların yürütülmesi birey olgunlaştıkça ve okulun sonuna yaklaştıkça önem kazanan bir gelişim görevidir. Yapılan çalışmalardan ergenlerin çoğunun en belli başlı düşüncelerinin meslek planlamalarını yapabilmekte ve mesleğe hazırlanmakta yoğunlaştığı anlaşılmaktadır (Garrinson ve Garrinson, 1983: 96). Ergenin mesleklere ait bilgilerinin geliştirilmesi onun meslek seçiminde daha sağlıklı karar vermesini sağlayacaktır (Kulaksızoğlu, 2007:173). Super'ın araştırma evresi, Ginzberg ve arkadaşlarının deneme dönemi olarak adlandırdığı zaman dilimine denk gelen ve her öğrencinin yaşadığı bu süreçte gençler meslekleri tanımaya çalışırlar. İlgi duydukları mesleklerle ilgili bilgi dağarcığını geliştirmeye çalışan genç, lise sonunda gireceği Öğrenci Seçme Sınavı'na yönelik de bu şekilde hedefler koymaya çabalar. Bu seçimleri yaparken çevresindeki kişilerden ve dış dünyada olup bitenden etkilenecek kendi kararlarını şekillendirir. Bu süreçte kendini iyi gözlemleyen ve doğru yerlerden yardım alan gençler daha sağlıklı seçimler yapabilirler.

Eigen, Hartman ve Hartman (1987) aşırı katı ve esnek tutum sergilenen ailelerde yaşayan ergenlerinin sağlıklı bir şekilde mesleki karar veremeyeceğini öne

sürmüşlerdir. Bu görüşe göre çok katı ya da esnek kuralların yer aldığı aile ortamı ergenin bireyselleşmesini önlemekte ve dolayısıyla bireyin karar verme becerisi gelişmemektedir. Bunun bir sonucu olarak bireyler ailelerinin onlar için seçtiği bir ya da iki meslekten birine yönelebilmektedir. Bu konuda yapılan çalışmada da demokratik anne baba tutumu ile ergenin mantıklı ve bağımsız karar verme stili arasında olumlu, kararsız olma durumu ile olumsuz bir ilişki bulunmuştur (Eldeklioğlu, 1996, Hamamcı ve Hamurlu, 2005: s.57'deki alıntı).

Lise yılları sonunda genç ya mezun olup iş yaşamına atılacak ya da bir üst öğrenime yönelip belli bir meslek için eğitimini sürdürecektir. Her iki durumda da, gencin yaşamının geri kalanını tümüyle etkileyecek bir karar söz konusudur (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 106).

Okulun esas amacı öğrenciyi hayata ve mesleğe hazırlamaktır. Okul, öğrenci yetiştirmekteki esas işlevinin bu olduğunu hiçbir zaman göz ardı etmemelidir. Okulda mesleğe yöneltmenin amaçları öğrencinin yaşına, zihinsel olgunluğuna, özel yeteneklerine, öğrencinin özel eğitime ihtiyaç duyup duymamasına ve okuduğu okulun türüne ve seviyesine göre değişir (Kulaksızoğlu, 2007:176). Lise yılları boyunca, mesleki karar verme becerilerini geliştirmek, onlara götürülecek rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin en önemlileri arasında yer almaktadır. Okullarda yürütülecek mesleki rehberlik hizmetlerinde de, öğrencilere mesleki karar verme bilgi ve becerilerini kazandırmaya ağırlık verilmelidir. Çünkü öğrenciler lise eğitimlerinden sonra devam etmek istedikleri yüksek öğretim ya da iş alanlarında da bu becerilere gereksinim duymaktadırlar. Ekonomik değişiklikler, iş bulmadaki zorluklar ve üniversiteye girme zorluğu, mesleki karar verme becerilerinin önemini daha da artırmaktadır. Verilen mesleki kararlar kişinin yaşam biçimini, iş ve meslek alanını da önemli ölçüde etkilemektedir (Çakır, 2004:2).

Türk gençleri arasında da araştırma döneminin seyri yaklaşık olarak aynıdır. Ancak bu dönemi yaşamakta olan Türk gençlerinde bireylerin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımalarının gerçekleşmediği dikkat çeker. Her ne kadar eğitim kurumlarında mesleki yöneltme çalışmaları yapılmaktaysa da, Türkiye'deki eğitim

kurumlarının koşulları dikkate alınırsa bunun çok yaygın olmadığını gözlemlemek olasıdır (Başaran, 1980: s.7). Bu nedenle eğitimde yürütülen mesleki rehberlik hizmetlerinin temel amaçlarından biri de öğrencilere kendi özelliklerine uygun mesleki karar vermelerine yardımcı olmaktır (Çakır, 2004:3).

1.1.3. Kariyer Kavramı

Kariyer kavramı gelişim psikologları tarafından meslek danışmanlığı alanında geliştirilmiş bir kavramdır ve bir kimsenin yaşamı boyunca yaptığı işler, yaşamını oluşturan olaylar dizisi, yaşam rollerinin örüntüsü olarak anlaşılmaktadır. Meslek de bu yaşam rollerinin bir kısmını oluşturmaktadır. Kariyer, bir ömür boyu yaşanan olaylar dizisi, mesleklerin ve diğer yaşam rollerinin birbirini izlemesi sonucu oluşan genel örüntü ve gelişim çizgisinde, özellikle meslek rollerinde ilerleme, duraklama ve gerilimleri ifade eden bir kavramdır. İnsan kariyerini, önüne çıkan seçeneklerin bazılarını değerlendirerek, bazılarını da reddederek biçimlendirir. Kariyer yaşam boyu devam eden dinamik bir süreç olup bir meslek seçmekle veya bir mesleğe girmekle tanımlanmaz. Çünkü kariyer kavramı meslek öncesi, meslek sonrası görevleri, boş zaman faaliyetlerini, toplumda üstlenilen diğer rolleri ve bütün bu görevlerdeki gelişimi içeren bir kavramdır (Kuzgun, 2000: 3).

Kariyer kavramı günlük yaşamda genellikle sadece “bir iş” olarak algılanabilmektedir. Oysa kariyer sadece olanaklar, ilerleme ve başarılarla ilişkili bir iş veya istihdamı içermez. Bu tip tanımlamalar kariyere sadece geleneksel yaklaşımları yansıtmaktadır. Daha az geleneksel başka kariyer tanımlamaları da vardır. Örneğin Arthur vd.’ne göre kariyer, bir bireyin yaşamı boyunca ardışık iş deneyimleridir. Tanım “ilerleme” açısından incelendiğinde “iş” ve “zaman” gibi iki temel boyutu içermektedir (Woodd, 2000:275; Anafarta, 2001:s. 3’teki alıntı).

Kariyer; bireyin iş yaşamı boyunca izlenmesi gereken bir dizi “faaliyet yolu” olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle kariyer, bireyin kamu veya özel çalışma yaşamında ilerleme sağlayacağı, bir başarı elde etmek amacıyla izlediği ve çalıştığı alandır (Bingöl, 2003: 245; Sarı, 2007: s.3’teki alıntı).

Sampson ve arkadaşları (1996), kariyer düşüncelerini “bir kişinin kariyer sorunu çözme ve karar vermeye ilişkin davranış, tutum, inanç, duygu, plan ve tahminlerinin sonucu” olarak tanımlar (Vernick, 2002: 106).

Kariyer kişinin yaşamı süresince işle ilgili deneyim ve faaliyetlerle bütünleştirilmiş ve bireysel olarak algılanan tutum ve davranışlar serisi olarak görülmektedir. Çalışmaktan dolayı her birey, ister bir çocuk bakıcısı, ister bir fizikçi, ister bir akademisyen, ister bir yönetici olsun bir kariyere sahiptir (Sarı, 2007:3).

Tortop ise, kariyeri bir insanın çalışma hayatı boyunca, herhangi bir iş alanında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deneyim ve yetenek kazanması olarak tanımlar (Sarı, 2007:3).

Maanen ve Schein, kariyeri bireyin ömrü boyunca geçirdiği deneyim ve maceralar dizisi olarak tanımlamaktadır. Bu tanım ilerlemeyi içermemektedir. Ashton ve Field, kariyer kavramını prestijli işlerle ilgili olarak ele almaktadır. Bu tanım doğal olarak çok sınırlı bir kariyer görüşünü yansıtmakta ve günümüzde esnek işletme görüşü ile bağdaşmamaktadır (Anafarta, 2001:3).

Watts ise “bireysel” ve “kurumsal” kariyer kavramını ortaya atmıştır. Watts, “bireysel” kariyer kavramını toplumsal olarak gözlenebilen ve tanımlanabilen “objektif kariyer” ve spesifik iş deneyimlerine yönelik değişen gereksinimleri, değerleri, özlemleri ve tavırları yansıtan “subjektif kariyer” olmak üzere iki alt gruba ayırmıştır (Woodd, 2000a: 100; Anafarta, 2001: s.3’teki alıntı).

Bir kariyer kararını verme süreci bilgi toplama ve bu bilgiyi işlemektir (Gati ve Asher, 2001:140). Rasyonel bir kariyer planlama süreci bireyin öncelikle kendi güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmesiyle başlar (Mc Daughall ve Vaughan, 1996: 38; Anafarta, 2001: s.5’teki alıntı). Bireyler kendi yeteneklerinin, kişiliklerinin, değerlerinin, ilgi alanlarının ve örgütsel kariyer gereksinimlerin farkında olabilmeli ve kendilerini değerlendirme konusunda objektif davranabilmelidirler. Bireysel kariyer

hedeflerinin ve kariyer yollarının açıkça saptanması, bireylerin kendilerini objektif bir şekilde değerlendirmelerini (özdeğerleme) ve kendilerini derinlemesine anlamalarını gerektirir (Romaniuk ve Snart, 2000: 319; Anafarta, 2001: s. 5'teki alıntı).

Araştırmalar gösteriyor ki kariyer gelişimi, başlangıcı çocukluk yıllarına dayanan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Hem yetişkinler hem de çocuklar üzerine yapılan çalışmalar ilkökul yıllarında verilen kariyerle ilgili kararların önemini kanıtlamıştır. Bir araştırma 9 ila 10 yaşlarındaki bir grup çocuğun yarısının gelecekteki kariyerlerini etkileyecek kararları verdiklerine inandıklarını ortaya koymuştur. Geçmişe yönelik soruları içeren bir çalışma 40 ila 55 yaş arasındaki bir grup yetişkinin %23'ünün mevcut iş alanları ile ilgili kararları çocukluk yıllarında verdiğini ortaya çıkarmıştır (Auger, Blackhurst ve Wahl, 2005). Sampson ve arkadaşları yetişkinlerin % 95'inin belli oranlarda işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip olduklarını, lise öğrencilerininse neredeyse % 99'unun işlevsel olmayan kariyer düşünceleri sergilediklerini düşünmüşlerdir (Strohm, 2008: 1).

Kariyer güdüsü bir kimsenin mesleğini ne ölçüde yaşamının merkezi olarak gördüğünü ve kişinin kendini meslek yolu ile geliştirme arzusunu ifade etmektedir. Geleceğe umutla yönelişi ve planlı davranmayı sağlayan bu istek ırk, cinsiyet, aile desteği gibi faktörlerden etkilenmektedir (Kuzgun, 2000: 108).

Bireylerin kendi kendilerini anlamaları, farkında olmaları, bireylerin kendilerini özellikle zihinsel ve duygusal açılardan tanımalarını ifade eder. Bireyler ancak bu durumda kariyer hedef ve yollarını net bir şekilde belirleyebilirler (Raymond vd., 1996: 5; Anafarta, 2001: s.7'teki alıntı).

İş bulma sürecindeki bilişsel oluşumları vurgulamak, konuyu hangi seçimlerin yapıldığından, seçimlerin nasıl yapıldığı yönünde değiştirir. Bu durum bizleri bireyin kendi iş bulma davranışını etkileyebilecekleri sonucuna götürür (Peterson, Sampson ve Reardon, 1991; Hodge, 2001: s. 59'teki alıntı).

Kariyer geliştirme problemlerinin anlaşılması ve çözümlenmesinde önemli ölçüde kullanıldığı tespit edilen kariyer seçiminde karar vermede istenilen sonucu sağlama yeteneği, bireyin görevlerini başarıyla tamamlayabileceğine ve kariyer kararları vermek için gerekli davranışları göstereceğine olan inancının derecesidir (Hodge, 2001: 60).

1.1.4. Kariyer Düşüncesi

Kariyer düşüncesi, bireyin kariyer problemlerinin çözümü ve kariyer kararı verme ile ilişkili varsayımlar, tutumlar, davranışlar, inançlar, duygular, planlar ve/veya stratejiler hakkındaki düşüncelerinin sonuçlarıdır (Sampson ve diğer., 2004: 91).

Mesleksel gelişimin anaokulu döneminde rol modelleriyle başladığı kabul edilmekte, ilköğretim döneminde çocukta kariyer kararı vermeye ilk hazırlık oluşmaktadır. Bu sürecin önemli parçası da kariyer eğitimidir (Ültanır, 2003). Ülkemizdeki uygulamalarda, ilköğretimde kariyer rehberliği, birinci kademedeki genelde sınıf öğretmenlerinin dersleri işlerken mesleklerle ilişkilerini vurgulamaları ile gerçekleşmektedir. Aynı şekilde, ikinci kademedeki branş derslerinin işlenişleri sırasında da öğrenim yaşantılarının mesleklerle ilişkileri üzerinde durulur. Böylece öğrenciler ders başarılarıyla meslek ve iş arasındaki ilişkilerini ve gelecekteki mesleksel planları arasındaki ilişkileri fark etmeye başlarlar. Bireyler, meslek edinmenin en önemli yararının kendini ifade ve geliştirme olduğunu anlarlar. İlkokullarda kariyer eğitimleri ve rehberliği çalışmalarına okul danışmanı ve sınıf öğretmenleri ile başlanabilir. Ana-babaların ve öğretmenlerin çocuk ve öğrenciler için dikkat etmeleri gereken tutumlar için, kariyer gelişimlerine yönelik programlarla bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Böylece çocuk kendini ifade etmeyi ve tanımayı gerçekleştirebilir (Ültanır, 2005).

Gençlerin kariyer düşünceleri çevrelerinde olup biten olaylar ve gözlemler ile biçimlenmektedir. Özellikle Türkiye ve dünyanın içinde olduğu ekonomik kriz ve iş olanaklarının daralması, öğrencilerin kariyer düşüncelerini oluştururken birçok farklı

etkeni bir arada düşünmelerini zorunlu kılmaktadır. Gençler kariyer istek ve düşünceleri ile dışarıdaki dünyanın gereksinimlerini bir dengede tutmak zorundadır. Bu dengeyi kurarken kendini iyi tanımak ve dünyayı doğru kaynaklara başvurarak değerlendirmek zorundadır.

Genç, çocukluktaki gerçekçi olmayan iş/meslek seçimini belli bir süre içinde daha gerçekçi seçimler haline dönüştürür. Ancak yine de ne olmak istediği ile ne olacağı arasında bocalar durur. Tercihlerini yaparken zaman zaman kararsız ve tutarsız olabilir. İnsanın diğer insanlardan farklılığı, evreni ve çevreyi algılaması, düşünmesi, yargıları, belleği, kendine özgü nitelik taşır (Aytaç ve Bayram, 2001: 5).

Lise son sınıftaki öğrenciler merkezi bir sistemle yapılan üniversite giriş sınavlarına Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)'na hazırlanmaktadır. Bu aşamada öğrenciler lisedeki branşlarına göre sayısal, sözel ya da eşit ağırlıklı puan gerektiren meslekleri tercih ederler. Okul psikolojik danışmanlarınca, gençlere en uygun olan tercihleri yapabilmeleri için bireysel, ya da grupla kariyer danışmanlığı hizmetleri yürütülmektedir (Ültanır, 2005).

Bireyin geçmişi ve temelleri, rol modelleri, deneyimleri, ilgileri, kişiliği ve mesleği, iş seçimini etkileyen en önemli etkenlerdendir. Bireysel temeller, örneğin toplumsal sınıf, etnik köken, cinsiyet, zeka gibi karmaşık etkenler, bireyin meslek seçimini etkiler. Bu etkenlerin etkileşimi, bireyin evlenmesi veya eş seçiminde olduğu gibi iş seçimini de etkilemektedir (Onur, 1995; Aytaç ve Bayram, 2001, s.2'deki alıntı).

Kişiler gelecekleriyle ilgili planlarını yaparlarken, özellikle üniversite çağında, kariyerlerine ilişkin önlerine net hedefler koyabilmektedirler.

Kişinin seçimini yapma sürecinde geçirdiği aşamaları ve seçimlerini nasıl yaptığını anlamak için kariyer seçimi kuramlarına göz atmak gerekmektedir.

1.1.5. Kariyer Seçimi Kuramları

Bireylerin, özellikle de gençlerin nasıl belli kariyerlere yöneldikleri ve bu kariyerlerine başladıklarında maksimum doyuma ulaşmalarına nasıl yardım edilebileceğine yönelik merak 18. yüzyılın başlarında başlamıştır. Toplum daha endüstrileştikçe ve karmaşıklaştıkça, bu merak daha disiplinli araştırmalar ve deneysel açıklamaların konusu haline gelmiştir. Kariyer gelişim kuramları bize, öğrencilerin davranışlarını ve kariyer seçimlerine yönelik bilgilerini fark etmek ve anlamak konusunda yardım eder. Ayrıca öğrencilerin dışarıdan karmaşık gibi görünen içsel düşünce ve duygularını anlamlandırabilmemize yönelik yollar da sağlar (Mc Daniels ve Gysbers, 1992; Ireh, 2000'teki alıntı).

Kariyer gelişimi aslında bireyin ilgileri ve becerileri gibi karakteristik özellikleri ile iş gibi dışsal faktörlerin bir uzlaşmasıdır. Genellikle bu uyumun etkin olup olmadığı hayal dünyasında oynanan rol oynama denemeleri, taklitler ya da bir iş ortamında test edilir. Öğrencinin mesleki tercihleri, becerileri ve kendine bakışı zaman ve yaşantılarla değişmektedir, kişisel bir bakış geliştirmek devamlılığı olan bir süreçtir. Mesleki karar süreci, maaş, maaş dışı yan haklar, iş yerinin nerede olduğu, terfi şartları gibi işe ait ekonomik değişkenlerden de etkilenir. Kariyer kararını etkileyen diğer değişkenler, ebeveynler, akranlar, öğretmenler, danışmanlar, kariyere yönelik rehberlik programları, test sonuçları, sosyo-ekonomik durum, ırksal özellikler, olgunluk düzeyi, kişinin kendine bakışı, cinsiyet, eğitim ve iş tecrübesi olarak bulunmuştur (Ireh, 2000).

1.1.5.1. Özellik – Faktör Kuramı

Özellik – faktör kuramı, meslekler ve bireysel özellikler üzerine yapılan çalışmalarla başlamıştır. Bu kuram, bireylere mesleklerin eşleştirilmesini bilimsel bir şekilde ele alarak bu alana önemli katkılar sağlamıştır. Parson ile başlayan özellik – faktör kuramı Williamson ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Özellik – faktör kuramı, insanların kişilik özelliklerine uygun işler aradıklarını iddia etmektedir (Karancı, 2003: 115).

Farklar psikolojisinden kaynaklanan bu yaklaşımın temelindeki görüşler şöyle özetlenebilir:

- Her birey kendine özgü özellikler takımına sahiptir.
- Mesleklerde başarı için üyelerinin belli özelliklere sahip olmalarını gerekir. Bu bakımdan sahip oldukları özellikler açısından her meslek grubu diğerlerinden farklı bir yapı gösterir.
- Her mesleğin, o meslekte bulunan insanların belli ölçme araçları ile ölçülen özelliklerine göre, profilleri oluşturulabilir. Danışanlara da aynı ölçme araçları uygulanarak, aynı özellikler açısından profilleri çıkarılabilir. Danışanın profili, ilgilendiği mesleklerin profilleri ile karşılaştırılarak, ona uygun meslek belirlenebilir.
- Mesleğin gerektirdiği niteliklerle bireyin nitelikleri birbirine ne kadar yakın olursa meslekte başarı olasılığı o derece yüksek olur (Kuzgun, 2000: 127-128).

Özellik faktör modeline göre, kişilerin yaşayabilecekleri sorunlar kariyer seçeneğine yönelik yoksunluk, kariyer tercihinden emin olamama, akılcı olmayan kariyer seçimi, yetenek ve ilgiler arasında tutarsızlık şeklinde dört başlıkta toplanmaktadır.

İlk iki madde kişinin kendisi ve iş hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması ya da başarısızlık korkusu ve yeteneklere güvensizlik gibi kişinin kendisine koyduğu engellerle ilgili olabilir. Bu faktörler, kişi ve işin bir şekilde uyum göstermemesi anlamına gelen üçüncü maddenin ortaya çıkmasına da neden olabilir.

Bu dört madde çerçevesinde gruplanan sorunların her biri ile ilgili danışmanın yaklaşımı, kişinin kendini analiz etmesine yardımcı olmak, meslekler hakkında yeterli bilgiyi sağlamak ve bu iki tür bilgiyi danışan ve meslek arasında bir eşleştirme yapabilmek amacı ile bir araya getirmektir.

Özellik faktör yaklaşımını benimseyen danışmanlar yalnız meslek seçimi sorunu ile ilgili değil, okul başarısı sorunu ile ilgilenmişler ve eşleme işlemini, öğrencileri, niteliklerine uygun okul programlarına yerleştirme amacı ile de uygulamışlardır. Williamson'a (1950) göre bir öğrencinin sahip olduğu niteliklerin (yetenek, ilgi vb.) belirlenmesi o öğrencinin belli bir eğitim programında başarılı olmasına yardımcı olacaktır, çünkü programda öğrencinin bilinen yönlerine dayanarak bazı yenilik ve değişiklikler yapılabilecek, bir bakıma program da bireyin koşullarına uyarlanabilecektir (Kuzgun, 2000: 128).

1.1.5.2. Kavramsal Model (Super'in Kuramı)

Super'e (1957-1970) göre bir kimse meslek seçmekle o ana kadar geliştirmiş olduğu ben kavramını, kendini algılama biçimini uygulamaya koymuş olmaktadır. Meslek özüne ilişkin algılarının bir ifadesi, bir tür yansımasıdır. Ayrıca bir kimsenin meslek olarak öz kavramını uygulamaya koymak için yaptığı belli davranışlar onun içinde bulunduğu gelişim aşamasının bir fonksiyonudur. Öz kavramının meslek davranışı halinde uygulanmaya konması bireyin içinde bulunduğu koşullara bağlıdır. Birey olgunlaştıkça özü hakkındaki kavramları kararlılık kazanmaya başlar. Bu nedenle, yeni yetmelik döneminde verilen bir mesleğe yönelme kararı, aynı kararın orta yaşta verilmesinden farklıdır (Kuzgun, 2000: 171).

Bu kuram, "Benlik Kuramı" veya "Rol Kuramı" olarak da tanımlanabilen kavramsal bir modeldir. Bu kuramın önemli bir yönü, meslek seçiminde çeşitli kişilik özelliklerine dikkat çekerek, bireyin tüm yaşamı boyunca süren kişilik gelişiminde benlik kavramının meslek seçimindeki önemi üzerine odaklanmasıdır. Bu bakımdan Super, meslek seçimine gelişim açısından bakan kuramcılar arasında yer alır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 125).

İnsanlar, bebeklikten itibaren kendilerine ilişkin bir benlik kavramı oluşturmaya başlar ve bu süreç yaşam boyu sürer. Benlik kavramının oluşmasında, insanların kullandığı yollardan biri keşfetmedir. Kişi çeşitli etkinlikler, çabalar sırasında neler yapabildiğini, yetenek ve özelliklerini keşfeder. Yaptıklarına

başkalarının tepkilerini değerlendirir ve kendisi hakkında bir algı geliştirmeye başlar. Ailedeki veya tanıdık kişilerle özdeşleşme bu algının gelişmesinde başka bir yoldur. Çeşitli roller içinde (ister hayali, isterse davranışsal olsun) kendini sınıma ve görme de insanların benlik kavramlarını geliştirmelerine yardımcı olur (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 125).

Benlik kavramlarının mesleki terimlere dönüştürülmesi, beğenilen bir mesleki role sahip yetişkinle özdeşleşme, üstlendiği rollerde yaşantılar geçirme ve kendisinin belirli bir mesleğe yönelik yetenek ve kapasiteye sahip olduğunu fark etmesi süreciyle oluşur (Nelson-Jones, 1982; Yeşilyaprak ve diğer., 1998: s. 125'teki alıntı). Super'e göre bir mesleğin seçilmesi, bireyin yaşamında, olumlu benlik kavramını oldukça kesin bir biçimde belirttiği bir noktadır. Birey meslek tercihini ifade ederken "ben şu ya da bu biçimde bir insanım" demektedir. Super, benlik kavramı oluşması ve bir meslek tercihinin dönüşmesinin, gelişim süreci boyunca gerçekleştiğini belirtmekte ve mesleki gelişim sürecini beş evreye ayırmaktadır (Super, 1968; Isaacson, 1986; Yeşilyaprak ve diğer., 1998: s. 125'teki alıntı).

1.1.5.2.1. Büyüme Evresi (Doğumdan 14. Yaşa Kadar)

Bu döneme ilişkin Super'in açıklamaları Ginzberg ve arkadaşlarınınkinden pek farklı değildir. Büyüme aşamasında çocuğun mesleki benlik kavramı daha önce söz edildiği gibi özdeşleşme gibi süreçlerle oluşmaya başlar. Bu dönemin başında fantezi (hayali) ihtiyaçlar önemli olmakla beraber, giderek ilgiler ve kapasite (yetenekler) daha önemli olmaya başlar (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 125-126).

1.1.5.2.2. Araştırma (Keşfetme) Evresi (14-24 yaşlar)

Araştırma aşaması, ergenlikten ilk yetişkinliğe kadar geçen süreçtir. Genç bu aşamada kendi özelliklerini, başkalarının mesleki rollerini ve iş dünyasını keşfetmektedir. Başkaları ile ilişkiler, etkinlikler, yaşantılar, ev ve okulda alınan roller, mesleki benlik kavramı için veri kaynaklarını oluşturur. Kısaca bu evre, kendini tanıma, rol denemeleri, meslek incelemeleri ve sınıma gibi etkinliklerin sürdürüldüğü bir dönemdir. Bu dönem kendi içinde şu alt basamaklara ayrılır:

Deneme Basamağı (14-17 yaş):

Bu dönem daha çok gerçekçi olmayan fantezi seçimlerin yapıldığı ve sık sık değiştirildiği, bir bakıma “geçici bir denemeler” basamağıdır.

Geçiş Basamağı (18-21 yaş):

Belirli bir meslek alanına hazırlayan bir eğitime başlayan genç durumu daha gerçekçi olarak değerlendirmeye başlar. Artık benlik kavramını uygulamaya koyma çabasıdır.

Sınama ve İzleme Basamağı (22-24 yaş):

Bu basamakta okulu bitirip, kazandığı yeterlilikleri sınamak üzere bir mesleğe adım atılır. Benlik kavramı ile işin gerektirdiği roller arasında bir uyum sağlamaya ve durumu izleyip değerlendirmeye çalışır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 126).

1.1.5.2.3. Yerleşme Evresi (25-44 yaşlar)

Bu evreler genç yetişkinlik ve olgunluk dönemlerini kapsar. Artık denemeler azalmıştır, işe bağlanma artar. Bir uzlaşma sağlamaya ve işinde yerleşmeye başlar. Sosyal yaşamını da işine göre düzenlemeye çalışır. Mesleki benlik kavramı kararlılık kazandıkça, ilerlemek ve iş dünyasında güvenli bir yer edinmek için daha çok çaba harcanır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 126).

1.1.5.2.4. Koruma Evresi (45-64 yaş)

Birey artık olgunlaşmıştır ve bu aşamada kendinden beklenen, artık yeni bir temel oluşturmaktan çok, varolan benlik kavramını başarılı bir şekilde korumaktadır. Bu aşamada genel olarak bireyin umutlarını gerçekleştirmesi ve doyuma ulaşması mümkündür (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 126).

1.1.5.2.5. Çöküş Evresi (65 yaş ve sonrası)

Fiziksel ve zihinsel süreçlerin yavaşlaması ve enerjinin azalması nedeniyle çalışma etkinlikleri değişime uğrar. Bu evrede yapılması gereken görev, bir yaşam boyu oluşan ve uzun bir süre sabit kalan benlik kavramını çalışma alışkanlıkları bakımından değiştirerek yeni bir benliğe uyum sağlamaktır. Çöküş aşamasında birey

daha az yük alabilir ve çalışma alışkanlıklarını, çeşitli şekilde, azalan kapasitesine göre ayarlamaya başlar. Yarı zamanlı ve hafif işler, hobiler, tam zamanlı işin yerini alır. Emeklilik yaşında ve çalışma yaşamını sonlandırmada büyük farklılıklar gözlenir, bazıları bunu yapıcı bir şekilde sonuçlandırabilir, bazıları ise hayal kırıklıkları ve sıkıntılarla dolu bir zaman olarak yaşar (Nelson-Jones, 1982; Yeşilyaprak ve diğer., 1998: s. 127'teki alıntı).

1.1.5.3. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı

Meslek seçimlerinin yalnızca belirli bir anda gerçekleşen bir olay değil, çocukluktan ergenliğe, oradan da erken yetişkinliğe kadar uzanan dönemi kapsayan bir gelişim süreci olduğunu ileri süren ilk kuramcılar Ginzberg, Ginsburg, Axeirad ve Herma'dır. Bir ekonomist, bir psikiyatrist, bir sosyolog ve bir psikologdan oluşan bu takım, ergenlerin meslek seçimlerini nasıl ve neden yaptıklarına ilişkin bir gelişimsel meslek seçim kuramı biçimlendirirler. Bu kuram üç temel unsuru vurgular. Bunlar:

- Meslek seçimi bir süreçtir.
- Bu süreç, büyük ölçüde, geri dönülmezdir.
- Seçim süreci daima bir “uzlaşma”yı içerir.

Ginzberg, mesleki karar verme sürecinin “fantazi”, “geçici” ve “gerçekçi” olmak üzere üç dönem olarak analiz edileceğini belirtir. Bu dönemler, bireyin çocukluktan itibaren dürtülerini ve ihtiyaçlarını bir meslek seçimine dönüştürme sürecinin parçalarıdır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 123).

1.1.5.3.1. Hayal dönemi

Bu dönem genel gelişimin çocukluk (7-12 yaş) dönemine raslar. Bu dönemin en önemli gelişim görevi çocuk oyunlarını yavaş yavaş terk edip işe yönelmektir (Kuzgun, 2000: 167).

Ginzberg ve arkadaşlarına göre çocuklar oldukça küçük yaşlarda açık ve belirgin meslek tercihleri ifade ederler. Ancak bu tercihlerde zevk ilkesi önemli rol

oynar, yani çocuklar *hoşlandıkları* mesleklere girmek istediklerini söylerler. Çocuk, bir faaliyeti, sadece ondan hoşlandığı için yapar, etkinliğin özüne duyduğu yakınlık nedeni ile o etkinliği yapmaya yönelir. Bir davranış ya da etkinlik sonunda yetişkinlerin beğenisini kazanma ya da başka bir ödül elde etme düşüncesi çocuk için söz konusu değildir. Ancak fantazi döneminin sonuna doğru ana-babanın onayı ya da buna benzer başka ihtiyaçların doyum dikkate alınmaya başlar. Örneğin bir etkinlikten, bir işten başarı elde etme olasılığı, o etkinliğe yönelme ya da ondan uzaklaşmayı etkileyebilir (Kuzgun, 2000: 167).

Çocuklukta meslek tercihlerini belirleyen bir diğer etmen de *özdeşim*dir. Çocuk bedence küçük olduğu için kendini yetersiz hisseder ve bu yetersizliğini güçlü yetişkinlerle (örneğin babası) özdeşim kurarak gidermek ister. Yetişkin rolleri de kendini işte en iyi biçimde gösterir. Çocuk böylece yetişkinlerin iş etkinliklerini oyunlarında temsil eder ve bu yolla yetişkinlerle özdeşleştiğine inanır. Böylece yetersizlik duygusunu kısmen gidermiş olur ve yetişkinlerin değerlerini içselleştirir. Hayal döneminde çocuğun gerçek ile pek ilgisi yoktur; yeteneklerini, mali olanaklarını düşünmez, zaman perspektifi gelişmemiştir. Bu oyun faaliyetleri çocuğa daha sonraki aşamada meslek seçimi dönemlerine hazırlar (Kuzgun, 2000: 167).

1.1.5.3.2. Deneme dönemi

Deneme dönemi 11-12 yaşlarında başlar, 18 yaşına kadar sürer. Bu dönem şu alt basamaklara ayrılır:

İlgi basamağı:

11-12 yaşları arasını kapsayan bu basamak çocuğun meslek seçiminde ilgilerin önemini anlamaya ve tercihlerini ilgilerine dayandırmaya başladığı, hoşlandığı ve hoşlanmadığı etkinlikleri tanımaya çalıştığı yıllardır. Bu dönemin çocukluk döneminden farkı, bu yaşlardaki çocuklarda her nesne ya da etkinliğe olumlu tepki gösterme yerine bazı etkinlikleri reddetme, ilgi konusunda daha seçici olma eğiliminin güçlenmesidir (Kuzgun, 2000: 167-168).

Yetenek basamağı:

12-14 yaşları kapsayan bu aşamada çocuk yetenekleri üzerinde düşünmeye, meslek seçiminde yeteneklerin rolünü kavramaya başlar. Güçlü yetişkin figürleri ile, özellikle baba ile özdeşim azalır ve daha uzak modeller seçimleri etkilemeye başlar (Kuzgun, 2000: 168).

Değer basamağı:

15-16 yaş arasını kapsayan bu gelişim basamağında bulunan ergende topluma hizmet etme fikri belirir. Delikanlı artık bir mesleğin sağlayabileceği başka doyum olanaklarının farkına varmaya, tercihlerinde işin özü yanında diğer yönlerine de önem vermeye, farklı mesleklerin farklı yaşam biçimleri sağladığını görmeye başlar (Kuzgun, 2000: 168).

Bu dönemde artık çocuk uygun bir zaman perspektifi oluşturma, geçmişini şimdiki zamana ve geleceğe başlama yolundadır. Hayat planını çizme dönemi yaklaşmaktadır. Çocuk günlük çalışma ve iş saatleri dışında geçecek zaman açısından yaşamının gelecek yıllarını düşünmeye başlar (Kuzgun, 2000: 168).

Geçiş basamağı:

17-18 yaşları kapsayan bu aşamada genç somut ve gerçekçi seçimler yapması gerektiğinin farkındadır; giderek bağımsızlığını kazanmaktadır, yetenek ve becerilerini deneyeceği yeni çevreler arar, meslekler ve çalışma hayatı hakkındaki bilgisi artmıştır. Bir mesleğe nasıl bağlanacağı konusunda artık yeterli bilgisi vardır (Kuzgun, 2000: 168).

Hayal döneminde çocuğun zaman algısı kategoriktir. Çocuk için gelecek şimdi olmayandır. Çocuk geçmişini, şimdiki zamanı ve geleceği bir devamlılık halinde göremez. Bu dönemde meslek seçimleri gerçeklikten uzak olup hayal, fantazi ve arzularla doludur. Deneme dönemine yaklaştıkça gerçeklik faktörünün rolü artar ve çocuk meslek seçme sorumluluğunun bilincine varır (Kuzgun, 2000: 168).

Deneme döneminde çocuk güçlü ve zayıf yönlerini, mesleklerin gerektirdiği nitelikleri ve sağladığı olanakları tanır, zaman perspektifi gelişir, şimdiki

eylemlerinin geleceğini etkileyeceğinin bilincindedir. Gelecekteki doyum için şimdiki zevki erteleyebilir (Kuzgun, 2000: 168).

1.1.5.3.3. Gerçekçi dönem

Deneme dönemini izleyen bu dönem 18-22 yaşlarını kapsar. Bu dönemin zaman süreci, diğerlerinden daha fazla farklılaşma gösterir: Çünkü mesleklerin gerektirdiği eğitim düzeyleri ve bireylerin iş yaşamına atılma yaşları farklıdır. Deneme döneminde fiziksel bakımdan olgunlaşma genel gelişim açısından önemli rol oynarken bu dönemde bu etmenlerin etkisi iyice azalmıştır. Gerçekçi dönem şu alt basamaklara ayrılır:

Araştırma basamağı:

Araştırma basamağı üniversiteye girişle başlar, hedeflerin giderek daralması ile sonlanır. Üniversite çevresinde genç daha özgürdür ama belirsizliği ve kararsızlığı da yoğunlukla yaşar. Henüz kesin branşını seçmemiş olup, temel bilim eğitimi görmekte olduğundan yeni yaşantılar kazandıkça ilgilerinde değişmeler olur. Aynı zamanda en son kararını verme anı yaklaşmaktadır. İki ya da üç ilgi alanından birine karar vermek zorundadır. Ayrıca mesleklerin sağlayacakları kazanç düzeyi hakkında da kesin ve sağlıklı bilgisi yoktur. Bu konuda araştırmalara devam eder (Kuzgun, 2000: 168-169).

Billurlaşma basamağı:

Bu aşamada delikanlı ana dalını seçme sorunu ile çok yakından ilgilenir. Kararları giderek kesinlik kazanır. Örneğin lisans eğitimine başladığı zaman artık kesin olarak branşını seçmiş olması gerekir (Kuzgun, 2000: 169).

Belirleme basamağı:

Bu, bireyin özgül bir iş tutarak seçimini daha da pekiştirdiği bir gelişim aşamasıdır (Kuzgun, 2000: 169).

1.1.5.4. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, mevcut meslek gelişimi kuramlarının bütünleştirilmesi ve bunların uygulamaya daha etkin biçimde yansıtılması çabalarının bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu kuram iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım meslek seçiminin kaynağını, ikinci kısım ise meslek seçimi ile ilgili sorunlarla karşılaşan danışmanların neler yapabileceklerini açıklamaktadır. Kuram bütünü ile kısaca “Meslek Danışmanlığında Öğrenme Kuramı” olarak adlandırılmaktadır (Kuzgun, 2000: 198).

Kuram belli başlı iki öğrenme yöntemine dayanmaktadır. Bunlardan birincisi vasıtalı öğrenme veya koşullanma, ikincisi ise çağrışıma dayalı öğrenme yaşantıları yöntemidir. Yetkinlik beklentisi kuramı da sosyal öğrenme kuramının bir uzantısı olarak gelişmiştir. Bu kuramın temsilcilerinden Krumboltz ve arkadaşlarının (Krumboltz 1979, Krumboltz, Mitchell ve Jones 1976, Mitchell ve Krumboltz 1987, 1990) yazılarında açıkladıkları görüşlerinin sentezi aşağıda özetlenmiştir:

Sosyal öğrenme kuramı insanların neden belli eğitim programlarına ya da mesleklere yöndiklerini ya da yaşamlarının belli bir döneminde neden mesleklerini değiştirmek istediklerini açıklamaya çalışmaktadır (Kuzgun, 2000: 199).

Yazarlar bir kimsenin meslek planını şu faktörlerin etkisi altında oluşturduğu görüşündedir:

Genetik donanım ve özel yetenekler: İnsanlar birtakım özelliklerle dünyaya gelirler. Bunlar bazı şeyleri öğrenebilme, bazı beceriler geliştirme gizil güçleridir. Kalıtım yolu ile getirilen bu genetik özellikler çevre ile etkileşim yoluyla gelişirler. İnsan bir kültür içinde dünyaya gelir ve yaşar. Kültür belli özelliklerin geliştirilmesini sağlarken belli bazılarının ortaya çıkmasını engelleyebilir. İnsanlar çevredeki öğrenme fırsatlarından yararlanmada daha çok veya daha az şanslı olabilirler. Örneğin pek çok kültür kadınların mekanik ve yönetim yeteneklerini geliştirmelerine olanak vermemektedir. Onun için genetik donanımın içine kültürel

uygulamalar, etnik özellikler, cinsiyet, fiziksel görünüm, bedensel özürlü v.b. katılabilir (Kuzgun, 2000: 199).

Çevre koşulları ve olaylar: Toplumda geçerli olan sosyal ve kültürel politikalar, doğal kaynaklar ve doğal afetler gibi, insanın birey olarak kontrolünün dışındaki koşullar ve olaylar meslek kararını etkilemede önemli rol oynarlar. Bu koşullar iş olanaklarının niteliği ve sayısı, meslek eğitimine katılacak kimselerin veya işe alınacakların seçiminde uygulanacak politikalar (örneğin çıraklık eğitimine başlamak için ilköğretim diplomasına sahip olma gereği), çeşitli meslek üyelerinin mali ve sosyal ödülleri (meslek üyelerinin geliri ve sosyal statüleri), iş yasası, sendikalar yasası, doğal afetler, doğal kaynakların varlığı ve buna talep, teknolojik gelişmeler, sosyal organizasyonda değişimler (sosyal yardım alanında düzenlemeler, aile eğitimi yaşantıları, sosyal ve parasal kaynaklar, eğitim sistemi, komşuluk ve topluluk etkileri v.b.dir (Kuzgun, 2000: 199).

Öğrenme yaşantıları: Her birey kendine özgü bir öğrenme yaşantısına sahiptir. Bunların bir kısmının bilincinde olmasalar da bu birikimden genel bazı sonuçlar çıkarabilirler. İnsanın davranışlarından doyumla sonuçlananlar veya başkaları tarafından ödüllendirilenler pekişir, tersi durumlarda söner. Böylece genetik donanım ve çevre etkileşimi sonucu oluşan yaşantıların birikimi ile kişi kendine ilişkin bazı genel yargılara varır, (kapalı yerlerde çalışmaktan hoşlanmıyorum gibi.) (Kuzgun, 2000: 199-200).

Kuramda öğrenme yaşantıları vasıtalı ve çağrışimli olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. Vasıtalı öğrenme yaşantısında kişi çevre üzerinde etki icra eder ve bununla olumlu bir sonuç elde etme amacındadır. Bunun üç ögesi vardır:

Öncekiler, davranış ve sonuçla elde edilenler: Öncekiler genetik donanım; özel yetenekleri, çevre koşulları, olaylar içermektedir.

Davranışsal tepkiler: Bu gruba içine açıkça gözlenen davranışlar kadar bilişsel ve duyuşsal yaşantılar girmektedir.

Doğurgular: Davranışın o anlık veya daha sonra ortaya çıkan etkileridir (Kuzgun, 2000: 200).

Çağrışimli öğrenmede kişi çevredeki uyaranlar arasında bağlantı kurar. Bu bağlantılar gerçek veya yakıştırma olabilir. Mesleklere ilişkin olumlu veya olumsuz özelliklerin çoğu böyle oluşur (Kuzgun, 2000: 200).

Göreve (yapılacak işe) yaklaşım becerileri: Öğrenme yaşantıları, genetik özellikler, özel yetenekler ve çevre etkileri arasındaki etkileşim göreve (işe) yaklaşım becerilerini oluşturur. Bu beceriler performans standartları, çalışma alışkanlıkları, algısal ve bilişsel süreçler (dikkat, hatırd tutma v.b.) *zihinsel kurulum* ve duyuşsal tepkilerdir. Daha önce öğrenilen işe yaklaşım becerileri her yeni işte gündeme gelir, bir problemin veya işin sonucunu etkiler, kendisi de bazı değişikliğe uğrar (Kuzgun, 2000: 200).

Bu dört etkileyici faktör tipinin karmaşık etkileşimi sonucu insanlar bazı genellemeler ve inançlar oluştururlar. Bazıları bunu hemen dile getirebilirler: "Zengin olmak istiyorsan ticaret yapmalısın" gibi. Her bireyin kendisi ve dünya hakkında böyle genellemeleri vardır. Bunlar *Kendini gözlemlemeden kaynaklanan genellemeler* ve *iş dünyası hakkında genellemeler* olarak iki grupta toplanabilir (Kuzgun, 2000: 200).

Kendini gözleme ve genelleme: İnsanlar sürekli olarak yaptıkları eylem veya davranışlardan elde ettikleri sonuçları veya ürünleri başkalarınınkini ile karşılaştırarak değerlendirirler. Bu işleri yaparken ne derece mutlu oldukları konusunda genel yargılara ulaşırlar. Bu yargıların doğruluğu, karşılaştırmaya dayanak oluşturan standartların doğruluğuna bağlıdır. Sonra bu yargılar ilgi, değer ve tutum envanterlerine verilen yanıtlara yansır. Bir önceki öğrenme yaşantısının sonuçları bir sonraki öğrenme yaşantılarına girişimi ve elde edilecek sonucu etkiler (Kuzgun, 2000: 200).

İş dünyası hakkında genellemeler: İnsanlar doğrudan yaşantılarına veya başkalarından duyduklarına dayanarak iş dünyası ve meslekler hakkında genel yargılar ileri sürerler, (öğretmenler şefkatli, doktorlar dayanıklı olmalı v.b. gibi.) (Kuzgun, 2000: 201).

Göreve yaklaşım becerileri: Karar verme sürecinde kullanılan, eyleme yönelik becerilerdir. İşe yaklaşım becerilerini kişi çevre ile başatmede, çevre ile kendisi arasındaki ilişkileri yorumlamada, kendine veya çevreye ilişkin uyarımları genellemede, gelecek olaylara ilişkin açık veya gizil genellemeler yapmada, dünya görüşü geliştirmede kullanır. kariyer kararı verme, önemli bir karar durumunu fark etme; görevi gerçekçi olarak tanımlama, kendisini ve çevresini doğru değerlendirme ve sınama, seçenekler hakkında gerekli bilgiyi toplama, istenmeyen seçenekleri birer birer eleme gibi alt becerileri içerir (Kuzgun, 2000: 201).

Eylem: Bu değerlendirmeler sonunda kişi bir programa, okula veya işe girer. Kariyer planlama ile ilgili karar ve davranışlar yaşam boyu devam eder (Kuzgun, 2000: 200).

1.1.5.5. Sosyolojik Kuram

Sosyolojide çalışma, merkezi bir konuma sahiptir. Sosyolojinin kariyer ile ilgili alt dallarından birisi olan çalışma sosyolojisi, kariyer geliştirme konusunda, psikolojiden üç noktada farklılık göstermektedir:

Sosyologlar, çalışmayı, sosyal ve kurumsal bir olgu olarak ele alırlar ve geniş bir açıdan kariyer konusuna yaklaşırlar.

Kariyer geliştirmede, psikolojik kuramların kariyer kararında bireyin önemli ölçüde söz sahibi olduğunu iddia etmelerine karşılık, sosyologlar, bireyin dışındaki kurumların kariyer kararını daha fazla etkilediğini vurgular.

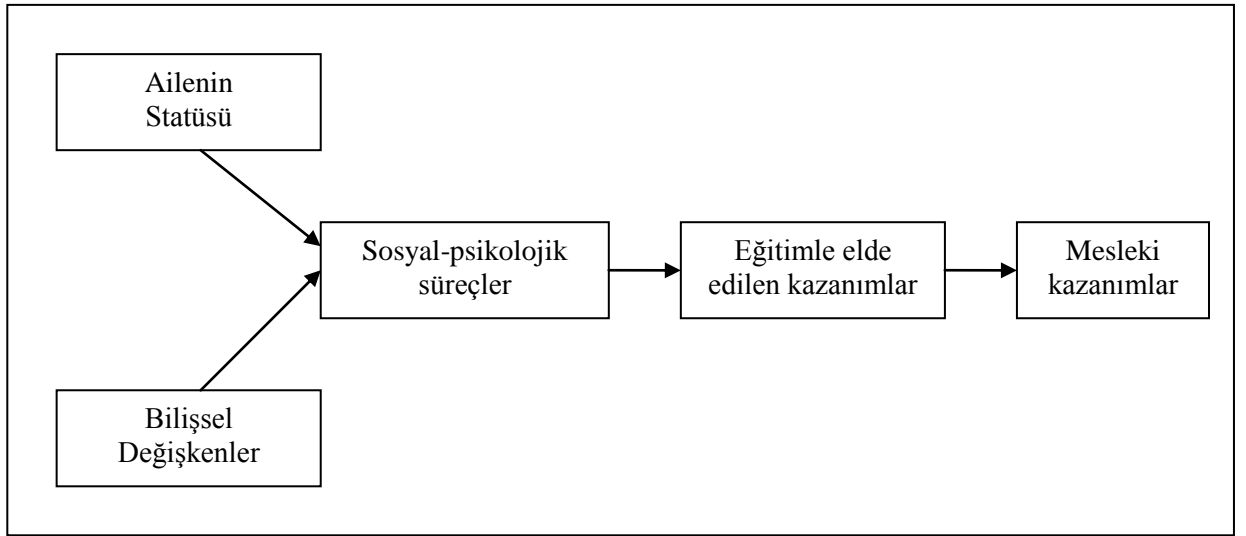
Psikologlar, işteki performans ile ilgili olarak beklentiler, ilgiler, yetenekler gibi bireysel özelliklere önem verirken; sosyologlar, kurumsal faktörleri öne

çıkarmaktadırlar. Geniş sosyal tabakalar, sosyologların kariyer seçimini açıklamakta üzerinde durdukları ana konulardır (Karancı, 2003: 122).

Statü elde etme modeli, kariyer seçimi konusunda çalışan sosyologların yaygın olarak kullandıkları bir modeldir. Statü elde etme modelinin temel varsayımına göre, ailenin statüsü çocuklarının mesleki düzeylerini şu sırayı izleyerek etkiler: Ailelerin statüsü, uygun eğitim düzeyi, meslek hakkında önemli diğer kişilerin tutumları, okulla ilgili kariyer planları ve mesleki statü düzeyi. Bu etkileme yolu aşağıdaki şekilde gibidir:

Wisconsin'in Statü Kazanma Modeli şekil 3'te yer almaktadır.

ŞEKİL 3 Wisconsin'in Statü Kazanma Modeli



Şekil3 Gonca Karancı'nın "Genç İşsizliğini Önlemede Mesleğe Yönelme Sürecinin Rolü." isimli yüksek lisans tezinden alınmıştır.

Sosyolojik kuram, bireysel seçimler ile emek pazarının bu seçimler üzerindeki sınırlamalar arasındaki etkileşimini incelemektedir. Son dönemde yapılan çalışmalarda, yapısal sınırlılıklar üzerinde durulmaktadır. Sosyolojik perspektifin meslek seçimi kuramına katkısı, birey dışındaki bazı faktörlerin de meslek seçimini etkilediğini vurgulamasıdır. Bu faktörler arasında, yapılan işin kendisi ve emek

pazarının yapısı dikkat çekmektedir (Hotchkiss ve Borow, 1990; Karancı, 2003: 123).

1.1.5.6. Psikanalitik Kariyer Seçimi Kuramı

Psikanalistlere göre meslek seçimi, zevk ve gerçeklik ilkelerine göre yapılan bir davranıştır. Zevk ilkesi insanı, gelecekteki doğurgularını düşünmeksizin hemen hoşlanacağı sonuçlara götüren davranışlara yöneltirken gerçeklik ilkesi kişinin dikkatini bu zevkin maliyetine ve süresine çeker. İnsan iş seçerken o andaki ve gelecekteki zevki hesaba katar. İnsanın içgüdüleri onun hangi uğraş alanlarından zevk alacağı konusunda bir iç rehber rolü oynar (Kuzgun, 2000: 138).

Bordin, biyolojik ihtiyaçlar ve dürtüler ile aile atmosferi arasındaki ilişki ve bu ilişkiden ortaya çıkan kişilik tipi üzerinde durur. Bordin'e göre kişilik dinamik olup değişime açıktır. Kişilik değiştikçe ihtiyaçlar değişecek, böylece kariyerlerde de değişiklikler meydana gelecektir (Karancı:2003: 121).

Psikanalitik yaklaşımın temsilcilerinden birisi olan Bordin'e göre, meslek kişiliğin yansımasıdır. Meslek seçimi, bireyin çalışma yoluyla bireysel kimlik oluşturma çabasıdır. Bu kimlik oluşurken, çalışma hayatı ile oyunun birleştirilmesi ve ailenin özellikleri ile bireyin kendine has özelliklerinin uygulamaya konulması söz konusudur. Hayatın ilk altı yılı, kişiliğin olduğu bir dönem olup, bu dönemde çevreye uyum mekanizmaları geliştirilir ve bu mekanizmalar daha karmaşık davranışların gelişimi için gerekli temeli oluşturur. Bu akımın bazı temsilcilerine göre ise, bilinç dışı dürtüler bireyin hangi alanda doyum sağlayacağını söyleyen iyi bir rehber olduğu için, meslek seçme konusunda rehberliğe ihtiyaç yoktur (Kuzgun, 1995 :95-99; Karancı:2003: s.121-122'deki alıntı).

Psikanalitik yazarlara göre, çocuklukta geçirilen yaşantılar bir kimsenin ihtiyaç örüntüsünü, ihtiyaç örüntüsü de onun genel yönelişini belirler. Genel psişik enerjinin yöneldiği alana göre kişinin yetenekleri özgülleşir, ilgi ve tutumları belirginleşir. Psişik enerjinin belli faaliyet alanlarına yönelmesi meslek faaliyetlerinin kaynağını oluşturur (Kuzgun, 2000:144).

1.1.5.7. Roe'nun İhtiyaç Kuramı

Roe yaşamın ilk yıllarında geçirilen yaşantılar ile yetenekler, ilgiler ve tutumlar arasındaki ilişkileri ve bunların hayatta genel yöneliş ve özel olarak meslek seçimi kararına nasıl yansıdığını açıklayan bazı hipotezler ileri sürmüştür. Bunlar:

Zekanın, özel yeteneklerin, ilgilerin, tutumların ve diğer psikolojik özelliklerin katılımsal temeli spesifik değildir. Bazı zeka faktörlerinin ve yeteneklerin belki genetik bir temeli vardır, ama bunlar için apaçık bir delil henüz yoktur. Katılımsal bir özellik olan cinsiyet bile yeteneklerde bazı farklılaşmaları içerebilmektedir. Bununla birlikte, katılımsal unsurlar doğrudan doğruya kişinin kendini ifade tarzını (tipini) belirlemekten çok belki gelişimin derecesini belirlemektedir.

Özel yeteneklerin gelişim örüntüsü, birinci derecede, psişik enerjinin irade dışı bir şekilde yönelimi ile belirlenir. Yani psişik enerji nereye yönelmişse yetenekler o alanda gelişir ve özel yetenekler böylece oluşur. Bu, ilgiler, tutumlar ve diğer kişilik özellikleri için de aynı şekilde geçerlidir.

Kişilik ile algılama biçimi arasında yakın bir ilişki vardır ve bir kimsenin ilgisinin otomatik olarak yöneldiği şeyler onun tüm davranışını bize anlatacak ipuçlarıdır.

Hayatın ilk yıllarında yaşanan doyum veya hayal kırıklıkları şu ya da bu alana yönelişi belirlemektedir. Yani hayatın ilk yıllarındaki yaşantılar hangi ihtiyacın öncelik kazanacağını veya hangisinin değerine göre daha güçlü olacağını belirler. Bu yönelişler hayatın ilk yıllarında bilinç dışıdır ve yetişkinlikte de bilinç dışında kalabilir.

Dikkatin yönelişi demek olan, psişik enerjinin yönelim örüntüsü kişinin hayat boyu kendini vereceği alanları belirlemektedir. Bu yalnız mesleki faaliyetler için değil hayattaki bütün diğer faaliyetler için de geçerlidir. Psişik enerjinin yöneldiği

alan hangi özel yeteneklerin ve ilgilerin gelişerek bireyin davranışına egemen olacağını belirler.

Aslında bilinç dışı olan ihtiyaçların şiddeti, bir faaliyette ifadesini bulan güdülerin şiddetini belirler. Yani, bütün yapılan işler bilinçli ve bilinçsiz ihtiyaçlara dayanır. Bu kural, mesleki alanda yapılan işler için de geçerlidir.

Roe, burada Maslow tarafından ileri sürülen ihtiyaçların hiyerarşik sırasına değinmekte ve şu hipotezleri ileri sürmektedir (Kuzgun, 2000: 146). Maslow'un sekiz temel ihtiyaçları öncelik sırasına göre şu listeyi oluşturur (Isaacson, 1986: 39; Yeşilyaprak ve diğer., 1998: s.128'teki alıntı):

Fiziksel ihtiyaçlar (yiyecek, su, hava, boşaltım, uyku vb.)

Güvenlik ihtiyacı

Ait olma ve bağlılık (sevgi) ihtiyacı

Özsaygı, kendine değer verme, önemli olma, bağımsızlık

Bilme, bilgi sahibi olma ihtiyacı

Anlama (anlam bulma) ihtiyacı, yaşamın anlamını kavrama

Estetik ihtiyacı

Düzenli olarak karşılanan ihtiyaçlar davranışın bilinç dışı güdüleyicileri olmazlar. Burada güdünün şiddeti değil doyurulup doyurulmamış olması önemlidir.

Nadiren ve en az düzeyde doyurulan üst düzeydeki ihtiyaçlar kaybolacaktır. Doyurulmamış temel ihtiyaçlar ise üst düzeydeki ihtiyaçların ortaya çıkmasını önleyecekler ve kısıtlayıcı türde egemen güdüler olmaya başlayacaklardır. Eğer bir çocuğun doğal öğrenme merakı engellenecek olursa bu çocuğun merakı zamanla ölebilir.

Eğer bir ihtiyacın doymu çok şiddetle engellenemez fakat sadece geciktirilirse hissedilen doyumun ya da doyumsuzluğun derecesine bağlı olarak bu ihtiyaçlar bilinçdışı güdüleyiciler haline gelir. Bu bir kimsenin temel olarak ihtiyacının gücüne, ihtiyacın ortaya çıkışı ile doyurulduğu arasında geçen zamana ve bu ihtiyacın doyumuna yakın çevrenin yüklediği değerlere bağlı olacaktır.

Bu hipotezleri özetleyecek olursak diyebiliriz ki çocuklukta geçirilen yaşantılar bir kimsenin ihtiyaç örüntüsünü de onun genel yönelişini belirler. Genel psişik enerjinin yöneldiği alana göre kişinin yetenekleri özgülleşir. İlgi ve tutumları belirginleşir. Psişik enerjinin belli faaliyet alanlarına yönelmesi meslek faaliyetleri için de geçerlidir. Bir kimsenin bir alanda çalışma isteği yani güdüsü onun bilinçdışı ihtiyaç örüntüsüne ve şiddetine bağlıdır (Kuzgun, 2000: 145-146).

Roe'ye göre meslekler, psikolojik ihtiyaçları karşılamak üzere seçilirler. Bireyin çocukluk döneminde, evde ihtiyaçlarını karşılama derecesi ve yöntemleri onun ileride meslek seçiminde belirleyici rol oynayan iç uyarıcıları oluşturur.

Hayatın ilk yıllarındaki yaşantılar, hangi ihtiyacın öncelik kazanacağını ve ya hangisinin diğerine göre daha güçlü olacağını belirler. Bu yönelişler hayatın ilk yıllarında bilinçdışıdır ve yetişkinlikte de bilinçdışı kalabilir (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 130).

Roe, çocukluk yaşantılarını incelerken özellikle, anne-babaların çocuklarına karşı tutumlarını esas belirleyici olarak almış ve anne baba ile çocuk ilişkilerinin farklı meslek seçimlerine neden olduğunu ileri sürmüştür (Isaacson, 1986, Zunker, 1989: Yeşilyaprak ve diğer., 1998: s. 130'daki alıntı). Anne-baba tutumları özellikle üç boyutta incelenebilir.

1.1.5.7.1. Anne Baba Tutumları

Çocuğun üzerine aşırı düşme:

Bu durumda çocuk anne babanın her şeyidir. Çocuğun üzerinde yoğun bir duygusal odaklaşma söz konusudur. Bu tutumun bir ucunda aşırı koruyuculuk, öbür ucunda aşırı beklenti ve isteklilik görülür. Her iki durum da sağlıklı bir tutumu ifade eder. Aşırı korunan çocuklar bağımlı bir kişilik geliştirirler ve başkalarının kendileri hakkındaki görüşlerine çok önem verirler, sürekli onay ve destek beklerler. Bağımsız iş yapmayı beceremezler. (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131). Ana baba çocukla duygusal bağlarını korumaya çalışır (Kuzgun, 2000: 146).

Aşırı istekçi aileler, sürekli üstün başarı ve mükemmellik bekler (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131). Okulda çocuktan üstün başarı isterler. Bu ana babalar statüye, prestije çok önem verirler, çocuklarına ancak üstün başarı gösterdiklerinde ve kendilerine bağımlı oldukları ölçüde sevgi ve saygı gösterirler (Kuzgun, 2000: 147). Her iki durumda da anne-baba çocuğu, kendilerinin standartlarına göre olmaya zorlar, kendilerine bağımlı tutmak ister. Onun kendi başına yaşantılar kazanmasını ve bağımsız bir kişilik geliştirmesini engellerler (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131).

Çocuğa soğuk davranma:

Bu tutum red etme ve ya ihmal etme olarak iki şekilde ortaya çıkar. Red etmede duygusal bir soğukluk vardır. Çocuğun temel fizyolojik ihtiyaçları doyurulsa bile sevgi, ilgi, kabul, bağlılık gibi ihtiyaçlardan yoksun bırakılır. İhmal etmede bilinçli ya da bilinçdışı bir kasıt yoktur, sadece ihmalkarlıktan çocuğun ihtiyaçları aksatılır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131).

Reddedici anne-babaların çocukları, sevgisiz bir ortamda geliştikleri için başkalarına karşı savunucu bir tutum ya da saldırgan eğilimler geliştirebilirler. Meslek seçerken doyurulmamış olumsuz eğilimleri toplumca kabul edilebilir bir ifade yolu ararlar. Böylece ya insanları tümüyle red edecek, nesnelere ilgili meslekleri seçecek, ya da insanlarla uğraşmayı gerektiren mesleklere gidecekler ama insanları obje yerine koyacaklardır. (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131).

Çocuğu kabul etme:

Bu tutum da iki şekilde görülebilir. Birincisi, çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan ve onun gelişimine müdahale etmeyenlerdir. Yeterince vakit ayıramadıkları için çocuğu serbest bırakan anne-babalardır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131).

İkinci grup ise çocuğun temel fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını sağlıklı şekilde doyuran, onun doğal gelişimine ve bağımsızlığını kazanmasına izin veren, bunu bilinçli olarak destekleyen anne-babalardır. Kabul edici anne-babaların çocukları, sevilme ve saygı görme gibi ihtiyaçlarını doyurdukları için artık bu

gereksinimleri, davranışı belirlemede güdü haline dönüşmeyecek ve bu kişiler meslek seçerken, savunucu olmayan bir tutumla daha özgür olarak davranabileceklerdir (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128-131).

1.1.5.8. Kaos Kuramı

Kaos kuramı, kariyer gelişimi ve seçiminde diğer yaklaşımların genellikle hesaba katmadıkları dört önemli unsuru tanımlar. Bu dört unsur “Kaos Kuramı”nın merkezini oluşturur:

Karmaşıklık, bireylerin yaşantılarının karmaşıklığını ve bu karmaşıklığın kariyerlerini potansiyel olarak etkileme düzeylerini, objektif ve subjektif olarak çevre şartları üzerindeki etkilerini ifade eder.

Değişim – Kişinin dünya üzerindeki davranışlarının, kariyer kararı verişinin ve kariyere yönelik harekete geçişinin dinamik, interaktif ve uyumlu doğasıdır.

Yapıcılık – Bireylerin yaşantılarını, algılarını anlamlı, sıklıkla kişiye özel yapılar haline getirmeye ve yorumlamaya olan eğilimidir.

Şans – Genellikle önemli, kişinin kariyer öyküsünde belirleyici olan, önceden planlanmamış, tahmin edilemeyen olay ve yaşantılardır.

Bir kariyer gelişimi perspektifinden bakıldığında, her birey karmaşık, özel, uyum gösterme becerisi olan, kaotik ve açık bir sistem olarak anlaşılabilir. Bunun sonucu olarak birey aşırı ve öngörülemez sonuçlar doğuran değişime açıktır (Pryor ve Bright, 2003a. 2003b; McKay, Bright ve Pryor, 2005: s.99-100’teki alıntı). “Kariyerlerde Kaos Kuramı” bireylerin uyum kapasitelerinde, sürekli öğrenme, çevresel sistemleri ile etkileşim içinde olma, yaşantılar çerçevesinde kendini, başkalarını ya da dünyayı yeniden anlamlandırma kapasitesi, bireyin, tahmin edilemez durumlara rağmen belli bir düzen içinde işlevselliğini koruyabilmesini

belirten bir amaca yönelik harekete geçme özelliklerinin bulunması gerektiğini ortaya koyar.

Kaos danışmanlığında, karmaşıklık, değişim, uyum, emin olamama ve şans ortaya çıkması istenen sorunlardır (Bright, Pryor, ve Harpham. 2005; Pryor ve Bright, 2003a, 2003b; McKay, Bright ve Pryor, 2005: s. 100'teki alıntı). Gelatt (1989) kararlılığın kariyer danışmanlığı sürecinde her zaman en iyi sonuç olmayabileceğini belirtmiştir. Bazen karmaşık, değişkenlik gösteren ve önceden tahmin edilemez dünyada kararsızlık en uygun ve ortama uyum sağlayan tepki olabilir (Pryor ve Bright, 2003a, 2003b; McKay, ve diğer., 2005: s. 100'teki alıntı).

Kaos danışmanlığı, bireyin kişisel farkındalığının artmasına ve perspektifinin genişlemesine odaklanır. Danışan değişime duyarlı, uyum gücü olan, karmaşık ve açık bir sistem olarak görülür. Geçmişte, şu anda ve gelecekte birbirini etkileyen faktörler ve şans faktörleri ortaya çıkarılır. Bunlara bağlı olarak odaklanılan süreç diğer danışmanlık bakış açılarına oranla uzun dönemlidir (McKay ve diğer, 2005: 101).

1.1.5.9. Holland'ın Kariyer Kuramı

Holland, eğitsel, askeri ve psikiyatrik kurumlarda çalışan bir meslek danışmanıdır. Ona göre, meslek seçimi kişiliğin, iş dünyasında ifade bulan bir yansımasıdır (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 127). Bu kuram, kişilik ile mesleklerin yürütüldüğü çevre veya mesleklerin gerektirdiği faaliyetler arasındaki ilişki üzerinde durmaktadır. Holland'ın kariyer kuramı, mesleki ilginin kişiliğin bir yönü olduğu, bu yüzden mesleki ilginin tanımlanmasının aynı zamanda kişiliğin tanımlanması olduğu varsayımına dayanmaktadır. Holland'ın kuramında yer alan dört varsayım aşağıdaki gibi sıralanabilir (Weinrach ve Srebalus, 1990; Karancı, 2003: s.117'deki alıntı).

Her birey, gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci ve geleneksel olmak üzere altı kişilik tipinden birisine dahil olabilir.

Kişilik tipleri gibi altı tür iş çevresi tipi de mevcuttur.

İnsanlar, bilgi ve yeteneklerini kullanabilecekleri, değer ve tutumlarını ifade edebilecekleri ve üstesinden gelebilecekleri problemler ve rolleri içeren iş çevrelerini ararlar.

Davranış, kişilik ile çevrenin etkileşimi tarafından belirlenir.

Altı tip, gerçekçi, araştırmacı, sosyal, geleneksel, sanatçı girişimci olarak isimlendirilmektedir. Bireyde baskın olarak altı kişilik tipinden birisi bulunurken, aynı zamanda daha tanımlayıcı olan alt tipler ya da kişilik örüntüleri de mevcuttur (Karancı, 2003: 117-118).

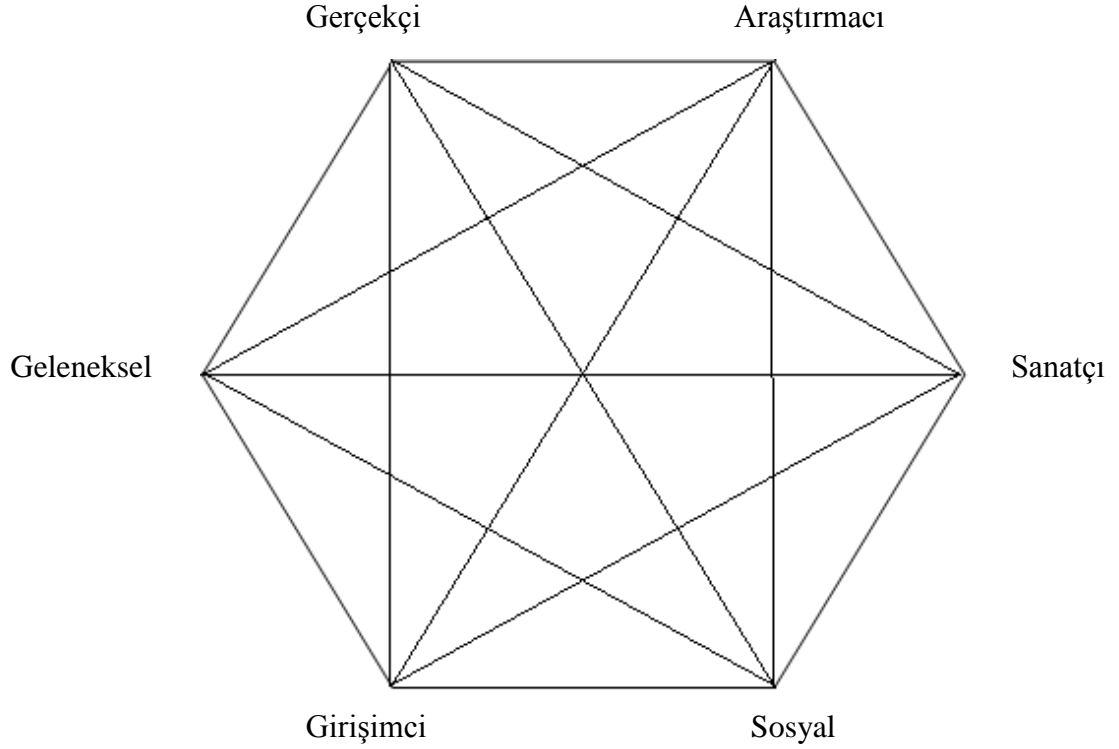
Holland, kişilik tiplerini ölçmek üzere geliştirdiği bazı ölçekler ile her bir kategoriden alınan puanlara göre çizilebilecek bir altıgen üzerinde bireyin kişilik örüntüsünün görülebileceğini öne sürmüştür (Yeşilyaprak ve diğer., 1998: 128).

Altı tipten bazıları birbirlerine diğerlerinden daha yakındır, çünkü bunlar ortak özelliklere sahiptir. Örneğin gerçekçi ile araştırmacı tipler gelenekçi ile sanatçı tiplerden daha çok ortak özelliklere sahiptirler. Bu durumda örneğin gerçekçi, araştırmacı ve geleneksel şeklindeki bir profil tutarlı iken, araştırmacı, girişimci ve geleneksel şeklindeki bir kişilik profili tutarsız olarak tanımlanabilir (Kuzgun, 2000: 137).

Şekil 4'te Holland'ın kişilik tiplerinin birbirleri ile olan ilişkisi görülmektedir.

ŞEKİL 4

Holland'ın Kişilik Tiplerinin Birbirleri ile Olan İlişkisi



Şekil4 Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç'un "Eğitsel ve Mesleki Rehberlik" kitabından alınmıştır.

Belirtildiği gibi, Holland'a göre, meslekler yürütüldükleri çevre itibariyle altı grup olup, bu meslekleri yapacak kişilik tipleri de altı adettir. Holland'ın altı kişilik tipi aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

1.1.5.9.1. Kişilik Tipleri

Gerçekçi Tipler:

Araba tamircisi, uçak kontrolörü, yer ölçmeci, elektrikçi, çiftçi gibi gerçekçi olarak tanımlanan işler yapmaktan hoşlanırlar. Gerçekçi tipteki kişiler, genellikle mekanik ve atletik becerilere sahiptirler ve açık alanda alet ve makinelerle, insanlardan çok nesnelere çalışmayı severler. Uyumlu, açık sözlü, içten, mantıklı, dürüst, mütevazı, materyalist, doğal, normal, ısrarcı, pratik, utangaç ve tutumlu olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 17). Alet ve makinaları kullanmaktan, bitki ve hayvan üretmekten zevk alırlar, sosyal ilişkilerden, zihinsel faaliyetlerden

hoşlanmazlar, problemlerin çözümünde gerçekçi ve pratik yöntemleri seçerler (Kuzgun, 2000: 132).

Araştırmacı Tipler:

Bu gruptaki insanlar fiziksel, biyolojik ve sosyal olayları anlamak ve kontrol etmek için onları sistematik olarak gözetlemekten, soyut kavramlarla uğraşmaktan hoşlanırlar (Kuzgun, 2000: 132). Biyolog, kimyager, fizikçi, jeolog, antropolog, laboratuvar asistanı, tıp teknikeri gibi araştırma yapmalarına fırsat tanıyan işlerden hoşlanırlar. Genellikle matematik ve fen becerilerine sahiptirler ve yalnız çalışmayı, problem çözmeyi severler. Bu tip içinde yer alanlar başkalarını ikna etmek ya da onlara bir şeyler satmaktansa olayları ya da nesnelere keşfetme ya da anlamaya çalışmakla ilgilenirler. Araştırmacı tip analitik, tedbirli, karmaşık, eleştirel, meraklı, entelektüel, içedönük, sistemli, alçakgönüllü, karamsar, rasyonel, titiz ve ağzı sıkı olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 17). Zihin gücüyle çalışan bu tipler, yapmaktan çok düşünmeyi sever. Bağımsız, sabırlı ve ısrarcıdırlar (Karancı, 2003: 118). Araştırmacı kimseler, iş ortamında problem çözümünde araştırıcı yeteneklerini kullanırlar, kendilerini akademik yeteneklere sahip, zihinsel bakımdan güçlü algırlar. Başlıca ilgi alanları bilimsel çalışmalardır (Kuzgun, 2000: 132-133).

Sosyal Tipler:

Öğretmen, konuşma terapisti, din görevlisi, danışman, klinik psikolog, hemşire gibi mesleklere yönelirler. Genellikle çevrelerinde insanlar olmasını severler, insanlara yardım etmeyi seven, empati gösterebilen kişiler bu gruba girer. Mekanik ya da teknik etkinliklerdense yardım etmeyi, öğretmeyi ve danışmanlık vermeyi tercih ederler. İnanırcı, işbirliğine yatkın, arkadaş canlısı, cömert, yardım sever, idealist, kibar, sabırlı, sorumluluk sahibi, sosyal, sempatik, anlayışlı ve sıcak olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 18; Karancı, 2003: 118). El ile yapılan, teknik işlerde yetenekleri zayıftır. Bu gruptaki kişiler sosyal meslekleri ve ortamları tercih ederler, gerçekçi ortamlardan kaçınırlar, iş hayatında ve diğer ortamlarda karşılaştıkları sorunları sosyal yeteneklerini kullanarak çözmeye çalışırlar, kendilerini başkalarına yardım etmekten hoşlanan, başkalarını anlayan, öğretme

yeteneği olan, mekanik ve bilimsel yetenekleri zayıf kimseler olarak algılanırlar (Kuzgun, 2000: 133-134).

Geleneksel Tipler:

Muhasebecilik, finansal analistlik, bankacılık, vergi uzmanlığı, sekreterlik gibi mesleklere yönelirler. Matematik ve ofis becerilerine sahiptirler ve kapalı alanda, orgazasyon yapmaktan hoşlanırlar. Nesnelere üzerinde odaklaşma, kurallara bağlılık, tertip ve düzen ile sıkı kontrol bu tipleri belirleyen temel özelliklerdir. Belirlenmiş rutinleri takip etmeyi, net standartları takip etmeyi, net yönergeleri olmayan işlerden kaçınmayı severler. Uyumlu, vicdanlı, dikkatli, etkili, duygularını kendine saklayan, itaatkar, düzenli, ısrarlı, pratik, tutumlu ve hayal gücü zayıf olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 18; Karancı, 2003: 118). Belli başlı yetenekleri, ayrıntıyı algılama ve hesaplama. Gelenekçi kimseler işyerlerinde ve diğer ortamlarda karşılaştıkları sorunları geleneksel yöntemlerle çözmeyi tercih ederler (Kuzgun, 2000: 133).

Girişimci Tipler:

Satın alma elemanı, spor organizatörü, televizyon prodüktörü, yönetici, seyahat acentesi çalışanı, müdür ya da amir olarak çalışırlar. Başkalarını ikna edip yönetmek isteyen bu tipler, dışa dönük insanlardır, liderlik özellikleri vardır, topluluk önünde konuşabilirler, para ve politika ile ilgili konulara ilgi duyarlar, insanları etkilemek hoşlarına gider. Bilimsel ya da karmaşık konulardan çok insanları yönlendirme ya da yönetmeyi severler. Bir şeyleri elde etmeye hevesli, maceracı, anlaşmaya varılabilir, hırslı, ilgi çekici, baskın, enerjik, dışa dönük, dürtüsel, iyimser, zevk arayan, popüler, kendine güvenli, sosyal olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 18; Karancı, 2003: 118).

Sanatçı (Artistik) Tipler:

Hayal gücü yüksek, üretken insanlar bu gruba girer. Estetik faaliyetlere ilgi ve bağımsızlık bu tipi yansıtan iki önemli özelliktir (Karancı, 2003: 118). Genellikle sanatla ilişkili bir kariyer yönelimleri vardır, besteciler, müzisyenler, dansçılar, içmimarlar, sahne yönetmenleri, aktör ve yazarlar bu grupta yer alırlar. Bu tip

bireyler sanatsal becerilere sahiptirler, farklı çalışmalar yaratmayı severler. Genellikle rutinler ve kurallardan çok yaratıcı fikirler ve kendilerini ifade etmekten hoşlanırlar. Karmaşık, düzensiz, duygusal, anlamlı, idealist, hayalgücü yüksek, pratik olmayan, tepkisel, bağımsız, içgözlemsel, sezgisel, uyumsuz, açık ve orijinal olarak tanımlanırlar (Reardon ve Lenz, 1998: 18).

Tablo 2’de Holland’ın kişilik tipolojisi gösterilmektedir.

TABLO 2
Holland'ın Kişilik Tipolojisi

	Kişilik Türü					
Nitelik	<i>Gerçekçi</i>	<i>Araştırmacı</i>	<i>Sanatçı (Artistik)</i>	<i>Sosyal</i>	<i>Girişimci</i>	<i>Geleneksel</i>
Etkinlik ve uğraşlar konusunda seçimler	Araç gereci, makineleri, nesnelere ele kullanma.	Sosyal yada doğa fenomenlerinin doğruluğunu sorgulama, keşif yapma, anlamaya çalışma ve tahmin etme	Edebiyat, müzik ya da sanatsal etkinlikler	Kişisel etkileşime girerek yardım etme, öğretme, eğitime, danışmanlık ve hizmet etme	Başkalarını ikna etmek, yönlendirmek ya da yönetmek	Düzenlenmiş rutinler saptama ya da sürdürme, standartların uygulama
Değerler	Materyalist ödüller, somut başarılar	Bilgi edinme ya da geliştirme	Fikir, duygu ya da sezgilerin yaratıcı ifadesi	Başkalarının refahı için çalışma, sosyal servis	Materyalist başarı ve sosyal statü	Materyalist ya da finansal başarılar ve sosyal, işsel ya da politik alanlarda güç
Kendini görüşü	Pratik, muhafazakar, mekanik ve elbecerisi gerektiren becerilere sahip – sosyal beceri yoksunlukları yaşayan	Analitik, zeki, şüpheli ve akademik beceri sahibi – kişiler arası ilişkiler konusunda yoksunluk yaşayan	Tecrübe, yenilik, entellektüelliğe açık – ofis becerileri yoksunlukları yaşayan	Empatik, sabırlı, kişisel arası ilişkilere sahip – mekanik beceriler konusunda yoksunluk yaşayan	Satış ya da ikna becerilerine sahip – bilimsel beceri yoksunluğu yaşayan	Çaşılma hayatında ya da üretimde teknik becerilere sahip – sanatsal yeterliliklerde yoksunluk yaşayan
Diğer insanların bakış açısı	Normal, açık (içten)	Asosyal, entelektüel	Geleneklere aykırı, düzensiz, yaratıcı	Yetiştiren, anlaşmaya varılabilir, dışa dönük	Enerjik, başkaları ile vakit geçirmeyi seven	Dikkatli, rahatlatıcı
Kaçınmalar	İnsanlarla etkileşime girme	İkna etme ya da satış etkinlikleri	Belirlenmiş kurallara ve rutinelere uyma	Mekanik ve teknik etkinlikler	Bilimsel, entelektüel ya da kavranması zor konular	Belirsiz ve yapılandırılmamış girişimler

Tablo 2'nin Devam

Nitelik	Gerçekçi	Araştırmacı	Sanatçı (Artistik)	Sosyal	Girişimci	Geleneksel
Gereksinimler	El becerileri ve mekanik beceriler, makine, alet ve objelerle etkileşim içinde olma	Analitik, teknik, bilimsel ve sözel yeterlilikler	Yenilik yapabilme ya da yaratıcılık becerileri, diğer insanlarla duyguları açığa çıkarabilen etkileşime girme	Kişiler arası yeterlilikler, yol gösterme, iyileştirme, eğitime ve öğretme becerileri	Başkalarını ikna etme ve yönetme becerileri	Ofis becerileri, performansla yönelik kesin standartlara ulaşma becerileri
İstekler ve görüneni ödüllendirme	Uyumlu davranış, pratik becerilere sahip	Problem çözme, yeni bilgiyi arşivleme, problem çözme ya da anlama konularında şüphecilik ve devamlılık	Edebiyat, sanat ya da müzik türü becerilerde hayal gücü olan	Empatik, hümanistik, sosyal, arkadaş canlısı	Finansal ya da materyalist başarıya yönelik girişimci, baskın, öz güvenli	Organizasyonel beceri sahibi, uygun, güvenilir
Kişisel anlatımı gösteren kişisel stil ve değerler	Pratiklik, üretkenlik ve somut değerler, zinde, riskli, maceracı stiller	Bilim ve araştırma yolu ile bilgi elde etme	Geleneklere aykırı fikirler ya da tavırlar, estetik değerler	Başkalarının mutluluğuna yönelik düşünceler	Bir şeyler elde etme ya da güç odaklı stiller, sorumluluk	Düzen ve rutinler için geleneksel görüş ve kaygılar
İçerdiği meslekler ve diğer çevreler	Somut, pratik etkinlikler; makine, alet, malzeme kullanımı	Bilginin üretilmesi ve kullanımında ya da sorun çözmede analitik ya da entelektüel etkinlikler	Müzik, yazma, heykel, performansta yaratıcı işler, yapılandırılmamış entelektüel çalışmalar	Başkalarına yardım veren ve hayatlarını kolaylaştıran biçimde çalışmak	Kişisel ya da kurumsal hedeflere ulaşmak için satış yapma, yönetme ve diğer bireyleri yönlendirme	Tahminsel organizasyon taleplerine ya da belirlenmiş standartlara ulaşmak için rakamlarla, makinelerle ya da nesnelere çalışmak
Örnek Meslekler	Marangoz, kamyon sürücüsü	Psikolog, mikro biyolog	Müzisyen, iç mimar	Danışman, din adamı	Avukat, perakende satış elemanı	Üretim elemanı, muhasebeci

1.1.5.10. Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı (BİY)

Bilişsel Bilgiyi İşleme Teorisi (Sampson, Reardon, Peterson ve Lenz, 2004), bireylere kariyer ve iş ile ilgili karar vermede yardımcı olabilmek amacı ile ortaya konmuştur (Money, 2004:3). Bir başka deyişle, BİY kişilerin uygun kariyer seçimleri yapmalarına yardım ederken gelecekteki seçimlerinde ihtiyaç duyacakları problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi öğrenebilmelerini amaçlar (Sampson ve diğer., 2004: 2). Bu yaklaşım karar vermeye yönelik şunları kabul eder: kararlar duygu ve bilişlerimize dayanır, karar verme bir problem çözme etkinliğidir, karar verme yeterliliğimiz bilgiye dayanır ve bu süreç iyi anılar ve motivasyona dayanır, karar verme hayat boyu sürer ve seçimin kalitesi ne kadar iyi problem çözebildiğimizle ilişkilidir (Brown, 2002; Money, 2004: s.3'teki alıntı).

1.1.5.10.1. Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımının Varsayımları

Kariyer problemlerini çözme ve karar verme, düşüncelerimiz kadar duygularımızı da içerir. Her ne kadar bilişler bu yaklaşımın isminde kullanılmış olsa da duygular ve bilişler kariyer kararının ayrılmaz parçaları olarak ortaya çıkar. Kariyer problemlerimiz üzerinde düşündüğümüzde ve kararlar verdiğimizde, duygularımız, seçmemize ve seçimlerimizi devam ettirmemize yönelik motivasyonumuzun sürmesine yardım eder ; uygun seçimi yaparken çok yavaş, çok hızlı ya da çok rastgele davranmamıza neden olurlar (Sampson ve diğer., 2004:3).

Etkili kariyer problemini çözme ve karar verme süreci hem bilgiyi hem de bu kazanılmış bilginin üzerinde düşünme sürecini içerir. *Bilgi* kariyer seçimimizin içeriğidir (ne biliyoruz) ve *düşünme* seçimler yapmak için kullandığımız süreçtir (ne yapmamız gerekir) (Sampson ve diğer., 2004:3).

Kendimiz ve yaşadığımız dünya hakkında bildiklerimiz sürekli değişir ve birbiri ile etkileşime girer. Tecrübelerimizden öğrendikçe, kendimiz ve dünya hakkında bildiklerimizi daha karmaşık yollarla organize ederiz. Kariyer kaynaklarını ve kariyer servislerini öğrendiklerimiz üzerine düşünmek ve onları organize etmek

için kullanabiliriz. Böylece çok çeşitli bilgiden gerekli olanlarını seçmek ve seçimler yapmak için en uygununu kullanmak mümkün olur (Sampson ve diğer., 2004:3).

Kariyere yönelik problem çözme ve karar verme birer beceridir. Tüm beceriler gibi, öğrenerek ve üzerinde çalışılarak geliştirilebilir. Daha etkili problem çözen ve karar veren kişiler olabilmek için bilgi işleme becerilerini kazanmak ve üzerinde çalışmak gereklidir. Bu becerileri geliştirmek için kariyer kaynakları ve servislerini kullanabiliriz (Sampson ve diğer., 2004: 3).

Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı terminolojisine göre, “problem” istenilen ile mevcut durum arasındaki farklılığın boyutu olarak tanımlanır. Kararsızlık, bireyin hayatındaki önemli kişilerle olan çatışmaları, yıkıcı düşünceler, işsizlik, kısmi işsizlik ve işe yönelik tatminsizlik gibi sorunları içerir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996: 5).

Problem çözme, mevcut durum ile istenilen durum arasındaki farklılığı azaltmaya yönelik planlamayı yapmayı sağlayacak bir seri düşünme sürecini içerir. Karar verme, problem çözenin yanında, problemin çözümüne yönelik geliştirilen planı hayata geçirebilmek için gerekli bilişsel ve etkili süreçleri ve planı tamamlamaya yönelik risk almayı da içerir (Sampson ve diğer., 1996: 5).

Kariyer problemi, yukarıdaki tanımla da bağlantılı olarak; kişinin mevcut kariyer durumu ile istediği kariyer durumu arasındaki fark olarak açıklanabilir. Kariyer problemleri hayatın içindeki diğer problemlerle birçok benzerliğe sahip olsa da bazı farklar vardır. Kariyer problemleri bazen farklı yönlerde karşılaşılabilen diğer problemlerden daha karmaşık olabilirler:

Kariyer problemleri, geçmiş hayatımızda olmuş olaylardan kaynaklanan kişisel bilgiyi içerir. Bu anılar mevcut düşünce ve duygularımızın sonucunda günden güne değişkenlik gösterebilirler ve bu durum sıkıntı yaratır (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Bizim için en iyisinin ne olduğuna karar verip eyleme geçerken aile, arkadaşlar ya da içinde bulunduğumuz kültürel grubun fikirleri ile kendi fikirlerimizi uzlaştırmakta güçlük çekebiliriz (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Genellikle seçeneklerimizi gözden geçirirken ulaşılabilir miktarda kariyer bilgisinden etkileniriz. Bu ulaşılabilir bilgiler tanıdığımız insanlar, medya, internet, okullar, çalışanlar ve organizasyonlardan elde edilir (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Toplumumuzdaki ve ekonomimizdeki sürekli artan hızlı değişim, kararımızın sonuçlarını öngörebilmemizi daha zorlaştırır. Geçmişte doğru olan günümüzde ve gelecekte doğru olmayabilir (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Amaçlara ulaşmak için bazı kararlar açık, tek bir yön işaret ederken, bazı kararlar avantaj ve dezavantajları olan birden fazla yöne sahiptir (Sampson ve diğer., 2004: 5).

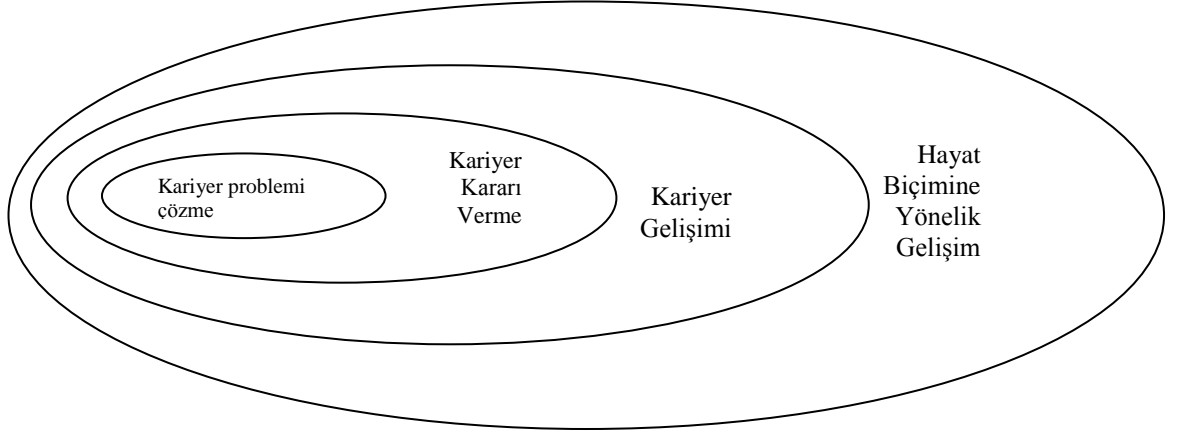
Bir kariyer seçimi içinde sık sık, ilk alınan kararını etkin kılmaya yönelik çözümlenmesi gereken bir takım problemleri barındırır (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Yukarıda verilen sebepler sayesinde neden bazı insanların kariyer kararları ile ilgili boğulmuş, karmaşa içinde ve gergin göründüklerini anlayabiliriz. Bu güçlü duygular problem çözme sürecinde gerçeklerin hatırlanmasını ve konsantre olmayı güçleştirebilirler (Sampson ve diğer., 2004: 5).

Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı karar verme sürecine önem verir çünkü bu süreç bilgilerdeki hata ve potansiyel problemleri fark ederek bulmaya, depolamaya ve sonrasında da uygulamaya odaklanır (Money, 2004:4).

Problem çözme, karar verme, kariyer gelişimi ve hayat biçimine yönelik gelişimin karşılıklı dayanışması şekil 5'te görülmektedir.

ŞEKİL 5
Problem Çözme, Karar verme, Kariyer Gelişimi ve Hayat Biçimine
Yönelik Gelişimin Karşılıklı Dayanışması



Şekil 5 Sampson ve arkadaşlarının "Career Counseling and Services" isimli kitabından alınmıştır.

1.1.5.10.2. Kariyer Seçiminde Hazır Oluşa Yönelik İki Yönlü Model:

Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı çerçevesinde hazır oluş; bireyin uygun seçimler yapabilme kapasitesi ve kariyer gelişimini etkileyen ailevi, sosyal, ekonomik ve organizasyonel faktörlerin karmaşıklığını hesaba katabilmek ile açıklanır. Bu iki boyutu farklı şekilde açıklamak istersek; bireyin uygun kariyer tercihleri yapabilme becerisini etkileyen içsel faktörleri kapasite, dışsal faktörleri karmaşıklık temsil eder (Sampson ve diğer., 2004: 68).

Kapasite:

Kapasite bireyin etkili problem çözme ve karar vermesinde kullanabildiği bilişsel ve işine yarayan becerilerini ifade eder. Aşağıda belirtilen koşullar bireyin başarılı biçimde problem çözme ve kariyer kararı verme kapasitesini etkiler:

Bireyler kendileri ile ilgili bilgileri (örneğin ilgiler, beceriler ve değerler) dürüst bir şekilde ortaya koymaya isteklidirler, böylece kendileri ile ilgili daha belirgin bir kimliğe (kişisel bilgi) ulaşırlar.

Bireyler iş dünyası ile ilgili daha çok bilgiye ulaşma konusunda isteklidirler, böylece mesleki bilgilerinin gelişimini arttıırırlar.

Bireyler kariyer problemi çözme ve karar verme (kariyer kararı verme becerileri) konusunda gelişebilecekleri bilgileri öğrenmeye isteklidirler. Bir kariyer problemi üzerine düşünme ve bir kariyer kararına ulaşma becerisinin önemli bileşenleri kariyer problemi, problemin nedenleri ve bu problemi çözmeye yönelik alternatif yolları net biçimde düşünme kapasitesi, problemi çözmeye yönelik yollardan en iyi olanını seçme ve çözüme ulaşmada o plana bağlı kalma, bir kariyer kararına vermeye yönelik kişsel sorumluluğu almayı kabul etmedir.

Bireyler net düşünme becerilerini sınırlayan ve problem çözme ve karar vermeye yönelik motivasyonlarının düşmesine neden olan olumsuz düşünce ve duygularının farkındadırlar. Bireyler seçme becerilerini kısıtlayan içsel ve dışsal engelleri fark ettiklerinde yardım aramaya isteklidirler. Bireyler bununla birlikte düşük düzeydeki problem çözme, karar verme süreçlerini fark etme ve yeniden düzenleme tasarrufundadırlar (Sampson, Peterson, Reardon, ve Lenz, 2003: 2).

Karmaşıklık:

Bireyin hayatında etkili bir kariyer kararı verme süreci stresli bir olaydır (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996; Lustig ve Strauser, 2002:s.2'deki alıntı). Bu stresli yaşam olayının başarılı bir biçimde altından kalkabilmesine bireyin çeşitli becerileri ile ilişkili faktörler katkıda bulunur. Bazı faktörler karar verme ile ilgili belli becerilerdir, diğerleri ise bireyin psikolojik kaynaklarıdır.(...) Bazı bireyler kariyer seçiminin de karmaşa ve anksiyeteye neden olan stresli bir durum olduğunu belirtmişlerdir (Peterson, Sampson ve Reardon, 1991; Sampson ve diğer, 1996,1998; Lustig ve Strauser, 2002: s.2'deki alıntı). Bu durum, karmaşıklık ve ilgili bilginin eksik oluşu, olası sonuçlar ile ilgili anksiyete, bireyin hayatındaki önemli kişilerle kendi bakış açısını dengelememesi gibi sebeplerden dolayı zaten karmaşık hale gelmiş kariyere yönelik etkili bir karar vermenin önemi ile ilgili olabilir (Sampson ve diğer., 1996; Lustig ve Strauser, 2002 :s.2'deki alıntı).

Karmaşıklık, aileye, topluma, işveren durumundaki organizasyonlara ya da ekonomiye bağlı ortaya çıkan faktörleri ifade eder. Bu faktörler problem çözmek ve kariyer kararları vermek için gerekli bilgilerin işlenerek kullanılmasını az ya da çok güçleştirir (Sampson ve diğer, 2004: 69).

Aile faktörleri, kariyer kararı vermeye yönelik hazır olmayı güçlendirir ya da zayıflatır. Az sayıda ailesel sorumluluğu ya da stres unsuru olan bireyler, başa çıkma konusunda daha az baskı hissederler ve bu sayede kariyer kararı vermedeki karmaşıklığı azaltmayı başarırlar. Destekleyen aile üyeleri olan bireyler, mevcut sorunlarını anlama ve çözüme konusunda genellikle daha çok kaynağa sahiptirler. Karmaşıklığı arttıran aile faktörleri; erteleme (örneğin, eş, çocuklar ya ebeveynlerin ihtiyaçları ile uyuşabilmek için fedakarlık etme), çok fazla role sahip olma (örneğin aynı anda çalışan, ebeveyn, evlat, evhanımı, öğrenci olma) ve işlevsel olmayan ailesel bilgi girişidir (örneğin aşırı çalışan ebeveynler) (Sampson ve diğer, 2004: 70).

Sosyal faktörler de kariyer kararı vermeye yönelik hazır olmayı güçlendirir ya da zayıflatır. İlgi, bilgi ve model olma şeklindeki sosyal destek bireyin kariyer gelişimine güçlü bir biçimde destek olurken, diğer faktörler bu süreci daha karmaşık hale getirebilirler. Grup üyeliğine dayanan ayrım (örneğin, yaş, engelli oluş, etnik köken, cinsiyet, göçmen oluş, uyruk, meslek, fiziksel özellikler, maddi durum, ırk, din, cinsel tercih ve sosyal sınıf) eğitim ve iş bulma olanakları konusunda kısıtlamalara neden olabilir. Aynı şekilde üstün gruplar da kalıplaşmış örneklere uydurma, rol modeli eksikliği, eğitimde önyargılı oluş, eğitim ve işe alımda rahatsızlık verme gibi olumsuz etkilere neden olabilirler (Sampson ve diğer, 2004: 70-71).

Ekonomik faktörler, kariyer kararını vermeye yönelik hazıroluşu destekleyebilir ya da engelleyebilir. Hazır oluşa ekonomik faktörlerin etkisi genel ya da kişisel düzeylerde yaşanabilir. Genel ekonomik faktörler, piyasadaki değişimin oranından etkilenen ekonomik eğilimleri içerir. Büyük değişim yüksek oranda karmaşıklığa neden olur. Kişisel düzeyde bakıldığında ise, fakirlik ve buna bağlı

olarak barınma, sağlık ve çocuk bakımına yönelik zorluklar kariyer problemlerinin üzerinde net bir şekilde düşünebilme ve onları çözme sorunları yaratır. Ayrıca bir mesleki seçim yapıldığında buna yönelik eğitimin giderini karşılamayı da zorlaştırabilir (Sampson ve diğer, 2004: 71).

Organizasyonel faktörler, iş sahibi yetişkinlerin kariyer kararlarını vermelerine yardımcı olabilir ya da karar vermeyi engelleyebilir. Karmaşıklığı organizasyonun büyüklüğü etkiler. Kısıtlı pozisyonların olduğu küçük bir organizasyona oranla, büyük bir organizasyondaki çok fazla sayıdaki pozisyon seçeneği arasında seçim yapmak kararı daha karmaşık hale getirir. Organizasyonun kültürel özellikleri, bireyin kariyer gelişimine yönelik sağladığı desteğin miktarı çerçevesinde karmaşıklığı etkiler. Etkili mentörlük, süpervizyon ve performans değerlendirmesini destekleyen organizasyon kültürlerinde, çalışanlar kariyer kararları vermeye yönelik daha yüksek hazır oluştaki sahiptirler. Çalışanların kariyer gelişimlerine yönelik destek vermeyen bir kültüre sahip organizasyonların neticede, kariyer kararı verme konusunda daha az hazır bir grup çalışanla olmaları söz konusudur. Organizasyonun istikrarlı oluşu da karmaşıklığı etkileyebilir. Tahmin edilebilir fırsat yapıları ile istikrarlı organizasyonlar, hızlı bir biçimde büyüme ya da küçülme gösteren organizasyonlarla rekabette uzlaşma konusunda daha az karmaşık olma eğilimindedirler (Sampson ve diğer., 2004: 71-72).

Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı iki önemli fikir üzerine kurulmuştur:

Bilgiyi işleme alanları piramidi (kişisel bilgi, mesleki bilgi, karar verme becerileri ve üst bilişleri kapsayan kariyer problem çözme ve karar vermeye yönelik “içerik”)

Karar verme döngüsü (iletişim, analiz, sentez, değerlendirme ve deneme aşamalarını kapsayan kariyer problem çözme ve karar vermeye yönelik “süreç”)

(Sampson ve diğer., 2004: 2).

1.1.5.10.3. Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi

BİY esas olarak akademik ve kariyer kararlarını üç kategoriye böler: bilgi edinme, kararlar verme ve kariyer düşüncelerini anlama (Reardon, Lenz, Sampson, & Peterson, 2000; Sampson, et al.,1992; Makela, 2006 sayfa 3'teki alıntı).

Kariyere yönelik problem çözme ve karar vermeye ilişkili bilgiyi işleme alanları bir piramit ile kavramlaştırılabilir (Şekil 6).

Piramidin en alt basamağı kişisel bilgi ve mesleki bilgi alanlarını içerir. Kişisel bilgi, bireyin değer, ilgi, beceri, vb. özelliklerini algılayışını içerir. Mesleki bilgi, bireysel iş pozisyonları hakkında bilgiyi ve iş dünyasının ne şekilde örgütlendiğine yönelik bir şemayı içerir. Bu alanların bir üstünde “Karar Verme Becerileri Alanı” bulunur. Bu alan bireylerin problem çözme ve karar vermede kullandıkları kişiye özgü bilgi işleme becerilerini içerir. Piramidin en üstü bilişüstünü içeren “Kişiyeye Özel Kullanım Alanı”dır. Bilişler, bir kariyer problemini çözmeye kullanılan iç konuşma, kişisel farkındalık, kontrol ve gözlemi içeren bilişsel stratejilerin seçimini ve belli bir sıraya konuluşunu kontrol eder. İç konuşma bireyin bir işi tamamlamaya yönelik (bu nokta da bu iş kariyere yönelik problem çözme ve karar verme olmaktadır) kendisi ile yaptığı hızlı bir sohbettir. Kişisel farkındalık, bireyin problem çözme ve karar verme sürecinde kendilerinin farkında oluş boyutudur. Buna iç konuşmalarının doğasına ve davranışları üzerine etkisine yönelik farkındalık da dahildir. Kontrol ve gözlem boyutu, bireyin problem çözme sürecinde ne noktada olduğu ve problemin çözülebilmesi için gerekli dikkat ve bilginin miktarını kontrol edebilmesidir. Buna bireyin iç konuşmasının işlevsel olmadığını ve düşüncelerinin uygun bir hale gelebilmesini bozucu bir etkisi olduğunu gözlemlemesi de dahildir (Sampson ve diğer., 1996: 6).

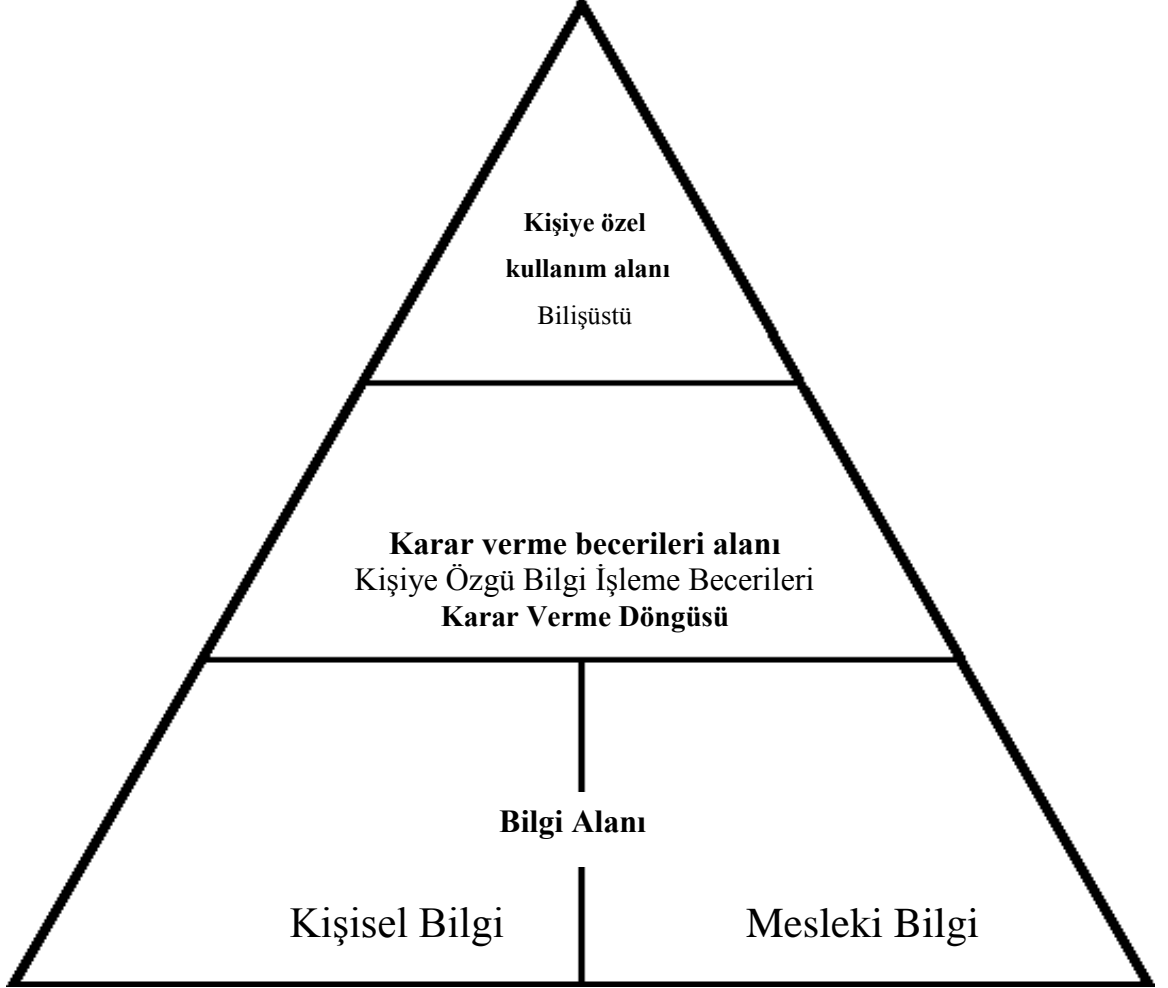
Bilgi edinme, bireyin kendisi ve seçenekleri hakkında bilgi sahibi olmasıdır. Kişisel bilgi edinilirken öğrenciler, ilgi, beceri ve değerlerini keşfederler. Bu bilgiler başarılı kariyer seçimlerine temel oluşturur çünkü öğrencilerin ilgileri ilgi, beceri ve değerleri ile örtüşen, keyif aldıkları, heyecan duydukları ve kabiliyetli oldukları

işlerde çalıştıklarında başarılı olduklarına sanılmaktadır. Seçenekleri keşfetmek sonra gelir, bu seçenekler öğrencinin akademik, kariyere yönelik ve sosyal aktiviteleri arasında kullanılabilir olanlarını içerir. Karar verme öğrencinin kişisel bilgiyi seçeneklerle karşılaştırdığında oluşur. İdeal olarak bu süreç elde edilen bilgi yorumlanır, seçenekler elle tutulur olanlarla sınırlandırılır, liste elenir ve bu seçenekler ilgiler, beceriler ve değerler çerçevesinde incelenir (Makela, 2006 :3). BİY teorisi bu dört alandan (kişisel bilgi, mesleki bilgi, karar verme becerileri alanı, kişisel bilgi alanı) bir yada daha fazlasında işlevsel olmayan kariyer düşünceleri varsa bu durum bireyin kariyer gelişimini olumsuz etkiler ya da sürecin tamamlanmasına yönelik kaçınmaya neden olur (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996; Yanchak, Lease ve Strauser, 2005: 131).

BİY teorisine göre bir bireyin kendi hakkındaki ve iş dünyası hakkındaki inançları hayat tecrübelerine bağlı olarak oluşur (Peterson ve diğer., 1996; Yanchak ve diğer, 2005, 131).

Piramit alanları birbiri ile yukarıdan aşağıya doğru güçlü bir ilişki içindedir. Üst bilişler diğer tüm alanların içerik ve işlevselliğini etkiler. Karar verme becerileri, bilgi alanının içerik ve işlevselliğini etkiler. Örneğin bir bireyin olumsuz bir iç konuşması varsa bu karar verme sürecini de etkileyecektir. (...) Olumsuz iç konuşma ve ona eşlik eden anksiyete geçmişin; ilgi ve becerilere yönelik olumsuz bir kişisel algı ile sonuçlanarak yorumlanmasını etkiler. Olumsuz iç konuşmanın problem çözme ve karar vermeye yönelik tüm alanlarda zarar verici bir etkisi vardır. Bununla birlikte bireyler olumsuz iç konuşmalarının farkına varıp, kontrol edip, gözlemlediklerinde, olumsuz iç konuşmayı olumlu iç konuşmaya çevirmeyi başarabilirler. Böylece kendilerini kendi etkili problem çözme süreçlerini uygulama, kişisel farkındalıklarını ve mesleki bilgilerini geliştirme konusunda özgürleştirirler. Olumlu iç konuşması olan bireyler bağımsızlık ve etkili kariyer problemi çözme konusunda daha yeterlidirler ve kariyer seçimi konusunda daha az uzman desteğine ihtiyaç duyarlar (Sampson ve diğer., 1996: 6-7).

ŞEKİL 6
Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi



Şekil6 Sampson ve arkadaşlarının "Career Thoughts Inventory-Professional Manuel" isimli el kitabından alınmıştır.

Bu piramidin tüm alanları birbiriyle bağlıdır ve birbirleri ile uyum içinde görevlerini yapmalıdırlar. Bu sayede, bir bireyin bağımsız kariyer problemi çözme ve karar verme kapasitesinin gelişimi, bu sistemin içinde barındırdığı tüm bileşenlerin eşzamanlı gelişimine dayanır (Sampson, Peterson ve Reardon, 1989: 143-144).

1.1.5.10.4. Problem Çözme ve Karar Verme Döngüsü:

İdare edilebilirlik (manageability) birey çevresini kontrol etme konusunda tecrübe kazandıkça gelişir. Böylece birey dünya ve çevre tarafından ortaya konan değişimlerin akla uygun bir biçimde başa çıkılabilir olacağına yönelik bir his geliştirebilir. Dünyayı yönetilebilir olarak algılayan bir birey, hem eğitimsel, hem ailesel hem de iş çevresine bağlı, çalışma düzenlemelerini daha iyi hale getirecek zorlu işlerle daha iyi başa çıkarlar (Strauser ve Lustig, 2003: 132).

Belli bir problemin çözümüne yönelik gerçekçi bir karar, bireyin kendi içinde yaşadığı endişeyi ve karmaşayı azaltmakta, bunun sonucu olarak da mutlu olmasını kolaylaştırmaktadır. Uygun ve gerçekçi bir kararın verilmesi de doğru bilgilerin elde edilmesi ve elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Karar verme davranışı, yaşamın her aşamasında kendini göstermektedir. Sağlıklı bir birey olmanın ölçütlerinden biri olan bireyin kendi kendisiyle barışık olma derecesi, vereceği olduğu kararın sonucuna bağlı olduğu gibi karar sonrası yaşanması olası duygulara da bağlı olmaktadır. Karar öncesi ve sonrasında yaşanan duygular her zaman olumlu olmamaktadır. Karar verme durumu, bir problemin ortadan kaldırılmasına yönelik olmakla birlikte başka sorunları da beraberinde getirebilmektedir (Çakır, 2004:3).

Birçok insan için, özellikle de gençler için lise ve sonrasındaki dönem genellikle hayat boyu değiştirilemez önemde kararların alındığını bir zamandır. Çoğu zaman bu kararlar çevrenin beklentileri ya da akran grubunun kaygılarına yönelik baskılarla gerçekçilikten uzak bir şekilde alınır (Noeth, Engen ve Noeth; Ireh, 2000'teki alıntı). Gençler kendilerine iş dünyasında bir yer edinmek için gayret ederken, bir yandan da hangi tür bir iş yapacakları, kişisel doyum ve gelişimlerini sağlayacak ne tür bir iş ortamı içinde olmaları gerektiğine yönelik düşünme zorunluluğu ile yüz yüze gelirler. İş dünyası ve teknolojinin beklentileri karmaşıktıkça, gencin karşı karşıya kaldığı kariyere yönelik karar verme süreci de daha karmaşıklaşmaktadır. Bir sonraki adımda ne yapacaklarına karar verme ilköğretim okulunu bitirdikten sonra gençler için önemli ve zor bir gelişim görevi olur (Ireh, 2000).

Kariyer kararı verme sürecindeki en önemli amaçlardan biri, bireyin tercihleri ve kapasitesiyle en uyumlu alternatif ya da alternatifleri bulmaktır. Birçok vakada görülmüştür ki, tüm potansiyel alternatifleri ortaya çıkarmak mümkün olmamaktadır (Gati ve Asher, 2001: 141). Bir mesleki tercihin uygulamaya konulma zamanı geldiğinde, bazı bireyler kendileri hakkındaki bilgilerin yetersiz olması, meslekler hakkında bilgilerin eksik olması, kendileri için önemli diğer kişilerden gelen baskılar ve bir takım işlevsel olmayan düşünceler sebebiyle kararsız kalabilmektedirler (Çakır, 2004:3).

Bireyler karar verme becerilerini geliştirerek, etkili kariyer kararı verme olasılıklarını arttırabilirler. Bu döngü, iletişim, analiz, sentez, değerlendirme ve eyleme koyma şeklindeki sıralı aşamaları içerir (Sampson ve diğer., 1996: 7).

Kullanılan bu terminoloji ve sürece yansımaları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

TABLO 3
Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı Karar Verme Terminolojisi

Terminoloji (Teoriye dayalı olarak)	Terminoloji (Danışanların kullandığı)
Kişisel bilgi	Bireyin kendisi hakkında bilgi sahibi olması
Mesleki bilgi	Seçenekler hakkında bilgi sahibi olmak
İletişim	Bir seçim yapması gerektiğini fark etmek
Analiz	Kendisini ve seçeneklerini anlamak
Sentez	Seçenek listesini genişletmek ya da daraltmak
Değerlendirme	Bir meslek ya da çalışma alanı seçmek
Deneme	Seçimi yerine getirmek
Kişisel Süreç	Verdiği karar hakkında düşünmek

Karar verme döngüsü şekil 7’de gösterilmiştir.

İletişim:

Bu aşamada bireyler mevcut ve istenen durumlar arasındaki açıklığın farkına varırlar. Bu farkındalık bir ya da daha fazla içsel veya dışsal işaret ile oluşur. Dışsal işaret meydana gelen olumlu ya da olumsuz olayları ya da başkalarından gelen bilgileri içerir. İçsel işaretler ise bireyin olumsuz duyguları algılama, kaçınma davranışı ya da psikolojik değişimlerini içerir. Bireyin farkındalığının artması kariyere yönelik hizmet veren kuruluşlardan yardım almaya yönelik motivasyonunu artırır (Sampson ve diğer., 1996: 8).

Analiz:

Analiz aşamasında birey, problem hakkında kafasında rasyonel bir model oluşturur ve probleme katkısı olan bileşenler arasındaki ilişkileri fark eder. Bu aşamada birey, mesleğin ya da aradığı diğer seçeneklerin özelliklerini daha iyi anlamak için kendine yönelik bilgiler ile mesleki bilgiler arasında bağlantılar kurabilir. Analiz süresince birey, yeni bilgiler edineceği ya da eski bilgileri süzgeçten geçireceği ve netleştireceği bir sürece girer, bu sürecin sonrasında öğrenilenlerin ortaya çıkarıldığı ve yeni ya da daha karmaşık bir rasyonel model oluşturulduğu bir zaman dilimi yaşanır. Problem çözümünü sınırlayan mesleki stereotipler (kalıplar) bu aşamada fark edilir ve yeniden düzenlenir. Bireyler aynı zamanda bilişlerin ve karar verme tarzlarının kariyer problemlerini çözme yaklaşımlarını nasıl etkilediklerini de anlarlar (Sampson ve diğer., 1996: 8-9).

Sentez:

Sentez aşamasında birey üzerinde düşündüğü seçenekleri genişletir ve sonra daraltır. Sentez aşamasının içindeki iki safha olgunlaştırma (elaboration) ve billurlaştırma (crystallization). Olgunlaştırma, zihni birçok potansiyel uygulanabilir çözümler üretebilme konusunda özgürleşmeyi içeren bir düşünme sürecidir. Billurlaşma anahtar değerler, ilgiler ve becerilerle tutarsızlık gösteren seçeneklerin düşünceden ayıklanarak listedeki seçeneklerin azaltılmasını içerir. Bu sürecin sonunda birey seçeneklerini üç ya da beş gibi yönetebileceği bir sayıya indirir (Sampson ve diğer., 1996: 9).

Değerlendirme:

Bu aşamada, birey elemeler sonucu kalan tüm seçeneklerin kendisi, çevresindeki önemli kişiler, dahil olduğu kültürel topluluk, çevre ve ya toplum açısından getiri ve götürülerine bakar, bu bireyin ilk seçeneğine karar vermesi konusunda yol gösterir. Bir sonraki adım, herkesin ihtiyacına yönelik şekilde fayda ve zararları en iyi şekilde kullanma kapasiteleri açısından alternatiflere öncelik vermektir. Bu seçilen alternatiflerin öncelikleri ortaya konduktan sonra geçici birincil ve ikincil seçenekler belirlenir. Seçenek geçici olarak görülür çünkü belli bir hazırlık dönemi, gerçekçi olup olmadığına ilişkin kontrol süreci ya da işsizlik durumuna göre uygun olmadığı ya da ulaşılabilir olmadığı görülebilir. Bu gibi durumlarda ikinci seçenek daha uygun bir seçim halini alabilir (Sampson ve diğer., 1996: 9).

Deneme:

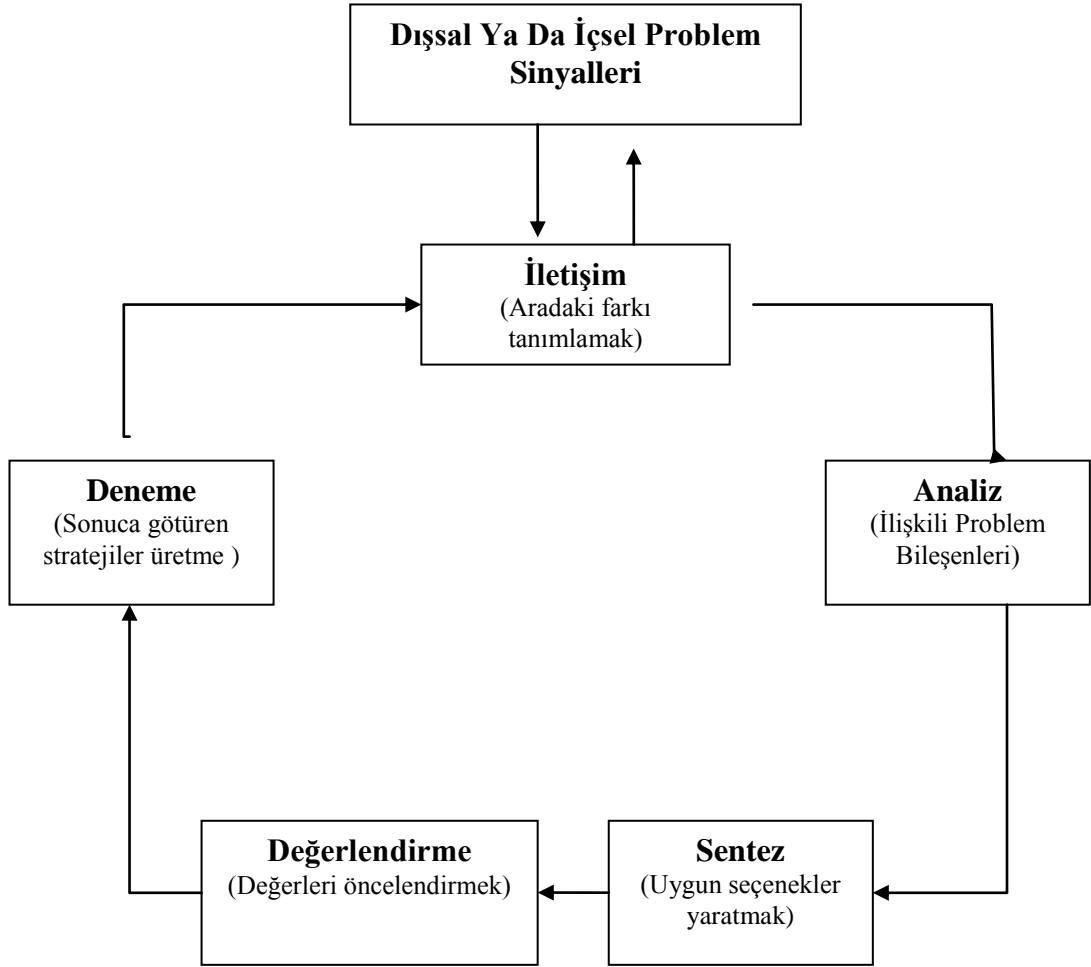
Bu aşamada birey geçici seçimini hayata geçirecek bir planlama yapar. Bu planlama bir hazırlık süreci geçirme (eğitim, kurs vb), gerçekçi olup olmadığını test etme (yarı zamanlı ya da tam zamanlı bir iş bulma / konu ile ilgili gönüllü çalışma, iş tecrübesi edinme ya da yine belli bir eğitim alma), iş arama (bir işe başvurmak için yapılması gerekenler ve bir iş bulma) benzeri basamakları içerebilir. Bu aşama kısa sürebilir, kişinin aynı iş yerinde başka bir bölümde çalışmaya karar vermesi ile de sonuçlanabilir ama bazen farklı bir eğitim alınmasını gerektiren uzun bir zaman dilimi de alabilir (Sampson ve diğer., 1996: 9).

Bu aşamanın bitimine doğru bireyler, iletişim aşamasına dönerek mevcut durumla istenilen durum arasındaki farkın ne kadar kapandığını sorgularlar (Sampson ve diğer., 1996: 9).

Karar verme döngüsü normalde çok karmaşık olan kariyer problemlerini çözme ve karar verme sürecini basitleştirerek açıklamak amaçlı kullanılır. (...) Döngünün bir aşamasında sorun yaşayan birey sorunu çözmek için bir önceki aşamaya döner. Örneğin değerlendirme aşamasında sorun yaşayan birey, geriye dönüp kendini ve kariyer problemlerinin karmaşasını daha iyi anlamaya çalışmalıdır. Çeşitli dışsal olaylar (örneğin bir problem ya da ortaya çıkan bir fırsat) veya kişisel değişkenler

(örneğin akıl sağlığı ya da karar verme tarzı) bireyin karar verme döngüsü içindeki gelişiminin hızını ve doğallığını etkileyebilir (Sampson ve diğer., 1996: 9).

ŞEKİL 7 Karar Verme Döngüsü



Şekil7 Sampson ve arkadaşlarının “Career Thoughts Inventory-Professional Manuel” isimli el kitabından alınmıştır.

1.1.5.10.5. İşlevsel Olmayan Bilişlerin Etkisi

Bilişler, bireylerin mesleki gelişim ve kariyer kararını vermelerine yönelik sorunlarla çalışılırken dikkate alınması önemli bulunmuş bir faktördür (Keller, Biggs ve Gysbers, 1982; Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996; Lustig ve

Strauser, 2003: s.98'teki alıntı). Bu alandaki araştırmalar, bireyin mesleki davranışlarının; mesleki bilişler, davranışlar ve çevreler arasındaki etkileşimden etkilendiğini savunmuştur (Keller ve diğer., 1982; Lustig ve Strauser, 2003: s.98'teki alıntı). Kariyer kararını verme surecinde olumlu bilişlere sahip olan ve bunları ifade eden bireyler, etkili kararlar verme eğiliminde olurlar. Diğer yandan olumsuz ya da işlevsel olmayan bilişlere sahip olan bireyler glk ve kaçınma gösterme eğilimi içindedirler (Sampson ve diğer., 1996; Lustig ve Strauser, 2003: s.98'teki alıntı). Kariyer bilişlerinin kariyer kararını verme surecini etkileme potansiyeli nedeni ile araştırmacılar kariyer düşünceleri ve bu düşüncelerin kariyer ve mesleki davranış üzerindeki potansiyel etkilerini anlamaya çalışmışlardır (Strauser, Lustig, Kaim, Ketz ve Malesky, 2002: 1).

Bilişler, bireyin bilinç akımında (stream of consciousness) sözel ya da görsel olaylar olarak ortaya çıkar. Bilişler, geçmiş yaşantılardan oluşan bir şematik forma dayalı tavır ya da varsayımlardır. Bir şema dışarıdan gelen uyarını (stimuli), saklamak, ayırmak ve kodlamak için kullanılır. şema birey için tecrübeleri nedeni ile işlevsel olmayan bir hal alabilir ve bunun sonucunda gelen uyarılar bu duruma uyabilmek için çarpıtılır. Bireyler işlevsel olmayan şemalarına göre davrandıka, kendisi için önemli kişiler tarafından desteklenebilir. Bu tür bir şemanın uzun süre kullanılması, bilgilenme sürecinde hatalara ve sistemli düşünmede yanlışlara neden olur. Kullanıldıkça bu sistemli düşünme hataları otomatik hale gelir (Sampson ve diğer., 1996: 10).

Çeşitli sistemli düşünme hataları çelişkili kanıtlara rağmen olumsuz düşünceleri besler. Beck ve arkadaşları tarafından ortaya konulan kariyer problemlerini zme ve karar verme ile ilgili altı adet sistemli düşünme hatası aşağıda verilmiştir(Beck ve diğer., 1985; Beck ve diğer., 1979, Sampson ve diğer, 1996: s.10'daki alıntı):

Bir birey kanıt olmamasına ya da aksi yönde bir kanıt olmasına rağmen (keyfi sonuç çıkarma) bir sonuca varabilir. Örneğin; bir kişi ebeveynleri kendi istekleri doğrultusunda seçim yapabileceğini ifade etmiş olmasına rağmen onların istekleri doğrultusunda bir mesleki seçim yapması gerektiğine inanabilir.

Bir birey sadece kendi orijinal bilişlerini destekleyen (seçici çıkarım) bilgileri dikkate alabilir. Örneğin; daha önce olumsuz bir kariyer danışmanlığı deneyimi olan bir kişi danışmanın başarılı bir kariyer kararı verilebileceği ve yararlı kaynakların ulaşılabilir olduğu yolunda verdiği mesajlara katılmayabilir.

Birey kısıtlı belirtiler çerçevesinde bir sonuca varabilir ve bu sonucu ilgili ve ilgili olmayan durumlara uyarlayabilir (aşırı genelleme). Örneğin kendisine uygulanan herhangi testin verdiği sonuçlarla aynı fikirde olmayan bir kişinin, kariyere yönelik tüm ölçme ve bilgilendirme araçlarının yararsızlığına inanması.

Birey faktörlere ya da olaylara gerçek öneminden farklı oranda yaklaşabilir (Büyütme, küçültme). Örneğin kişi çeşitliliğin önemini gereğinden fazla abartabilir ya da eşinin isteklerini göz önünde bulundurmaya küçümseyebilir.

Birey dışarıdaki olayları kendisi ile mantıklı hiçbir bağı olmamasına rağmen ilişkilendirebilir (kişiselleştirme). Örneğin kişi bilgisayar destekli kariyer destek programının kendi yetersizliğinden dolayı işe yaramadığını düşünebilir, gerçekte sadece yazıcının çalıştırılmamıştır.

Birey tüm deneyimleri tek bir kategoride değerlendirebilir. Örneğin; bir mesleki seçeneğin mükemmel olarak doyum sağlamasını yoksa uygun olmayacağını bekleyebilir. Bu ya siyah ya beyaz tarzı bir düşünme ile özetlenebilir (Sampson ve diğer., 1996: 10).

İşlevsel olmayan düşünceler genellikle yoğun olumsuz etkilerle sonuçlanır ve kişiyi üretken bir biçimde problemin gerçekçi temellerine yoğunlaşmaktan caydırır (Beck ve diğer., 1979; Sampson ve diğer., 1996: s.10'daki alıntı)... İşlevsel olmayan bilişlerin olumsuz etkileri azaltıldığında, etki olumluya döner ve birey sorunlarını çözme konusunda kaynaklarını daha üretken bir biçimde kullanır (Sampson ve diğer., 1996: 10).

1.1.5.10.6. İşlevsel Olmayan Kariyer Düşüncesi

Kariyere yönelik endişeler kişinin hayatı boyunca var olur ve kişinin mutluluğunu etkileyen en önemli durumlardan biri kariyer seçimidir. Gençler, çevrelerinin etkisi ile (arkadaşlar, aile olanakları, rol modelleri, televizyon, okul programları ve rehberlik çalışmaları, sosyal etkinlikler vb.) kariyer olanakları ve seçeneklerinin farkına varırlar. Lise yılları boyunca tüm bu seçenek ve olanaklar, derinleşerek ve genişleyerek açığa çıktıkça öğrencinin bunalmaması imkansız hale gelir. Gerçekte lise sonrası genelde geçici çalışma ortamları seçilir, zaman içinde daha iyi kariyer doyumu sağlanabilecek düzenlemeler yapılır. Kişinin kariyer yönünü seçebilmekte çeşitli metodlarla uğraşma süreci insanlık tarihi kadar eskidir (Ireh, 2000).

Bilişlerin bireyin kariyer gelişimi sürecinde çok önemli bir rol oynadığı düşünüldüğünde, bireyin sağlıklı ve uygun kariyer düşüncelerine sahip olmaları ve işlevsel olmayan kariyer düşüncelerini en aza indirmeleri önemlidir (Young ve Chen, 1999; Keim, Strauser ve Ketz, 2002: 32). İşlevsel olmayan düşünme biçimi (yani bilgiyi işleme süreci) bireyin kariyere yönelik problem çözme ve karar verme becerisini azaltır (Sampson ve diğer., 1996: 2).

BİY kuramına dayanarak Sampson ve arkadaşları (1996), dışarıdan gelen uyaranları süzme ve kodlamada kullanılan bilişsel şemanın bireyler için sınırlayıcı ve işlevsiz hale gelebileceğini ve bu suretle de verimli kariyer ve iş sonuçlarını engelleyeceğini öne sürmüşlerdir (Hodge, 2001: 60)

Bilişler, genellikle kariyere yönelik karar vermede önemli bir faktör olarak görülür. Bandura'nın karşılıklı etkileşim modeline göre Keller, Biggs ve Gysbers kariyer davranışı hakkında aşağıdaki savları ortaya koymuşlardır:

Kariyer davranışları kariyer çevrelerinin bilişsel bir görüntüsü olarak kavramlaştırılabilir.

Bu bilişsel kariyer görüntüleri, öğrenme ve bilişsel gelişim yasalarının uygulanmasıyla fonksiyonel olarak bağlantılıdır ve bunlarla bağlantılı olarak değişim gösterebilir.

Mesleki bilişler, mesleki davranışlar ve mesleki çevreler etkileşim içine girerek birlikte davranışı etkilerler.

Kariyer davranışlarındaki değişiklikler bilişsel olarak uzlaşırlar (Sampson ve diğer., 1996: 3).

Kariyer kararını verme alanındaki araştırmalar, işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin kariyer davranışını dört şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Birinci, olarak, bireyin kariyer davranışları bireyin belirli kariyer çevrelerini bilişsel kavramlaştırmalarının cevapları olarak ortaya çıkar. İkinci olarak bireyin bilişsel gelişimi ve öğrenme, bireyin tecrübeleri kariyere yönelik kafasındaki tasarımları biçimlendirir. Üçüncü olarak destek aldığı alanlar ve kişiler (örnek olarak aile, inandığı din, arkadaşlar), davranışlar ve durumlar mesleki davranışla etkileşim içine girerek onu etkiler. Son olarak da bireyin bilişleri uzlaşır ve kariyer davranışını değiştirir. Zayıf problem çözme becerileri (Peterson ve diğer., 1991) kariyere yönelik ilgilerle, becerilerle ve değerlerle bağlantılı kendini tanımama (bireyin kendine yönelik bilgi eksikliği) (Holland ve Holland, 1977), yanlış oluşturulmuş kariyer inanç ve varsayımları (Krumboltz, 1983; Nevo, 1987), kişilik bozuklukları, depresyon, anksiyete ve şizofreni (Fuqua, Blum ve Hartman, 1988; Gibb, 1991) ve düşük öz-güven gibi bireysel farklılıklar da, işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin oluşumuna etki eder (Strauser ve diğer., 2002: 28).

Uygulayıcılar, araştırmacılar ve kuramcılar, bazı danışanların işlevsel olmayan ifadelerin kariyere yönelik problem çözme ve karar verme sürecini zorlaştırdığını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. İşlevsel olmayan kariyer düşüncesi Thompson tarafından “yanlış anlamalar”, Dryden tarafından “kendini savunma varsayımı” Hornak ve Gillingham tarafından “kendini savunma davranışı”, Dorn ve Welch gibi Lewis ve Gilhousen tarafından “mitler”, Krumboltz tarafından “kişisel kurallar”,

Strawser ve Figler tarafından “kendini savunma ifadeleri”, Nevo tarafından “irrasyonel beklentiler”, Borders ve Archadel tarafından “kişisel inançlar”, Corbishley ve Yosh tarafından “işlevsel olmayan bilişler” ve yine Krumboltz tarafından “işlevsel olmayan kariyer inançları” olarak tanımlanmıştır. Corbishley ve Yost danışanların işlevsel olmayan bilişlerini davranışları (örneğin verilen ödevleri tamamlamama ve kararsızlık), duyguları (örneğin depresyon ve öfke) ve sözel ifadeler yolu ile gösterdiklerini belirtmişlerdir (Sampson ve diğer., 1996: 3).

İşlevselliği olmayan kariyer düşünceleri, Ellis’in rasyonel olmayan inançlarına, -meli, -malı, kesinlik bildiren ifadeler içermeleri ve “her zaman” ve “asla” gibi kelimelerle genelleştirici bir ifadeye bürünmesi açısından benzerlik gösterirler (Osborn, Howard ve Leierer, 2007: 366). İşlevsel olmayan kariyer düşünceleri aynı zamanda, genellikle fark edilmeyen ancak bireyi kendi kendine aldattığı davranış ve deneyimlere itebilecek çarpıtılmış, yanlış bilgilendirilmiş ve önyargılı kariyer düşünceleriyle de ilişkilendirilmiştir (Kinner ve Krumboltz, 1986; Lustig ve Strauser, 2003: 99’deki alıntı).

İşlevsel olmayan kariyer düşünceleri genellikle kişisel iyi olma durumu, mükemmeliyetçilik, aşırı genelleme gibi sorunların üzerine kuruludur, bu tür düşünceler bireyin genel yaşam doyumunun azalmasına zemin hazırlar (Sampson ve diğer., 1996; Keim ve diğer., 2002: 32). Judge ve Locke işlevsel olmayan düşünme sürecinin subjektif iyi olma hali, iş doyumunu, belirli işe yönelik işlevselliği olmayan düşünme süreci ve işten kaçınma ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Judge ve Locke kişinin öz değer, mükemmeliyetçilik ve aşırı genellemeye bağlı işlevsel olmayan bilişlerinin, iş ve hayat doyumlarına yönelik değişiklikleri azalttığı sonucuna varmışlardır (Keim ve diğer., 2002: 32).

Araştırmalar yukarıdakilere ek olarak işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır:

Genellikle danışmanlık süreçlerinde fark edilmezler.

Çarpıtılmış, yetersiz bilgi içeren ve ön yargılı kariyer inançlarına öncülük ederler.

Bireyin kendi kendini baltalayan davranış ve tecrübeleri ile sonuçlanırlar (Keim ve diğer, 2002: 27).

Kariyer ve mesleki gelişim sürecinde bilişsel süreçlerin ve kariyer düşüncelerinin çok önemli bir rol oynadıkları düşünüldüğünde, işlevsel olmayan kariyer düşüncelerini azaltabilmek için bireyin sağlıklı ve işlevsel kariyer düşüncelerine sahip olmalarının önemi ortaya çıkar (Young ve Chen, 1999; Keim ve diğer., 2002: 28).

Kariyer düşünceleri bireyin kariyer kararını verme sürecini ve tüm mesleki gelişimini etkileyen önemli faktörlerdir. Bireyin kariyer davranışları mesleki bilişler, davranışlar, çevrelerden etkilenme eğilimindedirler ve bireyin kariyer davranışlarındaki değişimler bilişsel olarak uyum sağlama eğilimindedirler (Keller, Biggs ve Gysbers, 1982; Lustig ve Strauser, 2008: s.140). Bazı insanlar kariyer kararını verme sürecinde olumsuz ve işlevsel olmayan sözel ifadeler kullanmaya eğilimlidirler, bu durum kariyer problemlerini çözme ve karar verme sürecini daha zorlaştırır (Sampson ve diğer., 1996; Lustig ve Strauser, 2008: s.140'taki alıntı). İşlevsel olmayan kariyer düşüncesinin zarar veren etkilerini azaltmaya yönelik çok farklı yollar olsa da çoğu bilişsel anlamda bir yeniden yapılanma içerir. İşlevsel olmayan kariyer düşüncesi ve kariyer seçimine yönelik literatür, bilişsel sürecin birey tarafından verilen kariyer kararının niteliği üzerindeki etkisini vurgulamıştır.

Kariyere yönelik problem çözme ve karar verme; problem çözme ve karar verme de genel insan kabiliyetinin özel bir örneği olarak görülebilir (Sampson ve diğer., 1996: 5).

Aslında kariyer problemlerini çözme ve karar verme, genel anlamda karar verme ve problem çözme süreci ile birçok benzerlik gösterir. Yine de bazı önemli

farklı noktalar mevcuttur. Kariyer problemleri herhangi bir ortalama soruna oranla daha karmaşık olabilir (Sampson ve diğeri., 1996: 5).

Kariyer tercihleri iki farklı türdeki bilginin bir araya getirilmesini kapsar. Kişinin kendisine yönelik bilgisi ve mesleki bilgi. Kişinin kendisine yönelik bilgisi, bugünkü düşünce ve duyguların ışığında yeniden yapılandırılmış olay ve yaşantıların parçalarından oluşan anılarının birleşimini içerir. Mesleki bilgi ise daha tutarlı ve doğrulanabilir olma eğilimi gösteren gerçekler ve kavramları içeren anlamlı anlardır. Genellikle mesleki bilginin tutarlılık ve doğrulanabilirliğini kişisel bilgide oluşan dalgalanmalarla bağdaştırmak zordur (Sampson ve diğeri., 1996: 5).

Kariyer tercihleri aynı zamanda bireyin diğeri bireylerle rekabetine ilişkin algılarını da içerir. Bireyler ayrıca genellikle sayısız kaynaktan sürekli değişerek gelen ulaşılabilir bilgilerden de boğulurlar. Bununla birlikte kişisel bilgi ve mesleki bilginin değişim oranları farklı olayların sonuçlarını öngörmeyi daha zorlaştırır. Geçmişte doğru görünen, gelecekte doğru kabul edilmeyebilir. Ayrıca, bir kariyer hedefine ulaşabilmek için mevcut çok farklı yollar olabilir. Sonuç olarak, başlı başına bir kariyer kararı genellikle, ilk kararı etkili kılabilmek için çözülmesi gereken yeni bir grup problem sunar. Bu faktörlerin sonucu olarak, birey seçim yapma konusunda bunalmış, kafası karışmış ve gerilmiş bir hale gelebilir (Sampson ve diğeri., 1996: 5).

İşlevsel olmayan kariyer düşünceleri çeşitli sorunlu bilişsel ve davranışsal sonuçlarla ilişkilendirilmiştir. Araştırmalar işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin azalan öz değer ve subjektif iyi olma hali, depresyon, anksiyete, düşük iş doyumunu ve performansı ve düşük ve yeterli bilgi içermeyen kariyer inançları ile ilgili olduğunu kanıtlamışlardır (Judge ve Locke, 1993; Newman, Fuqua, & Seaworth, 1989; Sampson et al., 1996; Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, & Saunders, 1998; Saunders, Peterson, Sampson, & Reardon, 2000; Serling & Betz, 1990; Lustig ve Strauser, 2008: s.141'deki alıntı).

İşlevsel olmayan kariyer düşüncesi olan bireyler;

- Bir kariyer kararı verebilmelerini engelleyecek biçimde duygulara ya da karar verme becerileri yetersizliğine bağlı olarak karar verme karmaşası yaşarlar.
- Bir kariyer kararı üzerinde kararlılıkla durmamalarını engelleyen karar verme anksiyetesi yaşarlar.
- Kariyer kararları ile bağlantılı konularda kendi düşünceleri ve dışarıdan gelen bilgiler arasında dengeleri kurabilme konusunda dışsal karmaşa yaşarlar (Reardon, Lenz, Sampson, ve Peterson, 2000; Lustig ve Strauser, 2007: s.199'daki alıntı).

1.2. AMAÇ VE ÖNEM

Araştırmanın birinci amacı mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı konularında çalışan uzman, araştırmacı ve eğitimcilere kariyer düşüncelerini ölçebilen, pratik ve kolay uygulanabilir bir ölçme aracı kazandırmaktır.

Bu araştırma, Kariyer Düşünceleri Envanteri'ni uyarlayarak alana bir envanter katmanın yanı sıra, kariyer danışmanlığı alanında bireylerin kariyer düşünceleri üzerine yapılan ilk araştırma olma niteliğine de sahiptir. Alana yeni ölçekler kazandırılması bireylerin kendilerini daha iyi tanımalarına, güçlü ve gelişmesi gereken yönlerini keşfetmelerine yardımcı olurken, onlarla çalışan uzmanların çalışmalarını da destekleyecektir.

Bu araştırmanın ikinci amacı gençlerin kariyer düşüncelerine etki eden faktörleri incelemek ve öğrencilerin kariyer düşüncelerine yön veren değişkenleri belirlemektir. Bu faktörlerin anlaşılabilmesi öğrencilerin eğitim süreci içinde yaşadıkları tecrübelerin daha iyi analiz edilebilmesine ve bu konuda yaşanan sorunlara çözümler bulunabilmesine destek olacaktır.

Son yıllarda endüstri sonrasına geçiş sürecinde ekonomik, sosyal ve kültürel alanda yaşanan köklü değişimler çalışma yaşamı açısından da, yeni oluşumlar ve

yaklaşımları beraberinde getirmektedir. (Kapız, 2002: 139). Kariyer kavramı Türkiye’de yeni önem kazanmaktadır ve gencin gelecekte dengeleri yakalayabileceği ve doyum sağlayabileceği bir meslek sahibi olabilmesi aslında ayrıntılı bir “bireysel kariyer planlaması” sürecinin sonucudur. Bireysel kariyer gelişimi, bireyin kendi kariyerini planlaması ve bu planların eğitim, öğretim, iş arama, iş deneyimleri vasıtasıyla yerine getirilmesi ve yürütülmesidir (Anafarta, 2001: 5).

Öğrencilerin farklı kariyer seçeneklerini ortaya çıkarabilmeleri ve onları çeşitlendirebilmeleri konusunda okul rehberlik uzmanlarının yönlendirmeleri önerilmiştir (McCormick ve Wolf, 1993).

Gençlerin ve çocukların kariyer düşüncelerini etkileyen faktörlerin anlaşılması, geleceğe yönelik yapacakları seçimlerde çeşitli yanlışlara düşmelerini engelleyici tedbirlerin alınması konusunda hem gençlere, hem ailelerine hem de onları yönlendirme sürecinde destek veren öğretmen ve uzmanlara yardımcı olması açısından önemlidir.

Yapılan literatür taramasında, konu ile ilgili yurt dışında çeşitli yayınlara rastlanmış ancak Türkiye’de konu ile ilgili çalışma olmadığı görülmüştür. Ülkemizde yapılan az sayıda çalışmalar daha çok üniversite düzeyindedir ancak kariyer gelişiminin temel basamakları daha genç yaşlarda başlamaktadır. Ülkemizde bir çok gencin aslında istemedikleri seçimler yaparak mutsuz oldukları düşünüldüğünde bu araştırma önem kazanmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların; İzmir ilinde yaşayan lise öğrencilerinin kariyer düşüncelerini etkileyen faktörlere yönelik bilgileri ortaya koyarak, ülkemizde benzer sorunlar yaşayan gençlere çözüm önerileri getirebileceği düşünülmektedir.

Gati ve Asher; kariyer danışmanlarının rolünün danışana aktif bir karar verme süreci sağlamakla görevli karar verme danışmanı olmak olduğunu belirtmişlerdir. Onlara göre kariyer danışmanının üç görevi vardır. Birincisi danışanın o anda kariyer kararı vermenin hangi aşamasında olduğunu keşfetmek, ikincisi danışanın geçmişteki karar ya da kararlarının aşamalarının bir kez daha üstünden geçmek, gerekirse bir ya

da birkaçını tekrarlatma ve son olarak da danışanın mevcut karar verme aşamasına rehberlik etmesidir (Gati ve Asher, 2001:141). Özellikle bu konuda okul rehberlik birimlerinin öğrencilere destek vermesinin önemi göze çarpmaktadır. Birçok genç için geleceğine yönelik planlamalarda kendilerine ışık tutabilecek en kolay ulaşılabilir birim okul rehberlik servisleridir. Okullarda çalışan uzmanların bu alandaki donanımlarının ve birikimlerinin yeterli olması, birlikte çalıştıkları öğrenci grubuna daha etkin bir destek verebilmelerini sağlayacaktır. Özellikle Türkiye'deki bireylerin kariyerlerine yönelik düşüncelerini tanıma, bireylerin kariyer kararlarını alma aşamasında destek aldıkları uzmanlara yol gösterecektir. Öğrencilerin hızlı ve doğru desteği alabilmeleri anlamında bu katkı önemlidir.

Bu araştırma bundan sonra yapılacak çalışmalara kaynaklık edebilir. Özellikle mesleki rehberlik alanında yapılan uygulamaların daha etkin hale getirilmesi açısından yol gösterici olabilir.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Lise öğrencilerinin kariyer düşüncelerini etkileyen faktörler nelerdir?

1.4. ALT PROBLEMLER

1. Öğrencilerin kişilik tiplerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin okul türlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir okudukları farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamalarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğrencilerin sevdikleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğrencilerin başarılı olduklarını düşündükleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan denekler ölçeklere samimi cevaplar vermişler, duygu ve düşüncelerini içtenlikler yansıtmışlardır.

1.6. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma İzmir ilinde yaşayan düz lise, özel lise, anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencileri ile sınırlıdır. Bulgular bu liselerde öğrenimlerine devam eden, örnekleme giren öğrencilerden alınan verilere dayalıdır.
2. Öğrencilerin kariyer düşünceleri “Kariyer Düşünceleri Envanteri”nden aldıkları puanlarla belirlenmiştir.

3. Öğrencilerin kişilik tipleri “Kendini Rapor Etme Ölçeği”nden aldıkları puanlarla belirlenmiştir.

1.7. TANIMLAR

Kariyer: Kariyer kişinin yaşamı süresince işle ilgili deneyim ve faaliyetlerle bütünleştirilmiş ve bireysel olarak algılanan tutum ve davranışlar serisi olarak görülmektedir (Sarı, 2007:3).

İş: Geçim sağlamak için herhangi bir alanda yapılan çalışma (Türk Dil Kurumu-Büyük Türkçe Sözlük).

Meslek: Belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş (Türk Dil Kurumu-Büyük Türkçe Sözlük).

Kariyer Düşüncesi: Bireyin kariyer problemlerinin çözümü ve kariyer kararı vermesine ilişkili varsayımlar, tutumlar, davranışlar, inançlar, duygular, planlar ve/veya stratejiler hakkındaki düşüncelerinin sonuçlarıdır (Sampson ve diğer., 2004: 91).

İşlevsel Olmayan Kariyer Düşüncesi: Bireylerin etkili kariyer problemi çözme ve karar vermesine engel olan uygunsuz, kusurlu ve irrasyonel düşünceleridir (Sampson ve diğer., 1996; Strohm, 2008: 1).

Karar Verme Karışıklığı: Yetersiz duygular ya da karar verme sürecini anlayamama sonucu, karar verme sürecini başlatmak veya sürdürmek konusundaki yetersizliği yansıtmadır (Sampson ve diğer., 2004: 92).

Kesin Karar Anksiyetesi: Kararsızlığı sürekli kılan genelleştirilmiş anksiyetenin sonucunda, belli bir kariyer seçimine karar verme yönelik yetersizliktir (Sampson ve diğer., 2004: 92).

Dışsal Çatışma: Bireyin çevresindeki önemli kişilerden gelen bilgilerle kendi bakış açısı arasındaki dengeyi kurmadaki yetersizliği sonucu, karar verme konusunda sorumluk almada gönülsüz davranmasıdır (Sampson ve diğer., 2004: 92).

1.8. KISALTMALAR

- **ÖSS:** Öğrenci Seçme Sınavı
- **ÖSYM:** Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
- **Kariyer Düşünceleri Envanteri:** KDE
- **Karar Verme Karışıklığı:** KVK
- **Kesin Karar Anksiyetesi:** KKA
- **Dışsal Çatışma:** DÇ
- **Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı:** BİY
- **Kendini Rapor Etme Ölçeği:** KREÖ
- **Realistik Tip:** Re
- **Araştırmacı Tip:** Ar
- **Girişimci Tip:** Gi
- **Geleneksel Tip:** Ge
- **Sanatçı Tip:** Sa
- **Sosyal Tip:** So

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Gushue, Clarke, Pantzer ve Scanlan (2006), 128 Latin Amerikalı lise öğrencisinin öz-etkileri, engelleri algılamaları, mesleki kimlikleri ve kariyer araştırma davranışları üzerinde çalışmış, yüksek derecede kariyer karar verme öz etkisinin hem daha farklılaşmış mesleki kimlikle hem de mesleki keşif görevleri ile ilişkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca engelleri daha az algılama düşüncelerinin daha bütünleşmiş mesleki kimlik ile ilgili olduğu görülmüştür.

Szabo (2006) yaptığı araştırma, kariyer seçimlerinde belli konulara atıfta bulunularak, yapılan eğitimlerin lise öğrencileri üzerinde etkili olduğunu, sadece beş seanslık bir yapılandırılmış eğitimin bile yeterli olabileceğini ortaya koymuştur.

Hijazi, Tatar ve Iltimar (2005), üç farklı bölgede (Filistin, Kudüs ve İsrail) yaşayan 1613 Arap lise öğrencisinin kariyer kararı verme güçlüklerini araştırmışlardır. Yaşanan bölgeye göre belirgin bir farklılık bulunamasa da cinsiyet değişkenine göre hazır olma yoksunluğu boyutunda farklılıklar bulunmuştur. Erkek öğrencilerde motivasyon eksikliği puanları daha yüksekken, kız öğrencilerde genel kararsızlık puanları erkeklerden daha yüksek çıkmıştır.

Rowland (2004), Bahama Adaları'nda yaşayan lise öğrencilerinin kariyer kararı verme becerilerini etkileyen faktörler üzerine çalıştığı araştırmasında, 385 adet 11. ve 12. sınıf öğrencisi ile uygulama yapmıştır. Araştırma sonucunda Bahama'lı lise öğrencileri için okul türü, kaçınıcı sınıf olunduğu ve okul rehberlik birimi ile görüşülmesinin kariyer kararını etkilediği bilgisine ulaşılmıştır.

Stead ve Eis (2004), Güney Afrika'da lisede okuyan öğrencilerin kariyerlerinin önünde olduğunu düşündükleri engellere yönelik bir çalışma yapmışlar ve bu çalışmada 12. sınıfta okuyan 90 siyah, 11. sınıfta okuyan 140 beyaz ve yine 11. sınıfta okuyan 118 beyaz öğrencinin cinsiyet tanımları, kişisel özellikleri gibi

faktörlere yönelik soruları yanıtlamalarını istemişlerdir. Araştırma sonucunda katılımcıların büyük bir kısmının cinsiyet tanımı, kişisel özellikler gibi faktörleri kariyerlerinin önünde engel olarak görmedikleri ancak 11. sınıf beyaz öğrencilerin etnik ya da ırksal özellikleri en problemlili kariyer engeli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Alliman-Brissett, Turner ve Skovholt (2004), Afrika kökenli ergenlerin kariyere yönelik öz etkileri ile aile destekleri arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin öz etkilerini birincil olarak aile desteği belirlerken erkek öğrencilerinin kariyerle ilişkili modelleme etkilemektedir.

Fiebig (2003) Amerika ve Almanya'da yaşayan ergenlerin kariyer oryantasyonu ve amaçları üzerine yaptığı çalışma sonucunda Amerikalı ergenler için kız evlat olma ve anne ile ilişki kariyer oryantasyonu üzerinde etkili iken aynı değişkenler Alman ergenlerde kariyer amaçları üzerinde etkili olarak bulunmuştur.

Patton, Creed ve Watson (2003), Avustralya ve Güney Afrika'da yaşayan ergenlerin kariyer gelişimlerine etkisi olduğunu düşündükleri meslekle ilişkili olan ve meslek dışı konularla ilişkili olan engeller üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan 1063 lise öğrencisinin cinsiyet, sınıf, sosyo ekonomik düzey, kültür ya da iş tecrübesini bir kariyer engeli olarak görmedikleri ancak düşük olgunluk düzeyi ve yüksek kararsızlığı önemli engeller olarak algıladıkları görülmüştür.

Auger, Blackhurst ve Wahl (2005), 123 1., 3. ve 5. sınıf öğrencisinin istekleri ve beklentileri üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın sonucunda, yaşı daha büyük olan öğrencilerin küçük olanlara oranla sosyal olarak daha prestijli ve daha az cinsiyet odaklı mesleklere ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Ancak yaşı daha büyük öğrencilerin kariyer düşünceleri küçük olanlardan daha gerçekçi ya da özellikli değildir, iki grubunda fantastik seçeneklere karşı istek duydukları görülmüştür.

Amir ve Itamar (2006), üniversiteye ya da koleje başvurmayı planlayan 299 genç yetişkinin ifade edilen ve ölçülen kariyer karar verme güçlüklerinin arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda beklenildiği gibi “Kariyer Kararı Verme Güçlükleri Anketi (Career Decision-Making Difficulties Questionnaire-CDDQ) ile ölçülen karar verme güçlükleri ile ifade edilen güçlükler arasında yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Her iki güçlük türü de öğrencilerin kendi yararlarına yönelik kariyer kararı vermelerini olumsuz etkilemektedir. Aynı araştırma daha belirginleşmiş kariyer planları olan öğrencilerin, daha düşük kariyer karar verme güçlüğü yaşadıkları, kendi yararlarına göre karar verme yeterlilikleri olduğu ve daha yüksek bir mesleki karar verme stilleri olduğu ortaya konmuştur.

Millard, Habler ve List (1984), 61 kız ve 48 erkek üniversite öğrencisinin katıldığı bir araştırmada cinsiyet rolü oryantasyonu ve kariyer kararsızlığının ilişkisini incelemişlerdir. Cinsiyet rolleri dört türde sınıflandırılmıştır: Maskülen, feminen, androjen (her iki cinsiyetin de rol özelliklerini taşıyan) ve ayrılaşmamış. Araştırma sonucunda cinsiyet rolü ve cinsiyetin bağımsız değişkenler olarak tanımlandığı analizlerde androjen özellikler taşıyan bireylerin belirgin feminen ya da cinsiyet rolü ayrılaşmamış bireylerden daha az kariyer kararsızlığı yaşadığı görülmüştür.

Anafarta (2001), orta düzey yöneticilerin kariyer planlamasına yönelik yaptığı çalışmada, orta düzey yöneticilerin sistematik bir bireysel planlama süreci gerçekleştiremediklerini ortaya koymuştur. Bu yöneticilerin kariyerlerine yön veren birincil faktörün aile olması ve kariyer seçimlerinde etkili olan en önemli faktörün yüksek prestij ve statü olması, araştırmanın diğer önemli iki bulgusudur.

Lustig ve Strauser (2002), 156 kolej öğrencisinin tutarlılık hissinin kariyer düşünce süreçlerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma verilerinin toplanması için katılımcılar A. Antonovsky'nin geliştirdiği “Tutarlılık Hissi Skalası'nı (Sense of Coherence Scale)” ve Sampson ve arkadaşlarının geliştirdiği “Kariyer Düşünceleri Envanteri”ni doldurmuşlardır. Araştırma sonucunda bu iki değişken arasında orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçları yüksek içsel tutarlılık hissine sahip

bireylerin daha düşük işlevselliği olmayan kariyer düşünceleri olduğuna ve kariyer kararı verme süreci ile daha etkili biçimde başa çıkabildiklerine ilişkin hipotezi desteklemiştir.

Yanchak, Lease ve Strauser (2005), farklı türde engelleri olan bireylerin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ile mesleki kimliklerine yönelik algılarını karşılaştırmışlar ve engelin türüne göre işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin miktarını araştırmışlardır. 90 adet bilişsel (cognitive) ve fiziksel engelli kişi “Kariyer Düşünceleri Envanteri” ve “Mesleki Durumum (My Vocational Situation) isimli ölçekleri doldurmuşlardır. Sonuçlar bilişsel engeli olan bireylerin, fiziksel engeli olanlardan daha fazla karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma yaşadıklarını ortaya koymuştur. Grup mesleki kimlik açısından bir farklılık ortaya koymamıştır. Engel türü mesleki kimlik ile kariyer düşüncesi arasındaki ilişkide farklılık yaratmamıştır.

Strauser, Lustig ve Uruk (2006), farklı engelleri olan bireylerde yaşanan travmalara yönelik semptomların belli kariyer değişkenleri üzerinde ne kadar etkili olduğunu araştırmışlardır. 131 engelli kolej öğrencisi ve 81 engelli birey “Kariyer Düşünceleri Envanteri” ile birlikte üç ölçek daha cevaplamışlardır. Araştırma sonucunda iki grup arasında çeşitli travmaların etkilerinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Tüm kariyer değişkenlerinde en kendine özgü katkıyı engellilik durumu göstermiştir.

Strauser, Lustig, Cogdal ve Uruk (2006), 131 kolej öğrencisinin travma semptomları ile kariyer gelişim süreçleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yüksek seviyede travma semptomları ile yüksek seviyede işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ve düşük düzeyde iş kimliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Travma belirtileri arttıkça, iş kimliği, mesleki kimlik ve kariyer düşünceleri olumsuz yönde etkilenmektedir. Travma belirtileri arttıkça işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinde de artış gözlemlenmiştir.

Saunders ve arkadaşları (2000), kariyer kararı verememeyi etkileyen faktörler olarak depresyon ve işlevsel olmayan kariyer düşüncesi üzerinde araştırma

yapmışlardır. Üniversitede “Psikolojiye giriş” dersi alan 215 öğrenci arasında yapılan araştırmanın sonuçları işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin varlığının kariyere yönelik kararsızlıkta önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar depresyon ve kariyer kararsızlığı arasında anlamlı pozitif ilişki olduğunu gösterirken, aynı şekilde depresyon ve kariyer düşünceleri arasında da benzer anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca depresyon ve mesleki kimlik arasında da anlamlı negatif korelasyon olduğu görülmüştür.

Osborn (1998), mükemmeliyetçilik ve işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin kariyer kararsızlığına etkisini araştırmıştır. Appalachian Eyalet Üniversitesi'nde okuyan 123 lisans öğrencisi çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Çalışma sonucunda mükemmeliyetçiliğin etkisi saptanamazken işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin yüksek etkisi saptanmıştır. Ayrıca mükemmeliyetçilik ile işlevsel olmayan kariyer düşüncesi toplam puanları ve alt testleri arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Osborn, Howard ve Leierer (2007), koleje yeni başlamış etnik köken ve ırksal olarak farklı 158 öğrencinin ön test son test tekniği ile işlevsel olmayan kariyer düşüncelerini incelemiştir. Uygulama başlamadan önce öğrencilere Kariyer Düşünceleri Envanteri cevaplatılmış ve öğrenciler aldıkları toplam puanlara göre yüksek, orta ve düşük olarak sınıflandırılmışlardır. Öğrenciler ilk test uygulamasından sonra altı hafta boyunca bir kredilik kariyer gelişimi kursu almışlardır. Kurs sonrası ikinci bir test uygulaması yapılmıştır. İlk test uygulaması sonucunda en yüksek işlevsel olmayan kariyer düşüncesi puanı olan öğrenciler en büyük puan azalmasını kaydetmişlerdir. Orta grup ise en düşük olan gruba göre daha fazla ilerleme kaydetmiştir. Puanlardaki düşmelerde ırksal ya da etnik özelliklere göre bir farklılık görülmemiştir.

Railey ve Peterson (2000), bir kadınlar cezaevinde 31 adet ilk defa suç işleyen, 30 adet şartlı tahliye edilen ve 31 adet sürekli suç işleyen kadınları işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ve kariyer ilgileri açılarından karşılaştırmışlardır. Sürekli suç işleyen grubun kesin karar anksiyetesi önemli ölçüde düşük çıkmıştır. Mesleki

amaçlar açısından şartlı tahliye edilenler daha yüksek tutarlılık gösterirken, tüm grubun sadece %13'ünde yüksek tutarlılık bulunmuştur.

Ecke (2007), 17 erkek ve 29 kadından oluşan 46 yetişkin göçmen ile yaptığı araştırmada bağılılık türü (attachment style) ile işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada katılımcılar Sampson ve arkadaşları tarafından geliştirilen “Kariyer Düşünceleri Envanteri” ile Fraley, Waller ve Brennan tarafından geliştirilen “Yakın İlişkilerdeki Tecrübeler (Experiences in Close Relationships-Revised) ölçeklerini yanıtlamışlardır. Araştırma sonucunda bağılılık kaygısı (attachment anxiety) ve bağılılıktan kaçınmanın (attachment avoidance) anlamlı bir biçimde kariyer düşünceleri genel puanı ile bağlantılı olduğu görülmüştür. Bağılılıktan kaçınma artışının karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma ile anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Strauser, Lustig, Keim, Ketz ve Malesky (2002), engelli bireyler ile herhangi bir engeli olmayan bireylerin kariyer düşüncelerine yönelik farklılıklar olup olmadığını araştırmışlardır. 63 engelli ve 149 engelli olmayan birey üzerinde yapılan araştırmada kariyer düşüncelerinde belirgin bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırma, engelli bireylerle çalışan rehabilitasyon uzmanlarının engelli bireylerin daha yüksek işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip olduklarını farz etmemeleri gerektiğini, bunun yerine bireyin kariyer gelişimini ve rehabilitasyonunu planlarken bireysel özelliklerin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Yine Keim, Strauser ve Ketz (2002), düşük sosyo ekonomik düzeydeki üç farklı kadın grubunun kariyer düşüncelerini araştırmışlardır. Seçilen örnekleme bir grup iş sahibi olan ve işsizlik sorunu yaşamayan, diğer grup bir eğitim sertifikası almak için eğitim alan ve son grup da çalışma hayatına hazırlık için bir kursa devam eden engelli kadınlardır. Araştırma sonunda işsizlik sorunu yaşamayan kadınların diğer iki gruba oranla çok daha az işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Constantine ve arkadaşları (2006), 12 Afrika kökenli Amerikalı üniversite öğrencisinin inanç, dini değerler ve kariyer gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonunda gençlerin dini inançlarının kariyer gelişimleri üzerinde etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca dua etmek, İncil okumak ya da kiliseye gitmek gibi dini ve inançlara dayalı bazı aktivitelerin akademik ya da kariyer ile ilgili kaygıları hafiflettiğine ilişkin bir bulgu elde edilmiştir.

Lewis ve Connell (2005), Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin kariyer düşünceleri ile ileri fen kurslarına yönelme nedenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Veriler 87 Afrika kökenli Amerikalı lise birinci sınıf ve son sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Lisede fen ve matematik derslerini seçen öğrencilerin bu dersleri fen alanında iyi bir kariyere sahip olabilmek ya da bu tarz bir üst öğrenim kuruma gittiklerinde hazırlıklı olabilmek için seçtikleri belirlenmiştir.

Morano (2005), bir grup kolej öğrencisi üzerinde kolejde verilen önemli karar vermeye yönelik kursun hayatları ile ilgili önemli bir seçim yapmadaki anksiyetelerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada 18 karar vermemiş 2. sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Kontrol grubu olarak da benzeri özellikleri olan 22 öğrenci kullanılmıştır. Deney grubu sekiz hafta boyunca kursu alırken, kontrol grubu bu kursu almamıştır. Kurs öncesi ve sonrası her iki gruba da Kariyer Düşünceleri Envanteri uygulanmıştır. Kurs sonunda deney grubunun anksiyetesinde belirgin bir biçimde azalma olurken, kontrol grubunda hiçbir farklılık görülmemiştir.

Slatten (1999), madde kullananlarda işlevsel olmayan kariyer düşüncesi, yaş ve kendine değer vererek problem çözme yeteneği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın alt değişkenleri, işlevsel olmayan kariyer düşüncesi, onunla bağlantılı olarak karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve dışsal çatışma; yaş ve kendine değer vererek problem çözme becerisi, onunla bağlantılı olarak problem çözme güveni (problem solving confidence) –problem çözmeye yönelik inanç, yaklaşma-kaçınma, ve kişisel kontroldür. Araştırma sonucunda madde kullananların işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin lise öğrencileri ile çok benzer olduğu görülmüştür. Ayrıca “Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı”ni içeren bilişsel

kariyer danışmanlığı modelinin, kariyer danışmanlığı ve psikoterapiyi de yeterli şekilde tamamladığı desteklenmiştir.

Dodge (2001), aile dinamikleri ile kariyer gelişimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmada 243 kolej öğrencisi içinde Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin de olduğu beş ölçeği cevaplandırmışlardır. Çalışma sonunda ailede bireyselleşmenin az olduğu öğrencilerin yüksek seviyelerde işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip oldukları görülmüştür.

Reed (2005), nevrotik olma, işlevsel olmayan kariyer düşüncesi, kariyere yönelik karar verme ve problem çözme bağlamında başa çıkma arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 232 öğrenci ile yapılan araştırma sonucunda nevrotik oluş ile işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Williams (2004), lisedeki son sınıf siyah öğrencilerin ırksal kimlikleri ile işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu amaçla Florida'da 557 siyah son sınıf lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri, kariyer ilgilerinin etkisi, ebeveynlerinin eğitim durumu, ebeveynlerinin mesleği, geriden gelen ikincil niyetleri (post-secondary intentions), SAT ve benzeri sınavlara katılıp katılmama planları bu değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kendi ırksal gelişimleri ile işlevsel olmayan kariyer düşüncesi arasında anlamlı bir olumlu ilişki bulunmuştur. Irksal kimlik gelişimi düşük olan öğrencilerin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri yüksek çıkmıştır.

Johnston (2003), işlevsel olmayan kariyer düşüncesi ile kariyer kararsızlığı arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. 196 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek işlevsel olmayan kariyer düşünceleri olduğu görülmüştür. Sanayi alanında okuyanların en düşük, işletme alanında okuyanların ise en yüksek işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip oldukları bulunmuştur.

Prince (2000), öğrencileri kariyer sorunlarına karşı cesaretlendirici modeli temel alan bir kariyer kursunun kariyer düşünceleri, kariyer kararı verme, cesaretlendirme ve sosyal ilgiler şeklinde belirlenmiş dört başlık altında etkinliğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda beklenmedik bir biçimde kursun kariyer düşünceleri, cesaretlendirme ve sosyal ilgiler konusunda hiçbir olumlu etkisinin olduğuna dair kanıt bulunamamış, ancak katılımcıların kariyer kararını verme konusundaki kesinliğinde artış gözlenmiştir.

Lerkkanen (2002), Finlandiya’da yaptığı çalışmada öğrencilerin işlevsel olmayan eğitimsel ve kariyer düşüncelerinin boyut ve miktarını, teknik okullarda yapılan çalışmaların başarısı ile hangi işlevsel olmayan düşüncelerin ilişkili olduğunu ve öğrencilerin rehberliğe ihtiyaçları ve rehberlik birimlerini kullanmaları ile hangi işlevsel olmayan düşüncelerin ilişkisi olduğunu araştırmıştır. Araştırmada BİY yaklaşımı ve “Kariyer Düşünceleri Envanteri”nin Fince formu kullanılmıştır. Bilgiler 956 öğrenciden toplanmış, ölçek ilk cevaplandığında 666 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. İki yıl içindeki uygulamalarda sayı önce 145’e sonra 90’a düşmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin kariyere yönelik seçimde kararlılık, seçim sürecini başlatma ve çevrelerindeki kişilere güvenme konularında güçlük yaşadıkları ortaya konulmuştur. Çalışma sonuçları ABD’de yapılan çalışmalarla uyumlu çıkmıştır. Çalışmaların süreci devam ettikçe öğrencilerin işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinde düşmeler gözlemlenmiştir. İşlevsel olmayan eğitimsel ve kariyer düşüncelerinin miktarının eğitimde planlanmamış kesintiler olması, özellikle de okulu bırakıp bir başka okul ya da çalışma programına geçme ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Haveren ve Arthur (1999), yaptıkları çalışmada kariyer kararsızlığı, işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ile atletik çalışma yapma, cinsiyet ve akademik sınıf gibi değişkenlerin ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 84 kolejde okuyan atlet, 116 kolejde okuyan ve atlet olmayan öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda yeni üniversiteye başlayan öğrencileri daha uzun süredir üniversitede okuyanlara oranla kesin karar anksiyetesi daha yüksek bulunmuştur. Erkeklerin kızlara oranla kariyer kararsızlığı, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışmaları yüksek bulunmuştur. Erkek

atletlerin kariyer alanı seçimlerindeki dışsal çatışma puanları kadın atletlerinkinden yüksek bulunmuştur.

Voight (1999), ebeveyn bağılılığı (ilgisi-attachment), benlik kimliği ve kariyer kimliği arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın katılımcıları çoğunlukla üniversitede birinci ve ikinci yıllarını okuyan 131 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma sonucunda değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

De Pereira (2008), travmatik beyin hasarı olan kişilerin kariyer kararlarını vermeleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmada 25'i erkek, 14'ü kadın olmak üzere 39 katılımcı "Kariyer Düşünceleri Envanteri"ni cevaplamışlardır. Araştırma sonucunda travmatik beyin hasarı olan kişilerin kariyer kararlarını verirken önemli zorluklar yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Hodge (2001), devletten sosyal yardım alan kişilerin hayatlarında iş bilgileri, mesleki kararlar alma ve iş problemlerini çözme gibi değişkenleri araştırmıştır. Araştırma 104 kişi üzerinde yapılmıştır. Katılımcıların çok büyük bir çoğunluğu işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasında dışsal çatışmayı en büyük zorluk alanı olarak belirtmişlerdir. t testine göre lise mezunu olmayan katılımcıların, lise mezunu olanlara oranla daha önemli oranda karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi gösterdikleri ve kariyer kararını vermede kendilerini daha az yeterli gördükleri görülmüştür.

Saunders (1997), kariyer kararsızlığı üzerine depresyon ve işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda kariyer kararsızlığına etkinin %5'ini depresyon oluştururken, %61'ini işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin oluşturduğu görülmüştür. İkincil değişkenlerin çerçevesinde bakıldığında işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin etkisinin %10 arttığı bulunmuştur. Ayrıca depresyon ile işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasında pozitif korelasyon bulunmuştur.

Lustig ve Strauser (2008), kariyer düşünme sürecinde içsel tutarlılığın (sense of coherence) etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya katılan 52 kişi, İçsel Tutarlılık Skalası ve Kariyer Düşünceleri Envanterini yanıtlamışlardır. Araştırma sonucunda İçsel Tutarlılık Skalası ile Kariyer Düşünceleri Envanteri toplam puanlarında, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanlarında yüksek oranda ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca kariyer düşünceleri envanterinin kesin karar anksiyetesi ile de orta derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.

Reed, Reardon, Lenz ve Leierer (2001), yaptıkları araştırmada Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımını temel alan bir kariyer gelişimi kursunun etkinliğini ölçmüşlerdir. Öntest son test çalışması yapıldığında kursu alan öğrencilerin olumsuz kariyer düşüncelerinde belirgin bir düşme gözlenmiştir. Olumsuz düşüncelerde en büyük düşüş kursun başında en yüksek olumsuz düşüncelere sahip öğrencilerde görülmüştür.

Dipeolu (1997), yaptığı çalışmada öğrenme güçlüğü olan kolej öğrencilerinde işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ile engelli olmaya gösterilen uyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada iki gruptan veri toplanmıştır. Birinci, grup % 53'ü kadın, %47'si erkek olan 595 kişiden oluşmuştur. İkinci grup %48', kadın, %52'si erkek 153 kişiden oluşmuştur. Araştırma sonucunda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin genel kolej öğrencileri popülasyonuna göre toplam puanlarda daha düşük işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin olduğu, daha az karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi yaşadıkları görülmüştür. Bunun nedeninin grubun küçük olması ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin evreni yeterince yansıtamayacağı olarak açıklanmıştır. Ayrıca işlevsel olmayan kariyer düşüncesinin varlığı azaldıkça, engelli olmaya yönelik uyum artmaktadır.

Werner (2003), henüz hangi bölümde okuyacağına karar verememiş birinci sınıf öğrencilerinin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri, karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve karar verme öz yeterliliğine sekiz haftalık müdahale çalışmasının etkilerini araştırmıştır. Müdahale çalışması BİY kuramına dayandırılmıştır. Araştırmanın deney grubu hiçbir alana yönelmemiş 21 öğrenciden, deney grubu ise genel psikoloji alanını seçmiş ama kendilerini buna rağmen

kararından emin olmayan olarak tanımlamış 14 öğrenciden oluşmaktadır. İki gruba da ön test son test tekniği ile ölçek uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Painter (2003), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu semptomları olan yetişkinlerin işlevsel olmayan kariyer inançları ve bunu izleyen iş doyumsuzluğu üzerinde çalışmıştır. Araştırma verileri 81 kişiye uygulanan ölçekler sonucu toplanmıştır. Araştırma sonuçları dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan yetişkinlerin önemli ölçüde işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin olacağına öngörülebileceğini ortaya koymuştur. Araştırma ayrıca bozukluğun dozunun artış gösterdiği durumlarda iş doyumunun düştüğünü ortaya koymuştur. Araştırmada cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kilk (1997), kolej öğrencilerinin herhangi bir alan seçmiş ve seçmemiş olmaları ile işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada Northern Colorado üniversitesinde birinci ve ikinci sınıfta okuyan 346 öğrenci “Kariyer Düşünceleri Envanteri”ni yanıtlamışlardır. Araştırma sonucunda belli bir alan seçmemiş öğrencilerin işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin seçenlere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuçlar kolejde bir kariyer kursu tamamlamış ya da bu tarz bir kursa başvurmuş öğrencilerin kurs almamış ya da kursa başvurmamış öğrencilerden karar verme karışıklığı boyutunda anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir.

Durbin (2000), kararsız kolej öğrencilerinin olumsuz kariyer düşünceleri ile ilk yıl akademik performansları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Olumsuz kariyer düşünceleri (toplam puanlar ve tüm alt teslerde) ile o yılın akademik not ortalamaları (Grade point average) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sonuçlar, kararsız birinci sınıf öğrencilerinin olumsuz kariyer düşüncelerinin ilk yılki düşük akademik performansları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığına ilişkin fikir vermiştir.

Money (2004), hayatlarında en az bir kez estetik operasyon yaptıran 25 ile 72 yaş arasındaki on kadının karar verme süreçlerini araştırmıştır. Araştırmada BİY baz alınarak çalışılmıştır. Katılımcılar, karar verme adımlarının başarı ile üzerinden geçmişler ve araştırma sonucunda katılımcıların süreklilik gösteren estetik ameliyat isteklerinde azalma gözlenmiştir. Araştırma sonucunda düşük öz değer ve vücut imajı sorunları olan katılımcılarda estetik operasyonlar mevcut durum ile ideal durum arasındaki farklılığın azalmadığı görülmüştür.

Vernick'in (2002) yaptığı araştırmada 104 sağlıklı alıcının profili çıkarılmıştır. Araştırmada kullanılan üç ölçekten biri kariyer düşünceleri envanteridir. Araştırmada ırk, eğitim, işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ve kariyer kararı vermeye yönelik kişinin gelişiminin iş rollerine katılımına etkileri incelenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu az da olsa bir miktar işlevsel olmayan düşüncelere yönelik zorluk yaşadıklarını göstermişlerdir. Liseyi bitiremeyenler bitirenlere oranla daha yüksek karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi gösterirlerken, daha az kariyer kararı vermeye yönelik gelişim göstermişlerdir.

Strauser, Lustig ve Uruk (2004) makalelerinde Strauser, Lustig, Cogdal ve Uruk (2004)'ün yaptığı çalışmayı aktarmışlardır. Strauser, Lustig, Cogdal ve Uruk kariyer düşüncelerine travma semptomlarının etkisi üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçları yüksek travma semptomlarının Kariyer Düşünceleri envanteri ve alt testleri ile, mesleki kimlikle ve gelişimsel iş kimliği ile anlamlı bir ilişkisinin olduğunu göstermiştir. Yüksek travma semptomlarının bireylerin kariyer düşüncelerini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Wright (2000), yaptığı çalışmada ABD'nin batısında yer alan bir devlet üniversitesinde psikoloji dersi alan 239 öğrencinin öz yeterlilik, ilgi ve kariyere yönelik işlevsel olmayan düşünceleri arasındaki ilişki ve etkileşimleri kariyer kararsızlığı ve mesleki karada doyumsuzluk çerçevesinde incelemiştir. Sonuçlar sosyal ve araştırmacı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Araştırmacı kişilik tipinde öz-etki (self-efficacy), ilgiler ve işlevsel olmayan kariyer düşünceleri birlikte doyum değişkeninin % 25,7'sini, sosyal kişilik tipi için doyumun

%17,3'ünü ve kararsızlığın derecesinin %8'ini oluşturmuştur. Kesin karar karmaşıklığı tüm kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık gösteren tek alt boyuttur.

Strohm (2008), 55 lise son sınıf öğrencisinin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ve mesleki kimlikleri üzerinde iki tür kariyer müdahalesinin etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda işlevsel olmayan kariyer düşünceleri ve mesleki kimlik arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmada bir grup BİY yaklaşımını baz alan bir müdahale planının içinde bulunmuş, KDE ve KREÖ'ne göre kariyer düşüncelerinin gelişimine yönelik bir alıştırmaya kitabı üzerinde çalışmalar yapmışlardır. İkinci grup sadece KREÖ üzerinde çalışmıştır. Kontrol grubu ise hiçbir etkinliğe katılmamıştır. Araştırma sonucunda birleştirilmiş aktivitelere katılan grup belirgin ilerleme kaydetmiştir. İkinci grupta ilerleme kaydetmiş ancak ilk grup kadar fazla olmamıştır. Şaşırtıcı biçimde hiçbir etkinliğe katılmayan kontrol grubu da KDE puanlarında ilerleme kaydetmiştir.

Lustig ve Strauser (2003), işlevselliği olmayan kariyer düşüncelerinin ölçülmüş seviyelerine dayanarak engelleri olan grupları ayırabilmeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Deneysel olmayan betimsel çalışmada toplum tabanlı işe yerleştirme programı ile işe yerleştirilmiş ve tanı almış 132 bireyin kariyer düşünceleri incelenmiştir. Kariyer düşünceleri Envanteri uygulaması sonucunda üç grup oluşturulmuştur: işlevsel olmayan düşünceleri olanlar (n=45), dışsal çatışma yaşayanlar (n=69) ve üretici düşünceleri olanlar (n=18). Araştırma sonucunda gruplar arasında farklılıklar bulunmuştur. İşlevsel olmayan düşünceleri olan grubun, kariyer düşüncelerine bakıldığında Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin toplam puanlarında ve tüm alt testlerinde normal gruptan daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Genel Eşdeğerlik Diploması (General Equivalency Diploma-GED) almak için çalışan ve aynı zamanda işe hazırlık programına katılan bir gruba (GED grubu) ve yakın gelecekte her iş edinmek konusunda plan program yapmamış düşük sosyo ekonomik sınıfa mensup bireylerin oluşturduğu grup ile karşılaştırıldığında bakıldığında Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin toplam puanlarında ve tüm alt testlerinde normal gruptan daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Dışsal çatışması yüksek olan grup GED almaya çalışan gruptan tüm alt ölçeklerde daha

yüksek puanlar ve düşük sosyo ekonomik düzeyi olan gruptan tüm alt ölçeklerde daha düşük puanlara sahip çıkmışlardır. Üretici düşüncelere sahip olan grup ise GED'e hazırlanan ve sosyo ekonomik olarak düşük olan gruplara göre daha az işlevsel olmayan düşüncelere sahiptirler.

Roll (2002), mezun olmamış öğrencilerin olumsuz kariyer düşünceleri, karar verme konusunda kendilerini yeterli görüp görmedikleri ve mükemmeliyetçiliğin çoklu boyutları çerçevesinde kariyer karar verme sürecinin kariyer inançlarından nasıl etkilendiğini araştırmıştır. Araştırmaya 76 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda mezun olmamış öğrenciler kariyer kararı verme sürecinde yüksek derecede olumsuz kariyer düşünceleri olan öğrencilerin karar verme konusunda kendilerini daha çok yetersiz gördükleri görülmüştür. Mükemmeliyetçilik konusunda uyumlu olan grup mükemmeliyetçi olmayan gruba göre anlamlı olarak daha yüksek pozitif inançlara, daha düşük negatif kariyer düşünme şekline ve daha yüksek kariyer kararı verme konusunda yeterliliğe sahiptir.

Brosious, Serafica ve Osipow (1994), yaptıkları çalışmada yetişkinlerde kariyer gelişimi, kariyer gelişiminin Super'in kariyer geliştirme kuramı çerçevesinde bireylerin kendileri ile ilgili görüşlerinin gelişimi ve kimlik oluşumları ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 134 9. sınıf ve 134 12. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf, cinsiyet değişkenlerine göre gruplar arasında kariyer olgunluğu yönünde farklılık bulunmuştur. Araştırmada kariyer olgunluğu değişkeninin de kadınlar daha olgun çıkmıştır.

Hamamcı ve Hamurlu (2005), anne babalarının meslek gelişimine yardımcı olmaya yönelik tutumları ve meslek gelişimi konusundaki bilgi düzeyleri ile çocuklarının mesleki kararsızlıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya Gaziantep ilindeki 200 lise öğrencisi ve onların anne babaları katılmıştır. Araştırmada verileri elde etmek için anne babalara Meslek Gelişimi Bilgi Testi ve Meslek Gelişimine Yardım Ölçeği uygulanırken, çocuklarına Mesleki Kararsızlık Envanteri uygulanmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldiğinde ve mesleki rehberlik aldıklarında anlamlı şekilde daha az mesleki

kararsızlık yaşadıkları bulunmuştur. Ayrıca annelerin babalara göre çocuklarının meslek gelişimine yardımcı olmaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Babaların meslek gelişime yardım konusundaki tutumları ve eğitim düzeyleri de çocuklarının mesleki kararsızlığının düşük bir oranını açıklamıştır. Babaları meslek gelişimine karşı olumlu tutumlara sahip olan çocukların mesleki kararsızlık düzeyi, babaları olumsuz tutuma sahip olanlardan anlamlı şekilde daha düşüktür.

Wright, Reardon, Peterson ve Osborn (2000), 81 yetişkinin “Kariyer Düşünceleri Envanteri” sonuçları ile “Kendini Rapor Etme Ölçeği” sonuçlarını incelemiştir. Sonuçlar kişilik tipleri ile işlevsel olmayan kariyer düşünceleri arasında geleneksel bir korelasyon olduğu görülmüştür. Baskın olan kişilik tiplerine göre bazı insanların kariyere yönelik karar verme sürecinde daha fazla kaygı yaşadıkları ve kafalarının daha karışık olduğu bulunmuştur.

Strauser ve arkadaşları (2002), engelli bireyler ile herhangi bir engeli olmayan kolej öğrencilerinin işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada 63 engelli birey ve 149 kolej öğrencisi “Kariyer Düşünceleri Envanteri”ni yanıtlamışlardır. Araştırma sonucunda envanterin toplam puanlarında ve alt testlerinde iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak engellilerle çalışan rehabilitasyon uzmanlarının, bu grubun daha yüksek işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip olduklarını ve bu gruba çalışırken her bir bireyin kariyer gelişimine ve rehabilitasyon planlarına etki eden kariyer düşüncelerini incelemeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma, betimsel ve karşılaştırmalı bir çalışmadır. Karasar (1982)'a göre betimsel araştırmalar geçmişte ve bugün var olan bir olay ya da durumu, var olduğu şekilde tanımlayan araştırmalardır. McMillan ve Schumacher (1984) ise, var olan bir olayı nicel (sayıları kullanarak) ya da nitel (bir birey ya da grubun özelliklerini ortaya koyarak) yönden betimleyen bir araştırma türüdür (Balcı, 1989: 412).

3.2. EVREN

Araştırmanın evrenini, İzmir il merkezindeki okullarda 2006-2007 öğretim yılında öğrenimlerini sürdüren lise 2. sınıf öğrencileridir. İzmir il merkezinde 411 resmi, 38 özel olmak üzere toplam 449 lise vardır. Bu liselere devam eden öğrencilerin 13464 kadarı 2. sınıf öğrencisidir.

3.3. ÖRNEKLEM

Örneklem seçimi tesadüfi örnekleme yöntemine göre yapılmıştır. Örneklem için İzmir il merkezinde içinde yer alan ve farklı türlerde eğitim veren liseler seçilmiştir. Verilerin çözümlemesinde oluşabilecek kayıplar düşünülerek birden fazla şubesi olan okullar seçilmeye özen gösterilmiştir. Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının örnekleme 558 lise öğrencisidir. Uygulamalar Bornava Anadolu Lisesi, Çimentaş Lisesi ve Seyit Şamlı Meslek Lisesi'nde gerçekleştirilmiştir. Lise öğrencilerinin kariyer düşüncelerini etkileyen faktörlerin incelenmesi araştırmasının örnekleme İzmir ilinde okuyan 286'sı kız,

230'u erkek olmak üzere toplam 516 öğrenciden oluşmuştur. Örneklem İzmir il merkezindeki resmi ve özel liselerin %1'ini, lise 2. sınıfta okuyan öğrencilerin %3.8'inin temsil etmektedir. Uygulama yapılan liseler tablo 4'de yer almaktadır.

TABLO 4
Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	Okullara Göre	Okullara
	Toplam	Göre Yüzde
	n	%
Özel Çakabey Lisesi	21	4,1
İzmir Amerikan Lisesi	46	8,9
İzmir Ticaret Meslek Lisesi	123	23,8
Atakent Anadolu Lisesi	183	35,5
Karşıyaka Süleyman Demirel Lisesi	78	15,1
Karşıyaka Süleyman Demirel Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı Bölümü)	65	12,6
TOPLAM	516	100,0

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.4.1. Araçların Tanıtımı

Bu araştırmada, öğrencilerin kariyer düşünceleri Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders (Sampson ve diğer., 1996) tarafından geliştirilmiş “Kariyer Düşünceleri Envanteri” ile, kişilik tipleri Holland’ın (Balkıs, 2003) geliştirdiği “Kendini Rapor Etme Ölçeği” ile ölçülmüştür. Öğrenci ve ailelerine ait demografik bilgileri elde etmek için ise araştırmacı tarafından geliştirilen bir “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.4.1.1. Kariyer Düşünceleri Envanteri (*Career Thoughts Inventory*):

Kariyer Düşünceleri Envanteri, lise öğrencilere, gençlere ve yetişkinlere yönelik kariyer danışmanlığı ve mesleki yönlendirme süreçlerinin etkinliğini arttırmak amacıyla James P. Sampson, Jr., Gary W. Peterson, Janet G. Lenz, Robert C. Reardon, Denise E. Saunders tarafından geliştirilmiştir. Kolayca gruplara uygulanabilen ve objektif olarak puanlanabilen bir ölçektir. Kariyer Düşünceleri Envanteri, gerçekten bu konuda danışmanlık yardımına ihtiyaç duyan gençlerin ayırt

edilmesi, bireyin kariyer sorunun doğasının anlaşılması, etkili bir kariyer kararı verme aşamasında olumsuz kariyer düşünceleri ile başa çıkma konularında kullanılabilir.

Ölçeğin orijinali 48 maddeden oluşmaktadır ancak yapılan uyarlama çalışmalarında dört madde çıkarılmıştır. Ölçeği alan kişi sorulara “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde yanıtlardan birini vererek cevaplar. Puanın yüksekliği işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin çokluğunu ifade eder. Ölçeğin uygulaması 7-15 dakika içinde yapılabilir ve sonuçları 5 dakikada hesaplanabilir şekilde planlanmıştır. Ölçek, kendi içinde üç grup sorudan oluşmaktadır:

3.4.1.1.1. Alt Ölçekler

- Karar Verme Karışıklığı (13 madde): Bu ölçek yetersiz duygular ya da karar verme sürecinin kendisini anlayamama sonucu, karar verme sürecini başlatmak veya sürdürmek konusundaki yetersizliği yansıtır.
- Kesin Karar Anksiyetesi (10 madde): Bu ölçek, kararsızlığı sürekli kılan genelleştirilmiş anksiyetenin sonucunda, belli bir kariyer seçimine karar verme konusundaki yetersizliği yansıtır.
- Dışsal Çatışma (5 madde): Bu ölçek, bireyin çevresindeki önemli kişilerden gelen bilgilerle kendi bakış açısı arasındaki dengeyi kurmadaki yetersizliği sonucu, karar verme konusunda sorumluk almada gönülsüz davranmasını içerir.

3.4.1.1.2. Ölçeğin Orijinal Formunun Standartizasyon Çalışmaları

KDE'nin standartizasyon çalışmalarına yönelik olarak yetişkinlerden (n=571), kolej öğrencilerinden (n=595) ve 11.-12. sınıf öğrencilerinden (n= 376) yararlanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde katılımcıların özellikleri tablo 5'de verilmiştir.

TABLO 5

**Kariyer Düşünceleri Envanteri Orjinal Formunun Geliştirilmesinde Yetişkin,
Kolej Öğrencisi ve Lise Öğrencilerinin Demografik Özelliklerinin Dağılımı**

Değişken	<u>Yetişkin</u>		<u>Kolej</u>		<u>Lise</u>	
	n	%	n	%	n	%
Cinsiyet						
Kadın	377	66,0	344	57,8	213	53,8
Erkek	193	33,8	251	42,2	182	46,0
Cevapsız	1	0,2			1	0,2
Etnik Grup						
Afrika Asıllı Amerikalı	40	7,0	77	12,9	55	13,9
Asya Kökenli Amerikalı	16	2,8	18	3,0	13	3,3
Kafkas	486	85,1	436	73,3	226	57,1
Latin Amerikalı	12	2,1	21	3,5	14	3,5
Kızılderili	4	0,7	20	3,4	1	0,3
Diğer	10	1,8	18	3,0	13	3,3
Cevapsız	3	0,5	5	0,9	74	18,7
Kariyer Yardımı Alma						
Evet	107	18,7	326	54,8	172	43,4
Hayır	457	80,0	262	44,0	175	44,2
Cevapsız	7	1,2	7	1,2	49	12,4
Çalışma Durumu						
Çalışıyor (Maaşlı-tam zamanlı)	321	56,2				
Çalışıyor (Maaşlı-yarı zamanlı)	108	18,9				
Çalışmıyor (İş arıyor)	27	4,7				
Çalışmıyor (İş aramıyor)	67	11,7				
Cevapsız	48	8,4				
Eğitim Durumu (Tamamlanan süre)						
<12	9	1,6				
12	118	20,7				
13	67	11,7				
14	93	16,3				
15	43	7,5				
16 ve daha çok	239	41,9				
Cevapsız	2	0,4				
Kategori						
Birinci sınıf öğrencisi			101	17,0		
İkinci sınıf öğrencisi			136	22,9		
Üçüncü sınıf öğrencisi			133	22,4		
Son sınıf öğrencisi			155	26,1		
Mezun			69	11,6		
Cevapsız			1	0,2		
Cevapsız			2	0,4		
Sınıf						
11					136	34,3
12					258	65,2
Cevapsız					2	0,5

Yetişkin Toplam=571, Kolej Öğrencisi Toplam=595, Lise Öğrencisi Toplam=396

TABLO 6
Kariyer Düşünceleri Envanteri Orjinal Formunun Geliştirilmesinde
Danışanların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	232	61,7
Erkek	144	38,3
Eğitim Durumu (Tamamlanan süre)		
10	1	0,3
11	1	0,3
12	8	2,1
13	68	18,1
14	122	32,4
15	92	24,5
16	64	17,0
17	7	1,9
18	10	2,7
19	3	0,8
Etnik Grup		
Afrika Asıllı Amerikalı	40	10,6
Asya Kökenli Amerikalı	8	2,1
Kafkas	486	79,3
Latin Amerikalı	17	4,5
Kızılderili	5	1,3
Diğer	6	1,6
Cevapsız	2	0,5

N=376

Güvenirlilik:

İçtutarlılık: KDE'nin toplam puanlarının ve alt ölçeklerine yönelik puanlarının iç tutarlılığı alpha katsayıları tüm norm gruplarını temsil edebilecek şekilde hesaplanmıştır. KDE'nin toplam puana yönelik iç tutarlılık katsayıları .93 ile .97 arasında sıralanmıştır. Karar verme karışıklığı iç tutarlılık katsayıları .90 ile .94, kesin karar anksiyetesi içtutarlılık katsayıları .79 ile .91 ve dışsal çatışma içtutarlılık katsayıları .74 ile .81 arasında sıralanmıştır. Dışsal çatışma boyutunda iç tutarlılık katsayılarının düşük olması az miktarda madde üzerinden analizlerin yapılmasına bağlanmıştır (n=5).

TABLO 7

Örneklemin Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Danışan Olmayan Örnekleme Göre Ortalamaları, Standart Sapmaları, Standart Hataları ve İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek	<u>Yetişkin</u>				<u>Kolej Öğrencileri</u>				<u>Lise Öğrencileri</u>				<u>Danışanlar</u>			
	<u>x</u>	<u>sd</u>	<u>ss</u>	<u>α</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>	<u>ss</u>	<u>α</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>	<u>ss</u>	<u>α</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>	<u>ss</u>	<u>α</u>
Karar Verme Karışıklığı (14 Madde)	8,20	7,00	.29	.94	10,72	7,39	.30	.94	11,89	7,03	.35	.91	15,11	6,95	.36	.90
Kesin Karar Anksiyetesi (10 Madde)	9,34	5,51	.23	.91	12,92	5,36	.22	.88	12,19	4,89	.25	.85	16,20	4,47	.23	.79
Dışsal Çatışma (5 Madde)	2,95	2,12	.09	.81	3,32	2,15	.09	.77	3,84	2,15	.11	.74	4,69	2,67	.14	.74
KDE Toplam Puan (48 Madde)	36,33	22,09	.93	.97	47,01	20,89	.86	.96	48,78	20,50	1.03	.96	58,91	17,16	.88	.93

Kararlılık Katsayısı: Ölçek iki farklı gruba iki kez uygulanmış ve kararlılık katsayısına bakılmıştır. Ölçek Florida Üniversitesinde okuyan 73 kişilik gönüllü bir grup öğrenci (%65,8'i kız öğrenci) tarafından dört hafta arayla iki kere cevaplanmıştır. Benzer şekilde 11. ve 12. sınıflarda okuyan 48 gönüllü lise öğrencisi de dört hafta ara ile ölçeği iki kere yanıtlamışlardır. Kolej öğrencilerinin kararlılık katsayıları .74 ile .86 değerleri arasında değişmektedir. Lise öğrencilerinin kararlılık katsayı değerleri ise .52 ile .72 arasındadır. Grup birlikte değerlendirildiğinde kararlılık katsayısı değerleri .63 ve .77 arasında sıralanmıştır. Test tekrar test korelasyonları tablo 8'de gösterilmiştir.

TABLO 8

KDE Orjinal Formu Test Tekrar Test Korelasyonları

Ölçek	Kolej Öğrencileri	Lise Öğrencileri	Toplam Örneklem
Karar Verme Karışıklığı	.82	.72	.77
Kesin Karar Anksiyetesi	.79	.70	.75
Dışsal Çatışma	.74	.52	.63
KDE Toplam Puan	.86	.69	.77

Geçerlik:

Kapsam Geçerliği: KDE'nin kapsam geçerliliğine bakıldığında ölçeğin BİY teorisinin içeriğindeki boyutlar ve teorik temeller ile uyum içinde olduğu görülmüştür. BİY'in alt boyutları (kişisel bilgi, mesleki bilgi, iletişim, analiz, sentez, değerlendirme, deneme ve kişisel süreç) maddelerin geliştirilmesinde kriter oluşturmuşlardır.

TABLO 9**Kariyer Düşünceleri Envanteri ve Bilişsel Bilgi İşleme Yaklaşımı Alt Boyutları
Arasındaki Korelasyon (Danışan Olmayan Grup Verilerine Göre)**

BİY Alt Boyutu	KDE Toplam Puan	KVK	KKA	DÇ
Kişisel bilgi	.88	.81	.77	.71
Mesleki bilgi	.87	.78	.75	.62
İletişim	.92	.92	.78	.65
Analiz	.92	.97	.74	.64
Sentez	.89	.86	.80	.62
Değerlendirme	.87	.72	.87	.78
Deneme	.85	.72	.73	.72
Kişisel süreç	.90	.81	.81	.66

n=1562

Yapı Geçerliği: KDE'nin geliştirilmesinde yapılan faktör analizlerinde toplam puanlar karar verme karışıklığı ile yüksek oranda ($r = .89 - .94$) ilişkili bulunmuştur. Dışsal çatışma ile toplam puanlar ve karar verme karışıklığı arasındaki ilişki daha düşüktür. Özellikle danışan olmayan yetişkin, kolej ve lise öğrencilerinde kesin karar anksiyetesi ve dışsal çatışma arasındaki korelasyonlar düşük çıkmıştır. Bu iki boyut danışmanlık alan ve almayan bireylerde karar verme karışıklığına göre daha fazla farklılık göstermektedir.

3.4.1.1.3. Ölçeğin Türkçeye Uyarlanması

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye çevirisi dile egemen iki öğretim üyesi tarafından birbirlerinden bağımsız olarak yapılmıştır. Araştırmacı her bir çeviri metnini karşılaştırarak, ortak ifadeler belirlemiş ve Türkçeleştirilmiş ölçeğe son şekli verilmiştir.

Profesyonel tercümanlık yapan dile hakim iki kişi tarafından, ölçeğin Türkçeleşmiş formu yeniden İngilizce'ye çevrilerek metinle özdeşliği sağlanmıştır.

Dil Eşdeğerliği Çalışması :

Türkçe'ye çevrilerek son şekli verilen ölçeğin Türkçe formu ile İngilizce orijinal formu Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Amerikan Kültür ve Edebiyatı Bölümü, Amerikan Kültür ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı son sınıf öğrencilerine (n = 26) uygulanmıştır. Ölçeğin orijinal formu ise iki hafta sonra aynı gruba tekrar uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen verilere göre hem madde hem de toplam ölçek düzeyinde korelasyon katsayılarına bakılmış ve 1. maddenin çıkarılması gerektiği ortaya çıkmıştır ($r_{it} = -0,07$).

Geçerlik Çalışması:

Ölçeğin lise öğrencileri üzerindeki geçerlik çalışmaları için ölçek 558 lise öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliğinin yanında yapı geçerliğine de bakılmıştır. Yapı geçerliğine temel bileşenler analizi tekniği ile bakılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinalinde (Sampson. ve diğer., 1996) olduğu gibi maddelerin 3 boyut altında toplandığı görülmüştür. Diğer yandan, madde faktör yükleri 0,40'ın altında çıkan ve üç boyuttan herhangi birine girmeyen 3 (2, 24 ve 41) madde ölçekten çıkartılmıştır. 3 boyutlu ölçeğin özdeğeri 10,53 ve açıkladığı toplam değişkenlik 0,42'dir. Faktör analizinin yanı sıra, her madde için madde test korelasyonları da hesaplanmış ve sonuçlar tablo 10'da verilmiştir. KDE'nin orijinalinde bu üç boyutun dışında toplam puan hesaplama sırasında boyutların herhangi birinde yer almayan fakat toplam ölçekte bulunması gereken 16 madde daha yer almaktadır. Söz konusu maddeler için ayrıca madde test korelasyonları hesaplanmış sonuçlar tablo 10'un son sütununda verilmiştir.

TABLO 10**Kariyer Düşünceleri Envanteri Faktör Analizi Tablosu**

MADDELER	1.BOYUT		2.BOYUT		3.BOYUT		TOPLAM PUAN
	Faktör Yükleri	Madde Test Korelasyon Katsayısı	Faktör Yükleri	Madde Test Korelasyon Katsayısı	Faktör Yükleri	Madde Test Korelasyon Katsayısı	Madde Test Korelasyon Sayısı
M1	0,404						
M2	0,606	0,515					
M3	0,571	0,472					
M4					0,480	0,264	
M5					0,663	0,389	
M6	0,634	0,540					
M7	0,654	0,561					
M8	0,656	0,560					
M9					0,707	0,436	
M10	0,555	0,462					
M11			0,572	0,455			
M12	0,645	0,553					
M13			0,653	0,539			
M14			0,622	0,506			
M15					0,714	0,442	
M16			0,690	0,579			
M17	0,734	0,638					
M18	0,645	0,543					
M19			0,564	0,452			
M20			0,609	0,496			
M21			0,590	0,476			
M22			0,683	0,570			
M23	0,471	0,386					
M24			0,619	0,504			
M25	0,533	0,442					
M26	0,680	0,583					
M27					0,567	0,329	
M28			0,616	0,502			
M29							0,397
M30							0,319
M31							0,325
M32							0,492
M33							0,450
M34							0,317
M35							0,539
M36							0,534
M37							0,619
M38							0,511
M39							0,459
M40							0,433
M41							0,588
M42							0,384
M43							0,518
M44							0,526

Güvenirlilik Çalışması:

Ölçeğin tek tek alt boyutlarına göre alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılmıştır. Buna göre birinci boyutun alpha güvenirlilik katsayısı 0,85; ikinci boyutun güvenirlilik katsayısı 0,82; üçüncü boyutun güvenirlilik katsayısı 0,62 ve ölçeğin genel puanına yönelik güvenirlilik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur.

TABLO 11
Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının
İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek	α
KDE Toplam Puan (44 Madde)	.94
Karar Verme Karışıklığı (13 Madde)	.85
Kesin Karar Anksiyetesi (10 Madde)	.82
Dışsal Çatışma (5 Madde)	.62

3.4.1.1.4. Ölçeğin Puanlanması

Ölçeği alan kişi sorulara “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde yanıtlardan birini vererek cevaplar. Ölçekte beşten fazla boş cevap varsa geçersiz sayılmalıdır. Daha az olması halinde boş cevaplar “kesinlikle katılmıyorum” olarak işaretlenmiş kabul edilir ve “0” puan alır. “Katılmıyorum” olarak işaretlenen cevaplar “1”, “katılıyorum” olarak işaretlenen cevaplar “2” ve “kesinlikle katılıyorum” olarak işaretlenen cevaplar ise “3” puan değerindedir.

Tüm puanların toplamı Kariyer Düşünceleri Envanteri'nin “Toplam Puan” değerini oluşturur. Ölçekte 13 madde (1.,2.,3.,9.,10.,11.,14.,18.,24.,25.,33.,39. ve 40. maddeler) “Karar Verme Karışıklığı”, 10 madde (15.,19.,20.,23.,26.,27.,29.,32.,35. ve 43. maddeler) “Karar Verme Karışıklığı” ve 5 madde (4.,7.,12.,21. ve 42. maddeler) “Dışsal Çatışma” alt boyutlarının puanlarının hesaplanması için kendi içinde toplanır. Ölçekte hiçbir alt boyutta yer almayan 16 madde toplam puanlamada kullanılmaktadır. Puanın yüksekliği toplam puanda ve alt ölçeklerde işlevsel olmayan kariyer düşüncelerinin çokluğunu ifade eder.

3.4.1.2. Kendini Rapor Etme Ölçeği (Self-Directed Search) R Formu:

“Kendini Rapor Etme Ölçeği” Gerçekçi, Araştırmacı, Sanatçı, Sosyal, Girişimci, Gelenekçi” olarak adlandırılan Holland’ın altı kişilik tipini belirlemede kullanılan bir ölçektir. Kendini Rapor Etme Ölçeği (KREÖ) 228 maddeden oluşan, bireyin kendi kendine uygulayıp, puanlayıp ve yorumlayabileceği bir envanterdir.

Holland Kendini Rapor Etme Ölçeğinin R formunu, bu ölçeğin bir önceki uyarlamasındaki özellikler üzerine yapılandırılmıştır. Yeni uyarlama ile ölçek genişletilmiş, normlar, düzenlenmiş güncelleştirilmiş, test maddeleri basitleştirilmiştir. Bu ölçek etkinlikler, yeterlilikler, meslekler ve kendini değerlendirme alt ölçeklerinde oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerden etkinlikler, yeterlilikler ve meslekler alt boyutların her bir altı kişilik tipini belirleyen soru maddeleri içermektedir. “Etkinlikler” kısmında toplam 66 “Yeterlilikler” kısmında toplam 66, “Meslekler” kısmında 84, “Kendini Değerlendirme” alt boyutunda ise toplam 12 soru bulunmaktadır. Testi alan kişi soruların çoğuna “hoşlanırım, hoşlanmam”, evet, hayır” şeklinde yanıtlar verir. Daha sonra bunların olumlu olanları toplar. Kendini değerlendirme bölümünde ise, Holland’ın 6 kişilik tipi ile ilgili özelliklerin her birinde kendini 1 ile 7 arasında derecelendirir. Testte elde edilen puan aralığı 1 ile 50 arasındadır, Böylelikle 6 kişilik tipine ilişkin puan elde eder ve üç harfli bir kodlamaya ulaşır. Üç harfli kod; kişinin testten elde ettiği 6 kişilik tipine ilişkin en yüksek üç puanıdır. Örneğin , testi alan kişinin test sonucunda en yüksek üç puanı sırasıyla Sosyal (So), Girişimci(G) ve Sanatçı (Sa) alt ölçekleri ise bu kişinin üç harfli kodlaması (So,G, Sa) şeklinde olacaktır.

Uygulama: Bu ölçek, 15 daika ile 30 dakika arasında bir sürede uygulanmaktadır. Uygulamada bazı mesleklerin ne iş yaptığı öğrencilerce tam olarak anlaşılmamaktadır (Örneğin; mutemet).

3.4.1.2.1. KREÖ'nin Orijinal Formunun Geliştirme Çalışmaları

Holland'ın Kendini Rapor Etme (Orijinal Formu) Ölçeğinin Güvenirliği:

Ölçek Amerika'nın 25 eyaletinde ve Washington DC de toplam 2602 öğrenci ve çalışan yetişkine uygulanmıştır. İç tutarlılık katsayısı (KR20) her bir alt ölçek için (Etkinlikler, Yeterlilikler, Meslekler ve Toplam Puanlar için) ayrı ayrı hesaplanmıştır (Tablo 12).

TABLO 12

Orijinal KREÖ'nin Alt Ölçeklerinin İç Tutarlılık (KR20) Kat Sayıları

Alt Ölçekler	α
<u>Etkinlikler</u>	
Gerçekçi	.86
Araştırmacı	.84
Sanatçı	.82
Sosyal	.80
Girişken	.80
Geleneksel	.88
<u>Yeterlilikler</u>	
Gerçekçi	.84
Araştırmacı	.83
Sanatçı	.74
Sosyal	.80
Girişken	.79
Geleneksel	.80
<u>Meslekler</u>	
Gerçekçi	.87
Araştırmacı	.85
Sanatçı	.88
Sosyal	.88
Girişken	.84
Geleneksel	.90
<u>Toplam Puanda</u>	
Gerçekçi	.92
Araştırmacı	.91
Sanatçı	.92
Sosyal	.92
Girişken	.92
Geleneksel	.92

n = 399

Ölçek 73 kişiye 4 hafta sonra test-tekrar test güvenilirliği için tekrar uygulanmıştır. Test -tekrar test korelasyonu toplam puanlar üzerin de $r = .76$ ile $.89$ arasında bulunmuştur (Tablo 13).

TABLO 13

Alt Ölçekler	x	SS	r
Gerçekçi	16.76	10.66	.78
Araştırmacı	22.37	10.60	.87
Sanatçı	26.32	11.48	.89
Sosyal	31.17	11.89	.89
Girişken	25.00	10.45	.82
Geleneksel	18.68	9.82	.76
n=73			p<0.01

Kendini değerlendirme alt boyutundaki her alt ölçek için korelasyon katsayısı $r = .40$ ile $.75$ arasında bulunmuştur. Tüm bu sonuçlar Kendini Rapor etme ölçeğinin güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilirliğini göstermektedir.

Holland'ın Kendini Rapor Etme (Orijinal Formunun) Geçerlik Çalışmaları

Eşzamanlı (Uygunluk) Geçerliği: (Holland'ın Tipoloji kuramı esas alınarak katılımcıların kişilik tipleri ile öğrenim gördükleri alanın gerektirdiği kişilik tipi arasındaki benzerlik derecesine bakılmıştır. Karıştırma sonucunda benzerlik (uygunluk) oranı (%54,7) bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin geçerli bir araç olarak kullanılabilmesinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Yapı Geçerliği: Alt ölçekler arasındaki korelasyon katsayıları $r = -.14$ ile $.66$ arasında bulunmuştur. Bu verilerin tipoloji kuramında yer alan altıgen (Hexagonal) modele göre açıklanmış olan tipler arasındaki ilişkiyi desteklediği rapor edilmiştir.

3.4.1.2.2. KREÖ' nin Türkiye' ye uyarlama çalışmaları

Kendini rapor Etme Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışmaları Balkıs (2003) tarafından yapılmıştır.

Dil Eşdeğerliği Çalışması:

KREÖ' nin orijinal formu, önce araştırmacı tarafından sonra da, çok iyi derecede İngilizce bilen üç öğretim üyesi tarafından Türkçe' ye çevrilmiştir. Bu çevriler incelenerek, tek form haline getirilmiştir. Bu çeviri formu, DEÜ. Buca Eğitim Fakültesinde yaklaşık 60 kişilik İngilizce Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçeğin orijinal formu ise iki hafta sonra aynı gruba uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen veriler arasındaki korelasyon katsayısı Toplam puanda (n=42) $r = .93$ ile $.99$ arasında bulunmuştur (Tablo 14). Bu sonuçlar, KREÖ' nin Türkçe- İngilizce formlarının aynı gruplar tarafından oldukça, yüksek bir tutarlılık düzeyi ile algılandığını göstermektedir.

TABLO 14

KREÖ' nin Dil Eşdeğerliği Çalışması İngilizce ve Türkçe Formu Uygulamaları Arasındaki Tutarlılık Katsayıları

Alt Ölçekler	r
Gerçekçi	.99
Araştırmacı	.99
Sanatçı	.98
Sosyal	.96
Girişken	.93
Geleneksel	.97
n= 42	p<.001

Güvenirlilik Çalışması:

Ölçek, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan ve değişik bölümlerden oluşan 257 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bunların 73'üne dört hafta sonra güvenirlik için test-tekrar test uygulaması yapılmıştır.

Verilerin analizi üç alt boyutta (Etkinlikler, Yeterlilikler, Meslekler) ve toplam puanda ve 6 kişilik tipi alt ölçeği için ayrı ayrı yapılmıştır. Yapılan analizlerde (n= 257) ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği(KR20) etkinlikler, yeterlilikler, meslekler, toplam puanda ve 6 kişilik tipi alt ölçekleri için ayrı ayrı hesaplanmıştır. İç güvenirlik katsayısı toplamda $a = .64$ ile $.88$ arasında bulunmuştur (Tablo 15).

TABLO 15

KREÖ'nin Alt Ölçeklerinin İç Tutarlılık (KR20) Kat Sayıları

Alt Ölçekler	α
<u>Etkinlikler</u>	
Gerçekçi	.82
Araştırmacı	.76
Sanatçı	.77
Sosyal	.64
Girişken	.72
Geleneksel	.80
<u>Yeterlilikler</u>	
Gerçekçi	.83
Araştırmacı	.71
Sanatçı	.72
Sosyal	.72
Girişken	.80
Geleneksel	.80
<u>Meslekler</u>	
Gerçekçi	.82
Araştırmacı	.79
Sanatçı	.83
Sosyal	.83
Girişken	.84
Geleneksel	.83
<u>Toplam Puanda</u>	
Gerçekçi	.88
Araştırmacı	.84
Sanatçı	.87
Sosyal	.83
Girişken	.86
Geleneksel	.86

n = 257

Madde-test korelasyonları incelendiğinde her alt ölçeğe ilişkin $a = .30$ madde altında kalan iki soru çıkarılmıştır. Ayrıca kültürümüzle uyuşmayan ve ülkemizde

bulunmayan meslekleri tanımlayan (Örneğin; Bütçe eleştirmeni, yasa koyucu) ve .30 değerinin altında yer alan ve çıkarıldığında **a** değerini yükselten başka sorularda çıkarılmıştır. Böylelikle toplam 48 soru maddesi ölçekten çıkarılmıştır. Böylece ölçekteki madde sayısı 180' e indirgenmiştir. Ölçekteki puan aralığı 1 ile 42 olmuştur.

Test-tekrar test güvenilirliği için yapılan analizlerde Pearson korelasyon katsayısı 6 kişilik tipi alt ölçeği için (n =73) r =.82 ile .93, p<0.01 değerleri arasında değiştiği görülmüştür. 6 Kişilik tipi alt ölçeğine ilişkin tekrar test korelasyonları aşağıdadır.(Tablo 16).

TABLO 16
KREÖ' nün Alt Ölçeklerinin Test -Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları

Alt Ölçekler	X	ss.	r
Gerçekçi	18.35	10.33	.93
Araştırmacı	17.16	9.77	.89
Sanatçı	25.21	9.95	.83
Sosyal	31.24	7.13	.82
Girişken	23.46	9.20	.82
Geleneksel	14.10	9.23	.88
n=73			p<0.01

Kendini Değerlendirme alt boyutun içerdiği her alt ölçeğe ilişkin maddeler arasındaki korelasyon katsayısı (n=257) ,(r = .23 ile .58, p<0.01) arasında bulunmuştur.

Yani kişilik tipi ile kurama göre bu tipe ilişkin öngörülen yetenekler.(Örneğin; Gerçekçi kişilik tipine ilişkin kendini değerlendirme alt boyutunda mekanik yetenek ve el becerileri yeteneği tanımlanmakta) Bu sonuçlar ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Geçerlik Çalışması:

Eşzamanlı (Uygunluk) Geçerliği: Kendini Rapor Etme Ölçeğinin geçerlik çalışması orijinal ölçeğin geçerliği için yapılan çalışmaların aynısı yapılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların kişilik tipleri ile öğrenim gördükleri alanın gerektirdiği kişilik tipi arasındaki benzerlik (uygunluk) oranı % 66.3 olarak bulunmuştur.

Yapı Geçerliği: Alt ölçekler arasındaki korelasyon kat sayıları $r = -.11$ ile $.65$ arasında bulunmuş ve bütün bu korelasyonların $.01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulgular Holland'ın bulguları ile benzerdir ($r = -.14$ ile $.66$ arasında).

Paralel Form Geçerliği: Kendini Rapor Etme Ölçeğinin geçerlik çalışması için paralel form uygulaması yapılmıştır. Paralel form olarak öğrencilere doldurmaları için Akademik Benlik Kavramı Ölçeği verilmiş. Elde edilen veriler üzerinde yapılan analizlerde her iki ölçeğin alt ölçekleri arasındaki korelasyona bakılmıştır. Gerçeklik kişilik tipi ile göz-el koordinasyon arasında $r = .45; p < 0.01$; Mekanik ilgi arasında $r = .74, p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve olumlu bir korelasyon olduğu görüldü. Araştırmacı kişilik tipi ile şekil-uzay arasında $r = .37, p < 0.01$; fen bilimleri ilgisi arasında $r = .60, p < 0.01$ ve sanatçı kişilik tipi ile sanat ilgisi arasında $r = .34, p < 0.01$; edebiyat ilgisi arasında $r = .271, p < 0.01$ ve müzik ilgisi arasında $r = .639, p < 0.01$; sosyal kişilik tipi ile sosyal bilimler arasında $r = .420, p < 0.01$; sosyal yardım ilgisi arasında $r = .481, p < 0.01$ ve ikna ilgisi arasında $r = .544, p < 0.01$; girişken kişilik tipi ile ikna ilgisi arasında $r = .398, p < 0.01$ ve ticaret ilgisi arasında $r = .238, p < 0.01$ ve gelenekçi kişilik tipi ile iş ayrıntıları ilgileri arasında $r = .354, p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür.

Bütün bu sonuçlar Kendini Rapor Etme Ölçeğinin geçerli bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

3.4.1.3. Kişisel Bilgi Formu:

Bu formda öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar, cinsiyet, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzey, anne- babasının birlikte olup olmaması, anne babanın çalışma durumu ve meslekleri, sağ olup olmaması, öğrenim durumu, öğrencinin

sevdiği ve başarılı olduğu dersler, yabancı dil bilip bilmeme ve biliniyorsa düzeyi gibi değişkenler bulunmaktadır (Ek 2).

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verileri 2006-2007 öğrenim yılı içinde rastgele seçilmiş liselerin 2. sınıf öğrencilerine, Mayıs-Haziran aylarında yapılan uygulamalarla toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında ölçekler bireylere tek oturumda araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamaların yapılabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alınmıştır (Ek 1). Uygulamanın yapılacağı okullar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün internet adresindeki listelerden seçilmiştir. Daha sonra seçilen okulların müdürleri ve rehberlik servisleri ile görüşülerek uygulamalar için randevular alınmıştır. Kararlaştırılan ders saatlerinde veri toplama amacı kısaca anlatılarak, cevapların içten ve samimi olmasının önemi üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin cevaplarını samimi olarak doldurmaları gerektiği ve cevapların gizli tutulacağı onlara açıklanmıştır.

Veri toplama araçları öğrencilere dağıtıldıktan sonra envanterlerle ilgili açıklamalar okunmuş, öğrenciler ilgili soruları cevaplandırmıştır.

3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Öğrencilerin “Kariyer Düşünceleri Envanteri” ve “Kendini Rapor Etme Ölçeği” cevap kağıtları araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen veriler, değişkenlere göre kodlanmış, bu veriler kaydedilmiştir. Verilerin analizi Dokuz Eylül Üniversitesi'nde SPSS 13 paket programı ile yapılmıştır. Analizlerin sonucunda değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı F, t testi ve varyans analizi ile kontrol edilmiştir. Karşılaştırmalarda hata payı 0,05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla örnekleme tanıtıcı ve alt problemlere ilişkin bulgular tablolaştırılarak verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Örneklem Tanıtıcı Bulgular:

4.1.1.1. Öğrencileri Tanıtıcı Bulgular:

Örneklem tanıtıcı bulgular; cinsiyet, kardeş sayısı, öğrencinin sevdiği ve başarılı olduğu dersler gibi değişkenler açısından tanıtılmaktadır. Öğrencileri tanıtıcı veriler 19, 20, 21 ve 22 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %55,43'ü kız, %44,57'si erkektir. Kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerden fazladır (Tablo 17).

TABLO 17
Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı n	Yüzde %
Kız	286	55,43
Erkek	230	44,57
Toplam (n)	516	100,00

Örnekleme, tek çocuk olanlar tabloda 18'de görüldüğü gibi %18'dir. Bir kardeşi olanlar %58,3, iki kardeşi olanlar %13, üç ve üzeri kardeşi olanlar %9,1'dir, soruyu boş bırakanlar %1,6'dır.

TABLO 18
Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	n	%
Tek çocuk	93	18
Bir kardeş	301	58,3
İki kardeş	67	13
Üç ve üzeri kardeş	47	9,1
Boş bırakanlar	8	1,6
Toplam(n)	516	100,0

Öğrencilerin birden fazla şıkkı işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin %55'i matematik dersini, %33,5'i fen derslerini, %41,5'i Türkçe-edebiyat derslerini, %40,1'i yabancı dil derslerini, %35,3'ü sosyal bilimler derslerini, %35,9'u sanat derslerini, %52,7'si beden eğitimi dersini ve %4,7'si ise atölye derslerini sevdiklerini belirtmişlerdir (Tablo 19).

TABLO 19
Öğrencilerin Sevdikleri Derslere Göre Dağılımı

Dersler	n	%
Matematik	284	55
Fen Dersleri (Fizik, Kimya, Biyoloji vb.)	173	33,5
Türkçe-Edebiyat	214	41,5
Yabancı Dil	207	40,1
Sosyal Bilimler Dersleri (Tarih, Coğrafya, Felsefe grubu vb.)	182	35,3
Sanat Dersleri (Resim, Müzik, Seramik vb.)	185	35,9
Beden Eğitimi	272	52,7
Atölye Dersleri	24	4,7

Bu soruda da öğrencilerin birden fazla şıkkı işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin %44,4'ü matematik dersinde, %25,6'sı fen derslerinde, %47,9'u Türkçe-edebiyat derslerinde, %32,8'i yabancı dil derslerinde, %43,4'ü sosyal bilimler derslerinde, %35,7'si sanat derslerinde, %49,6'sı beden eğitimi dersinde ve %3,1'i ise atölye derslerinde başarılı olduklarını belirtmişlerdir (Tablo 20).

TABLO 20
Öğrencilerin Başarılı Oldukları Derslere Göre Dağılımı

Dersler	n	%
Matematik	229	44,4
Fen Dersleri (Fizik, Kimya, Biyoloji vb.)	132	25,6
Türkçe-Edebiyat	247	47,9
Yabancı Dil	169	32,8
Sosyal Bilimler Dersleri (Tarih, Coğrafya, Felsefe grubu vb.)	224	43,4
Sanat Dersleri (Resim, Müzik, Seramik vb.)	184	35,7
Beden Eğitimi	256	49,6
Atölye Dersleri	16	3,1

4.1.1.2. Öğrencilerin Ailelerini Tanıtıcı Bulgular

Burada araştırmaya katılan bütün öğrencilerin anne-babaları; birlikte olup olmamaları, çalışma ve öğrenim durumları bakımından tanıtılmıştır. Öğrencilerin anne babalarını tanıtıcı veriler, 21, 22 ve 23 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %87,2'sinin anne babası birlikte, %10,3'ünün ise ayrıdır. Soruyu boş bırakan öğrenciler %2,5'tir (Tablo 21).

TABLO 21
Öğrencilerin Anne Babalarının Ayrı Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Anne-babanın birliktelik durumu	n	%
Anne babası birlikte	450	87,2
Anne babası ayrı	53	10,3
Boş bırakanlar	13	2,5
Toplam(n)	516	100,0

Tablo 22, örneklemin %53,3'ünün annesi çalışırken, %33,1'inin çalışmamakta, %13,2'sinin ise emeklidir. Soruyu boş bırakan öğrenciler %0,4'tür, %77,7'sinin babası çalışırken, %3,3'ünün çalışmamakta, %17,3'ünün ise emeklidir. Bu soruyu boş bırakanların yüzdesi %1,7'dir.

TABLO 22**Öğrencilerin Anne ve Babalarının Çalışıp Çalışmamasına Göre Dağılımı**

Çalışma durumu	Anne		Baba	
	n	%	n	%
Çalışıyor	275	53,3	17	77,7
Çalışmıyor	171	33,1	401	3,3
Emekli	68	13,2	89	17,3
Boş bırakanlar	2	0,4	9	1,7
Toplam(n)	516	100,0	516	100,0

Tablo 23'te görüldüğü gibi örneklemdaki öğrencilerin annelerinin %2,3'ü okuma yazma bilmemekte, %20,9'u okur yazar yada ilkokul mezunu, %14,5'i ortaokul mezunu, %29,1'i lise mezunu, %29,7'si üniversite mezunu, %3,3'ü yüksek lisans veya üstü eğitim mezunudur. Bu soruyu öğrencilerin %0,2'si boş bırakmıştır. Örneklemdaki öğrencilerin babalarının ise %0,4'ü okuma yazma bilmemekte, %16,1'i okur yazar yada ilkokul mezunu, %10,3'ü ortaokul mezunu, %27,5'i lise mezunu, %36,4'ü üniversite mezunu, %8,3'ü yüksek lisans veya üstü eğitim mezunudur, Bu soruyu öğrencilerin %1'i boş bırakmıştır.

TABLO 23**Öğrencilerin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı**

Öğrenim durumu	Anne		Baba	
	n	%	n	%
Okur-yazar değil	12	2,3	2	0,4
Okur-yazar yada ilkokul mezunu	108	20,9	83	16,1
Ortaokul mezunu	75	14,5	53	10,3
Lise mezunu	150	29,1	142	27,5
Üniversite mezunu	153	29,7	188	36,4
Yüksek lisans ve ya üstü eğitim mezunu	17	3,3	43	8,3
Boş bırakanlar	1	0,2	5	1,0
Toplam(n)	516	100,0	516	100,0

4.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular:

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular sırasıyla gösterilmektedir.

4.1.2.1. “Öğrencilerin kişilik tiplerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular tablo 24, 25 ve 26’da verilmiştir.

Tablo 24’te, kişilik tiplerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları yer almaktadır.

TABLO 24
Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt Ölçekler	Kişilik Tipi	n	\bar{x}	SS
Karar Verme Karışıklığı	Gerçekçi Kişilik Tipi	50	13,0000	6,22044
	Araştırmacı Kişilik Tipi	88	11,6477	5,54820
	Sanatçı Kişilik Tipi	83	14,0241	6,15050
	Sosyal Kişilik Tipi	83	13,8916	6,18813
	Girişimci Kişilik Tipi	115	12,9565	5,84206
	Geleneksel Kişilik Tipi	55	12,9091	5,74866
	Toplam	474	13,0633	5,96042
Kesin karar anksiyetesi	Gerçekçi Kişilik Tipi	50	11,8400	5,04413
	Araştırmacı Kişilik Tipi	88	13,2273	5,54548
	Sanatçı Kişilik Tipi	83	14,3614	5,10518
	Sosyal Kişilik Tipi	83	15,2048	5,27941
	Girişimci Kişilik Tipi	115	13,7913	5,80456
	Geleneksel Kişilik Tipi	55	13,5636	5,11991
	Toplam	474	13,8017	5,44342
Dışsal Çatışma	Gerçekçi Kişilik Tipi	50	5,7200	2,61112
	Araştırmacı Kişilik Tipi	88	4,8864	2,60164
	Sanatçı Kişilik Tipi	83	5,6747	2,56671
	Sosyal Kişilik Tipi	83	5,3373	2,90196
	Girişimci Kişilik Tipi	115	5,7826	2,70407
	Geleneksel Kişilik Tipi	55	5,7636	2,86721
	Toplam	474	5,5105	2,71417
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gerçekçi Kişilik Tipi	50	47,9200	19,42000
	Araştırmacı Kişilik Tipi	88	46,9659	17,33606
	Sanatçı Kişilik Tipi	83	54,5422	18,29588
	Sosyal Kişilik Tipi	83	54,5904	19,73547
	Girişimci Kişilik Tipi	115	51,5826	19,54481
	Geleneksel Kişilik Tipi	55	51,3455	17,79744
	Toplam	474	51,3565	18,88368

Tablo 25’te, öğrencilerin kişilik tiplerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin kişilik tiplerine göre kesin karar anksiyetesi puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır.

TABLO 25
Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	312,718	5	62,544	1,775	0,116
	Gruplar İçi	16491,384	468	35,238		
	Toplam	16804,101	473			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	413,991	5	82,798	2,849	0,015**
	Gruplar İçi	13601,368	468	29,063		
	Toplam	14015,359	473			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	53,240	5	10,648	1,452	0,204
	Gruplar İçi	3431,207	468	7,332		
	Toplam	3484,447	473			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	4003,091	5	800,618	2,275	0,046**
	Gruplar İçi	164665,654	468	351,850		
	Toplam	168668,745	473			

** $p<0,01$

Tablo 26’da öğrencilerin kişilik tipleri arasındaki farklılığa bakılmıştır. Öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanlarına göre gerçekçi kişilik tipi puanı ile sanatçı kişilik tipi, sosyal kişilik tipi puanları ile girişimci kişilik tipi puanları (Gerçekçi Kişilik Tipi $x=11,8400$; Sanatçı Kişilik Tipi $x=14,3614$; Sosyal Kişilik Tipi $x=15,2048$; Girişimci Kişilik Tipi $x=13,7913$). arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gerçekçi kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları sosyal, sanatçı ve girişimci kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerden anlamlı biçimde düşük çıkmıştır. Öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanlarına göre araştırmacı kişilik tipi puanı ile sanatçı kişilik tipi, sosyal kişilik tipi puanları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmacı kişilik tipi (Araştırmacı Kişilik Tipi $x=13,2273$) puanları yüksek olan öğrencilerin kesin karar

anksiyetesi puanlarının sosyal ve sanatçı kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerin puanlarında anlamlı biçimde düşük olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanlarına göre gerçekçi kişilik tipi puanları ile sanatçı kişilik tipi puanları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Gerçekçi Kişilik Tipi $x=47,9200$; Sanatçı Kişilik Tipi $x=54,5422$; Sosyal Kişilik Tipi $x=54,5904$). Gerçekçi kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanları sosyal, sanatçı ve girişimci kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerden anlamlı biçimde düşük çıkmıştır. Öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanlarına göre araştırmacı kişilik tipi puanı ile sanatçı kişilik tipi, sosyal kişilik tipi puanları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmacı kişilik tipi (Araştırmacı Kişilik Tipi $x=46,9659$) puanları yüksek olan öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanlarının sosyal ve sanatçı kişilik tipi puanları yüksek olan öğrencilerin puanlarında anlamlı biçimde düşük olduğu saptanmıştır.

TABLO 26
Öğrencilerin Kesin Karar Anksiyetesi ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	Kişilik Tipi	1	2	3	4	5	6
Kesin karar anksiyetesi	(1)Gerçekçi Kişilik Tipi	-	-1,38727	-2,52145*	-3,36482*	-1,95130*	-1,72364
	(2)Araştırmacı Kişilik Tipi		-	-1,13417	-1,97755*	-0,56403	-0,33636
	(3)Sanatçı Kişilik Tipi			-	-0,84337	0,57014	0,79781
	(4)Sosyal Kişilik Tipi				-	1,41351	1,64118
	(5)Girişimci Kişilik Tipi					-	0,22767
	(6)Geleneksel Kişilik Tipi						-
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	(1)Gerçekçi Kişilik Tipi	-	0,95409	-6,62217*	-6,67036*	-3,66261	-3,42545
	(2)Araştırmacı Kişilik Tipi		-	-7,57626*	-7,62445*	-4,61670	-4,37955
	(3)Sanatçı Kişilik Tipi			-	-0,04819	2,95956	3,19671
	(4)Sosyal Kişilik Tipi				-	3,00775	3,24491
	(5)Girişimci Kişilik Tipi					-	0,23715
	(6)Geleneksel Kişilik Tipi						-

* $p < 0,05$

4.1.2.2. “Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular tablo 27 verilmiştir.

Tablo 27’de, öğrencilerin cinsiyetlerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi

sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görüldüğü halde, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kız öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanlarının ($t=4,655$, $p=0,000$ ve kariyer düşünceleri toplam puanlarının ($t=2,692$, $p=0,007$) erkek öğrencilerden anlamlı derecede ($p<0,01$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

TABLO 27
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	P
Karar Verme Karışıklığı	Kız	286	13,24	5,97	514	1,137	0,256
	Erkek	230	12,65	5,87			
Kesin karar anksiyetesi	Kız	286	14,70	5,25	514	4,655	0,000**
	Erkek	230	12,52	5,32			
Dışsal Çatışma	Kız	286	5,29	2,83	514	-1,777	0,076
	Erkek	230	5,71	2,42			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Kız	286	52,93	18,52	514	2,692	0,007**
	Erkek	230	48,51	18,57			

** $p<0,01$

4.1.2.3. “Öğrencilerin okudukları okul türlerine göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular 28, 29 ve 30 numaralı tablolarda verilmiştir.

Tablo 28’te, öğrencilerin okudukları okul türlerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 28
Öğrencilerin Okudukları Okul Türlerine Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart
Sapmaları

Alt Ölçekler	Okul Türü	n	\bar{x}	SS
Karar Verme Karışıklığı	Düz Lise	78	13.4231	6.01409
	Özel Lise	67	12.8507	6.37289
	Anadolu Lisesi	183	12.1749	6.13690
	Meslek Lisesi	123	13.8130	5.61081
	Y.D.A. Lise	65	13.2615	5.16381
	Toplam	516	12.9787	5.92719
Kesin karar anksiyetesi	Düz Lise	78	13.4744	5.37605
	Özel Lise	67	13.2388	6.36774
	Anadolu Lisesi	183	13.2842	5.26716
	Meslek Lisesi	123	14.5610	5.10247
	Y.D.A. Lise	65	14.1846	5.11093
	Toplam	516	13.7248	5.38876
Dışsal Çatışma	Düz Lise	78	5.3718	2.91485
	Özel Lise	67	5.2836	2.95833
	Anadolu Lisesi	183	4.9891	2.36269
	Meslek Lisesi	123	6.3984	2,74531
	Y.D.A. Lise	65	5.4308	2,29789
	Toplam	516	5.4767	2,66466
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Düz Lise	78	51,6923	19,02241
	Özel Lise	67	49,1791	21,54553
	Anadolu Lisesi	183	47,7158	17,74843
	Meslek Lisesi	123	55,4553	18,04968
	Y.D.A. Lise	65	52,5692	17,13911
	Toplam	516	50,9632	18,65436

Tablo 29’da, öğrencilerin okul türlerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin okul türlerine göre dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı ve karar verme anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TABLO 29
Öğrencilerin Okudukları Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	225,562	4	56,391	1,613	0,170
	Gruplar İçi	17867,203	511	34,965		
	Toplam	18092,766	515			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	155,993	4	38,998	1,347	0,252
	Gruplar İçi	14798,929	511	28,961		
	Toplam	14954,922	515			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	151,495	4	37,874	5,521	0,000**
	Gruplar İçi	3505,226	511	6,860		
	Toplam	3656,721	515			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	4834,168	4	1208,542	3,542	0,007**
	Gruplar İçi	174378,133	511	341,249		
	Toplam	179212,300	515			

**p< 0,01

Tablo 30'da öğrencilerin okul türleri arasındaki farklılığa bakılmıştır. Meslek Lisesi'ne giden öğrencilerin dışsal çatışma puanları (Meslek Lisesi $x=6.3984$) ile diğer okul türlerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Meslek lisesi öğrencilerinin dışsal çatışma puanları diğer okul türlerinde okuyan öğrencilerin dışsal çatışma puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanlarına göre meslek lisesi öğrencilerinin puanları (Meslek Lisesi $x=55,4553$) ile özel lise ve Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır, meslek lisesi öğrencilerinin kariyer düşünceleri toplam puanlarının bu iki tür okulda okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

TABLO 30
Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına
Göre Okudukları Okul Türleri Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	Okul Türü	1	2	3	4	5
Dışsal Çatışma	(1)Düz Lise	-			-1,02658**	-0,05897
	(2) Özel Lise		-		-1,11479**	-0,14719
	(3)Anadolu Lisesi			-	-1,40930**	-0,44170
	(4)Meslek Lisesi				-	0,96760*
	(5)Y.D.A. Lise					-
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	(1)Düz Lise	-	2,51320	3,97646	-3,76298	-0,87692
	(2) Özel Lise		-	1,46326	-6,27618*	-3,39013
	(3)Anadolu Lisesi			-	-7,73944**	-4,85338
	(4)Meslek Lisesi				-	2,88605
	(5)Y.D.A. Lise					-

**p< 0,01

*p< 0,05

4.1.2.4. “Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamasına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 33’de, öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamalarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, anne babalarının birlikte olup olmamaları göre kariyer düşünceleri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamasa da anne babası birlikte olan gençlerin puanları her alanda ayrı olan gençlerden yüksek çıkmıştır.

TABLO 31
Öğrencilerin Anne-Babasının Birlikte Olup Olmamasına Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart
Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Anne-Babasının Birlikte Olup Olmadığı	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Birlikte	450	13,10	5,90	501	1,882	0,060
	Ayrı	53	11,47	6,28			
Kesin karar anksiyetesi	Birlikte	450	13,78	5,37	501	1,479	0,140
	Ayrı	53	12,62	5,33			
Dışsal Çatışma	Birlikte	450	5,54	2,66	501	1,738	0,083
	Ayrı	53	4,87	2,80			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Birlikte	450	51,24	18,55	501	1,833	0,067
	Ayrı	53	46,28	19,20			

p>0,05

4.1.2.5. “Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 32, 33 ve 34’te verilmiştir.

Tablo 32’te, annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 33’te, öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, annenin çalışıp çalışmama durumuna göre kariyer düşünceleri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamasa da annesi çalışan gençlerin puanları her alanda çalışmayan ya da emekli olan gençlerin puanlarından yüksek çıkmıştır (Tablo 32) .

TABLO 32
Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve
Standart Sapmaları

Alt Ölçekler	Annenin Çalışma Durumu	n	- x	SS
Karar Verme Karışıklığı	Çalışıyor	275	13,4655	5,98124
	Çalışmıyor	173	12,5029	5,72492
	Emekli	68	12,2206	6,12030
	Toplam	516	12,9787	5,92719
Kesin karar anksiyetesi	Çalışıyor	275	13,9527	5,32875
	Çalışmıyor	173	13,2948	5,36784
	Emekli	68	13,8971	5,69142
	Toplam	516	13,7248	5,38876
Dışsal Çatışma	Çalışıyor	275	5,6909	2,65039
	Çalışmıyor	173	5,2370	2,59615
	Emekli	68	5,2206	2,85388
	Toplam	516	5,4767	2,66466
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Çalışıyor	275	52,5527	19,03934
	Çalışmıyor	173	49,2832	17,94486
	Emekli	68	48,8088	18,52893
	Toplam	516	50,9632	18,65436

TABLO 33
Öğrencilerin Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi
Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	143,404	2	71,702	2,049	0,130
	Gruplar İçi	17949,362	513	34,989		
	Toplam	18092,766	515			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	48,292	2	24,146	0,831	0,436
	Gruplar İçi	14906,630	513	29,058		
	Toplam	14954,922	515			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	27,019	2	13,510	1,909	0,149
	Gruplar İçi	3629,702	513	7,075		
	Toplam	3656,721	515			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	1498,679	2	749,339	2,163	0,116
	Gruplar İçi	177713,6	513	346,420		
	Toplam	179212,3	515			

p>0,05

4.1.2.6. “Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 34, 35 ve 36’da verilmiştir.

Tablo 34’te, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 34
Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart
Sapmaları

Alt Ölçekler	Annenin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	ss
Karar Verme Karışıklığı	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	120	13,7417	5,65908
	Ortaokul mezunu	75	12,8400	5,82873
	Lise mezunu	150	13,1800	6,30896
	Üniversite ve üstü mezunu	170	12,3294	5,80122
	Toplam	515	12,9806	5,93280
Kesin karar anksiyetesi	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	120	14,6750	4,98428
	Ortaokul mezunu	75	14,1333	5,96688
	Lise mezunu	150	13,3533	5,34217
	Üniversite ve üstü mezunu	170	13,1706	5,37915
	Toplam	515	13,7146	5,38896
Dışsal Çatışma	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	120	6,4583	2,79223
	Ortaokul mezunu	75	5,3733	2,88413
	Lise mezunu	150	5,3133	2,40284
	Üniversite ve üstü mezunu	170	4,9647	2,53472
	Toplam	515	5,4738	2,66641
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	120	55,1000	18,56417
	Ortaokul mezunu	75	50,8533	19,53362
	Lise mezunu	150	50,7133	18,62860
	Üniversite ve üstü mezunu	170	48,2588	18,01784
	Toplam	515	50,9456	18,66823

Tablo 35'te , öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre dışsal çatışma puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Annenin öğrenim durumu ile karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

TABLO 35**Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	149,041	3	49,680	1,415	0,238
	Gruplar İçi	17942,765	511	35,113		
	Toplam	18091,806	514			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	193,723	3	64,574	2,240	0,083
	Gruplar İçi	14733,318	511	28,832		
	Toplam	14927,041	514			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	164,996	3	54,999	8,054	0,000**
	Gruplar İçi	3489,400	511	6,829		
	Toplam	3654,396	514			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	3307,006	3	1102,335	3,204	0,023*
	Gruplar İçi	175823,5	511	344,077		
	Toplam	179130,5	514			

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 36'da öğrencilerin annelerinin öğrenim durumları arasındaki farklılığa bakılmıştır. Annesi okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları ile anneleri ortaokul mezunu olan ve üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Annesi okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışmaları (Bilmeyen $x=6,4583$) anneleri ortaokul mezunu (Ortaokul $x=5,3733$), lise mezunu (Lise $x=5,3133$), üniversite ve üstü okullardan mezun olan (Üniversite $X=4,9647$) öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak yüksektir.

Kariyer Düşünceleri Toplam puanına göre annesi okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin puanları (Bilmeyen $x=55,1000$; Üniversite mezunu $x=48,2588$), ile anneleri üniversite ve üstü mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kariyer Düşünceleri Toplam puanında annesi okur yazar olmayan ya da okur yazar

olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin puanları (Bilmeyen=55,1000; Üniversite mezunu $X=48,2588$), anneleri üniversite ve üstü mezunu olan öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanlarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Annesi okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanlarını istatistiksel olarak anlamlı olmasa da diğer okul mezunu anneleri olan öğrencilerin puanlarından daha yüksektir (Tablo 36).

TABLO 36
Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına Göre Annelerinin Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	Öğrenim Durumu	1	2	3	4
Dışsal Çatışma	(1)Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	-	1,09*	1,15**	1,49**
	(2)Ortaokul mezunu		-	0,06	0,41
	(3)Lise mezunu			-	0,35
	(4)Üniversite ve üstü mezunu				-
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	(1)Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	-	4,25	4,39	6,84**
	(2)Ortaokul mezunu		-	0,14	2,59
	(3)Lise mezunu			-	2,45
	(4)Üniversite ve üstü mezunu				-

**p< 0,01

*p< 0,05

4.1.2.7. “Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 37, 38 ve 39’da verilmiştir.

Tablo 37’de, öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 37
Öğrencilerin Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart
Sapmaları

Alt Ölçekler	Babanın Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS
Karar Verme Karışıklığı	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	85	13,6000	5,78216
	Ortaokul mezunu	53	13,6415	6,67687
	Lise mezunu	142	13,2535	5,83878
	Üniversite ve üstü mezunu	232	12,4095	5,84804
	Toplam	512	12,9688	5,93103
Kesin karar anksiyetesi	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	85	15,0118	4,94853
	Ortaokul mezunu	53	13,2075	5,97546
	Lise mezunu	142	13,8310	5,24570
	Üniversite ve üstü mezunu	232	13,2457	5,46417
	Toplam	512	13,6973	5,39988
Dışsal Çatışma	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	85	6,4353	3,00177
	Ortaokul mezunu	53	5,8491	2,69184
	Lise mezunu	142	5,7254	2,57413
	Üniversite ve üstü mezunu	232	4,8836	2,46697
	Toplam	512	5,4746	2,67249
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	85	55,3647	18,27557
	Ortaokul mezunu	53	51,5849	21,33473
	Lise mezunu	142	52,1408	18,61426
	Üniversite ve üstü mezunu	232	48,3922	18,01626
	Toplam	512	50,9199	18,71382

Tablo 38’de, öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre dışsal çatışma puanları ($p < 0,01$) ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında ($p < 0,05$) anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı puanları ve kesin karar anksiyetesi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TABLO 38**Öğrencilerin Babanın Öğrenim Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	141,939	3	47,313	1,348	0,258
	Gruplar İçi	17833,561	508	35,105		
	Toplam	17975,500	511			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	209,432	3	69,811	2,414	0,066
	Gruplar İçi	14690,645	508	28,919		
	Toplam	14900,076	511			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	175,837	3	58,612	8,571	0,000**
	Gruplar İçi	3473,833	508	6,838		
	Toplam	3649,670	511			
Karar Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	3396,666	3	1132,222	3,276	0,021*
	Gruplar İçi	17559,1	508	345,589		
	Toplam	17895,7	511			

**p< 0,01

*p< 0,05

Tablo 39’da öğrencilerin babalarının öğrenim durumları arasındaki farklılığa bakılmıştır. Öğrencilerin dışsal çatışma puanlarına göre babası okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları ile babaları lise mezunu olan ve üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Babası okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları (Bilmeyen $x=6,4353$) babaları lise mezunu (Lise $x=5,7254$), üniversite ve üstü okullardan mezun (Üniversite $x=4,8836$) olan öğrencilerin dışsal çatışma puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Öğrencilerin dışsal çatışma puanlarına göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları ile babaları üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Babası ortaokul mezunu olan (Ortaokul $x=5,8491$) öğrencilerin dışsal çatışma puanları, babası üniversite ve üstü okullardan mezun (Üniversite $x=4,8836$), olan öğrencilerin dışsal çatışma puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Öğrencilerin dışsal çatışma puanlarına göre babası lise mezunu olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları ile babaları

üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Babası lise mezunu olan gençlerin dışsal çatışma puanları (Lise $x=5,7254$), babası üniversite ve üstü okullardan mezun öğrencilerin puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir. Babası üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları, diğer tüm öğrencilerin puanlarından anlamlı biçimde daha düşüktür.

Babası okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanları ile babaları üniversite ve üstü okullardan mezun olan öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kariyer Düşünceleri Toplam puanında babası okur yazar olmayan ya da okur yazar olup ilkokulu bitirmemiş olan ya da sadece ilkokul mezunu olan öğrencilerin puanları (Bilmeyen $x=55,3647$; Üniversite mezun $x=50,9199$), babaları üniversite ve üstü mezunu olan öğrencilerden istatistiksel anlamda daha yüksek bulunmuştur.

TABLO 39
Öğrencilerin Dışsal Çatışma ve Kariyer Düşünceleri Toplam Puanlarına
Göre Babanın Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	Öğrenim Durumu	1	2	3	4
Dışsal Çatışma	(1)Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	-	0,59	0,71*	1,55**
	(2)Ortaokul mezunu		-	0,12	0,97*
	(3)Lise mezunu			-	0,84**
	(4)Üniversite ve üstü mezunu				-
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	(1)Okur-yazar değil, okur-yazar yada ilkokul mezunu	-	3,78	3,22	6,97**
	(2)Ortaokul mezunu		-	-0,56	3,19
	(3)Lise mezunu			-	3,75
	(4)Üniversite ve üstü mezunu				-

**p< 0,01

*p< 0,05

4.1.2.8. “Öğrencilerin kardeş sayılarına göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 40, 41 ve 42’de verilmiştir.

Tablo 40’ta, kardeş sayılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 40

Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt Ölçekler	Kardeş Sayısı	-		
		n	x	ss
Karar Verme Karışıklığı	Tek çocuk	93	12,7849	6,24996
	1 kardeş	301	12,8505	5,75276
	2 kardeş	67	12,4627	5,94247
	3 ve üstü kardeş	47	14,5657	6,56625
	Toplam	508	12,9488	5,95590
Kesin karar anksiyetesi	Tek çocuk	93	13,2473	5,91728
	1 kardeş	301	13,7010	5,14623
	2 kardeş	67	13,4030	5,93158
	3 ve üstü kardeş	47	14,8723	4,95465
	Toplam	508	13,6870	5,38594
Dışsal Çatışma	Tek çocuk	93	4,8602	2,61514
	1 kardeş	301	5,5316	2,50529
	2 kardeş	67	5,4478	3,01151
	3 ve üstü kardeş	47	6,3830	2,97492
	Toplam	508	5,4764	2,66200
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Tek çocuk	93	49,3226	19,33355
	1 kardeş	301	50,9003	17,95652
	2 kardeş	67	49,2537	20,01162
	3 ve üstü kardeş	47	55,9574	20,42373
	Toplam	508	50,8622	18,75579

Tablo 41’de , öğrencilerin kardeş sayılarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dışsal

çatışma puanları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TABLO 41
Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Verme Karışıklığı	Gruplar Arası	148,722	3	49,574	1,401	0,242
	Gruplar İçi	178835,947	504	35,389		
	Toplam	17984,669	507			
Kesin karar anksiyetesi	Gruplar Arası	89,479	3	29,826	1,028	0,380
	Gruplar İçi	14617,755	504	29,003		
	Toplam	14707,234	507			
Dışsal Çatışma	Gruplar Arası	74,910	3	24,970	3,577	0,014*
	Gruplar İçi	3517,807	504	6,980		
	Toplam	3592,717	507			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Gruplar Arası	1614,420	3	538,140	1,535	0,205
	Gruplar İçi	176737,9	504	350,671		
	Toplam	178352,4	507			

* $p < 0,05$

Tablo 42’de öğrencilerin kardeş sayıları ile dışsal çatışma arasındaki farklılığa bakılmıştır. Öğrencilerin dışsal çatışmalarına göre tek çocuk olma ile bir kardeşi olma ve üç ve üstü kardeşi olma arasında ters yönde anlamlı bir farklılık vardır. Tek çocuk olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları (Tek $x=4,8602$) bir kardeşi olan öğrencilerden (Bir kardeş $x=5,75316$) ve üç ve üstü kardeşi olan öğrencilerden (Üç ve üstü $x=6,3830$) anlamlı olarak daha düşüktür. Öğrencilerin dışsal çatışmalarına göre bir kardeşi olma ile üç ve üstü kardeşi olma arasında ters yönde anlamlı bir farklılık vardır. Bir kardeşi olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları (Bir $x=5,5316$) tek çocuk olan öğrencilerden (Tek $x=4,8602$) anlamlı biçimde daha yüksek; üç kardeş ve üstü kardeşi olan öğrencilerin dışsal çatışma puanlarından (Üç ve üstü $x=6,3830$) ise anlamlı olarak daha düşüktür. İki kardeşi olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları ile diğer öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

TABLO 42
Öğrencilerin Dışsal Çatışma Puanlarına Göre Kardeş Sayısı Arasındaki İlişki

Kardeş Sayısı		1	2	3	4
Dışsal	(1) Tek çocuk	-	-0,67*	-0,59	-1,52**
Çatışma	(2) 1 kardeş		-	0,08	-0,85*
	(3) 2 kardeş			-	-0,94
	(4) 3 ve üstü kardeş				-

**p<0,01

*p<0,05

4.1.2.9. “Öğrencilerin sevdikleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49 ve 50’de verilmiştir.

Tablo 43’te, öğrencilerin matematik dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin matematik dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Matematik dersini sevmeyen öğrencilerin karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları seven öğrencilerden anlamlı derecede ($p<0,01$) daha yüksek çıkmıştır. Matematik dersini sevmeyen öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları, dersi seven öğrencilerin puanlarından (Matsevmeyen $x=14,17$; Matseven $x=13,36$) istatistiksel olarak anlamlı olmasa da daha yüksek ($t=-1,709$, $p=0,088$) çıkmıştır.

TABLO 43
Öğrencilerin Matematik Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart
Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Matematik Dersini Sevip Sevmediği	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor Seviyor	232 284	13,77 12,33	5,86 5,91	514	2,749	0,006**
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor Seviyor	232 284	14,17 13,36	5,15 5,56	514	1,709	0,088
Dışsal Çatışma	Sevmiyor Seviyor	232 284	5,86 5,17	2,54 2,72	514	2,958	0,003**
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor Seviyor	232 284	53,93 48,54	17,39 19,32	514	3,298	0,001**
Toplam Puan							

**p<0,01

Tablo 44’de, öğrencilerin fen dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin fen derslerini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri alt ölçekleri puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Fen dersini sevmeyen öğrencilerin tüm alt ölçek ve toplam puanları fen dersini seven öğrencilerin puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

TABLO 44
Öğrencilerin Fen Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart
Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Fen Dersini Sevip Sevmediği	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	343	13,54	5,72	514	3,050	0,002**
	Seviyor	173	11,87	6,18			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	343	14,17	5,25	514	2,635	0,009**
	Seviyor	173	12,85	5,56			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	343	5,74	2,62	514	3,158	0,002**
	Seviyor	173	4,96	2,68			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	343	53,09	18,11	514	3,692	0,000**
	Seviyor	173	46,75	19,05			
Toplam Puan							

**p<0,01

Tablo 45'te, öğrencilerin Türkçe dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin Türkçe dersini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Farklılık anlamlı olmamakla birlikte tüm alt ölçek ve toplam puanlarda Türkçe dersini sevmeyen öğrencilerin puanları seven öğrencilerden yüksek çıkmıştır.

TABLO 45
Öğrencilerin Türkçe Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart
Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Türkçe Dersini Sevip Sevmediği	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	302	13,39	6,07	514	1,881	0,061
	Seviyor	214	12,40	5,68			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	302	13,83	5,45	514	0,532	0,595
	Seviyor	214	13,57	5,32			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	302	5,64	2,75	514	1,647	0,100
	Seviyor	214	5,25	2,53			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	302	52,02	18,99	514	0,537	0,126
	Seviyor	214	49,47	18,11			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 46’da, öğrencilerin yabancı dil dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin yabancı dil dersini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yabancı dil dersini sevmeyen öğrencilerin puanları karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanlarda seven öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek, kesin karar anksiyetesi puanlarında daha düşük çıkmıştır.

TABLO 46
Öğrencilerin Yabancı Dil Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre
Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama,
Standart Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Yabancı Dil Dersini Sevip Sevmediği	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	309	13,10	5,78	514	0,594	0,553
	Seviyor	206	12,79	6,16			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	309	13,70	5,24	514	-0,127	0,899
	Seviyor	206	13,76	5,63			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	309	5,63	2,68	514	1,629	0,104
	Seviyor	206	5,24	2,63			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	309	51,69	18,08	514	1,106	0,269
	Seviyor	206	49,84	19,51			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 48’de, öğrencilerin sosyal bilim derslerini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Sosyal bilim derslerini sevip sevmemelerine göre öğrencilerin kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p < 0,05$).

Sosyal bilim derslerini sevmeyen öğrencilerin puanlarının tüm alt ölçek ve toplam puanlarda seven öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek olduğu görülmüştür.

TABLO 47

**Öğrencilerin Sosyal Bilim Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre
Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama,
Standart Sapma ve t Değeri**

Alt Ölçekler	Sosyal Bilim Derslerini Sevip Sevmediği	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	334	13,16	5,79	514	0,934	0,351
	Seviyor	182	12,65	6,17			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	334	13,99	5,12	514	1,488	0,137
	Seviyor	182	13,25	5,83			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	334	5,52	2,57	514	0,476	0,635
	Seviyor	182	5,40	2,84			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	334	51,67	17,94	514	1,163	0,246
	Seviyor	182	49,67	19,86			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 48’de, öğrencilerin sanat derslerini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin sanat derslerini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sanat derslerini seven öğrencilerin puanları tüm alt ölçek ve toplam puanlarda sevmeyen öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek çıkmıştır.

TABLO 48
Öğrencilerin Sanat Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer
Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart
Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Sanat Derslerini Sevip Sevmediği						
	n	x	ss	sd	t	p	
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	331	12,75	5,79	514	0,186	0,234
	Seviyor	185	13,39	6,16			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	331	13,60	5,32	514	0,303	0,497
	Seviyor	185	13,94	5,52			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	331	5,41	2,54	514	0,067	0,433
	Seviyor	185	5,60	2,88			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	331	50,42	17,90	514	0,108	0,377
	Seviyor	185	51,94	19,95			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 49’da, öğrencilerin beden eğitimi dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır

Beden eğitimi dersini sevmeyen öğrencilerin puanları karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma seven öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanlarda puanlarında daha düşük çıkmıştır.

TABLO 49
Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Göre
Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama,
Standart Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Beden Eğitimi Dersini Sevip Sevmediği	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	244	12,91	5,71	514	0,220	0,791
	Seviyor	272	13,04	6,12			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	244	13,98	4,99	514	0,021	0,302
	Seviyor	272	13,49	5,72			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	244	5,24	2,55	514	0,310	0,058
	Seviyor	272	5,69	2,75			
Kariyer Düşünceleri	Sevmiyor	244	51,51	17,38	514	0,048	0,530
	Seviyor	272	50,47	19,75			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 50’de, öğrencilerin atölye derslerini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin atölye dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Atölye derslerini sevmeyen öğrencilerin karar verme karışıklığı (Atölye sevmeyen $x=12,83$; Atölye seven $x=16,08$) ve dışsal çatışma puanları (Atölye sevmeyen $x=5,24$; Atölye seven $x=5,69$) atölye derslerini seven öğrencilerden anlamlı derecede ($p<0,01$) daha düşük; kariyer düşünceleri toplam puanları (Atölye sevmeyen $x=51,51$; Atölye seven $x=50,47$) ise atölye derslerini seven öğrencileri puanlarından anlamlı derecede ($p<0,01$) daha yüksek çıkmıştır. Atölye derslerini sevmeyen öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları, dersi seven öğrencilerin

puanlarından (Atölye sevmeyen $x=13,64$; Atölye seven $x=15,54$) istatistiksel olarak anlamlı olmasa da daha düşük ($t=-0,073$, $p=0,091$) çıkmıştır.

TABLO 50
Öğrencilerin Atölye Derslerini Sevip Sevmeme Durumuna Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Alt Ölçekler	Atölye Derslerini Sevip Sevmediği	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Sevmiyor	492	12,83	5,97	514	0,041	0,008**
	Seviyor	24	16,08	4,01			
Kesin karar anksiyetesi	Sevmiyor	492	13,64	5,44	514	0,073	0,091
	Seviyor	24	15,54	3,95			
Dışsal Çatışma	Sevmiyor	492	5,24	2,65	514	0,407	0,001**
	Seviyor	24	5,69	2,41			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Sevmiyor	492	51,51	18,77	514	0,053	0,012**
	Seviyor	24	50,47	13,36			

** $p<0,01$

4.1.2.10. “Öğrencilerin başarılı olduklarını düşündükleri derslere göre kariyer düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular tablo 51,52, 53, 54, 55, 56, 57 ve 58’de verilmiştir.

Tablo 51’de, öğrencilerin matematik dersi başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin matematik dersi başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğrencilerin matematik dersi başarılarına göre derste başarılı öğrencilerin kariyer düşünceleri toplam başarısız öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek çıkmıştır. Matematik dersinde başarılı olan öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları istatistik olarak anlamlı olmasa da başarısız olan öğrencilerin puanlarından daha yüksektir.

TABLO 51

**Öğrencilerin Matematik Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri**

Alt Ölçekler	Matematik Dersi Başarısı		n	-	x	ss	sd	t	p
	Başarısız	Başarılı							
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız		287		13,31	5,95	513	0,634	0,157
	Başarılı		228		12,56	5,89			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız		287		13,72	5,41	513	0,461	0,946
	Başarılı		228		13,75	5,39			
Dışsal Çatışma	Başarısız		287		5,66	2,65	513	0,746	0,080
	Başarılı		228		5,24	2,68			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız		287		52,11	18,51	513	0,459	0,119
	Başarılı		228		49,52	18,81			
Toplam Puan									

p>0,05

Tablo 52’de, öğrencilerin fen dersinde başarılı olup olmamalarına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin fen dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri alt ölçekleri puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında p<0,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Fen dersinde başarısız olan öğrencilerin tüm alt ölçek ve toplam puanları başarılı öğrencilerden anlamlı derecede ($p < 0,01$) daha yüksek çıkmıştır.

TABLO 52

**Öğrencilerin Fen Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri Envanteri
Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri**

Alt Ölçekler	Fen Dersi Başarısı	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	384	13,66	5,93	514	0,792	0,000**
	Başarılı	132	10,99	5,47			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	384	14,25	5,35	514	0,891	0,000**
	Başarılı	132	12,20	5,22			
Dışsal Çatışma	Başarısız	384	5,68	2,71	514	0,342	0,002**
	Başarılı	132	4,87	2,44			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız	384	53,32	18,55	514	0,554	0,000**
	Başarılı	132	44,11	17,27			
Toplam Puan							

** $p < 0,01$

Tablo 53'te, öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olup olmamalarına göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin Türkçe dersi başarılarına göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olup olmamalarına göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları başarısız öğrencilerin puanlarından anlamlı derecede ($p < 0,01$) daha yüksek çıkmıştır. Türkçe dersinde başarısız öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları, derste başarılı olan

öğrencilerin puanlarından (Türkçe başarısız $x=14,03$; Türkçe başarılı $x=13,39$) istatistiksel olarak anlamlı olmasa da daha yüksek ($t=0,390$, $p=0,180$) çıkmıştır.

TABLO 53

**Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri**

Alt Ölçekler	Türkçe Dersi Başarısı	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	269	13,67	5,98	514	0,979	0,006**
	Başarılı	247	12,23	5,79			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	269	14,03	5,45	514	0,390	0,180
	Başarılı	247	13,39	5,31			
Dışsal Çatışma	Başarısız	269	5,80	2,69	514	0,782	0,004**
	Başarılı	247	5,12	2,59			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız	269	53,10	18,66	514	0,806	0,006**
	Başarılı	247	48,63	18,41			
Toplam Puan							

** $p<0,01$

Tablo 54'de, öğrencilerin yabancı dil dersi başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre dışsal çatışma puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre kesin karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yabancı dil dersi başarısına göre derste başarısız öğrencilerin karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları başarılı öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek çıkmıştır.

Yabancı dil dersinde başarılı olan öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanları istatistik olarak anlamlı olmasa da başarısız olan öğrencilerin puanlarından daha yüksektir.

TABLO 54
Öğrencilerin Yabancı Dil Dersi Başarılarına Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri

Alt Ölçekler	Yabancı Dil Dersi Başarısı	n	- x	ss	sd	T	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	346	13,15	5,85	513	0,931	0,343
	Başarılı	169	12,62	6,11			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	346	13,66	5,34	513	0,750	0,738
	Başarılı	169	13,83	5,51			
Dışsal Çatışma	Başarısız	346	5,69	2,63	513	0,985	0,007**
	Başarılı	169	5,02	2,69			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız	346	51,54	18,53	513	0,968	0,305
	Başarılı	169	49,74	18,94			
Toplam Puan							

**p<0,01

Tablo 55'te, öğrencilerin sosyal bilim dersleri başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilim dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p<0,05$).

Sosyal bilim dersleri başarısına göre derste başarısız olan öğrencilerin kariyer düşünceleri puanları başarılı öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek çıkmıştır.

TABLO 55

**Öğrencilerin Sosyal Bilim Dersleri Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri**

Alt Ölçekler	Sosyal Bilim Dersleri Başarısı	n	- x	ss	Sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	392	13,37	5,97	514	0,755	0,084
	Başarılı	224	12,46	5,84			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	392	14,12	5,40	514	0,926	0,059
	Başarılı	224	13,21	5,35			
Dışsal Çatışma	Başarısız	392	5,53	2,67	514	0,478	0,576
	Başarılı	224	5,40	2,67			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Başarısız	392	52,37	18,50	514	0,708	0,051
	Başarılı	224	49,13	18,74			

p>0,05

Tablo 56’da, öğrencilerin sanat dersleri başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Sanat dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p<0,05).

Sanat dersleri başarısına göre derste başarılı öğrencilerin karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları başarısız öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksektir.

TABLO 56
Öğrencilerin Sanat Dersleri Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri

Alt Ölçekler	Sanat Dersleri Başarısı	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	331	12,82	5,92	513	-0,810	0,418
	Başarılı	184	13,26	5,96			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	331	13,66	5,41	513	-0,397	0,691
	Başarılı	184	13,86	5,37			
Dışsal Çatışma	Başarısız	331	5,45	2,72	513	-0,213	0,831
	Başarılı	184	5,51	2,56			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız	331	50,67	18,62	513	-0,476	0,634
	Başarılı	184	51,49	18,80			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 57’de, öğrencilerin beden eğitimi dersi başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin beden eğitimi dersi başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p < 0,05$).

Beden eğitimi dersi başarısına göre derste başarısız öğrencilerin karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları başarılı öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek, dışsal çatışma puanları istatistik olarak anlamlı olmasa da daha düşüktür.

TABLO 57**Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Başarılarına Göre Kariyer Düşünceleri
Envanteri Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t
Değeri**

Alt Ölçekler	Beden Eğitimi Dersi Başarısı	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	260	13,22	5,85	514	0,929	0,353
	Başarılı	256	12,73	6,01			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	260	14,14	5,29	514	1,777	0,076
	Başarılı	256	13,30	5,46			
Dışsal Çatışma	Başarısız	260	5,40	2,79	514	-0,659	0,510
	Başarılı	256	5,55	2,54			
Kariyer Düşünceleri	Başarısız	260	52,42	18,21	514	1,786	0,075
	Başarılı	256	49,49	19,02			
Toplam Puan							

p>0,05

Tablo 58’de, öğrencilerin atölye dersleri başarısına göre karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin atölye dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p<0,05$).

Atölye dersleri başarısına göre derste başarılı öğrencilerin kariyer düşünceleri puanları başarısız öğrencilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da daha yüksek çıkmıştır.

TABLO 58**Öğrencilerin Atölye Dersleri Başarılarına Kariyer Düşünceleri Envanteri
Alt Ölçekleri ve Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri**

Alt Ölçekler	Atölye Dersi Başarısı	n	- x	ss	sd	t	p
Karar Verme Karışıklığı	Başarısız	500	12,93	5,96	514	-1,129	0,259
	Başarılı	16	14,63	4,67			
Kesin karar anksiyetesi	Başarısız	500	13,69	5,44	514	-0,820	0,413
	Başarılı	16	14,81	3,49			
Dışsal Çatışma	Başarısız	500	5,45	2,68	514	-1,275	0,203
	Başarılı	16	6,31	1,99			
Kariyer Düşünceleri Toplam Puan	Başarısız	500	50,83	18,82	514	-0,879	0,380
	Başarılı	16	55,00	12,25			

p>0,05

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Öğrencilerin kişilik tiplerine, cinsiyetlerine göre kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin okudukları lise türleri, anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamalarına, annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dışsal çatışma puanları anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin kesin karar verme karışıklığı puanları, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin matematik, atölye derslerini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğrencilerin fen derslerini sevip sevmemeleri ve başarılı olup olmamalarına göre kariyer düşünceleri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin Türkçe, yabancı dil, sosyal bilim, sanat ve beden eğitimi derslerini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin matematik, sosyal bilim, sanat, beden eğitimi ve atölye dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi başarılarına göre karar verme karışıklığı puanları, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5.2. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmaktadır.

Öğrencilerin kişilik tiplerine göre kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Kesin karar anksiyetesi puanlarına göre gerçekçi kişilik tipi puanları ile sanatçı, sosyal ve girişimci kişilik tipi puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kesin karar anksiyetesi puanlarına göre gerçekçi kişilik tipine sahip öğrencilerin puanları diğer üç kişilik tipinin puanlarından anlamlı biçimde düşük olması, bu öğrencilerin kariyer kararlarını daha gerçekçi ve somut verilere dayanarak verdiği düşüncesini akla

getirebilir. Somut veriler çerçevesinde karar veren bu öğrenciler değişen şartlara da bu nedenle kolayca uyum sağlayarak anksiyete yaşamamaktadırlar.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kesin karar anksiyetesi puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin cinsiyetlerine göre karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu bulguyu destekleyen bir çalışmada Van Ecke'de (2007), kadınların kariyer düşünceleri toplam puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Dagenhart (2005) yaptığı çalışmada kız öğrencilerin kesin karar anksiyetesi puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Johnston (2003), yaptığı araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla işlevsel olmayan kariyer düşünceleri olduğu görmüştür. Yapılan başka çalışmalarda da kız öğrencilerin işlevsel olmayan kariyer düşünceleri puanlarının anksiyeteye ve düşük öz değere bağlı olarak yüksek çıktığı ifade edilmiştir (Benz ve Hackett, 1981; Herr ve Cramer, 1996; Strauser ve diğer., 2002: sayfa 27-28'deki alıntı). Hijaz ve arkadaşları (2005) çalışmada kız öğrencilerde genel kararsızlık puanlarının erkeklerden daha yüksek çıktığını belirtmişlerdir. Hamamcı ve Hamurlu'nun (2004) yaptıkları çalışmada, kızların mesleki kararsızlık düzeyleri erkeklere göre biraz daha yüksek çıkmıştır. Van Haveren'in (2000) elde ettiği bulgular bu çalışmanın bulguları ile paralellik göstermemektedir. Haveren yaptığı çalışmada erkek atletlerin kız atletlere oranla karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve karar verme toplam puanlarının daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Osborn ve arkadaşları (2007), Lustig ve Strauser (2002), Lustig ve Strauser (2008), Strauser ve arkadaşları (2008) cinsiyetler arasında kariyer düşünceleri puanları açısından bir farklılık bulamamışlardır.

Kariyer söz konusu olduğunda birçok alanda olduğu gibi cinsiyete yönelik farklılıklar vardır. Hala kız çocuklarının okullaşma oranı erkek öğrencilere oranla daha düşüktür. "Kardelenler-Haydi Kızlar Okula!, Ulusal Eğitime Destek Projesi" ve benzeri proje ve çalışmalar son yıllarda hız kazansa da pek çok kız çocuğu okuma

şansını yakalayamamaktadır. Dünyada da benzer sıkıntılar olduğu gözlemlenmektedir. Yetenekli kız öğrencilerin çok azının lise öncesi ve lisede farkına varıldığı (Silverman, 1986), yetenekli kadınların erkeklere oranla daha düşük kariyer statülerine ulaşabildikleri ifade edilmiştir (Fox ve Tobin, 1988; Reis, 1987; National Academy of Sciences, 1991; McCormick ve Wolf, 1993'teki alıntı). Gillian kız öğrencilerin yaşlarının büyümesi ile nasıl bir değişim geçirdiklerini incelemiştir. Buna göre, ergen kız öğrencilerde bir özgüven kaybı olmaktadır. Bu durum belki de toplumun kızlardan beklentilerine yönelik verilen karmaşık mesajlarla bağlantılı olabilir. Karmaşa kızların yüksek kariyer hedefleri ile sosyal beklentiler arasında kaldıklarında ortaya çıkar. Ebeveynler bazen, kız çocuklarının motivasyon ve başarılarını, bir kadın için gerçek başarının mutlu bir evlilik ve annelik olduğu düşüncesini aşılıyarak zayıflatırlar. Aileler kız çocuklarının gelecekte karşı karşıya gelecekleri cinsiyet engellerini aşmaları konusunda mücadelelerine nasıl destek verebilecekleri konusunda eğitilmelidirler (McCormick ve Wolf, 1993).

Kadın ve erkeklerin kariyer ve eğitim sürecine girişlerine ilişkin anlayışta farklılaşmalar vardır. Aynı farklılaşma kariyer beklentileri açısından da ön plana çıkmaktadır. Kadınlar erkeklere göre daha düşük kariyer beklentisi içersindedirler. Ancak kariyer süreçlerinde risk almada daha başarılıdırlar. Kariyerlerinin herhangi bir aşamasında bu süreci sonlandırıp, farklı kariyer süreçlerine geçmeleri daha kolay olmaktadır. Bu konuda en yaygın uygulama girişimciliğe yönelebilmeleridir (Fidan, 2005:4).

Cinsiyet ve kariyer konusunu açıklamada özellikle çalışan kadınların karşı karşıya kaldığı iş-aile dengeleme mücadelesini incelemek gerekmektedir. Araştırmalar göstermiştir ki, evlilik, kadının kariyerini arka plana atmasına yolaçmaktadır. Evli kadınlar evlenmemiş kadınlara göre düşük statülü ve yarı zamanlı işleri tercih edebilmektedirler. Aynı pozisyondaki evli erkeklere göre de daha geri planda kalabilmekte veya kalmayı tercih etmektedirler (Fidan, 2005:4). Kadın açısından ise annelik, engelleyici bir durumu ifade etmektedir. (...) Daha düşük gelir elde etmekte ve kariyerlerinden daha az tatmin sağlamaktadırlar. (Fidan, 2005: 4-5)

Yapılan bir araştırma sonucunda da üniversite son sınıfa gelmiş ve kısa zamanda hayata atılarak yaşamını devam ettirecekleri bir gelir elde edecekleri işi seçecek olan ve çalışacakları işte aradıkları özellikleri önceden planlamayan gençlerde kararsızlık ve bunun doğal bir sonucu olan tutarsızlık oranı yüksek bulunmuştur. Cinsiyet faktörü açısından konu değerlendirildiğinde özellikle kız öğrencilerde bu tutarsızlığın erkeklere nazaran daha yüksek olması, beklenen bir sonuçtur. Toplumumuzdaki yüksek işsizlik oranı ve yeni mezun olmuş gence yönelik iş sahalarının yetersiz oluşu, zaten öğrencilerde var olan işsizlik kaygısını daha da belirginleştirdiğinden, kız öğrencilerin iş seçiminde önceden belirledikleri ve çalışacakları işte aradıkları kriterlerin ne olduğu konusunda kararsız kalmasına neden olmuştur. Oysa erkek öğrenciler için mutlaka yaşamlarını devam ettirecekleri ve bir yuva kurup aile sahibi olacakları düşüncesiyle ve de “erkek evin gelirini sağlar” fikriyle daha tutarlı ve kararlı olduğu söylenebilir. Ancak zaman zaman gencin geleceğe yönelik kaygıları, erkeklerde askerliğini yapma önceliği aramaya sevk etmekte ve askerliği sonrası belki de aradıkları işi bulacaklarını düşündürmektedir. (Aytaç ve Bayram, 2002)

Öğrencilerin okudukları lise türlerine göre dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken göre karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu durum Türkiye’deki eğitim sistemi ve meslek liselerinden sonra öğrencilerin işe yerleşmelerine yönelik sorunlarla açıklanabilir. Türkiye’de orta öğretim ikinci kademesine ya da başka bir deyimle zorunlu temel eğitim kurumlarından sonra devam eden gençlerin %70’i üniversiteye hazırlayan lise eğitimine devam ederken, sadece %30’u mesleki ve teknik eğitim programları veren meslek okullarına gitmektedir (Tatlıdil, 2003: 34). Bunu yanında Türkiye’de meslek lisesi mezunu öğrenciler alanları ile örtüşen işler bulmakta güçlük çekmektedirler. Artık günümüzde iş bulmak için üniversite mezunu olmayı ön koşul olarak ifade eden birçok iş yeri öğrencilerin bu alandaki kaygılarını ne yazık ki pekiştirmektedir. Öğrenciler alanları dışında tercih yaparak bir üniversite okumak istediklerinde ise katsayı sorunu ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler kendi alanlarından bir tercih

yaptıklarında orta öğretim başarı puanları 0,8 ile çarpılırken, alanları dışından bir bölüm tercih etmek istediklerinde 0,3 ile çarpılmaktadır (Tablo 59). Bu durum öğrencilerin üniversiteye yerleşme puanlarında büyük bir kayıp olmasına neden olmakta ve öğrencilerin alan dışı herhangi bir bölüm tercihi yapmalarını engellemektedir. Öğrenciler bu sistem çerçevesinde eğer ortalamaları yüksekse sınavsız geçişle alanlarının devamı sayılan meslek yüksek okullarına geçmekte ya da alanlarının devamları olan okullara orta öğretim başarı puanları 0,8 katsayısı ile çarpılarak geçebilmektedirler. Ancak bu alanlar çok kısıtlıdır. Öğrenciler bu geçişten yararlanamadıklarında ise meslek lisesi mezunları olarak düşük maaşlarla, olumsuz koşullarda çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Sistemdeki bu puanlama meslek lisesi öğrencilerinin kariyere yönelik kaygılarının diğer liselerdeki öğrencilere oranla daha yüksek olmasının nedeni olarak görülebilir.

TABLO 59

Yerleştirmede Kullanılacak Y-ÖSS Puanları Hesaplanırken Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanının (AOBP) Çarpılacağı Katsayılar*

Y-ÖSS PUANLARI	AOBP-SÖZ		AOBP-SAY		AOBP-EA	
	Alanında Yerleşirken	Diğer Programlara Yerleşirken	Alanında Yerleşirken	Diğer Programlara Yerleşirken	Alanında Yerleşirken	Diğer Programlara Yerleşirken
Y-ÖSS-SÖZ-1	0,8	0,3	-	-	-	-
Y-ÖSS-SAY-1	-	-	0,8	0,3	-	-
Y-ÖSS-EA-1	-	-	-	-	0,8	0,3
Y-ÖSS-DİL	0,8	0,3	-	-	-	-
Y-ÖSS-SÖZ-2	0,8	0,3	-	-	-	-
Y-ÖSS-SAY-2	-	-	0,8	0,3	-	-
Y-ÖSS-EA-2	-	-	-	-	0,8	0,3

*ÖSS 2009 Kılavuzundan Alınmıştır.

Oysa AB'de orta öğretim kurumlarına devam eden gençlerin %60'ı mesleki- teknik eğitim ve çıraklık sisteminde yer alırken, %40'ı üniversite eğitim programlarına hazırlayan liselere devam etmektedir. Bu oran başta Almanya olmak üzere, Kuzey Avrupa ülkelerinde mesleki- teknik eğitime ve çıraklık eğitime devam edenlerin oranı %80'lere çıkmaktadır. Değişen Pazar koşullarına göre

gereksinim duyulan işgücünü hazırlayan esnek eğitim programları belki de AB ülkelerindeki genç işsizliğini azaltmada önemli bir etken olmaktadır.

Öğrencilerin anne babalarının birlikte olup olmamalarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Anlamlı olmasa da çalışan annelerin çocuklarının kariyer düşünceleri puanları çalışmayan ve emekli annelerin çocuklarının puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Ev sorumlulukları ile aile sorumluluklarını bir arada götürmek çoğu zaman kadınlar için gerçekten zorlayıcı olabilmektedir. Çalışan kadınlar evdeki sorumluluklarını aksatmamaya çalışırken bir yandan da işi yerlerinde kendilerine çok uygun olmayan koşullara ayak uydurmaya çalışmaktadırlar. Özellikle çocuğu olan kadınlar iş saatlerini çocuklarının beslenme, okula gidiş, okuldan çıkış saatlerine göre ayarlamaya çalışmaktadırlar. Bunun yanında çoğu iş yerlerinde kadın çalışanlar erkek çalışanlara oranla daha düşük maaş ve maaş dışı ek gelirlere (prim, sağlık sigortası, barınma ücreti vb.) sahiptirler. Çalışan anneler, kendi iş ortamlarında yaşadıkları olumsuzlukları çocuklarının yaşamamaları için taşıdıkları kaygıları çocuklarına yansıtıyor olabilirler. Bilgin'in (1983) yaptığı araştırmada annelerin kaygı düzeyi ile ergenlik dönemindeki çocuklarının kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu araştırma sonucunu kısmen desteklemektedir.

Öğrencilerin annelerinin ve babaların öğrenim durumlarına göre dışsal çatışma puanları ($p<0,01$) ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında ($p<0,05$) anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre karar verme karışıklığı ve kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Her ana baba çocuğunun toplumda iyi bir yer edinmesini ister. Ancak bu isteğin hangi yolla karşılanacağı konusunda bilgisiz olabilir ya da katı ve tutucu davranabilir (Kuzgun, 2000: 85).

Annelerinin ve babalarının öğrenim düzeyi düşük olan öğrencilerin puanları lise ve üstü okul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Bu sonuç, iyi bir meslek, garantili bir iş ve iyi bir gelir için yapılan baskı ile açıklanabilir. Annenin ve babanın öğrenim durumunun düşük olması çocuğuyla meslek seçimi konusunda çatışmasına neden olabilir.

Üniversite mezunu olan annelerin ve babaların çocuklarının kariyere yönelik düşüncelerini daha yapıcı biçimde yönlendirdikleri, onların ilgi, yetenek ve isteklerini göz önünde bulundurdıkları düşünülebilir. Bu durumda öğrenci kendi isteği konusunda daha özgür düşünebilir ve bunu kendisi için önemli kişilerle tartışabilir. Kariyeri ile ilgili daha olumlu düşünebilir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dışsal çatışma puanları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, karar verme karışıklığı, kesin karar anksiyetesi ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tek çocuk olan öğrencilerin dışsal çatışma puanları, bir, üç ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin puanlarından anlamlı derecede daha düşüktür.

Çocuk sayısı arttıkça ailenin ekonomik kaynakları daha fazla çocuk arasında bölüşülmektedir. Ayrıca, çok çocuklu ailelerin çocuklarının her/ birine ayırdıkları zaman da azalmaktadır.(...) ÖSYM de 1991 yılında Payaslıoğlu ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada, bir ve iki çocuklu ailelere mensup adaylar bir yana bırakıldığında, çocuk sayısı arttıkça adayların üniversiteye giriş sınavlarındaki başarısında düşme eğilimi olduğu görülmüştür. Ancak, yüksek öğrenim aşamasına gelebilen kalabalık aile çocukları, yeteneklerini kanıtlamış kişiler olarak, başarılı

olmaya çalışmakta ve bu aşamada üst ve alt SED çocukları arasındaki başarı farkı kaybolmaktadır (Kuzgun, 2000: 103)

Tek çocuk olan öğrenciler aile içinde kendilerine tanınan eğitim ve maddi fırsatlar nedeni ile çok kardeşli olan öğrencilere oranla daha şanslıdırlar. Bir üniversiteyi kazanmak ya da bir işe yerleşebilmek için gerekli yan çalışmalara ayrılacak zaman ve mali destek tek çocuklu ailelerde çocuğa daha rahat ayrılabilir. Dershane, kurslar ve öğrenci kamplarına devam ve ulaşım ailenin kaynaklarını rahatlıkla aktarabilmesi ile mümkündür. Bu durum da öğrencilerin kariyere yönelik düşüncelerini etkilemektedir.

Öğrencilerin matematik dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Matematik dersini sevenlerin kariyer düşünceleri puanları sevmeyenlerden düşüktür.

Matematik dersinin şu anki mevcut üniversiteye yerleşme sisteminde ağırlığı diğer derslere oranla yüksektir (Tablo 60). Özellikle mevcut üniversiteye giriş sisteminde öğrencilerin kontenjanları daha fazla olan “Sayısal” ve “Eşit Ağırlık” puan türleri ile öğrenci kabul eden bölümlere girebilmek için matematik dersine yönelik olumlu bir bakış içinde olabilmelidir. Matematik sevmeyen öğrenciler matematik sorusu çözmeden girebilecekleri bölümlerin azlığı nedeni ve bu bölümlerde iş bulma koşullarının çok geniş olmaması nedeni ile karar verme de sorun yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Buna ÖSS sisteminde matematiğin önemi ve gencin çevresinde sistemi bilen kişilerin (ebeveyn, eğitimciler vb.) matematiğe yönelik zorlama ve baskıları eklendiğinde bu durum gencin geleceğine yönelik kariyer düşüncelerini olumsuz etkileyebilmektedir.

TABLO 60
Ağırlıklı ÖSS Puanları (AÖSS) Hesaplanırken Test Standart Puanlarının
Çarpılacağı Katsayılar Tablosu*

AÖSS PUANLARI	Tür	Sos-1	Mat-1	Fen-1	Ed-Sos	Sos-2	Mat-2	Fen-2	Dil
AÖSS-SÖZ-1	1,0	0,7	0,3	0,2	-	-	-	-	-
AÖSS-SAY-1	0,3	0,2	1,0	0,7	-	-	-	-	-
AÖSS-EA-1	0,8	0,3	0,9	0,2	-	-	-	-	-
AÖSS-DİL	0,5	0,2	0,2	0,1	-	-	-	-	1,2
AÖSS-SÖZ-2	0,5	0,35	0,3	0,2	0,5	0,35	-	-	-
AÖSS-SAY-2	0,3	0,2	0,5	0,35	-	-	0,5	0,35	-
AÖSS-EA-2	0,4	0,3	0,45	0,2	0,4	-	0,45	-	-

*ÖSS 2009 Kılavuzundan Alınmıştır.

Öğrencilerin fen derslerini sevip sevmemelerine ve başarılı olup olmamalarına göre kariyer düşünceleri alt ölçek puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fen derslerini seven ve başarılı olan öğrencilerin kariyer düşünceleri puanları sevmeyenlere ve başarısız olanlara göre anlamlı biçimde daha düşüktür.

Bu durum özellikle Türkiye’de ÖSS kontenjanlarının en yüksek olan bölümün “Sayısal” bölümler olması ve liselerde fen-matematik alanını tercih eden öğrencilerin üniversiteye daha kolay yerleşebilmesi ile açıklanabilir. 2007 verilerine göre, Türkiye’de fen-matematik alanında her dört öğrenciden biri dört yıllık bir üniversiteye yerleşirken, bu oran Türkçe matematik öğrencilerinde her yedi öğrenciden bir kişiye, sosyal bilimler öğrencilerinde her onbeş öğrenciden birine, düşmektedir. Ayrıca toplumda takdir ve saygı gören tıp, mühendislik, diş hekimliği gibi alanların hepsi fen dersleri ile ilişkilidir.

Öğrenciler fen-matematik bölümünü seçmemiş olsalar bile istedikleri yerlere yerleşebilmek için sınavın birinci bölümündeki “Fen bilimleri-1” testini çözmek zorundadırlar. Lise 1. sınıftan sonra hiç fen dersi görmemiş olan öğrenciler ciddi bir sıkıntı yaşamaktadırlar. Öğrenciler hem kendi alan derslerinden hem de üç sene önce

gördükleri ve unuttukları bu derslerden yüksek başarı göstermek durumunda kalmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin kariyer düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Öğrencilerin atölye dersini sevip sevmemelerine göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Atölye derslerini sevmeyen öğrencilerin karar verme karışıklığı ve dışsal çatışma puanları seven öğrencilerden anlamlı biçimde daha düşüktür.

Bu öğrenciler kariyer düşüncesi meslek liselerinin kendilerine sunacakları iş koşulları dışında da tercih yapabileceklerini düşünüyor olabilirler. Branş derslerinde başarılı olmaları nedeni ile çevreleri tarafından da farklı alanlar için cesaretlendiriliyor olmaları mümkündür. Bu durum öğrencilerin geleceğe yönelik daha umutla bakmalarını ve çevreleri ile daha az çatışmaya girdikleri düşüncesini uyandırabilir.

Öğrencilerin Türkçe, yabancı dil, sosyal bilim, sanat, beden eğitimi derslerini sevip sevmemelerine göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p<0,05$).

Öğrencilerin Türkçe dersi başarılarına göre karar verme karışıklığı, dışsal çatışma ve kariyer düşünceleri toplam puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, kesin karar anksiyetesi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Türkçe dersinde başarılı olan öğrencilerin puanları başarısız olanlardan anlamlı biçimde düşüktür.

Türkçe dersi öğrencilerin okuduğunu anlama, kendini doğru ve etkin ifade etme ile ilgili bir derstir. Bu alandaki başarısızlık öğrencilerin geleceğe yönelik planlarını yapmalarında belirleyici olabilmektedir. Üniversiteye girişte öğrencilerin cevaplamaları zorunlu olan test sorularını anlamaya yönelik ihtiyaç bu alandaki

verileri açıklama konusunda anlamlıdır. Bununla birlikte gencin gerekli eğitimi alıp bir diploma edinse bile ilk işe başvurma ve kabul aşamasında, sonrasında ise iş yeri koşullarında kendini ifade edebilme becerileri açısından Türkçe dersinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre dışsal çatışma puanları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre kesin karar verme karışıklığı puanları, kesin karar anksiyetesi puanları ve kariyer düşünceleri toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrenciler kariyerle ilgili planlarını yaparken çevrelerindeki kişilerden ve medyadan yabancı dilin iş bulma konusundaki önemi hakkında bir çok düşünce ile karşılaşır. İşlerin sadece ülke sınırları içinde kalmaması, farklı ülkelerle ticaret ve ortaklıkların artması işlerin birçoğunda yabancı dili zorunlu hale getirmiştir. Son dönemde tek bir yabancı dilin de artık yetersiz olduğu görüşü destek görmektedir. Bu düşünceler çerçevesinde gençlerin dışsal çatışma boyutunda işlevsel olmayan kariyer düşüncelerine sahip olmaları kaçınılmaz hal almaktadır. Çevrelerindeki yetişkinler yabancı dilin iş dünyasındaki önemini bilerek, iyi bir yabancı dile sahip olmaları konusunda öğrencilere baskı yapıyor olabilirler.

Öğrencilerin matematik, sosyal bilim, sanat, beden eğitimi ve atölye dersleri başarılarına göre kariyer düşünceleri envanteri alt ölçekleri puanları ve toplam arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$).

5.3. ÖNERİLER

- Anne babalar, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre onlara baskı yapmadan kariyer seçimleri için fırsat tanımalıdır. Bu konuda okul yöneticileri ve öğretmenleri ile ilişki içinde bulunmalıdırlar.
- Anne babalar, daha bilinçli yönlendirme yapabilmeleri için kariyer düşüncelerini etkileyen faktörlere ilişkin seminerler ve kurslar aracılığı ile eğitilmelidirler.

- Gençleri ve ailelerini bu konuda eğitecek televizyon programları, yayınlar ve internet sitelerinin sayısı artmalıdır.
- Mesleki gölge programları ile öğrencilere meslekleri doğal ortamlarında tanıyabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır (Mesleki Gölge programı, öğrencinin merak ettiği bir mesleğin çalışanını gerçek iş ortamında gözlemleyerek bilgi edinmesini, mesleğin kendi beceri ve ilgileri ile ne kadar örtüştüğünü yerinde gözlemlemesini sağlayan bir çalışmadır).
- Lise öğrencilerinin olumlu düşünceler geliştirebilmeleri ve doğru seçimler yapabilmeleri için önlemler alınmalı, kariyer danışma merkezleri kurulmalı ve yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğrencilerin dersleri severek çalışması kariyer düşüncelerinin daha sağlıklı şekillenmesine destek olabilir. Bu nedenle eğitimcilerin lise eğitiminde dersleri hayata dayandırarak ve öğrencilerin ilgilerini çekecek şekilde planlamaları yararlı olacaktır.
- Bu konuda yeni araştırmaların yapılması sorunlara çözüm üretme konusunda ışık tutacaktır.
- Öğrencilerin daha doğru alanlara yönelebilmeleri için sınav sistemi değiştirilmesi, kariyer yönelimlerinin sınavlarla kısıtlanmaması uygun olur.
- Öğrencilerin doğru tercihleri yapabilmelerine yönelik farklı ölçme araçlarının ve mesleki rehberlik programlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Alliman-Brissett, A.E., Turner, S.L. ve Skovholt, T.M. (2004). Parent Support and African American Adolescents' CareerSelf-Efficacy. **Professional School Counseling**. Vol. 7, Issue 3. (Feb2004).
- Amir, T. ve Iltimar, G. (2006). Career decision-making difficulties. **Careers Research and Advisory Centre**. ISSN 0306-9885/print/ISSN 1469-3534/online/06/040483-21 # 2006.
- Anafarta, N. (2001). Orta Düzey Yöneticilerin Kariyer Planlamasına Bireysel Perspektif. **Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi** (2).
- Auger, R.W., Blackhurst, A.E. ve Wahl, K.H. (2005). The Development of Elementary-Aged Children's Career Aspirations and Expectations. **Professional School Counseling**. Vol. 8, Issue 4 (Apr2005).
- Aytaç, S. ve Bayram, N. (2001). Üniversite Gençliğinin İş ve Eş Seçimindeki Etkin Kriterlerin Analitik Hiyerarşi Süreci(AHP) ile Analizi. **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 16. Yıl 7. C. (1 Haziran 2001).
- Bahar, D. (1993) “Translital Equivalence and Reliability of The Turkish Form of The Problem Solving Subtest of The Career Maturity Inventory; A Study on 8th Grade Turkish Students”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Balcı, A. (1989). Eğitimsel Araştırmanın Eğitimsel Sorunların Çözümünde Uygulaması . **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt: 22 Sayı: 1, 411- 420.

- Balkıs, M. (2003) Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Kişilik Türleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran, I. (1980). Lise Öğrencilerinin İlgi Alanı ve Yüksek Öğretime Girişin Başarı Güdüsünün Gelişimi Açısından Kıyaslamalı Araştırılması. Ege Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi.
- Bilgin, A. (1983). Anne ve Ergenin Kaygı Düzeyinin Birbiri ile İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü.
- Broscious, A. W., Serafice, F. C., Osipow, S. H. (1994). Adolescent Career Development: Relationships to Self-Concept and Identity Status. **Journal of Research on Adolescence**. 4(1), 127-149.
- Constantine, M.G., Marie, L.M., Warren, A.K., Gainor, K.A. ve Lewis-Goles, M.E.L. (2006). Religion, Spirituality, and Career Development in African American College Students: A Qualitative Inquiry. **The Career Development Quarterly**. Volume 54, March 2006 (229).
- Çakır, M.A. (2004). Mesleki Karar Envanterinin Geliştirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt: 3., sayı: 2. (1-14).
- Dagenhart, M. C. (2005). Relationship of college students' response styles on the Strong Interest Inventory to scores on the Beck Depression Inventory and the Career Thoughts Inventory. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, Vol 65(9-B), pp. 4823.
- De Pereir, A.P.A. (2008). Self-Awareness and Prospective Memory in Persons with Traumatic Brain Injury: Contributions to Career Decision Making. Doktora Tezi. The University of Wisconsin - Madison.

- Dipeolu, A.O. (1997). A Study of the Relationship Between Learning Disabilities, Dysfunctional Career Thoughts and Adjustment to Disability. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Dodge, T.D. (2001). An Investigation Of The Relationship Between The Family Of Origin And Selected Career Development Outcomes. Doktora Tezi, Louisiana Tech University.
- Durbin, K.A. (2000). The Relationship Between Negative Career Thoughts and the First Term Academic Performance of Undecided College Students. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Ecke, Y. V. (2007). Attachment Style and Dysfunctional Career Thoughts: How Attachment Style Can Affect the Career Counseling Process. **Career Development Quarterly**. Vol. 55 Issue 4, Jun2007. (339-350).
- Engels, M.D.W., Sampson Jr. C.W., Splete, J.P. ve Howard, H. (1995). Career Counseling Specialty: History, Development, and Prospect **Journal of Counseling & Development**. Cilt 74, Sayı 2, 134-138.
- Fidan, F. (2005). Evlilik Kariyeri Öldürüyor mu? Yaklaşımlar, Değerlendirmeler, Algılamalar. 2005/2
- Fiebig. J.N. (2003). “ Gifted American And German Early Adolescent Girls: Influences On Career Orientation And Aspirations” **High Ability Studies**. Vol. 14. No. 2. (December 2003)
- Garrison, R.C., Garrison, K. C. Çeviren Öner, U.(1983). Ergenliğin Anlamı ve Tanımı. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt: 16 Sayı: 1, 87-97.
- Gati, I., Asher, I. (2001). Prescreening. In-Depth Exploration. and Choice: From Decision Theory to Career Counseling Practice. **The Career Development Quarterly**. Volume 50, December 2001. (140:157).

- Gushue, G.V. ve Whitson, M.L. (2006). The Relationship of Ethnic Identity and Gender Role Attitudes to the Development of Career Choice Goals Among Black and Latina Girls. **Journal of Counseling Psychology**. Vol. 53. Issue 3.
- Goodman, J. ve Savage, N. (1999). Responding to a Community Need: Oakland University's Adult Career Counseling Center. **The Career Development Quarterly**. Vol. 48, September 1999, 19-30.
- Hamamcı, Z., Hamurlu, M. K. (2005). Anne Babaların Meslek Gelişimine Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumları ve Bilgi Düzeylerinin Çocuklarının Mesleki Kararsızlıkları İle İlişkisi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt: 6 Sayı: 10 Güz 2005, 55-69.
- Hodge, S. McW. (2001). Social İndicators, Dysfunctional Cognitions and Career Decision-Making Self-Efficacy in Work Role Participation of TANF Recipients. Doktora Tezi. University of Georgia.
- Hijazi, Y., Tatar, M. ve İltamar, G. (2004). Career Decision-Making Difficulties Among Israeli and Palestinian Arab High-School Seniors. **Professional School Counseling**. Vol. 8, Issue 1, Oct2004.
- Ireh, M. (2000). Career Development Theories and Their Implications for High School Career Guidance and Counseling. **High School Journal**. Vol. 83, Issue 2, Dec/Jan2000.
- Johnston, S. (2003). An İntestigation of Dysfunctional Thoughts and Career İndecision: Confusion, Anxiety and Conflict as Contributors. Yüksek Lisans Tezi, The University of Regina (Canada).
- Kapız. S.Ö. (2003) İş – Aile Dengesi ve Dengeye Yönelik Yeni bir Yaklaşım: Sınır Teorisi. **DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Cilt 4. Sayı 3, 139-153.

- Karancı, G. (2003). Genç İşsizliğini Önlemede Mesleğe Yönelme Sürecinin Rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keim, J., Strauser, D.R. ve Ketz, K. (2002). Examining the Differences in Career Thoughts of Women in Three Low Socioeconomic Status Groups. **Journal of Employment Counseling**. Volume 39, March 2002.(31-42).
- Kılıççı, Y. (1992). Okulda Ruh Sağlığı. Şafak Matbaacılık, Ankara
- Kilk, K.L. (1997). The Relationship Between Dysfunctional Career Thoughts and Choosing an Academic Major. Doktora Tezi. University of Northern Colorado.
- Kulaksızoğlu, A. (2007). Ergenlik Psikolojisi. Remzi Kitapevi, İstanbul, 9. Basım.
- Kuzgun, Yıldız. (2000) “Meslek Danışmanlığı: Kuramlar ve Uygulamalar”. Ankara.
- Lerkkanen, J. (2002). Koulutus- ja uravalinnan ongelmat: Koulutus-ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Doktora Tezi. Jyväskylän Yliopisto (Finland).
- Lewis, B. F. Ve Connell, S. (2005). African American Students' Career Considerations and Reasons for Enrolling in Advanced Science Courses. **The Negro Educational Review**. Volume 56, Issue 2/3, p221-231.
- Lustig, D. ve Strauser, D. R. (2002). “The Relationship Between Sense of Coherence and Career Thoughts” **The Career Development Quarterly** . 46:2 (2-11).

- Lustig, D.C. ve Strauser, D. (2003). “An Empirical Typology of Career Thoughts of Individuals with Disabilities” **Rehabilitation Counseling Bulletin**. September, Volume 51 (98-107).
- Lustig, D.C. ve Strauser, D. (2007). Causal Relationships Between Poverty and Disability. **Rehabilitation Counseling Bulletin**. Volume 50, No. 4 (Summer 2007), sayfa. 194–202.
- Lustig, D.C. ve Strauser, D.R. (2008). The Impact of Sense of Coherence on Career Thoughts for Individuals With Disabilities. **Rehabilitation Counseling Bulletin**. Volume 51, Number 3, April 2008, 139-147.
- Makela, J.P. (2006). Advising Community College Students: Exploring Traditional and Emerging Theory. Office of Community College Research and Leadership. June, 2006.
- McCormick, M.E. ve Wolf, J.S.(1993). Intervention programs for gifted girls. **Roeper Review**. Vol. 16 Issue 2, Dec93, p85.
- McKay, H., Bright J.E.H. ve Pryor, R.G.L. (2005). Finding Order And Direction From Chaos: A Comparison Of Chaos Career Counseling And Trait Matching Counseling”. **Journal Of Employment Counseling**. Volume 42, (98-112).
- Millard, R. J., Habler, B. L., List J. (1984). Sex-Role Orientation and Career Indecision. *The Journal of Psychology*, 117, 217-220.
- Money, A. (2004). The Application of the Cognitive Information Processing Theory to Decision Processes Involving Cosmetic Surgery. Yüksek Lisans Tezi. Department Of Educational Psychology And Learning Systems.
- Morano, M.M. (2005). How Students Choose A Major: The Effect Of A College Major Decision-Making Course On A Student's Anxiety. Yüksek Lisans Tezi, University of Connecticut.

- Osborn, D.S., Howard, D.K. ve Leierer, S.J. (2007) The Effect of a Career Development Course on the Dysfunctional Career Thoughts of Racially and Ethnically Diverse College Freshmen. **Career Development Quarterly**. Jun2007, Vol. 55 Issue 4. (365-377).
- Osborn, D. S. (1998). The relationships among perfectionism, dysfunctional career thoughts and career indecision. **DAI-A** 59/10, Apr 1999. (p. 3746).
- ÖSYM Yayınları - 2009 ÖSS Kılavuzu
- ÖSYM Yayınları - ÖSYM başkanı Ünal Yarımağan'ın "Türkiye'de Üniversiteye Giriş Sisteminin Dünü, Bugünü ve Yarını" isimli sunumu.
- Öztürk, M. O. (1994). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. Yenilenmiş Beşinci Basım, Medikomat Basım Yayım San. ve Tic. Ltd. Şti, Ankara.
- Painter, C.A. (2003). The Relationship Between Adults Reporting Symptoms Of Attention Deficit Hyperactivity Disorder And Dysfunctional Career Beliefs And Job Satisfaction. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Patton, W., Creed, P.A. ve Watson, M. (2003). Perceived Work Related and Non-work Related Barriers in the Career Development of Australian and South African Adolescents. **Australian Journal of Psychology** Vol. 55, No. 2. (74-82).
- Prince, C.E. C. (2000). An Encouragement Approach To A Career Preparation Seminar. Doktora Tezi, University of Georgia.
- Railey, M. G. ve Peterson, G. W. (2000). The Assessment of Dysfunctional Career Thoughts and Interest Structure among Female Inmates and Probationers. **Journal of Career Assessment**. Volume8, 119-129.

- Reardon, R.D.; Lenz, J.G. (1998) **The Self-Directed Search and Related Holland Career Materials: A Practitioner's Guide**. Florida, USA: PAR Psychological Assessment Resources. Inc.
- Reed, C.A. (2005). The relationships among neuroticism, dysfunctional career thoughts and coping strategies. Doktora Tezi, The Florida State University.
- Reed, C.A., Reardon, R.C., Lenz, J.G. ve Leierer, S.J. (2001). A Cognitive Career Course: From Theory to Practice. **The Career Development Quarterly**. Volume 50, December 2001, 158-167.
- Roll, T.L. (2002). The career beliefs of post-secondary students seeking career counselling. Yüksek Lisans Tezi. University of Calgary (Canada).
- Rowland, K. (2004) Career Decision-Making Skills of High School Students in The Bahamas. **Journal of Career Development**. Vol. 31, No. 1, Fall 2004.
- Sampson, J.P., Peterson, G.W., Lenz, J.G., Reardon, R.C. ve Saunders, D.E. , (1996) "Career Thoughts Inventory – Professional Manual". PAR Psychological Assessment Resources. Inc.. Florida. USA.
- Sampson, J.P., Reardon, R.C., Peterson, G.W. ve Lenz, J.G. (2004). "Career Counselling & Services" Brooks/Cole, Canada.
- Sampson, J.P., Peterson, G.W., Reardon, R.C. ve Lenz, J.G. (2003). "Designing Career Services to Cost-effectively Meet Individual Needs" Career Service Interventions. Center for the Study of Technology in Counseling and Career Development Handout. (1-17).
- Sampson Jr, J.P., Peterson, G.W. ve Reardon, R.C.(1989). Counselor Intervention Strategies for Computer-Assisted Career Guidance: An Information-Processing Approach. **Journal of Career Development**. *Uni 16:21. Winter 1989*, 139-154.

- Saunders, D.E. (1997). The Contribution of Depression and Dysfunctional Career Thinking to Career Indecision. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Saunders, D.E., Peterson, G.W., Sampson Jr., J.P. ve Reardon, R.C. (2000). Relation of Depression and Dysfunctional Career Thinking to Career Indecision. **Journal of Vocational Behavior** 56. (288-298).
- Sarı, S. (2007) Kariyer Yönetimi ve Kariyer Planlama. **Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi**. D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Slatten, M.LaW. (1999). Dysfunctional Career Thoughts And Self-Appraised Problem-Solving Ability Among Substance Abusers. Doktora Tezi, The Florida State University.
- Stead, G.B. ve Eis, C. (2004). Perceived Career Barriers Among South African High School Learners'. **South African Journal of Psychology**. 34 (2). (206-221).
- Strauser, D.R. ve Lustig, D. C. (2003). The Moderating Effect of Sense of Coherence on Work Adjustment. **Journal of Employment Counseling**. Volume 40, September 2003,129-140.
- Strauser, D.R., Lustig D.C. ve Uruk A.Ç. (2006) Examining the Moderating Effect of Disability Status on the Relationship Between Trauma Symptomatology and Select Career Variables. **Rehabilitation Counseling Bulletin** 49:2 (90–101).
- Strauser, D.R., Lustig D.C. ve Uruk A.Ç. (2004). Differences in Career Thoughts Between Individuals With and Without Disability: Do They Really Exist? **Journal of Applied Rehabilitation Counseling** Vol 35(2), 25-31.
- Strauser, D.R., Lustig D.C., Keim, J., Ketz, K. ve Malesky, A. (2002) “Differences in Career Thoughts. Analyzing the Differences in Career

Thoughts Based on Disability Status.” **Journal of Rehabilitation**. Volume 68, Number 1, January/February/March 2002.

- Strauser, D.R., Lustig, D.C., Cogdal, P.A. ve Uruk, A.Ç (2006). Trauma Symptoms: Relationship with Career Thoughts, Vocational Identity, and Developmental Work Personality. **The Career Development Quarterly**. Volume 54, June 2006, 346-360.
- Strohm, D. A. (2008). The Impact of a Cognitive Information Processing Intervention on Dysfunctional Career Thoughts and Vocational Identity in High School Students. Doctor Of Philosophy. Department of Special Education, Counseling, and Student Affairs College of Education.
- Szabo, Z. (2006). The Influence of Attributional Retraining on Career Choices. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*. Vol. 6, No.2, September, 89-103.
- Tatlıdil, E. (2003). Değişen Dünyada İnsan Kaynağı Anlayışı ve Genç İşsizliği. **Ege Üniversitesi Sosyoloji Dergisi Gençlik Özel Sayısı**. Sayı 10-11, 27-37.
- Ültanır, E. (2005) Kariyer Rehberliği ve Kariyer Danışmanlığı Açısından Federal Almanya ve Türkiye'deki Hizmetler. **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**. Yıl 33, Sayı 167.
- Haveren, V. ; Arthur, R. (1999). Levels of Career Decidedness And Negative Career Thinking By Athletic Status, Gender and Academic Class. Doktora Tezi. Oklahoma State University.
- Vernick, S. (2002). The Application of Holland's Career Theory in Modern Day Career services: Integrating the Self-Directed Search and the Career Thoughts Inventory. *Careers Across America Conference*, ERIC/CASS Publication.

- Voight, L. (1999). Parental attachment and ego identity as antecedents of career identity. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Werner, B.K.(2003). The Impact of a Career Intervention in a Learning Community on the Career Thoughts and Career Decision Self-Efficacy of Undeclared or Undecided First-Year University Students. Doktora Tezi. Kansas State University.
- Williams, F.C.(2004). An investigation of the relationship between racial identity development and career thoughts for Black seniors at an urban high school. Doktora Tezi, University of Central Florida.
- Wright, L.K. (2000). The Effects of Self-Efficacy, Interest, and Dysfunctional Thoughts on Level of Career Decidedness, and Satisfaction with Occupational Choice. Doktora Tezi. The Florida State University.
- Wright, L. K., Reardon, R. C., Peterson, G. W., Osborn, D. S. (2000). The Relationships Among Constructs in the Career Thoughts Inventory. **Journal of Career Assessment**. Volume 8, 105-117.
- Yanchak, K.V., Lease S.H. ve Strauser, D.R. (2005). Relation of Disability Type and Career Thoughts to Vocational Identity **RCB** 48:3. (130–138)
- Yeşilyaprak, B., Güngör, A., Kurç, G. (1998). Eğitsel ve Mesleki Rehberlik. Varan Matbaacılık San. ve Tic Ltd. Şti. Ankara.

EKLER

EK-1

Milli Eğitim İzin Belgesi

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 18118
Konu :Fatma Funda AKKOÇ'un
Araştırma İzni

09 Mars 2007

**VALİLİK MAKAMINA
İZMİR**

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 11/04/2007 tarihli ve 1164 sayılı yazısı.


Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısında; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora programı öğrencisi Fatma Funda AKKOÇ'un "**Lise Öğrencilerinin Kariyer Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi**" konulu doktora tez çalışması için ekli listede belirtilen okullarda ölçek uygulaması yapmak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçek uygulamasının, ekli listede belirtilen okullarda 2006-2007 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Kâmil AYDOĞAN
Müdür

OLUR


.../05/2007

~~M. Fahri AYKIRI~~
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 48352
Konu :Fatma Funda AKKOÇ'un
Araştırma İzni

10 Mayıs 2007

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

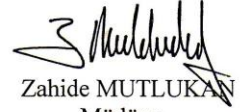
- İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 11/04/2007 tarihli ve 1164 sayılı yazısı.
c)09/05/2007 tarihli ve 18118 sayılı Valilik Onayı.

İlgi (b) yazımızda belirtilen, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora programı öğrencisi Fatma Funda AKKOÇ'un "Lise Öğrencilerinin Kariyer Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" konulu doktora tez çalışması için ekli listede belirtilen okullarda ölçek uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

GELEN EVRAK	
Tarih:	21.05.07
Kayıt No:	1619
Dosya No:	


Zahide MUTLUKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı(1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu(1 sayfa)
- 3- Uygulama Yapılacak Okullar Listesi(1 sayfa)
- 4- Onaylı Ölçek(1 adet-11 sayfa)
- 5- Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı(1 sayfa)



İZMİR AR-GE
TEL: 483 89 11/223 FAX: 4891872

E-POSTA: arge35@meb.gov.tr
İNT.ADRESİ:izmir.meb.gov.tr



EK-2
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ACIKLAMA: Lütfen aşağıdaki soruları dikkatle cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz () 1. Kız () 2. Erkek

2. Okuduğunuz okul türü

() 1. Düz lise

() 2. Özel lise

() 3. Anadolu lisesi

() 4. Fen lisesi

() 5. Meslek lisesi

() 6. Diğer.....

3. Anne-babanız () 1. Birlikte () 2. Boşandı

Anne Baba

4. Anneniz çalışıyor mu? () 1. Evet () 2. Hayır () 3. Emekli

5. Babanız çalışıyor mu? () 1. Evet () 2. Hayır () 3. Emekli

6. Anne ve babanızın öğrenim durumu nedir?

Öğrenim durumu

Anne

Baba

1. Okur-yazar değil

() 1

() 1

2. Okur-yazar yada ilkokul mezunu

() 2

() 2

3. Ortaokul mezunu

() 3

() 3

4. Lise mezunu

() 4

() 4

5. Üniversite mezunu

() 5

() 5

6. Yüksek lisans ve ya üstü eğitim mezunu

() 6

() 6

7. Siz hariç kaç kardeşiniz var?.....

8. En çok sevdiğiniz ve başarılı olduğunuzu düşündüğünüz dersler aşağıdakilerden hangileridir?

<u>Dersler</u>	<u>Sevdiğiniz</u>	<u>Başarılı olduğun</u>
1. Matematik	() 1	() 1
2. Fen dersleri (Fizik. Kimya. Biyoloji vb.)	() 2	() 2
3. Türkçe-edebiyat	() 3	() 3
4. Yabancı dil	() 4	() 4
5. Sosyal bilim dersleri (Tarih,coğrafya,felsefe grubu vb.)	() 5	() 5
6. Sanat dersleri (Resim. müzik. seramik vb.)	() 6	() 6
7. Beden Eğitimi	() 7	() 7
8. Atölye dersleri	() 8	() 8

EK-3

KARIYER DÜŞÜNCELERİ ENVANTERİ ÖRNEK SORU MADDELERİ

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Kendimi hiçbir zaman iyi bir kariyer tercihi yapabilecek kadar anlayamayacağım.				
Hiç bir çalışma yada meslek alanının bana uyacağını düşünemiyorum.				
Hayatımdaki önemli insanların görüşleri bir meslek yada çalışma alanı seçmemi etkiliyor.				
Ne yapmak istediğimi biliyorum, ama ona ulaşmak için bir plan geliştiremiyorum.				
Ne zaman bir şeye ilgi duysam, hayatımdaki önemli insanlar bunu onaylamıyor.				
Gerçekten sevebileceğim bir meslek yada çalışma alanı asla bulamayacağım.				
Sahip olduğum ilgiler sürekli değişiyor.				
Mesleklerle ilgili düşüncelerim sık sık değişiyor.				
Meslekleri iyi bir seçim yapabilmeye yetecek derecede tanıyamıyorum.				
İş dünyası hakkında çok az bilgim var.				

EK-4

KENDİNİ RAPOR ETME ÖLÇEĞİ (KREÖ) ÖRNEK SORU ÖRNEK SORU MADDELERİ

Kendini Rapor Etme (KRE) Ölçeği tamamlamanızı gerektiren dört bölümden oluşmaktadır. 1- Etkinlikler 2- Yeterlilikler 3- Meslekler 4- Kendini Değerlendirme.

	Hoşlanırım	Hoşlanmam
ETKİNLİKLER Bu bölümde sıralanmış etkinlikler vardır. Eğer bu etkinlikleri yapmaktan hoşlanıyorsanız bu etkinlikler için “ Hoşlanırım ” ifadesini işaretleyin. Eğer hoşlanmıyorsanız veya ilgisizseniz “ Hoşlanmam ” ifadesini işaretleyin.		
1. Gerçekçi Kişilik Tipi		
Araba tamir etmekten		
Makinalar tamir etmekten		
Tahta ile bir şeyler yapmaktan		
Teknoloji eğitimi (Endüstriyel sanatlar, bunların satışı vb) dersini almaktan		
2. Araştırmacı Kişilik Tipi		
Bilimsel kitapları veya makaleleri okumaktan		
Araştırma yapmaktan ya da laboratuvarında çalışmaktan		
Bilimsel projeler üzerinde çalışmaktan		
Günlük yaşamda karşılaşılan problemlere matematik uygulamaktan		
3. Sanatçı Kişilik Tipi		
Tasarım yapmaktan, resim yapmaktan, boyamaktan		
Mobilya, elbise (giysi) veya poster tasarımı yapmaktan		
Yetenekli bir sanatçı, yazar veya heykeltıraş ile çalışmaktan		
Başkalarına yönelik etkinliklerden dans etmekten, şarkı söylemekten veya gösteri yapmaktan		
4. Sosyal Kişilik Tipi		
Önemli eğitimciler ile veya terapistler ile tanışmaktan		
Sosyoloji ile ilgili kitapları veya makaleleri okumaktan		
Yardım kuruluşları için çalışmaktan		
Başkalarının kişisel problemlerine yardım etmekten		
Ruhsal hastalığı olanlara yardım etmek esaslı etkinliklerden		
5. Girişken Kişilik Tipi		
İş hayatında başarılı olmak için gerekli yöntemleri öğrenmekten		
Kendi servisimi veya işimi yürütmekten		
Önemli yöneticilerle veya liderlerle tanışmaktan		
Belirli hedeflere ulaşmak amacıyla bir gruba liderlik yapmaktan		
6. Geleneksel Kişilik Tipi		
Gelir vergi formlarını doldurmaktan		
Büro makinalarını kullanmaktan		
Hata ya da kusur (eksiklik) olmaması için çalışma kağıtlarını veya ürünleri kontrol etmekten		
Kayıtları veya dosyaları güncelleştirmekten		

YETERLİLİKLER: KREÖ 'nin bu bölümde sırlanmış etkinlikler vardır. Eğer bu etkinlikleri iyi bir biçimde veya mükemmel bir şekilde yapıyorsanız “Evet” ifadesini işaretleyiniz. Eğer bu etkinlikleri kötü bir biçimde yapıyorsanız ya da hiç yapmamışsanız “Hayır” ifadesini işaretleyiniz.	Ev et	Hayır
1. Gerçekçi Kişilik Tipi		
Otomobilin yağını veya tekerleğini değiştirebilirim.		
Matkap, bileme makinası veya dikiş makinası gibi elektrikli aletleri kullandım.		
Mobilya veya ağaç işlerini monte edebilirim.		
2. Araştırmacı Kişilik Tipi		
Matematiksel problemleri çözmek için cebir kullanabilirim.		
Bilimsel deney veya araştırma yapabiliyorum.		
Logaritma tablolarını kullanabilirim.		
Bilimsel problemleri çözmek için bilgisayar kullanabilirim		
3. Sanatçı Kişilik Tipi		
İkili veya dörtlü kısımdan oluşan koro şarkılarına katılabilirim.		
Bir oyunda oynayabilirim.		
Bir konuşmayı iyi bir yorumla okuyabilirim.		
Resim, sulu boya veya oyma çalışmaları yapabiliyorum.		
Çok iyi hikaye (öykü) veya şiir yazarım		
4. Sosyal Kişilik Tipi		
Başkalarına açıklama yapmada başarılıyım.		
İnsanlar sorunları olduğunda beni ararlar.		
Çocuklara kolaylıkla öğretim verebilirim.		
Üzgün ve sorunları olan insanlara yardım etmede başarılıyım.		
5. Girişken Kişilik Tipi		
Nasıl başarılı bir lider olacağımı bilirim.		
Ben halka yönelik olarak iyi bir konuşmacıyım.		
Bir satış kampanyasını yönetebilirim.		
Hırslı ve kararlı biriyim.		
6. Geleneksel Kişilik Tipi		
Kısa zamanda birçok kırtasiye işi yapabiliyorum.		
Basit veri işleme araçlarını kullanabilirim.		
Ticari belgeleri postalayabilirim.		
Satış veya ödeme kayıtlarını eksiksiz tutabilirim.		

KENDİNİ DEĞERLENDİRME

KREÖ' nın son bölümü kendini değerlendirmedir. Burada belirtilen özelliklerin her biri için kendinizi yaşitlarınızla kıyasladığınızda ne derecede bu özelliklere sahip olduğunuzu işaretleyiniz; kendinizi tam olarak nasıl görüyorsanız en doğru biçimde değerlendirme yapınız. Bu değerlendirmeyi uygun rakamı vererek yapınız ve her yetenek için aynı düzeyde kendinizi değerlendiriniz.

1-Mekanik Yetenek	1	2	3	4	5	6	7
2-Bilimsel Yetenek	1	2	3	4	5	6	7
3-Sanatsal Yetenek	1	2	3	4	5	6	7
4-Öğretme Yeteneği	1	2	3	4	5	6	7
5-Satış Yeteneği	1	2	3	4	5	6	7
6-Muhasebe Yeteneği	1	2	3	4	5	6	7
7-El Becerileri	1	2	3	4	5	6	7
8-Matematik Yeteneği	1	2	3	4	5	6	7
9-Müzik Yeteneği	1	2	3	4	5	6	7
10-Başkalarını Anlama	1	2	3	4	5	6	7
11-Yönetme Becerileri	1	2	3	4	5	6	7
12-Büro Becerileri	1	2	3	4	5	6	7