

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**FARKLI MESLEKİ TERCİHLERİ OLAN ÖĞRENCİLERİN KARIYER GELİŞİMİ  
BAĞLAMINDA YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ, KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ VE  
DEĞERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**DÜNYA ŞEN**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI**

**PROF. DR. AYŞE ESRA ASLAN**

**TEZ DANIŞMANI**

**İSTANBUL-2016**



**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**FARKLI MESLEKİ TERCİHLERİ OLAN ÖĞRENCİLERİN KARIYER GELİŞİMİ  
BAĞLAMINDA YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ, KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ VE  
DEĞERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**DÜNYA ŞEN**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI**

**PROF. DR. AYŞE ESRA ASLAN**

**TEZ DANIŞMANI**

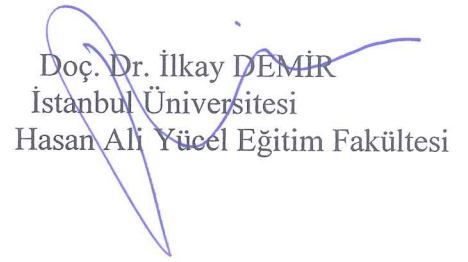
**İSTANBUL-2016**

3101140019 öğrenci numaralı Dünya ŞEN tarafından hazırlanan bu çalışma 24/05/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Programı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

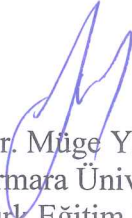
Tez Jürisi



Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN  
(Danışman)  
İstanbul Üniversitesi  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. İlkey DEMİR  
İstanbul Üniversitesi  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Müge Y. YÜKSEL  
Marmara Üniversitesi  
Atatürk Eğitim Fakültesi

## ÖNSÖZ

Adım adım ilerleyeve sürükleyici bir yol olan araştırma süreci bana destek kaynaklarının ne denli önemli olduğunu bir kez daha gösterdi. Bu süreçte her türlü desteğe ihtiyaç duyulması, yoluma çıkan engellere karşın yanımda olan herkesin bana, bakış açımı ve araştırmaya yaklaşımına bir katkı sağlamasıyla son buldu. Bu bakımdan sözün başında araştırma sürecinde bana verdiği desteği belirtmeyi unuttuklarım olduysa affınıza sığınıyorum.

Araştırma sürecinde benden maddi-manevi desteklerini esirgemeyen sevgili anneme ve kardeşlerime çok teşekkür ederim. Araştırma aynı zamanda öğrenme anlamına geldiğinden çalışkanlığı, araştırmacı ruhunu örnek aldığım tez danışmanım Prof. Dr. A. Esra ASLAN'a bana öğrettikleri ve kattıklarından dolayı minnettarım. Tez süreci somut bir çalışmayla sonuç bulmakla birlikte ders dönemiyle başlayan bir süreç olması yönüyle yüksek lisans ders dönemimde dersini aldığım bütün hocalarıma katkılarından dolayı Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN nezdinde teşekkürlerimi sunarım. Öğretme sürecinde büyük emeği olan sayın hocam Esin TEZBAŞARAN'a da yöntem ve istatistik konusundaki yardımları için çok teşekkür ederim. Tez jürimde yer alarak özgün ve değerli yorumlarıyla tezime katkı sağlayan hocalarım Doç. Dr. İlkay DEMİR'e ve Doç. Dr. Müge Y. YÜKSEL'e teşekkür ederim. Ayrıca iş arkadaşlarım Burcu DUMAN'ın uygulama sürecindeki yardımlarını, Hatice ERGİN, Metin KOCATÜRK ve Faruk BOZDAĞ'ın verdikleri desteği unutamam. Yanımda olamasa da kendini her zaman yanımda hissettiren ve bu araştırma sürecini benimle birlikte yaşayan yol arkadaşım Burak BAZ'a canı gönülden teşekkür ederim.

Bu tez sizlerden aldığım güçle nihayete erdi ve katkılarınızla daha fazla nitelik kazandı. Hepiniz iyi varsınız!

Dünya ŞEN

## ÖZET

### FARKLI MESLEKİ TERCİHLERİ OLAN ÖĞRENCİLERİN KARIYER GELİŞİMİ BAĞLAMINDA YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ, KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ VE DEĞERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Kariyer sürecinde etkili olan unsurları sistemler kapsamında tanımlayan Sistemler Kuramı Çerçevesi (Systems Theory Framework)'nde yola çıkarak bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerleri incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul Üniversitesi'nde farklı lisans programlarında öğrenim gören 265 kız ve 120 erkek olmak üzere toplamda 385 öğrenci katılmıştır. Belirtilen değişkenlerin ölçülmesinde sırasıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TCTT), Sıfat Listesi (ACL) ve Rokeach Değer Envanteri (RVS) kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarına ek olarak Demografik Bilgi Formu katılımcılara uygulanmıştır. Ölçme araçları yoluyla elde edilen verilerin öncelikle demografik değişkenler bakımından farklılaşmasına bakılmıştır. Yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özellikleri verilerinin normal dağılım göstermemesi sebebiyle iki kategorili değişkenler açısından farklılaşmasına bakılırken Mann Whitney-U analizi, ikiden fazla kategorili değişkenler açısından farklılaşmasına bakılırken ise Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis-H testinden elde edilen sonuçların anlamlı bulunması halinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (follow up) uygulanmıştır. Değer özellikleriyle ilgili olarak ise sıralama yargılarına dayalı ölçekleme yönteminden faydalanılmıştır. Böylelikle örneklemdaki öğrencilerin geneli için ve farklı lisans programlarındaki öğrenciler için ayrı ayrı olmak üzere öncelikli değerleri belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda yaratıcı düşünme becerilerinde cinsiyet, ikamet edilen yer, yerleşim birimi, aylık gelir durumu ve lisans programı değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Kişilik özellikleri analizlerine göre ise farklı lisans programlarındaki öğrencilerin en belirgin kişilik özellikleri, kendini suçlama, yaratıcı kişilik ve uyarlık olarak bulunmuştur. En belirgin kişilik özelliklerinin demografik değişkenler bakımından farklılaşmasının analizi sonucunda cinsiyet, yaşanan yer, aylık gelir durumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, anne aktif çalışma durumu ve kariyer kararlarında aileye danışma durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklı lisans programlarındaki öğrencilerin bazı kişilik özelliklerinin farklılaşmasının analizi sonucunda ise yaratıcılık kişilik alt boyutunda gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada incelenen bir diğer özellik olan değerler örneklemdaki öğrencilerin sıralama yargılarına dayalı olarak analiz edilmiştir. İkili karşılaştırma yöntemiyle hesaplanan ölçek puanları sonucunda örneklemdaki öğrencilerin en önemli amaçsal değerleri sırasıyla aile güvenliği, ahret selameti ve iç huzur; en önemli araçsal değerleri ise dürüstlük, bağımsızlık ve mantık olma olarak bulunmuştur. İşlem adımları benzer şekilde takip edilerek örneklemda yer alan her bir lisans programı için amaçsal ve araçsal değer öncelikleri grafiği çıkarılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Yaratıcı düşünme becerisi, kişilik özellikleri, değerler, üniversite öğrencileri, kariyer.

## ABSTRACT

### **THE STUDY OF RELATIONSHIP AMONG CREATIVE THINKING ABILITIES, PERSONALITY TRAITS AND VALUES IN TERMS OF CAREER DEVELOPMENT CONTENT OF UNIVERSITY STUDENTS WHO HAS DIFFERENT VOCATIONAL PREFERENCES**

Based on the Systems Theory Framework that defines the determinant elements of the process of career within the scope of systems, in this study university students' creative thinking, personality and values were analyzed. In this research, 265 female and 120 male, totally 385 students from different undergraduate program of Istanbul University were participated. To measure these variables, respectively the Torrance Creativity Thinking Tests (TCTT), Adjective Check List (ACL) and Rokeach Value Survey (RVS) is used. In addition to these measuring instruments Demographic Information Form is applied to the participants. The study was designed as descriptive. The data obtained through measurement tools were firstly analyzed in terms of variances of demographic variables. Due to the lack of normal distribution in creative thinking skills and personality traits data, Mann Whitney-U analysis was used for the variances of two-category variables, and Kruskal Wallis-H test was used for the variances of more than two-category variables. In the case that the results obtained from Kruskal Wallis-H were significant, a follow up test was applied after Kruskal Wallis-H test as a post test in order to determine which groups are different. Regarding the values properties, the Scaling Method was utilized based on the judgment ranking. Thus, the primary values were separately determined for the general population of the students in the sample and for the students in various undergraduate programs.

As a result of research, significant differences were found in terms of gender, place of residence, settlements, monthly income status and undergraduate program in creative thinking skills. According to the analysis of personality traits; the most obvious personality traits of students in various undergraduate programs were found as self-blame, creative personality, and conformity. As a result of the analysis of the most obvious personality traits differences with regards to the demographic variables, significant differences were found in terms of gender, place of residence, monthly income status, parents' education level, parents' profession, mother active employment status and family advisory status in career decision. As a result of the analysis of the differentiation in certain personality traits of the students in different undergraduate programs, significant differences were found between the groups in the creativity sub-dimensions of personality. Values were also analyzed based on the sampling students' ranking judgements in this study. As a result of the scores that are calculated using the Binary Comparison Method, the most important terminal values of the sampling students were found respectively as family security, afterlife salvation, and inner harmony; the most important instrumental values of the sampling students were found respectively as honesty, independence, and logic. By following similar process steps purposeful and instrumental value priorities graphics were formed for each of the undergraduate programs in the sampling.

**Key Words:** Creative thinking skills, personality traits, values, university students, career.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSATESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>GRAFİKLER LİSTESİ</b> .....	<b>xvi</b>
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Önem.....	4
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
<b>BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>7</b>
2.1. Kariyer.....	7
2.2. Kuramsal Yaklaşımlar.....	7
2.3. Sistemler Kuramı Çerçevesi.....	10
2.3.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	15
2.3.2. Kişilik Özellikleri.....	16
2.3.3. Değerler.....	18
2.4. İlgili Araştırmalar.....	19
2.4.1. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Araştırmalar.....	20
2.4.2. Kişilik Özellikleri İle İlgili Araştırmalar.....	22
2.4.3. Değerler İle İlgili Araştırmalar.....	24
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM</b> .....	<b>27</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Evren ve Örneklem.....	27
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	30
3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT).....	30
3.3.3. Sıfat Listesi (ACL).....	31
3.3.4. Rokeach Değer Envanteri (RVS).....	35

3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı.....	35
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	36
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR.....</b>	<b>38</b>
4.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkeni İle Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	38
4.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Puanları İle Demografik Özelliklerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	54
4.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	74
4.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	78
4.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Kişilik Özelliklerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	94
4.6. Örneklemedeki Öğrencilerin Sıralama Yargılarına Dayalı Değer Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	96
4.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerileri ve Değerleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular.....	123
4.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Değerleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular.....	134
<b>BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>139</b>
5.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Demografik Bulgularının Farklılaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	139
5.2. Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	151
5.3. Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	161
5.4. Değer Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	170
5.5. Yaratıcı Düşünme Becerisi, Kişilik Özellikleri ve Değerlerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum.....	173
5.6. Sonuç.....	175



5.7. Öneriler.....	177
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>180</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>192</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>267</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklemede Yer Alan Lisans Programlarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans Dağılımı.....	28
Tablo 4.1.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.1.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	39
Tablo 4.1.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin İkamet Edilen Yer Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	40
Tablo 4.1.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yerleşim Birimi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	41
Tablo 4.1.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	42
Tablo 4.1.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Kardeş Sırası Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.1.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Aylık Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Tablo 4.1.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	46
Tablo 4.1.9. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	48
Tablo 4.1.10. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 4.1.11. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Baba Mesleği Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	50

Tablo 4.1.12. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Anne Aktif Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.1.13. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Baba Aktif Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.1.14. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Kariyer Örneğine Sahip Olma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.1.15. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Aileye Danışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.2.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikleri.....	54
Tablo 4.2.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyutlarına İlişkin Normallik İstatistikleri.....	55
Tablo 4.2.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.2.4. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.2.5. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	58

Tablo 4.2.6. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.2.7. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.2.8. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.2.9. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sırası Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.2.10. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.2.11. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.2.12. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.2.13. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	66

Tablo 4.2.14. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.2.15. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.2.16. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.2.17. Anne Aktif Çalışma Durumuna Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.2.18. Baba Aktif Çalışma Durumuna Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.2.19. Kariyer Örneğine Sahip Olma Değişkenine Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.2.20. Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Değişkenine Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	73
Tablo 4.3.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	74

Tablo 4.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Farklılaşmasını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.4.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Sıfat Listesi Alt Testleri Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	78
Tablo 4.4.2. Sıfat Listesi (ACL) Normallik Testi Sonuçları .....	79
Tablo 4.4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.4.4. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Anamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.4.5. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Anamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.4.6. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Anamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.4.7. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.4.8. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Kardeş Sırası Değişkenine Göre Anamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	85

Tablo 4.4.9. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Aylık Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.4.10. Sıfat Listesi (ACL)Alt Test Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.4.11. Sıfat Listesi (ACL)Alt Test Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.4.12. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	90
Tablo 4.4.13. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	91
Tablo 4.4.14. Anne Aktif Çalışma Durumuna Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.4.15. Baba Aktif Çalışma Durumuna Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.4.16. Kariyer Örneği Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	93

Tablo 4.4.17. Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.5.1. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	95
Tablo 4.6.1. Örneklemdeki Öğrencilerin Amaçsal Değerler Sıralama Yargıları Frekans Matrisi (F).....	98
Tablo 4.6.2. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına İlişkin Oran Matrisi (P).....	99
Tablo 4.6.3. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Amaçsal Değerler Sıralama Yargıları Birim Normal Sapmalar Matrisi (Z).....	100
Tablo 4.6.4. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargıları Frekans Matrisi (F).....	102
Tablo 4.6.5. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına İlişkin Oran Matrisi (P).....	104
Tablo 4.6.6. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargıları Birim Normal Sapmalar Matrisi (Z).....	105
Tablo 4.7.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	124
Tablo 4.7.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	125



Tablo 4.7.3. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Ahiret Selameti Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	126
Tablo 4.7.4. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Ahiret Selameti Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	127
Tablo 4.7.5. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İç Huzur Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	128
Tablo 4.7.6. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İç Huzur Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	129
Tablo 4.7.7. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Bazı Alt Boyut Puanlarının Dürüstlük Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	130
Tablo 4.7.8. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Bazı Alt Boyut Puanlarının Bağımsızlık Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	131
Tablo 4.7.9. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	132

Tablo 4.7.10. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	133
Tablo 4.8.1. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	134
Tablo 4.8.2. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Ahiret Selameti Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	135
Tablo 4.8.3. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının İç Huzur Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	136
Tablo 4.8.4. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Dürüstlük Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.8.5. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Bağımsızlık Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.8.6. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	138

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.6.1. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Amaçsal Değerleri Ölçek Değerleri.....	101
Grafik 4.6.2. Farklı Lisans Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Araçsal Değerleri Ölçek Değerleri Grafiği.....	106
Grafik 4.6.3. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	107
Grafik 4.6.4. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri Grafiği.....	108
Grafik 4.6.5. Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçekler Değerleri.....	109
Grafik 4.6.6. Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	110
Grafik 4.6.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	111
Grafik 4.6.8. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	112
Grafik 4.6.9. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	113
Grafik 4.6.10. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	114
Grafik 4.6.11. İşletme Bölümü Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	115
Grafik 4.6.12. İşletme Bölümü Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	116
Grafik 4.6.13. Arap Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	117

Grafik 4.6.14. Arap Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Araçsal Değerler	
Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	118
Grafik 4.6.15. Fransız Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Amaçsal Değerler	
Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	119
Grafik 4.6.16. Fransız Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Araçsal Değerler	
Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	120
Grafik 4.6.17. Makine Mühendisliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler	
Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	121
Grafik 4.6.18. Makine Mühendisliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler	
Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri.....	122

# **BÖLÜM I: GİRİŞ**

## **1.1.PROBLEM DURUMU**

İlk insandan itibaren avcılık ve toplayıcılık faaliyetleriyle başlayan çalışma yaşamı temel ihtiyaçların karşılanması ve refahın artmasıyla birlikte sınırları ve kuralları belli meslek gruplarında çalışmaya doğru evrilmiştir. Başlangıçta temel ihtiyaçları karşılama maksadıyla tercih edilen mesleklerin zaman içinde bireysel, sosyal ve toplumsal faktörlerin de etkisiyle insan yaşamının ayrılmaz bir parçası hâline geldiği görülmektedir. Buradan hareketle çalışmanın diğer yaşam rolleri kadar önem taşıdığı ve üstünde durulması gereken bir konu olduğu söylenebilir. Bir meslekte aktif olarak çalışmak, seçim ile başlayan bir süreç olmakla birlikte meslek alanına yönelmek, mesleği icra etmek, sürdürmek veya başka bir meslek alanına geçiş yapmak belli bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç gelişimsel yaklaşımlarla birlikte insanın doğumundan ölümüne kadar geçen zaman olarak kariyer başlığı altında ele alınmıştır.

Kariyer alanında gelişimsel yaklaşımların etkisiyle birlikte her yaş grubuna özgü kariyer görevleri tanımlanmıştır. Bu görevler farklı gelişimsel alanların özelliklerini dikkate almakla birlikte kişiye ve kimi zaman da kültüre özgü farklılıklar göstermektedir. Mesleklere ilişkin ilginin uyanmaya başladığı ilk yaşlardan üniversite dönemine kadar odak nokta meslek seçiminin şekillenmesi iken üniversite sonrasında işe yerleşme, mesleğin icra edilmesi ve sürdürülebilirliği ön plana çıkmaktadır. Türkiye açısından değerlendirildiğinde kariyer gelişim görevlerinden meslek seçiminin sık araştırılan bir konu olduğu söylenebilir (Çınar, 2011; Vurucu, 2010; Yılmaz-Erdem ve Bilge, 2008; Kıyak, 2006). Genç nüfus oranının fazla olduğu bir ülkede meslek seçimi konusuna odaklanmak önemli olmakla birlikte yalnızca meslek seçimi aşamasında bulunan ortaöğretim kurumu (lise) öğrencilerine odaklanmak kariyerin süreç boyutunun göz ardı edilmesine neden olabilmektedir. Meslek seçimi sonrasında kariyer sürecinde önem arz eden durumları anlayabilmek adına üniversite öğrencilerine de odaklanılması kariyer dönemlerinden bir üst basamağın incelenmesini sağlayabilir.

Üniversite öğrencileri meslek seçimlerini çeşitli faktörler bağlamında yapmış olmakla birlikte seçtikleri alana uyum sağlama ve sürdürme konusunda yeni bir süreçle karşı karşıya kalmaktadır. Bu aşamada alana yönelik alınan dersler ve diğer etkenler yoluyla kararını değerlendiren bireyler mesleki eğitimine devam edip etmeme veya yeni bir alana yönelme konusunda karara varmaktadır. Bu kararın sonucunda alanda kalan öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ilgili lisans programlarına özgü ayırt edici özelliklerin bulunup bulunmadığını göstermesi açısından faydalı olabilir. Böylelikle kariyer danışmanlığı kapsamında üniversite öğrencilerine gerekli hizmetlerin ulaştırılması açısından hedef kitlenin özelliklerinin tanımlanması sağlanabilir.

Literatürde üniversite öğrencilerinin kariyer sürecinde veya kariyer kararlarında etkili olan faktörlere yönelik yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalarda incelenen özelliklerden bazıları şu şekilde sıralanabilir; demografik faktörler (Yılmaz, Dursun, Pektaş ve Altay, 2012), kariyer değerleri (Adıgüzel, 2009), zekâ (Oral, 2001), kariyer planlarının (İstanbul-Dinçer, Akova ve Kaya, 2013) araştırıldığı dikkati çekmiştir. Bu değişkenlerden değerler genellikle kariyer değerleri olarak incelenmiş ancak, üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri üzerinde sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bunun yanı sıra yaratıcı düşünme becerileri (Gök ve Erdoğan, 2011; Birişçi ve Karal, 2011) ve kişilik özellikleri (Dündar, 2009; Yurtsever, 2009) üniversite öğrencilerinde incelenen değişkenler olmakla birlikte kariyer gelişimi bağlamında sınırlı sayıda araştırmada yer almıştır. Ancak yaratıcı düşünme becerilerinin iş tatmini ile ilişkili bir unsur olması (İmamoğlu, Keskin ve Erat, 2004) ve kişilik özelliklerinin Holland tarafından sözü edilen mesleki kişiliklere yansımaları (akt. Kamaşak ve Bulutlar, 2010), kariyer sürecinde bu unsurların önemini ortaya koymuştur.

Kariyer sürecinde etkili olan faktörler yaş gruplarına özgü değişiklikler göstermekle birlikte kuramların dikkati çektiği çok sayıda faktör bulunmaktadır. Sistemler Kuramı Çerçevesi (Systems Theory Framework) bu faktörleri sistemsel boyutta ele alarak kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Özellikle bireysel sistem kapsamında tanımlanan ilgi, değer, yetenek gibi unsurlar pek çok araştırmada incelenmiş olmakla birlikte yaratıcı düşünme becerisinin kariyer sürecinde göz ardı edildiği görülmektedir. Üniversite düzeyinde meslek seçiminden ziyade kariyer danışmanlığının ön plana çıkması ve bireylerin kariyerlerine yön verme ihtiyacının

doğması, yeni yollar keşfetme ve böylelikle hem çalışma imkânlarını çeşitlendirme hem de kariyerini devam ettirme veya yeni bir seçeneğe yönelme bakımından yaratıcı düşünmeyi önemli hâle getirmektedir.

Yaratıcı düşünme becerisi kişilik özellikleri ile ilişkili bir unsur olması sebebiyle kariyer sürecinde birlikte incelenmesi faydalı olabilir. Kişilik bireyin sahip olduğu özelliklerinin ayırt edici yönü olarak tanımlanmakla birlikte kariyer kararlarına da yansıyan bir unsurdur. Mesleki gerekliliklerle sahip olduğu özellikleri kıyaslayan bireyler kendine uygun seçimler yapabilmektedir. Bunun yanı sıra birey için önemli olan unsurları temsil eden değerler de kariyer sürecinde ve kararlarında etkili olabilmektedir. Böylece bireyler yaşamlarına yön veren değer yargıları ile kariyer kararları arasında bağdaşım kurabilmektedir. Kariyer sürecinde etkili olan unsurlar çeşitli olmakla birlikte bu araştırma kapsamında yaratıcı düşünme becerisi, kişilik özellikleri ve değerleri ele alınmıştır. Kariyer sürecine yeni bir bakış açısı sunması adına çeşitli lisans programlarında üniversite eğitimine devam eden öğrencilerin yaratıcı düşünme, kişilik ve değer algularından yola çıkarak ilgili lisans programlarına özgü ayırt edici özelliklerinin incelenmesi bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın temel amacı çeşitli lisans programlarındaki üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme, kişilik özellikleri ve değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu kapsamda aşağıda verilen problem ve alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, lisans programı tercih sırası, ikamet edilen yer, yerleşim birimi, aylık gelir, kardeş sayısı, kardeş sırası, anne-baba öğrenim düzeyi, anne -baba mesleği, anne-baba aktif çalışma durumu, kariyer örneğine sahip olma durumu, kariyer kararlarında aileye danışma durumu) farklılaşmaları var mıdır?
2. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin demografik özelliklerine göre yaratıcı düşünme özellikleri farklılaşmakta mıdır?

3. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin lisans programı değişkenine göre yaratıcı düşünme özelliklerinde farklılaşma var mıdır?
4. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin demografik özelliklerine göre kişilik özellikleri açısından farklılaşma var mıdır?
5. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin lisans programı değişkenine göre kişilik özellikleri açısından farklılaşma var mıdır?
6. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin değerleri sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklenmektedir?
  - 6.1. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin amaçsal değerleri sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklenmektedir?
  - 6.2. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin araçsal değerleri sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklenmektedir?
7. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri, kişilik ve değer özellikleri arasında farklılaşma var mıdır?
  - 7.1. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve değerleri arasında farklılaşma var mıdır?
  - 7.2. Farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin kişilik özellikleri ve değerleri arasında farklılaşma var mıdır?

### **1.3. ÖNEM**

Türkiye’de kariyer konusunda meslek seçimini yapmış bireylere yönelik sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinin mesleki durumlarına yönelik son yıllarda yapılan çalışmalar bulunmasına karşın bu öğrencilerin meslek grupları açısından ayırt edici özelliklerini inceleyen yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu sebeple Türk üniversite öğrencilerinin kariyer danışmanlığı için yaratıcı düşünme, kişilik ve değer özelliklerinin çeşitli meslek gruplarındaki benzerliklerini/farklılıklarını ele alan bu araştırma literatüre veri sağlaması ve bunun yanı sıra üniversite düzeyindeki öğrencilere yönelik kariyer danışmanlığı yapılabilmesi adına araştırmacı ve uygulamacılara bilgi sağlaması açısından önem



taşımaktadır. Ayrıca, farklı meslek alanlarına ilişkin ayırt edici özelliklerin ortaya koyulması ve kariyer gelişiminde yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerlerin rolünü ortaya çıkarması bakımından ortaöğretim (lise) düzeyinde bulunan öğrencilere bir üst kuruma geçiş sürecinde kaynaklık etmesi açısından da önem arz etmektedir.

Literatürde gerek meslek seçimi gerekse kariyer haritası oluşturma sürecine yetenek ilgi ve değer bağlamında analizler yapılırken yaratıcı düşünme becerisinin ölçülmesi göz ardı edilmektedir. 2003 yılında Tübitak tarafından oluşturulan üniversite nitelik değerlendirme kriterleri için girişimcilik odak noktasını oluşturmaktadır. Akademisyen ve öğrencilerin inovasyon yapmak üzere Ar-ge çalışmaları yapmaları desteklenmektedir ki, bu da yaratıcı düşüncenin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Son yıllardaki bu gelişmelere paralel olarak yaratıcı düşünmenin de kariyer tercihleri içinde ele alınıp incelenmesi ayrı bir önem arz etmektedir.

#### **1.4. SAYILTILAR**

Bu araştırmaya katılan bireylerin kullanılan veri toplama araçlarına içtenlikle ve objektif olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1.5.1. Bu araştırmadan elde edilen bulgular İstanbul Üniversitesi'nin çeşitli lisans programlarında öğrenim görmekte olan 2. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5.2. Elde edilen bulgular, araştırma kapsamına giren bireylere benzediği ölçüde diğer bireylere genelleme yapılabilir.

#### **1.6. TANIMLAR**

**Yaratıcı Düşünme:** Bireylerin zihinsel kapasitesini ve problem çözme becerilerini yeni bir ürün ortaya koyma amacıyla aktif bir şekilde kullandığı bilişsel yetenek olarak tanımlanmıştır (Aslan, 2001). Bu araştırmada yaratıcı düşünme algısı Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ile belirlenmiştir.

**Kişilik:** Bir kimseyi diğerlerinden ayıran özelliklerinin oluşturduğu kararlı bir bütün olarak ifade edilebilir (Uğurel-Şemin, 1980). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük'te kişilik kavramı “bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerin bütünü” olarak tanımlanmıştır. Bu araştırma kapsamında örneklem grubundaki bireylerin kişilik algısı ACL Sıfat Listesi'nden elde edilen puanlara göre belirlenmiştir.

**Değer:** Önemi kişiden kişiye değişmekle birlikte insan yaşamında yol gösterici nitelik taşıyan, algı ve eylemleri yönlendiren çeşitli prensipler olarak tanımlanmıştır (Borg, Bardi ve Schwartz, 2015). Bu çalışmada bireylerin değer algısı Rokeach Değer Envanteri ile belirlenmiştir.

## **BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.1. KARİYER**

Literatürde kariyer kavramının farklı odak noktalarını temel alan çeşitli tanımları bulunmaktadır. Kavramın kapsamının daha iyi anlaşılabilmesi için bu bölümde çeşitli kariyer tanımlarına yer verilerek ortak noktalarına dikkat çekilmesi amaçlanmıştır. Bu tanımlamalardan birinde Bird (1994) kariyerin yapısal ve içerik bakımından iki ayrı grupta ele alınabileceğini ifade etmektedir. Örneğin; aynı bankada veznedar olarak çalışan iki kişinin kariyeri incelendiğinde yapısal açıdan aynı bankada, aynı pozisyonda çalışıyor olmaları ortak noktasını oluştururken içerik açısından geliştirilen ilişki ağlarında, yetenek ve uzmanlık becerileri açısından bireysel farklılıklar olabileceği ifade edilir. Bu tanımdan hareketle sosyal bilimler alanının birey algıları ile çalışan bir alan olması itibarıyla, kariyerin içerik açısından değerlendirilmesinin bireysel faktörlerin incelenmesi bakımından faydalı olabileceği söylenebilir.

Gelişimsel yaklaşımlarla birlikte kariyerin yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ele alındığı bir diğer tanımda ise yaşam rolleri ile mesleki rollerin iç içe olduğuna ve kariyer sürecinde ilerleme, duraklama ve gerilemelerin olabileceğine dikkat çekilir (Niles ve Harris- Bowlsbey, 2009; akt. Yeşilyaprak, 2011). Çalışma ve meslek yaşamının diğer yaşam rolleri ile iç içe olduğu ve bireylerin bazı kariyer kararları ile yüz yüze kaldığı düşünüldüğünde kariyerin karmaşık ve stres dolu bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Perrone, Web ve Blalock, 2005).

Verilen tanımlardan yola çıkarak öncelikle kariyerin meslek seçimi ile sınırlı olmayıp yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Bu süreçte bireylerin üstlendikleri rollerin kesin çizgilerle birbirinden ayrılmadığı ve bu nedenle kariyer kararlarında diğer rollerinin de etkisinin bulunduğu ifade edilmektedir. Kariyer kararlarının bireye her zaman ilerleme getirmedeği emeklilik dönemi gibi aşamalarda duraklama ve gerilemeleri de içerdiği vurgulanmaktadır. Kariyer tanımlarının ortak noktalarının ifade edilmesinin ardından kariyer alanında yer alan ve çoğunlukla birbirinin yerine kullanılan iş ve meslek tanımlarının verilmesi de faydalı olacaktır.

Günlük yaşamda sık kullanılan kavramlar olan meslek ve iş sözcükleri birbirlerinin yerine kullanılmalarına rağmen farklı anlamlar ifade etmektedir. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük'te 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" olarak tanımlanır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi meslek işe göre daha kapsamlıdır ve işi içine almaktadır. Yeşilyaprak (2011)'a göre ise meslek, kazanç elde etmek için yapılan etkinlikler bütünü olarak tanımlanmakla beraber sosyal ve psikolojik faktörleri de içermektedir. İş ise meslekler bünyesinde tanımlanmış, o mesleğin yapmakla yükümlü olduğu etkinlikler bütünü olarak ifade edilmektedir.

Kariyer alanında yer alan temel kavramların ardından kuramsal görüşlerin açıklanması faydalı olabilir. Aşağıda odak noktalarına yönelik çeşitli gruplarda değerlendirilen kariyer kuramlarının kısa açıklamalarına ve ardından bu araştırmanın temel aldığı postmodern yaklaşımlar içerisinde yer alan Sistemler Kuramı Çerçevesi ve bu çerçevenin bireysel sistem kapsamında ele aldığı beceri, kişilik ve değer unsurlarının açıklamalarına yer verilmiştir.

## **2.2. KURAMSAL YAKLAŞIMLAR**

Kariyer alanındaki kuramsal görüşler tamamlanmakta olan bir yapbozun parçaları olarak düşünülebilir. Böylelikle her bir kuramın bütüne olan katkısı daha iyi anlaşılabilir. Kariyer kuramlarının her biri dikkat çektikleri farklı noktalar itibarıyla farklı şekillerde gruplandırılabilirken literatürde genellikle tarihsel sırayla sunulduğu görülmektedir. Kariyer kuramlarının temelde özellik etmen kuramları, psikodinamik yaklaşımlar, gelişimsel yaklaşımlar, sosyal-bilişsel yaklaşımlar ve postmodern yaklaşımlar olarak beş grupta toplandığı söylenebilir.

Birey ve meslekler hakkında bilgi edinerek eşleştirmelerin yapılmasını öneren özellik etmen kuramı bunların ilkidir. Meslek seçimi çalışmaları ile temeli atılan alanın gelişimsel özellikler bakımından ele alınmasıyla birlikte yaşam boyu devam eden bir süreci kapsadığı anlayışı oluşmaya başlamış ve kariyer kavramı gündeme gelmiştir. Yaş gruplarına özgü tanımlanan kariyer gelişim görevleri ile bu süreç tanımlanmıştır. Kariyer üzerinde etkisi bulunan çevresel faktörlerin yanı sıra bilişsel

faktörlerin de önem kazanmasıyla birlikte kariyer sürecindeki bireysel faktörler de daha fazla önemsendir hâle gelmiştir.

Gelişimsel yaklaşımların öne çıkan isimlerinden birisi olan Super kuramının teorik alt yapısında farklılık psikolojisi, kendilik algısı teorisi ve gelişimsel yaklaşımlar bulunmaktadır. Kariyer davranışlarının düzenli ve tahmin edilebilir seyir izlemesi kariyer dönemlerinin oluşturulmasını sağlamıştır (Osipow, 1973). Gelişimsel yaklaşımların kariyer dönemlerinin altında tanımlamış olduğu kariyer gelişim görevleri sayesinde yaşa ve gelişime özgü durumların incelenmesi ve yaşam boyu devam eden bir süreç olarak değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Kariyer alanındaki sosyal bilişsel yaklaşımlar Bandura'nın sosyal öğrenme kuramını temel almaktadır. Kariyer sürecinde etkili olan unsurlar bireysel ve çevresel olarak ikiye ayrılarak genetik donanım, çevresel koşullar, öğrenme deneyimleri ve göreve yaklaşım becerileri olarak tanımlanmıştır (Yeşilyaprak, 2011). Bireysel faktörler içerisinde özyeterlik algısı, sonuç beklentileri ve kişisel amaçlar psikolojik faktörlere odaklanan kavramlar olarak yerini almaktadır. Geleneksel yaklaşımlarda standart bir eşleştirme yapılırken sosyal bilişsel kuramlarla birlikte bireye özgü durumlar ve kariyer sürecindeki psikolojik faktörler önemsendir hâle gelmiştir (Lent, 2005).

Postmodern yaklaşımlarla birlikte kariyer üzerinde rolü bulunan öznel faktörlerin önemi kabul edilmeye başlanmıştır. Bireyin kariyerinde aktif bir rol aldığı ve çeşitli şekillendirmeler yapabileceği vurgulanmaktadır. Çokkültürlü yaklaşımların da etkisiyle bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran postmodern yaklaşımlar kariyer sürecinde etkili olan faktörlerin bireye ve topluma özgü olarak incelenmesini sağlamıştır (Özyürek, 2013). Bu yaklaşımlardan birisi olan Sistemler Kuramı Çerçevesi kariyer sürecinde etkili olan unsurları bireysel, sosyal, çevresel/toplumsal sistemler bakımından ele alarak kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır.

### 2.3. SİSTEMLER KURAMI ÇERÇEVESİ

Günümüzde iş dünyasında küreselleşme, artan bilgi birikimi, teknolojik avantajlar ve demografik değişimlere bağlı olarak birçok değişiklik meydana gelmektedir. Değişimlerin bazıları; üretimde artan rekabet, daha az tanımlanan ve öngörülebilir kariyer yolları, dünyanın farklı yerlerinde çalışmak için fırsatlar, yaşam karmaşıklığı, iş yerinde demografik çeşitliliğin (ırk, cinsiyet) artması, teknolojik yeterlikler ile iletişim becerilerine verilen önemin ve iş sorumluluğunun artması olarak sıralanmıştır. Bu değişim göz önünde bulundurulduğunda çalışanların hem daha fazla zorluk hem de daha fazla fırsat ile karşı karşıya olduğu söylenebilir. Bu kapsamda bireylerin kariyer gelişimlerinde daha fazla sorumluluk almaları gerektiği varsayımı gündeme gelmektedir (Amundson, 2005). Yaşanan değişime bağlı olarak bireylerin mesleğin değiştirilebilir bir unsur olduğunu fark etmesiyle meslek seçimi kariyer danışmanlarına getirilen konulardan yalnızca biri olmuştur (Patton ve McMahon, 2006).

21. yüzyılda iş yaşamında meydana gelen değişimler bireylerin kariyer gelişimlerinin anlaşılması için daha kapsamlı bakış açılarına ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Dawis (1994), tamamlanmamış bir resme ilişkin kuramların ilgileri yönünde bir bakış açısı sunduğunu ifade eder. Ayrıca kariyerin karmaşık bir yapıyı ifade etmesi nedeniyle var olan kuramların tek başına kariyer ile ilgili konuları yeterince açıklayamaması sebebiyle daha kapsamlı bir görüşe ihtiyaç duyulmuştur (akt. McMahon ve Tatham, 2008). Diğer taraftan yapısalcı yaklaşımın etkisinin artmasıyla birlikte kariyer alanındaki geleneksel yaklaşımlara alternatiflerin oluşturulabileceği düşüncesi uyanmıştır. Geleneksel yaklaşım, özellik-etmen kuramını karşılamaktadır. Bu kuramda bireyin özellikleri ile mesleğin özelliklerinin eşleştirilmesi yoluyla meslek seçimi yapılmakta iken meydana gelen değişimlerle birlikte kariyer alanının yaşam boyu devam eden ihtiyaçlara karşılık verebilecek daha geniş bir çerçeveden değerlendirmeye ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir (McMahon, 2002).

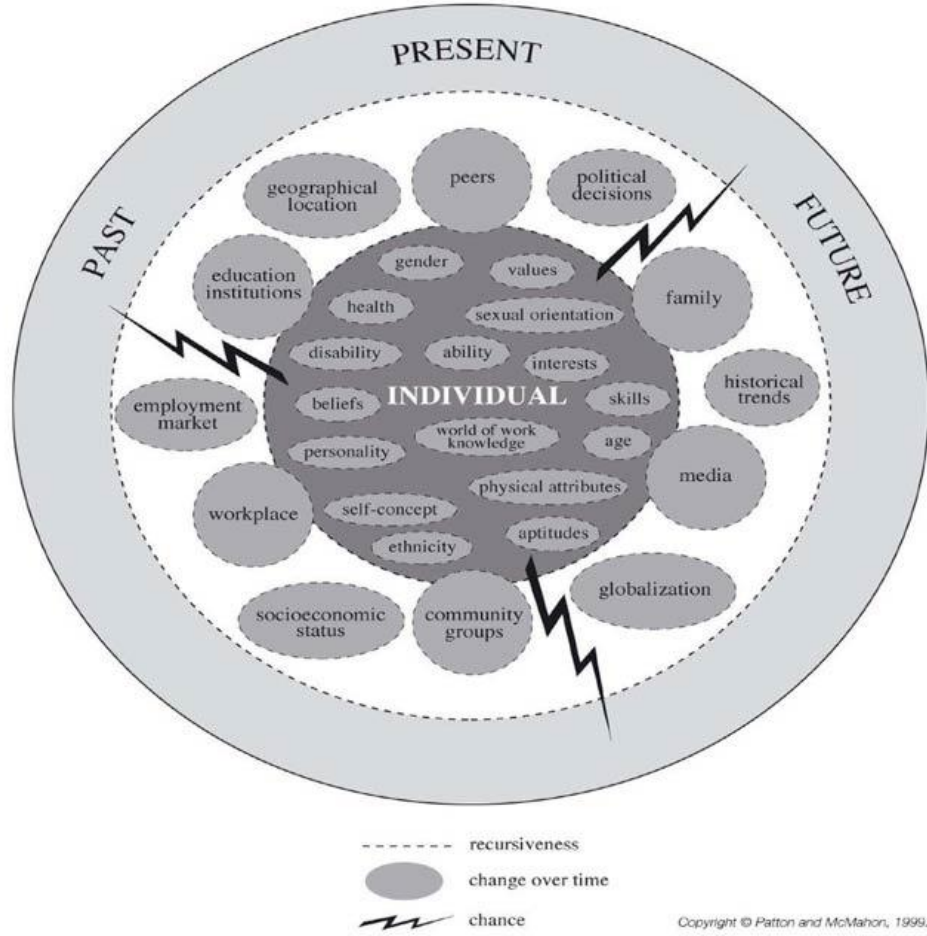
Yapısalcı görüşün kariyer alanına yansımaları (Gysbers ve Henderson, 2006), birey ve çevre etkileşiminin öneminin fark edilmesi (Niemeyer ve Niemeyer, 1993; akt. McMahon, Patton ve Watson, 2004) yaşamın yönlendirilmesinde bireyin aktif rol almasını, kariyer danışmanlığında ise temelini yapısalcı yaklaşımdan alan

görüşler bireyin anlamlandırılmalarına odaklanmasını sağlamıştır (McMahon, 2005; Watson ve McMahon, 2006). Kariyerin birey-çevre etkileşimi bağlamında ele alınmasıyla Woodd, Bronfenbrenner'in çevrenin kavramsallaştırılması yaklaşımını kariyer alanında uygulamayı teşvik etmiştir. Bireyin içinde bulunduğu sistemi mikro, mezo, ekzo ve makro olmak üzere dört boyutta inceleyen Bronfenbrenner bireyden başlayarak toplumsal sistemlere doğru kapsamlı bir bakış açısı sunmuştur (McIlven, McGregor-Bayne, Alcock ve Hjertum, 2003). Bu bakış açısının kariyer alanına yansımalarından birisi de Sistemler Kuramı Çerçevesi (Systems Theory Framework)'dir. Patton ve McMahon tarafından geliştirilen Sistemler Kuramı Çerçevesi bireyi merkeze almakta ve her bireyin kendine özgü doğasını vurgulamaktadır (McIlven, McGregor-Bayne, Alcock ve Hjertum, 2003). Ortaya çıkışını etkileyen unsurları ise aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- 1- Kariyer gelişimini etkileyen unsurların çeşitli ve karmaşık olması sebebiyle kapsamlı ele alınabilecek bir teoriye ihtiyaç duyulması,
- 2- Bir kuramın bütün bireylerin kariyer süreçlerini bütün yönleriyle açıklamasının imkânsız olması,
- 3- Kapsamlı ele alabilecek teoriye karşı bazı şüpheler bulunması.

Bu sorunlar ekseninde kariyer literatürünü sentezleyen ve diğerlerini kapsayan, teorik kavram ve yöntemleri harmanlayan uyumlu bir çerçeve ortaya çıkmıştır (Corey, 1991; akt. Patton ve McMahon, 2014).

Sistemler Kuramı Çerçevesi iş psikolojisi literatürü ve gelişim psikolojisi gibi diğer ilgili disiplinlerin entegrasyonu sonucu oluşturulmuştur. Kariyer alanında iki önemli anahtar rolü taşıdığı düşünülmektedir. Birincisi kariyer kuramlarının birleştirilmesini sağlamıştır. İkincisi ise, yapısalcı yaklaşımdan yola çıkarak bireyi merkeze almıştır. İnsanların birlikte yaşamaları sistemlerin oluşumuna katkıda bulunmuştur. Sistemler Kuramı Çerçevesi, bu sistemleri bireysel, sosyal ve çevresel/toplumsal sistem olarak adlandırmıştır (Patton, 2007).



*Bireysel sistem:* cinsiyet, sağlık, engellilik, inançlar, kişilik, benlik kavramı, etnik köken, yetenek, fiziksel özellikler, yaş, beceriler, ilgiler, cinsel yönelim, değerler, kabiliyet gibi unsurları kapsamaktadır (Korkut-Owen ve Niles, 2011).

*Sosyal sistem:* akranlar, aile, eğitim kurumları, iş piyasası, toplumdaki gruplar, medyayı kapsamaktadır.

*Çevresel/toplumsal sistem:* coğrafi konum, siyasi kararlar, küreselleşme, sosyo-ekonomik durum, tarihi akımları içermektedir (Patton ve McMahon, 1999; akt. Patton ve McMahon, 2006). Çevresel/toplumsal sistem sosyal sistemi çevreleyen bir yapıda olmasına rağmen bireyin yaşamında sosyal sistemin görünür etkisinin yanında daha az hissedilmektedir (McMahon, 2005).

Kariyer sürecinde etkili olan unsurlar arası etkileşim sistem yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Her unsur diğerlerinin üzerinde farklı derecede etkiye sahiptir. Etkileşimler bireysel unsurların kendi arasında, bağlamsal unsurların kendi arasında, bireysel ve bağlamsal unsurlar arasında karşılıklı olabilmektedir (McIlven,



McGregor-Bayne, Alcock ve Hjertum, 2003). Sistemler arası sınırların kesik çizgilerle gösterilmesi ise sistemlerin birbirleriyle etkileşim hâlinde olduğunu, dışarının etkilerine açık olduğunu göstermektedir. Çerçeve yer alan süreç unsurları tekrarlanabilirlik, zaman içinde değişim ve şanstır. Tekrarlanabilir olma, sistemik etkenlerin doğrusal ve nedensel olmayan, karşılıklı, çok yönlü ilişkisine işaret etmektedir. Zaman içinde değişim, sistemin bir parçasında meydana gelecek değişikliğin tüm sistemi etkilemesinin yanı sıra etkenlerin etki derecesinin ve doğasının zamana bağlı değişebilirliğini tanımlamaktadır (Watson ve McMahan, 2006). Örneğin aile, bireyin yaşamında etkiye sahip bir unsur olarak değerlendirilir. Ancak, bu etkinin doğası ergenlik ve yetişkinlikte farklılık gösterebilir. Zaman faktörü ayrıca bireyin kariyer gelişiminde geçmiş, şimdi ve gelecek ekseninde değerlendirilmektedir. Bireyin kariyer gelişimi etkenlerin karmaşıklığı nedeniyle her zaman planlı, öngörülebilir ya da mantıksal olmayabilir. Bu gibi durumlarda şans faktörü de göz önünde bulundurulabilir. Beklenmedik durumlar ya da şans (kaza, hastalık vs.) kariyer gelişiminde beklenmedik derecede etkili olabilir (McMahan, 2005).

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nin üç ayrı sistem kapsamında tanımladığı faktörlerin içeriği geleneksel yaklaşımlardan farklı olmamakla birlikte kariyer sürecinde etkili olan unsurların bir bağlamda toplanması, sosyal ve çevresel/toplumsal sistem ayrımı ile faktörlerin bireye yakınlığı ve uzaklığının ifade edilmesi açısından önemlidir. Kariyer sürecini içerik ve süreç etkileri bakımından geniş kapsamlı olarak tasvir etmektedir (McMahan, Watson, Foxcroft ve Dullabh, 2008). Bireylerin önceki yaşantıları içerik etkisi bakımından ele alınmasına rağmen kariyer gelişiminin dinamik ve kimi zaman da öngörülemez olmasından dolayı bazı yaşantılar tekrarlanabilmektedir. Ayrıca süreç şans faktörü tarafından da etkilenebilmektedir. Süreç üzerinde etkisi olan diğer unsur ise zaman içinde değişimdir. Zaman içinde değişim önceki yaşantılarda kendisini göstermektedir. Karar verme gibi mikro süreçlerin yanında, uyum ve geçiş gibi makro süreçleri de içermektedir (McMahan, 2011).

Sistemlerde yer alan faktörlerin tanımlanmasıyla bireylerin kariyer sürecinde etkili unsurları dışsal ve kişisel çerçevede ele alarak kariyer hikâyesini çoklu etkilerin perspektifinden daha ayrıntılı ve anlamlı olarak oluşturulabilmesi amaçlanmıştır (McIlven, 2007). Böylece bireylerin “Ben kimim?”, “Başkalarıyla ilişkilerimde ben kimim?”, “Bir ilişki çerçevesinde bana göre başkaları kimdir?” sorularının

cevaplarını organize bir hâlde düşünerek davranışlarını farklı bir pozisyon dan değerlendirebilmeleri sağlanmıştır (Hermans, 2003; akt. McIlven, 2007). Bu sistemde geçmiş, şimdi ve gelecek hakkındaki düşünceler de kariyer üzerinde etkili görülmektedir (McMahon, Patton ve Watson, 2004).

Sistemler Kuramı Çerçevesi kariyer gelişiminde etkili olan unsurların çeşitliliği ve karmaşıklığına odaklanmaktadır. Anahtar ilkeleri şu şekildedir;

1. Bütünlüğü ve bütünün içindeki parçalar arası ilişkiyi yansıtır.
2. Bütün, parçaların toplamından daha büyüktür.
3. Bireysel ve bağlamsal unsurların dinamik ve yinelemeli ilişkisi etkileşimli ve karşılıklıdır.
4. Sistemler kuramı gelişim psikolojisi, sosyoloji gibi bazı disiplin alanlarından unsurları da bünyesinde barındırmaktadır. Örneğin gelişim psikolojisi, kariyer gelişimine dönemsel yaklaşımın önemini yansıtırken, sosyoloji sosyoekonomik durum ile bireylerin sistemleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir.
5. Sistemler kuramı unsurların ya da alt sistemlerin zamana göre değişen, tekrarlanabilir ve devam eden ilişkisine odaklanır (Patton ve McMahon, 2014, s.23).

Kariyer alanına katkıları açısından değerlendirildiğinde ise Sistemler Kuramı Çerçevesi'nin kariyer danışmanlığı alanında pratik uygulama ve kapsamlı değerlendirmeye imkân tanıdığı, kariyer alanında yapılan araştırmalarda ise çok aşamalı ve katmanlı bakış açısının yanı sıra ilişkili yaklaşımları göz önünde bulundurarak nitel sürece odaklanmayı (McMahon ve Watson, 2007), kariyer üzerinde kültürel etkilerin incelenmesiyle teorik ve uygulamalı yaklaşımların genişlemesini sağladığı ifade edilmiştir (Arthur ve McMahon, 2005).

Kariyer alanına sunduğu kapsamlı bakış açısından yola çıkarak bu araştırma kapsamında Sistemler Kuramı Çerçevesi temel alınmıştır. Bireyin kariyerinde etkili olan unsurların sayıca fazla olması ve tüm bu unsurları bir arada inceleyecek araştırmanın zaman ve emek bakımından maliyetli olacağı gerekçesi ile bu araştırmada bireysel sistem değişkenlerinden beceri, kişilik ve değer değişkenlerine odaklanılması amaçlanmıştır.

### 2.3.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde bireysel sistemde yer alan unsurlardan birisi de beceridir. Beceri, Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük'te “ bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylık ve ustalıklı yapabilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında ise bireylerin sahip olduğu becerilerden birisi olarak tanımlanan yaratıcı düşünme becerisi incelenmiştir.

Yaratıcılık alanında önde gelen isimlerden birisi olan Guilford, yaratıcılığı *ıraksak üretim* olarak tanımlamış ve böylelikle yaratıcı düşünmenin kapsamının anlaşılması ve değerlendirilmesi imkânını sağlamıştır (Baer, 2011). Bir başka tanımda ise yaratıcılığın hayalgücü ile bağlantısı kurulmuş ve yeni bir bakış açısı, farklı bir perspektif sağladığından söz edilmiştir. Buna göre yaratıcı düşünmenin yeni fikirlere açık olma, akıcılık ve esnekliği içerdiği belirtilmiş ve genel olarak kullanılmayan bir yoldan genel kabul gören yeni bir fikre ulaşma olarak tanımlanmıştır (DiYanni, 2016). Bir başka görüşe göre ise yaratıcı düşünme sürecinde cesaret, meydan okuma ve risk almanın öneminden söz edilmektedir (Sungur, 1997). Yaratıcı düşünme ile problem çözmenin ilişkisine dikkat çeken Davaslıgil (1989) ise bu düşünme sisteminin küçük yaşlardan itibaren oyun vs. gibi yöntemlerle geliştirilebileceğini ifade etmiştir.

Guilford'un düşüncesini temel alan Torrance (1969) yaratıcılığı problem çözme, yeni fikirler üretme ve bu fikirleri organize ederek aralarındaki ilişkiyi anlayabilme kapasitesi olarak tanımlamıştır. Bunun yanı sıra literatürde yaratıcı düşünmeye ilişkin çeşitli tanımlar bulunmakla birlikte bunların ortak noktaları şu şekilde sıralanabilir: Yakınsak düşünmeden ziyade ıraksak düşünme, öğrenme ve rutin davranışlardan ziyade içgörü kazanma ile ilişkilidir. Evrensel ya da normatif bir yapıdan çok bireysel bir yapısı vardır. Problem çözmeden daha ziyade problemi kavramayı içerir. Spontan ya da sık bir şekilde kullanmak yerine dolaylı olarak kullanılabilir (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira ve Ferrandiz, 2008).

Yaratıcı düşünmenin ölçülmesinde Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri alanda sık kullanılan bir ölçme aracıdır (Aslan ve Puccio, 2006; Aslan, 2004). Bir ürün üzerinden yaratıcılığı test etmeyi sağlayan Torrance, bu ölçüm sonucunda yaratıcılığın boyutlarını akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme olarak

adlandırmıştır (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira ve Ferrandiz, 2008). Akıcılık: Çok sayıda fikir üretebilmeyi ifade eder. Esneklik: Çeşitli düşünsel temalar veya kategoriler üretme becerisi olarak tanımlanır. Orijinallik: Nadir veya benzersiz yanıtlar üretebilmek anlamına gelmektedir. Zenginleştirme; ileri sürülen fikrin alıcı tarafından anlaşılabilirliğini arttırıcı bezemeyi temsil etmektedir (Awang ve Ramly, 2008). Testin sonucunda toplam bir puan elde edilebilmesine rağmen Torrance yaratıcı düşünmeyi toplam puan üzerinden değerlendirmekten ziyade alt boyutlar bağlamında değerlendirmeyi önermektedir (Baer, 2011). Böylece yaratıcı düşünmenin tek bir boyut ile sınırlandırılması yerine birden fazla açıdan değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Yaratıcı düşünme süreci beyin fırtınasına benzetilebilir. Beyin fırtınasında başlangıçta konuyla ilgili olabildiğince çok düşünce üretmek amaçlanır. Bu düşüncelerin sayısı Torrance (1969) tarafından akıcılık olarak adlandırılmıştır. Beyin fırtınasının ikinci aşamasında fikirlerin tek bir alanla sınırlı olması yerine birden fazla alana yayılması beklenir. Bu aşama Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri'nde esneklik adı altında incelenmiştir. Beyin fırtınasının son aşamasında amaç yeni, benzersiz veya problemi çözen nitelikte bir düşünceye ulaşmaktır ve bu aşama da Torrance tarafından orijinallik olarak adlandırılmıştır.

### **2.3.2. Kişilik**

Kariyer üzerinde etkili olan faktörleri tanımlayan Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde bireysel sistemde yer alan unsurlardan biri olan kişiliğin tanımlanması uzun yıllar öncesine dayanmasına ve farklı kişiler tarafından farklı tanımlamalar yapılmasına rağmen tüm tanımların özünde iki ortak nokta bulunmaktadır. İlk olarak kişilik özelliklerinin zamana karşı dirençli olduğu, bugünden yarına hızlı bir değişim göstermeyeceği ifade edilmektedir. İkinci olarak kişilik özelliklerinin insan davranışlarını doğrudan etkilediğine inanılmaktadır (Matthews, Deary ve Whiteman, 2009). Bireysel farklılıklara dikkat çekmesi ve her bireyin kişiliğinin biricik, tek, o kişiye özgü olduğunun vurgulanmasının bir diğer ortak nokta olduğu söylenebilir. Aşağıda bu tanımlardan bazılarını kısaca yer verilmiştir.

Allport, kişiliği bireyin düşünce ve davranışlarını yönlendiren kararlı ve biricik psikolojik sistemlerinin dinamik organizasyonu olarak tanımlamıştır

(McAdams, 1997). Kişiliğin insan davranışları üzerindeki etkisi bu tanımda dikkati çeken ortak noktalardan biridir. Kişiliğin dinamik organizasyonu ifadesi zamana karşı direnç ile çelişkili gibi görünmesine rağmen aslında kişiliğin yakın vadede değişmezliğini, ancak uzun vadede değişim gösterebileceğini ifade etmesi bakımından ikinci ortak nokta ile de uyumlu görünmektedir. Uğürel-Şemin (1980) ise kişilikteki bireysel farklılıklara vurgu yaparak bir kimseyi diğerlerinden ayıran özelliklerinin oluşturduğu kararlı bir bütün olarak tanımlamıştır. Kararlı bir bütün ifadesi ile de zamana karşı değişime direnç gösteren yapısına dikkati çekmiştir.

Kişilik tanımlarının kuramsal bakış açılarından etkilenmesi sebebiyle kuramlar bazında açıklamalarının verilmesi faydalı olabilir. Gülgöz (2002)'e göre kişilik kuramlarının iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi insanları tasvir eden genel kişilik karakteristiklerini tanımlamaktır. İkincisi ise kişiden kişiye değişen özelliklerin kaynağını ve boyutlarını belirlemektir. Bu kuramlardan birisi olan psikanalitik yaklaşımda kişilik id, ego, süperegö arasında yaşanan çatışma ve uzlaşma süreçleri ile tanımlanmaktadır. İd, insanın dürtüsel yanlarını, süperegö toplumsal tarafını temsil ederken ego bu ikisi arasında mantıklı kararlar verme eğiliminde olmaktadır. Diğer bir kuram olan davranışsal yaklaşımların öğrenme temelindeki açıklamaları kişilik tanımlarına da yansımakta ve kişiliği uyarıcıların pekiştirici etkisi ile açıklamaktadır. İnsancıl yaklaşımda ise benlik kavramına odaklanılarak bireyin kendini algılama biçimine dikkat çekilir. Bireylerin temel ihtiyaçları karşılandığında ve yeterince desteklendiğinde kendini gerçekleştirme kapasitesinin olduğuna inanılır (Savran, 1993). Bunların yanı sıra 16 faktör kişilik kuramı, beş faktörlü kişilik modeli (Big Five), Eysenk'in büyük üçlü modeli gibi kişiliği özellikler (trait) boyutunda açıklayan yaklaşımlar bulunmaktadır.

Özellik yaklaşımlarıyla kişiliğin bazı boyutlarda (trait) tanımlanmasıyla birlikte bu özelliklerin neler olabileceğine yönelik kuramların farklı açıklamaları oluşmuştur. İngilizcede kişiliği açıklayan 20.000 özellik olduğu ifade edilmektedir. Bu özelliklere örnek olarak dışadönüklük, dürtüsellik, uyumluluk vs. verilebilir. Kişilik alanında önemli isimlerden birisi olan Eysenk kavram fazlalığı karşısında yeni faktörler keşfetmekten ziyade var olan teorilerin test edilmesi ve geliştirilmesinin daha faydalı olabileceğini ifade etmiştir (Furnham, 2008). Bu düşüncenin yaygınlaşmasında Cattell'in kuramı öncülük etmiştir. Başlangıçta kişiliğe dair özellikleri 22 alt boyutta toplamıştır. Fiske (1949) bu boyutların sayısını

indirgeyerek beş faktör olarak bilinen kişilik boyutlarına benzer bir açıklamada bulunmuştur. Tupes ve Christal (1961) bu beş faktörü sekiz farklı örneklem üzerinde yeniden analiz ederek güçlü ve kararlı özellikler olduğunu ortaya koymuşlardır. Norman (1963) ise beş faktörün yapılandırılmasını sağlamış ve bunlara dışadönüklük (konuşkan, iddialı, enerjik), uyumluluk (iyi huylu, güvenilir), dürüstlük (düzenli, sorumlu, güvenilir), duygusal istikrar (sakin, nevrotik olmayan) ve kültürlü olma (entelektüel, bağımsız fikirli) adlarını vermiştir. Büyük Beşli (Big Five) adını ise Goldberg (1981) tarafından almıştır. Faktörlerin üzerinde yapılan çalışmalarla birlikte günümüzde bilinen adıyla dışadönüklük, uyumluluk, dürüstlük, nevrotizm ve deneyimlere açıklık olarak kullanılmaya başlanmıştır. (akt. John, Naumann ve Soto, 2008) .

Beş faktör kişilik kuramı kişiliğe dair kararlı yapıları ifade etmesi adına literatürde önemli bir yer edinmiştir. Bu kuram ve diğer özellik yaklaşımları çeşitli sınırlılıkları bulunmasına rağmen kişiliğin belli boyutlarda ve daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasını, böylece kişilik özelliklerinin çeşitli ölçme araçları yardımıyla ölçülmesini sağlamıştır (Furnham, 2008). Bu yaklaşımları temel alarak oluşturulan ölçme araçlarından bu araştırma kapsamında kullanılan Sıfat Listesi (ACL)'nde bulunan 300 sıfat yardımıyla bireylerin kişilik özellikleri alt ölçekler kapsamında belirlenebilmektedir.

### 2.3.3. Değerler

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde bireysel sistemde yer alan faktörlerden birisi değerlerdir. Kişiliğin incelendiği çalışmalar insan yaşamında değerlerin önemini ortaya çıkarmıştır. Değer nedir, nasıl tanımlanabilir, kapsamı nasıldır soruları iki tür değer açıklamasının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Birincisi Skinner'ın görüşüne dayanarak *şeylerin pekiştirici etkisi* olarak tanımlanmıştır. İnsan davranışlarının pekiştirme yoluyla ortaya çıkmasından yola çıkarak değerlerin de bu yolla kazanıldığını vurgulamaktadır. İkinci görüş ise değerlerin, *bilişsel ve psikik yapıyı gösterdiğini* ifade etmektedir. İkinci görüşten yola çıkarak Rokeach değerleri, kişisel veya sosyal tercih sonucu oluşan belirli durumlara yönelik kalıcı inançlar olarak tanımlamıştır (Rokeach ve Regan, 1980). Bu inançlar bireyin günlük yaşantısındaki amaçlarında nasıl hareket edeceğine yönelik kriter ve standartlar sunmaktadır

(Rokeach, 1969). Başka bir tanımda ise değerler; davranış, olay ya da spesifik durumları değerlendirme imkanı sunan ve önemi kişiden kişiye değişen görüş ve inançlar, insan amaçları ve motivasyonlarının bilişsel temsilleri olarak ifade edilmiştir (Bilsky ve Schwartz, 1994).

Filozoflar, sosyal bilimciler ve endüstriyel liderler değerlerin insan davranışları üzerindeki etkisinin önemini uzun zamandan beri kabul etmektedir. Psikoloji, sosyoloji ve sosyal antropoloji bireysel ve kolektif davranışların altında yatan unsurlardan birisi olarak değerlere işaret etmektedir (Munson ve McQuarrie, 1988). Kariyer sürecinde ise değerlerin bireyin mesleki motivasyonunun temelinde yer aldığı ve bir meslekten beklediği, istediği unsurları temsil ettiği ifade edilmektedir (Rounds ve Armstrong, 2005). Bireylerin önem verdiği unsurların kariyer yaşamını şekillendirebilmesi nedeniyle değerler kariyer sürecinde önemli bir unsur hâline gelmektedir.

Bu bölümde Sistemler Kuramı Çerçevesi ile tanımlanan kariyer sürecinde etkili olan unsurlar açıklanmıştır. Farklı lisans programlarında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri açısından incelenen yaratıcı düşünme, kişilik ve değer kavramları yardımıyla ilgili alanlardaki bireylerin ayırt edici özelliklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma içeriğine geçmeden önce yaratıcı düşünme, kişilik ve değer özellikleri ile ilgili alanda yer alan araştırmalara değinmek bu değişkenlerin literatürde nasıl ele alındığını göstermesi açısından faydalı olabilir.

## **2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde yaratıcı düşünme, kişilik ve değer özellikleri ile ilgili yurtiçi ve yurt dışı literatürde yer alan araştırmalara yer verilmiştir. Bu değişkenlere ilişkin çeşitli yaş gruplarına yönelik araştırmalar bulunmakla birlikte bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin incelenmesi sebebiyle alanda yer alan araştırmalardan da üniversite öğrencileri üzerinde yapılanlar öncelikli olarak incelenmiştir. Böylelikle konunun önceki araştırmalarda nasıl incelendiği bilgisinin verilmesi amaçlanmıştır.

#### 2.4.1. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Araştırmalar

Üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelendiği bir araştırmada sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinden toplamda 140 kişiye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sözel yaratıcılık alt testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarında cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı; bölüm bazında ise sınıf öğretmenliği lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (İşleyen ve Küçük, 2013).

Yaratıcı düşünmenin kişisel ve genel başarılar ile ilişkisinin incelendiği boylamsal bir araştırmada 68 kişi üzerinde Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulanmıştır. Torrance'ın yaratıcılığın kriterlerinden birisi olarak yaşam tarzını göstermesi sebebiyle bu araştırmada yaratıcı düşünme testinin sonuçları ile günlük yaşamdaki başarıların kıyaslanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda başarı iki boyutta ele alınmıştır: Bireysel ve genel başarılar. Bireysel başarılar ile grupta çalışmada aktiflik, evini dizayn edebilme, eğitim programlarına katılma ve çeşitli hobiler; genel başarılarda ise yaratıcılığa ilişkin başarıların kalitesi, kariyer geleceği imajının yaratıcılığı gibi unsurlar kastedilmektedir. Bireysel ve genel başarıları ölçebilmek için Torrance tarafından geliştirilen başka bir ölçek (The Beyonder Checklist) kullanılmıştır. Bu ölçek başarıyı görev duygusu, işini sevmeye, derin düşünmeden zevk alma, hata toleransı, çok yönlülük ve azınlık olduğu durumlarda rahat hissedebilme alt boyutlarında tanımlamıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı düşünmenin akıcılık, esneklik, zenginleştirme ve orijinallik alt boyutları ile kişisel başarı arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı düşünme ile genel başarı arasındaki ilişki ise anlamlı bulunmamıştır (Runco, Millar, Acar ve Cramond, 2010).

Sosyokültürel çevrenin yaratıcı düşünme performansı üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmada Amerikan, Rus ve İranlı psikoloji bölümü öğrencilerinden 108 kişiye Torrance testinin yetişkinler için kısaltılmış formu uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların ortalamalarında ülkeler bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $p < 0.00$ ) Farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan posthoc analizi sonucunda Amerikan ve Rus öğrenciler lehine ortalamalar arası anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin akıcılık, esneklik, zenginleştirme ve orijinallik alt boyutları bakımından grupların kıyaslanması



sonucunda akıcılık ve orijinallik ortalamalarında Amerikan ( $p<0.02$ ) ve Rus öğrenciler ( $p<0.01$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Çalışmanın ikinci odak noktası ise ölçeğin yaratıcılığı hangi boyutlarda tanımladığını belirlemektir. Bu amaçla yapılan faktör analizi sonucunda üretkenlik ve inovasyon kapasiteleri bakımından yaratıcı düşünmeyi ölçtüğü sonucuna ulaşılmıştır (Kharkhurin ve Samadpour-Motalleebi, 2008).

Türkçe öğretmenliği öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada sözel yaratıcılık toplam puanları ile anne mesleği ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde akıcılık ve orijinallik alt boyutları ile anne mesleği ve akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Orijinallik alt boyutu ile kardeş sayısı ve cinsiyet arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007).

Fen, sosyal ve sanat alanlarında öğrenim görmekte olan 161 öğrencinin sözel yaratıcılık becerilerinin incelendiği araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri alan ile sözel yaratıcılık becerilerinden akıcılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin sosyal bilimler alanındaki öğrencilerin lehine olduğu bulunmuştur. Yaş açısından sözel yaratıcılıkta anlamlı bir fark bulunmazken akıcılık ve esneklik becerileri açısından kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Özben ve Argun, 2005).

Yaratıcılıkta kültürel unsurların etkisini incelemek amacıyla 51 Amerikan ve 54 Japon üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada şekilsel yaratıcılık testinde Amerikan öğrencilerin Japon öğrencilerden daha yüksek skor gösterdiği ve bu skorun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Cinsiyetler açısından her iki kültürde de anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca Torrance Yaratıcı Düşünme Testi puanları ile akademik başarı arasında da her iki kültür öğrencileri açısından ilişki bulunamamıştır (Saeki, Fan ve Dusen, 2001).

Brezilyalı üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada 428 kişiye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sözel formu uygulanmış ve ardından arkadaşlarının, öğretmenlerinin ve kendilerinin yaratıcılık seviyelerini 7 puan üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrenciler kendilerini ve arkadaşlarını öğretmenlerine kıyasla daha yaratıcı olarak değerlendirmiştir. Ayrıca kendileri

hakkında yaptıkları değerlendirme ile sözel yaratıcılık formundan alınan puanlar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak ise üniversitede eğitim veren öğretmenlerin yaratıcılığı geliştirmek için sahip olduğu çevre olanaklarının yetersiz olduğu ifade edilmiştir (Alencar, 1996).

Meksikalı lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada İspanyolca ve İngilizce bilen iki dilli öğrenciler ile yalnızca İspanyolca bilen tek dilli öğrenciler yaratıcı düşünme becerileri bakımından kıyaslanmıştır. Cinsiyet ya da etkileşim açısından önemli bir fark bulunmazken sözel ve şekilsel testlerin alt boyutları açısından iki dilli olan öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre sözel esneklik, sözel orijinallik ve şekilsel orijinallik açısından 0.05 düzeyinde; şekilsel akıcılık alt boyutunda ise 0.01 düzeyinde iki dilli öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür (Carringer, 1974).

#### **2.4.2. Kişilik Özellikleri İle İlgili Araştırmalar**

Sakarya Üniversitesi'nde Beden ve Spor Eğitimi alan 125'i erkek ve 102'si kız olmak üzere toplamda 227 öğrencinin kişilik özelliklerinin incelendiği bir çalışmada veri toplama aracı olarak Sıfat Listesi (ACL) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin en yüksek değer alan kişilik özelliklerinin başarma, başatlık, sebat, düzen ve duyguları anlama olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyetler açısından incelendiğinde ise şefkatle yaklaşma ve kendini suçlama özelliklerinde erkek öğrenciler lehine; bağımsızlık, saldırganlık ve danışmaya hazır oluş özelliklerinde ise kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Yıldız, Hergüner, Sarıkabak ve Yaman, 2015).

Farklı alanlarda faaliyet gösteren on şirket bünyesinde çalışan 208 kişi üzerinde yapılan iş değerleri ile kişilik özellikleri ilişkisinin incelendiği bir araştırmada içsel ve dışsal değerler kapsamında katılımcıların başarı, üstlerle ilişki ve arkadaşlarla ilişki değerlerinin en yüksek ekonomik faydaların ise en düşük puana sahip değer özelliği olduğu bulunmuştur. Beş faktör kapsamında tanımlanan dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim, duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık boyutlarında değerlendirilen kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında orta derece ilişki olduğu bulunmuştur (Kubat ve Kuruüzüm, 2010).

Kişilik, özyeterlik ve ilgilerin eğitime devam etme isteği üzerindeki rolünün incelendiği bir araştırmada 365 üniversite öğrencisine kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla Sıfat Listesi (ACL) uygulanmış ve ölçekten elde edilen sonuçlar beş faktör kişilik kuramının nevrozizm, dışadönüklük, deneyimlere açıklık, uyumluluk ve dürüstlük boyutlarında tanımlanmıştır. Buna göre kadın katılımcıların dışadönüklük ve uyumluluk, erkek katılımcıların ise deneyimlere açıklık ve uyumluluk boyutlarında en yüksek ortalamaya sahip oldukları gözlenmiştir. Eğitime devam etme boyutları lisans, yüksek lisans ve doktora kategorilerinde incelenmiş ve eğitime devam etme değişkeni ile deneyimlere açıklık kişilik boyutunun kadın ve erkek katılımcılar için, uyumluluk boyutunun ise erkek katılımcılar için anlamlı pozitif korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir. İkinci aşamada ise kişilik, özyeterlik ve ilgilerin eğitime devam etme değişkenini yordama düzeyi araştırılmıştır. Buna göre kişiliğin eğitime devam etme değişkeninin açıklamadaki payının %10 olduğu bulunmuştur ( $p < .001$ ). Özyeterliliğin eğitime devam etme değişkenini yordamada %15.9 ilgilerin ise %3.5 düzeyinde anlamlı ( $p < .001$ ) payı olduğu bulunmuştur (Rottinghaus, Lindley, Green ve Borgen, 2002).

Meslek seçiminde etkili olan unsurlardan ilgi ve kişilik ilişkisinin incelendiği bir araştırmada psikoloji bölümüne devam eden 1061 üniversite öğrencisine ACL Sıfat Listesi ve Strong İlgi Envanteri uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen sonuçlara göre kişilik ve ilgi arasında önemli ve tutarlı bir ilişki olduğu ancak cinsiyetler arası anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca mesleki ilgilerden dışadönüklük ve liderlik stili arasında kız ve erkek öğrenciler açısından yüksek ilişki tespit edilmiştir (Lindley ve Borgen, 2000). Mesleki ilgi, kişilik ve özyeterlik ilişkisinin incelendiği bir başka araştırmada ise mesleki ilgiler ile kişilik ve mesleki ilgi ile özyeterlik arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Betz ve Borgen, 2000).

Mesleki müzik eğitimi gören öğrencilerin kişilik özelliklerinin incelendiği bir araştırmada öğrencilerin en yüksek puan aldıkları alt ölçekler değişiklik, yaratıcı kişilik, bağımsızlık, kadınsı özellikler, oto-kontrol, kendini suçlama; en düşük puan aldıkları alt ölçekler ise başarıma, sebat ve düzen olarak belirlenmiştir. Cinsiyetler açısından kişilik özellikleri arasındaki farka bakıldığında ise başarıma, başatlık, karşı cinsle ilişki, değişiklik, kendini suçlama, danışmaya hazırlık, oto-kontrol, gösteriş,

ideal benlik ve kadınsı özellikler alt ölçeklerinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Deniz, 1997).

Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerinin kişilik özelliklerinin incelendiği bir araştırmada ACL Sıfat Listesi kullanılarak öğrencilerin kişilik özellikleri ölçülmüştür. İşaretlenen toplam sıfat sayısı açısından öğrencilerin genel olarak acelesiz olma, çekingenlik, düşünmeden hareket etmektan kaçınma, sorumluluk sahibi olma, alçakgönüllülük, ağırbaşlılık özelliklerine sahip oldukları bulunmuştur (Savran, 1995).

Lise son sınıf öğrencilerinin sahip olduğu kişilik özelliklerinin tanımlanmasına yönelik yapılan bir araştırmada Sıfat Listesi (ACL) sonuçlarına göre en belirgin özellikleri bağımsızlık, gösteriş, karşı cinsle ilişki, değişiklik ve saldırganlık olarak bulunmuştur. Cinsiyetler açısından incelendiğinde ise bağımsızlık ve yaratıcı kişilik özelliklerinde erkek öğrenciler lehine uyarlık, danışmaya hazır oluş ve kadınsı özelliklerde ise kız öğrenciler lehine farklılık tespit edilmiştir (Savran, Balcı, Sert ve Dinçer, 1995).

### **2.4.3. Değerler İle İlgili Araştırmalar**

Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi'nde yapılan bir araştırmada öğretim elemanlarından öğrencilerin araçsal değerlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının büyük bir kısmı öğrencilerde sorumluluk sahibi olma, dürüstlük, entelektüellik, geniş görüşlü olma ve hırslı olma değerlerini önemsemektedir. Buna karşın hırslı, geniş görüşlü, sorumluluk sahibi, cesaretli ve mantıklı olma değerlerinde öğretim elemanları öğrencilerini yetersiz görmektedirler (Güdü-Demirbulat ve Bozok, 2015).

Çanakkale Bölgesi'nde yaşayan 480 emekli öğretmen üzerinde yapılan bir araştırmada Rokeach Değer Envanteri'nin 56 maddelik bir formu kullanılmış ve katılımcıların önem derecesi bakımından öncelikleri ve değerlerin cinsiyete göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda en önemli değerler ulusal güvenlik, barışçıl bir dünya ve sağlıklı olmak olarak bulunurken zevk, itaatkâr olma değerlerinde kadınlar lehine; heyecanlı bir yaşam ve

değişken bir yaşam değerlerinde erkekler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (Maya, 2014).

Örneklem grubunu EA-2, SAY-2, SÖZ-2 ve DİL puan türüyle öğrenci alan iki devlet, iki vakıf üniversitesinden küme örnekleme yoluyla seçilen 527 kişinin oluşturduğu bir araştırmada üniversite öğrencilerinin değerleri ile kişilik özellikleri, Rokeach Değer Envanteri ve ACL Sıfat Listesi ile toplanan veriler yoluyla incelenmiştir. Amaçsal ve araçsal değerlerle kişilik özellikleri arasındaki örtüşmeyi (18 amaçsal ve 18 araçsal değer grubuyla 24 alt gruptan oluşan kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi) sınamak üzere Spearman-Rho Sıra Farkları Korelasyon Testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki olduğu, sadece gerçek dostluk değeri ile kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur (Çalışkur, 2013).

İstanbul ilinde farklı meslek grubunda çalışanlar (doktor, akademisyen, serbest muhasebeci ve mali müşavir, bankacı, mühendis ve psikolog) üzerinde yapılan bir araştırmada değerler meslek alanları, yaş ve cinsiyet açısından incelenmiştir. Meslek grupları açısından araçsal ve amaçsal değerler arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, cinsiyet açısından değerler sıralamasında farklılıklar bulunmuştur. Buna göre ahiret selameti ve itaatkâr olma değerleri kadınlar tarafından; barış içinde bir dünya, iç huzur, kendine saygı ve muktedir olma değerleri ise erkek katılımcılar tarafından daha önemli olarak görülmektedir. Katılımcıların yaş gruplarına göre farklılıklarının incelendiği Kruskal Wallis testine göre amaçsal değerlerden ahiret selameti, barış içinde bir dünya, bilgelik ve gerçek dostluk değerleri; araçsal değerlerden ise bağımsızlık ve neşeli olma değerlerinde istatistikî olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Barış içinde bir dünya, bilgelik, gerçek dostluk ve bağımsızlık değerleri 20-29 yaş grubunda, ahiret selameti ve neşeli olma değerleri ise 40- 49 yaş aralığındaki katılımcılar tarafından önemli olarak görülmektedir (Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012).

Üniversite öğrencilerinin kariyer değerleri ve bireysel değerlerinin araştırıldığı bir çalışmada kariyer değerleri girişimcilik, bağımsızlık, yönetsel, teknik-fonksiyonel, güvenlik-istikrar, özel yaşam, saygınlık ve rekabet; bireysel değerleri evrensellik, başarıma, bireysellik, sükûnet ve olumlu olma başlıkları altında incelenmiştir. Öğrenciler tarafından en çok tercih edilen kariyer değerleri özel yaşam

ve güvenlik-istikrar olurken en az frekansa sahip değerler saygınlık ve teknik-fonksiyonel olma olmuştur. Cinsiyetler açısından incelendiğinde ise bağımsız iş yapma değerinde erkekler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bireysel değerler arasında ise ilk sırada hoşgörölü ve anlayışlı olma anlamına gelen evrensellik yer almıştır. Cinsiyetler açısından incelendiğinde ise evrensellik değerinde kız öğrenciler lehine, olumlu olma değerinde ise erkek öğrenciler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (Başol, Bilge ve Kuzgun, 2012).

Altıncı sınıf öğrencilerinin değerlerini incelemek amacıyla yapılan bir araştırmada görüşme yoluyla veriler elde edilmiş ve içerik analizi sınıflamasında Rokeach değer sınıflamasından da faydalanılmıştır. Sonuçlara göre; çevre temizliği, saygı, güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğa sevgisi, temizlik, sevgi ve güvenirlilik en fazla tercih edilen değerler olarak bulunmuştur (Yiğittir ve Öcal, 2010).

Üniversite öğrencilerinin amaçsal ve araçsal değerlerinin incelendiği bir araştırmada öğrencilerin değer sıralamasında amaçsal değerlerden aile güvenliği, iç huzur, mutluluk değerleri ilk üç sırayı almıştır. Son sırada yer alan değerler ise heyecanlı bir yaşam, zevk, güzellikler dünyası olmuştur. Araçsal değerlerinden ise dürüstlük, mantıklı olma, sorumluluk sahibi olma ilk üç değer; itaatkârlık, muktedir olma ve hırslı olma son üç değer olarak sıralanmıştır. Cinsiyetler açısından değerlendirildiğinde ise amaçsal değerlerde iç huzur, kendine saygı, mutluluk, rahat bir yaşam değerlerinde kız öğrenciler lehine; ahiret selameti, eşitlik, olgun sevgi, ulusal güvenlik değerlerinde erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araçsal değerlerde ise sevecenlik, sorumluluk sahibi olma değerlerinde kız öğrenciler; cesaretli olma, hırslı olma, itaatkârlık değerlerinde ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Çalışkur, 2008).

## **BÖLÜM III: YÖNTEM**

### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Farklı lisans programlarında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme, kişilik ve değer özelliklerinin incelendiği bu çalışma nicel araştırma türü olup genel tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modelleri bir olay ya da durumu değiştirme veya etkileme çabası olmaksızın bulunduğu koşullar içerisinde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modellerinin türlerinden olan genel tarama modelinde evrenden alınan bir kesit yardımıyla evren hakkında genellemeye varmak amaçlanır (Karasar, 2012).

### **3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmanın evrenini İstanbul Üniversitesi kapsamında yer alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Arap Dili ve Edebiyatı, Fransız Dili ve Edebiyatı ve Makine Mühendisliği lisans programlarında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Bu lisans programlarında öğrenim gören 2. Sınıf öğrencileri ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Evrene ulaşmanın emek ve maddiyat açısından maliyetli olması sebebiyle nicel araştırmalarda örneklem kullanıldığı bilgisinden (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014) yola çıkarak uygun örnekleme yoluyla evrenden kesit alınmıştır. Buna göre yukarıda bahsedilen lisans programlarında 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 385 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Tablo 3.1.'de bahsedilen lisans programlarında sınıf bazında yer alan yaklaşık öğrenci sayısına ve bu programların üniversite giriş sınavı tercihlerinde bulunduğu puan türüne yer verilmiştir.

**Tablo 3.1. Örneklemde Yer Alan Lisans Programlarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans Dağılımı**

Puan Türü	Lisans Programları	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	4.sınıf
Türkçe Matematik-3	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	57	57	57	57
Türkçe Sosyal-2	Türkçe Öğretmenliği	57	57	57	57
Türkçe Sosyal-1	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	57	57	57	57
Matematik Fen-1	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	57	57	57	57
Türkçe Matematik-1	İşletme Bölümü	123	154	108	108
Dil-3	Arap Dili ve Edebiyatı	72	67	67	67
Dil-1	Fransız Dili ve Edebiyatı	52	57	57	57
Matematik Fen-4	Makine Mühendisliği	82	88	88	88

Kaynak: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, 2015-2012.

Örneklemde yer alan lisans programlarındaki 2. sınıf öğrencilerine uygulanan test bataryasından elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan tanımlayıcı bilgiler sırasıyla sunulmuştur. Buna göre örneklemdeki bireylerin %69'u kadın, %31'i erkektir. Yaş grupları açısından incelendiğinde %26'sı 19 yaş ve altı, %38'i 20, %16'sı 21, %11'i 22 yaşında ve %9'u 23 yaş ve üstündedir. Lisans programları açısından değerlendirildiğinde ise %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD), %11'i Türkçe Öğretmenliği, %11'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %11'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %18'i İşletme Bölümü, %10'u Arap Dili ve Edebiyatı, %9'u Fransız Dili ve Edebiyatı ve %16'sı Makine Mühendisliği öğrencisidir. Öğrenim görmekte oldukları üniversite bünyesindeki lisans programını tercih sıralaması bakımından yüzdeler ise şu şekildedir: Öğrencilerin %81'nin ilk beş tercihinde, %11'nin 6-10 arası tercihlerinde, %6'sının 11-15 arası tercihlerinde, %3'ünün 16-20 arası tercihlerinde öğrenim görmekte oldukları lisans programları yer almıştır.

Öğrencilerin yaşamının büyük bölümünü geçirmiş olduğu yerleşim birimine yönelik elde edilen bulgulara göre %7'si köy, %2'si kasaba, %17'si ilçe ve %74'ü şehir cevabını vermiştir. İkamet ettikleri yere yönelik olarak ise %20'si öğrenci yurdu, %13'ü arkadaşları ile evde, %62'si ailesi ile evde kaldığını belirtmiş, %5'i ise diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneği tercih edenlere kaldıkları yeri



yazmaları istenmiş ve birinci ya da ikinci dereceden akrabasının yanında kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere ailesiyle ilgili olarak kardeş sayısı, kaçınıcı kardeş olduğu, anne-baba öğrenim düzeyi, mesleği ve çalışma durumuna yönelik sorulan sorulardan elde edilen bulgular şu şekildedir: Örneklemedeki bireylerin %12'si kardeşi olmadığını, %30'u bir kardeşi, %28'i iki kardeşi, %16'sı üç kardeşi, %6'sı dört kardeşi, %8'i beş veya daha fazla kardeşi olduğunu ifade etmiştir. Kardeş sıralamasına yönelik %12'si tek çocuk, %36'sı büyük çocuk, %19'u ortanca çocuk, %33'ü küçük olduğunu belirtmiştir.

Aylık gelir durumuna yönelik olarak gelir düzeyini öğrencilerin %18'i 1 500 TL ve altı, %50'si 1 501-3 000 TL arası, %24'ü 3 001-6 000 TL arası, %8'i 6 001 TL ve üstü cevabını vermiştir. Anne öğrenim durumuna ilişkin öğrencilerin %8'i okuma-yazma bilmiyor, %47'si ilkokul, %14'ü ortaokul, %21'i ortaöğretim (lise), %9'u üniversite, %1'i lisansüstü öğrenim yanıtını vermiştir. Baba öğrenim durumuna yönelik ise %2'si okuma-yazma bilmiyor, %29'u ilkokul, %23'ü ortaokul, %26'sı ortaöğretim (lise), %17'si üniversite, %3'ü lisansüstü öğrenim yanıtını vermiştir. Anne mesleğinde ise %75'i ev hanımı, %7'si mavi yakalı meslek grubundan, %12'si beyaz yakalı meslek grubundan, %4'ü ise emekli olduğunu ifade etmiştir. Ankette yer alan, anneniz aktif olarak çalışıyor mu, sorusuna öğrencilerin %17'si evet, %83'ü hayır yanıtını vermiştir. Baba mesleğiyle ilgili olarak öğrencilerin %52'si babasının mavi yakalı meslek grubundan, %25'i beyaz yakalı meslek grubundan, %23'ü ise emekli olduğunu ifade etmiştir. Baba aktif çalışma durumuna yönelik %73'ü evet, %27'si hayır yanıtını vermiştir.

Öğrenciler buldukları lisans programını tercih ederken ailelerine danışıp danışmadığına yönelik anket sorusuna %70'i evet, %30'u hayır yanıtını vermiştir. Öğrenim gördükleri lisans programına yönelik kariyer örneğine sahip olma durumuna yönelik ise %50'si evet, %50'si hayır yanıtını vermiştir. Bu bilgilere ilişkin tablolar EK-1'de verilmiştir.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada veri toplamak amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri, ACL Sıfat Listesi, Rokeach Değer Envanteri ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgi verilmiştir.

#### **3.3.1. Demografik Bilgi Formu**

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin cinsiyet, yaş, okuduğu bölüm, yaşanılan yer, kardeş sayısı, kardeş sırası, aile gelir durumu, ebeveyn eğitim durumu, ebeveyn mesleği, mesleki tercih açısından sahip oldukları duruma ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

#### **3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT)**

E. Paul Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilen Torrance Yaratıcı Düşünme Envanteri sözel ve şekilsel olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölümde bireylerin düşüncelerini yazarak, şekilsel bölümde ise çizimler yaparak ifade etmesi istenmektedir. Sözel bölüm akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarından oluşmaktadır. Şekilsel bölüm ise akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi bakımından değerlendirilmektedir. Elde edilen sonuçlarda puanlama güvenilirliği için puanlayıcılar arası ya da puanlayıcı içi olmak üzere iki yol önerilmektedir.

Testin Türkçe versiyonu Aslan (2001; 2004; Aslan ve Puccio, 2006) tarafından oluşturulmuş ve yaş grupları açısından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Üniversite grubu için şekilsel bölüm Cronbach alfa değeri 0.56 olarak bulunmuştur. Sözel bölümün güvenilirlik hesabı alt boyutlar için ayrı olarak hesaplanmış ve Cronbach alfa değerleri sözel akıcılık için 0.84, sözel esneklik için 0.69 ve sözel orijinallik için 0.62 olarak belirlenmiştir. Geçerlik çalışması kapsamında iç geçerlik ve dış geçerlik analizleri yapılmıştır. İç geçerlik analizi sonucunda üst %25'lik puan grubu ile alt %25'lik puan grupları arasında ilişkisiz grup t testi yapılmıştır. İlkokul ve lise yaş grubu sözel yaratıcılık puan türleri için alt testler bazında  $p < .01$  seviyesinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Şekilsel yaratıcılık

testi için ise şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç puan türleri için ve üç alt şekilsel yaratıcılık testi için ilişkisiz grup t testi sonucuna göre  $p < .01$  seviyesinde anlamlı farklılık elde edilmiştir (Aslan, 2001). Testten alınan yüksek puan yaratıcı düşünme kapasitesinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

### 3.3.3. Sıfat Listesi (ACL)

Gough ve Heilbrun tarafından 1952 yılında geliştirilen ACL Sıfat Listesi kişilik özelliklerini tanımlayan 300 adet sıfattan ve orijinalinde 103 alt ölçekten oluşur. Türkçe uyarlaması 1993 yılında Savran tarafından yapılan ACL'nin adaptasyonu sonucu 37 alt ölçeği olduğu belirlenmiştir. Alt ölçekler aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır (Savran, 1993):

*Kontrol Ölçekleri:* İşaretlenen toplam sıfat sayısı, işaretlenen tercih edilen sıfat sayısı, işaretlenen tercih edilmeyen sıfat sayısı, genellik.

*İhtiyaç Ölçekleri:* Başarı, başatlık, sebat, düzen, duyguları anlama, şefkat gösterme, yakınlık, karşı cinsle ilişki, gösteriş, bağımsızlık, saldırganlık, değişiklik, ilgi görme, kendini suçlama, uyarlık.

*Çeşitli Ölçekler:* Danışmaya hazır oluş, oto-kontrol, özgüven, kişisel uyum, ideal benlik, yaratıcı kişilik, liderlik, erkeksi özellikler, kadınsı özellikler.

*Ego Durumları Ölçekleri:* Eleştirici anne-baba, koruyucu anne-baba, yetişkin, serbest çocuk, uyumuş çocuk.

*Orijinallik-Eğitilmiş Zekâ Ölçekleri:* Hayalci, sezgici, geleneksel, analitik.

ACL Sıfat Listesi'nin test tekrar test güvenilirliği 0.78, iç tutarlılık katsayısı 0.93 ve 0.67 olarak hesaplanmıştır (Savran, 1993). Geçerlik çalışması için geçerliği önceden hesaplanmış benzer amaca hizmet eden Edward's Kişisel Tercih Envanteri kullanılmıştır. Uygulama sonucunda ACL Sıfat Listesi'nin ihtiyaç ölçeklerinin tüm alt ölçekleri ile Edward's Kişisel Tercih Envanteri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur (akt. Ekşi ve Otrar, 2001).

Bu araştırma kapsamında örneklemdaki bireylerin ACL Sıfat Listesi'nin ihtiyaç ölçekleri ve çeşitli ölçekler kapsamında yer alan alt boyutlarına yönelik özellikleri incelenmiştir. Bu sebeple alt ölçeklerin kapsamının açıklanması faydalı

olacaktır. Savran (1993) tarafından bu ölçeklerin kapsamı aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

### *İhtiyaç Ölçekleri*

1. *Başarı Ölçeği*: Bireyin toplumsal değerlere uygun tutum sergilemeye yönelik çabası olarak tanımlanmaktadır. Başarı ölçeğinden yüksek puan alanlar çalışkan, başarı motivasyonu yüksek, işlerini iyi bir şekilde yapmak için çaba gösteren, toplumsal onay ve kabule önem veren kişiler olarak tanımlanmıştır.
2. *Başatlık Ölçeği*: Başkalarını yönetmeye meyilli kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır. Başatlık ölçeğinden yüksek puan alan kişilerde güçlü bir irade, amaçlı gerçekleştirme yolunda kararlı olma özellikleri gözlenmektedir.
3. *Sebat Ölçeği*: Bireylerin yaptıkları işleri tamamlamada azimli davranmasını ifade etmektedir. Görev bilinci yüksek, bir işi sonuna değin sürdürme eğiliminde olan kişilerin sebat ölçeğinden yüksek puan alması beklenmektedir.
4. *Düzen Ölçeği*: İlkeli ve planlı olma anlamına gelmektedir. Düzen ölçeğinden yüksek puan alanların positivist ve değişimi sevmeyen kişiler olduğu ifade edilmiştir.
5. *Duyguları Anlama*: Kişinin kendisine ve başkalarına yönelik empati çabası olarak tanımlanmıştır. Başkalarını anlamının ötesinde belli durumlarda nasıl davranacaklarını tahmin etmeyi de içerir. Bu ölçekten yüksek puan alan kişilerin ileri görüşlü, mantıklı, öğrenme ve düşünce ile ilgili konulara meraklı kimseler olması beklenmektedir.
6. *Şefkat Ölçeği*: Yardımseverlik ve sempatinin ön planda olduğu davranışları kapsamaktadır. İnsanları seven, anlayışlı, hoşgörülü kişilerin şefkat ölçeğinden yüksek puan alması beklenmektedir.
7. *Yakınlık Ölçeği*: Kişilerarası ilişkilerde yakın ve samimi arkadaşlıklar kurabilen, vefalı, arkadaşlık ilişkilerine değer veren kimselerin sergileyebileceği davranışlar bu ölçek kapsamında tanımlanmaktadır. Arkadaş gruplarına kolaylıkla katılabilen ve uyum sağlayabilen kişileri ifade etmektedir.
8. *Karşı Cinsle İlişki*: Karşı cinsle iletişim kurmaktan hoşlanma ve romantik ilişki kurabilme olarak ifade edilmiştir. Karşı cinsle ilişkileri iyi olan

bireylerin yaşama sevinci olan, karşı cinsle ilişkilere olumlu yaklaşan, cinsel yaşama önem veren kimseler olduğu ifade edilmiştir.

9. *Gösteriş Ölçeği*: Dikkat çekici davranışlar sergileme ve ilgi odağı olmak isteme bu ölçeğin temel özelliklerini oluşturmaktadır. Bu ölçekten yüksek puan alan kişilerin dikkat çekmek için yoğun çaba harcadıkları ifade edilmiştir.
10. *Bağımsızlık Ölçeği*: Bireyin istek ve beklentilerini özgür bir şekilde ifade edebilmesi olarak tanımlanır. Bu ölçekten yüksek puan alan kişilerin özdenetimli, özgüvenli ve bağımsız davranmayı seven kimseler olması beklenmektedir.
11. *Saldırganlık Ölçeği*: Kendini ifade etme yolu olarak kırıncı davranışlarda bulunmayı tercih eden, farklılıklara karşı hoşgörülü davranmayan kişileri tanımlamaktadır. Saldırganlık ölçeğinden yüksek puan kişilerin başkalarını rakip olarak gördüğü, saldırganlık dürtülerini toplumca kabul edilemeyecek şekilde sergiledikleri ifade edilmiştir.
12. *Değişim Ölçeği*: Yeni şeyler denemekten zevk alan ve yeniliğe açık olan kimseleri tanımlayan bir ölçektir. Estetik duyguları yüksek, karmaşık durumlarla baş edebilen, kendine güveni yüksek bireyler bu kapsamda yer almaktadır.
13. *İlgi Görme Ölçeği*: Başkalarından duygusal anlamda destek görme ihtiyacı ve beklentisi olarak tanımlanmıştır. İlgi görme ölçeğinden yüksek puan alan kişilerin problemlerle başa çıkma konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve kaçınma savunma mekanizmasını sıklıkla kullandıkları ifade edilmiştir.
14. *Kendini Suçlama Ölçeği*: Bir yanlış veya hata olduğu durumlarda kaynağın sıklıkla kendisi olduğunu düşünen kişileri tanımlayan alt ölçektir. Bu ölçekten yüksek puan alan kişilerde içselleştirme problemlerine rastlanmaktadır.
15. *Uyarlık Ölçeği*: Kişilerarası ilişkilerde başkalarının kararlarına uymayı tercih eden, bağımlı roller üstlenen kişileri tanımlamaktadır. Bu ölçekten yüksek puan alanların sabırlı, başkalarının kararlarına saygı gösteren ve riayet eden, yarışmacı olmayan kimseler olması beklenmektedir (Savran, 1993).

### *Çeşitli Ölçekler*

16. *Danışmaya Hazır Oluş Ölçeği*: Başkalarının yardımına ve rehberliğine açık olma davranışını bayan ve erkekler için ayrı ayrı ölçmektedir. Bu ölçekten yüksek puan alan bayanların toplumsal cinsiyet rolleri konusunda toplumsal beklentileri göz ardı etme eğiliminde oldukları, başkalarına karşı şüpheli yaklaştıkları; erkeklerin ise kişilerarası ilişkilerde kendilerini başarısız ve dışlanmış hissettikleri gözlenmiştir.
17. *Oto-Kontrol Ölçeği*: Dürtüsel davranışlarını kontrol edebilen, ciddi, çalışmayı seven ve işine bağlı kimselerin bu ölçekten yüksek puan alması beklenmektedir.
18. *Özgüven Ölçeği*: Kendine güvenen, kararlarının arkasında duran ve girişimci kimselerin bu ölçekten yüksek puan alması beklenmektedir.
19. *Kişisel Uyum Ölçeği*: Kişisel uyum ölçeğinden yüksek puan alan kişilerin pozitif bakış açısına sahip olduğu ve özyeterlik algılarının yüksek olduğu; düşük puan alanların ise zorluklarla baş etme konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ifade edilmiştir.
20. *İdeal Benlik Ölçeği*: Bu ölçekten alınan yüksek puan gerçek benlik ile ulaşılması hedeflenen ideal benlik arasındaki tutarlılığı göstermektedir.
21. *Yaratıcı Kişilik Ölçeği*: Bu ölçekten yüksek puan alanların estetik değerlere önem veren, ilgi alanları geniş, farklı bakış açısına sahip kimseler olması beklenir.
22. *Askeri Liderlik Ölçeği*: Kurallı ve belirgin işlerden hoşlanan, görev ve sorumluluk bilinci gelişmiş, yüksek ideallere sahip kişilerin bu ölçekten yüksek puan alması beklenmektedir.
23. *Erkeksi Özellikler*: Bu ölçekten yüksek puan alan kişilerin sahip olduğu özellikler şu şekilde sıralanmıştır: Hırslı, aceleci, kararlı, sabırsız.
24. *Kadınsı Özellikler*: Uyumlu, sevecen, işbirliğine yatkın, duygusal, anlayışlı olma gibi özellikler bu kapsamda ele alınmaktadır.

Kadınsı ve erkeksi ölçeklerinin geliştirilmesi ile kadın ve erkek katılımcıları birbirinden ayırmak, bireylerin kadınsı ve erkeksi özelliklerini tanımlayabilmek, bireyleri cinsel tercihleri açısından ayırabilmek amaçlanmıştır (Savran, 1993).

### **3.3.4. Rokeach Değer Envanteri (RVS)**

Rokeach tarafından 1973 yılında geliştirilen envanter politika, din, ekonomi ve kültür ile ilgili 18 amaçsal değer, 18 araçsal değer olmak üzere toplamda 36 maddeden oluşmaktadır (Braithwaite ve Law, 1985). Amaçsal değerler, bireyin hayat amacına rehberlik eden değer grubudur. Araçsal değerler ise hayat amacına ulaşma yolunda aracı olan değerlerdir (Turan ve Aktan, 2008). Bireylerin günlük yaşamında pek çok aktivite ve eğilimleri toplumsal yapıdan da etkilendiği için birey merkezli, özsaygı gibi, maddelerin yanı sıra toplum merkezli, dünya barışı gibi, maddeler de envantere yerini almıştır (Beatty, Kahle, Homer ve Misra, 1985). Rokeach tarafından 1973 yılında yapılan test tekrar test analizinde güvenilirlik düzeyini amaçsal değerler için 0.78, araçsal değerler için 0.72 olarak hesaplamıştır (akt. Aydın, 2005). Envanterin Türkçe uyarlaması 1995 yılında Bilgin tarafından yapılmıştır. Katılımcılardan en önemli olduğunu düşündükleri değer karşısına 1, en az önemli olduğunu düşündükleri değer karşısına 18 yazarak araçsal ve amaçsal değerleri kendi içerisinde sıralamaları istenmektedir.

### **3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı**

Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi amacıyla İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla ilgili lisans programlarının bağlı oldukları fakültelerden gerekli izinler alınmıştır. Örnekleme yer alan lisans programlarının ders programları incelenerek bu programlarda ders vermekte olan öğretim üyeleri ile e-posta yoluyla irtibata geçilerek uygulama için izin istenmiştir. Uygulama izinlerinin alınması sonucu örnekleme yer alan 8 lisans programındaki öğrencilere Mart ayı içerisinde Demografik Bilgi Formu, Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri, Sıfat Listesi ve Rokeach Değer Envanteri'nin bulunduğu batarya uygulanmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilere veri toplama araçlarına verecekleri cevapların samimiyetinin araştırma sonuçları açısından önem taşıdığı bilgisi verilmiştir. Uygulamalar yaklaşık olarak 60 dakika sürmüştür.

### 3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Sıfat Listesi (ACL)'den elde edilen verilerin analizi için SPSS 22 (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılmıştır. Rokeach Değer Envanteri'nden elde edilen verilerin analizi için ise Microsoft Office Exel programından faydalanılmıştır.

SPSS 22 yardımıyla yapılan analizler için öncelikle örneklemdaki 385 öğrenciden elde edilen bilgilerin sisteme girişi yapılmıştır. İkinci sırada verilerin çözümlenmesi aşamasında kullanılacak istatistiksel tekniklerin türünü diğer bir deyişle parametrik ya da nonparametrik tekniklerden hangisinin kullanılacağını belirlemek amacıyla veri dağılımının normalliği test edilmiştir. Normallik testi için çeşitli yollar bulunmakla birlikte Tabachnick ve Fidell (2007) üç çeşit yol önermiştir. Buna göre ilk olarak normallik testleri yoluyla, örneğin SPSS programında Kolmogorov Simirnov veya Shaphiro Wilk testleri, yapılabilmektedir. İkincisi dağılım grafiklerinin incelenmesi yoluyla, üçüncü ise çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak yapılabilmektedir. Veriler normal dağıldığında çarpıklık ve basıklık katsayıları 0 (sıfır) olmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Ancak Büyüköztürk (2014)'e göre çarpıklık ve basıklık katsayıları  $\pm 1$  arasında değer aldığı durumlarda da dağılımın normal dağılımdan farklılığının anlamlı olmadığı varsayımı kabul edilebilmektedir. Bu çalışma kapsamında normalliğin belirlenmesi için normallik testlerinden faydalanılmıştır.

Örnekleme yer alan farklı lisans programlarının demografik bilgiler bakımından farklılaşmasını belirlemek amacıyla Kikare testinden faydalanılmıştır. Bu testin varsayımlarının karşılanmadığı durumlar için Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2014) tarafından belirtilen bir yol olarak frekans ve yüzde değerleri üzerinden bulgular değerlendirilmiştir.

Katılımcıların yaratıcı düşünme ve kişilik özellikleri bakımından farklılaşmasını belirleyebilmek adına öncelikle tanımlayıcı istatistiklerden aritmetik ortalamadan faydalanılmıştır. Aritmetik ortalama değeri en yüksek olan yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özellikleri belirlenmiştir. Bir sonraki adımda demografik değişkenlere göre yaratıcı düşünme ve kişilik özelliklerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise normal dağılım göstermeyen veri grubu için iki kategorili değişkenlerde Mann Whitney-U testi, ikiden fazla kategoriye



sahip değişkenler için Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. İkidenden fazla kategorili gruplar arasında yapılan karşılaştırma sonrasında farklılığın anlamlı bulunduğu değişkenler için farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis- H testi sonrası izleme testi (Follow up) uygulanmıştır.

Rokeach Değer Envanteri'nden elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise sıralama yargılarına dayalı ölçekleme yöntemlerinden ikili karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. İkili karşılaştırma yöntemleri uyarıcı ya da yargı sıralamalarında kullanılabilir (Torgerson, 1958; akt. Tezbaşaran, 2015). Bu yöntemde gözlemcilerin belli sayıdaki uyarıcıyı sıralaması sonucunda her bir uyarıcının diğerlerinden kaç defa daha büyük olarak yargılandığına dayalı olarak oran hesabı yapılmaktadır (Turgut ve Baykul, 1992). Bunun için öncelikle her bir uyarıcı için yapılan sıralamaların örneklem ve lisans programları için ayrı ayrı frekans tablosu çıkarılmıştır. Frekans tablosundaki değerler yardımıyla Microsoft Office Excel programından faydalanılarak sırasıyla oran matrisi ve normal sapmalar matrisi elde edilmiş ve sonucunda hesaplanan ölçek değerleri ile amaçsal ve araçsal değerlerin tercih sıralamaları belirlenmiştir.

Araştırmanın son problemi olan yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerler arasındaki farklılaşmayı belirlemek üzere iki kategorili değişkenlerde Mann Whitney-U testi, ikiden fazla kategorili değişkenler için ise Kruskal Wallis –H testi kullanılmıştır. İkidenden fazla kategorili değişkenlerde farklılığın anlamlı bulunması sonucunda hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV: BULGULAR

### 4.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkeni İle Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde örneklemdaki öğrencilerin lisans programı değişkenine göre demografik verilerinin farklılaşmasını belirlemek üzere yapılan istatistiki işlemlere yer verilmiştir. Değişkenlerin kategorik olması sebebiyle Kikare testi kullanılmıştır. Ancak Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2014)'ye göre Kikare testinde beklenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısı toplam gözenek sayısının %20'sini aşıyorsa çözüm için uygulanabilecek seçeneklerden birisi çapraz tablo üzerinden frekans ve yüzde değerlerinin kullanılmasıdır. Bu bilgidan yola çıkarak bu araştırma kapsamında Kikare analizinin varsayımlarından hücre değerlerinin %20 ve daha fazlasının 5'ten küçük olduğu durumlarda değişkenler için frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Gruplar	Cinsiyet			$\chi^2$	sd	p	
	Kız	Erkek	Toplam				
RPD	42	13	55				
Türkçe Öğretmenliği	34	9	43				
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	26	16	42				
Lisans Programı	İ. Matematik Öğretmenliği	41	1	42	109.83	7	0.000***
	İşletme Bölümü	46	22	68			
	Arap Dili ve Edebiyatı	35	4	39			
	Fransız Dili ve Edebiyatı	31	5	36			
	Makine Mühendisliği	10	50	60			
	Toplam	265	120	385			

\*\*\*p<0.001

Tablo 4.1.1.'de görüldüğü üzere lisans programlarındaki öğrencilerin cinsiyet dağılımı anlamlı farklılık göstermektedir. (p<0.001)

**Tablo 4.1.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Tercih Sırası			Toplam	
		1-5 arası	6-10 arası	11-15 arası		16-20 arası
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	F	49	5	1	0	55
	%	16	12	5	0	14
Türkçe Öğretmenliği	F	39	1	3	0	43
	%	12	2	13	0	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	F	38	3	1	0	42
	%	12	7	5	0	11
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	F	33	5	4	0	42
	%	11	12	18	0	11
İşletme Bölümü	F	40	17	8	3	68
	%	13	41	36	30	18
Arap Dili ve Edebiyatı	F	37	1	0	1	39
	%	12	2	0	10	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	F	33	2	1	0	36
	%	11	5	5	0	9
Makine Mühendisliği	F	42	8	4	6	60
	%	13	19	18	60	16
Toplam	F	1	42	22	10	385
	%	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.2.'de görüldüğü üzere 1-5 arası tercihlerinde yer alan lisans programlarından, örneklemdaki öğrencilerin (f=311) % 16'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %12'si Türkçe Öğretmenliği, %12'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %11'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %13'ü İşletme Bölümü, %12'si Arap Dili ve Edebiyatı, %11'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %13'ü Makine Mühendisliği tercihine yerleşmiştir.

6-10 arası tercihlerinde öğrencilerin (f=42) %12'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %2'si Türkçe Öğretmenliği, %7'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %12'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %41'i İşletme Bölümü, %2'si Arap Dili ve Edebiyatı, %5'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %19'u Makine Mühendisliği tercihine yerleşmiştir.

11-15 arası tercihleri bakımından öğrencilerin (f=22) %5'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %5'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %18'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %5'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %18'i Makine Mühendisliği tercihine yerleştiğini ifade etmiştir.

Öğrenim görmekte olduğu bölüme 16-20 arası tercihlerinde yer verdiğini belirten öğrencilerin (f=10) %30'u İşletme Bölümü, %10'u Arap Dili ve Edebiyatı, %60'ı Makine Mühendisliği tercihinine yerleşmiştir.

**Tablo 4.1.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin İkamet Edilen Yer Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		İkamet Edilen Yer				Toplam
		Öğrenci Yurdu	Arkadaş/lar ile Evde	Aile ile Evde	Diğer	
RPD	f	14	13	26	2	55
	%	18	27	11	11	14
Türkçe Öğretmenliği	f	10	1	31	1	43
	%	13	2	13	5	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	7	4	30	1	42
	%	9	8	12	5	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	13	5	21	3	42
	%	17	10	9	16	11
İşletme Bölümü	f	13	7	45	3	68
	%	17	14	19	16	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	4	2	31	2	39
	%	5	4	13	11	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	5	3	27	1	36
	%	6	6	11	5	9
Makine Mühendisliği	f	12	14	28	6	60
	%	15	29	12	31	16
Toplam	f	78	49	239	19	385
	%	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.3.'te görüldüğü üzere öğrenci yurdunda kaldığını ifade eden öğrencilerin (f=78) %18'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %17'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %17'si İşletme Bölümü, %5'i Arap Dili ve Edebiyatı, %6'sı Fransız Dili ve Edebiyatı, %15'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Arkadaş/ları ile birlikte evde kaldığını ifade eden öğrencilerin (f=49) %27'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %2'si Türkçe Öğretmenliği, %8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %10'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %14'ü İşletme Bölümü, %4'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %6'sı Fransız Dili ve Edebiyatı, %29'u Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Ailesi ile birlikte evde kaldığını ifade eden öğrencilerin (f=239) %11'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %12'si Sosyal

Bilgiler Öğretmenliği, %9'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %19'u İşletme Bölümü, %13'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %11'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %12'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Diğer seçeneğinde ise öğrenciler bir akrabasının yanında evde kaldığını ifade etmiştir. (f=19) Bu öğrencilerden %11'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %5'i Türkçe Öğretmenliği, %5'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %16'sı İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %16'sı İşletme Bölümü, %11'i Arap Dili ve Edebiyatı, %5'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %31'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

**Tablo 4.1.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yerleşim Birimi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Yerleşim Birimi				Toplam
		Köy	Kasaba	İlçe	Şehir	
RPD	F	5	2	8	40	55
	%	18	33	12	14	14
Türkçe Öğretmenliği	F	2	0	5	36	43
	%	7	0	8	13	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	F	5	1	6	30	42
	%	18	17	9	10	11
İ. Matematik Öğretmenliği	F	7	1	11	23	42
	%	25	17	17	8	11
İşletme Bölümü	F	6	0	9	53	68
	%	21	0	14	19	18
Arap Dili ve Edebiyatı	F	2	1	6	30	39
	%	7	17	9	10	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	F	0	0	5	31	36
	%	0	0	8	11	9
Makine Mühendisliği	F	1	1	15	43	60
	%	4	17	23	15	16
Toplam	F	28	6	65	286	385
	%	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.4.'te görüldüğü yaşamının büyük bir bölümünü köyde geçirdiğini ifade eden öğrencilerden (f=28) %18'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %7'si Türkçe Öğretmenliği, %18'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %25'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %21'i İşletme Bölümü, %7'si Arap Dili ve Edebiyatı, %4'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Yaşamının büyük bir bölümünü kasabada geçirdiğini ifade eden öğrencilerin %33'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %17'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %17'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %17'si Arap Dili ve Edebiyatı, %17'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Yaşamının büyük bir bölümünü ilçede geçirdiğini ifade eden öğrencilerin %12'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %8'i Türkçe Öğretmenliği, %9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %17'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %14'ü İşletme Bölümü, %9'u Arap Dili ve Edebiyatı, %8'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %23'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Yaşamının büyük bir bölümünü şehirde geçirdiğini ifade eden öğrencilerin %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %10'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %8'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %19'u İşletme Bölümü, %10'u Arap Dili ve Edebiyatı, %11'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %15'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

**Tablo 4.1.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Kardeş Sayısı						Toplam
		Yok	1	2	3	4	5 ve üzeri	
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	f	6	17	19	8	4	1	55
	%	13	15	17	13	17	4	14
Türkçe Öğretmenliği	f	3	12	12	7	0	9	43
	%	6	10	11	12	0	33	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	1	10	10	11	10	0	42
	%	2	8	9	18	42	0	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	9	5	16	4	0	8	42
	%	19	4	15	7	0	30	11
İşletme Bölümü	f	4	31	19	10	4	0	68
	%	9	27	17	16	17	0	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	2	7	13	8	0	9	39
	%	4	6	12	13	0	33	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	3	20	5	5	3	0	36
	%	6	17	5	8	12	0	9
Makine Mühendisliği	f	19	15	15	8	3	0	60
	%	41	13	14	13	12	0	16
Toplam	f	47	117	109	61	24	27	385
	%	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.5.'te görüldüğü üzere kardeş sayısına göre lisans programlarındaki öğrencilerin frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Buna göre kardeşi olmayan öğrencilerin (f=47) %13'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %6'sı Türkçe Öğretmenliği, %2'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %19'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %9'u İşletme Bölümü, %4'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %6'sı Fransız Dili ve Edebiyatı, %41'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Bir kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=117) %15'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %10'u Türkçe Öğretmenliği, %8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %4'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %27'si İşletme Bölümü, %6'sı Arap Dili ve Edebiyatı, %17'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %13'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

İki kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=109) %17'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %11'i Türkçe Öğretmenliği, %9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %15'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %17'si İşletme Bölümü, %12'si Arap Dili ve Edebiyatı, %5'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %14'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Üç kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=61) %13'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %12'si Türkçe Öğretmenliği, %18'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %7'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %16'sı İşletme Bölümü, %13'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %8'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %13'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Dört kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=24) %17'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %42'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %17'si İşletme Bölümü, %12'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %12'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

5 ve üzeri sayıda kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=27) %4'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %33'ü Türkçe Öğretmenliği, %30'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %33'ü Arap Dili ve Edebiyatı öğrencisidir.

**Tablo 4.1.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Kardeş Sırası Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Kardeş Sırası				Toplam	$\chi^2$	Sd	p
	Tek Çocuk	Büyük Çocuk	Ortanca Çocuk	Küçük Çocuk				
RPD	6	15	11	23	55			
Türkçe Öğretmenliği	4	13	8	18	43			
Sosyal Bilgiler Öğret.	1	15	11	15	42			
İ. Matematik Öğret.	0	23	7	12	42			
İşletme Bölümü	4	20	16	28	68	119.12	21	0.000***
Arap Dili ve Edebiyatı	0	15	10	14	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	3	18	0	15	36			
Makine Mühendisliği	29	20	8	3	60			
Toplam	47	139	71	128	385			

\*\*\*p<0.001

Tablo 4.1.6.'da görüldüğü üzere farklı lisans programlarındaki öğrencilerin kardeş sırası değişkeni gruplar arası anlamlı farklılık göstermektedir. (p<0.001)

**Tablo 4.1.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Aylık Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar		Aylık Gelir Düzeyi				Toplam
		1500 TL Altı	1501 TL 3000 TL arası	3001 TL 6000 TL arası	6000 TL üstü	
RPD	f	10	30	13	2	55
	%	14	16	14	7	14
Türkçe Öğretmenliği	f	11	26	6	0	43
	%	16	14	6	0	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	16	16	8	2	42
	%	23	8	9	7	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	11	28	3	0	42
	%	16	14	3	0	11
İşletme Bölümü	f	8	34	19	7	68
	%	11	18	21	24	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	4	22	9	4	39
	%	5	11	10	14	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	6	12	13	5	36
	%	8	6	14	17	9
Makine Mühendisliği	f	5	25	21	9	60
	%	7	13	23	31	16
Toplam	f	71	193	92	29	385
	%	100	100	100	100	100



Tablo 4.1.7.'de görüldüğü üzere farklı mesleki tercihi olan öğrencilerin aylık gelir durumu değişkeni bakımından frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Buna göre 1 500 TL ve altı gelir grubundan olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=71) %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %16'sı Türkçe Öğretmenliği, %23'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %16'sı İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %11'i İşletme Bölümü, %5'i Arap Dili ve Edebiyatı, %8'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %7'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

1 501 TL ve 3 000 TL arası gelir grubundan olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=193) %16'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %14'ü Türkçe Öğretmenliği, %8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %14'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %18'i İşletme Bölümü, %11'i Arap Dili ve Edebiyatı, %6'sı Fransız Dili ve Edebiyatı, %13'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

3 001 TL ve 6 000 TL arası gelir grubundan olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=92) %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %7'si Türkçe Öğretmenliği, %9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %3'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %21'i İşletme Bölümü, %10'u Arap Dili ve Edebiyatı, %14'ü Fransız Dili ve Edebiyatı, %23'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

6 000 TL ve üzeri gelir grubundan olduğunu ifade eden öğrencilerin (f=29) %7'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %7'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %24'ü İşletme Bölümü, %14'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %17'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %31'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

**Tablo 4.1.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Anne Öğrenim Düzeyi						Toplam
		Okumaz Yazmaz	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Lisansüstü Eğitim	
RPD	f	5	26	8	13	2	1	55
	%	16	14	15	16	6	25	14
Türkçe Öğretmenliği	f	6	27	2	5	3	0	43
	%	19	15	4	6	9	0	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	7	25	4	4	2	0	42
	%	23	14	8	5	6	0	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	3	25	6	7	1	0	42
	%	10	14	11	8	3	0	11
İşletme Bölümü	f	5	27	141	15	6	1	68
	%	16	15	26	18	17	25	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	4	20	4	5	6	0	39
	%	13	11	8	6	17	0	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	0	5	10	12	8	1	36
	%	0	3	19	15	24	25	9
Makine Mühendisliği	f	1	26	5	21	6	1	60
	%	3	14	9	26	17	25	16
Toplam	f	31	181	53	82	34	4	385
	%	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.8.'de örneklemdaki öğrencilerin anne öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Öğrenim durumu okumaz yazmaz, ilkokul, ortaokul, lise (ortaöğretim), üniversite ve lisansüstü eğitim olmak üzere altı kategoride incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerin (f=31) %16'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %19'u Türkçe Öğretmenliği, %23'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %10'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %16'sı İşletme Bölümü, %13'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %3'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin (f=181) %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %15'i Türkçe Öğretmenliği, %14'ü Sosyal Bilgiler

Öğretmenliği, %14'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %15'i İşletme Bölümü, %11'i Arap Dili ve Edebiyatı, %3'ü Fransız Dili ve Edebiyatı, %14'ü Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin (f=53) %15'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %4'ü Türkçe Öğretmenliği, %8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %11'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %26'sı İşletme Bölümü, %8'i Arap Dili ve Edebiyatı, %19'u Fransız Dili ve Edebiyatı, %9'u Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi ortaöğretim (lise) mezunu olan öğrencilerin (f=82) %16'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %6'sı Türkçe Öğretmenliği, %5'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %8 İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %18 İşletme Bölümü, %6'sı Arap Dili ve Edebiyatı, %15'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %26'sı Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin (f=34) %6'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %9'u Türkçe Öğretmenliği, %6'sı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %3'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %17'si İşletme Bölümü, %17'si Arap Dili ve Edebiyatı, %24'ü Fransız Dili ve Edebiyatı, %17'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerden (f=4) %25'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %25'i İşletme Bölümü, %25'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %25'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise örneklemdaki öğrencilerin annelerinin büyük oranda ilkokul mezunu olduğu (f=181) bulunmuştur. İkinci sırada çoğunlukta bulunan öğrenim durumu kategorisi lise (ortaöğretim) (f=82) olarak bulunmuştur. En az kişi sayısının bulunduğu kategori ise lisansüstü eğitimidir. (f=4)

**Tablo 4.1.9. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Baba Öğrenim Düzeyi						Toplam
		Okumaz Yazmaz	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniver.	Lisansüst.	
RPD	f	0	20	14	12	9	0	55
	%	0	18	16	12	14	0	14
Türkçe Öğretmenliği	f	1	15	11	13	2	1	43
	%	12	13	13	13	3	9	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	3	13	14	7	4	1	42
	%	38	12	16	7	6	9	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	0	17	9	11	5	0	42
	%	0	15	10	11	7	0	11
İşletme Bölümü	f	0	26	9	20	11	2	68
	%	0	23	10	20	17	18	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	4	7	7	8	11	2	39
	%	50	6	8	8	17	18	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	0	4	9	10	10	3	36
	%	0	4	10	10	15	28	9
Makine Mühendisliği	F	0	10	15	19	14	2	60
	%	0	9	17	19	21	18	16
Toplam	F	8	112	88	100	66	11	385
	%	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.9.'da görüldüğü üzere babası okuryazar olmayan öğrencilerin (f=8) %12'si Türkçe Öğretmenliği, %38'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %50'si Arap Dili ve Edebiyatı öğrencisidir.

Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin (f=112) %18'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %12'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %15'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %23'ü İşletme Bölümü, %6'sı Arap Dili ve Edebiyatı, %4'ü Fransız Dili ve Edebiyatı, %9'u Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin (f=88) %16'sı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %16'sı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %10'u İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %10'u İşletme Bölümü, %8'i Arap Dili ve Edebiyatı, %10'u Fransız Dili ve Edebiyatı, %17'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Babası lise (ortaöğretim) mezunu olan öğrencilerin (f=100) %12'si Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %7'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %11'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %20'si İşletme Bölümü,

%8'i Arap Dili ve Edebiyatı, %10'u Fransız Dili ve Edebiyatı, %19'u Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Babası üniversite mezunu öğrencilerin (f=66) %14'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %3'ü Türkçe Öğretmenliği, %6'sı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %7'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %17'si İşletme Bölümü, %17'si Arap Dili ve Edebiyatı, %15'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %21'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Babası lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin (f=11) %9'u Türkçe Öğretmenliği, %9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %18'i İşletme Bölümü, %18'i Arap Dili ve Edebiyatı, %28'i Fransız Dili ve Edebiyatı, %18'i Makine Mühendisliği öğrencisidir.

**Tablo 4.1.10. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Lisans Programı		Anne Mesleği				Toplam
		Ev Hanımı	Mavi Yakalı Meslek	Beyaz Yakalı Meslek	Emekli	
RPD	f	46	4	5	0	55
	%	15	15	11	0	14
Türkçe Öğretmenliği	f	39	1	2	1	43
	%	13	3	4	7	11
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	f	35	2	5	0	42
	%	12	8	11	0	11
İ. Matematik Öğretmenliği	f	38	3	1	0	42
	%	13	12	2	0	11
İşletme Bölümü	f	49	6	10	3	68
	%	16	23	22	20	18
Arap Dili ve Edebiyatı	f	32	2	3	2	39
	%	11	8	6	13	10
Fransız Dili ve Edebiyatı	f	21	3	10	2	36
	%	7	12	22	13	9
Makine Mühendisliği	f	38	5	10	7	60
	%	13	19	22	47	16
Toplam	f	298	26	46	15	385
	%	100	100	100	100	100

Tablo 4.1.10.'da görüldüğü üzere annesi ev hanımı olan öğrencilerin (f=298) %15'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %13'ü Türkçe Öğretmenliği, %12'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %13'ü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %16'sı

İşletme Bölümü, %11'i Arap Dili ve Edebiyatı, %7'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %13'ü Makine Mühendisliği bölümündedir.

Annesi mavi yakalı meslek grubundan olan öğrencilerin (f=26) %15'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %3'ü Türkçe Öğretmenliği, %8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %12'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %23'ü İşletme Bölümü, %8'i Arap Dili ve Edebiyatı, %12'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %19'u Makine Mühendisliği'ndedir.

Annesi beyaz yakalı meslek grubundan olan öğrencilerin (f=46) %11'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %4'ü Türkçe Öğretmenliği, %11'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %2'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %22'si İşletme Bölümü, %6'sı Arap Dili ve Edebiyatı, %22'si Fransız Dili ve Edebiyatı, %22'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

Annesi emekli olan öğrencilerin (f=15) %7'si Türkçe Öğretmenliği, %20'si İşletme Bölümü, %13'ü Arap Dili ve Edebiyatı, %13'ü Fransız Dili ve Edebiyatı, %47'si Makine Mühendisliği öğrencisidir.

**Tablo 4.1.11. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Baba Mesleği Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Baba Mesleği			Toplam	$\chi^2$	sd	p
	Mavi Yakalı Meslek	Beyaz Yakalı Meslek	Emekli				
RPD	26	13	16	55			
Türkçe Öğretmenliği	29	6	8	43			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	27	8	7	42			
İ. Matematik Öğretmenliği	30	5	7	42			
İşletme Bölümü	32	15	21	68	30.01	14	0.008**
Arap Dili ve Edebiyatı	18	13	8	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	10	16	10	36			
Makine Mühendisliği	28	19	13	60			
<b>Toplam</b>	<b>200</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>385</b>			

\*\*p<0.01

Tablo 4.1.11.'de görüldüğü üzere lisans programlarına göre baba mesleği değişkeni açısından gruplar arası anlamlı farklılık bulunmaktadır. ( $p < 0.01$ )

**Tablo 4.1.12. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Anne Aktif Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Anne Aktif Çalışma Durumu			$\chi^2$	sd	p
	Çalışıyor	Çalışmıyor	Toplam			
RPD	6	49	55			
Türkçe Öğretmenliği	4	39	43			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	6	36	42			
İ. Matematik Öğretmenliği	4	38	42			
İşletme Bölümü	15	53	68	9.55	7	0.215
Arap Dili ve Edebiyatı	5	34	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	9	27	36			
Makine Mühendisliği	15	45	60			
Toplam	67	318	385			

Tablo 4.1.12.'de görüldüğü üzere farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin anne aktif çalışma durumu değişkenine göre gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0.05$ )

**Tablo 4.1.13. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Baba Aktif Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Baba Aktif Çalışma Durumu			$\chi^2$	Sd	p
	Çalışıyor	Çalışmıyor	Toplam			
RPD	41	14	55			
Türkçe Öğretmenliği	31	12	43			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	28	14	42			
İ. Matematik Öğretmenliği	33	9	42			
İşletme Bölümü	48	20	68	2.75	7	0.907
Arap Dili ve Edebiyatı	30	9	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	27	9	36			
Makine Mühendisliği	41	19	60			
Toplam	279	106	385			

Tablo 4.1.13.'te görüldüğü üzere farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin baba aktif çalışma değişkenine göre gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.1.14. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Kariyer Örneğine Sahip Olma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Kariyer Örneğine Sahip Olma Durumu			$\chi^2$	Sd	p
	Evet	Hayır	Toplam			
RPD	24	31	55			
Türkçe Öğretmenliği	21	22	43			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	26	16	42			
İ. Matematik Öğretmenliği	26	16	42			
İşletme Bölümü	30	38	68	9.03	7	0.250
Arap Dili ve Edebiyatı	22	17	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	14	22	36			
Makine Mühendisliği	30	30	60			
Toplam	193	192	385			

Örneklemdaki öğrencilere kariyerinizle ilgili örnek aldığınız birisi bulunmakta mıdır şeklinde sorulan soruya 193 kişi evet, 192 kişi hayır yanıtını vermiştir. Elde edilen yanıtların lisans programları bakımından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kikare testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.14.'te sunulmuştur. Buna göre farklı lisans programlarındaki öğrencilerin kariyer örneğine sahip olma değişkenine göre gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )



**Tablo 4.1.15. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı İle Aileye Danışma Durumu Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Kikare Testi Sonuçları**

Lisans Programı	Aileye Danışma Durumu			$\chi^2$	Sd	p
	Evet	Hayır	Toplam			
RPD	37	18	55			
Türkçe Öğretmenliği	35	8	43			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	27	15	42			
İ. Matematik Öğretmenliği	38	4	42			
İşletme Bölümü	48	20	68	6.61	7	0.020*
Arap Dili ve Edebiyatı	23	16	39			
Fransız Dili ve Edebiyatı	21	15	36			
Makine Mühendisliği	41	19	60			
Toplam	270	115	385			

\*p<0.05

Kariyer kararlarınızda ailenize danışır mısınız sorusuna öğrencilerden 270 kişi evet, 115 kişi hayır yanıtını vermiştir. Aileye danışma değişkenine göre farklı lisans programları arasındaki farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kikare testi yapılmıştır. Tablo 4.1.15.'te görüldüğü üzere farklı lisans programlarında görüldüğü üzere aileye danışma durumu değişkenine göre gruplar arası farklılık anlamlı bulunmuştur. (p<0.05)

#### 4.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Puanları İle Demografik Özelliklerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemde örneklemdaki öğrencilerin en belirgin yaratıcı düşünme özellikleri sorgulanmıştır. Bu amaçla Tablo 4.2.1.'de örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi alt boyutları bakımından tanımlayıcı istatistikleri hesaplanmıştır.

**Tablo 4.2.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikleri**

Alt Boyutlar	N	Aritmetik Ortalama $\bar{x}$	Sh	Standart Sapma ss
Sözel Akıcılık	385	26.78	0.50	9.72
Sözel Esneklik	385	15.97	0.26	5.19
Sözel Orjinallik	385	12.57	0.33	6.54
Şekilsel Akıcılık	385	16.20	0.39	7.65
Şekilsel Orjinallik	385	10.44	0.30	5.90
Başlıkların Soyutluğu	385	4.08	0.22	4.39
Zenginleştirme	385	7.75	0.15	2.85
Erken Kapamaya Direnç	385	1.32	0.11	2.23
Duygusal İfadeler	385	1.41	0.08	1.57
Hikâye Anlatma	385	0.64	0.12	2.35
Hareket	385	1.56	0.09	1.76
Başlıkların Açıklayıcılığı	385	4.76	0.28	5.53
Tamamlanmamış Şekil	385	0.04	0.02	0.35
Tamamlanmamış Çizgi	385	0.37	0.08	1.62
Alışılmadık Görselleştirme	385	0.93	0.06	1.16
İçsel Görselleştirme	385	0.89	0.06	1.11
Sınırları Uzatma	385	1.37	0.10	1.94
Mizah	385	0.56	0.08	1.48
Hayalgücü Zenginliği	385	0.18	0.05	0.96
Hayalgücü Renkliliği	385	0.04	0.02	0.47
Fantezi	385	0.55	0.07	1.37
Toplam	385			

Tablo 4.2.1'de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel testlerinin alt boyutları bakımından örneklemdaki öğrencilerin tanımlayıcı istatistiklerine yer verilmiştir. Sözel yaratıcılık bakımından öğrencilerin alt boyutlar bakımından puan sıralamaları şu şekildedir; sözel akıcılık ( $\bar{x}=26.78$ ), sözel esneklik ( $\bar{x}=15.97$ ), sözel orjinallik ( $\bar{x}=12.57$ ) olarak; şekilsel yaratıcılık alt testinde ise şekilsel akıcılık

( $\bar{x}$ =16.20), şekilsel orjinallik ( $\bar{x}$ =10.44) ve zenginleştirme ( $\bar{x}$ =7.75) olarak bulunmuştur.

**Tablo 4.2.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyutlarına İlişkin Normallik İstatistikleri**

Alt Boyutlar	Öğrenci Sayısı (N)	Kolmogorov-Smirnov Z değeri	Kolmogorov-Smirnov p değeri	Shapiro-Wilk Z değeri	Sahpiro-Wilk p değeri	Çarpıklık Kat Sayısı	Basıklık Kat Sayısı
Sözel Akıcılık	385	0.06	0.001	0.99	0.003	0.51	0.39
Sözel Esneklik	385	0.06	0.002	0.98	0.000	0.35	0.25
Sözel Orjinallik	385	0.09	0.000	0.95	0.000	1.00	2.03
Şekilsel Akıcılık	385	0.11	0.000	0.96	0.000	0.76	0.91
Şekilsel Orjinallik	385	0.13	0.000	0.93	0.000	1.17	2.24
Başlıkların Soyutluğu	385	0.19	0.000	0.82	0.000	1.84	4.93
Zenginleştirme	385	0.13	0.000	0.98	0.000	0.31	0.41
Erken Kapamaya Direnç	385	0.28	0.000	0.62	0.000	3.58	19.80
Duyusal İfadeler	385	0.23	0.000	0.82	0.000	1.32	1.53
Hikâye Anlatma	385	0.49	0.000	0.31	0.000	5.02	31.56
Hareket	385	0.20	0.000	0.80	0.000	1.89	6.13
Başlıkların Açıklayıcılığı	385	0.19	0.000	0.79	0.000	1.92	4.37
Tamamlanmamış Şekiller	385	0.53	0.000	0.10	0.000	8.96	82.43
Tamamlanmamış Çizgiler	385	0.52	0.000	0.24	0.000	5.31	30.42
Alışılmadık Görselleştirme	385	0.26	0.000	0.78	0.000	1.42	2.02
İçsel Görselleştirme	385	0.26	0.000	0.77	0.000	1.66	3.93
Sınırları Uzatma	385	0.25	0.000	0.72	0.000	2.38	8.64
Mizah	385	0.39	0.000	0.41	0.000	6.14	54.42
Hayalgücü Zenginliği	385	0.50	0.000	0.18	0.000	8.65	87.77
Hayalgücü Renkliliği	385	0.52	0.000	0.05	0.000	18.06	341.73
Fantezi	385	0.36	0.000	0.42	0.000	6.96	74.38
Toplam	385						

Araştırmanın bir diğer problemi olan örneklemdaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin demografik verilere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veri dağılımının normalliği test edilmiştir. Tablo 4.2.2’de görüldüğü üzere normallik testlerinin sonuçlarının anlamlı çıkması ( $p<0.05$ ) sebebiyle dağılımların normal dağılımdan farklılığının anlamlı olduğu başka bir ifade ile nonparametrik dağılım gösterdiği söylenebilir.

**Tablo 4.2.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Sözel Akıcılık	Kız	265	53217.00	200.82			
	Erkek	120	21088.00	175.73	13828.00	-2.05	0.040*
	Toplam	385					
Sözel Esneklik	Kız	265	52993.00	199.97			
	Erkek	120	21312.00	177.60	14052.00	-1.83	0.067
	Toplam	385					
Sözel Orjinallik	Kız	265	52654.00	198.69			
	Erkek	120	21651.00	180.43	14391.00	-1.49	0.135
	Toplam	385					
Şekilsel Akıcılık	Kız	265	53995.00	203.75			
	Erkek	120	20310.00	169.25	13050.00	-2.82	0.005**
	Toplam	385					
Şekilsel Orjinallik	Kız	265	53197.50	200.75			
	Erkek	120	21107.50	175.90	13847.50	-2.03	0.042*
	Toplam	385					
Zenginleştirme	Kız	265	54044.00	203.94			
	Erkek	120	20261.00	168.84	13001.00	-2.89	0.004**
	Toplam	385					

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

Tablo 4.2.3’te Torrance Yaratıcı Düşünme Testi alt boyutları arasından örneklemdaki öğrencilerin en yüksek puan aldığı alt boyutlar bakımından cinsiyetler arası farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Buna göre sözel akıcılık alt boyutunda kız öğrenciler lehine  $p<0.05$  düzeyinde, şekilsel akıcılık alt boyutunda kız öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde, şekilsel orjinallik alt boyutunda kız öğrenciler lehine  $p<0.05$  düzeyinde ve zenginleştirme alt boyutunda kız öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.2.4. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	P
Sözel Akıcılık	1-5 arası	311	196.59	1.71	3	0.634
	6-10 arası	42	177.96			
	11-15 arası	22	180.00			
	16-20 arası	10	173.05			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1-5 arası	311	194.72	0.53	3	0.912
	6-10 arası	42	184.42			
	11-15 arası	22	182.82			
	16-20 arası	10	198.05			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1-5 arası	311	193.30	0.04	3	0.998
	6-10 arası	42	192.23			
	11-15 arası	22	193.18			
	16-20 arası	10	186.45			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	1-5 arası	311	193.16	2.97	3	0.396
	6-10 arası	42	210.86			
	11-15 arası	22	161.14			
	16-20 arası	10	183.00			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1-5 arası	311	194.24	3.15	3	0.370
	6-10 arası	42	205.01			
	11-15 arası	22	154.86			
	16-20 arası	10	187.90			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1-5 arası	311	194.29	1.88	3	0.598
	6-10 arası	42	193.83			
	11-15 arası	22	164.07			
	16-20 arası	10	212.95			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.4.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyutları puanlarının öğrenim görmekte oldukları lisans programını kaçınıcı sırada tercih etmiş olduklarına göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda gruplar arası farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.5. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Öğrenci Yurdu	78	189.36	1.17	3	0.761
	Arkadaş/lar ile Evde	49	206.67			
	Aile ile Evde	239	192.57			
	Diğer	19	178.13			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Öğrenci Yurdu	78	186.42	1.56	3	0.669
	Arkadaş/lar ile Evde	49	210.69			
	Aile ile Evde	239	191.74			
	Diğer	19	190.24			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Öğrenci Yurdu	78	192.44	1.34	3	0.719
	Arkadaş/lar ile Evde	49	185.20			
	Aile ile Evde	239	196.64			
	Diğer	19	169.61			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	Öğrenci Yurdu	78	166.31	7.18	3	0.066
	Arkadaş/lar ile Evde	49	198.71			
	Aile ile Evde	239	202.40			
	Diğer	19	169.61			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Öğrenci Yurdu	78	164.04	14.30	3	0.003**
	Arkadaş/lar ile Evde	49	182.34			
	Aile ile Evde	239	208.60			
	Diğer	19	143.18			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Öğrenci Yurdu	78	166.35	7.60		0.055
	Arkadaş/lar ile Evde	49	182.07			
	Aile ile Evde	239	204.38			
	Diğer	19	187.47			
	Toplam	385				

\*\*p<0.01

Tablo 4.2.5.'te görüldüğü gibi Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının öğrencilerin ikamet ettiği yer değişkenine göre anlamli şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre şekilsel orjinallik alt boyutunda ( $x^2=14.30$ ;  $p<0.01$ ) gruplar arasında anlamli farklılık bulunmuştur. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Kruskal

Wallis-H Testi sonrası izleme testi yapılmıştır. Buna göre örneklemdaki öğrencilerin ikamet ettiği yer değişkenine göre şekilsel orjinallik puanlarının öğrenci yurdunda kalan öğrenciler ile ailesinin yanında kalan öğrenciler arasında ailesi ile birlikte kalan öğrenciler ( $\bar{x}=208.60$ ;  $p<0.05$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) (Bakınız EK-2.1.)

**Tablo 4.2.6. Torrance Yarattıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Köy	28	186.96	2.49	3	0.477
	Kasaba	6	180.42			
	İlçe	65	174.75			
	Şehir	286	198.00			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Köy	28	172.54	3.22	3	0.358
	Kasaba	6	185.50			
	İlçe	65	176.49			
	Şehir	286	198.91			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Köy	28	196.43	1.83	3	0.608
	Kasaba	6	157.50			
	İlçe	65	179.75			
	Şehir	286	196.42			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	Köy	28	173.34	5.07	3	0.167
	Kasaba	6	216.17			
	İlçe	65	169.61			
	Şehir	286	199.76			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Köy	28	164.84	9.38	3	0.025*
	Kasaba	6	180.67			
	İlçe	65	161.78			
	Şehir	286	203.11			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Köy	28	178.25	1.40	3	0.706
	Kasaba	6	170.83			
	İlçe	65	185.08			
	Şehir	286	196.71			
	Toplam	385				

\* $p<0.05$

Tablo 4.2.6’da görüldüğü gibi Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyutları puanlarının yerleşim birimine göre anlamlı şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda şekilsel orjinallik boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $\chi^2=9.38$ ;  $p<0.05$ ) Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) yapılmış ve sonuçları EK-2’de sunulmuştur. Öğrencilerin yaşamının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim birimi değişkenine göre şekilsel orjinallik puanlarının farklılığının kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (followup) sonucunda yaşamının büyük bir bölümünü ilçede geçirmiş olanlar ile şehirde geçirmiş olanlar arasında şehirde yaşayan öğrenciler ( $p<0.05$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) (Bakınız EK-2.2.)

**Tablo 4.2.7. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşmış Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Kardeşi Yok	47	196.78	5.26	5	0.385
	Bir Kardeş	117	179.10			
	İki Kardeş	109	203.36			
	Üç Kardeş	61	188.98			
	Dört Kardeş	24	226.50			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	184.11			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Kardeşi Yok	47	210.76	6.75	5	0.240
	Bir Kardeş	117	184.25			
	İki Kardeş	109	201.38			
	Üç Kardeş	61	185.89			
	Dört Kardeş	24	219.56			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	158.65			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Kardeşi Yok	47	167.10	9.19	5	0.102
	Bir Kardeş	117	180.01			
	İki Kardeş	109	214.33			
	Üç Kardeş	61	194.93			
	Dört Kardeş	24	214.08			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	185.15			
	Toplam	385				



Tablo 4.2.7.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel yaratıcılık alt testi alt boyut puanlarının sahip olunan kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda gruplar arası farklılığın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.8. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	Kardeşi Yok	47	210.33	4.15	5	0.528
	Bir Kardeş	117	176.42			
	İki Kardeş	109	198.09			
	Üç Kardeş	61	203.07			
	Dört Kardeş	24	201.17			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	216.76			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Kardeşi Yok	47	211.50	3.98	5	0.553
	Bir Kardeş	117	181.67			
	İki Kardeş	109	198.57			
	Üç Kardeş	61	198.66			
	Dört Kardeş	24	185.83			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	209.70			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Kardeşi Yok	47	192.02	7.01	5	0.220
	Bir Kardeş	117	176.23			
	İki Kardeş	109	198.68			
	Üç Kardeş	61	202.66			
	Dört Kardeş	24	207.42			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	224.96			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.8.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel yaratıcılık alt testinde yer alan bazı alt boyut puanlarının sahip olunan kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda gruplar arası farklılığın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.9. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sırası Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	Tek çocuk	47	209.68	2.19	3	0.534
	Büyük Çocuk	139	194.21			
	Ortanca Çocuk	71	197.35			
	Küçük Çocuk	128	183.14			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Tek çocuk	47	221.80	4.88	3	0.181
	Büyük Çocuk	139	194.81			
	Ortanca Çocuk	71	193.33			
	Küçük Çocuk	128	180.27			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Tek çocuk	47	184.77	0.43	3	0.934
	Büyük Çocuk	139	195.06			
	Ortanca Çocuk	71	197.14			
	Küçük Çocuk	128	191.49			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	Tek çocuk	47	172.37	3.57	3	0.312
	Büyük Çocuk	139	186.38			
	Ortanca Çocuk	71	201.96			
	Küçük Çocuk	128	202.79			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Tek çocuk	47	180.19	3.55	3	0.314
	Büyük Çocuk	139	182.66			
	Ortanca Çocuk	71	204.96			
	Küçük Çocuk	128	202.29			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Tek çocuk	47	173.40	2.36	3	0.500
	Büyük Çocuk	139	194.34			
	Ortanca Çocuk	71	205.12			
	Küçük Çocuk	128	192.02			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.9.'da görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının kardeş sırası değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p > 0.05$ )

**Tablo 4.2.10. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	1 500 TL ve altı	71	190.95	0.81	3	0.847
	1 501-3 000 TL arası	193	195.50			
	3 001-6 000 TL arası	92	185.77			
	6 001 TL ve üzeri	29	204.33			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1 500 TL ve altı	71	187.17	1.70	3	0.636
	1 501-3 000 TL arası	193	194.76			
	3 001-6 000 TL arası	92	186.78			
	6 001 TL ve üzeri	29	215.31			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1 500 TL ve altı	71	203.30	2.27	3	0.518
	1 501-3 000 TL arası	193	196.74			
	3 001-6 000 TL arası	92	180.07			
	6 001 TL ve üzeri	29	183.90			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	1 500 TL ve altı	71	200.67	3.37	3	0.338
	1 501-3 000 TL arası	193	190.65			
	3 001-6 000 TL arası	92	182.52			
	6 001 TL ve üzeri	29	223.12			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1 500 TL ve altı	71	186.87	1.26	3	0.739
	1 501-3 000 TL arası	193	190.51			
	3 001-6 000 TL arası	92	197.06			
	6 001 TL ve üzeri	29	211.71			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1 500 TL ve altı	71	199.11	8.58	3	0.035*
	1 501-3 000 TL arası	193	199.79			
	3 001-6 000 TL arası	92	165.27			
	6 001 TL ve üzeri	29	220.79			
	Toplam	385				

\*p<0.05

Tablo 4.2.10'da görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi alt boyut puanlarının gelir düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda zenginleştirme alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $x^2=8.58$ ;  $p<0.05$ ) Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) yapılmış ve EK-2'de sunulmuştur. Buna göre aylık gelir düzeyi değişkeni bakımından Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel zenginleştirme alt boyutu puanlarının

gruplar arası farklılığı anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) (Bakınız EK-2.3.) Bunun üzerine gruplar ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile incelenmiş ve sonucunda aylık gelir düzeyi 1 501 TL – 3 000 TL arası olan öğrenciler ile 3 001 – 6 000 TL olanlar arasında 1 501 – 3 000 TL olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $p<0.05$ ) Bir diğer anlamlı farklılık ise aylık gelir düzeyi 3 001 – 6 000 TL olan öğrenciler ile 6 001 TL ve üzeri olanlar arasında 6 001 TL ve üzeri gelir grubu lehine bulunmuştur ( $p<0.05$ ) (Bakınız EK-2.4.)

**Tablo 4.2.11. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	Okumaz-Yazmaz	31	209.31			
	İlkokul	181	193.42			
	Ortaokul	53	184.09			
	Ortaöğretim (Lise)	82	198.09			
	Üniversite	34	175.40	2.14	5	0.830
	Lisansüstü Eğitim	4	210.88			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Okumaz-Yazmaz	31	200.42			
	İlkokul	181	187.31			
	Ortaokul	53	195.01			
	Ortaöğretim (Lise)	82	195.88			
	Üniversite	34	203.37	1.21	5	0.944
	Lisansüstü Eğitim	4	219.25			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Okumaz-Yazmaz	31	205.53			
	İlkokul	181	205.01			
	Ortaokul	53	174.05			
	Ortaöğretim (Lise)	82	184.69			
	Üniversite	34	166.56	6.44	5	0.265
	Lisansüstü Eğitim	4	198.88			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.11’de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel yaratıcılık alt testi alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.12. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	Okumaz-Yazmaz	31	218.95	8.56	5	0.128
	İlkokul	181	197.12			
	Ortaokul	53	176.92			
	Ortaöğretim (Lise)	82	171.55			
	Üniversite	34	219.31			
	Lisansüstü Eğitim	4	234.50			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Okumaz-Yazmaz	31	210.24	7.86	5	0.164
	İlkokul	181	197.19			
	Ortaokul	53	159.97			
	Ortaöğretim (Lise)	82	187.60			
	Üniversite	34	213.75			
	Lisansüstü Eğitim	4	242.00			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Okumaz-Yazmaz	31	208.81	9.59	5	0.088
	İlkokul	181	200.17			
	Ortaokul	53	182.92			
	Ortaöğretim (Lise)	82	165.75			
	Üniversite	34	213.74			
	Lisansüstü Eğitim	4	262.13			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.12’de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel yaratıcılık alt testi bazı alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.13. Torrance Yaratici Düşünme Testi Sözel Yaraticilik Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşip Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Okumaz-Yazmaz	8	171.75	2.51	5	0.775
	İlkokul	112	193.11			
	Ortaokul	88	191.51			
	Ortaöğretim (Lise)	100	186.93			
	Üniversite	66	209.97			
	Lisansüstü Eğitim	11	172.64			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Okumaz-Yazmaz	8	184.94	5.31	5	0.379
	İlkokul	112	182.75			
	Ortaokul	88	204.97			
	Ortaöğretim (Lise)	100	180.64			
	Üniversite	66	211.35			
	Lisansüstü Eğitim	11	209.77			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Okumaz-Yazmaz	8	227.75	3.86	5	0.569
	İlkokul	112	199.50			
	Ortaokul	88	185.20			
	Ortaöğretim (Lise)	100	180.56			
	Üniversite	66	203.30			
	Lisansüstü Eğitim	11	215.27			
	Toplam	385				

Tablo 4.2.13.'te görüldüğü üzere Torrance Yaratici Düşünme Testi sözel yaratıcılık alt testi alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.14 Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	Okumaz-Yazmaz	8	224.38	2.16	5	0.827
	İlkokul	112	191.78			
	Ortaokul	88	194.56			
	Ortaöğretim (Lise)	100	189.07			
	Üniversite	66	188.85			
	Lisansüstü Eğitim	11	230.82			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Okumaz-Yazmaz	8	218.44	3.28	5	0.657
	İlkokul	112	192.55			
	Ortaokul	88	182.85			
	Ortaöğretim (Lise)	100	195.15			
	Üniversite	66	192.91			
	Lisansüstü Eğitim	11	241.32			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Okumaz-Yazmaz		236.63	8.45	5	0.133
	İlkokul	112	197.38			
	Ortaokul	88	189.52			
	Ortaöğretim (Lise)	100	172.94			
	Üniversite	66	206.19			
	Lisansüstü Eğitim	11	247.73			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin şekilsel yaratıcılık testi bazı alt gruplarının baba öğrenim düzeyine anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Baba öğrenim düzeyi okumaz-yazmaz, ilkokul, ortaokul, lise (ortaöğretim), üniversite ve lisansüstü eğitim olmak üzere altı kategoride ele alınmıştır. Yapılan analiz sonucunun verildiği Tablo 4.2.14.'te görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel yaratıcılık alt testi bazı alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.15. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Ev Hanımı	298	194.67	1.10	3	0.778
	Mavi Yakalı Meslek	26	172.88			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	196.83			
	Emekli	15	182.93			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Ev Hanımı	298	190.81	1.73	3	0.631
	Mavi Yakalı Meslek	26	188.13			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	212.83			
	Emekli	15	184.13			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Ev Hanımı	298	196.92	2.37	3	0.499
	Mavi Yakalı Meslek	26	165.46			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	182.64			
	Emekli	15	194.60			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	Ev Hanımı	298	195.37	4.08	3	0.253
	Mavi Yakalı Meslek	26	171.98			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	204.38			
	Emekli	15	147.37			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Ev Hanımı	298	192.91	3.89	3	0.273
	Mavi Yakalı Meslek	26	166.21			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	215.38			
	Emekli	15	172.57			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Ev Hanımı	298	195.51	2.96	3	0.398
	Mavi Yakalı Meslek	26	170.13			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	200.87			
	Emekli	15	158.57			
	Toplam	385				

Tablo 4.1.15.'te görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının anne mesleği değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )



**Tablo 4.2.16. Torrance Yararıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	Mavi Yakalı Meslek	200	190.48	2.59	2	0.273
	Beyaz Yakalı Meslek	95	208.01			
	Emekli	90	182.77			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	Mavi Yakalı Meslek	200	189.98	3.62	2	0.164
	Beyaz Yakalı Meslek	95	210.74			
	Emekli	90	181.00			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	Mavi Yakalı Meslek	200	192.07	2.61	2	0.271
	Beyaz Yakalı Meslek	95	206.77			
	Emekli	90	180.52			
	Toplam	385				
Şekilsel Akıcılık	Mavi Yakalı Meslek	200	189.38	1.55	2	0.461
	Beyaz Yakalı Meslek	95	205.28			
	Emekli	90	188.09			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	Mavi Yakalı Meslek	200	187.39	2.12	2	0.346
	Beyaz Yakalı Meslek	95	207.25			
	Emekli	90	190.44			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	Mavi Yakalı Meslek	200	188.12	2.59	2	0.274
	Beyaz Yakalı Meslek	95	208.83			
	Emekli	90	187.15			
	Toplam	385				

Torrance Yararıcı Düşünme Testleri bazı alt boyut puanlarının baba mesleği değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.2.16.'da görüldüğü üzere Torrance Yararıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının baba mesleği değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.17. Anne Aktif Çalışma Durumuna Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	z	p
Sözel Akıcılık	Çalışıyor	67	12114.50	180.81			
	Çalışmıyor	318	62190.50	195.57	9836.50	-0.99	0.324
	Toplam	385					
Sözel Esneklik	Çalışıyor	67	12872.50	192.13			
	Çalışmıyor	318	61432.50	193.18	10594.50	-0.07	0.944
	Toplam	385					
Sözel Orjinallik	Çalışıyor	67	11657.00	173.99			
	Çalışmıyor	318	62648.00	197.01	9379.00	-1.54	0.123
	Toplam	385					
Şekilsel Akıcılık	Çalışıyor	67	12807.00	191.15			
	Çalışmıyor	318	61498.00	193.39	10529.00	-0.15	0.881
	Toplam	385					
Şekilsel Orjinallik	Çalışıyor	67	12740.50	190.16			
	Çalışmıyor	318	61564.50	193.60	10462.50	-0.23	0.818
	Toplam	385					
Zenginleştirme	Çalışıyor	67	12746.50	190.25			
	Çalışmıyor	318	61558.50	193.58	10468.50	-0.22	0.822
	Toplam	385					

Örneklemdaki öğrencilerin anne mesleğinin yanı sıra aktif çalışma durumu da incelenmiştir. Anne aktif çalışma durumuna göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri bazı alt boyutları arasındaki farklılaşmayı belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Tablo 4.2.17.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının anne aktif çalışma durumuna göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.18. Baba Aktif Çalışma Durumuna Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	z	p
Sözel Akıcılık	Çalışıyor	279	55492.50	198.90			
	Çalışmıyor	106	18812.50	177.48	13141.50	-1.69	0.091
	Toplam	385					
Sözel Esneklik	Çalışıyor	279	55478.50	198.85			
	Çalışmıyor	106	18826.50	177.61	13155.50	-1.68	0.094
	Toplam	385					
Sözel Orjinallik	Çalışıyor	279	55720.50	199.72			
	Çalışmıyor	106	18584.50	175.33	12913.50	-1.92	0.054
	Toplam	385					
Şekilsel Akıcılık	Çalışıyor	279	54256.50	194.47			
	Çalışmıyor	106	20048.50	189.14	14377.50	-0.42	0.674
	Toplam	385					
Şekilsel Orjinallik	Çalışıyor	279	54676.50	195.97			
	Çalışmıyor	106	19628.50	185.17	13957.50	-0.85	0.394
	Toplam	385					
Zenginleştirme	Çalışıyor	279	54383.50	194.92			
	Çalışmıyor	106	19921.50	187.94	14250.50	-0.55	0.580
	Toplam	385					

Örnelemdaki öğrencilerin baba aktif çalışma durumu çalışıyor ve çalışmıyor şeklinde iki kategoride incelenmiştir. Baba aktif çalışma durumuna göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri bazı alt boyut puanlarının farklılaşmasını incelemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucu Tablo 4.2.18.'de verilmiştir. Buna göre örnelemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının baba aktif çalışma durumuna göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.19. Kariyer Örneğine Sahip Olma Değişkenine Göre Torrance Yaratici Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	z	P
Sözel Akıcılık	Var	193	36646.50	189.88			
	Yok	192	37658.50	196.14	17925.50	-0.55	0.581
	Toplam	385					
Sözel Esneklik	Var	193	36964.50	191.53			
	Yok	192	37340.50	194.48	18243.50	-0.26	0.794
	Toplam	385					
Sözel Orjinallik	Var	193	37544.50	194.53			
	Yok	192	36760.50	191.46	18232.50	-0.27	0.786
	Toplam	385					
Şekilsel Akıcılık	Var	193	35837.50	185.69			
	Yok	192	38467.50	200.35	17116.50	-1.30	0.195
	Toplam	385					
Şekilsel Orjinallik	Var	193	35893.00	185.97			
	Yok	192	38412.00	200.06	17172.00	-1.25	0.213
	Toplam	385					
Zenginleştirme	Var	193	36660.00	189.95			
	Yok	192	37645.00	196.07	17939.00	-0.54	0.587
	Toplam	385					

Örneklemdaki öğrencilerin kariyer örneğine sahip olma durumuna göre Torrance Yaratici Düşünme Testleri bazı alt boyut puanlarının gruplar arası farklılaşmasının anlamlılığını test etmek amacıyla Mann Whitney-U analizi yapılmıştır. Tablo 4.2.19.'da görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratici Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının kariyer örneğine sahip olma durumuna göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.2.20. Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Değişkenine Göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	z	p
Sözel Akıcılık	Evet	270	52535.50	194.58	15099.50	-0.43	0.670
	Hayır	115	21769.50	189.30			
	Toplam	385					
Sözel Esneklik	Evet	270	52509.00	194.48	15126.00	-0.40	0.689
	Hayır	115	21796.00	189.53			
	Toplam	385					
Sözel Orjinallik	Evet	270	52786.00	195.50	14849.00	-0.68	0.498
	Hayır	115	21519.00	187.12			
	Toplam	385					
Şekilsel Akıcılık	Evet	270	52456.50	194.28	15178.50	-0.35	0.728
	Hayır	115	21848.50	189.99			
	Toplam	385					
Şekilsel Orjinallik	Evet	270	51992.00	192.56	15407.00	-0.12	0.906
	Hayır	115	22313.00	194.03			
	Toplam	385					
Zenginleştirme	Evet	270	52502.00	194.45	15133.00	-0.40	0.693
	Hayır	115	21803.00	189.59			
	Toplam	385					

Kariyer kararlarında aileye danışma değişkenine göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi bazı alt boyut puanlarının gruplar arası farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Tablo 4.2.20.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi alt boyut puanlarının kariyer kararlarında aileye danışma değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda gruplar arası farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur. ( $p>0.05$ )

### 4.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın üçüncü problemi olan lisans programı bakımından Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri alt boyut puanlarının farklılaşması incelenmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.3.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Yaratıcılık Alt Testi Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Sözel Akıcılık	RPD	55	271.21	47.56	7	0.000***
	Türkçe Ö.	43	191.76			
	Sosyal B.Ö.	42	171.27			
	İ.Matematik Ö.	42	158.49			
	İşletme B.	68	152.23			
	Arap D.E.	39	191.87			
	Fransız D.E.	36	234.93			
	Makine M.	60	183.35			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	RPD	55	265.82	47.62	7	0.000***
	Türkçe Ö.	43	189.42			
	Sosyal B.Ö.	42	188.21			
	İ.Matematik Ö.	42	147.31			
	İşletme B.	68	152.30			
	Arap D.E.	39	193.55			
	Fransız D.E.	36	241.63			
	Makine M.	60	180.74			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	RPD	55	194.83	14.77	7	0.039*
	Türkçe Ö.	43	178.10			
	Sosyal B.Ö.	42	222.08			
	İ.Matematik Ö.	42	187.14			
	İşletme B.	68	163.64			
	Arap D.E.	39	212.10			
	Fransız D.E.	36	232.67			
	Makine M.	60	182.80			
	Toplam	385				

\*p<0.05 \*\*\*p<0.001

Tablo 4.3.1.'de görüldüğü üzere örneklemedeki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel yaratıcılık alt testi alt boyutları sıralamalı ortalamalarının buldukları lisans programına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda sözel akıcılık ( $\chi^2=47.56$ ;  $p<0.001$ ), sözel esneklik ( $\chi^2=47.62$ ;  $p<0.001$ ), sözel orjinallik ( $\chi^2=14.77$ ;  $p<0.05$ ) boyutlarında gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonuçlarına EK-2'de yer verilmiştir. Buna göre sözel akıcılık boyutunda Fransız Dili ve Edebiyatı ile İşletme Bölümü arasında Fransız Dili ve Edebiyatı ( $p<0.01$ ) lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İşletme Bölümü, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Makine Mühendisliği, Türkçe Öğretmenliği, Arap Dili ve Edebiyatı lisans programları kıyaslandığında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $p<0.01$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) (Bakınız EK-2.5.)

Sözel esneklik puanları bakımından İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği lisans programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık kıyaslandığında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $\bar{x}=265.82$ ;  $p<0.05$ ) lehine, İşletme Bölümü ve Matematik Öğretmenliği lisans programlarındaki öğrenciler ile Fransız Dili ve Edebiyatı kıyaslandığında Fransız Dili ve Edebiyatı ( $\bar{x}=241.63$ ;  $p<0.01$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) (Bakınız EK-2.6.)

Sözel orjinallik puanlarının lisans programı değişkenine göre farklılığının anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testinde farklılığın  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmasına rağmen Kruskal Wallis-H izleme testinin sonucunda gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. (Bakınız EK-2.7.) Bu sebeple gruplar arası farklılığı test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizine göre Türkçe Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine ( $p<0.05$ ), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile İşletme Bölümü arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine ( $p<0.01$ ), İşletme Bölümü ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine ( $p<0.05$ ), İşletme Bölümü ile Fransız Dili Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine ( $p<0.01$ ), Fransız Dili ve Edebiyatı ile

Makine Mühendisliği arasında Fransız Dili ve Edebiyatı ( $p<0.05$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-2.8.)

**Tablo 4.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Yaratıcılık Alt Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Farklılaşmasını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	RPD	55	242.69	69.26	7	0.000***
	Türkçe Ö.	43	204.08			
	Sosyal B.Ö.	42	223.62			
	İ.Matematik Ö.	42	132.79			
	İşletme B.	68	140.75			
	Arap D.E.	39	275.36			
	Fransız D.E.	36	204.03			
	Makine M.	60	159.29			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	RPD	55	238.09	68.47	7	0.000***
	Türkçe Ö.	43	202.21			
	Sosyal B.Ö.	42	205.64			
	İ.Matematik Ö.	42	103.52			
	İşletme B.	68	150.78			
	Arap D.E.	39	268.44			
	Fransız D.E.	36	222.76			
	Makine M.	60	179.83			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	RPD	55	205.03	53.36		0.000***
	Türkçe Ö.	43	191.94			
	Sosyal B.Ö.	42	199.40			
	İ.Matematik Ö.	42	188.85			
	İşletme B.	68	135.69			
	Arap D.E.	39	285.08			
	Fransız D.E.	36	227.25			
	Makine M.	60	165.71			
	Toplam	385				

\*\*\* $p<0.001$

Tablo 4.3.2.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel yaratıcılık alt testi bazı alt boyut sıralama ortalamalarının lisans programı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda şekilsel akıcılık ( $x^2=69.26$ ;  $p<0.01$ ), şekilsel orjinallik ( $x^2=68.47$ ;  $p<0.001$ ) ve zenginleştirme ( $x^2=53.36$ ;  $p<0.01$ ) boyutlarında gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi grubun



lehine olduğunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonuçlarına EK-2’de yer verilmiştir.

Şekilsel akıcılık sıralamalı ortalama puanlarındaki farklılığın hangi lisans programları lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (follow up) sonucunda İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ( $p<0.01$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $p<0.01$ ) lehine, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı ( $p<0.001$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-2.9.)

Örneklemdaki öğrencilerin lisans programı değişkenine göre şekilsel orjinallik puanlarının farklılığının kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (follow up) sonucunda İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Makine Mühendisliği arasında Makine Mühendisliği ( $p<0.05$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Türkçe Öğretmenliği arasında Türkçe Öğretmenliği ( $p<0.01$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ( $p<0.01$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı ( $p<0.05$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $p<0.01$ ) lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı ( $p<0.01$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-2.10.)

Örneklemdaki öğrencilerin lisans programı değişkenine göre şekilsel zenginleştirme puanlarının farklılığının kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H izleme testi (followup) sonucunda İşletme Bölümü ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $p<0.05$ ) lehine; İşletme Bölümü ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı ( $p<0.01$ ) lehine; İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı ( $p<0.05$ ) lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-2.11.)

#### 4.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Sıfat Listesi (ACL)'nde elde edilen veriler yardımıyla örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özellikleri ve bu özelliklerin demografik değişkenler bakımından farklılaşmasının anlamlılığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.4.1. Örnekleimde Yer Alan Öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) Alt Testleri Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler**

Alt Testler	N	Aritmetik Ortalama $\bar{x}$	Sh	Standart Sapma ss
Başarma	385	46.48	0.53	10.46
Başatlık	385	46.20	0.58	11.30
Sebat	385	46.10	0.54	10.61
Düzen	385	48.00	0.51	10.00
Duyguları Anlama	385	48.41	0.50	9.78
Şefkat	385	48.12	0.55	10.69
Yakınlık	385	47.20	0.52	10.17
Karşı Cinsle İlişki	385	47.14	0.55	10.88
Gösteriş	385	48.32	0.48	9.50
Bağımsızlık	385	49.64	0.49	9.54
Saldırganlık	385	49.71	0.52	10.11
Değişiklik	385	50.54	0.49	9.56
İlgi Görme	385	50.03	0.53	10.49
Kendini Suçlama	385	52.30	0.58	11.45
Uyarlık	385	50.93	0.51	9.93
Danışmaya Hazır Olma	385	49.95	0.71	13.84
Otokontrol	385	50.71	0.47	9.24
Özgüven	385	46.52	0.53	10.32
Kişisel Uyum	385	46.11	0.51	10.03
İdeal Benlik	385	47.54	0.50	9.86
Yaratıcı Kişilik	385	51.31	0.55	10.71
Erkeksi Özellikler	385	46.22	0.55	10.88
Kadınsı Özellikler	385	48.22	0.59	11.64
Toplam	385			

Tablo 4.4.1'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özellikleri sırasıyla kendini suçlama ( $\bar{x}=52.30$ ), yaratıcı kişilik ( $\bar{x}=51.31$ ) ve uyarlık ( $\bar{x}=50.93$ ) olarak bulunmuştur. Aşağıda araştırmanın ikinci problemi olan örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinin demografik veriler

bakımından farklılaşmasının anlamlılığı için kullanılacak teknikleri belirlemek amacıyla yapılan normallik testi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.4.2. Sıfat Listesi (ACL) Normallik Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Öğrenci Sayısı (N)	Kolmogorov-Simirnov Z değeri	Kolmogorov-Simirnov p değeri	Shapiro-Wilk Z değeri	Sahpiro- Wilk p değeri	Çarpıklık Kat Sayısı	Basıklık Kat Sayısı
Başarma	385	0.06	0.003	0.99	0.135	-0.17	-0.34
Başatlık	385	0.05	0.014	0.98	0.000	-0.55	0.83
Sebat	385	0.05	0.015	0.99	0.032	-0.30	-0.09
Düzen	385	0.03	0.200*	1.00	0.782	-0.03	-0.20
Duyguları Anlama	385	0.05	0.032	0.99	0.039	-0.11	0.05
Şefkat	385	0.07	0.000	0.98	0.000	-0.59	0.62
Yakınlık	385	0.04	0.168	0.99	0.013	0.27	0.45
Karşı Cinsle İlişki	385	0.04	0.158	1.00	0.607	-0.06	0.05
Gösteriş	385	0.04	0.200*	1.00	0.676	-0.08	-0.09
Bağımsızlık	385	0.08	0.000	0.97	0.000	0.59	0.82
Saldırganlık	385	0.05	0.007	0.99	0.033	0.31	0.38
Değişiklik	385	0.06	0.003	0.99	0.093	0.15	-0.33
İlgi Görme	385	0.07	0.000	0.98	0.000	0.55	0.68
Kendini Suçlama	385	0.06	0.003	0.99	0.008	0.23	0.76
Uyarlık	85	0.08	0.000	0.98	0.000	-0.44	0.86
Danışmaya Hazır Olma	385	0.10	0.000	0.95	0.000	-0.77	2.24
Otokontrol	385	0.06	0.004	0.99	0.183	0.06	-0.07
Özgüven	385	0.04	0.159	0.99	0.049	-0.29	0.42
Kişisel Uyum	385	0.05	0.020	0.98	0.000	-0.34	1.78
İdeal Benlik	385	0.04	0.178	1.00	0.496	-0.04	0.09
Yaratıcı Kişilik	385	0.05	0.012	0.99	0.248	0.09	-0.08
Erkeksi Özellikler	385	0.06	0.001	0.99	0.001	0.29	-0.11
Kadınısı Özellikler	385	0.05	0.007	1.00	0.610	0.02	-0.03

Tablo 4.4.2.'de görüldüğü üzere Sıfat Listesi (ACL) alt test puanlarının dağılımlarının normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Büyüköztürk (2014)'e göre Shapiro-Wilk testi küçük örneklem için etkili sonuçlar vermektedir. Bu bilgidan yola çıkarak bu araştırma kapsamında Kolmogorov-Simirnov testi sonuçları dikkate alınmıştır. Buna göre düzen, gösteriş, özgüven ve ideal benlik alt ölçekleri dışındaki diğer ölçeklerin

dağılımlarının normal dağılımdan farklılığının anlamlı olduğu diğer bir ifade ile normal dağılım göstermediği söylenebilir. ( $p<0.05$ )

**Tablo 4.4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Kendini Suçlama	Kız	265	51462.50	194.20			
	Erkek	120	22842.50	190.35	15582.50	-0.31	0.754
	Toplam	385					
Uyarlık	Kız	265	53459.00	201.73			
	Erkek	120	20846.00	173.72	13586.00	-2.29	0.022*
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	Kız	265	48772.00	184.05			
	Erkek	120	25533.00	212.78	13527.00	-2.35	0.019*
	Toplam	385					

\* $p<0.05$

Örneklemdaki öğrencilerin en belirgin özellikleri olan kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4.3.'te sunulmuştur. Buna göre örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda kendini suçlama boyutunda sonuçların anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) buna karşılık uyarlık ve yaratıcı kişilik boyutlarında farklılığın kız öğrenciler lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. ( $p<0.05$ )

**Tablo 4.4.4. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Anlamli Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	1-5 arası	311	193.27	2.22	3	0.529
	6-10 arası	42	176.86			
	11-15 arası	22	220.36			
	16-20 arası	10	192.10			
	Toplam	385				
Uyarlık	1-5 arası	311	192.35	0.57	3	0.903
	6-10 arası	42	202.94			
	11-15 arası	22	190.64			
	16-20 arası	10	176.75			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1-5 arası	311	191.15	1.20	3	0.753
	6-10 arası	42	191.14			
	11-15 arası	22	211.36			
	16-20 arası	10	218.00			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları lisans programlarına üniversite sınavı tercihlerinde kaçınıcı sırada yer verdikleri bu araştırma kapsamında incelenen bir diğér değişkendir. Öğrencilerin lisans tercih sırası 1. ve 5. tercih arasında, 6. ve 10. tercih arasında, 11. ve 15. tercih arasında, 16. ve 20. tercih arasında şeklinde gruplanmıştır. Kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarının lisans programı tercih sırası değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.4.4.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testlerinden en yüksek aritmetik ortalamaya sahip alt testleri sıralamalı ortalama puanları, lisans programı tercih sırası değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.4.5. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	Öğrenci Yurdu	78	205.29	6.80	3	0.079
	Arkadaş/lar ile Evde	49	159.27			
	Aile ile Evde	239	197.66			
	Diğer	19	169.32			
	Toplam	385				
Uyarlık	Öğrenci Yurdu	78	200.12	4.44	3	0.218
	Arkadaş/lar ile Evde	49	162.63			
	Aile ile Evde	239	197.48			
	Diğer	19	185.76			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Öğrenci Yurdu	78	172.42	6.22	3	0.102
	Arkadaş/lar ile Evde	49	220.59			
	Aile ile Evde	239	195.38			
	Diğer	19	176.37			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin ikamet ettikleri bir diğer ifade ile konakladıkları yer öğrenci yurdu, arkadaş/lar ile evde, aile ile evde ve diğer olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır. Diğer kategorisinde öğrencilerden kaldıkları yeri yazması istenmiş ve elde edilen sonuçlara göre birinci ya da ikinci dereceden akrabasının yanında kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İkamet edilen yer değişkenine göre kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarının farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.4.5.'te görüldüğü üzere Sıfat Listesi (ACL) bazı alt test sıralamalı ortalama puanlarının öğrencilerin ikamet ettiği yere göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.4.6. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	Köy	28	221.09	2.54	3	0.468
	Kasaba	6	226.00			
	İlçe	65	189.42			
	Şehir	286	190.37			
	Toplam	385				
Uyarlık	Köy	28	209.30	2.29	3	0.515
	Kasaba	6	188.83			
	İlçe	65	207.71			
	Şehir	286	188.15			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Köy	28	126.63	14.97	3	0.002**
	Kasaba	6	172.75			
	İlçe	65	174.03			
	Şehir	286	204.23			
	Toplam	385				

\*\* $p < 0.01$

Tablo 4.4.6.'da görüldüğü üzere Sıfat Listesi (ACL) alt testlerinden yaratıcı kişilik alt testi sıralamalı ortalama puanları örneklemdaki öğrencilerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim birimine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. ( $\chi^2=14.97$ ;  $p < 0.01$ ) Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonucuna göre yaşamının büyük bir bölümünü köyde geçirmiş öğrenciler ile şehirde geçirmiş öğrenciler arasında şehirde geçirmiş olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $p < 0.01$ ) (Bakınız EK-3.1.)

**Tablo 4.4.7. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	Kardeşi Yok	47	159.12	10.58	5	0.060
	Bir Kardeş	117	187.87			
	İki Kardeş	109	209.91			
	Üç Kardeş	61	206.80			
	Dört Kardeş	24	159.19			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	204.85			
	Toplam	385				
Uyarlık	Kardeşi Yok	47	173.65	3.59	5	0.610
	Bir Kardeş	117	194.32			
	İki Kardeş	109	188.62			
	Üç Kardeş	61	197.25			
	Dört Kardeş	24	201.75			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	221.28			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Kardeşi Yok	47	204.09	1.65	5	0.895
	Bir Kardeş	117	194.54			
	İki Kardeş	109	195.67			
	Üç Kardeş	61	187.02			
	Dört Kardeş	24	171.67			
	Beş Kardeş ve Üzeri	27	188.76			
	Toplam	385				

Öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına göre kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarının gruplar arası farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara yer verilen Tablo 4.4.7.'de görüldüğü üzere örneklemdeki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalama puanları sahip olunan kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $p>0.05$ )



**Tablo 4.4.8. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Kardeş Sırası Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	Tek çocuk	47	156.56	7.24	3	0.065
	Büyük Çocuk	139	200.37			
	Ortanca Çocuk	71	183.93			
	Küçük Çocuk	128	203.41			
	Toplam	385				
Uyarlık	Tek çocuk	47	170.29	2.79	3	0.425
	Büyük Çocuk	139	197.11			
	Ortanca Çocuk	71	187.71			
	Küçük Çocuk	128	199.81			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Tek çocuk	47	209.88	1.43	3	0.699
	Büyük Çocuk	139	187.49			
	Ortanca Çocuk	71	192.15			
	Küçük Çocuk	128	193.25			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin aile içinde bulunduğu kardeş sırası tek çocuk, büyük çocuk, ortanca çocuk ve küçük çocuk olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır. Kardeş sırası değişkenine göre kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarının gruplar arası farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4.8.'de sunulmuştur. Buna göre Sıfat Listesi (ACL) bazı alt test sıralama ortalamaları öğrencilerin kaçınıcı kardeş olduklarına göre farklılaşması anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.4.9. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Aylık Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	P
Kendini Suçlama	1 500 ve altı	71	239.30	17.52	3	0.001**
	1 501-3 000 arası	193	190.11			
	3 001-6 000 arası	92	172.48			
	6 001 ve üzeri	29	163.97			
	Toplam	385				
Uyarlık	1 500 ve altı	71	227.54	17.31	3	0.001**
	1 501-3 000 arası	193	199.35			
	3 001-6 000 arası	92	167.70			
	6 001 ve üzeri	29	146.41			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1 500 ve altı	71	133.88	25.94	3	0.000***
	1 501-3 000 arası	193	200.57			
	3 001-6 000 arası	92	215.46			
	6 001 ve üzeri	29	216.10			
	Toplam	385				

\*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

Tablo 4.4.9.'da görüldüğü üzere Tablo 4.4.9.'da görüldüğü üzere Sıfat Listesi (ACL) alt test sıralama ortalama puanlarının aylık gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre kendini suçlama ( $x^2=17.52$ ;  $p<0.01$ ), uyarlık ( $x^2=17.31$ ;  $p<0.01$ ) ve yaratıcı kişilik ( $x^2=25.94$ ;  $p<0.001$ ) alt testlerinde gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur.

Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonuçlarına göre kendini suçlama alt testi sıralamalı ortalama puanlarında 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler ile 6 001 TL ve üzeri gelir grubundakiler arasında 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler lehine ( $p<0.05$ ) düzeyinde; 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler ile 3 001-6 000 TL arası gelir grubundakiler arasında 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler lehine  $p<0.01$  düzeyinde; 1 501-3 000 TL arası ile 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler arasında 1 500 TL ve altı gelir grubundakiler lehine  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-3.2.)

Aylık gelir değişkenine göre Sıfat Listesi (ACL) uyarlık testi puanlarının 6 001 TL ve üzeri gelir grubunda olan öğrenciler ile 1 500 TL ve altı gelir grubundan öğrenciler arasında 1 500 TL ve altı gelir grubundan olan öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde; 3 001 TL ve 6 000 TL arası ile 1 500 TL ve altı gelir grupları arasında 1 500 TL ve altı gelir grubundaki öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-3.3.)

Aylık gelir değişkenine göre Sıfat Listesi (ACL) yaratıcı kişilik alt test puanlarının ise ailesinin ya da kendisinin aylık geliri 1 500 TL ve altı ile 1 501 TL- 3 000 TL arası olan öğrenciler arasında 1 501 TL-3 000 TL arası olan öğrenciler lehine  $p<0.001$  düzeyinde; 1 500 TL ve altındakiler ile 3 001 TL- 6 000 TL arası gelir grubundakiler arasında 3 001 TL- 6 000 TL arası gelir grubunda olan öğrenciler lehine  $p<0.001$  düzeyinde; 1 500 TL ve altındakiler ile 6 001 TL ve üzeri aylık gelir düzeyi grubundakiler arasında 6 001 TL ve üzeri gelir grubundan olan öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-3.4.)

**Tablo 4.4.10. Sıfat Listesi (ACL)Alt Test Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	P
Kendini Suçlama	Okumaz-Yazmaz	31	191.66	14.41	5	0.013*
	İlkokul	181	212.46			
	Ortaokul	53	185.84			
	Ortaöğretim (Lise)	82	165.51			
	Üniversite	34	179.69			
	Lisansüstü Eğitim	4	94.13			
	Toplam	385				
Uyarlık	Okumaz-Yazmaz	31	195.21	17.30	5	0.004**
	İlkokul	181	215.47			
	Ortaokul	53	179.68			
	Ortaöğretim (Lise)	82	167.13			
	Üniversite	34	165.00			
	Lisansüstü Eğitim	4	103.88			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Okumaz-Yazmaz	31	196.85	18.37	5	0.003**
	İlkokul	181	169.89			
	Ortaokul	53	201.68			
	Ortaöğretim (Lise)	82	214.76			
	Üniversite	34	239.68			
	Lisansüstü Eğitim	4	251.00			
	Toplam	385				

\*p<0.05 \*\*p<0.01

Tablo 4.4.10.'da görüldüğü üzere Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralama ortalama puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda kendini suçlama ( $x^2=14.41$ ;  $p<0.05$ ), uyarlık ( $x^2=17.30$ ;  $p<0.01$ ) ve yaratıcı kişilik ( $x^2=18.37$ ;  $p<0.01$ ) alt testlerinde gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H izleme testi (Follow up) sonuçlarına göre kendini suçlama alt testi puanlarının annesi ortaöğretim (lise) mezunu olan öğrenciler ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-3.5) Uyarlık alt test puanlarında annesi lise mezunu olan öğrenciler ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi ilkokul mezunu lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık

bulunmuştur (Bakınız EK-3.6). Yaratıcı kişilik alt testi puanlarında ise annesi ilkököl mezunu olanlar ile annesi lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine  $p<0.05$  düzeyinde; annesi ilkököl mezunu olanlar ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. (Bakınız EK-3.7.)

**Tablo 4.4.11. Sıfat Listesi (ACL)Alt Test Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Kendini Suçlama	Okumaz-Yazmaz	31	243.44	6.84	5	0.233
	İlkokul	181	211.04			
	Ortaokul	53	183.96			
	Ortaöğretim (Lise)	82	186.25			
	Üniversite	34	177.58			
	Lisansüstü Eğitim	4	198.91			
	Toplam	385				
Uyarlık	Okumaz-Yazmaz	31	260.31	11.48	5	0.043*
	İlkokul	181	217.20			
	Ortaokul	53	179.38			
	Ortaöğretim (Lise)	82	181.75			
	Üniversite	34	181.48			
	Lisansüstü Eğitim	4	177.95			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Okumaz-Yazmaz	31	206.69	15.33	5	0.009**
	İlkokul	181	159.39			
	Ortaokul	53	200.53			
	Ortaöğretim (Lise)	82	209.29			
	Üniversite	34	207.07			
	Lisansüstü Eğitim	4	232.50			
	Toplam	385				

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

Tablo 4.4.11’de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalamalarının baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının Kruskal Wallis-H testi ile analizi sonucunda uyarlık ( $x^2=11.48$ ;  $p<0.05$ ) ve yaratıcı kişilik ( $x^2=15.33$ ;  $p<0.01$ ) alt testlerinden gruplar arası farklılık anlamlı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonuçlarına göre uyarlık alt testi puanlarının gruplar arası farklılığının anlamlı olmadığı bulunmuştur. (Bakınız EK-3.8) Bu

sebeple farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda abası okur yazar olmayan öğrenciler ile lise (ortaöğretim) mezunu olanlar arasında okur yazar olmayanlar lehine, babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile ortaokul, lise, üniversite mezunu olanlar kıyaslandığında ilkokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $p < 0.05$ ) (Bakınız EK-3.9.)

Yaratıcı kişilik alt testi puanlarının ise babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası ortaöğretim (lise) mezunu olan öğrenciler arasında babası ortaöğretim (lise) mezunu olanlar lehine  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. (Bakınız EK-3.10)

**Tablo 4.4.12. Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Kendini Suçlama	Ev Hanımı	298	194.91	6.95	3	0.074
	Mavi Yakalı Meslek	26	230.19			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	175.18			
	Emekli	15	145.13			
	Toplam	385				
Uyarlık	Ev Hanımı	298	202.00	10.53	3	0.015*
	Mavi Yakalı Meslek	26	185.62			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	148.14			
	Emekli	15	164.50			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Ev Hanımı	298	182.86	14.59	3	0.002**
	Mavi Yakalı Meslek	26	193.17			
	Beyaz Yakalı Meslek	46	244.32			
	Emekli	15	236.80			
	Toplam	385				

\* $p < 0.05$  \*\* $p < 0.01$

Tablo 4.4.12.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalamalarının anne mesleğine göre uyarlık ( $x^2 = 10.53$ ;  $p < 0.05$ ) ve yaratıcı kişilik ( $x^2 = 14.59$ ;  $p < 0.01$ ) alt testlerinde anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağının hangi grubun lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H izleme testi (Follow up) sonuçlarına göre uyarlık alt testi puanlarının annesi beyaz yakalı meslek grubu mensubu olan

öğrenciler ile annesi ev hanımı olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. (Bakınız EK-3.11.) Yaratıcı kişilik alt testi puanlarının ise annesi ev hanımı olan öğrenciler ile annesi beyaz yakalı meslek mensubu olanlar arasında annesi beyaz yakalı meslek mensubu olan öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. (Bakınız EK-3.12.)

**Tablo 4.4.13. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Kendini Suçlama	Mavi Yakalı Meslek	200	200.76	2.14	2	0.344
	Beyaz Yakalı Meslek	95	187.31			
	Emekli	90	181.78			
	Toplam	385				
Uyarlık	Mavi Yakalı Meslek	200	199.31	2.24	2	0.326
	Beyaz Yakalı Meslek	95	178.62			
	Emekli	90	194.17			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	Mavi Yakalı Meslek	200	177.30	8.51	2	0.014*
	Beyaz Yakalı Meslek	95	213.75			
	Emekli	90	205.98			
	Toplam	385				

\* $p<0.05$

Tablo 4.4.13.'te görüldüğü üzere yaratıcı kişilik alt testi puanlarında gruplar arası farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur. ( $x^2=8.51$ ;  $p<0.05$ ) Diğer alt boyutlar açısından farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ ) Yaratıcılık alt testi puanlarındaki farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H izleme testi (Follow up) sonucuna göre babası mavi yakalı meslek grubu mensubu olanlar ile babası beyaz yakalı meslek mensubu olanlar arasında babası beyaz yakalı meslek grubu mensubu olan öğrenciler lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. (Bakınız EK-3.13.)

**Tablo 4.4.14. Anne Aktif Çalışma Durumuna Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Kendini Suçlama	Çalışıyor	67	12693.50	189.46	10415.50	-0.29	0.774
	Çalışmıyor	318	61611.50	193.75			
	Toplam	385					
Uyarlık	Çalışıyor	67	11075.50	165.31	8797.50	-2.24	0.025*
	Çalışmıyor	318	63229.50	198.83			
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	Çalışıyor	67	14567.50	217.43	9016.50	-1.98	0.048*
	Çalışmıyor	318	59737.50	187.85			
	Toplam	385					

\*p<0.05

Tablo 4.4.14.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalama puanlarının anne aktif çalışma durumuna göre uyarlık alt testinde annesi aktif olarak bir işte çalışmayan öğrenciler lehine p<0.05 düzeyinde; yaratıcı kişilik alt testinde ise annesi aktif olarak bir işte çalışan öğrenciler lehine p<0.05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.4.15. Baba Aktif Çalışma Durumuna Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Kendini Suçlama	Çalışıyor	279	54230.00	194.37	14404.00	-0.39	0.695
	Çalışmıyor	106	20075.00	189.39			
	Toplam	385					
Uyarlık	Çalışıyor	279	53880.50	193.12	14753.50	-0.03	0.973
	Çalışmıyor	106	20424.50	192.68			
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	Çalışıyor	279	52995.00	189.95	13935.00	-0.87	0.382
	Çalışmıyor	106	21310.00	201.04			
	Toplam	385					



Tablo 4.4.15.'te görüldüğü üzere örneklemeindeki öğrencilerin Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalamalarının baba aktif çalışma değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur.

**Tablo 4.4.16. Kariyer Örneği Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Kendini Suçlama	Var	193	36851.50	190.94	18130.50	-0.36	0.716
	Yok	192	37453.50	195.07			
	Toplam	385					
Uyarlık	Var	193	37698.00	195.33	18079.00	-0.41	0.681
	Yok	192	36607.00	190.66			
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	Var	193	36982.00	191.62	18261.00	-0.25	0.807
	Yok	192	37323.00	194.39			
	Toplam	385					

Tablo 4.4.16'da görüldüğü gibi Sıfat Listesi (ACL) alt testleri sıralamalı ortalama puanlarının kariyer örneğine sahip olma değişkenine göre farklılaşmasının anlamlı olmadığı belirlenmiştir. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.4.17. Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Değişkenine Göre Sıfat Listesi (ACL) Alt Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek Amacıyla Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Puan	Grup	N	S.T	S.O	U	Z	p
Kendini Suçlama	Evet	270	53856.50	199.47	13778.50	-1.75	0.081
	Hayır	115	20448.50	177.81			
	Toplam	385					
Uyarlık	Evet	270	55013.50	203.75	12621.50	-2.91	0.004**
	Hayır	115	19291.50	167.75			
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	Evet	270	49815.50	184.50	13230.50	-2.30	0.022*
	Hayır	115	24489.50	212.95			
	Toplam	385					

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

Tablo 4.4.17.'de görüldüğü gibi Sıfat Listesi (ACL) sıralamalı ortalamalarının kariyer kararlarında aileye danışma değişkenine göre uyarlık alt testinde kariyer kararlarında ailesinde danıştığını ifade eden öğrenciler lehine  $p<0.01$  düzeyinde, yaratıcı kişilik alt testinde kariyer kararlarında ailesine danışmadığını ifade eden öğrenciler lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

#### **4.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Kişilik Özelliklerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın bir diğer problemi olan farklı lisans programlarındaki öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinin farklılaşmasının incelenmesine yönelik yapılan istatistiksel analizlere yer verilmiştir. Böylece lisans programlarının ayırt edici kişilik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle Sıfat Listesi (ACL) alt boyutlarından en belirgin üç özelliğin normal dağılım göstermemesi sebebiyle Kruskal Wallis –H testi yapılmıştır. Gruplar arası farklılığın anlamlı bulunması halinde Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (follow up) uygulanmıştır. Bu sayede farklılığın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu analizlerin sonucu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5.1.'de görüldüğü üzere örneklemden öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinin lisans programı değişkenine göre farklılaşmasının anlamlılığının sınanması için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre yaratıcı kişilik alt testinde ( $\chi^2=24.08$ ;  $p<0.01$ ) gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (Follow up) sonucuna göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine  $p<0.05$  düzeyinde; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine  $p<0.01$  düzeyinde; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. (Bakınız EK-3.14.)

**Tablo 4.5.1. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Test Puanlarının Lisans Programı Değişkenine Göre Anlamlı Şekilde Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Kendini Suçlama	RPD	55	194.58	10.43	7	0.166
	Türkçe Ö.	43	204.10			
	Sosyal B.Ö.	42	213.90			
	İ.Matematik Ö.	42	201.35			
	İşletme B.	68	176.29			
	Arap D.E.	39	222.69			
	Fransız D.E.	36	190.07			
	Makine M.	60	164.51			
Toplam	385					
Uyarlık	RPD	55	209.20	11.08	7	0.135
	Türkçe Ö.	43	180.59			
	Sosyal B.Ö.	42	208.83			
	İ.Matematik Ö.	42	223.32			
	İşletme B.	68	186.24			
	Arap D.E.	39	205.91			
	Fransız D.E.	36	166.11			
	Makine M.	60	170.14			
Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	RPD	55	198.95	24.08	7	0.001**
	Türkçe Ö.	43	184.30			
	Sosyal B.Ö.	42	157.63			
	İ.Matematik Ö.	42	144.74			
	İşletme B.	68	189.80			
	Arap D.E.	39	233.36			
	Fransız D.E.	36	237.89			
	Makine M.	60	202.78			
Toplam	385					

\*\*p<0.01

Tablo 4.5.1.'de görüldüğü üzere farklı lisans programlarındaki öğrencilerin görüldüğü üzere yaratıcı kişilik puanlarında gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. ( $x^2=24.08$ ;  $p<0.01$ ) Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi sonucuna göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine ( $p<0.05$ ), İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili Edebiyatı lehine ( $p<0.01$ ), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine ( $p<0.05$ ) anlamlılığın olduğu görülmüştür.

#### 4.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Sıralama Yargılarına Dayalı Değer Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Rokeach Değer Envanteri'nden elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Katılımcılardan amaçsal ve araçsal değerleri kendi içerisinde 1'den 18'e kadar sıralaması istenmiştir. Sıralama sonucunda örneklemdaki öğrencilerin her bir değer için belirtmiş oldukları önem dereceleri için frekansları hesaplanmış ve tablolaştırılmıştır.

Tablo 4.6.1'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin amaçsal değerlerine ilişkin 1'den 18'e doğru yapılan değer sıralamaları frekans matrisi verilmiştir. Matrisin satır ve sütun toplamları örneklemdaki öğrenci sayısı olan 385'e eşittir. Tablolarda yer alan değerlerin açıklamaları ise şu şekildedir; A1: Ahiret Selameti, A2: Aile Güvenliği, A3: Barış İçinde Bir Dünya, A4: Başarı Hissi, A5: Bilgelik, A6: Eşitlik, A7: Gerçek Dostluk, A8: Güzellikler Dünyası, A9: Heyecanlı Bir Yaşam, A10: İç Huzur, A11: Kendine Saygı, A12: Mutluluk, A13: Olgun Sevgi, A14: Özgürlük, A15: Rahat Bir Yaşam, A16: Sosyal Onay, A17: Ulusal Güvenlik, A18: Zevk şeklinde amaçsal değerleri ifade etmektedir.

Tablo 4.6.1.'de verilen amaçsal değerlere ilişkin örneklemdaki öğrencilerin sıralama yargıları frekans matrisinden faydalanılarak hesaplanan oran matrisi tablo 4.6.2.'de verilmiştir. Turgut ve Baykul (1992)'a göre oran matrisinin hesaplamasında şu yol izlenmektedir:

“ $f_{ji}$ :  $U_j$  uyarıcısına  $r_i$  sıra değerinin verilme sayısı

$f_{ki}$ :  $U_k$  uyarıcısına  $r_i$  sıra değerinin verilme sayısı

$n(S_{ji} > S_{ki}) = f_{ji} \cdot (f_{k<i} + \frac{1}{2} \times S_{ki})$  formülü kullanılarak elde edilen sonuçların  $N$ 'in karesine bölünmesi yoluyla oran matrisine ulaşılır.”

Microsoft Office Exel programından faydalanılarak yukarıda ifade edilen formül ile örneklemdaki bireylerin amaçsal değerleri için oran matrisleri hesaplanmıştır. Böylelikle frekans matrisinin her bir amaçsal değer için 18 derece bakımından frekans sayısının diğer amaçsal değerlerin frekansları ile kıyaslanması sağlanmıştır. Bir sonraki adımda ise oran matrisi yardımıyla bu değerlerin normal sapmalar matrisi hesaplanmıştır.

Oran matrisindeki her bir değere karşılık gelen Z birim normal sapma değerleri bulunmuştur. Turgut ve Baykul (1992)'a göre “birim normal sapmalar matrisi elemanları esas köşegene göre simetrik olan elemanları mutlak değerce birbirine eşit, işaretçe zıttır. Bu sebeple Z matrisi elemanları toplamı sıfıra eşittir.” Bu kural göz önünde bulundurularak hesaplanan amaçsal değerler için birim normal sapmalar matrisi tablo 4.6.3.'te verilmiştir. Birim normal sapmalar matrisinin sütun toplamalarının amaçsal değer sayısı olan 18'e bölünmesi ile her bir amaçsal değer için  $Z_j$  değeri hesaplanır. Bu değerlerden bir yada bir kaç negatif olarak bulunduğu en küçük negatif sayının diğer  $Z_j$  değerlerine eklenmesiyle ölçek değeri ( $S_j$ ) elde edilir. Ölçek değerlerinden yola çıkarak ise amaçsal değerlerin her birinin katılımcılar tarafından nasıl ölçeklendiği belirlenebilir.

**4.6.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Amaçsal Değerler Sıralama Yargıları Frekans Matrisi (F)**

Önem Derecesi	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	Σsadır
1	175	54	29	11	8	2	2	4	3	20	15	18	2	16	11	2	4	9	385
2	29	107	43	9	4	12	11	4	6	52	21	20	4	26		1	16	12	385
3	17	64	44	16	7	21	22	7	5	27	31	28	14	20	17	2	33	10	385
4	15	33	37	21	9	27	27	4	9	42	16	33	9	32	25	5	27	14	385
5	12	17	27	26	16	29	25	15	7	39	32	39	16	25	21	7	20	12	385
6	5	24	18	20	15	30	44	12	12	38	35	32	8	24	23	8	14	23	385
7	6	20	31	31	18	30	27	4	9	24	34	35	18	32	31	12	19	4	385
8	12	14	16	27	31	26	36	13	11	26	24	38	11	30	19	10	23	18	385
9	4	10	13	35	19	29	32	20	21	25	28	22	21	37	24	14	16	15	385
10	4	11	15	39	32	26	27	12	22	24	22	23	24	19	3	17	19	12	385
11	11	4	16	27	26	24	26	18	18	17	23	22	22	28	34	24	25	20	385
12	6	2	21	27	17	33	21	29	26	16	17	23	37	18	22	23	25	22	385
13	3	7	11	27	33	25	29	29	28	13	17	15	28	23	28	25	15	29	385
14	2	3	16	18	27	20	22	42	48	11	19	12	41	17	24	22	16	25	385
15	11	2	13	17	31	19	16	38	39	3	18	12	24	21	28	34	29	30	385
16	8	5	12	15	31	15	9	39	50	5	21	5	40	7	13	43	28	39	385
17	16	6	12	10	30	13	7	55	38	2	8	4	32	8	17	54	36	37	385
18	49	2	11	9	31	4	2	40	33	1	4	4	34	2	3	82	20	54	385
Σsütun	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	6930

**Tablo 4.6.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına İlişkin Oran Matrisi (P)**

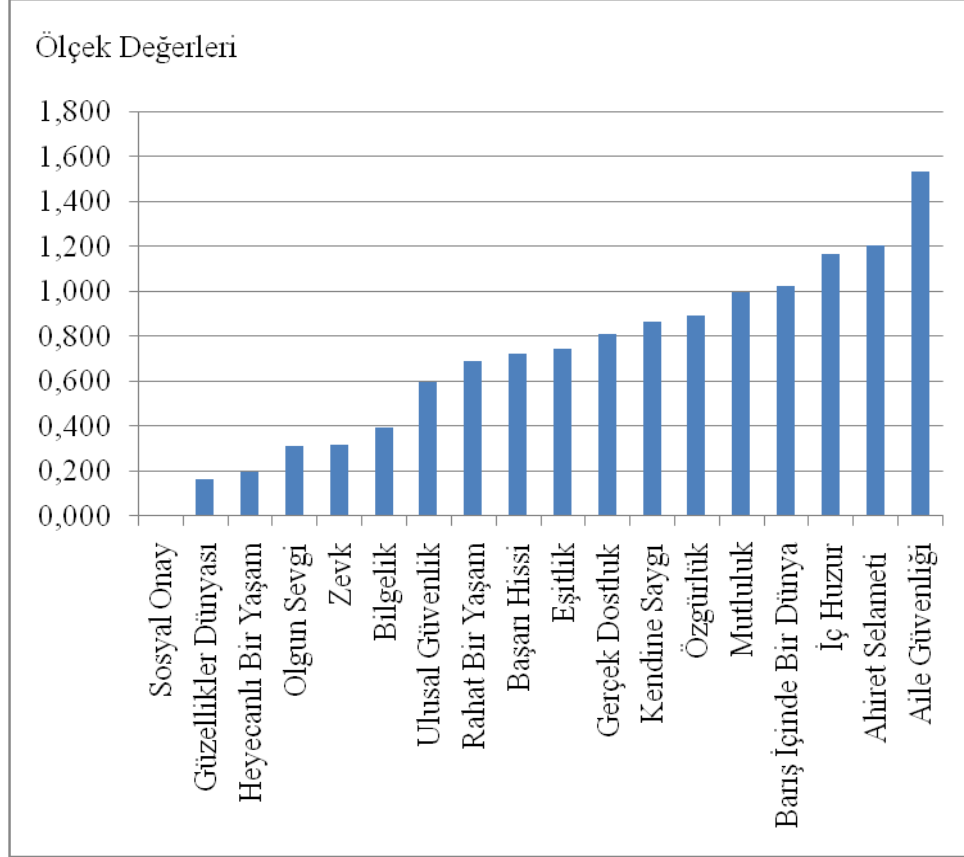
Önem Derecesi	Ahret Selameti	Aile Güvenliği	Barış İçinde Bir Dünya	Başarı Hissi	Bilgelik	Eşitlik	Gerçek Dostluk	Güzellikler Dünyası	Heyecanlı Bir Yaşam	İç Huzur	Kendine Saygı	Mutluluk	Olgun Sevgi	Özgürlük	Rahat Bir Yaşam	Sosyal Onay	Ulusal Güvenlik	Zevk
1		0.543	0.633	0.696	0.743	0.698	0.691	0.774	0.768	0.625	0.67	0.653	0.757	0.665	0.698	0.801	0.715	0.753
2	0.543		0.680	0.815	0.875	0.815	0.808	0.907	0.906	0.676	0.763	0.739	0.891	0.759	0.819	0.933	0.818	0.866
3	0.633	0.680		0.632	0.731	0.626	0.609	0.792	0.785	0.472	0.576	0.537	0.754	0.568	0.640	0.832	0.657	0.741
4	0.696	0.815	0.632		0.639	0.488	0.460	0.733	0.723	0.312	0.437	0.379	0.676	0.427	0.517	0.782	0.550	0.668
5	0.743	0.875	0.731	0.639		0.351	0.322	0.597	0.580	0.208	0.313	0.260	0.535	0.300	0.376	0.658	0.428	0.545
6	0.698	0.815	0.626	0.488	0.351		0.474	0.740	0.729	0.322	0.448	0.392	0.683	0.438	0.527	0.789	0.558	0.675
7	0.691	0.808	0.609	0.460	0.322	0.474		0.767	0.759	0.339	0.471	0.413	0.712	0.463	0.556	0.815	0.581	0.698
8	0.774	0.907	0.792	0.733	0.597	0.740	0.767		0.479	0.145	0.234	0.186	0.435	0.218	0.281	0.570	0.346	0.460
9	0.768	0.906	0.785	0.723	0.580	0.729	0.759	0.479		0.149	0.243	0.192	0.454	0.226	0.293	0.591	0.362	0.478
10	0.625	0.676	0.472	0.312	0.208	0.322	0.339	0.145	0.149		0.621	0.575	0.818	0.614	0.698	0.890	0.703	0.794
11	0.670	0.763	0.576	0.437	0.313	0.448	0.471	0.234	0.243	0.621		0.449	0.717	0.491	0.576	0.813	0.601	0.705
12	0.653	0.739	0.537	0.379	0.260	0.392	0.413	0.186	0.192	0.575	0.449		0.769	0.544	0.632	0.855	0.645	0.749
13	0.757	0.891	0.754	0.676	0.535	0.683	0.712	0.435	0.454	0.818	0.717	0.769		0.268	0.340	0.628	0.399	0.516
14	0.665	0.759	0.568	0.427	0.300	0.438	0.463	0.218	0.226	0.614	0.491	0.544	0.268		0.577	0.834	0.607	0.718
15	0.698	0.819	0.640	0.517	0.376	0.527	0.556	0.281	0.293	0.698	0.576	0.632	0.340	0.577		0.771	0.539	0.657
16	0.801	0.933	0.832	0.782	0.658	0.789	0.815	0.570	0.591	0.890	0.813	0.855	0.628	0.834	0.771		0.291	0.398
17	0.715	0.818	0.657	0.550	0.428	0.558	0.581	0.346	0.362	0.703	0.601	0.645	0.399	0.607	0.539	0.291		0.605
18	0.753	0.866	0.741	0.668	0.545	0.675	0.698	0.460	0.478	0.794	0.705	0.749	0.516	0.718	0.657	0.398	0.605	
Tplm	11.883	13.070	10.63	9.239	7.717	9.053	9.246	7.891	7.948	8.336	8.458	8.318	9.595	8.052	8.796	11.448	8.690	10.273

**Tablo 4.6.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Birim Normal Sapmalar Matrisi (Z)**

Derece	Ahret Selameti	Aile Güvenliği	Barış İçinde Bir Dünya	Başarı Hissi	Bilgelik	Eşitlik	Gerçek Dostluk	Güzellikler Dünyası	Heyecanlı Bir Yaşam	İç Huzur	Kendine Saygı	Mutluluk	Olgun Sevgi	Özgürlük	Rahat Bir Yaşam	Sosyal Onay	Ulusal Güvenlik	Zevk
1		-0.108	-0.341	-0.512	-0.652	-0.520	-0.498	-0.751	-0.733	-0.318	-0.441	-0.393	-0.697	-0.427	-0.518	-0.846	-0.568	-0.685
2	0.108		-0.469	-0.897	-1.150	-0.898	-0.871	-1.325	-1.314	-0.456	-0.717	-0.641	-1.231	-0.702	-0.910	-1.497	-0.909	-1.106
3	0.341	0.469		-0.336	-0.615	-0.321	-0.277	-0.814	-0.788	0.071	-0.192	-0.094	-0.688	-0.172	-0.358	-0.962	-0.405	-0.647
4	0.512	0.897	0.336		-0.357	0.029	0.101	-0.623	-0.590	0.489	0.159	0.307	-0.457	0.184	-0.043	-0.779	-0.126	-0.434
5	0.652	1.150	0.615	0.357		0.384	0.462	-0.245	-0.202	0.814	0.487	0.644	-0.087	0.523	0.316	-0.406	0.181	-0.113
6	0.520	0.898	0.321	-0.029	-0.384		0.066	-0.642	-0.610	0.463	0.130	0.274	-0.477	0.156	-0.068	-0.803	-0.145	-0.453
7	0.498	0.871	0.277	-0.101	-0.462	-0.066		-0.729	-0.702	0.415	0.072	0.220	-0.559	0.094	-0.140	-0.895	-0.205	-0.520
8	0.751	1.325	0.814	0.623	0.245	0.642	0.729		0.054	1.057	0.724	0.893	0.164	0.779	0.581	-0.176	0.395	0.099
9	0.733	1.314	0.788	0.590	0.202	0.610	0.702	-0.054		1.039	0.695	0.870	0.116	0.751	0.544	-0.231	0.354	0.055
10	0.318	0.456	-0.071	-0.489	-0.814	-0.463	-0.415	-1.057	-1.039		-0.307	-0.190	-0.907	-0.289	-0.517	-1.228	-0.534	-0.819
11	0.441	0.717	0.192	-0.159	-0.487	-0.130	-0.072	-0.724	-0.695	0.307		0.128	-0.573	0.021	-0.190	-0.888	-0.255	-0.539
12	0.393	0.641	0.094	-0.307	-0.644	-0.274	-0.220	-0.893	-0.870	0.190	-0.128		-0.735	-0.112	-0.337	-1.056	-0.373	-0.672
13	0.697	1.231	0.688	0.457	0.087	0.477	0.559	-0.164	-0.116	0.907	0.573	0.735		0.619	0.412	-0.327	0.256	-0.041
14	0.427	0.702	0.172	-0.184	-0.523	-0.156	-0.094	-0.779	-0.751	0.289	-0.021	0.112	-0.619		-0.193	-0.969	-0.272	-0.578
15	0.518	0.910	0.358	0.043	-0.316	0.068	0.140	-0.581	-0.544	0.517	0.190	0.337	-0.412	0.193		-0.743	-0.097	-0.403
16	0.846	1.497	0.962	0.779	0.406	0.803	0.895	0.176	0.231	1.228	0.888	1.056	0.327	0.969	0.743		0.552	0.259
17	0.568	0.909	0.405	0.126	-0.181	0.145	0.205	-0.395	-0.354	0.534	0.255	0.373	-0.256	0.272	0.097	-0.552		-0.265
18	0.685	1.106	0.647	0.434	0.113	0.453	0.520	-0.099	-0.055	0.819	0.539	0.672	0.041	0.578	0.403	-0.259	0.265	
Σ	9.006	15.092	6.130	0.905	-4.883	1.301	2.431	-8.950	-8.346	8.686	3.349	5.696	-6.355	3.865	0.339	-11.769	-1.317	-6.176
Zj	0.500	0.832	0.322	0.022	-0.308	0.043	0.107	-0.539	-0.504	0.465	0.162	0.295	-0.392	0.191	-0.010	-0.701	-0.105	-0.381
Sj	1.201	1.533	1.023	0.723	0.393	0.744	0.808	0.162	0.197	1.166	0.863	0.996	0.309	0.892	0.691	0.000	0.596	0.320



**Grafik 4.6.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Amaçsal Değerleri Ölçek Değerleri**



Grafik 4.6.1.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin amaçsal değerleri için ölçek değerlerine yer verilmiştir. Tablo 4.6.3.'te yer alan birim normal sapmalar matrisinin sütun toplamalarının uyarıcı sayısı olan 18'e bölünmesiyle elde edilen değerler  $Z_j$  olarak ifade edilir. Ölçek değerlerinin bir ya da birden fazlasının negatif olması durumunda en küçük negatif değerın mutlak değerinin diğer tüm  $Z_j$  değerlerine eklenmesiyle ölçek değerleri ( $S_j$ ) elde edilir. Bu hesaplamaların sonucunda elde edilen grafik 4.6.1.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin en önemli amaçsal değerleri aile güvenliği, ahret selameti ve iç huzur olarak bulunmuştur. Bu adımlar araçsal değerler için de uygulanarak örneklemdaki öğrencilerin sırlamala yargılarına dayalı olarak araçsal değerlerinin nasıl ölçeklendiği incelenmiş ve sonuçları aşağıda sunulmuştur.

#### 4.6.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargıları Frekans Matrisi (F)

Derece	Bağımsızlık	Bağışlayıcılık	Cesaret	Dürüstlük	Entelektüellik	Geniş Görüşlülük	Hayal Gücü K.	Hırslı Olma	İtaatkârlık	Kendini Kontr	Kıbarlık	Mantıklı Olma	Muktedir Olma	Neşe	Sevecenlik	Sorumluluk	Temizlik	Yardımsverlik	Σsadır
1	102	10	12	76	14	15	14	10	1	15	1	30	7	18	7	26	8	19	385
2	31	19	21	38	18	23	14	6	4	25	11	44	6	24	16	32	23	30	385
3	21	17	20	24	14	21	12	13	7	34	18	37	12	16	29	35	18	37	385
4	15	14	19	34	12	26	14	14	9	30	23	34	14	29	21	40	15	22	385
5	25	16	18	20	10	27	15	10	8	22	25	31	17	24	34	28	27	28	385
6	22	22	18	23	17	20	22	13	6	19	19	22	20	25	28	29	26	34	385
7	11	27	23	33	24	22	24	21	10	15	22	18	9	26	17	32	23	28	385
8	18	29	21	30	14	26	21	13	4	22	20	30	25	20	23	20	25	24	385
9	16	26	30	20	19	22	12	14	8	21	27	27	29	16	23	27	23	25	385
10	21	26	22	22	16	18	14	23	15	22	22	12	26	26	25	16	29	30	385
11	18	22	27	11	17	24	18	22	16	23	25	22	17	29	36	13	24	21	385
12	13	27	22	9	17	32	24	17	13	29	29	19	34	21	18	21	22	18	385
13	11	21	22	13	32	18	38	23	20	18	28	9	31	28	25	16	21	11	385
14	13	20	26	17	29	21	22	25	25	26	28	16	34	18	24	9	22	10	385
15	9	24	20	7	31	20	34	26	28	19	32	13	27	21	21	14	22	17	385
16	10	23	24	3	37	19	42	28	28	21	33	12	27	21	13	11	20	13	385
17	15	26	27	3	40	17	20	53	54	18	14	6	27	15	13	9	15	13	385
18	14	16	13	2	24	14	25	54	129	6	8	3	23	8	12	7	22	5	385
Σ	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	385	6930

Tablo 4.6.4'te görüldüğü üzere örnekleme'deki öğrencilerin araçsal değerlerine ilişkin 1'den 18'e doğru yapılan önem sıralamaları, frekans matrisi olarak verilmiştir. Matrisin satır ve sütun toplamları örnekleme'deki öğrenci sayısı olan 385'e eşittir. Frekans matrisinde yer alan her bir amaçsal değerin frekansının diğer değerlerin frekansları ile ikili olarak karşılaştırılması sonucunda Tablo 4.6.5'te yer alan oran matrisi elde edilmiştir. Oran matrislerine karşılık gelen Z değerlerinin belirlenmesiyle tablo 4.6.6.'da verilen birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Bu matrisin sütunlarının toplanması sonucu elde edilen değerin uyarıcı sayısı olan 18'e bölünmesiyle  $Z_j$  değerine ulaşılmıştır. Bu değerlerin bir bölümünün negatif çıkması nedeniyle en küçük sayı olan -760'ın mutlak değeri tüm  $Z_j$  sayılarına eklenmiş ve ölçek değerleri ( $S_j$ ) elde edilmiştir. Ölçek değerlerinden faydalanılarak örnekleme'deki öğrencilerin araçsal değerleri bakımından önem sırasına ulaşılabilir.

**Tablo 4.6.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına İlişkin Oran Matrisi (P)**

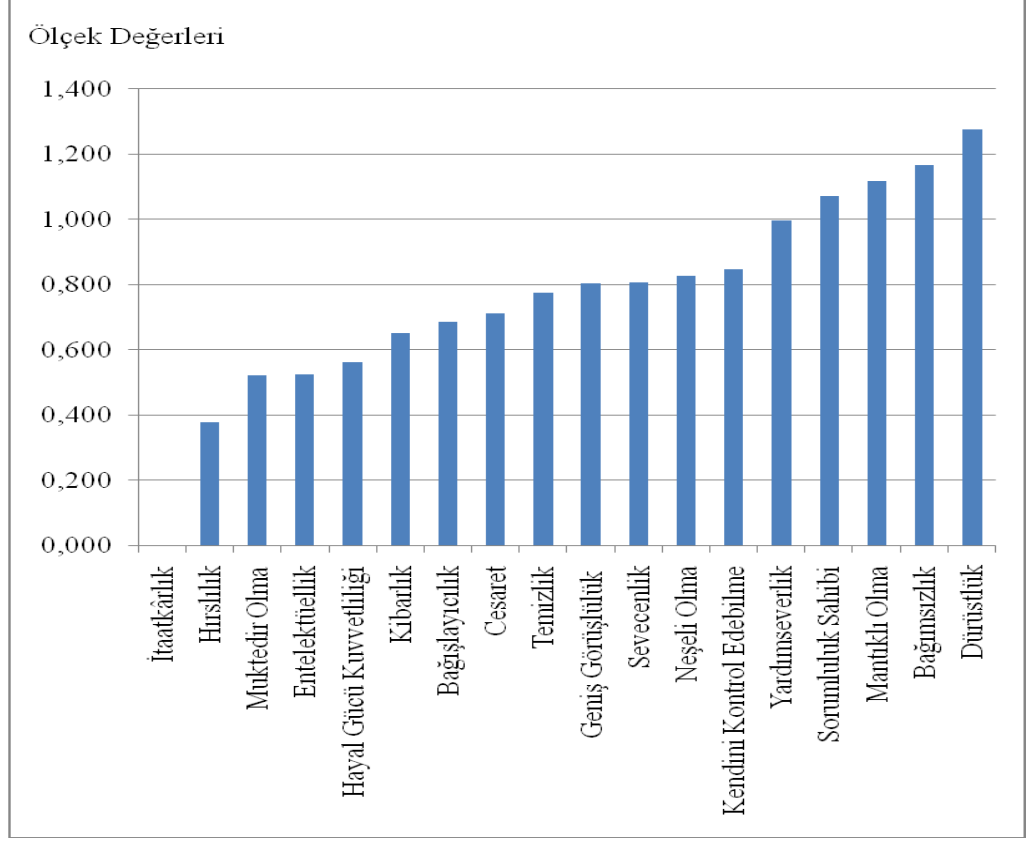
Önem Derecesi	Bağımsızlık	Bağışlayıcılık	Cesaret	Dürüstlük	Entelektüellik	Geniş Görüşlülük	Hayal Gücü K.	Hırslı Olma	İtaatkârlık	Kendini Kont.	Kibarlık	Mantıklı Olma	Muktedir Olma	Neşe	Sevecenlik	Sorumluluk	Temizlik	Yardımsverlik
1		0.682	0.673	0.486	0.722	0.645	0.713	0.762	0.850	0.632	0.698	0.547	0.730	0.638	0.650	0.563	0.668	0.588
2	0.682		0.491	0.273	0.569	0.452	0.552	0.626	0.760	0.437	0.514	0.329	0.567	0.443	0.450	0.345	0.479	0.373
3	0.673	0.491		0.284	0.576	0.462	0.560	0.633	0.766	0.447	0.523	0.341	0.574	0.453	0.460	0.357	0.488	0.384
4	0.486	0.273	0.284		0.767	0.682	0.759	0.808	0.893	0.667	0.748	0.568	0.784	0.676	0.690	0.584	0.709	0.616
5	0.722	0.569	0.576	0.767		0.388	0.481	0.561	0.703	0.374	0.437	0.282	0.488	0.378	0.383	0.297	0.413	0.319
6	0.645	0.452	0.462	0.682	0.388		0.598	0.665	0.789	0.483	0.564	0.376	0.613	0.491	0.500	0.394	0.528	0.423
7	0.713	0.552	0.560	0.759	0.481	0.598		0.578	0.718	0.387	0.456	0.291	0.508	0.392	0.397	0.306	0.428	0.330
8	0.762	0.626	0.633	0.808	0.561	0.665	0.578		0.644	0.320	0.378	0.235	0.428	0.324	0.329	0.249	0.358	0.269
9	0.850	0.760	0.766	0.893	0.703	0.789	0.718	0.644		0.197	0.237	0.136	0.281	0.201	0.204	0.148	0.231	0.160
10	0.632	0.437	0.447	0.667	0.374	0.483	0.387	0.320	0.197		0.581	0.393	0.628	0.508	0.517	0.412	0.544	0.440
11	0.698	0.514	0.523	0.748	0.437	0.564	0.456	0.378	0.237	0.581		0.308	0.555	0.427	0.432	0.325	0.464	0.354
12	0.547	0.329	0.341	0.568	0.282	0.376	0.291	0.235	0.136	0.393	0.308		0.733	0.616	0.631	0.520	0.652	0.552
13	0.730	0.567	0.574	0.784	0.488	0.613	0.508	0.428	0.281	0.628	0.555	0.733		0.377	0.381	0.282	0.413	0.308
14	0.638	0.443	0.453	0.676	0.378	0.491	0.392	0.324	0.201	0.508	0.427	0.616	0.377		0.507	0.401	0.536	0.430
15	0.650	0.450	0.460	0.690	0.383	0.500	0.397	0.329	0.204	0.517	0.432	0.631	0.381	0.507		0.388	0.528	0.418
16	0.563	0.345	0.357	0.584	0.297	0.394	0.306	0.249	0.148	0.412	0.325	0.520	0.282	0.401	0.388		0.636	0.533
17	0.668	0.479	0.488	0.709	0.413	0.528	0.428	0.358	0.231	0.544	0.464	0.652	0.413	0.536	0.528	0.636		0.394
18	0.588	0.373	0.384	0.616	0.319	0.423	0.330	0.269	0.160	0.440	0.354	0.552	0.308	0.430	0.418	0.533	0.394	
Σ	11.247	7.658	7.799	10.509	7.416	8.409	7.741	7.405	7.068	7.337	7.302	6.964	7.919	7.160	7.215	6.178	7.801	6.305

**Tablo 4.6.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Araçsal Değerler Sıralama Yargıları Birim Normal Sapmalar Matrisi**

**(Z)**

Derece	Bağımsızlık	Bağışlayıcı	Cesaret	Dürüstlük	Entelektüel	Geniş Görüşlülük	Hayal Gücü K.	Hırslı Olma	İtaatkârlık	Kendini Kontrol E.	Kıbarlık	Mantıklı Olma	Muktedir Olma	Neşe	Sevecenlik	Sorumluluk	Temizlik	Yardımsv.
1		-0.473	-0.449	0.035	-0.588	-0.371	-0.563	-0.712	-1.036	-0.337	-0.518	-0.119	-0.613	-0.353	-0.386	-0.158	-0.435	-0.223
2	0.473		0.021	0.603	-0.173	0.121	-0.130	-0.321	-0.706	0.159	-0.034	0.442	-0.168	0.144	0.126	0.400	0.053	0.324
3	0.449	-0.021		0.572	-0.193	0.096	-0.151	-0.341	-0.725	0.134	-0.057	0.411	-0.186	0.119	0.100	0.367	0.029	0.294
4	-0.035	-0.603	-0.572		-0.729	-0.474	-0.702	-0.871	-1.244	-0.433	-0.667	-0.171	-0.784	-0.455	-0.497	-0.213	-0.552	-0.296
5	0.588	0.173	0.193	0.729		0.284	0.049	-0.153	-0.534	0.322	0.158	0.577	0.030	0.312	0.298	0.533	0.220	0.469
6	0.371	-0.121	-0.096	0.474	-0.284		-0.247	-0.426	-0.802	0.041	-0.161	0.315	-0.288	0.022	0.000	0.269	-0.069	0.195
7	0.563	0.130	0.151	0.702	-0.049	0.247		-0.197	-0.578	0.286	0.111	0.550	-0.020	0.274	0.262	0.507	0.181	0.439
8	0.712	0.321	0.341	0.871	0.153	0.426	0.197		-0.368	0.467	0.310	0.723	0.181	0.455	0.443	0.678	0.363	0.617
9	1.036	0.706	0.725	1.244	0.534	0.802	0.578	0.368		0.851	0.716	1.097	0.579	0.840	0.829	1.043	0.736	0.993
10	0.337	-0.159	-0.134	0.433	-0.322	-0.041	-0.286	-0.467	-0.851		-0.203	0.270	-0.326	-0.020	-0.044	0.221	-0.109	0.150
11	0.518	0.034	0.057	0.667	-0.158	0.161	-0.111	-0.310	-0.716	0.203		0.501	-0.139	0.185	0.172	0.453	0.091	0.375
12	0.119	-0.442	-0.411	0.171	-0.577	-0.315	-0.550	-0.723	-1.097	-0.270	-0.501		-0.621	-0.295	-0.333	-0.050	-0.391	-0.131
13	0.613	0.168	0.186	0.784	-0.030	0.288	0.020	-0.181	-0.579	0.326	0.139	0.621		0.313	0.303	0.576	0.220	0.502
14	0.353	-0.144	-0.119	0.455	-0.312	-0.022	-0.274	-0.455	-0.840	0.020	-0.185	0.295	-0.313		-0.018	0.250	-0.091	0.175
15	0.386	-0.126	-0.100	0.497	-0.298	0.000	-0.262	-0.443	-0.829	0.044	-0.172	0.333	-0.303	0.018		0.286	-0.071	0.206
16	0.158	-0.400	-0.367	0.213	-0.533	-0.269	-0.507	-0.678	-1.043	-0.221	-0.453	0.050	-0.576	-0.250	-0.286		0.347	-0.083
17	0.435	-0.053	-0.029	0.552	-0.220	0.069	-0.181	-0.363	-0.736	0.109	-0.091	0.391	-0.220	0.091	0.071	0.347		0.269
18	0.223	-0.324	-0.294	0.296	-0.469	-0.195	-0.439	-0.617	-0.993	-0.150	-0.375	0.131	-0.502	-0.175	-0.206	0.083	-0.269	
Σ	7.298	-0.861	-0.447	9.264	-3.659	1.177	-2.998	-6.178	-12.642	1.888	-1.466	6.537	-3.656	0.576	1.220	5.750	0.689	4.498
Zj	0.405	-0.074	-0.050	0.517	-0.236	0.045	-0.198	-0.383	-0.760	0.086	-0.110	0.357	-0.237	0.068	0.046	0.311	0.014	0.238
Sj	1.165	0.686	0.710	1.277	0.524	0.805	0.562	0.377	0.000	0.846	0.650	1.117	0.523	0.828	0.806	1.071	0.774	0.998

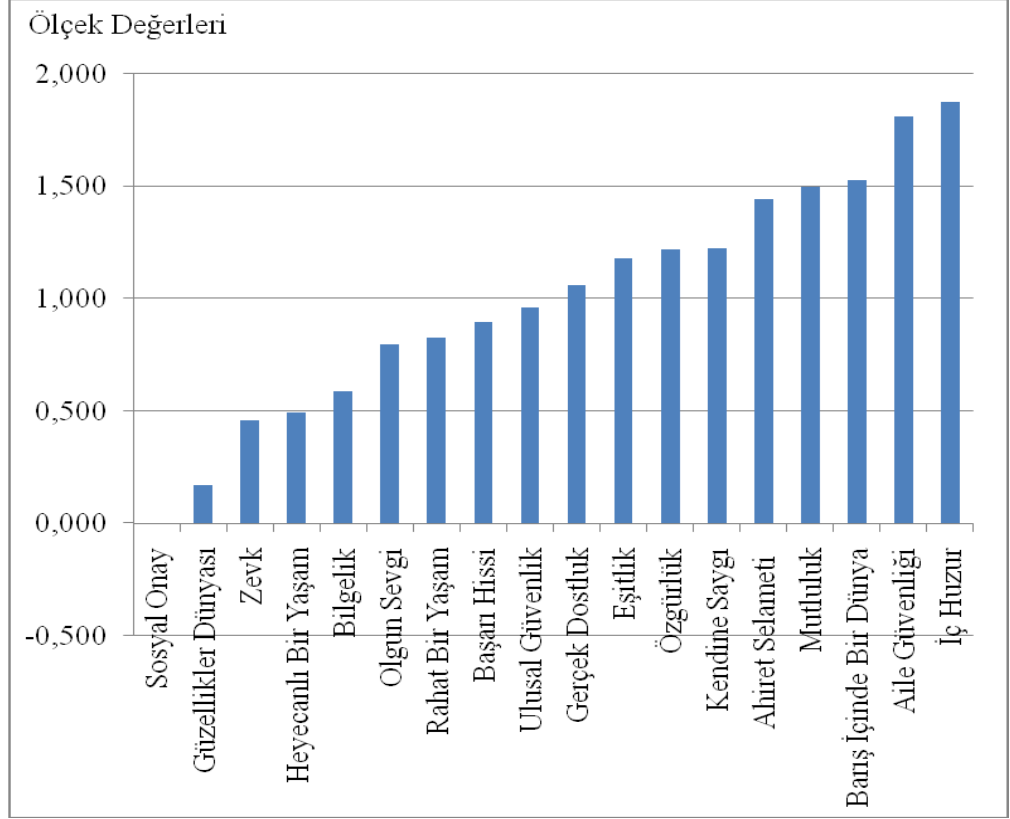
**Grafik 4.6.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Araçsal Değerleri Ölçek Değerleri**



Tablo 4.6.8.'de örneklemdaki öğrencilerin araçsal değerlerine yönelik ölçek değerlerine yer verilmiştir. Bu değerlerden yola çıkarak örneklemdaki öğrencilerin en önemli araçsal değerleri sırasıyla dürüstlük, bağımsızlık ve mantık olma olarak bulunmuştur.

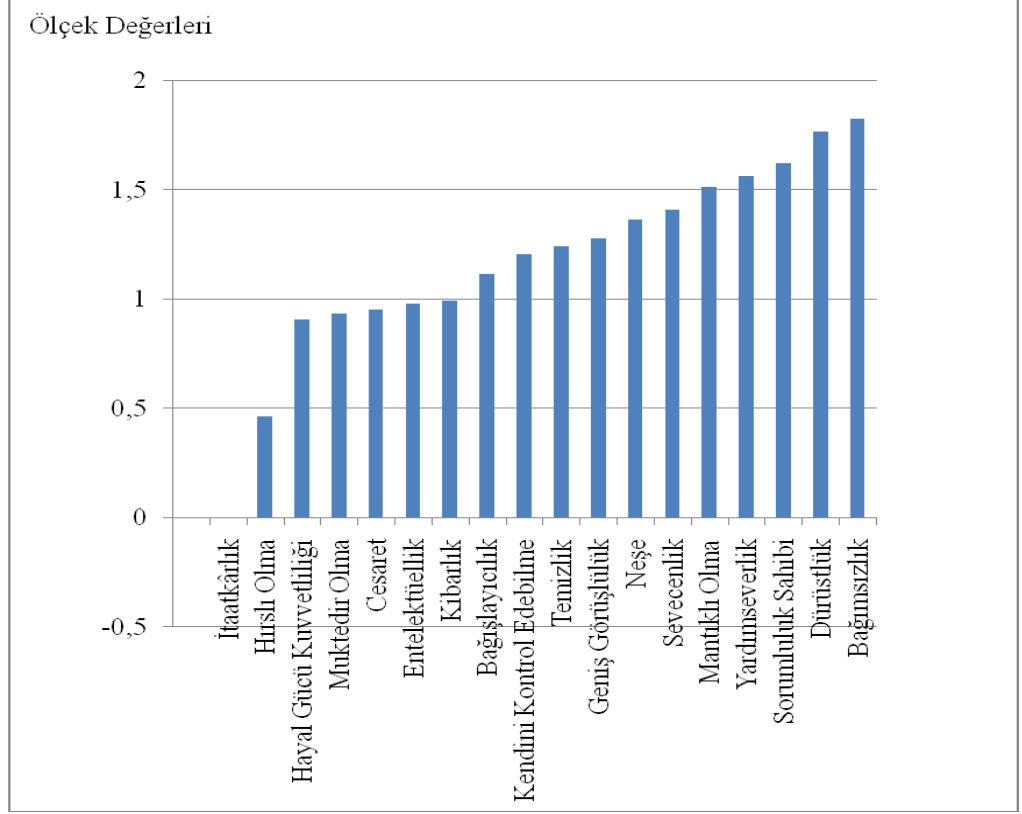
Araştırmanın bir diğer problemi olan lisans programlarındaki öğrencilerin değerleri sırlama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklendiğini belirlemek üzere benzer adımlar uygulanarak yapılan işlemler aşağıda verilmiştir.

**Grafik 4.6.3. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin sıralama yargılarına dayalı amaçsal değerler frekans grafiğinden yola çıkarak Microsoft Office Excel programında EK-3.2.'de verilen oran değerleri hesaplanmış ve bu değerlere karşılık gelen Z değerleri hesaplanarak tablo EK-3.3.'te verilmiştir. Z matrisi sütun toplamları alınmış ve bu değerler amaçsal değer sayısı olan 18'e bölünmüştür. Elde edilen  $Z_j$  değerlerinden en küçük değer olan -0,945'in mutlak değeri tüm  $Z_j$  değerlerine eklenmiş ve böylelikle ölçek değerleri ( $S_j$ ) elde edilmiştir. Grafik 4.6.3.'te görüldüğü üzere ölçek değerlerinden faydalanılarak çizilen grafiğe göre Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin en önemli amaçsal değerleri sırasıyla iç huzur, aile güvenliği ve barış içinde bir dünya olarak bulunmuştur.

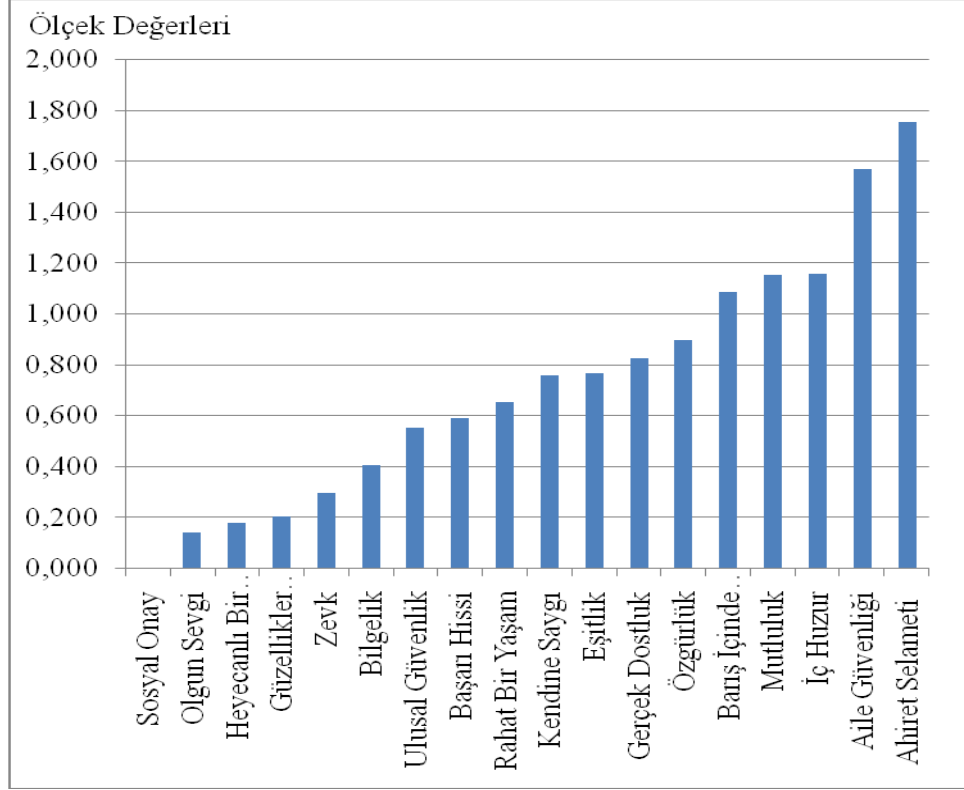
**Grafik 4.6.4. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



EK-3.4.'te Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı frekans matrisinin elemanlarının ikili karşılaştırılması sonucu sütun toplamlarının N'in karesine bölünmesiyle tablo EK-3.5.'te verilen oranlar matrisi elde edilmiştir. Oranlar matrisine karşılık gelen Z değerlerinin bulunmasıyla EK-3.6.'da verilen tablo elde edilmiştir. Birim normal sapmalar matrisi (EK-3.6.) sütun toplamlarının araçsal değerlerin sayısı olan 18'e bölünmesiyle her bir araçsal değer için Z<sub>j</sub> değeri elde edilmiştir. Bu değerlerden bazılarının negatif olması sebebiyle pozitif çevirebilmek için en küçük negatif sayı olan -1.173'ün mutlak değerinin tüm Z<sub>j</sub> değerlerine eklenmiş ve S<sub>j</sub> değerine ulaşılmış ve böylece ölçek değeri elde edilmiştir. Grafik 4.6.4.'te görüldüğü üzere ölçek değerlerinden yola çıkarak Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin en önemli araçsal değerleri bağımsızlık, dürüstlük ve sorumluluk sahibi olma olarak bulunmuştur.

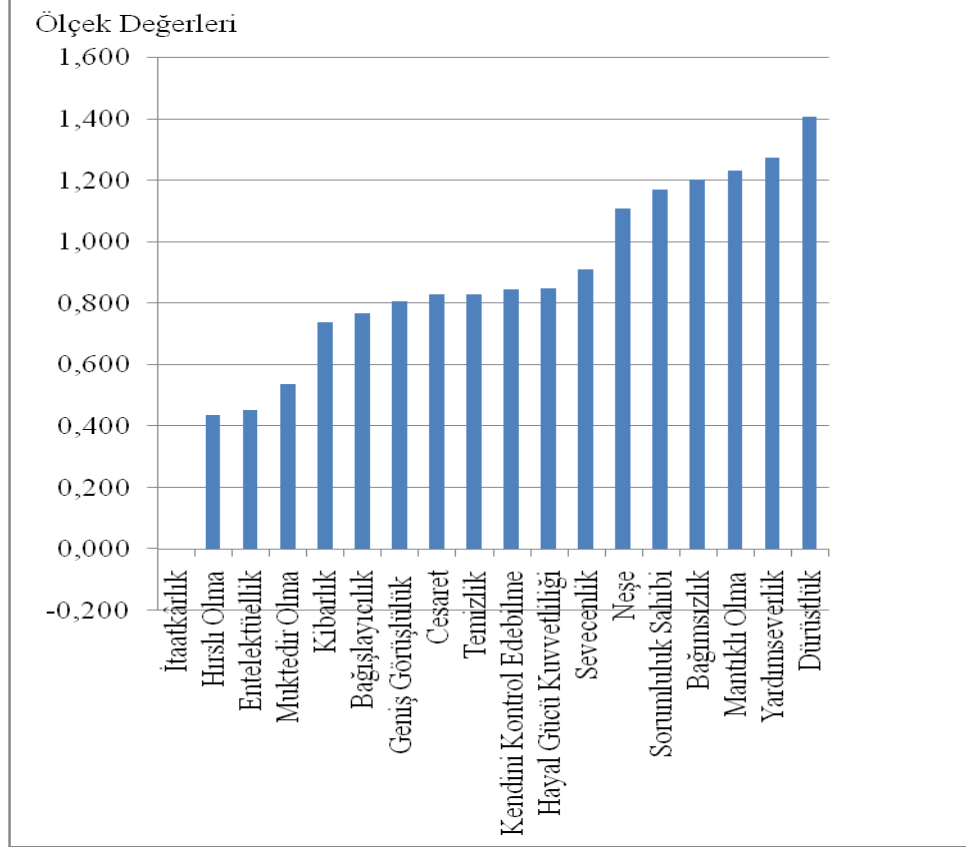


**Grafik 4.6.5. Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



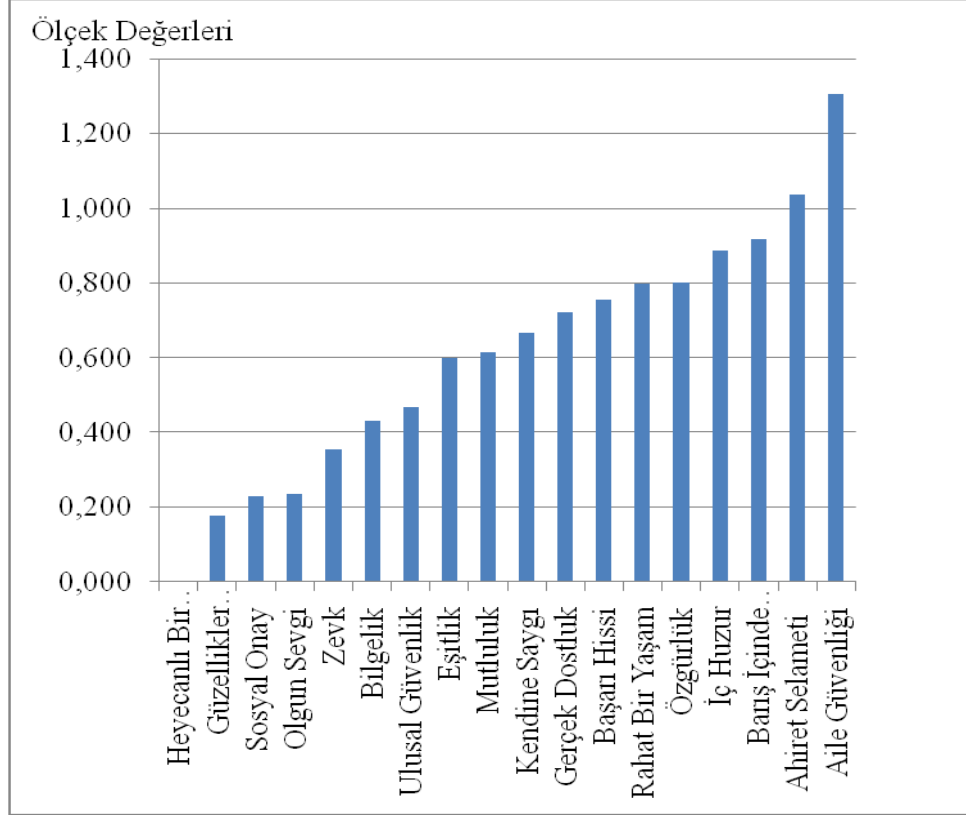
Türkçe Öğretmenliği öğrencileri sıralama yargılarına dayalı frekans matrisinde yer alan ikili karşılaştırılması sonucu elde edilen değerlerin Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinin örneklemdaki sayısı olan  $N=43$ 'ün karesine bölünmesiyle verilen oranlar matrisi elde edilmiştir. Oranlar matrisinin her bir elemanına karşılık gelen  $Z$  değerleri yardımıyla birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Birim normal sapmalar matrisinin her bir sütununun toplamının amaçsal değer sayısı olan 18'e bölünmesiyle her bir değer için  $Z_j$  değeri elde edilmiştir. Bu değerlerden bir kısmının negatif çıkması sebebiyle en küçük sayı olan  $-0.720$ 'nin mutlak değerinin her bir  $Z_j$  değerine eklenmesiyle  $S_j$  ölçek değerleri elde edilmiştir. (Bakınız EK-3) Ölçek değerleri yardımıyla tablo 4.6.11.'de verilen grafik elde edilmiştir. Buna göre Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinin en önemli amaçsal değerleri sırasıyla ahiret selameti, aile güvenliği ve iç huzur olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.6. Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



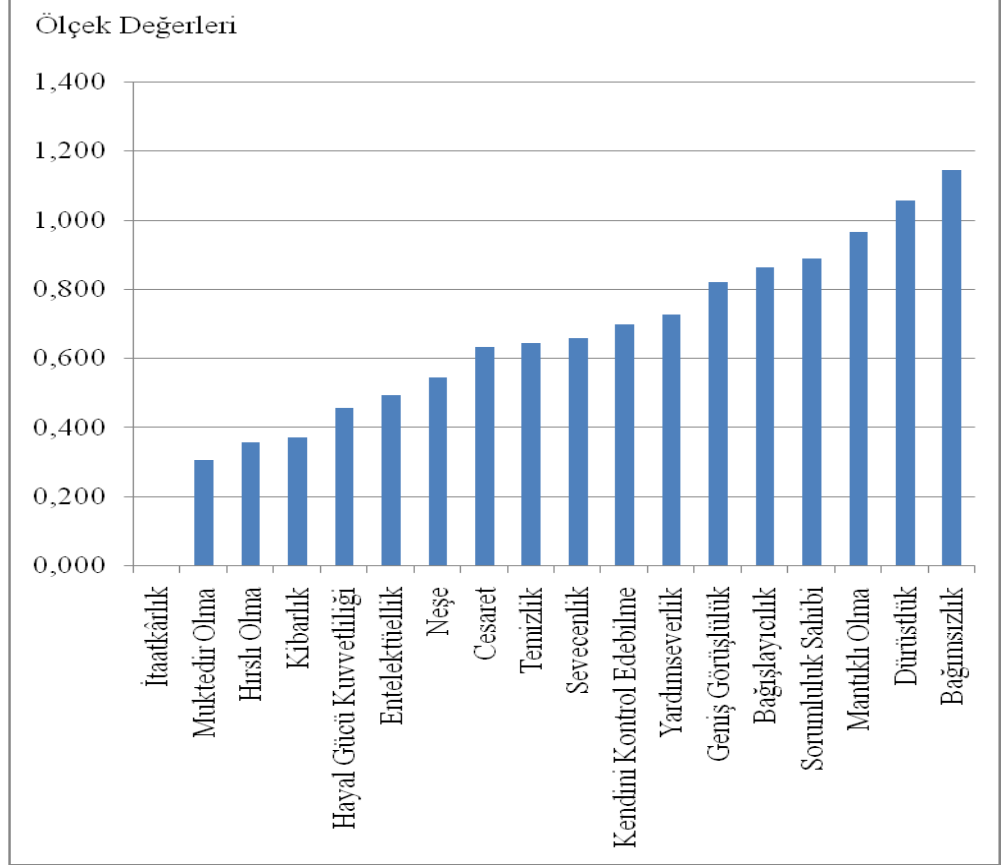
Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı frekans matrisinden faydalanarak ikili karşılaştırmalar yapılmış ve elde edilen sonuçlar Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinin örneklemdeki sayısı olan 43'ün karesine bölünerek oran matrisi elde edilmiştir. Oran matrisinde her bir elemana karşılık gelen Z değerleri bulunarak birim normal sapmalar matrisi elde edilmiş ve bu matrisin sütun toplamları araçsal değer sayısı olan 18'e bölünerek her bir değer için  $Z_j$  değeri elde edilmiştir. (Bakınız EK-3) En küçük negatif sayısının mutlak değerinin tüm  $Z_j$  sayılarına eklenmesiyle  $S_j$  ölçek değerleri elde edilmiş ve grafik 4.6.6.'da verilmiştir. Buna göre Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinin en önemli araçsal değerleri sırasıyla dürüstlük ( $S_j=1.406$ ), yardımseverlik ( $S_j=1.273$ ) ve mantıklı olma (1.229) olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin sıralama yargıları frekans matrisinden faydalanılarak yapılan ikili karşılaştırmaların ardından oran matrisi elde edilmiştir. Oran matrisinde yer alan her bir sayıya karşılık gelen Z değerleri bulunarak birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Birim normal sapmalar matrisinin sütun toplamalarının amaçsal değer sayısı olan 18'e bölünmesiyle Z<sub>j</sub> değerleri elde edilmiştir. Bu değerlerden bir bölümünün negatif çıkması sonucu en küçük Z<sub>j</sub> sayısının mutlak değerli hali tüm Z<sub>j</sub> değerlerine eklenmiş ve böylece 0 başlangıç noktası olarak belirlenmiştir. (Bakınız EK-3) Elde edilen ölçek değerlerinden (S<sub>j</sub>) yola çıkarak grafik 4.6.7. elde edilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin en önemli değerleri sırasıyla aile güvenliği, ahiret selameti ve barış içinde bir dünya olarak bulunmuştur.

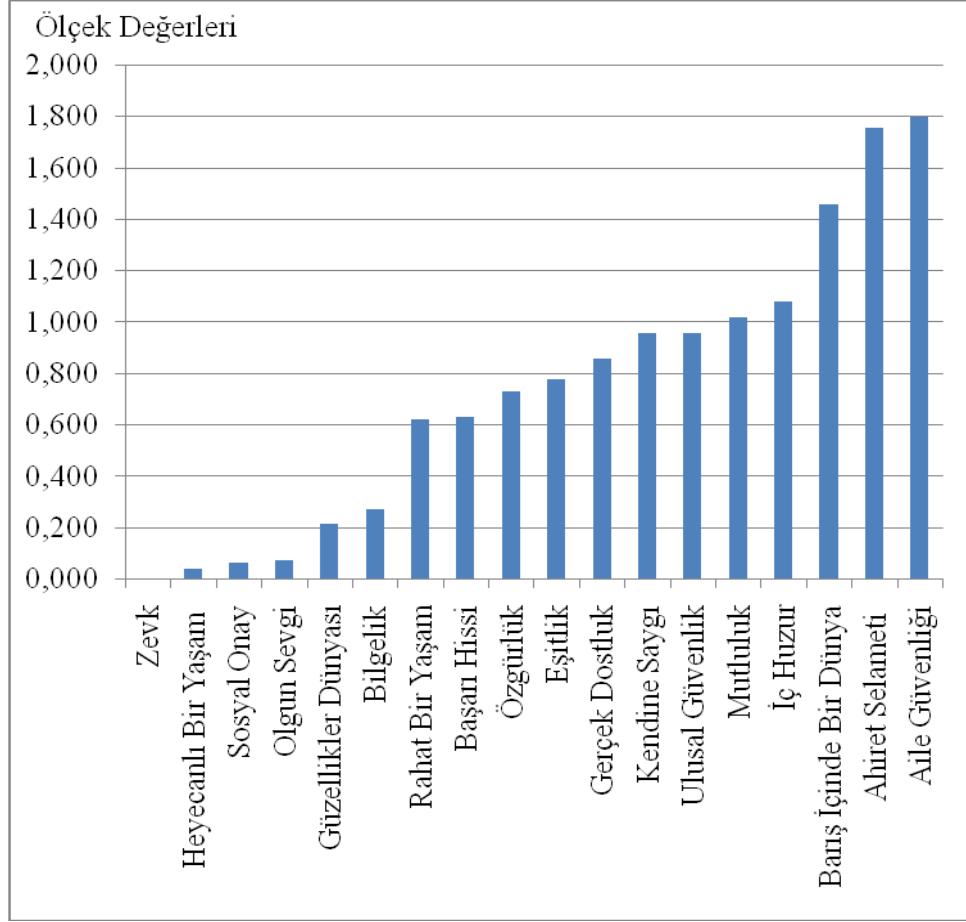
**Grafik 4.6.8. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin araçsal değer önem sıralaması sonucunda elde edilen frekans matrisinden yola araçsal değerler kapsamında yer alan her bir değer için frekanslarının diğer değerler ile, örneğin bağımsızlık değerinin 18 derece bakımından frekanslarının bağışlayıcılık değerinin frekansları, kıyaslanarak elde edilen değerlerin sütun toplamının Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin örneklemdeki sayısının karesine bölünmesiyle oran matrisi elde edilmiştir. Bir sonraki adımda oran matrisinde yer alan her bir sayıya karşılık gelen Z değeri bulunmuş ve birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Birim normal sapmalar matrisinin sütun toplamalarının araçsal değer sayısı olan 18'e bölünmesiyle  $Z_j$  değeri elde edilmiştir. Bu değerlerin bir kısmının negatif olması sebebiyle en küçük negatif işaretli sayının mutlak değerinin tüm  $Z_j$  değerlerine eklenmesiyle ölçek değeri ( $S_j$ ) elde edilmiştir. (Bakınız EK-3)

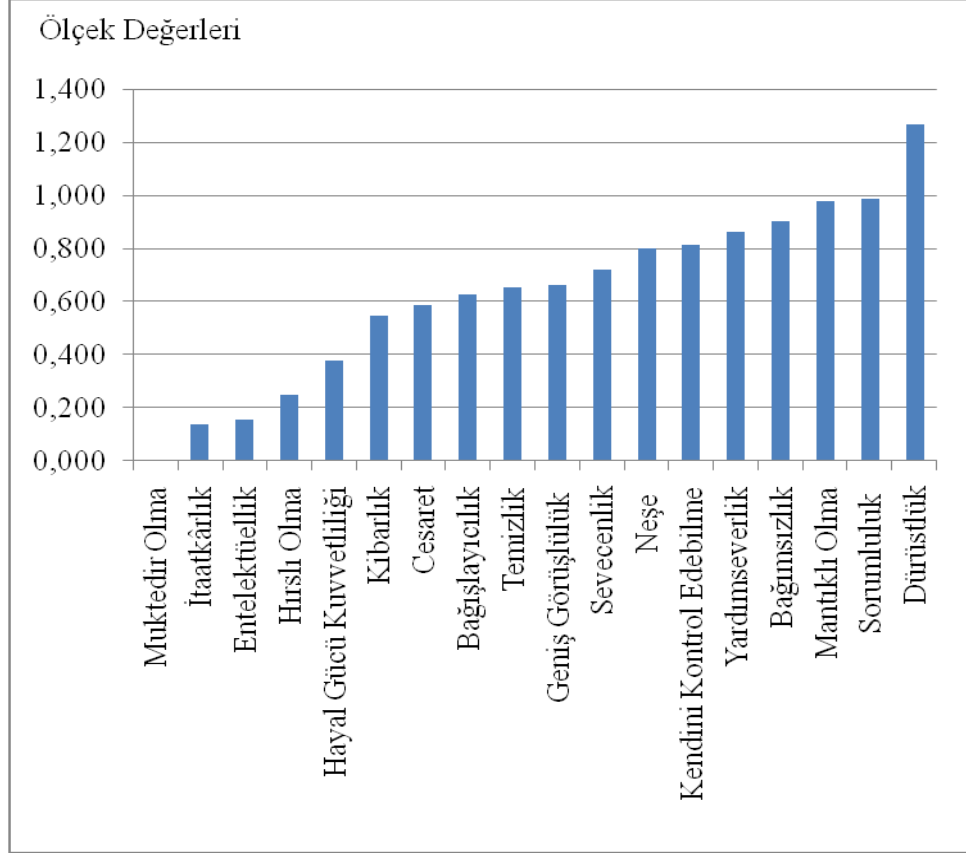
Tablo 4.6.8.'de görüldüğü üzere Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin amaçsal değerler sıralama yargıları ölçek değerlerine göre en önemli amaçsal değerleri sırasıyla bağımsızlık, dürüstlük, mantıklı olma olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.9. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



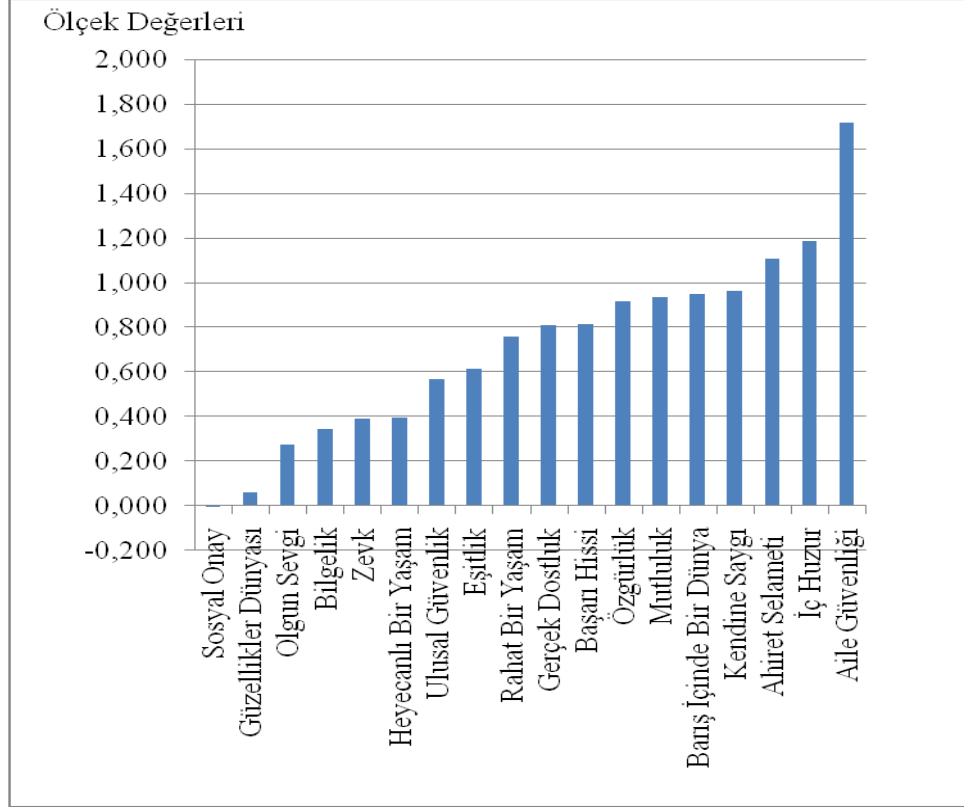
İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin 1'den 18'e doğru önem sırasına göre yerleştirdikleri amaçsal değerlerinin frekans matrisinden faydalanılarak oran ve birim normal sapmalar matrisi elde edilmiş ve son adımda ölçek değerlerine ulaşılmıştır. (Bakınız EK-3) Ölçek değerlerinden faydalanılarak oluşturulan Tablo 4.6.9.'da görüldüğü üzere İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin amaçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerine göre en önemli amaçsal değerleri sırasıyla aile güvenliği, ahret selameti ve barış içinde bir dünya olarak belirlenmiştir.

**Grafik 4.6.10. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin araçsal değerleri sıralama yargılarına dayalı olarak 1'den 18'e doğru sıralamaları sonucuna göre frekans matrisi oluşturulmuştur. Her bir araçsal değer için kaçınıcı dereceden önemli olduğunun sayısını içeren frekans matrisinden yola çıkarak oran matrisi ve oran matrisinden yola çıkarak da birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. (Bakınız EK-3) Son adımda ölçek değerleri hesaplanmış ve buna dayalı olarak oluşturulan Tablo 4.6.10.'da görüldüğü üzere İlköğretim Matematik öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerine göre en önemli amaçsal değerleri sırasıyla dürüstlük, sorumluluk ve mantıklı olma olarak bulunmuştur.

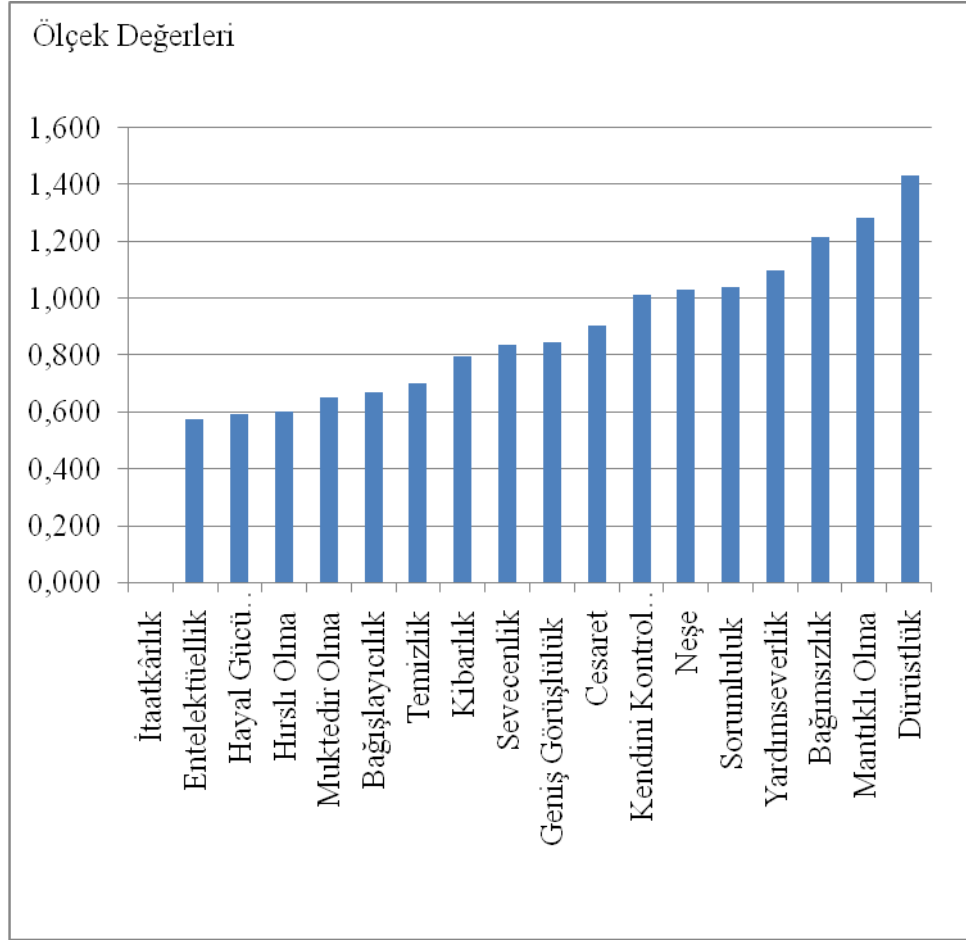
**Grafik 4.6.11. İşletme Bölümü Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



İşletme Bölümü öğrencilerinin 18 amaçsal değeri önem sırasına göre yerleştirmeleri sonucu her bir değerın önem dereceleri bakımından frekans matrisi oluşturulmuştur. Frekans matrisinde yer alan her bir değerin frekanslarının diğer değerlerin frekansları ile ikili karşılaştırma yöntemiyle karşılaştırılması sonucunda oran matrisi elde edilmiştir. Oran matrisinde yer alan her bir sayıya karşılık gelen Z değerlerinin bulunmasıyla birim normal sapmalar matrisi elde edilmiş ve bu matrisin sütun toplamlarının amaçsal değer sayısı olan 18' bölünmesiyle Z<sub>j</sub> değeri elde edilmiştir. Z<sub>j</sub> değerleri amaçsal değerlerin sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklendiğini ifade etmekle birlikte bazı Z<sub>j</sub> değerlerinin negatif çıkması nedeniyle pozitifte çevirebilmek için en küçük Z<sub>j</sub> değerinin mutlak değerli halinin tüm Z<sub>j</sub> değerlerine eklenmesiyle 0 başlangıç noktası olarak belirlenmiş olur ve ölçek değerleri elde edilir.

Grafik 4.6.11.'de görüldüğü üzere İşletme Bölümü öğrencilerinin sıralama yargılarına dayalı amaçsal değerlere ait ölçek değerlerine göre aile güvenliği, iç huzur ve ahiret selameti en önemli amaçsal değerleri olarak bulunmuştur.

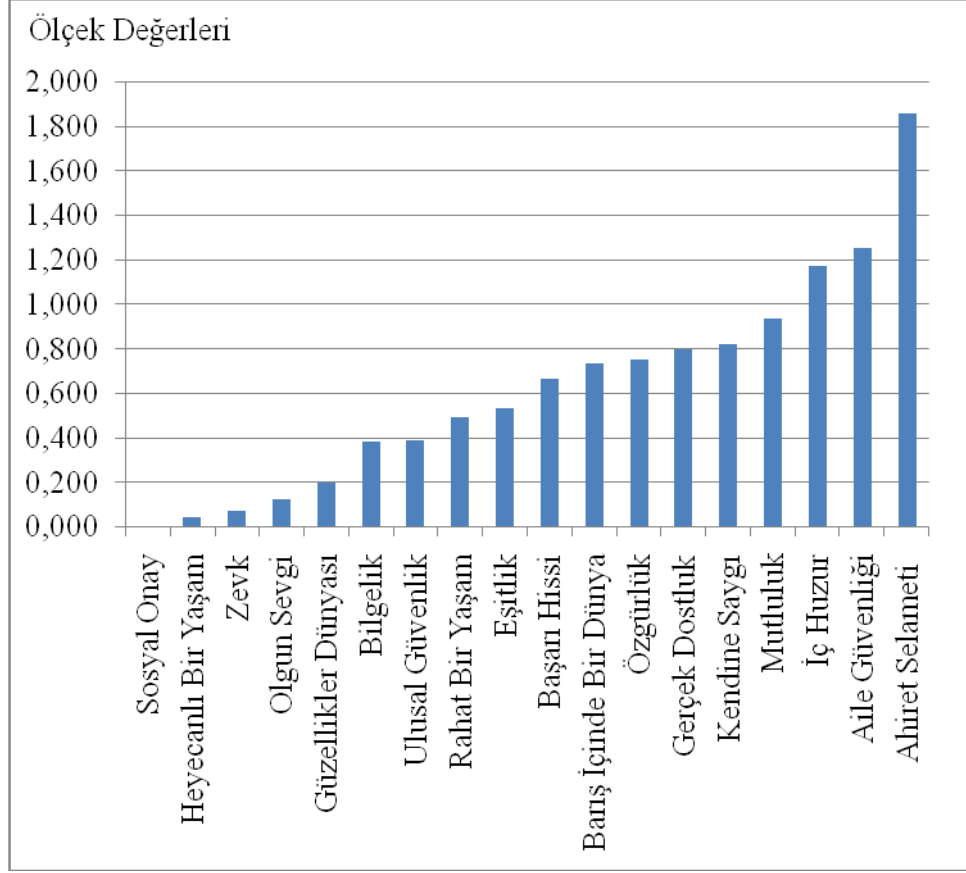
**Grafik 4.6.12. İşletme Bölümü Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



İşletme Bölümü öğrencilerinin amaçsal değerlerinin sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklendiğini belirlemek üzere yukarıda yapılan işlemler benzer şekilde araçsal değerler için de uygulanmıştır. İşlemlerin sonucunda elde edilen ölçek değerlerinden yola çıkarak oluşturulan grafik 4.6.12.'de görüldüğü üzere İşletme Bölümü öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerine göre dürüstlük, mantıklı olma ve bağımsızlık en önemli araçsal değerleri olarak bulunmuştur.

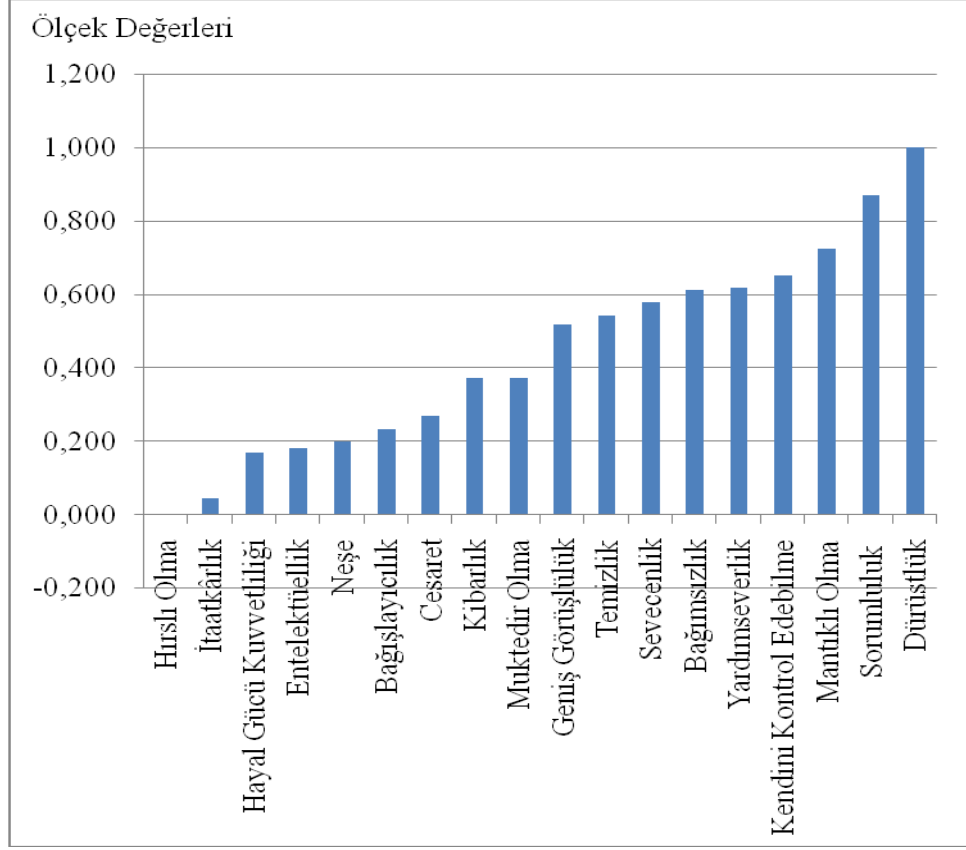


**Grafik 4.6.13. Arap Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



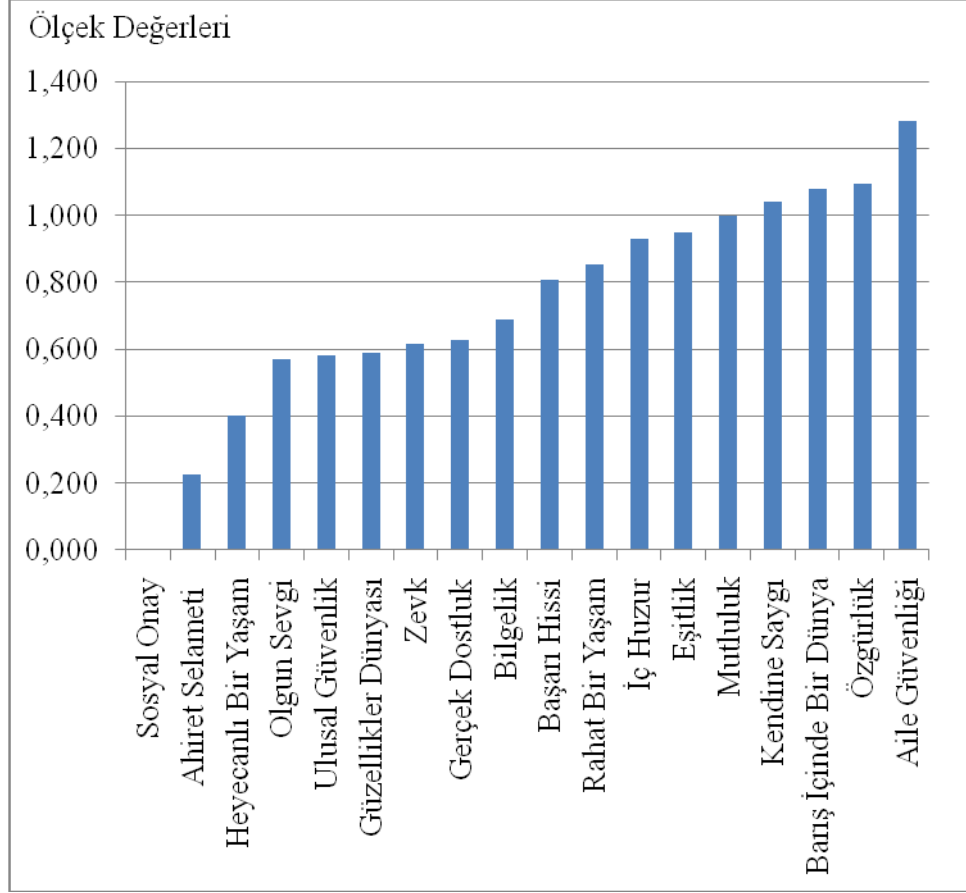
Arap Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin amaçsal değerleri kendi içerisinde 1'den 18'e sıralamaları sonuçlarından yola çıkarak her bir amaçsal değer için frekans matrisi elde edilmiştir. Frekans matrisinde yer alan her bir amaçsal değer frekansının diğer amaçsal değer frekansları ile ikili karşılaştırma yöntemiyle karşılaştırılması sonucunda oran matrisi ve oran matrisine bağlı olarak birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Son adımda ise ölçek değerleri hesaplanmıştır. Grafik 4.6.13.'te görüldüğü gibi Arap Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin amaçsal değerlerine ait sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerinden yola çıkarak ahiret selameti, aile güvenliği ve iç huzur en önemli amaçsal değerleri olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.14. Arap Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



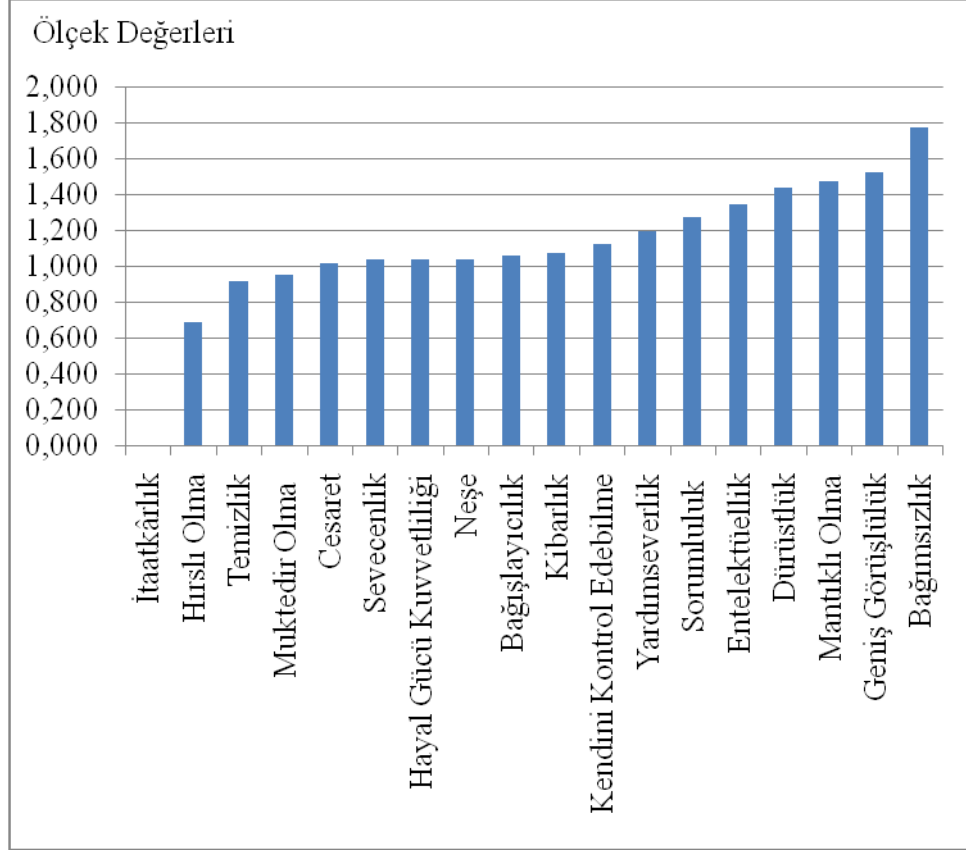
Arap Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin amaçsal değerler sıralama yargılarına dayalı olarak ölçekleme yönteminde izlenen adımlar araçsal değerlerin ölçeklenmesi için de yapılmıştır. Grafik 4.6.14.'te görüldüğü üzere Arap Dili ve Edebiyat lisans programı öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerinden yola çıkarak dürüstlük, sorumluluk ve mantıklı olma en önemli araçsal değerleri olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.15. Fransız Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



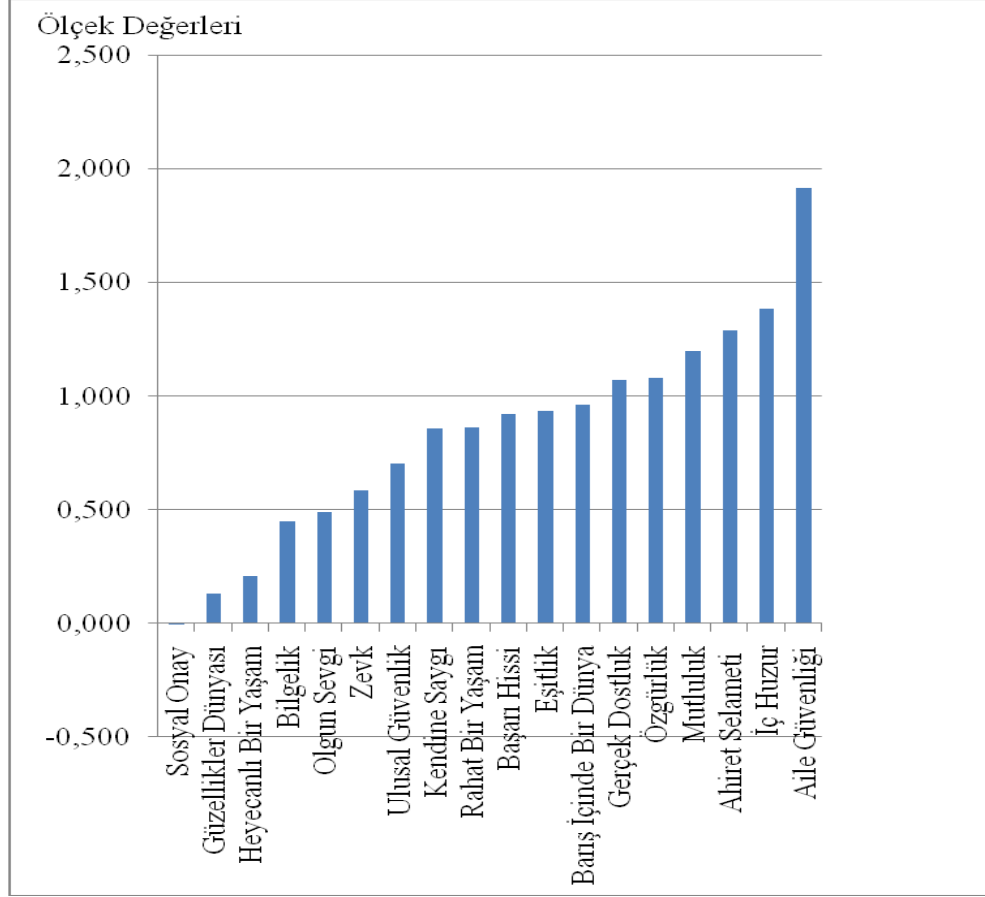
Fransız Dili ve Edebiyatı lisans programı öğrencilerinin amaçsal değerleri kendi içinde sıralamaları verilerinden yola çıkarak her bir amaçsal değer için 1’de 18’e kadar önem derecesi bakımından frekans matrisi oluşturulmuştur. Frekans matrisinden yola çıkarak ikili karşılaştırma yöntemiyle ölçekleme yapılmıştır. Bu kapsamda oran ve birim normal sapmalar matrisi oluşturulmuştur. Son adımda ise ölçek değerleri elde edilmiştir. (Bakınız EK-3) Ölçek değerleri yardımıyla amaçsal değerlerin Fransız Dili ve Edebiyatı öğrencileri tarafından nasıl sıralandığı belirlenmiştir. Grafik 4.6.15.’te görüldüğü üzere aile güvenliği, özgürlük ve barış içinde bir dünya en önemli amaçsal değerleri olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.16. Fransız Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



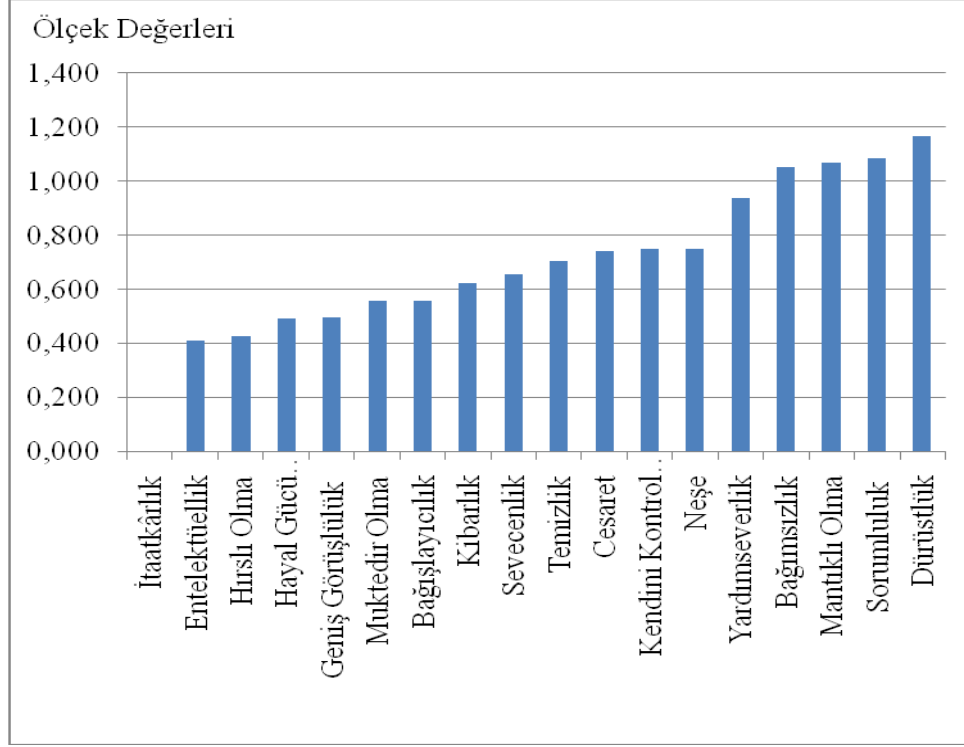
Fransız Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin sıralama yargılarına dayalı olarak amaçsal değerlerin nasıl ölçeklendiğinin belirlenmesinde uygulanan işlem adımları araçsal değerler için de uygulanmıştır. (Bakınız EK-3) İşlem sonucunda elde edilen ölçek değerleri yardımıyla Fransız Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin araçsal değerler önceliklerine ulaşılmıştır. Grafik 4.6.16.'da görüldüğü üzere bağımsızlık, geniş görüşlülük ve mantıklı olma en önemli araçsal değerleri olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.17. Makine Mühendisliği Öğrencilerinin Amaçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



Makine Mühendisliği öğrencilerinin frekans matrisinde her bir amaçsal değer için önem dereceleri bakımından frekansları ölçekleme yöntemlerinden ikili karşılaştırma yöntemiyle karşılaştırılarak oran matrisi elde edilmiştir. Oran matrisinde yer alan her bir sayıya karşılık gelen Z değerinin bulunmasıyla birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Bu matrisin sütun toplamalarının amaçsal değer sayısı olan 18'e bölünmesiyle Z<sub>j</sub> değeri elde edilmiştir. Z<sub>j</sub> değerlerinden bir bölümünün negatif çıkması sonucunda en küçük Z<sub>j</sub> değerinin mutlak değerli hali tüm Z<sub>j</sub> değerlerine eklenmiş ve böylelikle ölçek değerlerine (S<sub>j</sub>) ulaşılmıştır. (Bakınız EK-) Grafik 4.6.17'de görüldüğü üzere Makine Mühendisliği lisans programı öğrencilerinin amaçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerinden yola çıkarak aile güvenliği, iç huzur ve ahiret selameti en önemli amaçsal değerleri olarak bulunmuştur.

**Grafik 4.6.18. Makine Mühendisliği Öğrencilerinin Araçsal Değerler Sıralama Yargılarına Dayalı Ölçek Değerleri**



Makine Mühendisliği öğrencilerinin amaçsal değerleri sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklediğini belirlemek üzere yapılan işlem adımları araçsal değerler için de uygulanmıştır. İşlem sonucunda elde edilen ölçek değerleri yardımıyla oluşturulan Grafik 4.6.18.'de görüldüğü üzere örneklem kapsamındaki Makine Mühendisliği lisans programı öğrencilerinin araçsal değerler sıralama yargılarına dayalı ölçek değerlerinden yola çıkarak dürüstlük, sorumluluk bilinci ve mantıklı olma en önemli araçsal değerleri olarak bulunmuştur.

#### **4.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerileri ve Değerleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular**

Bu bölümde Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri sözel ve şekilsel alt boyutlarından aritmetik ortalaması en yüksek boyutlar ile örneklemdaki öğrencilerin sıralama yargılarına dayalı olarak ölçek puanları yoluyla belirlenen en önemli amaçsal ve araçsal değerlerin farklılaşmasını incelemek üzere yapılan analizlere yer verilmiştir.

Amaçsal ve araçsal değerler olarak ayrı ayrı incelenen değerler grubunda 1'den 18'e kadar sıralanan değerlerin tercih sırası 1-3 arası, 4-6 arası, 7-9 arası, 10-12 arası, 13-15 arası ve 16-18 arası tercihler şeklinde altı grupta toplanmıştır. Buna göre amaçsal değerlerden örneklemdaki öğrencilerin en önemli değerlerinin tercih sıralamalarına göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri alt boyut puanlarının gruplar arası farklılaşması incelenmiştir.

Örneklemdaki öğrencilerin en önemli amaçsal değerleri aile güvenliği, ahiret selameti ve iç huzur; en önemli araçsal değerleri dürüstlük, bağımsızlık ve mantıklı olma değeridir. Sözel yaratıcılık testinde aritmetik ortalaması en yüksek alt boyutlar sırasıyla; sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orjinalliktir. Şekilsel yaratıcılık testinde ise şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirmedir. Bu alt boyutlar en önemli değerler ile kıyaslanmıştır. Bahsedilen amaçsal ve araçsal değerler ile aritmetik ortalaması en yüksek üç sözel ve üç şekilsel alt boyut farklılaşma açısından karşılaştırılmış ve yapılan analizler aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.7.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	1-3 arası	225	197.12	2.15	5	0.827
	4-6 arası	74	180.66			
	7-9 arası	44	192.76			
	10-12 arası	17	212.03			
	13-15 arası	12	172.96			
	16-18 arası	13	186.38			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1-3 arası	225	193.93	2.77	5	0.735
	4-6 arası	74	184.26			
	7-9 arası	44	190.36			
	10-12 arası	17	230.09			
	13-15 arası	12	203.71			
	16-18 arası	13	177.15			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1-3 arası	225	200.73	4.76	5	0.446
	4-6 arası	74	178.32			
	7-9 arası	44	174.50			
	10-12 arası	17	179.53			
	13-15 arası	12	223.50			
	16-18 arası	13	194.81			
	Toplam	385				

Tablo 4.7.1.'de görüldüğü sözel yaratıcılık testi bazı alt boyut puanlarında aile güvenliği değerinin tercih edilme sırası bakımından gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamaktadır.



**Tablo 4.7.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Aktıcılık	1-3 arası	225	194.99	7.60	5	0.180
	4-6 arası	74	192.70			
	7-9 arası	44	164.22			
	10-12 arası	17	202.85			
	13-15 arası	12	259.83			
	16-18 arası	13	183.12			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1-3 arası	225	195.36	10.31	5	0.670
	4-6 arası	74	184.86			
	7-9 arası	44	173.72			
	10-12 arası	17	236.94			
	13-15 arası	12	255.17			
	16-18 arası	13	148.85			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1-3 arası	225	192.94	5.74	5	0.332
	4-6 arası	74	196.21			
	7-9 arası	44	169.17			
	10-12 arası	17	213.94			
	13-15 arası	12	246.67			
	16-18 arası	13	179.58			
	Toplam	385				

Tablo 4.7.2.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin 1'den 18'e doğru yapmış oldukları değer sıralamaları grup değişkeni olarak ele alınmıştır. Aile güvenliği için tercih aralıklarına göre şekilsel yaratıcılık testi sıralamalı ortalama puanlarının farklılaşmasını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.3. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Ahiret Selâmeti Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	1-3 arası	221	193.47	2.13	5	0.831
	4-6 arası	32	214.05			
	7-9 arası	22	178.23			
	10-12 arası	21	179.40			
	13-15 arası	16	203.75			
	16-18 arası	73	188.35			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1-3 arası	221	191.15	1.18	5	0.947
	4-6 arası	32	200.66			
	7-9 arası	22	205.16			
	10-12 arası	21	174.69			
	13-15 arası	16	202.22			
	16-18 arası	73	194.84			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1-3 arası	221	201.70	7.63	5	0.178
	4-6 arası	32	194.63			
	7-9 arası	22	162.59			
	10-12 arası	21	141.86			
	13-15 arası	16	199.34			
	16-18 arası	73	188.43			
	Toplam	385				

Tablo 4.7.3.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin ahiret selameti değerini tercih etme sıralarına göre sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orjinallik alt boyut puanları açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.4. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının Ahiret Selâmeti Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	1-3 arası	221	197.86	2.02	5	0.847
	4-6 arası	32	202.61			
	7-9 arası	22	185.18			
	10-12 arası	21	182.67			
	13-15 arası	16	171.56			
	16-18 arası	73	184.10			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1-3 arası	221	194.52	3.03	5	0.695
	4-6 arası	32	208.98			
	7-9 arası	22	162.45			
	10-12 arası	21	198.29			
	13-15 arası	16	171.28			
	16-18 arası	73	193.85			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1-3 arası	221	195.38	4.05	5	0.542
	4-6 arası	32	211.59			
	7-9 arası	22	159.73			
	10-12 arası	21	168.57			
	13-15 arası	16	196.53			
	16-18 arası	73	193.93			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin amaçsal ve araçsal değerleri tercih sırası 1-3 arası, 4-6 arası, 7-9 arası, 10-12 arası, 13-15 arası, 16-18 arasındaki tercihlerinde yer vermeleri şeklinde altı grupta incelenmiştir. Bu tercih sıralarına göre şekilsel yaratıcılık testi bazı alt boyut puanlarının gruplar arası farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.7.4.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin ahiret selameti değerini tercih sırasına göre şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanları açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.5. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İç Huzur Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	1-3 arası	99	203.02	1.25	5	0.940
	4-6 arası	119	191.39			
	7-9 arası	75	190.85			
	10-12 arası	57	185.94			
	13-15 arası	27	188.06			
	16-18 arası	8	180.19			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1-3 arası	99	204.68	2.46	5	0.782
	4-6 arası	119	194.92			
	7-9 arası	75	187.13			
	10-12 arası	57	187.96			
	13-15 arası	27	174.96			
	16-18 arası	8	171.75			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1-3 arası	99	191.27	2.86	5	0.772
	4-6 arası	119	204.21			
	7-9 arası	75	195.33			
	10-12 arası	57	179.54			
	13-15 arası	27	177.35			
	16-18 arası	8	174.56			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin iç huzur değerine 1’den 18’e doğru verdikleri öncelik sıralamasının gruplandırılması sonucu elde edilen altı grubun sözel yaratıcılık testi bazı alt boyut puanları farklılaşmasının anlamlılığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.7.5.’te sunulmuştur. Bu tabloda görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin iç huzur değeri sıralama grupları bakımından sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orjinallik puanlarındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.6. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Boyut Puanlarının İç Huzur Amaçsal Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	1-3 arası	99	207.56	5.22	5	0.390
	4-6 arası	119	195.03			
	7-9 arası	75	192.64			
	10-12 arası	57	183.03			
	13-15 arası	27	167.39			
	16-18 arası	8	143.50			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1-3 arası	99	200.40	3.16	5	0.676
	4-6 arası	119	198.07			
	7-9 arası	75	195.81			
	10-12 arası	57	179.92			
	13-15 arası	27	166.24			
	16-18 arası	8	183.19			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1-3 arası	99	202.18	6.06	5	0.300
	4-6 arası	119	191.68			
	7-9 arası	75	207.95			
	10-12 arası	57	165.01			
	13-15 arası	27	189.00			
	16-18 arası	8	171.81			
	Toplam	385				

İç huzur amaçsal değerinin örneklemdaki öğrenciler tarafından tercih edildiği aralığa göre şekilsel yaratıcılık testi bazı alt boyut puanlarının anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçların yer verildiği Tablo 4.7.6.'da görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin iç huzur değerini tercih sırasına göre şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.7. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Bazı Alt Boyut Puanlarının Dürüstlük Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>S.T.</b>	<b>S.O.</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
Sözel	1-3 arası	298	193.63	57702.00			
Akıcılık	4-6 arası	87	190.84	16603.00	12775.00	-0.206	0.837
	Toplam	385					
Sözel	1-3 arası	298	193.67	57713.00			
Esneklik	4-6 arası	87	190.71	16592.00	12764.00	-0.218	0.827
	Toplam	385					
Sözel	1-3 arası	298	191.94	57198.50			
Orjinallik	4-6 arası	87	196.63	17106.50	12647.50	-0.346	0.729
	Toplam	385					
Şekilsel	1-3 arası	298	191.54	57078.50			
Akıcılık	4-6 arası	87	198.01	17226.50	12527.50	-0.478	0.633
	Toplam	385					
Şekilsel	1-3 arası	298	192.04	57228.00			
Orjinallik	4-6 arası	87	196.29	17077.00	12677.00	-0.314	0.754
	Toplam	385					
Zenginleş-	1-3 arası	298	188.33	56123.00			
tirme	4-6 arası	87	208.99	18182.00	11572.00	-1.534	0.125
	Toplam	385					

Örneklemdaki öğrencilerin en önemli araçsal değerleri arasında yer alan dürüstlük değerini 1-6 arası tercihlerinde yer verdikleri gözlenmiştir. Bu bakımdan tercih öncelikleri 1-3 arası ve 4-6 arası olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır. Dürüstlük değerini tercih sırasına göre yaratıcı düşünme testi bazı alt boyut puanlarının farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Tablo 4.7.7’de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin yaratıcı düşünme testi sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarının dürüstlük değeri tercih sırasına göre farklılaşması anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.8. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Bazı Alt Boyut Puanlarının Bağımsızlık Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>S.T.</b>	<b>S.O.</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
Sözel	1-3 arası	261	193.25	50437.00			
Akıcılık	4-6 arası	124	192.48	23868.00	16118.00	-0.06	0.950
	Toplam	385					
Sözel	1-3 arası	261	193.21	50428.50			
Esneklik	4-6 arası	124	192.55	23876.50	16126.50	-0.05	0.957
	Toplam	385					
Sözel	1-3 arası	261	188.61	49226.50			
Orjinallik	4-6 arası	124	202.25	25078.50	15035.50	-1.13	0.260
	Toplam	385					
Şekilsel	1-3 arası	261	189.05	49343.00			
Akıcılık	4-6 arası	124	201.31	24962.00	15152.00	-1.01	0.312
	Toplam	385					
Şekilsel	1-3 arası	261	189.27	49399.00			
Orjinallik	4-6 arası	124	200.85	24906.00	15208.00	-0.96	0.339
	Toplam	385					
Zenginleş-	1-3 arası	261	188.80	49277.00			
tirme	4-6 arası	124	201.84	25028.00	15086.00	-1.08	0.279
	Toplam	385					

Bağımsızlık değeri örneklemdaki öğrencilerin 1-3 arası tercihleri ile 4-6 arası tercihlerinde yer almıştır. Bu sebeple iki tercih grubu arasındaki farklılığı test etmek amacıyla Mann Whitney-U analizi kullanılmıştır. Tablo 4.7.8.'de görüldüğü üzere sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme puanları açısından gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.7.9. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Sözel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sözel Akıcılık	1-3 arası	111	191.56	2.85	5	0.722
	4-6 arası	87	182.33			
	7-9 arası	75	202.26			
	10-12 arası	53	191.67			
	13-15 arası	38	189.00			
	16-18 arası	21	222.31			
	Toplam	385				
Sözel Esneklik	1-3 arası	111	201.75	8.44	5	0.134
	4-6 arası	87	164.36			
	7-9 arası	75	198.63			
	10-12 arası	53	209.70			
	13-15 arası	38	188.92			
	16-18 arası	21	210.57			
	Toplam	385				
Sözel Orjinallik	1-3 arası	111	191.56	0.927	5	0.968
	4-6 arası	87	197.08			
	7-9 arası	75	200.17			
	10-12 arası	53	185.64			
	13-15 arası	38	184.04			
	16-18 arası	21	192.90			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin en önemli araçsal değerleri arasında yer alan mantıklı olma değerine ilişkin tercih sıralamaları bakımından sözel yaratıcılık alt boyut puanlarının farklılaşmasının anlamlılığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre mantıklı olma değerini sıralama tercihlerine göre sözel yaratıcılık, sözel esneklik ve sözel esneklik puanlarının farklılaşmasını belirlemek amacıyla yapılan ve Tablo 4.7.9.'da verilen Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )



**Tablo 4.7.10. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) Şekilsel Yaratıcılık Testi Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	1-3 arası	111	186.02	4.71	5	0.453
	4-6 arası	87	179.53			
	7-9 arası	75	210.02			
	10-12 arası	53	206.69			
	13-15 arası	38	185.08			
	16-18 arası	21	204.71			
	Toplam	385				
Şekilsel Orjinallik	1-3 arası	111	193.80	3.06	5	0.690
	4-6 arası	87	177.22			
	7-9 arası	75	203.83			
	10-12 arası	53	196.63			
	13-15 arası	38	190.75			
	16-18 arası	21	210.36			
	Toplam	385				
Zenginleştirme	1-3 arası	111	186.71	5.60	5	0.347
	4-6 arası	87	183.30			
	7-9 arası	75	185.62			
	10-12 arası	53	211.20			
	13-15 arası	38	201.37			
	16-18 arası	21	231.71			
	Toplam	385				

Öğrencilerin mantıklı olma değerine ilişkin öncelik tercihleri bakımından şekilsel yaratıcılık testi bazı alt boyut puanlarının farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.7.10'da görüldüğü gibi mantıklı olma değeri için örneklemdaki öğrencilerin sıralama tercihlerine göre şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme puanlarında gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0.05$ )

#### 4.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Değerleri Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

Araştırmanın bir diğer problemi olan amaçsal ve araçsal değerleri tercih sırası bakımından öğrencilerin en belirgin kişilik özellikleri puanlarındaki farklılaşmasının anlamlı olup olmadığının incelenmesine yönelik yapılan analizlere bu bölümde yer verilmiştir.

**Tablo 4.8.1. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Aile Güvenliği Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	1-3 arası	225	188.47	3.73	5	0.589
	4-6 arası	74	202.82			
	7-9 arası	44	212.08			
	10-12 arası	17	162.41			
	13-15 arası	12	181.63			
	16-18 arası	13	201.50			
	Toplam	385				
Uyarılık	1-3 arası	225	197.39	10.40	5	0.065
	4-6 arası	74	205.39			
	7-9 arası	44	189.48			
	10-12 arası	17	139.03			
	13-15 arası	12	120.58			
	16-18 arası	13	195.85			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	225	180.10	15.22	5	0.009*
	4-6 arası	74	205.84			
	7-9 arası	44	199.34			
	10-12 arası	17	242.38			
	13-15 arası	12	280.50			
	16-18 arası	13	176.27			
	Toplam	385				

Tablo 4.8.1.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin aile güvenliği amaçsal değerini tercih etme derecesine göre yaratıcı kişilik puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $x^2=15.22$ ;  $p<0.01$ ). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testine göre yaratıcılık kişilik sıralama

ortalamaları bakımından aile güvenliği amaçsal değerini önem sırası bakımından 1-3 arası tercihlerinde yer veren öğrenciler ile 13-15 arası tercihlerinde yer verenler arasında 13-15 arası işaretleyenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.8.2. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Ahiret Selameti Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Kendini Suçlama	1-3 arası	221	190.76	5.92	5	0.315
	4-6 arası	32	234.08			
	7-9 arası	22	203.20			
	10-12 arası	21	196.55			
	13-15 arası	16	189.25			
	16-18 arası	73	178.50			
	Toplam	385				
Uyarlılık	1-3 arası	221	203.56	9.27	5	0.099
	4-6 arası	32	204.56			
	7-9 arası	22	188.39			
	10-12 arası	21	193.69			
	13-15 arası	16	184.41			
	16-18 arası	73	159.03			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	221	183.94	16.40	5	0.006*
	4-6 arası	32	175.17			
	7-9 arası	22	183.82			
	10-12 arası	21	160.43			
	13-15 arası	16	203.03			
	16-18 arası	73	238.17			
	Toplam	385				

Tablo 4.8.2.'de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin ahiret selameti değerini sıralama tercihleri bakımından yaratıcı kişilik puanlarında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. ( $x^2=16.40$ ;  $p<0.01$ ) Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi sonucuna göre ahiret selametini 1-3 arasındaki tercihlerinde alan öğrenciler ile 16-18 arası tercihlerinde alan öğrenciler arasında 16-18 arasında yer veren öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.8.3. Sifat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının İç Huzur Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	1-3 arası	99	193.67	4.34	5	0.502
	4-6 arası	119	202.19			
	7-9 arası	75	173.81			
	10-12 arası	57	194.51			
	13-15 arası	27	209.72			
	16-18 arası	8	160.75			
	Toplam	385				
Uyarlık	1-3 arası	99	196.57	3.79	5	0.580
	4-6 arası	119	199.00			
	7-9 arası	75	197.47			
	10-12 arası	57	173.93			
	13-15 arası	27	195.74			
	16-18 arası	8	144.38			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	99	208.95	3.34	5	0.648
	4-6 arası	119	190.70			
	7-9 arası	75	181.05			
	10-12 arası	57	188.44			
	13-15 arası	27	183.74			
	16-18 arası	8	205.63			
	Toplam	385				

Örneklemdaki öğrencilerin en önemli amaçsal değerleri arasında yer alan iç huzur değerine yönelik tercih sıralaması grupları bakımından kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarının farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Tablo 4.8.3.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin iç huzur amaçsal değerini tercih aralığı bakımından kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarında gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. ( $p>0.05$ )

**Tablo 4.8.4. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Dürüstlük Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>S.T.</b>	<b>S.O.</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
Kendini Suçlama	1-3 arası	298	194.37	57923.00			
	4-6 arası	87	188.30	16382.00	12554.00	-0.448	0.654
	Toplam	385					
Uyarlık	1-3 arası	298	198.90	59271.00			
	4-6 arası	87	172.80	15034.00	11206.00	-1.924	0.054
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	298	186.72	55642.50			
	4-6 arası	87	214.51	18662.50	11091.50	-2.050	0.040*
	Toplam	385					

Tablo 4.8.4.'te görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin dürüstlük değeri sıralama tercihlerine dayalı olarak yaratıcı kişilik puanlarında dürüstlük değerine 1-3 arası tercihlerinde yer veren öğrenciler lehine  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.8.5. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Bağımsızlık Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>S.T.</b>	<b>S.O.</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
Kendini Suçlama	1-3 arası	261	173.83	45370.00			
	4-6 arası	124	233.35	28935.00	11179.00	-4.904	0.000***
	Toplam	385					
Uyarlık	1-3 arası	261	180.32	47063.50			
	4-6 arası	124	219.69	27241.50	12872.50	-3.244	0.001**
	Toplam	385					
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	261	207.24	54088.50			
	4-6 arası	124	163.04	20216.50	12466.50	-3.642	0.000***
	Toplam	385					

\*\* $p < 0.01$  \*\*\* $p < 0.001$

Bağımsızlık değeri için örneklemdaki öğrenciler yalnızca 1-3 arası tercihleri ile 4-6 arası tercihlerini kullanmışlardır. Tercihlerinin iki grup olması nedeniyle

gruplar arası farkı test etmek amacıyla Mann Whitney-U analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.8.5.'te verilmiştir. Buna göre kendini suçlama puanlarında bağımsızlık değerine 1-3 arası tercihlerinde yer verenlerin lehine  $p < 0.001$  düzeyinde; uyarlık puanlarında bağımsızlık değerine 4-6 arası tercihlerinde yer verilerin lehine  $p < 0.01$  düzeyinde; yaratıcı kişilik puanlarında bağımsızlık değerine 1-3 arası yer veren öğrencilerin lehine  $p < 0.001$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 4.8.6. Sıfat Listesi (ACL) Bazı Alt Ölçekleri Puanlarının Mantıklı Olma Değeri Tercih Aralıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendini Suçlama	1-3 arası	111	195.19	3.06	5	0.690
	4-6 arası	87	204.29			
	7-9 arası	75	183.99			
	10-12 arası	53	191.88			
	13-15 arası	38	172.43			
	16-18 arası	21	206.90			
	Toplam	385				
Uyarlık	1-3 arası	111	194.07	1.96	5	0.854
	4-6 arası	87	196.26			
	7-9 arası	75	200.44			
	10-12 arası	53	186.17			
	13-15 arası	38	172.92			
	16-18 arası	21	200.86			
	Toplam	385				
Yaratıcı Kişilik	1-3 arası	111	194.25	3.65	5	0.601
	4-6 arası	87	186.86			
	7-9 arası	75	183.58			
	10-12 arası	53	194.74			
	13-15 arası	38	222.96			
	16-18 arası	21	186.90			
	Toplam	385				

Tablo 4.8.6'da görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin mantıklı olma değerine ilişkin sıralama tercihlerine göre kendini suçlama, uyarlık ve yaratıcı kişilik puanlarında gruplar arası farklılık anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0.05$ )

## **BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Tartışma ve yorum bölümünde örneklemedeki öğrencilerin demografik özellikleri, yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerlerine yönelik elde edilen bulgular, ilgili literatür bakımından tartışılmıştır. Bahsedilen değişkenler öncelikle ayrı başlıklar halinde demografik değişkenler bakımından yorumlanmıştır. Ardından bir arada ele alınarak aralarındaki ilişki bakımından incelenmiştir.

### **5.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Demografik Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemede yer alan lisans programlarındaki öğrencilerin cinsiyet, lisans programı tercih sırası, ikamet edilen yer, yerleşim birimi, kardeş sayısı, kardeş sırası, aylık gelir durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba aktif çalışma durumu, kariyer kararlarında aileye danışma durumu ve kariyer örneğine sahip olma demografik bilgileri açısından farklılaşmalarını test etmek amacıyla yapılan analizlerin yorumlanmasına bu bölümde yer verilmiştir. Sırasıyla demografik bilgiler ve bu bilgilere ilişkin lisans programlarının durumu ilgili literatür ve yapılan araştırmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

#### **5.1.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Cinsiyet değişkenine göre lisans programları arasındaki farklılaşmanın incelenmesi sonucunda farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna göre bazı lisans programlarında kız öğrencilerin diğer bazı lisans programlarında ise erkek öğrencilerin ağırlıkta olduğu söylenebilir. Buna göre Makine Mühendisliği erkek öğrenciler daha fazla tercih edilme eğilimindeyken örneklemedeki diğer lisans programlarında kız öğrencilerin ağırlıkta olduğu dikkati çekmiştir. Literatürde bu konuyla ilgili olarak kız ve erkek öğrencilerin yöneldiği mesleklere ilişkin bazı tercih farklılıklarının olduğuna dair araştırmalar bulunmaktadır (Akbayır, 2002; Arslan, 2002). Lisans grupları veya meslekler değişmekle birlikte araştırmalarda mesleki tercih veya mesleki eğilim bakımından cinsiyetler arası farklılıktan söz edilmesi bu

araştırmada bulunan farklılığı destekler niteliktedir. Bazı araştırmalarda ise kimi mesleklere çoğunlukla kadınların kimilerine ise çoğunlukla erkeklerin yönelmesinde veya iş piyasasında toplumsal cinsiyet rolleri algısının öneminden söz edilmiştir (Sarı, 2011; Parlaktuna, 2010).

Yukarıda ifade edildiği gibi mesleklere ya da lisans programlarına yönelmede cinsiyet farklılıklarının olması bu araştırmada ve literatürde yer alan kimi araştırmalarda sözü edilen bir durumdur. Mesleklere yönelik ilginin uyanmaya başladığı dönemden itibaren düşünüldüğünde bireylerin gözlem yoluyla ve çevreden aldığı açık veya örtük mesajlar aracılığıyla mesleklere yönelik bilgiler edinmeye başladığı söylenebilir. Bireysel farklılıkların haricinde bu aşama ile birlikte bireylerin kendilerine hedef meslekler belirlemeye başladığı söylenebilir. Kariyer süreci boyunca devam eden ve çeşitli kuramlarca daraltma, eşleştirme gibi kavramlarla ifade edilen mesleki hedef belirleme sürecinde etkili olan bir takım unsurların içerisinde cinsiyetin yer alması literatürde sözü edildiği gibi toplumsal cinsiyet rolleri algısını gündeme getirmektedir. Buna göre toplum içerisinde kadın ve erkeğe atfedilen rollerin sınırlarının belirgin olması bireylerin kendilik algısına ve mesleğin kapsamında yer alan işleri yapabilmeye yönelik algısına yansımaktadır. Bu durumda kız öğrencilerin makine mühendisliği mesleğine daha az yönelme eğiliminde olmasında toplumsal cinsiyet rolleri algısı incelenmesi gereken bir konu başlığı olabilir.

### **5.1.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları lisans programını tercih sırası, farklı lisans programları açısından önceliklerini veya aynı lisans programı için farklı üniversiteler açısından önceliklerini göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu amaçla öğrencilerin kaçınıcı aralıktaki tercihlerine yerleştikleri lisans programları bazında incelenmiştir. 1-5 arası tercihlerine yerleşme oranı en yüksek olan bölüm Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık'tır. 6-10 arası ve 11-15 arası tercihlerine yerleşme bakımından en yüksek oran İşletme Bölümü öğrencilerine aittir. 16-20 arası tercihlerine yerleşme bakımından ise en yüksek oran Makine Mühendisliği öğrencilerine aittir. Genel olarak tercih sırası değişkenine göre lisans



programlarının kendi içerisindeki frekanslar incelendiğinde ise öğrencilerin büyük oranda 1-5 arası tercihlerine yerleştikleri dikkati çekmiştir. Bu durum öğrenim gördükleri lisans programının veya üniversitenin öncelikli hedefleri arasında yer aldığını gösterebilir.

Literatürde meslek seçimini etkileyen faktörler ile lisans programı tercih sırası ilişkisini inceleyen bir araştırmada yerleştikleri lisans programını ön sırada tercih eden öğrencilerin diğerlerine kıyasla meslek seçiminde aile, arkadaş, öğretmenler ve basın araçları gibi kaynakları daha sık kullandıkları belirlenmiştir (Özyürek ve Kılıç-Atıcı, 2002). Ancak tercih sırası bakımından ilgili lisans programlarının ayırt edici özelliklerini tanımlamayı amaçlayan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Üniversite giriş sınavının ardından adayların yaptığı tercihler çeşitli faktörlerden etkilenebilmektedir. Kararı veren baskın kişi kimi durumlarda aile, öğretmen vs. olabilmektedir. Ancak sonuç olarak ön sırada yer alan meslek veya üniversite tercihlerinin arka sırada yer alan tercihlere göre daha fazla istendik olduğu söylenebilir. Örnekteki öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının kariyer kararlarında ailesine danışmadığını ifade etmeleri de göz önünde bulundurulduğunda danışabilecekleri diğer kişilerin yanı sıra kendi kararlarını alma sorumluluğunu üstlenmiş olabilecekleri de söylenebilir. Bu bakımdan öğrencilerin tercih sırası bakımından büyük bölümünün 1-5 arası tercihlerine yerleşmesi diğer lisans programları arasından elemeler yapabildikleri ve akademik başarılarını da göz önünde bulundurarak gerçekçi kararlar verme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

### **5.1.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Lisans programları arasında ikamet edilen yere göre frekansı en yüksek olan bölümler şu şekildedir; Rehberlik ve Psikolojik Danışma öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğrenci yurdunda, Makine Mühendisliği öğrencilerinin büyük bir bölümü arkadaş/ lar ile evde ve diğer seçeneği, İşletme Bölümü öğrencilerinin geneli aile ile evde kalmaktadır. İkamet seçenekleri bakımından lisans programlarının kendi içindeki frekans dağılımına bakıldığında ise aile ile evde kalma seçeneğinin tüm lisans programlarında en yüksek frekansa sahip olduğu diğer bir ifade ile

örneklemedeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun ailesi ile birlikte ikamet ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin aile desteği ile birlikte üniversite yaşamına devam etmesiyle ailesinden ayrı olarak bir şehirde kendi başına üniversite eğitimini almasının farklı etkileri olabileceği düşüncesiyle ikamet edilen yer seçeneği de incelenen bir diğer demografik değişken olmuştur. Buna göre İşletme Bölümü öğrencilerinin büyük bir bölümünün aile ile birlikte ikamet etmesinden yola çıkarak ailenin yakın desteğini aile yanında kalmayanlara oranlara daha fazla hissedebileceği söylenebilir. Bununla beraber kişilik oluşumunun devam eden bir süreç olmasıyla birlikte aile ile yaşanan çatışmaların da daha fazla hissedilmesi beklenebilir. Diğer taraftan ailesinden uzak bir yerleşim biriminde üniversite eğitimine devam eden öğrencilerin başlangıçta sosyal destek ihtiyacı duymaları beklendik bir durum olabilirken yaş grubunun getirdiği gelişimsel özelliklerle birlikte farklılaşmanın yaşanması ve aileden ziyade arkadaş grupları ile geçirilen zamanın artması sebebiyle uyum sağlama sürecinin ardından sosyal destek ihtiyacını arkadaş grubu ile dengelemeleri beklenebilir.

#### **5.1.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

“Yaşamınızın büyük bölümünü nerede geçirdiniz?” sorusuna örneklemedeki öğrencilerin büyük bir bölümü (f=286) şehir cevabını vermiştir. Bireyin gelişiminde biyolojik faktörler kadar çevre de önem taşımaktadır. Bu bakımdan örneklemedeki öğrencilerin yaşamının büyük bir bölümünde buldukları sosyokültürel çevrenin beceri, kişilik ve değer yapısının oluşumu bakımından önem taşıdığı düşünülmüştür.

Yerleşim birimlerine göre frekans dağılımları incelendiğinde yaşamının büyük bir bölümü köyde geçenlerin büyük çoğunluğunu İlköğretim Matematik Öğretmenliği, kasabada geçenlerin büyük çoğunluğunu Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, ilçede geçirenlerin büyük çoğunluğunu Makine Mühendisliği, şehirde geçirenlerin büyük çoğunluğunu İşletme Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Şehirlerin gelişmişlik anlamında diğer yerleşim birimlerine göre önde olduğu düşünüldüğünde şehirde yaşayan öğrencilerin çevresel imkanlar bakımından yaşamının büyük bir bölümün şehir dışında geçirmiş öğrencilere göre daha avantajlı olduğu söylenebilir.

Literatürde üniversite öğrencilerinin şehir algısının araştırıldığı bir çalışmada İstanbul iline yönelik avantaj ve dezavantaj öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Olumsuz özellikler olarak kalabalık, kaos, gürültü, stres vs.; olumlu özellikler olarak ise hareketlilik, kültür, gizem, üniversite, aile, fırsatlar ve çeşitlilikler gibi durumlardan söz edilmiştir (Sağdıç, 2014). Bu araştırmadan hareketle yaşamının büyük bir bölümünü şehirde geçirmiş olan öğrencilerin avantajların yanı sıra bazı dezavantajlar ile de karşı karşıya olduğu ifade edilebilir.

Yerleşim birimi değişkeni öğrencilerin yaşadıkları uyum süreci açısından da değerlendirilebilir. Buna göre şehir merkezinde yaşayan öğrenciler ile daha küçük yerleşim biriminden gelen öğrencilerin İstanbul iline uyum sağlama sürecinde farklılık olması beklenebilir. Bu durumda üniversite öncesinde İstanbul ilinde ikamet eden öğrencilerin daha avantajlı durumda olduğu ancak şehir dışından gelen öğrencilerin şehri tanıma ve uyum sağlama durumları ile karşı karşıya olduğu ifade edilebilir.

#### **5.1.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre bir kardeşe sahip olma seçeneğinin en yüksek frekansa sahip olduğu bulunmuştur. (f=117) Kardeş sayısı kategorilerinin lisans programları bazında değerlendirilmesi sonucunda kardeşi olmadığını belirten öğrencilerin büyük bir bölümü Makine Mühendisliği, bir kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin büyük bir bölümü İşletme Bölümü, iki kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin büyük bir bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İşletme Bölümü, üç ya da dört kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin büyük bir bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, beş ve üzeri sayıda kardeşi olduğunu ifade eden öğrencilerin büyük bir bölümü Türkçe Öğretmenliği ile Arap Dili ve Edebiyatı öğrencisidir.

Öğrencilerin kardeş sayısı değişkeni Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde yer alan aile değişkeni kapsamında incelenmiştir. Kardeş sayısı bireyin aile içindeki konumunu etkilemesi yönüyle kimi kuramcılar tarafından önemsenen bir konu olmuştur. Bunun yanı sıra kardeş sayısının birey üzerinde farklı etkileri olabilmektedir. Bu etkiler avantaj ve dezavantaj olarak gruplandırıldığında aile içinde kişi başına düşen maddi gelir, emek vs.yi etkilemesi olumsuz sebepler;

sosyalliği, dayanışmayı ve paylaşma duygularını artırması olumlu tarafları içerisinde sayılabilir. Bu bakımdan örneklemedeki öğrencilerden kardeş sayısı diğerlerine göre daha fazla olan öğrencilerin aile emeği ve ilgisinin kardeş sayısına bölünmesi sebebiyle dezavantajlı durumda olabileceği buna karşın dayanışma ve paylaşma bilincini kazanma açısından kardeşi olmayan öğrencilere göre daha avantajlı olabileceği söylenebilir. Ayrıca sahip olunan kardeş sayısı bireyin bulunduğu kardeş sırasını etkilemesi yönüyle önemsenmektedir. Özellikle Adler kardeş sırasının bireyin kişiliğinde belirleyici bir faktör olarak ele alınmasını sağlamıştır. Bu sebeple bu araştırma kapsamında sahip olunan kardeş sayısından sonra kardeş sırası değişkeni de incelenmiştir.

#### **5.1.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sırası Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kardeş sırası değişkenine göre örneklemedeki öğrencilerin büyük bir bölümünün büyük çocuk (f=139) olduğu bulunmuştur. Adler'e göre kardeş sırası çocuğa yöneltilen anne baba tutumu ve çocuğun kişiliği üzerinde etkili olmaktadır. Büyük çocuklar ailenin ilk çocuğu olması sebebiyle yoğun ilgi hissetmekle birlikte ikinci çocuğun dünyaya gelmesiyle terk edilmişlik duygusu yaşamaktadır. Bunun yanı sıra sorumluluk bilinci yüksek kişiler olabilmektedir (Adler, 2012). Bu anlamda büyük çocukların ailenin beklentilerini daha fazla hissettikleri söylenebilir.

İkinci sırada frekansı en yüksek olan ise küçük çocuktur. Adler'e göre küçük çocuklar, anne babanın çocuk yetiştirme konusunda deneyim kazanması nedeniyle daha rahat bir ortamda yetiştirilmektedir. Büyük kardeş ile rekabete giren bir ortanca kardeşin olduğu durumlarda küçük kardeş bu rekabete katılmamayı tercih edebilmekte ve ortanca kardeşi geçemeyeceği düşüncesiyle yeteneklerine olan inancı azalmaktadır (Adler, 2012).

Kardeş sırası değişkenine göre lisans programlarında gruplar arası farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna göre tek çocuk kategorisinde frekansı en yüksek bölüm Makine Mühendisliği, büyük çocuk kategorisinde İlköğretim Matematik Öğretmenliği, ortanca çocuk ve küçük çocuk kategorisinde İşletme Bölümü olarak bulunmuştur. Adler'in görüşlerinden yola çıkarak lisans programlarındaki tek çocuk olan öğrencilerin büyük çocuğun özelliklerine benzer şekilde ailenin beklentilerini

hissetmekle birlikte ailesinin korumasına ve ilgisine alışık olduğu ifade edilebilir. Büyük çocuk olan öğrencilerin de sorumluluk bilinciyle birlikte aile beklentilerini diğer kardeşlere göre daha fazla taşıdıkları söylenebilir. Ortanca kardeş olanların diğer lisans programlarına kıyasla kendilerini büyük kardeş ile bir yarış içinde hissederek mesleki açıdan da büyük kardeşten daha iyi bir meslek sahibi olma eğiliminde oldukları ifade edilebilir. Lisans programlarındaki küçük çocukların ise esneklik, yeteneklerinden şüphe etme vs. sergileme eğilimi olduğu söylenebilir.

### **5.1.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün ( $f=193$ ) aile aylık gelir durumu 1 501 TL-3 000 TL olarak bulunmuştur. Gelir grupları açısından lisans programları incelendiğinde frekansı en yüksek olan bölümler sırasıyla; aylık geliri 1 500 TL ve altında olanlar içinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 1 501 TL-3 000 TL arasında olanlar içinde İşletme Bölümü, 3 001 TL- 6 000 TL arasında olanlar içinde Makine Mühendisliği, 6 001 TL ve üzeri gelir grubunda olanlar içinde Makine Mühendisliği en yüksek frekansa sahip lisans programı olarak bulunmuştur. Aylık gelir durumu örneklemdaki öğrencilerin sahip olabileceği çevresel imkanları belirlemesi açısından incelenen bir değişken olmuştur.

Gelişim kuramlarınca sözü edilen çevresel faktörleri şekillendiren maddi gelir ailenin alım gücünü etkilemektedir. Beslenme, sağlık, eğitim koşulları bu faktörler içerisinde sayılabilir. Meslek veya lisans programlarına yönelme açısından değerlendirildiğinde ise eğitim imkanları yoluyla yeteneklerini geliştirme bakımından üst gelir grubundaki öğrencilerin avantajlı durumda olduğu söylenebilir. Buna karşın literatürde eğitime devam etme bakımından orta gelirli ailelerin çocuklarının daha yüksek orana sahip olduğu ve öğrenci başarısının aile tarafından önemsendiğinden söz edilmektedir (Erçelebi, 1996). Bu araştırmada elde edilen bulgu da benzer şekilde orta gelir grubu denilebilecek öğrenci sayısı daha fazla bulunmuştur. Orta gelirli ailelerin çocuklarının kendi geleceğinin yanı sıra maddi bakımdan ailelerini de düşünme gereğini hissetmesi bu durum üzerinde etkili olan unsurlardan birisi olabilir. Bu doğrultuda orta gelir grubundaki öğrencilerin üst gelir grubundakilere kıyasla maddi koşullar bakımından kısıtlı imkanlara sahip olmaları

eğitim kaygısını daha fazla hissetmelerine neden olabilir. Bu iki durumdan hareketle gelir düzeyinin kariyer sürecindeki etkisinin doğrusal olmadığı, farklı gelir gruplarındaki bireyleri doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebileceği söylenebilir.

#### **5.1.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün (f=181) annesinin ilkökul mezunu olduğu bulunmuştur. Anne öğrenim düzeyinin çocuk yetiştirme stili, ebeveynlik tutumu gibi özellikler açısından bilgi ve beceriyi etkilemesi beklenen bir özellik olabilir. Bu bakımdan bu araştırma kapsamında lisans programları açısından incelenmiştir.

Okumaz yazmaz kategorisinde frekansı en yüksek lisans programı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği'dir. İlkokul kategorisinde Türkçe Öğretmenliği ve İşletme Bölümü, ortaokul kategorisinde İşletme Bölümü, lise (ortaöğretim) kategorisinde Makine Mühendisliği, üniversite kategorisinde Fransız Dili ve Edebiyatı en yüksek frekansa sahip lisans programı olarak bulunmuştur. Lisansüstü eğitim kategorisinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, İşletme Bölümü, Fransız Dili ve Edebiyatı ve Makine Mühendisliği'nin frekansları eşit olarak bulunmuştur. Buna göre lisans programları açısından anne öğrenim düzeyine göre Fransız Dili ve Edebiyatı öğrencileri annelerinin okuryazarlık oranının diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kariyer sürecinde anne öğrenim durumunun farklı etkileri olabilmekle birlikte bilinçli yönlendirmelerin yapılması adına öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının daha avantajlı bir konumda olması beklenebilir. Ayrıca öğrenim düzeyinin artması annenin sahip olduğu mesleği şekillendiren bir unsur olması yönüyle öğrencilere mesleki açıdan da model olabilir. Bu açılardan anne öğrenim düzeyi diğerlerine kıyasla görece daha yüksek olan öğrencilerin daha avantajlı konumda olduğu ifade edilebilir.

### **5.1.9. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün ( $f=112$ ) baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyine benzer şekilde ilkokul olarak bulunmuştur. Öğrenim durumu kategorilerine göre babası okuryazar olmayanların en yüksek olduğu lisans programı Arap Dili ve Edebiyatı'dır. Babası ilkokul mezunu olanlar içerisinde İşletme Bölümü, ortaokul kategorisinde Makine Mühendisliği, lise (ortaöğretim) kategorisinde İşletme Bölümü, üniversite kategorisinde Makine Mühendisliği, lisansüstü eğitim kategorisinde ise Fransız Dili ve Edebiyatı frekansı en yüksek lisans programı olarak bulunmuştur.

Aile içerisinde anne özelliklerinin çocuklar üzerindeki etkisinin yanı sıra baba özellikleri de literatürde çeşitli konular açısından incelenen bir değişkendir. Bu değişkenlerden birisi olan baba öğrenim düzeyi ebeveyn tutumları açısından sahip olunan bilginin yanı sıra, çocuğuna yönelik kariyer örneği oluşturma açısından da önem taşımaktadır. Bu bakımdan baba okuryazar oranı yüksek olan lisans programlarının kariyer gelişimi ve eğitim anlamında diğer bölümlere kıyasla daha avantajlı durumda olduğu söylenebilir. Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün baba öğrenim düzeyinin ilkokul olarak bulunması ise kariyer örneği açısından dezavantaj olarak değerlendirilebilir.

### **5.1.10. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün ( $f=298$ ) anne mesleği sorusuna ev hanımı cevabını verdiği bulunmuştur. İşkur Meslekler Sözlüğü'nde ev hanımlığı bir meslek olarak tanımlanmamakla birlikte günlük dilde kullanılan bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Frekans dağılımı açısından incelendiğinde ise ev hanımlığı ve mavi yakalı meslek grubu kategorisinde İşletme Bölümü, beyaz yakalı meslek grubunda ise İşletme Bölümü, Fransız Dili ve Edebiyatı, Makine Mühendisliği en yüksek frekansa sahip lisans programlarıdır. Annesi emekli olanların büyük bir bölümünün ise Makine Mühendisliği'nde olduğu bulunmuştur.

Anne mesleği öğrenciler açısından örnek teşkil eden bir unsur olması sebebiyle kariyer gelişimi üzerinde Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde sosyal sistemde yer alan ailenin bir parçasını oluşturabilir. Bu araştırmada verilen cevaplar doğrultusunda anne mesleği mavi yakalı, beyaz yakalı meslekler ve ev hanımlığı şeklinde üç grupta incelenmiştir. Özellikle beyaz yakalı mesleklerin daha fazla eğitim gerektirmesi sebebiyle zihinsel faaliyetlerin yoğun olarak kullanıldığı söylenebilir. Örnekleme ele alınan lisans programlarından mezun olan öğrencilerin de beyaz yakalı meslek grubuna dahil olacakları düşünüldüğünde anne mesleğinin bu bakımdan önem taşıyabileceği söylenebilir. Bu bakımdan annesi beyaz yakalı meslek grubundaki öğrencilerin kariyer örneğine sahip olma açısından daha avantajlı olabileceği ifade edilebilir.

#### **5.1.11. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde sosyal sistem değişkenleri arasında yer alan ailenin özelliklerinde birisi olarak ebeveyn mesleklerinden anne mesleğinin yanı sıra baba mesleği de incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda örnekleme öğrencilerin büyük çoğunluğunun (f=200) baba mesleği mavi yakalı meslek grubu olarak bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin büyük bir kısmının babalarının beden gücüne dayalı işlerde çalıştığı söylenebilir. Erdem (2006)'e göre gelişmeyi hedefleyen ülkeler emek işçiliği ile ön planda olan mavi yakalı işçiler yerine beyaz yakalı çalışanların sayısını artırmayı hedeflemektedir. Örnekleme öğrencilerin beyaz yakalı meslek adayı olduğu düşünüldüğünde babası mavi yakalı meslek grubunda olanların veya bu meslek gruplarından emekli olmaların kariyer hedeflerini belirleme konusunda aile yapabileceği rehberliğin azalacağı gerekçesiyle aile dışında başka bireylerden yardım alması beklenebilir.

Lisans programlarına göre baba mesleğinin incelenmesi sonucunda bölümler arası farklılık anlamlı bulunmuştur. Mavi yakalı meslek grubu kategorisinde İşletme Bölümü, beyaz yakalı meslek grubunda Makine Mühendisliği, emekli kategorisinde ise İşletme Bölümü frekansı en yüksek lisans programlarıdır. Baba mesleği öğrencilerin kariyeri açısından önem taşıması sebebiyle bu araştırmada incelenmiştir. Farklı lisans programlarında baba mesleğinin frekans değişiminin anlamlı olması



öğrencilerin lisans programlarına yönelmesinde baba mesleğinin etkili bir unsur olabileceğini göstermektedir.

#### **5.1.12. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Aktif Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Aile özellikleri içerisinde anne mesleğinin yanı sıra anne aktif çalışma durumu da incelenen bir diğer değişken olmuştur. Farklı lisans programlarındaki öğrencilerin anne aktif çalışma durumuna ilişkin frekanslarının anlamlı şekilde değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin buldukları lisans programları ile annenin bir meslekte aktif olarak çalışması ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.13. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Aktif Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Anne aktif çalışma durumu bulgularına benzer olarak öğrencilerin buldukları lisans programları ile baba aktif çalışma durumu arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Bir meslekte aktif çalışmanın aileye farklı yansımaları olabilmekle birlikte çocukların yöneleceği meslek konusunda veya mesleğe ilişkin özellikleri açısından ebeveyn aktif çalışma durumunun anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.14. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kariyer Örneğine Sahip Olma Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örnekteki öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı kariyer örneğine sahip olduğunu ifade etmesine rağmen lisans programları ile arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Kariyer örneği kavramı kariyer kuramlarından sosyal bilişsel kariyer kuramları tarafından model alma yoluyla açıklanmıştır. Buna göre aile ya da bireyin çevresindeki diğer kişiler kariyer yolculuğunda bireyin yönünü belirlemede etkili

olabilir. Ancak bu araştırmada lisans programları bakımından anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.15. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Durumu Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kariyer kararlarında örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümü (f=270) ailelerine danıştığını ifade etmiştir. Kariyer kararlarında ailesine danıştığını söyleyen öğrencilerden frekansı en yüksek olan lisans programı İşletme Bölümü'dür. Kariyer kararlarında ailesine danışmadığını ifade eden öğrencilerden frekansı en yüksek olan bölüm yine İşletme Bölümü'dür. Kariyer sürecinde ve özellikle kariyer kararlarında etkili bir unsur olan aile, üniversite düzeyindeki öğrenciler için danışma niteliği taşımakla birlikte kimi durumlarda da asıl kararı veren konumunda olabilmektedir. Bu bakımdan incelenen aileye danışma durumu bakımından lisans programları arası farklılık anlamlı bulunmuştur. Lisans programları kendi içerisinde değerlendirildiğinde ise tüm lisans programlarında kariyer kararlarında aileye danışanların frekansı danışmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bilişsel gelişime bağılı olarak çoklu faktörleri göz önünde bulundurarak karar verme becerilerinin gelişmesi beklenen bir yaş grubunda olduğu ifade edilebilir. Diğer taraftan aile ile birlikte yaşama oranının yüksek olmasına da bağılı olarak yaşamında vereceği kararlarda ailenin görüşlerini alma ihtiyacı da duyulmaktadır. Örneklemdaki öğrencilerin büyük bir bölümünün ailesine danıştığını ifade etmesi bu bakımdan açıklanabilir. Lisans programları arasında ailesine danıştığını söyleyen en yüksek ve en düşük frekanslı bölümün İşletme olarak bulunması bu bölümdeki öğrencilerin örneklemdaki en yüksek orana sahip lisans programı olması ile açıklanabilir. Lisans programlarının kendi içerisinde değerlendirilmesi sonucunda kariyer kararlarında ailelerine danıştığını ifade eden öğrencilerin sayısının fazla olması alınan kararlarda aileyi de dahil etme eğilimine işaret etmektedir.

## **5.2. Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemedeki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri sözel ve şekilsel yaratıcılık bakımından ayrı ayrı incelenmiştir. Buna göre cinsiyet, ikamet edilen yer, yerleşim birimi, aylık gelir durumu ve lisans programı değişkenlerine göre öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer demografik değişkenler açısından elde edilen sonuçlar anlamlı bulunmamıştır. Bu bölümde sözel ve şekilsel yaratıcılık alt boyutlarından elde edilen bulgular literatür çerçevesinde yorumlanmıştır.

### **5.2.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Literatürde yer alan bazı araştırmalarda akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarında cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken (İşleyen ve Küçük, 2013; Carringer, 1974) diğer bazı araştırmalarda ise sözel akıcılık ve esneklik becerileri açısından kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Özben ve Argun, 2005). Bu araştırmada sözel akıcılık, şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik ve zenginleştirme alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Cinsiyetler arası anlamlı farklılığın bulunması gelişimde biyolojik faktörlerin önemi ortaya koyan bir bulgu olabilir. Farklılığın kız öğrenciler lehine bulunması yaratıcı düşünmeye erkek öğrencilere kıyasla daha eğilimli olduklarını göstermektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla yaratıcı düşünme sürecinde konuyla ilgili daha fazla fikir üretebildiği, fikirlerinin yenilik içerdiği ve ortaya koydukları fikri ayrıntıları ile tasvir edebildikleri söylenebilir.

### **5.2.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Lisans programı tercih sırasına göre yaratıcı düşünme becerisi sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orijinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarının farklılaşması anlamlı bulunmamıştır. Buna göre öğrencilerin

öğrenim görmekte olduğu lisans programını tercih etme önceliğinin yaratıcı düşünme becerilerine anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

### **5.2.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Aile ile evde, arkadaş/lar ile evde, öğrenci yurdu ve diğer kategorilerinde incelenen ikamet ettiği yer değişkenine göre şekilsel orjinallik puanlarında öğrenci yurdunda kalan öğrenciler ile ailesinin yanında kalan öğrenciler arasında ailesi ile birlikte kalan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Şekilsel orjinallik, çizim ya da fikirlerin benzerliği anlamına gelmektedir. Bu bulgudan hareketle ailesi ile birlikte kalan öğrencilerin şekilsel bakımından daha yeni fikirler üretebildiği söylenebilir. Aile ile birlikte yaşamak kimi açılardan avantaj ve dezavantajları beraberinde barındırmakla birlikte şekilsel orjinallik boyutunda avantaj boyutunun ön planda olduğu söylenebilir.

### **5.2.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Şekilsel orjinallik puanlarında yaşamının büyük bir bölümünü ilçede geçirmiş olanlar ile şehirde geçirmiş olanlar arasında şehirde yaşayan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaratıcı düşünme becerisi bireylerin deneyimlediği uyaranların çeşitliliği ile ilgili bir durum olduğu için şehir ortamında yaşayan bireylerin daha küçük yerleşim birimlerine göre daha fazla uyaranla karşı karşıya olduğu söylenebilir. Şehirlerin genel itibarıyla çeşitlilikleri bünyesinde barındırmasının öğrencilerin şekilsel yaratıcılık bakımından yenilikçi düşüncelerine etkisi olduğu söylenebilir.

Literatürde sosyokültürel çevrenin yaratıcı düşünme performansı üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmada Amerikan, Rus ve İranlı psikoloji bölümü öğrenciler arasında akıcılık ve orijinallik ortalamalarında Amerikan ve Rus öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Kharkhurin ve Samadpour-Motalleebi, 2008). Gelişmişlik seviyesi yüksek olan ülkelerin lehine bulunan farklılık bu araştırma kapsamında gelişmişlik seviyesi diğer yerleşim birimlerine göre yüksek olan şehir

lehine elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Bu anlamda bireylerin içinde bulunduğu sosyokültürel çevrenin yaratıcı düşünme becerileri bakımından farklılıklar oluşturduğu söylenebilir.

#### **5.2.5. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örnekteki öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısının Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanları bakımından farklılaşması test edilmiş ve elde edilen sonuçlar anlamlı bulunmamıştır. Kardeş sayısı bireylerin aile içinde bulunduğu kardeş sırasını etkileyen bir unsur olması yönüyle bazı kuramcılar tarafından önemsenen bir konu olmuştur. Ancak bu araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle yaratıcı düşünme becerisi açısından sahip olunan kardeş sayısının anlamlı farklılaştırma oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

#### **5.2.6. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kardeş Sırası Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin kardeş sırası değişkenine göre farklılaşmasının test edildiği bu araştırmada öğrencilerin aile içinde bulunduğu kardeş sırasının yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bireyin aile içerisinde kaçınıcı kardeş olduğuna göre sahip olduğu kişilik özelliklerinin değişebileceğini ifade eden ve bu konuya dikkati çeken Adlerin görüşünden hareketle incelenen kardeş sırası değişkeni yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı şekilde farklılaştırmamıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında yer alan üniversite öğrencilerinin tek çocuk, büyük çocuk, ortanca çocuk veya küçük çocuk olması yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı şekilde değiştirmemektedir.

### **5.2.7. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Öğrencinin aile aylık gelir durumuna göre zenginleştirme alt boyutunda aylık gelir düzeyin 1 501 TL- 3 000 TL arasında olanlar ile 3 001- 6 000 arasında olanlar arasında 1 501 TL- 3 000 TL olan öğrenciler lehine farklılık anlamlı bulunmuştur. Bir diğer farklılık ise 3 001 TL- 6 000 TL arasında olanlar ile 6 001 TL ve üzeri gelir grubuna dahil olanlar arasında 6 001 TL ve üzeri gelir grubunda olanlar lehine bulunmuştur. Her iki farklılığın kıyaslandığı gruplar alt ve üst olarak adlandırıldığında birinci farklılık alt gelir grubuna yönelik bulunmuşken ikincisinin üst gelir grubu lehine bulunması dikkati çekmiştir.

Zenginleştirmenin, düşüncenin ayrıntılı olarak tasvirini içermesi yönüyle hayalgücüne dayalı bir yönünün olduğu söylenebilir. DiYanni (2016) yaratıcı düşünme sürecinde hayalgücünün önemli bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Zenginleştirme potansiyelinin bireysel farklılıklardan etkilenebilir bir unsur olması nedeniyle aylık gelir düzeyi değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunmasına karşın farklılığın alt ve üst gruplar açısından doğrusal bir değişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.2.8. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Bu araştırma kapsamında okumaz yazmaz, ilkokul, ortaokul, lise (ortaöğretim), üniversite ve lisansüstü eğitim kategorilerinde incelenen anne öğrenim düzeyine göre sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyutları puanlarındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Bu durum anne öğrenim durumunun öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine anlamlı etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Diğer bir ifade ile anne eğitim seviyesinin değişmesi öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine yansımamaktadır. Literatürde Can Yaşar ve Aral (2011) tarafından altı yaşındaki çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada anne öğrenim düzeyi değişkenine göre şekilsel yaratıcılık puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre altı yaş grubundak çocuklarda anne eğitim seviyesinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi

açık bir şekilde gözlenebilirken üniversite yaş grubundaki öğrencilerde bu değişkenin etkisinin azaldığı ifade edilebilir. Bu durumun sebepleri çeşitli olabilmekle birlikte küçük yaş grubundaki çocukların aileye olan bağımlılığının fazla olması sebebiyle annenin eğitim durumundan daha kolay etkilenebildikleri buna karşın üniversite yaş grubundaki bireylerin farklılaşma ve kimlik kazanma süreciyle birlikte aile rehberliğine daha az ihtiyaç duymaları sebebiyle anne eğitim durumundan daha az etkilendikleri söylenebilir.

### **5.2.9. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin baba öğrenim düzeyi okumaz yazmaz, ilkokul, ortaokul, lise (ortaöğretim), üniversite ve lisansüstü olarak gruplandırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre baba öğrenim düzeyinin değişmesi öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı şekilde değiştirmemektedir. Literatürde altı yaş grubu çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada baba öğrenim düzeyine göre öğrencilerin şekilsel yaratıcılık puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur (Can Yaşar ve Aral, 2011).

Baba öğrenim durumuna yönelik elde edilen bulgu anne öğrenim durumu değişkenine benzer şekilde yorumlanabilir. Altı yaş grubundaki çocukların ailenin rehberliğine olan ihtiyacının üniversite öğrencilerine oranla daha fazla olması sebebiyle aile değişkenlerinden daha fazla etkilenme eğiliminde olduğu söylenebilir. Üniversite öğrencilerinin ise bilişsel gelişimine bağlı olarak yaratıcı düşünme becerilerinde aile değişkenlerinden ziyade kendi özelliklerinin daha etkili olması beklenebilir. Bu bakımdan baba öğrenim düzeyinin değişmesinin yaratıcı düşünme becerileri bakımından üniversite öğrencilerine anlamlı bir etkisi olmadığı ifade edilebilir.

### **5.2.10. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Mesleği Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Farklı lisans programlarındaki öğrencilerin mesleki model alma sürecinde etkili olabilecek unsurlardan birisi olarak anne mesleği bu araştırma kapsamında incelenen bir diğer demografik değişkendir. Öğrencilerin verdiği yanıtlardan yola çıkarak anne mesleği ev hanımlığı, mavi yakalı meslek grubu ve beyaz yakalı meslek grubu olarak üç kategoride incelenmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda anne mesleğine göre farklı lisans programlarındaki öğrencilerin sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi puanlarında anne mesleğinin etkisinin anlamlı olmadığı diğer bir ifade ile anne mesleğinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

### **5.2.11. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Mesleği Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kariyer sürecinde etkili olan unsurlardan birisi olarak baba mesleği de incelenmiştir. Öğrencilerden alınan bilgilere göre baba mesleği mavi yakalı meslek grubu, beyaz yakalı meslek grubu ve emekli kategorilerinde ele alınmıştır. Farklı lisans programlarındaki öğrencilerin baba mesleğine göre sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyut puanlarının farklılaşması anlamlı bulunmamıştır. Buna göre öğrencilerin baba mesleğinin farklılaşması yaratıcı düşünme becerisini anlamlı şekilde farklılaştırmamaktadır.

### **5.2.12. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Anne Aktif Çalışma Durumu Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Farklı lisans programlarının anne mesleğinin yanı sıra ebeveynlerin bir meslekte aktif olarak çalışma değişkeni de yaratıcı düşünme becerileri bakımından incelenmiştir ve farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Buna göre örneklemdaki



öğrencilerin anne aktif çalışma durumu yaratıcı becerileri üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır.

### **5.2.13. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Baba Aktif Çalışma Durumu Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin baba mesleğinin yanı sıra baba aktif çalışma durumu da incelenen bir diğer değişken olmuştur. Bu sayede bir mesleğe sahip olmanın yanı sıra bir meslekte veya işte aktif olarak çalışma durumunun yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı şekilde farklılaştırıp farklılaştırmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Baba aktif çalışma durumu evet ve hayır şeklinde iki kategoride değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlara göre baba aktif çalışma durumu değişkeninin yaratıcı düşünme becerilerini aktif şekilde farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifade ile baba aktif olarak çalışma veya çalışmama durumunun yaratıcı düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

### **5.2.14. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Kariyer Örneğine Sahip Olma Durumuna Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin buldukları lisans programıyla ilgili olarak kariyer geleceğine yönelik olarak kariyer örneğine sahip olma durumunun incelenmesi sonucunda kariyer örneğine sahip olduğunu belirten öğrenciler ile kariyer örneğine sahip olmadığını belirten öğrencilerin yaratıcı düşünme puanlarındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Buna göre kariyer örneğine sahip olma durumunun yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı söylenebilir.

### **5.2.15. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Aileye Danışma Durumuna Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde kariyer sürecinde etkili olan unsurlardan biri olarak aile yer almaktadır. Bu bakımdan bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin kariyer kararlarında aileye danışma durumu da sorgulanmıştır ve yaratıcı düşünme becerileri puanları açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kariyer kararlarında ailesine danıştığını ifade eden öğrenciler ile danışmadığını ifade eden öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Buradan hareketle kariyer kararlarında aileye danışma durumunun yaratıcı düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

### **5.2.16. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Literatürde üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde yapılmış çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Özben ve Argun (2005) tarafından fen, sosyal ve sanat alanları ile sözel yaratıcılık becerilerinden akıcılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin sosyal bilimler alanındaki öğrencilerin lehine olduğunun bulunmuştur.

Carringer (1974) tarafından bir başka araştırmada ise İspanyolca ve İngilizce bilen iki dilli öğrenciler ile yalnızca İspanyolca bilen tek dilli öğrenciler arasında sözel ve şekilsel testlerin alt boyutları açısından iki dilli olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu araştırmada ise sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orjinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orjinallik ve zenginleştirme alt boyutlarında lisans programları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi lisans programları arasında olduğu aşağıda sunulmuştur.

Buna göre sözel akıcılık boyutunda Fransız Dili ve Edebiyatı ile İşletme Bölümü arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İşletme Bölümü, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Makine Mühendisliği, Türkçe Öğretmenliği, Arap Dili

ve Edebiyatı lisans programları kıyaslandığında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sözel esneklik puanları bakımından İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği lisans programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık kıyaslandığında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lehine, İşletme Bölümü ve Matematik Öğretmenliği lisans programlarındaki öğrenciler ile Fransız Dili ve Edebiyatı kıyaslandığında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sözel orijinallik puanlarında Türkçe Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile İşletme Bölümü arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine, İşletme Bölümü ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine, İşletme Bölümü ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine, Makine Mühendisliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şekilsel akıcılık puanlarında İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lehine, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şekilsel orijinallik puanlarında İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Makine Mühendisliği arasında Makine Mühendisliği lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Türkçe Öğretmenliği arasında Türkçe Öğretmenliği lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şekilsel zenginleştirme puanlarının İşletme Bölümü ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lehine; İşletme

Bölümü ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine; İşletme Bölümü, Makine Mühendisliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Genel olarak değerlendirildiğinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Arap Dili ve Edebiyatı ve Fransız Dili ve Edebiyatı lisans programlarının diğer programlara kıyasla yaratıcı düşünme becerisi daha yüksek bulunmuştur. Carringer (1974) tarafından elde edilen bulgu, bu araştırmada Arap Dili ve Edebiyatı ile Fransız Dili ve Edebiyatı lehine bulunan farklılığı destekler niteliktedir. Bu bakımdan ikinci dilini öğrenen bireylerin farklı kültüre özgü sözel kullanımları öğrenmesi, daha geniş düşünebilmelerine ve farklılıklara açık olmalarına olanak tanıdığı şeklinde yorumlanabilir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencilerinin ise lisans programı kapsamındaki ders içeriği gereği yaratıcı düşünme kavramına aşina olması sebebiyle bu becerileri lehine farklılık olabileceği söylenebilir. Bu durum Davaslıgil (1989) tarafından ifade edilen yaratıcı düşünmenin öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir durum olması görüşünü destekler niteliktedir.

Ayrıca sözel orjinallik puanlarında İşletme ile karşılaştırılan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine bulunan farklılık ve şekilsel orjinallik puanlarında İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile karşılaştırılan Türkçe Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine bulunan farklılık Özben ve Argun (2005) tarafından sosyal bilimler lehine bulunan farklılığa benzer şekilde yorumlanabilir. İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile kıyaslandığında lehine farklılık bulunan bir diğer bölüm Makine Mühendisliği olmuştur. Bu iki lisans programının da sayısal alanda olmasına karşın Makine Mühendisliği'nin ürün geliştirme boyutu ön planda olan bir meslek olması nedeniyle şekilsel orjinallik bakımından lehine farklılığın olduğu ifade edilebilir.

### 5.3. Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özellikleri sırasıyla kendini suçlama, yaratıcı kişilik ve uyarlık olarak bulunmuştur. Savran (1993)'a göre kendini suçlama kişilik özelliğine sahip bireyler karşılaşılan problemlerde ya da yapılan hatalarda kendilerini suçlu bulmaya bir diğer ifade ile içselleştirmeye eğilimlidir. Bu ifadeden hareketle örneklemdaki öğrencilerin yaşamda yüz yüze kaldıkları olayların yanı sıra kariyer süreçlerinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma becerilerinin düşük olabileceği ve bu nedenle destek kaynaklarına ihtiyaç duyabilecekleri söylenebilir. İkinci sırada önemli özellikleri olan yaratıcı kişilik ise farklı fikirleri olan, özgün bireyleri tanımlamak için kullanılmıştır (Savran, 1993). Üçüncü sırada önemli kişilik özelliği olarak bulunan uyarlık ise kişilerarası ilişkilerde bağımlı rol üstlenmek anlamına gelmektedir (Savran, 1993). Uyarlık kişilik özelliğine sahip olan kişiler özgür kararlar verip sorumluluk almaktan ziyade başkalarının kararlarına uymayı tercih etmektedir. Bu anlamda kendini suçlama ve uyarlık birbirine paralel özellikler olarak yer almaktadır. Örneklemdaki öğrencilerin kendilerini suçlama özelliğinin yanı sıra kendilerine yönelik algılarında uyarlık özelliğinin de yer alması genel anlamda çatışmadan uzak durmayı yeğleyen kişiler olabilecekleri yorumunu beraberinde getirmektedir. Kendini suçlama ve uyarlılık özelliklerinin yanı sıra örneklemdaki öğrencilerin kendilerine yönelik algısında yaratıcılık da yer almaktadır. Yaratıcılık, diğer iki özelliğe sahip kişilerin sergilemesi beklenen kaçınma davranışından ziyade farklılığı ile ön planda olmayı yeğleyen kişileri tanımlamaktadır. Bu sebeple kendini suçlama ve uyarlılık ile çelişen bir özellik olarak değerlendirilmiştir.

Aşağıda kişilik özellikleri ile demografik bilgilerin karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılık bulunan cinsiyet, yerleşim birimi, aylık gelir durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne- baba mesleği, anne aktif çalışma durumu, aileye danışma durumu ve lisans programı değişkenlerine ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir. Diğer değişkenlere yönelik farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

### **5.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma Yorum**

Bu araştırmada örneklemdaki öğrencilerin kendini suçlama kişilik özelliği bakımından cinsiyetler arası anlamlı bir farklılık bulunmazken uyarlık ve yaratıcı kişilik özelliklerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Literatürde cinsiyetler bazında kişilik özelliklerine yönelik araştırmalar incelendiğinde ise yaratıcı kişilik özelliği erkek öğrencilerin en belirgin kişilik özelliği olarak bulunmuştur (Savran, 1995; Savran, Balcı, Sert ve Dinçer, 1995; ). Buna karşın uyarlık özelliğinin kız öğrencilerin belirgin bir kişilik özelliği olduğunu destekleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Savran, Balcı, Sert ve Dinçer, 1995; Rottinghaus, Lindley, Green ve Borgen, 2002). Bazı araştırmalarda ise cinsiyetler arası anlamlı farklılık bulunmamıştır (Betz ve Borgen, 2000; Lindley ve Borgen, 2000).

### **5.3.2. Lisans Programı Tercih Sırası Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Üniversite öğrencilerinin öğrenim görmekte olduğu lisans programına üniversite tercihlerinde kaçınıcı sırada yer verdikleri buldukları meslek alanını tercih önceliğini yansıtması bakımından incelenmiştir. Bu değişkenin Sıfat Listesi alt boyutlarından uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcı kişilik puanları üzerindeki farklılaşmasının anlamlı olup olmadığının test edilmesi sonucunda öğrencilerin lisans programını tercih sırasının kişilik özelliklerine yönelik puanlarını anlamlı şekilde farklılaştırmadığı sonucuna varılmıştır. Buna göre uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcı kişilik özellikleri üzerinde lisans programı tercih sırasının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

### **5.3.3. İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Öğrencilerin ikamet ettikleri yere ilişkin seçenekler öğrenci yurdu, arkadaş/lar ile evde, aile ile evde ve diğer olmak üzere dört kategoride incelenmiştir. Bu seçenekler öğrencinin bulunduğu çevreyi belirlemesi açısından önemsenmektedir. İkamet seçeneklerinin kişilik özellikleri puanları bakımından farklılaşmasının

anlamlılığının test edilmesi sonucunda öğrencilerin ikamet ettiği yerin uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcılık alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin bu alt boyutlar bakımından taşınması beklenen özellikleri ikamet edilen yer anlamlı şekilde değiştirmemektedir.

#### **5.3.4. Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

İnsan gelişiminde son dönemlerde yaygın olarak kabul gören anlayış gelişimin kalıtım ve çevre ürünü olduğu şeklindedir. Bireyin doğuştan getirdiği özelliklerinin yanı sıra çevrenin sunduğu imkanlar da bireyin gelişim alanları açısından önem taşımaktadır (Santrock, 2012). Bu alanlardan birisi olan kişilik gelişiminde de çevre özellikler önemsenen bir unsurdur. Bu bakımdan bu çalışma kapsamında kişilik özelliklerinden yaratıcı kişilik özelliğinde yaşamının büyük bir bölümünü köyde geçirmiş öğrenciler ile şehirde geçirmiş öğrenciler arasında şehirde geçirmiş olanlar lehine anlamlı farklılık bulunması çevrenin kişilik algısına bir etkisi olarak değerlendirilebilir. Yerleşim birimlerinden köye kıyasla şehir imkanları bakımından bireylere daha fazla seçenek sunması, daha fazla uyarıcı sağlaması sebebiyle bireylerin yaratıcılık algısında etkili olabilir.

#### **5.3.5. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin kardeş sayısı buldukları kardeş sırasını değiştirmesi bakımından incelenen bir diğer değişkendir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bir kardeşe sahip olmakla birlikte birden fazla kardeşe sahip olan kişiler de bulunmaktadır. Kardeş sayısının kişilik özellikleri üzerindeki farklılaşmasının test edilmesi sonucunda anlamlı sonuca ulaşılamamıştır. Buna göre öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısı değişmekle birlikte uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcı kişilik özelliklerinde anlamlı değişme olmamıştır. Bu sebeple kardeş sayısının kişilik özellikleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ifade edilebilir.

### **5.3.6. Kardeş Sırası Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Adler (2012), bireylerin buldukları kardeş sırasının sahip oldukları kişilik özelliklerine yönelik ayırt edici bir nitelik taşıdığını ifade etmiştir. Büyük çocukların ailenin beklentisini daha fazla hissetmesi sebebiyle sorumluluk bilincinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Oranca çocuğun kendisini büyük çocuk ile rekabet içinde bulması sebebiyle yarışmacı bir ruha sahip olabileceğini belirtmiştir. küçük çocukların ise ailenin gelişen ebeveynlik becerileri ile birlikte daha rahat bir ortamda yetişmesi sebebiyle sorumluluk bilincinin büyük çocuğa oranla daha az gelişebileceğini ifade etmiştir. Tek çocukların ise küçük çocuğa benzer bir gelişim izlediğinden söz etmiştir. Ancak bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre kardeş sırasının uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcılık alt boyut puanları açısından farklılaşması anlamlı bulunmamıştır. Bir diğer ifade ile belirtilen üç alt boyut üzerinde kardeş sırasının anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

### **5.3.7. Aylık Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kendini suçlama alt testinde aylık geliri 1 500 TL ve altındakiler ile diğer gelir grupları kıyaslandığında 1 500 TL ve altındakiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde uyarlık testinde 1 500 TL ve alt gelir grubundakiler ile 6 001 TL ve üzeri gelir grubu ve 3 001 TL -6 000 TL arasındakiler karşılaştırıldığında 1 500 TL ve altı gelir grubundaki öğrenciler lehine farklılık bulunmuştur. Yaratıcılık özelliği bakımından ise 1 500 TL ve altı gelir grubundaki öğrencilerin diğer gelir grupları ile sırasıyla karşılaştırılması sonucunda bir üst gelir grubundakiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buradan hareketle alt gelir grubundaki öğrencilerin kendini suçlama ve uyarlık özelliklerine daha eğilimli olduğu buna karşın alt gelir grubundaki öğrencilere kıyasla orta ve üst gelir grubundaki öğrencilerin kendilerini daha yaratıcı algılama eğiliminde olduğu söylenebilir.

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde kariyer sürecinde etkili olan unsurlar tanımlanırken sistemler arası etkileşimden söz edilmektedir. Bireysel sistemde yer alan beceri, kişilik, değer vs. gibi özellikler sosyal ve çevresel sistemlerden



etkilenebilmektedir (Patton, 2007). Bu bilgiden hareketle sosyal sistemde yer alan aile unsuruna ait bir özellik olan sosyoekonomik düzey bireyin sahip olabileceği çevresel imkânları etkilemesi sebebiyle dolaylı olarak kişilik algısına etkide bulunabilmektedir. Alt gelir grubundaki bireylerin gelişimine katkı sağlamak amacıyla ulaşabileceği olanaklar, maddi yetersizlik sebebiyle üst gelir grubundakilere kıyasla daha sınırlı olabilmekte ve bu durumda kendilerini kaynaklara ulaşma anlamında yetersiz hissedebilmekte buna binaen sistemlerin etkileşiminden kaynaklı dolaylı etki olarak bireyin kendilik algısına yansıtılabilmektedir. Bu bakımdan alt gelir grubunda (1500 TL ve altı) yer alan öğrencilerin kişilik özellikleri açısından kendini suçlama ve uyarlık gibi daha olumsuz özelliklere, alt gelir grubundakilere kıyasla bir üst gelir grubundakilerin ise yaratıcılık gibi daha olumlu özelliklere yatkın hissedebileceği söylenebilir.

### **5.3.8. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin kendini suçlama ve uyarlık özellikleri bakımından annesi ortaöğretim (lise) mezunu olan öğrenciler ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaratıcılık özelliğinde ise annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine; annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan hareketle anne öğrenim düzeyinin yükselmesi bireylerin kendilerini daha yaratıcı algılamalarını sağlarken anne öğrenim düzeyi ilkokul mezunu olanların ise karşılaştıkları problemlerde kendilerini suçlama ve başkalarına uyma eğiliminde olduğu söylenebilir.

### **5.3.9. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinden yaratıcılık algısı bakımından babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası ortaöğretim (lise) mezunu olan öğrenciler arasında babası ortaöğretim (lise) mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Çevresel etmenler arasında yer alan anne-baba tutumu bireyin kişiliğinin oluşumunda etkili faktörlerden birisidir. Psikanalitik kuramlardan başlamak üzere pek çok kuram anne-baba tutumunun çocuğun kişiliğinin ve benlik algısının şekillenmesindeki önemine değinmektedir (Burger, 2006). Bu noktada anne kadar babanın yetiştirme tutumlarına da dikkat çekilmektedir. Anne- baba öğrenim düzeyi ise çocuğa yönelik uygulanan yetiştirme tutum ve becerileri üzerinde etkili olabilir. Bu bakımdan lise öğrenim düzeyinde olan babaların çocuklarının, ilkokul mezunu olanlara göre kendilerini daha yaratıcı algılamaları, eğitim seviyesi artan babanın uyguladığı yetiştirme tutumları hakkında artan bilgisi ile ilgili olabilir.

Uyarlık kişilik özelliği puanlarında ise babası okur yazar olmayan öğrenciler ile lise (ortaöğretim) mezunu olanlar arasında babası okur yazar olmayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İkinci olarak babası ilkokul mezunu olanlar ile sırasıyla babası ortaokul, lise, üniversite mezunu olanlar karşılaştırıldığında ilkokul mezunu olanlar lehine farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna göre babası okur yazar olmayan ve ilkokul mezunu olanlar lehine bulunan farklılık öğrenim seviyesi düşük olan babaların çocuklarının kişiler arası ilişkilerde bağımlı roller üstlenme eğiliminde olduğunu gösterebilir. Uyarlık özelliğinin zıt anlamını ifade eden kavramlardan birisi atılganlık, güvengencilik olabilir. Bireyin kendisini kişiler arası ilişkilerde etkili bir şekilde ifade edebilmesi olarak tanımlanan güvengencilik üzerinde yapılan bir araştırmada anne baba tutumlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmış ve demokratik tutum lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Voltan –Acar, Arıcıoğlu, Gültekin ve Gençtanırım, 2008). Bu araştırmada bireylerin kendilerini bağımlı ya da bağımsız hissetmeleri, kendilerine güvenmeleri ya da çekingen hissetmelerinde anne baba yaklaşımının önemi ortaya koyulmuştur. Anne baba tutumunun ebeveynlerin öğrenim düzeyine, sahip olunan bilgi birikimine göre değişebileceği düşünüldüğünde oluşabilecek farklılığın öğrenim düzeyi yüksek ebeveynler lehine olması beklenebilir. Bu bakımdan öğrenim düzeyi düşük olan babaların çocuklarının kendilerini daha bağımlı hissetmeleri ebeveynden kendisine geçen iletişim becerileri,

problem ve çatışma çözme yaklaşımları vs. gibi unsurların yetersiz kalması ile ilgili olabilir.

### **5.3.10. Anne Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Anne mesleğine göre kişilik özelliklerinden uyarlık alt testi puanlarının annesi beyaz yakalı meslek grubu mensubu olan öğrenciler ile annesi ev hanımı olanlar arasında annesi ev hanımı olanlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ev hanımlığının günlük dilde bir mesleği tanımladığı kabul edilmekle birlikte İşkur Meslekler Sözlüğü'nde karşılığı bulunmamaktadır. Beyaz yakalı meslek grubu mensubu kişilerin çalıştıkları sektörler çeşitli olmakla birlikte yaptıkların için beyin ve zihin gücüne dayandığı ifade edilmektedir (Özdemir, 2014). Buradan hareketle annesi belli bir mesleğe sahip olmayan öğrencilerin kişiler arası ilişkilerde bağımlı roller üstlenme eğiliminde olduğu söylenebilir.

Yaratıcılık alt testinde ise annesi ev hanımı olan öğrenciler ile annesi beyaz yakalı meslek mensubu olanlar arasında annesi beyaz yakalı meslek mensubu olan öğrenciler lehine şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Burada da annesi zihin gücüne dayalı bir mesleğe sahip olan öğrenciler, annesi ev hanımı olanlara göre kendisini daha yaratıcı olarak algılamaktadır.

### **5.3.11. Baba Mesleği Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Yaratıcılık alt testinde babası mavi yakalı meslek grubu mensubu olanlar ile babası beyaz yakalı meslek mensubu olanlar arasında babası beyaz yakalı meslek grubu mensubu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Beyaz yakalı meslek grubu mensupları kurumsal alanda zihin gücüne dayalı işlerle meşgul olurken mavi yakalı meslek grubu mensubu bireyler sanayi, fabrika vs. gibi alanlarda beden gücüne dayalı işlerde faaliyet göstermektedir (Sungur, 2011). Literatürde beyaz yakalı mesleklerin daha fazla eğitim gerektirdiğinden, ancak mavi yakalı meslek grubunda çalışabilmek için bedensel güce sahip olmanın yeterli olabileceğinden söz edilmektedir. Bu bakımdan beyaz yakalı meslek grubu mensubu babaların eğitim seviyesinin mavi yakalı meslek grubu mensuplarına göre yüksek olması sebebiyle

çocuk yetiştirme tutumlarının etkilenebileceği ve bunun da çocuğun kişiliğinde bir etkiye sahip olabileceği söylenebilir.

### **5.3.12. Anne Aktif Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kişilik özelliklerinden uyarlık özelliğinde annesi aktif olarak bir işte çalışmayan öğrenciler lehine; yaratıcılık alt testinde ise annesi aktif olarak bir işte çalışan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Anne mesleği ile öğrencilerin kişilik özelliklerinin kıyaslanmasına benzer bir sonuç olarak annesi bir işte aktif olarak çalışmayan öğrenciler kişiler arası ilişkilerde bağımlı roller üstlenmeye eğilimli iken annesi bir mesleğe sahip ve aktif bir işte çalışan öğrenciler kendisini daha yaratıcı olarak algılamaktadır. Literatürde yer alan kişilik ile ilgili araştırmalarda annesi aktif çalışması ile kişilik ilişkisini konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

### **5.3.13. Baba Aktif Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Bir mesleğe sahip olmanın yanı sıra meslekte aktif olarak çalışma durumu ebeveynler açısından sorgulanmıştır. Buna göre farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin baba aktif çalışma durumuna göre kişilik özelliklerinin farklılaşmasının test edilmesi sonucunda farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Babası aktif olarak çalışan öğrenciler ile babası aktif olarak çalışmayan öğrencilerin uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcı kişilik puanları anlamlı şekilde değişmemiştir. Buradan hareketle baba aktif çalışma durumunun öğrencilerin sahip olduğu kişilik özellikleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

### **5.3.14. Kariyer Örneğine Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Öğrencilerin öğrenim gördükleri lisans programı ve gelecekte sahip olacakları mesleğe yönelik kariyer örneğine sahip olma durumunun kişilik özelliklerini üzerindeki farklılaşmasının test edilmesi sonucunda farklılık anlamlı

bulunmamıştır. Buna kariyer geleceğine yönelik örnek alınan bir modelin bulunup bulunmaması öğrencilerin uyarlık, kendini suçlama ve yaratıcı kişilik özellikleri üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamaktadır. Buradan hareketle kariyer örneğine sahip olduğunu ifade eden bireylerin model aldığı kişiyi yeterince özümseyemediği veya çok yönlü olarak davranışları bakımından model almadığı ifade edilebilir.

### **5.3.15. Kariyer Kararlarında Aileye Danışma Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinden uyarlık alt testinde kariyer kararlarında ailesinde danıştığını ifade eden öğrenciler lehine, yaratıcılık alt testinde kariyer kararlarında ailesine danışmadığını ifade eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Uyarlık, Savran (1993) tarafından kişiler arası ilişkilerde bağımlı roller üstlenmek olarak açıklanmıştır. Bu araştırmada kariyer kararlarında ailesine danışan öğrencilerin kendilerini daha bağımlı hissettikleri bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin kariyer kararlarında ailenin etkisi olduğu belirtilmiştir (Korkut-Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012). Benzer şekilde bu araştırmada da örneklemdaki öğrencilerin %70'i (f=270) kariyer kararlarında ailesine danıştığını ifade etmiştir.

Aile ile ilgilenen kuramcılardan birisi olan Bowen, bireylerin kendilerini ailelerinden farklılaştırma sürecini duygusal gelişim aşamaları halinde açıklamıştır. Bu aşamaların sonucunda yetişkin bireylerden beklenen ben pozisyonu alabilmesi diğer bir ifade ile bireyselleşmelerini sağlamalarıdır (Gladding, 2012). Bu bağlamda bireyselleşmiş üniversite öğrencilerinden kariyer kararlarında ailelerine danışırken ailenin önerilerinin alınmasının ardından son kararı kendisinin vermesi beklenir. Ancak bu araştırma kapsamında ailesine danıştığını ifade eden öğrencilerin aynı zamanda uyarlık kişilik özellikleri lehine anlamlı farklılık bulunması son kararın öğrenciye ait olmadığı ve bu nedenle öğrencinin kendisini ailesine bağımlı hissettiği şeklinde yorumlanabilir. Sonuç olarak kariyer kararlarında aileye danışmanın, ailenin kararlarını birebir uygulamak anlamına geldiği durumlarda öğrencilerin kendilerini bağımlı hissetmeleri beklenebilir. Buna karşın farklılıkları ile ön planda olmayı isteyen yaratıcı bireylerin kariyer kararlarında aileye daha az danışma eğilimi sergilemesi bağımsız hareket etme potansiyeline sahip olduklarını gösterebilir.

### **5.3.16. Lisans Programı Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilik Özellikleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Öğrencilerin en belirgin kişilik özelliklerinden yaratıcı kişilik puanlarının lisans programı değişkenine incelenmesi sonucunda İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Arap Dili ve Edebiyatı arasında Arap Dili ve Edebiyatı lehine; İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Fransız Dili ve Edebiyatı arasında Fransız Dili ve Edebiyatı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bulgularda dikkati çeken unsur lisans programları arasında ikinci dili öğrenen öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmasıdır. Literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde Carringer (1974) tarafından yapılan bir çalışmada yaratıcı düşünme becerisi bakımından iki dilli öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu dikkati çekmiştir. Yaratıcı düşünme becerisi bireylerin özgün bir ürün ortaya koymaya yönelik becerisini içermesine karşın bireylerin kişilik algısını etkileyebilecek bir unsur da olabilmektedir. Bu sebeple iki dilli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisine yönelik Carringer tarafından elde edilen bulgu bu çalışmada kişilik özelliklerinden yaratıcılık özelliği için de benzer yorumu taşıyabilir.

### **5.4. Değer Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Bu bölümde örneklemdaki ve lisans programlarındaki öğrencilerin ayrı ayrı olmak üzere amaçsal ve araçsal değerlerinin sıralama yargılarına dayalı olarak nasıl ölçeklendiği bulgularının tartışmasına yer verilmiştir. Bu sonuçlar kendi içerisinde değerlendirilerek literatürde yer alan araştırmalardan elde edilen bulgular ile kıyaslanmıştır.

#### **5.4.1. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Amaçsal Değerleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin sıralama yargılarına dayalı olarak en önemli amaçsal değerleri sırasıyla aile güvenliği, ahiret selameti ve iç huzur olarak bulunmuştur. Amaçsal değerler bireylerin yaşamlarına yön veren, davranışları üzerinde etkisi bulunan değerler olarak tanımlanmıştır (Rokeach ve Regan, 1980).

Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde bireysel sistemde yer alan unsurlardan birisi olan değerler bireyin kariyer gelişiminde etkili unsurlardan birisidir. Bireysel sistemde yer alan unsurların sosyal ve çevresel/toplumsal faktörlerden etkilenebilmektedir. Bu bağlamda örneklemdaki öğrencilerin en önemli amaçsal değerinin aile güvenliği olarak bulunması geniş çapta, bireyin dışındaki faktörler bakımından değerlendirildiğinde ülke genelinde yaşanan güvenlik problemleri, coğrafi konum ve küresel nedenler dolayısıyla güvenlik konularının önemli hale gelmesiyle açıklanabilir.

Ahret selameti, değerlerin inançla ilgili bölümünü temsil etmekte ve örneklemdaki bireylerin yaşamını yönlendiren bir diğer değer olarak ikinci sırada yer almaktadır. İnanç aynı zamanda bireylerin psikolojik sağlamlığı, karşılaştıkları zorluklarla baş edebilme kapasitesi ile ilgili bir unsurdur (Göcen, 2013). Bu bakımdan bu araştırmadaki öğrencilerin öncelikli değerleri arasında yer alması başa çıkma becerileri bakımından değerlendirilebilir.

Üçüncü sırada en önemli değer olarak iç huzur bulunmuştur. İç huzur, iç çatışmalardan uzak, kendisi ile barışık olmak şeklinde Rokeach Değer Envanteri'nde açıklanmıştır. Buradan hareketle örneklemdaki öğrencilerin davranışlarında kendi iç huzurunu ve vicdan rahatlığını göz önünde bulundurma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Rokeach tarafından Amerikalı öğrenciler üzerinde yapılan değer analizinde aile güvenliği, dünya barışı ve özgürlük en önemli değerleri olarak bulunmuştur. Rokeach ve Ball-Rokeach (1988) tarafından Brezilyalı öğrenciler üzerinde yapılan bir diğer araştırmada doğru arkadaşlık, olgun sevgi ve mutluluk en önemli amaçsal değerler olarak bulunmuştur (akt. Kamakura ve Afonso Mazzon, 1991). Amerikalı öğrencilerin bulgularına benzer olarak bu araştırmadaki öğrencilerin değerlerinin de aile güvenliği olarak bulunması dikkat çekicidir. Amerikalı öğrencilerin ikinci sıradaki değerleri ile Brezilyalı öğrencilerin en önemli değerlerinin bu araştırmadaki sonuçlardan farklı olmasında ise çeşitli unsurların etkisi olmakla birlikte kültür bu unsurlardan birisi olabilir.

Üniversite öğrencilerinin değer öncelikleriyle ilgili literatürde yer alan diğer araştırmalarda en önemli amaçsal değerleri; barış içinde bir dünya, özgürlük, iç huzur (Şirin, 1986), başarı hissi ve mutluluk (Özmete, 2007) olarak bulunurken Çileli ve Tezer, (1998)'in yaptığı araştırmada aile güvenliği ve iç huzurun en önemli amaçsal değerler olarak bulunması bu araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmalarda değer önceliklerinde farklılıklarının bulunması çalışma grubunun özellikleriyle ilgili olabileceği gibi zamana bağlı değişimden de söz edilebilir.

#### **5.4.2. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Araçsal Değerleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemdaki öğrencilerin en önemli araçsal değerleri dürüstlük, bağımsızlık ve mantıklı olma olarak bulunmuştur. Araçsal değerler ise Rokeach ve Regan (1980) tarafından bireyin davranışlarındaki motivasyonunu belirleyen amaçsal değerleri destekleyici nitelikteki yardımcı değerler olarak tanımlanmıştır. alışkur (2008) tarafından üniversite öğrencilerinin değer özellikleri üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin en önemli araçsal değerleri arasında birinci sırada dürüstlük ve üçüncü sırada mantıklı olma, Özmeye (2007) tarafından yapılan araştırmada ise bağımsızlık ve dürüstlüğün yer alması bu araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir.

#### **5.4.3. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Amaçsal Değerleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Lisans programlarına özgü değer sıralamalarını belirlemek üzere yapılan işlemlerin sonucunda aile güvenliği, ahiret selâmeti, iç huzur, barış içinde bir dünya gibi amaçsal değerlerin örneklemdaki birçok lisans programında ortak olarak yer aldığı dikkati çekmiştir. Belirtilen bu değerler tüm bölümlerde farklı kombinasyonlar halinde bulunurken Fransız Dili Edebiyatı öğrencileri bu değerlerden aile güvenliği ve barış içinde bir dünya değerinin yanı sıra özgürlük değerine ön sıralarda buna karşın ahiret selameti değerine son sıralarda yer vererek diğer lisans programlarından ayrılmıştır.

Bazı meslek grubunda çalışan bireylerin sahip olduğu değerler üzerine yapılan bir araştırmada Matematik alanında çalışan bireylerin kendine saygı ve olgun sevgi, Türkçe ve Sosyal Bilimler alanında çalışan bireylerin iç huzur en önemli amaçsal değerleri olarak bulunması (Durmuş, 1996) bu araştırmada Türkçe Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğrencileri için iç huzur değerinin en önemli değerleri arasında yer alması bulgusunu desteklemektedir.



#### **5.4.4. Farklı Mesleki Tercihleri Olan Öğrencilerin Lisans Programı Değişkenine Göre Araçsal Değerleri Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum**

Örneklemede yer alan lisans programlarındaki öğrencilerin en önemli araçsal değerlerinden bölümler bakımından bazı ortaklıklar bulunmuştur. Dürüstlük, bağımsızlık, mantıklı olma ve sorumluluk değerleri farklı kombinasyonlar halinde en önemli araçsal değerler olarak yer alırken Fransız Dili ve Edebiyatı öğrencileri bağımsızlık ve mantıklı olma değerlerine ek olarak geniş görüşlü olma değerini de en önemli araçsal değerleri arasında yer vererek diğer lisans programlarından ayrılmıştır. Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinde ise diğer lisans programlarından farklı olarak yardımseverlik en önemli değerler arasında yer almıştır.

Literatürde yer alan bir araştırmada Matematik alanında çalışan bireylerin en önemli araçsal değerleri mantıklı olma, itaatkarlık, bağışlayıcılık, kibarlık; Türkçe ve Sosyal Bilimler alanında çalışanların ise entelektüellik ve kibarlık olarak bulunmuştur (Durmuş, 1996). Buna göre bu araştırma kapsamında Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin en önemli araçsal değerleri arasında mantıklı olmanın yer alması yönüyle literatürdeki araştırma destekleyici nitelik taşıırken Türkçe ve Sosyal Bilimler alanıyla ilgili olan lisans programları açısından bulgular uyuşmamaktadır. Bu durum çalışma grubunun özelliklerinin yanı sıra araştırmanın yapıldığı zaman ile ilgili olabilir.

#### **5.5. Yaratıcı Düşünme Becerisi, Kişilik Özellikleri ve Değerlerin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular**

Farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özelliklerinin değer sıralama tercihlerine göre farklılaşmasını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda değer tercihlerine yapılan gruplandırmalara göre yaratıcı düşünme becerisi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken bazı kişilik özelliklerine göre anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Aile güvenliği ve ahiret selameti değerini son iki grupta tercih eden öğrencilerin lehine yaratıcı kişilik puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Her iki değer de ortak noktası gelecek adına kaygı taşımak olarak yorumlanabilir. Yaratıcı kişilik özelliğini sergileyen bireyler Savran (1993)'e göre bağımsız davranmayı seven bireyler olarak ifade edilmiştir. Bu bakımdan örneklemedeki öğrencilerin en

önemli değerleri olan aile güvenliği ve ahiret selameti değerlerine yaratıcı kişiliğe sahip bireylerin son sırada yer vermesi beklendik bir durumu olarak değerlendirilebilir. Bu durum yaratıcı bireylerin herkes gibi davranmak yerine diğerlerinden ayrılan bir yönünün olduğuna işaret etmektedir.

Kişilik özellikleri ile bir diğer ilişki araçsal değerler arasında bulunmaktadır. Buna göre dürüstlük ve bağımsızlık değerlerine 1-3 arası tercihlerinde yer veren bireylerin lehine yaratıcı kişilik puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaratıcı kişiliğe sahip bireylerin bağımsız davranmaktan, kendisi olmaktan hoşlandıkları yukarıda ifade edilmiştir. Bu bakımdan bağımsızlık değerine önem vermeleri beklendik bir durum olarak değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra dürüstlük değerine önem vermeleri düşüncelerini açık ve doğru bir şekilde ifade edebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Bağımsızlık değeri örneklemdaki öğrenciler tarafından 1-3 arası ve 4-6 arası sıralama tercihlerinde iki kategoride yer almıştır. Bağımsızlığı 4-6 arası sırada değerlendiren öğrencilerin uyarlık kişilik özelliği puanları anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Savran (1993) tarafından uyarlık, kişiler arası ilişkilerde karşdakine bağımlı olma şeklinde açıklanmıştır. Bu bakımdan uyarlık özelliği yüksek olan bireylerin bağımsızlığa vereceği önemin düşük olması beklenen bir durum olarak yorumlanabilir.

Bağımsızlık değeri ile arasında fark bulunan bir diğer kişilik özelliği ise kendini suçlamadır. Buna göre bağımsızlığı iki kategoride değerlendiren örneklemdaki öğrencilerden 1-3 arasında önemli olduğunu ifade edenlerin lehine kendini suçlama puanlarında farklılık bulunmuştur. Bağımsızlık değerine önem veren bireyler Rokeach Değer Envanteri'nde kendine güvenen, kendi kendine yeten bireyler olarak tanımlanmaktadır. Fromm (1996), özgürlüğün sorumluluğu beraberinde getirdiğini ve bireylerin yaptıkları tercihlerin sonuçlarını üstlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Buradan hareketle görece bağımsız davranan bireylerin seçimlerinin sonucunda sorumluluk üstlenmesiyle birlikte olumsuz durumlarda olayın sebebini dışsallaştırmaktan ziyade, kendi özgür iradesiyle verdiği karar nedeniyle, kendisinde aradığı ve kendini suçlamaya diğerlerine kıyasla eğilimli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

## 5.6. Sonuç

Mesleki rehberliğin bireyi tanıma ilkesinden yola çıkarak üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisi, kişilik özellikleri ve değerleri bakımından incelendiği bu çalışmada lisans programlarına özgü ayırt edici özelliklerin tanımlanması amaçlanmıştır. Bahsedilen üç temel değişkenin öncelikle demografik bilgiler bakımından farklılaşması incelenmiştir. Böylelikle farklı özelliklere sahip bireylerin yaratıcı düşünme becerisi ve kişilik özellikleri bakımından tasviri yapılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili literatür çerçevesinde tartışılarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin değerleri ise sıralama yargılarına dayalı olarak değerlendirilmiştir. Örneklem için ve lisans programları için sıralama yargılarına dayalı değer özellikleri belirlenerek lisans programları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar yorumlanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri bazı alt boyutlarında cinsiyet, ikamet edilen yer, yerleşim birimi, aylık gelir durumu, lisans programı değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Sıfat Listesi (ACL) alt ölçekleri yardımıyla ölçülen bazı kişilik özelliklerinde ise cinsiyet, yerleşim birimi, aylık gelir durumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, anne aktif çalışma durumu, kariyer kararlarında aileye danışma durumu ve lisans programı değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılık bulunan demografik değişkenler incelendiğinde yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özelliklerinde hem biyolojik hem de çevresel faktörlerin farklılık oluşturduğu söylenebilir. Böylece güncel gelişimsel yaklaşımların insan gelişiminde kalıtım kadar çevrenin de önemli olduğu tezi desteklenmiştir.

Değer özellikleri örneklem ve lisans programları bazında değerlendirilmiştir. Amaçsal değerler bireyin yaşamına yön veren temel değerler olarak kabul edilmektedir. Örneklemdeki öğrencilerin en belirgin amaçsal değerleri aile güvenliği, ahiret selameti ve iç huzur olarak bulunmuştur. Ülke ve dünya çapında yaşanan çeşitli olayların bireylerin algılarına sirayet etmesi sonucunda aile güvenliğinin ön sırada yer aldığı söylenebilir. Ahiret selameti ve bununla bağlantılı olan iç huzur değerleri ise bireylerin inanç sistemleri kapsamında değerlendirilebilir. Karşılaşılan zorluklarda psikolojik sağlamlığı destekleyici rolü literatürde çeşitli araştırmacılarca incelenen dini inancın bireylere güç veren bir unsur olduğu ifade edilebilir. Amaçsal değerlere yardım eden amaçsal değerler ise sırasıyla dürüstlük, bağımsızlık ve

mantıklı olma olarak bulunmuştur. Bu değerler yukarıda ifade edilen amaçsal değerlerin ortaya konulmasında yardımcı veya kolaylaştırıcı rol üstlenmektedir.

Farklı lisans programlarındaki öğrencilerin sıralama yargılarına dayalı olarak elde edilen ölçek değerlerinden yola çıkarak değer öncelikleri belirlenmiştir. Buna göre lisans programları değişmekle birlikte değer tercihlerinde Fransız Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretmenliği dışında diğer programlarda anlamlı bir değişim olmamıştır. Bu bakımdan amaçsal ve araçsal değerlerin mesleki tercihlere göre belirgin bir değişim oluşturmadığı ve ayırt edici bir nitelik taşımadığı söylenebilir.

Son olarak ise değerlerin tercih edilme derecesine göre yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özelliklerinin farklılaşması incelenmiştir. Yaratıcı düşünme puanlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken kişilik özelliklerinden yaratıcı kişilik, uyarlık ve kendini suçlama puanlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre ahiret selameti ve aile güvenliği değerlerine diğer öğrencilere kıyasla daha az önem veren, bağımsızlık ve dürüstlük değerlerine ise görece daha fazla önem veren öğrencilerin yaratıcı kişilik puanı anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Buna karşın bağımsızlık değerine diğer öğrencilere kıyasla daha az önem veren bireylerin uyarlık puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Buradan hareketle yaratıcı kişilik özelliğine sahip bireylerin bağımsız hareket etmeye önem verdiği, ancak uyarlık kişilik özelliğine sahip bireylerin ise özgür davranmaktan ziyade çoğunluğa benzer şekilde hareket etmeyi tercih etme eğiliminde olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada farklı mesleki tercihleri olan öğrencilerin ayırt edici yönlerinin incelenmesi bakımından yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerlerinden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde lisans programlarına göre ilk iki değişken açısından farklılığın anlamlı bulunmasına karşın değerlerin lisans programlarına göre belirgin bir değişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple mesleki tercihlerde yaratıcı düşünme becerileri ve kişilik özelliklerinin ayırt edici özellikleri ortaya çıkarmada önemli değişkenler olduğu buna karşın değerlerin örneklemdaki bireyler açısından belirgin bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Yaratıcı düşünme becerilerinin Türk üniversite öğrencilerinin genelinde Amerika Birleşik Devletleri ile karşılaştırıldığında düşük olması (Aslan ve Puccio, 2006) ise bu örneklemdaki öğrencilerin bölümler arasında da büyük bir farklılık olmaması şeklinde yansımıştır. Bu da öğrencilerin kariyer tercihlerinde belirleyici rol oynamamıştır. Kişilik özellikleri alt boyutlarından ise yaratıcılık kişilik puanları yaratıcı düşünme becerisi alt puanlarına göre daha belirgin bir farklılaşma

oluşturmuştur. Bu durum algı ve performans bakımından açıklanabilir. Buna göre Sıfat Listesi (ACL) bireylerin kendilerinde var olan belli özellikleri işaretlemesinden yola çıkarak kişilik algısını ölçmektedir ve bunlardan birisi de yaratıcı kişilik özelliğidir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ise yaratıcı düşünme becerisini performans üzerinden test etmesi sebebiyle bireylerin sahip olduğu durumu yansıtmaktadır. Buradan hareketle örneklemdaki öğrencilerin kendilerini daha yaratıcı algılamalarına karşın var olan performansın bu algıyı yeterince karşılamadığı söylenebilir. Sonuç olarak bu araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle yaratıcı düşünme becerisi ve kişilik özelliklerinin mesleki tercihler bakımından ayırt edici nitelik taşıdığı değerlerin ise belirgin bir değişiklik oluşturmadığı söylenebilir.

## **5.7. Öneriler**

Yapılan araştırmaların literatürün oluşumuna sağladığı katkı göz ardı edilmemekle birlikte elde edilen bulguların günlük yaşama transferi daha önemli hâle gelmektedir. Bu bakımdan öneriler kısmı araştırmacılara ve uygulayıcılara dönük olarak sunulmuştur.

### **5.7.1. Araştırmacılara Dönük Öneriler**

1. Bu araştırma kapsamında kariyer sürecinde mesleki seçimini yaparak iş sektörüne geçiş aşamasında olan üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değer özellikleri incelenmiştir. Mesleki rehberliğin ilkelerinden birisi olan bireyi tanıma ilkesi gereği gelecek araştırmalarda üniversite öğrencilerin Sistemler Kuramı Çerçevesi'nde veya diğer kuramlarda ifade edilen kariyer sürecinde etkili unsurlarca tanınması önem taşımaktadır.

2. Lisans programlarına özgü özelliklerin incelendiği bu araştırmanın devamı olarak kariyer sürecinde etkili olan ilgi, yetenek, aile, eğitim kurumları, medya vs. gibi çeşitli faktörler bakımından lisans programlarının ayırt edici özelliklerinin incelenmesi Türkiye'deki lisans programlarının ve buradan hareketle meslek gruplarının kendilerine has özelliklerinin belirlenmesini sağlayabilir. Böylelikle Holland'ın sözünü ettiği mesleki kişiliklerin bir benzeri olarak çeşitli özellikler bakımından lisans programları ve mesleklerin Türkiye'deki durumuna yönelik bir şema çıkarılması sağlanabilir.

3. Özellikle yaratıcı düşünme becerilerinin farklı meslek grupları açısından sahip olunan potansiyeli belirlemesi adına güzel sanatlar gibi farklı alanların gelecek araştırmalarda incelenmesi konunun detaylandırılması adına literatüre katkı sağlayabilir.

4. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar bulunmakla birlikte ele alınan demografik ve tanımlayıcı değişkenler cinsiyet, yaş vs. gibi faktörlerle sınırlı kalmaktadır. Bu bakımdan incelenen konuların farklı ve çeşitli tanımlayıcı bilgiler, örneğin etnik köken, anne baba tutumu vs., açısından ayrıntılı olarak ele alınması bu yaş grubundaki bireylerin özelliklerinin daha iyi tanınmasını sağlayabilir.

5. Özelliklerinin tanınmasının yanı sıra üniversite düzeyindeki öğrencilerin kariyer ihtiyaçlarının neler olduğunun belirlenmesi yoluyla kariyer sürecinde mesleki seçim sonrası dönemde ne gibi konuların ön plana çıktığı, ihtiyaç duyulan alanların neler olduğunun anlaşılması sağlanabilir.

6. Kariyer sürecinde bireylerin sahip oldukları özelliklere ilişkin algı ve performans ilişkisinin tercihlere yansımaları bir başka araştırma konusu olabilir. Böylelikle bireylerin ideal benlik algılarının tanımlanması ve etkili yönlendirmelerin yapılabilmesi adına alana önemli bir bilgi sağlayabilir.

### **5.7.2. Uygulayıcılara Dönük Öneriler**

1. Farklı lisans programlarındaki üniversite öğrencilerinin çeşitli faktörler açısından özelliklerinin tanınması kariyer müdahalelerinin etkili yürütülebilmesi açısından uygulayıcılara kaynaklık edebilir.

2. Türkiye genelinde kariyer uygulamaları bakımından dezavantajlı bir grup olarak değerlendirilebilen üniversite öğrencilerinin bulunduğu dönemin ayrıntılı olarak incelenmesi bu dönemdeki öğrencilere sunulacak yardımları ve bu yardımlara verilen önemi etkileyebilir.

3. Ayrıca farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin belirgin özelliklerinin Türkiye koşulları açısından profilinin çıkarılması bir basamak önceki öğretim kurumu olan ortaöğretim (lise) düzeyindeki öğrenciler açısından örnek teşkil ederek kendi özellikleri ile ilgili lisans programlarındaki öğrencilerin özelliklerini karşılaştırma imkanı sunması yönüyle daha etkili mesleki yönlendirmeler yapılabilmesine olanak tanıyabilir.

4. Bu araştırma farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin ayırt edici yönlerini ortaya koyması ve bunun yanı sıra yaratıcı düşünme becerileri, kişilik özellikleri ve değerlerin kariyer sürecindeki işlevini ortaya koyması açısından ortaöğretim (lise) düzeyinde bulunan öğrencilerin bir üst kuruma yönlendirilmesi sürecinde kullanılacak sonuçları barındırması sebebiyle alanda çalışan psikolojik danışmanlara rehberlik edebilir.

5. Ortaöğretim (lise) düzeyinde yapılan mesleki yönlendirmelerde öğrencilerin kariyer kararlarında bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmakla birlikte algı ve performans ilişkisinin incelenmesi etkili kararların verilmesi açısından faydalı olabilir. Bireylerin kişilik özelliklerine ilişkin kendilik algısı önem taşıyan bir unsur olmakla birlikte yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici nitelikte yaş gruplarına özgü etkinliklerin yapılması düşünme sistemlerin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak yaratıcı düşünme becerilerine yansımaları bakımından önem taşımaktadır.

6. Kendi konularında eksiklikleri, sorunları görebilen ve bunlara yönelik çözüm üretebilen öğrenciler yetiştirilmesi üniversitelerin yeni hedefi haline gelmiştir. Bunun için de gerek üniversitede gerekse, daha alt eğitim basamaklarında yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi yeni üniversite kriterlerinin ve ekonomik kalkınmanın sağlanması için önemli olacaktır.

## KAYNAKLAR

- Adıgüzel, O. (2009). Shein'in kariyer çapaları perspektifinde Süleyman Demirel Üniversitesi İBBF öğrencilerinin kariyer değerlerine ilişkin bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 277-292.
- Adler, A. (2012). *Sorunlu okul çocuğu*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akbayır, K. (2002). Öğretmenlik mesleğine yönelmede ailenin ve branş seçiminde cinsiyetin rolü. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Dergisi*, 2, 1183-1188.
- Alencar, E. M. L. S. (1996). University students' evaluation of their own level of creativity and their teachers' and colleagues' level of creativity. *Gifted Education International*, 11(3), 128-130.
- Almeida, L.S., Prieto, L.P., Ferrando, M., Oliveira, E. ve Ferrandiz, C. (2008). Torrance Test of Creative Thinking: The question of its construct validity. *Thinking Skills and Creativity*, 3, 53-58.
- Amundson, N. (2005). The potential impact of global changes in work for career theory and practice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(2), 91-99. doi: 10.1007/s10775-005-8787-0
- Arslan, K. (2002). Üniversiteli gençlerde mesleki tercihler ve girişimcilik eğilimleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 1-11.
- Arthur, N. ve McMahon, M. (2005). Multicultural career counseling: theoretical applications of the systems theory framework. *The Career Development Quarterly*, 53(3), 208-222.
- Aslan, A. E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Türkçe versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Aslan, A. E. (2004). Torrance tests of creative thinking (form a) nursery age level Turkish version. 1<sup>st</sup> International Pre-School Education Conference, 1, 284-295. O. Ramazan, K. Efe, G. Güven (Ed.) İstanbul: Yapa Kültür Yayınları.



- Aslan, A. E. ve Puccio, G. (2006). Developing and testing a Turkish version of torrance tests of creative thinking: a study of adults. *Journal of Creative Behavior*, 40 (3), 163-178.
- Awang, H. ve Ramly, I. (2008). Creative thinking skill approach through problem-based learning: Pedagogy and practice in the engineering classroom. *International Journal of Human and Social Sciences*, 3(1), 18-23.
- Aydın, A. (2005). *Dil-tarih ve coğrafya fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşileri ile ilahiyat fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baer, J. (2011). How divergent thinking tests mislead us: Are the Torrance tests stil relevant in the 21st century? The division 10 debate. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5( 4), 309 –313.
- Başol, O., Bilge, E. ve Kuzgun, Ş. (2012). Öğrencilerin kariyer değerlerini etkileyen unsurların tespitine yönelik bir araştırma: Bireysel değerler. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2(2), 57-68.
- Beatty, S. E.,Kahle, L. R., Homer, P. ve Misra, S. (1985). Alternative measurement approaches to consumer values: the list of values and the Rokeach Value Survey. *Psychology & Marketing*, 2, 181-200.
- Betz, N. E. ve Borgen, F. H. (2000). The future of career assessment: integrating vocational interest with self-efficacy and personal styles. *Journal of Career Assessment*, 8(4), 329-338.
- Bilsky, W. ve Schwartz, S.H. (1994). Values and personality. *European Journal of Personality*, 8, 163-181.
- Bird, A. (1994). Careers as repositories of knowledge: a new perspective on boundaryless careers. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 325-344.
- Birişçi, S. ve Karal, H. (2011). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli ortamda materyal tasarlarırken işbirlikli çalışmalarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 203-219.

- Borg, I., Bardi, A. ve Schwartz, S. H. (2015). Does the value circle exist with in persons or only across persons? *Journal of Personality*, 1-41. doi: 10.1111/jopy.12228
- Braithwaite, V. A. ve Law, H. G. (1985). Structure of human values: testing the adequacy of the Rokeach Value Survey. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(1), 250-263.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik* (15. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Can-Yaşar, M. ve Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 137-145.
- Carringer, D. C. (1974). Creative thinking abilities of Mexican youth the relationship of bilingualism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 5(4), 492-504.
- Çalışkur, A. (2013). Türk üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ve kişilik özellikleri üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 109-142.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 219-236.
- Çınar, Ç. (2011). *Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında benlik algısının önemi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Çileli, M. ve Tezer, E. (1998). Life and value orientations of Turkish university students. *Adolescence*, 33 (129), 219-228.
- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve oyun. *Eğitim ve Bilim*, 13(71), 24-32.
- Deniz, J. (1997). Mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin kişilik özellikleri. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 171-182.
- DiYanni, R. (2016). *Critical and creative thinking*. Oxford: John Wiley & Sons.
- Durmuş, Ç. (1996). *Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dündar, S. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 139-150.
- Ekşi, H. ve Otrar, M. (2001). Lise türleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 109-129.
- Emir, S., Erdoğan, T. ve Kuyumcu, A. (2007). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 73-87.
- Erçelebi, H. (1996). Aile ve eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 60-64.
- Erdem, Z. (2006). “Sanayi işçisi”den “bilgi işçisi”ne: yeni ekonominin değişen işçi tipi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 49, 541-566.
- Fromm, E. (1996). *Özgürlükten kaçış* (Ş. Yeğin, Çev.). İstanbul: Payel Yayınları.
- Furnham, A. (2008). *Personality and intelligence at work*. New York: Psychology Press.
- Gladding, S.T. (2012). *Aile terapisi tarihi, kuram ve uygulamaları* (İ. Keklik ve İ. Yıldırım, Çev.). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.

- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 29-51.
- Güdü-Demirbulat, Ö. ve Bozok, D. (2015). Öğretim elemanlarının öğrencilere ilişkin değer tercihlerinin Rokeach Değerler Envanterine göre incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1), 271-284.
- Gülgöz, S. (2002). Five-factor model and neo-pi-r in Turkey. In R. R. McCrae ve J. Allik (Ed.), *The five factor model of personality across cultures* (s. 175-196). New York: Kluwer Academic.
- Gysbers, N.C. ve Henderson, P. (2006). *Developing & managing your school guidance and counseling program*. NewYork: American Counseling Association.
- Göcen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: Yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7(13), 97-130.
- İmamoğlu, S. Z., Keskin, H. ve Erat, S. (2004). Ücret, kariyer ve yaratıcılık ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Yönetim ve Ekonomi*, 11(1), 167-176.
- İstanbulu-Dinçer, F., Akova, O. ve Kaya, F. (2013). Meslek yüksekokulu turizm ve otel işletmeciliği programı öğrencilerinin kariyer planlaması üzerine bir araştırma: İstanbul Üniversitesi ve Gümüşhane Üniversitesi örneği. 3. Uluslararası Meslek Yüksek Okulu Sempozyumu, Ardahan Üniversitesi.
- İşleyen, T. ve Küçük, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 199-208.
- John, O. P., Naumann, L. P. ve Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative big five trait taxonomy history, measurement, and conceptual issues. O. P. John, R. W. Robins ve L. A. Pervin (Ed.) içinde, *Hand book of personality* (s. 114-158). New York: The Guilford Press.

- Kamakura, W. A. ve Afonso Mazzon, J. (1991). Value segmentation: a model for the measurement of values and value systems. *Journal of Consumer Research*, 18, 208-218.
- Kamaşak, R. ve Bulutlar, F. (2010). Kişilik, mesleki tercih ve performans ilişkisi: Akademik personel üzerine bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 119-126.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kharkhurin, A. V. ve Samadpour-Motalleebi, S. N. (2008). The impact of culture on the creative potential of American, Russian, and Iranian college students. *Creativity Research Journal*, 20(4), 404-411.
- Kıyak, S. (2006). *Genel lise öğrencilerinin meslek seçimi yaparken temel aldığı kriterler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Korkut-Owen, F. ve Niles, S. G. (2011). Yeni yaklaşım ve modeller. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* (s. 275-307). Ankara: Pegem Akademi.
- Kubat, U. Ve Kuruüzüm, A. (2010). İş değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: bir yapısal denklem modelleme yaklaşımı. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(3), 487-505.
- Lent, R.W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. S.D. Brown ve R.W. Lent (Ed.), *Career development and counselling putting theory and research to work* içinde (s. 101- 130). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Lindley, L. D. ve Borgen, F. H. (2000). Personal style scales of the Strong Interest Inventory: linking personality and interests. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 22-41. doi:10.1006/jvbe.1999.1723

- Matthews, G., Deary, I.J. ve Whiteman, M.C. (2009). *Personality traits*. New York: Cambridge University Press.
- Maya, İ. (2014). Retired teachers' self-values (a sample from Çanakkale). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 601 – 605.
- McAdams, D.P. (1997). A conceptual history of personality psychology. R. Hogan, Johnson, J. ve S. Briggs (Ed.), *Handbook of personality psychology* (s. 4-40). California: Academic Press.
- McIlven, P. (2007). A test for theoretical integration: Systems Theory Framework and diological self. *Australian Journal of Career Development*, 16(3), 31-37. doi: 10.1177/103841620701600306
- McIlven, P.,McGregor-Bayne, H., Alcock, A. ve Hjertum, E. (2003). Evaluation of a semi-structured career assessment interview derived from Systems Theory Framework. *Australian Journal of Career Development*, 12(3), 33-41.
- McMahon, M. (2002). The Systems Theory Framework of career development: history and future directions. *Australian Journal of Career Development*, 11(3), 63-68.
- McMahon, M. (2005). Career counseling: applying the Systems Theory Framework of career development. *Journal of Employment Counseling*, 42(1), 29-38.
- McMahon, M. (2011). The Systems Theory Framework of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48(4), 170- 172.
- McMahon, M., Patton, W. ve Watson, M. (2004). Creating career stories through reflection: an application of the systems theoryframework of career development. *Australian Journal of Career Development*, 13(3), 13-17.
- McMahon, M. ve Watson, M. (2007). The Systems Theory Framework of career development: expanding its research influence. *Australian Journal of Career Development*, 16(3), 47-54.
- McMahon, M., Watson, M., Foxcroft, C. ve Dullabh, A. (2008). South African adolescents' career development through the lens of the systems theory

framework: an exploratory study. *Journal of Psychology in Africa*, 18(4), 531-538.

McMahon, M. ve Tatham, P. (2008). *Career development understandings informing myfuture* (2. ed.). Dulwich SA: Australian Government Department of Education, Employment and Workplace Relations.

Munson, J.M. ve McQuarrie, E.F. (1988). Shortening the Rokeach Value Survey for use in consumer research. *Advances in Consumer Research*, 15, 381-386.

Oral, B. (2001). Branşlarına göre üniversite öğrencilerinin zekâ alanlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 26(122), 19-31.

Osipow, S. H. (1973). *Theories of career development*. (2. baskı). New Jersey: Prentice-Hall.

Özben, Ş. ve Argun, Y. (2005). Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık boyutları puanlarının karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-23.

Özdemir, B. (2014). *Türkiye’de neoliberal istihdam politikaları ve beyaz yakalı işsizliği “Ankara’da ataması yapılmamış öğretmenler üzerine bir araştırma”* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Özmete, E. (2007). Effect gender on the value perception of the young: A case analysis. *College Student Journal*, 41 (4), 859-871.

Özyürek, R. (2013). Son zamanlarda geliştirilen kariyer gelişimi ile ilgili kuramları anlama ve uygulama. F. Korkut-Owen (Ed.), *21. yüzyılda kariyer gelişimi müdahaleleri* içinde (s. 94-127). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Özyürek, R. ve Kılıç-Atıcı, M. (2002). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında kendilerine yardım eden kaynakların belirlenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(17), 33-42.

Parlaktuna, İ. (2010). Türkiye’de cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılığın analizi. *Ege Akademik Bakış*, 10(4), 1217-1230.

- Patton, W. (2007). Connecting relational theory and the systems theory framework: individuals and their systems. *Australian Journal of Career Development*, 16(3), 38-46.
- Patton, W. ve McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: connecting theory and practise. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166. doi: 10.1007/s10447-005-9010-1
- Patton, W. ve McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory connecting theory and practice* (3rd ed.). Rotterdam: Sense Publishing.
- Perrone, K. M., Web, L. K. ve Blalock, R. H. (2005). The effects of role congruence and role conflict on work, marital, and life satisfaction. *Journal of Career Development*, 31(4), 225-238. doi: 10.1007/s10871-005-4737-9
- Rokeach, M. (1969). The role of values in public opinion research. *The Public Opinion Quarterly*, 32(4), 547-559.
- Rokeach, M. ve Regan, J. F. (1980). The role of values in the counseling situation. *Personel & Guidance Journal*, 58(9), 576-582.
- Rottinghaus, P. J., Lindley, L. D., Green, M. A. ve Borgen, F. H. (2002). Educational aspirations: The contribution of personality, self-efficacy, and interests. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 1-19. doi:10.1006/jvbe.2001.1843
- Rounds, J.B. ve Armstrong, P. I. (2005). Assessment of needs and values. S.D. Brown ve R.W. Lent (Ed.), *Career development and counselling putting theory and research to work içinde* (305- 329). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Runco, M. A., Millar, G., Acar, S. ve Cramond, B. (2010). Torrance Tests of Creative Thinking as predictors of personal and public achievement: A fifty-year follow-up. *Creativity Research Journal*, 22(4), 1-8.



- Saeki, N., Fan, X. ve Dusen, L. (2001). A comparative study of creative thinking of American and Japanese college students. *The Journal of Creative Behavior*, 35(1), 24-36.
- Sağdıç, M. (2014). Üniversite öğrencilerinin İstanbul'a ilişkin algılarının şehir imajı açısından analizi. *Turkish Studies*, 9(2), 1267-1283.
- Santrock, J.W. (2012). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarı, Ö. (2011). Toplumsal cinsiyet ve mesleki rol ilişkisi: Hemşirelik bölümünde okuyan erkek öğrenciler örneği. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 493-504.
- Savran, C. (1995). Psikolojik danışmanlık bölümü öğrencilerinin kişilik özellikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 251-268.
- Savran, C. (1993). *Sıfat listesinin (adjective check list) Türkiye koşullarına uygun dilsel eşdeğerlilik, geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması ve örnek uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Savran, C., Balcı, Z., Sert, I. ve Dinçer, D. (1995). Lise son sınıf öğrencilerinin kişilik özellikleri ile mesleki ilgileri arasındaki ilişkiler: Pilot bir çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 239-250.
- Sungur, Z. (2011). *Türkiye'de yeşil yakalı mesleklerin gelişiminde güncel eğilimler*. International Conference on Eurasian Economies, 154-159.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şirin, A. (1986). *Gençlerin değerler sıralaması üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Tezbaşaran, E. (2015). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınav türlerinin ikili karşılaştırma yöntemi ile ölçeklenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3), 283-288.

- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünölen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük. Erişim: 30.12.2015 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5683bab6dd7615.31968396](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5683bab6dd7615.31968396) adresinden erişilmiştir.
- Uğurel- Şemin, R. (1980). *Gençlik psikolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Faköltesi Yayınları.
- Voltan-Acar, N., Arıcıoğlu, A., Gültekin, F. ve Gençtanırım, D. (2008). Üniversite öğrencilerinin güvenlik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 35, 342-350.
- Vurucu, F. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Watson, M. ve McMahon, M. (2006). My system of career influences: responding to challenges facing career education. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(3), 159-166. doi: 10.1007/s10775-006-9105-1
- Yeşilyaprak, B. (2011). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığına giriş. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya içinde* (s. 2-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, T., Hergüner, G., Sarıkabak, M. ve Yaman, M. (2015). Examining personality traits of physical education and sports training students according to some variables (example of Sakarya Univeristy). *International Journal of Human Sciences*, 2(12), 416-429.
- Yılmaz, İ. A., Dursun, B., Pektaş, K. ve Altay, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin kariyer seçimlerinin demografik özellikler açısından incelenmesi: Pınarhisar MYO örneği. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2(2), 9-21.

- Yılmaz-Erdem, A. ve Bilge, F. (2008). Lise öğrencileri için meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği*, 3(29), 95-114.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407- 416.
- Yurtsever, H. (2009). *Kişilik özelliklerinin stress düzeyine etkisi ve stresle başa çıkma yolları: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Dünya ŞEN

**E posta:** [dunya.sen@istanbul.edu.tr](mailto:dunya.sen@istanbul.edu.tr)

### EĞİTİM BİLGİLERİ

**Yüksek Lisans:** 2014-2016 İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.

**Lisans:** 2009-2013 Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı.

### MESLEKİ DENEYİM

**2013-2015:** MEB Cemal Gürsel İlkokulu - Okul Psikolojik Danışmanı

**2015 Temmuz- devam ediyor:** İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı – Araştırma Görevlisi.