

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**BİLİŞSEL BİLGİYİ İŞLEME YAKLAŞIMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN
MESLEKİ KARAR VERME PROGRAMININ SINANMASI**

Oğuzhan KIRDÖK

DOKTORA TEZİ

ADANA, 2010

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**BİLİŞSEL BİLGİYİ İŞLEME YAKLAŞIMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN
MESLEKİ KARAR VERME PROGRAMININ SINANMASI**

Oğuzhan KIRDÖK

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

DOKTORA TEZİ

ADANA, 2010

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ

Üye: Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN

Üye: Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

Üye: Doç. Dr. Filiz YURTAL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

.../.../2010

Prof. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin çizelge ve şekillerin kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

BİLİŞSEL BİLGİYİ İŞLEME YAKLAŞIMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN MESLEKİ KARAR VERME PROGRAMININ SINANMASI

Oğuzhan KIRDÖK

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

Eylül 2010, 215 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, geliştirilen bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programının mesleki karar verme sürecinde olan lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarına etkisinin sınanmasıdır.

Araştırmada 2x2 faktörlü ve tekrar ölçümlü (iki grup ve iki ölçüm) desen kullanılmıştır. Araştırma “öntest-sontest” deney ve kontrol gruplu bir uygulamadır. Çalışma grubunu Adana Merkez İlçesi Seyhan Şehit Temel Cingöz Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın deney ve kontrol grubunu oluşturmak için iki dokuzuncu sınıf tesadüfi olarak belirlenmiş ve yine tesadüfi olarak biri kontrol diğeri ise deney grubu olarak atanmıştır. Deney grubunu oluşturan sınıf 29 (15 kız 14 erkek), kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf ise 30 (17 kız, 13 erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Her iki sınıftaki öğrencilerin yaş aralığı 14-17’dir.

Araştırmada öğrencilerin mesleki seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını ölçmek amacıyla Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği (Erdem, 2006), mesleki karar düzeylerini ölçmek amacıyla Mesleki Karar Envanteri (Çakır, 2003), ve mesleki olgunluk düzeylerini ölçmek amacıyla da Mesleki Olgunluk Envanteri (Kuzgun ve Bacanlı 1992) kullanılmıştır.

Araştırmada deney grubu ile kontrol grubunun mesleki olgunluk, mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ile altölçeklerinin öntest-sontest puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlığını incelemek amacıyla ilişkisiz gruplar için t

testi yapılmıştır. Kalıcılığı test etmek amacıyla ise deney grubuna uygulanan mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçekleri ile her iki ölçeğin alt ölçeklerinin son test- izleme testi puan ortalamalarının farkının anlamlılığı, ilişkili gruplar için t testi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, araştırmada sınanan bilişsel bilgiyi işleme dayalı mesleki karar verme programının genel akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmede, mesleki kararsızlık ve akılcı olmayan düşünceleri azaltmada etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki rehberlik, Bilgiyi işleme kuramı, Mesleki karar verme, Mesleki olgunluk, Meslekle ilgili akılcı olmayan düşünceler, Mesleki karar programı

ABSTRACT**AN EVALUATION OF THE CAREER DECISION MAKING PROGRAM
BASED ON COGNITIVE INFORMATION PROCESSING APPROACH****Oğuzhan KIRDÖK****Ph.D. Dissertation, Department of Education****Supervisor: Prof. Dr. Turan AKBAŞ****September 2010, 215 pages**

The main purpose of this study is to examine the effect of Cognitive Information Processing based on Career Decision-Making Program on Career maturity, Career indecision and Irrational beliefs relating to career choice in High School Student who on career decision making process.

This study used 2x2 factorial repeated measures (two groups and two measurements). It was conducted as a “pretest-posttest” design with experimental and control groups. The participants were 9th grade high school students enrolling Seyhan Sehit Temel Cingoz High School located in Adana. Two 9th grade classes were chosen randomly and they were randomly assigned as the experimental and control groups. There were 29 students (15 girls and 14 boys) in the experimental group and 30 students (17 girls and 13 boys) in the control group. The participants’ ages ranged between 14 and 17.

The data were collected through a) Irrational Beliefs Scale regarding Career Choice (Erdem, 2006) aiming to measure the participants’ irrational beliefs about career choice, b) Career Decision Inventory measuring career indecision levels (Cakır, 2003), c) Career Maturity Inventory measuring career maturity levels (Kuzgun and Bacanlı, 1992).

Independent samples t-test was conducted in order to analyze the significance of the difference between experimental and control groups in terms of irrational beliefs regarding career maturity, career decision making, and career choice and the pretest-

posttest average scores of the subscales. As to examining permanence, both the irrational beliefs scales regarding career decision making and career choice conducted to the experimental group and the significance of the post test average score differences of the subscales of both scales were analyzed using dependent samples t-test.

Results indicate that career decision making program based on cognitive information processing examined in this study has effects on increasing the 9th graders' career maturity levels and decreasing career indecision and irrational thoughts relating to career choice

Keywords: Career Counseling, Cognitive Information Processing Approach, Career Decision-Making, Career Maturity, Irrational Beliefs Relating To Career Choice, Career Decision Making Program

ÖNSÖZ

Meslek seçim kararı, bireyin yaşamında önemi açısından ilk sıralarda yer alır. Mesleki karar verirken bireyin öncelikle kendini iyi tanıması gereklidir. Birey kendi özelliklerinin, yeteneklerinin, ilgilerinin, yaşamdan ve meslekten beklentilerinin farkında olmalıdır. Bireyin kendisi için doğru bir karar alması için çalışma dünyasını, mesleklerin gerektirdikleri özellikleri ve bireye sunduklarının da farkında olmalıdır. Böylece kendisi için en uygun eşleştirmeyi yapabilecektir. Tabii bunun için gerekli karar verme becerilerini de geliştirmiş olmalıdır.

Bu bilgiler ve becerilerle beraber, bireyin davranışlarının belirlenmesinde önemli bir etkiye sahip olan düşünce ve inançlarla ilgili bilişsel süreçleri de göz ardı etmemek gerekir. Alan yazındaki bir çok araştırma ve uygulamalar, akılcı olmayan yanlış düşünce ve inançların doğru karar vermede önemli bir engel olduğunu göstermektedir.

Bütün bu içeriği bir bütün halinde bir araya getiren bir model olarak kariyer danışmanlığı alanına sunan bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma dayalı bir mesleki karar programı, liselerde mesleki rehberlik hizmeti veren psikolojik danışmanların çalışmalarını basit ve kolay anlaşılır hale getirmelerine yardımcı olacaktır.

Bu çalışmada bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı bir mesleki karar programının, alan seçimi sürecindeki dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk, mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarına etkisi sınanmıştır. Araştırma sonucunda mesleki rehberlik alanına yönelik olarak önemli bulgular ortaya konulmuştur.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde öneri ve katkılarıyla beni yönlendiren, tez danışmanım, hocam Sayın Prof. Dr. Turan AKBAŞ'a içtenlikle teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Tez Jürimi oluşturan, desteklerini her zaman hissettiğim Sayın Prof. Dr. Banu İNANÇ'a, Sayın Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN'a, Sayın Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a ve Sayın Doç. Dr. Filiz YURTAL'a emekleri ve değerli katkıları için teşekkür ederim. Ayrıca, tez izleme komitesinde olan, ancak tez jürimde bulunamayan, çalışmalarım boyunca fikirleriyle bana rehberlik eden değerli hocam Sayın Doç. Dr. Ragıp ÖZYÜREK'e de teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın gerçekleştirilmesi sürecinde hem akademik hem de sosyal desteklerini hissettiğim değerli arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER'e, Öğr. Gör. Dr. İsmail SANBERK'e, Dr. Mükerrerem TAŞ'a, Arş. Gör. Fatoş BULUT'a ve Eğitim Fotokopi'ye teşekkür ederim. Doğrudan veya dolaylı bir şekilde bilimsel görüş ve yardımlarını gördüğüm tüm sayın hocalarıma ve araştırmaya katkıda bulunan öğrencilere teşekkür ederim.

Akademik çalışmalarım süresince gösterdiği özveri ve sabırla bana vermiş olduğu destekten dolayı, eşim Psk. Dan. Ayşe TÜREL KIRDÖK ile biricik oğlum ve yaşam kaynağım Arda KIRDÖK'e sevgilerimi sunuyorum.

Doktora çalışmam olan bu tezi, eğitimi ve okumayı kendine şiar edinmiş, çocuklarının eğitim almasını ve meslek sahibi olmasını birincil görevi olarak görmüş, bu amaç için malını hatta canını sakınmamış olan, babam Tahir KIRDÖK'e ithaf ediyorum. Ruhu şad olsun.

Oğuzhan KIRDÖK

Not: Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir.(EF2007D2)

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
TABLOLAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Denenceler.....	7
1.4. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	10
1.5. Sayıtlılar	13
1.6. Sınırlılıklar	13
1.7. Tanımlar	13

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımı.....	15
2.2. Bilişsel Bilgiyi İşleme Modelini Oluşturan Alanlar.....	23
2.2.1. Bilme Alanı.....	24
2.2.1.1. Kendini Bilme	25
2.2.2. Karar Verme Becerileri Alanı.....	91
2.2.2.1. İASDU Döngüsü.....	91
2.2.2.2. Diğer Karar Kuramları.....	97
2.2.3. Yürütme İşlem Alanı.....	105
2.3. İlgili Araştırmalar	116
2.3.1. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımıyla İlgili Araştırmalar.....	116
2.3.2. Meslek Seçimi ve Mesleki Karar Vermeyle İlgili Deneysel Çalışmalar.....	119

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni.....	130
3.2. Çalışma Grubu	131
3.3. Veri Toplama Araçları	132
3.3.1. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği	132
3.3.2. Mesleki Olgunluk Ölçeği.....	135
3.3.3. Mesleki Karar Verme Envanteri	137
3.4. Mesleki Karar Verme Programının Genel Nitelikleri.....	140
3.5. Mesleki Karar Verme Programının Uygulanması.....	146
3.6. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Analiz	146

BÖLÜM IV

BULGULAR

148

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

159

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

169

KAYNAKÇA	171
EKLER	189
ÖZGEÇMİŞ.....	215

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre Yetenek Türleri.....	32
Tablo 2.2. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre İlgi Türleri.....	41
Tablo 2.3. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre Değer Türleri.....	47
Tablo 2.4. Myers-Briggs Kişilik Modeli Ölçeği Kişilik Boyutları	50
Tablo 2.5. Cattell'in Onaltı Kişilik Özelliği.....	58
Tablo 2.6. Büyük Beş Kişilik Modeline Göre Kişilik Özellikleri.....	59
Tablo 2.7. Holland'ın Kişilik Tiplerinin Belirgin Özellikleri ve Çalışma Ortamları	77
Tablo 2.8. Isco-88 Beceri Düzeyi ve Isced Kategorileri.....	82
Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Mesleki Karar ve Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Öntest Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Değerleri.....	132
Tablo 4.1. Mesleki Olgunlaşma Ölçeği Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	148
Tablo 4. 2. Mesleki Olgunlaşma Ölçeği Öntest – Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri.....	149
Tablo 4.3. Mesleki Karar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	150
Tablo 4. 4. Mesleki Karar Ölçek ve Altölçekleri Öntest - Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri.....	151
Tablo 4. 5. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları..	153
Tablo 4. 6. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest - Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri.....	155
Tablo 4. 7. Deney Grubunun Mesleki Karar Ölçeği ve Altölçekleri Sontest-İzlemetesti Puan Ortalamalarının t testi Sonuçları.....	156
Tablo 4. 8. Deney Grubunun Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Sontest-İzlemetesti Puan Ortalamaları t Testi Sonuçları.....	158

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Kariyer Problemi, Kariyer Kararı, Kariyer Gelişimi ve Yaşam Stili Gelişimi Kavramlarının İlişkisi.....	20
Şekil 2.2. Karar Vermeye Hazır Olmanın İki Boyutlu Modeli.....	22
Şekil 2.3. Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi Ve Öğrenci Versiyonu.....	24
Şekil 2.4. Holland Tiplerinin Arasındaki İlişki	65
Şekil 2.5. Ayrışma Kavramı İçin Örnek İki Ayrı Kişilik Profili	66
Şekil 2.6. Türk Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Seçenekleri.....	81
Şekil 2.7. IASDU Döngüsü	92
Şekil 2.8. İASDU Döngüsünün Öğrenci Versiyonu.....	93
Şekil 2.9. Gelatt'ın Karar Verme Modeli.....	98
Şekil 2.10. Üstbilişin Ana Başlıkları ve Alt Dalları.....	108
Şekil 2.11. Duygu, Davranış Ve Düşüncenin Etkileşim Döngüsü.....	109

EKLER LİSTESİ

Ek-1. Mesleki Karar Verme Programı.....	189
Ek-2. Mesleki Karar Verme Programı Öğrenci Çalışma Kitabı.....	203

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya konu olan problem durumu, bu problemlere bağlı araştırmanın amacı, amaç doğrultusunda sınanacak denence ve altdenenceler, araştırmanın önemi ve gerekçesi ile araştırmanın sayıtlıları ve sınırlılıkları belirtilmiş, araştırma ile ilgili temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Adler'e (2009) göre insanın yaşamında başarması gereken sevgi ve dostlukla beraber üçüncü yaşam görevi de çalışmaktır. Bireyin mutluluğu, bu yaşam görevlerinin başarılmalarıyla ilişkilidir. Bir meslek sahibi olarak çalışmak sadece para kazanarak yaşamını devam ettirmek amacının ötesinde bireylerin bir şeyler üreterek, gizil güçlerini kullanmasını ve geliştirmesini, bundan haz ve doyum almasını sağlar (Kuzgun, 2004).

Bireyin mesleği yaşam kalitesini, toplumda nasıl bir yer edineceğini, kimlerle ve nasıl ilişki kuracağını, ne tür sosyal aktivitelerde bulunacağını v.s. etkileyen önemli bir etkidir. Bu nedenle meslek seçim kararlarının bireyler için mesleki gelecek, psikolojik iyi oluş, sağlık ve sosyal kabul konularında yaşam boyu önemli olabilecek sonuçları vardır (Korkut- Owen, 2008) ve bireyin yaşamında verdiği önemli kararlardan biridir.

Meslek seçimi, bir anda verilen bir karar olmayıp, bireyin fiziksel, bilişsel, duygusal veya sosyal gelişimi gibi çeşitli yaş dönemlerine özgü özellikler gösteren, küçük yaşlardan başlayıp, bireyin çalışma hayatından tamamen ayrılmasına kadar devam eden bir süreç olarak ele alınmaktadır (Super, 1983; Gottfredson, 2002). Meslek seçimi yaşam boyu devam eden bir gelişimsel süreç olarak ele alınmakla birlikte özellikle ergenlik yılları mesleki karar verme açısından kritik bir dönemdir. Mesleki gelişim sürecini evrelere bölerek her bir evrede gerçekleştirilmesi gereken görevler olduğunu belirten Super, ergenlik dönemini de içine alan bu evreyi araştırma dönemi olarak tanımlar. Araştırma döneminde bireyin görevi kendi ilgi ve yetenekleri ile mesleklerin özelliklerini keşfetmek, dönem sonunda meslek seçimini yapmaktır (Super, 1983).

Ergenlik dönemi sadece gelişimsel açıdan kritik bir dönem değildir. Bu dönem ortaöğretim yıllarına denk gelmektedir ve Türk Milli Eğitim sistemine göre lise dokuzuncu sınıfın sonunda öğrenciler ileride sahip olmak istedikleri mesleklerle ilgili alanı, dolayısıyla da yüksek öğretim programlarını yani mesleklerini seçmek zorundadırlar (MEB. Ders ve Sınıf Geçme Yönetmeliği, 2004). Özellikle de liselerin dört yıla çıkartılarak tüm lise türlerinin dokuzuncu sınıflarının ortak hale getirilmesi dokuzuncu sınıf düzeyini mesleki ve eğitsel karar vermede daha önemli bir duruma getirilmiştir.

Görüldüğü gibi orta öğretime devam eden ergenlerin meslek seçimlerinde önemli bir nokta olan alan seçimi ve devam edeceği liseyi belirleme açısından dokuzuncu sınıf önemli bir karar aşamasıdır. Bu ergenlerin kendilerine uygun bir meslek seçebilmeleri için kendilerini ilgi yetenek, değer gibi kişisel özellikleri açısından tanımaları gerekmektedir.

Okullarda yürütülen rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin amaçları, kazanım olarak tanımlanmakta ve çeşitli yeterlik alanlarından oluşmaktadır. Bu yeterlik alanlarından biri de mesleki ve eğitsel gelişimdir. Dokuzuncu sınıf düzeyindeki mesleki ve eğitsel gelişim yeterlik alanının kazanımları şunlardır (Erkan, 2006):

1. Alan seçimine etki eden faktörleri sıralar.
2. Kendini tanımanın alan/bölüm seçimindeki önemini fark eder.
3. Okulda seçebileceği alanlarla ilgili bilgi toplar.
4. İlgileri, yetenekleri, değerleri ve kişilik özellikleri ile seçeceği alan/meslek arasında ilişki kurar.
5. Seçeceği mesleğin geleceğini nasıl etkileyeceğini açıklar.
6. Alan seçimi ile meslekler arasındaki ilişkiyi açıklar.
7. Alan seçiminde kendini ve içinde bulunduğu koşulları gerçekçi bir biçimde değerlendirir.
8. Eğitsel ve mesleki planlama dosyasını yeniden düzenler.
9. Alan seçerken eğitsel ve mesleki planlama dosyasından yararlanır.
10. İlgi, yetenek, değer ve kişilik özelliklerine uygun alan seçimi yapar.

Bu çerçevede öğrencilere kendini ilgi, yetenek ve değerleri açısından tanıması, meslekleri tanıması, iş yaşamıyla ilgili çeşitli bilgilerin verilmesini temel alan kazanımlar amaç edinilmiştir

Bireyin mesleki gelişim görevlerini gerçekleştirmek, kendini ve iş dünyasını tanıyarak, çalışmaya ve mesleklere yönelik olumlu tutum geliştirmesi, mesleki olgunluğa erişme olarak ifade edilmektedir. Mesleki olgunluk, bireyin akılcı ve gerçekçi meslek seçimi için gerekli olan bilgi ve beceriyi kazanması olarak tanımlanmaktadır (Levinson, Ohler, Caswell ve Kiewra, 1998). Savickas (1984) ise, mesleki olgunluğu bireyin yaşına uygun karar vermeye ve mesleki gelişim görevleri ile baş etmeye hazır olması olarak tanımlamaktadır.

Super'e (1983) göre mesleki olgunlaşma beş boyuttan oluşur: planlılık, keşfetme, bilgi toplama, karar verme ve gerçekçi yönelimdir. Her bir boyut ise kendi içinde değişkenlerden oluşur. (1) Uzak geleceğe yönelik plan, orta vadeli geleceğe yönelik plan ve şimdiki planlamayı içeren planlılık. (2) Konsültasyon alma, kaynaklardan yararlanmayı ve katılımı içeren keşfetme. (3) Eğitimle ilgili bilgi edinme, gelirle ilgili bilgi edinme, yükümlülüklerle ilgili bilgi edinme, arz ve taleple ilgili bilgi edinme, koşullarla ilgili bilgi edinme ve meslekte ilerleme ile ilgili bilgi edinmeyi içeren, bilgi edinme. (4) İlkeler ve uygulamayı içeren karar verme. (5) Kendini bilmede gerçekçilik, tutarlılık, billurlaştırma ve çalışma deneyimini içeren gerçekçi yönelim (Gonzales, 2008).

Crites'in (1978) mesleki olgunluk modeli de Super'e benzer şekilde beş farklı boyuttan oluşmaktadır. Crites'in ortaya attığı bu beş boyut, Kendini değerlendirme, mesleki bilgi toplama, hedef belirleme, gelecek planı yapma ve problem çözmedir. Crites (1971) ayrıca mesleki olgunluğun duyuşsal ve bilişsel olarak iki boyut içerdiğini de belirtmektedir. Mesleki olgunluğun duyuşsal boyutu mesleki gelişim sürecine yönelik tutumu ifade ederken, bilişsel boyut bireyin karar verme becerilerini gösterir.

Farklı çalışmalarda da mesleki olgunluğun birçok değişken ile ilişkisi incelenmiştir. Bunlar cinsiyet (Jyung ve Miller, 1990; Akbalık, 1991) benlik kavramı (McDonald ve Jessell, 1992; Quint ve Kopelman, 1995), ailenin etkisi (Morrow, 1995;

Kağnıcı, 1999), kardeş sayısı, akademik başarı algısı (Luzzo, 1993; Sahrañç, 2000) ve denetim odağı gibi değişkenlerdir (Sahrañç, 2000, oban, 2005).

Meslek seçiminde mesleki olgunluk gibi mesleki kararsızlık da son yıllarda üzerinde çalışmaların yapıldığı çalışma alanlarından biri olmuştur (Hamamcı ve oban, 2007). Bir bireyin karar verme zamanı geldiği halde henüz kararını kesinleştirmemiş olması durumsal kararsızlık olarak tanımlanabilir. Birey kararını kesinleştirmesi gereken güne kadar kendisi ve seçenekleri hakkında bilgi toplamaya devam edebilir, birkaç seçenek üzerinde durabilir, ancak çok ihtiyatlı davranarak her türlü olasılığı dikkate alındıktan sonra son anda kararını belirtebilir. Bireyin kesin karar verme zorunluluğu olmadığı zaman tercih belirtmemesi kararsızlık olarak değil, “karar vermemiş” olarak tanımlanabilir (Kuzgun, 2006).

Sampson, Reardon, Peterson ve Lenz’e (2004) göre mesleki kararsızlık bir seçim zorunluluğu olduğu durumda belirgin bir meslek seçeneğine karar vermemiş ve fonksiyonel olmayan bir düzeyde kaygının eşlik ettiği uyumsuz problem çözme yaklaşımına sahip olmaya denir. Mesleki kararsızlığın nedenleri yüksek kaygı, karar vermeye ilişkin düşük motivasyon ve seçenekler hakkındaki eksik bilgiler olabilir (Meier, 1991). Gati (1986) mesleki kararsızlığın, mesleki karar verme sürecinde bireyin kendi değerleri ve seçenekleri hakkında bilgi yetersizliğinden, gerekli bilgileri edinme konusunda zaman ve para yetersizliğinden, bilgiyi işleme ve depolamadaki sınırlılıklardan ve mesleki alanlar hakkında gerekli bilgilerin elde edememesinden kaynaklandığını belirtmektedir. Mesleki kararsızlığın nedenlerinin incelendiği araştırmaların sonuçlarına göre mesleki kararsızlık yaşayan bireylerde; yüksek kaygı, mesleki açıdan olgun olmama, kişisel çatışmalar kültürel farklılıklar ve beceri eksikliği görülmektedir (Savickas, 1995).

Betz ve Hackett (1981), bireylerin amaç belirleme, mesleklerle ilgili bilgi toplama, problem çözme, gerçekçi plan yapma ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme gibi görevleri başarıyla tamamladıklarında, meslek kararı verme yetkinliklerinin yükseldiğini bulmuşlardır. Lise dönemindeki ergenlerin kendilerinden beklenen meslek gelişim görevlerini başarı ile yerine getirmemeleri onların doğru ve akılcı kararlar vermesini zorlaştırmaktadır. Mesleki olgunluk ve mesleki kararsızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar bu iki değişken arasında ters yönde yüksek

ilişkiler belirlemişlerdir (Çakır, 2003, Levinson, Ohler, Caswell ve Kiewra, 1998). Araştırmalar mesleki kararsızlık içinde olan bireylerin mesleki olgunluk düzeylerinin de düşük olduğunu göstermektedir (Newman ve Fugua, 1990, Levinston ve Ohler, 1998). Böylesi bir durumda gençlerin seçenekler arasında bocaladığı, sık sık kararlarını değiştirdiği ve bir türlü mesleki tercihleri netleştiremedikleri görülmektedir (Kuzgun, 2004). Çeşitli çalışmalarda da mesleki kararsızlığın birçok değişken ile ilişkisi incelenmiştir. Bunlardan bazıları yaş (Guerra ve Reieker, 1999), cinsiyet (Watson ve Stead, 1994, Çakır, 2007), ailesel faktörler (Bratcher, 1982; Whiston, 1989) anne ve baba tutumu (Cenkseven-Önder, Kırdök ve Işık, 2010, Eigen, Hamamcı ve Hamurlu, 2005, Hartman ve Hartman,1987), kaygı (Kaplan ve Brown, 1987), kimlik (Cohen, Chartland ve Jowdy 1995) olarak sıralanabilir.

Günümüzde meslek seçiminde mesleki olgunluk ve mesleki kararsızlık kadar önemli olduğu düşünülen bir başka kavram ise meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan düşüncelerdir (Hamamcı ve Çoban, 2007). Günlük yaşamda yaptığımız davranışları ya da hissettiğimiz duyguları belirleyen yaşadığımız olaylar veya durumlar değil, bu durum ya da olaylar hakkındaki düşüncelerimizdir. Düşünce veya inançlar çocukluktan başlayarak bireylerin kendileriyle, diğer insanlarla yaşadıkları deneyimlerle şekillenen ve genellikle hiç sorgulanmamış olan algıları ve fikirleridir (Beck, 2001).

Bireylerin sahip olduğu düşünceler, akılcı (işlevsel) olan ve olmayan şeklinde iki grupta sınıflandırılabilir. Akılcı olmayan inançlar, günlük yaşamda yanlış algılamalara neden olup insanların duyguları ve davranışları üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra, yanlış yorumlarda ve çıkarımlarda bulunmayı, genellemeler yapmayı da beraberinde getiren akılcı olmayan inançlar, yaşam alanı içindeki birçok önemli seçime yanlış yön verebilmektedir (Yılmaz-Erdem, 2006). Bu olumsuz veya akılcı olmayan mesleki düşünceler, işlevsel olmayan kariyer inançları (Krumboltz, 1990), işlevsel olmayan bilişler (Corbishley ve Yost, 1989), işlevsel olmayan kendilik inancı (Borders ve Archadel, 1987), benliğe zarar verici sayıtlılar (Dryden, 1999), Mesleki mit (Stead ve Watson, 1993), yanlış yetkinlik inançları (Brown ve Lent, 1996) işlevsel olmayan mesleki düşünceler (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders 1996) şeklinde bir çok kariyer kuramcısı tarafından farklı isimlerle tanımlanmıştır.

İşlevsel olmayan mesleki düşünceler; öğrencilerin kendileri ve çalışma dünyası hakkındaki algılarını etkilemekte, mesleki bir karar verme ile ilgili olumsuz duygularının düzeyini arttırmakta, mesleki amaçları doğrultusundaki eylemlerini engellemektedir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Sauders, 1996). Stead ve Watson'a (1993) göre, bu inançlar temelini yanlış bilgi ve sayıltılardan almakta ve etkili meslek kararı vermeyi engellemektedir. Birçok araştırmacı tarafından meslek seçimi sürecinde yaşanan problemlerde işlevsel olmayan inançların rolünün önemli olduğunu belirtmiştir (Kilk, 1998; Kleiman, Gati, Peterson, Sampson, Reardon ve Lenz, 2004; Strausberger,1999; Krumboltz, 1992).

Öğrenciler akılcı olmayan inançlarından dolayı sağlıklı olmayan bir karar verme sürecinden geçerek kendilerine uygun olmayan bir mesleği seçebilirler. Çünkü akılcı olmayan mesleki inançlar mesleki umuları, eylemleri ve sorumlulukları olumsuz bir şekilde etkileyerek meslek seçimi sürecinin başarısızlık ve hayal kırıklığı ile son bulmasına neden olabilirler. Görüldüğü gibi ortaöğretimde yapılan meslek seçimi, öğrencinin yaşamını genişletebilmekte ya da sınırlayabilmektedir. Bu nedenle lisede uygun, sağlıklı meslek seçimi yapmaya engel olabilecek akılcı olmayan inançların belirlenmesi, öğrencilere bu inançlarla ilgili olarak farkındalık kazandırılması ve akılcı olmayan inançların akılcı olanlarla değiştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz Erdem ve Bilge 2008).

Literatür incelediğinde meslek seçiminde önemli etkileri olduğu yukarıda ifade edilen mesleki olgunluğun geliştirilmesi ve mesleki kararsızlık düzeylerinin azaltılmasına yönelik bir çok mesleki rehberlik programının yapılmasına rağmen, meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan düşüncelerin azaltılmasına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Meslek seçiminde önemli yere sahip mesleki olgunlaşma, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların üçünü aynı süreç içerisinde ele alan ve olumlu yönde etkilemeyi amaçlayan bir mesleki rehberlik programı daha etkili ve yararlı olacaktır. Ayrıca okullarda rehberlik hizmetini çok sayıda öğrenciye yetersiz sayıda psikolojik danışman vermeye çalışmaktadır. Mesleki karar vermeye yönelik meslek rehberlik grup çalışmasının küçük gruplar yerine tüm sınıfa yönelik olması programın hem öğrenciler hem de psikolojik danışman için daha verimli olması ve daha fazla öğrenciye ulaşılmasını sağlayacaktır. Bu düşünceler doğrultusunda, dokuzuncu sınıf öğrencilerin alan seçiminde yardımcı olmak üzere,

öğrencilerin mesleki olgunluk, mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını olumlu yönde etkilemeye yönelik bilişsel bilgiyi işleme kuramına dayalı bir mesleki sınıf rehberlik programı geliştirilmiştir. Geliştirilen bilişsel bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programının mesleki karar verme sürecinde olan lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin yükseltilmesi, mesleki kararsızlık ve akılcı olmayan mesleki düşüncelerinin azaltılmasındaki etkisini incelemek bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, geliştirilen bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programının mesleki karar verme sürecinde olan lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarına etkisinin sınanmasıdır.

1.3. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıda belirtilen denenceler sınanmıştır:

Denence 1: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin mesleki karar öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki karar öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2a: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin içsel çatışma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin içsel çatışma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2b: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin kendini tanıma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin kendini tanıma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2c: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin meslekleri tanıma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin meslekleri tanıma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2d: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin akılcı olmayan inançlar öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin akılcı olmayan inançlar öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 2d: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin dışsal çatışma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin dışsal çatışma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3a: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin mükemmeliyetçilik öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin mükemmeliyetçilik öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3b: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin dışsal kontrol

öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin dışsal kontrol öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3c: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin yanlış çıkarım öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin yanlış çıkarım öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3d: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin genelleme öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin genelleme öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 3e: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin özsaygı öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin özsaygı öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Denence 4: Deney grubundaki öğrencilerin mesleki karar ölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 4a: Deney grubundaki öğrencilerin içsel çatışma altölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 4b: Deney grubundaki öğrencilerin kendini tanıma altölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 4c: Deney grubundaki öğrencilerin meslekleri tanıma altölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 4d: Deney grubundaki öğrencilerin akılcı olmayan inançlar içsel çatışma altölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 4e: Deney grubundaki öğrencilerin dışsal çatışma altölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5: Deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç ölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5a: Deney grubundaki öğrencilerin mükemmeliyetçilik altölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5b: Deney grubundaki öğrencilerin dışsal kontrol altölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5c: Deney grubundaki öğrencilerin yanlış çıkarım altölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5d: Deney grubundaki öğrencilerin genelleme altölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Denence 5e: Deney grubundaki öğrencilerin özsaygı altölçeği son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

1.4. Araştırmanın Önem ve Gerekçesi

Literatür incelendiğinde, rehberliğin doğduğu ve gelişim gösterdiği A.B.D. de seksenli yıllara kadar kariyer danışmanlığı için daha çok küçük grup çalışmaları yapılırken, seksenlerden sonra kariyer eğitimi olarak tanımlanan sınıfa yönelik hazırlanan ve dönem boyunca devam eden eğitimlere ağırlık verildiği görülmektedir (Savickas,1990, Scott ve Ciani 2008). Seksenlerden sonra yapılan küçük grup çalışmalarının daha çok engelliler, azınlıklar, kadınlar gibi özel gruplara yönelik olduğu görülmektedir (Peng, 2001). İki binli yıllardaki küçük grup çalışmalarının ise daha çok bilgisayar destekli grup programları olduğu görülmüştür.

Gelişmiş ülkelerde, özellikle 20. yüzyılın sonlarına doğru mesleki rehberlik hizmetlerinde kısa süreli grupla mesleki psikolojik danışma, çalışma grupları gibi etkinliklere daha fazla yer verilmeye başlanmış ve bu tür kısa süreli etkinlikler

önerilmiştir. Türkiye’de ise bireysel ve grupla mesleki psikolojik danışma alanındaki çalışmalar azdır (Demircioğlu, 2005).

Eğitim süreci içinde rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, öğrencilerin, ilgi, eğilim ve yetenekleri doğrultusunda, aynı zamanda ülkenin ihtiyaç ve koşulları da dikkate alınarak, üst öğrenime ve iş alanlarına yönlendirilmelerine yardımcı olmaktır (Bozgeyikli, 2004). Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri yapılan çeşitli araştırmalarda düşük bulunmuştur (Kırdök, 2009, Hamamcı ve Çoban, 2007, Çoban, 2005).

Hughes ve Karp (2004), yaptıkları meta-analiz çalışmasında yapılan çeşitli kariyer eğitimi araştırmaları sonucunda kariyer eğitiminin, kariyer planlamada ve kariyer keşfinde artışa, çalışma ve meslekler hakkında bilgi artmasına, eğitimsel ve meslekle ilgili gelişmeye, kariyer kararsızlığının azalmasına, uzun vadeli perspektifin gelişmesine, kariyer planlamayı kolaylaştırmaya, işe yönelik oryantasyon, hedef belirleme ve meslek seçimi konusunda olgunlaşmaya yardımcı olduğu göstermektedir. Kısa kariyer müdahalelerinin aksine kariyer eğitimleri bireyin karmaşık bilgileri ve karar verme stratejilerini aşamalı olarak yükselterek gelişimsel rehberlik çerçevesinde gerekli bilgi ve beceriyi kazandırır

Ülkemizde rehberlik hizmetleri elli yılı aşkın bir geçmişe sahip olduğu halde hem nitel hem de nicel açıdan okullarda halen önemli eksiklikler vardır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde norm kadro yönetmeliğine göre okul rehberlik servislerine her beş yüz öğrenciye bir okul psikolojik danışmanı atanmasını gerekir (MEB, 2003), Fakat bunun ötesinde henüz her okula bir psikolojik danışman atanabilmesi bile uzak bir ihtimal olarak görülmektedir. Okullarımızda en az binbeşyüz öğrenciye hizmet vermek durumunda olan ve okulun her türlü rehberlik hizmetlerinden sorumlu psikolojik danışmanların sadece 10-12 kişiden oluşan küçük gruplar oluşturarak mesleki rehberlik çalışması yapması zor görülmektedir. Nitekim özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğüne her yıl Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından gönderilen rehberlik hizmetleri Adana-Seyhan 2009 yıllık raporlara göre 30 ortaöğretim okulunda görev yapan 32 Okul psikolojik danışmanı içerisinde mesleki grup rehberliği yaptığını rapor eden okul psikolojik danışmanı sayısı sadece altıdır (Seyhan R.A.M. Yıl Sonu Rehberlik Hiz. Raporu, 2009). Böyle bir

durumda ayrı bir grup oluşturulmadan sınıfta rehberlik saati içerisinde tüm sınıfa yönelik mesleki rehberlik programının uygulanması daha gerçekleştirilebilir bir durum olarak görülmektedir.

Pek çok öğrenci dokuzuncu sınıfın bitimi ile birlikte kendini alan seçimi noktasında sıkıntılı bir dönemin içerisinde bulmaktadır. Bu aşamadaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu alan seçimini kendi irade ve kararları yönünde değil de daha çok okul idarelerinin sadece nota dayalı alana yerleştirme politikası doğrultusunda veya ebeveynlerinin tercihleri doğrultusunda yapmaktadırlar (İşgör ve Sezer, 2008)

Lisenin ilk yılında gerçekleşen, alan seçimi belirlenmesi zorunluluğu yanında liselerin dört yıla çıkartılmasıyla birlikte öğrencilerin alan meslek seçimi konusunda mesleki rehberlik hizmeti özellikle de alan seçimine yönelik etkinlik ve uygulamalar şüphesiz daha da bir önem kazanmaktadır. Lise dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilere mesleki olgunluk, mesleki karar ve mesleğe ilişkin akılcı olmayan düşüncelerin azaltılması ve alan seçimi için anlayış kazandırılmasına yönelik olarak karar verme programı hazırlamak bu bakımdan önem taşımaktadır.

Bilişsel bilgiyi işleme modeli, özellik faktör kuramında kısaca bireyin kendini tanıması, meslekleri tanıması ve doğru karar vermesi ve eşleştirme yapması temeline dayanan görüşü gerçekleştiren ayrıca bunu bilişsel süreçleri de katarak bilişsel bir temele oturtan bir mesleki rehberlik modelidir. Bu model hem mesleki olgunlaşma (bilme alanı, üstbiliş) hem mesleki karar (İASDU döngüsü) hem de akılcı olmayan inançlara (üstbiliş) yönelik içerik taşımaktadır. Şuana kadar ülkemizde birkaç çalışma dışında yapılan program ve çalışmalar ya mesleki olgunluk ya da mesleki karar veya mesleki inançlar üzerine yapılmıştır. Fakat mesleki rehberlikle ilgili bu üç kavram birbirleriyle ilişkili ve doğru bir mesleki karar için hep beraber dikkate alınması gereken özelliklerdir (Kırdök, 2009, Hamamcı ve Çoban, 2007)

Bu model kuramsal bilgiler şematize edilerek ve metaforlar kullanılarak, teorik kavramlardan uzak durularak ve bireylerin kolayca anlayabileceği bir hale getirilmiştir (Sampson, Peterson, Reardon ve Lenz, 1992). Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı iki temel yapı üzerine inşa edilmiştir. (1) Bilgiyi işleme alanları piramidi (kendini bilme, meslekleri bilme, karar verme becerileri ve üstbiliş kapsayan kariyer kararı verme ve

problem çözme içeriği, (2) İASDU döngüsü (Karar verme sürecinin aşamalarını içeren döngüsel şema).

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı bu şema ve metaforlar sayesinde karmaşık bir yapı oluşturan kendini tanıma meslekleri tanıma doğru karar verme becerileri kazanma ve bilişsel faktörleri, bireylerin kolayca anlayabileceği bir formata çevirmiştir. Böylece içinde buldukları ergenlik dönemi nedeniyle zaten düşünceleri ve duyguları karışık olan lise öğrencilerinin daha çok karışıklık yaşamadan kariyer kararı verme sürecini atlatmalarını sağlamada etkili olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler uygulanan ölçekleri doğal ve içten cevaplandırmışlardır.
2. Öntest- sontest uygulamaları arasındaki sürede, deney ile kontrol grubu öğrencilerinin, uygulanan program dışında bir farklılık yaşamadıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma deney kontrol gruplarını oluşturan 14 -17 yaşları arası genel akademik lise birinci sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencileridir. Bu nedenle sonuçlar, yalnızca araştırmanın yapıldığı lise birinci sınıf öğrencilerine benzer özellikler gösteren öğrencilere genellenebilir.
2. Araştırmada elde edilen veriler, veri toplama aracı olarak kullanılan mesleki olgunluk ölçeği (Kuzgun ve Bacanlı, 2005), mesleki karar ölçeği (Çakır, 2003) ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinden (Erdem, 2006) elde edilen puanlarla sınırlıdır.
3. Mesleki karar programı uygulamaları haftada 90 dakika olmak üzere 10 oturumla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada geçen kavramların tanımları şu şekildedir:

Meslek Seçimi: Bir kimsenin kendisine açık olan meslekleri çeşitli yönleri ile değerlendirip kendi ihtiyaçları ve beklentileri açısından istenilen yönleri çok istenilmeyen az olan birine yönelmeye karar vermesidir. Meslek seçimi bir anda verilen bir karar değildir ve mesleki gelişim süreci içerisinde biçimlenerek ortaya çıkar. (Kuzgun, 1999).

Akılcı Olmayan Mesleki Düşünce: Bir kişinin mesleki amaçları doğrultusunda ilerlemesi için gerekli görevleri başarmasını zorlaştıran; hatta imkânsızlaştıran duygu ve davranışlara yol açan düşüncelerdir (Corbishley ve Yost, 1989)

Mesleki Olgunluk: Bireyin mesleki karar verme sürecine girip, kendi ilgi, yetenek ve değerlerinin farkında olması ve meslekler hakkında bilgi sahibi olması, kendi özellikleri ve içinde bulunduğu koşullara uyum içerisinde olan meslek ve iş alanlarını belirlemesi ve hedefine ulaşmak için gerekli adımları atmaya hazır olmasıdır. (Niles ve Haris-Bowlsbey, 2002)

Mesleki Kararsızlık: Bir seçim zorunluluğu olduğu durumda belirgin bir meslek seçeneğine karar vermemiş ve fonksiyonel olmayan bir düzeyde kaygının eşlik ettiği uyumsuz problem çözme yaklaşımına sahip olmaya denir (Sampson, Readon, Peterson ve Lenz, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde geliştirilen program için kuramsal temel oluşturan bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı detaylı bir şekilde ele alınmış ve ayrıca literatürde taranan ilgili araştırmalara da yer verilmiştir.

2.1. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımı

Bilgiyi işleme kuramında amaç danışana bir mesleki problemi çözmek değil yaşam boyunca karşılaşılabileceği meslek seçimi problemini çözmesini sağlayacak bilgi ve beceriyi kazandırmaktır. Bilgiyi İşleme Yaklaşımı, günümüz öğrenme kuramları arasında önemli yeri olan Bilgiyi İşleme Kuramının mesleki rehberlik alanına uygulanmasıdır.

Mesleki karar vermeyi, Peterson, Sampson ve Readon (1991) bir problem çözme süreci olarak düşünmüşler ve kariyer gelişimini bilgiyi işleme kuramına uyarlayarak mesleki karar vermede ve problem çözmeye bilgiyi işleme modelini geliştirmişlerdir. Bu modeli daha iyi anlayabilmek için öncelikle bilgiyi işleme kuramını ele almak daha uygun olacaktır. Aşağıda, Peterson ve Diğerleri'nin (1991) geliştirdiği mesleki karar vermede ve problem çözmeye bilgiyi işleme modeli kuramla ilişkilendirilerek temel kavramlarıyla birlikte kısaca anlatılmaktadır.

Öğrenme psikolojisinde yer alan bilgiyi işleme kuramı, bireyin uyarılarına algılama, anlama sebep-sonuç ilişkisi içinde yapılandırma, değerlendirme ve gerektiğinde kullanması sürecini ifade eder. Bilgiyi işleme kuramı, insanın dünyayı anlamada kullandığı zihinsel süreçleri inceleyen bilişsel kuramlardan biridir. Bu bilişsel süreçler tanıdığımız bir insanın adını hatırlamaktan karmaşık bir problemin çözümüne kadar çok çeşitli durumlarda kullanılmaktadır. Bilgiyi işleme kuramına göre insan beyninin çalışması bilgisayarların çalışmasına benzetilmekte, girdilerin işlenip çıktılara dönüştürülmesi olarak görülmektedir (Gagne, 1988, akt. Senemoğlu, 2004).

Mesleki Rehberlikte Bilgiyi İşleme Kuramı

Bilgi işleme yaklaşımı sadece mesleki karar verme sürecinin nasıl oluştuğunu açıklamayıp, aynı zamanda bireylerin iş bulma ve problem çözmelerinde de açıklayıcı bilgiler sunmaktadır. İş bulma ile ilgili olarak bilgi işleme yaklaşımının amacı bireylere mevcut iş sorunlarını nasıl çözecekleri ve iş bulma kararlarını nasıl verecekleri konusunda yardımcı olmak ve aynı zamanda onlara bu problem çözme ve karar verme yeteneklerini yaşam boyunca karşılaşılabilecekleri iş bulma ve iş konusundaki sorunlara uyarlamalarında yardımcı olmaktır (Sampson ve diğerleri, 1999).

Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına göre mesleki karar verme bir problem çözme süreci olarak ele alınabilir. Yüksek düzeydeki mesleki kararsızlık süreçte zorluk nedeni olabilir. Uygun bilişsel yapı veya etkili süreç becerileri olmaksızın bireyler karar vermede güçlük yaşayabilirler, belki de yanlış meslek seçimleri yapabilirler. Bilgiyi İşleme Modeli, meslek gelişiminde mesleki karar vermeyi çeşitli bilgilendirme süreçlerinin olduğu problem çözme işi olarak görür (Sampson, Reardon, Peterson ve Lenz, 2004).

Bilgiyi işleme yaklaşımı literatürde tanınmış meslek gelişim kuramlarına ve kariyer uygulamaları alanına meslek seçimi ve mesleki karar vermede bilişsel psikoloji temelli bir bakış açısı getirmiştir. Bilgiyi işleme yaklaşımı meslek seçimi ve karar vermede aktif düşünce ve bellek süreçlerini işin içine katmıştır. Bilgiyi işleme yaklaşımına göre eğer bireyler kendilerini iyi tanıyabilirlerse, seçeneklerini bilirlerse ve problem çözme ile karar verme becerilerine de sahip olurlarsa etkili şekilde mesleki karar verebilirler ve problem çözebilirler, bunu da her zaman yapabilirler. Bireyler mesleki karar verme mesleki problem çözme konusunda daha bağımsız ve sorumlu olabilirler (Sampson ve diğerleri, 2004).

Kariyer Problemlerinin Doğası

Kariyer problemi yaşandığını fark ettiren ipuçları, karmaşık olarak yaşanan ve hastalık olarak tanımlanan duygu yüklü tepkilerdir. Bu ipuçları, problemin çözümü için az çok bilgiye sahip olmamızı sağlar. Ayrıca problemin çözümünde belki de tek bir çözüm yoktur. Yani kariyer problemlerinde tam bir çözüm yerine en iyi çözüm aramak

daha doğru olur. Çünkü bütün problem alanına uyan tek bir çözüm bulmak zordur. Bir seçenek birey için, çevresi için, içinde bulunduğu toplum için farklı avantaj ve dezavantajlara sahiptir. Ayrıca birey elindeki bilgilere göre en iyi çözümü aradığında bunun çözüm olacağına garanti yoktur. Sonuç olarak bir kariyer problemini çözmek, çoğunlukla çözümü gerçekleştirmek ve tamamlamaya ilgili yeni bir sorunun oluşmasına neden olur. Örneğin birey üniversiteyi bitirmeye karar verdi, bu durumda harcı nasıl ödeyip nasıl geçinecek, eğer çalışırsa tam mı yoksa part-time mı çalışmalı gibi yeni kararlar almasını gerektirecek problemler ortaya çıkacaktır (Peterson, Sampson, Lenz ve Reardon, 1996).

Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımında Varsayımlar

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı, mesleki karar verme ve problem çözmeye dört temel varsayımdan yola çıkar (Peterson ve diğerleri, 1996):

- 1- Mesleki problem çözmeye ve mesleki karar verme duygusal ve bilişsel süreçlerin etkileşimini kapsar. Bilgiyi işleme yaklaşımı bilişin üzerinde durmasına rağmen, mesleki problemlerin çözümü gibi karmaşık insan davranışlarında duyguların etkisini de kabul eder. Bir problemin farkında olmak, kaygı, çatışma veya depresyon gibi çeşitli duygudurum bozuklukları oluşturabilir. Analiz aşamasında şaşırtıcı ve merak uyandırıcı şeyler ortaya çıkabilir. Seçenekleri geliştirmek, ilgi çekici veya korkutucu olabilir. Final aşamasında seçeneklerin elenmesinde çelişki ortaya çıkabilir. İlk seçeneğe ulaşma rahatlamayla sonuçlanabilir ve bir çözüme ulaşma beklenti ve heyecanı birleştirir. Bilgiyi İşleme Yaklaşımı'nın bu bakış açısı mesleki problem çözmeye ve karar vermede bilişsel süreçlerle aynı zamanda duyguların da olumlu veya muhtemelen olumsuz etkilerini de sürece dahil ediyor.
- 2- Kariyer problemi çözmeye becerisi, bilgi kadar bilişsel işlemin uygunluğuna bağlıdır. Mesleki karar problemini çözmeye bilişsel süreç için gerekli bileşenleri bir bilgisayara benzetebiliriz. Data dosyaları, uzun süreli bellekteki meslekler ve bireyin kendisiyle ilgili bilgilere, programlar ise bilgilerin anlamlı ve kullanılabilir bilgilere dönüştürüldüğü uzun süreli bellekteki bilişsel algoritmaya benzetilebilir. İşlemin yapılabilmesi için kullanılan program, istenilen ürüne uygun düzeyde olmalıdır. Benzer şekilde kariyer probleminin

çözümenebilmesi, meslek problemlerini tanımlama ve analiz etme, alternatif çözümler oluşturma, eleme ve çözüm stratejileri seçme gibi işlemleri gerektirir.

- 3- Kariyer gelişimi, bilgi yapısındaki sürekli büyüme ve değişmeyi kapsar. Kendini bilme ve mesleki bilme yaşam boyunca değişen, şema olarak tanımlanan hafıza yapılarını içerir. Çünkü hem mesleki dünya, hem de birey sürekli değişim içindedir.
- 4- Meslek danışmasının amacı, bilgiyi işleme süreci becerilerinin geliştirilmesidir. Bilgiyi işleme yaklaşımına göre meslek danışmanlığı, bireyin kendisi ve meslekler hakkında bilgilerini arttırılmasını sağlamak kadar, doyurucu ve anlamlı mesleki karar vermek için gerekli mesleki karar verme beceri gelişimini de kapsar. Bu becerilerin devamlı gelişmesi yaşam boyunca ortaya çıkan kaçınılmaz mesleki problemlerin yönetilmesi için gereklidir.

Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımında Temel Kavramlar

Mesleki rehberlikte bilgi işleme yaklaşımının daha anlaşılır olması için yaklaşımda geçen temel kavramları aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

Problem, mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki boşluk olarak tanımlanır. Boşluk, bir insanın olduğu yer ile olmak istediği yer arasındaki farktır. Bu boşluk bilişsel uyumsuzluk sonucunda oluşur. Kısaca problem bireyin nerede olduğuyula nerede olmak istediği arasındaki farklılıktır. Problemin farkında olmak, problemin nasıl çözüleceğine yardımcı olur. Farkındalık, problemin çözümü için motivasyon kaynağı olur. Bir problem her zaman olumsuz olmayabilir. Örneğin, iki iyi iş teklifi arasında seçim yapmak gibi yaklaşma-yaklaşma çatışması da bir problem olarak karşımıza çıkabilir (Peterson ve diğerleri, 1996).

Kariyer Problemi, bireyin şu an içinde bulunduğu kariyer durumu ile gelecekte istediği kariyer durumu arasındaki farktır. Örneğin, birey şu anki mesleğinden memnun olmayabilir ve ihtiyaçlarını giderecek düzeyde para ve doyum sağlayabildiği bir kariyer istiyor olabilir. Kariyer problemi doğrudan işle ilgili faktörlerle de ilişkili olabilir. Örneğin birey iyi kazandığı bir mesleğe sahiptir fakat çok fazla seyahat ediyor bu nedenle de çocuklarıyla ilgilenemiyor olabilir. Kariyer problemleri yaşamdaki diğer bir çok problemle benzerlik taşıdığı yönler vardır. Fakat bazı önemli farklılıklara da

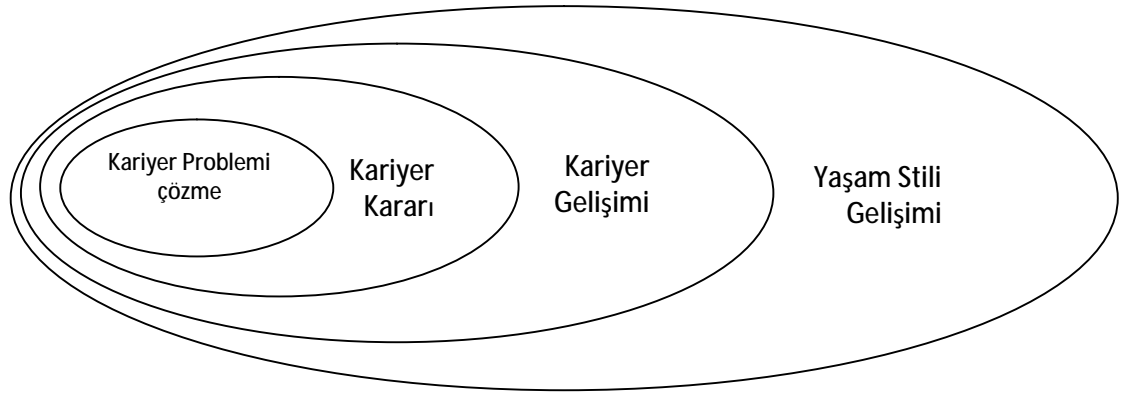
sahiptir. Kariyer problemleri zaman zaman diğer problem tiplerinden daha karmaşık olabilir (Sampson ve diğerleri, 2004):

1. Kariyer problemi, bireyin geçmiş yaşantılarından hatırladığı, kendisiyle ilgili bilgileri kapsayabilir
2. Bazen birey için uygun seçenek bireyin ailesi, arkadaşları veya içinde yaşadığı sosyal grup için olabilecek en uygun seçenek olmayabilir.
3. Bireyin sahip olduğu seçeneklerle ilgili bilgi; bireyin tanıdığı insanlardan, medyadan, internetten, okuldan çalışanlardan veya çeşitli kurum veya kuruluştan elde edilebilir. Elde edilen bu bilgi miktarı bunaltıcı olabilir.
4. Bireyin verdiği mesleki kararların sonucu önceden kestiremediği sosyal yapıdaki ve ekonomideki hızlı değişiklikler yaşantıları zorlaştırabilir. Geçmişin doğruları şu an doğru olmak zorunda değilse gelecekte de daha az doğru olacaktır.
5. Bazı seçimlerin amaca ulaşım ulaşmayacağı net olarak görülebilir. Ancak bazı seçimlerin amaca ulaşmada çeşitli yolları vardır. Bu yolların her birinin kendine özgü avantaj ve dezavantajı vardır.
6. Verilen her bir karar, bir önceki kararın işlevsel olabilmesi için çözülmesi gereken problem silsilesini beraberinde getirir.
7. Bu nedenler bazı insanların neden meslek seçiminde kaygılı, kafası karışmış veya bunalmış olmasını açıklar. Bu güçlü duygular, problemin çözümünde önemli durumlara odaklanılmasını zorlaştırır. Bireyler kariyer seçim sürecinde onlara yardımcı olacak kolay anlaşılır karar seçim modellerine ihtiyaç duyarlar (Sampson ve diğerleri, 1996).

Problem çözme, bireylerin mevcut durumlarıyla arzu ettikleri durum arasındaki boşluğu kapatacak bilgi ve kavramaya yönelik stratejiler edinmelerini içerir. Problem çözme sürecinin amacı boşluğu kapatmak için kişi tarafından istenilir bir seçeneği bulmaktır. Mesleki kararsızlık, durumu kabullenme, nedenleri analiz etme, alternatifleri belirleme, bu seçeneklerden birini seçmek gibi karmaşık durumları içeren bir süreci bir çok kapsar. Bir kariyer problemi eğer alternatiflerden biri seçilmişse çözülmüş olur (Sampson ve diğerleri, 1996).

Karar verme, sadece meslek seçimiyle sınırlı olmayıp, seçimi tamamlamaya

yönelik eyleme geçme sorumluluğunu da kapsar. Karar verme süreci istenilen seçeneği belirli hareket adımlarına dönüştürmektir. İş bulma sürecini düşündüğümüzde var olan bir iş problem çözümü sürecinin sonucu iken, o işi elde etmek için harekete geçme karar verme sürecinin bir sonucudur. Kariyer kararı, bireyin meslek, eğitim, kurs ve işle ilgili seçimler yapmasını içerir hatta genellikle bunlardan bir kaçını birlikte içerir. Bu kararların sayısı ve sırası bireyin içinde bulunduğu duruma göre değişiklik gösterecektir (Sampson ve diğerleri, 1996).



Şekil 2.1: Kariyer Problemi, Kariyer Kararı, Kariyer Gelişimi ve Yaşam Stili Gelişimi Kavramlarının İlişkisi (Peterson ve Diğerleri, 1991)

Şekilde de görüldüğü gibi kariyer problemi çözme, kariyer kararı kapsamındadır. Kariyer gelişimi, kariyer kararını da içerir. Bütün bunlar yaşam stili gelişim sürecimizin bir parçasını oluşturur. Burada geçen kariyer gelişimi kavramı yaşam boyunca kariyer yolunda oluşan mesleki karar vermeleri yerine getirmesini, yaşam stili ise bireyin yaşamında yönlendiren anlamlandıran meslek, kişisel, aile ilişkileri ve boş zamanla ilgili tüm kararların kaynaşmasını ifade etmektedir (Peterson ve Diğerleri, 1991)

Mesleki Karar Vermeye Hazır Olma

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı meslek seçimi sürecini bir karar verme ve problem çözme süreci olarak ele alır. Bu yaklaşıma göre birey karar verme ve problem çözmenin aşamalarını kullanarak tüm meslek seçimi problemlerini halledebilir. Fakat problemi çözebilmesi için karar verme ve problem çözmeye hazır olması gerekir. Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına göre hazırlığın oluşumunda iki faktörün önemli

etkisi vardır. Bu iki faktör, iki boyut olarak ele alınır ve mesleki karar verme ile problem çözmeye hazırlıkta iki boyutlu model olarak tanımlanır. Modelin iki boyutunu oluşturan faktörler ise yeterlik (capability) boyutu ve karmaşıklık (complexity) boyutu olarak isimlendirilmektedir. Bu boyutlarının açılımı şu şekildedir.

Yeterlik Boyutu: Yeterlik, bireyin etkili şekilde mesleki karar verme ve problem çözmelerini sağlayacak bilişsel ve duygusal kapasitesini ifade etmektedir. (Sampson, Peterson, Reardon ve Lenz, 2000). Hazır olma düzeyi yüksek olan birey bilişsel bir düzeye ve olumlu bir duyguduruma sahiptir. Hazır olmayan bireyler ise işlevsel olmayan düşünceler ve olumsuz bir duygudurum gösterirler. Bireylerin mesleki karar verme ve problem çözmeyi gerçekleştirecek hazırlık düzeyinde yeterlik göstermeleri aşağıda belirtilenlerin sağlanmasıyla oluşur (Peterson, Sampson, Lenz, Reardon, 2002)

- Bireyin kendini tanımaya yönelik isteklilik göstermesi (Örneğin, değerler, ilgiler beceriler)
- Çalışma dünyasını öğrenmeye yönelik motivasyon sağlanması
- Mesleki karar verme ve problem çözmeyi gerektirdiklerini öğrenmeye isteklilik, (a) kariyer problemini ortaya koyabilecek düşünme kapasitesi, (b) karar verebileceğine yönelik güven, eylem planına uymada kararlılık ve (c) karar verme sorumluluğunun kabulü
- Olumsuz duygu ve düşüncelerin mesleki karar verme ve problem çözme sürecini nasıl etkilediğinin farkında olma, yetersizlik ve ihtiyaç hissedildiğinde bir yardım alma istekliliği

Bireyin seçme yeterliği varsa, kişisel veya dışsal bir engellemeyle sınırlandırıldığını algılayarsa yardım arama istekliliği gösterir. Bireyler, ayrıca problem çözme ve karar verme süreçlerini izleme ve düzenleme yeterliğine de sahip olmalıdır (Sampson ve diğerleri, 2004). Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımında karar vermeye hazır olmada yeterlik boyutu, mesleki düşünceler envanterinde karar verme karmaşası ve karar kaygısı boyutlarıyla ölçülmektedir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996).

Karmaşıklık Boyutu: Karmaşıklık tanımıyla kariyer problemiyle ilişkili bütün konular kastedilmektedir. Karar verme ve problem çözme sürecini zorlaştıran ve

kolaylaştıran ekonomi, istihdam durumu, toplum ve aile yapısı gibi bütün faktörleri tanımlar. Hazırlık düzeyi yüksek olan bireyler meslek seçiminde aile, toplum, ekonomi veya istihdamla daha az uğraşır. Düşük hazırlığa sahip bireyler ise bu faktörlerle başa çıkmayla uğraşmak zorunda kalırlar. Ayrıca bu faktörler sonucunda yaşanan kaygı depresyon öfke duyguları karar verme ve problem çözme sürecinde gerekli bilgiyi işlemeyi imkânsızlaştırır (Saunders, Peterson, Sampson ve Reardon, 2000).



Şekil 2.2. Karar Vermeye Hazır Olmanın İki Boyutlu Modeli (Peterson ve Diğerleri, 2002 uyarlanmıştır)

Karmaşıklık boyutu, bireyin hem kendini ve seçeneklerini bilme alanı içeriğini, hem de problem çözme yaklaşımıyla içsel konuşmasını olumlu veya olumsuz etkiler. Karmaşıklık boyutu, IASDU döngüsünün her aşamasını etkiler. Boylamsal faktörlerde özellikle iletişim ve değerlendirme aşamalarında etkilidir (Sampson ve diğerleri, 2004). Birçok kariyer kuramı kültürel ve yapısal (toplumsal- örgütsel) faktörleri yeterince ele almamıştır (Fitzgerald ve Betz, 1994). Bireyin sosyalleşmesi içinde bulunduğu toplumda olur, dolayısıyla bireyin sahip olduğu inanç ve değerler içinde yaşanan toplumdaki etkilenir (Kağıtçıbaşı, 2000). Karmaşıklık boyutu yapısal ve kültürel faktörlerin kariyer gelişimine etkisini ifade eder.

Kariyer kararı verme ve problemle başa çıkamada yüksek hazır oluşa sahip bireyler az olumsuz aile, sosyal ekonomik ve örgütsel faktörlere sahip bireylerdir. Düşük hazır oluşa sahip bireyler, bu faktörlerin biri veya bir kaçında olumsuzluklara sahiptir. Bu faktörler problem çözme ve karar verme sürecini zorlaştıran öfke, depresyon kaygı gibi duygusal durumları ortaya çıkarabilir. Karmaşık bir kariyer problemine sahip birey problemin çözümünde etkili bir bilgiyi işleme süreci için daha karmaşık kendini ve meslekleri bilme şemalarına sahip olmalıdır (Sampson ve diğerleri, 2004).

Belirtilen bu faktörler nedeniyle bir çok birey mesleki problem çözme ve karar verme için yeterince hazırlanamaz. Bazı bireyler yardım alarak etkili şekilde karar verme sürecini gerçekleştirirler ve bu faktörlerin etkisinden kurtulabilirler.

2.2. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımını Oluşturan Alanlar

Bilgiyi işleme yaklaşımını oluşturan iki temel öğrenme süreci vardır.

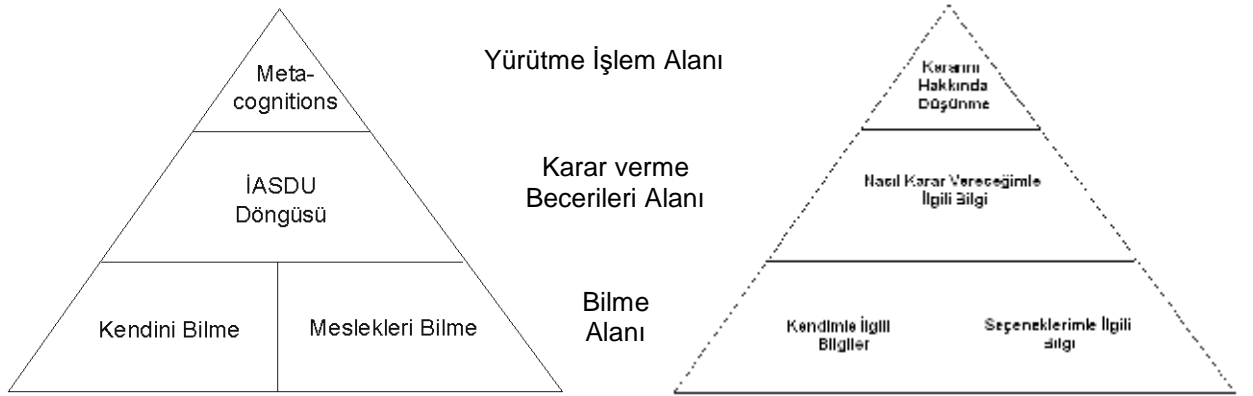
- 1- Mesleki problem ve karar vermeyi destekleyen kendini ve meslekleri bilmenin gelişimi
- 2- Tanımlanmış bir meslek problemini çözmeye yönelik kararı uygulamaya geçirmeye yönelik bilgi dönüştürme becerilerinin gelişimi. Bu beceriler hiyerarşik olarak üç aşamada oluşan bir bilgiyi işleme süreci piramidi olarak gösterilebilir. İki bilme alanı, bilgiyi işleme süreci piramidin tabanını oluşturur. Bilme alanının üstünde bilgiyi işleme becerilerinin bulunduğu karar verme alanı, piramidin tepesinde ise sürecin uygulama alanı bulunmaktadır.
- 3- Mesleki problem çözmeye bilişsel kuram açısından ele almaya Frank Parson'un çalışmasıyla başladığı söylenebilir. Parsons "Choosing Vocation" adlı eserinde meslek seçimi sürecinde üç faktörün olduğunu belirtmiştir.

1. Açık bir şekilde kendini anlama
2. Meslekleri tanıma
3. Kendi özellikleri ile meslekler arasında ilişki kurabilme.

Bu seçim sürecinde, bireyler sadece kendileri açısından düşünmezler içinde buldukları sosyal çevreden de önemli oranda etkilenirler. Bu üç faktör Bilişsel bilgiyi

işleme yaklaşımında, (1) kendini bilme alanı, (2) meslekleri bilme alanı ve (3) karar verme becerileri alanı olmak üzere özellik faktör kuramına benzer şekilde ifade edilir. Modelde bu üç faktör, piramit şekliyle gösterilmiş olup bilgiyi işleme alanları piramidi olarak tanımlanır. Bilgiyi işleme alanları piramidi, mesleki karar vermenin ve problem çözmenin içeriğini ifade eder. Piramit, bireylerin bir karar verme ve problem çözme sürecine girdiklerinde neleri bilmesi gerektiğini gösterir (Peterson, Sampson, Reardon ve Lenz, 1996). Bu üç basamak, bilme alanı, karar verme becerileri alanı ve yürütme işlem alanı olarak tanımlanmaktadır. Bilgiyi işleme alanlarının piramit şeklinde şematize edilmesi danışan ve danışmanların mesleki karar verme ve problem çözme anahtar yapısını daha kolay anlamaları amacıyla yapılmıştır (Sampson ve diğerleri, 2004). Bilgiyi işleme alanları piramidi ve danışan versiyonu da Şekil 2. 3. deki verilmiştir.

Bilgiyi işleme yaklaşımına göre mesleki karar verme ile ilgili bilgiyi iki farklı alandaki bilgi oluşturur. (1) Kendini bilme ve (2) Meslekleri bilme alanları. Bu alanlar Bilgiyi İşleme Alanları Piramidinin tabanını oluşturan bilme alanında yer alırlar.



Şekil, 2.3. Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi ve Öğrenci Versiyonu

2.2.1. Bilme Alanı

Bilgiyi işleme piramidinin bilme alanı basamağında kendini bilme ve seçenekleri (meslekleri) bilme alanları bulunur. Bir piramit olarak düşünürsek, bu basamak üstteki basamaklar için temel oluşturur. Kendini bilme ve meslekleri bilme, bireyin yaşamıyla

oluşan şema olarak tanımlanan hafıza ağ yapısından oluşur (Peterson ve diğerleri, 2002).

2.2.1.1. Kendini Bilme

Kendini bilme, bireyin ilgi, değer, beceri veya iş tercihleri gibi bireysel algılarını içerir. Bireylerin değer, ilgi, beceri ve iş tercihleri, karakter yapısı ve yaşam deneyimlerinden etkilenir. Bu özellikler bireyin dini ve manevi inançlarından da etkilenebilir. Ayrıca kendini bilme, bireyin olgunluk düzeyi ve yaşantılarıyla da ilişkilidir. Kendini bilme ve meslekleri bilme alanlarının her ikisi de piramidin tabanını oluşturmakla birlikte uzun süreli bellekte bulunan kendini bilmenin şemaları mesleki bilme alanının şemalarından tamamen farklı bir yapıya sahiptir. Kendini bilmeye ilgili alan uzun süreli bellekte anısal bellekte bulunur. Mesleki bilme alanı ise soyut kavramların bulunduğu anlamsal bellektedir. Öndeki bellek olarak tanımlanan anısal bellek, dışsal gerçekliği kanıtlamasına zamansal-uzamsal alanda bireysel yaşantıların kaydedildiği yerdir. Sonraki bellek olarak tanımlanan anlamsal bellek ise dışsal gerçekliği kanıtlanabilir olguların, kavramların ve kavramlar arası ilişkilerin kayıt edildiği bellektir. Anısal bellek bireyin geçmiş yaşantılarının yorumlanmasından etkilenir. Ayrıca şuan ki duygulardan da etkilenir. Bu nedenle bireyin kariyer problemi çözmeye hazır oluşu değerlendirilmeden, ilgi testi uygulamak uygun olmayabilir (Sampson ve diğerleri, 2004).

Kendini bilme yaşantısal ağın veya anısal belleğin bir ürünüdür. Yaşantıların yeniden düzenlenmesi ve yorumlanmasıyla elde edilir ve bireyin yaşantılarından etkilenir. Anısal alan bizim yaşantılarımızı ve davranışlarımızı anlamamızı ve yorumlamamızı sağlar. Anısal alan öznelere, yer ve zamana göre duyuşsal elementleri taşır. Bu elementlerin önemli bölümü bireysel algılamayla ilgilidir. Anısal bellekte duyuş özellikle önem kazanır. Çünkü var olan bilgilerle yeni gelen bilgilerin kaynaşımını etkiler. Yaşantısal anılarımızı biriktirme ve kaynaştırma yönlerimiz bizim benlik kavramımızı etkiler. Kendini bilme süreci, var olan benlik şemasının içeriğini kavramayı kapsar. Uzun süreli bellekteki anısal alandaki bilgiler gelen duyuşsal bilgilerin yorumlanmasında etkilidir. Yaşanan olaylarla var olan anıların eşleştirilmesi anısal alandaki şemaları güçlendirir. Burada bahsi geçen benlik kavramı Super'in öz kavramıyla örtüşür.

Super'e göre öz kavramı bireyin kendini görüş ve algılayış biçimi olarak tanımlanabilir. İnsan dünyaya geldiği andan itibaren uyarıcılara maruz kalır ve bu daha önceki bölümlerde ayrıntılı şekilde anlattığımız süreçler sonucunda bu uyarıcılar sonucunda şemalar oluşur. Dış dünyayla ilgili şemalar oluşurken birey kendine ilişkin de şemalar oluşturur. İnsan çevresiyle etkileşimini sürdürdükçe fiziksel yapısı, bedensel gücü el-göz işbirliği soyut kavramları öğrenme gücü ve daha sayılamayacak kadar çok özellikleri hakkında bilgi sahibi olur. Bu şekilde oluşan benlik kavramı yeni yaşantıların kazanılmasında aktif bir rol oynamakta davranışın belirleyicilerinden bir haline gelmektedir. Yani bireyin davranışları kendisini ve çevresini yorumlayışına göre biçimlenmektedir. Meslek seçimi kararı da bir davranış olarak bireyin benlik kavramından etkilenmektedir (Akt. Kuzgun, 2004). Bireyin benlik kavramı ve benlik şeması yaşantılarıyla ilgilidir. Eğer kişisel deneyimler az ise bireyin anısal belleğinde özellikleri belirgin olarak bulunmayacaktır. Yaşantıların arttırılması ve şemaların güçlendirilmesi anısal belleğimizin güçlenmesi dolayısıyla kendi özelliklerimizi tanımlamamızı güçlendirir.

Bireyin kendisini tanıması için bilmesi gereken özellikleri, değerler, ilgiler ve yetenekler ile meslekle ilgili olabilecek birçok kişilik özelliğidir. Yetenek, herhangi bir davranışın (bilgi veya beceri) öğrenebilme gücüdür. Bu güç doğuştan sahip olunan gizilgücün çevre ile etkileşim ve eğitim sonucu işlenmiş ve yeni öğrenmeler için hazır hale getirilmiş kısmıdır. İlgi bir kimsenin bir işi özel bir çaba sarf etmeden dikkat etmesine, üzerinde düşünmesine hiçbir zorlama olmadan yapması ve zevk almasına denilir. Değer ise arzu edilen doyumlar veya bu doyumlara götüren araçlardır. Değerler kişiyi belli bir hedefe yönlendiren iç uyarıcılardır (Kuzgun, 2004).

Kendini bilme meslek seçimi yapmada önemli bir yere sahiptir. Bireyin değerler, ilgiler yetenekler ve kişilik özellikleri hakkında bilgi sahibi olması bireyin kendisi kadar işveren için de önemlidir. Açık şekilde ortaya konmuş değerler bireyin iş aramasında çalışma hedeflerine uygun potansiyel işleri bulmasına yardımcı olur. Değerlerin bilinmesi bireyin işte nasıl bir pozisyonda olduğunda doyum sağlayacağı konusunda yardımcı olur. Bireyin yeteneklerini bilmesi gireceği mesleğin gerektirdiği işleri yapıp yapamayacağını göstermesi açısından bilinmesi gereken bir durumdur. Bireyin ilgilerini bilerek uygun bir mesleğe girmesi doyumunu arttıracacağı kadar performansını da arttıracaktır.

Bilgiyi İşleme Yaklaşımı kendini bilmeyi sağlamak için farklı kuramlara ait kişilik, yetenek ilgi ve değerleri ölçen ölçekleri kullanmakta bir mahzur görmez. Bireyin kendini tanınması için bu ölçeklerin kullanılabilceğini söyler. Bilgiyi İşleme Yaklaşımı'nı geliştiren kuramcıların kullandığı bazı ölçekler şu şekilde sıralanabilir: Kuder İlgi Envanteri, Strong İlgi Envanteri, Kendini Araştırma Envanteri, Yaşam Değerleri Envanteri v.s. (Peterson, Sampson, Lenz ve Reardon, 2002). Bilgiyi işleme kuramına göre bireyin kendisi hakkında bilinmesi gereken özelliklerinden biri yeteneklerdir.

A. Yetenekler

Yaşam boyu devam eden meslek gelişimini etkileyen pek çok etmen vardır. Meslek seçimini etkileyen en önemli özelliğın yetenek olduğunu söyleyebiliriz. Yetenek, her hangi bir davranışı (bilgi ve beceriyi) öğrenebilme gücüdür. Bu güç doğuştan getirilen gizilgücün çevre ile etkileşim ve eğitim sonucu işlenmiş halidir (Kuzgun, 2006). Benzer bir şekilde Sharf (2002) yeteneğı bireyin doğal kapasitesinin veya potansiyelinin çevrenin ve ya eğitimin etkisiyle gelişmiş hali, belirli bir görevi yürütürken şuan da gelinen düzey olarak tanımlamıştır. Ayrıca Yetenek belli bir tür içeriğın (sayılar, sözcükler, sesler, renkler, hareketler) belli işlemlerden sonra (uyarıcı alma, duyum oluşturma, sınıflama, genelleme, çözümleme) belli ürünler üretme gücü olarak da tanımlanabilir. Kısaca yetenek için belli bir türdeki uyarıcıların algılanıp işlenerek bunları yeni durumlara uyum için kullanabilme diyebiliriz (Kuzgun, 2006). Yapılan işlerin karmaşıklık düzeyi arttıkça gerektirdiğı yetenek düzeyi de artar. Örneğın müzik ve el sanatları gibi alanlarda ortaya konan ürünler arasında nitelik farkları olabilir. Ancak üstün kalitede eserler verebilmek için üst düzeyde yeteneğre sahip olmak gerekmektedir (Kuzgun, 2008).

Yetenek öğrenme ortamlarından yararlanma gücü olarak tanımlandığına göre bireyin yetenek düzeyi ve türü hakkında bilgi sahibi olma ihtiyacı o bireyin bir eğitime yerleştirilmesinde izlenecek uygun yolu belirleme de ortaya çıkacaktır. Yetenek bireyin gelecekteki mesleki ve eğitimsel performansını yordamamızı sağlar (Zunker ve Osnorn, 2002). Bireyin katılacağı eğitim programından ne ölçüde yararlanacağı ve başarılı olacağını yordamak için bireyin yetenek düzeylerinin ve türlerinin bilinmesine ihtiyaç

vardır. Böylece bireyin yeteneklerine uygun programa yerleştirmesi sağlanabilir (Kuzgun, 2004).

Yetenek, bir etkinliği kolayca yapmaya neden olan özelliktir. Yetenekli olunan işler kolayca yapılır (Korkut-Owen, 2008). Meslek görevlerinin başarıyla yerine getirilmesi kişide gizilgüçlerini kullanmanın verdiği hoşnutluk yanında çevreden gelen destekleyici uyarıcılar onun gereksinimlerini de karşılayacağı için kişiye ayrıca doyum sağlayacaktır. Bir meslekte yetenek düzeyinin çok altında yeteneği olanların başarısız, çok üzerinde olanların ise fazla kapasite kullanamamaları sebebiyle mutsuz olmaları söz konusudur. Çalışma hayatında çeşitli yetenekleri farklı düzeylerde gerektiren pek çok meslekler vardır. Bir kimse bir mesleği ya da ona hazırlayan bir eğitim programı seçerken hangi yetenek türüne ne derece sahip olduğunun farkında olmalı ve en çok sahip olduğu yeteneği kullanabileceği çalışma alanını araştırmalıdır (Kuzgun, 2008).

Yetenek ile meslek üyeliği arasında yakın bir ilişki vardır. Üyeleri seçilerek alınan mesleklerde yetenek ile meslek üyeliği arasındaki ilişki daha yüksektir. Ayrıca uzun ve özel bir eğitimi gerektiren mesleklerde hem yetenek düzeyi yüksektir hem de üyeler arasındaki yetenek farklılaşması azdır (Kuzgun, 2004). Yeteneğin çok farklı türleri vardır, yetenekleri duyuşsal, bilişsel, devinimsel ve duyuşsal olarak gruplandırabiliriz

Yetenek türleri

Yetenekleri, duyuşsal yetenek, bilişsel yetenek ve psikomotor yetenekler olarak üç grupta ele alabiliriz.

1. Duyusal Yetenek

Duyu organları yoluyla gelen uyarıcıların alınması bilişsel yapının ilk ve temel işlevidir. Uyarıcıların alınması bakımından bireyler arasında farklılıklar vardır. Uyarıcıların alınmasıyla ilgili yetenek türlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Kuzgun, 2006).

Görsel uyarıcılara duyarlık: Nesnelerin uzunluk, genişlik, hacim, renk, hareket v.s. özelliklerindeki küçük farkları ve değişiklikleri görebilme.

İşitsel uyarıcılara duyarlık: İşitme keskinliğini ifade eder. Bireyin çok kısa süren en düşük şiddetteki sesi duyabilmesidir.

Koku uyarıcılarına duyarlık: Kokuya hassalığı ifade eder. En hafif kokuları alabilmektir

Dokunsal uyarıcılara duyarlık: Dokunma duyu organıyla alınan uyarıcılara yönelik hassasiyettir.

2. Bilişsel Yetenekler

Dikkat: Zihinsel enerjinin bir yere veya nesneye odaklanabilmesini ifade eder. Dikkatin yoğun ve yaygın olmak üzere iki türü vardır (Kuzgun, 2006).

Bellek: Duyu organları yoluyla alınan uyarıcıların bilişte oluşan izlerini, bunlarla oluşan, kavramları, ilişkileri vb. bilgileri saklama gücünü ifade eder. Bellek öğrenme için önemlidir. Biyoloji, tarih veya dilbilim gibi alanlarda başarı için gerekli bir yetenektir.

Akıl Yürütme: Algıları gruplama, kavramlar oluşturma, çözümlenme veya birleştirme gibi bilişsel süreçleri ifade eder. Akıl yürütmenin türleri bulunur:

Sözel akıl yürütme: sözcüklerle ifade edilen kavramları öğrenebilme, benzerlikleri veya farklılıkları görebilme, okuduğunu anlayabilmeyi ifade eder.

Sözel akıcılık: Güzel ve akıcı bir dille konuşabilme ve yazabilme gücünü ifade eder. Zengin bir sözcük bilgisine sahip olma ve kendini ifade edebilmeyi içerir. Bazı bireyler kendini yazılı ifade edebilirken, bazıları ise sözel ifade edebilirler.

Sayısal akıl yürütme: Sayısal ilişkileri görebilme, olguları matematiksel ilişkiler halinde ifade etme gücü olarak tanımlanan bu yetenek fen bilimleri başta olmak üzere, her türlü bilimsel ve teknik alanda başarı için gerekli, temel bir zihinsel beceridir.

Uzay ilişkilerini görebilme: Şekilleri zihinde canlandırabilme, bunların konumlarını zihinde değiştirebilme bir cismin düzlem üzerindeki şeklini, bir şeklin döndürüldüğü zaman alacağı durumu tasarlayabilme gücü olarak tanımlanan bu yetenek tasarımla ilgili bütün mesleklerde başarı için gerekli bir zihinsel beceridir.

Şekil ilişkilerini görebilme: Şekilleri karşılaştırabilme, benzerlik ve farklılıklarına göre gruplama, bir şemayı okuyabilme olarak tanımlanan bu zihin gücü teknik alanlarda ve plastik sanatlarda başarı için gerekli bir zihin gücüdür.

Öğretim kurumlarında verilen eğitim genellikle sözcük, sayı, şekil gibi sembollerle ifade edilen kavramların öğrenilmesini ve bu kavramlarla akıl yürütülmesini gerektirmektedir. Böyle bir eğitimde başarılı olmak için gerekli yetenek türüne "Akademik Yetenek" adı verilmektedir.

Genel Akademik Yetenek; sözel yetenek, sayısal yetenek ve şekil-uzay ilişkileri yeteneği olmak üzere üç tür yeteneği içeren bir kavramdır. Yüksek öğretim programında başarılı olmak için bu üç yetenek de gereklidir. Ancak belli programlardaki başarılar bunlardan biri veya ikisi daha fazla önemli rol oynar (Kuzgun, 2008)

- a) Sözel Yetenek: Sözcüklerle ifade edilmiş kavramları öğrenebilme, sorunları algılayıp çözebilme ve düşünceleri doğru, açık bir biçimde anlatabilme gücünü ifade eder. Sözel yetenek sosyal bilimlerde (Tarih, Coğrafya, Felsefe, Edebiyat, Sosyoloji, Psikoloji, Hukuk, Dil Bilimi, Halkla İlişkiler, İletişim gibi) alanlarda gerekmektedir.
- b) Sayısal Yetenek: Sayılarla ifade edilen problemleri çözebilme, sayısal kavramları daha çabuk öğrenebilme ve sayılarla akıl yürütebilme gücünü gösterir. Bütün temel bilimlerde (Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik,

Astronomi gibi) aynı zamanda Tıp, Veterinerlik gibi sağlık bilimleri ve mühendislik alanında başarı için gerekli bir yetenektir.

- c) **Şekil-Uzay İlişkileri Yeteneği:** Şekiller arasındaki benzerlik ve farklılıkları şekillerdeki değişimin temelindeki ilkeyi algılayabilme, düzlem üzerinde çizilmiş bir cisim üç boyutlu görebilme gücünü ifade eder. Bu yetenek İnşaat, Makine, Harita Mühendisliği, Mimarlık, Diş Hekimliği, Ressamlık, Heykeltıraşlık vs. alanlarda başarı için gereklidir.

3. Psikomotor Yetenekler

Beyin-kas etkileşimiyle devinimsel sistemimizi kullanabilme gizilgücünü ifade eden bu yetenek grubundan bazıları aşağıda tanımlanmıştır (Kuzgun, 2006).

Tepki hızı: Işık, ses gibi uyarıcıların algılanması ile buna tepkide bulunma arasında geçen süredir. Tepki hızı pilotluk, şoförlük gibi mesleklerde bu yetenek çok önemlidir.

Göz-el koordinasyonu: Göz ve elleri eşgüdüm halinde kullanabilme, algılanan duruma uygun, çabuk ve doğru bir kararlar, el ve kollarla tepkide bulunabilme gücü. Mekanik işlemler gerektiren bütün mesleklerde başarı için bu yetenek gereklidir.

Parmak becerisi: Parmakları ustalıkla hareket ettirebilme ve küçük objeler üzerinde çabuk ve düzgün bir biçimde işlem yapabilme gücü. Saatçilik, kuyumculuk, el sanatları gibi mesleklerde başarı için bu yetenek gereklidir.

El becerisi: Elleri çabuk ve ustalıkla hareket ettirebilme gücünü ifade eder. Bu yetenek parmak becerisinden daha kaba bir beceri olup, kolların hatta vücudun hareketini gerektirir. Paketleme işlerinde çalışanlar için bu yetenek gereklidir.

Tablo 2.1. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre Yetenek Türleri

Genel yetenek test bataryası	Ayrıştırıcı farklı yetenekler testi	Thurstone temel kabiliyet testi	Ordu hizmetleri mesleki yetenek bataryası	Akademik benlik kavramı ölçeği
<ul style="list-style-type: none"> • Zeka (Genel Yetenek), • Sözel yetenek, • Sayısal yetenek, • Uzay-Mekan İlişkileri Yeteneği, • Şekil Algısı, • Büro işleri yeteneği, • Motor koordinasyon, • Parmak becerisi, • El becerisi 	<ul style="list-style-type: none"> • Sözel akıl yürütme, • Sayısal akıl yürütme, • Soyut akıl yürütme, • Algısal hız, • Mekanik akıl yürütme, • Uzay ilişkileri, • Heceleme, • Dili kullanma 	<ul style="list-style-type: none"> • Genel Yetenek • Dil yeteneği • Şekil-Uzay Yeteneği • Akıl Yürütme yeteneği • Ayırt etme Yeteneği • Sayısal Yeteneği 	<ul style="list-style-type: none"> • Genel bilim, • Aritmetik akıl yürütme, • Kelime bilgisi, • Paragraf anlama, • Sayısal işlem, • Kodlama hızı, • Otomobil ve Alışveriş bilgisi, • Matematik bilgisi, • Mekanik kavrama • Elektronik bilgisi 	<ul style="list-style-type: none"> • Sözel yetenek • Sayısal Yetenek • Şekil-Uzay yeteneği • Göz el koordinasyonu
Kuzgun (2004)	Zunker ve Osborn, 2002	Şeyhun, Gökçe ve Şen, 2003	Rogers, 1996	Kuzgun, 2005

Yeteneklerin sınıflandırılması farklı kuramcılar tarafından değişik şekillerde yapılmış ve bu farklı sınıflandırmalar yetenekleri ölçmeye yönelik ölçme araçlarına da yansımıştır. Minnesota Üniversitesinden Williamson, Paterson, Darley gibi meslek psikologları tarafından geliştirilen Genel yetenek test bataryasında ölçülen yetenekler olarak sıralanmıştır.

ABD’de kullanılan, Bennett ve arkadaşları tarafından geliştirilen bir diğer yetenek testi olan Ayırıştırıcı Farklı Yetenekler Testi’nde (Differential Aptitude Test-DAT) yetenekler; Sözel akıl yürütme, Sayısal akıl yürütme, Soyut akıl yürütme, Algısal hız, Mekanik akıl yürütme, Uzay ilişkileri, Heceleme, Dili kullanma olarak tanımlanmıştır (Zunker ve Osborn, 2002). Thurstone tarafından geliştirilen temel kabiliyetler testinin altölçekleri şekil kavrama, sözcüklerle akıl yürütme, sayı ve sözcük çağrışım alt testlerinden oluşmaktadır (Şeyhun, Gökçe ve Şen, 2003).

Yine Amerikan ordusunun okullara öğrenci seçimi ve askeri personelin sınıflandırılması için geliştirip, kullandığı “Ordu Hizmetleri Mesleki Yetenek Bataryası”nda da Genel bilim, Aritmetik akıl yürütme, Kelime bilgisi, Paragraf anlama, Sayısal işlem, Kodlama hızı, Otomobil ve Alışveriş bilgisi, Matematik bilgisi, Mekanik kavrama ve Elektronik bilgisi yetenekleri ölçülmesi amaçlanmıştır (Rogers, 1996).

İlgiler

Bireylerin özelliklerine göre işlere yönelebilmeleri için her bireyin çeşitli işleri yapabilme gücünün (yeteneklerinin) bilinmesi kadar mesleğin gerektirdiği görevleri yapmaktan hoşlanma derecesinin de bilinmesi gerekir. İnsanların özgür olduklarında bazen bilerek bazen farkında olmadan bir nesneye yada etkinliğe kendini kaptırmaları günlük dilde ilgi, merak, alaka veya eğilim gibi sözcüklerle ifade edilir (Kuzgun, 2004a) Literatürdeki ilgi tanımları ölçme yöntemine biçimlenerek daha çok ampirik ve işe vuruk tanımlardır ve tanımlar arasında bir anlaşma yoktur. Örneğin Strong (1943) ilgiyi bir bireyin bir kişiye, nesneye veya etkinliğe karşı gösterdiği hoşlanma, hoşlanmama ya da kayıtsız kalma şeklindeki tepki olarak tanımlamıştır. Roe (1956) ise ilgiyi bir bireyin özel bir çaba sarf etmeden dikkat ettiği gözlemediği, üzerinde düşündüğü ve zevk alarak yaptığı işlerdir ve enerjinin hiçbir zorlama olmaksızın uzun bir süre belli bir noktada toplanmasına ilgi denilir. Krapp da (1994) ilgiyi dış uyarıcı olmadan kişi özgür olduğunda ortaya çıkan davranış olarak tanımlamaktadır. (Akt. Kuzgun, 2004)

Öneli bir durumda ilgiler ve yeteneklerin karıştırılmasıdır. Yetenekler kolayca yapılabilen ya da biraz eğitim ya da yaşantıyla kolayca yapılan etkinlikleri ifade ederken, ilgiler hoşlanılan etkinlikleri ifade eder. Örneğin müziğe, dansa yabancı dile yeteneği olan bireyle bu konuları kolayca öğrenebilirler ve yeni bilgiler üretebilirler

ancak bir konuya yetenekli olmak sıklıkla o alana ilgi duymayı sağlamaz (Korkut-Owen, 2008). Ayrıca bir alanda başarılı olmak için o konuya sadece yetenekli olmak veya sadece ilgi duymak yetmez. İlginin yetenekle desteklenmesi gerekir (Selçuk, 1999).

İlgi konusunda yapılan tanımlar ve kaynağı hakkında yapılan açıklamalar incelendiğinde ilginin gözlenebilir davranışlardan çıkarım yoluyla varılan bir kavram olarak ele alındığı görülmektedir. Literatürde bir ortak tanım olmamakla birlikte tanımlarda bir ortak nokta olarak ilginin özgür olunduğu durumlarda başlatılan ve sonu hoşnutlukla biten etkinlikler olarak görülmektedir. Ancak ilginin kaynağı konusunda çeşitli görüşler vardır. İlginin oluşumunda çevrenin etkisi kabul edilmekle birlikte davranışı başlatan ilk uyarıcının ne olduğu konusunda bir uzlaşmaya varılamamıştır (Kuzgun, 2004a).

İlgiler bireyin gelecekte yapacağı iş ve görevlerde doyum sağlamasını yordamada ilginin kalıcılığı ve kararlılığı önemli konudur. Eğer ilgiler kalıcılık göstermemiş olsalardı, yordayıcı olarak kullanılamazlardı. İlginin kalıcılığıyla ilgili olarak en önemli durum ilginin yaşla olan ilişkisidir. Yapılan çalışmalar ilginin yirmili yaşlardan önce kararlılık göstermediği, yani ergenlikte ilginin kararlılık göstermemesinin gelişimsel bir özellik olduğu yönündedir (Özyürek, 2008, Kuzgun, 2004a).

İlgileri Tanıma Yolları

Super'e (1963, Akt. Kuzun, 2004) göre ilgiler şu dört yolla tanınabilir:

Belirtilen (ifade edilen) ilgiler: Bir birey zaman zaman hoşlandığı, ya da hoşlanmadığı etkinliklerden, ya da mesleklerden (meslek mensubu kişilerden) söz edebilir. Buna belirtilen ya da ifade edilen ilgi denir. İfade edilen ilgi meslekle ilgili faaliyetlerin özüne olduğu kadar, mesleki faaliyet sonucunda elde edilecek maddi kazanç, saygınlıktan elde edilecek doyum beklentisinin de ifadesi olabilir. Örneğin tıp alanına ilgi duyduğunu söyleyen bir genç, insan sağlığını korumaya yönelik bir çalışma yaşamına duyduğu yakınlıktan çok doktorluğun maddi kazancına ya da toplumdaki itibarına önem veriyor olabilir.

Görünen- gözlenen (manifest) ilgiler. Bireyi gözleyerek, hangi tür faaliyetleri tercih ettiğini saptamak mümkündür. Bu, insanların ilgileri hakkında eskiden beri bilinen ve yaygın olarak kullanılan bir bilgi edinme yöntemidir. Örneğin, boş vakitlerinde edebi eserler okuyan, şiir ya da hikâye yazmayı deneyen bir gencin edebiyata ilgisi olduğu söylenebilir. Ancak, bu yolla edinilen bilgi her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Çünkü bu kimsenin edebiyatla uğraşması edebi konularla uğraşmaktan elde edilen doyumdan değil, edebiyatta usta bir yetişkinle özdeşimden ya da edebi konularda bilgili görünme isteğinden de kaynaklanmış olabilir.

Envanter ile ölçülen ilgiler: Bu yolla ilgiler hakkında bilgi edinmek için bireylere çok sayıda faaliyet türü ve meslek adı verilir ve bunlara karşı tepkileri sorulur. Verilecek tepki genellikle *hoşlanırım, hoşlanmam* ya da *fark etmez* türünden tepkilerdir. Kişilerin cevaplarındaki gruplaşmalara bakarak ilgi alanları hakkında bir yargıya varılır. Envanterle ölçülen ilginin ifade edilen ilgiye üstünlüğü, birincisinde çok sayıda ve belli bir meslekle ilişkisi açık olmayan faaliyetlere karşı tepkilerin saptanabilmesi ve ölçüm sonuçlarına, faaliyetin özüne karşı duyulan istekten başka şeylerin fazla karışmamasıdır.

Testle ölçülen ilgiler: İlgileri testle ölçme, bir kimsenin ilgi duyduğu alanda bilgi sahibi olacağı sayılımasına dayanır. Bir mesleğe ya da faaliyet alanına duyulan ilgi davranışa yansıtacağı için kişi o alana ilişkin konularda, iyi not alma, sınıf geçme vb. amaçlardan bağımsız olarak ve sınıfta öğretmen tarafından istenenin ötesinde bilgi edinecektir. Örneğin, müziğe karşı ilgisi olan bir kimse müzik derslerinde öğretilmeyen müzik eserlerini, bestecilerini, müzik aletlerini, müzikle ilgili daha bir çok özgül bilgileri öğrenmek isteyecek ve bu öğrenmelerden başlı başına bir doyum sağlayacaktır

İlgi Alanları

Çeşitli ölçekler farklı ilgi alanları tanımlamışlardır. Burada kişisel küre envanteri ve kendini değerlendirme envanterine göre ilgi alanlarına yer verilmiştir.

Kişisel Küre Envanterine Göre İlgi Alanları

Kişisel Küre Envanteri Tracey ve Rounds'un (2001) tarafından geliştirilen, bireylerin temel ilgi yapılarını, yetkinlik beklentisini ve mesleki tercihlerini ölçmeye

yönelik olarak üç boyutlu bir ilgi envanteridir. Kişisel Küre Envanteri'nin alt ölçeklerini oluşturan 18 ilgi alanı ve açıklamaları şöyledir (Tracey, 2001)

Temel İlgi Alanları

Mekanik (Mechanical): Makinelerin nasıl çalıştığını anlama, onları dizayn etme, bir araya getirerek kurulumunu ve bakımını yapmak gibi konularla ilgilenmektir. Makine kavramı büyük sanayi makinelerinden küçük ev aletlerine kadar uzanır. Bu ilgi alanına ait meslekler, uçak makinisti, kimya mühendisi, makine mühendisi, makinist gibi mesleklerdir.

Doğa/Açık Alan (Nature/Outdoors): Doğa bilimlerinin hayvan ve bitkilere yönelik uygulamalarını içerir. Bu ilgi alanına ait meslekler çevre mühendisi, orman mühendisi, veteriner, hayvan terbiyecisi gibi meslekleri içerir.

Sanat (Artistic): Görsel, sahnese ve edebi sanatlara yönelik etkinlikleri içeren ilgi alanıdır. Bu ilgi alanı ile ilgili meslekler heykeltıraş, müzisyen, besteci, şair, oyun yazarı, tiyatro sanatçısı gibi mesleklerdir.

Yardım (Helping): İnsanlara yardımcı olmak, onlara destek sağlamak, psikolojik danışmanlık yapmak, öğretmenlik yapmak gibi etkinliklerin yer aldığı tüm yaş gruplarındaki bireylerle yardım ilişkisi kurmaya yönelik ilgi alanıdır. Meslekler ise konuşma terapisti, sosyal hizmet uzmanı, aile terapisti, okul psikolojik danışmanı, çocuk bakıcısı, eğitim psikologu gibi mesleklerdir.

Sosyal Kolaylaştırma (Social Facilitating): Bilgi sağlama, satış ve yardım konusunda ve bu tür hizmetlerin yönetimi gibi etkinlikleri içeren diğer insanlarla çalışma ilgisidir. İlgili meslekler ise halkla ilişkiler müdürü, satış elemanı, personel müdürü, seyahat acentesi ve aerobik hocası gibi mesleklerdir.

Yönetim (Managing): Bilgi işleme, problem çözme, karar verme, geleceğe yönelik planlama ve tahminlerde bulunma, başkalarıyla iletişim kurma ve organize etme, ikna etme gibi etkinlikleri içeren işletmelerin ve büyük organizasyonların

planlanması ve yönetilmesi ile ilgilidir. Meslek olarak satış müdürü, personel müdürü, otel müdürü, büro yöneticisi gibi örnekler verilebilir.

İş Ayrıntıları (Business Detail): Parasal konularda muhasebe, bütçeleme ve değerlendirme ile ilgili tahminlerde bulunmaya yönelik ilgi alanıdır. Bu alana ait meslekler ise finansal analist, banka müfettişi, maliyet analisti, yeminli mali müşavir gibi mesleklerdir.

Veri İşleme (Data Processing): Teknik problemlerin çözümü, verilerin analizini ve yorumunu yapmak için matematiğin ve matematiksel sitemlerin kullanılmasına yönelik ilgi alanlarıdır. Bu alana ait meslekler ise elektrik mühendisi, bilgisayar programcısı ve elektrik elektronik mühendisi gibi mesleklerdir.

Yüksek Saygınlığa Ait İlgili Alanları

Saygın İzlenim (Influence): İş yaşantısında, politikada ve bilimde insanlara öncülük etme, onların davranışlarını ikna yoluyla etkileme ve insanları yönlendirmeye yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına ait meslekler fizikçi, astronot, cerrah, bilimsel araştırma yöneticisi gibi mesleklerdir.

İş Sistemleri (Business Systems): İş yaşantısı ve finans ortamlarında uygulanmak üzere sistemler tasarımı yapmak, programlar yazmaya yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına ait meslekler ise bilgisayar uzmanı, iş programcısı, sistem analisti ve bilgisayar danışmanı gibi mesleklerdir.

Finansal Analiz (Financial Analysis): Müşterilerle yatırımları hakkında doğrudan çalışmaya yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına yönelik meslekler ise bütçe danışmanı, müşteri hizmetleri yöneticisi, iş yönetimi analisti, borsa yatırım danışmanı gibi mesleklerdir.

Bilim (Science): Fenomenler ile ilgili araştırma yapma, biyoloji, fizik ve insan davranışları ile ilgili bilim dallarında bilgi geliştirmeye yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına ait olarak biyolog, antropolog, jeolog, kimyager gibi meslekler örnek olarak verilebilir.

Sosyal Bilim (Social Science): İnsanların tıbbi ve psikolojik sorunlarını kişisel bir biçimde çözmeye yönelik ilgi alanıdır. İlgili meslekler ise klinik psikolog, psikiyatrist, aile hekimi ve pediatrist gibi mesleklerdir.

Düşük Saygınlığa Ait İlgi Alanları

Kalite Kontrol (Quality Control): Ürünlerin, maddelerin ve servislerin kontrol edilmesi ve korunmasına yönelik ilgidir. Bu ilgi alanına yönelik meslekler ise köprü müfettişi, bina yapım müfettişi, çilingir gibi mesleklerdir.

El İşçiliği (Manuel Work): Makinelerin ve araçların işletilmesi, bireylere eşlik etmeyi gerektiren en düşük seviyede eğitim gerektiren faaliyetlere yönelik bir ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına yönelik meslekler, cam temizleyicisi, otobüs şoförü, oda temizlikçisi, sayaç okuyucusu, vestiyer görevlisi gibi mesleklerdir.

Kişisel Hizmetler (Personel Service): İnsanlara yemek ve içecek servisi yapmak, onlara bilgi sağlamak, alışverişlerinde yardımcı olmak onların rahatını sağlamaya yönelik günlük hayattaki etkileşimlerinde yardım sağlamaya yönelik etkinlikleri içeren ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına ait meslekler tur rehberi, uçuş hostesi, garson, tezgâhtar gibi mesleklerdir.

Yapım-Onarım (Construction/Repair): Makinelerin onarımı, kullanımı ve bina yapımı gibi dışarıda yapılabilen ve bireylerin elleriyle çalışmasını gerektiren faaliyetlere yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına yönelik meslekler, ağaç budayıcısı, buldozer operatörü, inşaat işçisi, vinç operatörü gibi mesleklerdir.

Temel Hizmetler (Basic Services): İnsanları karşılama, eşya kiralama, temizleme, rezervasyon yaptırma gibi insanlara ürün ve servis satmaya yönelik ilgi alanıdır. Bu ilgi alanına yönelik meslekler ise resepsiyonist, otel görevlisi, saç stilisti, postacı ve sekreterlik gibi mesleklerdir.

Kendini Değerlendirme Envanterine Göre İlgi Alanları

Kuzgun (2008) tarafından geliştirilmiş olan kendini değerlendirme envanteri, lise öğrencilerinin kendilerini, yetenek ve değerleriyle birlikte ilgileri açısından da değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıda belli başlı ilgi alanları tanıtılmış ve bunların ilgili oldukları bazı yüksek öğretim programları verilmiştir

Temel Bilim İlgi: Fizik, kimya, biyoloji gibi bilimlerin konusunu oluşturan doğal olayları incelemek, matematik konuları ile uğraşmak gibi davranışlarda kendini gösteren bir ilgi alanıdır. Temel bilim ilgisi yüksek olan kimseler, yukarıda belirtilen temel bilim alanları yanında tıp, veterinerlik ve mühendislik gibi uygulama alanlarda bilimsel çalışma yapmaktan doyum sağlanabilirler.

Sosyal Bilim İlgi: sosyal olayları incelemek ve nedenlerini araştırmak gibi davranışlarda ifadesinin bulan bir ilgi alanıdır. Sosyal bilim ilgisi yüksek olan kimseler hukuk, siyaset bilimleri, sosyoloji, psikoloji, ilahiyat gibi alanlarda çalışmaktan mutlu ve başarılı olabilirler.

Canlı Varlık İlgi: hayvan ve bitkilerin yaşayışını incelemekten, onları yetiştirip üretmekten zevk alma gibi davranışları içerir. Canlı varlıklara ilgi duyan kimseler açık havada çalışmaktan da zevk alırlar.

Mekanik İlgi: çeşitli alet ve makineler yapmak, işletmek ve onarmak gibi faaliyetlerden hoşlanmaktadır. Mekanik ilgi, makine ve elektrik-elektronik mühendisliği gibi teknik alanlarda başarı ve doyum için gereklidir.

İkna İlgi: başkalarına düşüncelerini aktarma, belli bir amacı gerçekleştirmek için başkalarını etkileme gibi davranışları içeren bir ilgi alanıdır. İkna ilgisi ile ilgili meslekler arasında yazarlık, gazetecilik, diplomatlık, din görevliliği sayılabilir.

Ticaret İlgi: Alım-satım işleriyle uğraşma, ticaret yolu ile kar elde etme, bir malı müşteriye tanıtmaya ve satmaya gibi faaliyetlerde ifadesini bulan ticaret ilgisi pazarlama ve reklamcılık programı ile yakından ilişkilidir. Ancak ticarete ilgi duyan kimseler, hangi alanda yetişmiş olurlarsa olsunlar, bir gün meslekleri ile ilgili ticari bir

faaliyeti girişebilirler. Örneğin, bir ziraat mühendisi, ziraat aletleri ya da ilaçları satan bir ticarethane açabilir.

İş Ayrıntıları İlgisi: Bu ilgi daha çok ayrıntılar üzerinde çalışmaktan hoşlanma olarak ifade edilebilir. Her işi günü gününe yapma, bir yazıyı ya da hesabı inceden inceye kontrol etme, her şeyi düzenli tutma gibi davranışlarda kendini gösteren bu ilgi alanı ile açık ilişkisi olan yüksek öğretim programı muhasebe ve sekreterliktir.

Edebiyat İlgisi: Her türlü edebi eserleri inceleme, eleştirme ve edebi eserler yazma gibi davranışlarda ifadesini bulan edebiyat ilgi alanına yüksek düzeyde ilgi duyanların dil-edebiyat ve basın-yayın programlarında doyum sağlayacakları söylenebilir.

Güzel Sanatlar İlgisi: Bu ilgi alanı daha çok resim, heykel gibi plastik sanatlar ve el sanatları ile eserleri incelemek veya bu tür eserler ortaya koymak gibi davranışlarda ifadesini bulur. Yüksek öğretim programlarında sanat ile ilgili olanlar güzel sanatlara ilgili duyan kimseler için uygun çalışma alanları olabilir.

Müzik İlgisi: Müzik ilgisi, bir müzik aleti çalma, müzik dinleme ve beste yapma gibi davranışlarda kendini gösteren bir ilgidir. Müziğe yüksek derecede ilgi duyan kimseler için konservatuarların müzik bölümleri en uygun eğitim alanıdır.

Sosyal Yardım İlgisi: Sosyal yardım ilgisi, hasta, yoksul ve sakat insanlara yardım etme ve onların sıkıntılarını azaltma gibi davranışlarda ifadesini bulur. Bu ilgi alanı ile en yakından ilgili yüksek öğretim programı sosyal hizmetler programıdır. Ayrıca tıp, psikoloji, çocuk gelişimi ve eğitim programları da sosyal yardım ilgisi yüksek kimseler için çalışma alanları olabilir.

Tablo 2.2. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre İlgi Türleri

Mesleki yetenek ve ilgi envanteri (Levinson, Rafter ve Lesnak, 1994)	Kuder ilgi alanları tercihi envanteri (Kuder, 1956)	Akademik benlik kavramı ölçeği (Kuzgun, 1996)	Kariyer kararı verme sistemi (Harrington ve O'Shea, 2000)	Gazete haberleri testi (Tan, 1972)	Kişisel küre envanteri (Tracey (2001)
<ul style="list-style-type: none"> • Sanat • Bilim • Doğa • Üretim • Mekanik • Endüstriyel • İş ayrıntıları • Ticaret • Yardım • Uyum • İkna • Fiziksel performans 	<ul style="list-style-type: none"> • Açık hava • Mekanik • Hesaplama • Bilimsel • İkna • Sanat • Edebiyat • Müzik • Sosyal hizmet • Büro işleri 	<ul style="list-style-type: none"> • Temel bilim • Sosyal bilim • Canlı varlık • Mekanik ilgi • İkna • Ticaret • İş ayrıntıları • Edebiyat • Güzel sanatlar • Müzik • Sosyal yardım 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziraat • Sanat • İş finansı • İş yönetimi • Büro ileri • Edebiyat • Ev ekonomisi • Yabancı dil • Endüstriyel • Matematik • Müzik • Bilim • Sosyal çalışmalar • Teknik çalışmalar 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilim-fen • Teknik • Sanat • Dil- edebiyat • Tıp • Eğitim- öğretim • İş-ticaret • İdarecilik • Hukuk- politika • Tarım • Eğlence • Açık hava 	<ul style="list-style-type: none"> • Mekanik • Dağa açık alan • Sanat • Psikolojik yardım • Sosyal kolaylaştırma • Yönetim • İş ayrıntıları • Veri işleme
Zunker Osborn, (2002)	Öner (1997)	Kuzgun (2005)	Zunker Osborn, (2002)	Özgüven, (1994)	Tracey (2001)

Değerler

İnsanları harekete geçiren ve davranışta bulunmalarını sağlayan temel itki gereksinimlerdir. Gereksinimlerimiz, bunları karşılamayı sağlayacak olanaklarımızdan defa fazladır böyle bir durumda gereksinimlerimizi bir öncelik sırasına koymamız gerekir. Değerler karar verirken seçenekler arasından hangisine yöneleceğimizi ve önem sırasını belirlememizi sağlayacak ölçütlerdir (Kuzgun, 2006). Değerler

gereksinimlerden kaynaklanırsa da gereksinimlerle aynı şeyler değildir. Değerler bazı gereksinimlerin doyumuna öncelik veren ve yol açan bazılarını ise bastıran tercih çerçeveleridir. (Kuzgun, 2004)

Mesleklerin sağladığı olanaklar çok çeşitlidir. Bunların bir kısmı her iş için ortak olan mesleğe özgü olanaklardır. Bu mesleki faaliyetlerle ilgili değerlere mesleki değerler olarak tanımlanır. Örneğin yeteneğini kullanma bağımsızlık, yaratıcılık gibi. Bazı değerle işe iş ortamına sağladığı olanaklardır. Bunlara da iş değerleri adı verilir. Örneğin yüksek kazanç, yükselme takdir gibi. Meslek değerleri ile iş değerlerinin arasında kesin bir ayırım yapmak mümkün değildir. Meslek değerleri iş değerlerini kapsayacak şekilde genişler. (Kuzgun, 2006).

Super (1995); değer kavramını, kişinin hayatındaki inançları, düşünceleri, neyin doğru yada önemli olduğuna ilişkin tavırları olarak tanımlamıştır. Değerler mesleki karar vermenin birleşenlerinden biridir (Zunker Osborn, 2002). Değerler Bandura'nın beklenti kavramına benzer, beklentiler gibi amaç odaklı süreçte yararlıdırlar. Değerde beklentiler gibi davranışsal ve duyuşsal boyutları olan bilişsel yapılardır. Değerler bireylerin yaşantılarında ne yapacaklarına dair standartlarını belirleyen temel inançlardır. Değerler bireylerin bir meslekte mutlu olup olmamasını açıklayıcı bir unsur olarak kullanılabilir. Ayrıca bireyin motivasyon sürecinin açıklanmasında da değerler kullanılabilir. (Brown, 2002)

Değerlerin gelişimi bireyin gereksinimleriyle sosyal kabul yollarının kesişmesiyle oluşur, yani değerler bireyin kültürel bağlamı yoluyla biçimlenir. İş değerleri bireyin bir çalışma görevi sonucunda doyumunu belirleyen ve amaçlarını belirlemede yol gösteren değerlerdir. (Brown, 2002).

Değerler bireyin işten ne beklediğini ve istediğinin ortak yorumudur. Değerler insanların çalışma nedeninin ve çalışmanın anlamıyla ilgili anlayışımızın temelidir (Rounds ve Armstrong, 2005) Değerler hareketlerimizi yönlendiren inançlarımız ve duygularımızdır. Biri için asıl önemli olanın ne olduğunu ifade ederler. (Amundson, Poehnell ve Pattern, 2008). Değerlerin fonksiyonu Beck'in bilişsel şemalarına benzer. Değerlerde şemalar gibi bireyin yaşantılarının değerlendirilmesini ve yorumlanmasını belirler. (Brown ve Crace 1996).

Kariyer planlamada değerlerin tanınması ve bir kariyerden gerçekte ne beklendiğinin bilinmesi gerekir. Bir mesleği düşünürken maaşının iyiliği, temiz iş oluşu, yaratıcılık gerektirmesi, yükselme şansının olması, ünlü olmayı sağlaması, aileye zaman ayırmaya fırsat vermesi gibi özellikler kişi için önemliyse, değerlerden söz ediliyor demektir. Bu nedenle diğer etkenlerle birlikte, değerleri tanımlamak ve aynı zamanda göreceli olarak önemlerinin de tartılması gerekir. Bazen her bir değer diğerleriyle kıyaslaması gerekir. Hangi değerlerin kişi için daha önemli olduğunu ortaya koymak için bu yol işe yarar. Seçilen kariyer, insanın tüm değerlerini nadiren tatmin eder. Genelde uzlaşmak gereklidir.(Korkut-Owen, 2008)

Değerler sadece bireyin davranışlarının uygunluğunu değerlendirmede bir temel sağlamaz aynı zamanda gelecekte ulaşmak istedikleri amaçların farkında olmalarını da sağlar (Almeida ve Pinto, 2004). Kariyer değerleri mesleki deneyimler ve yaşam deneyimleri yoluyla gelişir. Bu değerler kişinin kariyer seçiminde en önemli belirleyicilerinden biridir. Kariyer değerleri bireylerin vazgeçemeyeceği değerler olup, bir değeri oluşturan birden çok ihtiyaç da olabilir (Aytaç, 2005).

Schein'a (1980) göre kariyer değerleri yaşamın ilk yıllarından itibaren ihtiyaçların ve güdülerin birleşiminden meydana gelir ve bireyin kariyer sürecini etkileyen davranış şekillerini oluşturur. Schein'in (1990) ifade ettiği sekiz kariyer değeri şunlardır:

Özerklik Bağımsızlık: Bu değer baskın olduğu bireyler örgütsel sınırlamalar altında çalışmak istemezler. Kariyerlerinde temel belirleyici serbest hareket edebilmektir. Başkalarına bağımlı olmak yerine tek başına çalışmayı tercih ederler.

Güvenlik/İstikrar: Örgütte kalma ve istikrar konularında güven arayışı bu değere sahip kişilerin önemsedığı konulardır. Bu kişiler için iş ve istihdam güvenliği kariyer seçiminde belirleyici bir etkiye sahiptir.

Teknik/Fonksiyonel yetkinlikler: İşe ve göreve yönelik olmak, yeteneklerini göstermek isteği baskın kariyer değeridir. Bu değer öne çıktığı kişilerde uzmanlık alanında derinleşme ve büyüme örgütte yükselmekten daha önemlidir.

Genel Yönetmel Yetkinlikler: Diğer bireylerin ve görevlerin yönetilmesine yönelik olumlu tutuma sahip olmak olarak tanımlanabilir.

Girişimci yaratıcılık: Yeni ürün veya hizmet üretmek, bilgi ve becerilerini bu amaç için kullanmak veya yeni işletmeler kurmak bu kariyer değerinin önemli özellikleridir.

Hizmet veya bir olaya kendini adanmak: Belli bireysel ve sosyal değerlere saygı, başkalarına yardım ve başarıya adanmışlık bu değeri yansıtan özelliklerdir.

Saf meydan okuma: Zor problemlerle uğraşmayı sevmek, rekabetten ve kazanmaktan hoşlanmak bu değer varlığını gösterir.

Yaşam tarzı: Kariyeri daha geniş olan yaşam sisteminin bir parçası olarak görmek, iş aile ve kendi yaşam tarzı arasında denge kurmak, bu değer olduğu bireylerde daha baskındır.

Meslek değerleri *iç kaynaklı* (intrinsic) ve *dış kaynaklı* (extrinsic) olarak da ikiye ayrılmaktadır. İç kaynaklı değerler yetenekleri geliştirme, yaratıcılık, ilgi çekici iş etkinlikleri gibi işin özü ile ilgili değerlerdir. Dış kaynaklı değerler ise kazanç, iş güvencesi, takdir, ödül vb. değerlerdir ve işyerinin koşullarından daha çok etkilenen doyum kaynaklarını oluştururlar ve yukarıda açıklanan iş değerleri kavramına yakındırlar (Kuzgun, 2006). Kendini değerlendirme envanterinde bazı değer alanları ve bunların çalışma hayatındaki belli başlı işlerle ilişkileri kısaca açıklanmaya çalışılmıştır (Kuzgun, 2008)

1. Yeteneğini Kullanma: İnsanlarda, sahip oldukları gizilgüçleri kullanma ve geliştirme yolunda doğal bir yönseme vardır. Ancak bazen ekonomik olanaksızlıklar veya ana-babaların beklentilerini yerine getirmeye fazlaca önem verme yüzünden bireyler bu doğal eğilimlerini dikkate alamamaktadırlar ve yetenekleri ile pek ilgili olmayan alanlara yönelmektedirler. Oysa bir kimse en iyi yapabileceği işleri gerektiren bir alana yöneldiği takdirde başarılı olacağı için ana-babasının ve kendisi için önemli diğer kişilerin beklentilerini daha iyi bir şekilde karşılayabilir. Yeteneklerini kullanmaya ve geliştirmeye önem veren kimselerin yeteneklerini tanımak için sistemli

bir araştırmaya girmeleri ve yüksek derecede sahip oldukları yetenekleri en fazla gerektiren alanlara yönelmeleri gerekmektedir.

2. Yaratıcılık: İşleri, gördüğünden, öğrendiğinden farklı biçimde yapma, yenilikler ortaya koyma gücü olarak tanımlanan yaratıcılık meslek ve iş seçiminde dikkate alınması gereken önemli bir özelliktir.

Yaratıcı insanlar yenilik ortaya koyma gücüne sahiptirler ve bu güçlerini kullanabilecekleri ortamları ararlar. Her meslekte sorunlara değişik açıdan bakabilme, yeni yorum ve sentezlere gidebilme olanağı vardır. Ancak bu olanak mimarlık, endüstri tasarımcılığı, öğretmenlik gibi alanlarda daha çok, muhasebecilik, kütüphanecilik gibi mesleklerde daha az olabilir. Yaratıcı gücü olan kimseler seçtikleri mesleklerde bu güçlerini kullanma olanağı bulup bulamayacaklarını düşünmelidirler.

3. Yarışma: Bazı kimseler yetenek ve başarılarının başka insanlara göre değerlendirilmesine ve üstünlüklerinin tanınmasına olanak veren, durumlarda bulunmak isterler. Buna karşılık, başarısızlığa uğramaktan çok korkan kimseler yarışmadan kaçınmaya özen gösterirler. Bir kimsenin yarışmaya girip kendini kanıtlaması, en azından yeteneği düzeyinde bir mesleğe girmesi ile mümkündür.

4. İşbirliği: Bazı insanlar, çalışırken başka kişi ya da kişilerle işbirliği halinde olmak, işleri başkaları ile birlikte yürütmek, başkalarından yardım almak ve sorumluluğu başkaları ile paylaşmak isterler. Her meslekte bu ihtiyacın doyumuna imkân verecek pozisyonlar vardır. Örneğin, kişi mühendis ise ve başkalarına bağımlı olarak çalışmak istiyorsa bir fabrikada görev alabilir, diğer mühendislerle işbirliği halinde çalışabilir ve sorumluluğu başkaları ile paylaşabilir. Buna karşılık işbirliği özelliği zayıf olan, yani bağımsız hareket etmekten hoşlanan bir mühendis özel iş yeri açabilir veya bir fabrikada çalışma durumunda ise, iş yerinde karar veren, başkalarını yöneten bir kişi olarak çalışabileceği bir pozisyon arar.

5. Değişiklik: Bazı meslekler çok değişik ortamlarda yürütülür ve bazı insanlar da değişik işler yapmaktan, seyahat etmekten hoşlanırlar. Hayatlarında yenilik ve değişiklik isteyen insanların buna en çok olanak veren alanlara yönelmelerinde yarar vardır. Gazetecilik, diplomatlık, turizm rehberliği bu tür mesleklerdendir.

6. Düzenli Yaşam: Düzenli bir yaşam isteyen kimseler çalışma saatleri belirli olan, seyahat etmeyi, gece ve tatillerde nöbet tutmayı gerektirmeyen, kendilerine az da olsa düzenli bir gelir sağlayan ve işsiz kalma tehlikesi olmayan işlerde mutlu olabilirler. Böyle kimseler genellikle devlet sektöründe, büro veya laboratuarda çalışmayı gerektiren işlerde mutlu olabilirler

7. Liderlik: Bazı kimseler iş yerinde lider olmak, çalışmalarını planlayıp başkalarını yönetmek ve yönlendirmek isterler. Her meslekte ve/veya iş yerinde çeşitli yöneticilik pozisyonları vardır. Hangi meslek alanında yetişmiş olursa olsun bir iş yerinde çalışmaya başlayan bir kimse liderlik ve yöneticilik özelliklerini kanıtladıkça bu pozisyonlara yükselebilir.

8. Kazanç: Her meslek faaliyetinin sonunda bir miktar kazanç elde edilir. Çalışan herkes de kendisine rahat bir geçim sağlayacak düzeyde kazanç elde etmek ister. Ancak, bazı kimseler için yüksek düzeyde kazanç elde etmek çok önemli olabilir. Tabii bol kazanç risk faktörü ile yakından ilgili olup, bazen sağlığı ve hâlihazır kazancı tehlikeye atmayı da gerektirebilir.

9. Ün Sahibi Olma: Bazı kimseler adlarını duyurmak, herkes tarafından tanınan bir kimse olmak isterler. Bir mesleğin en başarılı elemanı olmak kişiye ün kazandırır ve bu anlamda her meslekte ün kazanmak olanaklıdır. Ancak, bazı mesleklerde herkes tarafından tanınan bir kimse olma olanağı diğerlerinden daha fazladır. Örneğin, gazetecilik, tiyatro ve çeşitli sanat dalları bu ihtiyacın doyumuna daha çok imkân veren alanlardır.

Tablo 2.3. Çeşitli Ölçme Araçlarına Göre Değer Türleri

Minnesota önemlilik ölçeği (Weiss, Dawis, Lofquist, 1975)	Değerler Skalası (Super ve Nevill, 1986)	Yaşam Değerleri Envanteri (Crace ve Brown, 1996)	Kariyer Kararı Verme Sistemi-R (Harringtonve O'Shea, 2000)	Kendini Değerlendirme Envanteri (Kuzgun, 2008)
<ul style="list-style-type: none"> • Başarı • Özgecilik • Özerklik • Rahatlık • Güvenlik • Statü 	<ul style="list-style-type: none"> • Yeteneğini kullanma • Başarı-İlerleme • Estetik • Özgecilik • Otorite • Özerklik • Yaratıcılık • Ekonomik ödül • Yaşamstili • Kişisel gelişim • Fiziksel aktivite • Prestij • Risk • Sosyal etkileşim • Sosyal ilişki • Değişiklik • Çalışma koşulları • Kültürel kimlik • Fiziksel yetenek • Ekonomik güvence 	<ul style="list-style-type: none"> • Bağlılık • Başkalarıyla ilişki • Yaratıcılık • Huzur • Güvenilebilirlik Bedensel sağlık ve aktivite • Bilimsel anlayış • Mahremiyet • Maneviyat • Aileye ve gruba sadakat • Başarı • Çevreyle İlgilenme • Alçakgönüllülük 	<ul style="list-style-type: none"> • Yaratıcılık • İyi kazanç • Yüksek başarı • Bağımsızlık • İş güvencesi • Liderlik • Açık alanda çalışma • Fiziksel aktivite • Prestij • Risk • Değişim • Elle çalışma • İnsanlarla çalışma 	<ul style="list-style-type: none"> • Yeteneğini Kullanma • Yaratıcılık • Yarışma • İşbirliği • Değişiklik • Düzenli yaşam • Liderlik • Kazanç • Ün sahibi olma
Zunker Osborn, 2002	Brown, 2003	Brown, 2003	Zunker Osborn, 2002	Kuzgun, 2008

Mesleki Kişilik Özellikleri

Meslekler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki birçok kuramcı tarafından ifade edilmiştir. Kendini tanıma açısından kişilik özelliklerini bilmenin gerekliliği ve çeşitli kişilik özellikleri hakkında aşağıda durulmuştur.

Kişilik

Bireyler fiziksel özelliklerinin farklılığıyla birlikte kişilik özellikleriyle de birbirinden ayrılırlar. Kişilik üzerine bir çok araştırmanın ve tanımlamanın yapıldığı bir kavram olmuştur, Kişilik kuramcılarının Hangi konular üzerinde durmaları gerektiği konusunda farklı görüşleri vardır (Burger, 2006). Kişilik bir veya birkaç şekilde değil birçok şekilde tanımlanabilir (Kroek ve Brown, 2003).

Kişilik bir durum karşısında bireyin gösterebileceği davranış eğilimlerini ve özelliklerini ortaya koyabilir. Bir çok kişilik araştırmacısı performans yordama da kişiliğin kullanılabilceği görüşündedirler Kişili iş performansını yordar, çünkü çalışanların iş analizleri kişiliklerinin iş ortamına yansımalarının sonucudur (Levy, Cober ve Norris-Watts, 2003).

Kişilik bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlanabilir (Burger, 2006). Kendi kişilik yapısıyla yapacağı iş ve içinde yer aldığı örgüt uyum içinde olduğu takdirde bireyin iş yaşamındaki başarısı yükselir. Aksi halde işin sonucunda bireyin beklentisi yerine getirilmemiş olur (Aytaç, 2001). Çok çeşitli mesleki kişilik kuramları vardır. Birçok araştırmacı kişilik değerlendirmesi yaparak işe uygunluğu belirlemeyi sağlamaya yönelik çalışmalar yapmış ve ölçekler geliştirmiştir. Burada onaltı faktör kuramı, büyük beş kuramı, Holland tipolojisi ve Myers-Briggs tip kuramı ele alınacaktır.

Myers-Briggs Tip Kuramı

Myers-Briggs Tip kuramı temeli Jung'un tipolojisine dayanır (Tieger ve Tieger, 2007). Jung, bireylerin içedönük ve dışa dönük olmak üzere, iki temel tutuma ve duyum, sezgi düşünme ve hissetme şeklinde dört temel işleve sahip olduğunu belirtir.

Bu tutum ve işlevlerin eşleştirilmesi sonucu bireyler sekiz kategoriden birine yerleştirilebilirler (Fordham, 1994).

Tipolojiye göre kişiliğin iki temel tutumu içedönüklük ve dışa dönüklüktür. Dışadönüklük psişik enerjinin nesnel deneyime yani dış dünyaya yönelmiş olmasıdır. Dışa dönük bireyin algıları, duyguları ve düşünceleri çevresindeki insanlara, nesnelere, olaylara ve durumlara yönelmiştir. İçedönüklük ise psişik enerjinin öznel ruhsal yapıya ve süreçlere yani bireyin iç dünyasına yönelmiştir. Bireyde bu iki tutumdan biri baskındır. Tipolojide ikinci boyut işlevlerdir. Jung'a göre duyum, sezgi düşünme ve hissetme bilişin dış dünyaya yöneliminde başvurduğu dört işlevdir. Bu işlevler düşünme-hissetme ile duyum-Sezgi şeklinde ikili kutup oluştururlar. Düşünme, dünyayı anlamak, ona uyum sağlamak ve problem çözmek için fikirleri birbirleriyle ilişkilendirmeye çalışan entelektüel bir fonksiyondur. Hissetme, ise dünyayı hareket geçirdikleri duyguların olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğu temelinde kabul etmeye veya reddetmeye yönelik bir değerlendirme işlevidir. Duyum duyu organlarının işlevlerini içerir. Birey duyular aracılığıyla bilinçli bir şekilde algılar. Böylece duyum bireye kendisi ve çevresi hakkında bilgi sağlar. Sezgi ise bilinçdışı bir algılamadır. Bilinçli olarak kavrananın dışında gerçeğin fark edilmesidir. Sezgi düşünce ve duygudan bağımsız olarak o anki yaşantının bireyde yarattığı izlenimdir (Akt. Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2008). Tiplerin özellikleri ayrıntılı bir şekilde Tablo 2. 4. de verilmiştir.

Katherine Myers, Jung'un tipolojini yeniden ele alarak kızı Isabel Briggs ile birlikte geliştirdi ve pratik uygulamaya soktular (Tieger ve Tieger, 2007).

Myers-Briggs tipolojisinde tipler dört soruyu cevaplandırmaya çalışır (Baron, 2009).

- (1) Bireyin enerji kaynağı nereden kaynaklanır?: Dışadönük-İçedönük
- (2) Bireyin bilgi toplama kaynakları nedir?: Duyum-Sezgi
- (3) Birey kararını hangi kaynağa göre alır?: Düşünme-Hissetme
- (4) Bireyin yaşam biçimini ne belirler?: Yargılama-Algılama

Bireyin içinde bulunduğu ortama, kültür ve bilişsel gelişme düzeyine göre bu işlevlerden biri ön plana geçer, kişilik üzerinde etkili rol oynar. Böylece ağırlık kazanan işlev diğerini örter, geride bırakır. Ağırlık kazanan işlev kişiliğin bilinçli yanını oluşturur. Genel olarak geride kalan işlevlerden biri, üst işleve yardımcı olur. Geri kalan iki işlevden üçüncüsü arada sıkışmış, dördüncü ise gelişmemiş olup denetim dışı kalmıştır (Köknel, 1997).

Tablo 2.4. Myers-Briggs Kişilik Modeli Ölçeği Kişilik Boyutları

DIŞADÖNÜK TİP	İÇEDÖNÜK TİP
<p>(Dış dünyadaki insan ve nesnelere odaklanır)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çeşitlilik ve canlılığı sever • Hızlıdır, karmaşık süreçleri sevmez. • İnsanlarla tanışmada iyidir. • Uzun ve yavaş ilerleyen işlerde sabırsız davranır. • Kendi işlerinin sonuçlarıyla, işlerini sonuçlandırmayla ve başkalarının işlerini nasıl yaptığıyla ilgilenir. • Gelen telefonları cevaplamayı bir kesinti olarak görmez. • Bazen düşünmeden hızlıca hareket eder. • Etrafında insanların bulunmasından hoşlanır. 	<p>(İçsel dünyadaki düşünce ve izlenimlere odaklanır)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konsantrasyon için sessizlik ister. • Detaylara dikkat eder, genel ifadeleri sevmez. • Yüz ve isimleri hatırlamada güçlük yaşar. • Ara vermeden uzun bir süre bir proje üstünde çalışma eğilimi vardır. • İşlerin arkasındaki fikirlerle ilgilenir. • Telefonun rahatsız etmesinden hoşlanmaz. • Harekete geçmeden önce uzun bir süre düşünür, bazen harekete geçmez. • Başkalarıyla uyum içinde ve memnuniyetle çalışır. • İletişimde sorun yaşayabilir.

<p style="text-align: center;">DUYUSAL TİP</p> <p>(Duyularından elde edilen hali hazırdaki somut bilgiye odaklanır)</p> <ul style="list-style-type: none"> • -Eğer standart çözüm yolları yoksa yeni problemleri sevmezler • Her şeyi belirli yollardan yapmayı severler. • Öğrenilmiş becerileri kullanmayı, yeni beceriler öğrenmekten daha eğlenceli bulurlar. • Ne kadar süreceğiyle ilgili gerçekçi bir düşünceyle düzenli olarak, adım adım sonuca varır. • Sıradan detaylarla sabırlıdırlar. • Detaylar karmaşıklaşınca sabırsız olur. • İlham olmaya inanmazlar • Nadiren maddi hata yaparlar • Titizlik gerektiren işlerde iyidirler. 	<p style="text-align: center;">SEZGİSEL TİP</p> <p>(Örnek ve olasılıkları incelemeden geleceğe odaklanır)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yeni problemleri çözmeyi sever • Aynı şeyleri tekrarlamayı sevmez • Yeni bir beceri kazanmayı, onu kullanmaktan daha eğlenceli bulur. • Arada durgun zamanlar hariç coşkuyla güçlenen enerji patlamalarıyla çalışır. • Sonuca çabuk ulaşır. • Sıradan detaylara karşı sabırsızdır. • Karmaşık durumlara karşı sabırlıdır. • İyi ya da kötü olsa da esinlenmelerini izler. • Çoğunlukla maddi hata yaparlar. • Titizliğe zaman ayırmayı sevmezler.
<p style="text-align: center;">DÜŞÜNEN TİP</p> <p>(Kararlarını mantığa ve sebep sonucun objektif analizine göre alırlar)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duygularını kolayca göstermez ve başkalarının duygularıyla ilgilenmekten rahatsız olur. • Bilmeden insanların duygularını incitebilir. • Analizi ve olayları mantıksal sıraya koymayı sever. • Uyum olmadan da yoluna devam eder. • Kişisel olmayan kararlar verme eğilimi vardır. Bazen insanların isteklerine yeteri kadar dikkat etmez. • Kendisine doğrulukla davranılması 	<p style="text-align: center;">HİSSEDEN TİP</p> <p>(Kararlarını öncelikle değerlere ya da kişi merkezli konuların değerlendirilmesine göre verir)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diğer insanlar ve onların hislerinin farkındadır. • Önemsiz şeylerle bile insanları mutlu etmeyi sever. • Uyumunu sever. İşyerindeki tatsızlıklar verimliliğini olumsuz yönde etkiler. • Kararlarının bazen kendilerinin ya da başkalarının kişisel istek ve arzularından etkilenmesine izin verir. • Ara sıra gelen övgülere ihtiyaç duyar. • İnsanlara tatsız şeyler söylemekten

<p>gerekir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gerekli olduğunda insanları azarlayabilir ya da işten atabilir. • İnsanların düşüncelerine kolayca analitik cevaplar. • Yapılması gereken yeni şeyleri fark etmeyebilir. • İşine başlamak için gerekli olan temel şeyleri ister. • Sabit fikirli olma eğilimi vardır. 	<p>hoşlanmaz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Daha çok insan odaklıdır, insanların değerlerine daha çok karşılık verir. • Sempatik olma eğilimi vardır.
<p style="text-align: center;">YARGILAYICI TİP</p> <p>(Yaşama planlı ve düzenli bir yaklaşımı vardır ve her şeyin düzene oturmasını tercih eder)</p> <ul style="list-style-type: none"> • İşlerini planladıkları ve planı izleyebildikleri zaman en iyi çalışır. • İşlerin düzene girmesini ve bitirilmesini ister. • Bir şeye çok çabuk karar verir. • Çalışmakta oldukları bir projeyi daha acil olan diğeri için yarıda bırakmayı sevmez. • İşe başlamak için yalnız temel gereksinimlere ihtiyaç duyar. • Bir nesne, durum ya da insan hakkında bir yargıya vardığında rahatlar. 	<p style="text-align: center;">ALGISAL TİP</p> <p>(Hayata esnek ve doğal bir yaklaşımı vardır ve seçenekleri açık tutmayı tercih eder)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Değişen durumlara uyum sağlayabilir. • Değişime açıktır. • Karar almada sorun yaşayabilir. • Birçok projeye başlayıp bitirmede zorlanabilir. • Hoşuna gitmeyen işleri erteler. • Yeni bir iş ile ilgili her şeyi bilmek ister. • Meraklıdır ve nesnelere, durumlar ve insanlar hakkında yeni bilgileri öğrenmeyi sever.

Her bir kişilik tipiyle ilgili özellikler şu şekilde kısaca belirtilebilir (

İçedönük/ Duyusal/ Düşünen/ Yargılayıcı Tip: Sessiz ve ciddidir. Mükemmellik ve güvenilirlikle başarı kazanır. Pratik, gerçekçi ve sorumluluk sahibidir. Ne yapılması gerektiğine mantıkla karar verir ve onun için dikkat dağıtıcı öğelere rağmen düzenli bir şekilde çalışır. Her şeyi, işlerini, evlerini ve yaşamlarını, düzen ve organizasyon içinde yapmaktan hoşlanır. Geleneklere ve bağlılığa değer verir.

İçedönük/ Duyusal/ Hisseden/ Yargılayıcı Tip: Sessiz, arkadaş canlısı, sorumlu ve sağduyuludur. Yükümlülüklerini yerine getirmeye kendini adanmış ve istikrarlıdır. Çok dikkatli, özenli ve eksiksizdir. Sadık, anlayışlı ve kendisi için önemli olan insanların özelliklerini hatırlar. Diğer insanların nasıl hissettiğine önem verir. Evde ve işte düzenli bir ortam yaratmak için uğraşır.

İçedönük/ Duyusal/ Düşünen/ Algısal Tip: Hoşgörülü ve esnektir. Bir problem belirene kadar sessizce gözlemler sonra da uygulanabilir çözümler bulabilmek için hızlıca davranır. Bir şeylerin nasıl işlediğini analiz eder ve problemin odağını büyük miktarda bilginin arasından bulabilir. Sebep ve sonuçla ilgilenir, olayları mantıksal prensiplere ve değer etkisine göre organize eder.

İçedönük/ Duyusal/ Hisseden/ Algısal Tip: Sessiz, arkadaş canlısı, hassas ve naziktir. İçinde bulunduğu anın ve etrafında olan şeylerin tadını çıkarır. Kendilerine ait bir zaman diliminde çalışmak için kendilerine ait bir yer olmasını isterler. Değerlerine ve kendileri için önemli olan insanlara sadık ve bağlıdır. Anlaşmazlık ve tartışmayı sevmez, kendi düşünce ve değerlerini başkalarına zorla kabul ettirmeye çalışmaz.

Dışadönük/ Duyusal/ Düşünen/ Algısal Tip: Esnek ve hoşgörülüdür. Hızlı sonuçlara odaklı pratik bir yaklaşımı vardır. Teorik ve kavramsal açıklamalar onu sıkır. Problemleri çözmek için enerjik davranmayı sever. Şimdi ve burada'ya odaklıdır, doğaldır. Aktif oldukları her anı sever. Eşyalarda rahatlık ve stili sever. En iyi yaparak öğrenir.

Dışadönük/ Duyusal/ Hisseden/ Algısal Tip: Sosyal, arkadaş canlısı ve kabul edicidir. Yaşamı ve insanları coşkuyla sever. Bir şeyleri gerçekleştirmek için başkalarıyla çalışmayı sever. Çalışmalarına sağduyu ve gerçekçi bir yaklaşım getirir, çalışmayı eğlenceli yapar. Esnek ve doğaldır. Yeni insan ve ortamlara kolayca uyum sağlar. En iyi başka insanlarla yeni becerileri deneyerek öğrenir.

Dışadönük/ Duyusal/ Düşünen/ Yargılayıcı Tip: Pratik, gerçekçi ve mantıklıdır. Kararlıdır ve kararlarını gerçekleştirmek için hızlıca hareket eder. Bir şeyleri gerçekleştirmek için insanları ve projeleri organize eder, en etkili yoldan sonuç elde etmeye odaklanır. Sıradan detaylara takılır. Belirli mantıksal standartlara sahiptir,

bunları sistematik olarak izler ve başkalarının da öyle yapmasını ister. Planlarını gerçekleştirmede etkindir.

Dışadönük/ Duyusal/ Hisseden/ Yargılayıcı Tip: Cana yakın, sağduyulu ve işbirlikçidir. Çevrelerinde uyum isterler ve bunu yaratabilmek için kararlı bir şekilde çalışırlar. Görevleri doğru bir şekilde ve zamanında yetiştirmek için başkalarıyla çalışmaktan hoşlanırlar. Sadıktır. Küçük şeyleri dahi tamamlamak ister. Diğer insanların günlük yaşamlarında neye ihtiyaç duyduklarının farkına varır ve bunu sağlamak için uğraşır. Kendi özelliklerinin ve yaptıklarının takdir edilmesini ister.

İçedönük/ Sezgisel/ Hisseden/ Yargılayıcı Tip: Fikirler, ilişkiler ve maddi varlıklarda anlam ve bağlantı arar. Diğer insanları harekete geçiren şeyleri anlamak ister ve diğerlerine karşı anlayışlıdır. Sabit değerlerine bağlı ve sağduyuludur. Ortak yarara nasıl hizmet edeceği konusunda açık bir bakış açısı geliştirir. Vizyonlarını gerçekleştirmede düzenli ve kararlıdır.

İçedönük/ Sezgisel/ Düşünen/ Yargılayıcı Tip: Fikirlerini gerçekleştirmek ve hedeflerini başarmak için orijinal fikirlere ve büyük dürtülere sahiptir. Dış olaylardaki şablonları çabucak görür ve uzun dönemli açıklayıcı perspektif geliştirir. Gerektiğinde, bir işi organize eder ve onu bitirir. Şüpheli ve bağımsızdır. Kendileri ve başkaları için yüksek yeterlik ve performans standartlarına sahiptir.

İçedönük/ Sezgisel/ Hisseden/ Algısal Tip: İdealist, değerlerine ve kendileri için önemli insanlara sadıktır. Değerlerine uyan bir dış hayat ister. Meraklıdır, olasılıkları çabuk görür, fikirleri gerçekleştirmeyi kolaylaştırıcı olabilir. İnsanları anlamak ve potansiyellerini gerçekleştirmeleri için onlara yardım etmek için çabalar. Uyumludur, esnektir ve bir değeri tehdit altında değilse kabul edicidir.

İçedönük/ Sezgisel/ Düşünsel/ Algısal Tip: Kendilerini ilgilendiren her şey için mantıksal açıklamalar geliştirmeye çabalar. Teorik ve soyuttur. Sosyal etkileşimden çok fikirlerle ilgilenir. Sessiz, esnek ve uyumludur. Kendi ilgi alanlarındaki problemleri çözme konusunda olağandışı bir odaklanma kabiliyeti vardır. Şüpheli, bazen eleştirel, her zaman analitiktir.

Dışadönük/ Sezgisel/ Hisseden/ Algısal Tip: Heyecanlı ve yaratıcıdır. Hayatı olasılıklarla dolu olarak görür. Olaylar ve bilgiler arasında çok çabuk bağlantı kurar ve gördüğü şablonlara dayanarak emin bir şekilde ilerler. Diğerlerinden onay bekler ve kolayca takdir eder ve destek verir. Doğal ve esnektir, çoğu zaman doğaçlama yeteneklerine ve sözel akıcılığına güvenir.

Dışadönük/ Sezgisel/ Düşünen/ Algısal Tip: Hızlı, zeki, büyüleyici, canlı ve açık sözlüdür. Yeni ve zor problemleri çözmede beceriklidir. Kavramsal olasılıklar üretmede ve sonra onları stratejik olarak analiz etmede uzmandır. Diğer insanları çözmede iyidir. Rutinden sıkılır. Bir şeyi nadiren aynı şekilde yapar. Bir ilgi alanından diğerine dönmesi mümkündür.

Dışadönük/ Sezgisel/ Hisseden/ Yargılayıcı Tip: Samimi, empatik, duyarlı ve sorumludur. Diğerlerinin duygularına, ihtiyaçlarına ve motivasyonlarına karşı duyarlıdır. Herkeste bir potansiyel bulur ve potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardım eder. Kişisel ve grup olarak gelişimde kolaylaştırıcıdır. Sadıktır. Övgü ve eleştiriye karşı duyarlıdır. Sosyaldır, diğerlerini grupta rahatlatır ve teşvik edici liderlik sağlar.

Dışadönük/ Sezgisel/ Düşünen/ Yargılayıcı Tip: Dürüst, kararlıdır. Kolayca liderlik üstlenir. Mantık dışı ve yetersiz prosedür ve politikaları hızlıca görür. Organizasyonel problemleri çözmek için kapsamlı sistemler geliştirir ve uygular. Uzun süreli plan yapmayı ve hedef belirlemeyi sever. Çoğu zaman bilgili, iyi bir okurdur. Bilgilerini artırmayı ve başkasına aktarmayı sever. Fikirlerini sunmada etkilidir.

Onaltı Faktör Kuramı ve Büyük Beş Modeli

Cattell' 1946 da geliştirdiği 16 kişilik faktör ölçeği adından da anlaşılacağı gibi kişiliği 16 bileşenle açıklamaya çalışmıştır. Cattell insanların, yaratıcılık, otoriterlik, özgecilik (fedakarlık) veya liderlik becerisi gibi karakter özelliklerinin temel kişilik özelliklerinden yordanabileceğine inanmış ve kişiliğin boyutlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır (Cattell ve Mead, 2008).

Cattell'in çalışmalarını yönlendiren ana hedef, kaç tane temel kişilik özelliğinin bulunduğunu ortaya çıkarmaktır. Psikologlar yüzlerce özellik tespit etmiş ve

ölçmüşlerdir ancak bu özelliklerin bir kısmı birbirine çok yakındır. Örneğin aralarında küçük farklılıklar olsa da sosyal olmak, dışa dönük olmaktan çok farklı bir kavram değildir. Cattell birbiriyle ilişkili özellikleri gruplayarak ve birbirinden bağımsız olanları ayırarak kişiliğin temel yapısını belirleyebileceğimizi ileri sürmüştür (Burger, 2006).

Cattell'e göre ayırıcı özellikler, bir durumdan diğer duruma veya bir zamandan diğerine tutarlı davranışlar göstermeye yönelik eğilimlerdir. Cattell, kişiliğin yapısal bileşenlerinin incelenmesinde faktör analizi metodunu kullanmayı tercih etmiştir. Bu farklı kaynaklardan elde edilen veriler üzerinde defalarca tekrarlanan faktör analizi sonuçları Cattell'in kişiliğin evrensel boyutları olduğunu düşündüğü 16 temel ayırıcı özelliği ortaya çıkarmasını sağlamıştır. Bu 16 temel kişilik özelliği her bireyde var olan özelliklerdir ve bireylerin farklı kişilik özelliklerine sahip olması diğer bir deyişle benzer ortamlarda farklı davranış göstermelerinin altında bu kişilik özelliklerine farklı oranlarda sahip olmaları yatmaktadır (Akt. Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2008)

Cattell faktör analizinde çok çeşitli yöntemlerle elde edilen verilerden benzer faktörlerin elde edilip edilemeyeceğini incelemiş ve bu verilere uyguladığı faktör analizi sonucunda da 16 faktör elde etmiştir. (Burger, 2006). Cattell'e (1965) göre ayırıcı özellikler, bir durumdan diğer duruma veya bir zamandan diğerine tutarlı davranışlar göstermeye yönelik, oldukça sürekli eğilimlerdir. Cattell, kişiliğin yapısal bileşenlerinin incelenmesinde faktör analizi metodunu kullanmayı tercih etmiştir. Cattell, binlerce insandan elde edilen verilere uyguladığı birçok faktör analizi sonucunda, ayırıcı özelliklerin farklı şekillerde sınıflandırılabilceğini belirtmiştir. Cattell, öncelikle ayırıcı özellikleri yüzeysel ayırıcı özellikler ve kaynak ayırıcı özellikler olarak sınıflamıştır. Cattell'e göre yüzeysel ayırıcı özellikler; birbiriyle ilişkili ve bir arada kümelenmiş gibi görünen ancak gerçekte altında yatan bir kaynak ayırıcı özellik tarafından kontrol edilen gözlenebilir davranışlardır (Akt. Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2008).

Kaynak özellikleri, kişiliğin temelini oluşturan yapılardır. Bunlar gelişim, psikosomatik ve örgütlenme işlevlerinin temel kişilik özellikleridir. Yüzeysel özellikler ise kaynak özelliklerin birbiri ile olan ilişkisinden doğarlar. Dinamik özellikler kişiyi bir amaca veya hedefe götüren harekete yönelik olma özellikleridir. Hız, enerji ve duygusal tepki kişilik özellikleridir. Bunlara mizaç özellikleri de denir. Yüzeysel özellikler,

kişinin yaşam tarihçesi, kendini değerlendirmesi ve nesnel testlere değerlendirilen, kaynak ve dinamik özelliklerin ilişkisi sonucu oluşan davranış eğilimleridir (Yanbasi, 1996).

Kaynak özellikler de kökenlerine göre yapısal özellikler ve çevresel özellikler olmak üzere ikiye ayrılabilir. Yapısal özellikler kişinin biyolojik ve fizyolojik koşullarından kaynaklanan özelliklerdir. Çevresel özellikler ise sosyal ve fiziksel çevredeki etkilerle şekillenmiş olan özelliklerdir. Kaynak özellikler ifade edilmiş biçimlerine göre de mizaç özellikleri, yetenek özellikleri ve dinamik özellikler olmak üzere üçe ayrılır. Mizaç özellikleri bir kimsenin nasıl davrandığıyla (hızlı ya da yavaş çalışma, kriz durumunda sakin ya da aşırı heyecanlı olma vb), yetenek özellikleri bireyin belirli bir hedefe ulaşmadaki etkililiği ve becerileri ile (zeka, müzik yeteneği, göz-el koordinasyonu vb) dinamik özellikler ise bir kimsenin davranışının güdülenmesiyle kişinin belirli hedeflere yönelmesi ve harekete geçmesiyle (hırslı olma, güç-yönelimli olma vb) ilişkilidir. Özetle dinamik özellikler yaptığımız şeyi niçin, mizaç özellikleri nasıl, yetenek özellikleri ise o şeyi ne denli iyi yaptığımızı belirlemektedir (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2008).

16PF Kişilik Envanteri, 16 Temel Kişilik Özelliğini ve 5 Genel Kişilik Eğilimini ölçen envanterlerdir ve literatürde Büyük Beş (Big Five) olarak bilinen ve birçok kişilik envanterinin temelini oluşturan modelin öncüsüdür. Normal kişilik özelliklerinin geniş ve güvenilir bir ölçümünü sağlayan 16PF Kişilik Envanteri, günlük hayatta gösterilen çeşitli davranışların tahminine ilişkin detaylı bilgiler sağlayan bir ölçüm aracıdır. Bu nedenle meslek seçiminde, işe alım, kariyer gelişim danışmanlığında, değişik hedeflere yönelik danışmanlık ve çeşitli araştırmalarda kullanılmaktadır (DBE, 2009)

Tablo 2.5. Cattell'in Onaltı Kişilik Özelliği

Tanım	Yüksek Puan	Düşük Puan
Sıcaklık	Dışa dönük ve iyi kalpli	Mesafeli ve eleştirel olma
Mantıklı Düşünme	Net ve soyut düşünme	Daha az zekice ve somut düşünme
Duygusal Kararlılık	Sakin ve duygusal kararlılık	Değişken ve tepkisel
Baskınlık	Dominant ve Atılgan	Uysal ve uzlaşmacı
Canlılık	Coşkulu, neşeli ve doğal	Ciddiyet ve dikkat
Kural Bilinci	Saygılı ve ahlâklı	Çıkarıcı ve Uyumsuz
Sosyal Cesaret	Rahat ve gözüpek	Utangaç ve çekingen
Duyarlık	Sevecen ve hassas	Sert, nesnel ve duygusuz
Tedbirlilik	Şüpheli ve tedbirli	İnsanlara güvenme ve kabul
Soyuta Odaklılık	Hayalci ve dalgın	Gerçekçi ve ayağı yere basan
Hususiyet	Ketum ve gizli	Açıksözlü, içten ve samimi
Endişe Duygusu	Güvensiz ve kaygılı	Kendinden emin ve memnun
Değişikliğe Açıklık	Özgür düşünce ve deneysel	Tutucu ve geleneksel
Kendine Yetme	Kendine yeten ve becerikli	Grup odaklı ve katılımcı
Mükemmeliyetçilik	Kontrollü ve Düzenli	Disiplinsiz ve gevşek
Gerginlik	Harekete hazır olma ve Yüksek enerji	Rahat ve durgun

Kaynak: Burger, 2006 ile Cattell ve Mead, 2008'den uyarlanmıştır.

Cattell'in ölçeği üzerine yapılan bir çok çalışmada uygulanan faktör analizlerinde onaltı bileşenin beş faktörlü bir yapı oluşturduğu görülmüştür (Goldberg, 1981, Cattell ve Mead, 2008, Costa ve McCrea, 2008). Kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen pek çok geçerli kişilik envanteri ya beş faktör boyutlarını ölçmekte, ya da beş faktör boyutlarıyla yüksek düzeyde ilişkili çıkmaktadır (Selengil, 2004). Bu faktörler değişik yöntemler kullanılarak yürütülmüş çalışmalarda da ortaya çıkmış bu sebeple bu faktörlere “büyük beşli” denir (Burger, 2006).

Costa ve McCrea, (2008) faktör analizi sonucunda dışadönüklük, nevrozizm, açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin olmak üzere beş faktör ortaya çıkarmışlardır. Her

birey bu kişilik özelliklerinin kendine özgü kombinasyonuna sahiptir. Büyük beş kuramına göre kişilik özellikleri Tablo 2. 6. de verilmiştir.

Tablo 2.6. Büyük Beş Kişilik Modeline Göre Kişilik Özellikleri

Tanım	Yüksek Puan	Düşük Puan
Dışadönüklük (Extraversion)	Cana yakın, enerjik, neşeli, heyecan arayan ve baskın	Mesafeli, sakin, içedönük, yalnızlığı tercih eden
Açıklık (Openness)	Yaratıcı, analitik, başka görüşlere açık, duyarlı (Geleneksel, tutucu, gerçekleri savunan, ilgisiz
Duygusal denge Nevrotiklik (Emotional Stability)	Rahat, özgüvenli, sabırlı, eleştiriye açık, strese toleranslı	Endişeli, gergin, çekingen
Uyumluluk (Agreeableness)	Alçak gönüllü, iş birliğine inanan, samimi anlayışlı	Şüpheli, dik başlı, inatçı, rekabetçi, ihtiyatlı
Sorumluluk-Özdisiplin (Conscientiousness)	Sistemli, azimli, başarma yönelimli, hırslı, titiz	Plansız, erteleleyen, dikkati kolay dağılan, düzensiz

Kaynak: Somer ve Goldberg, 1999, Burger, 2006 ile Cattell ve Mead, 2008'den uyarlanmıştır.

Dışadönüklük: Bu boyutun bir ucunda dışadönüklük diğer boyutunda ise içedönüklük bulunur. Dışa dönükler oldukça sosyal kişilerdir, aynı zamanda enerjik, iyimser, sıcakkanlı ve girişkendir (Burger, 2006). Dışa dönük bireyler, grup içindeki diğer bireylerle kolay iletişim kurarlar, kaynakların bulunması ve kullanılmasında öncülük ederler. Kısaca dışa dönük bireylerin, dış dünyaya açık bireyler olduğu ifade edilebilir. Bu boyutun tam karşıtı ise, “içe dönüklük”tür. (Zel, 2001). İçedönükler ise genellikle bu özellikleri göstermezler ama asosyal olduklarını söylemek yanlış olur. İçedönükler soğuk değil çekingen, uyuşuk değil ağır kişilerdir (Burger, 2006).

Açıklık: Bu boyut, kültürlü olma, meraklı olma gibi özellikler taşır. Sosyaldirler ve insanlarla çabuk kaynaşrlar. Yaptıkları işlerde hep şeffaf olmaya özen gösterirler ve paylaşımcıdır(Zel, 2001) Kişilerarası ilişkilerde açık olmaktan çok deneyimlere açık olmayı ifade eder. Açıklık boyutu yüksek olan kişiler gelenek dışı ve bağımsız

düşünceye sahiptirler. Düşük puana sahip olanlar ise daha gelenekseldir ve yeni bir şey yerine bilineni yapmayı tercih ederler (Burger, 2006).

Nevrotiklik (Duygusal Denge): Bu boyut insanları duygusal kararlılık ve kişisel uyum sürekliliği üzerinde bir noktaya yerleştirir. Duygusal sıkıntı yaşayan ve duyguları aşırı değişiklik gösteren insanlar nevroitiklik düzeyi yüksek olan insanlara göre günlük olaylar karşısında dahi sık stres yaşarlar. Nevrotiklik düzeyi düşük olan bireyler, iyi uyum göstermiş aşırı uyumsuz duygusal tepkilere yatkın olmayan kişilerdir (Burger, 2006). Bireyin sinirli olup olmaması, kendine güven derecesi, iyimser veya kötümser olması, sıkılgan olması, duygusal olması ve endişeli olması gibi özellikler bu boyutun kapsamındadır (Zel, 2001)

Uyumluluk: Yüksek puan uyumluluğu gösterir, bu bireyler, arkadaşça davranırlar birlikte çalışmayı severler, kibardırlar, hoşgörü sınırları geniştir, güven verici, yumuşak kalpli (Zel, 2001), yardımsever, güvenilir ve şefkatlidir. Bu boyutun diğer ucunda ise düşmanca ve kuşkulu insanlar vardır. Uyumlu insanlar işbirliğini rekabete tercih eder. Uyumluluğu düşük insanlar, çıkarları ve inançları için kavgayı göze alır (Burger, 2006).

Özdisiplin (Sorumluluk): Azimli olma, güvenilir olma, başarı kazanma güdüsü, kuvvetli, dikkatli, temkinli, sorumluluğun bilincinde, planlı ve programlı olma gibi özellikler bu boyutun içinde yer alır. Bu boyuttaki özelliklere sahip bireylerin hem otonom hem de hiyerarşik yapı içerisinde her türlü görevde başarı kazanma olasılıkları kuvvetlidir (Zel, 2001). Bu boyutun yüksek ucunda yer alan bireyler düzenli planlı ve kararlı kişiler iken, düşük ucunda dikkatsiz, dikkati kolay dağılan, sorumluluk bilinci düşük kişiler bulunur (Burger, 2006).

Bir başka meslekler ilişkilendirilen kişilik tipolojisi ise Hollanda aittir

Holland Tipolojisi

John L. Holland bir meslek danışmanı olarak eğitim, ordu ve psikiyatrik ortamlarda görev yapmıştır. Bu yaşantıları sırasında aklına tipoloji düşüncesi gelmiş ve insanların ilgilerine, kalıcı özelliklerine ve davranışlarına göre birkaç geniş grupta şeklinde gruplandırma yapmayı düşünmüştür. Ayrıca aralarında Guilford, Adler,

Fromm ve Jung gibi önemli araştırmacı ve kuramcıların gözlem ve çalışmalarından da etkilenmiştir (Özyürek, 2008). Holland özellik-faktör kuramının kariyer seçimine uygulanışına yönelik önemli örnekler sunmuştur. Bir bakıma özellik-faktör kuramını geliştirmiş, bireyin özelliklerini kişilik tipleri içinde kategoriler halinde ele almış, mesleğin gerektirdiği faktörleri de “mesleki çevre” kavramı içinde genişletmiştir (Yeşilyaprak, 2008). Holland’ın kuramı birey-çevre etkileşimi ile ilgili bir çağdaş anlayışa sahiptir ve kuram büyük oranda kalıcı özelliklerle karmaşık çevrelerin etkileşimine dayalıdır (Özyürek, 2008).

Holland’ın kuramı üç genel ve önemli soruyu açıklamayı sağlar (Holland, 1997).

1. Hangi kişisel ve çevresel özellikler, tatmin edici bir mesleki kararda, bağlılık ve başarıda rol oynuyor? Hangi özellikler kararsızlığa, memnun etmeyen karara veya başarısızlığa yol açıyor?
2. Hangi kişisel ve çevresel özellikler, bireyin yaşam boyunca icra edeceği işlerin düzeyinin ve çeşidinin değişmesine veya sabit kalmasına yol açıyor?
3. Kariyer problemi yaşayan insanlara en etkili şekilde yardım sağlayacak yöntem nedir?

Bu kuramın öncelikli konusu, mesleki davranışı açıklamak ve genç, orta yaşlı ve ileri yaştaki insanlara, meslek seçimi, meslek değişimi ve mesleki doyum için bazı pratik önerilerde bulunmaktır. Ayrıca kuram kişisel yeterlikler, eğitsel davranış, sosyal davranış ve kişilikle de ilgilenir (Holland, 1997).

Kuram basit çeşitli fikirler ile bunların birleşiminden oluşan daha karmaşık yapıdan oluşur. İlk olarak Holland’a göre (1997) bireylerin doğası ya da doğuştan gelen eğilimleri altı kişilik tipiyle sınıflandırabilir. Bu tipleri Realistik (Realist), Araştırıcı (Investigative), Yaratıcı (Artistic), Sosyal (Social), Girişimci (Enterprising) ve Düzenli (Conventional) olarak tanımlamıştır. Bireyin hangi tipe sahip olduğu, bireyin gösterdiği kişilik özelliklerinin ve davranışlarının en çok uyuruğu tiptir. İkinci olarak bireyin yaşadığı ve çalıştığı çevre yine Realistik (Realist), Araştırıcı (Investigative), Yaratıcı (Artistic), Sosyal (Social), Girişimci (Enterprising) ve Düzenli (Conventional) olmak üzere altı grupta ele alınabilir. Sonuç olarak bireyin çevresi ve kişilik tipleri kakındaki

bilgilerimiz bireyin meslek seçimi, mesleki başarısı, eğitsel seçimi, eğitsel başarısı, kişisel yeterlikleri ve sosyal davranışları konusunda yol gösterici olabilir.

Bu birey-çevre uyumuna dayalı modelde hem bireylerin hem de bireylerin çalıştıkları çevrelerin değişim ve sosyal uyumlarıyla ilgili mesleki doyum, işte kalma süresi gibi doğurgular söz konusudur. Modelde birey görel olarak kararlı bir varlık olarak görülmektedir. Eğer birey çevresiyle uyumundan doyum sağlayamadığını düşünürse çevresini değiştirmek ister (Özyürek, 2008).

Holland'ın kuramının temelini kişilik tiplerini ve çevresel grupları tanımlayan, doğasını ortaya koyan dört sayıtlı oluşturur (Holland, 1997)

1. İnsanların çoğu Realistik (Realist), Araştırmacı (Investigative), Yaratıcı (Artistic), Sosyal (Social), Girişimci (Enterprising) ve Düzenli (Conventional) olarak tanımlanan altı kişilik tipinden biriyle sınıflandırılabilir.

Burada tanımlanan her bir tip ölçülebilen gerçek bir bireye karşılık gelir ve her tip biyolojik kalıtım, ebeveyn, sosyal sınıf, kültür ve fiziksel çevre gibi kültürel ve kişisel değişkenlerin etkileşimi sonucunda oluşur. Bu etkileşimler sonucunda birey bazı aktiviteleri diğerlerine göre daha fazla tercih etmeyi öğrenir. Sonra bu tercih edilmiş aktiviteler ilgilerin güçlenmesini sağlar. İlgiler bazı alanlarda özel yeterliklere yol açar. Sonuç olarak ilgiler ve yeterlikler bireyin düşünmesini algılamasını ve eylemlerini belirleyen kişisel eğilimlerini oluşturur.

Örneğin Sosyal tip'e benzeyen bireyler öğretmenlik veya sosyal hizmetler gibi sosyal meslekleri araştırma davranışı gösterecektir. Bu tipteki bireyler kendileri için sosyal ve samimi olmayı ve makinelerden anlamak gibi realistik yeterlikler yerine problemi olan insanlara yardım etmek gibi sosyal yeterliklere sahip olmayı isterler. Sosyal tipteki bireylerin değerleri de başkalarına yardım, topluma hizmet gibi sosyal görevleri içerir.

Kısaca her kişilik tipi çevresel problem ve görevlerle başa çıkmada özel yetenek ve beceri repertuarına sahiptir. Farklı tipler farklı yollar seçer ve farklı süreçlerle bilgiyi işler fakat her tip eylemler, beceriler ve yetenekler yoluyla kendi özel amaçlarını

gerçekleştirme çabası içindedir. Sonuç olarak kişilik tipleri çevresel etkilere karşı edilgen alıcı değil sıklıkla etkindirler çünkü çevreleri, problemleri ve görevleri hem ararlar hem de kaçınırlar.

Bir bireyin en çok hangi kişilik tipine benzediği, yetenekleri her bir tipin özellikleriyle karşılaştırılarak belirlenebilir. Bu bireyin en baskın kişilik tipidir. Daha sonra diğer benzeyen tipler sırasıyla bulunabilir. Ancak insanların sadece altı kişilik tipi olduğu düşünülmemelidir. Holland'ın tanımladığı bu altı kişilik tiplerinin kombinasyonları bize 720 farklı kişilik örüntüsü olasılığı sağlar. Bireylerin kişilik örüntüleri, ilgi veya kişilik envanterlerinden alınan puan, eğitim alanı veya meslek seçimi, çalışma hayatı yada çalışma hayatı hakkındaki hayalleri hakkında elde edilen bilgiler gibi çeşitli yöntemlerle çıkarılabilir.

2. Kişilik tipleri gibi altı tanede çevre vardır: Realistik (Realist), Araştırmacı (Investigative), Yaratıcı (Artistic), Sosyal (Social), Girişimci (Enterprising) ve Düzenli (Conventional)

Her bir çevrede bir kişilik tipi baskındır ve her çevre belirli imkanlar, belirli problemler içeren fiziksel ortamlardan oluşur. Örneğin Realist bir çevrede realist tiplerin özelliklerine uygun imkan ve durumlar vardır. Farklı tipler farklı ilgiler, yeterlikler ve eğilimlere sahip oldukları için çevrelerde kendi ilgileri, yeterlikleri ve dünya görüşleriyle ilişkili konularla ilgilenen bireyler ve materyallerden oluşur. Bir çevrenin hangi tiplerden oluştuğu belirlemek için en basit yol o çevreyi oluşturan tiplere ilişkin frekansların belirlenmesi yeterli olacaktır.

3. İnsanlar, beceri ve yeteneklerini kullanabilecekleri, tutum ve değerlerini ifade edebilecekleri, kabul edilebilir problem ve görevleri alabilecekleri çevreleri ararlar.

Realist tipler realist çevreler, sosyal tipler ise sosyal çevreler ararlar. Çevreler de dostluk veya iş arkadaşlığı yoluyla insanları arar. Bireyler çevre seçimini farklı farkındalık düzeylerinde ve uzun zaman dilimlerinde çok çeşitli yollarla yapabilirler. Kişilik tipleri kültür içinde bireylerin bazı ortak yolların özetidir. Ayrıca tipler bireyin

amaçlarının, mesleki seçimlerinin ve hareketlerinin kendini geliştirmede nasıl değerlendirildiğini gösterir.

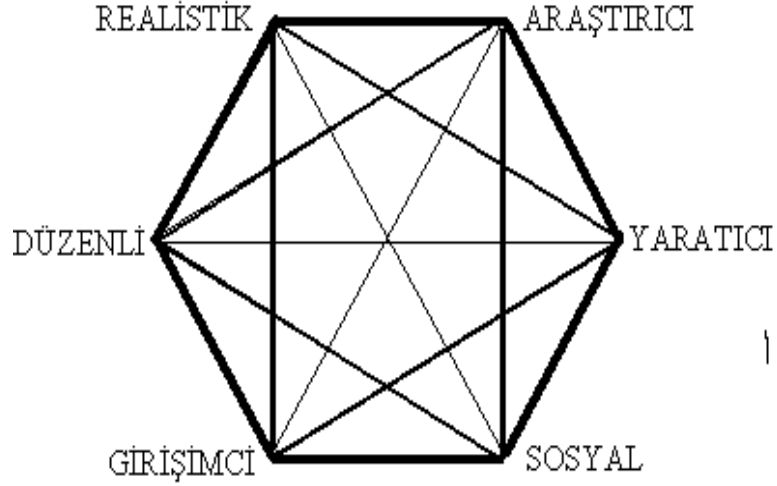
4. Davranış, kişilik ve çevre etkileşimiyle belirlenmektedir.

Eğer bir bireyin kişilik örüntüsü ile çevrenin örüntüsü bilinirse prensipte bu bilgiler bireyin meslek seçimi, iş değişikliği, mesleki başarısı, kişisel yeterlikleri ile sosyal ve eğitsel davranışlarını tahminde kullanılabilir.

Bu dört sayıtlı hem bireyler hem de çevre için kullanılacak ikincil sayıtlılar olarak tanımlanan Tutarlılık, Ayrışma, Kimlik, Bağdaşım ve hesaplama da eklenebilir. Bu ikincil sayıtlıların amacı temel sayıtlıların niteliğini arttırmaktır (Holland, 1997).

1. Tutarlılık: Bazı kişilik tipleri veya çevreler diğerlerine göre birbirlerine daha yakındırlar. Tutarlılık tiplerin ve çevrelerin birbirine benzemesiyle ilgili bir kavramdır. Kişilik tiplerinin veya çevrelerin arasındaki ilişki derecesi tutarlılıktır. Örneğin realist ve araştırmacı tipler düzenli ve yaratıcı tiplere göre daha çok ortak özelliklere sahiptir. Tiplerin birbiriyle tutarlılığı Şekil 2. 4. de görülmektedir.

Şemada görüldüğü gibi iki tip arasındaki uzaklık ne derece az ise tutarlılık o derece yüksek demektir. Bir kişilik örüntüsünde en yüksek puanlar Araştırmacı, sanatçı ve sosyal olarak sıralanmışsa bu örüntünün zaman içinde değişme olasılığı azdır çünkü bu tutarlı bir profildir. Fakat araştırmacı, sosyal ve girişimci olarak sıralanmış ise bu kararsız bir profildir ve bir süre sonra değişebilir (Kuzgun, 2004). Danışanların tiplerle ilgili tutarsızlık bireyin seçiminin yetersiz olduğunu göstermez, bazı bireyler iki tutarsız tipi birlikte sahip olabilirler fakat kendilerine uygun çevre bulmada zorluk çekebilirler (Sharf, 2002).

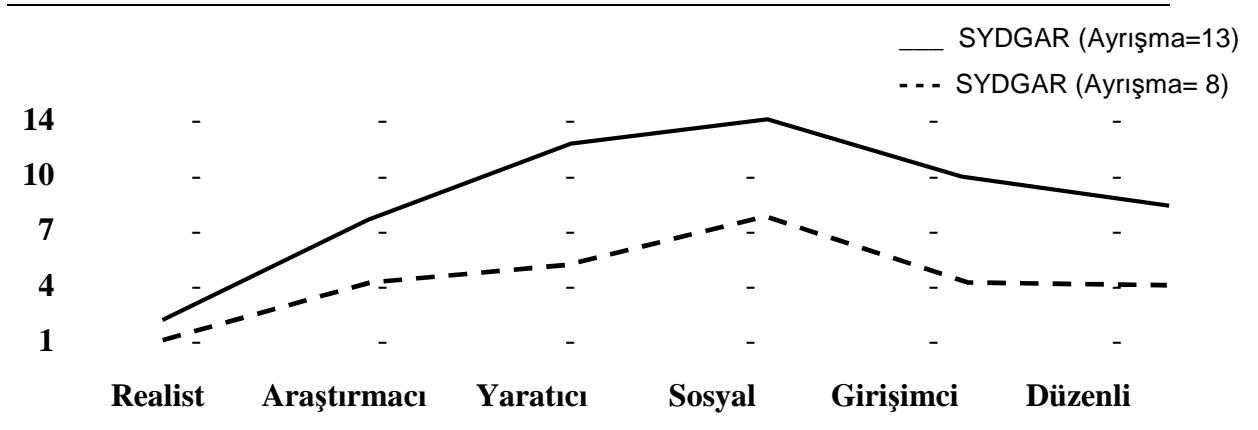


Şekil 2.4. Holland Tiplerinin Arasındaki İlişki

Tutarlılık Derecesi		Kişilik örüntüleri
	Yüksek	RA, RD, AR, AY, YA, YS, SY, SG, GS, GD, DG, DR
	Orta	RY, RG, AS, AD, YR, YG, SA, SD, GY, GR, DS, DA
	Düşük	RS, AG, YD, SR, GA ve DY

Kaynak: Holland 1997 ve Sharf 2002 den uyarlanmıştır

2. Ayrışma: Ayrışma kavramı ilgilerin belirgin bir biçimde ortaya çıkıp çıkmadığının bir ölçümüdür. Bu kavram hem bireylere hem de mesleki çevrelere uygulanabilir. (Özyürek, 2008) Bazı bireyler ve çevreler diğerlerine göre daha açık tanımlanmışlardır. Eğer bir birey bir çok tip ve çevreye benziyor ve altı tipten eşit puanlar almışsa o birey ayrılaşmamış veya çok az ayrılaşmıştır (Holland, 1997). Ayrışma bir kişilik profilinde altı tipten birinin veya ikisinin diğerlerinden daha yüksek puanla ifade edilmesi, yani ölçeklerden alınan en düşük ve en yüksek puanların mutlak değerleri arasında farklar olması demektir. Bir kimsenin profili ne kadar ayrılaşmışsa onun tercihlerini tahmin etmek o kadar kolay olacaktır (Kuzgun, 2006).



(Holland, 1997'den uyarlanmıştır)

Şekil 2.5. Ayrışma Kavramı İçin Örnek İki Kişilik Profili

3. Kimlik: Holland'a (1997) göre kimlik kavramı bireyin veya çevrenin kimliğinin kararlılığını ve açıklığının ortaya konmasını sağlar. Kimlik bireyin şimdiki ve gelecekteki amaçlarının ve çalışma çevresinin kararlılığını ve açıklığını ifade eder (Sharf, 2002). Kişisel kimlik bireyin amaçlarının, ilgilerinin ve yeteneklerinin değişmez ve açık bir resmidir.

Holland'a (1997) göre açık bir kimlik duygusu olan bir birey amaçlarının, ilgilerinin becerilerinin ve uygun mesleklerin görece kararlı ve belirgin bir tanımlamasına sahiptir. Bu sebeple net bir kimlik duygusu olan bir bireyin kendi kişisel özelliklerine uygun bir iş bulma veya kabul etme olasılığı daha fazladır. Ayrıca bu kişiler uygun iş çevresini araştırmak konusunda da ısrarcıdırlar. Tam tersine dağınık bir kimlik duygusuna sahip bireylerin çalışma yaşamlarında, kendi özelliklerine uygun olmayan seçimler yapma, sıklıkla iş değiştirme ve ardı ardına farklı alanlardan işlerde çalıştıkları görülür.

Kimlik düzeyi yüksek birey amaçlarını, ilgilerini ve üstün yeteneklerini açık bir şekilde zihninde tanımlayabilir. Örneğin doktor olmak istediğini söyleyen bir dokuzuncu sınıf öğrencisi sadece "paralı meslek" olduğu için tıp fakültesini düşünürse kimlik düzeyi düşük olabilir. Kimlik düzeyi düşük olanlar özelliklerini yeterince tanımadıkları için dağınık bir kimliğe sahip olabilirler. Kimlik ayrışma ve tutarlılık gibi, mesleki kararlılıkla ilişkili olduğu gibi ayrıca kariyer inançları, kariyer yetkinliği ve iş doyumu gibi önemli kavramlarla da ilişkili bulunmuştur (Özyürek, 2008).

4. Uyum: Farklı tipler farklı çevrelere gereksinim duyar. Uyum, bireyin kişilik tipi ile içinde bulunduğu veya istediği mesleki çevre arasındaki uygunluğu ifade eder. Bir bireyin çevreyle ilişkisi altıgen modele uygunluk derecesine göre değerlendirilebilir. En üst düzey uygunluk bireyin kişilik tipiyle çevrenin birbiriyle tam eşleşmesidir. Örneğin realist birinin realist çevrede bulunması tam uygunluktur. Uyumun ikinci derecesi bireyin kişilik tipinin altıgende bitişik olarak tanımlanan çevrelerde bulunmasıdır. Örneğin realist birinin araştırmacı ve düzenli mesleki çevrelerde bulunmasıdır. Uyumun üçüncü derecesi ise realist bir bireyin yaratıcı ve girişimci bir çevrelerde bulunmasıdır. En uyumsuz derece ise bireyin kişilik tipinin altıgende karşısında tam karşısında betimlenen mesleki çevrelerde bulunmasıdır. Örneğin realist bireyin sosyal bir çevrede bulunması en uyumsuz durumdur (Holland, 1997).

Uyum bireyin kişilik özellikleri ile mesleki çevrenin ilişkisi anlamında kullanılmaktadır. Eğer ilişki artarsa ya da bireyin özellikleriyle çevrenin özellikleri benzerlik gösterirse, birey kendini bu çevreye uyum sağlamamış olarak hissedebilir. İlişki azaldığı ölçüde uyum da azalmaktadır. Örneğin sosyal tipler sosyal çevrenin gerektirdikleriyle kendi beceri ve yeteneklerini uyumlu hissedebilirler. Sosyal çevrelerde insanlara karşı ilgi sosyal olma yardım ilişkisi ve iletişim becerisi gibi konular ön plana çıkacaktır. Oysa realistik çevrelerde bakım onarım becerileri kullanılır, makinelerden bahsedilir veya kas gücü önemlidir, sosyal inceliklere fazla yer verilmez. Sosyal tipler realist çevrelerde kendini uyumlu hissetmeyebilir (Özyürek, 2008).

5. Hesap: Kişilik tipleri ile mesleki çevreler arasındaki ilişki altıgen modele göre düzenlenebilir. Altıgen modeldeki tip veya mesleki çevrelerin birbirlerine uzaklığı, birbirleriyle olan teorik ilişkileriyle ters orantılıdır. Yani birbirlerinden uzaklıkları arttıkça ilişkileri azalır. Bu şekilsel düzenleme birey veya çevre tutarlılığıyla (üç düzey), birey ve çevre uyumunun (dört düzey) tanımlanmasını sağlar. Böylece geometrik bir modelle (Bkz. Şekil 2. 5.) kuramın ilişkileri tanımlanmış ve düzenlenmiş olur (Holland, 1997).

Holland Kuramının Temel İlkeleri

1. Bir meslek seçimi kişiliğin bir ifadesidir. Uzun yıllardır bireylerin mesleki ilgi envanterlerinden aldıkları puanları veya mesleki ilgilerinin bir fonksiyonu olarak

mesleki seçimlerini yorumlamak popüler bir durumdur ve ilgiler kişilikten bağımsız veya kişilikten farklı olarak ele alınır. Ancak günümüzde meslek seçimi, iş değiştirme ve mesleki başarıyla ilişkili kişisel ve çevresel özellikler hakkındaki bilgilerimiz daha geniş kapsamda kavramlara gereksinim duyulmuştur. Günümüzde mesleki seçimlerin kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu bilinen bir gerçektir. Literatürde ilgilerin kişiliğin ifadesi olduğuna dair bir çok araştırma bulgusu mevcuttur (Holland, 1997). Eğer mesleki ilgiler kişiliğin ifadesi olarak düşünülüyorsa ilgiler iş yaşamında, okulda, hobilerde, serbest zaman etkinliklerinde ve tercihlerde yine kişiliğin ifadesi olarak düşünülebilir. Kısaca mesleki ilgiler kişiliğin önemli bir yönüdür. Bireylerin cinsel veya ebeveyn ilişkilerinden kişilik kuramı geliştirilebiliyorsa mesleki yaşamı hakkındaki bilgilerden de kişilik kuramı geliştirilebilir Kuram bu fikir üzerine geliştirilmiştir (Holland, 1997).

2. İlgi envanterleri kişilik envanteridir: İlgiler kişiliğin bir yönünü oluşturmaktadır. İlgi envanterleri bireyin kendini nasıl algıladığını, yani benlik algısını yansıtmaktadır. Eğer ilgiler kişiliğin ifadesi ise ilgi envanterleri de birer kişilik envanteri olarak tanımlanabilir (Holland, 1997).

Bir mesleğin seçimi kişinin motivasyonunu, bilgisini, kişiliğini ve yeteneğini yansıtan bir sonuçtur. Meslekler yaşama biçimini temsil eden birer çevredir. Meslek sadece bir takım becerilerde yada iş aktivitelerinden oluşmaz. Bir marangoz olarak çalışma sadece bazı araçları kullanmak değil, toplumda belli bir konum edinmek, belli bir rol oynamak, kısaca belli bir biçimde yaşamak demektir. O halde belli bir meslek adı o mesleği icra eden kişiler hakkında belli bazı bilgileri temsil eder. Seçtiği meslek kişinin hakkındaki iç görüşünü, yeteneklerini algılama biçimini o meslek hakkındaki bilgisini ve o mesleğe girme isteğini yansıtır (Kuzgun, 2006).

3. Mesleki kalıp yargılar güvenilir ve önemli psikolojik ve sosyolojik anlamlara sahiptir. Bireylerin arkadaşlarına, kıyafetlerine ve davranışlarına bakarak onlar hakkında değerlendirmeler yapıyorsak, mesleklerine göre de değerlendirmeler yapabiliriz. Günlük yaşamımızda çeşitli meslekteki insanlar hakkında bazen yanlış olmakla birlikte çoğunlukla yararlı genellemeler yaparız. Örneğin marangozların el işlerinde becerikli, avukatların girişken, aktörlerin ben merkezli, pazarlamacıların ikna edici, bilim adamlarının sosyal olduğuna inanırız. Geçmişte bilim adamları bu tür

mesleki kalıp yargılara kuşkuyla bakarlardı fakat günümüzde bir çok araştırma bunların geçerliliğine dair bulgulara sahiptir (Holland, 1997).

Örneğin araştırmalar yetişkin kişilerin ve üniversite öğrencilerinin kadın ve erkeklerin meslekleri aynı şekilde algıladıklarını ve sosyoekonomik yönden algılamalarda bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır (Kuzgun, 2006).

4. Bir mesleğin üyeleri benzer kişiliklere ve benzer kişisel gelişim geçmişine sahiptir. Eğer bir birey bir mesleğe belirli bir kişilik özelliği ve kişilik geçmişi sayesinde giriyorsa, her meslek benzer kişilik özelliklerine sahip bireyleri çekecek ve orada tutacak demektir. Yapılan araştırmalar mühendislerin, doktorların ve avukatların her birinin kendi meslektaşlarıyla benzer geçmişlere sahip olduğunu göstermiştir (Laurent, 1951, Akt. Holland, 1997). Eğer benzer kişilik özellikleri gerektiren mesleklerin gruplandırıldığında, birbirine benzeyen insanlar grubu oluşturmuş oluruz, Örneğin, matematikçiler, fizikçiler ve kimyagerler birbirine benzer çünkü bu doğal bilimler arasında ortaklık vardır (Holland, 1997).

5. Bir meslek grubundaki insanlar birbirlerine benzedikleri için bir çok durum ve probleme benzer şekilde tepkide bulunurlar ve kendilerine özgü bir kişilerarası çevre oluştururlar. Bir meslekteki çevrede bulunan insanlar belirli özelliklere sahip oldukları için çevrelerindeki diğer bireyler de bu çevreyi, bu özelliklere benzer şekilde değerlendireceklerdir. Örneğin mühendislik fakültesindeki öğrenci ve akademisyenlerin belirli özellikleri (sayısal, şekil-uzay yeteneklerinin önemli olması, erkeklerin çoğunlukta olması v.b.) söz konusudur (Özyürek, 2008).

6. Mesleki doyum, kararlılık ve başarı bireyin kişiliği ve çalıştığı çevrenin uyumuna bağlıdır. İnsanlar beğenileri, becerileri ve değerleri benzer arkadaşlarının yanında kendilerini rahat hissederler. Dolayısıyla psikolojik olarak uyum sağlanan mesleklerde yüksek performans göstermek daha olasıdır. Mesleki ilgi envanterleri kısmen bu görüşe dayanır. Holland'ın kuramında bu görüş zaten uyum olarak tanımlanmıştır ve önemli bir yere sahiptir. Uyumlu bir mesleki çevrede bulunan bireyin tercih ettiği etkinliklerin ve özel yeterliklerin o çevreye özgü olması gerekir ve bireyin eğilimleri ve özellikleri (Örneğin, dünyaya bakışı, rol tercihleri, değerleri ve kişilik özellikleri) pekiştirilmelidir (Holland, 1997).

Holland Kişilik Tiplerinin Özellikleri

Holland kişilik tiplerinin kültür içinde gelişen ortak sonuçları ifade ettiği varsayılmıştır. Her bir tiplerin kuramsal modelde tanımlanmasında (a) bu belirgin bir şekilde bireyi yönlendiren yaşantıların temel özelliklerin çerçevesini belirlemek; (b) her bireyin yaşantısının nasıl bir özgül eğilime yöneldiğini ve bu eğilimin insanı geniş bir davranış ranjına nasıl sevk ettiği göstermek; (c) tipler hakkında hem eski hem de yeni kanıtlara uygun düşecek kuramsal modeller sağlamak, amaçlanmıştır (Holland, 1997).

Realistik Kişilik Tipi

Realistik kişilik tipine sahip bireyler kalıtım ve yaşantıları sonucu nesnelere, aletler, makineler ve hayvanlarla ilgili belirgin, düzenli ve sistematik uygulamaları gerektiren etkinlikleri tercih etmeye yönelirken, eğitsel ve terapötik etkinliklerden uzak dururlar. Bu davranışsal eğilimler el becerileri, mekanik, zirai, elektrik ve teknik yeteneklerin kazanılmasını sağlar, ayrıca sosyal ve eğitsel becerilerin azalmasına neden olur (Holland, 1997). Fiziksel güç ön plandadır. Dayanıklı ve bedensel koordinasyonu iyidir. El becerileri gelişmiştir. Konuşma becerileri ve kişilerarası ilişkiler zayıftır (DWS, 2007).

1. Mesleki ve Hobi tercihleri: Tercih ettikleri etkinlikleri yapabilecekleri teknik ve mekanik veya atletik durumları içeren meslekleri tercih ederler. Sosyal, akademik ve hayal gücüne dayalı meslekleri veya durumları istemezler. Kendi inanç, ilgi ve değerlerine sahip insanlarla bir arada bulunmak isterler ve ilgi alanları dardır. (Holland, 1997). Genelde sosyal yaşamı sevmez. Sanat, bilim ve felsefi konulardan hoşlanmaz. Belirsiz, soyut işler ve insanlarla uğraşmak yerine, alet kullanarak bir şey yapmayı inşa ve tamir etmeyi tercih eder. Parasını bot, karavan, motosiklet, bisiklet, kamp malzemesi gibi şeylere harcamak ister (DWS, 2007)

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: genellikle geleneksel değerlere sahiptirler. Çalışma alanları belirli işlerde çalışmayı tercih ederler. İşlerinde bağımsız olmak veya seçimlerinde serbest olmak isterler. Kendini kontrol ve hırslı olmak önemli değerlerdir (Holland, 1997). Yeni fikir ve ortamlara karşı soğuktur. Somut şeylere (para, statü, güç gibi) önem verir (DWS, 2007).

3. Kendilerini Algılama: Realist tipler kendilerini mekanik, teknik ve atletik yetenekleri olan bireyler olarak algırlar. İnsan ilişkilerinde kendilerini zayıf olarak görürler ve eğitim gibi sosyal görevlerde kendilerini kötü hissederler. Akademik görevleri zoraki yaparlar ve hoşlanmazlar. Görece öz saygıları düşüktür ama mekanik, teknik ve atletik becerilerde kendilerine güvenirlir (Holland, 1997).

4. Problem Çözme Stilleri: Problem çözümünde gerçekçi bir düşünce değer ve beceri gösterirler. Söze dayalı, akademik veya hayali eylemler yerine somut, pratik ve yapılandırılmış çözüm stratejileri kullanırlar (Holland, 1997).

Araştırmacı Kişilik Tipi

Araştırmacı kişilik tipine sahip bireyler kalıtım ve yaşantıları sonucu fiziksel, biyolojik ve kültürel olguların anlaşılması ve kontrol edilmesi amacıyla gözlemsel, sembolik, sistematik ve yaratıcı araştırmaları gerektiren etkinlikleri tercih ederken, ikna etmeye yönelik sosyal ve tekrarlayan etkinliklerden uzak dururlar. Bu davranışsal eğilimler bilimsel ve matematiksel becerilerin kazanılmasını sağlar, ayrıca ikna becerilerin geri kalmasına neden olur (Holland, 1997).

1. Mesleki ve Hobi Tercihleri: Biyoloji veya tıp teknolojileri gibi araştırma temelli meslekleri severler, girişimci tip alanına giren mesleklerden hoşlanmazlar. Kendilerine benzer inanç ve değere sahip olan insanlarla birlikte olmayı tercih ederler (Holland, 1997). Ticari işlerden kaçınırlar. Koleksiyon, model uçak yapmak gibi hobileri vardır. Parasıyla teleskop, elektronik aletler, bilgisayar gibi şeyler almak ister (DWS, 2007).

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: Bilimsel ve akademik çalışmalara ve başarılarla önem verirler. Akıl, mantık ve hırs önem verdikleri değerlerdir. Ancak aile güvenliği, mutluluk (neşe), gerçek dostluk gibi değerler daha az önemlidir. Açık bir inanç sistemine sahiptirler. Yeni yaşantı ve fikirlere açıktılar ve liberal amaç ve değerleri vardır (Holland, 1997). Sorgulayan bir bakış açısına sahiptir. Araştırmadan hemen inanmaz. Bilgi ile çalışmayı sever. Grup çalışmalarından çok bireysel ve bağımsız çalışmayı severler. Liderlik becerileri zayıftır, popüler olmaktan ve kurallardan hoşlanmaz (DWS, 2007).

3. Kendilerini Algılama: Matematik gibi bilimsel ve araştırmaya yönelik becerilerinin olduğuna inanırlar. Kendilerini analitik, meraklı, akademik olarak tanımlarlar. Başkalarını ikna etmeye yönelik etkinliklerden hoşlanmazlar. Geniş bir ilgi alanları olduklarını düşünürler. Yüksek düzeyde bir benlik algıları vardır (Holland, 1997).

4. Problem Çözme Stilleri: Nesnelere ve insanlar yerine düşüncelerle çalışmak ve soyut problemleri çözmeyi tercih eder. Dünyayı anlamaya çalışır. Problemleri eylemden çok gözlem ve düşünceyle çözmeye çalışır (DWS, 2007). Sürekli çözecek problem ararlar. Problem çözümünde düşünmeye, bilgi toplamaya, dikkatli analize nesnel bilgiye ve ilişkili akademik uygulamalara önem verirler. Sosyal çevreye veya kişisel duygulara daha az dikkat ederler (Holland, 1997).

Yaratıcı Kişilik Tipi

Yaratıcı kişilik tipine sahip bireyler kalıtım ve yaşantıları sonucu sanatsal ürünler yaratmak için fiziksel, sözel uygulamalar gerektiren belirsiz, düzensiz, özgür ve sistematik olmayan etkinlikleri tercih ederken, düzenli, sistematik somut etkinliklerden uzak dururlar. Bu davranışsal eğilimler dil, resim, müzik, drama, yazım gibi becerilerin kazanılmasını sağlar, ayrıca büro işleri ve ticaretle ilgili becerilerin geri kalmasına neden olur (Holland, 1997).

1. Mesleki ve Hobi Tercihleri: Yazarlık, içmimarlık, reklamcılık veya ressamlık gibi yaratıcılığa dayalı mesleklerde çalışmayı tercih ederken, düzenli tipe uygun mesleklerden kaçınırlar (Holland, 1997). Kendi yaratıcılığını kullanabileceği işleri sever. Dans, müzik, sanat gibi ilgileri vardır. Sosyal ortamlar yerine küçük samimi grupları sever. Sanat yoluyla kendini ifade eder. Planlanmamış ve özgür ortam ve durumlardan hoşlanır. Sanatsal beceri ve özgün işler yapmaktan hoşlanır. Parasını sanat, resim, kitap, dergi, DVD gibi şeylere harcamak ister (DWS, 2007).

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: Yeni şeyler denemek ister, fikir ve nesnelere ilgilenir. Kurallara muhaliftir, (DWS, 2007) Estetik yaşantılara ve başarıya değer verir. Kendini ifade etme, hayalci ve cesur olmak gibi kişisel özelliklere ve herkesin eşit olmasına önem verir ancak mantıklı, sorumlu ve itaatkâr olmak istemez. Kişilik

tiplerinin içinde en açık inanç sistemine sahip olanıdır. Duygulara, fikirlere ve başkalarına karşı çok açıktır (Holland, 1997).

3. Kendilerini Algılama: Yaratıcı kişilik tipine sahip bireyler kendini yaratıcı, açık fikirli, özgün, dürtüsel, uyumsuz, içedönük, bağımsız, düzensiz olarak tanımlarlar. Sanatsal veya müziğe yönelik becerilerinin olduğunu düşünürler. Bu tür becerilerini geliştirmeye çalışırlar ancak büro işleri gibi ayrıntı ve hassas kayıt gerektiren işlerde kendilerini engellenmiş hissederler (DWS, 2007).

4. Problem Çözme Stilleri: Karşılaştıkları problemin çözümünde sanatsal yeteneklerini, değerlerini veya inançlarını kullanırlar. Problem çözüm sürecinde açıklayıcı, dürtüsel, özgün olmak gibi sanatsal yetenek ve kişilik özellikleri etkidir (Holland, 1997).

Sosyal Kişilik Tipi

Sosyal kişilik tipine sahip bireyler yaşantıları ve doğuştan getirdiği özellikler sonucunda başkalarını bilgilendirmesi, eğitilmesi, geliştirilmesi, bakılması ve aydınlatılması gibi etkinlikleri tercih ederken, materyal, araç-gereçler ve makinelerle ilgili açık, düzenli ve sistematik aktivitelerden uzak dururlar. Bu davranış eğilimi sonucunda insan ilişkilerinde (kişilerarası veya eğitimsel) yeterlikler geliştirirken, teknik ve el becerilerinde eksik kalırlar (Holland, 1997). Grupla çalışmayı sever, kişiler arası ilişki ve konuşma becerisine sahiptir. Kendini iyi ifade edebilir ve dikkat çekmeyi sever. Fiziksel ve entelektüel problemlerden uzak durur. Başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı, başkalarının rahatı ve mutluluğu ile ilgilenir (DWS, 2007).

1. Mesleki ve Hobi Tercihleri: Öğretmenlik ve psikolojik danışmanlık gibi sosyal meslekleri tercih ederken, realistik mesleklerle ilgili aktivitelerden uzak dururlar. Benzer inanç ve değerlere sahip insanlarla etkileşimde bulunurlar(Holland, 1997).

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: Sosyal ve etik etkinliklere ve sorunlara önem verir. Kurumsal hizmet ve karşılıklı etkileşim veya tıbbi yardım bağlamında insanlara hizmet etmeyi severler. Bütün insanların eşitliğine, yardımcı ve bağışlayıcı olmaya inanırlar fakat mantıksal veya entelektüel olmaya ve heyecanlı bir yaşama önem

vermezler. Yetkin bir ebeveyn, öğretmen veya terapist olmaya önem verirler. Dine değer verirler (Holland, 1997).

3. Kendilerini Algılama: Kendilerini başkalarına yardım etmekten hoşlanan, başkalarını anlayan, öğretme yeteneği olan, sosyal becerileri olan ama mekanik ve bilimsel yetenekleri zayıf kimseler olarak algırlar. Soyut bir konuyu ele alan bir kitap hazırlama veya sabır ve hassaslık gerektiren bir şey yapmada ya da araba tamirinde kendilerini iyi görmezler. Orta düzeyde açık bir inanç sistemine sahiptir ancak zaman zaman geleneksel de olabilirler. Benlik değerleri de orta düzeydedir (Holland, 1997).

4. Problem Çözme Stilleri: İş hayatında ve diğer ortamlarda karşılaştıkları sorunları sosyal inançlarını, yeteneklerini ve değerlerini kullanarak çözmeye çalışırlar. Problem olarak sıklıkla insan ilişkileri gibi sosyal bağlamdaki problemler görülür ve problem çözme sürecinde başkalarına yardım veya sözel etkileşim gibi sosyal becerileri kullanır (Holland, 1997).

Girişimci Kişilik Tipi

Girişimci kişilik tipine sahip bireyler yaşantıları ve doğuştan getirdiği özellikler sonucunda örgütsel amaçlara ya da ekonomik kazanca ulaşmak amacıyla diğer insanların manipülasyonunu içeren etkinlikleri tercih ederler ve gözlemsel, sembolik ve sistematik etkinliklerden uzak dururlar. Bu davranışsal eğilimler liderlik, kişiler arası ilişkiler ve ikna becerilerini kazanmaya doğru onları yönetirken, bilimsel becerilerde yetersizlik yaşarlar (Holland, 1997). İyi konuşmacıdır. Başkalarını etkilemek ve liderlik için bunu kullanır. İnsanlarla ve bilgiyle çalışmayı severler. Uzun süreli düşünme gerektiren işlerden hoşlanmaz,, hemen eyleme geçmek ister. Amaca ulaşmak için motivasyonları yüksektir. Başkalarını motive eden ve satış becerisi gerektiren işleri severler. Parasıyla statüye güce ve üne önem verirler. Paralarıyla lüks tatiller, büyük arabalar, güzel elbiseler almak isterler (DWS, 2007).

1. Mesleki ve Hobi Tercihleri: Satış sorumluluğu ve müdürlük gibi sosyal meslekleri tercih ederken, araştırmacı mesleklerle ilgili aktivitelerden uzak dururlar. Benzer inanç ve değerlere sahip insanlarla etkileşimde bulunurlar(Holland, 1997).

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: Ekonomik kazanç ve siyasi başarı gibi klasik

değerleri vardır. Başkalarını kontrole, ihtirasa ve fırsatlara değer verirler, bağışlamaya ve yardımseverliğe önem vermezler. Ticarete öncü, toplumda lider olmak isterler, halkla ilişkilerde ve giyim-kuşamda iyidirler (Holland, 1997).

3. Kendilerini Algılama: Kendilerini saldırgan, popüler, kendine güvenli, sosyal, lider ve konuşma yeteneğine sahip ama bilimsel yeteneği zayıf kimseler olarak algırlar. Küçük etkisi olan bir pozisyonlarda bulunmaktan hoşlanmazlar ve benlik değerleri yüksektir. Geleneksel değerlere sahiptir. Kapalı bir inanç sistemine sahiptir, inançlar ve diğerlerin değişmesine uyumlu değildir (Holland, 1997).

4. Problem Çözme Stilleri: İş hayatında ve diğer ortamlarda karşılaştıkları sorunları girişimci yeteneklerini ve değerlerini kullanarak çözmeye çalışırlar. Girişimci tiplerin problem olarak tanımladıkları durumlar genelde sosyal etkiyle ilişkilidir. Problem çözme sürecinde başkalarını kontrol stiller kullanılır (Holland, 1997).

Düzenli Kişilik Tipi

Düzenli kişilik tipine sahip bireyler yaşantıları ve doğuştan getirdiği özellikler sonucunda örgütsel ve ekonomik amaçlara yönelik olarak veri işleme ekipmanlarının ve büro makinelerinin düzenlenmesi, materyalleri dosyalama, kayıtları saklama, verilerin sistematik düzenlenmesi gibi etkinlikleri tercih ederler ve sistemsiz, belirsiz ve keşfetmeyi içeren etkinliklerden uzak dururlar. Bu davranışsal eğilimler hesaplama, büro becerileri ve ticari sistemle ilgili becerileri kazandırırken, sanatsal yeterlikleri zayıf kalır. (Holland, 1997).

1. Mesleki ve Hobi tercihleri: Kitapçılık veya bankacı gibi meslekleri tercih ederken, yaratıcılık ve sanatla ilgili aktivitelerden uzak dururlar. Benzer inanç ve değerlere sahip insanlarla etkileşimde bulunurlar(Holland, 1997).

2. Yaşam Amaçları ve Değerleri: Ticari ve ekonomik başarıya değer verirler. Ticari ve mali alanda bir uzman olmaya inanırlar. Rahat yaşam ve çok çalışmak önemli yaşam amaçlarıdır. Bir kurum veya organizasyon yapısında çalışmayı tercih ederler. Siyasi, dini ekonomik ve tutucu anlamda geleneksel değerlere sahiptir. Hırslı, itaatkar ve nazik olmak önemlidir. Estetik etkinliklere, yakın ilişkilere, bağışlayıcılığa ve hayal

gücüne daha az önem verirler. Çok kapalı bir inanç sistemine sahiptirler (DWS, 2007).

3. Kendilerini Algılama: Kendilerini uyumlu ve düzenli olarak algırlar. Ticari ve sayısal becerilerde kendilerini başarılı olarak görürler ancak sanatsal alanda kendilerini zayıf görürler. Kayıt tutmaktan ve hesaplama yapmaktan hoşlanırlar. Şiir yazmayı ya da insanları ikna etmeyi zorlayıcı bulurlar. Benlik değerleri düşüktür (Holland, 1997).

Kuralları sever, net olmayan, belirsiz iş ve ortamlardan hoşlanmaz. Güce, statüye ve üne önem verir. Bilgiyle çalışmayı sever. Uzun süreli düşünce gerektiren işleri sevmez. Fiziksel beceri ve iletişim gerektiren işlerden hoşlanmaz. İyi planlanmış ve düzenlenmiş iş ortamlarını sever, .serbestlik ve düzensizlikten hoşlanmaz. Kolayca para harcamak istemez, tutumludur. Ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde ilgilenmeyi sever. Her şeyin düzenli olmasını ister (DWS, 2007).

4. Problem Çözme Stilleri: Problem çözümünde belirlenmiş kuralları uygulamaları ve prosedürleri kullanırlar. Tavsiye ve danışma için otorite ararlar. Düzenli ve dikkatli planlamayla pratik çözümler ararlar. Belirsiz problemlerde veya farklı kaynaklardan gelen bilgilerin bütünleştirilmesinde zorluk yaşarlar (Holland, 1997).

Tablo 2.7. Holland'ın Kişilik Tiplerinin Belirgin Özellikleri ve Çalışma Ortamları

Kişilik tipi	Belirgin özellikleri		Çalışma ortamı
Realist	Uyumlu, Doğal Pratik Açık sözlü Mantıklı Azimli Alçakgönüllü Tutumlu Kolay anlaşılır	Kontrollü Sistemli Tutarlı Rekabetçi İnatçı Harbi Sağduyulu Tutucu Sade	El becerisi gerektiren Mekanik-teknik Fiziksel etkinlikler Dışarıda çalışma Alet-Makine kullanma Tamir etme Yalnız çalışma Nesnelerle çalışma Bahçe işleri Spor yapma Elektrikli aletler kurma Bir şey inşa etme, üretme Fiziksel güç kullanma
Araştırmacı	Analitik Karmaşık Eleştirel Disiplinli Entellektüel Mantıklı Karamsar Sistematik Görev odaklı Mesafeli Meraklı	Gözlemci İşine dalan İçe dönük Özgün Titiz Kararlı Azimli Tedbirli Dalgın Dikkatli	Matematik becerisi Eleştirel analiz Soyut problemler Akademik işler Karmaşık hesaplar Fikirler açıklamak Bağımsız çalışmak Bilimsel yazılar yazmak Araştırma yapmak Koleksiyon yapmak Zihinsel güç kullanma

Tablo 2.7. (Devam)

Yaratıcı	Soyut Estetik Yaratıcı Duygusal İdealist Hayal gücü Bağımsız Özgün Sezgisel	İçedönük Dürtüsel Duyarlı Uyumsuz Belirsiz Dağınık Yenilikçi	Şiir, roman yazma Dizayn etme Ürün geliştirme Yaratıcı düşünme Özgür iş ortamı Çizmek-boyamak Müzik aleti Şarkı-dans Yabancı dil
Sosyal	Dost Yardımsever Nazik Hoşgörülü Şefkatli Konuşkan Sevecen İşbirliğini seven Sorumluluk sahibi	Anlayışlı Güvenilir Kibar Empatik Sabırlı Sıcak İnsancıl	Başka insanlarla ilişki Halkla ilişki Başkalarına öğretmek Grup çalışmaları Başkalarına danışmanlık Kendini ifade etmek Etkinlik yönetme Başkalarına yardım Bakım yapma Grupla çalışma
Girişimci	Uyumlu Enerjik Dışadönük İyimser Popüler Riskseven Doğal Hırslı İkna edici	Girişken Sosyal Maceraperest Konuşkan Lider Etkileyici Gayretli Özgüvenli Rekabetçi	Risk alma Ticaret Finans Karar verme Pazarlama Gelişme olanağı Konuşma yapma Liderlik Kendi işini yapma Güç ve statü

Tablo 2.7. (Devam)

Düzenli	Dikkatli	Sistemli	Sistem kurma
	Kontrollü	Düzenli	Rutin uygulama
	İşbirliğine yatkın	Kibar	Prosedürü takip
	Pratik	Vicdanlı	Sayısal işlemler
	Tutarlı	Azimli	Büro işleri
	Geleneksel	Tutumlu	Detaylarla ilgilenme
	Uysal	Detaycı	Ticari yazışma
	Çekingen	Vefalı	Organize etme
	Özenli	Sadık	İçeride çalışma
	Kuralcı	Tutucu	Rapor yazma
			Kontrol etme

Kaynak: Holland, 1997; Kuzgun, 2006 ve DWS, 2007

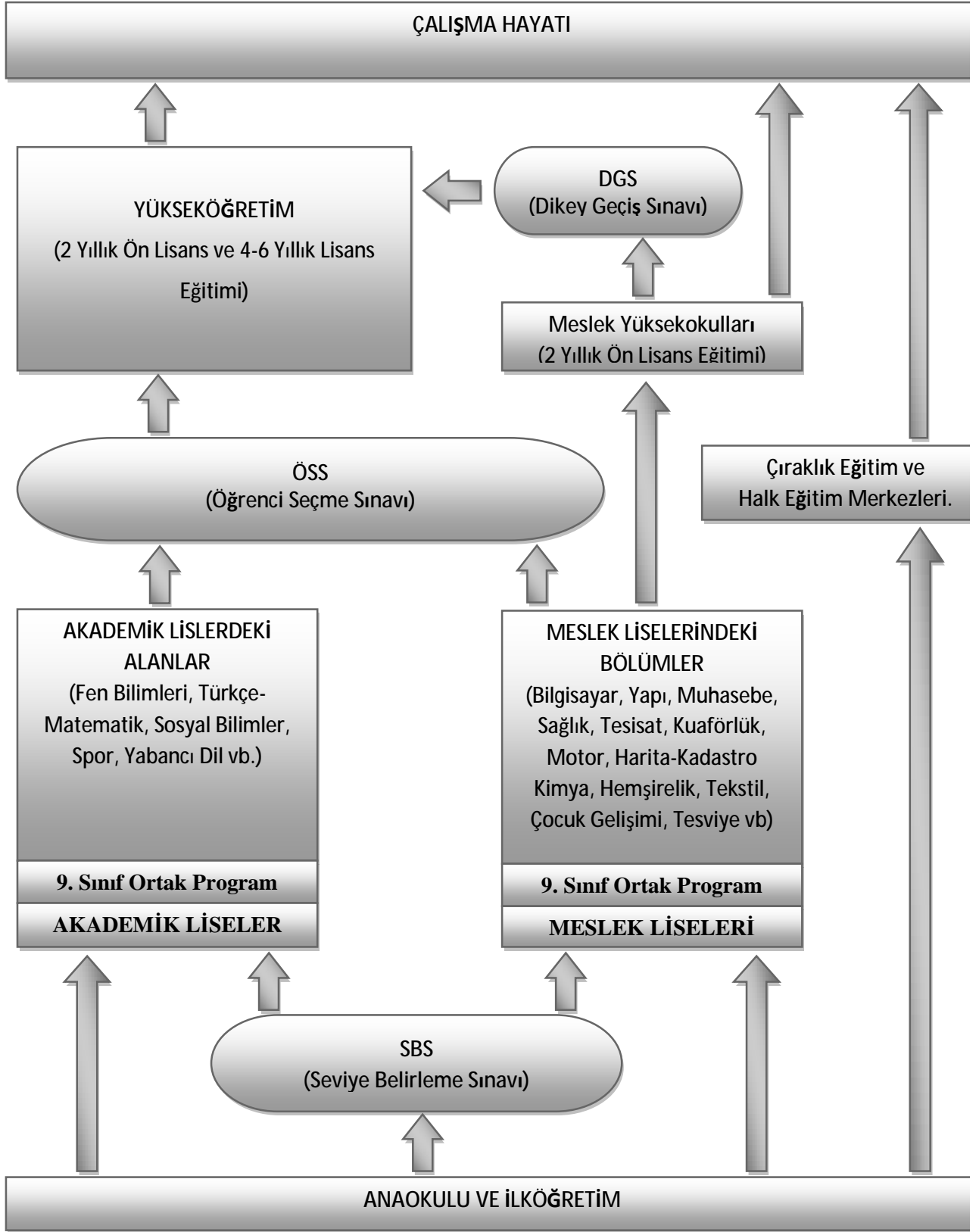
2.1.1.2 Seçenekleri (Meslekleri) Bilme

Seçeneklerle ilgili bilgi sadece meslekler hakkındaki bilgileri değil aynı zamanda, eğitim programları ve iş dünyasıyla ilgili bilgileri de içerir. Meslekleri bilme alanı bireyin meslekler ve iş dünyasının organizasyonu hakkında sahip olduğu şemaları içerir. Meslekleri bilme alanı bireyin meslek seçimiyle ilgili eğitim, kurs veya çalışma seçeneklerini de kapsayan seçenekleri bilme ile eş anlamlı kullanılmaktadır. Bireyin meslekleri bilme alanı doğrudan kendi yaşantıları yoluyla kazanıldığı gibi medya yoluyla veya başkalarının deneyimlerini gözleme yoluyla da kazanılabilir. İş dünyasıyla ilgili şema bireyin meslekler hakkında edindiği bilgileri daha iyi organize etmesini sağlar. Meslekler hakkında edinilen bilgilerin bunalmadan karmaşa oluşturmadan düzenlenmesini sağlar. Holland'ın altıgeni iş dünyasının basit bir şeması olarak geçerli bir örnektir (Sampson ve diğerleri,2004).

Meslekleri bilme anlamsal bellek içerisinde yer alır. Anlamsal bellek kişisel algılardan çok kanıtlanabilir olgular serisinden oluşur. Bu bellek ne şimdiki duygulardan ne de geçmiş yaşantılardan etkilenir.

Meslekler hakkındaki bilgi çeşitli mesleklerin tüm yönleri hakkında hiyerarşik olarak düzenlenmiş bilgidir. Meslekleri sınıflandırma sistemleri mesleklerin doğası ve

özelliklerine göre yapıldığı için yararlı olabilir. Örneğin Holland'ın (1996) Meslek Kodları Sözlüğü meslekleri bilme konusunda yararlı olabilir (Peterson, Sampson, Lenz ve Reardon, 2002). Ülkemizde meslekleri tanıtmaya yönelik fazla çalışma olmamakla beraber Kuzgun'un (1989) "Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi" tanıtıcı çalışması ve Türkiye İş Kurumu'nun her yıl güncellediği "Meslekler Dosyası" bu alanda yapılan en değerli çalışmalardır. Ayrıca dershanelerin ve özel kariyer merkezlerinin internette hazırladıkları meslekleri tanıtıcı web sayfaları, meslekleri tanıma konusunda yararlı bilgiler vermektedir (Yeşilyaprak, 2003).



Şekil 2.6. Türk Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Seçenekleri

Meslek alanlarının gruplandırıldığı, meslek sınıflama sistemleri de bireyin sahip olduğu seçenekleri ve mesleklerin özelliklerini tanıması açısından pratik bir kolaylık

sağlar. Bireyin eğitim sisteminin içerisinde ne tür seçenekleri olduğunu bilmesi de mesleki karar verme sürecinde önemlidir. Her ülkenin diğerlerinden farklı eğitim sistemi bulunmaktadır. Ülkemiz milli eğitim sisteminin eğitim seçenekleri Şekil 2. 6.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.8. ISCO-88 Beceri Düzeyi ve ISCED Kategorileri

ISCO Beceri Seviyesi	ISCED Kategorileri
1. Beceri Seviyesi	ISCED 1. Kategorisi: İlköğretimde 5-7. yaşlarda başlar ve yaklaşık 5 yılı kapsar.
2. Beceri Seviyesi	ISCED 2. ve 3. Kategorileri: Ortaöğretimin 1. ve 2. evrelerini kapsamaktadır. Birinci evre 11 veya 12 yaşlarında başlar, 14 ve 15 yaşlarındaki ikinci evreye kadar devam eder. Bu periyot için çeşitli zamanlarda çıraklık şeklinde iş başında öğrenim ve deneyimi gereklidir.
3. Beceri Seviyesi	ISCED kategori 5 (kategori 4 kasıtlı olarak hazırlanmamıştır.): 17 veya 18 yaşlarındaki eğitimi kapsar. Yükseköğretimi içine almaz.
4. Beceri Seviyesi	ISCED kategorisi 6 ve 7: 17 veya 18 yaşlarındaki eğitimi kapsar. Üniversite veya üniversite mezunu derecesine eşittir.

Elias, (1997)'tan alınmıştır.

Dünya üzerinde yakın zamana kadar çeşitli mesleki sınıflama sistemleri kullanıla gelmiştir. Birçok ülkedeki ulusal sınıflamalar ILO (International Labour Organization), ISCO (International Standard Classification Of Occupations), UNIDO (United Nations Industrial Development Organizations) ve ISCI (Uluslar arası Standart Eğitim Sınıflaması- International Standard Classification Of Industry) gibi sınıflamalarla yakından ilişki içindedir. Günümüzde ise, ISCO-88 mesleki sınıflama sistemi özellikle Avrupa boyutunda genel kabul görmüştür. ISCO-88, ISCO-68'in sonraki versiyonu, günümüz iş piyasası ve beceri gereksinimini dikkate alarak hazırlanmış yeni mesleki sınıflama sistemidir. ISCO-88'in baz aldığı meslek kodlama süreci, birçok istatistik enstitüsü ve diğer kuruluşların çeşitli zamanlarda yapmış olduğu çalışmalara dayanır

(Tuncer ve Taşpınar, 2004), ISCO-88, ISCED (International Standard Classification of Education)'in dört genel eğitim düzeyini referans almaktadır. (Tablo 4)

Bu dört seviyenin her birinde belirlenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için gerekli olan becerilerin, düzenli ve resmi bir eğitimden sonra edilmesi şart değildir. Bu beceriler resmi olmayan eğitim ve deneyimlerle de elde edilebilir (Kuzgun, 2006)

ISCO-88'e göre ana meslek grupları ve beceri grupları şu şekildedir (Elias, 1997)

1. Kanun yapıcılar, üst düzey yetkililer ve yöneticiler (-)
2. Profesyonel Meslekler (4. Seviye)
3. Teknisyenler ve yardımcı profesyoneller (3. Seviye)
4. Büro çalışanları (2. Seviye)
5. Mağaza ve market çalışanları (2. Seviye)
6. Nitelikli tarım ve balıkçılık çalışanları (2. Seviye)
7. El sanatları ve benzer meslekler (2. Seviye)
8. Fabrika ve makine operatörleri ve montajcılar (2. Seviye)
9. Basit meslekler (1. Seviye)
10. Silahlı kuvvetler (-)

ISCO-88 mesleki sınıflandırma sistemini oluşturan on ana grubun kısaca tanıtımı aşağıda yapılmıştır (Kuzgun, 2006)

Kanun Yapıcılar, Üst Düzey Memurlar ve İdareciler: Bu ana grup, kanunlar ve kamu tüzükleri ile birlikte hükümet politikalarını belirleme ve biçimlendirme, bunların yürütülmesini denetleme, hükümeti temsil etme ve hükümet adına hareket etme, kurum ve kuruluşlar ile bölümlerin faaliyet ve politikalarını planlama, yönetme ve eşgüdüm sağlama gibi ana görevleri olan meslekleri içerir. Bu ana grubun faaliyet alanının tanımlanmasında beceri düzeyi dikkate alınmamıştır.

Profesyonel Meslekler: Bu ana grup, fiziksel bilimler ve yaşam bilimleri ile sosyal ve beşeri bilimlere ilişkin alanlarda yüksek düzeyde profesyonel bilgi ve deneyim gerektiren ana görevleri olan meslekleri kapsamaktadır. Bu ana gruptaki meslek mensuplarının görevleri, mevcut bilgi birikimini devamlı artırma, bilimsel ve

sanatsal kavram ve teorileri problemlerin çözümüne yönelik olarak uygulama ve elde edilen bilgileri sistematik bir yöntemle öğretmekten oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nün 4. beceri düzeyini gerektirmektedir.

Teknisyenler ve Yardımcı Profesyonel Meslekler: Bu ana grup, fiziksel bilimler, yaşam bilimleri ile sosyal ve beşeri bilimlerin bir ya da birkaç alanında teknik bilgi ve deneyim gerektiren ana görevleri olan meslekleri kapsamaktadır. Ana görevler, yukarıda bahsedilen alanlardaki kavramların ve işlemsel yöntemlerin uygulaması ile bağlantılı teknik çalışmayı yürütmek ve belli bir seviyede eğitim vermekten oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISC O'nun 3. beceri düzeyini gerektirmektedir.

Büro Elemanları ve Müşteri Hizmetlerinde Çalışan Elemanlar: Bu ana grup, bilgilerin organize edilmesi, depolanması, değerlendirilmesi ve yayımlanması için gerekli bilgi ve deneyimleri gerektiren ana görevleri olan meslekleri kapsamaktadır. Ana görevler, sekreterlik hizmetlerinin yapılması, bilgi işlem makineleri ile diğer büro makinelerinin işletilmesi, sayısal verilerin kaydedilmesi ve hesaplanması, çoğunlukla posta ve kargo işleri, parasal işlemler gibi birçok müşteri hizmetlerinin yapılmasından oluşmaktadır. Bu ana gruptaki mesleklerin çoğu, ISCO' nün 2. beceri seviyesini gerektirir.

Hizmet ve Satış Elemanları: Bu ana grup, kişisel ve koruyucu hizmetleri sağlamak, dükkan-mağaza ve pazarlarda mal satışı yapmak için gerekli bilgi ve deneyimi gerektiren ana görevleri içeren meslekleri kapsar. Ana görevler, seyahat, ev işleri, yeme, içme, kişisel bakım, bireylerin ve eşyaların korunması, kanun ve düzenin korunması gibi hizmetlerin verilmesi ile dükkan-mağaza veya pazarlarda malların satılmasından oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nun 2. beceri seviyesini gerektirir.

Tarım ve Balıkçılık Alanında Çalışan Nitelikli Elemanlar: Bu ana grup, çiftlik, orman ve balıkçılık ürünlerini üretmek için gerekli bilgi ve deneyimi gerektiren görevleri içeren meslekleri kapsar. Ana görevler, tarla ürünlerinin yetiştirilmesi, hayvanların beslenmesi veya avlanması, balık yakalanması veya yetiştirilmesi, ormanların korunması ve işletilmesi, özellikle piyasaya yönelik tarım ve balıkçılık

çalışanlarının alıcılara, pazarlama organizasyonlarına veya pazarlarda ürünlerini satmaları gibi faaliyetlerden oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nun 2. beceri seviyesini gerektirmektedir.

El Sanatları ve Benzeri İşlerde Çalışanlar: Bu ana grup, nihai ürünün kullanım amacı ve özellikleri de dahil olmak üzere, üretim işleminin tüm aşamalarıyla birlikte, malzeme ve aletlerin nasıl kullanılacağına bilinmesi ve diğer hususlarla ilgili becerileri olan sanatkarlara ilişkin bilgi ve deneyimleri gerektiren görevleri içeren meslekleri kapsamaktadır. Ana görevler, hammaddenin çıkarılması, bina ve diğer yapıların inşaatının yapılması ve el sanatları ürünleri gibi çeşitli ürünlerin yapılmasını içerir. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nun 2 seviyesindeki becerileri gerektirir.

Fabrika ve Makine Operatörleri ve Montajcılar: Bu ana grup, çoğunlukla yüksek derecede otomatik, büyük ölçekli endüstriyel makine ve ekipmanları işletmek ve çalışmasını gözlemlemek için gerekli bilgi ve deneyimi gerektiren ana görevleri olan meslekleri kapsamaktadır. Bu ana görevler, motorlu taşıtların sürülmesi, hareketli tesislerin işletilmesi ya da ana parçalardan ürünlerin montajlarının yapılması ile birlikte, madencilik, işleme ve üretim amaçlı makine ve teçhizatın işletilmesi ve çalışmalarının gözlenmesinden oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nun 2. beceri seviyesindeki becerileri gerektirir.

Basit Meslekler: Bu ana grup, birkaç istisna dışında basit ve rutin yapıda, esas olarak el aletlerinin kullanımını, biraz fiziksel çabayı, pek az ön deneyimi ve iş kavrayışını, sınırlı bir kişisel inisiyatif ve karar vermeyi gerektiren görevleri olan meslekleri kapsamaktadır. Bunlar, madencilik, tarım, balıkçılık, inşaat ve imalat sanayii alanlarında temizlik, yıkama, ütüleme ve işçi olarak çalışmak da dahil sokak satıcılığı, kapıcılık ve bekçilik yapmaktan oluşmaktadır. Bu ana gruptaki birçok meslek, ISCO' nun 1. beceri seviyesini gerektirmektedir.

Silahlı Kuvvetler: Silahlı kuvvetlerin üyeleri, ister gönüllü ister yükümlü olsun, bir sivil işi kabul etme serbestliği olmayan, yardımcı hizmetler de dahil, silahlı kuvvetlerde devamlı hizmet veren personeldir. Kapsam içinde olanlar, ulusal gereksinimlere bağlı olarak, belli bir süre için askeri eğitim veya diğer hizmetlerin

verilmesi için asker olarak kaydedilmiş olanlar da dahil olmak üzere, kara, deniz ve hava kuvvetlerinin devamlı mensuplarıdır. Savunma konularıyla ilgili olan devlet kurumlarında sivil olarak çalışan kişiler, polisler (askeri polis hariç), gümrük kontrolörleri, sınır veya diğer silahlı sivil servislerin üyeleri, ulusal gereksinimlere bağlı olarak kısa süreli bir askeri eğitim için sivil hayattan geçici olarak ayrılmış kişiler, aktif hizmetin içinde devamlı bulunmayan yedek subaylar bu gruba dahil değildir. Bu ana grubun faaliyet alanının tanımlanmasında bir beceri seviyesine başvurulmamıştır.

Türkiye'deki meslek kodlama ve meslekler sözlüğünün hazırlanması yönündeki çalışmalarda İŞKUR aktif olarak görev almıştır. Türkiye İş Kurumu tarafından hazırlanan Türk Meslekler Sözlüğü, Meslek sınıflandırma sistemi içinde yer alan meslek unvanlarının özetlenmiş meslek tanımlarını ve meslek kodlarını kapsayan bir sözlüktür. Türk Meslekler sözlüğü ISCO-88 uyumlu olarak 5'li kod yapısı ve 10 ana grup esasına göre hazırlanmıştır

Türk Meslekler Sözlüğü; mevcut mesleklerin kod, unvan tanımlarında standardizasyona, işe yerleştirme hizmetlerinde işgücü ile açık işin eşleştirmenin yapılmasına ve işgücü piyasasında işsizlere ilişkin istatistiksel verilerin sağlam ve sağlıklı bir şekilde hazırlanmasına; iş analizleri çalışmalarının objektif olarak yapılmasına ve işsizlikle ilgili sorunlara doğru teşhis konulmasına olanak sağlamaktadır. İşgücü piyasası hakkında bilgi sahibi olmak isteyenlere, çalışma yaşamında yer alan meslekleri kod, unvan ve meslek tanımları ile tanıtmaktadır. İstihdam ve eğitim politikaları ve bu politikalara dayalı olarak hazırlanan plan ve programların sağlıklı ve günün koşullarına göre hazırlanmasına yardımcı olmaktadır. Türk Meslekler sözlüğünü oluşturan ana grupların tanımlanması ISCO-88 ile benzerdir (İŞKUR, 2006).

Bir başka mesleki sınıflandırma ise Holland'ın meslek çevrelerini kişilik tipolojisinde olduğu gibi realist, araştırmacı, sanatçı, sosyal, düzenli ve girişimci olarak altı alt gruba ayırması şeklindedir. Bu çevreler üçlü kombinasyonlarla çeşitli meslek gruplarını oluştururlar.

Özellikle üniversite eğitimi gerektiren meslekler profesyonel ve ara meslekler için ÖSYM'nin öğrenci yerleştirme sınavına göre yerleştirmede kullandığı sayısal, sözel ve

eşit ağırlık gibi sınıflandırmalar meslekler hakkında temel bazı ayrımların yapılmasını sağlayabilmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi puan türlerini ilköğretim ve ortaöğretim süresince okutulan akademik ders içerikleri oluşturmaktadır. Her puan türü farklı konu alanlarının katsayılarının çarpımlarıyla hesaplanmaktadır. Üniversitelerdeki her lisans ve yüksek lisans programına belirlenen belli bir puan türünden alınan puanla girilmektedir. Üniversiteye girmek isteyen bir adayın girmek istediği lisans veya önlisans programına ait puan türünden puana sahip olması gerekir. Bunun içinde tabloda belirtilen konu alanlarından aldığı puanlar ilgili katsayılarla çarpılarak puan elde edilmiş olur.

Genel ve Anadolu Liselerinde bulunan Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Türkçe Matematik ve Yabancı Dil alanlarında öğrenim gören öğrenciler kendi alanlarına ait yüksek öğretim programlarını tercih ettiklerinde öğrenim gördüğü alanlarda tercih yapmaları durumunda, ağırlıklı ortaöğretim başarı puanları .8 katsayısı ile Alanları dışında tercih yapmaları durumunda, ağırlıklı ortaöğretim başarı puanları .3 katsayısı ile çarpılarak puanları hesaplanmaktadır. Bu nedenle puanlarda 25 ile 50 puan arasında bir farklılaşma olmaktadır. Bu puan farkı adayların kendi öğrenim gördüğü alan dışında tercih yapması halinde üniversiteye yerleştirilmesini imkânsızlaştırmaktadır. Bu durum alan seçiminin önemini artırmakta ve alan seçimini, meslek seçiminin bir ön aşaması haline getirmektedir. Çünkü bu hesaplama sebebiyle öğrenciler alan seçerek, üniversiteye yerleştirilme sürecinde de belirli bir alanı tercih etmiş olmaktadır.

Alanın belirlenmesinde ve seçiminde öğrenciler, ilköğretimdeki yöneltme esas ve ölçütleri de dikkate alınarak kendisinin ve velisinin görüşü doğrultusunda ilgili müdür yardımcısı, sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmen tarafından ilgi, istek, yetenek ve derslerdeki başarı durumlarına göre alanlara yönlendirilir. Yönelme veya yönlendirmede, alanlara kaynaklık eden derslerin yıl sonu notları ya da yıl sonu notlarının ağırlıklı ortalaması esas alınır. Öğrencilerden; alana kaynaklık eden derslerin her birinden başarılı olanlar istediği alana, alana kaynaklık eden derslerden başarısız dersi bulunup bu derslerin yıl sonu notlarının ağırlıklı ortalaması en az 2.50 olanlar o alana, bu şartları taşımayanlar, alana kaynaklık eden derslerin yıl sonu notlarının ağırlıklı ortalamasının yüksek olduğu alana yönlendirilir. Alan seçimi, ders kesiminden itibaren yeni ders yılının başlamasına kadar geçen süre içinde yapılır. Zorunlu hâllerde bu tarihten sonra da alan seçimi yaptırılabilir. Alanını seçen öğrenciler, alana geçiş

şartlarını taşımaları kaydıyla ders yılı başından itibaren bir ay içinde alanını değiştirebilir (MEB, 2004).

Bir Meslek Hakkında Bilinmesi Gerekenler

Gencin doğru bir meslek seçimi yapabilmesi için meslekleri bir çok yönüyle tanınması gerekir. Aşağıda Usluer (2005) ve Yeşilyaprak'tan (2003) yararlanılarak bir meslekle ilgili bilinmesi gerekenler sıralanmıştır.

1. Meslek Mensuplarının Yaptığı Başlıca Faaliyetler: Bir gün, hafta, ay ve yılda yapılan tipik iş nedir? Bu işte çalışan insanların yapmak zorunda oldukları ne gibi faaliyetler vardır? Birinci derecede insanlarla mı yoksa objelerle mi meşgul olunmaktadır. Koşma, atlama, eğilme, ayakta durma, denge sağlama, itme, çıkma, konuşma, işitme vb. faaliyetlerden hangilerini yapma zorunludur? gibi bilgiler.

2. Çalışma Ortamı: İş nasıl bir ortamda yürütülmektedir? (Sıcak, soğuk rutubetli mi? Tozlu, gürültülü...) iş, içeride mi yoksa dışarıda mı yapılmaktadır? Bu ortamda neler kullanılıyor, kimlerle ilişkiye giriliyor? Çalışan kimse ani ısı değişikliklerine, rahatsız edici kokulara, yanma ve elektrik şoklarına, patlamalara maruz kalabilir mi? Mesleğe özgü hastalıklar var mıdır? Başka insanlarla mı yoksa başkalarıyla mı çalışılmaktadır? gibi bilgiler.

3. Çalışma Koşulları: Günlük çalışma süresi ne kadardır? Gece, hafta sonu, nöbetleri var mıdır? Yıllık izin ne kadardır. Kaç yaşında emekli olunabilir ? gibi bilgiler

4. Mesleğe Hazırlanma: Mesleğe girebilmek için gerekli olan kaçınılmaz ve istenen hazırlık düzeyi nedir. (çıraklık, kurs, staj gerekli midir?) Mesleğe hazırlayan okullar hangileridir? Bu okullara nasıl girilir, eğitim süresi ne kadardır. Bu okullara girebilmek için bireyin nasıl bir ön hazırlığa sahip olması gerekir?. Mesleğe hazırlanma ve giriş nasıl olmaktadır? Meslek nasıl bir eğitim gerektiriyor? Eğitimi veren kurumlar, süresi, bu okullara giriş koşulları, okuldan sonra staj-uygulama gerekip gerekmediği gibi bilgiler

5. İlk İşe Giriş: İlk işe girme nasıl olmaktadır? (sınavla, doğrudan doğruya

dilekçe ile başvurarak, iş ve işçi bulma kurumu aracılığı ile vb.) kişinin kendi işini kurması gerekiyorsa en az ne kadar sermaye gereklidir? gibi bilgiler.

6. Meslekte İlerleme ve Kazanç: İlerleme olanağı var mıdır? (varsa yıl ile mi yoksa bilgi ve tecrübe ile mi?) Meslekte ilerleme ve kazanç durumu nasıldır?. Mesleğin başlangıçtaki kazanç ve statüsü nasıldır? Bu statü ve gelir nelere bağlı olarak ve nasıl artmaktadır? Meslek ömür boyu sürecek nitelikte midir, emeklilik koşulları nasıldır?. Haftalık, aylık ve yıllık, güvenilir kazanç miktarı ne kadardır? Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde kazanç yönünden farklılık var mıdır? gibi bilgiler.

7. İş Bulma Olanağı: Meslekte çalışanların miktarı ve meslek mensuplarına ülkemizde duyulan ihtiyaç nedir? Melek ülkenin hemen hemen her yerinde icra edilebilir mi? Yoksa belli başlı toplanma yerleri var mıdır? gibi bilgiler.

8. Kanuni Özel Şartlar: İşe alınmak için diploma, sertifika, askerlik hizmetlerini yapmış olma gibi kanuni ön şartlar var mıdır? gibi bilgiler.

9. Çalışanlarda Gereken Nitelikler: Bu meslekte çalışanlarda aranan nitelikler? Yaş, cinsiyet, boy, ağırlık, duyu organlarının hassaslığı gibi nitelikler yönünden bir sınırlama ya da tercih durumu var mı? İş ne gibi yetenekler gerektiriyor (genel ve özel yetenekler açısından). Bunun yanında yabancı dil bilme, bilgisayar kullanma vb. yeterlilikler gerektiriyor mu? gibi bilgiler.

10. Fiziksel Özellikler:

a-Yaş:İşe girebilmek için en büyük ve en küçük yaş sınırı nedir?

b-Boy ağırlık:İstenilen en az ve en çok boy ve ağırlıklar nedir, böyle bir ayırım var mıdır?

c-Sağlık durumu:İşitme görme, koku alma keskinliği, renk körlüğü olmaması, beden gücü gibi fiziksel şartlar aranmakta mıdır?

11. Yetenekler: En az ve en çok zihin gücü düzeyi, sayısal, sözel, şekil uzay yetenekleri sesleri ayırt etme, tepki sürati gibi psikolojik niteliklerden hangileri gereklidir? Bu konuda yapılmış çalışmalar var mıdır?

12. İlgiler: Temel bilim ilgisi, sosyal bilim ilgisi, mekanik ilgi, ikna ilgisi, ticaret ilgisi, sosyal yardım ilgisi gibi ilgi alanlarından hangisi ya da hangileri gereklidir.

Bir meslek inceleme planı öğrencilere yol göstermesi açısından yararlıdır ancak bu bilgilerin nerelerden ve nasıl sağlanacağı önemli bir sorundur Yeşilyaprak (2003) mesleki bilgi edinmek için aşağıdaki yollar önerilir

- Mesleklerle ilgili basılı malzemelerin toplanması (çeşitli kurumlar/ meslekler hakkında yazılmış katalog, kitap, dergi, broşür vb. malzemeler)
- İşyerlerine ziyaret, gözlem ve incelemeler
- Meslek elemanları ile görüşme, konferanslar
- Kısa süreli iş tecrübesi (yarım günlük veya hafta sonları o işyerinde çalışma, ya da izne bağlı deneme çalışmaları)
- Öğrencilerden 'meslek inceleme grupları' oluşturarak araştırma yapma
- Meslek seminerleri
- İş ve İşçi Bulma Kurumu, Meslek Rehberlik Merkezinden yararlanma

Bu yollar okulun ve çevrenin olanakları, öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerine göre geliştirilebilir. Meslekler hakkında bilgi toplamada ve yararlanmada öğrencilere görev ve sorumluluk verilmesi daha etkili olur.

Ülkemizde üst öğrenim kurumları ve meslekler hakkında bilgi veren önemli bir kaynak Kuzgun tarafından hazırlanmıştır. ÖSYM tarafından yayınlanan bu kaynak bütün Liselere gönderilerek öğrencilerin hizmetine sunulmuştur. "Üniversiteler, Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi" 1985'te hazırlanmış, 1989'da yenilenmiştir. Bunun dışında İş ve İşçi Bulma Kurumu tarafından hazırlanan "Meslekler Rehberi (1998), Usluer (1998) tarafından hazırlanan "Meslek İnceleme Kılavuzu" bulunmaktadır. Ayrıca özel dershaneler, bankalar vb. kuruluşlar da öğrencilere yönelik bu tip kılavuzları her yıl yayınlamaktadır.

Türkiye İş Kurumu 1991 yılından itibaren meslekler hakkında bilgileri dosyalar halinde derleyerek ilgilenenlerin hizmetine sunmaktadır. Bu dosyalar ilgili merkezde (Türkiye İş Kurumu, Meslek Danışma Merkezi) dört bölüm altında toplanmıştır: (1)

Meslek yüksek okulları ve fakülteler ile ilgili meslekler (2) Meslek Liseleri ve ilgili meslekler (3) Çıraklık eğitimi/iş ve meslekler (4) Mesleki kurslar

2.2.2. Karar Verme Becerileri Alanı

Bireyin bir problemi çözmeye ve karar verme amacıyla kullandığı bilgi işleme süreci becerilerini kapsar. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımının meslek danışmanlığına uygulanmasını sağlayan, Peterson, Sampson, Readon ve Lenz (2003), karar verme becerileri alanında bireyin çeşitli karar verme modelleri kullanarak karar verme gerçekleştirildiğini savunmaktadırlar. Bu alanda bireyin kullanabilmesi amacıyla İASDU döngüsü (Şekil 2. 7.) olarak tanımlanan bir karar verme modeli geliştirmişlerdir. Bu modelde iletişim, analiz, sentez, değerlendirme ve uygulama aşamalarından oluşan bir döngüyle karara ulaşıldığını belirtmektedirler.

2.2.2.1. İASDU Döngüsü

İASDU döngüsü bir modeldir başka modellerde olabilir. Bilgi işleme alanları piramidinin orta kısmını ve İASDU döngüsü diye bilinen problem çözme ve karar verme sürecini içerir. İASDU genel bir karar verme sürecini ve yapılması gerekenleri temsil etmektedir (Peterson, Sampson ve Reardon, 1991).

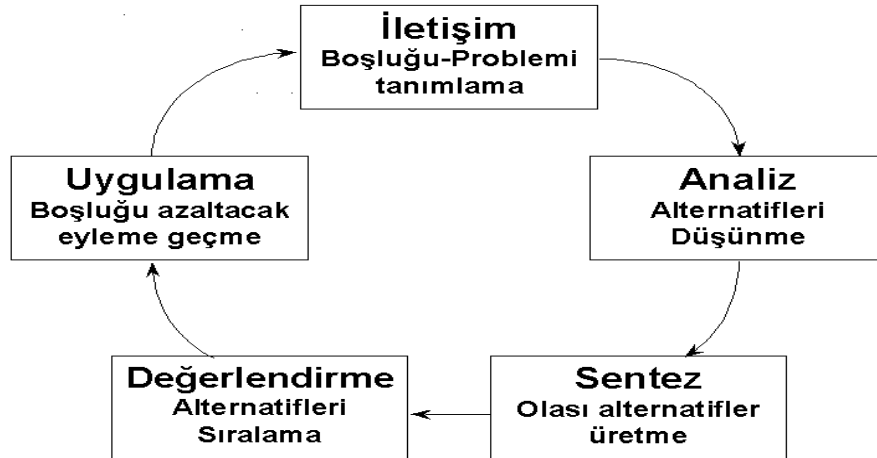
İASDU Döngüsü bireylere mesleki problem çözme ve karar vermede doğru bilgiyi doğru zamanda elde etme ve kullanmalarına yardım eden bir kaynak olarak görülür. İASDU Döngüsü genel bir karar alma sürecini temsil etmesine rağmen kolaylıkla meslek araştırma sürecine uygulanabilir.

İASDU Döngüsü iş elde etme sürecini yani kişinin iş sahibi olması için neler yapmaları gerektiğini tanımlar. İASDU Döngüsünün uygun iş hedefleri belirlemenin ilk aşamaları boyunca, kişinin belirli görevlere odaklanma süreci boyunca ya da başvurulmuş kadro açılımı sırasında ve kişinin hangi teklifi kabul edeceğine karar verdiği sırada müzakere ve değerlendirme aşamasında CASVE Döngüsüne birkaç kez başvurulacağını bilmek önemlidir (Peterson, Sampson, Reardon ve Lenz, 1996).

Bu aşamalar çeşitli yaşam problemleriyle başa çıkmada da kullandığımız becerileri kapsar. İASDU döngüsünü oluşturan aşamalarının her birinde bireyin

gerçekleştirdiği görevler vardır. Zaten her aşamanın tanımlanması bu aşamalarda gerçekleştirilmesi gereken temel görevler baz alınmıştır.

Her aşama ve görevler şu şekilde oluşmaktadır (Peterson ve diğerleri, 2003):

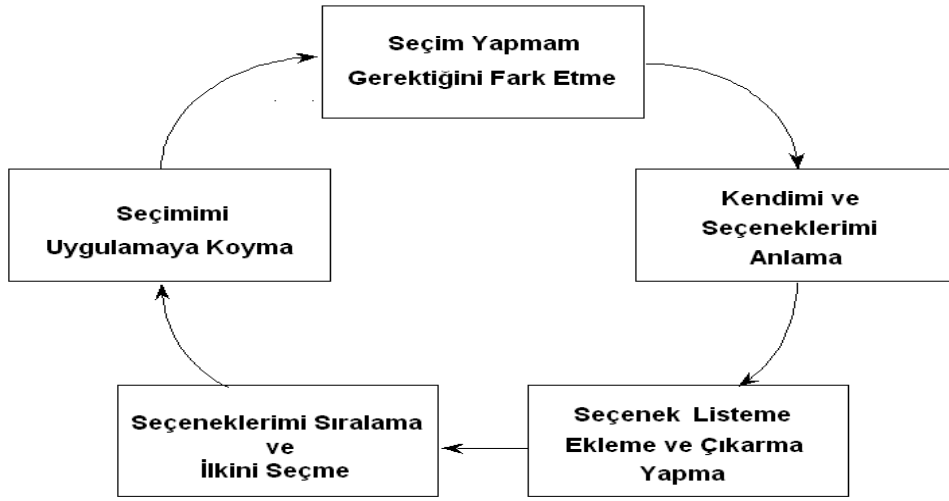


Şekil 2.7. IASDU Döngüsü

a) İletişim: Bilgi alındığında beyin kabuğunun var olan durumla beklenen durum arasındaki boşluğu yorumlamasıdır. İletişim aşaması boyunca, dış (birey için önemli kişilerden gelen bilgiler ya da olaylar gibi) ya da iç (bireyin algıları veya olumsuz duyguları gibi) ip uçlarının sonucunda bireyler mevcut durumlarıyla arzu ettikleri durum arasında bir boşluk olduğunun farkına varırlar. Dışsal İpuçları; Olumlu veya olumsuz olay ve durumlar, Alan tercihi, ÖSS, Başkalarından gelen bilgiler, Anne-baba, öğretmen veya arkadaşların uyarıları gibi. İçsel İpuçları: Olumsuz Duygular, Kaygı, Gerginlik, Kaçış Davranışı, Erteleme, Fizyolojik ipuçları, Yemek yiyememe, dalgınlık, unutkanlık gibi (Peterson ve diğerleri, 2003).

İletişim aşamasında bireyler bir meslek kararı vermeleri gerektiğinin farkına varır. İçsel (kaygı gibi) ya da dışsal etmenler (yakın arkadaşların ifadeleri, eğitim programı ya da derecesinin tamamlanması, belli bir süre içinde kabul ya da reddedilecek iş veren tarafından yapılan talep, teklif) mesleki problem çözme ya da karar vermenin başlaması gerektiğine işaret eder. İçsel ya da dışsal işaretler değişim için baskı oluşturur. İçsel ya da dışsal etmenlerden gelen çok az miktardaki baskının değişim için gerekli olmasına rağmen, çok miktardaki baskı kişide gerekli değişime engel olan savunma davranışı

olarak ertelemeyi kullanmasına neden olur. Örneğin, kaygı (Eğer bir işim olmazsa öğrenim ücretlerini nasıl öderim? ya da Bu işverenin teklifini kabul reddedip başka iş bulamazsam ne olur?), diğer önemli kişilerden gelen tavsiyeler (Neden kendini garantiye alıp komşumuzun iş teklifini kabul etmiyorsun?) küçük miktarda motivasyon sağlayabilir fakat öz savunma olarak büyük miktarda ertelemeye sebep olabilir. İçsel ve dışsal etmenlere uygun zamanda yanıt vermek genellikle mesleki problem çözme ve karar vermeye başlama şansı verir (Sampson ve diğerleri, 2004).



Şekil 2.8. İASDU Döngüsünün Öğrenci versiyonu

b) Analiz: Analiz sürecinde bireyler problemlerinin zihinsel bir modelini yaratırlar ve tercih edilen mesleğin, eğitim programının ve işin özelliklerini daha iyi anlamak için öğeler arasındaki ilişkileri, örneğin, kendileriyle ilgili bilgileri ile seçeneklerle ilgili bilgileri ilişkilendirirler. Boşluğun ya da problemin tanımlanmış nedenleri ve bileşenleri analiz edilir. Şu andaki kararsızlık durumu ile arzu edilen karar verme durumu arasındaki farkın nedenleri neler olabilir? Sorusuna cevap aranır. Analiz, bireyin kendisi ve seçenekleri hakkında bildiklerini tekrarlama sürecidir. Bütün bireyler bu sürece başlamak için bir takım bilgilere sahiptirler. Bu süreçte:

- Bireyin kendisiyle ilgili bilgileri açıklaması
- Seçenekleri hakkındaki bilgileri genişletmesi
- Normalde kararları nasıl aldığını fark etmesi
- Düşüncelerin seçimleri nasıl etkilediğini anlaması

Bireyin kendisiyle ilgili bilgileri açıklamasından kasıt; bireyin değerleri, ilgileri yetenekleri ve bir işten beklentileri nelerdir? ve geçmiş yaşantılarından, ailesinden neler öğrendi? Sorunu inceleyerek ortaya çıkar. Seçenekler hakkındaki bilgilerin genişletilmesi ise birey seçenekleri hakkında neler bildiği, iş dünyasının örgütsel yapısı hakkında bilgisi ve kişisel özellikleriyle seçenekleri arasında ilişki kurabilmesini kapsar. Normalde kararları nasıl aldığını ve önemli bir karar verirken uyguladığı tipik stratejinin ne olduğunu fark etmesi amaçlanır. Düşüncelerin seçimleri nasıl etkilediğini anlamasında da olumlu ve olumsuz düşüncelerin meslek seçimini nasıl etkilediğini anlama söz konusudur. Burada meslek problemi çözümünde düşüncelerin duygular ve davranışlar üzerindeki etkisini fark ettirme vardır (Peterson ve diğerleri, 2003).

Analiz aşamasında, bireyler kendileri ve seçenekler hakkında bilgilerini kullanarak nerede olduklarıyla nerede olmak istedikleri arasındaki farkı daha iyi anlarlar. Önceden de belirtildiği gibi kendini bilme alanı, değerleri, ilgi alanları, yetenekleri, iş tercihlerini ve aile durumunu içerir. Seçenekleri bilme alanı ise belirli işverenlerin, meslek türlerinin, belirli kadro açılımlarının sınıflamalarını içerir. Bu tür bilgiler özellikle belirli meslek ve iş arzını değerlendirmede önemlidir. Çoğu zaman bireyler iş tekliflerini kısa görüşmeler ve yerinde ziyaretler sonucu elde edilen kısıtlı bilgilere dayanarak kabul ederler ve sadece birkaç hafta ya da ay sonra bu mesleğin ilk beklentilerini karşılamadığını görürler. Analiz aşamasında, danışmanlar danışanları önemli karar verme yaklaşımlarını dikkate alma ve kendi olumlu ya da olumsuz düşüncelerinin mesleki problem çözme ve karar vermeyi nasıl etkilediğini anlayabilmeleri konusunda cesaretlendirmelidir. Kendini değerlendirme aktiviteleri ve bilgi kaynakları (kendi kendine ya da danışman tarafından sunulan yardım) danışanların kendileri ve seçenekleri hakkındaki bildiklerini netleştirmelerine yardım edebilir. Analiz aşaması bireylerin önceden bildiklerini ve öğrendiklerini yansıttıkları ve bilgi edindikleri devam eden bir süreç olarak görülebilir (Sampson ve diğerleri, 2004).

c) Sentez: Sentez aşamasında bireyler seçenekleri dolaylı bir biçimde inceleyip belirginleştirmeye çalışırlar. Sentez sürecinde problemin ele alınarak halihazır olası yönleri formüle edilir. Sentez eleme sürecini, yeni çözümler yaratılmasını ve billurlaşmayı kapsar. “Seçeneklerin çokluğundan dolayı bunalılmıyorsan alternatifleri kaybetmekten kaçın” anlayışıyla alternatiflere dikkat etmek önemlidir. Olası seçenekleri artırma daha doğru seçimler yapılması olasılığını arttıracaktır. Bu amaçla bilgisayar ve

rehberlik servislerinden yararlanılabilir. Fakat sonucunda bir billurlaştırma süreci yaşanarak, uygun olmayan seçenekleri eleyerek olası seçenekleri azaltma yoluna gidilmeli ve değerlendirmeye geçmek için en iyi 3-5 seçenek belirlenmelidir (Peterson ve diğerleri, 2003).

Sentez aşamasında bireyler, göz önünde bulundurdıkları meslek seçeneklerini çoğaltıp veya azaltabilirler. Amaç sonunda bir seçim yapılana kadar seçenek sayısını danışanların boğulmasını önleyecek kadar küçük bir listeye dönüştürürken (genişletme veya detaylandırma) uygun seçeneklerin kaçırılmasını engellemektir (azaltma, kristalleştirme). IASDU döngüsü kullanan bireyler iki ya da daha fazla iş teklifi arasında karar verme sürecinde, az sayıda seçenekle ilgilenebilirler (Sampson ve diğerleri, 2004)

Bununla birlikte birçok bireyi ilgilendiren seçenekleri artırmaktır. Danışanlar “kendi branşında öğretmenliğin yanında başka ne yapabilirim?” ya da “On yıl satış temsilcisi olarak çalıştım fakat başka tür meslekler arıyorum.” diyerek yardım talebinde bulunurlar. Danışanlar mesleki seçeneklerini çoğaltacak iki yöntem keşfedebilirler. İlk olarak geçmişte göz önünde bulundurdıkları işveren ve görevleri (mesleki hayalleri ya da istekleri gibi), önceki ya da şu andaki araştırmalarında başvurdukları görevlerinin listesini oluşturmaları istenebilir. İkinci olarak, seçenek oluşturmak için bir bilgi kaynağını (yazılı ya da CD rehberler, internet rehberleri ya da meslek bankası gibi) kullanabilirler. Seçeneklerini azaltmak için analiz safhasında öğrendiklerini kullanabilirler. Bilişsel Bilgiyi İşleme yaklaşımına göre, mesleki farkı yok etmeye yardım etme şansı sağlayan işveren ve seçenekleri ellerinde tutabilirler. Eğer belirlenen seçeneklerden hiçbiri farkı yok etme şansı sağlamazsa, göz önünde bulundurdıkları işveren ve görev türlerini artırmaya ya da uygun bir meslek için kendi kriterlerinden hangisinin daha önemli olduğunu yeniden gözden geçirmeye ihtiyaç duyabilirler (Sampson ve diğerleri, 2004).

d) Değerlendirme: Bu aşamada iletişim aşamasında tanımlanmış olan boşluğun azaltılması için bir karar verilmesi söz konusudur. Değerlendirme aşamasında, Bu billurlaşmadan sonra bireyin duyuşlar sistemine göre eleme yapılır ve sıralandırılır. Bireyler her seçeneğin kendilerine, kendisi için önemli gördüğü diğer kişilere kendi kültürel grubuna ve genel olarak toplumsal maliyetini ve faydalarını değerlendirir.

Seçenekler öncelik sırasına konularak, deneysel birinci, ikinci tercihler yapılır (Peterson ve diğerleri, 2003).

Değer verme aşamasında danışanlar meslek seçimlerini sonuçlandırır. Bazı danışanlar için bu, hedeflemeyi planladıkları meslek alanını belirlemek anlamına gelir. Diğerleri için, başvurmak istedikleri kendilerine özgü görevler belirledikleri anlamına gelir. Yine diğerleri için bu aşama, belirli tekliflerin, bir iş teklifini kabul etmenin ve işe başlamanın artı ve eksilerini ölçmeyi içerir. Danışanlar her bir seçeneğin kendileri ve aile gibi özel insanlar için artı ve eksilerini dikkate alabilirler. Bazı bireyler detaylı olarak kendi kültürel grupları ve toplum için artı ve eksileri dikkate alabilirler. Bu artı ve eksileri dikkate aldıktan sonra danışanlar seçeneklerini öncelik sırasına koyarlar. Örneğin, meslek hedefleri konusunda birçok farklı alanı gözden geçirdikten sonra hesap yöneticisi, satış müdürü ve müşteri temsilciliğinin kendisi için en uygun üç pozisyon olduğuna karar verebilir.

Diğer danışanlar, farklı işverenlerle çoklu görev duyurularını gözden geçirdikten sonra gerçekten başvurmak istedikleri seçenekleri belirleyebilirler. Diğer iş arayan kişiler değer verme aşamasını, bir ya da iki teklifi uygun görünmedikleri için reddedip daha uygun bir iş teklifi için iş aramaya devam etme senaryosunu dahil ederek birbiriyle rekabet halindeki teklifler arasında karar vermek için kullanabilirler. Eğer danışanlar iş seçenekleri aramaya devam etmeyi seçerse, mesleki problemin niteliğini daha iyi incelemek ve sentez bölümünde yeni bir seçenek listesi oluşturmak için analiz safhasına dönebilirler. İşle ilgili hayal kırıklığına uğramak ya da engellerle karşılaşmak danışanların mesleki problemin niteliğini daha iyi anlayabilmek için iletişim aşamasına dönmelerine neden olabilir (Sampson ve diğerleri, 2004)

e)Uygulama: İASDU döngüsünün son aşaması olan uygulama aşamasında bireyler değerlendirme aşamasında yaptıkları seçimi uygulamak için bir plan yaratır ve ona bağlı kalırlar. Deneysel seçimi uygulamaya geçmek için bir uygulama planı oluşturulur. Bir hazırlık programı yapılır. Bu planda: Bir çalışma programı planlama, Ekonomik destek olasılıklarını araştırma, Bir eğitimi tamamlama, Bir eğitime ihtiyaç yoksa iş aramaya başlama aşamaları belirlenir. Seçeneğin uygunluğunu test etmeye yönelik çalışmalar yapılır. Bu amaçla tam zamanlı çalışma, yarım zamanlı çalışma, gönüllü çalışma deneyimi ve kurs veya eğitim alma seçeneklerinden biri seçilerek

deneme yoluna gidilir. Eğer bu seçeneklerin hepsi geçilmişse iş başvurusu yapma ve işe girme surecine geçilir (Peterson ve diğerleri, 2003).

Uygulama aşamasında danışanlar, değer verme safhasında öncelik sırasına koydukları seçenekleri üzerinde uygulamaya geçerler. Bu özgeçmişlerini gönderecekleri(bu öncelikle sözel olarak sonra yazılı bir kabul mektubu, faks ya da e-mail yoluyla) ya da iş teklifinin kabul edildiğine dair işvereni bilgilendirecekleri, eğer birden çok teklif mevcutsa diğerlerini yazılı olarak reddedecekleri kurumları belirlemelerini içerir. Diğer aşamalar başka bir işe geçiş planını içerebilir. Olası bir değişim konusu yeniden yerleştirme, eşinin iş durumu, gerekli olan gereçlerin ve çalışma kıyafetlerinin edinilmesini içerir. Son aşama ise işe başlama ya da eğitim programını içerir. (Sampson ve diğerleri, 2004)

Plan uygulandıktan sonra kararın aradaki boşluğu gidermekte başarılı olup olmadığını değerlendirmek için iletişim aşamasına dönülür. Bu durumda karar başarılı ise birey sonraki problemlerin zmne yönelir. Verilen karar ve izlenen yöntem bireyi başarıya gtrmediyse, birey süreçte kendisi ve problem hakkında elde ettiği bilgilerle birlikte yeni bilgiler toplayarak İASDU döngüsünü tekrar gözden geçirir. Buna ek olarak bu son basamak problem zme sürecinin gözden geçirilmesini ve üzerinde tekrar düşünülmesini sağlar. Bu da aynı zamanda ileriki mesleki problemlere ve hatta gerçek yaşam problemlerine uygulanabilmesindeki geçişi kolaylaştırır (Sampson ve diğerleri,1996).

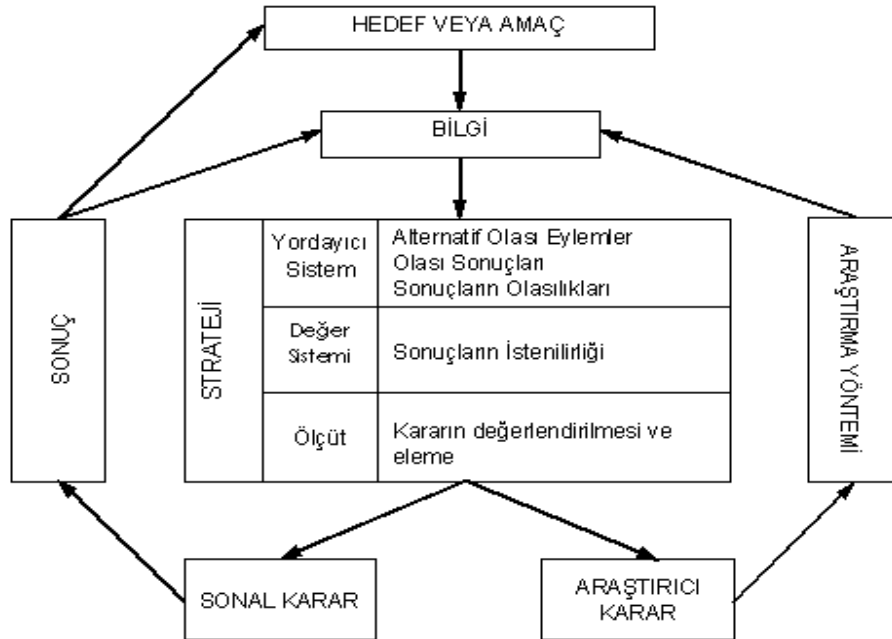
2.2.2.2. Diğer Karar Kuramları

Bir çok kuramcı Meslek seçim sürecini bir karar verme süreci olarak ele alarak, Bilgiyi işleme yaklaşımındaki İASDU döngüsünde olduğu gibi karar verme basamaklarıyla açıklamışlardır. Burada Gelatt'ın karar verme modeli, Katz'ın karar verme modeli, Kurmboltz'un kariyer kararı kuramı ile Janis ve Mann'ın karar vermede çatışma kuramı ele alınmıştır.

Gelatt'ın Karar Verme Modeli

Gelatt karar verme sürecinin bireyin bir amaç veya hedef belirledikten sonra ve karar verme ihtiyacını fark ettiğinde başladığını ifade etmektedir. Daha sonra birey durumla ilgili bilgiler toplar ve olası eylemleri araştırır (Zunker, 1990). Birey gerekli bilgiyi topladıktan sonra strateji olarak tanımlanan karar verme sürecine geçer. Gelatt'a (1962) göre karar verme süreci birbirini takip eden üç sistemden oluşmaktadır. Sürecin ilk aşamasında yordayıcı sistem bulunmaktadır. Yordayıcı sistemde olası alternatif eylemler ve olası sonuçlar hakkında bilgi toplanır ve yordamalarda bulunulur. Sürecin ikinci aşaması değer sistemi olarak tanımlanmaktadır. Değer sistemi bireyin kendi değerlerini dikkate alarak, elde edilecek olası sonuçların istenirliğinin belirlenmesini ifade eder. Karar verme sürecindeki son aşama ise kriter aşamasıdır. Bu aşamada birey kararı değerlendirir ve seçenekleri eler ve karara ulaşır.

Gelatt'a (1962) göre bilgi araştırıldıktan sonra ulaşılabilecek, terminal (sonal) karar ve araştırmacı karar olarak tanımladığı iki tür karar vardır. Araştırmacı kararlar sonal kararlardan sonra ortaya çıkmaktadır. Eğer birey araştırmacı karara ulaşmış ise karar yordayıcı sistem içerisindeki olası sonuçları tekrar değerlendirmeye alacaktır (Zunker, 1990)



Şekil 2.9. Gelatt'ın Karar Verme Modeli (Gelatt 1962'dan uyarlanmıştır)

Bir kimse ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda alacağı risk hakkında o derece açık bir fikre sahip olur. Hiçbir kararda riskten kurtulmaya olanak yoktur önemli olan kişinin alacağı riski bilmesidir (Kuzgun, 2006).

Gelatt'ın karar verme modelini kısaca dört cümlede özetleyebiliriz. Öncelikle karar vermenin doğası ve sürecinin aşamaları döngüsel bir şekilde şematize edilerek görselleştirilmiştir (Şekil 2. 9.). İkinci olarak bu model kariyer danışma sürecinde kılavuz olarak danışmanlara hangi yöntem ve teknikleri kullanacaklarına dair bir taslak sunar. Üçüncü olarak karar verme sürecinde bireyin değer sistemini önemli bir yere koyar. Son olarak Gelatt'ın karar verme modeli (şimdi, süreçte ve gelecekte) kararlar dizisi kavramı üzerinde durur ve karar vermeyi kesintisiz bir süreç olarak tanımlar (Zunker, 1990).

Katz'ın Karar Verme Modeli

Katz'ın geliştirdiği kariyer karar verme modeli mesleki kararı vermede kullanılması amaçlanmıştır. Modelde Katz mesleki karar vermede işle ilişkili değerleri önplana çıkarmıştır.

Kariyer kararındaki ilk aşamada birey verdiği kararın önem derecesine göre, değerlerine toplamı yüz olacak şekilde sayısal olarak bir ağırlık verir. Örneğin bir birey kazanç, güvence, yeterli serbest zaman, farklı görevler ve bağımsızlık şeklinde beş tane iş değerine sahip olsun. Bu değerler 30, 20, 10, 5 ve 35 olarak puanlandırılınsın. Daha sonra her bir değer için gerçekte var olan ranjları hesaplanır, (örneğin; ücret değeri için, olası maaş seçeneklerini belirlenmesi ve kendisine uygun olan ranjları düşünmelidir.) Bundan sonra da karar verici, kalan her bir kariyer seçeneğini tanımlayarak, "gerçekleşme gücü" ile ilgili katsayıları hesaplamalıdır. Böylece, her mesleki seçeneğin değerlere ilişkin ayrı bir gerçekleşme gücü katsayısı ortaya çıkacaktır. Gerçekleşme gücü katsayısı, değerlerin ağırlıkları ile çarpılarak, her seçenek için "toplam değer güçleri" elde edilir. Sonuçta açık bir biçimde toplamı en büyük olan değer seçilecektir. (Mitchel ve Krumboltz, 1984).

Krumboltz'un Kariyer Kararı Kuramı

Krumboltz ve arkadaşları klasik karar verme kuramını temel alarak özellikle kariyer kararı vermeye odaklanmış bir model geliştirmişlerdir. Bu model sosyal öğrenme kuramının, kariyer kararı verme yönünde mantıksal bir adaptasyonudur. Bu model kariyer kararının verilmesinde dört etken üzerinde durur. Bu etkenler, (1) Genetik donanım ve özel yetenekler, (2) Çevresel koşul ve olaylar, (3) Öğrenme yaşantıları, (4) Göreve yaklaşım becerileridir.

Birinci etken genetik donanım ve özel yetenekler; doğuştan gelen doğal eğilimlerdir ve bireyin tercihlerini sınırlayabilirler. Örneğin; fiziksel dezavantajlar, müzik, sanat yeteneği gibi. İkinci etken çevresel koşul ve olaylar; bireyin hiçbir denetiminin olmadığı, ancak onu etkileyen etkenlerdir. Aynı zamanda bunlar bireyin kariyer tercihlerini ve becerilerini etkilerler. Örneğin; iş bulma koşulları, teknolojik gelişim, sosyal örgütlenmedeki değişimler ve ailenin maddi kaynakları gibi. Üçüncü etken; öğrenme yaşantılarıdır. Bu yaşantılar araçsal ve çağrışımsal bir doğaya sahiptir. Araçsal öğrenme yaşantılarında, bireyler çevre ve sosyal ortamlarından kendileri için olumlu sonuçlar ortaya çıkarmak amacıyla davranışsal ve bilişsel tepkiler sergilerler. Örneğin; bir kitap okumak, bir yabancıya merhaba demek ya da karşıt cinsten birisini öpmek gibi. Başarılı öğrenme yaşantıları, aynı zamanda başarılı kariyer planlama için gerekli olan birçok becerinin öğrenilmesine de neden olur. Son etken ise göreve yaklaşım becerileri, Performans standartları ve değerler, beceriler, çalışma alışkanlıkları, algı ve bilişsel süreçler, bilişsel yetenekler ve duygulanımsal tepkilerdir. Başarılı öğrenme yaşantıları sonucu göreve yaklaşım becerileri artan birey daha uyumlu olmaya başlar. Bu sayede hem öğrenme yaşantılarının sonuçları hem de meslek seçimindeki etmenler birlikte bireyin yeni öğrenme yaşantılarının yönünü etkiler (Mitchel ve Krumboltz, 1984, Brown, 2003).

Bu dört etkileyicinin birbiriyle etkileşimi sonucunda, birey üç çeşit durum yaşamaktadır. Bunlardan ilki, kendini gözleme (self-observation) ile ilgili genellemelerdir. Bunlar bireyin öğrenilmiş standartlarla ilişkili gerçek ya da hayali performansını, açık ya da örtük ifadelerle değerlendirmesidir. Kendini gözleme genellemeleri, kişilerin kendilerini karşılaştırmış oldukları standartlar açısından çeşitli şekillerde yapılabilmektedir. Böylece, iki birey hemen hemen benzer davranışlar

sergileseler de, bunlardan birisi kendisini başarılı olarak değerlendirirken diğeri başarısız olarak değerlendirebilir. Kariyer kararları açısından, kendini gözleme genellemeleri başarılı olma olasılığı hakkındaki yargıları etkiler. Bu yüzden kendini gözleme genellemeleri kariyer seçiminin belirlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Etkileyicilerin aralarındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan ikinci durum; göreve yaklaşım becerileridir. Bunlar, çevreyle başa çıkma açısından, bilişsel ve performansla ilgili yetenekler ile duygulanımsal doğal eğilimler, gelecekteki olaylar hakkında açık ve örtük yordamalar yapma olarak tanımlanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramında, kişinin karar verme yöntemi göreve yaklaşım becerilerinin oldukça önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Etkileyicilerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan üçüncü durumda davranış repertuarıdır. Bunlar, yeni problem ve görevlere karşı bireyin sergilediği tepkilerdir (Mitchel ve Krumboltz, 1984).

Krumboltz ve arkadaşlarının geliştirdikleri modelin danışan ve danışman açısından içerdiği önemli doğurguları şu şekilde açıklamışlardır. (1) Kariyer seçimi, yaşam boyu olan bir süreçtir ve uzun, oldukça karmaşık öğrenme yaşantıları, çevresel olaylar ve kararlardan etkilenir. (2) Bu karmaşıklık nedeniyle, hemen hemen bireyin kariyer seçimini yordamak olanaksızdır. (3) Kariyer kararsızlığı, yeterli kariyer öğrenme yaşantılarına sahip olamamanın doğal bir sonucudur ya da öğrenme yaşantıları uyumsuz olarak biçimlenmiş davranışlarından oluşmuştur. (4) Böylece danışmanların sorumlulukları, danışanlarının mantıklı bir kariyer kararı becerisi sırasını öğrenmelerine, kariyere uygun araştırma yaşantılarının makul bir sırasını düzenlemelerine yardım etmek ve bu öğrenme yaşantıları sonucunda ortaya çıkan kişisel sonuçlarını nasıl değerlendireceklerini öğretmektir (Mitchel ve Krumboltz, 1984).

Krumboltz ve arkadaşları (1973) karar verme becerilerini içeren sekiz basamaklı bir model geliştirmişler ancak lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalar sonucu model daha kolay anlaşılır bir hale getirerek yedi aşamalı bir model oluşturmuşlardır (Krumboltz ve Hamel 1977), Bu modeli oluşturan yedi basamak şu şekildedir:

1. Problemi tanımlamak,
2. Bir eylem planı belirlemek,

3. Değerleri açıklamak,
4. Seçenekleri tanımak,
5. Olası sonuçları keşfetmek,
6. Seçenekleri, sistematik biçimde elemek,
7. Eyleme başlamaktır (Akt. Mitchel ve Krumboltz, 1984).

Janis ve Mann'ın Karar Vermede Çatışma Kuramı

Janis ve Mann (1977), sistematik yaklaşımlara temel oluşturmak amacıyla, çatışma teorisini geliştirdiler. Çatışma teorisi, 5 tip karar verme stilini ve bu stillerin stresle olan ilişkilerini açıklamaktadır. Her bir karar verme stili, zaman baskısı ve ikilemlere çözüm bulmada iyimserlik ve kötümserlik koşullarıyla belirlenmiş ve belli bir psikolojik baskı düzeyi ile iç içe geçmiş durumdadır. Bu karar verme stilleri (1) Çatışmasız bağlılık, (2) Çatışmasız değişim (3) Savunucu kaçınma (4) Aşırı Uyarılmışlık (5) İhtiyatlı-seçiciliktir.

Çatışmasız bağlılık; mevcut durumda bir tehdit olmadığı algılanıyorsa verilen karara bağlı kalınır. Bu durumda birey stres yaşamayabilir veya stres az düzeyde ortaya çıkabilir. Çatışmasız değişim de ise; mevcut durumda değişmemede risk varsa ama değişimde risk yoksa karar veren birey değişimde risk görmez ve tüm alternatifleri dikkate almadan en önemli veya en çok tavsiye edilen kararı seçer. Bu durumda da birey stres yaşamayabilir veya stres az düzeyde ortaya çıkabilir. Savunucu kaçınma; mevcut durumda değişme ve değişmemede riskler çok yüksekse, birey kaytararak, sorumluluğu başkasına atarak veya olma olasılığı en az olan kötü alternatifi desteklemek için akıl yürütmeler oluşturarak uyuşmazlıktan kaçır. Bu durumda birey yüksek stres yaşamakta ve aynı zamanda zaman baskısı altında karar vermek zorundadır.

Aşırı Uyarılmışlık karar stili; mevcut durumda birey bir çözüm bulma konusunda iyimser ise, fakat dikkatli bir inceleme için zamanının yetersiz olduğunu düşünüyorsa, en az kötü olduğunu düşündüğü bir seçeneğe tutunabilir. Birey, ikilemden çıkmak için çılgınca yol arar. Zaman baskısına bağlı olarak, karar veren birey çabuk rahatlamayı sağlayacak gibi görünen ani çözüm önerileri üzerinde düşüncesizce değerlendirmeler yapar. Seçimin bütün sonuçlarının etkileri, duygusal heyecan, önseçim ve sınırlı dikkat

nedeniyle gözden kaçırılır. Büyük bir duygusal gerilim yaşanır. Bu durumda da birey yüksek stres yaşamakta ve aynı zamanda zaman baskısı altında karar vermek zorundadır. Son olarak İhtiyatlı-seçicilik karar verme stili gelmektedir. İhtiyatlı-Seçici karar verme stili; bireyin, mevcut durumda çözüm bulma konusunda iyimser olduğunda son kararını vermeden önce dikkatli bir şekilde seçenekleri gözden geçirebilmek ve sonucu değerlendirebilmek için yeterince zamanının olduğuna inandığında kendisi için uygun olanı seçmeye yönelmesidir. Karar veren birey, dikkatlice ilgili bilgileri araştırır, tarafsız tavırla bilgileri özümser ve karar vermeden önce alternatifleri dikkatlice değerlendirir. Çatışma teorisinde ilk üç karar verme stili (Umursamazlık, Sorumluluktan kaçma, Panik) uygun olmayan; son karar verme stili (İhtiyatlı-seçicilik) ise uygun olan karar verme stili olarak tanımlanmıştır (Friedmann ve Mann, 1993; Janis ve Mann, 1977; Mann, Beswick, Allouache ve Ivey, 1989; Çolakkadıoğlu, 2003, Çolakkadıoğlu ve Güçray, 2007).

Gati ve Asher'in Kariyer Karar Vermede Ön eleme-Derin Araştırma-Seçim (ÖDS) Modeli (Prescreen-InDepth Exploration-Choices Model)

Gati ve Asher (2001) kariyer karar verme sürecinin ve sonucunun kalitesini arttırmak amacıyla üç aşamalı pratik bir kariyer karar verme modeli geliştirmişlerdir. Bu model ön eleme, derin araştırma ve seçim adları verilen üç aşamadan oluşmaktadır.

I. Ön-Eleme Aşaması: Bu aşamada birey elindeki geniş sayıdaki seçeneklerden, seçme olasılığı en fazla olanları belirleyerek ikinci aşama olan derin araştırma öncesinde seçeneklerini azaltır. Bu aşama kendi içinde üç alt-aşamadan oluşur. Birinci alt-aşama hazırlıktır. Hazırlık alt-aşamasında iki adım vardır: Birinci adımda birey kendisi için bir meslek seçiminde önemli gördüğü ölçütleri, yetenekleri, ilgilerini, değerlerini ve fiziksel sınırlılıklarını da dikkate alarak belirler. Bu ölçütleri çok önemlidir çünkü birey belirlemiş olduğu ölçütleri dayalı olarak olası mesleki seçenekleri eleyecektir.

Ardışık eleme olarak tanımlanan ikinci adımda birey belirlediği ölçütleri en önemliden en önemsizine göre sıralar ve ölçütleri görece olarak kendi özelliklerine ve tercihlerine göre derecelendirir. Böylece hazırlık alt-aşaması biter ve ikinci alt aşama başlar. Bu alt-aşamada yine iki adımdan oluşur. Birinci adımda birey her ölçüt için bir

uzlaşma aralığı belirler. Bu amaçla her ölçüt için en uygun seviyeyi belirledikten sonra yine söz konusu ölçüt için en uygun seviyeden daha az ama hala istenir ancak kabul edilebilir ek seviyeler belirler. İkinci adımda birey seçeneklerin özellikleriyle kendi ölçütleri eşleştirir. En önemli ölçütleri başlayarak her defasında tek bir ölçüte odaklanır. Birey bu adımda ardışık eleme yöntemini kullanarak, yetenek, ilgi ve kişisel özelliklerine uygun olarak belirlemiş olduğu ölçütleri göre olası kariyer seçeneklerinin özelliklerini karşılaştırıp, kendi tercihleri ve özellikleri ile uygun olmayan seçenekleri elemeye çalışır. Eleme işlemine en önemli ölçütlerden başlayarak sonuçta bir sonraki aşamada daha detaylı ve ayrıntılı incelebileceği 7-8 olası seçenek kalana kadar devam eder. Üçüncü alt-aşama ise yeniden değerlendirmedir. Bu aşama da ilk iki alt-aşamada yapılanlar yinelenir. Böylece kariyer karar verme sürecinin daha gerçekçi temellerde ilerlemesi sağlanacaktır.

II. Derin Araştırma Aşaması: Bu aşamada birey, hem kariyer seçeneklerinin özelliklerine uyumlu olup olmadığı; hem de bireyin sahip olduğu özelliklerin bireyin listesindeki olası kariyer seçeneklerinin gerektirdiği özelliklere uyup uymadığı bu aşamada araştırılarak, ilk aşama sonucunda elde edilen olası kariyer seçeneklerinin derinlemesine inceleyerek bunlar arasından kendine en uygun olanları belirler. Bu evre, seçme olasılığı yüksek olan kariyer seçeneklerinin aynı zamanda bireyin sahip olduğu özelliklerine uygunluğunun araştırılmasını amaçlar.

Bu aşamada birey önce kendine en uygun, seçilme olasılığı yüksek kariyer seçenekleri hakkında çeşitli kaynaklardan bilgi toplamaz, aynı zamanda kendi özelliklerine ilişkin derinlemesine bilgi toplayarak; kariyer alternatiflerinin özellikleri ile kendi özellikleri ikili karşılaştırıp uyumlu olmayan kariyer seçeneklerini elemeye çalışır. Bu aşamanın sonucunda birey, hem kariyerlerle hem de kendi özelliklerine ilişkin topladığı bilgileri de kullanarak potansiyel kariyer alternatif listesini 2-4 mesleğe indirmeyi amaçlar.

III. Seçim Aşaması: Bu aşamada birey derinlemesine araştırma sonucunda elde ettiği kariyerleri birbirleri ile ikili şekilde karşılaştırarak, tercihlerini ve özelliklerin dikkate alarak, kariyerleri avantaj, dezavantaj ve gerçekleştirilebilme olasılığını da düşünerek kendine en uygun kariyer seçeneğini belirlemeye çalışır (Gati ve Asher, 2001, Gati ve Tal 2008)

2.2.3. Yürütme İşlem Alanı

Bilgi işleme alanı piramidi' nin en üst alanı yürütme yetkisi alanıdır. Bilişsel Bilgiyi İşleme yaklaşımına göre, bu alandaki üstbilis becerileri kişilerin nasıl düşündüğünü ve akabinde mesleki problemleri çözmede nasıl hareket edeceğini etkiler.

Yürütme işlem alanı meta-cognition olarak tanımlanan üst düzey işlemin yapıldığı bir aşamadır. Bu aşamada bireyin kendisi ve meslekler hakkında bilgileri edindikten sonra karar verme için bireyin kullandığı İASDU döngüsü sürecinin gerçekleşmesi, döngünün tamamlanması ve sonuçlandırılması için gerekli işlemler gerçekleştirilir. Bu aşamadaki işlevlerin gerçekleşmesi Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına göre üç ayrı faktörden etkilenir. Bunlar içsel konuşma, öz-farkındalık ile kontrol ve izlemedir (Peterson ve diğerleri, 1996).

Üstbilis

İngilizce orijinaliyle “metacognition” kavramı, Türkçe literatürde yürütücü bilis (Senemoğlu, 2004), bilis bilgisi (Demirel, 1993; Erden ve Akman 1996), bilisötesi (Açıkgöz 2003; Namlu 2004), bilisnel farkındalık (Doğanay, 1997, Gelen 2003, Demir 2009.), üstbilis (Tosun ve Irak, 2007; Özsoy, 2007) ve bilisüstü (Soydan 2001; Yıldız ve Ergin, 2007; Yılmaz 2003) olarak farklı ifadelerle kullanmıştır. Türk Dil kurumunun “metacognition kavramı için önerdiği kelime “üstbilis”tir (Özsoy, 2007). Bu çalışmada da bu öneri doğrultusunda üstbilis kavramı kullanılmıştır.

Flavell (1976, Akt. Özsoy, 2007), öğrencilerin matematiksel problemleri çözerken beyinlerinde neler olduğunu daha iyi anlamak ve ifade edebilmek için, üstbilis kavramlarını kullanmıştır. Üstbilisi; anlama, izleme ve özdenetimi de içerecek biçimde, kişinin kendi bilisnel süreçlerinin farkında olması ve bunları kontrol edebilmesi şeklinde tanımlar. Costa (1984), üstbilisi bireyin ne bildiğini ve neyi bilmediğini bilme yeteneği; problem çözerken zihinsel olarak yapılan işlemlerin ve stratejilerin farkında olma; düşünsel çıktılarının değerlendirilmesi ve üzerinde düşünülmesi yeteneği olarak tanımlamaktadır. Üstbilis, çok basit olarak birinin kendi düşünmesinin farkında olması, herhangi bir etkinliğe yönelmeden önce gerçekleştireceklerini planlama, planlamaya

ilişkin düşüncelerini düzenleme, faaliyet tamamlanınca da kişinin sonucun kendi düşünme performansına uygunluğunu değerlendirmesidir (Demir, 2009).

Bireyin bilişsel süreç ve ürünleriyle ilgili bilgisi ve bu konudaki farkındalığına, üstbiliş denilmektedir (Selçuk, 2000). Üstbiliş, en kısa tanımıyla, bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesi anlamına gelir (Hacker ve Dunlosky, 2003).

Flavell (1979), üstbiliş ve biliş kontrolünü dördü bir sınıflama yaparak modellemiştir. Bunlar, üstbilişsel bilgi, üstbilişsel yaşantı, öğrenme birimi (amaçlar) ve öğrenme stratejileri (eylemler) dir (Akt. Senemoğlu, 2004). Ancak güncel çalışmalarda üstbilişin iki ana başlıkta ele alındığı gözlenmektedir. Üstbilişsel bilgi ve üstbilişsel kontrol/beceriler (Deseote, Roeyers, Buysee, 2001, Özsoy, 2007) Şekil 2.10.'da üstbilişin iki bölümü ve alt dalları gösterilmiştir.

1. Üstbilişsel Bilgi

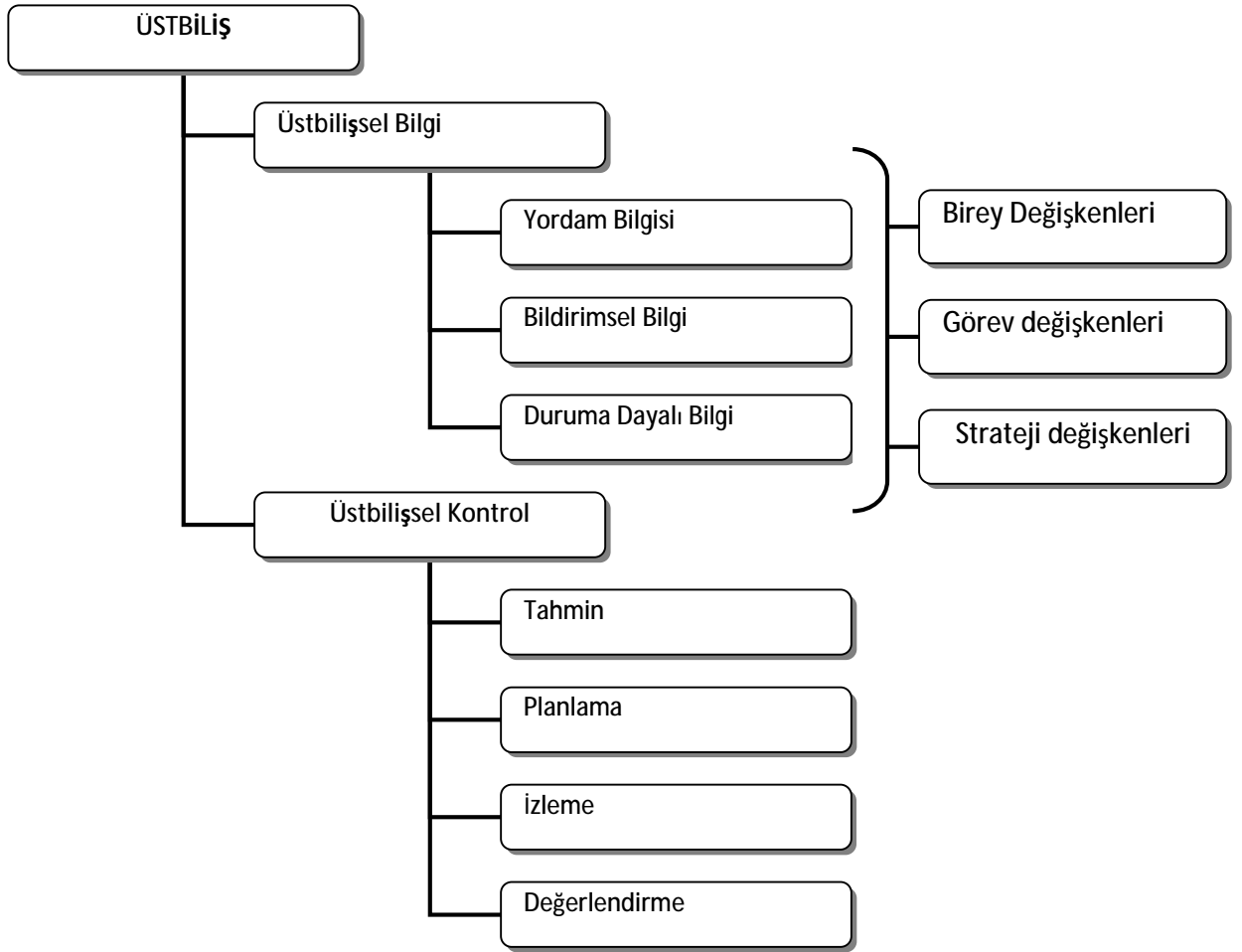
Üstbilişsel bilgi, bireyin kendi bilişsel yetenekleri (Örneğin ezber yeteneğinin); bilişsel stratejileri (Örneğin telefon numaralarını daha kolay hatırlamak için kendince yöntemler geliştirmesi) ve hangi durumda ne yapacağını bilme (Örneğin sınıflandırılmış bilgilerin daha kolay hatırlanabileceğini bilmesi) gibi bilgilere sahip olmasıdır. Flavell (1979) üstbilişsel bilgiyi (1) yordam bilgisi,(2) bildirimsel bilgi ve her ikisi (duruma bağlı bilgi) olmak üzere üçe ayırmıştır. Yordam bilgisi, Bir işin ya da görevin başarıyla nasıl sonuçlandırılacağını; nasıl yapılacağını bilmektir. Bildirimsel bilgi ise bireyin kendi sahip olduğu yeterlilikler hakkındaki bilgisidir. Duruma bağlı bilgi ise bireyin karşılaştığı hangi durumda ne yapacağını bilmesini ifade eder. Duruma bağlı bilgide bireyin, bir işin hem nasıl yapılacağını, hem kendisinin yapıp yapamayacağını hem de hangi durumda ne yapacağını bilmesi gerekir.

Flavell (1979), bu yapıyı açıklayabilmek için üstbilişsel bilgiyi etkileyen bazı değişkenler de belirlemiştir. Bunlar: a) Birey değişkenleri, b) Görev değişkenleri ve c) Strateji değişkenleri şeklinde sınıflandırılmıştır. Kendi içlerinde de alt kategorilere ayrılan bu yapı, aşağıda ayrıntılı biçimde açıklanmıştır:

- a) Birey değişkenleri: Bireyin, insanların birer bilgi işlemci olduklarını kabul etmesi ve insan sisteminin sınırlarını bilme yeteneği anlamına gelir. Bu kategorinin altında Flavell, üç alt kategori listelemiştir: Birey içi, bireyler arası ve bilişsel genellemeler. Birey içi, bireyin kendileri ile ilgili sahip oldukları bilgiyi tanımlar Bireyler arası, bireyin başkalarının becerileri hakkında sahip olduğu bilgiyi tanımlar. Bilişsel genellemeler alt kategorisi ise, bireyin bütün insanların sahip olduğu bilişsel özellikler hakkındaki bilgisidir.
- b) Görev değişkenleri: Bireyin, karşılaştığı durumun doğası ve belirli bir görevin gerektirdikleri hakkında sahip olduğu bilgiyi göstermektedir.
- c) Strateji değişkenleri: Bireyin, bir problemi çözmekte ya da bir görevi yerine getirmekte kullanabileceği stratejiler hakkındaki bilgisidir. (Akt. Özsoy, 2007)

2. Üstbilişsel Kontrol (Beceriler)

Üstbilişsel stratejiler olarak da adlandırılan üstbilişsel kontrol üstbilış süreçlerinde başı çeken zihinsel işlemlerden oluşur ve üstbilişsel bilgiyi bilişsel amaçlara ulaştırabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak açıklanabilir. Dört üst bilış becerisi vardır (1) Tahmin (2) Planlama, (3) İzleme ve (4) Değerlendirme (Lucangeli ve Cornoldi, 1997; Deseote, Roeyers, Buysee, 2001). Tahmin, bireyin öğrenme sürecinin hedefleri, sürecin ne kadar zaman alacağı ve sonuçları hakkında düşünmeye yönlendirir. Üstbilış becerileri, bireyin bilişsel etkinlikleri kullandığı ardışık süreçlerdir. Bu süreçler öğrenmeyi düzenleme ve denetlemeye yardımcı olurken bilişsel etkinlikleri planlamayı ve izlemeyi de içerir.

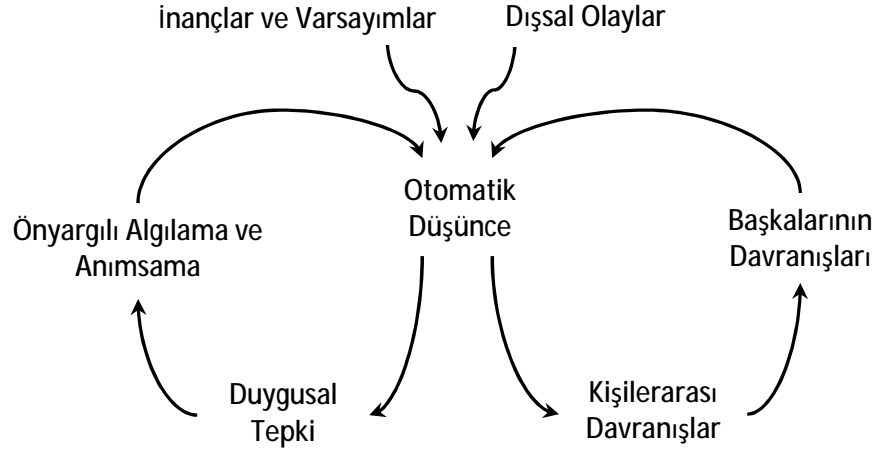


Şekil 2.10. Üstbilişin Ana Başlıkları ve Alt Dalları (Özsoy, 2007)

Üstbiliş becerilerine sahip olan bir birey; yaptığı bir iş ya da üzerinde çalışılan bir problemin çözümü için içsel enerjisini harekete geçirir, işi başarabileceğine ilişkin olumlu bir tutum geliştirir, motive olur, dikkat geliştirir. Bu kişinin kendi hakkındaki bilgiye sahip olmasını ve kendini kontrol etmesini gerektirir. Üstbiliş bir boyutu sürecin bilgisi ve kontrolüdür. Burada kişi öncelikle ne bildiğini ve ne bilmesi gerektiğini değerlendirir, dolayısıyla nerede olduğunu görür, bu doğrultuda belirlediği amaçların gerçekleşmesi için ne yapacağını planlar. Planı doğrultusunda geliştirdiği stratejileri gözden geçirir, amaca uygun olup olmadığını değerlendirir, uygun değilse yeni stratejileri seçer, kendi düşünme yollarının farkına varır ve bunu geliştirir (Demir, 2009)

Bilişsel terapinin temelindeki teorik mantık, bireyin duygularının ve davranışlarının büyük oranda bireyin bilişlerinden etkilendiğidir. Bilişsel modeli sadece düşünceler, duygu ve davranışlara neden olur diye ifade edemeyiz, ayrıca duygular bilişsel süreçleri etkileyebilir ve davranışlarda başkalarının davranışlarını oluşturarak

veya durumları değiştirerek durumların değerlendirilmesini etkileyebilir (Freeman, Pretzer Fleming ve Simon, 1990,).



Şekil 2.11. Duygu, Davranış ve Düşüncenin Etkileşim Döngüsü(Freeman, Pretzer Fleming ve Simon, 1990'den uyarlanmıştır.)

Bilişler bireyin bilinç akışındaki görsel ve sözel durumlardır. Bilişler geçmiş yaşantılar sonucunda gelişen şemaların belirlediği eğilim ve varsayımlara dayanır. Şemalar gelen uyarıcıların süzülmesi, ayrıştırılması ve kodlanmasında kullanılır. Birey şemaların yapısına göre yaşantılarını değerlendirir ve anlamlandırır. Şemalar, bireyin geçmiş yaşantıları sonucunda işlevsel olmayan bir şekilde de gelişebilirler. Bireyin işlevsel olmayan şemalarından kaynaklanan davranışlarına, çevresindeki kendisi için anlamlı kişilerin tepikleri bu şemaları pekiştirebilir. İşlevsel olmayan şemaların kullanımı zamanla bilgi işlemede ve sistematik düşüncelerde hatalara neden olur. Bu sistematik düşünce hataları zamanla özerkleşir. Bireyin negatif düşünceleri aksini gösteren kanıtlar olmasına rağmen mantıklı olarak algılanır ve bu düşüncelerin yanlış olduğunun kabul ettirilmesi zordur (Beck, 1979).

Sistematik düşünce hataları aksi kanıtlara rağmen olumsuz düşüncelerin devam etmesini sağlar. Beck, Emery ve Greenberg'in (1985) ortaya koydukları altı sistematik düşünce hatası vardır: keyfi çıkarsama, seçici soyutlama aşırı genelleme, büyütme ve küçültme, kişiselleştirme ve mutlakçı (veya iki kutuplu) düşünce. Bu düşünceleri ve bu hatalı düşüncelerin mesleki problem çözme ve karar verme ile de ilişkilendirilmiş örneklerini şu şekilde açıklayabiliriz:

1. Keyfi Çıkarılma: Aksine kanıtlar olduğu halde veya destekleyen bir kanıt olmadığı halde belli bir düşünceye veya sonuca ulaşmak (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin birey anne-babası kendini mutlu edecek, istediği mesleği seçebileceğini ifade etseler de birey anne veya babasının belirli bir meslek seçmesini istediklerine inanabilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)
2. Seçici Soyutlama: Diğer bütün özelliklerin göz ardı edilerek, sadece sahip olunan düşünceyi destekleyen, bütünü sadece bir ayrıntısına dikkat edilir ve tüm yaşantı o ayrıntıya göre kavramlaştırılır (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin geçmişte kariyer danışmanı ile ilgili olumsuz yaşantıları olan bir bireyin, danışmandan gelen başarılı bir mesleki karar almasını sağlayacak kaynakları kullanmasına yönelik bir mesajla dikkat etmeyebilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)
3. Aşırı Genelleme: Sınırlı sayıdaki rastlantısal olayları dikkate alarak genel kural veya sonuç çıkarma ve ilgili-ilgisiz her duruma bu kuralı uygulamak (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin daha önce uygulanan bir yetenek testinin sonucundan memnun olmayan bir birey bütün kariyer değerlendirmelerinin ve kariyer bilgi kaynaklarının zaman kaybı olduğu kararına varabilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)
4. Büyütme ve Küçültme: Bir olayın veya unsurun orantısız şekilde asıl anlamını çarpıtmaktır (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin bireyin verdiği bir mesleki karar ile ilgili eşinin beklentilerini, isteğini küçümseyebilir veya bir meslek değerinin elde edeceği doyumunu abartabilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)
5. Kişiselleştirme: Herhangi bir bağlantı olması için mantıklı bir temel olmamasına rağmen bireyin dışsal olayları kendisiyle ilişkilendirmesidir (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin tercih danışmanlığı yapılırken internetin çökmesini veya yazıcıda bir arıza oluşmasını birey kendi becerisizliğinden kaynaklandığını düşünebilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)
6. Mutlakçı veya İki Kutuplu Düşünce: Tüm yaşantıları iki uçta mutlak kategoriye yerleştirmektir (Beck, Emery ve Greenberg 1985). Örneğin Seçenekler “gri bölge”de olduğu halde bireyin her bir meslek seçeneğini ya

tam mükemmel yada tamamen uygunsuz olarak tanımlaması (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)

İşlevsel olmayan düşünceler sıklıkla yoğun olumsuz duygulara neden olur ve gerçek temelli problemleri çözmeyi sağlamaktan bireyi alıkoyabilir (Beck ve diğerleri, 1979). İşlevsel olmayan düşünceler nedeniyle problem çözme kapasitesi sınırlanması ve problem çözümedeki yetersizliğin işlevsel olmayan düşünceyi pekiştirmesiyle bir kısır döngü oluşur. Bu döngünün kırılması gerekir. İşlevsel olmayan düşüncelerin olumsuz etkisinin azaltılmasıyla olumlu duygular oluşur ve birey problem çözümünde kaynaklarını daha verimli kullanabilir (Sampson, Peterson, Lenz, Reardon ve Saunders, 1996)

Çoğu insan içsel sesin bazı yönlerinin farkında olsalar da çoğu olumsuz düşünce bilincimizde yer almaz. Zaman zaman birey eleştirel iç sesin ne dediğinin çok net farkında olabilir. Ancak diğer zamanlarda olumsuz düşünceler konusunda çok açık olmayabilir ve kolayca birey kendiyile ilgili olumsuz düşüncelere inanır ya da bunu kabul eder. İç ses geçmişteki olumsuz deneyimlere dayanarak bugünkü olaylar hakkında yorumlar yapan bir filtre görevi görür (Firestone, Firestone ve Cattlet, 2006, s. 13-14). İşlevsel şemalar bireyin zamana ve mekana alışmasına, yaşantıları değerlendirmeye ve anlamı yüklemeye izin verirken bazı şemalar potansiyel olarak uyumsuz bir şekilde gelişir. Bu şemalar genel olarak içeriklerine, temsil boyutuna kendi ile ilgili olumsuz genellemelere göre nitelenmektedir (Greenberg, 2004, s.112).

Otomatik düşünceler her hangi bir kasıt, yapılan bir muhakeme ya da bir olay veya bir konunun yansıması sonucu ortaya çıkmazlar. Ayrıca hedefe yönelen düşünce veya problem çözme basamakları gibi mantıksal sıra izleyen basamaklar da yoktur. Bu düşünceler sadece oluşur bir refleks gibidir. Bu düşünceler, özerktirler yani birey onları başlatmak için hiçbir çaba sarf etmez. Birey onların gerçekliğini sorgulamadan ve mantığa uygunluğunu veya gerçekliğini değerlendirme gereği duymadan doğru kabul etme eğilimindedirler. Bu düşünceleri anlatırken kullandıkları kelimeler değişse bile içerik aynı kalır (Beck, 2005)

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına göre yürütme işlem alanındaki faktörler (Sampson ve Diğerleri, 2004):

İçsel Konuşma: “Meslek seçiminde yaşadığım sorunları kolayca çözmeyi öğrenebilirim” yada “kendim için doğru bir mesleki karar verebileceğime inanıyorum” gibi içsel konuşma yapan ve inanan bireyler “Daha önce birkaç defa uygun meslek bulmaya çalıştım fakat asla doğru bir karar veremeyeceğim veya öğretmenler ve danışmanlar benim kariyer problemimi benden daha iyi çözebilirler” şeklinde içsel konuşmaya sahip bireylere göre problem çözme ve karar verme davranışları farklı olacaktır. Olumsuz içsel konuşmalar sıklıkla süreğen bir kararsızlıkla birlikte görülmektedir. Olumlu içsel konuşma ise problem çözmede etkili olumlu beklentiler yaratır.

Bilgiyi işleme kuramının oluşturulmasında büyük oranda bilişsel psikolojiden etkilenmiştir. Kuram Beck’in ortaya koyduğu bilişsel çarpıtmaların bireyin meslek seçimini etkilediğini olumsuz düşüncelerin yanlış seçimlere neden olduğunu ifade etmektedir. Otomatik düşünceler, daha belirgin bir düşünce akışıyla birlikte varlık gösterirler. Herhangi bir durum karşısında aniden ve kendiliğinden ortaya çıkarlar. Bilinçli bir çaba ya da niyet yoktur. Bu düşünceler, psikolojik sorunları olan insanlara özgü değildir. Çoğunlukla bu düşüncelerimizin çok azının farkına varırız. Ama iyi bir eğitimle bunları bilinç alanımıza çıkarabiliriz. Eğer psikolojik bir sorunumuz yoksa bu düşüncelerin farkına vardığımızda, gerçekliklerini otomatik olarak sınyayabiliriz.

En sık rastlanan otomatik düşünceler, biraz uğraşılırsa tersini gösteren objektif kanıtların bulunabilmesine karşın, bir şekilde çarpıtılmış olanlardır. Örneğin kişi kitapta okuduğu bölümün bazı yerlerini anlamış olduğu halde, aklından “Hiçbir şey anlamıyorum” şeklinde bir düşünce geçirebilir. İkinci gruptakiler ise doğru olabilir ama kişinin bundan çıkardığı sonuç çarpıtılmış olabilir. Örneğin, “Arkadaşıma söz verdiğim işi yapamadım, ben çok kötü bir insanım.” Bu düşüncedeki birinci cümle, gerçek bir olayı yansıtsa da, ikinci kısmı bu olaydan çıkarılan hatalı bir sonuçtur. Daha önce de belirtildiği gibi otomatik düşünceler Beck’in bilişsel yaklaşımında anahtar bir kavramdır. Bu düşünceler çaba ve tercih olmaksızın kendiliğinden oluşur. Olumsuz içsel konuşma stereotipim düşünceler ve önyargılardan etkilenir. Bireyler olumsuz içsel

düşüncenin farkında olmalıdırlar ve bu düşüncelerin oluşturduğu engellerle başa çıkabilmelidirler

İçsel konuşma danışanların geçmişleri, bugünleri ve ilerideki belirli bir görevi, mesleki karar verme ve problem çözme, tamamlama yeterliliği hakkında kendi kendilerine yaptıkları sessiz konuşmalar olarak tanımlanabilir. Olumlu kendine konuşma bireylere a) iş bulma konusunda gecikmeler olduğunda da motive olmalarına b) karar almada gerekli olan mesleki bilgiyi aktif olarak araştırmalarına c) iyi bir meslek seçimi konusunda odaklanmalarına ve endişeli olmamalarına d) iş seçeneklerinin iyi ve kötü yanları hakkında açık ve gerçekçi düşünmeye e) Gerektiğinde iş aramada yardım almaya f) karar verildikten sonra hareket planını izlemeye yardım eder.

Mesleki problem çözme ve karar alma açısından olumsuz kendine konuşma danışanların a) özgeçmişlerinde açık bir kariyer hedefi yazmayı b) işlevsel bir özgeçmişte becerileri açıkça belirlemeyi c) olası işveren ve kadro açılımlarını belirlemede motive olmayı d) bilgi verme görüşmesi ve ilişki kurma fırsatlarıyla devam etmeyi e) bir mesleki görüşmede bir işvereni araştırmaya motive olmayı f) bir mesleki görüşmede olası katkıları emin olarak ifade etmeyi g) görüşmecisi tarafından sorulan sorulara açıkça ve hevesle cevap vermeyi h) ve teşekkür mektubuyla devam etmeyi engeller. Kariyer hizmeti verme bağlamında bilişsel yeniden yapılandırma danışanların sorunları ve yukarıda belirtilen problemlere katkıda bulunan olumsuz düşünceleri belirlemeye yardımcı olarak kullanılabilir. (Sampson, Peterson, Reardon ve Saunders, 1996).

Bazı bireyler için, iş kararı verme, kararların tür olarak benzeşmesi nedeniyle mesleki karar vermekten daha çok kaygıya sebep olabilir. Bir meslek geleceğe yönelik bir seçimdir. Çalışma programıyla alakalı bir iş sahibi olmaması olasıdır fakat bu kişilerde kaygıya sebep olmayacak kadar ileridedir. Mesleki karar verme yine de olası işverenler tarafından beklenmedik bir geri çevirmeyi meydana getirebilir. Sonuç olarak, olası başarısızlık belirli ve kolay algılanabilir. Birçok aday bir iş teklifi almadan defalarca önce reddedilebileceklerinin farkındadır. İASDU Döngüsünün iletişim aşamasında belirtildiği gibi az miktarda kaygı motivasyon sağlayabilir fakat önemli miktardaki kaygı erteleme gibi öz savunma davranışlarına sebep olabilir (Sampson ve diğerleri, 1996).

Özet olarak, eğer bireyler iş seçiminde başarısız olmayı bekliyorsa, sürecin aşamalarına hazırlanma ve onları izlemede az motivasyona sahip olacaktır. Bunun yanında, olumsuz kendine konuşma bireylerin belirli bir görevde başarı gösterme yeterliliği konusundaki algısını etkileyebilir. Bireyin iş edinme konusunda iyi bir ilerleme kaydedemediğine dair takip eden farkındalık sadece olumsuz kendine konuşmayı artırır. Örneğin, “bir iş edinemeyeceğimi biliyordum ve haklıymışım.” Olumsuz düşüncelerin farkına varmak, iş seçimi hakkındaki olumsuz düşüncelerin olası zararlı etkilerini sınırlamada stratejisidir (Sampson ve diğerleri, 1996).

Öz- Farkındalık: Bireyin kendisinin farkında olması iyi bir performans ortaya koyması için gerekli özelliklerden birisidir. Öz-farkındalık bireyin yürütme sürecini zorlaştıran negatif içsel konuşmayı, bireyin kendi ve meslekler hakkında daha fazla bilgiye ihtiyacı olduğunu ve problem çözme sürecinde bireyin sorumluluğunu ve karar vermeyi hızlandıran veya yavaşlatan duygu durumu tanınmasını sağlar. Öz-farkındalığa sahip birey kararları hızlı şekilde ve doğru olarak alabilir.

Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına göre, etkili problem çözücüler bir iş yaparken kendilerinin farkındadırlar. Etkili bir öz-farkındalık, düşünceler, hisler ve davranışlar özellikle de olumsuz kendine konuşmanın iş seçimi üzerindeki zayıflatıcı etkisi arasındaki etkileşimi içerir. Aşağıdaki liste iş arama sürecine bağlı öz-farkındalık etmenlerini ve örnek ifadeleri göstermektedir:

- Güçsüzleştirici olumsuz duygular: depresyon, kaygı ya da panik gibi- “iş piyasasından bu kadar uzun süre uzak kaldıktan sonra yeniden iş arama konusunda endişeliyim.”
- Duygu ya da mesleki bir problemle ilgili yoksunluk- örneğin motivasyon eksikliği- “az kazandıran bir iş almaktansa okulda kalıp branşımı değiştirmeyi tercih ederim.”
- Meslek seçimi ile ilgili sürekli olumsuz düşünceler- örneğin, gelecekteki başarısızlığı ön görme ve kesin ifadeler kullanma (“asla” ve “her zaman”)- “Asla iyi bir iş bulamayacağım.”
- Mesleki problem çözme davranışlarını gösterme ve sürdürmede başarısızlık- “Bu kadar ret mektubundan sonra aramaya devam etmek ne işe yarar?”

- Yeterli bilgi elde edilebildiği ve bir seçim yapılması gerektiğinde, mesleki karar alma davranışlarını tekrarlama-“ Hangi mesleklere uygun olduğumu belirlemek için çözebileceğim bir test var mı?”

Öz-farkındalık aynı zamanda iş arayanların mesleki problem çözme ve karar almalarına diğer önemli kişilerin (aile ya da arkadaş gibi) tepkilerini de içerir. Aşağıdaki liste önemli kişiler ve örnek ifadelerle bağlantılı konuları sunmaktadır:

- Önemli kişilerden gelen meslek seçiminde çok yavaş ilerlediğiniz ve hızlanmanız gerektiği önerisi “İş ilanlarını okumayı bırakıp gerçekten iş başvurusu yapmanın zamanı geldi.”
- Daha dikkatli bir düşünme gerekirken önemli kişilerin herhangi bir mesleği seçmeyi söyleyen geribildirimi- “Dışarıda bir sürü iş var. Neden bu kadar güç beğenir oluyorsun?”
- Önemli kişilerden gelen bilgileri arama ya da dikkate almakta başarısızlık- “Eşim sağlık alanıyla ilgileniyor, ben ise kendim patronu olmayı tercih ederim.”
- Uygun olmayan bir işveren ya da görev dikkate almak ya da seçmek- “Satış türü işlerde daha önce çalışmadığınızı biliyorum, fakat bu boş verilmeyecek kadar iyi bir fırsat”.

Bazı danışanlar için önemli kişilerin bilgisini dikkate almak önemli olsa da tüm bilgiler faydalı değildir. Danışmanlar bireylerin edindikleri tüm bilgileri dikkatle gözden geçirmelerine ve uygun bir meslek seçimiyle devam etme sorumluluğunu almalarına yardım edebilir. Danışmanlar ayrıca kariyer düşüncelerinin hisler ve davranışlar üzerindeki etkisi hakkında öz-farkındalıklarını geliştirmelerine yardım etmek için danışanları bilişsel yeniden yapılandırma alıştırmalarına dahil edebilir (Sampson ve diğerleri, 1996).

İzleme ve Kontrol: Düzenleme koordinasyon ve bütünleşme, yürütme işlem alanının yaşamsal işlevleridir. Kontrol işlevi bir sonraki aşamaya geçmeden önce her aşamasında yeterli bilginin elde edilip edilmediğini değerlendirmektir. Bu değerlendirmede izleme yoluyla olur. İzleme ve kontrol bir nevi kalite kontrol mekanizması gibi çalışarak İASDU döngüsünün düzgün ve zamanında tamamlanmasını sağlar (Sampson ve diğerleri, 2002).

İzleme, bir bireyin problem çözme ve karar alma sürecindeki gelişimini izleme becerisini, ne zaman daha fazla bilgi almayı ya da ne zaman yeterli olduğunu bilmeyi (bir işvereni daha ayrıntılı araştırma), bir görevin başarıyla tamamlandığını bir sonraki aşamaya geçilebileceğini bilmeyi (örneğin, izleyebileceği uygun sayıda mesleki hedefe sahip olmak) ve uygun bir seçim yapmada ne zaman yardım alması gerektiğini bilmeyi (belirli bir yerdeki olası işverenlerin sayısı ile bunalmış olmak), temsil eder. Kontrol, bireyin amaçlı olarak bir sonraki bir iş görüşmesi öncesinde problem çözme ve karar almada zorluk yaratan olumsuz düşünceleri kontrol etmek gibi uygun problem çözme ve karar alma göreviyle meşgul olmayı temsil eder (Peterson ve ark, 2002).

Etkili problem çözenler ve karar alanlar tercihin “bilme” ve “yapma” yönlerini izlerler. Onlar bildiklerinin ve neyi bilmeye ihtiyaç duyduklarının yanında meslek seçimiyle ilgili aşamalar sırasında ne yapmaları gerektiğinin farkındadırlar (Sampson ve diğerleri, 2002).

2.3. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar iki başlıkta ele alınmıştır. Birinci başlıkta bu araştırmanın problem ve amacını oluşturan programın geliştirilmesinde temel alınan bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı ve mesleki düşüncelerle ilgili literatür çalışmalarına yer verilmiştir.

İkinci başlıkta ise doğrudan bu çalışmayla ilişkili yurtiçi ve yurtdışı meslek seçimi ve karar vermeyle ilgili deneysel araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımıyla İlgili Araştırmalar

Kilk (1997), 346 birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada mesleki düşünceler ölçeğini kullanmış ve lisans program alanı, sınıf seviyesi ve meslek kursuna katılım düzeyi ile işlevsel olmayan düşüncelerle ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda seçim kararsızlığı ile fonksiyonel olmayan mesleki düşünceler arasında olumlu ilişki bulunmuştur.

Saunders (1997), 215 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada mesleki karar skalası, mesleki seçenekler ölçeği, beck depresyon envanteri mesleki düşünceler ölçeği ve mesleki durum ölçeklerini kullanmış ve mesleki kararsızlık, depresyon, fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri, mesleki kimlik, kontrol odağı değişkenlerini incelemiştir.

Araştırma sonucunda fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri ile depresyon ve kararsızlıkla arasında olumlu ilişki bulunmuştur.

Dipeolu, Reardon, Sampson ve Burkhead (2002), 153 öğrenme güçlüğü olan üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada mesleki düşünceler ölçeği ve özür ve öğrenme güçlüğüne yönelik tepki ölçeğini kullanarak işlevsel olmayan meslek düşünceleri ve özüre tepki düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre fonksiyonel olmayan düşüncelerle, öğrenme güçlüğüne uyum düzeyi arasında negatif ilişki bulunmuştur.

Osborn (1998), 123 üniversitesi öğrencisi ile yaptığı çalışmada Mesleki Seçenekler Ölçeği, Mesleki Düşünceler Ölçeği, Mesleki Karar Ölçeği, Frost çokboyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği ve durumluk-sürekli öfke ölçeklerini kullanarak mükemmeliyetçilik, fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri, Mesleki kararsızlık ve durumluk sürekli öfke düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda fonksiyonel olmayan mesleki düşünceler ile mükemmeliyetçilik ve kararsızlık arasında pozitif yönde ilişki bulunmuşlardır.

Strausberger (1998), 123 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada sürekli durumluk öfke envanteri, mesleki düşünceler ölçeği ve mesleki durum ölçeklerini kullanmış ve fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri ile durumluk ve sürekli öfke arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre öfke ile fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri arasında olumlu yönde bir ilişki vardır.

Voight (1999), 131 psikoloji öğrencisi ile yaptığı çalışmada mesleki düşünceler ve career confidence scale'nı kullanarak öğrencilerin mesleki düşünceleri ile mesleki kimlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin mesleki kimlikleri hakkındaki düşünceleri olumsuzlaştıkça mesleki düşünceleri de fonksiyonel olmamaktadır.

Slatten (1999), cinsel tacize uğramış 100 kişi ile yaptığı çalışmada fonksiyonel olmayan meslek düşünceler ve problem çözme becerilerini incelemek amacıyla mesleki düşünceler ölçeği ve problem çözme envanterini kullanmış ve araştırma sonucunda fonksiyonel olmayan meslek düşünceleri ile problem çözme becerileri yetersizliği ile pozitif ilişki bulunmuştur.

Symes ve Stewart (1999) üstbiliş ölçmek için cornell eleştirel düşünce Testini, mesleki kararsızlığı ölçmek için de mesleki karar ölçeğini kullandıkları araştırmada 100 üniversite öğrencisi üzerinde üstbiliş ve mesleki kararsızlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada Araştırma sonucunda yüksek üstbilişsel aktivite gösteren öğrencilerin mesleki kararlılık seviyelerinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılan regresyon analizi üstbiliş bileşeninin kararlılık için güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

Durbin (2000), üniversiteye yeni başlamış ve bölüm tercihi yapmamış 962 öğrenciyle yaptığı çalışmada öğrencilerin üniversite öncesi ve üniversite ilk dönemindeki akademik başarıları ile işlevsel olmayan düşünceler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik başarıyla işlevsel olmayan düşünceler arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Wright, Reardon, Peterson ve Osborn (2000), kariyer danışma merkezine başvuran 81 danışana kendini araştırma ölçeği ile mesleki düşünceler ölçeği uygulayarak Holland'ın tipolojisi ile işlevsel olmayan düşünceler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda Holland tipleri ile işlevsel olmayan düşünceler arasında ilişki bulunamamıştır.

Peterson ve diğerleri, (2000), 215 üniversite öğrencisi üzerinde mesleki düşünceler ölçeği ile mesleki karar ölçeğini uyguladıkları araştırmada, mesleki kararsızlık ile depresyon ve fonksiyonel olmayan mesleki düşüncelerin ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada depresyonun ve fonksiyonel olmayan mesleki düşüncelerin mesleki kararsızlıkla ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Lustig ve Strauser (2002), 145 eğitim fakültesi öğrencisi üzerine yaptıkları çalışmada, mesleki düşünceler ölçeği ve uyum eğilim ölçeği uygulamış ve mesleki düşüncelerle uyum eğilimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda fonksiyonel olmayan düşüncelerle uyum arasında negatif ilişki bulmuşlardır. Araştırmaya göre yüksek uyum eğilimine sahip öğrenciler düşük düzeyde fonksiyonel olmayan mesleki düşünce göstermektedir.

Strauser, Lustig, Keim, Ketz ve Malesky, (2002), mesleki düşünceler ölçeğini kullandıkları araştırmada, 63 engelli, 149 engeli olmayan üniversite öğrencisinin mesleki düşüncelerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda engelli olan ve olmayanların mesleki düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kleiman, Gati, Peterson, Sampson, Reardon ve Lenz (2004), 192 üniversite öğrencilerinde, mesleki karar vermede güçlükler ve fonksiyonel olmayan düşünceleri incelemiştir. Mesleki düşünceler ve mesleki karar vermede güçlükler ölçeğinin kullanıldığı araştırma sonuçlarına göre işlevsel olmayan mesleki düşüncelerle mesleki karar verme güçlükleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Reed (2006), doktora çalışmasında 232 üniversite öğrencisi üzerinde mesleki düşünceler, başa çıkma stratejileri ile nevrozizm arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, mesleki düşünceler ölçeği, beş faktör ölçeğinin nevrozizm alt ölçeği ve stres durumuyla başa çıkma envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre mesleki düşünceler ve nevrozizm arasında pozitif yöne ilişki bulunmuştur. Duygu odaklı başa çıkma stratejisi kullanan bireylerin mesleki düşünceleri, görev temelli stratejiyi kullananlara göre daha fazla çıkmıştır.

Strauser, Lustig, Cogdal ve Uruk (2006), 131 üniversite öğrencisine, işlevsel olmayan düşünceler, travma semptomları ve çalışma kişiliği arasındaki ilişki incelemiştir. Mesleki düşünceler ölçeği, gelişimsel çalışma kişiliği ölçeği ve Semptom Listesinin uygulandığı araştırma sonucunda yüksek travma sendromu, yüksek işlevsel olmayan düşünceler ile düşük çalışma kişiliği arasında ilişki bulunmuştur.

Görüldüğü gibi bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı ile ilgili araştırmalar, genellikle üniversite öğrencilerinde işlevsel olmayan mesleki düşünceler üzerine yapılmıştır.

2.3.2. Meslek Seçimi ve Karar Vermeyle İlgili Deneysel Araştırmalar

Güney (1982), yüksek lisans çalışması için geliştirdiği grup rehberliği programında öğrencilerin kendilerine ilişkin bilgileri, meslekler ve gerektirdiği değerleri kavramaları sağlanarak meslek tercihleri ile tutarlı ve tutarsızlıkları değerlendirebilmelerine ve daha objektif eğitsel-mesleki planlar yapabilmelerine

yardımcı olmayı amaçlamıştır. Programı sınamak için lise üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmış, öğrencilerin meslek alanlarına atfettiği değerler ile meslek tercihleri arasındaki uyumluluğa etkisini incelemiştir. Uygulama sonucunda uygulanan grup rehberliği programının mesleklere bağlı değerler ile meslek tercihleri arasındaki tutarlılıkta etkili olduğu, ancak mesleki tercihlerde önemli derecede etkili olmadığı görülmüştür.

Kuzgun'un (1982) yapmış olduğu deneysel çalışmada, mesleki rehberlik uygulamasının, lise öğrencilerinin ilgi, yetenek ve mesleki değer yargılarına uygun meslekleri tanımalarına ve mesleki gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Üç ay süren mesleki rehberlik uygulamaları sonunda, mesleki rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin yetenek ve ilgilerine uygun meslekleri tanımalarına anlamlı düzeyde etkisi olmuştur. Kızların sosyal hizmet ilgisi erkeklerden üstün iken, erkeklerin ise mekanik ve bilim ilgisi kızlardan üstün çıkmıştır.

Mitchell ve Krumboltz (1987), bireylerin bir mesleki karar verebilmesi için olumsuz düşüncelerin değiştirilmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bu bakış açısını temel alarak mesleki kararsızlık içinde bulunan bireylerin kararsızlıklarını azaltmak için 5 haftalık mesleki kararını vermeye ilgili, bilişsel yeniden yapılandırma temeline dayalı bir program geliştirmişlerdir. Bu programı geliştirirken dikkate alınan amaçlar: a) Mesleki kararsızlıktaki genelleme ve uyumsuz inançların rolü hakkında öğretici bilgiler verme, b) Kişisel inançlar ve bu inançların davranışlar üzerindeki etkilerinin gözlenmesine yönelik eğitim verme, c) Danışmanın, model olması ve inançları gerçekçi bir şekilde değerlendirmesi ve bu değerlendirmeye dayalı değişiklikleri göstermesi, d) İnançların ve genellemelerin değiştirilmesine yönelik girişimler hakkında bireye dönütler vermesi, e) Yeni inançların gerçekçi ve kullanışlılığını test edici ödevler vermesidir. Bu programın sınamasını yaptıkları çalışmada mesleki karar vermede güçlük çeken öğrencileri 3 gruba ayırmışlardır. Birinci gruba; bilişsel yeniden yapılandırma programını, ikinci gruba karar verme becerileri programını uygulamıştır. Üçüncü grup ise kontrol grubudur ve bu gruba her hangi bir uygulama yapılmamıştır. Geliştirilen programın, bireylerin mesleki karar vermede yaşadıkları kaygının düşürülmesinde ve araştırıcı bir mesleki davranış kazanılmasında uygulanan diğer yöntemden daha etkili bulunmuştur.

Öncü (1991), tarafından yapılan çalışmada 64 lise I ve Lise II. sınıf öğrencisinden 2 deney ve 2 kontrol grubu oluşturulmuştur. Uygulanan grupla mesleki psikolojik danışma etkinliği sonucunda bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri seçmede anlamlı düzeyde değişiklikler olduğu bulunmuştur.

Brusoski, Golin, Gallagher, ve Moore (1993) yüksekokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada üç haftalık 90'ar dakika süren ve kariyer uygulamalarını içeren programı mesleki kararsızlık, mesleki olgunluk ve rotter kontrol odağı ölçeklerini öntest-sontest ölçümlü deneysel bir çalışmada sınımışlar ve çalışma sonucunda öğrencilerin mesleki kararsızlıklarında bir azalma görülürken, mesleki olgunluk ve kontrol odağı puanlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bilgin (1995), meslek kararını kendi başına veremeyen, ailelerine gereğinden fazla bağımlı olan lise öğrencilerine, meslek kararı verirken bağımsız davranabilme becerisi kazandırmada grup rehberliğinin ve grupla psikolojik danışmanın etkisini incelediği doktora çalışmasında bir grup rehberliği programı geliştirmiştir. Programda ilgi ve değerlerin meslek seçiminde rolü anlatılmış, ele alınan vak'alar grupla tartışılarak o kişiler için en uygun mesleklerin neler olabileceği bulunmaya çalışılmış ve bulunan meslek seçenekleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca yapılan etkileşim grubunda ise kişisel sorumluluk alma, duygulardan, değerlerden, bedensel uyarıcılardan haberli olma ve açıklık üzerinde durulmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen bağımsızlık ölçeği uygulamada önce ve sonra deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Bulgular her iki yöntemin de bireylerin mesleki kararlarında etkili olduğunu göstermiştir.

Bacanlı (1995, 2005), lise öğrencilerinin (deneme basamağında) üstlenmeleri gereken bir mesleki billurlaşma mesleki gelişim görevine ilişkin mesleki grup rehberliği programı geliştirmiştir. Haftada bir olmak üzere 10 oturumdan oluşan programda, bir mesleki tercihi billurlaştırmanın gereğini bilme, kaynakları kullanma, meslek seçiminde dikkate alınacak faktörlerin farkında olma, meslek seçimini etkileyen etmenlerin farkında olma, ilgi ve değerleri ayırıştırma, meslek seçiminde şimdi ve gelecek ilişkisinin farkında olma, meslek planlama gibi amaçlar doğrultusunda düzenlenmiştir. Program sınanması için lise öğrencilerinin katıldığı iki ayrı grupta uygulanmış ve öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Daha sonra "alan

seçme” ile ilgili mesleki gelişim görevine ilişkin amaç ve davranışlar eklenerek program genişletilmiştir. Genişletilmiş program da bir grup lise öğrencisi üzerinde uygulanmış ve olgunluk düzeyini geliştirmede etkili bulunmuştur.

Usluer’in (1996, 2005) yüksek lisans çalışması için geliştirdiği Meslek İnceleme Yaşantısı Programında meslekler hakkında bilgi edinmek, seçeceği mesleği ya da meslekleri daha yakından tanımak isteyen öğrencilere meslekleri nasıl inceleyeceklerinin adım adım anlatılması amaçlanmıştır. Dört grup oturumundan oluşmakta olan program, kontrol gruplu, ön son test deneme modeli ile sınanmıştır. Deney grubu olarak lise 2.sınıfta öğrenim gören 14 kız, 6 erkek olmak üzere 20 kişilik grup oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Mesleki Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuca göre, meslek inceleme yaşantısının mesleki olgunluğu geliştirmede etkili bir model olduğu sonucu bulunmuştur (Usluer, 1996).

Makro ve Savickas (1998), zaman temelli bir mesleki rehberlik müdahale programı geliştirmişlerdir. Program üç bölümden oluşmaktadır: Oryantasyon, ayırma ve bütünleşme. Birinci bölüm geleceğe oryantasyon ve iyimserlik geliştirmeye yöneliktir. İkinci bölüm gelecekle ilgili amaçlar belirlemesi, geleceği gerçekçi algılaması, plan yapmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmeye yöneliktir. Üçüncü bölüm olan bütünleşme de ise gelecekte elde etmek istedikleri için şimdi yapması gerekenler üzerinde durulur. Program 40 dakikalık 5 oturumdan oluşmaktadır. Programı sınamak amacıyla lise 10.sınıf ve üniversite birinci sınıf öğrencileriyle deneysel bir araştırma yapmışlardır. Çalışmada liseden 15 öğrenci deney, 15 öğrenci kontrol grubu, üniversiteden 12 öğrenci deney, 13 öğrenci kontrol grubunu oluşturmuştur. Grup üyelerine öntest-sontest olarak boylamsal kişisel yönelim skalası, amaçların başarılabirliği ölçeği, mesleki olgunluk envanteri ve mesleki plan ölçeği uygulanmıştır. Deney grubundakilerin daha gerçekçi amaçlar ve planlar yaptığı ve mesleki olgunlaşmanın yüksek olduğu bulunmuştur.

Symes (1998), kariyer kararsızlığına yönelik geliştirdiği grup danışma programında bilişsel bilgiyi işleme modelini temel almıştır. Program bilgiyi işleme kuramının dört aşaması olan kendini bilme, iş dünyasını (meslekleri) bilme, karar verme becerileri ve üstbilişi içeren altı oturumdan oluşmaktadır. İlk oturumda danışman oryantasyon amacıyla gruba çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi veriyor ve

tanışmadan sonra mesleki karar, mesleki durum ile kendini araştırma ölçekleri uygulanıyor. İkinci oturumda kendini tanımaya yönelik olarak ilgi değer ve becerilerini tanımaya yönelik bilgi ve etkinlikler düzenleniyor. Üçüncü oturumda iş dünyası hakkında bilgi vermeye yönelik bilgiler veriliyor ve mesleklerle ilgili önyargılar üzerinde duruluyor. Dördüncü oturumda IASDU döngüsünü oluşturan aşamaların açıklamaları yapılıyor. Beşinci oturumda ise düşünce süreçlerini etkileyen etmenler üzerinde durularak, seçimleri üzerinde ekonomik koşullar, aile ve arkadaş baskısının etkileri fark ettiriliyor. Son oturum olan altıncı oturumda ise grup üyelerinden çalışmanın değerlendirilmesi ve geribildirim alınıyor ve tekrar ölçme araçları uygulanıyor. Araştırma sonucunda kariyer kararsızlığı düzeyinin düştüğü ortaya çıkmıştır.

Bal (1998) çalışmasında lise öğrencilerine yönelik olarak bir mesleki karar verme eğitim programı geliştirmiştir. Programın etkisini dört-grup deneysel modeli uygulanarak araştırılmıştır. Lise ikinci sınıfta öğrenim gören gönüllü öğrenciler içinden rastgele seçilen 10'ar kişilik 2 deney ve 10'ar kişilik 2 kontrol grubu oluşturmuştur. Öğrencilerin olgunluk düzeyini belirlemek için Mesleki olgunluk ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun mesleki olgunluk düzeyinin yükselttiği ortaya çıkmıştır.

Uskaner (1999,) lise birinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyini yükseltme amaçlı grup rehberliği programı geliştirmiştir. Programda (1) meslek kavramları hakkında bilgi verme, (2) Holland kişilik tiplerini ve çevrelerini kavrama, (3) kendi kişilik tiplerini fark etme, (4) ilgi, yetenek ve değerlerini fark etme, (5) KDE profil yorumlama, (6) kendilerine uygun meslekleri seçmelerine yardımcı olma amaçlanmıştır. Haftada bir saat olarak uygulanan program toplam altı oturumdan oluşmaktadır. Programın sınanması kontrol gruplu ve öntest-sontest modelin kullanıldığı bir araştırmayla bir genel lisenin birinci sınıfında öğrenim gören 18 öğrenciden (9 erkek, 9 kız) oluşan grupla gerçekleştirilmiştir. Program sonucunda deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin kontrol grubundan daha fazla arttığı bulunmuştur.

Evren (1999, 2005) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk ve mesleki benlik algısı düzeylerini geliştirmeye yönelik, birer saatlik 10 oturumdan oluşan

bir program geliştirmiştir. Programın geliştirilmesinde mesleki gelişim kurumları temel alınmıştır. Programın sınanması kontrol gruplu ve öntest-sontest modelin kullanıldığı bir araştırmayla bir ilköğretim okulunun sekizinci sınıfında öğrenim gören 25 öğrenciden (12 erkek, 13 kız) oluşan grupla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin olgunluk düzeyini ölçmek için Mesleki Olgunluk Ölçeği, ilgi ve yeteneklerini belirlemek için Akademik Benlik Kavramı Ölçeği (ABKÖ) ile ilgi ve yeteneklerine uygun mesleki tercihlerini belirlemek için Mesleki Tercihler Anketi kullanılmıştır. Program sonucunda deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin kontrol grubundan daha fazla arttığı, ayrıca deney grubundaki öğrencilerin ilgi ve yetenekleriyle tercihleri arasında tutarlılık oranı daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Balcı ve Odacı'nın (2002) ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri için geliştirdikleri grup rehberliği programı 6 hafta süren, haftada üç saatlik oturumlar biçiminde gerçekleştirilen didaktik, yaşantısal yanları olan bir yapı içermektedir. Oturumlarda meslek seçiminin önemi, öğrencilerin meslek seçimini etkileyen faktörleri kavramalarına yardımcı olmak, öğrencilerin değişik meslekleri tanımalarına yardımcı olmak gibi konular üzerinde durulmuştur. Çalışma 15'er kişiden oluşan deney ve kontrol grubundan oluşan ön-test, son-test kontrol gruplu deneysel bir araştırmadır. Verilerin toplanması için Kepçeoğlu (1994) tarafından geliştirilen Mesleki Yönelim Envanteri (MYE) kullanılmıştır. Deney grubunun mesleki yönelim ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında teknik ve fen, sosyal bilimler, tıp ve sağlık, idare ve ekonomi ile güzel sanatlar alt boyutlarında anlamlı fark olduğu ancak edebiyat ve dil alt boyutunda anlamlı fark olmadığı görölmüştür.

akıcı (2003) tarafından genel lise birinci sınıf öğrencilerinin mesleki kararsızlığını azaltmaya yönelik olarak geliştirilen mesleki grup rehberliği programı birer saatlik 10 oturumdan oluşmaktadır. Programın geliştirilmesinde özellik-faktör kuramının yanı sıra sosyal öğrenme ve bilişsel kuramlardan da yararlanılmış ve özellikle Sampson ve Ark (1999) geliştirmiş olduğu bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımının problem çözmeye aşamaları kullanılmıştır. Programda bireylerin (1) meslek seçiminde önemli olan kişisel faktörleri tanımalarına, (2) kendi özelliklerine uygun meslekler hakkında bilgilenmelerine, (3) kendilerine uygun meslekleri elde edebilmelerinin yollarını öğrenmelerine, (4) lisedeki alan ve üniversitedeki bölümler hakkında bilgi

sahibi olmalarına, (5) tercih edilen meslek hakkında bilgi sahibi olmalarına, (6) tutarlı ve gerçekçi mesleki hedefler belirlemelerine ve (7) bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına göre problem basamakları hakkında bilgi sahibi olmalarına yardım amaçlanmıştır (Çakır, 2005). Kontrol gruplu ve öntest-sontest modelin kullanıldığı bir araştırmayla program sınanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Mesleki Karar Envanteri (Çakır, 2004) kullanılmıştır. Bir genel lisede öğrenim gören ve mesleki kararsızlıkları yüksek olan 19 (10 erkek, 9 kız yaş ranjı 14-16) öğrenciye program uygulanmıştır. Program sonucunda öğrencilerin mesleki kararsızlık düzeylerinin anlamlı bir şekilde düştüğü gözlenmiştir.

Bektaş ve Demir (2004) üniversite öğrencileri için mesleki grup rehberliği programı geliştirmiştir. Program doksan dakikalık sekiz oturumdan oluşmaktadır. Programda Lock (1992) tarafından önerilen süreç ve alıştırmalar uyarlanarak, birey, mesleki bilgiler ve çevre dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda grup sürecinde önce bireyin kendini tanımasına yönelik ilgiler, yetenekler beceriler, değerler, ihtiyaçlar ve motivasyon üzerinde durulmuş, daha sonra da mesleki bilgiler üzerinde durulmuştur. Ayrıca program alıştırmalar üzerine kurulmuştur. Programın sınanması gönüllü 10 (5 kız, 5 erkek) üniversite öğrencisi ile yapılmış, çalışmada veri toplama aracı olarak Uzer (1987) tarafından uyarlanan Mesleki Olgunluk Ölçeğinin beş alt ölçeğinden biri olan kendini tanıma testi, öntest-sontests olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin kendini tanıma açısından olumlu yönde farklılıklar gösterdikleri görülmüştür.

Bozgeyikli (2005), doktora çalışmasında geliştirdiği mesleki grup rehberliği programıyla ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendini yetkin görme düzeylerini yükseltmeyi amaçlamıştır. Özellik-faktör yaklaşımı ile bilişsel ve davranışçı yaklaşımlardan yararlanılarak geliştirilen program 60 dakikalık 14 oturumdan oluşmaktadır. Bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme, mesleki bilgi toplama ve gerçekçi plan yapma amaçlarına yönelik düzenlenen programda, bu amaçlar doğrultusunda ilk olarak bireylerin gerçekçi öz kavramı geliştirmelerine yardımcı olmaya, ayrıca mesleklerle ilgili bilgilerin nerelerden ve kimlerden toplanabileceği ile ilgili bilgiler verilerek, bu kaynaklara birebir erişmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Programın sınanıldığı çalışmada deney grubu 13 kız ve 12 erkek 25 öğrenci, kontrol grubu da 13 kız ve 12 erkek 25 öğrenciden oluşmuştur. Deney

grubundaki öğrencilerle 7 hafta süreli haftada iki oturum olmak üzere mesleki grup rehberliği yapılmıştır. Öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri ön-test ve son-test aşamalarında Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeğiyle (MKVYÖ) ölçülmüştür. Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür.

Demircioğlu (2005) araştırmasında genel akademik lise I. ve III. sınıflarında okuyan ve gönüllü olarak araştırmaya katılan 64 denek(32 kız, 32 erkek) üzerinde çalışmıştır. Öğrencilerin algılanmış yetenek, ilgi ve değer alanları Kendini Değerlendirme Envanteri'nden elde edilen verilere göre belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına 11 hafta süreyle haftada bir kez 80 dakikalık oturumlar şeklinde hümanistik ve davranışçı yaklaşımların bazı ilke ve teknikleri kullanılarak grupla mesleki psikolojik danışma yapılmıştır. Uygulamanın sonunda danışmanın başında verilen envanter tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin; grupla mesleki psikolojik danışma alıp almamalarına göre Kendini Değerlendirme Envanteri'nden elde ettikleri puanlar incelenmiş, grupla mesleki psikolojik danışmanın algılanmış yetenek alanları üzerinde etkili olduğu ve algılanmış değer alanları üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır

Kırdök (2006) tarafından geliştirilen bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programı 100 dakikalık altı oturumdan oluşmaktadır. Programda amaç lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeylerini azaltmaktır. Bu amaç doğrultusunda, bir alan seçmenin gereğini ve alan seçimiyle ilgili gerekli bilgileri bilme, kendini tanımanın önemi ve yönleri bilme, meslekleri bilmenin önemi ve gereken özellikleri bilme, mesleki karar verme ve problem çözme sürecinin aşamalarını bilme, mesleki karar vermede yürütme sürecini ve özelliklerini bilme" hedef davranışları belirlenmiştir. Programın sınanması için yapılan çalışmada kontrol gruplu öntest-sontestli model kullanılmıştır. Çalışma grubunu genel lise dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Mesleki Karar Envanteri (Çakır, 2003) uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen bulgular, deney grubu öntest-sontest puanlarının ortalamaları arasındaki anlamlı farkın uygulanan mesleki grup rehberliğinden ileri geldiğini göstermiştir.

Albayrak ve Çifci-Türkmen (2006), öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinde olumlu yönde bir değişiklik yaratılması amacıyla lise öğrencileri için 8 haftalık bir mesleki grup rehberliği programı geliştirmişler ve Programda anlatım, soru-cevap, tartışma, form uygulama, araştırma gibi yöntemler gerçekleştirilmiş; kendini gözlemleme, ev ödevleri, geri bildirim gibi teknikler kullanılmıştır. Programın uygulanması hazırlık ve 11. sınıf düzeyleri arasında bulunan 41 gönüllü öğrenciyle yapılmıştır. Grup çalışması öncesi ve sonrasında uygulanan Mesleki Olgunluk Envanteri sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş ancak araştırma niteliksel bir bakış açısıyla incelendiğinde, grup çalışmasına katılan öğrencilerin mesleki olgunluk açısından olumlu yönde farklılıklar gösterdikleri görülmüştür.

Aydın (2007, 2009), lise birinci sınıf öğrencilerine yönelik gerçekçi alan tercihi yapma grup rehberliği programı geliştirmiştir. Geliştirilen program, ağırlıklı olarak bilişsel–davranışçı yaklaşım temel alınarak bilgilendirmeye ve etkileşime dayalıdır. Program, alan tercihi yapmada gerçekçi davranmayı etkileyen ve sürdüren etkenlere ilişkin bilgilendirme, gerçekçi tercih yapmada etkili olacak farkındalığı artırma, kendini ve çevreyi tanıma becerilerini kazandırmaya yönelik olarak yapılandırılmıştır. Aynı zamanda etkileşimsel programdır. Öğrencilerin birbirleriyle duygu, düşünce ve davranışlarına ilişkin paylaşımlarda bulunarak onlardan geri bildirim alarak ve onlara geri bildirim vererek kendilerini tanımaları ve böylece kendilerine uygun alan tercihi yapma davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmalarını, farklı açılardan kendilerini değerlendirmelerini ve kendilerinin farkına varmalarını böylece gerçekçi alan tercihi yapma becerisi kazanmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılmıştır. Programın içerisinde bu amaçlara uygun alıştırmalar yer almaktadır. Doksan dakikalık 12 oturumdan oluşan programın sınanması lise 9.sınıfta öğrenim gören 20 deney, 20 kontrol grubu öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kuzgun'un (1993) geliştirdiği Öğrenciyi Değerlendirme Ölçeği (ÖDÖ) kullanılmıştır. Bulgular programının öğrencilerin gerçekçi alan tercihi yapmalarında kendi yeteneklerini daha gerçekçi algılamalarına yol açtığını ortaya koymaktadır.

Doğan ve Kuzgun, (2008) yaptıkları araştırmada bilgi verici danışmanlık programının lise son sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavına ve üniversite eğitimine ilişkin yanlış inanç düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma, kontrol

gruplu öntest ve sontest modele dayalı deneysel bir çalışmadır. Bilgilendirmenin yapıldığı, beceri kazandırmayı da amaçlayan, bireylerin karşılaştıkları sorunlara ortak çözüm arayışlarını destekleyen, danışmanlık ilke ve kurallarına uygun sınırları belirlenmiş akılcı duygusal eğitime dayalı 10 oturumluk bilgi verici danışmanlık programı uygulanmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Üniversite Sınavına ve Eğitime Yönelik Yanlış İnanç Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmada sınanan bilgi verici danışmanlık programının lise son sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavına ve üniversite eğitime yönelik yanlış inanç düzeylerini anlamlı olarak azaltmada etkili olduğunu göstermiştir.

İşgör ve Sezer (2008), lise öğrencilerine mesleki olgunluk kazandırmaya yönelik sınıf-içi rehberlik etkinlik programı geliştirmişlerdir. Program haftada 45 dakikalık tek oturum olmak üzere 8 hafta sürmektedir. Programda sınıf içi rehberlik konuları şu şekildedir: alan ve meslek seçiminin insan hayatı içerisindeki önemini vurgulama amacıyla alan ve meslek seçiminin önemi (seminer), bireyin kendisini tanımamasını sağlama amacıyla ilgi-yeteneklerin değerlendirilmesi, Akademik Benlik Kavramı Ölçeği'nin uygulanması ve değerlendirilmesi, okuldaki alan ve bölümleri tanıma, alanlara göre meslekler ve özellikleri. Programın sınanması amacıyla ön-test, son-test modellenmiş gruplu deneysel bir çalışma yapılmış, çalışmada Anadolu lisesinde öğrenim gören 9. ve 10. sınıfta okuyan öğrencilere program uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Mesleki Olgunluk Ölçeği (MOÖ) öntest-sontest olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyi puanlarının deney öncesinden sonrasına deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Teuscher'in (2003) geliştirdiği eğitim programının amacı uygulanan teknik ve bilgilerle öğrencilerin karar verme süreçlerini en iyi kullanabilmelerini sağlamaktır. Program 10-12 kişilik gruplara 5-6 saatlik uygulamalar şeklindedir. Program, (1) kişisel amaç ve değerlerin sınıflandırılması, (2) alternatiflerin araştırılması, (3) bilgilerin araştırılması, (4) seçeneklerin elenmesi ve (5) planlama ve kararın gerçekleştirilmesi olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar doğrultusunda program genel koşulların konuşulması, kişisel meslek seçim durumunun ifade edilmesi, kararın kalitesinin değerlendirilmesi, bir karar modelinin öğrenilmesine yönelik uygulamaları içerir. Programın sınanması İsviçre de lise 10. sınıf düzeyinde öğrenim gören 64 (16 erkek, 48 kız) öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmayla gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler

tesadüfî yöntemle 10-12 kişiden oluşan altı gruba ayrılmışlar, üç gruba program uygulanırken diğer üç gruba çeşitli aktiviteler yaptırılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının geliştirdiği ölçek uygulamış ve bulgular uygulanan programın öğrencilere karar vermeye yardım konusunda yararlı olduğunu göstermiştir.

Scott ve Ciani'nin (2008), üniversite kariyer merkezi için oluşturdukları kariyer eğitimi programı, haftada bir saat olmak üzere bir dönem devam eden bir kariyer müdahale programıdır. Program üç aşamadan oluşur: olanakların keşfedilmesi, yaşantı oluşturma ve kendini hazırlama. İlk aşama olan olanakların keşfedilmesinde çeşitli ödevler ve alıştırmalar yoluyla farklı kariyer alanları hakkında bilgi verilir. İkinci aşama yaşantı oluşturmada ise öğrencilerin ilgilendiği alanlarda çalışma deneyimi oluşturmaları sağlanır, ayrıca bu aşama meslek görüşmeleri ve konferansları da içerir. Son aşama ise işe giriş süreci ve iş arama teknikleri hakkında bilgi vermeyi içerir. Program 88 öğrenciden (58 kız, 30 erkek) oluşan bir gruba uygulanmıştır. Programın etkisini araştırmak için deneklere karar vermede özyeterlik ölçeği, mesleki kimlik skalası uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçeklerden aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklar programın etkililiğini ortaya koymuştur.

Görüldüğü gibi Türkiye ve yurtdışında, meslek ve kariyer seçiminde yardımcı olmak üzere, çeşitli kuram ve yaklaşıma dayalı birçok program geliştirilmiştir. Bu programların lise ve üniversite öğrencilerinin mesleki olgunluk, mesleki karar, meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediklerini araştırma bulguları göstermektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ile programın geliştirilmesi ve uygulamasına yönelik bilgiler sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, geliştirilen bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı temelli mesleki karar programının lise dokuzuncu sınıfta okuyan öğrencilerin mesleki karar problemleri (mesleki olgunluk, mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar) üzerindeki etkisinin incelendiği yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni mesleki karar verme grup uygulamasıdır. Araştırmada 2x2 faktörlü ve tekrar ölçümlü (iki grup ve iki ölçüm) desen kullanılmıştır. Araştırma “öntest-sontest” deney ve kontrol gruplu bir uygulamadır. Araştırmanın modeli aşağıda gösterilmiştir.

Grup	Öntest	İşlem	Son test	İzleme
G ₁	Ö _{1.1.}	X	Ö _{1.2.}	Ö _{1.3.}
G ₂	Ö _{2.1.}	--	Ö _{2.2.}	Ö _{2.3.}

G₁: Deney Grubu

G₂: Kontrol Grubu

Öntest: Deneysel çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol grubuna uygulanan “Mesleki Olgunluk Ölçeği”, “Mesleki Karar Envanteri” ve “Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği” puanları

Sontest: Deneysel çalışmanın bitiminde deney ve kontrol grubuna uygulanan “Mesleki Olgunluk Ölçeği”, “Mesleki Karar Envanteri” ve “Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği” puanları

İzleme: Deneysel çalışmanın bitiminden iki ay sonra deney ve kontrol grubuna uygulanan “Mesleki Olgunluk Ölçeği”, “Mesleki Karar Envanteri” ve “Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği” puanları

Ö_{1.1}: Deney grubuna uygulanan öntest

Ö_{2.1}: Kontrol grubuna uygulanan öntest

Ö_{1.2}: Deney grubuna uygulanan sontest

Ö_{2.2}: Kontrol grubuna uygulanan sontest

Ö_{1.3}: Deney grubuna uygulanan izleme testi

Ö_{2.3}: Kontrol grubuna uygulanan izleme testi

X: Deney grubuna uygulanan bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı mesleki karar verme programı

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma Adana İlinin Seyhan İlçesi Şehit Temel Cingöz Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmada bu okulunun seçilmesindeki sebep, okula devam eden öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel olarak heterojen bir yapı göstermesidir. Araştırmanın deney ve kontrol grubunu oluşturmak için adı geçen okuldaki 5 tane dokuzuncu sınıf şubesine veri toplama araçları öntest olarak uygulanmıştır. Öntest puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark çıkmayan 9-B ve 9-G şubeleri deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Tesadüf olarak sınıflardan biri kontrol (9-B) diğeri ise deney grubu (9-G) olarak atanmıştır. Deney grubunu oluşturan sınıf 29 (15 kız 14 erkek), kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf ise 30 (17 kız, 13 erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Her iki sınıftaki öğrencilerin yaş aralığı 14-17'dir.

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Mesleki Karar ve Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Öntest Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	P
Mesleki olgunlaşma	Deney (9-G)	29	141.17	18.27	-.106	.916
	Kontrol (9-B)	30	141.66	16.22		
Mesleki Karar	Deney (9-G)	29	104.48	11.47	-.625	.534
	Kontrol (9-B)	30	106.28	10.35		
Meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar	Deney (9-G)	29	103.57	9.95	-.043	.966
	Kontrol (9-B)	30	103.69	8.45		

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin mesleki seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını ölçmek amacıyla Erdem (2006) tarafından geliştirilen “Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği”, mesleki karar düzeylerini ölçmek amacıyla Çakır (2003) tarafından geliştirilen “Mesleki Karar Envanteri”, ve mesleki olgunluk düzeylerini ölçmek amacıyla da Kuzgun ve Bacanlı (1992) tarafından geliştirilen “Mesleki Olgunluk Envanteri” kullanılmıştır. Ölçeklerle ilgili bilgiler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği

Lise öğrencilerin mesleki seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını ölçmek amacıyla “Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği” Erdem (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilmesi sürecinde, Akılcı-Duygusal-Davranışçı Yaklaşım temel alınarak oluşturulan maddelere faktör analizi uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen 315 kişilik veri seti kullanılarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin ek bulgulara ulaşılmıştır.

Ölçek 33 maddeden oluşmaktadır ve cevap kâğıdında, bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayanan likert tipi bir ölçek olarak düzenlenmiştir. Cevap seçenekleri ise “Tamamen Katılıyorum” (5 puan), “Katılıyorum” (4 puan), “Kararsızım” (3 puan), “Katılmıyorum” (2 puan), “Kesinlikle Katılmıyorum” (1 puan) olmak üzere beşli dereceleme şeklinde düzenlenmiştir. Yani ölçekte bir öğrencinin alacağı en düşük puan 33 en yüksek puan ise 165'dir. Ölçek beş altölçekli bir araçtır. Bu faktörlerden ilki “Mükemmeliyetçilik” faktörü olup bu faktörün dokuz maddesi bulunmaktadır. “Dışsal Kontrol” adı verilen ikinci faktörde sekiz madde vardır. Üçüncü faktör “Yanlış Çıkarımlar” faktörü olup beş maddedir. Dördüncü faktöre “Genellemeler” adı verilmiştir ve bu faktörde sekiz madde bulunmaktadır. Ölçeğin son faktörü olan “Özsaygı” ise üç maddeden oluşmaktadır.

Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinin Geçerlilik Çalışması

Ölçeğin 33 maddeden oluşan sınıanan modelinin çeşitli uyum indeksleri temelinde oldukça iyi olduğu görülmüştür. Yapılan son DFA sonucunda elde edilen GFI (.95), CFI (.92), AGFI (.94), RMSEA (.05) ve RMR (.05) indekslerinin göreceli yüksekliği geliştirilmiş olan ölçeğin yapı geçerliğinin bir kanıtı olarak yorumlanmıştır. MSAOİÖ maddeleri .31 ile .66 arasında değişen faktör yüklerine (*I*) sahiptirler. Maddelerin tümünün R^2 'leri de kabul edilebilir düzeydedir.

MSAOİÖ'nün birleşen geçerliğine ilişkin bulgular Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği- Ergen Formu ile ilişkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir (.36 , $p < .01$). Akılcı olmayan inançlarla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalarla benzer bulgularla karşılaşmıştır. Ulaşılan benzer bulgular MSAOİÖ ile AOİÖ-E arasındaki ilişkiyi, başka bir ifadeyle MSAOİÖ'nün birleşen geçerliğini destekleyici bulgular olarak değerlendirilmiştir.

Ayırt edici geçerlik çalışmaları kapsamında elde edilen bulgular MSAOİÖ'den elde edilen puanlarla Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında .28 ($p < .01$) düzeyinde anlamlı bir korelasyonu yansıtırken, ölçeğin, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) (1965) ile korelasyonu da .12 ($p < .05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde meslek seçimine ilişkin akılcı

olmayan inançlar ile denetim odağı arasında bulunan ilişki katsayılarının bu araştırmada elde edilen bulguların geçerliğini yansıttıkları görülmüştür. Bu bulgular MSAOİÖ'nün ayırt edici geçerliği için birer kanıt olarak yorumlanmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan 315 öğrencinin ölçekten, ölçek faktörlerinden ve ölçeğin her bir maddesinden aldıkları puanlar küçükten büyüğe doğru sıralanmış; alt (düşük puanlar ucundan) gruptan % 27'lik, üst (yüksek puanlar ucundan) gruptan % 27'lik alınmış ve bu gruplar birbiri ile karşılaştırılmıştır. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık ($t = -31.46$, $p < .0$) bulunmuştur. Ayrıca her bir maddenin de ayırt ediciliği incelenmiş ve ölçeğin maddelerinin tamamının o maddeden yüksek puan alanlarla düşük puan alanları ayırt edebildiği bulunmuştur.

Mesleki Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik çalışmaları, 33 maddeden oluşan ölçeğin tüm maddelerinin iç tutarlılık düzeyini belirten Cronbach Alfa Katsayısı ise 0.79 bulunmuştur. Altölçeklerin içtutarlılık Cronbach Alfa katsayıları, mükemmeliyetçilik (8 madde) için .67, dışsal kontrol (8 madde) için .62, yanlış çıkarımlar (5 madde) için .60, genellemeler (8 madde) için .61 ve özsaygı için (3 madde) .50 bulunmuştur.

Ölçeğin örnekleme oluşturan 315 öğrenciye iki hafta arayla uygulanması sonucu MSAOİÖ'nün bütünü için hesaplanan test-tekrar test korelasyonunun .78 olduğunu, ölçeğin faktörleri için hesaplanan test-tekrar test korelasyonlarının ise .55 ile .71 arasında değiştiği görülmüştür. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilirliğinin kanıtları olarak yorumlanmıştır.

Bu çalışma için 304 lise 9.sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle yapılan analizde Mesleki Karar Envanterinden alınan puanların aritmetik ortalaması 93.13, standart sapması 18.40'dır. Ölçeğin tüm maddelerinin iç tutarlılık düzeyini belirten Cronbach Alfa Katsayısı ise 0.77 bulunmuştur. Altölçeklerin içtutarlılık Cronbach Alfa katsayıları, mükemmeliyetçilik için .89, dışsal kontrol için .85, yanlış çıkarımlar için .66, genellemeler için .71 ve özsaygı için ise .67 olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Mesleki Olgunluk Ölçeği

Araştırmada lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini yani onlardan beklenen mesleki gelişim görevlerini ne derece yerine getirdiklerini ortaya koymak amacıyla Kuzgun ve Bacanlı (2005) tarafından geliştirilen Mesleki Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır.

Mesleki Olgunluk Ölçeği Kuzgun ve Bacanlı (2005) tarafından mesleki gelişim görevlerine yönelik mesleki tutum ve davranışlarla ilgili maddeler geliştirilerek oluşturulmuştur. Ölçek 40 maddeden oluşmaktadır ve cevap kâğıdında A "Bana hiç uygun değil", B "Bana pek uygun değil", C "Bana biraz uygun", D "Bana uygun", E "Bana çok uygun" karşılığında ifadeler vardır. Cevap kâğıdında her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız biri işaretlenmektedir ve her madde 1'den 5'e kadar puanlanmaktadır. Yani ölçekte bir öğrencinin alacağı en düşük puan 40 en yüksek puan ise 200'dür. Ölçeğin kesme noktası "143" olarak belirlenmiştir ancak bireyin kendisinden beklenen mesleki olgunluğa ulaştığından bahsedebilmek için bireyin "155" ve yukarısı puan alması gerekmektedir. Ölçekte 143'ün altı mesleki olgunluğa sahip olmayışı, 143 ile 155 arası puan bireyin mesleki olgunluk düzeyinin geliştirilmeye ihtiyaç duyduğu ve 155'ten yukarısının yeterli mesleki olgunluk düzeyini ifade etmektedir.

Mesleki Olgunluk Ölçeğinin Geçerlik Çalışmaları

Mesleki Olgunluk Envanteri'nin geçerliğini belirlemek için Mesleki Olgunluk Ölçeği'nden alınan puanların zekanın bir göstergesi olan akademik yetenekle ve yaşla ilişkisine bakılmıştır. Ayrıca Mesleki Olgunluk Ölçeği'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenip etkilenmediği de araştırılmıştır (Kuzgun ve Bacanlı 2005).

Mesleki Olgunluk Ölçeği'nden alınan puanların akademik yetenekle ilişkisi iki şekilde araştırılmıştır. (1) Ülkemizde, genellikle akademik yeteneği yüksek olan öğrenciler matematik kolunu seçmektedir. Bu duruma dayanarak lise son sınıf matematik ve edebiyat kolundaki öğrencilerin Mesleki Olgunluk Ölçeği puanlarının karşılaştırmasının mesleki olgunlukla akademik yetenek arasındaki ilişkiye ışık tutabileceği düşünülmüştür. Bu amaçla matematik ve edebiyat kolundaki öğrencilerin ölçekten alınan puanlara t testi uygulanmış, anlamlı fark bulunmuştur ($t=2,93$, $p<.01$).

Yeteneği yüksek kabul edilen matematik kolundaki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinde yüksek olduğu görülmüştür. (2) Akademik yeteneğin bir diğer göstergesi öğrencilerin ÖYS'den aldıkları puanlardır. Bu görüşten yola çıkarak lise son sınıf matematik ve edebiyat kolundaki öğrencilerin ÖSS'den aldıkları puanlarla, Mesleki Olgunluk Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .39$, $p < .01$). Bu sonuç Mesleki Olgunluk Ölçeği'nden alınan puanların akademik yetenekle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Mesleki Olgunluk Envanteri'nden alınan puanların yaşla ilişkisi de iki ayrı çalışmada incelenmiştir. (1) Mesleki olgunluk gelişimsel bir özellik olduğu için, yaş ilerledikçe bireyin mesleki olgunluğunda artması beklenir. Bu beklentiyle farklı sınıflarda (9. ve 11. Sınıf) öğrencilere uygulama yapılmış. Sonuçlara t testi uygulanmış ancak $t=1.33$ değeri anlamlı bulunamamıştır. Bu uygulama ders geçme ve kredi modeli uygulamasının olduğu döneme rastlamaktadır. Bu dönemde Lise I ve Lise III öğrencileri gelecekte meslek alanını belirleme gibi önemli seçme ve karar verme deneyimlerini geçirmelerinden ve bu deneyimlerin onların mesleki karar verme düzeylerini önemli ölçüde etkilemiş olmasına bağlanabilir. (2) Yaşın mesleki olgunlukla ilişkisini ölçmek için farklı dönemlerde bulunan 8. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri Mesleki Olgunluk Ölçeği uygulanmış ve alınan puanlar t test uygulanarak ($t=3.63$, $p < .001$) anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu sonuç mesleki olgunluğun yaşla bir başka deyişle, deneyimle (yaşantıyla) ilişkili olduğunu da göstermektedir.

Mesleki Olgunluk Ölçeği'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmak için 50 öğrenciye Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Sosyal Beğenirlik Ölçeği uygulanmış aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r = .01$). Bu sonuç, Mesleki Olgunluk Envanteri'nden alınan puanlarla sosyal beğenirlik ölçeğinden alınan puanlar arasında bir ilişki olmadığını, yani Mesleki Olgunluk Envanteri'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenmediğini göstermektedir. Mesleki Olgunluk Envanteri'nin geçerliğine ilişkin olarak yapılan bu çalışmalar ölçeğin geçerliğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Mesleki Olgunluk Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Mesleki Olgunluk Envanteri'nin güvenirligi iç tutarlık ve kararlılık yöntemleriyle araştırılmış, ölçeğin 100 lise öğrencisine uygulanmasından elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach alfa içtutarlık katsayısı .89 bulunmuştur. Mesleki Olgunluk Envanteri'nin kararlılık düzeyi test-tekrar- test yöntemiyle saptanmıştır. Ölçeğin deneme uygulamasının yapıldığı 50 öğrenciye Mesleki Olgunluk Envanteri, beş hafta sonra tekrar uygulanmıştır. İki ölçüm arasında korelasyon katsayısı .82 bulunmuştur. Bu iki ayrı güvenirlilik çalışmasından elde edilen sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. (Kuzgun ve Bacanlı 2005).

Bu çalışma için 410 lise 9.sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle yapılan analizde mesleki karar envanterinden alınan puanların aritmetik ortalaması 141.39, standart sapması ise .32'dür. Ölçeğin tüm maddelerinin iç tutarlılık düzeyini belirten Cronbach Alfa Katsayısı ise .80'dir.

3.3.3. Mesleki Karar Verme Envanteri

Araştırmada öğrencilerin mesleki karar düzeylerini ölçmek amacıyla Çakır (2003) tarafından geliştirilen Mesleki Karar Verme Envanteri kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde lise dönemi öğrencilerinin yerine getirmesi gerekli olan mesleki gelişim görevleri ile sosyal öğrenme ve bilişsel kuramcılarının mesleki kararsızlıkla ilgili kuramsal görüşlerine dayanılmıştır. Envanter maddeleri oluşturulurken "Mesleki Karar Güçlükleri Soru Listesi" (Gati, Krausz ve Osipow, 1996) ile "Mesleki Düşünceler Envanteri"nden (Sampson ve diğerleri, 1999) de yararlanılmıştır.

Mesleki Karar Verme Envanteri beş basamaklı likert tipi (1=Bana çok uygun, 5=Bana hiç uygun değil) bir ölçek olup, 30 maddeden oluşmakta ve içsel çatışma, kendini yeterince tanımama, alan ve meslek bilgisi eksikliği, meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ve dışsal çatışma olmak üzere beş altölçekli bir yapıya sahiptir. Mesleki Karar Envanteri'nde bulunan 5 faktör aşağıda açıklanmıştır. . Bunlar:

1. İçsel Çatışmalar: Bireylerin kendi iç dünyalarında yaşadıkları çalkantılar ve çatışmalar onların mesleki kararlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Bazı bireyler

karar vermelerinin gerektiğini bilmekte ama en uygun seçeneğin hangisi olduğu konusunda çelişkiye düşmektedir. Karar verme sürecinde yaşanan olumsuz bir takım duygu ve düşünceler(örn. Kaygı ve denetim odağının dıştan algılanması, kendine güven gibi), bilgiyi yeterince iyi bir biçimde kullanamama, gerekli bilgileri ayırt edememe bireyleri kararsızlığa düşürebilmektedir.

2. Kendini Yeterince Tanımama: Mesleki kararsızlık içinde bulunan bazı bireyler, kendileriyle ilgili yeterli bilgiye sahip değildirler. Bu bireylerin ilgi, yetenek ve mesleki değerleri yeterince ayrışmamıştır. Bunun yanı sıra bazı bireyler bir çok alana karşı ilgi ve yeteneğe sahiptirler. Bu bireyler kendilerini tanımakta fakat, seçilecek alanla ilgili kararsızlığa düşmektedirler. Bu tip bireylerde yaşanan kararsızlığın temelinde, kendilerine açık pek çok seçenek arasında bocalama yer almaktadır.

3. Meslek ve Alan Bilgisi Eksikliği: Mesleki kararsızlığın bir diğer boyutu da meslekler ve eğitim görülecek alanlarla ilgili bilgi eksikliğidir. Bazı bireylerin bir çok meslek ve eğitim alanıyla ilgili bilgi eksikliği olabilmektedir. Bu bireyler ilgi alanlarına yönelik mesleklerle ilgili ayrıntılı bilgi sahibi değildirler. Seçmeli dersler ve ilerdeki eğitim görebileceği eğitim kurumlarıyla ilgili ayrıntılı bilgiye gereksinim duyabilmektedirler. Kendilerini tanısalara dahi, meslekler ve çeşitli çalışma alanları konusunda yeterince bilgi sahibi olmayan bireylerin kararsızlık yaşamaları olasıdır.

4. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar: Meslek seçimiyle ilgili olarak bazı bireylerin sahip oldukları akılcı olmayan inançlar onların meslek seçimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu tür bireylerin daha önceki yaşantılarından meslek seçimine ilişkin elde ettikleri bilgiler onların meslek seçimi ile ilgili olarak bir takım yanlış inançlar elde etmesine neden olabilmektedir. Bu tür inançlara sahip bireylerin de mesleki karar verme aşamasında kararsızlığa düşmesi gayet kolay olmaktadır.

5. Dışsal Çatışmalar: Karar verme durumundaki bazı bireyler çoğu zaman, yakın aile bireyleri ile kendileri için önemli diğer bireylerin isteklerini uzlaştıramayarak kararsızlığa düşmektedirler. Bu tür bireyler hem kendi istek ve gereksinimlerini karşı tarafa kabul ettirmede, hem de karşı tarafın istek ve gereksinimlerini rahat bir biçimde kabul etmede sıkıntı yaşamaktadırlar.

Mesleki Karar Verme Envanterinin Geçerlik Çalışmaları

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için 527 genel lise dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yapılan ön uygulama sonucunda elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır (çakır, 2003). Faktör analizinde kullanılan temel bileşen analizi ve varimax dik döndürme tekniği uygulanmış, Analiz sonucunda Beş faktör elde edilmiştir. Bu beş alt ölçek varyansın % 40.53'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayıları .23 ile .57 arasında değişmektedir.

Maddelerin ayırt edici özelliğini ölçmek amacıyla ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra alt %27 ve üst %27'yi oluşturan grupların puan ortalamalarının "t" değerleri hesaplanarak maddelerin ayırt edicilik güçleri elde edilmiştir. Her bir maddenin istenen düzeyde (.05) ayırt edici olduğu görülmüştür.

Envanterin halihazır geçerliğini saptamak için Mesleki Olgunluk Ölçeği (Bacanlı, 1996), 45 lise I. Sınıf öğrencisine Mesleki Karar Envanteri ile birlikte uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı $r = -.68$ çıkmıştı. mesleki kararsızlık içinde olan bireylerin mesleki olgunluk düzeylerinin de düşük olduğu bulgularına (Newman ve Fuqua, 1990; Levinson ve Ohler, 1998) dayanarak sonuç envanterin geçerliliğinin bir kanıtı olarak görülmüştür.

Mesleki Karar Verme Envanterinin Güvenirlik Çalışmaları

Mesleki Karar Envanteri'nin güvenirliliği iki yöntemle test edilmiştir. İç tutarlılık düzeyini belirten Cronbach Alfa Katsayısı ise .85 bulunmuştur. Ayrıca envanterin puan değişmezliği –kararlılık düzeyi- test tekrar test yöntemiyle bulunmuştur. Ölçek uygulamanın yapıldığı 45 öğrenciye beş hafta sonra tekrar uygulanmıştır. İki uygulama puanları arasındaki korelasyon katsayısı ($r= 0.83$) aynı zamanda testin güvenirliliğini de vermektedir. İki yöntemle elde edilen güvenirlilik katsayıları envanterin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Çakır, 2004).

Bu çalışma için 211 lise 9.sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle yapılan analizde Mesleki Karar Envanteri'nden alınan puanların aritmetik ortalaması 96.98,

standart sapması 23.64'dür. Ölçeğin tüm maddelerinin iç tutarlılık düzeyini belirten Cronbach Alfa Katsayısı ise .91 bulunmuştur. Altölçeklerin içtutarlılık Cronbach Alfa katsayıları, İçsel çatışma (8 madde) için .84, Kendini tanıma (7 madde) için .74, meslekleri tanıma (7 madde) için .78, işlevsel olmayan düşünceler (4 madde) için .63 ve dışsal çatışma için (4 madde) ise .68'dir.

3.4. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programının Genel Nitelikleri

Geliştirilen mesleki karar verme programının genel amacı, bilişsel bilgiyi işleme kuramının kariyer danışmanlığına uyarlanmış modeline dayalı olarak, lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki gelişim görevlerine uygun mesleki tutum ve davranışlar geliştirerek özelde alan seçimlerini, genel anlamda ise yaşam sürecinde almaları gereken mesleki karar becerilerini kazandırmaktır.

Bilişsel bilgiyi işleme modeline göre mesleki karar vermeyle ilgili bilgiyi işleme üç alandan oluşur: Bilme alanı, karar verme becerileri alanı ve yürütme işlem alanı. Bilme alanı, kendini bilme ve seçenekleri (meslekleri) bilme bölümlerini, Karar verme becerileri alanı kısaca IASDU olarak tanımlanan karar becerileri döngüsünü ve yürütme işlem alanı ise üstbilişi içerir. Programın geliştirilmesinde bu model temel alınmış ve içerik bu aşamalara göre düzenlenmiştir. Programın geliştirilmesinde bilişsel bilgiyi işleme kuramından (Reed, 1992; Sampson ve diğerleri, 1992; Sampson ve diğerleri, 1996; Sampson ve diğerleri, 2004; Peterson ve diğerleri, 2002; Beck ve diğerleri, 1985; Beck, 2005). ve bu kuramı temel alarak yapılan uygulama çalışmalarından yararlanılmıştır (Kırdök, 2006; Symes,1998; Teuscher, 2003; Austin ve diğerleri, 2003, 2004; Money, 2004).

Programda bilişsel bilgiyi işleme alanları piramidinin tabanını oluşturan kendini bilme basamağında öğrencilerin ilgi, yetenek, değer ve kişilik özelliklerini tanımalarına yönelik bilgiler verilmiş ve etkinlikler uygulanmıştır. Kişilik özellikleri konusu verilirken Holland'ın kişilik tipolojisinden yararlanılmıştır. İkinci aşama olan seçenekleri bilme aşamasında ise öncelikle alan seçimi, alan seçiminin ÖSS ile ilişkisi üzerinde durulmuş ve ÖSYM tarafından üniversite programlarının gruplandırılması

hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca bir meslek hakkında neler bilinmesi gerektiği ve nerelerden bilgi alınacağı bilgisi bu aşamanın içeriğini oluşturmuştur.

Modelin ikinci basamağı olan karar verme becerileri alanında öğrencilere etkin bir karar verme sürecinin aşamaları hakkında bilgi verilmiştir. Bu amaçla kuramcılar tarafından geliştirilen kısaca IASDU döngüsü olarak tanımlanan, İletişim-Analiz-Sentez-Değerlendirme ve Uygulama olmak üzere beş aşamadan oluşan karar verme becerilerini kazandırmaya yönelik uygulamalar yapılmıştır.

Bilişsel bilgiyi işleme modelinin son aşaması olan yürütme işlem alanını oluşturan üstbilgi işleminin gerçekleşmesini sağlayan içsel konuşma, öz farkındalık ile izleme ve kontrol süreçlerinin işlevi ve yönetimi hakkında çeşitli uygulamalar yaptırılmış ve bilgiler verilmiştir.

Programın son aşamasında bütün yapılan çalışmaların ve verilen bilgilerin sonucunu içeren karar verme oturumuna yer verilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin önceki aşamalarda edindiği bilgileri ve uygulama ile değerlendirme sonuçlarını özetleyerek bir karar vermeleri amaçlanmıştır.

Bütün bu aşamalar dikkate alınarak program haftada 100 dk. olmak üzere 12 oturum olarak düzenlemiştir. Gerekli izinler alınarak, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Adana merkez ilçesi Seyhan Şehit Temel Cingöz Lisesinde tesadüfî olarak belirlenmiş bir dokuzuncu sınıfta pilot uygulama yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan pilot uygulama sonucunda program üzerinde bazı değişiklikler yapılarak son hali verilmiştir.

Pilot uygulama sırasında 12 oturumluk programın uzun olduğu ve bazı oturumların kendini tekrar ettiği görülerek program 10 oturum (her oturum iki ders saati -90 k.) olarak yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca yapılan etkinlikler için her oturumda öğrencilere verilen ödev ve bilgi broşürlerinin dikkate alınmadığı ve çalışmaya getirilmediği görülmüştür. Bu problemin ortadan kaldırılmasına yönelik olarak programda kullanılan tüm bilgi ve test formları ile broşürler bir kitapçık haline getirilmişlerdir (Ek.2). Pilot uygulamada bilgi verme sürecinin öğrencileri sıktığı ve dikkatlerinin dağıldığı görülmüş, bunu önlemek için de her oturumun başında ve süreç

içerisinde konuyla ilişkili çeşitli ısınma etkinlikleri uygulama adı altında yerleştirilmiştir. Etkinliklerin hazırlanmasında çeşitli kaynaklardan (Özyürek, 2008; Yeşilyaprak, 2003; Kuzgun, 2004; Kuzgun 2006; Erkan, 2006, Valett, 1974) yararlanılmıştır.

Öğrencilerin kendilerini tanımaya yönelik test ve envanterlerin doldurulmasının uzun zaman alması ve bu çalışmada öğrencilere bir profil yorumlama amaçlanmaması dikkate alınmış ve bazı örnek çalışmalardan (Yeşilyaprak, 2003, DWS, 2007, Gubing, 2007) yola çıkılarak öğrencilerin kendini tanımaları amacıyla ilgi, yetenek, değer ve mesleki kişiliklerini ortaya koymaya yönelik basit değerlendirme skalaları geliştirilmiştir. Son olarak düz anlatım olarak planlanan yürütme işlem alanı (üstbiliş), öğrencilerin kavramalarında sorunlar yaşamaları nedeniyle karikatürize edilerek basit örnek olaylar haline getirilmiştir.

Mesleki Karar Verme Programının Uygulamasında Kullanılan Beceri ve Teknikler:

1. Grup Tartışması: Temelde bir öğrenme tekniği olarak öğrencilerin bir konuya bilgi ve yargı güçleriyle bilişsel bir düzeyde olduğu kadar ilgi, değer ve inançlarıyla duyuşsal bir düzeyde de katılımlarını içeren grup içi etkileşimdir. Grup tartışmalarıyla öğrenciler görüş duyuş, tutum ve yargılarını ifade etme imkanı bulabilirler. Böylece her öğrenci farklı görüş ve düşünceleri duyarak kendini özeleştiriyeye tabi tutabilir. Böylece öğrencilere yalnız dinleme değil, kendilerini anlatma ve tepkilerini açığa vurma olanağı verilerek geçerli, anlamlı ve işe yarar bilgi kazanmaları sağlanacaktır (Kuzgun, 1991, Bacanlı, 2005). Her oturumda öğrencilerin o oturumun konusuyla ilgili sınıfta tartışmaları sağlanmıştır.

2. Bilgi Verme: Öğrencilerin kendini geliştirmesi için gereksinim duyacağı her türlü bilginin toplanıp, gruplandırılıp öğrenciye sunulmasıdır (Yeşilyaprak, 2003). Program süresince, uygulanan model, alan ve meslek seçimini etkileyen kişisel, sosyal ve psikolojik etmenler, mesleklerin bilinmesi gereken özellikler ve bilgi kaynakları, karar verme becerileri ile üstbiliş hakkında grup tartışması yanında öğrencilere gerekli bilgiler araştırmacı tarafından verilmiştir.

3. Ev Ödevi Verme: Öğrencilerin bir sonraki oturuma hazırlıklı ve güdülenmiş olarak gelmeleri, ayrıca yapılan oturumda zaman kazanmak için bazı oturumların sonunda öğrencilere okuma veya uygulama ödevleri verilmiştir.

4. Örnek Olay (Hipotetik Vaka) Uygulaması: Programda, öğrencilerin eğitim, alan veya meslek seçerken göz önüne alması gereken kişisel, sosyal ve psikolojik faktörleri bilmesi, bu faktörleri başkasının eğitim ve meslek seçimi yaşantısında değerlendirmesi, kendi durumu arasında ilişki kurması ve model olması amacıyla iki örnek olay (Güzin abla ve gazete haberi) kullanılmıştır.

5. Özetleme: Öğrencilerin oturum sonlarında ya da bir konudan başka konuya geçildiğinde şimdi ve burada nelerin ortaya çıktığından ve nelerin öğrenildiğinden bahsedilip konunun toparlanıp, özetlenmesidir.(Voltan-Acar, 2003). Program süresince her oturumun sonunda veya konu değişirken anlatılan ve konuşulanlar öğrenci veya araştırmacı tarafından özetlenmiştir.

6. Yansıtma: Öğrencilere ne söyledikleri hakkında ifadelerin gerisinde bulunan ve tam olarak açıklıkla ortaya konulmamış duygu ve düşünceleri fark edip, bunları o kişiye iletmek olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin söylediklerinin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek amacıyla da kullanılabilir. Duygu ve içerik yansıtması olarak iki türü vardır (Voltan-Acar, 2003). Araştırmacı her oturum boyunca öğrencilerin konuşmalarını açığa kavuşturma, dinlediğini gösterme, anladığını kontrol etme gibi amaçlarla duygu ve içerik yansıtmasını kullanmıştır.

7. Soru Sorma: Uygulama sürecinde araştırmacının bilgi vermesi sırasında veya grup tartışması sürecinde anlaşılmayan bir durum olduğunda veya ek bir bilgi gereksinim duyulduğunda öğrenciler ve araştırmacı ilgili bireylere sorular yöneltmişlerdir.

8. Yüzleştirme: Öğrencilerin sözel anlatımıyla, istek beklenti ve davranışları arasındaki tutarsızlıkları ve çelişkileri yeri ve zamanı geldiğinde ortaya koyma olarak tanımlanabilir (Voltan-Acar, 2003). Program uygulamasında öğrencilerin mesleki beklenti ve istekleri ile seçim, kara ve davranışları arasında bir tutarsızlık görüldüğünde, bu durum uygun şekilde öğrencilere ifade edilmiştir.

9. Destekleme: Grup üyeleri bir üyenin attığı olumlu bir adımdan dolayı kendisini onaylayıp cesaret verebilirler. Meslek seçimiyle ilgili kararsızlıkların sadece kendisine özgü olmadığını, kendilerinin de buna benzer güçlükler yaşadıklarını anlatabilirler ve kendi çözüm yollarından örnekler vererek durumun çok da kötü olmadığını söyleyebilirler. Böylece kişide umut uyanabilir ve cesareti artabilir (Kuzgun, 1991)

Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programının Hedefleri

1. Hedef: Bir alan seçmenin gereğini ve alan seçimiyle ilgili gerekli bilgileri söyleme

- a. Dokuzuncu sınıf sonunda ilerde girilmek istenen meslekle ilgili alanı seçmek gerektiğini söyleme
- b. Okuldaki alanların isimlerini söyleme
- c. Okuldaki alanlara kaynaklık eden dersleri sayma
- d. Alanlar hakkında bilgi edinmek için okul psikolojik danışmanına başvurulabileceğini söyleme
- e. Lise dokuzuncu sınıfta seçilen alanların yükseköğretim programına girmede önemini söyleme
- f. İlerde girilmek istenen meslekle ilgili alanı seçme

2. Hedef: Alan seçiminde kendini tanımanın önemi ve yönleri söyleme

- a. İlgi yetenek ve değer gibi kişisel özelliklerin alan seçiminde önemini söyleme
- b. Kendi özel ve genel yeteneklerini listeleyip söyleme
- c. İlgilerini listeleyip söyleme
- d. Mesleki değerlerini listeleyip söyleme
- e. Kişilik özelliklerini Holland tipolojisine göre söyleme
- f. İlgi, yetenek, değer ve kişilik özelliklerini seçilmek istenen alan ve meslekle ilgili özelliklerle karşılaştırarak eşleme

3. Hedef: Alan seçiminde meslekleri bilmenin önemini ve gereken özellikleri söyleme

- a. Mesleklerle ilgili bilgileri alabileceği kaynakları söyleme
- b. Meslekleri tanımak amacıyla iş kurumu meslek danışma bürolarından bilgi alma
- c. Mesleklerin alanlara göre sınıflandırmasını yapma
- d. Mesleğin çalışma koşullarını söyleme
- e. Mesleğin gerektirdiği fiziksel koşulları söyleme
- f. Mesleğin kazanç ve toplumsal statüsünü söyleme
- g. Mesleğin gerektirdiği kişisel özellikleri söyleme

4. Hedef: Mesleki karar verme ve problem çözme sürecinin aşamalarını söyleme

- a. Karar verme sürecinin beş aşamasını (İASDU döngüsü) söyleme
- b. Karar verme sürecinde iletişim aşamanın mesleki problemin farkına varma olduğunu söyleme ve fark etme
- c. Karar verme sürecinde analiz aşamasında problemi çözmeye yönelik eldeki seçeneklerin ortaya konulduğunu söyleme ve yapma
- d. Karar verme sürecinde sentez aşamasında olası olmayan seçeneklerin elenmesi ve yeni alternatiflerin belirlenmesi olduğunu söyleme ve yapma
- e. Karar verme sürecinde eldeki tüm seçeneklerin değerlendirilerek uygun olmayan seçeneklerin çıkartılarak eldeki alternatiflerin tercih sıralamasının yapıldığını söyleme ve yapma

5. Hedef: Mesleki karar vermede yürütme sürecini ve özelliklerini söyleme

- a. İçsel konuşmalarını fark etme ve ifade etme
- b. Kendi olumsuz içsel konuşmalarını fark edip ifade etme
- c. Olumsuz içsel konuşmanın kararsızlığı arttırdığını söyleme
- d. Olumlu içsel konuşmaların doğru karar vermede önemini söyleme
- e. Olumsuz içsel konuşmaların değiştirilebileceğini söyleme

6. Hedef: Alan seçme

- a. Alan seçiminde kendi özelliklerine dikkat etme
- b. Alan seçiminde mesleklerin özelliklerine dikkat etme
- c. Alan seçiminde karar verme süreçlerini kullanma
- d. Alan seçiminde olumlu içsel konuşmayı kullanma
- e. Alan seçiminde aile ve çevresini dikkate alma

3.5. Mesleki Karar Verme Programının Uygulanması

Araştırmacı tarafından geliştirilen mesleki karar verme programının sınanması amacıyla yapılan çalışmada Adana Merkez ilçesi Seyhan Şehit Temel Cingöz Lisesi, 9-B sınıfına program 2008-2009 eğitim öğretim yılı I. Döneminde 10 hafta uygulanmıştır. Uygulama için 9-B sınıfının perşembe günleri saat 13.50 de başlayan iki ders saati süren Tanıtım-Yönlendirme dersi kullanılmıştır. Programı araştırmacı yürütmüştür. Programda Adana Merkez Seyhan İlçesi Şehit Temel Cingöz Lisesi 9-G sınıfı ise kontrol grubu olarak alınmış ve normal tanıtım-öğrenme dersi devam etmiştir.

İlk hafta çalışmanın amacı ve yöntem anlatılmış, grubun kuralları sınıfça ortak belirlenmiştir. Uygulama 10 oturum boyunca programa uygun olarak yürütülmüştür. Geliştirilen program ve öğrenci kitapçığı Ek-1 ve Ek-2’de verilmiştir.

3.6. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Analiz

Geliştirilen Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Programı’nın, öğrencilerin mesleki olgunluk, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akıncı olmayan inanç düzeylerine etkilisi incelenen araştırmada deney ve kontrol grubunun öntest-sontest fark puanlarına ait ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı ilişkisiz gruplar için t testi ile analiz edilmiştir (Büyüköztürk, Bökeoğlu ve Köklü, 2008). Verilerin analizi, araştırmacı tarafından SSPS 11.5 istatistik paket programı kullanılarak yapılmış ve anlamlılık düzeyi.05 olarak kabul edilmiştir. Analizi süreci aşağıdaki sırayla gerçekleştirilmiştir:

1. Elde edilen verilerin ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.
2. Sontest puanlarından Öntest puanları çıkartılarak fark puanları bulunmuştur.

3. Deney grubu ile kontrol grubunun mesleki olgunluk, mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ile altölçeklerinin öntest-sontest puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlığını incelemek ilişkisiz gruplar için t testi yapılmıştır.
4. Kalıcılığı test etmek amacıyla deney grubuna uygulanan mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçekleri ile her iki ölçeğin alt ölçeklerinin sontest- izleme testi puan ortalamalarının farkının anlamlılığı, ilişkili gruplar için t testi ile incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesine ilişkin istatistiksel işlemler ve bu işlemler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Denence 1: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Mesleki Olgunlaşma Ölçeği Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	İşlem	N	\bar{X}	Ss
Deney	Öntest	29	141.17	18.27
	Sontest	29	162.17	8.23
Kontrol	Öntest	29	141.66	16.22
	Sontest	29	145.41	14.15

Tablo 4.1. incelendiğinde deneysel işlemin başlangıcında iki grupta mesleki olgunluk düzeylerinin öntest puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ancak sontest puanlarında farklılaşma olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma düzeylerine ilişkin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 141,17$) ile son test puan ortalamaları ($\bar{X} = 162,17$) arasında 21 puanlık bir fark olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma düzeylerine ilişkin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 141,66$) ile son test puan ortalamaları ($\bar{X} = 145,41$) arasında 3.76 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest

puanları ile sontest fark puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla ilişkisiz gruplar t testi yapılmıştır (Büyüköztürk, Bököçlü ve Köklü, 2008). Analizde öncelikle öğrencilerin sontest puanlarından öntest puanları çıkartılmış ve fark puanları bulunmuştur. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının fark puanlarına ilişkin ortalama puanları arasındaki fark, ilişkisiz gruplar t testi ile test edilmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Mesleki Olgunlaşma Ölçeği Öntest – Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri

Grup	N	\bar{X}	Ss	t
Deney	29	21.00	14.75	6.08*
Kontrol	29	3.76	3.91	

*p<.001

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun ortalamalar arası fark puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır (t=6.08, p<.001). Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı mesleki karar verme programına katılan öğrencilerin mesleki olgunlaşma düzeylerinde işlem sonrası gözlenen artışın tanıtım ve yönlendirme dersine devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma düzeyindeki artıştan daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, öğrencilerin bireysel mesleki olgunlaşma düzeylerinde gözlenen değişimin manipüle edilen deneysel işleme (mesleki karar verme programı) bağlanabileceğini göstermektedir. Bu durumda araştırmada sınıanan Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı, tanıtım yönlendirme dersine göre öğrencilerin mesleki olgunlaşma düzeylerini artırmada önemli bir etkidir. Bu bulgu Denence 1’i desteklemektedir.

Denence 2: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin mesleki karar öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki karar öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin İçsel çatışma (Denence: 2a), Kendini tanıma (Denence: 2b), Meslekleri tanıma (Denence: 2c), Akılcı olmayan inançlar (Denence: 2d) ve Dışsal çatışma (Denence: 2e) öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki karar ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Mesleki Karar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Ölçek	Grup	İşlem	N	\bar{X}	Ss
Kararsızlık (Toplam Puan)	Deney	Öntest	29	104.48	11.47
		Sontest	29	85.59	9.78
	Kontrol	Öntest	29	106.28	10.35
		Sontest	29	103.90	10.49
İçsel Çatışma	Deney	Öntest	29	26.17	5.23
		Sontest	29	20.62	4.26
	Kontrol	Öntest	29	27.17	6.16
		Sontest	29	26.52	5.85
Kendini Tanıma	Deney	Öntest	29	22.72	5.20
		Sontest	29	19.04	4.44
	Kontrol	Öntest	29	23.68	5.99
		Sontest	29	23.24	6.26
Meslekleri Tanıma	Deney	Öntest	29	24.76	5.77
		Sontest	29	19.55	4.54
	Kontrol	Öntest	29	24.14	5.32
		Sontest	29	23.52	5.30
Akılcı Olmayan	Deney	Öntest	29	15.24	2.45
		Sontest	29	13.00	2.12

İnançlar	Kontrol	Öntest	29	16.21	2.27
		Sontest	29	15.86	2.53
Dışsal Çatışma	Deney	Öntest	29	15.59	2.64
		Sontest	29	13.39	2.67
	Kontrol	Öntest	29	15.07	2.24
		Sontest	29	14.76	2.56

Mesleki karar ölçeğini oluşturan toplam ve altölçek puanları Tablo 4.3. incelendiğinde, deneysel işlemin başlangıcında her grubun öntest ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ancak sontest puanlarında farklılaşma olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki karar altölçeklerinin öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla İlişkisiz gruplar t testi yapılmasına karar verilmiştir. Analizde öncelikle öğrencilerin sontest puanlarından öntest puanları çıkartılmış ve fark puanları bulunmuştur. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının fark puanlarına ilişkin ortalama puanları arasındaki fark, İlişkisiz gruplar t testi ile test edilmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 4.4’da verilmiştir.

Tablo 4.4. Mesleki Karar Ölçek ve Altölçekleri Öntest - Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri

	Grup	N	\bar{X}	Ss	t
Kararsızlık (Toplam Puan)	Deney	29	- 18.89	5.88	- 11.60*
	Kontrol	29	- 2.38	4.92	
İçsel Çatışma	Deney	29	-5.55	2.70	- 8.25*
	Kontrol	29	- .66	.73	
Kendini Tanıma	Deney	29	-3.69	1.89	- 6.35*
	Kontrol	29	- .45	1.99	
Meslekleri Tanıma	Deney	29	-5.21	3.26	- 6.39*
	Kontrol	29	- .62	1.99	
Akılcı Olmayan İnançlar	Deney	29	-2.24	1.64	- 3.78*
	Kontrol	29	- .31	2.14	
Dışsal Çatışma	Deney	29	-2.20	1.31	- 4.06*
	Kontrol	29	- .31	2.13	

*p<.001

Tablo 4.6.'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun, Kararsızlık toplam puan ($t=-11.60$, $p<.001$), İçsel çatışma ($t=-8.25$, $p<.001$), Kendini tanıma ($t=-6.35$, $p<.001$), Meslekleri tanıma ($t=-6.39$, $p<.001$), Akılcı olmayan inançlar ($t=-3.38.00$, $p<.001$) ve Dışsal çatışma ($t=-4.06$, $p<.001$) altölçekleri öntest-sontest fark puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı mesleki karar verme programına katılan öğrencilerin mesleki kararsızlık ölçeğinin toplam puan ile alt boyutları olan İçsel çatışma, Kendini tanıma, Meslekleri tanıma, Akılcı olmayan inançlar ve dışsal çatışma düzeylerinde işlem sonrası gözlenen artış tanıtım ve yönlendirme dersine devam eden kontrol grubundaki öğrencilerinin düzeylerindeki artıştan daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğrencilerin Kararsızlık toplam puan, İçsel çatışma, Kendini tanıma, Meslekleri tanıma, Akılcı olmayan inançlar ve Dışsal çatışma düzeylerinde gözlenen değişimin manipüle edilen deneysel işleme (mesleki karar verme programı) bağlanabileceğini göstermektedir. Bu durumda araştırmada sınıanan Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı, tanıtım yönlendirme dersine göre öğrencilerin mesleki karar alt boyutlarında kararsızlığın azaltılmasında önemli bir etkidir. Bu bulgu Denence 2a, 2b, 2c, 2d ve 2e'yi desteklemektedir.

Denence 3: Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Uygulanan “Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı”nın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin Mükemmeliyetçilik (Denence: 3a), Dışsal Kontrol (Denence: 3b), Yanlış Çıkarımlar (Denence: 3c), Genellemeler (Denence: 3d) ve Özsaygı (Denence: 3e) öntest-sontest fark puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında fark vardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğinden aldıkları öntest-sontest puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4. 5. incelendiğinde deneysel işlemin başlangıcında deney ve kontrol gruplarının meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç düzeylerinin öntest puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ancak sontest puanlarında farklılaşma olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç düzeylerine ilişkin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 103.57$) ile son test puan ortalamaları ($\bar{X} = 88.70$) arasında 14.87 puanlık bir fark olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç düzeylerine ilişkin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 103.69$) ile son test puan ortalamaları ($\bar{X} = 102.38$) arasında 1.19 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Benzer bir şekilde deneysel işlemin başlangıcında deney ve kontrol gruplarının meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç alt ölçek düzeylerinin öntest puan ortalamalarının da birbirine çok yakın olduğunu ancak sontest puanlarında farklılaşma olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest – Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Ölçek	Grup	İşlem	N	\bar{X}	Ss
Toplam Puan	Deney	Öntest	29	103.57	9.95
		Sontest	29	88.70	8.34
	Kontrol	Öntest	29	103.69	8.45
		Sontest	29	102.38	7.98
Mükemmeliyetçilik	Deney	Öntest	29	30.97	6.19
		Sontest	29	29.86	5.65
	Kontrol	Öntest	29	31.38	3.86
		Sontest	29	30.62	3.86
Dışsal Kontrol	Deney	Öntest	29	25.00	7.01
		Sontest	29	20.35	6.50
	Kontrol	Öntest	29	25.24	3.53
		Sontest	29	24.83	3.43
Yanlış Çıkarımlar	Deney	Öntest	29	14.72	3.20
		Sontest	29	12.24	2.50
	Kontrol	Öntest	29	14.69	3.92
		Sontest	29	14.93	3.46

Genellemeler	Deney	Öntest	29	22.00	6.47
		Sontest	29	16.55	4.30
	Kontrol	Öntest	29	22.24	3.98
		Sontest	29	21.90	3.94
Özsaygı	Deney	Öntest	29	10.90	3.37
		Sontest	29	9.69	3.38
	Kontrol	Öntest	29	10.14	1.99
		Sontest	29	10.10	1.45

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç ölçeği toplam ve altölçek öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla İlişkisiz gruplar t testi yapılmasına karar verilmiştir. Analizde öncelikle öğrencilerin sontest puanlarından öntest puanları çıkartılmış ve fark puanları bulunmuştur. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının fark puanlarına ilişkin ortalama puanları arasındaki fark, İlişkisiz gruplar t testi ile test edilmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 4.6.'de verilmiştir.

Tablo 4. 6.'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun Toplam puan ($t = -10.00$, $p < .001$), ile Dışsal Kontrol ($t = -7.15$, $p < .001$), Yanlış çıkarımlar ($t = -8.34$, $p < .001$), Genellemeler ($t = -6.20$, $p < .001$) ve Özsaygı ($t = -2.82$, $p < .05$) altölçekleri, öntest-sontest fark puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Ancak deney ve kontrol grubunun Mükemmeliyetçilik altölçeğinin, öntest-sontest fark puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı mesleki karar verme programına katılan öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç ölçeğinin alt boyutları olan Dışsal Kontrol, Yanlış çıkarımlar, Genellemeler ve Özsaygı ile toplam puan düzeylerinde işlem sonrası gözlenen artış tanıtım ve yönlendirme dersine devam eden kontrol grubundaki öğrencilerinin düzeylerindeki artıştan daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Fakat Mükemmeliyetçilik boyutundaki artış, deney ve kontrol grubu arasında farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.6. Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Öntest - Sontest Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma ile t Değeri

	Grup	N	\bar{X}	Ss	T
Toplam Puan	Deney	29	-14.89	6.73	-10.00*
	Kontrol	29	-1.31	2.84	
Mükemmeliyetçilik	Deney	29	-1.10	1.69	-.69
	Kontrol	29	-.75	2.08	
Dışsal Kontrol	Deney	29	-4.65	2.99	-7.15*
	Kontrol	29	-.41	1.11	
Yanlış Çıkarımlar	Deney	29	-2.48	1.40	-8.34*
	Kontrol	29	.24	1.05	
Genellemeler	Deney	29	-5.44	4.33	-6.20*
	Kontrol	29	-.34	.89	
Özsaygı	Deney	29	-1.34	1.97	-2.82**
	Kontrol	29	-.03	1.05	

*p<.001 **p<.05

Bu sonuç öğrencilerin Dışsal Kontrol, Yanlış çıkarımlar, Genellemeler ve Özsaygı ile toplam puan düzeylerinde gözlenen değişimin manipüle edilen deneysel işleme (mesleki karar verme programı) bağlanabileceğini göstermektedir. Bu durumda araştırmada sınanan Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı, tanıtım yönlendirme dersine göre öğrencilerin mükemmeliyetçilik dışında meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında önemli bir etkidir.

Denence 4: Deney grubundaki öğrencilerin mesleki karar ölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Deney grubundaki öğrencilerin içsel çatışma altölçeği (denence 4a), kendini tanıma altölçeği (denence 4b), meslekleri tanıma altölçeği (denence 4c), içsel çatışma altölçeği (denence 4d), dışsal çatışma altölçeği (denence 4e) sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Uygulanan mesleki karar verme programının etkisinin kalıcılığını belirlemek amacıyla, uygulamanın yapılmasından dört ay sonrasında deney grubuna mesleki karar ölçeği yeniden uygulanmış. Sontest ve izleme testi verileri karşılaştırılmıştır. Verilerin karşılaştırılmasında ilişkili örneklem için t testi kullanılmıştır. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Analize ilişkin bulgular, Tablo 4.7 da verilmiştir.

Tablo 4.7. Deney Grubunun Mesleki Karar Ölçeği ve Altölçekleri Sontest-İzleme Testi Puan ortalamalarının t testi sonuçları

	Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t
Kararsızlık (Toplam Puan)	Sontest	27	84.88	9.64	26	.74
	İzleme	27	84.14	7.91		
İçsel Çatışma	Sontest	27	20.40	4.22	26	1.61
	İzleme	27	19.77	3.40		
Kendini Tanıma	Sontest	27	18.92	4.53	26	.64
	İzleme	27	18.77	4.56		
Meslekleri Tanıma	Sontest	27	19.40	4.67	26	.09
	İzleme	27	19.37	4.72		
Akılcı Olmayan İnançlar	Sontest	27	13.00	2.13	26	1.99*
	İzleme	27	12.51	1.78		
Dışsal Çatışma	Sontest	27	13.14	2.53	26	-1.08
	İzleme	27	13.70	2.99		

* p=.05

Tablo 4.7.'de da görüldüğü gibi ilişkili örneklem için t testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin, Akılcı olmayan inançlar alt ölçeği dışında Mesleki Karar Ölçeğinin, akılcı olmayan inançlar alt ölçeği hariç, toplam puan ve altölçeklerinin sontest ve izleme testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bununla beraber Akılcı olmayan inançlar altölçeğinin sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=1.99, p<.05). Test puan ortalamaları dikkate alındığında, izleme puan ortalamasının daha düşük olduğu

görülmektedir. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğrenciler mesleki karar verme programının uygulanmasından dört ay sonra bile Akılcı olmayan düşünceler altölçek puanları dışında Mesleki kararsızlık düzeylerinde bir yükselme olmamıştır. Öğrencilerin akılcı olmayan düşünce düzeylerinde ise düşme devam etmiştir. Sonuç olarak uygulanan programın mesleki karar düzeyi açısından kalıcı bir etki bıraktığı söylenebilir.

Denence 5: Deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç ölçeği sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Deney grubundaki öğrencilerin mükemmeliyetçilik altölçeği (denence 5a), dışsal kontrol altölçeği (denence 5b), yanlış çıkarım altölçeği (denence 5c), genelleme altölçeği (denence 5d), özsaygı altölçeği (denence 5e) sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Uygulanan mesleki karar verme programının etkisinin kalıcılığını belirlemek amacıyla, uygulamanın yapılmasından dört ay sonra deney grubuna Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar ölçeği yeniden uygulanmış. Son test ve izleme testi verileri karşılaştırılmıştır. Verilerin karşılaştırılmasında ilişkili örneklem için t testi kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular, Tablo 4.8 da verilmiştir.

Tablo 4.8. Deney Grubunun Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Altölçeklerinin Sontest-İzlemetesti Puan ortalamaları t testi sonuçları

	Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t
Toplam Puan	Sontest	27	88.77	8.31	26	4.34*
	İzleme	27	86.07	8.69		
Mükemmeliyetçilik	Sontest	27	30.18	5.58	26	2.17**
	İzleme	27	29.51	5.07		
Dışsal Kontrol	Sontest	27	20.07	6.66	26	1.87
	İzleme	27	19.00	6.40		
Yanlış Çıkarımlar	Sontest	27	12.07	2.47	26	2.28**
	İzleme	27	11.62	2.38		
Genellemeler	Sontest	27	16.62	4.27	26	1.95
	İzleme	27	16.22	4.22		
Özsaygı	Sontest	27	9.81	3.46	26	.39
	İzleme	27	9.70	3.14		

* p<.00, ** p<.05

Tablo 4.8.'de da görüldüğü gibi ilişkili örneklem için t testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin, Akılcı Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği dışsal kontrol, genellemeler ve özsaygı altölçeklerinin sontest ve izleme testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bununla beraber Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği toplam puan (t=4.34, p<.001) ile mükemmeliyetçilik (t=2.17, p<.05), ve Yanlış çıkarımlar (t=2.28, p<.05) altölçeklerinin sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında bulunan bu farkın negatif sıralar yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğrenciler mesleki karar verme programının uygulanmasından dört ay sonra bile Dışsal kontrol, Genellemeler ve Özsaygı düzeylerinde bir yükselme olmamıştır. Öğrencilerin Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Toplam puan ile Mükemmeliyetçilik, ve Yanlış çıkarımlar boyutlarında ise düşme devam etmiştir. Sonuç olarak uygulanan programın Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar düzeyi açısından da kalıcı bir etki bıraktığı söylenebilir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, geliştirilen bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programının mesleki karar verme sürecinde olan lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarına etkisinin sınanmasıdır. Bu amaç doğrultusunda bir akademik lisenin örneklem olarak belirlenen iki sınıfından biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak alınmıştır. Deney grubu ile araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan 10 haftalık bilgiyi işleme kuramı temelli mesleki grup rehberliği programı yürütülmüştür. Çalışmanın başında ve sonunda uygulanan veri toplama araçları öntest-sontest fark puanlarının analizi sonucunda, deney grubunun olgunlaşma düzeyinin, kontrol grubuna göre daha fazla arttığı, kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inanç düzeylerinin ise (mükemmeliyetçilik alt boyutu hariç) kontrol grubuna göre azaldığı bulunmuştur. Bu bulgular geliştirilen programın öğrencilerin mesleki olgunluğunu arttırmada, mesleki kararsızlığını ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını azaltmada olumlu etki gösterdiğinin kanıtı olarak değerlendirilebilir. Literatürde mesleki olgunlaşma, mesleki kararsızlık ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların üçüne birden yönelik bir programa rastlanmamakla birlikte, her birine yönelik ayrı ayrı grup rehberlik veya müdahale programları incelenmiştir. Bu araştırmanın bulgularıyla tutarlı çeşitli deneysel çalışmalar bulunmaktadır (Bal, 1998; Uskaner, 1999; Teuscher, 2003; Çakır, 2003; İşgör ve Sezer, 2008; Scott ve Ciani (2008).

Bu çalışmada üç denence incelenmiştir. Birinci denence geliştirilen programın öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmede etkili olduğu yönündedir. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma puanları, kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki olgunlaşma puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu geliştirilen programın mesleki olgunluğu yükseltme açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Mesleki olgunlaşma, bireyin farklı yaşam dönemlerine ait gelişimsel görevleri yerine getirmeye hazırlıklı olmasıyla ilişkili bilişsel ve duyuşsal bir değişkendir (Savickas ve Walsh, 1996). Super'e göre meslek olgunluğunun (1) meslek seçimine yönelme, (2) tercih edilen meslek hakkında planlama yapma ve bilgi edinme, (3) mesleki tercihin tutarlılığı, (4) mesleğe yönelik tutum ve özelliklerin netleştirilmesi, (5) ilgi, etkinlik ve yeteneklerle meslek seçimi arasındaki ilişkinin farkında olma" şeklinde ifade edilen beş bileşeni vardır (Sharf, 2002). Mesleki olgunlaşma düzeyini artırma amacıyla geliştirilen bir çok mesleki gelişim programları bu bileşenlere yönelik içeriklerden oluşmuştur. Örneğin, Bacanlı (1995) tarafından lise öğrencilerinin mesleki olgunlaşma düzeylerini arttırmaya yönelik hazırlanan 10 oturumluk mesleki grup rehberliği programı meslek tercihlerini billurlaştırma, kaynakları kullanma, meslek seçiminde bilinmesi gerekenler, ilgi ve değerlerin ayrışması meslek seçiminde şimdi ve gelecek arasında ilişkinin farkında olma gibi amaçlar doğrultusunda düzenlenmiştir. Bal (1998), lise öğrencilerine yönelik geliştirdiği on oturumluk mesleki gelişim programında mesleki olgunlaşma düzeyini arttırmayı amaçlamış ve bu nedenle programda öğrencilerin mesleki açıdan kendilerini ve meslekleri tanımalarını, kendi kişilik özellikleri, ilgileri, değerleri ve hayat felsefeleri ile meslekler arasındaki ilişki kurmalarını sağlamaya yönelik etkinliklere yer vermiştir. Benzer şekilde Uskaner (1999) lise birinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini geliştiren altı oturumluk mesleki grup rehberlik programı geliştirmiştir. Programda Holland'ın mesleki kişilik kuramı temel alınarak, kişilik özellikleri, ilgiler yetenekler, değerler ve mesleklerle ilgili bilgi verilmiş ve öğrencilerin profilleri yorumlanmıştır. İşgör ve Sezer (2008), lise öğrencilerine mesleki olgunluk kazandırmak amacıyla geliştirdikleri sekiz haftalık sınıf içi rehberlik programı, alan ve meslek seçiminin önemi, bireyin kendi ilgi-yeteneklerin değerlendirilmesi, Akademik Benlik Kavramı Ölçeği'nin uygulanması ve değerlendirilmesi, okuldaki alan ve bölümleri tanıma, alanlara göre meslekler ve özellikleri gibi konuları içermektedir.

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımı temel alınarak, araştırmacı tarafından geliştirilen on oturumluk programda da literatürdeki çalışmalara benzer şekilde, Super'in ifade ettiği mesleki olgunluk bileşenlerinden olan, öğrencilerin kendini tanımasına yönelik olarak ilgi, yetenek, değer ve kişilik özelliklerini tanımayı içeren etkinlikler uygulanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan basit düzeydeki profiller birlikte değerlendirilmiştir. Seçenekleri meslekleri tanımaya yönelik olarak da

alan seçimi, Türk Milli Eğitim ve ÖSS sistemi, mesleklerin sınıflandırılması gibi bilgiler verilmiş ve etkinlikler yoluyla kendi özellikleriyle mesleklerin özellikleri arasında ilişki ve tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada ele alınan ikinci denence geliştirilen programın öğrencilerin mesleki kararsızlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu yönündeydi. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin mesleki kararsızlık puanları, kontrol grubundaki öğrencilerin mesleki karar puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş ve denence doğrulanmıştır. Bu bulgu geliştirilen programın mesleki kararsızlığı azaltması açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Mesleki kararsızlık, Sampson ve diğerleri, (2004) tarafından, bir seçim zorunluluğu olduğu durumda belirgin bir meslek seçeneğine karar vermemiş ve fonksiyonel olmayan bir düzeyde kaygının eşlik ettiği uyumsuz problem çözme yaklaşımına sahip olma şeklinde tanımlanmaktadır. Gati, Krausz ve Osipow (1996), bireylerin mesleki karar vermede karşılaştıkları güçlükleri on boyutta ele almışlardır. Bu boyutlar (1) Motivasyon eksikliği, (2) Genel kararsızlık, (3) İşlevsel olmayan düşünceler, (4) Süreçle ilgili bilgi eksikliği, (5) Kendisiyle ilgili bilgi eksikliği (6) Mesleklerle ilgili bilgi eksikliği (7) Bilgi kaynaklarıyla ilgili bilgi eksikliği, (8) Çelişkili bilgiler (9) İçsel çatışma (10) Dışsal çatışma olarak sıralanmıştır.

Mesleki kararsızlığa müdahale etmeye yönelik yapılan deneysel çalışmalarda uygulanan mesleki grup rehberliği programları incelendiğinde bir takım ortak özellikler görülmektedir. Bunlar; bireylerin kendilerini tanımasına yardım, meslekler hakkında bilgi verme, mesleki amaçlar belirleme ve etkili problem çözme becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklerdir (Çakır, 2003). Bu araştırmanın konusu olan bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen mesleki karar programının içeriğinde de diğer mesleki kararsızlığa müdahale programlarına benzer şekilde bireyin kendisini tanıma, seçeneklerini tanıma, karar verme becerilerini geliştirme ve üstbilişsel düşünmeye yönelik bilgiler verilmiş ve etkinlikler uygulanmıştır. Bu araştırmanın bulguları geliştirilen programın içeriğinin amacına uygun olarak öğrencilerin mesleki kararsızlık düzeyini azalttığını göstermektedir.

Literatürde mesleki kararsızlığı azaltmaya yönelik birçok deneysel çalışma yapılmıştır. Örneğin, Teuscher (2003) geliştirdiği altı oturumluk eğitim programında (1) Kişisel amaç ve değerlerin sınıflandırılması, (2) Alternatiflerin araştırılması, (3) Bilgilerin araştırılması, (4) Seçeneklerin elenmesi ve (5) Planlama ve kararın gerçekleştirilmesi olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Scott ve Ciani (2008) geliştirdikleri kariyer müdahale programında, olanakların keşfedilmesi, yaşantı oluşturma ve kendini hazırlama olmak üzere üç temel konu bulunmaktadır. Symes (1998), kariyer kararsızlığına yönelik geliştirdiği grup danışma programında bilişsel bilgiyi işleme modelini temel almıştır. Programda bilgiyi işleme kuramının dört aşaması olan kendini bilme, iş dünyasını (meslekleri) bilme, karar verme becerileri ve üstbilişi içeren altı oturumdan oluşmaktadır.

Araştırmada ayrıca geliştirilen programın, mesleki kararsızlık ölçeğinin içsel çatışmalar (Denence 2a), kendini yeterince tanımama (Denence 2b), meslek ve alan bilgisi eksikliği (Denence 2c), meslek seçiminde akılcı olmayan inançlar (Denence 2d) ile dışsal çatışma (Denence 2e) altölçek puanlarının azaltılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Bireyin kendi iç dünyasında yaşadığı çalkantılar ve çatışmalar içsel çatışma olarak tanımlanır ve bu durum bireyin meslek kararlarını olumsuz etkiler (Çakır, 2003). İçsel çatışma, birbirleriyle uyumsuz iki veya daha fazla ihtimali ya da seçenek arasında seçim yapılması gerektiğinde yaşanan duygulardır, Bu duyguların nedeni yapılan seçim ne olursa olsun, istenilen bir durumdan vazgeçmek veya kaçınılmak istenen bir şeyin yapılmasının zorunlu kalınmasıdır. Bu üç farklı durumla açıklanabilir: yaklaşma-yaklaşma, kaçınma-kaçınma ve yaklaşma-kaçınma. Bu boyutlar bireyin olası hedeflerinin birey açısından avantaj ve dezavantaj olarak birbirleriyle çelişmelerinden kaynaklanır ve bireyde kaygı yaratır (Plotnik, 2009). Zaten mesleki kararsızlığın kaygı ile ilişkisi bulunmuştur (Sinangil, 1993; Bacanlı, 2000). İçsel çatışma ve kaygının oluşumunda, içsel konuşma (Firestone, Firestone ve Catlett, 2006), olumsuz düşünceler (Beck, 2001, Ellis ve Harper, 2005) ve karar verme becerileri eksiklikleri etkisini (Laethem, Mestdagh ve Vanderheyden 2003) belirten birçok çalışma vardır

Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına dayalı Mesleki Karar Verme Programı'nın içeriğinde içsel çatışmanın azalmasını sağlayabilecek, karar verme basamaklarını içeren

kısaca IASDU olarak tanımlanan karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik bir oturuma yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin içsel konuşmaları ile ve olumsuz düşüncelerini ve bunların olumsuz etkilerini fark etmelerine yönelik iki oturuma programda yer verilmiştir. Programın bu içeriği mesleki kararsızlığın alt boyutu olan içsel çatışmanın azaltılmasında yararlı olmuş olabilir.

Mesleki kararsızlığın bir başka boyutu kendini yeterince tanımamadır. Mesleki kararsızlık içinde bulunan bazı bireyler kendileriyle ilgili yeterince bilgiye sahip değildirler. Bu bireylerin ilgi, yetenek ve mesleki değerleri yeterince ayrışmamıştır. Aynı zamanda bir çok alana karşı ilgi ve yeteneğe sahip de olabilirler. Birçok alana karşı ilgi ve yeteneği olan bireyler kendilerini tanımakta fakat seçilecek alanla ilgili kararsızlığa düşmektedirler (Çakır, 2003).

Daha önce yukarıda mesleki olgunluk gelişimi tartışılırken ifade edildiği gibi geliştirilen programda da bireyin kendini tanımasına önem verilmiş ve bireyin kendi ilgi, yetenek mesleki değer ve kişilik özelliklerini tanımaya dört oturum ayrılmıştır. Programın bu içeriği mesleki kararsızlığın alt boyutu olan kendini yeterince tanımama puanlarının azaltılmasında yararlı olmuş olabilir. Geliştirilmiş olan birçok mesleki karar programında, bireyin kendini tanımasına yönelik bilgi ve etkinliklerin bulunduğu içeriğe yer verilmiştir (Bal, 1998; Çakır, 2003).

Mesleki kararsızlığın üçüncü bir başka boyutu da meslekler ve eğitim görülecek alanlarla ilgili bilgi eksikliğidir. Bazı bireylerin birçok meslek ve eğitim alanıyla ilgili bilgi eksikliği olabilmektedir. Bu bireyler ilgi alanlarına yönelik meslekleriyle ilgili ayrıntılı bilgi sahibi değildirler (Çakır, 2003). Birey kendini ne kadar tanırsa tanısın, meslekler hakkında doğru ve yeterli bilgiye sahip değilse uygun bir meslek seçimi yapamaz (Yeşilyaprak, 2003). Kuzgun'a (2001) göre sağlıklı bir meslek kararı verebilmenin çok önemli bir koşulu, seçenekler konusunda bilgi sahibi olmaktır. Oysa öğrencilerin eğitim ve meslek seçenekleri hakkındaki bilgilerinin yetersiz ve çok kere de yanlış olduğu gözlenmektedir.

Sharf'a (2002) göre mesleki bilgilendirmenin üç yönü vardır. İlk yönü, mesleklerin tanımlanması, çalışma koşulları ve istihdam durumu gibi bilgilerin verilmesidir. İkinci yönü, mesleklerin belirli özelliklere göre sınıflandırılması sistemleri

hakkında bilgilendirmede bulunmaktadır. Üçüncü ve son olarak mesleklerin gerektirdiği özellikler, karşılayabileceği değer ve beklentiler hakkında bilgi vermektir. Meslekler hakkında bilgi edinirken meslek gruplarının neler olduğunu, hangi meslek gruplarındaki insanların hangi becerilere sahip olması gerektirdiği, meslekler için gerekli olan eğitim düzeylerini, farklı çalışma koşullarını ve meslekler hakkında bilgi edinilecek kaynakların neler olduğunu bilmek önemlidir (Yerin-Güneri, 2008).

Geliştirilen programda meslekler ve seçenekler hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Bu nedenle bir oturum, ortaöğretimde sınıf geçme yönetmeliğine göre alan seçimi, alan seçiminin önemi ve üniversite programlarıyla ilişkileri anlatılmıştır. Bir oturumda da Usluer (2005) tarafından geliştirilen meslekler hakkında bilinmesi gerekenler ve araştırmacı tarafından oluşturulan, nereden bilgi alınabileceğine ilişkin bilgiler etkinlikler yardımıyla verilmiştir. Geliştirilmiş olan birçok mesleki karar programında da benzer şekilde meslekleri ve seçenekleri tanımaya yönelik bilgiler verilmektedir (Bal, 1998; Çakır, 2003).

Çakır (2004) tarafından geliştirilen kararsızlık ölçeğinin dördüncü boyutu, meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlardır. Bireyin daha önceki yaşantılarından meslek seçimine ilişkin elde ettikleri bilgiler, onların meslek seçimi ile ilgili olarak bir takım yanlış inançlar elde etmesine neden olabilmektedir. Bu tür inançlara sahip bireylerin de mesleki karar verme aşamasında kararsızlığa düşmesi kolay olmaktadır. Araştırmanın üçüncü denencesinin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar hakkında olması nedeniyle bu maddeyle ilgili tartışma aşağıda yapılmıştır.

Mesleki kararsızlığın beşinci ve son boyutu, dışsal çatışmalardır. Karar verme durumundaki bazı bireyler çoğu zaman, yakın aile bireyleri ile kendileri için önemli diğer bireylerin isteklerini uzlaştıramayarak kararsızlığa düşmektedirler. Bu tür bireyler hem kendi istek ve gereksinimlerini karşı tarafa kabul ettirmede hem de karşı tarafın istek ve gereksinimlerini rahat biçimde kabul etmede sıkıntı yaşamaktadırlar (Çakır, 2003). Meslek seçimini etkileyen önemli etkenlerden biri de birey için sevilen ve önemli kişilerdir. Bu kişiler aile üyeleri, yakın arkadaşlar, öğretmenler, kişisel kahramanlar, akıl hocaları gibi bir çok kişi olabilir (Korkut-Owen, 2008). Türk toplumunda özellikle aile, alınan yaşamsal kararlarda önemli bir etkiye sahiptir (Kağıtçıbaşı, 2000). Anne- babalar ergenlerin mesleki ve eğitsel planlarını etkileyen en

önemli kişilerdir (Hamamcı ve Hamurlu, 2005). Anne baba çocuğuna mesleki karar verme konusunda otoriter tutum sergilerler ise çocuğun mesleki karar verme sürecindeki kendi kişisel özelliklerini tanıma sürecinde kararsızlık yaşamalarına neden olabilirler. Çünkü ailenin beklentileri ile çocuğun beklenti ve ihtiyaçları birbirinden farklı olabilir ve bunların çelişmesi durumunda çocuk kararsızlığa düşebilir (Özen, 2001).

Geliştirilen programda anne-baba veya diğer önemli kişilerin öğrenciler için mesleki karar vermedeki etkisi düşünülmüştür. Programda hem IASDU Döngüsü olarak tanımlanan karar verme basamaklarında seçeneklerin değerlendirilmesi ve elenmesinde, hem de kararın netleştirildiği son oturumda kararın avantaj ve dezavantajlarının değerlendirilmesinde bireyin sadece kendine göre değil, aile ve çevresini de düşünerek değerlendirme yapmasını sağlayacak etkinlikler düzenlenmiştir. Böylece dışsal çatışmayı en aza indirecek bir karar verme süreci kazandırılmaya çalışılmıştır. Bilgin (1995) geliştirdiği grup rehberlik programıyla meslek kararı verirken aileden bağımsız davranabilme becerisi kazandırmıştır. Ayrıca Çakır (2004) da uyguladığı mesleki karar programıyla öğrencilerin mesleki kararsızlığının dışsal çatışma boyutunda azaltma gerçekleştirmiştir.

Araştırmada ele alınan üçüncü denence, geliştirilen programın öğrencilerin meslek seçimiyle ilişkili akılcı olmayan inanç puanlarını azaltmada etkili olduğu yönündeydi. Bilişsel Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Dayalı Mesleki Karar Verme Programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin meslek seçimiyle ilişkili akılcı olmayan inanç puanları, kontrol grubundaki öğrencilerin meslek seçimiyle ilişkili akılcı olmayan inanç puanlarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuş ve denence doğrulanmıştır. Bu bulgu geliştirilen programın meslek seçimiyle ilişkili akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltması açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Mesleki düşünceler bireylerin meslek ile ilgili beklenti ve davranışlarını hem olumlu hem de olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedirler. Olumsuz düşünceler; kişilerin kendileri ve çalışma dünyası hakkındaki algılarını etkilemekte, mesleki karar verme ile ilgili olumsuz duygularının yoğunluğunu arttırmakta, mesleki amaçları doğrultusundaki eylemlerini engellemektedirler. Olumlu mesleki düşünceler ise bireylerin mesleki karar verme sürecindeki hareketlerini kolaylaştırmakta; olumlu

beklentiler yaratarak etkili problem çözmeye davranışlarına katkıda bulunmaktadır (Sampson ve diğerleri, 1996).

Mesleki karar verme sürecinde öğrencilerin elde ettikleri doğru bilginin yanında fonksiyonel olmayan bilgi ve inançlardan kurtulması gerekmektedir. Öğrencilerin fonksiyonel olmayan düşünceden kurtulmaları ve mesleki karar verme sürecinde daha kararlı olmaları, öğrencilerin mesleki karar verme düzeyindeki zorluğunu azaltmaktadır (Kleiman, Gati, Peterson, Sampson, Reardon, ve Lenz, 2004).

Geliştirilen programda öğrencilerin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan düşüncelerini azaltmaya yönelik olarak çeşitli bilgi ve etkinliklere yer verilmiştir. Programda bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımında, yürütme işlem alanında yer alan bilişsel farkındalık olarak da tanımlanan üstbilişsel bilgi üzerinde durulmuştur. Yaklaşımına göre üstbilişin üç faktörü olan içsel konuşma, öz farkındalık izleme ve kontrol kavramları temel alınarak, öğrencilerin akılcı olmayan düşüncelerini fark etmeleri, bu olumsuz düşüncelerin seçim aşamasındaki olumsuz etkilerinin farkında olmaları ve kendi düşünce ve davranışlarında kontrolü ele almalarına ve düşüncelerini yeniden yapılandırmalarına yönelik etkinlikler düzenlenmiştir.

Bilişsel bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen diğer bir çok mesleki rehberlik ve kariyer kurslarında da benzer içeriğe sahip programlar uygulanmış onlarda da mesleki düşüncelerde değişimler sağlanmıştır (Reed, Reardon, Lenz, ve Leierer, 2001; Teuscher, 2003).

Araştırmada ayrıca geliştirilen programın, meslek seçimiyle ilişkili akılcı olmayan inanç ölçeğinin dışsal kontrol (Denence 3b), yanlış çıkarımlar (Denence 3c), genellemeler (Denence 3d), ile özsaygı (Denence 3e) altölçek puanlarının azaltılmasında etkili olduğu bulunmuştur. Fakat mükemmeliyetçilik (Denence 3a) altölçek puanlarında deney ve kontrol fark puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Program sonucunda meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinin, dışsal kontrol (meslek seçiminde kendisi dışında etkilerin önemli olduğuna dair inançlar), yanlış çıkarımlar (yeterince delil olmadığı veya deliller tersini gösterdiği halde

çıkarımlarda bulunma), genellemeler (tek bir olay temel alınarak, mantıksız kurallar üretme) ve özsaygı (meslek seçimini kendi benliğinin bir değerlendirmesi olarak görme) altölçeklerinde etki elde edilmiştir. Programın hazırlanması sürecinde, ilgili literatür incelenerek,, öğrencilerin sahip olabileceği fonksiyonel olmayan düşünceler belirlenmiş ve iki oturumluk etkinlik olarak öğrencilerin ifade ettiği düşünceleri üzerinde sokratik sorgulama, yeniden yapılandırma, bilgilendirme ve çürütme teknikleriyle çalışılmıştır.

Sokratik sorgulama; bireylerin cevaplamak için gerekli bilgiye sahip olduğu sorulardan oluşur, artarda yöneltilen soruların yardımıyla soruların yönlendirildiği kişinin kendi mantığı ve zaten sahip olduğu bilgi ve kavramların yardımıyla sorun yaşamasına yol açan inançların geçerliğini değerlendirmesini sağlar. Amacı ya bireyin aslında sahip olduğu bir bilgiyi ortaya çıkarmak, ya da sahip olduğu bilgileri kullanarak yeni bir sonuca ulaşmasını sağlamaktır (Türk çapar, 2007). Bilişsel yeniden yapılandırma ise bireyin sahip olduğu işlevsel olmayan düşünceleri tanıması ve bunları değiştirmesidir. Burada, düşüncenin artı ve eksilerini sıralama, yeni anlam yükleme ve düşüncenin sınanması gerçekleşir (Köroğlu, 2009). Bu teknikler akılcı olmayan inançları değiştirmede kullanılan temel tekniklerdir (Türkçapar, 2007, Beck, 2001).

Meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinin bir altboyutu olarak mükemmeliyetçilik, meslek seçiminde mükemmeliyetçi olmak ve kendi için mükemmel bir işin olduğuna inanmayı içerir. Genel olarak mükemmeliyetçilik, bir çok kaynakta akılcı olmayan bir düşünce biçimi olarak ifade edilmekle birlikte (Savaşır, Boyacıoğlu ve Kabakçı, 1998; Köroğlu, 2009), yine bir çok kaynakta bir kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır (Hewitt ve Flett, 1991, Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990, Kottman ve Ashby, 2000). Kişilik yaşam süreci içerisinde oluşan özellikler bütünüdür, dolayısıyla uzun bir süreç içerisinde oluşan kişiliğe özgü özelliklerin değişimi de yine bir süreç gerektirecektir (Köknel, 1997). Programın uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında mükemmeliyetçilik boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmamasına neden bu olabilir. Mükemmeliyetçilik boyutunda düşmanın devam ettiğine dair izleme testi bulguları bu görüşü destekler niteliktedir.

Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin yükseköğretime geçiş amaçları ne olursa olsun, en gerekli ve temel ihtiyaçlarından birisi mesleki rehberlik ihtiyacıdır. Mesleki rehberlik ihtiyacını biraz daha spesifik düşünürsek, öğrencilerin kişilik

özellikleri ve seçmeyi düşündükleri mesleğin özellikleri arasında uzlaşma sağlama sürecidir. Bu süreç sistem ve aşamalık gerektirir (Kesici, 2007). Geliştirilen mesleki rehberlik programı, süreci bireyin kendini tanıması, çevresini tanıması ve karar verme becerileri açısından basamaklandırmış, bilgi ve beceri kazanılması için bilgiyi işleme yaklaşımı gibi sistemli bir modeli temel almıştır.

Benzer şekilde, İlgili araştırmalar bölümünde verilen araştırma sonuçları da mesleki karar verme sürecinde grup rehberliği programlarının mesleki karar verme ve mesleki olgunluk düzeylerini geliştirmede etkili olduklarını göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın önceki bölümlerinde elde edilen bulgu ve yapılan yorumlarla ilişkili olarak sonuçlara yer verilmiştir, bu sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur

Sonuçlar

1. Araştırma bulguları, araştırmada sınanan bilişsel bilgiyi işleme dayalı mesleki karar verme programının genel akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmede etkili olduğu ortaya koymuştur.
2. Geliştirilen mesleki karar verme programının, genel akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeylerini ve kararsızlık altölçek puanlarını azaltmada etkili olduğu ortaya konulmuştur.
3. Geliştirilen mesleki karar verme programının, genel akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını ve mükemmeliyetçilik hariç altölçek puanlarını azaltmada etkili olduğu ortaya konulmuştur.
4. Geliştirilen mesleki karar verme programının etkisinin, akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin mesleki karar ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançları açısından kalıcılık gösterdiği ortaya konulmuştur.

Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde mesleki rehberlik hizmetlerine ve yapılacak araştırmalar yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmanın sonuçları Bilişsel Bilgiyi İşleme Kuramına dayalı Mesleki Karar Verme Programı'nın dokuzuncu sınıf öğrencilerinin hem mesleki olgunlaşma düzeylerine, hem mesleki kararsızlık düzeylerine hem de meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Sadece alan

seçmeyip aslında gelecekte üniversitede gidecekleri program gruplarını da belirleyen dokuzuncu sınıf öğrencilerine yardımda bu program kullanılabilir.

2. Okullarda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının sayısı yetersiz olup, yapmaları gereken görevleri fazladır. Geliştirilen program hem sınıf düzenine göre hazırlandığından hem de programın içeriğinin basit ve anlaşılır olmasından dolayı, (bazı oturumları okul psikolojik danışmanı uygulaması koşuluyla) sınıf rehber öğretmenleri tarafından sınıflarda uygulanabilir.
3. Bu araştırma sadece akademik lisede yapılmıştır. Programın Anadolu ve Meslek Liselerinde de sınanması programın etkililiği ve kullanılışlığı konusunda daha fazla bilgi verecektir.
4. Bu araştırmada sınanan mesleki karar programı araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Programın araştırmacı dışında başka psikolojik danışmanlar tarafından da sınanması programın etkililiği açısından daha objektif bir bilgi verecektir.
5. Programın sınanması sürecinde, deney grubuna uygulama haftada iki saat tanıtım yönlendirme dersinde yapılmıştır. Tezin raporlaştırma sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından adı geçen ders müfredattan kaldırılmıştır. Yönlendirme sınıfı olarak tanımlanan lise dokuzuncu sınıftaki öğrencilerin kendileri için uygun alan ve eğitim seçimi yapabilmeleri için bu dersin tekrar müfredata konulması iyi olacaktır. Geliştirilen program da tanıtım ve yönlendirme ders içeriğine yerleştirilebilecek özelliktedir.
6. Mesleki düşüncelere ilişkin araştırmalar ülkemizde oldukça sınırlıdır. Mesleki düşünceler hakkında ülkemizde yapılacak betimsel ve deneysel çalışmalar, mesleki karar vermede önemli bir etken olan akılcı mesleki düşüncelerin geliştirilmesinde gerekli yardım hizmetlerine yön verecektir.
7. Bu program sadece alan kararı vermede öğrenciye yardımla sınırlıdır. Bilişsel bilgiyi işleme kuramına dayalı olarak başka mesleki karar verme problemlerine yönelik programlar geliştirilebilir.
8. Bu program tüm sınıfa sınıf oturma düzeninde uygulanacak şekilde tasarlanmıştır, Program küçük grup rehberliğinde kullanılmak amacıyla yeniden düzenlenebilir.
9. Program, genel akademik lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır farklı lise türlerinde de uygulanması programın çeşitli okul türlerindeki etkililiğinin ortaya çıkarılması için yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2009), *Yaşamın Anlam ve Amacı*, (Çev. Kamuran Şipal), Say Yayınları, İstanbul
- Açıkgöz, K.Ü. (2003), *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Akbalık, G. (1991). “Ortaokul III. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Albayrak, G. ve Çifci-Türkmen, H. (2006). “Lise Öğrencileriyle Yapılan Örnek Bir Mesleki Grup Rehberliği Çalışması”, *1. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi*, Mersin.
- Almeida L. ve Pinto, H. (2004), “Life Values Inventory (LVI): Portuguese Adaptation Studies”, *The Canadian Journal of Career Development*, 3 (1).
- Amundson N. E. , Poehnell, G., Pattern, M. (2008), *Mesleki Teleskop*, (Çev. F. Korkut-Owen), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Austin, K., Wagner, B., & Dahl, D. (2004), “Reducing career indecisiveness in adults”, *International Journal of Disability, Community, & Rehabilitation*, 3 (2).
- Austin, R.K., Dahl, D., & Wagner, B. (2003), “Reducing negative career thoughts in adults”, *International Journal of Disability Community and Rehabilitation*, 2 (2).
- Aydın, D. (2007), “Grup Rehberliğinin Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Alan Tercihlerinde Gerçekçi Davranmalarına Etkisi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8 (1), 137-155
- Aydın, D. (2009), “Effectiveness of A Group Guidance Program on Realistic Study Field Choice Among First Year High School Students (Grup Rehberliğinin Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Alan Tercihlerinde Gerçekçi Davranmalarına Etkisi: Algılanan İlgiler Açısından)”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 67-84
- Aytaç S.,(2001), “Örgütsel Davranış Açısından Kişiliğin Önemi”, *“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3 (1)
- Aytaç, S. (2005), *Çalışma Yaşamında Kariyer, Yönetimi Planlaması, Gelişimi ve Sorunları*, Ezgi Kitapevi, Bursa

- Bacanlı, F. (1995), “Mesleki Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerine Etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Bacanlı, F. (2005), “Lise Öğrencileri için Mesleki Grup Rehberliği Programı ve Uygulama Kılavuzu”, Y.Kuzgun ve F.Bacanlı (dizi ed.), *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları ve programlar dizisi*, 4 (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bal, P. N. (1998). “Ergenlik Döneminde Mesleki Karar Verme Olgunluğunun incelenmesi ve “Mesleki Karar Verme Eğitim Programı”nın Etkisinin Araştırılması”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, S. ve Odacı, H. (2002), “Grup Rehberliğinin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Mesleki Yönelimleri Üzerindeki Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 3(1):11-20.
- Baron, R. (2009), *Kendinizi Tanıyın*, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi, İstanbul
- Beck, A.T.(2005), *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*, (Orijinal: Cognitive Therapy and Emotional Disorders, 1976), (Çev. A.Türkcan) Litera Yayınları, İstanbul.
- Beck, A.T., Emery, G. ve Greenberg, R.L. (1985), *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*, New York: Guilford.
- Beck J.S. (2001), *Bilişsel Terapi, Temel İlkeler ve Ötesi*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Bektaş D. Y. ve Demir A. (2004), “Üniversite Öğrencileri için Mesleki Grup Rehberliği Programı ve Programın Etkisi Üzerine bir Çalışma”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (22).
- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1981), “The relationship of career-related self-efficacy expectation to perceived career option in college women and men”, *Journal of Counselling Psychology*, 28: 399-410.
- Bilgin, A. (1995), “Grup Rehberliğinin ve Grupla Psikolojik Danışmanın, Lise Öğrencilerinin Anne-Babalarından Bağımsız Meslek Kararı Verme Davranışına Etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozgeyikli, H. (2004), “Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, :221-234

- Borders, D. ve Archadel, K. A. (1987), "Self-beliefs and Career counseling", *Journal of Career Development*, 14: 69-79.
- Bratcher, W. E. (1982), "The Influences of the Family on Career Selection: Family System Perspective", *Personnel and Guidance Journal*, 61, 87-91.
- Brown, D. (2002), The role of work values and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: A theoretical statement", (D. Brown & Associates), *Career Choice and Development*, (4th ed.) (465-509), San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D. (2003), *Career Information, Career Counseling and Career Development*, (8.Basım) Allyn ve Bacon, Boston.
- Brown, D., Crace, R. K. (1996), "Values in life role choices and outcomes: A conceptual model", *Career Development Quarterly*, 44 (3).
- Brusoski, G.C., Golin, A.K, Gallagher, R.P, ve Moore, M. (1993), "Career group effects on career indecision: Career maturity, and locus of control of undergraduate clients", *Journal of Career Assessment*, 1(3): 309-320.
- Burger, J. M. (1992), *Kişilik*, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Bulut, A., Ortaylı, N., Çoker, M., Ve Nalbant H. (2002), *Cinsel Sağlık Bilgileri Eğitimi, Hizmet-Öncesi eğitim Programı*, İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı, Ankara
- Burger, J.M. (2006), *Kişilik, Psikoloji Biliminin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri*, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2002), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk-Bökeoğlu, Ö. ve Köklü, N. (2008), *Sosyal Bilimler için İstatistik*, Geliştirilmiş 3. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Brown, S. D. ve Lent, R. W. (1996), "A Social Cognitive Framework For Career Choice Counseling", *Career Development Quarterly*, 44, 354-366.
- Cenkseven-Önder, F., Kırdök, O., Işık, E. (2010), "High School Students' Career Decision-Making Pattern Across Parenting Styles And Parental Attachment Levels", *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), 263-280.
- Çakır, M. A. (2003), "Bir Mesleki Grup Rehberliği Programının Lise Öğrencilerinin Mesleki Kararsızlık Düzeylerine Etkisi", *Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çakır, M. A. (2004), “Mesleki Karar Envanterinin Geliştirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 37 (2), 1-14.
- Çakır, M. A. (2005), “Bir Mesleki Grup Rehberliği Programının Genel Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Kararsızlık Düzeylerine Etkisi”, (Ed.S.Erkan ve A.Kaya), *DeneySEL Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları II*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Cattell, E.P.,VE Mead A.D. (2008), “The Sixteen Personality Factor Questionnaire”, (16PF) G.J Boyle, G. Matthews, D.H. Saklofske (Editor), *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment: Personality Measurement and Testing*, (Volume 2), Sage
- Çoban, A. E. (2005), “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Yordayıcı Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10).
- Corbishley, M. A. ve Yost E. B. (1989), ”Assessment and Treatment of Disfunctional Cognitions in Career Counseling”, *Career Planning and Adult Development Journal*, 5, 20–26.
- Cohen, C.R., Chartland, J. M. ve Jowdy, D.P. (1995), “Relationships between career indecision subtypes and ego identity development”, *Journal of Counseling Psychology*, 42, 440-447.
- Costa P. T. ve McCrea, R.R. (2008), “Revised NEO Personality Inventory (NEOPI-R)”, G.J Boyle, G. Matthews, D.H. Saklofske (Editor), *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment: Personality Measurement and Testing*, (Volume 2), Sage.
- Costa, A. L. (1984), “Mediating the Metacognitive”, *Educational Leadership*, 3 (42), 57-62.
- Crites, J. O. (1971), *The Maturity of Vocational Attitudes in Adolescence*, Washington, DC: American Personnel and Guidance Association.
- Crites, J. O. (1978), *Career Maturity Inventory* Monterey, CA: CTB/McGraw Hill
- Çolakkadıoğlu, O. (2003), “Ergenlerde Karar Verme Ölçeğinin Uyarılama Çalışması”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çolakkadıoğlu, O. ve Güçray, S. (2007), “Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarılama Çalışması”, *Eğitim Araştırma Dergisi*, 7 (26): 61-71.

- Demir, Ö. (2009), “Bilişsel Koçluk Yöntemiyle Öğretilen Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Altıncı Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Epistemolojik İnançlarına, Bilişsel Farkındalık Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Bunların Kalıcılıklarına Etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Demircioğlu, H. (2005), “Lise Öğrencilerinin Algılanmış Yetenek, İlgi ve Değerleri Üzerinde Grupla Mesleki Psikolojik Danışmanın Etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Desoete, A., Roeyers, H. and Buysse, A. (2001), “Metacognition and Mathematical Problem Solving In Grade 3”, *Journal of Learning Disabilities*, 5 (34) 1-15
- Dipeolu, A. O. (1997), “A study of the relationship between learning disabilities, dysfunctional career thoughts, and adjustment to disability (Decision-making confusion, commitment, conflict, anxiety, career thoughts inventory)”, *Doctoral Dissertation*, Florida State University Dissertation Abstracts International, 58 (07).
- Dipeolu, A. O., Reardon, R., Sampson, J., & Burkhead, J. (2002), “The relationship between dysfunctional career thoughts and adjustment to disability in college students with learning disabilities”, *Journal of Career Assessment*, 10, 413-427.
- Doğan, H. ve Kuzgun, Y. (2008), “Bilgi Verici Danışmanlık Programının Üniversiteye Giriş Sınavı ve Üniversite Eğitimine İlişkin Yanlış İnançlara Etkisi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 291- 306.
- Doğanay, A (1997), “Ders Dinleme Sırasında Bilişsel Farkındalıkla İlgili Stratejilerin Kullanımı”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (15), 34-42.
- DBE, (2009), *16PF Kisilik Envanteri (Besinci Versiyon)*, Davranış Bilimleri Enstitüsü <http://www.dbe.com.tr/Default.aspx?SectionID=338> (Erişim Ekim, 2009)
- Dryden, W. (1999), *Rational emotive behavior therapy: A training manuel*, New York: Springer.
- DWS, (2007), “*Know Your Personality Type, or Holland Code Training Materials*, <http://jobs.utah.gov/opencms/wi/pubs/employmentcounselors/holland.pdf> (Erişim tarihi Nisan, 2007)

- Durbin, K. A. (2000), "The relationship between negative career thoughts and the first term academic performance of undecided college students", *Dissertation Abstracts International*, 61 (05).
- Eigen, C. A., Hartman, B. W., & Hartman, P.T. (1987), "Relations between Family Interaction Patterns and Career Indecision", *Psychological Reports*, 60: 87-94.
- Elias, P. (1997), "Occupational Classification (ISCO-88): Concepts, Methods, Reliability, Validity and Cross-National Comparability", *OECD Publishing*, OECD Labour Market and Social Policy Occasional Papers, No. 20.
- Ellis, A. ve Harper, R. A. (2005), *Akılcı Yaşam Klavuzu*, Hekimler Yayın Birliği Yayınları, Ankara.
- Erkan, E. (2006), *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı Ortaöğretim Etkinlik Örnekleri*, M.E.B. Ankara.
- Erkan, S. (Ed.) (2006), *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*, Ankara http://orgm.meb.gov.tr/arsiv/Rehberlik_Programi.pdf (Erişim, Ekim 2007)
- Evren, M. (1999), "Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk, Mesleki Benlik Algıları ve Mesleki Tercihlerine Etkisi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evren, M. (2005), Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk, Mesleki Benlik Algıları ve Mesleki Tercihlerine Etkisi, (Editörler: Serdar Erkan ve Alim Kaya), *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Firestone, R.W., Firestone, L. ve Cattlet, J. (2006), *Eleştirel İç Sesinizi Yenin*, Hekimler Yayın Birliği, Ankara
- Fisher, D. (1979), "The Effect Of A Brief Vocational Guidance Program on The Level of Career Maturity of A Group of Catholic High School Seminary Students", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marquette University.

- Fitzgerald, L.F. ve Betz, N.E. (1994), Career Development in Cultural Context: The Role of Gender, Race, Class, and Sexual Orientation, (edited by M.L. Savickas and R.W. Lent), *Convergence In Career Development Theories*, pp. 103-117. Palo Alto, CA: CPP Books
- Floyd, M.E.S. (1984), "The Effect Of A Career Guidance Program On The Career Maturity Of Ninth-Grade Students", (Junior High, Crites), *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Memphis State University.
- Fordham, F. (1994), *Jung Psikolojisi*, Say Yayınları, İstanbul.
- Friedmann I.A.ve Mann, L.(1993), "Coping patterns in adolescent decision-making: An Israeli-Australian comparison", *Journal of Adolescence*, 16, 187-199.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. ve Rosenblate, R. (1990), "The Dimentions of Perfectionism", *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468
- Gati, I. ,Krausz, M., Osipow, S.H.(1996), "A Taxonomy of Career Decision- Making Difficulties", *Journal of Counselling Psychology*, 43, 510-526.
- Gati, I. ve Tal, S. (2008), "*International Handbook of Career Guidance: Decision Making Models and Career Guidance*", (Eds: James A. Athanasou R. Van Esbroeck), *Springer International Handbooks of Education*, 157-185.
- Gati, I., ve Asher, I. (2001), Prescreening, in-depth exploration, and choice: From decision theory to career counseling practice", *Career Development Quarterly*, 50, 140-157.
- Gelen, İ. (2003), "Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi", *Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Goldberg, L. R. (1981), "Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons", L. Wheeler (Ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, Vol. 2. Beverly Hills, CA: Sage.
- Gonzales, A. M.(2008), "Career Maturity: a prority for seceondary education", *Electronic Journal of Rearch of Educational Psychology*, Vol. 6 (3), 749-772.
- Gottfredson, L. S. (2002), "Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation", In D. Brown & Associates (Eds), *Career choice and development (4th ed.)*, Bensenville, II: Scholastic Testing Service.

- Greenberg, R.L.(2004), *Depresyon*, (Ed. R. L. Leahy) Bilişsel Terapi ve Uygulamaları: Tedavi Müdahaleleri İçin Bir Kılavuz, (Çev.H. Hacak, M. Macit, F. Özpilavcı) Litera Yayınları, İstanbul.
- Gubing, S. (2007), *Discovering Your Career DNA “Dynamic Natural Abilities”*, <http://www.careersmarts.com/dna.htm> (Erişim Tarihi Nisan, 2007).
- Guerra, A. L. & Rieker, J. M.(1999), “Prediction Career Indecision in College Students: The Role of Identity Formation and Parental Relationships Factors”, *Career Development Quarterly*, 47, 256-266.
- Güney, Z. (1982), “Bir Grup Rehberliği Programının Öğrencilerin Mesleki Tercihleri ile Meslek Alanlarına Bağlı Değerleri Arasındaki ilişkiye Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Hacker, D.J., Dunlosky, J. (2003), *Not All Metacognition Is Created Equal*, *New Directions For Teaching And Learning*, 95: 73-79.
- Hamamcı Z. ve Çoban, A. E. (2007), “Mesleki Olgunluk ve Mesleki Kararsızlığın Akılcı Olmayan İnançlarla İlişkisi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 27 (3): 31-42.
- Hamamcı, Z. ve Hamurlu, M. K. (2005), “Anne Babaların Meslek Gelişimine Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumları ve Bilgi Düzeylerinin Çocuklarının Mesleki Kararsızlıkları İle İlişkisi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10).
- Hewitt, P. L. ve Flett, G. L. (1991), “Dimensions of Perfectionism in Unipolar Depression”, *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 98-111.
- Holland, J.L. (1997), *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational personalities and work environments*, (3.baskı) Odessa FL: Psychological Assesment Resources.
- Hughes K. L. ve Karp M., M. (2004), *School-Based Career Development: A Synthesis of the Literature IEE Brief Institute on Education and the Economy (IEE) at Teachers College, Columbia University*, <http://www.tc.columbia.edu/iee/BRIEFS/BRIEF30.pdf> (Erişim, Agustos 2009)
- İnan, Ş. (2006), “Kariyer Eğilim Envanterinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- İşgör, İ. Y. ve Sezer, F. (2008), “Mesleki Olgunluk Anlayışı Kazandırmaya Yönelik Sınıf İçi Rehberlik Etkinlikleri Program Denemesi”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2): 239-252
- İŞKUR. (2006), “Türk Meslekler Sözlüğü (TMS)”, <http://www.iskur.gov.tr/mydocu/sozluk.html> (Erişim, Eylül 2006)
- Janis I.L. ve Mann, L. (1977), *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choise and Commitment*, New York: Free Press
- Jyung, C. Ve Miller, L.E. (1990), *Predictors of Students Career Maturity in Central Ohio High Schools*, Institution: Summary of Research 55, Ohio State University Columbus
- Kağıçbaşı, Ç. (2000), *Kültürel Psikoloji, Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*, Evrim Yayınevi, İstanbul
- Kağnıcı, D. Y. (1999), “Vocational Maturity of METU Preparatory School Students”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan D. M. ve Brown, D. (1987), The Role of Anxiety in Career Indecisiveness, *Career Development Quarterly*, 36 (2): 148-62.
- Kesici, Ş. (2007), “Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının ve Rehberlik İhtiyaçlarının Mesleki Karar Verme Zorluklarını Yordaması”, *Seçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18: 329-339.
- Kilk, K. L. (1998), “The relationship between dysfunctional career thoughts and choosing an academic major”, *Doctoral Dissertation*, University of Northern Colorado, Dissertation Abstracts International, 58 (08).
- Kırdök, O. (2006), “Bilgiyi İşleme Kuramına Dayalı Mesleki Grup Rehberliği Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasına Yönelik Bir Çalışma”, *1. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi*, Mersin.
- Kırdök, O. (2009), “Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançların Mesleki Olgunluk ve Mesleki Karar Düzeyleri ile İlişki”, *X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Adana.
- Kleiman, T., Gati, I., Peterson, G., Sampson, J., Reardon, R., & Lenz, J. (2004), “Dysfunctional thinking and difficulties in career decision making”, *Journal of Career Assessment*, 12: 213-331.

- Korkut-Owen, F. (2008), “Meslek Seçimi, Önemi ve Meslek Seçimini Etkileyen Etmenler, Kariyer Yolculuğu”, (Ed. R.Özyürek), *Avrupa Rehberlik Merkezi (Euroguidance)*, Ankara.
- Kottman T. ve Ashby, J., (2000), “Perfectionistic Children and Adolescents: Implications for School Counselors”, *Professional school Counseling*, 3: 182-188.
- Köknel, Ö. (1997), *Kişilik*, Altın Kitaplar, İstanbul.
- Köroğlu, E. (2009), *Bilişsel-Davranışçı Psikoterapiler, Temel Kavramlar, Temel Yaklaşımlar*, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Kroek K.G.ve Brown K.W.(2003), “Work Applications of the big five model of personality”, Jay C. Thomas and Michel Hersen (Editors), *Comprehensive Handbook of Psychological Assessment*, Volume 4: Industrial and Organizational Assessment New York: Wiley.
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A, M, ve Jones, G, B, (1976), “A Social Learning Theory of Career Selection”, *Counseling Psychologist*. 6: 71-80
- Krumboltz, J. D. (1992), “Challenging Troublesome Career Beliefs”, Eric Clearinghouse on Counseling and Personnel Services Ann Arbor MI, www.ericdigests.org/1992-3/beliefs.htm (Erişim: Ekim, 2009)
- Kuzgun, Y. (1982), “Mesleki Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgilerine Uygun Meslekleri Tanımalarına Etkisi”, *Doçentlik Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:118. Ankara
- Kuzgun, Y. (1989), *Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi*, ÖSYM, Ankara
- Kuzgun, Y. (1989), *Edwards Kişisel Tercih Envanteri El Kitabı*, Meteksan, Ankara
- Kuzgun, Y. (1991), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, (Geliştirilmiş İkinci baskı) ÖSYM Yayınları, Ankara
- Kuzgun, Y. (2001), *Meslek Seçimi*, Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2004), *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*, (2.Baskı)Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2004a), *Zeka ve Yetenekler, Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, (Ed. Y.Kuzgun, D.Deryakulu) ,Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Kuzgun, Y. (2005), “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği”, Y.Kuzgun ve F.Bacanlı (dizi ed.), *Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi*, 2 (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Kuzgun, Y. (2006), *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, (2.Baskı)Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (2005), “Lise Öğrencileri İçin Mesleki Olgunluk Ölçeği El Kitabı”, Y.Kuzgun ve F.Bacanlı (dizi ed.) *Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi*, 3 (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2008), *Kendini Değerlendirme Envanteri*, El Kitabı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Laethem S.V., Mestdagh, S. ve Vanderheyden K (2003), “Personality Correlates of the Melbourne Conflict Decision-Making Styles: Contribution of Need for Cognition and Need for Closure”, *16th Annual IACM Conference Melbourne, Australia*
- Levinson, E. M., Ohler, D. L., Caswell, S. ve Kiewra, K. (1998), “Six Approaches to the Assessment of Career Maturity”, *Journal of Counseling & Development*, 76 (4): 475–482.
- Levinson, E. M. ve Ohler, D.L. (1998), “Transition From High School to College For Students with Learning Disabilities: Needs, Assesment and Services”, *High School Journal*, 82 (1): 62-74.
- Levy, P.E., Cober R.T. ve Norris-Watts, C. (2003), “Spesific Personality Measures”, Jay C. Thomas and Michel Hersen (Editors), *Comprehensive Handbook of Psychological Assessment*, Volume 4: Industrial and Organizational Assessment New York: Wiley.
- Livingston, J. A. (1997), “Metacognition: An Overview”, www.gse.buffalo.edu/fas/shuell/cep564/Metacog.htm (Erişim: Agustus 2009).
- Lucangeli, D. ve Cornoldi, C. (1997), *Mathematics and Metacognition: What Is the Nature of the Relationship?*, *Mathematical Cognition*, 3(2): 121-139.
- Lustig, D. C., ve Strauser, D. R. (2002), “The relationship between sense of coherence and career thoughts”, *The Career Development Quarterly*, 51: 2-11.
- Luzzo, D. A. (1993), “Predicting the Career Maturity of Undergraduates: A Comparison of personal, Educational and Psychological Factors”, *Journal of College Student Development*, 34 (4).
- Makro K. W. ve Savickas M. L.(1998), “Effectiveness of a Career Time Perspective Intervention”, *Journal of Vocational Behavior*, 52: 106–119.

- Mann, L., Beswick, G., Allouache, P. ve Ivey, M. (1989), "Decision workshops for the improvement of decision-making skills and confidence", *Journal of Counseling and Development*, 67: 478-481.
- McDonald, J. L. ve Jessell, J. C. (1992), "Influence of Selected Variables on Occupational Attitudes and Perceived Occupational Abilities of Young Adolescents", *Journal of Career Development*, 18 (4)
- MEB (2004), "Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği", *Tebliğler Dergisi*, Aralık Sayı:2567
- MEB (2003), "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik", *Resmi gazete*, Kasım, Sayı, 25302.
- Meier, S.T. (1991), "Review, vocational behavior, 1988-1999: Vocational choice, decision-making career development interventions and assessment", *Journal of Vocational Behavior*, 39, 31-181.
- Mitchell, L.K. ve Krumboltz, Y.D. (1984), Research on Human Decision making: Implications for career decision making and counseling, (Ed. R.W.Lent ve S.D. Brown), *Handbook of Counseling Psychology*, Wiley-Interscience Publication, USA
- Mitchell, L.K.& Krumboltz, J.D. (1987), "The effects of cognitive restructuring and decision-making training on career indecision", *Journal of Counseling and Development*, 66: 171-174.
- Money, A. G. (2004), "The application of the cognitive information processing theory to decision processes involving cosmetic surgery", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Florida State University, <http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-04122004-195020/> (Erişim tarihi Nisan 2007)
- Morrow, M. R. (1995), "The Influence of Dysfunctional Family Behaviors on Adolescent Career Exploration", *School Counselor*, 42 (4).
- Namlu, A. G. (2004), "Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ölçme Aracının Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2): 123-141.
- Newman, J. L.& Fuqua, D.R. (1990), "Further evidence for the use of career subtypes in defining career status", *Career Development Quarterly*, 39, 176-188.

- Niles S. G. Ve Harris-Bowlsbey S. (2002), *Career development interventions in the 21st century*, Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Öncü, H. (1991), "Grupla mesleki psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin mesleki tercihlerine etkisi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özen, Y.(2001a), *Yarına Kalmak Adına Sorumluluk Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Özguven İ.E. (1994), *Psikolojik Testler*, Psikolojik Danışma Rehberlik ve Eğitim Merkezi (PDREM) Yayınları Ankara.
- Özyürek, R. (2008), "Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Kuram ve Uygulamaları", *Ders Notları*, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Peng, H. (2001), "Career group counseling in undecided college female seniors' state anxiety and career indecision", *Psychol Rep*, 88 (3 Pt 2): 996-1004.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. (2002), "A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making", D. Brown (Ed.), *Career Choice And Development*, (4th. ed.) (312-369), San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., Reardon, R. C., & Lenz, J. G. (1996), "Becoming career problem solvers and decision makers: A cognitive information processing approach", D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development*, (3rd. ed.) (423-475), San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., & Reardon, R. C. (1991), "Career development and services: A cognitive approach", *Pacific Grove*, CA: Brooks/Cole.
- Peterson, W. G., Sampson, J.P. and others. (2000), "Relation of depression and dysfunctional career thinking to career indecision", *Journal of Vocational Behaviour*, 56: 288-298.
- Plotnik, R. (2009), *Psikolojiye Giriş*, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Quint, E. D. Ve Kopelman, R. E. (1995), "The Effect of Job Search Behavior and Vocational Self-Concept Crystallization on Job Acquisition: Is There an Interaction?", *Journal of Employment Counseling*, 32 (2).
- Reed, C. A. (2006), "The relationships among neuroticism, dysfunctional career thoughts, and coping strategies", *Doctoral Dissertation*, Florida State University, Dissertation Abstracts International, 66 (11), 150A.
- Reed, C., J. G. Lenz, R. C. Reardon, & S. Leierer. (2001), "A Cognitive Career Course: From Theory to Practise", *Career Development Quarterly*, 50, 158–167.

- Rogers, Jeff E (1996), "Review of the Armed Services Vocational Aptitude Battery (ASVAB) Career Exploration Program", *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 29 (3).
- Rounds ve Armstrong, (2005), *Assessment of Needs and Values Career Development and Counseling, Putting Theory Resaerch at work*, Ed. S.t.Brown ve R.W.Lent). Wiley, New Jersey.
- Sahrañç, Ü. (2000), Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Denetim Odaklarına Göre Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sampson, J. P. , Lenz, J. G., Reardon, R. C. and Peterson, G. W., (1999), "A cognitive information processing approach to employment problem solving on decision-making", *The Career Development Quarterly*, 48, 3-19.
- Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. (1992), "A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice", *The Career Development Quarterly*, 41: 67-74.
- Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G., Reardon, R. C., & Saunders, D. E. (1996), *Career Thoughts Inventory: Professional manual*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Reardon, R. C., & Lenz, J. G. (2000), "Using readiness assessment to improve career services: A cognitive information processing approach", *The Career Development Quarterly*, 49, 146-174.
- Sampson, J. P., Jr., Reardon, R. C., Peterson, G. W., & Lenz, J. G. (2004), "Career counseling and services: A cognitive information processing approach", *Pacific Grove, CA: Brooks/Cole*.
- Saunders, D. E., Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., & Reardon, R. C. (2000), "The relation of depression and dysfunctional career thinking to career indecision", *Journal of Vocational Behavior*, 56, 288-298.
- Savaşır, I., Boyacıoğlu, G. ve Kabakçı, E. (1998), *Bilişsel-Davranışçı Terapiler*, Genişletilmiş İkinci Baskı, Türk Psikologlar Derneği, Ankara.
- Savickas, M. L. (1990), "The career decision-making course: Description and field test", *The Career Development Quarterly*, 38 (3), 275-284.
- Savickas, M. L. (1984), "Career Maturity: The Construct and its Measurement", *Vocational Guidance Quarterly*, 32: 222-231.

- Savickas, M. L. (1995), "Constructivist Counseling for Career Indecision", *The Career Development Quarterly*, 48. 363-374.
- Savickas M. L. ve Walsh W. B. (1996), "Handbook of career Counseling Theory and Practice", *Davies-Black Publishing*, Palo Arto California.
- Schein, E. H, (1990), *Career Anchors (discovering your real values)*, Jossey-Bass Pfeiffer, San Francisco.
- Schein, E. H. (1980), *Organizational Psychology*, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Scott A.B. ve Ciani K.D.(2008), "Effects of an Undergraduate Career Class on Men's and Women's Career Decision-Making Self-Efficacy and Vocational Identity", *Journal of Career Development*, 34, 263.
- Selçuk, Z. (1999), *Bireyi Tanıma Teknikleri, İlköğretimde Rehberlik*, (Ed. Y.Kuzgun) Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Selengil, T.S. (2004), "Motivasyon Yönelimleri ve Rol Uyumsuzluğu Değişenlerinin Kişilik ile İş Performansı Arasındaki İlişki Üzerindeki Etkileri", *Yayınlanmamış Doktora tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seyhan R. A.M. (2009), "Rehberlik Hizmeti", *Yıl Sonu Çalışma Raporu*, Adana.
- Şeyhun, H., Gökçe, S. ve Şen, H. (2003), *Temel Yetenekler Testi 6-8*, El Kitabı, MEB ÖERDGM, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Sinangil H.K. (1993), "Yönetici Adaylarında Karar verme ve Kaygı İlişkileri", *VII. Ulusal Psikoloji Bilimsel Çalışmaları*, Türk Psikologlar Derneği, 171-177, Ankara.
- Sharf, R.S. (2002), *Applying career development theory to counseling*, (3.Baskı) Pasific Grove, Brooks/Cole
- Somer, O. & Goldberg, L.R. (1999), "The structure of Turkish trait descriptive adjective", *Journal of Personality and Social Psychology*, 76 (3), 421-450.
- Soydan, Ş. (2001), "Development Of Instruments For The Assessment of Metacognitive Skills In Mathematics: An Alternative Assessment Attempt", *Yüksek Lisans Tezi*, Boğaziçi University Science and Engineering, İstanbul.
- Stead, G. B. Ve Watson, M. B. (1993), "The Career Myths Scale: Its Validity and Applicability", *International Journal for the Advancement of Counseling*, 16, 89-97.

- Strausberger, S. J. (1999), "The relationship of state-trait anger to dysfunctional career thinking and vocational identity", *Doctoral Dissertation*, Florida State University, Dissertation Abstracts International, 59 (10), 3747A.
- Strauser, D. R. Lustig, D. C., Keim, J., Ketz, K. ve Malesky, A. (2002), "Analying the Differences in Career Thoughts Based on Disability Status", *Journal of Rehabilitation*, Vol.68, N.1, 27-32.
- Super, D. E.(1983), "Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling", *Personnel & Guidance Journal*, Vol 61(9): 555-562.
- Super, D. E.; Sverko, B. (1995), *Life Roles, Values and Careers: International Findings of the Work Importance Study*, Jossey-Bass Inc, San Francisco.
- Symes, B. A. ve Stewart J. B. (1999), "The realationship between metacognition and vocational indecision", *Canadian Journal of Counseling*, 33: 195-211.
- Symes, B.A. (1998), "Group Counselling for Vocational Decidedness", *Guidance and Counseling*, 13 (2).
- Teuscher, U. (2003), "Evaluation of a decision training program for vocational guidance", *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3: 177-192.
- Tieger, P. D. ve Tieger, B. B. (2007), *Kişilik Tipinize Göre Mesleğinizi Seçin*, Pegasus Yayıncılık, İstanbul
- Tosun A ve Irak, M. (2008), "Üstbiliş Ölçeği-30'un Türkçe Uyarlaması, Geçerliği, Güvenirliği, Kaygı ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerle İlişkisi", *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19 (1), 67-80.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2004), "Meslek Standartları ve Çeşitli Mesleki Sınıflama Sistemleri", *Doğu Anadolu Bölge Araştırmaları (DAUM)*, 2 (3).
- Türkçapar, M. H. (2007), "Bilişsel Terapi, temel İlkeler ve Uygulama", *Hekimler Yayın Birliği*, Ankara
- Tracey, T. J. G. (2001), "Personal Globe Inventory: Measurement of The Spherical Model Of Interests and Competence Beliefs," *Journal of Vocaitonal Behaviour*, 60: 113-172.
- Ültanır, Emel. (1999), "Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Yaş Değişkenlerine Göre Meslek Değerleri", *Çağdaş Eğitim*, 24 (255), 14-21.

- Usluer, E. (1996), "Meslek İnceleme Yaşantısının Mesleki Olgunluğa Etkisi", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Usluer, E. (2005), "Meslek İnceleme Kılavuzu", Y.Kuzgun ve F.Bacanlı (Dizi Ed.) *Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi*, 2 (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Valett, R. E. (1974), *Self-Actualization: a Guide to Happiness and Self-Determination*, Argus Communications, Boston
- Voltan-Acar, N. (2003), *Terapötik İletişim: Kişilerarası İlişkiler*, Us-A Yayıncılık, Ankara
- Voight, L. (1999), "Parental attachment and ego identity as antecedents of career identity", *Unpublished doctoral dissertation*, Florida State University.
- Watson, M. B. & Stead, G. B. (1994), "A Longitudinal Study of Career Desicionness among South African High School Students", *Journal of Vocational Behavior*, 45, 261-269.
- Whiston, S. (1989), "Using Family System Theory in Career Counseling, A Group for Parents", *School Counselor*, 36, 343-347
- Wright, L. K., Reardon, R. C., Peterson, G. W. & Osborn, D. S. (2000), "The relationship among constructs in the Career Thoughts Inventory and the Self-Directed Search", *Journal of Career Assessment*, 8 (2), 105-117.
- Yanbastı, G. (1996), *Kişilik Kuramları*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 53, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2008), *Kişilik Kuramları*, Pegem Akademi Yayınevi, 1.Baskı, Ankara.
- Yerin-Güneri, O. (2008), "Kariyer ve Eğitimi Planlama" (Ed. R.Özyürek), *Kariyer Yolculuğu*, Avrupa Rehberlik Merkezi (Euroguidance), Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2003), *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Gelişimsel Yaklaşım, Ankara Nobel Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (2008), "Özellik Faktör Kuramı ile Holland Tipoloji Kuramı" (Ed. R.Özyürek) *Kariyer Yolculuğu*, Avrupa Rehberlik Merkezi (Euroguidance), Ankara.
- Yıldız E. Ve Ergin Ö. (2007), "Bilişüstü ve Fen Öğretimi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 175-196.

- Yılmaz Erdem, A. (2006), “Lise Öğrencileri İçin Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’nin Geliştirilmesi”, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz Erdem, A. ve Bilge, F. (2008), “Lise Öğrencileri İçin Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’nin Geliştirilmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 95-114.
- Yılmaz, B. (2003), “Effects of Metacognitive Training on Seventh Grade Students’ Problem Solving Performance”, *Yüksek Lisans Tezi*, Boğaziçi University Graduate Program in Secondary School Science and Mathematics Education, İstanbul
- Zel, U.,(2001), “Yönetimde Kişilik ve Kişilik Özellikleri”, (Editör: S. Güney),*Yönetim ve Organizasyon* , Nobel Yayınları, Ankara.
- Zunker, V.G, ve Osborn, D.S. (2002), *Using Assessment Results for Career Development (6. Basım)*, Pasific Grove, Brooks/Cole.
- Zunker, V.G. (1990), *Career Counseling: Applied Concepts of Life Planning*, Brooks/Cole Publishing Company, Pasific Grove.

EKLER

EK-1. BİLİŞSEL BİLGİYİ İŞLEME YAKLAŞIMINA GÖRE GELİŞTİRİLEN MESLEKİ KARAR VERME PROGRAMI

1.OTURUM

Süre: 80 Dakika

Amaçlar:

- 1.Öğrencilerle tanışma
- 2.Mesleki sınıf rehberliğinin genel amacını ve çalışmada uyulması gereken kuralları bilmek.
- 3.Mesleki karar verme ve problem çözme sürecini genel hatlarıyla bilmek
- 4.Verilecek ev ödevlerinin zamanında yapılması gerektiğinin önemi hakkında bilgi sahibi olma

Materyaller:

- 1.Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
- 2.Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Uygulayıcı önce kendini tanıtarak, öğrencileri kendilerini tanıtmalarını ister. Öğrenciler kendilerini tanıtırken isimlerinin daha hatırlanması ve bir etkileşim olması amacıyla isimleriyle birlikte neleri yapmaktan hoşlandıklarını söylemeleri istenir..
2. Sınıfta grup dinamiğinin oluşması ve öğrencilerin daha da kaynaşa bilmesi için benzer hobileri olanları sorarak el kaldırmaları istenir.
3. Hedef çalışmaya başlamadan önce ısınma çalışması olarak kitapçığın 2. sayfasındaki “piyango” etkinliğini açmaları istenir. Öğrencilere “Eğer piyangodan bir trilyon çıksaydı neler yapardınız” sorusu yöneltilerek beş dakika düşünceleri için zaman verilir. Daha sonra gönüllü öğrencilere neler yapacağı sorularak grupta paylaşımları sağlanır.
- 4.Uygulayıcı programın ve program sonucunda kazanılabilecek davranışlar hakkında bilgi verir.

5. Program içerik ve süreci bilgiyi işleme kuramına ait “Bilgiyi İşleme Alanları Piramidi” tahtaya çizilerek kısaca anlatılır. (Kendini bilme, Meslekleri bilme, Karar verme aşamaları ve Yürütme süreci, İASDU döngüsü) Öğrencilerin de kitapçığın 4. Ve 5. Sayfalarından anlatılanları takip etmesi sağlanır

6.Uygulayıcı programın kuralları olduğunu belirtir, Kitapçıkta 3. Sayfa açtırılarak bu kuralların neler olması gerektiği, neden konulmasının gerektiği üzerinde sınıfta tartışılır, üyelerin eklemek istedikleri kurallar olup olmadığı sorulur, kabul ettiklerine dair imzalamalarını ister. Bu programın diğer sosyal gruplardan ve derslerden farklı olduğu ve programın amacına ulaşabilmesi için bu kurallara uyulması gerektiği vurgulanır.

7. Verilecek ev ödevlerinin zamanında yapılmasının önemi anlatılır. Ev ödevlerinin grubun amaçlarını yerine getirmek için düzenlendiği, bu nedenle her bireyin bu ödevleri zamanında yapıp gerektiğinde grupla paylaşmasının önemi üyelere ifade edilir.

8. Öğrencilere kitapçığın 8 ile 12 sayfaları arasındaki“İlgi ve Yetenekler hakkındaki bilgileri evde okumaları ev ödevi olarak verilir.

II. OTURUM

Süre: 80 dakika

Amaçlar:

1. Öğrencilerin ilgi ve yetenek kavramlarının anlamlarını bilmek
2. Her öğrencinin kendi ilgileri hakkında bilgi sahibi olması
3. Her öğrencinin kendi yetenekleri hakkında bilgi sahibi olması

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Gruba “önceki hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç grup üyesine önceki oturum özetletilir ve özetleme sırasında grup kuralları tekrar hatırlatılır.
2. Kitapçığın 15. Sayfasında bulunan “Depremde ne yapabilirim” etkinliği uygulanır
3. Öğrencilere, kitapçığın 8 ile 12 sayfaları arasındaki İlgi ve Yetenekler hakkındaki bilgilerle ilgili ev ödevi hatırlatılarak grupta önce yetenekler ve daha sonra ilgiler konusunda grup tartışması başlatılır her bir üyeye hangi ilgiler ve yeteneklere sahip olduğu sorulur. Üyelerin birbirlerine ilgi ve yetenekleri konusunda geribildirim vermeleri sağlanır.
4. İlgisi ve yeteneğinin ne olduğu bilemeyen öğrencilere ilgi ve yeteneklere yönelik çeşitli sorular sorularak ilgi ve yetenekler ortaya çıkartılmaya çalışılır.
5. Kitapçığın 14. sayfasındaki çizelgenin verilen bilgiler doğrultusunda doldurulması istenir ve işaretlenen şıkların çizgiyle birleştirmeleri istenir.
6. Gönüllü öğrencilerle ortaya çıkan grafik ve yetenek ve ilgileri üzerine konuşulur.
7. Oturum boyunca yapılanlar ve anlatılanlar gönüllü bazı öğrencilere anlatılır.

III. OTURUM

Süre: 80 dakika

1. Öğrencilerin mesleki değer kavramlarının anlamlarını bilmek
2. Her öğrencinin kendi mesleki değerleri hakkında bilgi sahibi olması

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Gruba “önceki hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç grup üyesine önceki oturum özetlenir ve özetleme sırasında grup kuralları tekrar hatırlatılır.
2. Hedef çalışmaya başlamadan önce ısınma çalışması olarak kitapçığın 16. ve 17 sayfasındaki “Abidin Dino” ve “Mutluluk” etkinlikleri yapılır. Bu amaçla önce öğrencilere resimde ne gördükleri sorular cevaplar alındıktan sonra bu resmin mutluluğu anlattığı ifade edilir. Daha sonra 17. sayfadaki formdaki cümlelerin hangisinin kendilerine uyduğu sorularak sınıf etkileşimi başlatılır formdaki cümleler dışında mutluluk tanımı olanlara söz verilir.
3. Formdaki “Mutluluk işinden memnun olmaktır” cümlesinden yola çıkarak. Öğrencilerin mesleklerden beklentilerinin neler olduğu sorularak sınıf etkileşimi başlatılır.
4. Öğrencilerin 18. ve 19. sayfalardaki “Değerler” hakkındaki bilgilere dikkati çekilerek, okumaları istenir, değerler kısaca tanıtılır. Daha sonra değerler konusunda grup tartışması başlatılır.
5. Kitapçığın 20. sayfasındaki çizelgenin, verilen bilgiler doğrultusunda doldurulması istenir ve işaretlenen şıkların çizgiyle birleştirmeleri istenir.
6. Oturum boyunca yapılanlar ve anlatılanlar gönüllü bazı öğrencilere anlatılır.

IV. OTURUM

Süre: 80 dakika

Amaçlar:

1. Holland Altıgeni hakkında bilgi sahibi olma
2. Kendi kişilik tipinin özellikleri hakkında bilgi sahibi olma
3. Holland tipleri ile meslekler arasındaki ilişkiyi fark etme

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Gruba “önceki hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç grup üyesine önceki oturum özetletilir ve özetleme sırasında grup kuralları tekrar hatırlatılır.
2. Kitapçığın 21.sayfasındaki “Kişilik” etkinliği yoluyla kişiliğin ne olduğu, kişiliğin nasıl oluştuğu ve kişiliğin mesleklerle ilişkisi üzerinde durulur.
3. Kitapçığın 22.sayfasındaki Holland tipolojisine dayalı değerlendirme ölçeğinin uygulanması sağlanır
4. Kitapçığın 23.sayfasındaki “Altıgen bahçe” etkinliği uygulanır. Yazı tahtasına Holland’ın altıgeni çizilerek her tipin özellikleri kitapçığın 24 ile 29 sayfasındaki bilgilerden yararlanılarak kısaca anlatılır ve hangi tipin kendilerine uyduğu sorulur.
5. Tüm grup üyelerinin kendilerine uygun gördükleri tipleri grupta paylaşımları istenir her üyenin kendisi için söylediği tip hakkında diğer grup üyelerinin geribildirim vermeleri sağlanır.
6. Kitapçığın 30. Sayfasındaki tablodan yararlanılarak tiplerin yetenek, ilgi alan ve puan türleri arasındaki ilişki anlatılır.
7. Oturum boyunca yapılanlar ve anlatılanlar gönüllü bazı öğrencilere anlattırılır.

V. OTURUM

Süre: 80 dakika

Amaçlar:

1. Alan seçimiyle ilgili olarak mevzuat ve uygulamayı bilme
2. Yüksek eğitim programları ve puan türlerini bilme
3. Lisedeki alanların ÖSS puan türü açısından etkisini bilme

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir ve özetleme sırasında grup kuralları tekrar hatırlatılır.
2. Hedef çalışmaya geçmeden önce ısınma etkinliği olarak kitapçığın 31.sayfa “Gizli Kareler” etkinliği uygulanır. Etkinlik sürecinde kaç kare gördükleri öğrencilere sorulur. Doğru cevap veremeyenlere daha sonra yanlış yapmalarının nedenleri sorulur. Konuşma alan seçimine bağlanır.
3. Kitapçığın 36, 37, 38 ve 39. Sayfalarındaki bilgilerden yararlanarak alan seçiminin önemi ve kuralları açıklanır. Öğrencilerin soruları yanıtlanır.
4. Okulda bulunan alanlar ve bu alanlara gidecek öğrencilerin özellikleri40.-43.sayfaları arasındaki bilgilerden yararlanarak öğrencilerin görüşleri alınır ve açıklamalar yapılır.
5. “Ayaküstü düşünme etkinliği” uygulanır. Bu etkinlikte gönüllü öğrenciler arasında seçilen öğrencilerin eline yanan bir kibrit verilir ve bu arada basit sorular sorulur. Sorulara cevap verememelerinin nedenleri üzerine konuşmaları sağlanır.
6. Öğrencilere ÖSS sisteminde puan türleri açıklanarak hangi puan türüne hangi programın girdiği kitapçığın 44.-47. sayfalar arasındaki bilgilerden yararlanılarak anlatılır.
7. Lisedeki alanların ÖSS’deki puan türleriyle ilişkisi anlatılır ve farklı alanlarla ilgili programların seçilmesi durumunda katsayı ve puan düşüşü açıklanır.

VI. OTURUM

Süre: 80 dakika

Amaçlar:

1. Mesleklerle ilgili bilgileri alabileceği kaynakları bilme
2. Meslekler hakkında okul psikolojik danışmanından yardım alma
3. İş kurumu meslek danışma bürolarını tanıma
4. Meslek incelemede dikkat edilecek özellikleri bilme

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir ve özetleme sırasında grup kuralları tekrar hatırlatılır.
4. Kitapçığın 48-50. sayfalar arasındaki “Hadi bil bakalım” etkinliği uygulanır. Etkinlikte öğrencilere çeşitli mesleklerin özellikleri anlatılarak tablodaki mesleklerle eşleştirilmesi istenir. En çok doğruyu bulan öğrenci ödüllendirilir.
5. Meslek seçiminde mesleklerin tanınmasının önemi anlatılarak meslekler hakkında neler bilinmesi gerekeceği kitapçığın 52-56. sayfalar arasındaki bilgilerden yararlanılarak öğrencilerle tartışılır.
6. Kitapçığın 56 ve 57. sayfalardaki meslek örneklerinden yararlanılarak bazı mesleklerin örnek olarak incelenmesi yapılır.
7. Kitapçığın 55 ve 56. sayfalardaki bilgiler kullanılarak mesleklerle ilgili bilgi edinmek yararlanılacak kişi ve kurumlar ile internet adresleri hakkında bilgi verilir. Bu kurumdan nasıl yararlanılacağı açıklanır.
8. Öğrencilere gelecek haftaya kadar bir mesleği, inceleme planına göre incelemeleri ödevi verilir.
9. Oturum boyunca yapılanlar ve anlatılanlar gönüllü bazı öğrenciler tarafından özet yapılması istenir.

VII. OTURUM

Süre: 80 Dakika

Amaç:

1. Yaşam amacı ve bu amaçların kendisi için anlamını fark etme
2. Hedef belirlemenin önemini fark ettirme
3. Karar vermede yaşanan zorlukların farkına varma
4. Mesleki karar verme ve problem çözme sürecinin aşamalarını bilme
5. Karar verme sürecinde iletişim aşamanın mesleki problemin farkına varma olduğunu bilme
6. Karar verme sürecinde analiz aşamasında problemi çözmeye yönelik eldeki seçeneklerin ortaya konulduğunu bilme
7. Karar verme sürecinde sentez aşamasında olası olmayan seçeneklerin elenmesi ve yeni alternatiflerin belirlenmesi olduğunu bilme
8. Karar verme sürecinde eldeki tüm seçeneklerin değerlendirilerek uygun olmayan seçeneklerin çıkartılarak eldeki alternatiflerin tercih sıralamasının yapıldığını bilme

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir
2. Önceki hafta verilen meslekler hakkında bilgi toplama ödevi gereğince hangi meslekleri inceledikleri ve bu mesleklerle ilgili neler öğrendikleri gönüllü öğrencilere anlatılır.
3. Kitapçıkta 60.sayfadaki zaman makinesi etkinliği uygulanır. Öğrencilere bir zaman makinesine bindiklerini ve 15 yıl sonraya gittiklerini düşünmeleri istenir. 15 yıl sonra neredeler? Nasıl bir işte çalışıyorlar? Evliler mi? Evi- arabası var

mı? şeklinde sorular yöneltilir. Gönüllü öğrencilerin gelecekle ilgili hayallerini sınıfla paylaşımları sağlanır. Konuşulanlar hedef belirleme, seçim yapma ve karar vermeye bağlanır.

4. Kitapçıkta 61.sayfadaki “Güzin abla etkiliği” uygulanır. Mektup bir öğrenciye okutularak öğrencilerin örnekte anlatılan problemin çözümü için öneriler getirmeleri istenir. Düşünmek için 5 dakika süre tanınır. Öğrenciler örnekle ilgili görüşleri grupta tartışılır.
5. Kitapçıkta 62 ve 63. Sayfalardaki şemalardan ve örnekten yararlanılarak öğrencilere IASDU döngüsü anlatılır ve her bir adım öğrencilerden gelen örnekler yardımıyla açıklanır.
6. Yazı tahtasına çizilip anlatılan IASDU Döngüsünün, yaşadıkları “gidecekleri liseye karar verme” problemine uygulanması durumunda neler olacağı, sınıf ortamında tartışılır, seçiminin değişebileceğini söyleyen üyelere bu değişimin nedenleri konuşulur. Diğer öğrencilerin geribildirimde bulunmaları sağlanır.
7. Oturum boyunca yapılanlar ve anlatılanlar gönüllü bazı öğrenciler tarafından özet yapılması istenir. Özetlemeden sonra oturum sonlandırılır.

VIII. OTURUM

Süre: 80 Dakika

Amaç:

1. Duygu ve davranışları düşüncelerin etkilediğini fark etme
2. Karar vermeyi etkileyen üstbiliş süreçlerinin olduğunu fark etme
3. İçsel konuşma ve nasıl ortaya çıktıklarını bilme
4. İçsel konuşma ile duygu ve davranışlar arasındaki ilişkini bilme
5. Olumsuz içsel konuşmanın yeniden düzenlenmesinin olumlu etkisinin olacağını fark etme
6. İzleme ve kontrolün önemini anlama

Materyal:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalemi

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir
2. Kitapçığın 66.sayfasında tablonun A sütunundaki ifadeler sınıfa okunarak bu durumda ne yapacakları veya ne hissedecekleri sorulur. Cevapların C sütununa yazmaları sağlanır. Gönüllü öğrencilerin cevapları alınır. Bu duygu ya da davranışın altında ne düşüncesi yattığı sınıfa sorulur. Gönüllü öğrencilerden cevap alınır. Bu cevaplar B sütununa yazılır ve sınıfta tartışılır.
3. Öğrencilere davranışların temelinde bilinen olayların değil olaylar hakkındaki düşüncelerin olduğu bu örneklerden yararlanılarak anlatılır. (ABC Modeli). Öğrencilerinde kendi hayatlarında örnekler sorularak düşüncenin değişmesi durumunda davranışın değişebileceği gösterilir.
4. Davranışların düşüncelerle değişebildiği anlatıldıktan sonra kitapçığın 67.sayfasındaki üstbilişle ilgili bilgiler gösterilerek üstbiliş, içsel konuşma, farkındalık ve isleme-kontrol kavramları 68. sayfadaki örnekler yardımıyla
5. Grup üyelerinin kendi yaşantılarında üstbiliş sürecini, içsel konuşmayı nasıl kontrol edecekleri onların yaşantıları kullanılarak açıklanır.

6. Sonraki oturuma kadar öğrencilerin en az üç içsel konuşmayı (düşünceyi) yakalamaya çalışması ve meslekle ilgili düşüncelerin neler olabileceğini düşünmeleri istenilerek çalışma sonlandırılır.

IX. OTURUM

Süre: 80 dakika

Amaçlar:

1. Yaşamla ilgili önyargıları fark etme
2. Mesleki düşünceleri fark edebilme
3. Mesleki otomatik düşüncelerin mesleki karar üzerindeki etkisini bilme
4. Olumsuz mesleki düşünceleri değiştirebilme

Materyaller:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir
2. Öğrencilere önceki oturumda verilen düşünceleri yakalama konusundaki ödevleri sorulur. İçsel konuşmayı yakalayan öğrenciler düşünceleri ve nasıl yakaladıkları konusunda sınıfla paylaşımları istenir. Diğer öğrencilerin geribildirim vermeleri sağlanır.
3. “Mesleki önyargılar” etkinliği uygulanır.
4. Öğrencilerden kitapçıkta 69 ve 70. sayfalardaki mesleklerle ilgili düşüncelerden hangileri kendilerinde varsa işaretlemeleri istenir. Bu düşüncelerin mesleki kararları nasıl etkileyebileceği konusunda grup tartışması yapılır. Eksik ve yanlış bilgiler uygulayıcı tarafından düzeltilir.
5. Olumsuz mesleki düşüncelerin yerine nasıl bir mesleki düşüncenin konulabileceği ve mesleki düşüncelerin oluşumunda nelerin etkili olabileceği bu etkenlerin gerçekçi olup olmadığı soruları gruba yöneltilerek grupta tartışma yapılması sağlanır.
6. Yeniden yapılandırma tekniği anlatılarak, mesleki düşüncelerimizin nasıl değiştirilebileceği anlatılır.

7. Mesleki düşüncelerin değişmesiyle mesleki kararların nasıl değişeceği örneklerle anlatılır.
8. Sonraki oturuma kadar öğrencilerin gelecekte olmak istedikleri üç mesleği belirlemeleri bunu belirlerken IASDU Döngüsünü kullanmaları istenilir.
9. Çalışmanın özeti gönüllü birkaç öğrenciye yaptırılır

X. OTURUM

Süre: 80 Dakika

Amaçlar:

1. IASDU döngüsünün kullanarak meslek kararını vermek
2. Meslek kararında kendisi, ailesi ve çevresi için avantaj ve dezavantajları değerlendirme
3. Meslek kararına uygun lise alanını belirleme
4. Çalışmanın (Tüm oturumların) değerlendirilmesi
5. Kapanış

Materyal:

1. Öğrenci Çalışma Kitapçığı (Her öğrenci için)
2. Yazı tahtası ve Tahta kalem

Süreç:

1. Sınıfa “Geçen hafta grupta neler yaptığımızı kısaca kim özetleyecek?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatılır. Gönüllü birkaç öğrenciye önceki oturum özetletilir
2. Öğrencilere kitapçıkta 71. sayfadan başlayan “Karar Verme Bölümü” gösterilerek meslek seçimine kadar doldurmaları istenir.
3. Öğrencilere yaptığı seçimin avantaj ve dezavantajları sorulur. Gönüllü öğrencilerin cevapları alınır. Diğer öğrencilerin de geribildirimde bulunmaları sağlanır.
4. Yapılan seçimin ilgi değer yetenek, tipolojiye uyup uymadığı konuşulur. Uymayan öğrencilerle bunun nedenleri hakkında konuşulur.
5. Meslek seçimine uygun alanların ne olduğu sorularak alanın seçime uyup uymadığı tartışılır.
6. Kitapçığın en arka sayfasının doldurularak imzalanması istenir.
7. Tüm sınıfın on oturum boyunca yaşantı, duygu ve değerlendirmelerinin grupla paylaşılması istenir
8. Çalışmanın özeti gönüllü birkaç öğrenciye yaptırılır.

EK-2. MESLEKİ KARAR VERME PROGRAMI UYGULAMA KİTAPÇIĞI
ÖRNEK SAYFALAR



ÖNSÖZ

Merhaba arkadaşlar,

Bu kitapçık sizlerin alan seçimi yapmanızda yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiş "Meslek Kararı Verme Programı" sürecinde uygulanacak olan etkinlik ve çalışmaların kolay takibi ve yapılan uygulamalara yardım etmesi için oluşturulmuştur.

Lütfen etkinliğin uygulanmasında öğretmenin yönergelerine göre hareket ediniz.

Uzm.Psk.Dan.Öğuzhan KIRDÖK



GİRİŞ**UYGULAMA: PİYANGO**

Yılbaşı özel çekilişinde, aldığınız bilettten 1 trilyon kazanırsanız, neler yaparsınız?

- Neler satın alırdınız?
- Nerelere giderdiniz
- Ne iş yapardınız
- Başka?

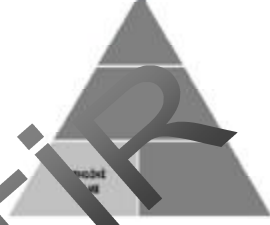


GİRİŞ

MESLEKİ KARAR SÜRECİ:



BİLME ALANI



ÖRNEKTİR

1. AŞAMA:
KENDİNİ
BİLME



UYGULAMA: ALTIGEN BAHÇE

Biz düzene ve ayrıntıya dikkat ederiz. İşlerimizi sistematik yapmayı severiz. Düzensiz ve belirsiz işlerden hoşlanmayız.

Bizler başkalarıyla sosyal etkileşime girmek yerine makineler, teknik aletler veya hayvanlarla ilgilenmeyi severiz. Mekanik el becerilerinde veya sportif faaliyetlerde beğeniliriz.

Bizler insanlarla iletişim kurmak yerine sanatçılara ve yaratıcılara ilgi gösteririz. Çekingeniz ama çevremizi inceleyip analiz etmeyi severiz. En çokta kendimizi tahlil ederiz.

Bizler yöneticilik ve insanları ikna etme konusunda becerikliyiz. Sosyal konuları incelemekten hoşlanmayız.

Bizler insanların daha mutlu olması için çalışır ve sosyal ortamları severiz. Teknik işlerde ve aletlerle çalışmak yerine insanlarla işbirliği halinde çalışmayı tercih ederiz.

Bizler hayal güçleri zengin ve duygulara önem veren insanlarız. Sanatın çeşitli alanlarında yetenekliyiz. Düzeni, ayrıntıları ve emir almaya sevmeyiz.

D **R** **A** **Y** **S** **G**

İNİŞ
NİŞE
PİKİR
İNSAN

Harflerinizi Yazın:

(1) _____ (2) _____ (3) _____

- 23 -

BİLME ALANI



2. AŞAMA:
SEÇENEKLERİ
BİLME



ALAN SEÇİMİYLE İLGİLİ YÖNETMELİK

1. Alan Seçme:

Yönelme ve yönlendirmede, alanlara kaynaklık eden derslerin yılsonu notları ya da yıl sonu not ağırlıklı ortalamaları esas alınır. Öğrencilerden;

- Alana kaynaklık eden derslerin her birinde başarılı oldukları istediği alana,
- Alana kaynaklık eden derslerden başarısız ders bulunup bulunmadığı derslerin yılsonu notlarının ağırlıklı ortalaması en az 2.50 olanlara o alana,
- Yukarıdaki şartı taşımayanlar alana kaynaklık eden derslerin yılsonu notlarının ağırlıklı ortalamasının yüksek olduğu alana yönlendirilir.

2. Alan İçin Not Yükseltme

Bir öğrenci, istediği alana not şartlarını taşımıyorsa; alana kaynaklık eden derslerin ortalaması 2.50' ten az ise, en fazla iki dersten ortalama yükseltme sınavına girebilir. Ortalama yükseltme sınavına girilecek dersler, veli ve sınıf öğretmeni ile birlikte belirlenip velinin yazılı isteğiyle yükseltilebilir.

3. Alan Değiştirme

10 uncu sınıfta bulunan bir üst sınıfa geçebilecek öğrenciler, ders kesiminden itibaren yeni ders yılının ilk bir ayı içinde not şartı aranmaksızın alanını değiştirebilir.

Ancak alanını değiştiren öğrenci, yöneldiği yeni alana ait alt sınıfın görmediği alan dersleri ile karşılaştığı hâlde haftalık ders saati sayısı farkı bir ders saatinden fazla olan alan derslerinden sorumlu tutulur. Öğrenci, yeni alanında okutulmayan önceki alanına ait sorumluluğu alan derslerinden muaf tutulur. Ancak sorumlu olduğu seçmeli derslerin sorumluluğu devam eder.

İASDU DÖNGÜSÜ

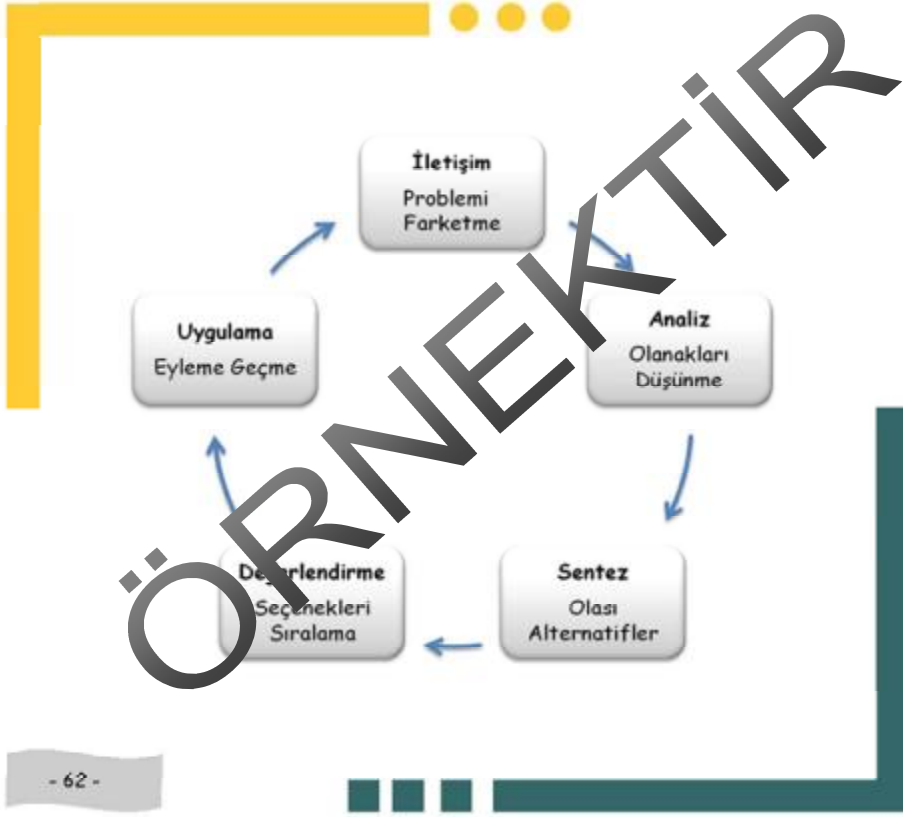


KARAR VERME
BECERİLERİ
ALANI



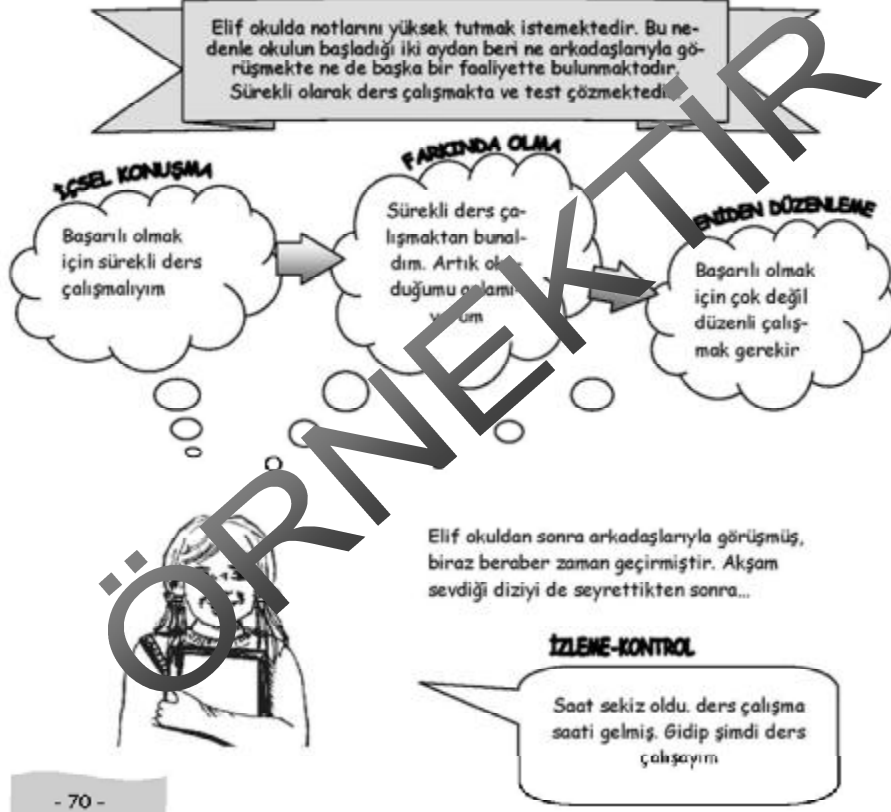
KARAR VERME BECERİLERİ ALANI

İASDU KARAR DÖNGÜSÜ



BİLİŞSEL İŞLEM ALANI

ÜSTBİLİŞ ÖRNEKLERİ



Ben,

.....

*Kendimi ve seçeneklerimi değerlendirirken ailemde
ailemi ve çevremi düşünerek,
lisede okuyacağım alanım*

Fen Bilimleri

Sosyal Bilimler

Türkçe-Matematik

Spor

Yabancı dil

olmasına karar verdim.

.....

İmza

63

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Oğuzhan KIRDÖK
Doğum Yeri ve Yılı: K.Maraş, 1974
Adres : Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
 01330 - Balcalı-Adana
Telefon : 0 322 338 67 33
E-mail : okirdok@cu.edu.tr

ÖĞRENİM DURUMU

2006-2010 : Doktora: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
 Eğitim Bilimleri Bölümü.
2001-2004 : Yüksek Lisans: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
 Eğitim Bilimleri Bölümü.
1995-1998 : Yüksek Lisans: Viyana Ekonomi Üniversitesi İşletme Ekonomisi
 (Terk)
1991-1995 : Lisans Eğitimi: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü
1988-1991 : Lise: Osmaniye Endüstri Meslek Lisesi, Elektronik Bölümü

ÇALIŞMA HAYATI

Kasım 2002'den itibaren : Çukurova Üniversitesi; Sosyal Bilimler Enstitüsü,
 Eğitim Bilimleri Bölümü, ADANA, Araştırma Görevlisi
Ocak 2001-Kasım 2002 : Rehberlik ve Araştırma Merkezi; ADANA;
 Psikolojik Danışman
Aralık 1999-Ocak 2001 : Saimbeyli Lisesi, ADANA; Psikolojik Danışman
Şubat 1998-Ağustos 1998 : Beyaz Balon Anaokulu, ADANA; Sorumlu Müdür
 Lider Dershanesi, ADANA; Psikolojik Danışman