

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

**KARİYER UYUMLULUĞUNUN ÇATIŞMA EYLEM
STİLLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Kemal BALKAN

İzmir

2018

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

**KARİYER UYUMLULUĞUNUN ÇATIŞMA EYLEM
STİLLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Kemal BALKAN

Danışman

Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ

İzmir

2018

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "*Kariyer Uyumluluğunun Çatışma Eylem Stillerine Göre İncelenmesi*" adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, kaynakçada gösterilen kaynaklara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



Kemal BALKAN

31/05/2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Y¼ksek Lisans Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ



¼ye : Prof. Dr. Rengin KARACA



¼ye : Dr. Öğr. Üyesi Üm¼t ARSLAN



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

31/05/2018



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü M¼d¼r¼ V.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans çalışmam son halini alıncaya kadar pek çok kişinin desteği olmuştur. İlk olarak tez çalışmamı değerli bilgi, birikim ve geribildirimleriyle destekleyen, lisans dönemimden bu yana her zaman fırsatlar sunan, yol gösteren, hayatımı değiştirmeme ışık olan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans dönemimde psikolojik danışma örnekleriyle beni kendine hayran bırakan, onun gibi bir danışman olmak istediğim ve desteğini her zaman hissettiğim Prof. Dr. Rengin Karaca'ya teşekkür ederim.

Hem tez çalışmam hem de üniversite yaşamım boyunca hiçbir zaman beni geri çevirmeyen, hep destek olan Araş. Gör. Esra Asıcı'ya; her zaman fikir alışverişı yaptığımız ve birbirimize destek olduğumuz Araş. Gör. Gözde Şensoy'a ve Yunus Havan'a çok teşekkür ederim.

Bütün çalışmalarım boyunca beni sabrıyla, sevgisiyle destekleyen Gözde Çayhan'a sonsuz teşekkür ederim. Küçüklüğümden beri merakımı destekleyen, desteklemeye devam eden ve beni bugünlere getiren başta sevgili annem Hicran Korkmaz olmak üzere anneanneme, büyükbabama ve teyzeme sonsuz teşekkürler.

Kemal BALKAN

Haziran 2018

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	9
1.3.1. Alt problemler.....	9
1.4. Sayıtlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar.....	10
1.7. Kısaltmalar.....	11
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Beliren Yetişkinlik Dönemi.....	12
2.2. Kuramsal Olarak Beliren Yetişkinlik.....	14
2.2.1. Ergenlikten Yetişkinliğe.....	15
2.3. Kariyer Gelişimi.....	16
2.3.1. Kariyer Gelişim Sürecini Etkileyen Faktörler.....	21
2.3.1.1. Psikolojik Faktörler.....	21
2.3.1.2. Sosyolojik Faktörler.....	22
2.4. Kariyer Uyumluluğu ve İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	24
2.4.1. Mesleki Olgunluk ve Kariyer Uyumluluğu.....	24
2.4.2. İşe Uyum Kuramı.....	26
2.4.3. Super'ın Yaşam Boyu-Yaşam Alanı Kuramı.....	26
2.4.4. Savickas'ın Kariyer Yapılandırma Kuramı.....	30
2.4.5. Hansen'in Bütünleşmiş Yaşam Planlaması Kuramı.....	31
2.5. Kariyer Gelişimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.6. Kariyer Gelişimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	35
2.7. Çatışma.....	36
2.7.1. Çatışma Türleri.....	37
2.7.2. Çatışma Nedenleri.....	38
2.7.3. Çatışma Çözme Yaklaşımları.....	39
2.7.4. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	40
2.7.4.1. Psikanalitik ve Gelişim Kuramlarına Göre Çatışma.....	40
2.7.4.2. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Çatışma.....	41
2.7.4.3. Davranışçı Kurama Göre Çatışma.....	42
2.7.4.4. Hümanist Kuramlara Göre Çatışma.....	43
2.7.4.5. Glasser'in Yaklaşımına Göre Çatışma.....	43
2.8. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.9. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	48
YÖNTEM.....	50

3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem	50
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.3.1. Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği (ÇESÖ)	51
3.3.2. Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL)	53
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	54
3.4. Verilerin Toplanması	54
3.5. Verilerin Analizi	55
<i>BULGULAR VE YORUMLAR</i>	56
4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular	56
Tablo 1. Örneklemi Cinsiyete Göre Dağılımı	56
Tablo 2. Örneklem Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	56
Tablo 3. Örneklem Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Göre Dağılımı	57
Tablo 4. Örneklem Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	58
Tablo 5. Örneklem Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	58
Tablo 6. Örneklem Bölüm Seçiminde Kendi İstekleri Doğrultusunda Seçim Yapma Durumuna Göre Dağılımı	59
Tablo 7. Örneklem Mezun Olunca Kendi Alanlarında Çalışma Düşüncelerine Göre Dağılımı	59
Tablo 8. Verilerin Puan Dağılım Analizi	60
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	62
Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem İçin t-Testi Sonuçları	62
Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	64
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	66
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	69
Tablo 13	71
Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	71
Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Öğrenim Gördükleri Bölümü Kendi İstekleriyle Seçip Seçmemelerine Göre Bağımsız İki Örnek T-Testi Sonuçları	73
Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Mezun Olunca Kendi Alanında Çalışıp Çalışmama Düşüncesine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	74

Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisini Gösteren Pearson Korelasyon Testi Sonuçları..... 77

<i>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</i>	<i>79</i>
5.1. Sonuç.....	79
5.2. Tartışma	82
5.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması.....	82
5.2.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	83
5.2.3. Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	84
5.2.4. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	86
5.2.5. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	87
5.2.6. Öğrenim Gördüğü Bölümü Kendi İsteği İle Seçip Seçmemesine Göre Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	88
5.2.7. Mezun Olunca Kendi Alanında Çalışıp Çalışmama Düşüncesine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	89
5.2.8. Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması	89
5.3. Öneriler	91
<i>KAYNAKÇA</i>	<i>93</i>
<i>EKLER</i>	<i>107</i>
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	107
EK 2: ÇATIŞMA EYLEM STILLERİ ÖLÇEĞİ	108
EK 3: KARIYER GELECEĞİ ÖLÇEĞİ.....	110
EK 4: ARAŞTIRMA İZİNİ	111
EK:5 ÖLÇEK İZİNİ.....	112
.....	115

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme Cinsiyete Göre Dağılımı	56
Tablo 2. Örneklemin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	56
Tablo 3. Örneklemin Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Göre Dağılımı	57
Tablo 4. Örneklemin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	58
Tablo 5. Örneklemin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	58
Tablo 6. Örneklemin Bölüm Seçiminde Kendi İstekleri Doğrultusunda Seçim Yapma Durumuna Göre Dağılımı	59
Tablo 7. Örneklemin Mezun Olunca Kendi Alanlarında Çalışma Düşüncelerine Göre Dağılımı	59
Tablo 8. Verilerin Puan Dağılım Analizi	60
Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem İçin t-Testi Sonuçları	62
Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	64
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	66
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	69
Tablo 13	71
Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları.....	71

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Öğrenim Gördükleri Bölümü
Kendi İstekleriyle Seçip Seçmemelerine Göre Bağımsız İki Örnek T-Testi Sonuçları
..... 73

Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillерinin
Mezun Olunca Kendi Alanında Çalışıp Çalışmama Düşüncesine Göre Tek Yönlü
ANOVA Analizi Sonuçları 74

Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu
İlişisini Gösteren Pearson Korelasyon Testi Sonuçları..... 77



Kariyer Uyumluluğunun Çatışma Eylem Stillerine Göre İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarında çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu ilişkisini incelemek, çatışma eylem stilleri ile kariyer uyumluluğunun bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmanın evrenini İzmir’de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde lisans eğitimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde lisans eğitimine devam eden lisans yerleştirmelerine göre sayısal, eşit ağırlık, sözel, yabancı dil ve güzel sanatlar alanlarındaki toplam 483 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem 319 kadın (%66), 164 erkek (%34) öğrenciden meydana gelmektedir.

Verilerin toplanmasında, Kariyer Geleceği Ölçeği’nin (KARGEL) Kariyer Uyumluluğu alt ölçeği, Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak amacıyla çarpıklık-baskılık analizi sonuçlarına bakılmıştır. Verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda verilerin analizinde Bağımsız İki Örnek T Testi ve Tek Yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Korelasyon analizi için ise Pearson Korelasyon tekniği kullanılmıştır.

Çalışmanın sonucunda, öğrenmen adaylarının çatışma eylem stilleri ile kariyer uyumluluğu arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kaçınmacı ve zorlayıcı stil ile kariyer uyumluluğu arasında negatif ilişki bulunmuştur. Kolaylaştırıcı, uzlaştırıcı ve karşı koyucu stil ile kariyer uyumluluğu arasında pozitif ilişki saptanmıştır.

Cinsiyet, lisans öğrenimi gördükleri bölüme yerleştiği puan türü, anne ve baba eğitim düzeyi, öğrenim gördüğü bölümü kendi isteğiyle seçip seçmemesi ve lisans mezuniyeti sonrası kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre öğretmen adaylarının kariyer uyumluluklarının farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beliren yetişkinlik, öğretmen adayları, kariyer gelişimi, kariyer uyumluluğu, çatışma, anlaşmazlık, çatışma eylem stilleri



Investigation of Career Adaptability According to Conflict Activity Styles

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the relationship between the conflict activity styles and career adaptability of teacher trainees and whether the conflict activity styles and career adaptability differ according to socio-demographic variables of teacher trainees.

The population of the investigation was consisted of the students who continue undergraduate education at Dokuz Eylül University Buca Education Faculty in İzmir. The sample of the study consisted of 483 students in the fields of numerical, equally-weighted, verbal, foreign language and fine arts, according to the undergraduate placement at Dokuz Eylül University Buca Education Faculty. The sample consisted of 319 female (66%) and 164 male (34%) students.

Data were collected by Career Futures Scale's Career Adaptability subscale, Conflict Activity Styles Scale and Personal Information Form. The results of the skewness and kurtosis analysis were examined to determine whether the data was normally distributed. It has been determined that the data was normally distributed. Independent Two-Sample T-Test and One-Way ANOVA were used in the analysis of the data. The significance level of .05 was taken as the criterion for the significance of the findings. For correlation analysis, Pearson Correlation technique was used.

As a result of the study, a statistically significant relationship was found between the teacher trainees' conflict action styles and career adaptability. There was a statistically significant negative relationship between the avoidant and the compulsive style and career adaptability of the teacher trainees. There was a statistically significant positive relationship was found between the facilitator, the mediator, and the resisting style and career adaptability of the teacher trainees.

It was found that the career adaptabilities of the teacher trainees' differed according to gender, the department that the graduate students had educated, the education level of their parents, whether the teacher trainees' choose the department they wanted to study and whether they wanted to work in their field after graduation.

Keywords: Emerging adulthood, preservice teachers, career development, career adaptability, conflict, disagreement, conflict activity styles



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla, araştırmanın hangi neden ve ihtiyaç kapsamında yapıldığını gösteren problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan yaşamı, birbirini takip eden ve birbiri ile sıkı sıkıya bağlantılı dönemlerden meydana gelmektedir. Her bir dönemin kendine özgü özellikleri ve gelişim görevleri bulunmaktadır. Bir dönemin gelişim görevlerini uygun olarak yerine getiren birey bir sonraki döneme sağlıklı şekilde geçebilmektedir (Karaca ve İkiz, 2014; Kulaksızoğlu, 2009).

Karşılaşılan engeller ve tam olarak yerine getirilemeyen gelişim görevleri kişinin geleceğini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu dönemler arasında kritik olanlardan biri de yetişkinliğe geçiş olarak ifade edilen beliren yetişkinlik dönemidir. Bu dönem bireylerin üniversite öğrencisi oldukları döneme isabet etmektedir. Beliren yetişkinliğin özellikleri, bireyin geleceği ile ilgili gerçekçi tahminlere başlaması, iş ve romantik ilişkiler ile ilgili arayışta olma, geçicilik, kararsızlık olarak sıralanabilmektedir (Santrock, 2011). Bir başka özelliği ise geleceğe dönük planlar yaparak hedef belirlemek ve bu hedef doğrultusunda kendini bilgi ve beceri dahilinde hazır hale getirmektir (Sharf, 2016). Bireyin söz konusu hazırbulunuşluk düzeyi için uyum sağlaması, problem çözme becerilerinin ve kişilerarası iletişim becerilerinin gelişimi, karar verme becerilerinin gelişimi önemli olmakla birlikte, bireyin içinde bulunduğu toplumun, ülkenin hatta dünyadaki eğilimler hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir (Weiten et al., 2016; Yeşilyaprak, 2013, Yüksel, 2003). Bu doğrultuda bireylerin kazandıkları bilgi ve becerilerin, onların kariyer gelişimlerini başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için önemli olduğu görülmektedir.

Kariyer, bireyin hayatı boyunca yaptığı işlerin tamamı olarak açıklanmaktadır (Sears, 1982; Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013: s. 15'teki alıntı). Ancak kariyer kavramını açıklarken yalnızca seçilen meslek veya yapılan iş bağlamında ele almak günümüzde yetersiz kalmaktadır. Daha genişletilmiş bir tanıma göre kariyer, bireyin yaşadığı olayların toplamı ve mesleki rolleri ile yaşam rollerinin etkileşimiyle ortaya çıkan bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Kariyer alanında birçok çalışma yapmış ve kuramsal temeller atmış olan Super da kariyer ile ilgili olarak bireyin yaşamı boyunca kendisinin oluşturduğunu vurgulamaktadır (Yeşilyaprak, 2013).

Son yıllarda kariyere ilişkin gelişimsel yaklaşımların ortaya çıkmasıyla kariyer ile ilgili çalışmalar sadece meslek seçimi olmaktan çıkmış daha geniş olarak ele alınmaya başlanmıştır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013; Ünsal, 2014; Yeşilyaprak, 2013). Bu doğrultuda, kariyer psikolojik danışmanları da kişinin mesleği ile kişisel yaşamını bir arada ele alarak kişinin kariyer gelişimine yönelmiştir (Karaca ve İkiz, 2014; Ünsal, 2014). Kariyer gelişimi, bireyin kariyerinde yaptıklarına ek olarak yaşadıklarının psikolojik sosyal ve gelişimsel sonuçlarını ifade etmektedir. Karar verme becerisi, problem çözme becerisi, kariyer örüntüsü oluşturmak, kişisel ve mesleki değerlerini fark etmek, ilgilerinin ve yeteneklerinin farkında olarak bunları işlevsel olarak kullanabilmek ve kariyeriyle diğer yaşam rollerinin uyumlu olması gibi konular kariyer gelişiminin kapsamına girmektedir (Herr, Cramer ve Niles, 2004).

Günümüz toplumunda ve ekonomik yapısında para kazanmak ve geçimini sağlamak en önemli konulardan biridir. Beliren yetişkinlik dönemi bireylerin bu hedefe ulaşabilmek için son hazırlıklarını yaptıkları dönem olarak düşünülebilmektedir. Özellikle öğrenim süresinin son senelerine girildiğinde öğrencilerin ekonomik konular ve kariyer ile ilgili psikolojik danışma gereksiniminin arttığı belirtilmektedir (Karataş ve Gizir, 2013). Bir meslek edinebilmek için veya meslek edinme yolunda avantaj kazanmak için pek çok sınava hazırlanan öğrenciler için bu sınavlar ciddi biçimde kaygı kaynağı olarak görülmektedir (Şanlı Kula ve

Saraç, 2016). Bu sınavlardan biri de öğretmen adaylarının devler memuru olabilmeleri için girmesi gereken Kamu Personeli Seçme Sınavı(KPSS)dır. Yapılan bazı araştırmalar, KPSS hazırlığının öğrencilerin kaygı düzeyini, tükenmişlik düzeyini yükselttiğini ve öğrencilerde olumsuz duygular ortaya çıkarttığını göstermektedir (Epçaan, 2016; Özay Köse, Diken ve Gül, 2017) Bu açıdan bakıldığında beliren yetişkinlik dönemi bireylerin kariyer ve mesleki planlamalarında önemli yer tutmaktadır.

Birçok birey çalıştıkları meslek alanını kendilerini ifade etmelerinin bir yolu olarak görmektedir. Öyle ki, geçmişte bireylerin kim oldukları, nereli oldukları önemsenirken günümüzde ise mesleğinin ne olduğu daha fazla önemsenmektedir. Bu doğrultuda çalışma alanı, yaşamın anlamını ve amacını da ifade eder hale gelmektedir. Yetişkinler kariyerleri ile ilgili belirsizliklerle ilgili, çocuklar hayalindeki mesleklerle ilgili, ergenler ise meslek edinmek için izleyecekleri yol ile ilgili sıklıkla yardım aramaktadırlar. Meslek sahibi olma yolunda seçtikleri alanın eğitim sürecinde bulunan yükseköğretimdeki öğrencilerin, kariyer planlaması ve kariyer gelişiminde karşılaşılabilecekleri zorluklar ile ilgili kafalarında soru işaretleri bulunmaktadır. Bu noktada tüm bu zorluklarla başa çıkmada yardım alınabilecek kaynak olan psikolojik danışmanlar için bireylerin yaşamına bu denli etki eden kariyer gelişimi konusu temel çalışma alanlarından biri haline gelmektedir. Çünkü iş dünyasındaki değişim ve istikrarsızlık bireylerin psikolojik durumlarını da değiştirmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013; Ünsal, 2014; Yeşilyaprak, 2013).

20. yüzyılın sonunda ve 21. yüzyılın başında küreselleşme ve teknolojinin gelişimi iş dünyasında yarattığı değişimle pek çok sonucu beraberinde getirmiştir. İş dünyasının değişikliğiyle bireylerin kariyer yolları daha az tahmin edilebilir hale gelmiştir. Özellikle daha çok kişinin üniversite eğitimi almaya başlaması ile eğitilmiş gençlerde işsizlik problemi baş göstermiştir. Bunun yanında pek çok iş yerinde dönemsel, kısa süreli veya proje bazlı elemanlar istihdam edilmektedir. Bu durum gelecek güvencesi olmayan çalışan yoksulların sayısının hızla artmasına neden olmaktadır. Meslek sahibi olma ile ilgili paradigmlar tek bir işe odaklanma, dikey

hiyerarşiye dayalı ilerleme, devlet güvencesi ve net belirlenmiş roller iken yerini sıklıkla iş değiştirme, performansa dayalı ilerleme, daha az güvenceli ortama uyum sağlama ve değişken rol ve görev tanımlarını adapte olabilme şeklinde değişime uğramıştır. İş dünyasının çalışanlardan beklentileri çalışanlarda işten çıkarılma kaygısı, değişimlerle başa çıkma güçlüğü ve iş arkadaşlarıyla gerginlikler gibi stres artırıcı sonuçlara neden olmaktadır (Santrock, 2011; Weiten, Hammer ve Dunn, 2016; Yeşilyaprak, 2013).

İş dünyasının dinamik yapısı artık, çalışanları yenilikleri takip etmeye veya eskiden yapılanı yeni yollarla yapmaya yani değişime uyum sağlamaya zorlamaktadır. Teknolojinin de etkisiyle yeni olarak nitelenen çok daha çabuk eskimektedir. Çalışanların bu hızlı değişime ayak uydurabilmeleri için başa çıkma, problem çözme ve değişen iş dünyasının beklentilerini okuyabilme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Bireylerin kariyerleri boyunca karşılaştıkları zorlukları, belirsizlikleri ve değişimleri anlayarak uygun baş etme ve karar verme yollarını tercih etmesi için yardım sağlanması önemli görülmektedir (Karaca ve İkiz, 2014). Bireylerin kendilerini en iyi şekilde ifade edebilecekleri, en yüksek performansı gösterebilecekleri mesleği seçebilmeleri için üretmeyi destekleyen çağdaş bir eğitim verilmesi ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Kariyer gelişiminin bu şekilde desteklenmesi yalnızca bireylerin hayatlarını olumlu yönde etkilemekle kalmayarak aynı zamanda ülkelerin kalkınmasına da katkı sağlamaktadır (Yeşilyaprak, 2013). Bu alanda yapılan çalışmaların odak noktasında kariyer gelişimi, kariyer planlama, kariyer kararı ve mesleki yönlendirme bulunmaktadır (Karaca ve İkiz, 2014).

İş dünyasında çeşitliliğin artması doğrudan bireylere çeşitli zorluklar ve belirsizlikler getirmektedir. Özellikle hizmet sektöründe iş yerlerinin kalabalık olması kişilerarası ilişkileri yönetmeyi güçleştirmektedir (Weiten et al., 2016). Bu durum anlaşmazlıkları ve çatışmaları beraberinde getirmektedir. Şüphesiz iş ortamında kültürel çeşitliliğin bulunması da bu anlaşmazlıkların sayısını arttırmaktadır. Okul ortamının çeşitli kültürel farklılıkların bir arada bir ortam olması

(Amaç, Burak ve Duran, 2017) ve ülkemizde öğretmenlerin zorunlu hizmet için farklı şehirlerde görev durumu (Resmi Gazete, 2015) da göz önüne alındığında öğretmenlerin okul ortamında sıklıkla çatışma yaşayabilecekleri tahmin edilebilmektedir.

Çatışma, hedefine ulaşmak isteyen kişinin gösterdiği eylemler ve atılımların, bir başka kişinin hedefine ulaşmak için gösterdiği eylemler ve atılımlar tarafından engellenmesi, bloke edilmesi ve bozulması sonucu yaşanan içsel gerginlik durumu olarak tanımlanmaktadır (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Kişiler arası çatışmayı tanımlayan Rahim ve Magner'e (1995) göre ise çatışma, iki ya da daha fazla birey arasındaki uyumsuzluk, anlaşmazlık şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Birden fazla insanın ortak çalışma alanı olan kurumlarda bireyler üstleri, astları ve meslektaşlarıyla çatışmalar yaşayabilmektedir. Kişiler arası çatışmaların çözümü için organizasyonların temel yapısında, yaklaşımlarında ve davranışlarında değişiklik gerekmektedir. Bu şekilde kurum içindeki tüm bireyler kişisel ve ortak hedeflere ulaşmak için beraber çalışma isteği göstermektedir.

Çatışmanın türlerine ilişkin olarak yapılan çeşitli sınıflamalar bulunmaktadır. Ancak farklı sınıflamalar olsa da genel olarak sınıflama tarzının birbirine yakın olduğu söylenebilmektedir. Temelde çatışma türleri gerçekçi çatışma ve gerçekçi olmayan çatışma şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Gerçekçi çatışma daha çok kaynakların paylaşılabilmesi ve değer anlaşmazlıkları temelli olarak ortaya çıkmaktadır. Gerçekçi olmayan çatışma ise bireylerin önyargıları, tutumları, geçmiş yaşantılarındaki olumsuz deneyimleri gibi psikolojik kaynaklardan ortaya çıkmaktadır (Jeong, 2008). Bir başka sınıflamaya göre çatışmalar, çıkar çatışması, ilişkisel çatışma, değer çatışması ve yapısal çatışma olarak dörde ayrılmaktadır (Yılmaz, 2006).

Çatışma türlerinin kurum içerisindeki sınıflaması, taraflarına göre ve tarafların kurum içindeki yerine bağlı olarak temelde ikiye ayrılmaktadır. Taraflarına

göre çatışma; bireyin kendi iç çatışması, bireyler arası çatışma, birey-grup çatışması ve gruplar arası çatışma olarak ele alınmaktadır. Kurum içi çatışma türlerinin bilinmesi yaşanan çatışmaların doğru anlaşılması ve kaynağının tespit edilmesinde önem taşımaktadır (Topaloğlu ve Boylu, 2006; Yılmaz, 2006).

Bireyin kendi içinde yaşadığı çatışma üçe ayrılmaktadır. Kaçınma-kaçınma çatışması olumsuz iki sonuçtan birini tercih etme durumunda kalınmasını ifade etmektedir. Yaklaşma-yaklaşma çatışması, sonucu olumlu olacak birden fazla seçenek arasında kalmanın ortaya çıkardığı bir içsel çatışma türüdür. Kaçınma-yaklaşma ise aynı anda hem olumlu hem olumsuz sonuçların ortaya çıkabileceği seçeneklerin meydana getirdiği çatışma türüdür (Weiten et al., 2016).

Tarafların kurum içinde bulunduğu yere bağlı çatışmalar genellikle hiyerarşik veya meslektaş ilişkileri olarak ikiye ayrılmaktadır. Hiyerarşik ilişkilerin getirdiği sorumluluk ve görevler çoğu zaman kurumlarda çatışmaya sebep olabilmektedir (Topaloğlu ve Boylu, 2006). Öyle ki, öğretmenlik mesleğinde de öğretmenlerin hem meslektaşlarıyla, hem öğrencilerle hem de yöneticilerle çeşitli anlaşmazlıklar yaşadığı belirtilmektedir (Arslantaş ve Özkan, 2012; Doğan, 2005; Topçu Kabasakal ve Alkan, 2016; Toytok ve Açıkgöz, 2013).

Kurum çatışmalarının sınıflamasında bir başka yaklaşıma göre çatışmalar görev çatışmaları ve ilişki çatışmaları olarak sınıflandırılmaktadır. Görev çatışması, iş yerindeki bireylerin görev dağılımı ve görev içeriğine bağlı anlaşmazlıkları anlatmaktadır. İlişki çatışmaları ise daha çok duygusal temelde geçinememe, ilişkilerde gerginlik, geçmişten kalan olumsuz yaşantılara bağlı meydana geldiği ifade edilmektedir (Kırık, 2017).

Çatışma durumunda sergilenen davranışlar hem çatışma yaşayan taraflar için hem de çatışmanın gerçekleştiği kurum için oldukça önemlidir. Kaçınma davranışı,

yaşanan sorunun gözmezden gelinmesine sebep olarak daha sonra daha büyük bir sorunun ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu davranışta bireyler amaçlardan ve kendi ihtiyaçlarından vazgeçmektedir. Zorlayıcı davranış ise amaçlar uğruna ilişkiyi ve değerleri gözmezden gelme şeklinde açıklanabilmektedir. Uzlaşma ise kazan-kazan yoluyla ortak bir yol belirlenmesi şeklinde ifade edilebilmektedir (Karadağ ve Tosun, 2014; Türnüklü ve diğer., 2009). Uzlaşma davranışı hem amaçları hem de kişisel değerleri ve ihtiyaçları gözettiği için çatışmadan yarar görme noktasında kurumlar için en uygun yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü çatışma, doğru çatışma çözme davranışları sergilendiğinde kurum kültürüne, üretkenliğe ve huzurlu çalışma ortamına katkı sağlamaktadır (Arslantaş ve Özkan, 2012; Karcıoğlu ve Kahya, 2012).

Her kurumda olduğu gibi okul ve üniversite gibi eğitim kurumlarında da farklı kaynaklara dayalı çeşitli çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Hatta eğitim kurumlarının akıcı yapısı ve güç-statü farklılıkları nedeniyle basit anlaşmazlıklar bile çatışmalara dönüşebilmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Farklı nedenlerden dolayı öğretmen, öğrenci, veli ve okul yönetimi taraflarının çeşitli şekilde dahil olduğu çatışmalar sıklıkla yaşanmaktadır (Aydın, Yıldız, Akgün ve Cerit, 2016; Sarpkaya, 2002; Türnüklü, Şahin ve Öztürk, 2002). Çatışmaların ve anlaşmazlıkların yoğun olduğu bu ortamda öğretmen adaylarının çatışma çözme yaklaşımlarının, onların ileride karşılaşılabilecekleri engellere hazırlıklı olmalarını kapsayan kariyer uyumluluklarını etkileyebileceği tahmin edilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca öğretmen adaylarında çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu düzeyinin cinsiyete, sınıf düzeyine, lisans programına yerleştiği puan türüne göre, anne eğitim düzeyine göre, baba eğitim düzeyine göre, mezun olduktan sonra kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre, okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmediğine göre istatistiksel olarak anlamı bir fark olup olmadığının incelenmesi amaçlanmaktadır. Elde edilen sonuçlar ile çatışma durumunda sergilenen eylemsel tarzın ve kariyer uyumluluğunun

öğretmen adaylarına olumlu veya olumsuz etkilerine ilişkin bilgi sağlanarak ilgili literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Üniversite dönemi bireylerin yetişkinliğe geçiş aşaması olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde bireyler kişilerarası ilişkiler kurma, meslek edinmek için eğitimini tamamlama, çeşitli sınavlara girme, iş arama ve iş hazırlığı, geçici işlerde kendini deneme ve aile kurma yolunda denemelerde bulunma gibi çeşitli görevleri yerine getirmeye çalışmaktadır (Weiten et al., 2016; Santrock, 2011). Bireyler bu dönemde geleceğine yönelik gerçekçi planlar yapmaya başlamaktadır (Weiten et al., 2016). Öğretmen adayları da bu dönemde öğretmenlik tecrübesi kazanmak için staj yaparak okul ortamını tecrübe etmekte ve karşılaşılabilecek zorluklarla ilgili fikir sahibi olmaktadır. Gerek ebeveynlerle, gerek öğrencilerle gerekse yöneticiler ve iş arkadaşlarıyla çeşitli anlaşmazlıklar yaşayabileceklerini fark etmektedirler. Tüm bu zorluklarla baş edebilmek için bireylerin çatışma durumunda sergiledikleri çatışma eylem stillerinin yapıcı ve barışçı olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin tercih ettikleri stil ile öğrencilere örnek olabileceği tahmin edilmektedir.

Yetişkinliğe geçişin öğelerinden biri meslek arayışıdır. Meslek edinmeye yönelik bu dönemde yapılan hazırlıklar kişinin kariyeri ile ilgili daha iyimser düşüncelere sahip olmasını desteklemektedir (Kalafat, 2014). Kişinin kariyeriyle ilgili gerçekçi temelleri attığı bu dönem aynı zamanda gelecekte karşılaşılabilecek belirsizliklerle ilgili soru işaretlerinin olduğu bir dönemdir (Ünsal, 2014). Bu nedenle bireylerin tüm bu zorluklarla ve belirsizliklerle başa çıkabilmek için gereken bilgi, beceri ve gücü kazanmasının yani kariyer uyumluluklarının yüksek olmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Savickas, 1997).

Bu çalışma ile öğretmen adaylarının hayatlarında karşılaştıkları ve yaşadıkları çatışmaları nasıl ele aldıklarının tespit edilmesi, çatışma esnasında ve sonrasında nasıl davranışsal, düşünsel ve duygusal tepkiler verdiklerinin belirlenmesi

hedeflenmektedir. Öğretmenlerin çatışma çözme becerilerinin, öğretmenlik mesleğine başlamadan önce geliştirilmesinin eğitim kurumlarının ve ortamlarının işleyiş ve kalitesini arttıracığı düşünülmektedir. Bu yolla öğretmenlerin kariyer uyumluluklarının pozitif yönde etkileneceği, daha rahat, mutlu ve verimli çalışacakları beklenmektedir. Elde edilecek sonuçlar ışığında öğretmen adaylarının üniversite döneminde çatışma çözme becerilerini geliştirilerek gelecekte sahip olacakları kariyere yönelik olumlu tutumlara sahip ve karşılaşılabileceği zorluklara karşı hazır hale getirecek çalışmaların ve programların planlanabileceği düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ile kariyer uyumlulukları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.3.1. Alt problemler

1. Cinsiyete göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf düzeyine göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Lisans programına yerleştikleri puan türüne göre, çatışma eylem stilleri ve öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Anne eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Baba eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğrenim gördükleri bölümü kendi isteği ile seçip seçmemelerine göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ölçeğinin alt boyutları ile kariyer uyumluluğu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği”, “Kariyer Geleceği Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”ndaki soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ile kariyer uyumlulukları arasındaki ilişkinin inceleneceği bu araştırmanın örneklemini, örnekleme sınırlıdır.
2. Araştırmaya katılan örneklemin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Öğretmen adayları ifadesi eğitim fakültesinde okuyan öğrenciler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Beliren Yetişkinlik: Ergenlikten yetişkinliğe geçiş sürecidir. 18-25 yaşları arasındaki dönemdir. Deneme ve keşif bu dönemde öne çıkan kavramlar olarak belirtilmektedir (Santrock, 2011).

Çatışma: Hedefine ulaşmak isteyen kişinin gösterdiği eylemler ve atılımların, bir başka kişinin hedefine ulaşmak için gösterdiği eylemleri ve atılımları tarafından engellenmesi, bloke edilmesi ve bozulması sonucu yaşanan içsel gerginlik durumudur (Türnüklü ve diğer., 2009).

Çatışma Eylem Stili: Bireyin çatışma durumuyla başa çıkmak için kullandığı eylemsel hareket tarzıdır (Johnson ve Johnson, 2008).

Kariyer: Genel bir meslek alanında bireyin çalışma deneyimlerinin ve bireyin farklı yaşam rollerinin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Karaca ve İkiz, 2014; Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Kariyer Uyumluluğu: Bireyin bir mesleki role hazırlanma aşamasındayken mesleğin kendisinin ya da çalışma şartlarının getirdiği beklenmeyen değişimlerle başa çıkmaya hazır olma gücüdür (Savickas, 1997).

1.7. Kısaltmalar

KARGEL: Kariyer Geleceği Ölçeği

ÇESÖ: Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Beliren Yetişkinlik Dönemi

Günümüzde çağdaş toplumlar için ergenlikten çıkışın ve yirmili yaşların derin bir değişim ve önem içerdiği düşünülmektedir (Carman, 2008). Bu dönemdeki gençleri tanımlamak için beliren yetişkin kavramı ortaya atılmıştır. Endüstrileşme ile birlikte toplumlarda ve yaşam tarzlarındaki değişiklik iş ve eğitim dünyasını da etkilemiştir. Buna bağlı olarak gençlerin eğitim süreleri uzamış, buna bağlı olarak 18-25 yaş arasındaki bireyleri ihtiyaçlarını ve gelişim görevlerini tanımlayabilmek için beliren yetişkinlik kavramı kullanılmıştır (Arnett, 2000; Carman, 2008).

Beliren yetişkinlik dönemi, bireyin ergenlikten çıkıp yetişkinlik hayatına geçişini anlatmaktadır. Beliren yetişkinliğin demografik özellikler, kişisel özellikler ve kimlik arayışı açısından yetişkinlik ve ergenlik döneminden ayrı bir dönem olarak ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Arnett, 2000). Gençler gelecekteki yaşamlarını planlamak ve bunun için temelleri oluşturmak amacıyla eğitimlerini tamamlayarak meslek edinme yolunda girişimlerde bulunmaktadır. Ayrıca kişilerarası ilişkiler geliştirmek, ekonomik bağımsızlık kazanmak ve eş seçimi bu dönemin diğer özellikleri olarak ifade edilmektedir (Arnett, 2000).

Ailenin yanından ayrılmak ve yasal olarak yetişkin olmak, beliren yetişkinliğin başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Bu dönemdeki bireyler pek çok konuda kararsızlık yaşamaktadır. Değişkenlik ve kararsızlığın hakim olduğu dönemde gençler, iş ve romantik ilişkilerinde kimlik arayışı içerisinde olmaktadır (Arnett, 2004; Milevsky, Thudium ve Guldin, 2014). Seçeneklerin denenmesi ve eğitime devam edilmesi nedeniyle yetişkinlik görev ve sorumlulukları ertelenmektedir (Atak ve Çok, 2010; Konstam, 2015).

Beliren yetişkinlik, endüstrileşmiş, kentleşmiş ve bireyselleşmiş toplumlar için ortaya çıkan bir kavram olarak vurgulanmaktadır. Bu noktada ülkemizde genç nüfusun özellikleri akla gelmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine (2009) göre 1950 yılında şehirlerde yaşayan nüfusunun %25 iken sonrasında %60'a kadar yükseldiği görülmektedir. Ailelerin ilk çocuğa sahip olma yaşının da yıllar geçtikçe yükseldiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde de beliren yetişkinlik döneminden söz edilebilmektedir (Atak ve Çok, 2010).

Bireylerin üniversite çağına denk gelen dönem beliren yetişkinlik olarak ele alınsa da aynı dönemi farklı şekilde tanımlayan açıklamaların olduğu görülmektedir. Psikososyal gelişim dönemlerini açıklayan Erikson bu dönemi 18-35 yaş arasındaki yakın ilişkiler kurmaya karşın yalıtılmışlık içine almaktadır (Karaca ve İkiz, 2014). Levinson'un kuramına göre 20-40 yaş arası ilk yetişkinlik olarak ifade edilmektedir (Aktu, 2016). Görüldüğü gibi üniversite dönemini farklı kuramcılar farklı kavramlarla açıklamaktadır. Bazı kuramcılar ayrı bir dönem olarak ele alırken bazıları ise yetişkinliğin içinde ele almaktadır (Konstam, 2015). Bu tanımlamalar arasında, literatürde en çok kullanılan kavram beliren yetişkinlik olarak taranmakta olduğu için bu çalışmada da dönem beliren yetişkinlik olarak ele alınmaktadır (Atak ve Çok, 2010; Carman, 2008; Eryılmaz ve Leyla, 2010; Konstam, 2015; Milevsky et al., 2014).

Gençlerin kimlik statüsü ile ilgili en önemli değişimleri üniversite yıllarında yaşadıkları vurgulanmaktadır. Lise yıllarındaki karmaşık kimlik yerini giderek moratoryumdan uzaklaşan kimliğe bırakmaktadır. Geriye kimlik ile ilgili gençlerin, eş ve iş anlamında oturtması gereken noktalar kalmaktadır. Yani, kimlik keşfinde oldukça fazla yol kat edilmekte ancak farklı alanlarda değişkenlik yaşamaktadırlar. Ancak bu dönemde istikrarlı bir kimlik kazanmak hayatın geri kalanında geri dönüşler olmayacağı anlamına gelmemektedir (Santrock, 2011).

2.2. Kuramsal Olarak Beliren Yetişkinlik

Günümüzde genç nüfuslar ilgili çalışmalar artış göstermekte hatta gençlik çalışmalarına yönelik politikalar oluşturulmaktadır (Akman, Akçay ve Argun, 2011). Çünkü ülkelerin geleceği genç nüfusun niteliğine göre belirlenmektedir. Bu doğrultuda gençlerin özellikleri, gelişim görevleri ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Teknolojinin gelişmesi, endüstrileşme ve köyden kente göç ile birlikte gençlerin ihtiyaçları ve özellikleri de değişmektedir (Arnett, 2000).

Endüstrileşme ile bireylerden daha yüksek eğitim ve daha yoğun çalışma beklenmektedir. Beklentiler doğrultusunda üniversite eğitimi alan genç sayısı artış göstermiştir. Ancak bazen bu bile yeterli olmamakta ve gençlerden yüksek lisans hatta doktora eğitimini tamamlamaları beklenmektedir. Eğitimini tamamlayan gençler işe başlamak için girişimlerde bulunmakta ve işsizliğin arttığı dünyamızda işlerini kaybetmemek için yoğun çalışma saatlerini kabul etmektedir (Popov ve Solov'eva, 2017). Çalışma yaşamının bu yükü bireylerin aile kurmasını ve çocuk yapmasını geciktirmektedir. İşte bireylerin reşit olduktan ve ailelerinin yanından ayrılmasıyla başlayan ve eş bulması ve yetişkin sorumluluklarını üstlenmesiyle son bulan bu döneme beliren yetişkinlik denmektedir. Kuramsal olarak beliren yetişkinlik kavramı ilk olarak Arnett (2000) tarafından ortaya atılmıştır.

Ergenlik sonrası ve yetişkinliğin başlangıcı arasında kalan dönem özellikleri ve gençlerin bu dönemdeki değerleri bakımından incelendiğinde bir geçiş dönemi değil başlı başına bir dönem olarak ele alınmaktadır. Söz konusu dönem çeşitli kuramcılar tarafından farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Arnett (2000) bu yıllar için beliren yetişkinlik kavramını kullanmaktadır. Galambos ve Tilton-Weaver (2000) dönemi yetişkinimsi olarak adlandırmakta ve yetişkinliğin bir provasası olarak ifade etmektedir. Levinson'ın yaşam dönemlerine göre ise ilk yetişkinlik dönemi adı altında açıklanmaktadır (Aktu, 2016). Ancak tüm tanımlamalar benzer özellikleri içermektedir.

Bazı yaklaşımlar beliren yetişkinliği uzatılmış ergenlik, geç ergenlik gibi kavramlarla ifade etmektedir. Ancak bu kavramlar yetersiz görünmektedir. Erikson (1968) psikososyal gelişim dönemlerinde bu yaşları ele alırken uzatılmış ergenlik kavramını kullanmakta ve bazı bireylerin psikolojik moratoryum yaşadığını ifade etmektedir. Bir kısım gençlerin yaşamında denemeler yaptığından, geçicilikten ve kararsızlıktan bahsetmektedir. Ancak günümüzde bu yaşantıları yaşayan bir grup değil o yaşlardaki gençlerin hemen hepsi gibi görünmektedir (Arnett, 2004).

2.2.1. Ergenlikten Yetişkinliğe

Çocukluktan itibaren bireyler için yetişkin olmak oldukça uzun bir yolculuk olarak görülmektedir. Yirmibirinci yüzyılda ergenlik ile yetişkin sorumluluklarını üstlenmek arasında kalan, eğitimin ve iş denemelerinin oldukça önem kazandığı bu döneme beliren yetişkinlik denmektedir. Dönemin en önemli özellikleri seçenekleri keşfetme ve bu seçenekleri deneme olarak belirtilmektedir (Arnett, 2006).

Arnett'e göre (2006) bu dönemin beş temel konusu bulunmaktadır. İlk olarak gençlerin bu dönemdeki iş ve romantik ilişki arayışları ve denemeleri vurgulanmaktadır. Birey artık kendini tanımaktadır. Kendi özellikleri, becerileri, yetenekleri, ve duygularını çeşitli işlerde ve eş adayı olarak gördüğü karşı cinsten denemektedir. Kendine en uygunun ne olduğu arayışı bulunmaktadır.

Dönemin en belirgin özelliklerinden biri kararsızlık olarak ifade edilmektedir. Gençler yaşamının hemen her alanında kararsızlık yaşamaktadır. Bu dönemde eğitimini yarıda bırakıp başka bir eğitime devam etme, kalıcı bir işe karar verememe ve kariyer yolu seçememe gibi durumlar görülebilmektedir. Genç gerçekçi kararlar almak isterken, alacağı kararların bağlayıcılığı onda soru işaretleri oluşturmaktadır.

Bireyler yetişkinliğe geçişte kendine odaklanmaktadır. Bu doğrultuda ailesine ve çevresine karşı sorumluluklarını ihmal edebilmektedirler. Gençlerin bu dönemdeki odağı seçenekler ve verilecek kararlardır. Bu nedenle sosyal sorumluluklarını görmezden gelebilmektedirler.

Dönemin bir diğer özelliği arada kalmışlık hissi olarak ifade edilebilmektedir. Ergenliğin aileye bağlılığı beliren yetişkinliğin başlarına sarkabilmektedir. Aynı zamanda yetişkin sorumlulukları da yavaş yavaş gencin yaşamına girmektedir. Genç bu ikilemde bocalamaktadır. Bu konu özgürlük ve bağlılık ikilemi olarak kısaca açıklanabilmektedir.

Son olarak olasılıklardan ve seçeneklerden bahsedilmektedir. Gençler yaşamlarını değiştirebilme şansına sahip olduklarını düşünmektedir. Bu nedenle geleceklere hakkında olumlu bir bakışa sahiplerdir. Genç birçok seçeneğinin olduğunu ve bu seçeneklerin önemli fırsatlar olduğunu hissetmektedir.

Beliren yetişkinlik dönemi, bir yeterlikler dönemi olarak açıklanmaktadır. Kazanılan yeterliklerin bireyin geleceğinde daha iyi bir ebeveyn olma, ekonomik kaynaklarını yönetebilme ve kariyer engelleriyle başa çıkabilme gibi olumlu şekillerde etkilediği açıklanmaktadır (Santrock, 2011).

2.3. Kariyer Gelişimi

İş ve meslek seçimi yirminci yüzyılda sanayileşme ile birlikte zorlu ve karmaşık bir süreç haline gelmiştir. Bireylerin karar verme aşamasında karşılaştıkları zorluklar kariyer ile ilgili çalışmaların ve mesleki rehberliğin önem kazanmasını sağlamıştır. İlk olarak Frank Parsons ve arkadaşları kariyer planlama amacıyla işin özellikleriyle kişinin özelliklerinin eşleşmesinin önemini vurgulamıştır (Karaca ve İkiz, 2014). Bu amaçla kariyer planlaması çalışmaları başlarda, mesleki rehberlik, bilgi toplama ve yöneltme hizmetine yönelik yapılmıştır (Ünsal, 2014).

1909 yılında ortaya atılan Parsons'ın Özellik-Etmen Kuramına göre, eğitim hizmetlerinin içinde mesleki rehberliğe yer verilmesi gerekmektedir. Bu hareket, eğitimin gelişimi ve uyum için destek hizmetlerinin gerekliliğini vurgulayarak rehberlik kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Kuramın temeli bireysel

farklılıkla dayanmaktadır. Rehberlik hizmetleri de uygun mesleki seçimler yapmak ve bireylerin çevresel faktörlerle uyum içinde olmasına yardım etmek şeklinde iki temel amaca yöneliktir (Yeşilyaprak, 2013).

Mesleki yapı içerisinde bireyin özelliklerinin yapacağı iş ile uyumlu olmasını savunan Parsonyen yaklaşımda altı basamaktan oluşan bir süreç bulunmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013): Analiz, sentez, tanı koyma, tahminde bulunma, danışma ve izleme. Bu doğrultuda bireyin güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek, sorun tespit edilmekte ve buna uygun uyum stratejileri seçilmektedir.

Her ne kadar mesleki rehberliğin başlangıcında Parsons'ın etkileri bilinse de başka araştırmacıların da sürece katkı sağladığı belirtilmektedir. Catell, Bingham ve Binet gibi isimler kariyer planlamasına ve uyuma yönelik testler geliştirerek katkı sağlamışlardır. Bu testler Parsonyen yaklaşımdaki bireyin özelliklerinin belirlenmesini kolaylaştırıcı olmuştur (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013; Ünsal, 2014).

Yirminci yüzyılın ortalarına doğru gelindiğinde, bilgi toplama ve yöneltme odağı yerini yerleştirme ve izlemeye bırakmıştır. Bu dönemde kariyer planlamasında testlerin kullanımı başlamıştır. İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Amerika'da kadın işgücüne duyulan ihtiyaç bu noktada önem taşımaktadır. E. K. Strong Jr.'ın kadın ve erkeklerin mesleki ilgilerini anlatan kitabı test kullanımı ile ilgili en iyi örneklerden biri olarak görülmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

1940'larda Rogers'ın kuramı ile birlikte mesleki danışmada bireyin kendini tanıması, anlaması ve dile getirdiği duygular önem kazanmaya başlamıştır. Danışan odaklı çalışmalar hız kazanmış, bu da gelişimsel yaklaşımlara giden yolu açmıştır. Bu doğrultuda Super'ın (1951) kariyer kararının tek bir karar olmadığını ve benlikle bütünleşerek bireyin hayatı boyunca devam ettiğini vurgulaması, başlangıç olarak

düşünmektedir. Yine aynı yıllarda Ginzberg'in meslek seçimini oluşum ve gelişme çevresinde açıkladığı belirtilmektedir (Yeşilyaprak, 2013). Bu yılların ortak özelliği kariyer kararının bireyin hayatı süresince her dönemde devam edecek şekilde ele alınmasıdır.

Holland 1966'da tipoloji kuramını ortaya koymuştur. Kuram mesleki olarak tipler belirlemekte ve bu doğrultuda meslek seçimleri yapılmasını önermektedir. Ancak kuramla ilgili, azınlıklara dezavantaj yarattığı ve testlerin kullanılmasının ayrımcılık olarak görülmesi iddiaları anlayış değişikliğine neden olmuştur. Bu doğrultuda azınlıklar için mesleki rehberlik programlarının okullarda yer verilmesi ile birlikte artık kariyer gelişimi müdahaleleri problem yaşayan danışanlar için değil herkes için sunulan bir hizmet haline gelmiştir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

1970'lerde ve 1980'lerde kariyere yönelik hizmetlerin herkese yönelik hale gelmesiyle birlikte eğitim politikalarında da değişikliklerin gerçekleştiği ifade edilmektedir. Kariyer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara büyük yatırımlar yapılmış ve Gysbers'in Kapsamlı Gelişim Modeli ile gelişimsel yaklaşımlar ön plana çıkmaya başlamıştır. 1960'larda başlayan bilgisayar destekli hizmetler kariyer gelişimi çalışmalarına daha da yerleşmiştir (Karaca ve İkiz, 2014; Ünsal, 2014; Yeşilyaprak, 2013).

Tüm dünyada azınlık hakları ve kişisel hakların savunuculuğu hareketinin yükselmesiyle 1980'lerde ve 1990'larda çok kültürlü yaklaşımlar önem kazanmıştır. Bu dönemde, değerlerin ve sosyal yapıların kariyer gelişimini sınırlaması, tüm bireylere yönelik kariyer gelişimi olanaklarının sağlanarak toplumun devamlılığı amaçlanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Bu amaçla, farklı kültürden ve sosyoekonomik düzeyden insanlar bir arada bulunması ve uyum göstermesi kariyer gelişimi müdahalelerinde değişikliğe yol açmıştır. Bandura'nın çevresel bariyerleri aşmak için bilişsel engeller üzerine çalışmaları ile birlikte sosyal-bilişsel yaklaşımlar ağırlık kazanmıştır (Weiten et al., 2016; Yeşilyaprak, 2013).

Son yıllarda sosyal-bilişsel yaklaşımların yükselişi devam etmektedir. Karar vermenin ve kariyer seçiminde bilişsel süreçlerin önemi vurgulanmaktadır. Danışanlar kariyer gelişimi sürecinin başrolü olarak ele alınmakta ve müdahaleler buna göre planlanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Her bir kuram kariyeri farklı açıdan ele almaktadır. Super'ın ortaya koyduğu mesleki gelişim görevleri ve dönemler geçerliliğini korumaktadır. Ayrıca Savickas'ın Kariyer Yapılandırma Kuramı (Savickas, 1997), Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (Lent, Brown ve Hackett, 2002) ve Bütünleşmiş Yaşam Planlaması Modeli (Hansen, 1996) gibi kuramlar öne çıkmaktadır.

Günümüzde bireyin yaşamdaki konumları açısından bakıldığında mesleki olarak bulunduğu yer kendisini tanımlamasında en önemli noktalardan biridir. Çünkü iş bireyi yaşama bağlayan başlıca öğelerden biri olarak görülmektedir. Bireyin yaptığı iş onun yaşam rollerine yansımaktadır. Çevresindeki insanlar da bireyi bu pencereden tanımlamaktadırlar. Örneğin; yeni tanışılan bir kişiye sorulan ilk sorulardan biri “Mesleğiniz nedir?” olur ve kişiyle ilgili düşünceler buna göre şekillenmeye başlar (Yeşilyaprak, 2013). Ancak gündelik yaşamın içinde iş, meslek ve kariyer kavramları sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır.

Çalışma kavramı genellikle bir kesin bir tanımlama bulunmamaktadır. Her kuramcı çalışma kavramını farklı ve kendine göre açıklamaktadır. Tanımlar arasında en kapsayıcı olan Super'ın tanımlaması olarak görünmektedir. Super çalışmayı, bireyin enerjisini, yalnızca kendi çıkarı için değil aynı zamanda yaşamıyla ilgili getirileri ve diğer getirileri için ortaya koyması olarak tanımlamaktadır. (Super, 1976). Diğer insanlar için anlamlı bir üretim yapma faaliyeti olarak çalışmanın önemi vurgulanmaktadır (Weiten et al., 2016).

Meslek, bireyin geçimini sağlamak amacıyla, bilgi ve becerisini bir ürün veya hizmet sunmak için kullandığı, kurallı ve eğitim gerektiren etkinliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Kuzgun, 2009).

İş, mesleğin uygulamaya dökülmesi olarak tanımlanmaktadır. Meslek alanında yapılan etkinlikleri ya da meslekteki görevleri kapsamaktadır. Çalışma alanında bilgi ve beceriyi kullanmayı gerektirmektedir (Yeşilyaprak, 2013, ss. 6). Bazı sosyal psikologlar ise işi, aynı organizasyonda aynı veya benzer etkinlikler olarak açıklamaktadır (Super, 1976).

Kariyer kavramı kısaca, bireyin genel bir meslek kategorisindeki deneyimlerinin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Super, 1976; Karaca ve İkiz, 2014). Daha geniş bir tanımla, kişinin hayatı boyunca deneyimlediği tüm olayların, tüm yaşam rollerinin etkileşimi ile birlikte oluşan örüntüdür. Buna çalışma hayatındaki yükselme, duraklama ve geri sarma gibi faktörler de dahil edilmektedir (Yeşilyaprak, 2013). Super'ın (1976) vurguladığı gibi yaşamdaki tüm olay örüntüleri kariyer kapsamına girmektedir.

Bir diğer tanıma göre kariyer, bireyin uyumu yakalayabilmek için yaşamı boyunca devam eden bir karar verme sürecidir. Bu doğrultuda meslek edinmek için yapılan hazırlıkların ve kişinin amaçlarının uyum içinde olması gerekmektedir. Aynı zamanda iş dünyasına ilişkin bilgi sahibi olmak kişinin kariyerini doğrudan etkilemektedir (Ginzberg, 1972).

Bireyin yaşamı boyunca hayatını etkileyen pek çok olay bulunmaktadır. Kişinin yaşantılarının tümü kariyeri oluşturduğundan (Super, 1976), psikolojik ve sosyal her bir kariyerin biçimlenmesini sağlamaktadır. Kariyer gelişimi, söz konusu süreçlerin tamamını içeren çok faktörlü bir kavram olarak nitelendirilmektedir. Bu bağlamda kariyer gelişimi, bireyin iletişim, problem çözme, karar verme tarzlarını,

yaşantılarını ve rollerini, kişisel değerlerini, potansiyelini ve benliğini içermektedir (Herr et al., 2004).

2.3.1. Kariyer Gelişim Sürecini Etkileyen Faktörler

Kariyer gelişim süreci bireyin cinsiyet, ekonomik durum, aile yapısı, karakter yapısı gibi kendisini tanımlayan kişisel özelliklerinin yanı sıra bulunduğu sosyal ve kültürel bağlamda kendisinin nerede olduğu ve kendisini nerede gördüğü ile alakalı bir süreçtir. Doğumdan ölüme kadar devam eden bu süreci etkileyen faktörler temelde ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki psikolojik faktörler, diğeri ise sosyolojik faktörlerdir (Yeşilyaprak, 2013).

2.3.1.1. Psikolojik Faktörler

Bireyin sahip olduğu psikolojik özellikler onun kariyer gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bu psikolojik faktörler yetenek, ilgi, kişilik ve mesleki değerler olarak ele alınmaktadır.

Yetenek, bireyin farklı alanlarda gösterebileceği performans potansiyelini ifade etmektedir (Yeşilyaprak, 2013). Kuzgun'a göre (2000) yetenek, kişinin sahip olduğu öğrenme kapasitesinin, çevreyle etkileşimi sonucu geliştirilen ve yeni öğrenmeler için kaynaklık eden parçası olarak tanımlanmaktadır. Yeteneğin, çevre etkileşimiyle gelişebilen bir boyutu olmasına rağmen doğuştan gelen kapasite yönü onun durağan bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir (Yeşilyaprak, 2013).

Kariyer üzerinde en çok etkiye sahip yetenek türü olarak zihinsel yetenekler gösterilmektedir. Bireyin akademik başarısı ile yapacağı işin getirdiği karmaşıklık açısından zihinsel yeteneklerin öneminden bahsedilmektedir. Kariyer danışmanlarına yapılan önerilerde de bireylerin zeka türleri üzerinde çalışma yapmaları önerilmektedir (Weiten et al., 2016; Yeşilyaprak, 2013).

Bireylerin ilgileri onların kariyer kararında etkili olan faktörlerden biri olarak görülmektedir. İlgi, kişinin yaptıklarından doyum elde etmesi olarak

tanımlanmaktadır. Faaliyetten hoşlanma veya hoşlanmama olarak kısaca özetlenebilmektedir. Dolayısıyla bir mesleği yaparken sevme ya da sevmeme durumu kişinin kariyer tercihini şekillendirebilmektedir. Strong, Kuder ve Holland gibi kuramcılar da ilginin kariyer üzerindeki etkisini kabul etmektedir (Ünsal, 2014; Yeşilyaprak, 2013).

Kişilik özellikleri, kişinin meslek tercihinde ele alınan bir diğer etmen olarak görülmektedir. Her insanın farklı ve biricik olması onun tercihlerinin de biricik oluşunu ortaya çıkarmaktadır. Çocukluktaki kariyer araştırmaları, meslek tercihi ve kariyerde verilecek kararlar bireyin kişiliği ile bağlantılı olmaktadır. Kişilik konusunda en çok kullanılan temel ayırım içedönüklük-dışadönüklük olarak belirtilmektedir. Ayrıca nevrozizm, uyumluluk, sorumluluk sahibi olma ve deneyimlere açıklık mesleğe uyum açısından diğer önemli kişilik özellikleri olarak verilmektedir (Weiten et al., 2016; Yeşilyaprak, 2013).

Değerler, sosyal yaşama uyum göstermeye yarayan psikolojik dinamikler olarak tanımlanabilmektedir (Weiten et al., 2016). Toplumsal normlar ile kişinin kendi normlarının yakınlığı meslek seçiminde etkili olmaktadır. Super (1957) da kariyer çalışmalarında bireyi tanıma aşamasında mesleki değerlerin ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Kuzgun (1988)'e göre mesleki değerler; yaratıcı olma, işbirliği yapma, yeteneğini kullanma, yaşam düzenine önem verme, öncü olma, maddi getiri, tanınır olma ve dinamiklik olarak sıralanmaktadır.

2.3.1.2. Sosyolojik Faktörler

Bireyin kariyer gelişimini etkileyen faktörlerden en çok üstünde durulan iki faktör bireyin ailesi ve sosyoekonomik sınıfı olarak görülmektedir. Cinsiyet, özellikle toplumsal cinsiyet rolleri ve beklentiler çerçevesinde kariyer gelişimini sınırlandırabilmektedir. Ülkelerin politikaları ve ülkedeki ekonomik sistem de etkili olan bir diğer faktör olarak belirtilmektedir (Yeşilyaprak, 2013).

Pek çok kuramcıya göre ailenin, çocuk üzerine hem genetik miras hem de ilk sosyal etkileşimde bulunması yönünden etkilemektedir (Weiten et al., 2016; Santrock, 2011). Meslek seçimi yaparken bireylerin ailelerinden etkilendikleri ortaya koyulmaktadır (Ensari ve Koray Alay, 2017; Goldklank, 1986; Murat ve Şenöz, 2005; Palmer ve Cochran, 1988; Parikh ve Sadoulet, 2005). Bu etkiler çocuğun değerlerini ve ilgilerini göremezden gelerek olumsuz etkileyebilmektedir. Çocuk kendi istekleriyle ailesinin istekleri arasında kalarak içsel veya ailesiyle çatışma yaşayabilmektedir (Pişkin, 2002).

Sosyal sınıfların ayrımını yaparken bakılan ölçütlerden biri kişinin ve ailesinin mesleği olarak belirtilmektedir. Çünkü meslek için gereken eğitimin alınması ve kişinin kendini geliştirebilmesi amacıyla yapılacaklar ekonomik ve sosyal imkanlarla bağlantılı olmaktadır (Fujishiro, Xu ve Gong, 2010; Kuzgun, 2009). Birey bulunduğu sosyal sınıfı temsil etmektedir. Bu doğrultuda kişilik özellikleri ve değerleri buna göre şekillenmektedir. Bazı araştırmalar sosyal statünün kariyer gelişimi ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Uzer, 1987; Hsieh ve Huang, 2014).

Ülkeler ve kültürler açısından değişiklikler bulunsa da günümüzde meslek tercihinde ve kariyer gelişiminde cinsiyete göre farklılıklar bulunmaktadır. Kadının geleneksel cinsiyet rolleriyle çatışmayacak meslekleri tercih ettiği belirtilmektedir (Wang, Eccles ve Kenny, 2013). Ayrıca okul yıllarından itibaren kadınlara öğretmenlik, hemşirelik gibi meslekler yakın tutulurken erkeklere ise doktorluk, mühendislik gibi meslekler yakıştırılmaktadır (Gümüsoğlu, 2014).

Toplumda bir mesleğe olan ihtiyaç ne kadar fazlaysa ve o mesleği yapacak insan sayısı ne kadar azsa, bu mesleği yapacak insanların iş imkanları artmakta ve alacakları ücretler yükselmektedir. Dolayısıyla bu kişilerin statüleri de farklı bir noktaya gelmektedir. Bu durumda diğer bireyler de o mesleği tercih etme yoluna gitmektedir. Mesleği yapacak birey sayısı arttıkça, mesleğin kazandırdığı maaş ve

statü azalmaktadır. Ülkelerin içinde bulunduğu ekonomik ve politik sistem bu arz-talep dengesini etkilemektedir. Özellikle teknolojinin gelişmesiyle insan ihtiyacı azalmaktadır. Buna bağlı olarak da insanlar artık daha sık iş değiştirmek zorunda kalmaktadır (Yeşilyaprak, 2013). Ayrıca savaşlar, politik gerilimler de göçlere sebep olmakta ve iş gücü anlamında dengeleri değiştirebilmektedir. Ülkemizde benzer bir durum Suriyeli mültecilerin gelişi ile yaşanmaktadır (Lordoğlu, 2015; Lordoğlu ve Aslan, 2016).

2.4. Kariyer Uyumluluğu ve İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

2.4.1. Mesleki Olgunluk ve Kariyer Uyumluluğu

Hangi mesleğin ve hangi eğitsel yolun seçileceğine ilişkin gelişim sürecini inceleyen kuramcıların, bireylerin bu seçimi yapabilmesi için içinde buldukları döneme özgü gelişim görevlerine vurgu yaptığı görülmektedir (Brown, 2002; Super, 1980). Mesleki olgunluk kavramı da bireyin içinde bulunduğu kariyer gelişim döneminin görevlerini yerine getirerek mesleki veya eğitsel yoluyla ilgili karar verebilecek hale gelmesi şeklinde açıklanmaktadır (Crites, 1973; Super, 1974).

Mesleki olgunlukla ilgili dört temele dayanan bir model bulunmaktadır. Modele göre mesleki seçimlerin çalışılacak alana göre tutarlılığı önem taşımaktadır. İkinci olarak, kişisel özelliklere göre gerçekçi meslek seçimi yapılması belirtilmektedir. Üçüncü olarak, bireyin kariyer gelişimindeki problemleri çözebilmesi için çatışma çözme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Son olarak, birey seçim sürecini kavrayabilmelidir (Crites, 1973).

Kariyer olgunluğu; planlılık, keşfetme, bilgi toplama, karar verme ve gerçekliğe uyum olarak beş boyutta incelenmektedir (Super, 1957). İlk boyut planlılık boyutudur. Planlılık boyutu bireyin karar vermesi ve harekete geçmesini ifade etmektedir. Bireyin kendi kararını verebileceğine olan inancını, önceki deneyimlerine dayanarak gelecekte beklenmesini ve benlik saygısını içermektedir. İkinci boyut keşfetme boyutudur. Keşfetme boyutu, bireyin kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini ve yaşam rollerini içinde bulunduğu bağlamda nasıl algıladığını

açıklamaktadır. Bilgi toplama boyutu, iş piyasalarına ve fırsatlara ilişkin bilgi düzeyini ifade etmektedir. Karar verme, bireyin karar verme becerilerini, karar verme ilkelerine uyarak kariyer sürecine aktarmasını içermektedir. Son olarak gerçekliğe uyum ise bireyin kendini gerçekçi biçimde tanınması, benlik kavramının ve amaçlarının netleşmesiyle tutarlı kariyer tercihleri yapmasını kapsamaktadır.

Kariyer olgunluğu, kariyerle ilgili birçok boyuta değiniyor görünse de teknolojinin etkisiyle günümüzde kariyer ve meslek ile ilgili paradigmalarda değışim yaşanmaktadır. Bireyler artık yaşamları boyunca üç ila yedi arası iş değıştirmekte ve mesleklerinde değışken rol ve görev tanımlarıyla karşı karşıya kalmaktadır (Yeşilyaprak, 2013). Bu da ergenlik döneminde alınan meslek kararının yaşamın tümü boyunca sürdürülemeyeceğini göstermektedir. Kariyer gelişimi ergenlikte neredeyse homojen ve yaşla ilişkili olsa da yetişkinlikte, karşılaşılan değışikliklere göre farklılaşabilmekte, sırasını değıştirebilmekte veya tekrar edebilmektedir (Savickas, 1997; Niles ve Harris-Bowlbey, 2013; Yeşilyaprak, 2013).

Mesleki karar verme ile ilgili bu olgu kuramcılarını farklı açıklamalara yönlendirmiştir. Savickas (1997) kariyer olgunluğu kavramının ağırlıklı olarak ergenlerin eğitsel ve mesleki tercihlerini açıkladığını, yetişkinlerin kariyer kararlarını ve değışimlerle başa çıkma yönünü açıklamadığını öne sürmüştür. Super ve Knasel (1981) de kariyer olgunluğu kavramının yetişkinlikte kariyer uyumluluğu olarak değışmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kariyer uyumluluğu, kariyer gelişiminde değışikliklerle başa çıkabilmeyi ve birey-çevre etkileşimini kapsamaktadır. Bireyin yöneticileriyle, çalışma arkadaşlarıyla ve bağlantılı diğer insanlar ile yaşadığı zorluklar, çalışma ortamındaki değışikliklere dayalı sorunlar kariyer uyumluluğunu etkileyebilecek öğeler olarak görünmektedir (Niles ve Harris-Bowlbey, 2013).

Buradan itibaren kariyer ile ilgili uyum ve uyumluluk kavramlarını tartışan kuramlar anlatılmaktadır.

2.4.2. İŖe Uyum Kuramı

İŖe Uyum Kuramı Dawis ve Lofquist tarafından geliŖtirilmiŖtir. 1960'larda geliŖtirilen kuramın merkezinde bireyin çevre ile etkileŖimi bulunmaktadır. Birey ile anlatılmak istenen bireyin yetenekleri ve ihtiyaçlarıdır. Çevre ise, çevrenin bireyden beklentilerini ve pekiŖtirmeleri ifade etmektedir. Bireyin çevre ile uyumu amaçlanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

ÇalıŖma ortamında birey ve çevrenin uyumunda karŖılıklı olarak ihtiyaçların giderilmesi beklenmektedir. Bu noktada, uyumsuzluk baŖ gösterdiğinde bireyin davranıŖları onun esnekliği ile bağlantılı olmaktadır. Bireyin iŖe devam edebilmesi, bireyin memnuniyeti ve iŖ çevresinin memnuniyetine bağlı olmaktadır (Lofquist, 1991).

Bireyin iŖindeki durumuyla ilgili dört sonuç bulunmaktadır. İlkinde, birey yaptığı iŖten memnundur ve iŖ çevresi memnundur. İkincisi, birey iŖinden memnundur ancak iŖ çevresi onun performansından memnun değildir. Üçüncüsü, birey iŖinden doyum alamamaktadır ancak iŖ çevresi ondan memnundur. Son olarak da birey iŖinden doyum alamazken, iŖ çevresi de onun performansını yeterli bulmamaktadır. KarŖılıklı doyum durumunda herhangi bir deđiŖiklik gerekmemektedir. Ancak diğer durumlarda bireyin uyum sağlamaya yönelik deđiŖiklikler yapması beklenmektedir (Lofquist, 1991). Uyum devam ettikçe iŖ de devam etmektedir. Birey veya çevre vazgeçtiğinde de iŖ sona ermektedir (Dawis, 1996).

2.4.3. Super'ın YaŖam Boyu-YaŖam Alanı Kuramı

Bu kuram temelde geliŖimsel bir kuram olarak ele alınmaktadır. Ancak kendisi kuramını geliŖimsel bir temelde, sosyal öğelerin ve farklılıkların vurgulandığı, fenomenolojik bir bakıŖ açısına sahip bir kuram olarak değerlendirmektedir. Bu değerlendirme, Super'ın kariyer ile ilgili kuramında bütün

yaklaşımları toplayabilmek ve farklı bilim dallarından faydalanmak amacıyla olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013; Yeşilyaprak, 2013).

Kendisinden önceki kariyer kuramlarıyla ilgili eksiklikler Super'ın kendi kuramının ortaya çıkmasında destekleyici olmuştur. Örneğin, Super'a göre, Ginzberg ve arkadaşlarının uzlaşma temelli kuramında, ilgilerin rolü, seçim, uyum ve uzlaşma kavramlarının açıklamaları ve ayrımlarında belirsizlikler olması eksiklik olarak görünmektedir.

Super, kuramında farklı yaklaşımlardan yararlanmaktadır. Dönemlerdeki görevler için Havinghurst'un mesleki gelişim görevlerinden ve insana yaklaşım açısından Carl Rogers'tan esinlenmektedir. Ayrıca kuramın endüstriyel kısımlarında Miller ve Form'un sosyolojik başı açısından faydalanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Kuram, pek çok farklı boyutta kariyeri inceleyen bir kuram olarak görülmektedir. Super kendisi de kuramın farklı farklı parçalardan oluştuğunu ama sonunda tamamlanacağını düşündüğünü belirtmektedir (Ünsal, 2014). Kuram, kariyer gelişimi ile ilgili ilk olarak kariyer gelişimi kuramı olarak adlandırılmıştır. Sonradan benlik kavramına vurgu yapılarak gelişimsel benlik kuramı olarak değiştirilmiştir. En son olarak da yaşam boyu-yaşam alanı kuramı şeklinde güncellenmiştir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Super'ın kuramına göre kariyer, bireyin hayatı boyunca rollerini de içerecek şekilde, meslek hazırlığı aşamasında, mesleğinde ve mesleği ile alakalı diğer alanlarda yaptığı tüm etkinliklerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Sharf, 2016). Kariyer bu kurama göre, yaşam boyu, yaşam alanı ve benlik olmak üzere üç boyutlu olarak açıklanmaktadır. Benlik kavramı ve roller kuramın her döneminde merkezde bulunmaktadır (Weiten et al., 2016).

Kuram gelişimsel bir model olarak açıklanmaktadır. Kariyer doğumdan ölüme kadar devam eden mesleki gelişim dönemlerinden oluşmaktadır. Bu nedenle kuramı yaşam boyu ve yaşam alanı vurgusu bulunmaktadır. Yaşam boyu, kuramının süreç boyutunu, yaşam alanı ise içerik boyutunu açıklamaktadır (Yeşilyaprak, 2013). Yaşam boyu devam eden süreç büyüme, keşfetme, yerleşme, sürdürme ve çöküş şeklinde tanımlanan beş dönemden meydana gelmektedir (Super, 1980).

Büyüme dönemi kendi içinde dörde ayrılmaktadır. Mesleğe dair ilginin olmadığı meslek öncesi dönem 0-3 yaş, meslekle ilgili hayallerin ilk mesleki düşüncelerin temelini oluşturduğu hayal kurma dönemi 4-10 yaş, kişinin sevdiği şeylere göre mesleki ilgilerinin yönlendiği ilgi dönemi 11-12 yaş ve yeteneklerin meslekle ilişkilendirildiği yetenek dönemi 13-14 yaş arasında kalmaktadır. Büyüme döneminde meslekle alakalı gerçekçi düşüncelere pek rastlanmamaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013; Super, 1980).

Keşfetme dönemi 15-24 yaş arasını kapsamaktadır. Kendi içinde üç alt dönem bulunmaktadır. 15-17 yaşları arasındaki billurlaşma dönemi, yetenek, ilgi, değer ve ihtiyaçlar göz önünde tutularak alınan geçici mesleki kararların olduğu dönemdir. 18-21 yaşları arasındaki belirleme alt döneminde ise gerçeklik vurgusu öne çıkmaktadır. Birey meslek seçimi yapmak için hazır hale gelmektedir. Keşfetmenin son basamağı olan uygulama alt dönemi 22-24 yaşlar arasındadır. Bu alt dönem, bireyin kariyeri için son hazırlıkları yaptığı ve ilk iş deneyimini yaşadığı dönem olarak açıklanmaktadır (Weiten et al., 2016; Ünsal, 2014). Keşfetme dönemi, yapılan hazırlıklar, bakış açısı, seçenekler ve verilen karar açısından mesleki olgunluk kavramının ön plana çıktığı dönem olarak değerlendirilmektedir (Yeşilyaprak, 2013). Birey ilk iş denemelerinden doyum sağlarsa geçici olan kararı güçlenebilmektedir. Ancak doyum sağlayamazsa, kariyer yoluyla ilgili değişiklikler üzerine düşünmektedir (Weiten et al., 2016).

Yerleşme dönemi, deneme ve sağlamlaştırma olarak iki alt dönemden oluşmaktadır. 25-30 yaşlar arasındaki deneme döneminde, birey doyum sağlayamadığı seçimlerden dolayı kariyerinde çeşitli değişiklikler yapmaktadır. Bu değişiklik çoğunlukla tercih edilen meslek alanı içinde kalmaktadır. Bu değişimi sorunsuz geçebilmek için bireyin problemlere karşı yaklaşımı ve becerilerini kullanabilmesi, yenilikçi olması ve uyum göstermesi önem taşımaktadır. 31-44 yaşları arasında kalan sağlamlaştırma alt dönemine göre, birey bu yıllarda işinde istikrar ve kalıcılık için çaba harcamaktadır (Weiten et al., 2016; Super, 1990). Düzenin devamlılığı vurgulanmaktadır. Yerleşme dönemi genel olarak benliğin mesleki rollere bütünleşmesi olarak tanımlanmaktadır (Savickas, 2002).

Sürdürme dönemi, 45-65 yaşları arasında, koruma, güncelleme ve yenilik alt dönemlerinde meydana gelmektedir. Koruma, iş yerindeki durumu korumak amacıyla yeniliklere açık olma, değişen teknolojiye adapte olma dönemi; güncelleme, statünün korunması için mesleki çalışmalara katılma dönemi; yenilik ise bireyin işini bir üst seviyeye çıkarması olarak açıklanmaktadır. Sürdürme dönemi, her ne kadar statünün ve gücün korunmasını içerse de birey kalan hayatında o işi yapmaktan vazgeçerse yeniden önceki basamaklara dönmektedir (Super, 1990; Yeşilyaprak, 2013).

Çöküş dönemi, 65-70 yaşlarında meslekle alakalı etkinliklerin geri çevrildiği yavaşlama alt dönemi ve meslekle ilişkinin kesildiği emeklilik alt döneminden oluşmaktadır. Ancak günümüzde nitelikli çalışan ve mesleki nitelik önem kazandığından emeklilik yaşı daha erken olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte ekonomik kazancın gerekliliği doğması durumunda emeklilik döneminin daha geç olabileceği de vurgulanmaktadır (Weiten et al., 2016).

Yaşam alanı daha önce de belirtildiği gibi kuramın içerik kısmını oluşturmaktadır. Super benlik kavramını, yaşam dönemlerini ve bireyin rolleri ile ilişkisini ve önemini Yaşam-Kariyer Gökkuşağı ile açıklamaktadır. Buna göre

gelişim dönemlerinde farklı yıllarda toplam dokuz rol bulunmaktadır: Çocuk, öğrenci, boş zaman, vatandaş, çalışan, eş, ev işleri, ebeveyn ve emekli. Bu roller başlıca dört yaşam alanında temsil edilmektedir: Ev, toplum, okul ve iş (Kalafat, 2014; Yeşilyaprak, 2013). Bu rollerin bazıları yaşamın ilk yıllarında bazıları sonradan, bazıları belirli aralıklarla görülmektedir. Bu rollerin birbiri ile ilişkisi kariyeri meydana getirmektedir.

Yaşam rollerinin eş zamanlı birlikteliği yaşam stilini oluşturmaktadır. Rollerin ardışık olarak toplamı ise yaşam alanı ve yaşam döngüsünü meydana getirmektedir. Kariyer örüntüsü ise yaşam stili, yaşam alanı ve yaşam döngüsünü içermektedir (Nevill ve Super, 1986; Yeşilyaprak, 2013).

Yaşam-Kariyer Gökkuşağında, bireyin kariyerini şekillendirecek faktörler olarak kişisel veya durumsal değişkenlere değinilmektedir. Bu değişkenler Segmental Kariyer Gelişim Modelinde açıklanmaktadır (Yeşilyaprak, 2013). Modele göre değişkenlerin en başında benlik bulunmaktadır. Benlik, biyolojik ve çevresel olmak üzere iki temele dayanmaktadır. Biyolojik faktörler, zeka, yetenek, değer, ilgi ve gereksinimlerden oluşmaktadır. Bireyin bunları algılayışı benliğini etkilemektedir. Diğer taraftan çevresel faktörler, aile, okul, iş, toplum, ekonomi olarak belirtilmektedir. Bunların da benlik üzerinde şekillendirici etkisi bulunmaktadır.

2.4.4. Savickas'ın Kariyer Yapılandırma Kuramı

Savickas (1997), kariyer gelişiminde yetişkinlik ve ergenlik dönemindeki kariyer gelişimi ile ilgili kariyer olgunluğu ve kariyer uyumluluğu kavramlarının tek bir kavram halinde “kariyer uyumluluğu” şeklinde ele alınması gerektiğini belirtmiş ve bu kavramı merkeze alarak “yapılandırmacı kariyer kuramı”nı oluşturmuştur. Kuramın temel amacı bireyin kariyer örüntüsünü öznel olarak anlamlandırmaktır (Brown, 2002).

Kuramın üç temel boyutu bulunmaktadır. Bunla farklılıkçılık, dinamiklik ve gelişimsel olma şeklinde belirtilmektedir. Farklılıkçılık, bireyin yetenek, ilgi ve

değerlerinin onu biricik yaptığına değinerek bunların kariyer gelişimine etkide bulunduğu anlamına gelmektedir. Farklı insanların kariyer tercihleri de farklı olmaktadır. Dinamiklikte, bireyin yaşam örüntüsünde kariyer yaşantıları ve mesleki davranışlarına yüklediği anlam sürecinden bahsedilmektedir. Gelişimsellik boyutunda ise mesleki gelişim görevleri, kariyer gelişiminde karşılaşılan zorluklarla başa çıkma gibi konular vurgulanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Uyuma vurgu yapan Savickas (1997), kariyer yapılandırmasında kişinin ilgi, yetenek ve değer gibi özelliklerini uyum şekli olarak değerlendirmektedir. Kariyer uyumu onun kuramının anahtar kavramlarından biri olarak belirtilmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Bireyin kariyer uyumu onun yaşam temalarını yönlendirmektedir (Savickas, 2005). Bireyin hayatında çalışma hayatına geçiş veya bir işten diğerine geçiş gibi durumlar uyuma bağlı sonuçlar göstermektedir. Uyum; alışma, keşfetme, yerleşme, yönetim ve vazgeçme aşamalarından meydana gelmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Kariyer yapılandırması içerisinde uyum yaklaşımının dinamikleri açıklanmaktadır. Buna göre, birey önce gelecek hakkında şüphe duymaktadır. Sonrasında geleceğine yön vermek ve kontrol altına almak için harekete geçmektedir. Bu doğrultuda birey, seçeneklerini, olası senaryoları ve bu durumlarda kendini algılamayı yani benliğini düşünmektedir. Son olarak uygun senaryo belirlenerek bunun için kendine güvenerek uyum için kişisel birikimini hazır etmek için harekete geçmek gelmektedir (Savickas, 2005).

2.4.5. Hansen'in Bütünleşmiş Yaşam Planlaması Kuramı

Kariyer gelişimi çalışmalarının tarihçesinde son yıllarda çok kültürlülük ve çeşitliliğe dayanan yaklaşımların ağırlık kazandığı görülmektedir (Karaca ve İkiz, 2014). Hansen'in kuramı da çeşitliliğe vurgu yaparak kariyer gelişimini cinsiyet, ırk ve maneviyat gibi faktörlere göre ele almaktadır. Kuramdaki bütünleştiricilik, akıl-beden-ruh bütünleşmesini temsil etmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Kariyer gelişiminde bireyin kontrolünü vurgulayan Hansen, planlamayı belirsizlikle başa çıkma adına önemsemektedir. Hansen'in yaşam planlaması, Super'ın yaşam alanı açıklamalarına benzer şekilde yaşamdaki rollerin birbiriyle iç içe ve ardışık oluşunu ifade etmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Ancak kuram daha çok yetişkinlerin yaşam planlaması üzerine odaklanmaktadır.

Hansen'in yaklaşımı altı göreve dayanmaktadır. İlk olarak, değişen iş dünyasında olumlu değişime katkı sağlamak amacıyla iş edinmektedir. İkinci olarak, bireyin kariyerini yaşam rolleriyle uyumlu şekilde yapılandırması şeklinde açıklanmaktadır. Üçüncü görev, aile ile kariyerin uyumu ve bu yaşam rollerinin bütünleştirilmesidir. Burada kadın ve erkeğin eşitlikçi olmalarına değinilmektedir. Dördüncü görev, çoğulculuğa ve çok kültürlülüğe önem verme olarak anlatılmaktadır. Beşinci görev, geçişleri ve kurumsal değişimlerle hoşgörü, uyum ve öz-farkındalıkla başa çıkma şeklinde özetlenmektedir. Son görev ise maneviyatın keşfedilmedir. Buna göre birey yaşamındaki amacı fark etmesi, onun kariyer seçimlerini daha iyi anlamasına ve yapılandırmasına yarar sağlamaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

2.5. Kariyer Gelişimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erus ve Zeren (2017) çalışmasında öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğunu sosyodemografik değişkenlere göre incelemektedir. 260 öğretmen adayı ile yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, cinsiyet, medeni durum ve bölüme göre farklılık bulunmamaktadır. Üniversiteye giriş sınavında aldığı puana göre bir bölüme yerleşen öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu bilinçli seçim yapan adaylara göre daha düşük olduğu belirtilmektedir.

Eryılmaz ve Kara (2017) çalışmasında, kariyer uyumluluğunun öğretmenler ve öğretmen adaylarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektedir. 176 öğretmen adayı ve 204 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Buna göre öğretmenlerin öğretmen adaylarına göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu

ifade edilmektedir. Ayrıca, kariyer uyumluluğunun, nevroitiklik ve saldırganlık gibi kişilik özelliklerine ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Siyez ve Yusupu (2015) araştırmalarında kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğunu cinsiyete gore incelemektedir. Çalışma İzmir’de, 327 niversite ğrencisi ile yapılmıştır. Sonuçlara gore, maskülen ve androjen cinsiyet rolüne sahip niversite ğrencilerinin kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliğinin feminen ve belirsiz cinsiyet rolüne sahip niversite öğrencilerinden daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir.

Öztemel (2014) alışmasında, kariyer kararsızlığının yordayıcılarını incelemektedir. Çalışma 282 ergen ile yapılmıştır. Bulgulara gore, erkeklerin mesleki kararsızlığı daha yüksek olarak ifade edilmektedir. ğrenim gormek istediği alanı belirlemiş olanların mesleki kararsızlığının daha düşük olduğu belirtilmektedir. Ayrıca mesleki kararsızlığın okul türüne gore de farklılaştığı belirtilmektedir.

Akbayır (2002) araştırmasında, öğretmenlik mesleği tercih etmede ailenin ve cinsiyetin rolünü incelemektedir. Çalışma 179 ğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara gore öğretmenlik mesleğini tercih edenlerinin ailelerinin düşük eğitim düzeyinde olduğu gorlmektedir.

Bayram, Gürsakal ve Aytaç (2012) 377 niversite öğrencisiyle yürüttükleri çalışmalarında bireyin kişiliğinin kariyer değerleri üzerinde etkisi olup olmadığını incelemektedir. Sonuçlara gore kız öğrencilerin kendilerini daha fazla tanıdığı, bu doğrultuda kariyer değerlerinin erkeklere gore daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca anne baba eğitimi ve bölüme isteyerek gelmeleri kariyer değerlerini açıklamada diğer faktörler olarak ifade edilmektedir.

Özyürek ve Kılıç-Atıcı (2016) çalışmalarında lise öğrencilerinin mesleki seçim kararlarında yararlandıkları kaynakları incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma üniversiteye yeni başlayan 192 beliren yetişkin ile yapılmıştır. Araştırmadan sayısal puan türündeki öğrencilerin ve yerleştikleri bölüme istekli olan öğrencilerin daha çok kaynaktan yararlandığı, PDR ve İngilizce öğretmenliğine yerleşenlerin daha çok sosyal kültürel kaynaktan yararlandığı, sayısal puan türündeki öğrencilerin daha olgun tercihler yaptığı sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Sarikaya ve Khorshid (2009) araştırmalarında üniversiteye yeni başlayan 1000 öğrenci ile, onların meslek seçimini etkileyen faktörleri incelemektedir. Öğrencilerin üçte biri mesleği başkalarının isteğiyle seçmektedir. Annesi düşük eğitim düzeyinde olan öğrencilerin çoğunlukla başkalarının fikirleriyle veya başka şansı kalmadığı için meslek seçtikleri belirtilmektedir. Ayrıca, sayısal alanda meslek seçimi yapan öğrencilerin, başkalarının yönlendirmesiyle veya başka seçeneği olmadığı için meslek seçimini yapma oranı daha yüksek şeklinde ifade edilmektedir.

Özyürek (2016) çalışmasında üniversite öğrencilerinin öğrenci yerleştirme sınavındaki puan türleri ile kendilerini nasıl değerlendirdikleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışmanın puan türleriyle ilişkin sonuçları incelenmektedir. Buna göre yerleşilen puan türünün mesleki ilgiler ve yeteneklerle ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Erdoğan ve Arsal (2015) araştırmalarında, öğretmen adaylarının branşlarından aldığı doyum ile öğretmenliği tercih etme ve kariyer gelişim istekleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışma grubu 1123 kişilik üçüncü ve dördüncü sınıftaki üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma sonuçlarına göre, erkeklerin kadınlara göre ve bilgisayar öğretmenliğindeki öğrencilerin diğer öğrencilere göre kariyer geliştirme arzusu daha düşük olarak bulunduğu açıklanmaktadır.

Demirkaya ve Zengin (2016) çalışmalarında, çağrı merkezi hizmetleri mesleğini neden seçildiğini tespit etmek amaçlamaktadır. Öğrencilerin bu mesleği seçerken çoğunlukla kendi istekleriyle seçim yaptığı görülmektedir. Sayısal bölümlerdeki öğrencilerin bu mesleği tercih etmediği, ve mesleği seçenlerin anne-baba eğitim düzeylerinin düşük olduğu belirtilmektedir.

2.6. Kariyer Gelişimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hirschi (2010) çalışmasında, İsviçre'de yedinci sınıfta (13-15 yaş) 262 öğrencinin kariyer isteklerinin içeriği, gerçekçiliği, istikrarı ve tutarlılığı araştırılmıştır. Sonuçlara göre, ergenlerin %82'sinin en az bir gerçekçi kariyer isteğinin olduğu belirtilmektedir. Ayrıca ergenlerin yaştan ziyade sınıf düzeyinin planlılık ve keşif tarafından ölçülen kariyer uyumluluğunu yordadığı belirtilmektedir. Diğer bulgular ise, daha düşük başarı seviyesindeki öğrencilerin, akranlarından daha yüksek derecede bir kariyer uyumluluk derecesi gösterdiği, sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve yaşa göre kariyer isteklerinin farklılaşmadığı şeklinde sıralanmaktadır.

Hirschi (2009) çalışmasında, kariyer uyumluluğunun güç hissi ve yaşam doyumu ile ilişkisini araştırmaktadır. Çalışma İsviçre'deki 330 sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Kariyer uyumluluğunun, yaş, cinsiyet, göç geçmişi, aile eğitim düzeyi ile ilişkisi incelenmektedir. Sonuçlara göre, göç geçmişi olanların kariyer uyumluluğu daha düşük olduğu ayrıca cinsiyet, yaş ve aile eğitim düzeyine göre kariyer uyumluluğunun farklılaşmadığı belirtilmektedir.

Kariyer uyumluluğunun temellerinden biri de iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi olarak belirtilmektedir (Kalafat, 2014). Ni (2015) 1414 ergen ve beliren yetişkin ile yaptığı çalışmasında, cinsiyete göre meslek alanıyla ilgili bilgi düzeyinin farklılaşmadığını belirtmektedir. Sınıf düzeyine göre sonuçlar incelendiğinde ise, beliren yetişkinler arasında farklılık bulunmamaktadır.

3676 kişi ile yapılan boylamsal bir çalışmada, Ashby ve Schoon (2010) gençlerin başarısını incelemektedir. Çalışmada, ailenin kariyer üzerine etkisinden bahsedilmektedir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin, bireyin kişiliği, beklentileri ve içinde bulunduğu sosyoekonomik düzey üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Bu durumun bireyin kariyer ile ilgili inançlarını ve beklentilerini de etkilediği ifade edilmektedir.

Genç yetişkinlerin kariyer gelişiminde ailenin etkisini inceleyen bir araştırmada (Keller ve Whiston, 2008), cinsiyetin, sınıf düzeyinin ve ebeveyn davranışlarının bireyin kariyer gelişimi üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Çalışma 293 genç yetişkin ile gerçekleştirmiştir.

2.7. Çatışma

Çatışma kavramı genellikle olumsuz olarak algılanmaktadır. atışmanın doğası incelendiğinde çatışmanın olumsuz tarafları bulunsa da aslında üretme ve uyum sağlama açısından gerekli bir durum olarak görülmektedir. Buna göre olumluluk veya olumsuzluk çatışmanın nasıl czldğne bağlı olmaktadır.

Çatışma kavramı farklı disiplinlere ve farklı araştırmacılara göre çeşitli Şekillerde açıklanmaktadır. Tarih, politika, siyaset ve ekonomide çatışma kavramı farklı değerlendirilirken sosyoloji, psikoloji gibi alanlarda farklı tanımlanmaktadır. Bu da çatışmanın her disiplinde çalışma konusu olduğunu göstermektedir.

Stoner ve Freeman'a göre (1986) atışma, iki veya daha fazla kurum üyesinin ortak çalışma ortamında bulunma gerekliliğiden dolayı, amaç, değer veya algı farklılığından ortaya çıkan anlaşmazlık durumu olarak tanımlanmaktadır. Siyasi açıdan çatışma, toplumların, devletlerin veya orduların yaşadıkları çıkar anlaşmazlıkları nedeniyle Şiddet içeren veya içermeyen Şekilde karşı karşıya gelmesi olarak açıklanmaktadır (Köse, 2011). Akbalık (2001) atışmayı, birbiriyle ilişkisi olan iki ya da daha fazla taraf arasında kaynak yetersizliği, değerlerin,

ihtiyaçların ve çıkarların birbiriyle uyumsuz olmasıyla ortaya çıkan anlaşmazlık olarak ifade etmektedir.

Pekkaya'ya göre (1994) çatışma, iki kişi arasında birbiriyle örtüşmeyen veya zıt düşen amaçların olması, paylaşılabilen kaynaklar veya bir tarafın diğerini engellemesi sonucu ortaya çıkan durum olarak tanımlanmaktadır. Buna göre çatışma doğal bir süreçtir. Çatışma, problemin çözümüne göre üretkinlik sağlayan, yapıcı şekilde yaklaşılabilen bir durumdur.

Tanımlar incelendiğinde genellikle benzer noktalara değinilmektedir. Genel bir tanım yapmak gerekirse, çatışma, iki veya daha fazla kişinin veya grubun hedefleri, değerleri ve ihtiyaçları bakımından zıt düşmesi, kaynakların paylaşılabilenliği veya engelleme sonucu ortaya çıkan, yaklaşım tarzına göre olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabilen doğal bir süreçtir (Türnüklü ve diğer., 2009).

2.7.1. Çatışma Türleri

Çatışma, farklı fikir, görüş, amaç ve çıkarlardan doğmaktadır. Kişilerarası çatışma doğası ve kaynağı bakımından dört türden meydana gelmektedir. Bu dört tür; tartışma, kavramsal çatışma, çıkar çatışması ve gelişimsel çatışma olarak belirtilmektedir (Johnson ve Johnson, 1995).

Tartışma, bireylerin düşünceleri farklı olduğu zaman ortaya çıkmaktadır. Bu durumda kişiler karşılıklı olarak uzlaşma yoluna gitmektedir. Uzlaşma sağlanamadığında ise tartışma durumu yaşanmaktadır.

Kavramsal tartışma, bireyin yeni bilgilerinin eski bilgileriyle uyuşmaması durumunda görülmektedir. Bu durumda kişide araştırma isteği uyanmaktadır. Yeni ile eskinin sentezlenmesi gerekmektedir. Birey bu durumda akıl yürütmeye başlar ve üretmeye başlar.

Çıkar çatışması, bireylerin isteklerinin, amaçlarının birbirine zıt düştüğünde bir bireyin diğerini engellemesi ile oluşmaktadır. Bu çatışma türü özellikle iş dünyasında sık görülebilecek bir türdür. Çözüm için bireylerin müzakere ederek uzlaşması beklenmektedir.

Gelişimsel çatışma, bireyin içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerine bağlı olarak çevresindekilerle yaşadığı çatışmalardır. Gençlerin ailesiyle yaşadığı özerklik çatışmaları örnek olarak verilebilmektedir. Bu çatışmalar dönemle alakalı olduğu için geçici özelliktedir.

2.7.2. Çatışma Nedenleri

İnsanın olduğu ortamda çatışma kaçınılmaz ve doğal olarak ortaya çıkmaktadır. Çatışmaların olumsuz sonuçlarından kaçınmak ve çatışmadan kazanç sağlamak için çatışmanın doğasının ve kaynağının incelenmesi önem taşımaktadır. Nedenler sorgulanarak uygun çatışma çözme yaklaşımları sergilenmesi gerekmektedir (Türnüklü ve diğer., 2009). Çatışmanın kaynağı temelde üç kaynağı olduğu belirtilmektedir. Bunlar; sınırlı kaynaklar, karşılanmayan ihtiyaçlar ve farklı değerler olarak verilmektedir (Öner, 2000).

Sınırlı kaynaklar, para, mal ve zaman olarak belirtilmektedir. Bu kaynakların paylaşılabilmesi anlaşmazlıklara neden olmaktadır. Yaşanan bu anlaşmazlıklarda tarafların zıt tutum sergilemesi amaçlarına engel olmaktadır. Bunun yerine kaynakların çoğaltılması için kazan-kazan anlayışıyla uzlaşmaya varmak gerekmektedir (Rahim ve Magner, 1995).

Sınırlı kaynaklar, ihtiyaçların karşılanamamasını doğurmaktadır. İnsanın temel ihtiyaçları dörde ayrılmaktadır. Bunlar; ait olma, güç, özgürlük ve eğlencedir (Karaca ve İkiz, 2014). Bireyin bir grup tarafından kabul edilmesi ve tanınması kendini daha güçlü hissettirmektedir. Güç elde etme ise bireyin çeşitli şekillerde

kazanabileceği bir yeterlidir. Güç, başarılı olma, sayılan biri olma veya maddi olarak iyi durumda olma gibi şekillerde kazanılabilmektedir. Özgürlük, bireyin yaşamında bağımsız kararlar alabilmesi olarak açıklanmaktadır. Eğlenme, yapılan faaliyetten keyif alma şeklinde ifade edilmektedir. Her bir gereksinim, karşılanmaması durumunda çatışmaya sebep olmaktadır. Bireye bu çatışmalarla nasıl başa çıkacağına öğretilmesi uyum ve olumlu iklim için gerekli görülmektedir (Öner, 2000; Türnüklü ve diğer., 2009).

Bireyler bulunduğu toplumun kültürüne, çevresine, ailesine, kişisel inançlarına göre farklı değerlere sahip olmaktadır. Her bireyin değerler sistemi bu çok faktörlü yapıdan dolayı farklı şekillenmektedir. Farklılığın olduğu yerde de anlaşmazlık kaçınılmazdır. İnsanların değerlerini koruma ve değerlerinden taviz vermeme eğilimi bulunmaktadır. Bu nedenle değer kaynaklı anlaşmazlıkların çözümü diğerlerine göre daha zor olarak değerlendirilmektedir (Weiten et al., 2016; Öner, 2000).

2.7.3. Çatışma Çözme Yaklaşımları

Çatışma çözme, bireyin anlaşmazlık durumunda sergilediği tutum, davranış ve eylemler şeklinde açıklanmaktadır. Çatışma, onunla başa çıkma türüne göre olumlu veya olumsuz sonuçlanabilmektedir. Olumlu çatışma çözme yolları, ortam için üretkenlik ve uyum gibi sonuçlar doğururken, olumsuz çözüm yolları gerginlik, verimsizlik ve negatif iklim gibi sonuçlara neden olmaktadır (Johnson ve Johnson, 1991).

Çatışma çözme ile ilgili farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Gordon (2007) çatışma yaklaşımlarını temelde üçe ayırmaktadır: Kaçınma, saldırganlık ve problem çözme. Johnson ve Johnson (2008) ise çatışma durumunda sergilenen yaklaşımları; kaçınmacı, zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu olarak beşe ayırmaktadır. Başka bir açıdan çatışma çözme örüntüleri; kaçınma, uyma, zorlama, uzlaşma ve iş birliği şeklinde sınıflandırılmaktadır (Lulofs ve Chan, 2000).

Çatışma çözme yaklaşımları incelendiğinde sınıflandırmaların yapılması temelde neye değer verildiği neyin önemsendiği ile ilgili görünmektedir. Birey kendisine değer veriyorsa, kendi ihtiyaçlarını önemsiyorsa amacına yönelik davranışlar sergilemektedir. Birey karşısındaki kişilere ve ilişkilerine önem veriyorsa ilişkiye yönelik davranışlar sergilemektedir. Bu doğrultuda uyuma yönelik uzlaşmacı, kazan-kazan yaklaşımlar tercih edilmektedir (Rahim ve Magner, 1995; Weiten et al., 2016).

Bireyler genellikle çatışma durumunda alışkın olduğu veya çevresinden öğrendiği yaklaşımları sergilemektedir. Bu noktada kültürün önemi vurgulanmaktadır. Çatışma durumunu olumsuz olarak algılayan bireyler kaçınma davranışı göstermektedir. Özellikle toplulukçu kültürlerde kaçınma davranışının tercih edildiği söylenirken, bireyci kültürlerde çatışmayla yüzleşmesi anlayışı hakim olduğu vurgulanmaktadır. Bireyci kültürlerde çatışmadan kaçınma ilişkiye verilen değer ve amaçlara göre tercih edilmektedir. Bireylerin çatışmayla ilgili olumsuz yaşantıları onları sonra çatışmalarda da kaçınma eğilimi gösterme şeklinde yönlendirmektedir (Weiten et al., 2016).

2.7.4. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Bireylerin çatışma yaşadığı durumları, çatışma çözme yollarını ve çatışmanın dinamiklerini açıklayan bazı kuramlar bulunmaktadır. Bu bölümde bu kuramlar anlatılmaktadır.

2.7.4.1. Psikanalitik ve Gelişim Kuramlarına Göre Çatışma

Psikoloji ile ilgili birçok temel açıklama yapmış olan Freud insanın temel güdülerini cinsellik ve saldırganlık olarak ikiye ayırmaktadır. İd, ego ve süperego arasındaki çatışmalar gerilimi ve kaygıyı doğurmaktadır. Saldırganlık güdüsü bireyin kendi içinde ve toplumla arasında çatışmalar yaşamasına kaynaklık ederken, birey gerilimi azaltmak için çatışma çözmeye yönelmektedir (İkiz, 2016, Karaca ve İkiz, 2014).

İd, bireyin dürtüsel yanı iken, süperego vicdani ve ahlaki yanı olarak açıklanmaktadır. Ego ise bu ikisi arasında tampon görevi görmektedir. Ego bireyin akılcı yanıdır. İd ile süperego arasındaki gerilimi azaltmaya yönelik olarak çalışmaktadır. Bu görevi ego savunma mekanizmaları yerine getirmektedir. Ego çok fazla çalıştığında semptomlar ortaya çıkmaktadır. Semptomlar sendromlar, sendromlar ise bozuklukları meydana getirmektedir (Karaca ve İkiz, 2014). Bu nedenle bireyin çatışmalarını çözmesi onun sağlığı açısından önemli görülmektedir.

Adlere göre insan davranışı sosyal güçler tarafından belirlenmektedir. Bireyin davranışları, onun sosyal ilişkileri, başkalarına yaklaşım biçimi incelenerek anlaşılabilir. Birey ait olma amacı taşımaktadır. Onun ait olma kapasitesi ve bu yöndeki eylemleri onun sosyal ilgisi olarak açıklanmaktadır. Birey ait olma ihtiyacıyla amaçlar belirlemektedir. Bu amaçlarını gerçekleştirme sırasında karşılaşılan engeller bireyin çatışma yaşamasına sebep olmaktadır (Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014).

Psikososyal gelişim dönemlerini açıklayan Erikson'a göre çatışmanın bireyin hayatındaki önemine değinmektedir. Gelişim dönemlerinde her döneme ait bir çatışma olduğunu belirtmektedir. Bireyin sosyal çevresi her dönemde yeni bir gereksinim ortaya çıkarmaktadır. Birey her dönemdeki çatışmayı çözdüğünde bir sonraki döneme geçmeye hazır hale gelmektedir. Bireyin 18-35 yaşları arasındaki çatışma ise yakınlığa karşı yalıtılmışlık olarak tanımlanmaktadır. Buna göre birey bu dönemde sosyal çevresinde yakın ilişkiler kurmak ister. Başarısız olduğunda ise yalıtılmışlık ortaya çıkmaktadır (Erikson, 1968).

2.7.4.2. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Çatışma

Bandura'nın kuramına göre birey davranışı sosyal ortam içerisinde öğrenmektedir. Birey davranışları gözlemlene ve model alma olarak iki şekilde edinmektedir. Gözlemlene ile öğrenme yalnızca taklit etme değil, bilişsel bir süzgeçten geçirme olarak açıklanmaktadır. Birey, çevre ve davranışın etkileşimi kişinin sonraki davranışlarına yön vermektedir (Bandura, 1989).

Tüm diğer davranışlar gibi saldırganlık davranışı da gözlem ve model alma ile açıklanabilmektedir. Bireyin öğrendiği saldırganlık onun sonraki ilişkilerinde çatışmalara yol açmaktadır. Bu nedenle çatışmaların çözümü için davranışı değiştirmek gerekmektedir. Bireyin olumsuz davranışı öğrenebileceği gibi olumlu davranışı da öğrenebileceği belirtilmektedir. Bu amaçla bireyin saldırganlık yerine olumlu davranışları öğrenmesini sağlanabilmektedir (Bandura, 1989).

Gençler de üniversite döneminde kariyer seçimi yaparken kendilerine model alacakları insanları aramaktadır. Meslek ortamında yapılan stajlar ve diğer etkinlikler bireye gözlem şansı vermektedir. Buna göre birey kendisine bazı bireyleri model almakta ya da meslek ortamındaki davranışları gözlemleyerek bazı davranışları öğrenmektedir. Kurumsal çatışmaları da bu şekilde deneyimleyerek bazı çatışma çözme yaklaşımlarını öğrenmektedirler (Lent et al., 2002).

2.7.4.3. Davranışçı Kurama Göre Çatışma

Davranışçılara göre bireyin bir davranışı kazanması uyarıcılar ile ilgili görölmektedir. Bireyin davranışı çevresel uyarılar yoluyla şekillendirilebilmekte ve değiştirilebilmektedir. Klasik koşullanma, edimsel koşullanma gibi kavramlarla uyarıcı-tepki ilişkisi açıklanmaktadır (Karaca ve İkiz, 2014).

Uyarıcının değişmesi veya uyarıcı-tepki ilişkisinin değişmesi çatışmaya ve strese neden olmaktadır. Örneğin bir deneyde, daire şekli gösterilmektedir. Denek daireye tepki vermektedir. Sonrasında daire şekli giderek elipse dönmektedir. Bu farklılık denek üzerinde strese neden olmaktadır (İkiz, 2016).

Davranışçı kurama göre çatışmanın çözümü genellemelerin ayırıtırma yoluyla şekillendirilmesi şeklinde açıklanabilmektedir. Ayrıca ödöl, ceza ve pekiştirenler yoluyla istenen davranışlar kazandırılabilir. Özellikle okul ortamında davranışçı yaklaşıma dayalı uygulamalar kullanılmaktadır. Ancak

davranışçı uygulamalar çatışma çözümü konusunda otoriteyi güçlendirdiği ve tarafların kendi arasında çatışmaları çözmesine yardımcı olmadığı için eleştirilmektedir (Uysal, 2006).

2.7.4.4. Hümanist Kuramlara Göre Çatışma

Hümanist yaklaşımlarda bireyin biricikliği, seçim yapabilmesi ve kendisi için seçenekler oluşturabilen bir varlık olduğu vurgulanmaktadır. Birey eylemlerinden sorumludur. Mantıklı kararlar verebilme ve kendini yönlendirebilme kapasitesine sahiptir (Karaca ve İkiz, 2014).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi bireyin ihtiyaçlarını ortaya koymaktadır. Buna göre temel ihtiyaçlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, saygı ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralanmaktadır. Bu gereksinimleri karşılanması sürecinde bireyin engellerle karşılaşması çatışmaya neden olmaktadır (Karaca ve İkiz, 2014).

Hümanist yaklaşımda gücün paylaşılması esastır. Bu nedenle okul ortamında da otoritenin gücüne değil bireylerin güç dengesine önem verilen bu yaklaşım çatışma çözümünde etkili olabilmektedir. Çünkü yapıcı çatışma çözme yollarında eşitlik önemsenmektedir (Türnüklü ve diğer., 2009).

Hümanist yaklaşımın temel felsefesi bireyin amaçlarını önemsemesi şeklinde açıklanmaktadır. Bu doğrultuda ilişkilerde bireyin amaçları önemlidir. Bu düşünce çatışma yaklaşımlarından ilişkilerden ziyade amaçları önemseyen zorlayıcı stile benzemektedir.

2.7.4.5. Glasser'in Yaklaşımına Göre Çatışma

Glasser bireyin davranışını temel gereksinimlerine göre açıklamaktadır. Başa çıkma ve gereksinimleri en iyi şekilde doyuma ulaştırma, kuramın temelini oluşturmaktadır. Farkında olmasa da birey günlük hayattaki her davranışını temel

gereksinimlerinden birini veya birkaçını doyuma ulaştırmak amacıyla seçmektedir (Glasser, 1990).

Glasser'e göre temel gereksinimler dört başlıkta toplanmaktadır. Bunlar; ait olma, eğlenme, özgürlük ve hayatta kalma olarak belirtilmektedir. Bu gereksinimler karşılanmadığında bireyin çatışma yaşadığı ifade edilmektedir (Glasser, 1990).

Çatışmaların çözümü için bireyin gereksinimlerini karşılaması gerekmektedir. Üniversite döneminde birey ailesinden bağımsız olarak ayakları üzerinde durabilmek amacındadır. Bu onun hayattta kalma gereksiniminin bir sonucudur. Gençler bu dönemde kariyer kararını bağımsız bir şekilde verebilme, keyif aldığı faaliyetleri denemek ve keşfetme, sosyal ilişkilerinde kabul görme, bir topluluğun üyesi olma amacıyla olmaktadır. Tüm bu amaçlar onların temel gereksinimlerini karşılamalarının çeşitli yolları olarak görülmektedir (Glasser, 1990; Santrock, 2011; Weiten et al., 2016).

2.8. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gündoğdu, Yavuzer ve Karataş (2011) Burdur, Aksaray ve Niğe illerinde üniversitelerin birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 2930 kişilik grupta yürüttükleri çalışmada onların çatışma çözme becerilerini ve kaygı düzeylerini incelemektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre, çatışma çözme eğilimlerinde kadınların lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Lisans programına göre, matematik öğretmenliği öğrencilerinin çatışma çözme eğiliminin diğer bölümlere göre daha düşük düzeyde olduğu belirtilmektedir. Sınıf düzeyine ve anne-baba eğitim durumuna göre çatışma çözme eğilimi fark göstermemektedir.

Akgün ve Araz (2014), 327 deney ve 67 kontrol grubu öğrencisi ile 10 hafta boyunca haftada 2 oturumdan oluşan çalışmasında “Çatışmalarımızı çözebiliriz” programının öğrenciler üzerindeki etkisini incelemektedir. Program, öğrencilerin çatışma çözme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca, öğrencilerin duygu düzenleme ve iletişim becerilerini de kapsayan sosyal yetkinliklerinde de artış olduğu

belirtilmektedir. Programın, reaktif saldırganlığın azalmasında etkili olduğu vurgulanmaktadır. Sonuçlar, çatışma çözme eğitiminin öğrencilerin yapıcı çatışma çözme becerilerini ve sosyal yeterliliği arttırdığını ve dolayısıyla tepkisel ve proaktif saldırganlık düzeylerini azalttığını göstermektedir.

Gögebakan Yıldız, Çetin, Türnüklü, Tercan, Çetin, ve Kaçmaz (2016), Ankara-Polatlı’da bulunan 10 liseden 394’ü kız 435’i erkek, toplam 829 öğrenciye “Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı” uygulayarak programın etkililiğini değerlendirmiştir. Eğitimin, öğrencilerin problem çözme becerisine, sosyal ilişkilerine ve özgüvenlerine olumlu etkide bulunduğu belirtilmektedir. Program sayesinde, anlaşmazlıkların %96.5 oranında uzlaşma ile çözümlendiği ve disiplin vakalarında azalma olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin anlaşmazlıkları daha kolay çözebileceklerine yönelik kendilerine güveninde gelişme olduğu, saygınlık kazandıkları ve problemleri kendileri çözdüğü için öğrencilerin uyumunu geliştirdiği ifade edilmektedir. Çalışmada ayrıca anlaşmazlık konuları incelenmektedir.

Gögebakan Yıldız (2016) üç yıllık boylamsal araştırmasında Akran Arabuluculuk ve Anlaşmazlık Çözümü Eğitim Programının etkililiğini incelemektedir. İzmir’de bir ortaokuldan 194 öğrencinin katıldığı programın sonucunda çatışma konularının şunlar olduğu belirlenmiştir: Kavgalar, oyun çekişmeleri, yanlış anlaşılma, kıskanma, lakap takma, küfür etme, ders esnasında tartışma, kızgınlık, saldırgan hareketler, özel mülkiyete zarar verme, özel mülkiyetin izinsiz kullanımı, sır tutmama, kavga etmek, oturma yeri için tartışma, yalan söyleme, ters bakmak, birbirine sosyal ağlarda küfür etme. Bu anlaşmazlıkların türlerine göre görülme sıklığı; ilişki ve iletişim anlaşmazlıkları, sözel şiddet, fiziksel şiddet, çıkar anlaşmazlıkları ve sözel olmayan şiddet olarak verilmektedir. Çatışmaların tamamına yakınının uzlaşma ile çözümlendiği belirtilmektedir. Cinsiyete göre erkekler arasında yaşanan anlaşmazlıkların daha çok olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin arabulucu olarak çözüm sürecine katılımlarının daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Sağkal, Türnüklü ve Totan (2016), ilkokul ve ortaokul öğrencilerinden oluşan 84 kız, 72 erkek deney grubu ve 54 kız, 52 erkek kontrol grubu ile yaptıkları çalışmalarında barış eğitiminin saldırganlık ile ilişkisini incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, barış eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyinin azaldığı belirtilmektedir. Ayrıca eğitim alan öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde olumlu olarak gelişim olduğuna değinilmektedir.

Büyükhahin Çevik (2017) araştırmasında toplumsal cinsiyet rolleriyle, çatışma eylem stilleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma grubunu Adıyaman'da 458 kişi üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, cinsiyete göre çatışma stillerinin farklılaşmamaktadır.

Tekkanat (2009) ilköğretim okullarındaki yöneticilerin iletişim tarzları ile tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen algılarını incelemektedir. Edirne'de görev yapan 300 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Yöneticilerin kurum ortamında uzlaşmacı stratejileri kullandıkları belirtilmektedir. Ayrıca cinsiyete göre çatışma yönetim stratejilerinde farklılık bulunmamaktadır.

Güllüoğlu (2013) özel ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin çatışma yaklaşımlarını araştırmaktadır. Örneklem, Kayseri'de çalışan 247 öğretmenden oluşmaktadır. Bulgulara göre öğretmenlerin çatışma yaşadığı kişiler sırasıyla; müdür, müdür yardımcısı, veli, öğretmen, öğrenci ve diğerleri olarak verilmektedir. En sık çatışma yaşanan konular ise görev dağılımı, teftiş, ödül ve ceza, güç ve yetki kullanımı, mevzuatla ilgili konular ve kaynak dağılımı şeklinde sıralanmaktadır. Çatışma nedenleri; çıkarıcılık, haklılık algısı ve görüş farklılıklarıdır. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerine bakıldığında kadınların uzlaşmacı yaklaşımları kullandığı, erkeklerinse zorlayıcı yaklaşımları kullandığı görülmektedir.

Sezen ve Bedel'in (2015) ergenler üzerine yaptıkları çalışmada, ergenlerde arabuluculuk ve müzakere eğitiminin kişilerarası ilişkilere etkisini incelemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, müzakere ve arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin yapıcı sorun çözme tercihi artmakta ve öfkelerini kontrol edebilmektedirler. Bu doğrultuda öğrencilerin okul ortamına daha iyi uyum sağlayabileceklerine değinilmektedir.

Türnüklü, Kaçmaz, Sünbül ve Ergül (2009), 803 lise öğrencisi ile yaptıkları iki yıllık boylamsal araştırmada Akran Arabuluculuk Programının lise öğrencilerinin çatışma durumlarına etkisini incelemektedir. Buna göre, akran arabuluculuğunun lise öğrencilerinin çatışmalarının yapıcı ve barışçı çözümünde etkili olduğunu gösterilmektedir. Yaşanan çatışmaların çoğunun fiziksel, sözel ve sözel olmayan nitelikte olduğu belirtilmektedir.

Türnüklü (2011), 45 arabulucu öğrenci ile yaptığı araştırmanın sonucunda, öğrencilerin arabulucu olarak kimlik edindikleri; arabulucu öğrencilerin kendilerine güvenlerinin geliştiği; iletişim becerilerinin geliştiği; okulda disiplin sorunlarının azaldığı belirtilmektedir. Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri, arabulucu öğrencilerin, gelişen bu becerilerini okul dışına, sosyal yaşamlarına da taşıdıkları bulgusudur.

Curun, Özkılıççı ve Karakelle (2016) vakıf üniversitelerindeki akademisyenlerle yaptıkları çalışmalarında, tükenmişliğin yordayıcıları olarak kurumsal adalet algısı ve çatışma eylem stilleri incelenmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal tükenmişlik ile kaçınmacı stil arasında negatif, kolaylaştırıcı stil ile pozitif; duyarsızlaşma ile kaçınmacı ve zorlayıcı stiller arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Buna göre çatışma eylem stillerinin bireyin duygusal tükenmişliği ve kurumsal adalet algısının bazı boyutlarıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir.

2.9. Çatışma ve Çatışma Çözümü İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ibarrola-García, Iriarte ve Aznárez-Sanado (2017) çalışmalarında İspanya'da toplam 13 okuldan, 46 öğretmen arabulucu, 33 akran aracı ve 23 öğrenci bulunmaktadır. Örneklem arabuluculuk sürecinin etkililiğini gösteren yüksek düzeyde bir duygusal öğrenim göstermektedir. Duygusal farkındalıkta bir artış görülmektedir. Artışın özellikle şu konularda olduğu ifade edilmektedir: Olumsuz duyguların tespiti, duyguların davranış üzerine etkisi, duygu, biliş ve değerler arasındaki uyumsuzluk, duyguların dürüstlüğünün tanınması, başkalarının jestleri, beden dili veya ifadelerindeki duyguların tanınması. Arabuluculukta bulunan kişilerin duygusal düzenlemelerinde, özellikle de duygusal anlamada, ifade ve iletişimde duygusal farkındalığından daha fazla iyileşme görülmektedir.

Noakes ve Rinaldi (2006) araştırmalarında bazı sosyodemografik değişkenlerin akran anlaşmazlıkları ile ilişkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Batı Kanada şehirlerindeki oniki farklı okuldan, dördüncü sınıf ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 120 kişilik grup çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bulgulara göre, akran anlaşmazlıkları cinsiyete veya sınıf düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

Brahnam, Margavio, Hignite, Barrier ve Chin (2005), çalışmalarında cinsiyet temelli olarak çatışma stratejilerini incelemektedir. 163 lisans öğrencisinin çatışma stratejileri değerlendirilmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre erkekler kadınlara göre kaçınmacı yaklaşımı daha fazla kullanmaktadır. Kadınlar ise işbirlikçi yaklaşımları daha çok tercih etmektedir.

Burton (2012), çalışmasında üniversitede öğretmenlerin çokkültürlü sınıf çatışmalarıyla, karşılaştıkları çatışmaların ciddiyeti ve çok kültürlü dersleri öğretme sürecinde ortaya çıkan çatışmaya aracılık etmek ve çözümlenmek için kullanılan teknikler ve müdahaleleri incelemektedir. Bulgulara göre, profesörlerin çokkültürlü sınıf çatışması ile başa çıkma ve çözme çabalarının istatistiksel olarak anlamlı bir

yordayıcı olduğunu göstermektedir. Buna göre işbirliği, empati ve esneklik konusunda verilen eğitim çatışma çözme için faydalı olmaktadır.

Jacobson (2012), Kanada'da üniversitelerin çatışma çözümüyle ilgili neler yaptığını araştırmaktadır. Günümüz ve gelecek için modeller ortaya koyan Jacobson, üniversitelerde olumlu işbirliği ortamı sağlamak amacıyla çatışma çözümü çalışmalarını desteklemektedir. Üniversite öğrencilerinin bölümlerine ve alanlarına göre çatışma konularının farklılaşabileceğini ifade etmektedir. Buna göre, mühendislik gibi teknik alanlardaki öğrencilerin kaçınmacı stilleri, öğretmenlik gibi ilişkisel alanlardaki öğrencilerin de yapıcı stilleri tercih etmeleri beklenmektedir.

Saiti (2015) araştırmasında, Yunan ilkokullarındaki potansiyel çatışma kaynaklarını araştırmaktadır. Sonuçlar okuldaki çatışmaların sıklıkla ortaya çıktığını ve okul çatışmaları meydana geldiğinde, hem kişilerarası hem de kurumsal nedenlere bağlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sonuçlar, bu çatışmaların şehir okullarında ortaya çıkmasının, diğer bölgelere göre daha büyük bir olasılık olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, bütünleştirmenin, işbirliğinin ve tutarlılığın yapıcı bir çatışma yönetimi stratejisinin geliştirilmesi ve daha iyi okul performansının artırılması için temel faktörler olduğu görüşünü desteklemektedir.

Jackson (2014) çalışmasında Çatışma Dinamikleri Profili modelinde çatışmayı tetikleyen faktörleri açıklamaktadır. Buna göre yaş, cinsiyet ve ırk çatışmayı tetikleyen faktörlerdir. Taraflar arasındaki yaş farkları, cinsiyet farklılıkları ve ırka dayalı farklılıklar çatışma başlatıcı anlaşmazlıkları harekete geçirmektedir.

Cinamon (2006) çalışmasında iş-aile çatışmasını incelemektedir. 358 üniversite öğrencisiyle yürütülen çalışmaya göre erkeklerin iş-aile çatışmasıyla yüzleşmek ve çözmek için kadınlardan daha etkin oldukları belirtilmektedir. Ayrıca özyeterliliğin çatışma türleriyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin yorumlanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel araştırma modeline dayalı olarak yapılandırılmıştır. Araştırmada korelasyon yöntemi ve betimsel yöntem birlikte kullanılmıştır. Korelasyon yönteminde temel amaç, iki veya daha fazla değişken arasında ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Pozitif korelasyon, değişkenlerin birlikte artıp birlikte azaldığını ifade ederken, negatif korelasyon değişkenlerden biri artarken diğerinin azaldığını yani ilişkinin zıt yönlü olduğunu ifade etmektedir. Betimsel çalışmalar ise belirli bir grubun belirli özelliklerini sayısal olarak tanımlamak amacıyla yapılmaktadır. Mevcut durumun değerlendirmesinin yapılması esastır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmir’de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde lisans eğitimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde lisans eğitimine devam eden lisans yerleştirmelerine göre sayısal, eşit ağırlık, sözel, yabancı dil ve güzel sanatlar alanlarındaki toplam 483 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem 319 kadın (%66), 164 erkek (%34) öğrenciden meydana gelmektedir. Öğrenciler kolay ulaşılabilir durum örneklem yoluyla seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem, evrendeki her bireyin eşit seçilme şansının olmadığı durumlarda kullanılmaktadır. Çeşitli nedenlerle kolay ulaşılabilir örneklem yolu tercih edilmektedir. Bunlar; örneklem araştırmacının çalıştığı yere yakınsa veya çalıştığı yer bu konuda avantaj sağlıyorsa; araştırmacı evrene aşınaysa veya evrenin içinde yada evrenle aynı yerde çalışıyorsa; veriler zaten toplanmışsa gibi özelliklerdir. Evrendeki her bireyin eşit seçilme şansının olmaması ve araştırmacının danışmanının evrende öğretim üyesi olarak görev yapması nedeniyle kolay ulaşılabilir örneklem yolu tercih edilmiştir (Gall, Gall ve Borg, 1999).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Kariyer Geleceği Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Bireylerin çatışma durumuyla başa çıkmak için kullandıkları eylemsel yolları belirlemek amacıyla Johnson ve Johnson (2008) tarafından geliştirilen, ardından Karadağ ve Tosun (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği kullanılmaktadır. Bireylerin kariyer planlama ve kariyerlerinde karşılaşılabilecekleri değişimlere ve belirsizliklere yönelik tutumlarını saptamak amacıyla Rottinghaus, Day ve Borgen (2005) tarafından geliştirilen ve Kalafat (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Kariyer Geleceği Ölçeği'nin kariyer uyumluluğu alt boyutu kullanılmaktadır. Araştırmanın problemleri ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilecek verilere ulaşmak amacıyla bazı sosyo-demografik özellikleri içeren Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarıyla ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmektedir.

3.3.1. Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği (ÇESÖ)

Çatışma Eylem Stilleri ölçeği, Johnson ve Johnson (2008) tarafından geliştirilmiş, Karadağ ve Tosun (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin amacı, bireyin çatışma yaşadığı durumlarda bu durumla başa çıkabilmek için hangi eylemsel davranış tarzını kullandığını belirlemektir. 35 maddelik ölçekte tüm maddeler olumlu cümlelerden oluşmaktadır, tersine çevrilen madde bulunmamaktadır. Ölçeğin bir toplam puanı bulunmamaktadır. 5 alt boyuttan oluşan ölçeğin, her bir alt boyutunun puanı o alt boyuta ait ölçek maddelerinin puanlarının toplanmasıyla elde edilmektedir. Alt boyutlar; kaçınmacı, zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu olarak belirlenmiştir. Alt ölçekler için alınabilecek minimum puan 5, maksimum puan ise 35 olarak belirtilmektedir. Ölçek 5'li likert türündedir. Bireylerin her bir maddeyi değerlendirip, "(1) Asla böyle davranmam", "(2) Nadiren böyle davranırım", "(3) Bazen böyle davranırım", "(4) Sıklıkla böyle davranırım", "(5) Çoğunlukla böyle davranırım" şeklinde işaretleme yapmaları

istenmektedir (Karadağ ve Tosun, 2014). Her bir alt boyutta alınan puanın yükselmesi bireyin o çatışma çözme yolunu daha çok tercih etmesi anlamına gelmektedir. Yine her bir alt boyutta alınan puanın azalması bireyin o çatışma çözme yolunu tercih etmediği anlamına gelmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Beş faktörlü orijinal yapı için 138 serbestlik derecesi için elde edilen Kay kare değeri 197,21'dir. Modelin RMSEA değeri 0.05, Uyum İyiliği Endeksi (GFI) 0.91, Uyum İndeksinin Düzenlenmiş İyiliği (AGFI) 0.88 ve RMSEA değeri 0.05 olarak bulunmuştur. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen faktör yük değerleri 0.47 ile 0.83 arasındadır (Karadağ ve Tosun, 2014).

Ölçeğin dil geçerliği çalışmalarında maddelerin uyum ortalaması 10 tam puan üzerinden 9.10 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçek maddelerinin uyum derece ortalamaları 8.00'in altında saptanmamıştır. Ölçeğin Türkçe maddelerinin dil ve anlam geçerliği uygunluk ortalaması 10 tam puan üzerinden 9.62 bulunmuştur. Ölçek maddelerinin dilsel eşdeğerlikleri için yapılan eşleştirilmiş grup t-testi sonucunda ölçekte bulunan tüm maddelerin İngilizce-Türkçe formlarına verilen cevapların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmektedir (Karadağ ve Tosun, 2014).

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları iç tutarlılık katsayıları ve onbeş gün arayla uygulanan test-tekrar test yönteminin kullanılmasıyla incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha alt ölçeklerde .72 ile .79 arasında; Guttman yarımlar katsayısı ile alt ölçeklerde .71 ile .81 arasında tespit edilmiştir. Ölçeğin test-tekrar test yönteminde toplam puan korelasyon katsayısı 0.81'dir. Ölçeğin test-tekrar-test korelasyon katsayıları .68 ile .86 arasında değişmektedir (Karadağ ve Tosun, 2014).

3.3.2. Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL)

Rottinghaus, Day ve Borgen'in (2005) geliştirdiği ölçek bireyin kariyer geleceği ile ilgili olumlu tutumlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlamasını Kalafat (2012) yapmıştır. KARGEL, kariyer uyumluluğu (career adaptability), kariyer iyimserliği (career optimism) ve iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi (perceived knowledge of job market) olmak üzere 3 faktör ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde bir ölçektir. Bireylerin her bir maddeyi değerlendirip, “(1) Hiç katılmıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(3) Kararsızım”, “(4) Katılıyorum”, “(5) Katılmıyorum” şeklinde puanlaması istenmektedir. Seçeneklerin ağırlık değerleri 1 ile 5 arasındadır. Ölçekte 10., 11., 14., 15., 16., 19., 20. ve 24. maddeler olmak üzere toplam 8 tane tersine çevrilmiş madde bulunmaktadır (Kalafat, 2012). Kariyer uyumluluğu alt boyutundan alınan puanların artması, bireyin kariyerinde karşılaşılabileceği zorluklarla, belirsizliklerle başa çıkabileceğine dair inancının yüksek olması şeklinde değerlendirilmektedir.

Kariyer Geleceği Ölçeği'nin Türkçe formunun yapı geçerliğinin değerlendirilebilmesi için üç faktörlü orijinal yapının Türk örneklemindeki faktör yapısı Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılarak test edilmiştir. Ölçme aracının üç faktörlü orijinal yapısının Türk örneklemindeki geçerliği Kline (2010) tarafından önerilen model uyumu kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Üç faktörlü orijinal yapı için 272 serbestlik derecesi için elde edilen Kay kare değeri 1344,09'dur. Modelin RMSEA değeri 0.08, Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI) 0.91, Artan Uyum Endeksi (IFI) 0.91 ve SMSR değeri 0.085 olarak bulunmuştur (Kalafat, 2012).

Ölçeğin üç faktörlü orijinal yapısında 270 serbestlik derecesi için elde edilen kay kare değeri 872,96'dır. Modelin RMSEA değeri 0.06, Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI) 0.95, Artan Uyum Endeksi (IFI) 0.95 ve SMSR değeri 0.075 olarak bulunmuştur (Kalafat, 2012).

Ölçeğin dil eşdeğerliği çalışmaları için, verilerden elde edilen korelasyon katsayıları; Kariyer uyumluluğu alt boyutu için .76, kariyer iyimserliği alt boyutu için .78, iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu için .71 ve ölçeğin toplamı için .91 olarak bulunmuştur (Kalafat, 2012).

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları iç tutarlılık katsayıları ve onbeş gün arayla uygulanan test-tekrar test yönteminin kullanılmasıyla incelenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa katsayısı .88 olarak hesaplanırken, kariyer uyumluluğu alt boyutu için .83, kariyer iyimserliği alt boyutu için .82 ve iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu için .62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliğinden elde edilen sonuçlara göre, ölçeğin toplamına ilişkin test-tekrar test katsayısı .87 olarak hesaplanırken, kariyer uyumluluğu alt boyutu için .75, kariyer iyimserliği alt boyutu için .81 ve iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu için .73 olarak hesaplanmıştır (Kalafat, 2012).

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada öğrencilerden demografik bazı değişkenler ile aile bilgilerini almaya yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen 6 maddelik form kullanılmıştır. Bu formda öğrencinin cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşı, anne-baba eğitim düzeyi, okuduğu bölüm, gelecekteki kariyer hedefi şeklindeki bilgilerinin edinilmesi amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin verilerin toplanması amacıyla ulaşılabilirliği göz önünde bulundurularak sınıflar ve bölümler belirlenmiştir. Uygulama Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden fakülte bazında uygulama yapmaya yönelik alınan onay ile belirlenen bölümlerde ders veren öğretim üyelerinden yardım alınarak, araştırmacı tarafından ortalama bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Öğrencilere araştırmanın neden yapıldığı, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, maddeleri cevaplarırken kendilerine en çok uyan cevabı vermeleri ve diğer dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır. İsim yazmalarının gerekli olmadığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Verilen formda maddelerin %10'u veya daha fazlasını cevapsız bırakan ya da birden fazla işaretleme yapan öğrencilere ait veriler araştırmaya dahil edilmemiştir. Örneklemdeki her bir birey için cevapsız ya da

birden fazla işaretleme yapılan maddelerin %10'u geçmediği formlarda maddeler için ortalama değer ataması yapılmıştır (Bell, Kromrey ve Ferron, 2009). Bu doğrultuda örneklemdaki 483 kişiden 32'sinin verileri eksik işaretleme nedeniyle dışarıda bırakılmıştır. Analizler 451 kişinin verileri üzerinden yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma için toplanan verilerin istatistiksel analizi bilgisayar üzerinden SPSS 22.0 programı ile yapılmıştır. Öncelikle araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda basıklık çarpıklık değerleri -2 ile +2 değerleri arasında bulunmuştur. Buna göre verilerin normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiştir (George ve Mallery, 2010). Bu sonuca dayanarak verilerin analizinde Bağımsız İki Örnek T Testi ve Tek Yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. İlişkiyi incelemek amacıyla yapılacak korelasyon analizinde ise normal dağılım nedeniyle Pearson Korelasyon tekniği kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu kısmında, örnekleme tanıtıcı bulgulara ve alt problemlere ilişkin analiz sonuçlarına yer verilecektir.

4.1. Örnekleme Tanıtıcı Bulgular

Örneklemin cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Örnekleme Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	300	66,5
Erkek	151	33,5
Toplam	451	100,0

Tablo 1 incelendiğinde örneklemin 300’ünün (%66,5) kadın, 151’inin (%33,5) erkek olduğu görülmektedir.

Örneklemin sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Örneklemin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	n	%
1. Sınıf	89	19,7
2. Sınıf	130	28,8
3. Sınıf	116	25,7
4. Sınıf	116	25,7
Toplam	451	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, örneklemin 89'unun (%19,7) birinci sınıf öğrencisi, 130'unun (%28,8) ikinci sınıf öğrencisi, 116'sının (%25,7) üçüncü sınıf öğrencisi ve 116'sının (%25,7) dördüncü sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

Örneklemin, lisans programına yerleştikleri puan türlerine göre dağılımı Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. Örneklemin Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Göre Dağılımı

Lisans Programına Yerleşilen Puan Türü	n	%
Sayısal	87	19,3
Sözel	73	16,2
Eşit Ağırlıklı	82	18,2
Dil	130	28,8
Güzel Sanatlar (Yetenek Sınavı)	79	17,5
Toplam	451	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, örneklemin 87'si (%19,3) sayısal puan türüyle, 73'ü (%16,2) sözel puan türüyle, 82'si (%18,2) eşit ağırlıklı puan türüyle, 130'u (%28,8) dil puan türüyle ve 79'u (%17,5) yetenek sınavıyla lisans programlarına yerleşmiştir.

Örneklemin anne eğitim düzeylerine ilişkin veriler Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Örneklemin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	n	%
İlkokul	204	45,9
Ortaokul	75	16,9
Lise	101	22,4
Üniversite	64	14,2
Belirtilmemiş	7	1,6
Toplam	451	100,0

Tablo 4 incelendiğinde, örneklemin annelerinin 204'ü (%45,9) ilkokul mezunu, 75'i (%16,9) ortaokul mezunu, 101'i (%22,4) lise mezunu, 64'ü (%14,2) ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Örneklemin 7'si (%1,6) bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Örneklemin baba eğitim düzeyleri Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. Örneklemin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	n	%
İlkokul	149	33,0
Ortaokul	94	20,8
Lise	121	26,8
Üniversite	87	19,3
Toplam	451	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, örneklemin babalarının 149'ü (%33,0) ilkokul mezunu, 94'i (%20,8) ortaokul mezunu, 121'i (%26,8) lise mezunu, 87'ü (%19,3) ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Örneklemin öğrenim gördükleri bölümü kendi istekleri doğrultusunda seçip seçmediklerine ilişkin veriler Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Örneklemin Bölüm Seçiminde Kendi İstekleri Doğrultusunda Seçim Yapma Durumuna Göre Dağılımı

Bölüm Seçiminde Kendi İsteği Doğrultusunda Seçim Yapma	n	%
Kendi İsteğiyle Seçim	287	63,6
Kendi İsteği Dışında Seçim	164	36,4
Toplam	451	100,0

Tablo 6 incelendiğinde, örneklemin 287'si (%63,6) kendi istekleri doğrultusunda öğrenim gördükleri bölümü seçmiştir. Örneklemin 164'ü (%36,4) ise öğrenim gördüğü bölümü kendi istekleri dışında seçtiğini belirtmiştir.

Örneklemin mezun olduktan sonra kendi alanlarında çalışıp çalışmamalarına ilişkin düşüncelerini gösteren veriler Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. Örneklemin Mezun Olunca Kendi Alanlarında Çalışma Düşüncelerine Göre Dağılımı

Kendi Alanında Çalışma Düşüncesi	n	%
Kendi Alanımda Çalışırım	296	65,6
Kendi Alanımda Çalışmam	83	18,4
Kararsızım	71	16,0
Toplam	451	100,0

Tablo 7 incelendiğinde, örneklemin 296'sı (%65,6) mezun olunca kendi alanında çalışmayı planladığını belirtmiştir. Örneklemin 83'ü (%18,4) kendi alanında

çalışmayı düşünmediğini belirtirken, örneklemin 71'i (%16,0) ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir.

Verilerin çarpıklık-basıklık katsayılarına göre normallik analizi sonuçlarını gösteren değerler Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8. Verilerin Puan Dağılım Analizi

Ölçekler ve Alt Boyutlar		n	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
KARGEL-Kariyer Uyumluluğu Alt Boyutu		451	41.24	5.83	0.08	0.14
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Kaçınmacı	451	19.95	4.65	0.08	-0.29
	Zorlayıcı	451	23.60	4.02	-0.08	-0.28
	Kolaylaştırıcı	451	25.15	4.41	-0.29	-0.35
	Uzlaştırıcı	451	24.73	3.82	0.02	-0.19
	Karşı Koyucu	451	25.63	3.91	-0.12	-0.26

Tablo 8' incelendiğinde, KARGEL-Kariyer Uyumluluğu (KARGEL-KU) alt boyutundan toplanan verilerin ortalama puanı 41.24, standart sapma değeri 5.83, çarpıklık katsayısı 0.08 ve basıklık katsayısı 0.14 olarak saptanmıştır. ÇESÖ-Kaçınmacı alt boyutunda toplanan verilerin ortalama puanı 19.95, standart sapma değeri 4.65, çarpıklık katsayısı 0.08 ve basıklık katsayısı -0.29 olarak saptanmıştır. ÇESÖ-Zorlayıcı alt boyutunda toplanan verilerin ortalama puanı 23.60, standart sapma değeri 4.02, çarpıklık katsayısı -0.08 ve basıklık katsayısı -0.28 olarak saptanmıştır. ÇESÖ-Kolaylaştırıcı alt boyutunda toplanan verilerin ortalama puanı 25.15, standart sapma değeri 4.41, çarpıklık katsayısı -0.29 ve basıklık katsayısı -0.35 olarak saptanmıştır. ÇESÖ-Uzlaştırıcı alt boyutunda toplanan verilerin

ortalama puanı 24.73, standart sapma değeri 3.82, çarpıklık katsayısı 0.02 ve basıklık katsayısı -0.19 olarak saptanmıştır. ÇESÖ-Karşı Koyucu alt boyutunda toplanan verilerin ortalama puanı 25.63, standart sapma değeri 3.91, çarpıklık katsayısı -0.12 ve basıklık katsayısı -0.26 olarak saptanmıştır. Buna göre, ölçekler ve alt ölçekler ile toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları +1.50 ile -1.50 arasında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Ölçekler aracılığıyla toplanan verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Buna göre;

Örneklemin kariyer uyumluluğu puanlarının, cinsiyet ve öğrenim gördüğü bölümü kendi isteği ile seçip seçmemesi durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız İki Örnek T-Testi;

Örneklemin kariyer uyumluluğu puanlarının, sınıf düzeyi, lisans programına yerleştikleri puan türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve mezun olunca kendi alanlarında çalışma düşünceleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü ANOVA analizi,

Tek Yönlü ANOVA analizinde elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi,

Örneklemin kariyer uyumluluğu puanlarının, kaçınmacı çatışma eylem stili, zorlayıcı çatışma eylem stili, kolaylaştırıcı çatışma eylem stili, uzlaştırmacı çatışma eylem stili ve karşı koyucu çatışma eylem stili puanları ile arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Koreasyon analizi kullanılmıştır.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kişisel Bilgi Formu, Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği ve Kariyer Geleceği Ölçeği uygulamasından toplanan verilerin analiziyle elde edilen bulgular alt problemlere göre sınıflandırılarak tablo haline getirilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi; “Cinsiyete göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	Standart Sapma	t	Df	P	
KARGEL-KU	Kadın	300	40.89	5.65	-2.03	449	0.04*	
	Erkek	151	42.25	6.20				
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Kaçınmacı	Kadın	300	19.65	4.50	-1.93	449	0.04*
		Erkek	151	20.55	4.88			
	Zorlayıcı	Kadın	300	23.61	4.05	0.04	449	0.96
		Erkek	151	23.59	3.97			
	Kolaylaştırıcı	Kadın	300	25.37	4.35	1.46	449	0.14
		Erkek	151	24.72	4.50			
	Uzlaştırıcı	Kadın	300	24.54	3.81	-1.47	449	0.14
		Erkek	151	25.10	3.83			
	Karşı Koyucu	Kadın	300	25.48	3.97	-1.14	449	0.25
		Erkek	151	25.92	3.78			

*p<.05

Tablo 9’a göre örneklemin çatışma eylem stillerinin zorlayıcı (t=0.04, p= 0.96), kolaylaştırıcı (t=1.46, p= 0.14), uzlaştırıcı (t= -1.47, p= 0.14) ve karşı koyucu (t= -1.14, p= .25) alt boyutlarının sıra ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark saptanmamıştır (p>.05). Örneklemin, çatışma eylem stillerinin kaçınmacı (t=

-1.94, $p= 0.04$) altboyutu ve KARGEL-KU ($t= -2.03$, $p= 0.04$) sıra ortalamalarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$).

Sıra ortalamalarına bakıldığında erkek örneklemin KARGEL-KU sıra ortalamalarının ($\bar{x}= 42.25$) kadın örneklemin sıra ortalamasından ($\bar{x}= 40.89$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çatışma eylem stillerinden kaçınmacı stilin sıra ortalamaları incelendiğinde, erkeklerin sıra ortalamalarının ($\bar{x}= 20.55$) kadınların sıra ortalamasından ($\bar{x}= 19.65$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Sınıf düzeyine göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	P	Fark		
KARGEL-KU	1. Sınıf	89	42.92	6.20	1.232	0.296			
	2. Sınıf	130	42.50	6.48					
	3. Sınıf	116	42.62	5.17					
	4. Sınıf	116	43.14	5.39					
Çatışma Eylem Stilleri	Kaçınmacı	1. Sınıf	89	19.94	4.87	2.844	0.012*	2>3 2>4	
		2. Sınıf	130	21.01					4.80
		3. Sınıf	116	19.21					4.67
		4. Sınıf	116	19.33					4.12
	Zorlayıcı	1. Sınıf	89	24.08	4.52	1.308	0.266		
		2. Sınıf	130	23.83					4.28
		3. Sınıf	116	22.93					3.86
		4. Sınıf	116	23.61					3.40
	Kolaylaştırıcı	1. Sınıf	89	25.12	4.81	0.406	0.804		
		2. Sınıf	130	25.54					4.69
		3. Sınıf	116	25.03					4.29
		4. Sınıf	116	24.88					3.89
	Uzlaştırıcı	1. Sınıf	89	25.07	4.30	0.512	0.727		
		2. Sınıf	130	24.83					4.15
		3. Sınıf	116	24.36					3.58
		4. Sınıf	116	24.69					3.29
	Karşı Koyucu	1. Sınıf	89	25.33	4.29	0.894	0.468		
		2. Sınıf	130	26.15					3.94
		3. Sınıf	116	25.54					3.80
		4. Sınıf	116	25.34					3.69

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, örneklemin KARGEL-KU ortalama puanlarında (F=1.232, p=0.296) ve ÇESÖ Alt Boyutlarından zorlayıcı (F=1.308, p=0.266),

kolaylaştırıcı ($F=0.406$, $p=0.804$), uzlaştırıcı ($F=0.512$, $p=0.727$) ve karşı koyucu ($F=0.894$, $p=0.468$) ortalama puanlarında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Kaçınmacı çatışma eylem stili ortalama puanlarında ($F=2.844$, $p=0.012$) sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, farklılık 2. sınıf ile 3. ve 4. sınıf düzeyleri arasında bulunmuştur. Buna göre, sınıf düzeyine göre ortalama puanlar incelendiğinde, 2. sınıf öğrencilerinin kaçınmacı çatışma eylem stili puan ortalamalarının ($\bar{x}=21.01$) 3. Sınıf öğrencilerinin çatışma eylem stili puan ortalamalarına ($\bar{x}=19.21$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, 2. sınıf öğrencilerinin kaçınmacı çatışma eylem stili puan ortalamalarının ($\bar{x}=21.01$) 4. Sınıf öğrencilerinin çatışma eylem stili puan ortalamalarına ($\bar{x}=19.33$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Lisans programına yerleştikleri puan türüne göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Lisans Programına Yerleştiği Puan Türüne Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Lisans Programına Yerleştiği Puan Türü	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	P	Fark	
KARGEL-KU	Sayısal	87	44.68	5.19	2.23	0.03*	Say.>Söz.	
	Sözel	73	42.53	5.92				
	Eşit Ağırlıklı	130	43.64	5.60				
	Dil	82	43.94	5.85				
	Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	43.56	6.62				
Çatışma Eylem Stilleri	Kaçınmacı	Sayısal	87	20.68	3.95	3.01	0.02*	Say.>E.A. Dil>E.A.
		Sözel	73	20.08	5.44			
		Eşit Ağırlıklı	130	18.44	4.25			
		Dil	82	20.36	4.59			
		Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	19.92	4.80			
	Zorlayıcı	Sayısal	87	23.36	3.79	0.26	0.90	
		Sözel	73	23.55	4.25			
		Eşit Ağırlıklı	130	23.43	3.73			
		Dil	82	23.87	3.84			
		Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	23.64	4.63			
	Kolaylaştırıcı	Sayısal	87	25.16	3.65	0.32	0.86	
		Sözel	73	25.68	4.40			
		Eşit Ağırlıklı	130	25.03	4.05			
		Dil	82	25.03	4.87			
		Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	24.98	4.79			

	Uzlaştırıcı	Sayısal	87	24.08	3.48	0.85	0.49	
		Sözel	73	24.73	3.97			
		Eşit Ağırlıklı	130	24.80	3.60			
		Dil	82	25.03	4.02			
		Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	24.87	3.94			
	Karşı Koyucu	Sayısal	87	25.12	3.82	2.52	0.04*	Söz.>Say.
		Sözel	73	26.68	4.00			
		Eşit Ağırlıklı	130	26.09	3.30			
		Dil	82	25.44	4.12			
		Güzel Sanatlar (puan+yetenek)	79	25.04	3.98			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, örneklemin ÇESÖ Alt Boyutlarından zorlayıcı (F=0.26, p=0.900), kolaylaştırıcı (F=0.32, p=0.96) ve uzlaştırıcı (F=0.85, p=0.49) ortalama puanlarında lisans programına yerleştikleri puan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Örneklemin KARGEL-KU ortalama puanlarında (F=2.23, p=0.03) lisans programına yerleştikleri puan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, farklılık sayısal ve sözel puan türü arasında bulunmuştur. Buna göre, sayısal türle yerleşmiş örneklemin puan ortalamalarının (\bar{x} =44.68) sözel türle yerleşmiş örneklemin puan ortalamasına (\bar{x} =42.53) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Örneklemin kaçınmacı çatışma eylem stili ortalama puanlarında (F=3.01, p=0.02) yerleşilen puan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, farklılık sayısal ve eşit ağırlıklı ile dil ve

eşit ağırlıklı arasında bulunmuştur. Buna göre, yerleşilen puan türüne göre ortalama puanlar incelendiğinde, Sayısal türün kaçınmacı çatışma eylem stili puan ortalamalarının ($\bar{x}=20.68$) eşit ağırlıklı türü puan ortalamalarına ($\bar{x}=18.44$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, dil puan türü kaçınmacı çatışma eylem stili puan ortalamalarının ($\bar{x}=20.36$) eşit ağırlıklı türün puan ortalamalarına ($\bar{x}=18.44$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Örneklemin ÇESÖ karşı koyucu ortalama puanlarında ($F=2.52$, $p=0.04$) lisans programına yerleştikleri puan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, farklılık sözel ve sayısal puan türü arasında bulunmuştur. Buna göre, sözel türle yerleşmiş örneklemin puan ortalamalarının ($\bar{x}=26.68$) sayısal türle yerleşmiş örneklemin puan ortalamasına ($\bar{x}=25.12$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Anne eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillерinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	P	Fark	
KARGEL-KU	İlkokul	204	42.80	5.50	5.52	0.01*	Lis.>İlk. Ort.>İlk. Üni.>İlk	
	Ortaokul	75	44.88	5.73				
	Lise	101	45.29	5.98				
	Üniversite	64	44.95	5.89				
Çatışma Eylem Stilleri	Kaçınmacı	İlkokul	204	19.74	4.70	1.91	0.12	
		Ortaokul	75	20.52	4.40			
		Lise	101	20.53	4.96			
		Üniversite	64	19.02	4.06			
	Zorlayıcı	İlkokul	204	23.21	4.00	1.78	0.14	
		Ortaokul	75	23.97	3.50			
		Lise	101	23.68	3.95			
		Üniversite	64	24.42	4.50			
	Kolaylaştırıcı	İlkokul	204	25.02	4.20	0.37	0.76	
		Ortaokul	75	25.42	4.08			
		Lise	101	25.48	4.85			
		Üniversite	64	24.90	4.68			
	Uzlaştırıcı	İlkokul	204	24.35	3.55	2.33	0.07	
		Ortaokul	75	25.18	3.91			
		Lise	101	25.45	4.28			
		Üniversite	64	24.50	3.47			
Karşı Koyucu	İlkokul	204	25.52	3.83	0.96	0.40		
	Ortaokul	75	25.37	3.88				
	Lise	101	26.24	3.71				
	Üniversite	64	25.61	4.32				

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, örneklemin ÇESÖ Alt Boyutlarından kaçınmacı (F=1.91, p=0.12), zorlayıcı (F=1.78, p=0.14), kolaylaştırıcı (F=0.37, p=0.76), uzlaştırmacı (F=2.33, p=0.07) ve karşı koyucu (F=0.89, p=0.46) ortalama puanlarında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir (p>.05). Örneklemin, KARGEL-KU (F= 5.52, p= 0.01) sıra ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır (p<.05).

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Baba eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	P	Fark	
KARGEL-KU	İlkokul	149	81.16	6.15	4.92	0.01*	Ort.>İlk. Lis.>İlk. Üni.>İlk	
	Ortaokul	94	84.07	5.53				
	Lise	121	84.54	5.68				
	Üniversite	87	84.97	5.67				
Çatışma Eylem Stilleri	Kaçınmacı	İlkokul	149	19.92	4.52	0.55	0.64	
		Ortaokul	94	20.40	4.66			
		Lise	121	19.58	5.02			
		Üniversite	87	20.03	4.32			
	Zorlayıcı	İlkokul	149	23.57	3.91	0.08	0.96	
		Ortaokul	94	23.44	3.89			
		Lise	121	23.70	4.42			
		Üniversite	87	23.68	3.78			
	Kolaylaştırıcı	İlkokul	149	25.16	4.03	0.08	0.97	
		Ortaokul	94	25.31	4.14			
		Lise	121	25.01	4.80			
		Üniversite	87	25.16	4.79			
	Uzlaştırıcı	İlkokul	149	24.20	3.72	1.70	0.16	
		Ortaokul	94	24.69	3.69			
		Lise	121	25.20	3.79			
		Üniversite	87	25.02	4.13			
Karşı Koyucu	İlkokul	149	25.72	3.98	0.50	0.68		
	Ortaokul	94	25.58	3.91				
	Lise	121	25.31	3.98				
	Üniversite	87	25.96	3.71				

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde, örneklemin ÇESÖ Alt Boyutlarından kaçınmacı ($F=0.55$, $p=0.64$), zorlayıcı ($F=0.08$, $p=0.96$), kolaylaştırıcı ($F=0.08$, $p=0.97$), uzlaştırmacı ($F=1.70$, $p=0.16$) ve karşı koyucu ($F=0.50$, $p=0.68$) ortalama puanlarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>.05$). Örneklemin, KARGEL ($F= 4.92$, $p= 0.01$) sıra ortalamalarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$).

Örneklemin, KARGEL-KU ($F= 5.52$, $p= 0.01$) sıra ortalamalarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, farklılık ortaokul-ilkokul, lise-ilkokul ve üniversite-ilkokul arasında bulunmuştur. Buna göre, baba eğitim düzeyine göre ortalama puanlar incelendiğinde, üniversite eğitim düzeyi KARGEL-KU puan ortalamalarının ($\bar{x}=44.97$) ilkokul eğitim düzeyi puan ortalamalarına ($\bar{x}=41.16$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise eğitim düzeyi KARGEL-KU puan ortalamalarının ($\bar{x}=44.54$) ilkokul eğitim düzeyi puan ortalamalarına ($\bar{x}=41.16$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ortaokul eğitim düzeyi KARGEL-KU puan ortalamalarının ($\bar{x}=44.04$) ilkokul eğitim düzeyi puan ortalamalarına ($\bar{x}=41.16$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Öğrenim gördükleri bölümü kendi isteği ile seçip seçmemelerine göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Öğrenim Gördükleri Bölümü Kendi İstekleriyle Seçip Seçmemelerine Göre Bağımsız İki Örnek T-Testi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Seçim	n	\bar{x}	Standart Sapma	t	df	p
KARGEL-KU	Kendi isteği ile	300	44.05	5.79	-0.16	449	0.05*
	Kendi isteği dışında	151	45.21	6.26			

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde, ÇESÖ Alt Boyutlarından KARGEL (t=-0.16, df=449, p=0.05) ortalama puanlarında örneklemin seçimlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır (p<.05).

Sıra ortalamalarına bakıldığında öğrenim gördükleri bölümü kendi isteği dışında seçen örneklemin KARGEL-KU sıra ortalamalarının (\bar{x} =45.21) kendi isteği ile seçen örneklemin sıra ortalamasından (\bar{x} =44.05) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi; “Mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesi göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu ve Çatışma Eylem Stillерinin Mezun Olunca Kendi Alanında Çalışıp Çalışmama Düşüncesine Göre Tek Yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Kendi Alanında Çalışma Düşüncesi	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	P	Fark	
KARGEL-KU	Kendi Alanında Çalışırım	296	44.22	5.66	6.68	0.01*	Çalışırım>Kar. Çalışmam>Kar.	
	Kendi Alanında Çalışmam	83	45.23	5.82				
	Kararsızım	71	40.58	6.92				
Çatışma Eylem Stilleri	Kaçınmacı	Kendi Alanında Çalışırım	296	19.97	4.55	0.41	0.65	
		Kendi Alanında Çalışmam	83	20.21	4.67			
		Kararsızım	71	19.25	5.78			
	Zorlayıcı	Kendi Alanında Çalışırım	296	23.54	4.09	0.30	0.73	
		Kendi Alanında Çalışmam	83	24.01	3.66			
		Kararsızım	71	23.82	3.65			
	Kolay	Kendi Alanında	296	25.19	4.43	0.62	0.53	

		Çalışırım						
		Kendi Alanımda Çalışmam	83	25.37	4.69			
		Kararsızım	71	24.31	3.78			
	Uzlaştırıcı	Kendi Alanımda Çalışırım	296	24.85	3.84	1.38	0.25	
		Kendi Alanımda Çalışmam	83	24.24	4.13			
		Kararsızım	71	23.84	3.09			
	Karşı Koyucu	Kendi Alanımda Çalışırım	296	25.52	3.96	1.96	0.14	
		Kendi Alanımda Çalışmam	83	25.53	3.75			
		Kararsızım	71	26.96	3.26			

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde, ÇESÖ Alt Boyutlarından kaçınmacı (F=0.41, p=0.658), zorlayıcı (F=0.30, p=0.735, kolaylaştırıcı (F=0.62, p=0.53), uzlaştırıcı (F=1.38, p=0.25) ve karşı koyucu (F=1.96, p=0.14) ortalama puanlarında örneklemin kendi alanında çalışıp çalışmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir (p>.05). Örneklemin, KARGEL-KU (F= 6.68, p= 0.01) sıra ortalamalarında kendi alanında çalışıp çalışmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır (p<.05).

Örneklemin, KARGEL-KU ($F= 6.68$, $p= 0.01$) sıra ortalamalarında kendi alanında çalışıp çalışmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, kendi alanımda çalışırım-kararsızım ve çalışmam-kararsızım değişkenleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, örneklemin mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama durumuna göre ortalama puanları incelendiğinde, çalışırım diyenlerin KARGEL-KU puan ortalamalarının ($\bar{x}=44.22$) kararsızım diyenlerin puan ortalamalarına ($\bar{x}=40.58$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kendi alanımda çalışmam diyenlerin KARGEL-KU puan ortalamalarının ($\bar{x}=45.23$) kararsızım diyenlerin puan ortalamalarına ($\bar{x}=40.58$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi; “Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ölçeğinin alt boyutları ile kariyer uyumluluğu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişisini Gösteren Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

	KARGEL- KU	Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği				
		Kaçın.	Zorla.	Kolaylaş.	Uzlaş.	Karşı Koyucu
KARGEL- KU	1.00					
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Kaçınmacı	-0.11*	1.00			
	Zorlayıcı	-0.18**	0.37**	1.00		
	Kolaylaştırıcı	0.14**	0.48**	-0.19**	1.00	
	Uzlaştırıcı	0.35**	-0.11**	-0.26**	0.19**	1.00
	Karşı Koyucu	0.59**	-0.13**	-0.32**	0.23**	0.44**

*p<.05, **p<.01

Tablo 16 incelendiğinde, örneklemin ÇESÖ kaçınmacı alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -0.11$, $p < 0.05$).

ÇESÖ kaçınmacı alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -0.11$, $p < 0.01$).

ÇESÖ zorlayıcı alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -0.18$, $p < 0.01$).

ÇESÖ kolaylaştırıcı alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0.14$, $p < 0.01$).

ÇESÖ uzlaştırmacı alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0.35$, $p < 0.01$).

ÇESÖ karşı koyucu alt boyutu puanları ile KARGEL-KU toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0.59$, $p < 0.01$).

Örneklemin ÇESÖ alt boyutlarından aldığı puanların birbiri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Buna göre;

Kaçınmacı alt boyutuyla diğer alt boyutlar arasındaki ilişki sırasıyla zorlayıcı ($r = 0.48$, $p < 0.01$), kolaylaştırıcı ($r = 0.37$, $p < 0.01$), uzlaştırmacı ($r = -0.11$, $p < 0.01$) ve karşı koyucu ($r = -0.13$, $p < 0.01$) olarak tespit edilmiştir.

Zorlayıcı alt boyutuyla diğer alt boyutlar arasındaki ilişki sırasıyla kaçınmacı ($r = 0.48$, $p < 0.01$), kolaylaştırıcı ($r = -0.19$, $p < 0.01$), uzlaştırmacı ($r = -0.26$, $p < 0.01$) ve karşı koyucu ($r = -0.32$, $p < 0.01$) olarak bulunmuştur.

Kolaylaştırıcı alt boyutuyla diğer alt boyutlar arasındaki ilişki sırasıyla kaçınmacı ($r = -0.37$, $p < 0.01$), zorlayıcı ($r = -0.48$, $p < 0.01$), uzlaştırmacı ($r = 0.19$, $p < 0.01$) ve karşı koyucu ($r = 0.23$, $p < 0.01$) olarak saptanmıştır.

Karşı koyucu alt boyutuyla diğer alt boyutlar arasındaki ilişki sırasıyla kaçınmacı ($r = -0.13$, $p < 0.01$), zorlayıcı ($r = -0.32$, $p < 0.01$), kolaylaştırıcı ($r = 0.23$, $p < 0.01$) ve uzlaştırmacı ($r = 0.44$, $p < 0.01$) olarak bulunmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu düzeylerine ilişkin bulunan sonuçlar incelenerek tartışılmış ve öneriler verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlar açıklanmaktadır. Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları ilişkisinin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda özetlenmektedir.

1. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu cinsiyete göre incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı eylem stili düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre kaçınmacı çatışma eylem stili puanları daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu eylem stilleri düzeyi cinsiyete göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

2. Öğretmen adaylarının çatışma eylem stillerinden kaçınmacı alt boyutu sınıf düzeyine göre incelendiğinde 2. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre ve 2. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre kaçınmacı stil puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu stiller ve kariyer uyumlulukları düzeyi, sınıf düzeyine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

3. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu lisans programına yerleştikleri puan türüne göre incelendiğinde sayısal puan türüyle yerleşenlerin sözel puan türü ile yerleşenlere göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı eylem stilleri düzeyleri, onların lisans programına yerleştikleri puan türüne göre incelendiğinde sayısal tür ile yerleşenlerin, eşit ağırlıklı tür ile yerleşenlere göre ve dil puan türüyle yerleşenlerin eşit ağırlıklı puan türüyle yerleşenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından karşı koyucu eylem stilleri düzeyleri, onların lisans programına yerleştikleri puan türüne göre incelendiğinde sözel tür ile yerleşenlerin sayısal tür ile yerleşenlere göre karşı koyucu daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından zorlayıcı, kolaylaştırıcı ve uzlaştırmacı eylem stilleri düzeyleri, onların lisans programına yerleştikleri puan türüne göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

4. Öğretmen adaylarının kariyer uyumlulukları anne eğitim düzeyine göre incelendiğinde, annesi üniversite mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre; lise mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre; ortaokul mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre kariyer uyumluluklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı, zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu eylem stilleri düzeyleri, onların anne eğitim düzeyine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

5. Öğretmen adaylarının kariyer uyumlulukları baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde, babası üniversite mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre; lise mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre; ortaokul mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara göre kariyer uyumluluklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı, zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu eylem stilleri düzeyleri, onların

baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

6. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu öğrenim gördükleri bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre incelendiğinde, kendi isteği ile seçmeyenlerin kendi isteği ile seçenlere göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

7. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre incelendiğinde, kendi alanında çalışmayı düşünenlerin, kararsız olanlara göre ve kendi alanında çalışmayı düşünmeyenlerin kararsız olanlara göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı, zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu eylem stilleri düzeyleri, onların mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesi göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

8. Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kaçınmacı alt boyutu ile kariyer uyumlulukları arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından zorlayıcı alt eylem stili düzeyleri ile kariyer uyumlulukları arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından kolaylaştırıcı eylem stili düzeyleri ile kariyer uyumlulukları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından uzlaştırmacı eylem stili düzeyleri ile kariyer uyumlulukları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri alt boyutlarından karşı koyucu eylem stili düzeyleri ile kariyer uyumlulukları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

5.2. Tartışma

Bu kısımda araştırmanın sonuçları, ilgili literatür ışığında ve bulguların veriliş sırasına göre tartışılmaktadır.

5.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Cinsiyete göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” ilk alt problem olarak incelenmektedir. Araştırmanın sonucunda, çatışma eylem stillerinden kaçınmacı alt boyutunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve bu farklılaşmanın erkeklerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 9).

Bu alt problemin sonuçlarına göre bireylerin cinsiyetine göre kaçınmacı stilleri farklılaşmakta ancak diğer çatışma stilleri farklılaşmamaktadır. Literatürde ise çatışma yaklaşımlarında farklılaşma olmadığı veya farklılaşmanın kadınların lehine olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Farklılaşmanın erkeklerin lehine olduğu bir çalışmada Cinamon (2006) iş-aile çatışmalarında erkeklerin çatışma çözme eğiliminin kadınlara göre daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Rehber ve Atıcı'nın (2009) çalışmalarında kızların erkeklere göre çatışma çözme puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Özdemir ve Özdemir (2007) çatışma yönetim stratejilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucu verilmektedir. Arslantaş ve Özkan'nın (2012) çalışması da çatışma stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ifade etmektedir. Sargın (2010) öğretmen adaylarında çatışmaya ilişkin farkındalıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmektedir. Farklılığın olmadığına dair benzer bulgular bulunmaktadır (Büyüksahin Çevik 2017; Tekkanat, 2009).

Gündoğdu (2010) ise çatışma çözme yaklaşımlarının cinsiyete göre kadınların lehine farklılaştığını belirtmektedir. Cinamon ve Rich (2002) çalışmasında çatışma ile ilgili cinsiyet farklılığının kadınlar lehine olduğunu ifade etmektedir. Araştırma ve araştırmanın bu bulgusu ile paralellik gösteren çalışma (Cinamon, 2006)

arasındaki ortak özelliklere bakıldığında ikisinin de kariyer ile bağlantılı olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada erkeklerin kariyer uyumluluğu kadınlara göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu sonuç literatürdeki araştırmalarla farklılık ve benzerlikler göstermektedir (Bayram ve diğer., 2012; Erus ve Zeren 2017; Hirschi, 2009; Ni, 2015; Öztemel, 2014; Siyez ve Yusupu, 2015). Bazı çalışmalar erkek veya maskülen rollerin kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğunu belirtirken (Siyez ve Yusupu, 2015) bazı araştırmalar ise farkın olmadığını belirtmektedir (Hirschi, 2009; Ni, 2015).

Kaçınmacı eylem stili çatışma durumundan uzaklaşma olarak ifade edilmektedir (Karadağ ve Tosun, 2014). Erkeklerin kaçınmacı eylem stillerinin yüksek olması onun toplumsal cinsiyet rollerine bağlanabilir. Toplumumuzun ata erkil yapısı gözönüne alındığında erkeğin eve para getiren kişi olarak algılanması erkek üstünde baskı yaratmaktadır ve toplumsal cinsiyet algısının etkisiyle işinin devamlılığını sağlamak için çatışmaların kaçınılması gereken bir durum olarak görüldüğü düşünülmektedir.

5.2.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Sınıf düzeyine göre, öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumlulukları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” ikinci alt problem olarak incelenmektedir. Araştırmanın sonucunda çatışma eylem stillerinden kaçınmacı stilin sınıf düzeyine göre ikinci sınıfların lehine farklılaştığı, kariyer uyumluluğunun ve diğer çatışma eylem stillerinin farklılaşmadığı bulunmuştur (Tablo 10).

Literatürdeki çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda genellikle sınıf düzeyine göre çatışma davranışlarının farklılık göstermediği görülmektedir. Noakes ve Rinaldi'ye göre (2006) sınıf düzeyinin çatışma davranışı ile ilişkisi

bulunmamaktadır. Bir başka çalışma ise benzer şekilde çatışma çözme eğilimleriyle sınıf düzeyi arasında bir ilişki bulunmadığını açıklamaktadır (Gündoğdu ve diğer., 2011). Araştırma sonuçları alanyazın ile paralel görünmektedir. Küçük yaş gruplarında yapılan bir araştırmada sınıf düzeyine ilişkin farklılık olduğu tespit edilmiştir. Seals ve Young (2003) çalışmasında anlaşmazlık yordayıcılarında yedinci sınıf öğrencilerinin sekizinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puan aldıklarını belirtmektedir.

Üniversite yaşantısında ikinci sınıf düzeyinin, ergenlik ve beliren yetişkinlik arasında bir geçiş ve gencin çatışmalarında yüzleşme yada sorumluluk almaktan kaçındığı bir dönem olarak karşımıza çıktığı anlaşılmaktadır. Üniversite öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının beliren yetişkinlik döneminin arkadaş ilişkisi, romantik ilişki gibi yakın kişilerarası ilişkiler arayışında olma özelliklerine bağlı olarak (Arnett, 2000; Santrock, 2011), üniversitenin ilerleyen yıllarında artan sosyal ilişkileri ile birlikte daha iyi iletişim kurdukları için, çatışmalarını yönetmede kaçınmacı eylem stilini tercih etmedikleri anlaşılmaktadır.

5.2.3. Lisans Programına Yerleştikleri Puan Türüne Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Lisans programına yerleştikleri puan türüne göre, çatışma eylem stilleri ve öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” üçüncü alt problem olarak incelenmektedir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu farklılaşmaktadır. Sayısal türle yerleşenlerin kariyer uyumluluğu sözel türle yerleşenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Çatışma eylem stillerine göre bakıldığında, kaçınmacı ve karşı koyucu eylem stillerine sahip öğretmen adaylarının yerleşilen puan türüne göre düzeylerinin farklılaştığı saptanmıştır. Sayısal türle yerleşenlerin eşit ağırlıklı türle yerleşenlere göre ve dil türüyle yerleşenlerin eşit ağırlıklı puan türüyle yerleşenlere göre

kaçınmacı eylem stili tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Sözel puan türüyle yerleşenlerin sayısal türle yerleşenlere göre karşı koyucu eylem stillerinin baskın olduğu anlaşılmaktadır. Diğer çatışma eylem stilleri puan türüne göre farklılaşmamaktadır (Tablo 11).

Sayısal türle yerleşenlerin kariyer uyumluluğu sözel türle yerleşenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Literatürde sayısal puan türüyle üniversiteye yerleşen öğrencilerin meslek seçimiyle ilgili daha fazla kaynaktan yararlandığını, ayrıca sayısal bölüm öğrencilerinin daha olgun mesleki tercihler yaptığı vurgulanmaktadır (Özyürek ve Kılıç-Atıcı, 2016). Ayrıca birçok çalışma, kariyer gelişimiyle üniversiteye yerleşilen puan türünün yani kişinin öğrenim gördüğü alanın ilişkili olduğuna değinmektedir (Demirkaya ve Zengin, 2016; Erdoğan ve Arsal, 2015; Özyürek, 2016). Diğerlerinden farklı olarak Erdoğan ve Arsal (2015) bilgisayar öğretmenliği gibi sayısal bir bölümün kariyer geliştirme arzusunun diğer bölümlere göre daha düşük olduğunu ifade etmektedir. Literatürde sayısal puan türüyle üniversiteye yerleşen öğrencilerin mesleki seçimlerini başkalarının önerisiyle ve çaresizlik ile yapma oranı, sosyal bilimler ve sağlık bilimlerindeki öğrencilere göre daha yüksek olarak ifade edilmektedir (Sarıkaya ve Khorshid, 2009). Bu araştırmanın diğer bulgularından olan meslek seçiminde başkalarının isteğiyle seçim yapanların kariyer uyumluluğunun daha yüksek bulunması sonucu da düşünüldüğünde, literatürle paralel şekilde sayısal bölümlerdeki öğrencilerin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Sözel öğrencilerin aldıkları eğitimden kaynaklı olarak daha iyi sözel ifade becerilerine sahip olmalarının, onların çatışma davranışlarında kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve çatışmadan yarar sağladıkları karşı koyucu stili tercih etmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır. Sayısal öğrencilerinin sözel becerilerinin daha zayıf olması onların kaçınmacı stili tercih etmesine yol açtığı düşünülmektedir. Dil öğrencilerinin eşit ağırlık öğrencilerine göre daha çok kaçınmacı stili seçtikleri bulunmuştur. Eşit ağırlıktaki bölümlerin problem çözme becerilerini geliştiren

bölümler olması bu farkın nedeni olarak düşünülmektedir. Bu sonuç literatürde Genç ve Kalafat'ın (2010) çalışmasıyla paraleldir. Çalışmada sözel ve eşit ağırlık öğrencilerinin sayısal ve dil öğrencilerine göre problem çözme ve empatik becerileri daha yüksek olarak belirtilmektedir.

5.2.4. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Anne eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” dördüncü alt problem olarak incelenmektedir. Bu alt problemin sonuçlarına göre kariyer uyumluluğunun anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Anne eğitim düzeyi arttıkça bireyin kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çatışma eylem stillerinin anne eğitim düzeyine göre fark göstermediği bulunmuştur (Tablo 12).

Kariyer kuramcıları incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermeyen sonuçlar göze çarpmaktadır. Örneğin, Hirschi (2009)'in çalışmasında kariyer gelişiminin anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği belirtilmektedir. Ancak literatür incelendiğinde birçok çalışmada anne eğitim düzeyinin bireyin kariyer gelişimiyle ilişkili olduğu vurgulanmakta ve araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Akbayır, 2002; Ashby ve Schoon, 2010; Bayram ve diğer., 2012; Keller ve Whiston, 2008; Sarıkaya ve Khorshid, 2009). Annesi düşük eğitim seviyesine sahip olan öğrencilerin başkalarının önerisine göre ve çaresizlik duygusu yaşayarak meslek seçme oranları daha yüksek olarak ifade edilmektedir (Korshid ve diğer., 2009). Bir başka çalışmaya göre annesi düşük eğitim düzeyine sahip bireyler, öğretmenlik mesleğini tercih etme eğiliminde olmaktadır (Akbayır, 2002).

Bireylerin çatışmaya yaklaşım biçimlerinin annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği bulgusu literatürle paralellik göstermektedir (Gündoğdu ve diğer., 2011). Çatışma hayatın pek çok farklı alanında görülmektedir. Sokakta, sınıf ortamında, iş ortamında yaşanan çatışmalarda amaçlara ve ilişkilere bağlı olarak her

çeşit çatışma davranışı görülebilmektedir (Weiten et al., 2016). Çatışmaya yönelik yada çatışma anında bireyin gösterdiği davranışın onun annesinin eğitim düzeyine göre değil, kendisinin bir takım kişisel yada duygusal değişkenlerine göre farklılık gösteriyor olabileceği düşünülmektedir.

5.2.5. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Baba eğitim düzeylerine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” beşinci alt problem olarak incelenmektedir. Bu alt problemin sonuçlarına göre kariyer uyumluluğunun baba eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Babası eğitim düzeyi arttıkça bireyin kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çatışma eylem stillerinin baba eğitim düzeyine göre fark göstermediği bulunmuştur (Tablo 13).

Literatür incelendiğinde birçok çalışmada baba eğitim düzeyinin bireyin kariyer gelişimiyle ilişkili olduğunu belirtilmekte, bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Ashby ve Schoon, 2010; Bayram ve diğer., 2012; Keller ve Whiston, 2008). Çalışmalarda genel olarak yapılan vurgu, sadece anne ya da sadece baba eğitim düzeyine değil, genel olarak aile eğitim düzeyine yapılmaktadır. Bir başka çalışma da gençlerin kariyer gelişimi üzerinde cinsiyet ve sosyoekonomik değişkenlerden daha fazla olarak anne ve baba eğitim düzeyinin etkili olduğuna dikkat çekmektedir (Penick ve Jepsen, 1992). Babaların kariyer gelişimini etkileme yönü yaptıkları iş ile açıklanmaktadır. Eğer baba çocuğun bakış açısına göre tatmin edici bir işte çalışıyorsa çocuk da onun kariyer gelişimini model almaktadır. Babasının eğitim düzeyi bu noktada örnek alınan öğelerden biri olarak devreye girmektedir (Mortimer, 1976). Bu doğrultuda baba eğitim düzeyi ilkököl olan öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha düşük kariyer uyumluluğuna sahip olması literatürle paralellik göstermektedir. Düşük eğitim düzeyindeki babaların çocukları tarafından model alınamadığı ve danışılabilir bir kaynak olarak görülmediği düşünülmektedir.

5.2.6. Öğrenim Gördüğü Bölümü Kendi İsteği İle Seçip Seçmemesine Göre Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Öğrenim gördükleri bölümü kendi isteği ile seçip seçmemelerine göre, öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” altıncı alt problem olarak incelenmektedir. Bu alt probemin sonuçları incelendiğinde öğrenim gördüğü bölümü kendi isteğiyle seçmeyenlerin kariyer uyumluluğu, öğrenim gördüğü bölümü kendi isteğiyle seçenlere göre daha yüksek olarak bulunmuştur (Tablo 14).

Erus ve Zeren (2017), üniversiteye giriş sınavında aldığı puana göre bir bölüme yerleşen öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğunun isteyerek ve bilinçli seçim yapan adaylara göre daha düşük olduğunu belirtmektedir. Özyürek ve Kılıç-Atıcı (2016) çalışmalarında yerleştikleri bölüme istekli olan öğrencilerin mesleki seçimde daha çok kaynaktan yararlandığı belirtilmektedir. Bayram, Gürsakal ve Aytaç (2012) bölüme isteyerek gelmenin kariyer değerlerini açıklamada bir faktör olduğunu ileri sürmektedir.

Tüm bu çalışmaların sonuçları, araştırmanın bulgusu ile karşılaştırıldığında zıtlık gösterdiği söylenebilmektedir. Literatürdeki çalışmalar bölüme isteyerek gelmenin kariyer gelişimiyle olumlu ilişkisine işaret ederken, bu çalışmada başkasının isteği ile gelenlerin kariyer uyumluluğunun daha yüksek olduğu bulunmuştur. Başkalarının önerisiyle veya çaresizlik ile okuduğu bölümü seçen sayısal öğrencilerinin (Özyürek ve Kılıç-Atıcı, 2016) meslek seçim kaynaklarından daha çok yararlanması ve daha olgun tercihler yapması (Sarıkaya ve Khorshid, 2009) gibi kariyer uyumluluğunun bağlantılı olduğu karar verme ve hazır olma kavramlarıyla ilgili araştırmalar dikkat çekmektedir. Buna göre bireyin isteği dışında bir bölümde okuması onun kariyer uyumluluğunu pozitif etkileyebilmektedir. Bunun nedeni, bireyin başka bir kariyer örüntüsüne yeniden başlamak için vakti olmaması, özellikle öğretmen adaylarının düşük sosyoekonomik düzeyde oldukları için en kısa sürede kendi ayakları üzerinde durmak istemesi gibi faktörler olarak görülmektedir.

Bu nedenlerden dolayı bireyin, kariyerinde karşılabileceği engelleri atlatmak ve işine devam edebilmek amacıyla bilgi, beceri anlamında kendini hazırladığı düşünülmektedir.

5.2.7. Mezun Olunca Kendi Alanında Çalışıp Çalışmama Düşüncesine Göre Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre, öğretmen adaylarının, çatışma eylem stilleri ve kariyer uyumluluğu puanları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” yedinci alt problem olarak incelenmektedir. Bu alt problemin sonuçları incelendiğinde mezun olunca kendi alanında çalışmayı düşünenler ve kendi alanında çalışmayı düşünmeyenlerin kariyer uyumluluğu kararsız olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Çatışma eylem stillerinin mezun olunca kendi alanında çalışıp çalışmama düşüncesine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 15).

Öztemel (2014) çalışmasında kararsız olmanın meslek seçimiyle negatif ilişkiden bahsetmektedir. Hirschi (2010) ise çalışmasında kariyer uyumluluğunun keşif ve planlılık tarafından ölçülmektedir. Ayrıca Super (1957) de kariyer olgunluğunun dört boyutunu açıklarken planlılıktan bahsetmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın bu bulgusunun literatürle kısmen benzerik gösterdiği söylenebilmektedir. Bulgular, kararsızlığın diğer seçeneklere göre daha olumsuz olması bakımından literatürle uyusmaktadır. Ancak, planlılık kavramında bireyin karar vermesi ve harekete geçmesi vurgulanmaktadır (Super, 1957). Kendi alanında çalışmama kararı alan öğretmen adaylarının kariyer uyumluluklarının kararsızlara göre daha yüksek kariyer uyumluluğuna sahip olması beklendik bir durumdur.

5.2.8. Öğretmen Adaylarının Çatışma Eylem Stilleri ve Kariyer Uyumluluğu İlişkisi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada “Öğretmen adaylarının çatışma eylem stilleri ölçeğinin alt boyutları ile kariyer uyumluluğu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?” sekizinci alt problem olarak incelenmektedir. Araştırmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğunun onların çatışma eylem stilleriyle

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kariyer uyumluluğu ile kaçınmacı eylem stili ve zorlayıcı eylem stili arasında negatif ilişki bulunmaktadır. Buna göre çatışmalarında kaçınmacı ve zorlayıcı davranış tercih edildikçe, kariyer uyumluluğu düşmektedir. Kariyer uyumluluğu ile kolaylaştırıcı stil, uzlaştırmacı stil ve karşı koyucu stil arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Buna göre çatışmalarda kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı ve karşı koyucu stil tercih edildikçe kariyer uyumluluğu yükselmektedir (Tablo 16).

Eryılmaz ve Kara (2017) çalışmasında, kariyer uyumluluğunun, nevroitiklik ve saldırganlık gibi kişilik özelliklerine ilişkili olduğu belirtilmektedir. Saldırgan davranışlar çatışma eylem stillerinde amaca önem veren ilişkiye değer verilmeyen zorlayıcı stile yakın olmaktadır. Bu doğrultuda zorlayıcı davranışları seçen kişilerin kariyer uyumluluklarının daha düşük olduğu düşünülebilmektedir. Hirschi (2009) ise çalışmasında, kariyer uyumluluğunun göç geçmişi olanların kariyer uyumluluğu daha düşük olduğu ifade etmektedir. Yoğun göç alan ve kültürel açıdan çeşitlilik taşıyan bölgelerde bulunan okullarda özellikler disiplin sorunlarının daha sık olduğu belirtilmektedir (Altıntaş-Yüksel ve Gelişli, 2015; Burton, 2012; Gögebakan Yıldız, 2016; Saiti, 2015). Bu durum çok kültürlü okul ortamına bireylerin yapıcı çatışma çözme becerilerinden uzak olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulgusu ile literatür karşılaştırıldığında paralellik olduğu düşünülmektedir. Yapıcı çatışma çözme stratejilerinin tercih edildiği yerler sorunların daha az olduğu veya çatışmadan yarar görülen yerler olacaktır. Bu doğrultuda bireyin kariyeriyle ilgili engeller azalacaktır ya da karşılaşılan engellerle birey daha sağlıklı yollarla başa çıkacaktır. Bu durum da bireyin kariyer uyumluluğunun yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Sonuçlar incelendiğinde bireyin yapıcı-barışçı stratejiler tercih etmesi, çokkültürlü ortamlarda esneklik göstererek kurumsal iklime olumlu katkıda bulunması, zorlayıcı davranışlardan kaçınması ve çatışmadan uzaklaşmaması, aksine çatışma durumlarından yarar görebilmesi, onun kariyer uyumluluğunu yükseltmektedir. Kurumsal iklimde öğretmen adaylarının çatışma yaklaşımlarının

onların kariyer uyumluluğuyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda çatışma çözme eğitimlerinin bireylerin daha yapıcı davranışlar sergilemesine, daha olumlu iletişim kurmasına katkısı belirtilmektedir (Akgün ve Araz, 2014; Göğebakan Yıldız ve diğer., 2016; Sağkal ve diğer., 2016; Türnüklü ve diğer., 2009).

Çalışmanın bulguları incelenerek tartışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar yukarıda açıklanmıştır. Bu doğrultuda yapılan öneriler aşağıda verilmiştir.

5.3. Öneriler

1. Öğretmen adayları meslek sahibi olmadan önceki son dönem olan üniversite döneminde birçok gelişimsel görevi başarmak durumundadır. Kariyer kararı verme, eş seçimi, iş seçimi, aile ile kariyer geleceği hakkında uzlaşma ve kişilerarası ilişkilerini geliştirme-zenginleştirme gibi konular önem taşımaktadır. Tüm bu konuların doğası anlaşmazlık ve çatışmaları beraberinde getirmektedir. Öğretmen adayları gerek stajlarında gerekse diğer ortamlarda bu çatışmaları gözlemlemektedir. Bu çatışmalardan kazanç elde edebilmek adına çatışma ile yapıcı başa çıkma yaklaşımlarını öğrenmeleri önemli görünmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının hem kariyerlerinde hem de sosyal yaşamlarında çatışmayla başa çıkabilmeleri için onlara çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi verilebilir.

2. Gençler genellikle üniversite eğitimi aldıkları beliren yetişkinlik döneminde gelecekleri adına önemli karar vermekte ve denemeler yapmaktadır. Bu doğrultuda çeşitli hazırlıklar yapmaktadırlar. Üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları için de bu hazırlıklar yoğun ve zorlu geçmektedir. Öğretmen adayları üniversite yıllarında deneyim kazanmak için stajlar yapmakta, kendilerini geliştirmek için farklı eğitimler almakta ve meslek sahibi olabilmek için birçok sınava hazırlık yapmaktadır. Bu süreç onlar için stres dolu ve gergin bir dönem haline gelmektedir. Bu nedenle kariyerlerine ilişkin bakış açıları olumsuz etkilenebilmektedir. Öğretmen adaylarına kariyer planlama, kariyer kararı verme ve kurum dinamikleri hakkında bilgi vermenin ve psikolojik destek hizmetlerinin sağlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

3. Kişilerarası ilişkilerde davranış ve yaklaşım tarzları öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Bireylerin yapıcı çatışma çözüm yollarını öğrenmesi açısından onun çevresi önem taşımaktadır. Bireyin ailesi, arkadaşları, partneri ve değer verdiği

diğer kişiler, bireye rol-model olabilmektedir. Hem yeni nesillere hem de bireylerin akranlarına rol-model olabilmeleri açısından ailelere ve kurum çalışanlarına çatışma çözümü ve arabuluculuk eğitimi verilebilir. Bu amaçla, rehberlik araştırma merkezleri ve halk eğitim merkezleriyle koordinasyon içinde eğitimler planlanabilir.

4. Bireyin kariyer gelişiminde mesleki roller ile diğer yaşam rollerinin uyum içinde olması beklenmektedir. Kişinin yaşam rollerinden biri de eş rolüdür. İlişkinin evliliğe dönüşebilmesi veya evliliğin sürekliliği açısından çatışmaların yapıcı çözümlenmesi önemli görünmektedir. Romantik ilişkilerin dinamiği gereği anlaşmazlıklar sıklıkla görülmektedir. Anlaşmazlıklar yalnızca romantik ilişkinin yaşandığı kişiye değil aynı zamanda o kişinin ailesi ile de yaşanmaktadır. Özellikle ülkemizde kültürel çeşitliliğin yüksek olması nedeniyle anlaşmazlıkların daha fazla yaşanması kaçınılmazdır. Bu nedenle çiftlere ve ailelere yönelik çatışma çözme eğitim programının ve ilgili çalışmaların bireyin kariyer gelişimine faydalı olacağı düşünülmektedir.

5. Bu çalışma çatışma yaklaşımaları ile kariyer uyumluluğu arasındaki incelemeyi içermektedir. Kariyer uyumluluğu ile ilgili olarak ülkemizdeki çalışmaların azlığı düşünüldüğünde, kariyer uyumluluğunun başka faktörler ile ilişkisinin incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbalık, F. G. (2001). Çatışma Çözme Ölçeği'nin (Üniversite Öğrencileri Formu) Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışması. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. 2(16), 7-13.
- Akbayır, K. (2002). Öğretmenlik Mesleğine Yönelmede Ailenin Ve Branş Seçiminde Cinsiyetin Rolü. **V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi Dergisi**. 2, 1183-1188.
- Akgün, S. ve Araz, A. (2014). The Effects Of Conflict Resolution Education On Conflict Resolution Skills, Social Competence, And Aggression In Turkish Elementary School Students. **Journal of Peace Education**. 11(1). 30-45.
- Akman, E., Akçay, E. Y., ve Argun, Ç. (2011). Avrupa Birliği'nin Değişen Nüfus Yapısında Gençler Ve Ab'nin Gençlik Politikaları. **Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**. 15(21), 1-30.
- Aktu, Y. (2016). Levinson'un Kuramında İlk Yetişkinlik Döneminin Yaşam Yapısı. **Current Approaches In Psychiatry / Psikiyatride Guncel Yaklaşımlar**. 8(2), 162-177.
- Altıntaş Yüksel, E. ve Gelişli, Y. (2015). İç Göçün Yaşandığı Bölgelerdeki İlköğretim Okullarında Karşılaşılan Disiplin Sorunları (Esenyurt Örneği). **Ulakbilge Dergisi**. 3(6), 1-18.
- Amaç, Z., Burak, D. ve Duran, S. (2017). Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. **Sosyal Bilimler Dergisi**. 7(14), 208-223.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory Of Development From The Late Teens Through The Twenties. **The American Psychologist**. 55(5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2004). **Emerging Adulthood**. New York: Oxford University Press.

- Arnett, J. J. (2006). Emerging Adulthood: Understanding The New Way Of Coming Of Age. **Emerging Adults In America: Coming Of Age In The 21st Century**, 22, 3-19.
- Arslantaş, H. T. ve Özkan, M. T. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi. **Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**. 20(2), 555.
- Ashby, J. S. ve Schoon, I. (2010). Career Success: The Role Of Teenage Career Aspirations, Ambition Value And Gender In Predicting Adult Social Status And Earnings. **Journal Of Vocational Behavior**. 77(3), 350-360.
- Atak, H. ve Çok, F. (2010). İnsan Yaşamında Yeni Bir Dönem: Beliren Yetişkinlik. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. 17(1), 39-50.
- Aydın, B., Yıldız, K., Akgün, N. ve Cerit, Y. (2016). 38-Okul Yöneticilerine Yansıyan Öğretmen-Veli Çatışmaları. **11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi**. 78.
- Bandura, A. (1989). Regulation Of Cognitive Processes Through Perceived Self-Efficacy. **Developmental psychology**. 25(5), 729.
- Bayram, N., Gürsakal, S. ve Aytaç, S. (2012). Öğrencilerinin Kariyer Değerlerini Açıklamada Kişiliğin Etkisi. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 12(2). 181-190.
- Bell, B. A., Kromrey, J. D. ve Ferron, J. M. (2009). Missing data and complex samples: The impact of listwise deletion vs. subpopulation analysis on statistical bias and hypothesis test results when data are MCAR and MAR. **In Proceedings of the Joint Statistical Meetings, Survey Research Methods Section**. (26). 4759-4770.
- Brahnam, S. D., Margavio, T. M., Hignite, M. A., Barrier, T. B., ve Chin, J. M. (2005). A Gender-Based Categorization For Conflict Resolution. **Journal Of Management Development**. 24(3), 197-208.

- Brown, D. (Ed.). (2002). **Career Choice And Development**. New Jersey: John Wiley ve Sons.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Burton, S. L. (2012). Managing Conflict In Multicultural Classes: Examining The Relationship Between Severity Of Conflict And The Use Of Interventions By University İnstructors To Manage And Resolve Conflict (Order No. 3527897). Available From Proquest Dissertations ve Theses Global. (1069260787). Retrieved From <https://search.proquest.com/docview/1069260787?accountid=10527>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin Çevik, G. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ve Çatışma Çözme Stillilerinin İncelenmesi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 13(3). 1017-1034. Doi: 10.17860/Mersinefd.320021
- Carman, M. J. (2008). Exploration Of The Dimensions Of Emerging Adults' Perceptions Of The Transition To Adulthood (Order No. 3323041). Available From Proquest Dissertations ve Theses Global. (304383168). Retrieved From <https://search.proquest.com/docview/304383168?accountid=10527>
- Cinamon, R. G. (2006). Anticipated Work- Family Conflict: Effects Of Gender, Self- Efficacy, And Family Background. **The Career Development Quarterly**. 54(3), 202-215.
- Cinamon, R. G., ve Rich, Y. (2002). Gender Differences In The Importance Of Work And Family Roles: Implications For Work-Family Conflict. **Sex Roles**. 47(11-12), 531-541.
- Crites, J. O. (1973). Career Maturity. **Ncme Measurement In Education**. 4(2). 1-8.
- Curun, F., Özkılıçcı. G. ve Karakelle. S. (2016). Vakıf Üniversitesinde Çalışan Akademisyenlerde Tükenmişliğin Yordayıcıları: Örgütsel Adalet Algısı Ve Çatışma Çözme Stilleri / Predictors Of Burn-Out Syndrome Among

Academics Of Turkish Foundation Universities: Organizational Justice Perception And Conflict Management Styles. **Psikoloji Çalışmaları**. 36(1). 65-80.

Dawis, R. V. (1996). Vocational Psychology, Vocational Adjustment, And The Workforce: Some Familiar And Unanticipated Consequences. **Psychology, Public Policy, And Law**. (2), 229. Doi:10.1037/1076-8971.2.2.229

Demirkaya, H. ve Zengin, R. (2014). Hizmet İnovasyonu Ve Bir Uygulama Örneği. **Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi**. 2(1). 106-116.

Doğan, M. S. (2005). Öğretmen Öğrenci İlişkileri. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (9). 22-33.

Ensari, M. Ş. ve Koray Alay, H. (2017). Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Demografik Değişkenler İle İlişkisinin Araştırılması: İstanbul İlinde Bir Uygulama / An Investigation On The Relationship Between Demographic Variables And The Factors Affecting Occupational Choice: An Application In Istanbul. **Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi**. 5(10). 409-422.

Epçaçan, C. (2016). Öğretmen Adaylarının Kpss Ve Öğretmenlik Atamaları Hakkındaki Görüşleri. (Turkish). **Electronic Turkish Studies**. 11(3). 1065. Doi:10.7827/Turkishstudies.9390

Erdoğan, D. G. ve Arsal, Z. (2015). Öğretmen Adaylarının Akademik Branş Memnuniyetleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelme Ve Kariyer Geliştirme Arzuları Arasındaki İlişki. **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. (4). 147-171.

Erikson, E. H. (1968). **Identity: Youth And Crisis**. New York, Ny: Norton. <https://doi.org/10.1002/Bs.3830140209>

Erus, S. M., ve Zeren, Ş. G. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kariyer Uyumları. **Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi**. 7(3). 657. Doi:10.5961/Jhes.2017.242

- Eryılmaz, A. T. ve Ercan, L. T. (2010). Beliren Yetişkinlikte Romantik Yakınlığı Başlatma: Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık Mı?. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. 4(34). 119.
- Eryılmaz, A. ve Kara, A. (2017). Comparison Of Teachers And Pre-Service Teachers With Respect To Personality Traits And Career Adaptability. **International Journal Of Instruction**. 10(1). 85-100.
- Fujishiro, K., Xu, J. ve Gong, F. (2010). What Does “Occupation” Represent As An Indicator Of Socioeconomic Status?: Exploring Occupational Prestige And Health. **Social Science ve Medicine**. 71(12). 2100-2107.
- Galambos, N. L. ve Tilton-Weaver, L. C. (2000). Adolescents' Psychosocial Maturity, Problem Behavior, And Subjective Age: In Search Of The Adultoid. **Applied Developmental Science**. 4(4). 178-192.
- Gall, J. P., Gall, M. D. ve Borg, W. R. (1999). **Applying Educational Research: A Practical Guide**. London: Longman Publishing Group.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik Becerileri İle Problem Çözme Becerileri. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. 3(2). 135-147.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). **Spss For Windows Step By Step: A Simple Guide And Reference, 17.0 Update**. (10a Ed.). Boston: Pearson
- Ginzberg, E. (1972). Toward A Theory Of Occupational Choice: A Restatement. **The Career Development Quarterly**. 20(3). 2-9.
- Glasser, W. (1990). **The Quality School: Managing Students Without Coercion**. New York: Harper and Row Publishers, Inc.
- Goldklank, S. (1986). My Family Made Me Do It: The Influence Of Family Therapists' Families Of Origin On Their Occupational Choice. **Family Process**. 25(2). 309-319.
- Gordon, T. (2007). **E.Ö.E. – Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. (20. Baskı) Sistem Yayıncılık: İstanbul.

- Gögebakan Yıldız, D. (2016). Ortaokul Düzeyinde Uygulanan Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programının Etkililiği (Boylamsal Bir Çalışma)/Effectiveness of Conflict Resolution and Peer Mediation Training Program Applied at Middle School Level (A Longitudinal Study). **e-International Journal of Educational Research**. 7(2).
- Gögebakan Yıldız, D., Çetin, H., Türnüklü, A., Tercan, M., Çetin, C. ve Kaçmaz, T. (2016). "Polatlı Müzakereci-Arabulucu-Lider Öğrenci Yetiştiriyor" Projesinin Değerlendirilmesi. **İlköğretim Online**. 15(2).
- Güllüoğlu, Ö. T. (2013). Kayseri'de Hizmet Veren Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Faktörlerinin Ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Analizi. **İletişim Kuram Ve Araştırma Dergisi**. 36. 193.
- Gümüšoğlu, F. (2014). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. **Toplum Ve Demokrasi Dergisi**. 2(4). 39-50.
- Gündoğdu, R. (2010). 9 Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Öfke Ve Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 19(3). 257-276.
- Gündoğdu, R., Yavuzer, Y. ve Karataş, Z. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerinin Ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. **e-Journal of New World Sciences Academy**. 6, 1. 341-361.
- Hansen, L. S. (1996). **Integrative Life Planning. Critical Tasks For Career Development And Changing Life Patterns**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Herr E. L., Cramer S. H. ve Niles S. G. (2004). **Career Guidance And Counseling Through The Life-Span**. (6th Ed.). Boston: Pearson Education.
- Hsieh, H. H. ve Huang, J. T. (2014). The Effects Of Socioeconomic Status And Proactive Personality On Career Decision Self- Efficacy. **The Career Development Quarterly**. 62(1). 29-43.
- İkiz, F. E. (2016). **Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar ve Yenilikçi Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Jackson, L. S. (2014). *Age is more than just a number: Generational identities and the conflict dynamic profile* (Order No. 3682335). Available from ProQuest Dissertations ve Theses Global. (1658105459). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1658105459?accountid=10527>
- Jacobson, R. A. (2012). *Managing Conflicts And Resolving Disputes Involving Students On University Campuses: The Present And The Future* (Order No. Nr90362). Available From Proquest Dissertations ve Theses Global. (1222263540). RetrievedFrom <https://Search.Proquest.Com/Docview/1222263540?Accountid=10527>
- Jeong, H. W. (2008). *Understanding Conflict And Conflict Analysis*. Sage.
- Johnson, D. W. ve Johnson, F. P. (1991). **Joining together: Group theory and group skills**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995). Teaching Students To Be Peacemakers: Results Of Five Years Of Research. **Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology**. 1(4), 417.
- Johnson, D. W., ve Johnson, F. P. (2008). **Joining Together: Group Theory And Group Skills**. Boston: Allyn ve Bacon.
- Kalafat, T. (2016). Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL): Türk Örnekleme İçin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 4(38). 169-179.
- Karaca, R. ve İkiz, E. (2014). **Psikolojik Danışma Ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış**. (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karadağ, E. ve Tosun, Ü. (2014). Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği (ÇESÖ): Türkçe'ye Uyarlanması Dil Geçerliği Ve Ön Psikometrik İncelemesi. **Psikoloji Çalışmaları Dergisi**. 34(1). 45-69.
- Karataş, A. ve Gizir, C. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Danışma Gereksinimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 28(3), 250-265.

- Karcioğlu, F., ve Kahya, C. (2011). Lider-Üye Etkileşimi Ve Çatışma Yönetim Stili İlişkisi. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 15(2). 337-352.
- Keller, B. K. ve Whiston, S. C. (2008). The Role Of Parental Influences On Young Adolescents' Career Development. **Journal Of Career Assessment**. 16(2). 198-217.
- Kırık, A. M. (2017). **Medya Çağında İletişim Sokaktan Ekran Sanaldan Gerçeğe**. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Konstam, V. (2015). **Emerging And Young Adulthood : Multiple Perspectives, Diverse Narratives**. (2nd ed.). Cham: Springer.
- Köse, T. (2011). Türk Dis Politikasının Ortadogu'daki Yeni Kimligi ve Çatışma Çözümlerini Kesfi. **Burhanettin Duran, Kemal Inat and Mesut Özcan, Türk Dis Politikası Yilligi**. 621-661.
- Kuzgun, Y. (1988). **Kendini Değerlendirme Envanteri El Kitabı**. Ankara: Ösym Yayını Agb-0015.
- Kuzgun, Y. (2000). **Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2009). **Meslek Rehberliği Ve Danışmanlığına Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lent, R. W., Brown, S. D. ve Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. **Career Choice And Development**. 4. 255-311.
- Lofquist, L. H. (1991). **Essentials Of Person-Environment-Correspondence Counseling**. Univ. Of Minnesota Press.
- Lordoglu, K. (2015). Türkiye'ye Yönelen Düzensiz Göç Ve İşgücü Piyasalarına Bazı Yansımalar. **Çalışma ve Toplum**. 44(1). 29-44.
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2016). En Fazla Suriyeli Göçmen Alan Beş Kentin Emek Piyasalarında Değişimi: 2011-2014. **Çalışma ve Toplum**. 49(2). 789-808.

- Lulofs, R. S. ve Cahn, D. D. (2000). **Conflict: From Theory To Action**. Boston: Allyn ve Bacon.
- Milevsky, A., Thudium, K. ve Guldin, J. (2014). **The Transitory Nature Of Parent, Sibling And Romantic Partner Relationships In Emerging Adulthood**. Cham: Springer.
- Mortimer, J. T. (1976). Social Class, Work And The Family: Some İmplications Of The Father's Occupation For Familial Relationships And Sons' Career Decisions. **Journal Of Marriage And The Family**. 241-256.
- Murat, S. T. ve Şenöz, İ. T. (2005). Üsküdar İlçesinde Çocukların Eğitim Ve Meslek Seçimi Konusunda Ailelerin Tercihleri: Hanehalkı Reisleri (Hhr) Üzerine Görgül (Ampirik) Bir Araştırma. **İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası**. 55(1), 651.
- Nevill, D. D. ve Super, D. E. (1986). **The Salience Inventory. Theory, Application, And Reserach: Manual**. Consulting Psychologists Press.
- Ni, J. (2015). Internet Use, Occupational Knowledge And Career Development Of Chinese Adolescents And Young Adults (Order No. 10102961). Available From Proquest Dissertations ve Theses Global. (1784592077). Retrieved From <https://search.proquest.com/docview/1784592077?accountid=10527>
- Niles, S. G. ve Harris-Bowlbey, J. (2013). **21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri**. (Çev. Ed. Fidan Korkut Owen). Ankara: Nobel.
- Noakes, M. A. ve Rinaldi, C. M. (2006). Age And Gender Differences In Peer Conflict. **Journal Of Youth And Adolescence**. 35(6). 881.
- Öner, U. (2000). **Çatıma Çözme Ve Arabuluculuk Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik**. (Editör: Yıldız Kuzgun). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özay Köse, E., Diken, E. H. ve Gül, Ş. (2017). Biyoloji Öğretmen Adaylarındaki Tükenmişlik Ve Kpss Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Turkish). **Gazi University Journal Of Gazi Educational Faculty (Gujgef)**. 37(3), 991.

- Özdemir, A. Y. ve Özdemir, A. (2007). Duygusal Zeka Ve Çatışma Yöntemi Stratejileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Üniversitede Çalışan Akademik Ve İdari Personel Üzerine Uygulama. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 18. 393-410.
- Öztemel, K. . (2014). Kariyer Kararsızlığı İle Mesleki Karar Verme Öz Yetkinlik Ve Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 32(2), 459-477.
- Özyürek, R. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenci Yerleştirme Sınavındaki Puan Türleri İle Kendini Değerlendirme Envanteri'nin Puanları Arasındaki İlişki. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. 2(9). 25-32.
- Özyürek, R. ve Atıcı, M. K. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi Kararlarında Kendilerine Yardım Eden Kaynakların Belirlenmesi. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. 2(17). 33-42.
- Palmer, S. ve Cochran, L. (1988). Parents As Agents Of Career Development. **Journal Of Counseling Psychology**. 35(1). 71.
- Parikh, A., ve Sadoulet, E. (2005). The Effect of Parents' Occupation on Child Labor and School Attendance in Brazil. **UC Berkeley: Department of Agricultural and Resource Economics, UCB**. 1-18.
- Pekkaya, B. (1994). Arabulucu Yolu İle Çatışmalara Çözüm Bulma, Arabuluculuk Eğitiminin Okullarda Uygulanması Ve Bu Eğitimin Öğrencilerin Benlik Gelişmelerine, Liderlik Becerilerine, Saldırgan Davranışlarına Ve Algıladıkları Problem Miktarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Penick, N. I. ve Jepsen, D. A. (1992). Family Functioning And Adolescent Career Development. **The Career Development Quarterly**. 40(3). 208-222.
- Popov, A. V. ve Solov'eva, T. S. (2017). Barriers To The Fulfilment Of Young People's Potential In Their Work Activities. **Economic ve Social Changes: Facts, Trends, Forecasts / Economicheskije I Sotcialnye Peremeny: Fakty, Tendencii, Prognoz**. 10(3), 251. Doi:10.15838/Esc/2017.3.51.13

- Rahim, M. A. ve Magner, N. R. (1995). Confirmatory Factor Analysis Of The Styles Of Handling Interpersonal Conflict: First-Order Factor Model And Its Invariance Across Groups. **Journal Of Applied Psychology**. 80(1), 122.
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 18(1). 323-342
- Resmi Gazete. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.html>
- Rottinghaus, P. J., Day, S. X. ve Borgen, F. H. (2005). The Career Futures Inventory: A Measure Of Career-Related Adaptability And Optimism. **Journal Of Career Assessment**. 13(1). 3-24.
- Sağkal, A. S., Türnüklü, A. ve Totan, T. (2012). Kişilerarası Barış İçin Empati: Barış Eğitiminin Empati Becerilerine Etkileri. **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 12(2). 1447-1460.
- Saiti, A. (2015). Conflicts In Schools, Conflict Management Styles And The Role Of The School Leader: A Study Of Greek Primary School Educators. **Educational Management Administration ve Leadership**. 43(4). 582-609.
- Santrock, J. W. (2011). **Yaşam Boyu Gelişim-Gelişim Psikolojisi**. (11. Baskı). Çev. Galip Yüksel. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sargın, N. (2010). Öğretmen Adaylarının Çatışma Ve Şiddete İlişkin Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 16(4). 601-615.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 7(2). 393-423.

- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi Ve Bir Örnek Olay. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 8(3). 414-429.
- Savickas, M. L. (1997). Career Adaptability: An Integrative Construct For Life-Span, Life- Space Theory. **The Career Development Quarterly**. 45(3), 247-259.
- Savickas, M. L. (2002). Career Construction. **Career Choice And Development**. 149, 205.
- Seals, D. ve Young, J. (2003). Bullying And Victimization: Prevalence And Relationship To Gender, Grade Level, Ethnicity, Self-Esteem, And Depression. **Adolescence**. 38(152), 735-47.
- Sezen, B. ve Bedel, A. (2015). The Investigation of the Effect of Negotiation and Mediation Training on Interpersonal Problem Solving Approaches and Anger of Adolescents. **Eğitim ve Bilim**. 40(182).
- Sharf, R. S. (2016). **Applying Career Development Theory To Counseling**. Ontario: Nelson Education.
- Siyez, D. M. ve Yusupu, R. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Kariyer Uyumluluğu ve Kariyer İyimserliğinin Cinsiyet Rolü Değişkenine Göre İncelenmesi. **ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources**. 17(1), 75-88.
- Stoner J. ve Freeman E. (1999). **Management**. New Jersey: Prentice Hall.
- Super, D. E. (1951). Vocational Adjustment. **Journal Of Counseling ve Development**. 30(2). 88-92.
- Super, D. E. (1957). **The Psychology Of Careers; An Introduction To Vocational Development**. New York: HarperveBros.
- Super, D. E. (1974). **Measuring Vocational Maturity For Counseling And Evaluation**. Washington: National Vocational Guidance Association.
- Super, D. E. (1980). A Life-Span, Life-Space Approach To Career Development. **Journal Of Vocational Behavior**. 16(3). 282-298.

- Super, D. E. ve Knasel, E. G. (1981). Career Development In Adulthood: Some Theoretical Problems And A Possible Solution. **British Journal Of Guidance And Counselling**. 9(2), 194-201.
- Şanlı Kula, K. ve Saraç, T. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 13(33). 227-242.
- Tekkanat, D. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetiminde Kullandıkları İletişim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Alguları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topaloğlu, C. ve Boylu, Y. (2006). Örgütsel Çatışmaların Türleri: Otel İşletmeleri Açısından Ayrıntılı Bir İnceleme. **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (16).
- Topçu Kabasakal, H. Z. ve Alkan, V. (2016). Öğrenci-Öğrenci Anlaşmazlıklarının Çözümünde Barışyapıcılık Yöntemi: Öğretmen Perspektifleri. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 39(39). 33-49.
- Toytok, E. ve Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Örgütsel Adalet Alguları Arasındaki İlişki. **Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction**. 1(2). 24.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2009). **Nüfus Ve Kalkınma Göstergeleri**. Web Sayfası: [Http://Nkg.Tuik.Gov.Tr](http://Nkg.Tuik.Gov.Tr)
- Türnüklü, A. (2011). Peer Mediators' Perceptions of the Mediation Process. **Eğitim ve Bilim**. 36(159). 178.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). **Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi: Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere Ve Akran-Arbuluculuk Eğitim Programı**. Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Sünbül, D. ve Ergül, H. (2009). Does Peer-Mediation Really Work? Effects Of Conflict Resolution And Peer-Mediation Training On High School Students' Conflicts. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. 1(1). 630-638.

- Türnüklü, A., Şahin, İ. ve Öztürk, N. (2002). İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi Ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 32(32). 574-594.
- Uysal, Z. (2006). Çatışma Çözme Eğitim Programının Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzer, A. S. (1987). Lise Öğrencilerinin Yükseköğretim Programlarını Tercihleri İle Kendi Yetenek, İlgi Ve Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, P, (2014). **Kariyer Gelişim Kuramları Ve Kariyer Danışmanlığı**. Ankara: Nobel Yayıncılık,
- Wang, M. T., Eccles, J. S. ve Kenny, S. (2013). Not Lack Of Ability But More Choice: Individual And Gender Differences In Choice Of Careers In Science, Technology, Engineering, And Mathematics. **Psychological Science**. 24(5). 770-775.
- Weiten, W., Hammer, E. Y. ve Dunn, D. S. (2016). **Psikoloji ve Çağdaş Yaşam: İnsan Uyumu**. Çev. Ed. İkiz, F.E. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2013). **Mesleki Rehberlik Ve Kariyer Danışmanlığı: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldızoğlu, H. ve Burgaz, B. (2014). Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki. (Turkish). **Hacettepe University Journal Of Education**. 29(2), 295.
- Yılmaz, M. E. (2006). **Uyuşmazlık Analizi ve Çözümü: İnsan Uyuşmazlıklarının Kaynakları ve Çözüm Paradigmaları**. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Yüksel, Ö. (2003). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Gazi Kitabevi.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü yüksek lisans tezim kapsamında yapılmaktadır. Her maddeyi dikkatlice okumanız ve içtenlikle cevaplandırmanız beklenmektedir. Teşekkür ederim. ☺

Psikolojik Danışman Kemal Balkan

Cinsiyet: Kadın() Erkek ()

Sınıf düzeyi: Bölüm:

Anne eğitim düzeyi: İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite()

Baba eğitim düzeyi: İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite()

Okuduğum bölümü kendi isteğimle seçtim: Evet() Hayır()

Mezun olduktan sonra kendi alanımda çalışmayı planlıyorum: Evet() Hayır()

EK 2: ÇATIŞMA EYLEM STİLLERİ ÖLÇEĞİ

MADDELER	Asla böyle davranmam	Nadiren böyle davranırım	Bazen böyle davranırım	Sıklıkla böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım
	1	2	3	4	5
1. Tartışmadan sakınmak, tartışma sırasında geri çekilmekten daha kolaydır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Bir insanın; senin yaptığını anlamasını sağlayamıyorsan, seni anlamasını sağla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Birbirimizi kollayalım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Hadi gel, hemen çözelim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tartışma sırasında ilk susan övgüyü hakeder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Güçlü olan, haklı olanı yener.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gönül alıcı sözler işi kolaylaştırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Yarım ekmek, hiç ekmek olmamasından iyidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Gerçek bilgidedir, çoğunluğun düşüncelerinde değil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Yenilen pehlivan güreşe doymaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Sorun(lar)ı öyle bir çözersiniz ki, düşmanlarınız kaçır giderler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Düşmanın canını belli etmeden al	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Kibar değişim, çatışma yaratmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Hiç kimse son cevabı bilmez ama herkes katkıda bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Seninle aynı görüşte olmayanlardan uzak dur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Kazanacaklarına inanan insanlar kazanırlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Kibar sözler için masraf yapmak gerekmez ama getirileri çoktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Kısasa kısas, haklı bir davranıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ancak, kendi inandıkları gerçeği değiştirmeye hevesli kişiler, başkalarının gerçeklerinden yararlanabilirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Kavgacı insanlardan uzak durun, onlar hayatı (başkaları için) çekilmez hale getirirler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Kaçmayıp dayanan kişi, başkalarını kaçırtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Tatlı sözler, uyumu garantiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Hediyeleşmek, iyi arkadaşlık için gereklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Sorunlarınızı açar ve çatışmayla doğrudan yüzleşerseniz ancak o zaman en iyi çözümü keşfedebilirsiniz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Çatışmalarla başa çıkmanın en iyi yolu, çatışmadan kaçınmaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Ağırlığını hissettirmek istersen , ayağını yere sıkı bas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Kibarlık, kızgınlığı yener.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. İstediginin birazına sahip olmak , hiçbirine sahip olmamaktan iyidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Açık sözlülük, dürüstlük ve güvenle asla karşılaşamazsın.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Hayatta, uğruna savaşılacak kadar önemli hiç birşey yoktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Dünyada iki çeşit insan vardır: Kazananlar ve Kaybedenler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Birisi sana taş attığında sen ona pamuk at.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Çatışan kişilerin her ikisi de yolun yarısına kadar gelirse, başarılı bir anlaşma yapılır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Gerçek, sürekli araştırılarak keşfedilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 3: KARIYER GELECEĞİ ÖLÇEĞİ

KARIYER GELECEĞİ ÖLÇEĞİ (KARGEL)

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

Aşağıda kariyer seçim becerilerinize ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Verilen bu düşüncelerin size uygunluğunu her ifadenin karşısında 1 ve 5 arasında puanlayınız

- ___ 1. Yeni iş ortamlarına alışmakta oldukça başarılıyım.
- ___ 2. Kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.
- ___ 3. Kariyer hedeflerimi gerçekleştirmede önüme çıkabilecek engellerin üstesinden gelebilirim.
- ___ 4. İşle ilgili yeni görevler almaktan keyif duyarım.
- ___ 5. İş dünyasındaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.
- ___ 6. İş yaşamının artan taleplerine kolayca uyum sağlayabilirim.
- ___ 7. Diğer insanlar kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca alışabildiğimi söyler.
- ___ 8. Kariyerimdeki başarıyı benim çabalarım belirleyecektir.
- ___ 9. Kariyerimle ilişkili planlarım tam olarak gerçekleşmediğinde üzülme yerine hemen kendimi toplama eğilimindeyim.
- ___ 10. Kariyerim üzerinde çok az kontrole sahibim.
- ___ 11. Kariyerimdeki başarılar üzerinde çok az kontrole sahibim.
- ___ 12. Kariyerim hakkında düşündüğümde heyecanlanırım.
- ___ 13. Kariyerim hakkında düşünmek bana ilham verir.
- ___ 14. Kariyerim hakkında düşünmek canımı sıkır.
- ___ 15. Benim için kariyer hedefleri belirlemek çok zordur.
- ___ 16. Yeteneklerimi özel bir kariyer planıyla ilişkilendirmek zordur.
- ___ 17. Mesleki ilgilerimin farkındayım.
- ___ 18. Kariyer hayallerimi takip etme konusunda oldukça azimliyim.
- ___ 19. İleride mesleğimde başarılı olup olmayacağımdan emin değilim.
- ___ 20. Doğru mesleği bulmak çok zordur.
- ___ 21. Kariyerimi planlamak son derece doğal bir iştir.
- ___ 22. Kariyerimle ilişkili doğru kararları alacağıma kesinlikle eminim.
- ___ 23. İş piyasasındaki eğilimleri anlamakta çok iyiyim.
- ___ 24. İş piyasasındaki eğilimleri anlayamıyorum.
- ___ 25. Gelecekte mesleklerde meydana gelecek değişimi tahmin etmek çok kolaydır.

EK 4: ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ




Sayı :85316909/399
Konu :Tez Çalışması Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 26.10.2017 tarihli ve 67493393.302.08.01/1969 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği; Enstitünüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kemal BALKAN'ın "Kariyer Uyumluluğunun Çatışma Eylem Stillerine Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı'nın görüşü doğrultusunda uygulama yapma isteği uygun bulunmuştur. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Krcan AKRINAR
Dekan V.

Uğur Mumcu Caddesi 135 Sokak No.5 35150 Buca / İZMİR
Tel.: 0-232 - 4204882-4204883-4204884-4204885-4204886 - 4204887 - 4204598 - 4207602 -
4400808 - 4409609 - 4409611-4409612 - 4409613 - 4409615 - 4201472 - Fax.: 0-232-4204895 -
0-232-4409610
www.deu.edu.tr/egitim e-mail: egitim@deu.edu.tr

Bilgi için iribhat: Egen KARTAL
Bilgisayar İşletmeni
0232 3012089



EK:5 ÖLÇEK İZİNİ



Gmail

kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

Kargel

2 ileti

ölçeği

kullanımı

kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

30 Eylül 2017 11:34

Alıcı: kalafattemel@hotmail.com

Sayın Temel Kalafat,

İsmim Kemal Balkan. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programı öğrencisiyim.

Yüksek lisans tez çalışmam kapsamında uyarladığınız KARGEL Ölçeğini kullanmak için sizin izninizi istiyorum.

İzin ve içerik bilgileri için cevabınızı bekliyorum.

Saygılarımla...

TEMEL KALAFAT <kalafattemel@hotmail.com> 2 Ekim 2017 23:46

Alıcı: kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

kemal hocam ölçek ektedir. iyi çalışmalar.

Gönderen: kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

Gönderildi: 30 Eylül 2017 Cumartesi 11:34

Kime: kalafattemel@hotmail.com

Konu: Kargel ölçeği kullanımı

[Alıntılanan metin gizlendi]

 **kargelölçek.docx**
15K



kemal
<kemal.balkaan@gmail.com>

balkan

Çatışma	Eylem	Stilleri	Ölçeği	Kullanımı
2 ileti				

kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

11 Nisan 2017 14:33

Alıcı: enginkaradag@ogu.edu.tr

Sayın Engin Karadağ,

İsmim Kemal Balkan. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programı öğrencisiyim.

Yüksek lisans tez çalışmam kapsamında uyarladığınız Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğini kullanmak için sizin izninizi istiyorum.

İzin ve içerik bilgileri için cevabınızı bekliyorum.

Saygılarımla...

Kemal Balkan

Engin Karadağ <enginkaradag@ogu.edu.tr>

11 Nisan 2017 16:27

Alıcı: kemal balkan <kemal.balkaan@gmail.com>

Merhaba Kemal;

Ölçeği kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

Prof. Dr. Engin Karadağ | Industrial and Organizational Psychology ve Educational Leadership and Policy Studies
[Eskişehir Osmangazi University](http://www.eskishehir.edu.tr) | 26480 Meşelik, Eskişehir, TR
Editor: [Educational Sciences: Theory ve Practice \[ESTP\]](#)
Editor: [Research in Educational Administration ve Leadership \[REAL\]](#)
Editor: [Journal of Education Policy Analysis](#)
e-mail: enginkaradag@ogu.edu.tr | engin.karadag@hotmail.com
Phone: +90.222 239 37 50 / 1644 | **Mobil:** +90.505 764 66 50
Web: <http://www.enginkaradag.net>

From: kemal balkan [mailto:kemal.balkaan@gmail.com]
Sent: Tuesday, April 11, 2017 1:34 PM
To: enginkaradag@ogu.edu.tr
Subject: Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği Kullanımı

[Alıntılanan metin gizlendi]



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 11/05/2018

Tez Başlığı:

Kariyer Uyumluluğunun Çatışma Eylem Stillerine Göre İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 132 sayfalık kısmına ilişkin, 11/05/2018 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 14'tür.**

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)

<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input type="checkbox"/> Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça dâhil, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. <input type="checkbox"/>	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. <input type="checkbox"/>	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Kemal Balkan
Öğrenci No : 2016950018
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Statüsü : Yüksek Lisans Doktora

ÖĞRENCİ

Kemal Balkan

DANIŞMAN

Prof Dr. Fatma Ebru İKİZ

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz. Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.