



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK, DUYGUSAL ZEKÂ ÖZELLİKLERİ
VE KARIYER GELECEĞİ ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa ÖZKAN

BURSA

2017



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK, DUYGUSAL ZEKÂ ÖZELLİKLERİ
VE KARIYER GELECEĞİ ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa ÖZKAN

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

BURSA

2017

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Mustafa ÖZKAN



YÖNERGEYE UYGUNLUK

“Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık, duygusal zekâ özellikleri ve kariyer geleceği algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Danışman

Mustafa ÖZKAN

Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı
Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı'nda 801422201 numara ile kayıtlı Mustafa ÖZKAN'ın hazırlamış olduğu ‘‘Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık, duygusal zeka özellikleri ve kariyer geleceği algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi’’ konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 08.02.2017 pazartesi günü 11:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oyçokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (tez danışmanı ve üye komisyonu başkanı)

Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Figen AKÇA

Uludağ Üniversitesi

Üye

Yrd. Doç. Dr. Mehmet KAYA

Sakarya Üniversitesi

Özet

Yazar: Mustafa Özkan

Üniversite: Uludağ Üniversitesi

Enstitü: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: xviii + 143

Tez: Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık, duygusal zekâ özellikleri ve kariyer geleceği algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi

Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

ÖĞRETMEN ADAYLARININ PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK, DUYGUSAL ZEKÂ ÖZELLİKLERİ VE KARIYER GELECEĞİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada kariyer geleceği algısı ile psikolojik sağlamlık düzeyi ve duygusal zekâ özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2015-2016 Eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 644 öğretmen adayı oluşturmuştur. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Türk kültürüne uyarlaması Doğan (2015) tarafından yapılmış olan Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ), Türk kültürüne uyarlaması Deniz, Işık ve Özer (2013) tarafından yapılmış olan Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Kısa-Formu (DZÖÖ-KF) ve Türk kültürüne uyarlaması Kalafat (2012) tarafından yapılmış olan Kariyer Geleceği Algısı (KARGEL) kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde kariyer geleceği algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi, farklılığın kaynağının belirlenebilmesi için Mann Whitney-U testi ve kariyer geleceği

algısının toplam ve alt boyutlarının duygusal zekâ özelliği ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliğinin (Kİ) ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilgilerinin (AB) cinsiyet bakımından kadınların lehine farklılaştığı tespit edilmiştir.

Bölgümlere göre farklılaşma olup olmadığına bakıldığında, AB'de farklılaşma görüldüğü, Özel Eğitim Bölümünün diğer bölümlerden farklılaştığı, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün ise Yabancı Diller Bölümünden farklılaştığı bulunmuştur. Bununla birlikte çift ana dal/yan dal yapma, daha önce üniversiteye gidip gitmeme, okunan bölümün üniversiteye giriş sınavındaki tercih sırası, okunan bölüm memnuniyeti, bölüm tercih ederken ön planda tutulan kriter, üniversite hayatını aile ile birlikte geçirip geçirmeme ve gelir kaynağı değişkenine göre de KARGEL ve alt boyutlarında bazı farklılaşmalar mevcuttur. Kariyer geleceği algısı ve alt boyutlarının sınıf düzeyi, yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi, sosyo-ekonomik düzey ve anne-babanın eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özelliği arasında pozitif yönde anlamlı, kariyer geleceği algısı ile psikolojik sağlamlık düzeyi arasında görece daha zayıf anlamlı ve pozitif yönde ilişki saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: Kariyer, kariyer geleceği algısı, psikolojik sağlamlık, duygusal zekâ.

Abstract

Author: Mustafa ÖZKAN

University: Uludağ University

Institute: Institute of Educational Science

Department: Department of Educational Science

Degree Awarded: Masters' Thesis

Page Number: xviii + 143

Thesis: Examining The Relationship Between Resilience, Emotional Intelligence Traits And Career Future Perceptions Of Pre-Service Teachers.

Supervisor: Asst. Prof. Filiz GÜLTEKİN

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN RESILIENCE, EMOTIONAL INTELLIGENCE TRAITS AND CAREER FUTURE PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE TEACHERS

In this study, the relationship between career future perceptions, emotional intelligence traits and the degree of resilience was investigated. The sample group of investigation was consisted of 644 pre-service teachers that received education in Faculty of Education, in Uludağ University during 2015-2016 academic year. Data collection tools were personal information form, 'Career Future Inventory' developed by Rottinghaus, Day and Borgen (2005) and adapted to turkish culture by Kalafat (2012), 'Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form' developed by Petrides and Furnham (2003) and adapted to turkish culture by Deniz, Özer and Işık (2013) and 'The Brief Resilience Scale' developed by Smith and others (2008) and adapted to turkish culture by Doğan (2015). Kruskal Wallis H Test, Mann Whitney U Test and Spearman's Rank-Order Correlation were used to analyse the data. Findings point out there are no significant differentiation of career future perception points in gender, educational departments, class level, order of choice in university entrance

examination, accomodation units, source of income, socio-economic development and educational background of parents. Conversely, findings of the study reveal that significant differences in career future perception points of pre-service teachers in double major undergraduate program, university experience (had a bachelor degree, quited a programme before etc.), satisfaction of department, selection criteria of department and get a college education along with own family. In addition results indicated poor to strong relations between career future perception, emotional intelligence traits and resilience. Results were discussed in consideration of literature and suggestions were made.



Key words: Career, career future perception, resilience, trait emotional intelligence.

İçindekiler

	Sayfa No
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar.....	xiv
KISALTMALAR.....	xviii
BÖLÜM I: Giriş.....	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırma Soruları.....	4
3. Araştırmanın Amacı.....	6
4. Araştırmanın Önemi.....	6
5. Varsayımlar.....	8
6. Sınırlılıklar.....	8
7. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II: Literatür.....	10
1. Kariyer Geleceği Algısı.....	10
1.1. Super'ın Yaşam Boyu Yaşam Alanı Kuramından Savickas'ın kariyer yapılandırma kuramına.....	10
1.2. Kariyer Uyumluluğu.....	17
1.2.1. Kariyer Geleceği Endişesi.....	24
1.2.2. Kariyer Kontrolü.....	25
1.2.3. Kariyer Merakı.....	25
1.2.4. Kariyer Güveni.....	26
1.3. Kariyer İyimserliği.....	27

2. Duygusal Zeka.....	31
2.1. Duygu.....	31
2.2. Duygusal zekânın tarihçesi ve duygusal zekâ ile ilgili tanımlar.....	32
3. Psikolojik Sağlamlık.....	37
3.1. Psikolojik Sağlamlıkla İlgili Risk Faktörleri.....	41
3.2. Koruyucu Faktörler.....	42
3.3. Olumlu Sonuçlar.....	42
4. İlgili Araştırmalar.....	43
4.1. Kariyer ile ilgili yapılmış çalışmalar.....	43
4.1.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	43
4.1.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	47
4.2. Duygusal Zeka İle İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	49
4.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	49
4.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	50
4.3. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	52
4.3.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	52
4.3.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	53
BÖLÜM III: Yöntem.....	55
1. Araştırmanın Modeli.....	55
2. Evren ve Örneklem.....	55
3. Veri Toplama Araçları.....	57
3.1. Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL).....	57
3.1.1. Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları.....	59
3.2. Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF).....	60
3.2.1. Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları.....	63

3.3. Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği (KPSÖ).....	64
3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik çalışmaları.....	64
3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	65
4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	65
BÖLÜM IV: Bulgular ve Yorum.....	68
1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Bilgiler.....	68
2. Kariyer Geleceği Algısına İlişkin Analizler.....	70
2.1. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	71
2.2. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bölümlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	73
2.3. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	76
2.4. KARGEL Toplam Ve Alt Boyut Puanlarının Çift Ana Dal/Yan Dal Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu Ve Yorumlar.....	77
2.5. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Daha Önce Üniversiteye Gidip Gitmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	78
2.6. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okunan Bölümün Üniversite Giriş Sınavındaki Tercih Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	79
2.7. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okunan Bölüm Memnuniyeti Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	81

2.8. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	83
2.9. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Üniversite Hayatını Aile ile Birlikte Geçirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	88
2.10. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	89
2.11. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	90
2.12. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	93
2.13. KARGEL Toplam Ve Alt Boyut Puanlarının Annenin Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu Ve Yorumlar.....	94
2.14. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	95
3. KARGEL ile Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Analizler.....	96
3.1. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı İle Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	96
3.2. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu İle Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	97
3.3. Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği İle Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	98

3.4. Öğretmen Adaylarının İş Piyasasına İlişkin Algılandıkları Bilgi İle Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	98
4. KARGEL İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analizler.....	99
4.1. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	99
4.2. Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	100
4.3. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	100
4.4. Öğretmen adaylarının İş Piyasasına İlişkin Algılandıkları bilgi ile Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu Ve Yorumlar.....	101
BÖLÜM V: Tartışma ve Öneriler.....	102
1. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı ve Alt Boyutları İle İlişkili Bazı Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu.....	102
2. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı İle Duygusal Zekâ Özellikleri ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki Korelasyon Analizlerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu.....	111
3. Öneriler.....	112
3.1. Araştırmacıya Yönelik Öneriler.....	112
3.2. Uygulamacıya Yönelik Öneriler.....	113
Kaynakça.....	114
Ekler.....	137
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	137
Ek 2: KARGEL Ölçeği.....	138

Ek 3: Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği-Kısa Formu.....	139
Ek 4: Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği.....	140
Ek 5: Anket Uygulama İzin Dilekçesi.....	141
Ek 6: Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu.....	142
Ek 7: Öz Geçmiş.....	143



Tablolar Listesi

Tablo	Sayfa
1. <i>Kariyer Uyumluluğu Bölümleri</i>	23
2. <i>Duygusal Zekâ Özelliklerinin Yönleri ve İnsanların Bu Konudaki Algısı</i>	36
3. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı</i>	56
4. <i>Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri</i>	69
5. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Ait Normallik Testi Sonuçları</i>	70
6. <i>Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmen Adaylarının KARGEL'den Elde Ettikleri Sonuçlara İlişkin Değerler</i>	71
7. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	72
8. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Bölümlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i>	74
9. <i>İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi Puanlarının Bölümlere Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	75
10. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	77
11. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çift Ana Dal/Yan Dal Yapıp Yapmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	78
12. <i>KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Daha Önce Üniversiteye Gidip Gitmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi</i>	79

13. KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Okunan Bölümün Üniversite Giriş Sınavındaki Tercih Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	80
14. KARGEL Kariyer İyimserliği Alt Boyutu Puanlarının Okunan Bölümün Üniversite Sınavındaki Tercih Sırasına Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	80
15. KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Okunan Bölüm Memnuniyeti Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi.....	82
16. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	83
17. KARGEL Toplam Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	84
18. Kariyer İyimserliği Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	85
19. Kariyer Uyumluluğu Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	86
20. AB Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	88

21. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Üniversite Hayatını Aile İle Birlikte Geçirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi.....	89
22. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis H Testi.....	90
23. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	91
24. Kariyer Uyumluluğu Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	92
25. İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi.....	92
26. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	93
27. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	94
28. KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi.....	95

29. Öğretmen Adaylarının KARGEL Toplam Puanları ile Duygusal Zekâ	
Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	96
30. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Puanları ile Duygusal Zekâ	
Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	97
31. Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği Puanları ile Duygusal Zekâ	
Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	98
32. Öğretmen Adaylarının AB Puanları ile Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki	
İlişkiye Yönelik Sonuçlar	99
33. Öğretmen Adaylarının KARGEL Toplam Puanları ile Psikolojik Sağlamlık	
Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	99
34. Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği Puanları ile Psikolojik Sağlamlık	
Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	100
35. Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Puanları ile Psikolojik Sağlamlık	
Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	101
36. Öğretmen Adaylarının İş Piyasasına İlişkin Algıladıkları Bilgi ile Psikolojik	
Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	101

KISALTMALAR LİSTESİ

KARGEL : Kariyer Geleceği Algısı

KU : Kariyer Uyumluluğu

Kİ : Kariyer İyimserliği

AB : İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi

DZÖÖ-KF : Duygusal Zeka Özeğliği Ölçeği-Kısa Formu

KPSÖ : Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

SRMR : Standardize edilmiş kalıntıların ortalama karekökü (Standardized root mean square residual)

CFI : Karşılaştırmalı Uyum İndeksi

GFI : Uyum İyiliği İndeksi

AGFI : Düzeltilmiş Uyum İndeksi

RMSEA : Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü

IFI : Artan Uyum İndeksi

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin İstatistiği

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for Social Sciences)

BÖLÜM I

Giriş

1. Problem Durumu

Geçmişten günümüze insanlar yaşamlarını sürdürebilmek için çeşitli işler yapmış, bireysel olarak karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmeye çalıştıkları gibi toplumsal anlamda başkalarının işlerini kolaylaştırabilmek, bedensel, sosyal ve psikolojik anlamda daha sağlıklı olabilmek, gelecek nesillere daha iyi bir yaşam sunabilmek için uğraş vermişlerdir. Bu durum toplumların gelişmesine ön ayak olmuş, toplumların modernleşmesi için yapılan işlerin belirginleşmesine yol açmıştır. Bu sayede insanlar belirli konularda uzmanlaşmış, uzmanlık alanları arttıkça insanların ömrünün başından sonuna kadar yaptığı işlerin niteliği ve niceliği değişmiştir. Yapılan iş, edinilen meslek, uğraşı ya da görev ne olursa olsun belli bir kariyer döngüsü içerisinde ilerlemeye devam etmiş, bireyin gelişimine katkı sunduğu gibi, bu durum toplumların değişimini ve gelişimini etkilemiştir. Eğitim, bu değişimin ve gelişimin önce bireylerin sonra toplumların istedik biçimde şekillenmesinde etkili bir rol oynamıştır.

Eğitimciler, bireylere kazandırdıkları bilgi ve tecrübe sayesinde belirli bir kariyer doğrultusunda ilerlemelerini sağlar. Bireyin, mesleki yönelişleri, tercihleri, seçimleri ve kariyer gelişimi sürecinde yer alan bazı mesleki gelişim görevleri, genel olarak eğitim süreci içinde gerçekleşir (Yeşilyaprak, 2010). Bireyin bugünkü beklentileri, istek ve hayalleri gelecekte kariyerinin nasıl olacağına yön verir. Beklenti, istek ve hayallerinin yanı sıra aile, kültür, bireyin kişilik özellikleri, karakteri, yetenek ve ilgileri geleceğini etkiler. Bu açıdan ele alındığında insanların pek çok yönünün eğitim ve öğretimle şekillendirilmesi söz konusu olduğu gibi kariyer geleceklerinin de toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak şekillendirilmesi mümkündür. Hem toplumsal hem de bireysel ihtiyaçları ortak noktada buluşturabilmek için mesleki rehberliğin ve kariyer danışmanlığının eğitimin önemli bir parçası olarak görülmesi gerekmektedir.

Tarihin farklı dönemlerinde çalışma hayatı farklılaşsa da değişmeyen bazı eğilimler mevcuttur. Seçilen işin, yaşamın önemli bir parçasında beraber olunan kişileri, ne zaman nasıl tatil yapılacağını, hangi konularda eğitim alınacağını, nasıl uzmanlaşılacağını, özerk olma derecesini ve hoşlanılan, istenilen yaşam biçimini etkilemesi şaşırtıcı değildir. Bu nedenle bireylerin ilk karşılaştıklarında ‘Ne yapıyorsunuz’ diye sorması çok anlaşılabilir bir durumdur (Niles & Harris-Bowlsbey, 2013). Bu, işin sosyal statüyü belirleyen en önemli faktörlerden biri olduğu kanısını pekiştirmektedir (Super, 1976). Toplum yaşamında her birey bir meslek sahibi olma, bir iş yapma ve etkin olma ihtiyacı içindedir; çünkü insan ile yaşam arasındaki en kuvvetli bağ ,“iş”tir (Yeşilyaprak, 2011).

Günümüzde insanlar çalışma yaşamları boyunca birden fazla iş değiştirmekte hatta aynı anda birden fazla işte çalışmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde, erken dönemlerde meslekle ilgili almış olduğu kararlar ileriki yaşamında doğruluğunu kaybedebilir. (Kalafat, 2014). Bireyin yaşam boyu gelişimi ile beraber yapılan iş, bireyin düşüncelerini ve yaşamını şekillendirir (Kuzgun, 2009). Bu şekillendirme kariyerini de doğrudan etkiler. Bu sebeple kariyer insandan bağımsız olmayan, insanın meslek gibi seçilmeyen ama oluşturulan bir parçasıdır (Herr, Cramer ve Niles, 2004). Zunker’e (2006) göre kariyer, yaşam boyu meydana gelen olaylar çizgisinde bireyin mesleği ve diğer hayatındaki rollerin etkileşiminden doğan, özellikle iş ve meslek konusunda ilerleme, gerileme ve duraklamaları içeren bir süreçtir. Kuzgun (2000) ise kariyeri meslek öncesi sonrası ve sürdürme anındaki rolleri kapsayan gelişimsel bir süreç olarak tanımlamıştır. Kariyer insanın yaşamı boyunca devam eder ve mesleği bunun sadece bir parçası iken kariyer meslek sonrası görevleri, boş zaman faaliyetlerini, toplumda üstlenilen diğer rolleri, bireyin kendine özgü uyumunu da içeren çok karışık bir süreçtir (Savickas, 2008).

Kariyer kişinin yaşamında kaygı, heyecan, sevinç gibi pek çok duygunun kaynağını oluşturduğu için kariyer hakkında öyküler geliştirirken ve kariyer yapılandırırken duygulardan

büyük ölçüde yararlanılmaktadır (Özdemir-Yaylacı, 2008). Young, Paselukho ve Valach'a (1997) göre duygular yapılan iş söz konusu olduğunda motivasyon sağlayıp bireye güç katar, eyleme geçme konusunda karar alırken kontrol sağlar, kariyere erişim, yöneltme ve kariyerin geliştirilmesini sağlar. Duyguların insandan bağımsız olamayacağı düşünüldüğünde, insanların kariyerlerini duygularından arınık biçimde oluşturması da mümkün gözükmemektedir. Bu durumda duygusal zekânın kariyer geleceğini etkileyebileceği öngörülebilir.

Duygusal zekâ en genel anlamda duyguların doğru biçimde algılanması, değerlendirilmesi, duyguların ifade edilmesi, düşüncelere yol gösterecek biçimde uygun duyguların oluşturulması ve kullanılması becerisidir. Aynı zamanda duygusal bilgileri anlama yeteneği ve duygusal ve entelektüel gelişim için duyguları denetim altına alma ve onları ifade etme kabiliyetini içerir (Mayer, 1999). Diğer yandan Martinez (1997) duygusal zekâyı, bilişsel olmayan yeteneklerin düzeni, çevresel istek ve baskılarla başa çıkmak için bireyin becerilerini etkileyen yetkinlikler olarak tanımlamıştır. Bu kavramın günümüzde bilinirliğini artıran psikologlardan Daniel Goleman (2016) ise duygusal zekâ için 'kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisidir' ifadesini kullanmıştır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak bakıldığında duygular herkes için var olmasına rağmen nasıl kullanıldığı ve nerede ortaya çıktığı insandan insana değişmektedir (Petrides & Furnham, 2003). Bireylerin duygusal zekâlarının yüksek oluşu, iş, özel hayat, eğitim gibi alanlarda istediği gibi kullanabilmesi ve istediği sonuçları alması ile belirlenebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Bireyler günlük yaşamlarında pek çok sıkıntı ile karşılaşırken bunlarla baş etme noktasında farklılaşmaktadırlar. Kimileri sağlıklarını kaybederek çeşitli psikolojik rahatsızlıklarla karşı karşıya kalırken kimileri de çabucak toparlanarak günlük yaşamlarına dönebilirler (Doğan, 2015). İşte bu eski haline gelme becerisi, hastalıklara dayanıklı olma,

strese uyum sağlama veya güçlkle başa çıkma psikolojik sağlamlığın göstergesidir (Smith, Dalen, Wiggins, Tooley, Christopher ve Bernard, 2008). Yaşam doyumu, bireyin kendini kabulü, duygusal olarak daha az sorunlarının olması gibi olumlu sonuçlar psikolojik sağlamlığın oluşması sürecine katkıda bulunmaktadır (Masten & Reed, 2002).

Bireyin iş yaşamını ve gelecekte sahip olacağı mesleğini duygusal zekasının ve psikolojik sağlamlığının etkilediği düşünülen bu çalışma, esas olarak öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile duygusal zekası ve psikolojik sağlamlığı arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, çift ana dal/yan dal yapıp yapmama, daha önce üniversitede okuyup okumama, üniversiteye giriş sınavındaki tercih sırası, bölüm memnuniyeti, bölüm tercih edilirken ön planda tutulan ölçüt, üniversite yaşantısını aile ile birlikte geçirip geçirmeme, yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi, gelir kaynağı, algılanan sosyo-ekonomik durum ve anne-babanın eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

2. Araştırma Soruları

Bu araştırmanın problem cümlesi şudur; ‘Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özellikleri ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları çift ana dal veya yan dal eğitimi alma değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları daha önce üniversitede okuyup okumama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları eğitime devam edilen bölüme ait üniversite giriş sınavındaki tercih sırası değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları bölüm memnuniyeti değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları bölüm tercih edilirken ön planda tutulan ölçüt değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları üniversite yaşantısını aile ile birlikte geçirip geçirmeme değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
10. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları gelir kaynağı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
12. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları algılanan sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
13. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
14. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutları babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
15. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ özellikleri ile kariyer geleceği algısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

16. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ özellikleri ile kariyer uyumluluğu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

17. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ özellikleri ile kariyer iyimserliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

18. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ özellikleri ile iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

19. Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile kariyer geleceği algısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

20. Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile kariyer uyumluluğu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

21. Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile kariyer iyimserliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

22. Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özellikleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır.

4. Araştırmanın Önemi

Bireylerin okul yaşamından iş yaşamına geçiş süreçleri genellikle zor olmaktadır (Perrone & Vickers, 2003; Polach, 2004). Öğrencilik hayatı ile iş hayatının farklı olması, yeterli tecrübeye sahibi olmamak ve öğrencilerin iş hayatına ilişkin gerçekçi olmayan beklentileri bu süreci daha da zorlaştırmaktadır (Wendlandt ve Rochlen, 2008). Benton, Robertson, Tseng, Newton ve Benton (2003) tarafından yapılmış olan bir çalışmada öğrencilerin yardım aldıkları problemler incelenmiş, sorunlarında ve sorun alanlarının bazılarında artış tespit edilmiş, akademik ve mesleki problemler bakımından mevcut

sorunların dört kat artış gösterdiği bulunmuş ve bu durumun öğrencilerin yaşadıkları kariyer kararsızlığından kaynaklandığı belirtilmiştir. Araştırmalarda kariyer kararı vermiş olan öğrencilerin kararsız öğrencilere göre sürekli kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu (Gloria & Hird, 1999), daha az depresyona yatkın oldukları (Rottinghaus, Jenkins ve Jantzer, 2009) ve görevleri yerine getirirken kendilerine daha fazla güvendikleri (Taylor & Betz, 1983) bulunmuştur. Bu bakımdan ülkemizdeki eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ilgileri sebebiyle öğretmen olmayı ve eğitimcilik konusunda kariyerlerini yapılandırmayı seçip seçmediklerini belirlemeye, kariyer geleceği algılarını anlamaya yönelik yapılmış olan bu çalışma önemli ve işlevsel bir çalışmadır.

Duygulara ilişkin çalışmalara bakıldığı zaman iş ve örgüt psikologları duyguları ihmal etmiş, kariyer yaşamını rasyonel, mantıksal ve duygusal olmayan bir yaşam olarak algılamış, duyguları etkili bir iş yaşamı önünde bir engel, bireysel bir zafiyet olarak nitelendirmişlerdir (Özdemir-Yaylacı, 2008). Duyguların günlük ve geçici olması, tatmin ve tutum gibi özelliklerden daha zor incelenebilir olması dolayısıyla duygunun doğası, etki alanı, sıklığı ve yoğunluğu hakkında genel bir sonuca varmak çok zordur (Briner, 1999). Buna rağmen duygulardan arınık biçimde yaşamının mümkün olmaması sebebiyle bireylerin duygusal zekâ özelliklerinin incelenmesi, kariyerlerini ne derece etkilediğinin ortaya konulması bakımından bu çalışmadan elde edilecek veriler önemlidir. Özellikle son yıllarda yapılan araştırmalarda çocuklarda ölçülen IQ testlerinde artış gözlemlenirken, duygusal zekâ açısından düşüş görülmesi (Lazarus, 1999; Shapiro, 1998; Goleman, 1999), duygusal zekânın sadece öğretmen adayları açısından değil, onların şekillendireceği gelecek nesiller ve toplum açısından da önemli ve araştırılmaya değer bir kavram olduğunu gözler önüne sermektedir.

Psikolojik olarak sağlam diye tanımlanan kişiler, ne yapmak istediklerini kolayca belirleyebilir, edindiği yeni tecrübeler sayesinde sorunlarla daha başarılı olarak başa çıkabilir ve problemler oluşmadan onları engelleyebileceklerine inanırlar (Florian, Mikulincer ve

Taubman, 1995). Beauvais ve Oetting'e (1999) göre psikolojik sağlamlık kişiye zorlu yaşam olayları altında başarıya götüren temel etkenler ile çevresel risk yaratan durumların var olan etkilerini azaltmayı sağlayan, tutum ve becerilerin gelişmesine yol açan koruyucu faktörlerdir. Kariyer geleceğini düşünen, planlayan bir kişinin belli belirsiz bir stres durumu yaşaması ya da stres beklentisi ile planlarını yapıyor olması psikolojik sağlamlık düzeyine göre sorunlarla başa çıkabilmesine veya sorunların altında ezilmesine sebep olabilir. Psikolojik sağlamlık ile kariyer geleceği algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi, hem kariyer gelişimine hem de psikolojik sağlamlığı artırmaya yönelik çalışmalara katkı sağlayabilir. Bu bağlamda çalışma uygulamaya yönelik çalışmalar için işlevsel bir çalışmadır.

Sonuç olarak bu araştırma sayesinde ğretmen adaylarının kariyer geleceğini algılarının duygusal zekâ özelliklerinden ve psikolojik sağlamlık düzeylerinden ne derece etkilendiğini, aralarındaki ilişki düzeyinin ne olduğunu ortaya koymaya çalışılmış, ilgili alana katkı sağlayacağı düşünmüştür. Çalışma daha önce yapılmamış olması bakımından orijinal olarak nitelendirilebileceği gibi günümüzde kariyer seçeneklerinin çokluğu, seçim zorluğu, Türkiye koşulları gibi durumlar düşünüldüğünde mevcut sorunların çözümüne ışık tutabilecek güncel bir çalışma olduğu söylenebilir.

5. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan tüm ğretmen adaylarının ölçeklerde ve kişisel bilgi formunda verdikleri cevaplar objektif, içten ve samimidir.

6. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın barındırdığı bazı sınırlılıklar mevcuttur.

- Bu alışma Eğitim Fakültesi ğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler, veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

- Bu çalışmada tek zamanlı yapılan ölçümle ilişkisel bir araştırma yürütülmüştür.

7. Tanımlar

Kariyer: Bir kimsenin yaşamının herhangi bir anında sahip olduğu tüm yaşam rollerinin gerektirdiği etkinliklerin bileşimidir ve bu roller bireyin çalışan olarak üstlendiği rolleri de kapsar. Kariyer kavramı meslek öncesi, meslek icrası ve meslek sonrası görevleri olduğu kadar boş zaman faaliyetlerini, toplumda üstlenilen rolleri ve bu rolleri oynarken bireyin uyumu ve gelişimini ifade eder (Yeşilyaprak, 2010).

Kariyer Geleceği Algısı: Kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği ve kariyer seçenekleri hakkında bilgi sahibi olma durumunun bütünü için kullanılan ifadedir (Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005).

Kariyer İyimserliği: Bireyin gelecekteki kariyer gelişimi ile ilgili hep olumlu sonuçlar elde edeceği beklentisi içinde olması ya da olayların olumlu yönlerine vurgu yapması ve kariyer planlama sürecinde kendini rahat hissetmesidir (Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005).

Kariyer Uyumluluğu: Bireyin gelecekteki değişimlerle başa çıkması ya da bunlardan yararlanması konusunda kendine olan bakış açısı ve beklenmedik olaylar karşısında kendini toplama yeteneğidir (Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005).

Duygusal Zekâ: İnsana enerji veren, bilgi edinmesini kolaylaştıran, ilişkilerini düzenleyen ve başkalarını etkileyebilen duyguların gücünü hissedebilme, anlayabilme ve başarılı bir şekilde kullanabilme becerisidir (Cooper, 1997).

Psikolojik Sağlık: Bireyin stresli yaşam koşullarında stresin yaratmış olduğu kötü durumdan kendini toparlayıp eski haline dönebilmesidir (Tanrıkulu, Sülukoğlu ve Meşeli, 2015).

BÖLÜM II

Literatür

1. Kariyer Geleceği Algısı

1.1. Super'ın yaşam boyu yaşam alanı kuramından Savickas'ın kariyer

yapılandırma kuramına. Geçmişten günümüze kariyer ile ilgili pek çok teori ortaya atılmış; ayırıcı özellik, psikodinamik, gelişimsel, sosyal-bilişsel gibi farklı yaklaşımlarla kariyer anlaşılmasına çalışılmıştır. Bazı yeni yönelim, kuram ve modellerle açıklanmaya çalışılmaya devam etmektedir. Şüphesiz ki bunların içerisinde en önemlilerinden biri olarak görülen, kendisinden önceki kuramlardan etkilenerek yeni bir yaklaşım ortaya koyan Super'ın yaşam boyu yaşam alanı kuramıdır.

Yaşam boyu yaşam alanı kuramında, kariyer seçimi kavramına süreci ve sonuçları ile insan yaşamı boyunca gelişimine odaklanmıştır (Super, 1953, 1957,1980; Super, Savickas & Super, 1996). Teori üç şekilde kariyer seçimi ve gelişimi üzerinde durmaktadır. Bunlar;

- Zaman içinde gelişimsel görevlerin eşlik ettiği gelişim evreleri aracılığıyla 'yaşam boyu'nu oluşturan bir akım olarak,
- İnsanların yaşamlarına şekil verdiği psikososyal 'yaşam alanı'nı oluşturan çalışma rolü ve diğer rollerin düzenlenmesi,
- 'Benlik kavramı'nın çalışma hayatına uyarlanmasıdır.

Bireyler yaşamları boyunca yaşam alanlarında benlik algısı geliştirir. Bu kurama göre boylamsal veya kronolojik gelişim yaşam boyunu, enlemsel veya bağlamsal psikososyal özelliği yaşam alanını oluşturur. Bunlara benlik veya benlik algısı da dahil edildiğinde 3 temel yapıdan meydana geldiği görülmüştür. Görünüşte ayrı olan teorilerden seçilen kanıtların ve bunlara ait fikirlerin bir sentezinden yaşam boyu yaşam alanı kuramı ortaya çıkmıştır (Hartung, 2013). Teori, gelişimsel ve psikososyal olması sebebiyle akıcı, dinamik, devamlı ve bağlamsal olarak nitelendirilebilir. Yaşam boyu yaşam alanı teorisi mesleki tutumlarda

gelişimsel, sosyal ve fenomenolojik bakış açısına sahiptir. Bu teori aynı zamanda kariyer eğitimi ve danışmanlığı için uygulama metotlarını, bunun yanı sıra kanıtlanmış bir modeli ortaya koyar (Healy, 1982; Super, 1983; Super ve diğ.,1996).

Yaşam Boyu Yaşam Alanı Kuramı Donald Super'ın çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Super ilk olarak 60 yıl evvel teorisini Kariyer Gelişim Teorisi, daha sonra Gelişimsel Benlik Teorisi ve en sonunda Yaşam Boyu Yaşam Alanı Teorisi şeklinde geliştirmiştir (Savickas, 1997). Bu zaman boyunca deneysel ve kavramsal olarak araştırmalarını sürdürdüğü farklılıklar psikolojisi, gelişim psikolojisi ve benlik kavramını bir büyük çatı altında toplamıştır (Savickas, 2007).

1950'lere kadar mesleki davranışları içine alan paradigma, bireysel farklılıkların tarafsız bakış açısı ile yalnızca meslek seçimi kavramı üzerine yoğunlaşmıştır. Kişi-çevre uyumu eşleşme yaklaşımı, uygun bir kişi ile mesleğin eşleştirilmesi sonucu başarı ve tatmin elde edildiği varsayımıyla geliştirilmiştir. 20. yy ortalarında bu bakış açısı, mesleki seçimlere etki eden psikolojik özellikler ve meslek alanlarının sınıflandırıldığı ve çalışma dünyasının derecelendirildiği klasik bir ders kitabında kendini bulmuştur (Roe, 1956). Bireylerin hangi meslekleri seçeceklerinin üzerine yoğunlaşmalarıyla, kendini tanıma, mesleği tanıma ve bunlar arasında doğru mantık kurma durumlarından oluşan üç segmentli model (Parsons, 1909), kariyer danışmanlarına, meslek seçiminde özel ilgi, yetenek, kişilik ve diğer özelliklerin uyumlu olduğu işlere uygun insanları yerleştirmek için müdahale şeması sağlamıştır. Bu şemalar insanlar ile işleri eşleştirmek için mesleki bilgi ile donatılmış psikolojik test ve envanterlere dayanmaktadır (Hartung, 2013).

Bireysel farklılıklar psikolojisi, belirli işlerin belirli insan tiplerine uygun olduğunu dile getirmiştir (Holland, 1973). Yıllar boyunca bireysel farklılıklar yaklaşımı, bir defa uygun bir işle eşleştiği zaman insanın başarıyı, tatmini ve kararlılığı tecrübe ettiğini ve bir daha kariyer seçimi yapma ihtiyacı duymadığını iddia etmiştir. Super, bununla ilgili iki kitap

yazmıştır. İlkinde bireysel farklılıklarla geçmişten birikimli ilerleyen bilgileri sentezleyerek gelişimsel bir süreç olduğu üzerinde durmuş, ikincisinde ise psikolojik testlerin nasıl kullanılacağı ve geliştirileceğini açıklamıştır (Hartung, 2013). Super, farklılıklar psikolojisini durum ile benlik uyumu gibi mesleki seçim kavramını açıklamak üzere kullanmıştır. Aynı zamanda araştırma ve uygulamada kullanmak amacıyla psikometrik envanter ve ölçekler geliştirmek üzere bu bireysel farklılıklardan yararlanmıştır.

Super (1994), 50 yıllık yayınlarında kendi kendini analiz ederek farklılıklar psikolojisindeki buluşları ile yaşam boyu yaşam alanı kuramını ortaya koymuştur. Daha önce elde ettiği sonuçlarla buluşlarını destekleyerek farklılıklar yaklaşımına önderlik etmiştir (Borgen, 1991). Bu farklılıklar psikolojisine katkısı içindeki en çok göze çarpanı Lofquist ve Dawis (1978) ile birlikte iş değerlerinin mesleki değerlendirme ve rehberlikte kullanışlı özellikler olduğunu ileri sürmesi olmuştur.

20. yy ortalarında mesleki rehberlik adına eşleşme modelini çoğaltacak ikinci bir paradigmadan iki durum ortaya çıkmıştır. Birincisi rehberlik uygulamalarındaki teorilerin eksikliğine yönelik artan farkındalık, ikincisi toprak reformundan endüstriyel topluma doğru değişimin yarattığı endişedir (Savickas & Baker, 2005). İnsanlar, bir taraftan örgütsel çalışma ortamlarının artışı ile karşı karşıya kalmışlardır. Diğer taraftan gelişen insanın öznel perspektifinden mesleki seçim sürecini kavrama ihtiyacı artmıştır. Super bu durumu Gelişimsel Yönelimli Kariyer Psikolojisi kitabında açıklamıştır (Hartung, 2013).

Gelişimsel Kariyer Yaklaşımı ve Yaşam Boyu Yaşam Alanı Kuramı, bireysel farklılıklar bakış açısı ve mesleki rehberlikte eşleşme modeli de eklenerek büyümeye devam etmiştir. Gelişimsel görüş sosyal roller teorisiyle birlikte insanların yaşam boyu çalışma rolünü ve diğer rollerini nasıl idare edebileceğini göstermiştir. Farklılıklar psikolojisi ilgisini hangi bireysel özelliklerin hangi işe uyumlu olduğuna yoğunlaştırmışken, gelişimsel psikoloji insanların süreç içinde nasıl kariyer geliştirebilecekleri üzerinde durmuştur. Böylece birey-

çevre uyumu teorisi mesleki farklılıklar psikolojisine oturtulmaya çalışılmıştır (Holland, 1997). Super (1990) gelişimsel kariyer yaklaşımından yaşam boyu teorisini geliştirmiştir. Farklı teorilerin farklı bölümlerini bir araya getiren bir teorisyen olan Super birey-çevre uyumu, yaşam boyu gelişim, sosyal öğrenme, benlik kavramı ve psikodinamik bakış açısını içeren pek çok alandan kavramları ve bilgiyi kullanarak yaşam boyu yaşam alanı teorisini oluşturmuştur (Super, 1994).

Yaşam Boyu Yaşam Alanı Teorisi insanların gelişim dönemlerinde karar verme güçlüklerini aşmayı öğrenebilmek, eğitim ve mesleki kararları uygun bir şekilde verebilmek ve kariyerini yaşam boyu yönetebilmek için pratik materyaller ve modeller ortaya koymuştur (Healy, 1982; Super, 1983). Kariyer eğitiminde yönetim modeli de denebilecek olan model danışmanlara insanların kariyer kararı verme ve yaşamlarına uygun işleri belirleyebilmeye hazır olmaları için yardım etmek üzere bir şema sunmuştur (Savickas, 2011). Bu şemada kariyer eğitimi ve kariyer danışmasının yöntemleri eşleşme modelini desteklemekte ve şema insanları verimli meslek seçimi yapabilmelerine hazırlamak konusuna odaklanmaktadır.

Gelişimsel perspektiften ele alınması ile birlikte yaşam boyu yaşam alanı teorisinin kökleri daha derine ulaşmış, mesleki psikoloji ve danışma uzmanlığının basit bir eşleştirmeden çıkarılarak, mesleki rehberlikten kariyer gelişimi perspektifine taşınması söz konusu olmuştur. Jepsen'in (1984) ifadesiyle neredeyse bütün davranışçı mesleki teorisyen ve araştırmacıların gelişimsel bakış açısının farklı varyasyonlarına katkıda buldukları anlaşılmaktadır. Bu duruma bağlı olarak Holland'ın (1959, 1973, 1997) mesleki davranışlardaki gelişim rollerine ciddi katkı sağladığı bilinmektedir.

Farklılıklar psikolojisi ve gelişimsel psikolojinin yanında Yaşam Boyu Yaşam Alanı Kuramında üçüncü bir yapıtaş olarak benlik kavramı teorisi kullanılmıştır (Super, Starishevsky, Matlin ve Jordaan, 1963). Super, Carl Rogers'ın (1951) çalışmalarından edindiği bilgi ile benlik kavramında bulunan insan davranışlarındaki birbirine benzemez

görünen farklılıkçı ve gelişimsel bakış açılarının bir araya getirilmesine yardımcı olurken, mesleki davranış ve gelişim fikrini güçlendirmiştir (Hartung, 2013). Benlik kavramı teorisi, bireylerin başkalarından aldıkları geri bildirim ve sosyal etkileşimlerinin yanında karakterlerine ve tecrübelerine ait kişisel gözlemlerine dayanan, farklı rol ve durumlarda kim oldukları ile ilgili fikirlerinin nasıl oluştuğunu açıklamaya çalışmaktadır. Benlik, birinin bir rolde, bazı durumlarda bazı işlevleri yerine getirirken veya birtakım ilişkiler ağındaki kendine ait resmidir (Super, 1963).

Benlik kavramı, bireyin kendisinin zihinsel temsili anlamına gelir (Super ve diğ., 1996). Meslek seçimi ve işe uyum açısından ise benlik, hem nesnel hem de öznel bir bakış açısıyla değerlendirilebilir. Psikometrik testler ve envanterler, danışman ve araştırmacılara meslek ilgileri, kabiliyetleri ve kişiliğin diğer özelliklerini sıralayıp kategorize ederek nesnellik sağlayabilir. Bu özellikler insanların işlerle eşleştirilmiş belirli özelliklerini gösteren mesleki kimliklerini açığa çıkartır (Holland, 1985). Bir mesleki rolde benlik kavramının nesnel olarak açıklaması yapılacak olursa, farklılıklar psikolojisi geleneğine uygun olarak kişi-çevre uyum sürecine benzer özellikte olduğu ifade edilebilir. Diğer taraftan ilgi ve yeteneklerin, bireysel özellik olarak insanın kendine özgü tecrübelerine dayandığı için öznel bir tarafı vardır (Hartung, 2013). İnsan tecrübelerinin tamamı, çalışma amacı ve yaşam şemasından meydana gelen mesleki benlik kavramını şekillendirir.

İş rollerindeki benliğin ifadesi öznel olarak gelişimsel gelenekteki belirli amaçlar barındıran yaşam rollerine uygun çalışmayı içermektedir (Özyürek, 2013). Öznel olarak benliği ele alırsak bir insan bunu 'ben kendimi şekillendiririm' şeklinde ifade eder. Ayrıca benlikle ilgili nesnel ve öznel görüşlerin bir araya getirilmesi, insanların topluma sundukları ve kendi kendilerine yorumladıkları mesleki davranışlarının, gelişimsel durumlarının ve yaşam rollerinin ne olduğunu ve bunlardan neler ortaya çıkardıklarını mercek altına alır. (Hartung, 2013). Uygun kariyer hedefleri belirlemek için nesnel ve öznel benlik kullanılır ve

benlik, insanın yaşam rollerine ne kadar ve nasıl katıldığı konusunda ona rehberlik eder (Niles & Harris-Bowlsbey, 2013).

Benlik kavramı geliştirilmeye çalışılan dinamik bir yapıdadır. Doğumdan ölüme kadar tecrübelerle bireye bir ayna tutar. Mesleki anlamda ise çeşitli mesleklerin gerektirdiği özellikler ile kendisini karşılaştırır ve ‘benim bu meslek alanındaki rolüm ne olabilir’ sorusunu kendisine sorar. Yani seçilen meslek, benliğin bir yansıması olarak ortaya çıkar (Patton & McMohan, 2006).

Kariyer, gelişimsel bir görev ve gelişim süreci görevlerinin üstesinden gelme mücadelesi olarak görülebilir. Bu mücadele yaşanan durumlara göre değişir (Özyürek, 2013). Yaşam boyu yaşam alanı kuramı, meslek seçimini, benliğin bütün hale getirilmesi; çalışmayı, benliğin yansıması ve gelişimi ise benlik ve koşullar arasında devam eden uyumluluğun sağlanması olarak kavramsallaştırır (Super ve diğ., 1996).

Benlik kavramının insanın tecrübelerine bağlı olarak zaman içerisinde değişmesi söz konusudur (Patton & McMohan, 2006). İş koşullarının zaman içerisinde değişmesine bağlı olarak bireyin memnuniyeti azalabileceği gibi zamanla benlik kavramının değişmesi ile bireyin işine bağlılığı, işi yapma konusundaki kararlılığı farklılaşabilir (Niles & Harris-Bowlsbey, 2013). Hiçbir benlik kavramı durağan olmadığı gibi yapılan iş, meslek, uğraşı da statik değildir. Değişim ve uyum için ikisinin arasında belli bir dengenin olması şarttır (Isaacson & Brown, 2000).

Super’a (1963) göre insanın belli gelişim dönemlerinde belli görevleri yerine getirmesi, mesleki olgunluğunun derecesini göstermektedir. Kuzgun (2009) bu yerine getirilen görevleri olumlu ve gerçekçi bir benlik kavramı geliştirme, meslekler ve iş dünyası hakkında doğru ve ayrıntılı bilgi sahibi olma, çalışmaya ve çeşitli mesleklere karşı olumlu tutum geliştirme ve doğru tercihler yapma şeklinde toparlayarak özetlemiştir. Super mesleki olgunluğu, bireyin biyolojik ve sosyal gelişimine ait bazı görevleri yerine getirmeye hazır

olması şekilde ifade etmiştir (Kidd, 2006). Mesleki olgunluğun düzeyi bireylerin kariyer seçimlerinde belirleyici rolü oynamaktadır (Swanson & Fouad, 1999).

Mesleki olgunluğun çeşitli boyutları mevcuttur. Bunlar meslek seçimine yönelik, tercih edilen meslek hakkında bilgi toplama ve planlar yapma, meslek tercihlerinin tutarlılığı ve özelliklerin billurlaşması ve meslek tercihlerinde akılcılıktır (Super & Overstreet, 1960). Bu boyutlar kariyer seçimi yapılması gerekliliğinin fark edilmesi, mesleki bilginin kaynaklarının kullanılması, meslek hakkında bilgileri saptama ve planlamasının yapılması, mesleki alanlar ve bunların düzeyleri ile bireylerin mesleki tercihlerinin tutarlı olması, bireyin ilgi olgunluğu, çalışma sevgisi, meslek seçiminde bağımsızlık, yetenek ve tercih arasında uygunluk gibi farklı konuları içermektedir (Kuzgun, 2009). Daha sonra yapılan çalışmalarda (Super ve diğ., 1996) kariyer olgunluğunun yetişkinler için uygun olmadığı belirtilerek, (Super & Knasel, 1981) kariyer uyumluluğu kavramı ortaya konulmuştur.

İnsanlar yaşamları boyunca sürekli gelişim halindedir. Bu gelişim çevreden bağımsız değil, her an çevre ile etkileşim halinde devam eder. Toplumun sosyal bir parçası olarak insan çeşitli roller üstlenir. Bu roller hayatın diğer alanlarında olduğu gibi çalışma hayatında da belirginleşmiştir. İnsan benliğini çalışma hayatına uygun bir hale getirebilmek için çabalar ve kariyer yapılandırma olgusu, gelişim görevleri, çalışma yaşamında üstlenilen roller ve benliğin uyum sağlama arasındaki etkileşimi ele alır. Bu durum mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığının başlıca konularından biri olup önceleri bireysel farklılıkların meslek ile uyumu olarak ele alınmıştır. Bireylerin kendilerini uygun mesleklerle eşleştirmesinin başarıyı ve tatmini sağladığı düşüncesi ile insanlar, psikolojik testler, envanterler kullanılarak belirli mesleklere yönlendirilmiştir. Burada önemli olan bireyin farklılığı ile mesleğin gerektirdiği özelliğin uyumu olmasıdır. Daha sonra çalışma koşullarının değişmesi ve gelişmesi, sosyolojik etmenlerin insan yaşamında daha etkin bir hale bürünmesi mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığının paradigmaları değişmiş, insanların süreç içerisinde nasıl kariyerlerini

geliştirebilecekleri üzerinde durulmaya başlanmıştır. İş-birey eşleşmesinden birey çevre uyumuna, yaşam boyu gelişime ve sosyal öğrenmeye doğru yöneliş sayesinde, mesleki karar verme güçlüklerini aşmayı öğrenmek, uygun eğitimi alabilmek ve kariyeri yaşam boyu yürütebilmek adına çeşitli modeller ortaya atılmıştır. Bu modellerin üzerinde durduğu en önemli kavramlardan biri de benliktir. Mesleki yeterlilikler, iş koşulları, çevre, sosyal alanlar çeşitlenirken bireyi mesleki rolünü belirleyebilmesi, benliğini bunlarla bütünleştirmesine bağlıdır. Gerçekçi bir benlik kavramı geliştirmek mesleki olgunluğu göstermektedir ve mesleki olgunluk çok boyutlu bir yapıdadır. Kariyer seçimi, meslekler hakkında bilgi edinme, ilgi olgunluğu, meslek seçiminde bağımsızlık bunlardan bazılarıdır. Günümüzdeki pek çok çalışma göstermektedir ki mesleki olgunluk yetişkinler için yeterli değildir. Bu yüzden kariyer olgunluğunun yerini yavaş yavaş kariyer uyumluluğu kavramı almaya başlamaktadır.

1.2. Kariyer uyumluluğu. Kariyerdeki kısa sürede yapılan geçişler, kariyer istikrarsızlığı, sık iş değiştirme geleceklerini planlamaya çalışan insanları kendi başına bırakmıştır. Bugünün iş dünyasına girmek şimdiye değin olmadığı kadar daha çok çaba, daha derin kendini tanıma ve daha çok güven gerektirmektedir (Niles, Yoon, Balın ve Amundson, 2010).

İş seçen ve kariyerini yapılandıran insanların arasında, 21. yüzyılın iş dünyası kaygı ve güvensizlik gibi duygulara neden olmaktadır. 20. yüzyılın sabit organizasyonları ve güvenli istihdamı, yaşam kurmak ve gelecek tasarlamak için daha sağlam temeller sunarken; 21. yüzyılın dijital devrimi, kalıcı işlerin yerine geçici sözleşmeleri ve zaman sınırlaması bulunan yeni bir sosyal iş düzenini getirmiştir (Kalleberg, Reskin ve Hudson, 2000). Global ekonomi tarafından biçimlendirilmiş ‘yeniden istihdam’, geçici, şartlı, gündelikçi, sözleşmeli, serbest çalışan, yarı zamanlı çalışan, harici çalışan, atipik çalışan, ek iş yapan, danışman, kendi işinde çalışan olarak isimlendirilmiş güvensiz işçiler ortaya çıkarmıştır. Oturmamış ekonomilerdeki yeni iş pazarı, kariyeri bir işverene ömür boyu bağlı kalmak yerine projelerini tamamlama

ihtiyacı olan farklı işveren gruplarına hizmetini ve becerilerini tekrar tekrar pazarlama şeklinde ele almaktadır (Savickas, 2012).

‘İnsanlar bir işle neden uğraşır?’ sorusunun cevabı yaşam boyu yaşam alanı teorisinde hala kendine yer bulurken, uyumluluk ‘insanlar ne ile uğraşır?’ sorusunun cevabını daha teknik ve daha iyi bir biçimde vermektedir. İnsanlar yaşadıkları koşullarda benliklerinin daha iyi olan için mücadele etmeye uyum sağlamasına uğraşmaktadırlar. Bu mücadele sayesinde artırılan uyumluluk, kişinin dünyaya bağlılığını ve benlik bütünlüğünü geliştirmektedir. Bireyin, gelişmenin yollarını araması veya istediği kişi olmaya çabalaması aynı zamanda çalıştığı pozisyona uygun kişi olabilmek için uyumunu artırabilmesini sağlamaktadır (Savickas, 1997).

Uyumluluğun yaşam boyu yaşam alanı teorisinde yer alan bireysel farklılıklar, gelişim, benlik kavramı ve bağlamsallık boyutları arasında köprü olduğu düşünülmektedir (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard ve diğ., 2009). Bireysel farklılıklarına odaklandığımızda insanın uyum sağlaması, fenomenolojik bakış açısıyla kişinin benliğini oluşturan ve dünyaya ait hissetmesini sağlayan yaşam öyküsünün öznel hedeflerini merkeze almasını vurgular. Yani birey benliğini oluştururken öznel bir tavır takınarak benliğini dış dünyaya adapte etmeye çalışır. Gelişimsel olması bakımından yaşam boyu gelişimsel dönemlere uygun ödevleri ve bu gelişimsel süreçleri ele alması ile uğraşmakta ve bağlamsallık bakımından bireylerin uyum sağladığı ve zenginleştirdiği, engellerinin yanında kolaylıkları da bulunan tarihsel ve kültürel durumları ele alması ile dört boyutun arasında bağ oluşturur (Savickas, 1997).

Super (1955) olgunlaşmayı ergenlerde kariyer gelişiminin merkezine koymasına rağmen, daha sonraları kariyer olgunluğunun yetişkinlerde daha az işe yarar olduğunu fark etmiştir. Bu durumda kariyer uyumluluğu, kariyer olgunluğunun yerine yapı taşı olarak geçmektedir (Super & Knasel, 1981). Kariyer uyumluluğu kariyer olgunluğundan daha

kullanışlı bir yapıdadır. Uyum değişebilme kalitesi olup sıkıntı çekmeden yeni ve değişen durumlara uygun hale gelmektir (Savickas, 2005). Kariyer uyumluluğu mesleki rollerin gerektirdiği görevler ve iş koşullarında tahmin edilmeyen değişimlerle başa çıkmaya hazır oluş şeklinde tanımlanmıştır (Savickas, 1997). Kariyer uyumluluğu kariyer olgunluğunun yerine kullanılarak yetişkin, ergen ve çocuk gelişimini bir arada almış ve yaşam boyu yaşam alanı teorisini basitleştirmiştir. Dahası yaşam boyu yaşam alanı teorisi ile benlik kavramı arasındaki bütünleşmeyi artırmıştır. Uyumluluk üzerindeki yoğunlaşma sosyal psikoloji, kişilik ve gelişim psikolojisi alanında yapılan çalışmaların bir arada yürütülebilmesini sağlamıştır (Savickas, 2013).

Uyum Latince denk gelmek, bir şeyin yerine oturması, uyması anlamına gelen ‘fit’ kelimesinden gelmektedir (Kalafat, 2014). İçsel ihtiyaçlarla dışsal fırsatları ahenkli hale getirmek anlamına gelir. Bu ahenk, başarı, tatmin ve iyi oluş göstergesi olan iyi bir uyumluluk manasına gelir (Savickas, 1997). Kariyer yapılandırma kuramı uyumluluktan ileri gelen uyarlanabilir hazır oluş, uyumluluk becerileri, uyma müdahaleleri ve uyumluluk sonuçları ile karakterize olan bir yapıdadır. İnsanlar az ya da çok değişimi yönetebilecek becerilerini farklılaşmıştır, gerektiğinde az çok değişim göstermiş ve sonucunda yaşam rollerine az çok uyum sağlamıştır (Savickas, 2013).

Kariyer gelişiminin dinamik yapısını içinde barındırması sayesinde kariyer uyumluluğu kavramı hem uygulamalı olarak hem de araştırmalarda daha önemli bir hale gelmektedir (Merino-Tejedor, Hontangas ve Boada-Grau, 2016). Kariyer uyumluluğu kaynakları eğitim ve tecrübe ile kazanılan bilgi ve yetkinlik birikimi olarak ifade edilen insan sermayesi olarak görülmektedir (Sullivan ve Sheffrin, 2003). İnsan sermayesi, insanın ne bildiğini ifade etmek için kullanılmaktadır. Psikolojik sermaye uyumluluk görüşüne çok yakındır. Luthans, Youssef ve Avolio (2007) psikolojik sermayeyi 1) mücadele gerektiren görevlerde gerekli çabayı göstermek için kendine güveninin olması, 2) şimdi ve gelecekte

başarı için pozitif tutumların geliştirilmesi, 3) hedefler için azmetme ve gerektiğinde hedeflere (umutlara) giden yolları başarılı olabilmek adına değiştirebilme ve 4) sıkıntılarla güçlüklerle kuşatıldığında başarı için sıkıntılardan beslenip eski haline veya daha dayanıklı bir konuma gelebilme durumları ile nitelendirilen bireyin pozitif psikolojik gelişim durumu olarak tanımlamıştır (Savickas & Porfeli, 2012). Bu çalışmada psikolojik sağlamlığın kariyer geleceği algısı ile ilişkisi incelenirken bu göz önüne alınmıştır.

Kariyer yapılandırma kuramında uyarlanabilirlik, kişilik karakteri olarak esnekliği veya kariyer görevleri, geçişler ve travmalara uygun müdahalelerle karşılaşmaya istekli olmayı gösterir. Birey değişimi daha fazla içselleştiremediğinde ve rutin aktivitelere tahammül edemediğinde zaman hedef yönelimli aktivitelere rehberlik eden içsel ve ilişkisel süreçleri başlatma sınırına gelir. Bu durumda bireyin kendisini veya durumunu değiştirmeye sonuçlanacak dengesizliğe alışması gerekir. Bu alışkanlık gereği kaygı düzeyinin artmasıyla motivasyon tetiklenir ve uyum için isteklilik artar. Her durumda uyarlanabilirlik tek başına uyma davranışlarını desteklemeye yetmez. Uyum sağlamaya istekli olan bireylerin, değişen koşullara katlanabilmek için öz düzenleme yapması gerekir ki kariyer kuramının uyumluluk dediği budur (Savickas, 2013).

Kariyer uyumluluğu, bireylerin mevcut ve beklenen mesleki gelişim görevlerini, mesleki geçişleri ve az çok sosyal bütünleşmesini değiştiren iş travmaları ile mücadele etmesini sağlayan psikososyal kaynaklara işaret eder (Savickas, 1997). Bireyler gelişim görevleri, geçişler ve travmalardan kaynaklı bilinmeyen karışık ve tam olarak tanımlanmamış sorunları çözmek için öz düzenleme yapar. Bu kaynaklar psikososyal olarak ele alınır; çünkü insan kendi başına değil çevresi ile değerlendirilir. Uyumluluk, bireylerin öz uzanımlarını toplumla bağlantı kurması ve kendi mesleki davranışlarını düzenlemesi için sosyal çevresi içinde şekillendirmesini sağlar. Uyumluluk, psikososyal beceriler ya da karşılıklı etkileşim yetkinliği olarak düşünüldüğünde kişilik özelliklerinden daha değişebilir bir yapıdadır

(Savickas & Porfeli, 2012). Uyum becerileri kişinin içsel ve dışsal dünyası arasındaki etkileşim sayesinde gelişir. Beklenmedik durum ve belirgin rollerle güçlü bir bağ kurulmasını sağlar. Değişen koşullara uyum süreci birey için daha fazla öğrenme ve gelişimi tetikler. Değişim insanın gelişimini teşvik etse de insanlar bunu kolaylıkla başlatamazlar. İnsanlar buldukları yerlerde rahat bir şekilde büyümüşlerdir ve geçişler önemli çaba ister. Genellikle dış kaynaklı olaylar insanların değişimlerine ön ayak olur. Kariyer yapılandırma kuramı, değişimi sağlayan üç büyük sosyal zorluk belirlemiştir; mesleki gelişim görevleri, iş geçişleri ve çalışma travmaları (Savickas, 2013).

Kariyer uyumluluğu konusunda yapılmış en etkili çalışma olan Savickas ve Porfeli'nin (2012) çalışmasında endişe, kontrol, merak ve güven boyutları kariyer uyumluluğu becerisinin alt boyutları olarak ele alınmıştır (Merino-Tejedor, Hontangas ve Boada-Grau, 2016). Bunlardan ilki olan endişe, geleceğe hazırlanma niyeti ile ilgilidir. Bölümlerden ikincisi olan kontrol, kendi kariyerini yapılandıran bireylerin bugün aldıkları sorumluluğun gelecekte iş hayatındaki profesyonel seçeneklerini etkileyeceği varsayımı ile hareket eder. Üçüncüsü olan merak, bir kişinin kendi benliği ile iş hayatındaki fırsatları eşleştirmek için araştırma yapmasıyla ilgilenir. Bu araştırma yaparak bilgi arama işi Bandura'nın (1986) öz yeterlilik kuramından ortaya çıkmış olan insanların seçim yapma ve bu seçimleri hayat içerisinde uygulama kapasitesinden ileri gelen bir kavramdır. Sonuncu olan güven bölümü ise insanın eğitsel ve mesleki seçimlerinin başarılı bir şekilde yapılabilmesi algısı ile alakalıdır. Bu bağlamda etkili karar verme alıştırmaları temel bir ilke olarak ortaya çıkar. Aslında, bu dört bölümden oluşan gelişimde, saplanma ve gerilemeler olabileceği için ilerlemeler farklı düzeylerde olur. Ertelemeler veya dört gelişim çizgisi arasındaki eşitsizlik, kariyer tercihlerinde billurlaşma problemleri ve meslek seçimlerinde danışmanların kayıtsızlık, kararsızlık, gerçek dışılık ve tutukluluk olarak tanıladığı problemleri oluşturur (Savickas, 2013). Uyumluluğun dört bölümünde kabul edilebilir düzeyde düzensizlik olması durumunda

değişken yapıda gelişim örüntüleri ortaya çıkarken, güçlü düzensizlik, alışılmışın dışında gelişim örüntüleri üretir. Buna bağlı olarak dört bölüm arasındaki yapısal karşılaştırma, gelişim görevlerine, geçişlere ve travmalara uyum sağlama konusunda önceden yaşanan zorlukları anlamak için kullanışlı bir yoldur. Seçim yapmayı ve uygulamayı sağlayan uyumluluk becerilerindeki bireysel farklılıklar öğrenciler için kullanılan Kariyer Olgunluğu Envanteri- Uyumluluk Formu (Savickas & Porfeli, 2012) ve yetişkinlerde kullanılan Kariyer Uyma Becerileri Ölçeği (Porfeli & Savickas, 2012) ile ölçülebilir.

Kariyer Yapılandırma Kuramı, bu dört boyutu, modelin yapısı içerisine üç düzeyde oturtmuştur (Savickas ve diğ., 2009). Kariyer uyumluluğunun dört boyutunun en yüksek ve en soyut olan üst düzeyinde kariyer geleceği endişesi, kontrol, merak ve güven bulunur. Orta seviyede modelin dört boyutunun her biri için homojen bir tutum, inanç ve yeterlik yer alır ve bunlar gelişimsel görevlerin üstesinden gelmek, mesleki geçişleri başarmak ve iş travmalarını çözmek için kullanılan belirli uyum davranışlarını şekillendirir. Tutumlar etkili değişkenler veya davranışı tetikleyen duygularken, inançlar çabayla ilgili değişkenler veya davranışı yönlendiren eğilimlerdir. Tutumlar ve inançlar, insanları belirli şekilde davranmaya hazırlar ve böylece insanın kendi tasarrufunda olan müdahale eğilimlerini biçimlendirir. Anlama ve problem çözme becerilerini içeren yetkinlikler, bilişsel becerileri kariyer seçimi yapma ve bunu uygulamaya koyma ile ilgilendirir. En alt seviyede ise kariyer problemleri yer almaktadır (Savickas, 2013).

Kariyer uyumluluğunun boyutlarını gösteren Tablo 1'deki baş etme davranışları, bir bireyin Super'ın Yaşam Boyu Yaşam Alanı Kuramında yer alan, yaşam dönemlerinin basamakları olan oryantasyon (çevreye uyum), keşfetme, yerleşme, sürdürme ve kopuşun uyum fonksiyonlarını oluşturur (Korkut-Owen & Niles, 2011). İlk sütunda boyutların tamamı yer alır. İkinci sütunda bu boyutlara ait tutum ve inançlar vardır. Bu tutum ve inanç sahibi insanların hangi konuda yeterlik sahibi olduğu, diğer bir sütunda gösterilmiş ve bu kişilerin

uyumluluk sağlarken karşılaştığı kariyer problemleri ve bunlarla başa çıkarken göstermiş olduğu davranış özellikleri ayrı ayrı diğer boyutlarda ele alınmıştır. Dolayısıyla son sütunda, uyumluluk becerilerinin her birindeki eksikliğe bağlı olası kariyer problemleri listelenmiştir. Örneğin kariyer geleceği endişesi taşıyan bir birey, kariyer planlamasını yapma gayreti içindedir. Bu kişinin tutum veya inanç olarak planlı olduğu söylenebilir. Kariyeri konusunda yaşadığı endişe ile başa çıkmak için neler yapacağını farkında olması, yapacağı işlere bizzat katılım göstermesi, bunlara müdahil olması, yapacağı işlere hazırlık yapması başa çıkma davranışlarına sahip olduğunu göstermektedir. Bu davranışları göstermediği takdirde kariyer problemi olarak umursamazlık yaşadığını, kayıtsızlık sorunu ile karşı karşıya kaldığı belirtilebilir (Savickas, 2013).

Tablo 1

Kariyer Uyumluluğu Bölümleri

Uyumluluk Boyutu	Tutumlar ve İnançlar	Yeterlik	Baş Çıkma Davranışları	Kariyer Problemi
<i>Kariyer Geleceği Endişesi (İlgisi)</i>	Planlı	Planlama	Farkındalık Müdahil olma Hazırlanma	Kayıtsızlık (umursamazlık)
<i>Kontrol</i>	Kararlı	Karar alma	Kendinden emin olma (iddialı) Disiplinli olma Israrcı olma	Kararsızlık
<i>Merak</i>	Meraklı	Keşfetme	Araştırma yapma Risk Alma Öğrenmeye hevesli olma	Gerçekçi olmama
<i>Güven</i>	Etkili	Problem Çözme	İnatçı olma Mücadeleci olma Gayretli olma	Tutukluluk (ketlenme)

(Savickas, 2013)

Kariyer uyumluluğunun yapısal modelinin ana taslağının oluşturulması baş etme becerilerinin bu dört boyuta göre daha dikkatli incelenmesine sebep olmuştur. Kariyer yapılandırma modeli her şeye çare bulan insanları a) bir çalışan olarak kariyer geleceği ilgisi olan b) mesleki geleceği konusunda kişisel kontrolünü artıran c) olası benliklerini ve gelecek senaryolarını keşfederken meraklı olan d) ilham kaynaklarını takip etme konusunda güven geliştiren birey olarak kavramsallaştırır. Kariyer uyumluluğu, bu dört boyutu olan kariyer geleceği endişesi, kontrol, merak ve güven ile birlikte artar (Savickas, 2013).

1.2.1. Kariyer geleceği endişesi. Kariyer geleceği endişesi, kişinin mesleki geleceği açısından ilk ve en önemli kariyer uyumluluk boyutudur. Kariyer geleceği endişesinin esas işlevi, kariyer yapılandırmada Ginzberg'in 'zaman perspektifi', Super'in 'planlılığı', Tiedeman'ın 'beklenti'si, Crites'in 'oryantasyonu' ve Harren'in 'farkındalığı' gibi isimlerle ifade edilen önde gelen mesleki gelişim yaklaşımlarının kavramlarını bir araya getiriyor olmasıdır (Savickas, Silling ve Schwartz, 1984). Kariyer geleceği endişesi özünde, gelecek oryantasyonu, geleceğe hazırlanmanın önemli olduğu sezgisidir. Planlılık ve iyimserlik, hazır oluşu tetikler; çünkü insanların mesleki görevler ve yüzleşeceği mesleki geçişlerle ilgili yakın ve uzak gelecekte yapacağı seçimlerin farkında olmasını sağlar. Bir insanın kendi iş yaşamı hakkında düşünmesi kariyerinin özüdür; çünkü öznel kariyer bir davranış biçimi değil bir fikirdir (Savickas, 2013). Kariyer yapılandırması ilk önce birinin geçmişteki deneyimlerinden bugünkü mesleki durumuna evrilmiş olduğunun farkına varması ve sonra bu deneyimleri bugünkü durumundan tercih edilen geleceğe doğru bağlaması ile gerçekleştirilir.

Deneyimlerin devamlılığına olan inanç, insanların bugünkü aktivitelerini mesleki amaçları ve olası geleceklerine dönük vizyonlarına bağlamalarını sağlar. Bu devamlılık sezgisi, bireylere bugünün çabasının yarının başarısını nasıl oluşturduğunu kafasında canlandırması becerisi katar. Planlılık tutumu ve devamlılığa olan inanç, bireyleri geleceğe hazırlayacak tecrübeler kazanmalarını sağlayan aktiviteler ile uğraşmalarına yönlendirir. Kariyer geleceği endişesinin

olmayışı bu konuda duygusuzluk, olumsuzluk ve plansızlığı yansıtan kariyer kayıtsızlığı ya da kariyer umarsızlığı olarak adlandırılır (Savickas, 2012).

1.2.2. Kariyer kontrolü. Kişinin kendi kariyer geleceği üzerindeki kontrolü, kariyer uyumluluğunun ikinci en önemli boyutudur. Kontrolün kariyer yapılandırma da esas işlevi, özgürlük, içsel kontrol odağı, özerklik, yükleme çabası ve temsilcilik gibi konularda yapılan çok geniş kapsamlı araştırmalarda gösterilmiştir (Blustein & Flum, 1999). Bağımsızlık kişilerarası bir değişken olarak kariyer yapılandırma kuramının bir parçası değildir. Kariyer yapılandırma kuramı açıkça bireyci ve kolektivist anlamda, bağımlılık ve bağımsızlığın uyumlu olabileceğini söyler. Öz kontrol her iki bağlamda da önemlidir (Savickas, 2013). Kariyer yapılandırma kuramı, kontrolü öz denetime etki eden kişilerarası bir süreç olarak değil, öz denetimi tetikleyen içsel süreçlerin bir boyutu olarak ele alır (Fitzsimons & Finkel, 2010). Kariyer kontrolü bireylerin kendi kariyerlerini yapılandırmalarından sorumlu olduklarına inanmaları ve bunu bu şekilde hissetmeleridir (Savickas, 2005). Kontrol, içsel öz disiplini ve mesleki gelişimsel ödevleri yerine getirirken ve mesleki geçişleri sağlarken işine bağlı olmayı, organize olmayı ve kararlı olmayı içerir. Bunun tam tersi, bağımsızlık değil kafa karışıklığıdır. Kontrol, bireyleri gelişimsel ödevlerle uğraşmaya ve mesleki geçişleri başarmaya hazırlar. Seçenek alanı dar olan bireyler her ne sebeple olursa olsun kariyer kontrolünü kişisel olarak anlamlı hale getiren az sayıdaki olasılıkları keşfederek ve eşsiz olduğunu düşündüğü olası seçenekleri uygulamaya koyar. Kişisel sorumluluklara olan inanç ve tutumlar insanları amaçlı mesleki davranışlara yöneltir. Kariyer kontrol eksikliği genellikle kariyer kararsızlığı olarak adlandırılır ve kafa karışıklığı, erteleme veya dürtüsellik olarak ortaya çıkar (Savickas, 2013).

1.2.3. Kariyer Merakı. Kontrol duygusu ile birlikte bireyin yapabileceği mesleklerle ilgili fırsatları ve yapmak istediği işleri öğrenmesi konusunda inisiyatif alması beklenir. Kariyer yapılandırmada merakın temel işlevi, kendini tanıma ve mesleki bilgi konusunda

doğrudan ortaya konulan ürünler kadar önde gelen mesleki teorilerin altındaki keşfetme ve bilgi arayışını içeren geniş bir kapsamda sunulmaktadır (Savickas, 2005). Kariyer merakı, kişi ile kariyer dünyasının uyumunun araştırılmasını ifade etmektedir. Merak insanın kendisini koşullara uyduran seçimler yapmasını sağlayan bir tür bilgi üretir. İnsanlar sistematik araştırma yaparak ve araştırmaya dönük rastgele deneyimlerle dünyanın nasıl işlediğini öğrenirlerken, bu durum onların acemiliği üstlerinden atarak daha bilgili hale gelmelerini sağlar. Araştırmaya yönelik tutumlar, insanları kendi benlikleri ve buldukları koşullarla ilgili olarak daha fazla bilgi elde etmek için çevreyi incelemeye hazırlar. Yeni deneyimlere açık olma, olası benlikler ve çeşitli rollerle ilgili yapılan denemelerin değerine olan inanç, insanları yeni şeyler denemeye ve maceralara atılmaya teşvik eder. Açıklığı ve keşfetmeyi destekleyen tutum ve eğilimler, kendini tanıma ve mesleki bilgi edinme konusundaki yetkinliği artıran deneyimleri artırmaya yönlendirir. Böylece kendi yakınından ötesine geçip bilgiyi keşfeden bireyler, kendi yetenekleri, ilgileri, değerleri hakkında olduğu kadar ihtiyaçları, rutinleri ve çeşitli mesleklerin sunduğu ödüller hakkında da daha fazla bilgiye sahip olurlar. Bu geniş bilgi kaynağı benliği koşullarla eşleştirerek sonraki seçeneklere nesnellik ve realizm getirir. Kariyer merakının olmayışı, iş yaşamı hakkında gerçekçi olmama problemini ve doğru olmayan benlik imajını da beraberinde getirir (Savickas, 2013).

1.2.4. Kariyer güveni. Bireyler ilgilerine göre hareket edebilmek için güvene ihtiyaç duyarlar. Özgüven, mücadele gerektiren bir sorunla karşılaşıldığında ve engellerin üstesinden gelmeye çalışırken başarı beklentisini göstermektedir (Rosenberg, 1989). Kariyer yapılandırma kuramında güven, uygun eğitsel ve mesleki seçimleri yerine getirmek ve yapılmasına ihtiyaç duyulan eylem planını başarılı bir şekilde yapmak için kişinin becerisi ile alakalı öz yeterlik duygusuna işaret eder (Savickas, 2005). Kariyer seçimleri karışık sorunları çözmeyi gerektirir. Kariyer güveni, temizlik işleri, ev ödevi ve hobiler gibi günlük aktivitelerde karşılaşılan sorunları çözme işinden ortaya çıkmıştır. Bu görevlerde bireyin

üretken ve kullanışlı olarak tanımlanması, kendini kabul duygularını artırır. Araştırmaya dayalı daha geniş kapsamlı tecrübeler, daha fazla şey denemek için güveni güçlendirir. Matematik, fen gibi çeşitli kategorilerdeki deneyimlerden uzak tutulmuş insanlar, sorunlarla baş etmesi gerekirken korumaya alınmış ve tecrübe kazanmaktan mahrum edilmiş kişiler, bu tarz aktivitelere yaklaşırken güvenli olabilmenin zor olduğunu düşünürler veya bu tarz beceriler gerektiren aktiviteler barındıran işlere daha az ilgi duyarlar. Cinsiyet, ırk, sosyal roller hakkındaki yersiz inanışlar, güven gelişimine ket vuran içsel ve dışsal engeller ortaya çıkarır. Kariyer güveni eksikliği, rolleri yerine getirmeyi ve hedeflere ulaşmayı bozan kariyer tutukluluğu ya da ketlenmesi ile sonuçlanır (Savickas, 2013).

1.3. Kariyer iyimserliği (Optimizm). Tiger'ın (1979) ifadesine göre iyimserlik, kendisine avantaj veya tatmin sağlayan sosyal anlamda arzu edilir geleceğe dönük beklentilerle ilişkili ruh hali veya tutumdur. İyimserliği ifade etmek ve iyimserliğin tutumlar ve davranışlar üzerindeki etkisini açıklamak için kullanılan iki temel ve birbiri ile uyumlu teorik mekanizma bulunur (Peterson, 2000). Bunlar Seligman'ın (1998) iyimser açıklama tarzı modeli ve Carver ile Scheier'in (2005) öz düzenleme modelidir.

İyimserlik, insanların olumlu ve olumsuz olayların nedenlerini nasıl açıkladığını kuramsallaştırır (Oettingen, 1995). Kötü olayları geçici, dışsal ve belirgin nedenlere ve iyi olayları da kişisel ve hissedilen nedenlere bağlayan insanlar iyimser olarak nitelendirilir. Tam tersine kötü olayları içsel, sabit ve genel nedenlere bağlayan ve iyi olayları da geçici gören kişiler de kötümser olarak değerlendirilir. İyimser kişiler hayatlarında meydana gelen tesadüfi olaylar konusunda kendilerine pay çıkartırlar ve kişisel sebeplerle gelecekte de bu şekilde olacağına inanırlar (Kluemper, Little ve Degroot, 2009). Bu kişisel sebepler veya kişisel yetkinlikler yaşamlarının farklı alanlarında meydana gelecek olayları değerlendirirken kullanışlı olur. Seligman (1998) bu olaya 'öğrenilmiş iyimserlik' demiştir. Öğrenilmiş iyimserlik, öğrenilmiş çaresizliğin tam zıttıdır ve insanların yaşamlarında sorun olan şeylerin

bir seferlik olduğuna ve genele yayılmaması gerektiğine, gelecekteki hedefler için kişisel sebeplerin motivasyon sağladığına işaret eder.

Carver ve Scheier (1998) iyimserliği, doğasında bulunan öz denetim açısından değerlendirmiştir. İnsan davranışlarını hedefler açısından irdelemişler ve insanların hedefleri ile o anki durumları arasında bir çelişki olduğu zaman değerlendirme sürecinin başlatıldığını belirtmişlerdir. Çelişki azaldığında ve istenilen duruma doğru gidildiğinde insanların, istenilen sonuçların elde edilmesi için çabalamaya devam ettiği, diğer taraftan ne kadar çaba gösterilse de hedeflere ulaşamayacağı algılandığı zaman, efor sarf etmeyi bıraktıkları görülmüştür. Bu bakış açısıyla iyimser olanların mücadele etmeye devam ettiği, karşılaştığı sorunları halletmeye çabaladığı ve baş ettiği, diğer taraftan kötümserlerin pes ederek işin peşini bıraktığı söylenebilir (Lee, Ashford ve Jamieson, 1993; Scheier & Carver, 1987).

Öz düzenleme ve iyimser açıklama tarzının birbiri ile uyumlu olduğu görüşü hâkimdir (Peterson, 2000). Her ikisi de neden iyimserlerin daha olumlu geri dönüşler aldığını, insanların cesaretlerini kırarak engellerden neden uzak durduğunu, neden başarıyı bir gösterge olarak alıp baş edebilecekleri durumlarla uğraşmak için kullandıklarını açıklamaya çalışır. İyimser açıklama stili, insanların daha çok çalışıp hedeflerine ulaşmalarını sağlar; çünkü bu insanlar durumlar ile hedefleri arasındaki çelişkiyi giderecek beceriye sahiptirler. Bu sebeple iyimserlik, duygusal ve bilişsel öğeler barındırdığı gibi motivasyonel öğeleri de içinde barındırır ve bu çeşitli davranış ve tutumlara etki eder (Kluempert, Little ve DeGroot, 2009).

İyimserlik üzerine yapılan çalışmalar karakter özelliği olarak iyimserliğin fiziksel ve psikolojik faydalarına yoğunlaşmış ve gelecekte iyi şeyler olacağını düşünen bireylerin olumlu düşünme biçiminden faydalandıklarını ortaya koymuştur. Örneğin iyimser karaktere sahip insanların ameliyatta daha çabuk iyileştikleri ve ameliyat sonrasındaki altı ayda daha kaliteli bir yaşam sürdükleri belirlenmiştir (Trunzo & Pinto, 2003). Ek olarak iyimser

karakterli bir insanın fiziksel ve psikolojik sağlığının daha iyi olma eğiliminde olduğu belirlenmiştir (Peterson, 2000).

2000li yılların başından itibaren akademisyenler hayatla ilgili güzel olan şeyler konusuna yoğunlaşmış ve ktu olan şeylerin yapısını önemsedikleri kadar buna da dikkat kesilmişlerdir (Peterson, 2006). Bu durum İkinci Dünya Savaşından bu yana insanların patolojileri üzerine yoğunlaşmış olan psikolojik çalışmaların tam zıttında yer bulmuştur (Seligman, 2002). Örgütsel teori içerisinde pozitif örgütsel bilim adı altında yeni bir alan ortaya çıkmıştır. Bu yeni alan pozitif sonuçlar doğuran ilişkiler gibi örgütler ve üyelerinin tutumları, bunların süreçleri ile pozitif sonuçları gibi faktörleri içeren çalışmalara yoğunlaşmıştır (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003). Pozitif rgtsel davranış alanında yapılan son zamanlardaki çalışmalarda psikolojik kaynaklar ya da psikolojik sermaye dediğimiz umut, iyimserlik, yetkinlik ve psikolojik sağamlık gibi kavramlarla çalışılırken yaşam içerisinde kullanılan değişik türlerdeki önemli kavramlarla ilgili araştırmalarla uğraşılmıştır (Luthans ve diğ., 2007; Spreitzer ve diğ., 2005). Youssef ve Luthans'ın (2007) iş alanında yapılmış olan pozitif örgütsel davranışları içeren çalışmasında iyimserlik gibi psikolojik sermayenin bölümleri iş tatmini ve performans gibi önemli kariyer ürünleri ile olumlu anlamda ilişkilendirilmiştir. Dahası iyimserlik gibi bireysel kapasiteler durumsal olarak görülmüş ve bu kavramın, anlık değişkenlik gösteren haller ile kişilik gibi sabit bireysel farklılıklar arasında bireysel özellik olarak adlandırılabilcek sürecin tam ortasında yer aldığı belirtilmiştir (Luthans, 2002; Luthans ve diğ., 2007; Youssef & Luthans, 2007). İyimserlik gibi insan kapasiteleri değişime açık ve gelişimsel olarak görülmüş (Avolio & Luthans, 2006) ve iş yaşamında değişime dönük potansiyel basamaklar olarak belirtilmiştir (Kluemper, Little ve Degroot, 2009; Peterson, 2000).

Bir alışma kavramı olarak iyimserlik, Shifren ve Hooker (1995) tarafından gelecekte meydana gelecek olumlu neticelerin şu anki beklentisi olarak açıklanmıştır. Benzer bir şekilde

Luthans ve Youssef (2007) örgütsel araştırmalardaki iyimserlik biçimleri üzerinde durmuştur. İyimserlik olumlu olayları kişisel, kalıcı ve yaygın sebeplerle ve olumsuz olayları ise dışsal, geçiici ve belirgin durumsal olaylarla açıklama yapmaya dönük yükleme tarzı olarak nitelendirilmiştir. Kuramsal ve uygulamaya yönelik araştırmalar göstermiştir ki iyimserlik durumsal olarak ele alınabilir (Schneider, 2001; Seligman, 1998), güvenilir bir şekilde ölçülebilir ve iş'te gösterilen performansa olumlu etkisi bulunabilir (Youssef & Luthans, 2007). Dahası, son yıllarda yapılan çalışmalarda durumsal olarak nitelendirilen iyimserliğin, duygusal bağlılık ve iş tatmini gibi kariyerle ilişkili ürünler konusunda daha iyi bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir (Kluemper ve diğ., 2009).

Kariyer geleceği algısının önemli unsurları olan kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliğinin, bireyin kariyer gelişimini kolaylaştıracasına şüphesizdir. Kariyer gelişimi bireyin kişiliğinin çeşitli yönlerinden etkilenmesinin yanında geleceğe dair düşüncelerinden, beklentilerinden ve tavırlarından etkilendiği açıktır. Geleceğe dönük planlar yapmak, bireyin gelecekte hangi işte hangi pozisyonda olacağını, nasıl bir yaşam stiline sahip olacağını hayal etmesi, buna ulaşması için gerekli motivasyonu sağlayacak, ulaştıktan sonra uyum sağlamasını kolaylaştıracaktır. Geleceği hakkında endişe eden bir birey, onu daha iyi hale getirebilmek adına daha çok çaba sarf edeceği için kariyer endişesinin ve ya kariyerle ilgili olmanın kariyer uyumluluğunun önemli bir parçası olduğunu düşünmek yanlış olmaz. Ayrıca bireyin geleceğine dönük aldığı kararlar hedefe ulaşması konusunda disiplinli bir şekilde çalışmasını sağlar, başarısızlık durumunda hedefinden vazgeçmesine engel olur. Kendi yaşamına yön verirken bireyin bu konudaki merakı ve kendine olan güveni, fazla risk alan, deneyen, daha fazla uğraşan, mücadele eden bir davranış biçimi ortaya koymasına neden olur ki bu durum bireye hem başarılı bir kariyer yaşamı hem de mutlu bir yaşam biçimine sahip olmasını sağlar. Bu konuda iyimserliğin rolünü de küçümsememek gerekir. Yaşanan olayları daha iyimser bir nedene bağlama yatkınlığı olan bireylerin geleceğe ilişkin beklentileri de

diğerlerine göre daha iyimser olacağı için bireylerin hedeflerine ulaşmalarında, mücadelesi verilen konuda daha fazla sorumluluk alarak hareket etmelerine sebep olur. Böylece sonuçları nasıl olursa olsun çabalamaya devam etmelerini sağlayan yapıları, bireylere ya ikincil bir kazanç ya da başarı ile altından kalkılmış bir hedef olarak geri döner.

Geleceğe dönük kariyerle ilgili atılmış adımlar sadece kariyer merakı, kariyer endişesi, kariyer kontrolü, güveni ve kariyer iyimserliği gibi düşünce ve tavırlarla sınırlı değildir. Kişilik yapısı, zekâ düzeyi, sosyo-ekonomik yapı, aile ve çevre gibi çeşitli faktörler de etkili olduğu bilinmektedir. Bireyin sahip olduğu duygusal zekâ özelliğinin de bunlardan biri olduğu düşünülmektedir.

2. Duygusal Zekâ

Geçmişten günümüze yapılmış pek çok çalışmada duygu kavramı ve zekâ kavramı ayrı ayrı incelenmiş, birbirinden bağımsız konularla ilişkilendirilerek hem duyguların hem de zekânın neleri etkileyip nelerden etkilendiği ortaya konulmaya çalışılmıştır ve halen daha çalışılmaya devam etmektedir. Bu iki kavramı bir araya getiren duygusal zekâyâ bakıldığında, bu kavramın göreceli olarak daha yeni olduğu ve üzerinde tam olarak fikir birliğine varılmadığı görülmektedir. Duygusal zekânın ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle duygunun ne olduğu tartışılmalı, daha sonra duygusal zekâ özelliklerinin neler olduğu ortaya konulmalıdır.

2.1. Duygu. Duygular, Özdemir-Yaylacı'ya (2008) göre psikolojik tepkiler, algılar ve farkındalığı içeren psikolojik alt sistemleri kontrol eden içsel olaylardır. Frijda (1986) duyguları, değişime hazırlık için ilişkileri sürdürmeyi de içine dâhil edecek biçimde çevresel ve içsel öğeleri kapsayan hareket hazırlığı veya kontrolü olarak açıklamıştır. Diğer taraftan Cevizci (1999) bu kavramı genel ve içgüdüsel hallerimizin tamamı, duyumsadığımız her şey olarak ele alırken, Barutçugil (2002) hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklik, davranışlarla birlikte ortaya çıkan hareket şeklinde belirtmiştir. Santrock'a (2012) göre ise

duygu, kişinin içinde bulunduğu duruma ait memnuniyetini veya memnuniyetsizliğini yansıtan davranıştır.

1880li yıllarda yapılmış ilk çalışmalarda duygu, heyecan verici gerçeğin doğrudan algılanmasını izleyen bedensel değişimler ve değişikliklere gösterilen hisler olarak tanımlanmıştır (Cannon, 1927). James-Lange Teorisi olarak bilinen ilk duygu teorisinde çevresel koşullara odaklanılmıştır. Bu yaklaşıma göre duygunun, bireyin bedensel değişimlerine ilişkin farkındalığı ve bireyin olaylara ilişkin getirdiği yorumları ile ortaya çıktığı söylenmiştir (Sherer, 2003). Bunun aksine Cannon (1927) duygunun bedensel değişimlerden önce hissedilebileceği, her duygunun bedensel değişim yaratmayabileceği ve bedensel değişim yerine bilişsel faktörlerin duygularda etkin rol oynayabileceğini ortaya koymuştur.

Duygular olaylardan etkilenmez, aynı zamanda olayı etkiler. Bedensel duruşu, düşünceleri, hareketleri etkilemesinin yanında bunlardan etkilenir. Sadece bireysel olarak değerlendirmek yanlış olur. Toplumsal ve sosyal anlamda da çok önemli bir yere sahiptir. Bunlara bir bütün olarak bakıldığında duyguya ilişkin bir tanım yapılacak olursa, duygu fizyolojik, psikolojik ve sosyal olarak görülen çevresel veya içsel değişimlerin tetiklediği hareketlerin hem zihinsel hem de davranışsal olarak ortaya çıkan neden ve sonuçlarının tümü şeklinde açıklanabilir.

2.2. Duygusal zekânın tarihçesi ve duygusal zekâ ile ilgili tanımlar. Duygusal zekâyı anlayabilmek için tarihsel gelişimini incelemekte fayda vardır. İki bin yıl öncesine giderek Platon'un 'tüm öğrenme süreci aslında duygusal bir temele dayanır' sözüne bakıldığında doğrudan duygusal zekâ kavramı olarak belirtilmemiş dahi olsa kavramın öz olarak çok eskilere dayandığını söylemek mümkündür (Özdemir-Yaylacı, 2008). Aristo duygulara ilişkin 'neşeli veya neşesiz zamanlarda algıladığımız refakatçilerdir' diyerek

bilişsel zekâya bağımlı rasyonel bir görüş belirtmiş, Descartes ise duyguların düşüncelerden türediğini savunarak bütünsel bir akılcı yaklaşım ortaya koymuştur (Konrad & Hendl, 2003).

Duygusal zekâ kavramının temelleri bazı araştırmacılara göre Thorndike tarafından atılmıştır (Hançer ve Tanrısevdi, 2003; Özdemir-Yaylacı, 2008). Thorndike, sosyal zekâ, somut zekâ ve soyut zekâ olmak üzere zekâyı üçe ayırmıştır ve sosyal zekâ için tüm insanları anlama becerisi ve insan ilişkilerinde geniş bir algı sahibi olmak biçiminde bir açıklama yapmıştır. Bu açıklama sosyal zekâ kuramında yer almış ve bu kuram duygusal zekânın temelini oluşturmuştur.

1940'lara gelindiğinde David Wechsler tarafından geliştirilen IQ testlerinde genel zekânın entelektüel olmayan bölümlerinin de ölçülebileceği ortaya konulmuş, araştırmacılar iki yönlü, güven, saygı ve açık bir iletişim kuran liderlerin daha etkili olduklarını göstermişlerdir (Wechsler, 1943). Buna testlerdeki sonuçlara göre, daha sonra yapılan çalışmalarda zekânın entelektüel olmayan bölümleri de ortaya konulmadan bir bütün olarak zekânın ele alınamayacağı, içerisindeki faktörlerin tam olarak yansıtılamayacağı belirtilmiştir (Bar-On, 2006).

1980'lerde zekâ üzerine yapılmış olan çalışmalarda kişisel ve içsel zekâ üzerinde durulmaya başlanmıştır. 1983 yılında entelektüel ve duygusal yetiler arasında ayrıma giden Howard Gardner yedi zekâ türü belirlemiş, bunlardan birini sosyal zekâ olarak ele almış ve sosyal zekâyı kendi iç dünyasını ve kişilerarası ilişkileri bilme olarak açıklamaya çalışmıştır. Gardner'a (1983) göre iç iletişim ve zekâ bireyin kendisiyle olan iletişimi duygularını tanımaya dönük becerisi, başkalarının duygularını motivasyonlarını ruh hallerini ayırt etmeye dönük yeteneği olarak tanımlayarak bir nevi duygusal zekânın varlığına işaret etmiştir. 1985'te Dr. Reuven Bar-On tarafından duygusal alan kavramı kullanılmaya başlanmış, aynı yıl Leon Payne tarafından Amerika'da A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence isimli bir doktora çalışması yapılmış, böylece bu iki çalışma duygusal zekâ

konusunda yapılan ilk çalışmalar olarak tarihe geçmiştir (akt. Aksaraylı & Özgen, 2008). Bar-On (1995) duygusal zekâyı bireyin çevresel baskı ve isteklerle baş etmesi konusunda ona başarı sağlayan becerileri, yetenekleri ve yetkinlikleri olarak tanımlamıştır.

Geniş kapsamlı bir duygusal zekâ kuramı 1990 yılında Yale Üniversitesinden Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesinden John Mayer tarafından ortaya konulmuştur. Salovey ve Mayer (1990) önce duygusal zekâyı bireyin kendi ve başkalarının duygularını ve hislerini izleme, ayırt etme; düşünce ve eylemlerinde kullanabilme becerisidir şeklinde tanımlamıştır. İleriki yıllarda ise bu tanımlı genişleterek, bu kavramın duyguları doğru biçimde algılama, değerlendirme ve ifade edebilme yeteneğini, düşüncelere rehberlik edecek biçimde hisleri üretme ve kullanma yeteneğini, duyguları ve duygusal bilgileri anlama yeteneğini ve duygusal gelişimi sağlamak için içerdiğini belirtmişlerdir (Mayer & Salovey, 1997).

Günümüzde duygusal zekâ konusunda yapılan çalışmaların ivme kazanması Daniel Goleman tarafından ele alınan Duygusal Zekâ isimli kitap sayesinde olmuştur (Hafizoğlu, 2007). Goleman'a (1999) göre duygusal zeka, duygularımızı bilme ve bunları yönetebilme, görevleri yerine getirmek konusunda motivasyon sahibi olma ve zayıf yönlerimizi bilerek bunları geliştirebilme, yaratıcı olmak ve başkalarının hislerini anlayabilme, ilişkilerimizi buna göre yönetebilme becerisidir. Goleman tarafından daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda bu tanım genişletilmiş, özellikle Salovey ve Mayer tarafından ortaya konulmuş olan duygusal zekâ modeli, kullanışlı beş temel sosyal ve duygusal yeterlilik etrafında toplanmıştır (Goleman, 1999). Bu yeterlilikler, özbilinç, kendine çekidüzen verme, motivasyon, empati ve sosyal becerilerdir. Bireyin o anki hislerinin farkında olma, kendine ait gerçekçi bir bilinç sahibi olma ve özgüvenli olma, zevki erteleyebilme, toparlanma gücü, motivasyon geliştirmek için gerekli yol ve yöntemi izleme konusunda çaba harcama ve engellenmişliğe karşı mücadele etme konusunda sebat etmeyi içerir. Empati, insanların neler hissettiğinin farkında olma ve olaylara onlar açısından bakabilme, başkalarına uyum sağlayabilme yeteneğini içinde

barındırır. Sosyal beceriler ise ilişkilerde duyguları yönetebilme sıkıntı çekmeden iletişim kurabilme, ikna, liderlik çözüm geliştirme, işbirliği için bunları kullanabilme yetisi duygusal zekânın içerisinde barındırdığı yeterlilik olarak ele alınmıştır (Goleman, 2002).

Goleman'ın Duygusal Zekâ kitabının yayımlanmasından sonra artan araştırmalarda duygusal zekâ için farklı tanımlamalar yapılmıştır. Duygusal zekâ bireyin duygularını zekice, duyarlı bir biçimde, faydalı bir şekilde, bilgece kullanabilme becerisi olarak görülmüştür (Yeşilyaprak, 2001; Shapiro, 1998; Cooper & Sawaf, 1997). Bir diğer tanımlamada duyguları güçlü sonuçlar elde etmeye dönük davranış ve düşüncelere yol göstermesi amacıyla bilinçli bir şekilde kullanma olarak belirtilmiştir (Weisinger, 1998). Martinez'e (1997) göre bir kişinin çevrenin istekleri ve baskıları ile başa çıkabilme becerisini etkileyen bilişsel olmayan becerileri, kapasitesi ve yetkinlikleri duygusal zekâyı oluşturur. Cooper (2000) ise duyguların gücünü ve olayları çabuk kavrayışını duyumsama, anlama ve etkin biçimde ilişkilerde, kendi enerjisini yönetmede ve bilgi edinmede kullanma becerisi olarak tanımlamıştır.

Bar-On (2006) oluşturmuş olduğu duygusal-sosyal zekâ modelinde şu tanımlı yapmıştır: “Duygusal sosyal zekâ, etkili biçimde nasıl anladığımızı ve kendimizi nasıl ifade ettiğimizi, başkalarını nasıl anladığımızı ve onlarla nasıl ilişki kurduğumuzu, günlük ihtiyaçlarla nasıl baş ettiğimizi belirleyen beceri, kolaylaştırıcı davranış ve sosyal duygusal yetkinliklerin bir araya gelmesinden oluşan bir profildir.” Bir başka tanımlamada duygusal zekâ bilişsel zekâyı benzer biçimde bir beceri olarak görülmüş, duygusal işlevin insanların düşünce ve mantıklı davranış ve zekâlarının ayrılmaz bir parçası olduğu söylenmiştir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000; Mayer & Caruso, 2002).

Bilişsel ve sosyal açıdan ele alınmasının tam tersine Schutte ve diğerleri (2001) duygusal zekânın günlük yaşamda ortaya konulup konulmadığına bakılmaksızın bir insanın gizil bir özelliği, yetkinliği ya da becerisi olarak görülebileceğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan Jain'e (2012) göre ise duygusal zekânın bir insanın performansını ortaya koyabilmesi

için potansiyel sağladığı ve bu potansiyeli ortaya koymasının tamamen kendi seçimi olduğu açıklanmıştır.

Petrides ve Furnham (2001) tarafından duygusal zekâ özelliklerinin ortaya konulduğu çalışmada duygusal zekânın pek çok yönü olduğu ve bu yönlere uygun biçimde bazı özelliklere sahip insanların kendilerini nasıl algıladıkları ile ilgili veriler Tablo 2’de gösterilmiştir. Ayrıca Petrides ve Furnham (2000) zekânın bir yetenek olduğunu söylemiş, duygusal zekânın ise kişiliğin temel boyutları ile güçlü bir ilişkisi olduğu için özellik-kişisel karakter (trait) olarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir (akt. Deniz, Özer ve Işık, 2013). Ortaya konulan bu modelde duygusal zekâ ile ilgili beceriler gerçekte var olan değil algılanan becerilerdir ve kişisel beyana göre ölçülmektedir (Petrides & Furnham, 2001).

Tablo 2

Duygusal Zekâ Özelliklerinin Yönleri ve İnsanların Bu Konudaki Algısı

Yönleri	Yüksek Puanlıların Kendilerini Nasıl Algıladıkları
Uyumluluk	Esnek ve yeni koşullara adapte olmaya istekli
Girişkenlik	İçten, samimi ve hakkını korumaya istekli
Duygusal Algı (kendisi ve diğerleri)	Kendisinin ve başkalarının duyguları konusunda açık ve net
Duygularını ifade etme	Başkaları hakkındaki hislerini dile getirme becerisine sahip
Duyguları yönetme (diğerleri)	Başkalarının duygularını etkileyebilme becerisine sahip
Dürtüsellik (düşük)	Yansıtıcı ve dürtülerine daha az boyun eğen
İlişkiler	Tatmin edici kişisel ilişkiler kurma becerisine sahip
Özsaygı	Başarılı ve özgüvenli
Öz Motivasyon	Kararlı ve terslikle karşılaştığında daha az bırakmaya meyilli
Sosyal Farkındalık	Üstün sosyal beceriler ile iletişim ağı kurmayı başaran
Stres Yönetimi	Stresi düzenleme ve baskıya karşı koyma becerisine sahip
Empati Özelliği	Birinin bakış açısını kabul etme becerisine sahip
Mutluluk Özelliği	Keyifli ve yaşamlarından tatmin olan
İyimserlik Özelliği	Rahat ve yaşamın iyi yönünden bakmaya yatkın

(Petrides ve diğ., 2006)

Yapılan bu çalışmada da belirtilen modele uygun olarak duygusal zekâ bir özellik-kişisel karakter şeklinde değerlendirilmiş ve bu yönde uygulama yapılmıştır. İş yaşamında da

büyük öneme sahip olduğu düşünülen duygusal zekâ özellikleri için kariyer geleceği algısına etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca kariyer davranışlarını anlama ve açıklama konusunda da duyguların ve duygusal zekânın önemini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Kidd (1998) duygusal tecrübelerin, ifadelerin ve iletişimin kariyer kararı verme konusunda önemli olduğunu söylemiştir. İnsanların kariyerlerini oluştururken hem duygusal hem de bilişsel becerilerini kullandıkları belirlenmiştir (Brown, George-Curran ve Smith, 2003). Carson ve Carson (1998) bireylerin duygusal zekâları ve kariyer bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Duyguları kullanma becerisinin insanların kariyerleri ile alakalı eylem ve görevlerini planlama ve yönetme (Brown ve diğ., 2003), bilişsel görev performansı (Schutte, Schuettepelz ve Malouff, 2001) ve daha fazla uyum ve duygusal anlamda işlevsel olma (Schutte, Malouff, Pric, Walter, Burke ve Wilkinson, 2008) konusunda etkin hissetmesine ve algılamasına rehberlik ettiği belirlenmiştir. Bu açıdan ele alındığında kariyer geleceği algısının duygusal zekâ ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Duygusal zekâ özelliklerinden olduğu düşünülen stres yönetimi becerisine sahip olan kişilerin stresi düzenleme ve baskıya karşı koyma konusunda yeterli oldukları, öz motivasyonu yüksek olanların kararlı ve tersliklerle karşılaştıklarında vazgeçme olasılıkları düşük insanlar oldukları belirtilmiştir. Psikolojik sağlamlığı yüksek kişilerin de benzer biçimde olumsuz durumlardan kolaylıkla sıyrılabilme becerisine sahip, hatta olumsuz ve stresli koşullardan faydalanarak, bu koşulları daha iyi durumlara giden basamaklar olarak görmeleri, bir anlamda duygusal zekâ özellikleri yüksek kişilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin de belli bir noktada yüksek olabileceğini akla getirmektedir.

3. Psikolojik Sağlamlık

İyi bir yaşam sürdürmek için mutluluk, huzur, sevgi gibi ihtiyaçlarını doyumaya çalışan insanoğlu, bunları nereden, nasıl elde edebileceğini bir bilim insanı gibi ömrü boyunca araştırır. Bu durum pozitif psikoloji için bir temel oluşturmakta, öznel iyi oluş, psikolojik iyi

oluş, iyimserlik, öz belirleyicilik, kolektif öz yeterlik, pozitif yaşlanma, iç denetim odağı, affedicilik, akış, otantik mutluluk gibi pek çok kavramın psikoloji dünyasına kazandırılmasını sağlamaktadır (Gable & Haidt, 2005). Bunların en önemlilerinden biri de kuşkusuz psikolojik sağlamlıktır (Ülker-Tümlü & Recepoğlu, 2013).

İnsanlar yaşamları boyunca pek çok sıkıntı, problem, stres yaratan durumla karşı karşıya kalır. Böyle durumlarda bunlarla başa çıkmak için farklı yöntemler geliştirir. Yaşadıkları durumların yoğunluğu ve kendi yöntemlerinin etkililiği yaşamlarının gidişatını ve ruh hallerini olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyebilir. Bireylerin sorunlar karşısında vermiş oldukları tepkiler daha sonraki ruh hallerinin, durumlarının olumlu ya da olumsuz olarak devam edip etmeyeceğini belirleyecektir.

Gündelik yaşam devam ederken insanlar çevre ile daima iletişim halindedir. Etrafında pek çok uyaran bulunması, hayatı ve kendisini anlamasına yardımcı olurken bir yandan da olumsuz pek çok durum yaşamasına, beklenmedik pek çok stres kaynağına maruz kalmasına, çevresine sağlamış olduğu uyumu bozacak fiziksel, duygusal, sosyal ve psikolojik yaşantılarla karşı karşıya kalmasına neden olur. Kimileri için karşılaşılan her sorun aşılacak bir engel ya da daha iyi duruma ulaşacakları bir basamak olarak anlamlandırılırken, kimileri için büyük bir baskı, kendilerini durdurabilecek bir engel veya günlük yaşamını kötü anlamda etkileyecek depresyon, kaygı ve hatta intiharla sonuçlanabilecek bir neden olarak ortaya çıkar. Bu durum elbette ki her bireyi aynı şekilde etkilemez. Güçlülerle mücadele ederken kimileri enerjilerini tükenene kadar kullanıp baş edemezken, kimileri hayatının akışını etkilemesine izin vermeyecek şekilde yoluna devam eder. İşte bu farklılıkların temelinde yatan, bireylerin sahip oldukları psikolojik sağlamlık düzeyleridir.

Psikolojik sağlamlık, Illinois Bell Telephone (IBT) şirketinde 1975-86 yılları arasında devam eden bir araştırmada ortaya çıkan bir kavramdır. Yapılan çalışmada yöneticiler her yıl psikolojik ve tıbbi testlerden geçirilmişlerdir. 1975-86 yılları arasındaki dönem, modern

iletişim endüstrisine dönüşümün yaşandığı ve 1982 yılı IBT şirket çalışanlarının yarısından fazlasının kaybedildiği oldukça stresli ve olumsuz bir geçiş dönemini yansıtmaktadır. Bu süreçte psikolojik ya da fiziksel rahatsızlık yaşayan, moral ve motivasyonu düşük pek çok yöneticinin yanı sıra tüm olumsuzluklara rağmen ayakta durabilen ve süreci hasarsız atlatabilen yöneticiler de bulunmaktaydı. Psikolojik sağlık ile ilgili ilk verilere bu çalışma esnasında, 1981 yılında, yıkıcı strese karşı gösterilen olumlu tutumlar sonucu ulaşılmıştır. Bu veriler, stresli durumlarda, sağlıklı kalabilen kişilerin ortak bir kişilik özelliğine sahip olabilecekleri düşüncesini doğurmuştur (Maddi, Harvey, Khoshaba, Lu, Persico ve Brow, 2006).

Psikolojik sağlık literatürde “resilience” kelimesinden çevrilmiş bir kavram olup çabuk iyileşme gücü, zorlukları yenme gücü, dirençlilik, esneklik, yılmazlık, dayanıklılık, sağlık anlamlarında kullanılmaktadır (Bezmez, Blakney ve Brown, 1999; akt. Gürkan 2006). Türkiye’de “resilience” kelimesi farklı araştırmalarda “yılmazlık” (Öğülmüş, 2001; Gürkan, 2006) ve “psikolojik sağlık” (Gizir, 2004; Yalın, 2007; Kararımak & Siviş-Çetinkaya, 2011; Oktan, 2008; Sipahioğlu, 2008; Dayıoğlu, 2008) olarak kullanılmıştır. Terzi (2008) ise “resilience” kelimesinin karşılığı olarak “kendini toparlama gücü” kavramını tercih etmiştir. Farklı kaynak ve çalışmalarda, farklı terimler kullanılıyor olmasının yanında, anlam olarak da farklı şekillerde dile getirilmiştir. Dyer ve McGuinness (1996) psikolojik sağlık için sıkıntı yaratan durumdan kurtularak eski haline dönme ve yaşamına devam edebilme derken, Silliman (2004), psikolojik sağlamlığı yaşamdaki zorluklarla mücadele etmek için bireyin güçlerini geliştirme kapasitesi olarak tanımlamıştır. Öte yandan Connor (2006) için psikolojik sağlık, olumsuz yaşam olayları karşısında stresle başa çıkmada kullanılan duygusal ve bilişsel dayanıklılık yetisini ölçmeye yarayan bir kavramdır. Masten (2001) “kişinin gelişimine ve uyumuna yönelik ciddi tehditlerin olmasına rağmen iyi sonuçların görülmesi” şeklinde tanımlarken, Rutter (1985), psikolojik sağlamlığı risk ve koruyucu

faktörler arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan dinamik bir kavram olarak kabul etmiştir. Psikolojik sağlık kavramının risk ve koruyucu faktörler arasındaki etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik yapısının olumsuz yaşam olaylarının etkisini değiştirdiğini ifade eden Rutter, psikolojik sağlamlığı olumsuz yaşam olaylarına rağmen başarılı bir şekilde kendini toplama ve başa çıkma yeteneği olarak belirtmiştir. Bunlardan çok farklı biçimde psikolojik sağlamlığın organik olduğu yani bağışıklık sistemiyle ele alınması gerektiğini söyleyen araştırmacılar da mevcuttur (Deveson, 2003). Sonuçta zorlu olaylarla karşı karşıya kalan kişilerin bu durumla uğraşması yerine zorlu olaylardan beslenerek eskisinden daha iyi bir konuma gelebilme çabası psikolojik sağlık olarak nitelendirilebilir.

Psikolojik sağlık çok boyutludur. Bu boyutlar Hefferon ve Boniwell (2014) tarafından yeniden oluşturma, pozitif duyguları deneyimleme, fiziksel aktivitelere katılma, güvenilir sosyal destek ve iyimserlik olarak açıklanmıştır. 1970-1980 yılları arasında Werner ve Smith tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, psikolojik sağlamlığın pek çok risk faktörü saptanmıştır. Bir grup insan doğum anından orta yaşlarına kadar izlendikten sonra bazı risk faktörlerini taşıyan kişilerin taşımayanlara göre problem yaşayacakları durumlarla karşı karşıya gelmeye daha yatkın oldukları anlaşılmıştır. Bu risk faktörleri düşük doğum ağırlığı, düşük sosyo-ekonomik statü ve kötü aile yapısıdır (Werner, 1993). Tüm bu risk faktörlerine karşı, psikolojik sağlamlığı artırmak eğitimle mümkündür. Olumsuz düşünce yapısı yerine iyimserliği koymak bunlardan biri olabilir. Benliği daha sağlam hale getirmek çözüm sunabilir. Daha dayanıklı bir benlik için olumsuz veya karamsar düşünce yapısını değiştirmek ve iyimser açıklayıcı model geliştirmek gerekir (Reivich & Shatte, 2002; Seligman, 2002). İnsanlar zor bir durumla karşı karşıya kaldıklarında doğrudan sonuçlar üzerinde durma, olumsuz yönleri abartıp olumlu yönleri önemsememe, suç kişiselleştirme, küçük aksilikleri aşırı genelleme, akıl okuma ve işe yaramayan duygusal akıl yürütme gibi pek çok düşünce yapısından birine yönelmektedir (Reivich & Shatte, 2002). İnsanların hangi düşünce yapısına

yönelindiklerini belirleyip yaşanan sıkıntıyla ilgili daha gerçekçi bir bakış açısı kazandırmak önemlidir (Hefferon & Boniwell, 2014).

Psikolojik sağlamlığa ilişkin tanımlar gözden geçirildiğinde, olumsuz yaşam olaylarını kapsayan risk faktörleri, bu risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörler ve zorlu süreçlerin ardından sağlanan uyumluluğun yani olumlu sonuçların önemli kavramlar olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Aydın, 2010). Buna göre psikolojik sağlamlığı, risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlar olarak üç boyutta incelemekte fayda vardır (Masten & Reed, 2002; Coleman & Hagell, 2007; Rutter, 2006).

3.1. Psikolojik sağlamlıkla ilgili risk faktörleri. Risk, ortamın koşullarının bireyin uyumuna tehdit oluşturması olarak da ifade edilmektedir. Psikolojik sağlamlık, riske ya da zorluğa rağmen ortaya çıkan uyumun tanınmasıyla başlamaktadır. Psikolojik zorluklar, stresi ifade eder. Stres, bireyin mevcut kaynaklarıyla talepler arasındaki dengesizliğin bir sonucu olarak ortaya çıkmakta ve işlevselliği olumsuz yönde etkilemektedir (Masten, 1994).

Risk faktörü, bir grup bireyin ya da buldukları durumun gelecek için olumsuz sonuçlarını açıklayan bir durumdur. Stres kaynakları, risk faktörlerinin bir çeşidi olarak kabul edilirler (Masten & Reed, 2002). Herhangi bir travmatik yaşantı kendi başına olumsuzluk yaratmaz. Bu durum birikimlidir. Yani farklı olumsuz durumların bir araya gelmesi, yaygınlaşması riski artırır ve olumsuz durumları ortaya çıkarır (Goldstein & Brooks, 2005).

Risk faktörleri üç boyutlu olarak ele alınmıştır (Coleman & Hagell, 2007). Bunlar bireysel, ailesel ve toplumsal faktörlerdir. Bireysel faktörler, içerisinde kaygılı mizacı, sağlıksızlığı, sınırlı dikkat düzeyi ve zekâ kapasitesini barındırırken; ailesel faktörler, aile bireylerinden biri veya bir kaçının ölümü, boşanma, yıkıcı kardeşlik, ailevi hastalıklar ve tutarsız disiplin anlayışını barındırır. Diğer bir faktör olan toplumsal faktörlerde ise ekonomik düzeyin düşük olması, suç oranının yüksekliği, toplumsal rol modellerinin eksikliği gibi durumlar vardır (Ülker-Tümlü & Receptoğlu, 2013). Bunun yanında yakın çevredeki sosyal

yapı sorunu, ırk ayrımcılıkları, işsizlik de toplumsal risk faktörlerine eklenebilir (Oktan, 2008).

3.2. Koruyucu faktörler. Koruyucu faktör, olumsuz durumun ortaya çıkma ihtimalini azaltır (Beauvais & Oetting, 1999). Bazı görüşler psikolojik sağlamlığı koruyucu faktör olarak bireysel özelliklerle açıklarken, bazıları çevresel faktörleri kullanmayı tercih eder. Asıl önemli olan ikisinin etkileşimine bağlı olarak değerlendirilmesidir (Glantz & Sloboda, 1999). Rutter (1987) faktör demek yerine bunu bir koruyucu süreç olarak nitelendirmiştir. Süreç sözcüğünü seçerek birden fazla değişkenin etkileşimini ve hem çevresel hem de bireysel özelliklerle riskten uyuma doğru değişimi ifade etmiştir.

Koruyucu faktörlerin dört temel özelliği bulunmaktadır; özerklik, problem çözme becerisi, amaç ve gelecek duygusu, sosyal yeterlilik (Benard, 1991). Yüksek zekâ kapasitesi, sosyal ve duygusal zekâ psikolojik sağlamlığı da destekler. İçsel koruyucu faktörlerin yanında yakın ilişkiler, olumlu aileye sahip olma, sosyo-ekonomik avantajlar, etkili sağlık ve bakım hizmeti, sorumlu ve kurallara uyan arkadaşlık ilişkisi, etkili okullar, anne baba eğitiminin yüksek olması gibi dışsal faktörler de koruyucu faktörleri oluştururlar (Wright & Masten, 2005).

Koruyucu faktörler, risk faktörlerini azaltarak sosyal ve akademik başarıyı artırır, stresi azaltır, uyumu artırır, sorunlarla sağlıklı başa çıkma kapasitesini yüksek düzeye çıkarır. Aynı zamanda sorunlarla başa çıkarken tampon vazifesi görür ve böylece insan ya dengede kalır ya da dayanıklılığı artar. Bu durumu normal yaşam döngüsünde olduğu gibi düşünmek mümkündür (Henderson & Milstein, 2003).

3.3. Olumlu sonuçlar. Psikolojik sağlamlığa sahip bireylerin risk faktörleri ve koruyucu faktörlerinin yanında zorlu durumlardan olumlu sonuç elde edilmesinin, sosyal alanda yeterliliğe ya da yetkinliğe sahip olunmasının gerekli olduğu belirtilmiştir (Masten & Reed, 2002; Masten & Coatsworth, 1998; Gizir, 2007). Genel olarak bu olum sonuçlar

akademik başarı, olumlu sosyal ilişkiler, düşük düzeyde yaşanan duygusal sorunlar, düşük düzeyde davranışsal sorunlar, psikolojik sağlık, okula düzenli devam etme, suçtan uzak durma, mutluluk, ders dışı etkinliklere katılma ve genel mutluluk hissi olarak sıralanabilir. Bu olumlu sonuçlar koruyucu faktörlerin yardımı ve risk faktörlerinin üstesinden gelme ile açığa çıkmaktadır (Kılıç, 2014).

Psikolojik sağlamlığın koruyucu faktörlerini, risk faktörlerini ve zor durumlardan elde edilen olumlu sonuçlarını beraber değerlendirmek gerekmektedir. Bireylerin sahip olduğu psikolojik sağlamlık doğuştan getirildiği ya da tecrübe ile elde edildiği konusunda tartışmalar mevcuttur. Bu çalışmada psikolojik sağlamlığın sonradan kazanabilir olduğu, kariyer geleceği algıları ile ilişkisi ortaya konulmaya çalışılırken, bireylerin kariyer geleceği algısının daha olumlu ve uyumlu bir bakış açısı kazanabilmesine psikolojik sağlamlık düzeylerinin artırılmasının da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

4. İlgili Araştırmalar

4.1. Kariyer ile ilgili yapılmış çalışmalar.

4.1.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar. Kariyer ile ilgili yurt içinde yapılmış çalışmalara bakıldığında zaman son zamanlarda yoğun olarak kariyer yetkinliği, kariyer ve mesleki karar verme, kariyer gelişimi ve kariyer gelişimine etki eden kişisel ve sosyal faktörlerin araştırıldığı görülmektedir. Ayrıca mesleki olgunluk kavramı ile ilgili araştırmalar da kariyer uyumluluğuna benzer olduğu için incelenmiş, çalışmalardan elde edilen bulgular paylaşılmıştır.

Köküsoy (2008) tarafından yapılmış bir çalışmada, Endüstri Meslek Lisesinde okuyan 219 erkek, 93 kız, toplam 312 lise öğrencisine Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilmiş olan bulgulara göre bir meslek alanına yönelmiş öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyinin düşük çıktığı, öğrencilerin algıladıkları aile

desteğinin orta düzeyde olduğu, algılanan aile desteğini arttıkça mesleki olgunluk puanlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Kayaş (2009) tarafından yapılmış bir araştırmada, mesleki ve teknik eğitim okullarında öğrenim gören 153 kız, 421 erkek öğrenciye Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Aile Mesleki Tutum Anketi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri düşük çıkmış, meslek seçiminde ailelerin baskıcı olduğu tespit edilmiş ve aileler meslek dalları ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları için dal seçimlerinde öğrencilere karşı ilgisiz kaldıkları belirlenmiştir.

Şahin (2010) tarafından 452 lise son sınıf öğrencisi ile yapılmış, mesleki olgunluk düzeyleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, mesleki olgunluk düzeyleri ile mantıklı-sistemik karar verme arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arttıkça içtepesel ve bağımlı karar verme stratejilerinin, kararsızlık durumlarının azaldığı görülmüştür.

Ürün (2010) tarafından öğrencilerin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunluklarının incelendiği araştırmada, dokuz farklı okula devam eden 647 lise öğrencisine Kendine Saygı ölçeği ve Mesleki Olgunluk Ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin kız öğrenciler lehine farklılaştığı bulunmuştur. Lise türlerine göre farklılaşma incelendiğinde mesleki olgunluk düzeyleri bakımında Genel Lise öğrencilerinin Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerinden farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkide, öğrenim gördükleri okul bakımından farklılaşma olduğu, bu farklılaşmanın da Genel Lise öğrencileri lehine olduğu belirlenmiştir.

Akdaş (2013) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, 283 Sağlık Meslek Lisesi öğrencisine Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Algılanan Aile Desteği Ölçeği uygulanmış, öğrencilerin algıladıkları aile desteği arttıkça mesleki olgunluklarının arttığı görülmüştür.

Koyuncu (2015) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, 10. ve 11. Sınıfta okumakta olan 386 öğrenciye Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri, Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Kısa Formu ve Ergen Öznel İyi Oluş Formu uygulanmıştır. Öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisi ile öznel iyi oluş arasında pozitif, durumluk-sürekli kaygı ile negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Kariyer kararı yetkinlik beklentisinin en güçlü yordayıcısının sürekli kaygı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kariyer kararı yetkinlik beklentisinin alt boyutlarına bakacak olursak, kendini doğru bir şekilde değerlendirme alt boyutunun en güçlü yordayıcısının sürekli kaygı olduğu, mesleklerle ilgili bilgi toplamanın en güçlü yordayıcısının olumlu duygular olduğu tespit edilmiştir. Hedef belirlemenin en güçlü yordayıcısının sürekli kaygı ve aile ilişkilerinde doyum olduğu, plan yapmanın ve problem çözmenin de en güçlü yordayıcılarının sürekli kaygı olduğu belirtilmiştir.

Yusupu (2015) tarafından yapılmış olan bir araştırmada, 417 üniversite öğrencisine Kariyer Kararı Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Akademik Güdülenme Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin kariyer kararlılık düzeylerinin, kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin ve öğrenme motivasyonlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada akademik başarı ile kariyer kararları arasında, akademik başarı ile kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında yüksek ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre üniversite öğrencilerinin akademik başarısı arttıkça keşif, bilgi kullanma ve kendini aşma güdüsünün artma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kariyer Kararı Ölçeğinin alt boyutlarından bilinçli karar verme boyutu akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin ve sosyal odaklı mükemmeliyetçiliğin de akademik başarı için anlamlı birer yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra kariyer kararının cinsiyete göre farklılaşmadığı, sınıf düzeyine göre ise üçüncü sınıf öğrencileri bakımından farklılaştığı bulunmuştur.

Solmaz'ın (2015) 2013-2014 eğitim öğretim yılında Pendik İlçesinde öğrenim görmekte olan 335 meslek lisesi son sınıf öğrencisine Kariyer Gelişiminde Aile Etkisi Ölçeği uyguladığı çalışmada, öğrencilerin bilgisel destek düzeyi, maddi destek düzeyi ve değerler-inançlar düzeyi yüksek bulunmuştur. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe maddi ve bilgisel destek düzeyi de artmaktadır. Aile ile ilişki durumu kötüden çok iyiye gittikçe hem maddi hem de bilgisel destekleme durumu yükselmektedir. Bunun yanı sıra aile tarafından yönlendirilerek meslek lisesine giden öğrencilerin maddi olarak desteklenme durumunun da arttığı bulunmuştur.

Altınay (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, 10. ve 11. sınıflarda okuyan 371 öğrenciye Psikolojik Doğum Sırası Envanteri ve Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği uygulanmıştır. Kariyer yetkinlik beklentisi ile büyük çocuk psikolojik doğum sırası arasında negatif ilişki olduğu, ortanca çocuk psikolojik doğum sırası arasında pozitif ilişki olduğu, küçük çocuk psikolojik doğum sırası arasında ise ilişki olmadığı bulunmuştur. Ayrıca tek çocuk psikolojik doğum sırası ile kariyer yetkinlik beklentisi arasında sadece problem çözme alt boyutunda pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kariyer yetkinlik beklentisi alt boyutlarından kendini doğru bir şekilde tanıma boyutu ile büyük çocuk psikolojik doğum sırası arasında orta düzeyde negatif, ortanca küçük ve tek çocuk arasında ise düşük düzeyde ve orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Mesleklerle ilgili bilgi toplama, plan yapma, problem çözme ve hedef belirleme boyutlarına baktığımız zaman en güçlü yordayıcısının ortanca çocuk olduğu belirlenmiştir.

Gündüz'ün (2014) 1133 üniversite öğrencisine Kariyeri Etkileyen Faktörleri Belirleme Anketi uyguladığı çalışmada, öğrencilerin yakın çevrelerinin, kişisel özellik ve yeteneklerinin, ekonomik faktörlerin ve mesleğin saygınlığının kariyer planlarına önemli derecede etki ettiği saptanmıştır.

Sapmaz'ın (2010) 493 öğrenciye Çocuklukta Kariyer Gelişimi Ölçeği ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği uyguladığı çalışmada elde edilen bulgulara göre cinsiyet, düşük ve orta sosyo-ekonomik durumun sosyal yardım ve sosyal bilim ilgilerini yordadığı; cinsiyet ve orta sosyo-ekonomik durum ve üst sınıflarda olmanın edebiyat, ticaret ve ikna ilgilerinin merak ve araştırma davranışlarını yordadığı; cinsiyet ve düşük sosyo-ekonomik durumun benlik kavramlarını anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca şekil-uzay yeteneklerinin denetim odaklarını anlamlı şekilde yordadığı, sosyal bilim ilgilerinin mesleki bilgilerini anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir.

4.1.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar. McIlveen ve Perera (2016) tarafından yapılmış olan öğretmenlerin kariyer bağlılığına kişiliğin etkisinin ve kariyer iyimserliğinin bu ilişkideki aracı rolünün araştırıldığı çalışmada 364 öğretmen aday ve stajyer öğretmene Beş Faktör Kişilik Envanteri, Kariyer İyimserliği Ölçeği, Akademik Branş Memnuniyeti Ölçeği ve Kariyer Seçim Durumu Envanteri uygulanmıştır. Bulgulara göre oluşturulan modelde vicdanlı olma, nevrozizm ve kariyer iyimserliğinin kariyer seçimi tatmini ve branş memnuniyeti ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Nevrotizm arttıkça memnuniyetin azaldığı çünkü aracı durumda olan kariyer iyimserliğinin azalmasının buna sebep olduğu saptanmıştır.

Chatterjee, Afshan ve Chhetri (2014) tarafından yapılmış olan bir çalışmada motivasyonel sistem teorisinin bileşenleri ile kariyer kararlılığı arasındaki ilişkide kariyer iyimserliğinin aracı rolü araştırılmış, motivasyonel sistem teorisinin alt bileşenleri olan hedef kararlılığı, kabiliyet inancı, durum inancı ve duygularla kariyer kararlılığı arasında, hedef kararlılığı dışında, aracı rolü saptanmıştır. Hedef kararlılığı alt boyutu ile kariyer iyimserliği arasında yüksek bir ilişki varken aracı rolde hedef kararlılığı ile kariyer kararlılığı arasındaki ilişkiyi zayıflattığı bulunmuştur.

Stoeber, Mutinelli ve Corr (2016) tarafından yapılmış olan öğrencilerde mükemmeliyetçilik ve pozitif kariyer planlama tutumlarının incelendiği çalışmada, 177

öğrenciye Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Kariyer Geleceği Ölçeği uygulanmış, mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan kendine yönelik mükemmeliyetçilik ile kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliği arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuş, iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi ile bir ilişki bulunamamıştır. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik ile kariyer geleceği ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında, diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik ile iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi arasında pozitif anlamlı bir ilişki varken, kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliği arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanı sıra sosyal olarak saptanmış mükemmeliyetçilik ile kariyer uyumluluğu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Mükemmeliyetçiliğin, öğrencilerin kariyer planlama tutumlarının %8-12'sini açıkladığı tespit edilmiştir.

Karavdic ve Baumann (2014) tarafından yapılmış olan bir çalışmada yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin pozitif kariyer tutumlarının mutluluklarına ve yaşam doyumlarına etkisi incelenmiştir. 455 mezun olmuş ve yüksek lisans yapan öğrenci ile 144 lisans öğrencisine genel mutluluk durumlarına ölçen bir soru, yaşam doyumlarını ölçen bir soru, kariyer iyimserliklerini ölçen dört soru, kariyer uyumluluklarını ölçen dört soru ve sağlık durumlarını değerlendirmelerine yönelik bir soru sorulmuştur. Algılanan sağlık durumları, kariyer uyumlulukları ve kariyer iyimserliklerin pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğu, lisans öğrencilerinin algılanan finansal durumlarının mutlulukları ile pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğu, yüksek lisans öğrencilerinin ise uyruklarının mutlulukları ile negatif yönlü ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Ayrıca mezun olmuş öğrencilerin mutluluklarının yaşam doyumlarının %31-40'ını açıkladığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, lisans öğrencilerinin kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğu arttıkça mutluluklarının ve yaşam doyumlarının arttığı bulunmuş, mezun öğrencilerin yüksek kariyer olumluluğunun yüksek mutluluk puanlarına katkıda bulunduğu anlaşılmıştır.

4.2. Duygusal zekâ ile ilgili yapılmış çalışmalar.

4.2.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar. Duygusal zekâ kavramı ortaya konulduğundan bu yana pek çok araştırma yapılmıştır. Hayatın pek çok alanında kullanılmaya başlanan EQ kavramının en az IQ kadar önemli ve gerekli olduğu, toplumların şekillendirilmesinde, çocukların yetiştirilme biçiminde, eğitim sistemlerinin değişmesi ve yenilenmesi konusunda belirleyici bir unsur haline gelmesi beklenmektedir. İnsanlar yaşama katılırken, iletişim kurarken, benliğini oluştururken veya kariyerini belirlerken, ne olmak istediğini, neleri nasıl yapması gerektiğini düşünürken öncelik vereceği konulardan birinin duygusal zekâ olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutabilmesi adına daha önce duygusal zekâ ile ilgili yapılmış çalışmaları incelemekte fayda vardır.

Yurtiçinde yapılmış çalışmalara bakıldığında son yıllarda duygusal zekâ konusu üzerine giderek artan bir eğilim olduğu görülmektedir. Ocak (2016) tarafından yapılan işyerinde duygusal zekânın öneminin incelendiği çalışmada 71'i kadın olmak üzere 120 kişiye İş Memnuniyeti Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği, Beş Faktör Kişilik Envanteri, Bağlanma Ölçeği ve Duygusal Zekâ Envanteri uygulanmış, duygusal zekâ ve empatik eğilimin iş memnuniyeti ile olumlu yönde yüksek ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Ayrıca güvenli bağlanma stili ile duygusal zekâ arasında olumlu yönde yüksek ilişki olduğu saptanmıştır.

Ergün (2016) tarafından dört farklı lisenin 9. 10. 11. ve 12. Sınıflarında okuyan 179 kız, 181 erkek ile yapılmış olan tez çalışmasında, duygusal zekânın alt boyutlarından olan duygusallık boyutunun psikolojik sağlamlık üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu bulunmuştur. Duygusal zekâ alt boyutları olan iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik boyutlarının psikolojik sağlamlığın alt boyutları olan bireysel, aile/bakım verenler ve bağlam/kaynak boyutları arasında pozitif yönde zayıf ilişki bulunmuştur.

İşeri'nin (2016) tez çalışması bir lisede öğrenim görmekte olan 399 erkek 249 kadın öğrenci ile yapılmış olup öğrencilerin duygusal zekâları ile sosyal duygusal öğrenme

becerinin alt boyutları olan görev tanımlama, akran ilişkileri ve öz düzenleme boyutları arasında olumlu yönde orta düzey bir ilişki bulunmuştur.

Özdemir (2015) tarafından yapılmış olan ‘Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâları ile yaşam doyumlarının incelenmesi’ isimli çalışmada duygusal zekâ toplam ve alt boyutları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuş, duygusal zekânın yaşam doyumu için anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Duygusal zekâ ile ilgili olarak meslek çalışanları ile yapılan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır ve ‘Muhasebecilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Örgütsel Bağlılıkları Üzerinde Etkisi’ isimli çalışma da bunlardan biridir. Bu çalışmada 595 muhasebeciye yüz yüze uygulanan anketlerden elde edilen verilere göre muhasebecilerin duygusal zekâları ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca duygusal zekânın, örgütsel bağlılığın alt boyutları olan örgüte duygusal bağlılık, örgüte devamlı bağlılık, örgüte normatif bağlılık boyutları ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışında duygusal zekânın alt boyutları olan kişisel farkındalık boyutu ve kişilerarası ilişkiler boyutu ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Özcan, Geçici ve Günlük, 2016).

4.2.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar. Cheung, Gong ve Huang (2016) tarafından yapılmış olan bir çalışmada duygusal zekâ, iş güvensizliği ve psikolojik gerilim arasındaki ilişkiye bakılmış, duygusal zekânın moderatör olduğu modelde duygusal zekâ arttıkça iş güvensizliğinin arttığı durumlarda psikolojik gerilimin azaldığı bulunmuştur. Ayrıca aracı (mediatör) modelde duygusal zekânın insanların psikolojik gerilimini azaltarak kaynakları korumasını sağladığı ve böylece iş güvensizliği tecrübelerini de azalttığı görülmüştür.

Duygusal zekânın avantaj olup olmadığının araştırıldığı bir çalışmada 304 lisans öğrencisine Çok Boyutlu Duygusal Zekâ Ölçeği Kısa Formu, Shipley Enstitüsü IQ Ölçeği ve Bireysel Bilişsel Tabanlı Performans Ölçeği uygulanmıştır (Lam & Kirby, 2002). Elde edilen

sonuçlara göre öğrencilerin genel zekâsı ile bilişsel tabanlı bireysel performansları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bilişsel tabanlı bireysel performanslarına katkıda bulunan duygusal zekânın genel zekâ ile pozitif anlamlı bir ilişki içinde olduğu, algılanan duyguların da bilişsel performanslara katkıda bulunduğu ve genel zekâ ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Petrides ve diğerleri (2006) tarafından çocukların okuldaki akran ilişkileri ile duygusal zekâ özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan bir çalışmada, devlet okullarında altıncı sınıfta okuyan 160 çocuğa, Duygusal Zekâ Özellikleri Ergen Ölçeği Kısa Formu ve 'Kimdir Bu' Akran Değerlendirme Tekniği uygulanmıştır. Sonuçlara göre yüksek duygusal zekâ özellikleri olumlu sosyal davranışlarla pozitif, antisosyal davranışlarla negatif yönlü ilişki içindedir. Yüksek duygusal zekâ özelliklerine sahip çocukların lider özellikler gösterdiği, birlikte çalışmaya yatkın olduğu; yıkıcı, saldırgan ve bağımlı özellikler taşımadığı bulunmuştur.

Coccaro, Zagaja, Chen ve Jacobsen (2016) tarafından yapılmış bir çalışmada algılanan duygusal zekâ, saldırganlık ve dürtüsellik arasındaki ilişki incelenmiştir. Algılanan duygusal zekânın alt boyutları olan duyguların berraklığı ile duyguların onarımı arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Duygular konusunda dikkatli olma ve duyguların berraklığı ile duyguların onarımı arasında göreceli olarak zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Saldırganlığın duyguların onarımı boyutu ile yüksek ilişki içinde olduğu ve duyguların onarımı azaldıkça saldırgan davranışların arttığı bulunmuştur. Dürtüsellik ise duyguların berraklığı ile ters ilişki içinde olduğu, dürtüsellik arttıkça duyguların berraklığının azaldığı belirlenmiştir. Bunların yanı sıra duygular konusunda dikkatli olma ile saldırganlık ve dürtüsellik pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Carvalho, Neto ve Mavroveli (2010) tarafından yapılmış bir çalışmada duygusal zekâ özellikleri ile affetme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiş, duygusal zekâ özelliklerinin süreğen dargınlık ile negatif yönlü bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

4.3. Psikolojik sağlamlık ile ilgili yapılmış çalışmalar.

4.3.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar. Kararımak ve Siviş-Çetinkaya'nın (2011), 1999 depremini yaşamış 363 kişi ile yapmış olduğu benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisini inceleyen çalışmasında benlik saygısı düzeyi arttıkça, psikolojik sağlamlığın da arttığı bulunmuştur.

Kılıç'ın (2014) 673 üniversite öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada psikolojik sağlamlığı yüksek düzeyde bulunan bireylerin gerçek yalnızlık düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Oktan (2008) üniversiteye giriş sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının cinsiyete, üniversite sınavına kaçınıcı kez girdiklerine, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre incelemiştir. Üniversite sınavına giriş sayısı arttıkça ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının azaldığı görülmüştür. Problem çözme becerisi ve yaşam doyumu düzeyi yüksek ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin yüksek olduğu, problem çözme becerisi ve yaşam doyumu düzeyi düşük ergenlerin ise psikolojik sağlamlık düzeylerinin de düşük olduğu görülmüştür.

Deniz ve Özer (2014) tarafından duygusal zekâ ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki incelenmiştir. 523'ü kız, 243'ü erkek olan 766 üniversite öğrencisine yapılmış olan uygulamada DZÖÖ-KF ve Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (Terzi, 2006) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda duygusal zekâ alt boyutları ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

Sezgin (2016) tarafından yapılmış olan tez çalışmasında 585 üniversite öğrencisine uygulama yapılmış, dindarlığın duygu boyutu ile psikolojik sağlamlık arasında olumlu yönde

bir ilişki saptanmış, dindarlığın inanç, bilgi ve davranış boyutu ile psikolojik sağlamlık arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Bulut (2016) tarafından yapılmış olan bir çalışmada ortaöğretim düzeyinde 480 öğrenciye ulaşılmış, psikolojik sağlamlık ve anksiyete arasında negatif, orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca psikolojik sağlamlık ile aile ve arkadaş desteği arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmıştır. Bunlarla birlikte liseler düzeyinde psikolojik sağlamlık düzeyi bakımından imam hatip liselerinin diğer lise türlerinden farklılaştığı, sınıf düzeyinde herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Kahvecioğlu (2016) tarafından yapılmış özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik sağlamlıklarının incelendiği tez çalışmasında benlik saygısı ve öz-yeterlik inancının psikolojik sağlamlık ile pozitif yönde anlamlı bir nedensellik ilişkisi içinde olduğu bulunmuştur.

4.3.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar. Psikolojik sağlamlık ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiye baktığımız zaman Suldo ve Huebner'in (2004) yapmış olduğu çalışmada yüksek yaşam doyumuna sahip olan gençlerin daha az stresli durumları ve deneyimleri olduğu görülmüş ve yaşam doyumlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir (akt: Yiğit, 2010).

Psikolojik sağlamlık üzerine yapılmış çarpıcı çalışmalardan biri de riskli karar alma durumlarında psikolojik sağlamlığın olumlu etkisidir. Risk alma Leigh (1999) tarafından potansiyel zarar veya kayıp içeren fakat aynı zamanda sonucunda ödül bulunan fırsat olarak nitelendirilmiştir. İnsanlar genelde zarar içeren davranışları yapmak konusunda çekingendir. Sonucunda alacağı ödül yerine zarar veya riski daha fazla düşünerek hareket etme eğilimindedirler. Bunun sebebi insanların duygularıyla hareket ederek kendiliğinden gelişen etkili reaksiyonlar gösterememeleri olarak düşünülebilir.

Xing ve Sun (2013) tarafından yapılmış olan bir çalışmada psikolojik olarak sağlam olan insanların risk alırken küçük kayıplara gözlerini kapadıkları, uzun soluklu herhangi bir

iş e giriştiklerinde daha riskli fakat daha kazançlı yatırımlar yaptıkları, kazanca göre daha kolay adım attıkları bulunmuştur.

Yakınını kaybetmiş ileri yaştaki yetişkinler üzerinde yapılan bir çalışmada günlük yüksek pozitif duyguların psikolojik sağlamlığa katkıda bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca yüksek psikolojik sağlamlığa sahip ileri yaştaki yetişkinlerin stres ve negatif duygular karşısında pozitif duygu deneyimlerine yöneldikleri bulunmuştur (Ong, Bergaman, Bisconti ve Wallace, 2006).

Yurt içinde ve dışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde kariyer olgunluğu, kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği, duygusal zekâ, psikolojik sağlamlık düzeyi ile ilgili pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Bunlar kariyer olgunluğu ile ilgili çalışmalar liselerde okumakta olan ergenlerle yapılmışken, kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği gibi değişkenlerin kullanıldığı çalışmalarda genel olarak lisans ve lisansüstü öğrencilere yönelik yapılmıştır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılmış çalışmaların örneklem yelpazesi daha geniş olduğu, çocuklarla da yapılmış çeşitli araştırmaları barındırdığı; psikolojik sağlamlığa bakıldığında grupların karşılaştırıldığı çalışmaları da içerdiği görülmektedir. Farklı kişilik özellikleri ile kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği gibi özelliklerin ilişkisinin araştırıldığı, duygusal zekânın psikolojik sağlamlık ile ilişkisinin incelendiği, kariyer ve iş ile ilgili farklı özelliklerin duygusal zekâ ile ilişkisi çeşitli araştırmalar mevcutken yurt içinde ve dışında kariyer, psikolojik sağlamlık ve duygusal zekâ özelliklerinin beraber ele alınarak incelendiği bir çalışmanın mevcut olmadığı tespit edilmiştir. Böylece bu çalışmanın literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin hangi yollarla toplandığı ve çözümlendiği hakkında bilgiler verilecektir.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özellikleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasını saptamaya çalışan ilişki tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışmalar mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamaya çalışır (Kaptan, 1998). Tarama modelleri içinde yer alan “İlişkisel Tarama Modeli”nde ise iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2013). Araştırmada kariyer geleceği algısı cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, çift ana dal/yan dal yapıp yapmama, daha önce üniversitede okuyup okumama, üniversiteye giriş sınavındaki tercih sırası, bölüm memnuniyeti, bölüm tercih edilirken ön planda tutulan ölçüt, üniversite yaşantısını aile ile birlikte geçirip geçirmeme, yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi, gelir kaynağı, algılanan sosyo-ekonomik durum ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ve alt boyutları ile psikolojik sağlamlık düzeyleri ve kariyer geleceği algısı ve alt boyutları ile duygusal zekâ özelliklerinin arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

2. Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın genel evreni tüm öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarından seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini tabakalı yöntem ile oluşturulmuş ve dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

<u>Sınıf düzeyi</u>		<u>Cinsiyet</u>				
		<u>Kadın</u>	<u>Erkek</u>	<u>Toplam</u>		
<u>Birinci Sınıf</u>		Eğitim Bilimleri Bölümü	26	14	40	
		İlköğretim Bölümü	57	21	78	
		Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	11	9	20	
	<u>Bölüm</u>	Özel Eğitim Bölümü	12	8	20	
		Türkçe Eğitimi Bölümü	32	18	50	
		Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	63	38	101	
		Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	26	4	30	
		Toplam	227	112	339	
	<u>Son Sınıf</u>		Eğitim Bilimleri Bölümü	41	14	55
			İlköğretim Bölümü	58	14	72
		Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	13	18	31	
<u>Bölüm</u>		Özel Eğitim Bölümü	9	11	20	
		Türkçe Eğitimi Bölümü	23	8	31	
		Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	47	20	67	
		Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	19	10	29	
		Toplam	210	95	305	
<u>Toplam</u>			Eğitim Bilimleri Bölümü	67	28	95
			İlköğretim Bölümü	115	35	150
		Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	24	27	51	
	<u>Bölüm</u>	Özel Eğitim Bölümü	21	19	40	
		Türkçe Eğitimi Bölümü	55	26	81	
		Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	110	58	168	
		Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	45	14	59	
		Toplam	437	207	644	

Araştırmada bazı bölümlerde az öğrenci olması (Fransızca Öğretmenliği Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı vb.), bazı bölümlerde de ikinci öğretim olması (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı vb.) sebebiyle dağılımın daha düzgün olabilmesi için anabilim dalları yerine bölümler temel alınarak veriler gruplara ayrılmıştır. Toplam 686 kadar öğretmen adayına uygulanan veri toplama araçlarından eksik ve rastgele işaretlenmiş olanlar çıkarılmış, toplamda 644 öğretmen adayının formu değerlendirmeye alınmıştır.

3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğretmen adaylarının kariyer geleceği algılarının belirlenmesi için Türkçeye uyarlaması Kalafat (2012) tarafından yapılmış olan Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL); duygusal zekâ özelliğinin belirlenmesi için Türkçeye uyarlaması Deniz, Işık ve Özer (2013) tarafından yapılmış olan Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF) kullanılmıştır. Katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeyini belirlemek için Türkçe'ye uyarlaması Doğan (2015) tarafından yapılmış olan Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ), sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulmuş kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.1. Kariyer geleceği ölçeği (KARGEL). Rottinghaus, Day ve Borgen (2005) tarafından oluşturulan KARGEL 25 maddeden oluşmakta ve olumlu kariyer planı tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi olmak üzere üç alt ölçeği bulunmaktadır.

Kariyer Uyumluluğu (KU): İş rollerine hazırlığı yapılan ve dahil olunan öngörülebilir görevlerle, iş ve iş koşullarının yol açtığı öngörülemeyen değişimlere uyum sağlamayla baş etmeye hazır oluş olarak tanımlanmıştır (Savickas, 1997). Uyumluluk üç büyük bileşeni kapsar. Bunlar, planlı tutumlar, kişilik ve çevrenin keşfedilmesi ve bilgiye dayalı karar vermedir. Ölçek dâhilinde kariyer uyumluluğu kısmını ölçen 11 madde bulunmaktadır. ‘Yeni

iş ortamlarına alışmakta oldukça başarılıyım.’, ‘Kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim’, ‘Kariyer hedeflerimi gerçekleştirmede önüme çıkabilecek engellerin üstesinden gelebilirim’, ‘İşle ilgili yeni görevler almaktan keyif duyarım’, İş dünyasındaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim’ vb. maddelerden oluşmaktadır. Bu maddelerden ‘Kariyerim üzerinde çok az kontrole sahibim ve ‘Kariyerimdeki başarılar üzerinde çok az kontrole sahibim.’ maddeleri ters kodlanmıştır. Kariyer uyumluluğu puanlanırken tersine çevirerek puanlar hesaplanmıştır. Alınan puanların yüksekliği kariyer uyumluluğunun yüksekliğine işaret etmektedir.

Kariyer İyimserliği (KI): Bireyin gelecekteki kariyer gelişiminde en iyi bakış açısına vurgu yapması ve ya en iyi sonucun ortaya çıkacağı beklentisi eğilimi ve kariyer planlama görevlerini yerine getirirken rahat olması durumudur (Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005). Kariyer iyimserliğini ölçen 11 madde vardır ve bu maddeler ölçekte 12-22 arasında sıralanmıştır. ‘Kariyerim hakkında düşününce heyecanlanırım’, ‘Kariyerim hakkında düşünmek bana ilham verir’, ‘Kariyerim hakkında düşünmek canımı sıkır’, ‘Benim için kariyer hedefleri belirlemek çok zordur’ vb. maddelerden oluşmaktadır. Bu maddelerden ‘Kariyerim hakkında düşünmek canımı sıkır’, ‘Benim için kariyer hedefleri belirlemek çok zordur’, ‘Yeteneklerimi özle bir kariyer planıyla ilişkilendirmek zordur’, ‘İleride mesleğimde başarılı olup olamayacağıma emin değilim’ ve ‘Doğru mesleği bulmak çok zordur’ maddeleri tersten kodlanmıştır. Kariyer iyimserliği toplam puanı hesap edilirken tersten kodlananlar tersine çevrilerek hesap edilmiştir. Alınan yüksek puan kariyer iyimserliğinin yüksek olduğunu işaret etmektedir.

İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi (AB): Bireylerin iş piyasasını ve işe yerleşme, iş sahibi olma durumlarına ilişkin eğilimleri ve ne kadar iyi algıladıklarına ilişkin bilgilerdir. Üç maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler ‘İş piyasasındaki eğilimleri anlamakta çok iyiyim’, ‘İş piyasasındaki eğilimleri anlayamıyorum’ ve ‘Gelecekte mesleklerde meydana gelecek

değişimi tahmin etmek çok kolaydır' maddeleridir. Bu maddeler içindeki 'İş piyasasındaki eğilimleri anlayamıyorum' maddesi tersten kodlanmış olup iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi puanları hesap edilirken tersine çevrilmiştir. Alınan puanın yüksekliği iş piyasasına dönük algılamanın yüksekliğine işaret etmektedir.

3.1.1. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. Rottinghaus, Day ve Borgen'in (2005) yapmış olduğu pilot çalışma sonrası formundan elde edilen sonuçlarla ortaya çıkan ilk ölçekte toplam 64 madde bulunmaktadır. Bu ölçek danışanların geleceklerindeki kariyer gelişimleri hakkındaki endişeleri ve mesleki yaşamlarının görevlerini planlama ve değiştirme yaklaşımlarını incelemek üzere meydana getirilmiştir. Super ve Knasel (1981) tarafından ortaya atılan ve Savickas (1997) tarafından geliştirilmiş olan kariyer uyumluluğu; Scheier ve Carver (1985) tarafından oluşturulmuş iyimserlik, ölçeğin geliştirilmesinde teorik anlamda kaynak olmuştur. Ölçek 611 katılımcının uygulaması sonucu çapraz geçerlik ölçütü değerlendirilmeye alınarak ve maddelerin korelasyon değerleri düşük olanlar ölçekten çıkarılarak son halini almıştır.

5'li likert tipi 25 maddeden oluşan, kariyer iyimserliği (Kİ), kariyer uyumluluğu (KU) ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi (AB) alt boyutlarından meydana gelen KARGEL üç haftalık test-tekrar test yöntemi ile 36 üniversite öğrencisine uygulanmış ve güvenilirlik katsayıları Kİ için .85, KU için .63, AB için .69 olduğu görülmüştür. Bunun yanında iç tutarlılıkları Kİ için .85, kariyer iyimserliği için .87 ve AB için .73 olarak ölçülmüştür. Faktör analizi incelemesine baktığımız zaman ise CFI değeri .95, SRMR değeri ise .069 olarak ölçülmüş ve %95 oranında model uygunluğu olduğu ispatlanmıştır. Bu sonuçlara göre orijinal formun tatmin edici düzeyde kararlı olduğu söylenebilir (Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005).

Türkçe' ye uyarlaması Kalafat (2012) tarafından yapılmış olan KARGEL'in psikometrik özelliklerine bakıldığında toplam 555 lisans düzeyindeki öğrenciden elde edilen verilerde üç faktörlü orijinal yapı için 272 serbestlik derecesi için elde edilen Kay kare değeri 1344,09'dur.

Modelin RMSEA değeri 0.08, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) 0.91, Artan Uyum İndeksi (IFI) 0.91 ve SRMR değeri 0.085 olarak bulunmuştur. KARGEL'in güvenilirlik değerleri iç tutarlılık katsayıları ve onbeş günlük test-tekrar test korelasyonları ile belirlenmiştir.

Cronbach alfa değerleri KU alt boyutu için .83, Kİ alt boyutu için .82, AB alt boyutu için .62 ve ölçeğin tamamı için .88 bulunmuştur. Test-tekrar test katsayıları ise KU alt boyutu için .75, Kİ alt boyutu için .81, AB alt boyutu için .73 ve ölçeğin tamamı için .87 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçeğin hem iç tutarlılık değerlerinin hem de test tekrar test korelasyonlarının kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

3.2. Duygusal zekâ özellikleri ölçeği-kısa formu (DZÖÖ-KF). Araştırmada kullanılan bu ölçek Petrides ve Furnham (2000; 2001) tarafından oluşturulmuş ve Türkçe'ye uyarlanması Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılmış olup bireyin duygusal anlamda kendini yeterli algılayıp algılamadığını ortaya koymayı amaçlar. Toplamda dört alt ölçeği mevcuttur.

Öz kontrol: Kişinin sosyal çevresinde duygularını, arzularını gerekli yerlerde gerekli şekillerde göstermek üzere düzenleme yapabilmesidir (DeLisi, 2014). Mutlu sağlıklı, üretken bir yaşam için kaçınılmaz bir gereksinim olarak ortaya çıkar. Öz düzenleme olarak da ele alınabilir. Duyguları kontrol edebilme, kendisi ile ilgili yapılan işlerden uygun biçimde etkilenme, stresle başa çıkma, karar verme ve sorumluluğunu alma davranışları öz kontrolle ilgili olduğu söylenebilir. Kişinin hedeflere ulaşmasında duygularını kontrol altına alabilmesi, dürtüleriyle hareket etmemesi önemli bir özellik olarak ortaya çıkar (Timpano ve Schmidt, 2013).

Öz kontrol alt boyutu dört maddeden oluşmaktadır. Bunlar 'Duygularımı düzenlemekte genelde zorlanırım', 'Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır', 'Genelde stresle baş edebilirim' ve 'Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim

vardır' maddeleridir. Bu maddeler içerisinde 'Genelde stresle baş edebilirim' maddesi dışındaki üç madde tersten kodlanmıştır.

Duygusallık: Çeşitli duygusal durumların anlamlarını tanımak ve algılayabilmek, düşünceleri kolaylaştırabilmek için duyguları kullanmak, duyguları anlamak ve yönetme becerisini kapsar. Sadece sizin neler hissettiğiniz değil, başkalarının da neler hissettiğini kavrayabilmek, ses tonunu, mimikleri, beden hareketlerini ve bunların arkasında yatan duyguları fark edebilmek duygusallığın göstergesidir. Ayrıca olaylar karşısında hangi duyguların açığa çıktığının farkına varılması, duyguların hangi aşamalardan geçtiğini anlama becerisi, birinin neden bu şekilde hissettiğini, diğer insanların neden farklı şekillerde hissettiğini sorgulama, duyguların motive edici gücünü kullanma, gerekli zamanlarda duyarsızlaşma duygusallık becerisi olarak ortaya çıkar (Özdemir-Yaylacı, 2008).

Duygusallık boyutu ölçek içerisinde dört maddeden oluşmaktadır. Bunlar 'Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem', 'Yakınlarıma duygularımı göstermekte genelde zorlanırım', 'Sıklıkla duraksar ve ne hissettiğimi düşünürüm' ve 'Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur' maddeleridir. Bu maddelerden 'Sıklıkla duraksar ve ne hissettiğimi düşünürüm' maddesi dışındaki üç madde tersten kodlanmıştır.

İyi-oluş: Bireyin kendisini ve yaşamını olumlu değerlendirmesi olarak ele alınan kendini kabul, kişisel büyüme, yaşam amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler, bireyin kendisini ve diğerlerini etkili bir şekilde yönetme kapasitesi ve özerklik gibi özelliklerin biraraya gelmesiyle oluşan bir yapıdır (Ryff ve Singer, 2006). İyi oluşun arkasında insanın potansiyellerini gerçekleştirme yatmaktadır (Doğan, 2015). Gerçek mutluluğa ulaşabilmek için erdemli ve yapmaya değer şeyleri yapmak gerektiğini, bireylerin yaşam aktivitelerinin kendi derinlerindeki değerler ile uyumlu olduğu zaman gerçekleştirebileceğini, bireyin gerçek benlik duygusu geliştirilmesi, aktivitelere kendisi için katılması gerektiğini savunur. İyi-oluş,

iyi özelliğe sahip olma, hayattan genel anlamda memnuniyet, kendine yönelik algının olumlu olması ve gelecekte umutlu olma becerilerini barındırır (Hefferon ve Boniwell, 2011).

İyi oluş alt boyutu ölçek içerisinde dört maddeden meydana gelmektedir. Bunlar ‘Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum’, ‘Genel olarak hayatımdan memnunum’, ‘Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum’ ve ‘Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım’ maddeleridir.

Sosyallik: Başkalarıyla iletişim kurma ya da sosyalleşebilme becerisidir (Keenan ve Shiri, 2009). Sosyallik sosyal beceriler de kapsar. Goleman’a göre (2002) sosyal beceriler sadece başkaları üzerinde etki bırakmak, iletişim kurmayı becerebilmek ya da bağ kurmak değil aynı zamanda çatışma yönetimi, değişim katalizörlüğü, liderlik, grup sinerjisi yaratabilecek becerileri de barındırır. Ölçek içerisinde sosyalliğe yönelik olarak dört madde bulunmaktadır ve bunlar ‘İnsanlarla etkin biçimde baş edebilirim’, ‘Haklarımı savunmak benim için zordur’, ‘Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır’ ve ‘Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi geri çekilmeye meyilliyim’ maddeleridir. ‘Haklarımı savunmak benim için zordur’ ve ‘Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi geri çekilmeye meyilliyim’ maddeleri tersten kodlanmıştır.

Her bir alt boyut dört maddeden oluşmakta ve geri kalan ‘Genel anlamda yüksek motivasyonlu biriyim’, ‘Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur’, ‘Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım’ ve ‘Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır’ maddeleri toplam puana eklenecek maddelerdir. Toplama katılacak olan maddelerden ‘Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur’ ve ‘Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım’ maddeleri ters kodlanmıştır. Değerlendirme işlemi yapılırken ters kodlanmış maddeler tersine çevrilmiş, 20 madde toplanarak toplam duygusal zekâ özelliği puanı elde edilmiştir. Puanların yüksekliği duygusal zekâ özelliği yüksekliğini ifade etmektedir.

3.2.1. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. Duygusal Zeka Özellikleri Kısa Formu Petrides ve Furnham'ın (2003) yapmış olduğu Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeğine dayanmaktadır. Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği 30 maddeden oluşmakta olup 7'li likert tipi bir ölçme aracıdır. Yapılmış farklı çalışmalarda alt boyutlarının her birine bakıldığında Cronbach alfa değerleri iyi-oluş için 0.74-0.80, öz kontrol için 0.59-0.75, duygusallık için 0.66-0.69, sosyallik için 0.60-0.69 ve toplam 0.87-0.90 arasında değişmektedir.

Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu önce Türkçe' ye çevrilmiş daha sonra geri çevirme, dil uygunluk formu, uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeleri yapılmıştır (Deniz, Özer ve Işık, 2013). Ölçek 2011-2012 yılları arasında Necmettin Erbakan Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile dil eşdeğerlik çalışmasına tabi tutulmuş ve orijinali ile Türkçe formu arasında 0.91 düzeyinde yüksek ilişki bulunmuştur.

Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılan çalışmada DZÖÖ-KF 464 üniversite öğrencisine uygulanmış, uyum indeksleri GFI (Goodness of Fit Index) 0.94; AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) 0.91; CFI (Comperative Fit Index) 0.90; RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) 0.059; SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) 0.065 olarak bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında GFI, AGFI ve CFI 0.90'ın üzerinde ve RMSEA'nın 0.08'in, SRMR'nin de 0.10'un altında olması kabul edilebilir bir uyum iyiliğini göstermektedir (Kline, 2010; Şimşek, 2007). Ayrıca güvenilirliğine bakıldığında alt boyutlarından iyi-oluş 0.72, özkontrol 0.70, duygusallık 0.66, sosyallik 0.70 ve toplam 0.81 Cronbach alfa değerine sahip olduğu belirtilmiştir. Madde toplam korelasyonları 0.31 ile 0.53 arasında değiştiği belirlenmiştir. Büyüköztürk'e göre (2004) 0.30 ve daha yüksek olan maddeler bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi ayırt etmektedir. Bununla birlikte 82 kişilik bir gruba üç hafta ara ile test tekrar test uygulaması yapılmış Pearson Momentler Çarpımı

korelasyon katsayısı 0.86 olarak bulunmuştur. Böylece toplam korelasyonlar bakımından ölçeğin yeterli olduğu görülmektedir.

3.3. Kısa psikolojik sağlamlık ölçeği (KPSÖ). Araştırmada psikolojik sağlamlık düzeyini ölçmek için Smith, Dallen, Wiggins, Tooley, Christopher ve Jannifer Bernard (2008) tarafından geliştirilmiş The Brief Resilience Scale ölçeği, Doğan (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlama çalışması yapılmış olan Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ) kullanılmıştır. KPSÖ mevcut diğer psikolojik sağlamlık ölçeklerinden farklı olarak bireylerin kendini toparlama, yeniden iyileşme, eski işlevselliğine dönme yeniden uyum sağlama özelliklerine odaklanmaktadır (Doğan, 2015). Altı maddeden oluşan bu ölçekte, sıkıntılı durumlardan sonra toparlanma, stresle başa çıkma, stresten ne kadar süre etkilenildiği, olumsuz durumların kişi üzerinde ne kadar etkili olduğu, genel yaşamına ne kadar yansıttığı üzerinde durulmaktadır.

Ölçeğin maddeleri şunlardır: ‘Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim’, ‘Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim’, ‘Stresli durumlardan sonra kendime gelmem uzun zaman almaz’, ‘Kötü bir şey olduğunda bunu atlatmak benim için zordur’, ‘Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım’ ve ‘Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır’. ‘Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim’, ‘Kötü bir şey olduğunda bunu atlatmak benim için zordur’ ve ‘Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır’ maddeleri tersten kodlanmıştır. Toplam psikolojik sağlamlık düzeyi elde edilirken ters kodlanan maddeler tersine çevrilerek hesap edilmiştir.

3.3.1. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. Ölçeğin orijinali 6 maddelik ve 5’li likert tipinden oluşan bireysel bildirim tarzına dayanan Smith ve diğ. (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek iki grubu üniversite öğrencilerinden oluşan, diğer gruplar ise kalp ve fibromiyalji hastalarından meydana gelen dört farklı gruba uygulanmış ve tek faktörlü bir yapı

elde edilmiştir. Ölçek maddelerine ait faktör analizi sonucu 0.68 ile 0.91 arasında değişen değerler bulunmuştur. İç güvenirlik katsayısı 0.80 ile 0.91 arasında değişen değerler alırken, test tekrar test yöntemi ile elde edilen değerler 0.62 ile 0.69 arasında olmuştur.

Bu araştırmada kullanılmış olan KPSÖ'ye bakıldığında Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0.85, Barlett testi ki-kare değeri $p < .000$ olarak belirlenmiştir. Verilerin faktör analizinin uygunluğu için KMO 0.60 üstünde ve Barlett küresel testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Buna göre puanlar normal ve faktör analizi için uygun bir yapıdadır. Ölçek maddelerinin korelasyon değerleri ise 0.63 ile 0.79 arasında değişmektedir. Düzeltilmiş korelasyon katsayısı ise 0.49 ile 0.66 arasında değişmekte, bu da yüksek ilişkiye ve maddelerin yeterli düzeyde temsil gücü olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanı sıra CFI 0.99, GFI 0.99, RMSEA 0.05 ve 0.03 olarak belirlenmiştir. İç tutarlık katsayısı 0.83 olarak bulunmuş, böylece ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmasında ölçeğin tek faktörlü yapısının korunduğu ve güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Kişisel bilgi formu. Araştırma konusu ile ilgili olan cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, çift ana dal veya yan dal yapıp yapmama, daha önce bir üniversiteyi kazanıp herhangi bir bölümde okuyup okumama, okunan bölümün üniversite sınavında kaçınıcı tercih olduğu, bölüm memnuniyeti, bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter, üniversite hayatını aile yanında geçirip geçirmeme, yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi, gelir kaynağı, algılanan sosyo-ekonomik düzey ve anne-babanın eğitim düzeyini tespit etmek amacıyla bir form oluşturulmuştur.

4. Verilerin Toplanması Ve Çözümlemesi

Öncelikle araştırma için gerekli bilgileri elde edebilmek amacıyla gerekli izinler alınmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile fakülte bünyesinde yedi farklı bölümün 1. ve 4. sınıf öğrencilerine ulaşılmış, ders sorumlularından izin alınıp ders saatinde dersliklere girilmiş, çalışma ile ilgili gerekli açıklama yapılmış, gönüllü olanlardan veriler

toplanılmıştır. Veri toplamak için oluşturulmuş olan formların sadece bu araştırma için kullanılacağı, isimlerini belirtmelerinin gerekli olmadığı, toplanan verilerin gizli tutulacağı ve anlaşılmayan yerler için yardımcı olunacağı da belirtilmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra eksik ve hatalı doldurulan formlar değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuçta 686 öğretmen adayına ulaşılmış ve 644 adet form değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Öncelikle kullanılan ölçekler için normallik testleri yapılmış, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış, demografik değişkenlere ait yüzde ve frekans değerleri gibi betimleyici istatistikler hesaplanmış, daha sonra kariyer geleceği algısı, duygusal zekâ özellikleri ve psikolojik sağlamlık düzeyi ile ilgili analizlere geçilmiştir. Normal dağılım değerleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları gerekli koşulları sağlayamadığından parametrik olmayan yöntemlerden yararlanılmıştır. Bu bağlamda;

1. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algılarının toplam puan ve alt puanlarının cinsiyet, sınıf, çift anadal/yandal yapıp yapmama durumu, daha önce üniversitede okuyup okumama durumu, bölüm memnuniyeti ve üniversite hayatının aile ile birlikte geçirilip geçirilmemesi durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi,
2. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algılarının toplam puan ve alt puanlarının bölüm, bölümün kaçınıcı tercih olduğu, bölümü tercih ederken ön planda tutulan kriter, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, gelir kaynağı, algılanan sosyo-ekonomik düzey, anne-babanın eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H Testi,
3. Kruskal Wallis-H Testi sonucu ortaya çıkan farkın kaynağını bulabilmek için Mann Whitney U Testi,

4. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algılarının toplam puan ve alt puanlarının duygusal zekâ özellikleri ile ilişkisinin düzeyini ortaya koymak için Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Analizi,

5. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algılarının toplam puan ve alt puanlarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ilişkili olup olmadığını ortaya koymak için Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Analizi uygulanmıştır.

Anlamlılıklar en düşük .05 düzeyinde sınırlanmış olup, diğer anlamlılık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular amaçlara uygun biçimde tablolar halinde sunulmuştur.



BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde araştırma grubuna ilişkin genel dağılım özellikleri ile ilgili bulguların yanında, grubun kariyer geleceği algılarının toplam ve alt boyut puanlarının (kariyer iyimserliği, kariyer uyumluluğu, iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi) bazı değişkenlere göre (cinsiyet, bölüm, sınıf, çift ana dal veya yan dal yapma, daha önce bir bölümde okuma, bölüm memnuniyeti, bölümün üniversite giriş sınavında kaçınıcı tercih olduğu, bölüm seçilirken ön planda tutulan kriter, üniversiteyi aile yanında okuma, yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi, gelir kaynağı, algılanan sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim durumu) farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Ayrıca kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutlarının duygusal zekâ özelliği ile ilişkisine ve kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyutlarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ilişkisine yönelik bulgular sunulmuştur. Normallik testi ve dağılımla ilgili bilgiler de eklenmiştir.

1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Bilgiler

Araştırma grubunun araştırmada ele alınan değişkenlere ilişkin frekans ve yüzde tabloları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	437	67,9
	Erkek	207	32,1
Bölüm	PDR Anabilim Dalı	95	14,8
	İlköğretim Bölümü	150	23,3
	BÖTE	51	7,9
	Özel Eğitim Bölümü	40	6,2
	Türkçe Öğretmenliği	81	12,6
	Yabancı Diller	168	26,1
	Güzel Sanatlar	59	9,2
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	339	52,6
	4. Sınıf	305	47,4
Çift Anadal/Yandal	Evet	28	4,3
	Hayır	616	95,7
Önceden Eğitim Alma Durumu	Evet	59	9,2
	Hayır	585	90,8
Okunan Bölümü Tercih Etme Sırası	1-3 arası	404	62,7
	4-6 arası	123	19,1
	7 ve üstü	117	18,2
Bölüm Memnuniyeti	Evet	530	82,3
	Hayır	114	17,7
Bölüm Seçerken Ön Planda Tutulan Kriter	Aile ve yakınlarımızın isteği	65	10,1
	Üniversite sınavında alınan puan	174	27,0
	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	349	54,2
	Mesleğin ekonomik getirisi	30	4,7
	Diğer	26	4,0
Aile Yanında Üniversite Hayatı Yaşama	Evet	196	30,4
	Hayır	448	69,6
Hayatın Büyük Bölümünün Geçtiği Yerleşim Birimi	Köy	84	13,0
	İlçe	197	30,6
	İl	133	20,7
	Büyükşehir	230	35,7
Gelir Kaynağı	Aile	496	77,0
	Burs	103	16,0
	Kişisel Gelir	45	7,0
Algılanan Sosyo-Ekonomik Durum	Düşük	80	12,4
	Orta	531	82,5
	Yüksek	33	5,1
Annenin Eğitim Durumu	Okuma yazma yok	50	7,8
	İlkokul	292	45,3
	Ortaokul	102	15,8
	Lise	138	21,4
	Üniversite ve üstü	62	9,6
Babanın Eğitim Durumu	Okuma yazma yok	12	1,9
	İlkokul	193	30,0
	Ortaokul	107	16,6
	Lise	197	30,6
	Üniversite ve üstü	135	21,0

Tablo 4'te belirtildiği gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının farklı değişkenlere göre dağılımları gösterilmiştir. Problem sorularına yanıt aranırken,

değerlendirmenin sayıca ve yüzdeler dilim olarak daha sağlıklı olabilmesi için, bölüm seçerken ön planda tutulan kriter için ‘diğer’ yanıtı veren grup ile ‘mesleğin ekonomik getirisi’ yanıtı veren grup birlikte ‘mesleğin ekonomik getirisi ve diğer’ seçeneği olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca babanın eğitim durumu için ‘okuma yazma yok’ cevabını veren grup ilköğretim mezunu olanların içerisinde değerlendirilmiş ve ‘ilkokul ve altı’ olarak belirtilmiştir.

2. Kariyer Geleceği Algısına İlişkin Analizler

Bu bölümde araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı toplam ve alt boyut puanlarının (kariyer iyimserliği, kariyer uyumluluğu, iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi), bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilerin analizinde kullanılacak tekniklerin belirlenmesi için veriler önce normallik testi ile sınanmış, verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 5

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarına Ait Normallik Testi Sonuçları

Kolmogorov-Smirnov			
Puan	İstatistik	N	p
KARGEL Toplam	,037	644	,034
Kariyer İyimserliği	,088	644	,000
Kariyer Uyumluluğu	,064	644	,000
AB	,098	644	,000

Tablo 5’te görüldüğü üzere Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda verilerin normal dağılım eğrisine uymadığı görülmektedir ($p < .05$)

Tablo 6

Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmen Adaylarının KARGEL'den Elde Ettikleri Sonuçlara İlişkin Değerler

Puan	\bar{X}	ss	Ortanca	Mod	Çarpıklık	Basıklık
KARGEL Toplam	90,70	12,81	91,00	94,00	-0,364	0,708
Kariyer İyimsirliği	40,85	7,02	41,00	43,00	-0,417	0,159
Kariyer Uyumluluğu	40,90	5,99	41,00	44,00	-0,575	1,205
AB	8,94	2,39	9,00	9,00	-0,053	-0,040

Tablo 6'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının

KARGEL'den elde ettikleri puanlara göre çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında dağılımın normal olmadığı görülmektedir. Araştırmada parametrik analizleri kullanabilmek için gerekli şartlar oluşmadığından parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır.

2.1. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	Kadın	437	327,52	143129	43032	.31
	Erkek	207	311,88	64560		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Kadın	437	336,51	147055	39106	.00
	Erkek	207	292,92	60634		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Kadın	437	323,57	141400	44761	.83
	Erkek	207	320,23	66289		
	Toplam	644				
AB	Kadın	437	306,14	133786	38083	.00
	Erkek	207	357,02	73904		
	Toplam	644				

Tablo 7’de görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Mann Whitney U testi sonucunda kadın erkek arasındaki farklılığın iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu ($U=38083$; $p<.05$) için kadın öğretmen adayları lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca kariyer iyimserliği alt boyutu ($U=39106$; $p<.05$) için de kadın öğretmen adayları lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Toplam ve diğer alt boyutlar için kadın erkek öğretmen adayları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre genel olarak kariyer geleceği algısıyla birlikte kariyer uyumluluğunun cinsiyete göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Benzer bir şekilde Kalafat (2014) tarafından yapılan çalışmada KARGEL’de cinsiyet rollerine göre bir farklılaşma bulunamamıştır. Bunun yanı sıra ölçeği geliştiren Rottinghaus, Day ve Borgen (2005) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyet bakımından bir farklılaşma söz konusu değildir.

Chatterjee, Afshan ve Chhetri (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada kariyer iyimserliği bakımından cinsiyet farklılaşması tespit edilmemiştir. Şahin (2010) tarafından yapılmış olan çalışmada da mesleki olgunluk düzeyine göre cinsiyet bakımından farklılaşma bulunmamıştır.

Elde edilen bulguların tersine Kayaş (2009) tarafından mesleki olgunluk konusunda yapılmış bir çalışmada mesleki olgunluk düzeyleri erkeklerin lehine farklılaşmıştır. Akdaş (2013) ve Ürün (2010) tarafından yapılmış olan çalışmalarda mesleki olgunluk düzeyinin kız öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

2.2. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının bölümlere göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyutları puanlarının bölümlere göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Bölümlere Göre Farklılaşım**Farklılaşmadığına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	PDR	95	330,76	5,54	6	.48
	İlköğretim	150	307,79			
	BÖTE	51	342,28			
	Özel E.	40	363,40			
	Türkçe Ö.	81	326,31			
	Yabancı D.	168	306,58			
	Güzel S.	59	341,85			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	PDR	95	331,33	5,63	6	.47
	İlköğretim	150	301,88			
	BÖTE	51	359,63			
	Özel E.	40	329,95			
	Türkçe Ö.	81	332,99			
	Yabancı D.	168	311,21			
	Güzel S.	59	341,26			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	PDR	95	330,64	1,53	6	.96
	İlköğretim	150	318,67			
	BÖTE	51	326,41			
	Özel E.	40	351,86			
	Türkçe Ö.	81	318,19			
	Yabancı D.	168	315,72			
	Güzel S.	59	321,04			
	Toplam	644				
AB	PDR	95	304,21	22,26	6	.01
	İlköğretim	150	309,91			
	BÖTE	51	324,44			
	Özel E.	40	437,91			
	Türkçe Ö.	81	330,48			
	Yabancı D.	168	299,58			
	Güzel S.	59	358,31			
	Toplam	644				

Tablo 8 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucu KARGEL alt

boyutlarından iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu ($\chi^2=22,26$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması arasında fark bulunmuştur. Buna göre farklılığın kaynağını belirleyebilmek için gruplar ikili olarak karşılaştırılmış, sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi Puanlarının Bölümlere Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	PDR	İlköğretim	BÖTE	Özel E.	Türkçe Ö.	Yabancı D.	Güzel S.
PDR	$x^2_{sıra}=304,21$			p<.05			
İlköğretim		$x^2_{sıra}=309,91$		p<.05			
BÖTE			$x^2_{sıra}=324,44$	p<.05			
Özel E.				$x^2_{sıra}=437,91$			
Türkçe Ö.				p<.05	$x^2_{sıra}=330,48$		
Yabancı D.				p<.05		$x^2_{sıra}=299,58$	
Güzel S.				p<.05		p<.05	$x^2_{sıra}=358,31$

Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan puanlarının bölüm değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05; İlköğretim Bölümü ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05; Türkçe Öğretmenliği ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05; Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05; Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü ile Özel Eğitim Bölümü arasında Özel Eğitim Bölümü lehine p<.05 ve son olarak Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ile Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü arasında Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü lehine p<.05 düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Bulgulara göre Özel Eğitim Bölümünde okuyan öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi bakımından diğer bölümlerden farklılaşmaktadır. Bunun yanı sıra Yabancı Diller Eğitimi Bölümünün Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünden AB bakımından farklılaştığı bulunmuştur. Kariyer geleceği algısı ve alt boyutlarının bölümlere göre farklılaşmasına ilişkin yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Buna rağmen kariyer iyimserliği konusunda yapılmış olan bir çalışmada kariyer iyimserliği ile öğrencilerin almış

oldukları başlıca eğitim konusunda bir farklılaşma bulunmadığı tespit edilmiştir (Chatterjee, Afshan ve Chhetri, 2014). Kayaş (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada ise Anadolu Teknik Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, mesleki olgunluk konusunda Endüstri Meslek Lisesi lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca liselerde okunan dallara göre mesleki olgunluk düzeyinin karşılaştırıldığında Veri Tabanı Programcılığı dalının Web Programcılığı ve Teknik Servis dallarından farklılaştığı bulunmuştur. Ürün (2010) tarafından yapılmış olan çalışmada ise mesleki olgunluk düzeyinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmış, Genel Lisenin Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Bu çalışmada elde edilen bulguların tersine Köküsoy (2008) tarafından yapılmış olan bir çalışmada ise öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin eğitim alınan meslek alanı bakımından farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Akdaş (2013) tarafından yapılmış olan çalışmada mesleki olgunluk düzeyinin bölüm/alan değişkenine göre farklılaşmadığı, Şahin (2010) tarafından yapılan çalışmada ise lise türü değişkenine göre herhangi bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

2.3. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

*KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşım**Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	1. Sınıf	339	322,02	109165	51535,50	.945
	4. Sınıf	305	323,03	98524		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	1. Sınıf	339	326,51	110686	50338,50	.564
	4. Sınıf	305	318,04	97003		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	1. Sınıf	339	319,96	108465	50835,00	.714
	4. Sınıf	305	325,33	99225		
	Toplam	644				
AB	1. Sınıf	339	317,19	107527	49897,00	.441
	4. Sınıf	305	328,40	100163		
	Toplam	644				

Tablo 10’da görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyutları puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşım farklılaşmadığına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçlarına göre sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark elde edilememiştir ($p > .05$). Benzer çalışmalara bakıldığında Kalafat’ın (2014) çalışmasında kariyer geleceği algısının sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı; Rottinghaus, Day ve Borgen (2005) tarafından yapılmış çalışmada KARGEL’in son sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılaştığı; Köküsoy (2008) tarafından yapılmış çalışmada öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca Kayaş (2009), Ürün (2010) ve Akdaş (2013) tarafından mesleki olgunlukla ilgili yapılmış benzer çalışmalarda mesleki olgunluk düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

2.4. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının çift ana dal/yan dal yapma değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının çift ana dal veya yan dal yapıp yapmama değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çift Ana Dal/Yan Dal Yapıp Yapmama**Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	Evet	28	408,01	11424	6229,50	.01
	Hayır	616	318,61	196265		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Evet	28	401,14	11232	6422,00	.02
	Hayır	616	318,93	196458		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Evet	28	388,89	10889	6765,00	.05
	Hayır	616	319,48	196801		
	Toplam	644				
AB	Evet	28	373,54	10459	7195,00	.13
	Hayır	616	320,18	197231		
	Toplam	644				

Tablo 11’de belirtilen örneklem grubunun kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının çift ana dal/ yan dal yapıp yapmama değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre çift ana dal/yan dal yapıp yapmama farklılığının KARGEL toplam puanları (U=6229; p<.05) için çift ana dal/yan dal yapanlar lehinedir. Ayrıca KARGEL alt boyutlarından kariyer iyimserliği alt boyutu puanları (U=6422; p<.05) ve KARGEL alt boyutlarından kariyer uyumluluğu alt boyutu puanları (U=6765; p<.05) için çift ana dal/ yan dal yapanların lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut olan iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi için ise çift ana dal/yan dal yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>.05). Çift ana dal/yan dal yapıp yapmama konusunda benzer bir çalışma bulunmamaktadır.

2.5. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının daha önce üniversiteye gidip gitmeme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar.

Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyutlarının daha önce üniversiteye gidip gitmeme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Daha Önce Üniversiteye Gidip Gitmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	Evet	59	378,07	22306	13979	.01
	Hayır	585	316,90	185384		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Evet	59	360,23	21253	15031	.10
	Hayır	585	318,69	186436		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Evet	59	360,67	21279	15005	.09
	Hayır	585	318,85	186410		
	Toplam	644				
AB	Evet	59	394,53	23277	13008	.00
	Hayır	585	315,24	184413		
	Toplam	644				

Tablo 12’de görüldüğü üzere örneklemin KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının daha önce üniversiteye gidip gitmeme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda daha önce üniversiteye gidip gitmeme farklılığının KARGEL toplam puanı (U=13979; p<.05) için daha önce gidenlerin lehine; iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu puanı (U=13008,p<.05) için daha önce gidenlerin lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyutlar olan kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğu için herhangi bir fark tespit edilememiştir (p>.05). Bu bulgulara benzer biçimde yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.

2.6. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının okunan bölümün üniversite giriş sınavındaki tercih sırası değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı ile ilgili bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının üniversite giriş sınavındaki tercih sırası değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Okunan Bölümün Üniversite Giriş Sınavındaki Tercih Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	1-3 arası	404	330,30	5,66	2	.051
	4-6 arası	123	332,06			
	7 ve üstü	117	285,52			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	1-3 arası	404	336,87	11,65	2	.00
	4-6 arası	123	324,92			
	7 ve üstü	117	270,34			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	1-3 arası	404	325,73	1,02	2	.60
	4-6 arası	123	326,80			
	7 ve üstü	117	306,83			
	Toplam	644				
AB	1-3 arası	404	313,98	2,85	2	.24
	4-6 arası	123	345,41			
	7 ve üstü	117	327,83			
	Toplam	644				

Tablo 13 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucu KARGEL alt

boyutlarından kariyer iyimserliği alt boyutu ($\chi^2=11,65$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması arasında fark bulunmuştur. Buna göre sonucun kaynağını belirleyebilmek için gruplar ikili olarak karşılaştırılmış, sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

KARGEL Kariyer İyimserliği Alt Boyutu Puanlarının Okunan Bölümün Üniversite Sınavındaki Tercih Sırasına Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	1-3 arası	4-6 arası	7 ve üstü
1-3 arası	χ^2 sıra=336,87		$p<.05$
4-6 arası		χ^2 sıra=324,92	$p<.05$
7 ve üstü			χ^2 sıra=270,34

Tablo 14'e bakıldığında örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının KARGEL kariyer iyimserliği alt boyut puanlarının okunan bölümün üniversite sınavındaki tercih sırasına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın 1-3 tercih edenlerle 7 ve üstü sıralarda tercih edenler arasında 1-3 tercih edenler lehine $p<.05$ olduğu bulunmuştur. 4-6 arası tercih edenlerle 7 ve üstündeki sıralarda tercih edenler arasında 4-6 arasında tercih edenler lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

Bulgulara göre üniversite sınavına girmiş ve tercih olarak okudukları bölümleri daha üst sıralarda tercih etmiş olanların alt sıralarda tercih etmiş olanlara göre kariyer iyimserliklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Köküsoy (2008) ve Akdaş (2013) tarafından yapılmış çalışmalarda mesleki olgunluk konusunda meslek alanını isteyerek seçenlerin istemedenden seçenlere göre farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca Şahin (2010) tarafından mesleki olgunluk konusunda yapılmış çalışmada öğrenim görülen okulu isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu çalışmada elde edilmiş olan bulguların tersine Kayaş (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada meslek ilgisi olup olmama, yeteneği olup olmama ve kişilik özelliklerine uygun olup olmama değişkenlerine göre mesleki olgunluğun meslek ilgisi olmayanlar, mesleğe yeteneği olmadığını düşünenler ve kişilik özelliklerine uygun olmadığını düşünenler bakımından farklılaştığı tespit edilmiştir.

2.7. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının okunan bölüm memnuniyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının okunan bölüm memnuniyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Mann Whitney U testi uygulanmış ve bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

KARGEL Toplam ve Alt Boyutları Puanlarının Okunan Bölüm Memnuniyeti Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	Evet	530	342,42	181484	19651	.00
	Hayır	114	229,88	26206		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Evet	530	345,02	182858	18277	.00
	Hayır	114	217,82	24832		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Evet	530	335,94	178046	23088	.00
	Hayır	114	260,03	29643		
	Toplam	644				
AB	Evet	530	324,56	172018	29116	.05
	Hayır	114	312,91	35671		
	Toplam	644				

Tablo 15’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının okunan bölüm memnuniyeti değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Mann Whitney U testinin sonucuna göre memnun olanlar ve olmayanlar arasındaki farklılığın KARGEL toplam puanları ($U=19651$; $p<.05$) için bölümden memnun olanlar lehine olduğu anlamlı olduğu saptanmıştır. Kariyer iyimserliği alt boyutunun puanları ($U=18277$; $p<.05$) ve kariyer uyumluluğu alt boyutunun puanları ($U=23088$; $p<.05$) için memnun olanlar lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Mesleki olgunlukla ilgili yapılmış bir çalışmada, bu çalışmada elde edilen bulguların tersine, Kayaş (2009) öğrenim görülen alana yerleşme, eğitim alma ve meslek olarak seçme konusunda pişmanlık duyma değişkenine göre pişman olanlar lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki aynı çalışmada, meslek konusunda bilginin varlığı değişkenine göre, hiçbir bilgin yok diyenlerle yeterli bilgiye sahibim diyenler arasında hiçbir bilgin yok diyenler lehine; biraz bilgin var diyenlerle yeterli bilgin var diyenler arasında biraz bilgin

var diyenler lehine; bilgim yeterli değil diyenlerle yeterli bilgim var diyenler arasında yeterli değil diyenler lehine farklılaştığı bulunmuştur.

2.8. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar.

Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyutları puanlarının okunan bölüm memnuniyeti değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	Aile ve yakınların İsteği	65	263,02	45,38	3	.00
	Üniversite sınavında alınan puan	174	258,56			
	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	349	364,92			
	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler	56	325,88			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Aile ve yakınların İsteği	65	245,85	60,19	3	.00
	Üniversite sınavında alınan puan	174	253,15			
	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	349	372,12			
	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler	56	317,73			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Aile ve yakınların İsteği	65	283,41	19,21	3	.00
	Üniversite sınavında alınan puan	174	282,28			
	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	349	350,82			
	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler	56	316,32			
	Toplam	644				
AB	Aile ve yakınların İsteği	65	348,91	8,00	3	.04
	Üniversite sınavında alınan puan	174	296,84			
	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	349	323,19			
	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler	56	367,29			
	Toplam	644				

Tablo 16’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonucunda

grupların KARGEL toplam puanları ($\chi^2=45,38$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması, KARGEL alt boyutu kariyer iyimserliği puanları ($\chi^2=60,19$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması, KARGEL alt boyutu kariyer uyumluluğu puanları ($\chi^2=19,21$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması ve KARGEL alt boyutu iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi (AB) puanları ($\chi^2=8,00$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını belirleyebilmek amacıyla gruplar ikili olarak Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

KARGEL Toplam Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Aile ve yakınların isteği	Üniversite sınavında alınan puan	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler
Aile ve yakınların isteği	\bar{X} sıra =263,02		$p<.05$	
Üniversite sınavında alınan puan		\bar{X} sıra =258,56	$p<.05$	
Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek			\bar{X} sıra =364,92	
Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler		$p<.05$		\bar{X} sıra =325,88

Tablo 17’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının KARGEL toplam puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Mann Whitney U

testinin sonucunda söz konusu farklılığın aile ve yakınların isteği kriterini ön planda tutan grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler grubu lehine ($p<.05$); üniversite sınavında almış olduğu puan kriterini seçen grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler lehine ($p<.05$); üniversite sınavında almış olduğu puan kriterini seçen grup ile mesleğin ekonomik getirisi ve ya diğer sebepleri seçen grup arasında mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler kriterini seçen grup lehine ($p<.05$) düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

Tablo 18

Kariyer İyimserliği Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Aile ve yakınların isteği	Üniversite sınavında alınan puan	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler
Aile ve yakınların isteği	\bar{X} sıra =245,85		$p<.05$	$p<.05$
Üniversite sınavında alınan puan		\bar{X} sıra =253,15	$p<.05$	$p<.05$
Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek			\bar{X} sıra =372,12	
Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler			$p<.05$	\bar{X} sıra =317,73

Tablo 18’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Mann Whitney U testinin sonucunda söz konusu farklılığın aile ve yakınların isteği kriterini ön planda tutan

grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler grubu lehine ($p<.05$); üniversite sınavında almış olduğu puan kriterini seçen grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler lehine ($p<.05$), kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup ile mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepleri seçen grup arasında kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçenler lehine ($p<.05$) düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ayrıca aile ve yakınların isteğini seçen grup ve üniversite sınavında alınan puanı seçen grup ile mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepleri seçen gruplar arasında da mesleğin ekonomik getirisini seçen grup lehine ($p<.05$) anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.

Tablo 19

Kariyer Uyumluluğu Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Aile ve yakınların isteği	Üniversite sınavında alınan puan	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler
Aile ve yakınların isteği	\bar{X} sıra =283,41		$p<.05$	
Üniversite sınavında alınan puan		\bar{X} sıra =282,28	$p<.05$	
Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek			\bar{X} sıra =350,82	
Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler				\bar{X} sıra =316,32

Tablo 19’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine

göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Mann Whitney U testinin sonucunda söz konusu farklılığın aile ve yakınların isteği kriterini ön planda tutan grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler grubu lehine ($p<.05$); üniversite sınavında almış olduğu puan kriterini seçen grup ile kendini yatkın hissettiği meslek kriterini seçen grup arasında kendini yatkın hissedenler lehine ($p<.05$) düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

Mesleki olgunlukla ilgili yapılmış olan çalışmalara bakıldığında Akdaş (2013) mesleki olgunluğu puanlarının aile etkisinin olup olmadığı değişkenine göre farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Kayaş'ın (2009) çalışmasında ise meslek dalını seçmede en önemli role göre hayata erken atılmak isteyenlerin ve bir mesleğe sahip olmak isteyenlerin lehine farklılaştığı, ailenin yönlendirmesi, öğretmenlerin yönlendirmesi ve kendi isteğiyle seçip seçmeme kriterlerine göre farklılaşmadığı, arkadaşların yönlendirip yönlendirmemesi konusunda ise arkadaş yönlendirmesi lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca anne babanın meslek seçimine yaklaşımı değişkenine göre anne ve babaları baskı kuranlar ile serbest bırakanlar ve mesleki kararı öğrenciye bırakanlar arasındaki farklılaşmanın anne babası baskı kuranlar lehine olduğu bulunmuştur.

Tablo 20

AB Puanlarının Bölüm Tercih Edilirken Ön Planda Tutulan Kriter Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Aile ve yakınların isteği	Üniversite sınavında alınan puan	Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek	Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler
Aile ve yakınların isteği	\bar{X} sıra =348,91	p<.05		
Üniversite sınavında alınan puan		\bar{X} sıra =296,84		p<.05
Kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek			\bar{X} sıra =323,19	
Mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler				\bar{X} sıra =367,29

Tablo 20’de öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda söz konusu farklılığın aile ve yakınların isteği kriterini seçen grup ile üniversite sınavından alınan puan kriterini seçen grup arasında aile ve yakınlarının isteğini seçen grup lehine (p<.05); üniversite sınavında alınan puan kriterini seçen grup ile mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler kriterini seçen grup arasında mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepler kriterini seçen grup lehine (p<.05) gerçekleştiği saptanmıştır.

2.9. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının üniversite hayatını aile ile birlikte geçirme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar.

Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının üniversite hayatını aile ile birlikte geçirme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Mann Whitney U testi uygulanmış ve bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Üniversite Hayatını Aile İle Birlikte Geçirme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	Sıra toplamı	U	p
KARGEL Toplam	Evet	196	358,15	70197	36917	.00
	Hayır	448	306,90	137493		
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Evet	196	347,24	68059	39055	.02
	Hayır	448	311,68	139631		
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Evet	196	356,95	69961	37152	.00
	Hayır	448	307,43	137728		
	Toplam	644				
AB	Evet	196	332,38	65147	41967	.36
	Hayır	448	318,18	142543		
	Toplam	644				

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının üniversite hayatını aile ile birlikte geçirme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Mann Whitney U testi sonucunda, üniversite hayatını aile ile birlikte geçirenler ile geçirmeyenler arasında farklılığın KARGEL toplam puanları (U=36917; p<.05), kariyer iyimserliği puanları (U=39055; p<.05) ve kariyer uyumluluğu puanları (U=37152; p<.05) için üniversite hayatını ailesi ile birlikte geçirenler lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. İş piyasasına ilişkin algılanan bilgi puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>.05).

2.10. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar.

Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının yaşamın

çoğunun geçtiği yerleşim birimi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının

belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yerleşim Birimi

Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H

Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	Köy	84	283,24	5,77	3	.12
	İlçe	197	324,15			
	İl	133	345,38			
	Büyükşehir	230	322,20			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Köy	84	280,88	7,56	3	.05
	İlçe	197	332,23			
	İl	133	347,59			
	Büyükşehir	230	314,86			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Köy	84	300,92	2,46	3	.48
	İlçe	197	318,76			
	İl	133	340,47			
	Büyükşehir	230	323,20			
	Toplam	644				
AB	Köy	84	297,74	3,77	3	.28
	İlçe	197	311,18			
	İl	133	332,67			
	Büyükşehir	230	335,35			
	Toplam	644				

Tablo 22’de görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının yaşamın çoğunun geçtiği yerleşim birimi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

2.11. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının gelir kaynağı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyutları puanlarının gelir kaynağı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	Aile	496	319,01	4,21	2	.12
	Burs	103	315,42			
	Kişisel Gelir	45	377,18			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Aile	496	321,22	0,73	2	.69
	Burs	103	318,78			
	Kişisel Gelir	45	345,16			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Aile	496	319,91	6,65	2	.03
	Burs	103	305,98			
	Kişisel Gelir	45	388,86			
	Toplam	644				
AB	Aile	496	312,95	10,80	2	.00
	Burs	103	332,04			
	Kişisel Gelir	45	405,90			
	Toplam	644				

Tablo 23'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının gelir kaynağı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların kariyer uyumluluğu puanları ($\chi^2=6,65$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması ve iş piyasasına ilişkin bilgi puanları ($\chi^2=10,80$; $p<.05$) sıralamalar ortalaması arasında fark bulunmuştur. Farklılığın kaynağını belirleyebilmek amacıyla gruplar ikili olarak Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24

Kariyer Uyumluluğu Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Aile	Burs	Kişisel Gelir
Aile	$\chi^2_{\text{sıra}}=319,91$		$p<.05$
Burs		$\chi^2_{\text{sıra}}=305,98$	$p<.05$
Kişisel Gelir			$\chi^2_{\text{sıra}}=388,86$

Tablo 24’te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanlarının gelir kaynağı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Mann Whitney U testinin sonucunda söz konusu farklılığın aileden elde edilen gelir ile kişisel gelir arasında kişisel gelire sahip olanların lehine ($p<.05$); gelirlerini burstan elde edenler ile kişisel gelire sahip olanlar arasında kişisel gelire sahip olanlar lehine ($p<.05$) düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

Tablo 25

İş Piyasasına İlişkin Algılanan Bilgi Puanlarının Gelir Kaynağı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi

Gruplar	Aile	Burs	Kişisel Gelir
Aile	$\chi^2_{\text{sıra}}=312,95$		$p<.05$
Burs		$\chi^2_{\text{sıra}}=332,04$	$p<.05$
Kişisel Gelir			$\chi^2_{\text{sıra}}=405,90$

Tablo 25’te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi puanlarının gelir kaynağı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Mann Whitney U testinin sonucunda söz konusu farklılığın aileden elde edilen gelir ile kişisel gelir arasında kişisel gelire sahip olanların lehine ($p<.05$); gelirlerini burstan elde edenler ile kişisel gelire sahip olanlar arasında kişisel gelire sahip olanlar lehine ($p<.05$) düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

Kariyer uyumluluğu ve AB puanlarında gelir kaynağına göre kişisel gelire sahip olanların diğer gruplardan farklılaştığı tespit edilmiştir. Benzer çalışmalarda Kayaş (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada mesleki olgunluk puanlarının öğrencilik dışında herhangi bir işte çalışma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve işte çalışanlar lehine farklılaştığı bulunmuştur. Bu çalışmada elde edilen sonuçla paralel olduğu söylenebilir.

2.12. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	Düşük	80	306,84	4,39	2	.11
	Orta	531	320,94			
	Yüksek	33	385,53			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Düşük	80	297,63	2,79	2	.24
	Orta	531	323,93			
	Yüksek	33	359,80			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Düşük	80	316,84	4,57	2	.10
	Orta	531	319,17			
	Yüksek	33	389,76			
	Toplam	644				
AB	Düşük	80	328,80	3,83	2	.14
	Orta	531	317,87			
	Yüksek	33	381,74			
	Toplam	644				

Tablo 26’da görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Benzer çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya paralel biçimde Köküsoy (2008), Şahin (2010), Kayaş (2009) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki olgunluk düzeyinin gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

2.13. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	Okuma-Yazma Yok	50	288,14	5,55	4	.23
	İlkokul Mezunu	292	317,96			
	Ortaokul Mezunu	102	354,55			
	Lise Mezunu	138	328,42			
	Üniversite ve Üstü	62	305,70			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	Okuma-Yazma Yok	50	278,60	5,05	4	.28
	İlkokul Mezunu	292	322,19			
	Ortaokul Mezunu	102	340,28			
	Lise Mezunu	138	334,90			
	Üniversite ve Üstü	62	302,51			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	Okuma-Yazma Yok	50	291,85	4,40	4	.35
	İlkokul Mezunu	292	324,85			
	Ortaokul Mezunu	102	350,65			
	Lise Mezunu	138	314,58			
	Üniversite ve Üstü	62	307,44			
	Toplam	644				
AB	Okuma-Yazma Yok	50	350,05	4,14	4	.38
	İlkokul Mezunu	292	308,98			
	Ortaokul Mezunu	102	344,07			
	Lise Mezunu	138	326,16			
	Üniversite ve Üstü	62	320,32			
	Toplam	644				

Tablo 27’de görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Benzer çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya paralel biçimde Akdaş (2013), Köküsoy (2008), Şahin (2010) ve Kayaş (2009) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki olgunluk düzeyinin annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma görülmediği bulunmuştur.

2.14. KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları toplam ve alt boyut puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

KARGEL Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Grup	N	\bar{X} sıra	χ^2	Sd	p
KARGEL Toplam	İlkokul Mezunu ve Altı	205	306,76	3,73	3	.29
	Ortaokul Mezunu	107	341,88			
	Lise Mezunu	197	317,57			
	Üniversite ve Üstü	135	338,23			
	Toplam	644				
Kariyer İyimserliği	İlkokul Mezunu ve Altı	205	307,90	3,41	3	.33
	Ortaokul Mezunu	107	326,09			
	Lise Mezunu	197	319,96			
	Üniversite ve Üstü	135	345,52			
	Toplam	644				
Kariyer Uyumluluğu	İlkokul Mezunu ve Altı	205	311,10	4,80	3	.18
	Ortaokul Mezunu	107	356,31			
	Lise Mezunu	197	313,69			
	Üniversite ve Üstü	135	325,88			
	Toplam	644				
AB	İlkokul Mezunu ve Altı	205	312,64	1,44	3	.69
	Ortaokul Mezunu	107	315,50			
	Lise Mezunu	197	332,20			
	Üniversite ve Üstü	135	328,86			
	Toplam	644				

Tablo 28’de görüldüğü üzere KARGEL toplam ve alt boyut puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Benzer çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya paralel biçimde Akdaş (2013), Köküsoy (2008) ve Şahin (2010) tarafından yapılan çalışmalarda mesleki olgunluk düzeyinin babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma görülmediği bulunmuştur. Kayaş’ın (2009) yapmış olduğu çalışmada ise bu çalışmanın tersine babanın eğitim durumuna göre farklılaşma olduğu, yükseköğretim ile okuryazar olmayanlar arasında okuryazar olmayanlar lehine ve yükseköğretim ile ilkökul mezunu olanlar arasında ilkökul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

3. KARGEL ile duygusal zekâ özelliği arasındaki ilişkiye yönelik analizler

Bu bölümde öğretmen adaylarının duygusal zekâ özelliği ile kariyer geleceği algıları ve alt boyutlarının arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmuştur.

3.1. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özelliği arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları ile duygusal zeka özelliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Öğretmen Adaylarının KARGEL Toplam Puanları ile Duygusal Zekâ Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
KARGEL Toplam	644	,644	$p<.001$
Duygusal Zekâ Özellikleri			

Tablo 29’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları puanları ile duygusal zekâ özellikleri puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r_s=,644$; $p<,001$).

Yapılan bir çalışmada (Garcia & Costa, 2014) kariyer tatmininin duygusal zekâ özelliği tarafından yordanıp yordanmadığı incelenmiş ve sonuçlar anlamlı çıkmamıştır. Ocak (2016) tarafından yapılmış olan bir çalışmada ise iş memnuniyeti ile duygusal zekâ ve empatik eğilimlerin yüksek pozitif ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Brown (2003) tarafından yapılmış olan, kariyer bağlılığı ve kariyer karar verme sürecindeki duygusal zekânın rolünün incelendiği çalışmada, empatinin, duygulardan yararlanmanın, ilişkileri yürütmenin ve öz kontrolün kariyer kararı verme yetkinliği ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada mesleki bağlılık ve mesleki keşfin sadece duygulardan yararlanma ve öz kontrol ile orta düzeyde pozitif bir ilişki içinde olduğu görülmüştür.

3.2. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu ile duygusal zekâ özelliği arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu ile duygusal zeka özelliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Puanları ile Duygusal Zekâ Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
Kariyer Uyumluluğu	644	,593	$p<,001$
Duygusal Zekâ Özellikleri			

Tablo 29’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları ile duygusal zekâ özelliği puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r_s=,593$; $p<,001$).

Coetzee ve Harry (2014) tarafından yapılmış olan duygusal zekânın kariyer uyumluluğunu yordamasının incelendiği çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, duygusal zekânın kariyer uyumluluğunu pozitif yönde ve anlamlı bir düzeyde yordadığı saptanmıştır. Bireylerin duygusal zekâlarının geliştirilmesinin kariyer uyumluluğunu güçlendireceği tespit edilmiştir.

3.3. Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği ile duygusal zekâ özelliği arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği ile duygusal zeka özelliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği Puanları ile Duygusal Zekâ Özelliği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
Kariyer İyimserliği	644	,545	p<,001
Duygusal Zekâ Özellikleri			

Tablo 31’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği puanları ile duygusal zekâ özellikleri puanları arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r_s=,545$; p<,001). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ özelliği ve kariyer iyimserliği arasındaki ilişki görece yüksek düzeyli pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Karşılaştırma yapılabilmesi için bu konuda yapılmış benzer bir çalışma bulunamamıştır.

3.4. Öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılandıkları bilgi ile duygusal zekâ özelliği arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan bilgileri ile duygusal zeka özelliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Öğretmen Adaylarının AB Puanları ile Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
AB Duygusal Zekâ Özellikleri	644	,369	p<,001

Tablo 32’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi puanları ile duygusal zekâ özelliği puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r_s=,369$; p<,001).

4. KARGEL ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik analizler

Bu bölümde öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile kariyer geleceği algıları ve alt boyutları arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmuştur.

4.1. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Öğretmen Adaylarının KARGEL Toplam Puanları ile Psikolojik Sağlamlık Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
KARGEL Toplam Psikolojik Sağlamlık	644	,445	p<,001

Tablo 33’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları puanları ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r_s=,445$;

$p<,001$). Aradaki ilişkinin orta düzey bir ilişki olduğu ve öğretmen adaylarının psikolojik sağlık düzeyleri arttıkça kariyer geleceği algılarının da kısmen artacağı söylenebilir.

4.2. Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

Öğretmen Adaylarının Kariyer İyimserliği Puanları ile Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
Kariyer İyimserliği	644	,333	$p<,001$
Psikolojik Sağlık			

Tablo 34’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği puanları ile psikolojik sağlık puanları arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r_s=,333$; $p<,001$). Sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında orta düzey bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani kariyer iyimserliği arttıkça psikolojik sağlık düzeyi ya da psikolojik sağlık düzeyi arttıkça kariyer iyimserliğinin kısmen artacağı düşünülebilir.

4.3. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35

Öğretmen Adaylarının Kariyer Uyumluluğu Puanları ile Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
Kariyer Uyumluluğu	644	,456	p<,001
Psikolojik Sağlık			

Tablo 35’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının kariyer uyumluluğu puanları ile psikolojik sağlık puanları arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r_s=,456$; p<,001).

Bu ilişkiye benzer olarak Büyükgöze-Kavas (2016) tarafından yapılmış bir çalışmada kariyer uyumluluğu ile psikolojik sağlık arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

4.4. Öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgi ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgu ve yorumlar. Öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgi ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

Öğretmen Adaylarının İş Piyasasına İlişkin Algıladıkları Bilgi ile Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	N	r_s	p
AB	644	,295	p<,001
Psikolojik Sağlık			

Tablo 36’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgi puanları ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r_s=,229$; p<,001). Sonuçlara göre aradaki ilişkinin görece zayıf bir ilişki olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı, kariyer iyimserliği, kariyer uyumluluğu ve iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgileri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş, duygusal zekâ özellikleri ve psikolojik sağlamlık ile ilişkilerine bakılmış ve son olarak da sonuçlara göre getirilebilecek öneriler belirtilmiştir.

1. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı ve Alt Boyutları İle İlişkili Bazı Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırmada alt problemlerden biri olan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kariyer geleceği algısının toplam puanı, cinsiyet açısından farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde Kalafat'ın (2014) yapmış olduğu çalışmada kariyer geleceği algısının cinsiyet bakımından farklılaşmamış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. KARGEL'in alt boyutları olan kariyer iyimserliği ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi boyutunda ise farklılaşma mevcuttur. Hem kariyer iyimserliği hem de iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi bakımından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun dışında kariyer iyimserliği ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi konusunda cinsiyet bakımından farklılaşmayı ele alan bir çalışma mevcut değildir.

Kariyer iyimserliğinin ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilginin kadın öğretmen adayları bakımından farklılaştığı görülmüştür. Bu konuda cinsel kalıp yargıları incelemekte fayda vardır. Gottfredson (1981) cinsiyet rollerinin toplumsallaştırılmasının kız ve erkek çocukların üzerinde muazzam bir etki bıraktığını söylemiştir. Herr, Cramer ve Niles'a (2004) göre 'birçok mesleğin geleneksel olarak belirli bir cinsiyete özel gösterilmesi cinsiyet rolleri ile ilgili basmakalıp düşünceleri pekiştirir, güçlendirir ve bu da cinsiyete göre paylaşılmasının kendini doğrulamasını sağlar'. Basmakalıp düşünceler erkeklerin rekabetçiliğini artırırken; kadınların ilişki ve bağlılığını pekiştirmektedir (Gilligan, 1982).

Şengün (2013) ülkeler arasında farklılıklar gözlenmesine rağmen mesleki dağılımın dengesiz olduğunu, kadınların düşük gelirli yükselme şansının az olduğu mesleklerde istihdam edildiklerini, Türkiye’de kadınların en çok eğitim ve sağlık alanına yöneldiklerini belirtmiştir. Ayrıca Kuzgun (2008) kadınların ev hanımlığı ile örtüşen meslekleri tercih ettiklerini, öğretmenlik, memurluk, sekreterlik, hemşirelik gibi meslekleri seçtiklerini belirtmektedir. Bridges (1989) tarafından yapılan bir çalışmada mesleki değer bakımından kadınların kişisel ödül, mesleki bağımsızlık, başka insanlara yardım edebilecekleri değerleri barındıran işleri tercih ettikleri, erkeklerin ise sosyal statüye önem verdikleri bulunmuştur. Bununla beraber başka bir çalışmada kadınların başarı, iş çevresi, iş arkadaşları, saygınlık gibi iş değerlerine, erkeklerinse yaratıcılık, bağımsızlık, kazanç gibi değerlere daha fazla önem verdikleri anlaşılmıştır (Rottinghaus ve Zytowski, 2006). Türkiye’de Çimen (1988) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, lise öğrencilerinin mesleki ilgilerine bakılmış ve erkeklerin ilgisinin çeken mesleklerin açık hava, el işi, hesaplama, bilimsel alanlarda; kızların ilgisinin ise sanat, sosyal hizmetler gibi alanlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçta toplumsal kalıp yargılar ile mesleki değerlerin şekillenmesi, sosyal, eğitim, yardım alanlarında kadınların daha fazla ilgili olması, kariyer belirleme sürecini etkilemektedir. Bu çalışmada kadın öğretmen adaylarının kariyer iyimserliklerinin ve iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgi düzeyinin daha yüksek çıkması, çok önceden yapılmış kariyer seçiminin belirgin biçimde ortaya koyulması sonucu olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adayları, kendi ilgileri, yetenekleri ve değerleri doğrultusunda doğru seçim yaptıklarını düşünerek öğretmenlik mesleğine yönelmiş, beklentilerini bu yönde oluşturmuş olabilirler. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin öğretme öğrenme süreci bakımından günlük değişimlerden çok fazla etkilenmemesi ya da mesleğin genel yapısının çok uzun sürelerde değişime uğrayabildiği düşünülmektedir. Bu bakımdan kendilerini öğretmenlik mesleğine daha küçük yaşlardan itibaren alıştırmış, öğretmenliği benliğinin bir parçası haline getirmiş kadın öğretmen

adaylarının öğretmenlik konusunda piyasa eğilimlerini araştırmış olması, beklentilerine uygun yerde çalışabilmek için erkeklere nazaran daha fazla bilgi toplaması AB'nin yüksek çıkmasında etkili olabilir.

Araştırmada alt problemden biri olan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgulara göre KARGEL toplamında herhangi bir farklılaşma gözlenmezken, alt boyutlarından iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi bakımından farklılaşma mevcuttur. Bu farklılaşma Özel Eğitim Bölümünde okumakta olan öğretmen adaylarının diğer bölümlerde okuyanlardan ve Güzel Sanatlar Eğitimi bölümünün Yabancı Diller Bölümünde okuyanlardan farklılaşması şeklinde olmuştur.

Ülkemizde özel eğitim hizmeti veren kurumlar örgün ve yaygın olmak üzere iki gruba ayrılmış, örgün eğitimde belirli program çerçevesinde ilköğretim çağındaki çocuklara belli hizmet verilen okullar; yaygın eğitimde meslek, hobi edindirme amaçlı kurs veren kurumlar ve üstün yetenekliler için bilim sanat merkezleri şeklinde belirlenmiştir (Kaya, 2013). Özel eğitim gereksinimi olan çocukların gereksinimlerine göre gruplandırıldığında dil ve konuşma güçlüğü olanlar, işitme engelli çocuklar, engeli olan çocuklar, ortopedik engeli veya süregen hastalığı olan çocuklar, görme engeli olan çocuklar, uyum güçlüğü olan çocuklar ve ileri derecede engeli olan çocuklar şeklinde yedi ayrı gruba ayrılmıştır (Cavkaytar ve Diken, 2007). Bunlarla beraber özel eğitim verilen ortamlar da (normal sınıf, kaynak oda, ayrı sınıf, ayrı okul, yatılı okul ve ev/hastane) çok çeşitlidir (Heward, 1996). Özel eğitim bölümü öğretmen adayları çalışacakları kurum, ortam ve çalışma grubunun çeşitlenmesi bakımından diğer öğretmen adaylarından farklılaşmaktadır. Bu göz önüne alındığında özel eğitim bölümü öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin daha fazla bilgi edinmek durumunda kaldığı, çalışma koşullarını iyi anlayabilmek için daha çok çaba sarf etmekte oldukları düşünülmektedir. Bunlar göz önüne alındığında özel eğitim bölümü öğrencilerinin gelecekte

çalışacakları kurum, ortam, pozisyon ile ilgili bilgileri edinmeye çaba göstermeleri, onların iş piyasasına ilişkin algıladıkları bilgi bakımından diğer gruplardan farklılaşmasını sağlamış olabilir. Bununla birlikte güzel sanatlar eğitimi almaya devam eden öğretmen adaylarının yabancı diller bölümü öğretmen adaylarından farklılaşması söz konusudur. Yabancı diller bölümündeki öğretmen adaylarının mesleklerinin daha belirgin olması (İngilizce öğretmeni, Fransızca öğretmeni, Almanca öğretmeni gibi), güzel sanatlar eğitimi alanların ise yetenekleri doğrultusunda farklı alanlarda çalışabilmeleri, güzel sanatlar eğitim alan öğretmen adaylarının iş piyasasına ilişkin daha fazla bilgi edinme ihtiyacı duymalarına neden olmuş olabilir. Bu durum, AB bakımından güzel sanatlar eğitimi alanların yabancı diller bölümünde okuyanlardan farklılaşmasında etkili olmuş olabilir.

Araştırmanın alt probleminden biri olan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kariyer geleceği algısı sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Bu bulguları destekleyen çalışmalar (Kalafat, 2014; Rottinghaus, Day ve Borgen, 2005) bulunmasına rağmen, ayrıca benzer konuda yapılmış çalışmalarda (Kayaş, 2009; Ürün, 2010; Akdaş, 2013) benzer sonuçlara ulaşılmasına rağmen sonuç şaşırtıcıdır. Asıl beklenen son sınıf öğrencilerinin kazanmış olduğu tecrübe, okul ve kurum deneyimleri, alınan dersler sayesinde hedeflerinin daha belirgin hale gelip daha yüksek kariyer algısına sahip olmaları iken farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmaya katılan kişilerin Ginzberg'in gerçeklik döneminde hatta daha da daraltılacak olursa billurlaşma evresinde olduğu söylenebilir. Bu evrede bireylerin kararları kesinlik kazanır (Kuzgun, 2009). Buna bağlı olarak eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının mezun olduklarında öğretmenlik mesleğini yapacakları kararını vermiş olmaları sınıf düzeyindeki farklılaşmayı etkilemiş olabilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi kariyer geleceği algısının çift ana dal/yan dal yapıp yapmama değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulmasıdır. Buna göre

öğretmen adaylarının kariyer geleceği algıları, kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğu çift ana dal/yan dal yapanlar lehine farklılaştığı saptanmıştır. Eğitim fakültelerinde çift ana dal/yan dal yapmak için belli kıstaslar bulunmaktadır. Belli bir not ortalamasına sahip olmak, başvuru yapılacak dönemden önceki dönemleri başarı ile tamamlamak, çift ana dal yapılmak istenen bölümün kontenjanı için gerekli koşulları sağlıyor olmak bunlardan bazılarıdır. Ayrıca çift ana dal/yan dal yapan kişilerin ders yükü de hayli artmaktadır. Bunlar düşünüldüğünde bir öğrencinin çift ana dal/yan dal yapabilmesi de zorlaşmaktadır. Bu sebepten çift ana dal/yan dal yapacak öğrencilerin daha istekli, zamanlarını buna ayırma konusunda daha fedakâr ve daha hedef yönelimli olarak çalışmalarının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte farklı bölümlerden eğitim alarak alternatifler oluşturulması, mesleğe bağlılığın bir göstergesi olarak düşünülebilir. Böylece çift ana dal/yan dal yapan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının, kariyer iyimserliğinin ve uyumluluğunun farklılaşmış olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi kariyer geleceği algısının toplam puanlarının daha önce üniversiteye gidip gitmeme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulmasıdır. Öğretmen adaylarından daha önce üniversiteye gidenlerin kariyer geleceği algısının ve iş piyasasına ilişkin algılanan bilginin diğerlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 21. yy'ın getirdiği bazı gerçekliklere göre kariyer gelişimi yordanamaz ve belirsiz bir hale gelmiştir (Pryor ve Bright, 2011). Morrison'un (1994) yürüttüğü bir çalışmada araştırmaya katılanların kariyer yollarının Holland'ın tipleri ile yordanamayacak şekilde farklılaştığını ortaya koymuştur. Kısa süreli sözleşmeler, iletişim hızı, küreselleşme, hızlı gelişim gösteren teknoloji bireylerin kariyer zorlukları yaşamasına sebep olmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmen adaylarından daha önce üniversiteye gidenlerin çeşitli zorluklar yaşayarak kariyer çizgilerini değiştirmiş ve öğretmen olmaya karar vermiş oldukları düşünülebilir. Bunun için meslekler konusunda daha fazla araştırma yaparak öğretmen olma

tercihini yaptıklarını düşünmek yanlış olmaz. Daha önce üniversiteye gitmiş öğretmen adayları daha tecrübeli bir şekilde ve öğretmen olma konusunda daha belirgin karar verdikleri düşünüldüğünde kariyer geleceği algılarının ve AB konusunda farklılaşması beklenen bir durumdur denebilir.

Araştırmanın bir başka alt problemi de kariyer geleceği algısı ve alt boyutlarının üniversiteye giriş sınavındaki tercih sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulmasıdır. Üniversiteye giriş sınavındaki tercih sırasına göre öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısında herhangi bir farklılaşma görülmezken, kariyer iyimserliği boyutunda farklılaşma mevcuttur. Öğretmen adaylarının kariyer iyimserliği bakımından üniversite giriş sınavında 1-3 arası tercih yapanlar 7 ve üstündeki sıralarda tercih yapanlardan, 4-6 arası tercih yapanlar 7 ve üstü tercih yapanlardan farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlik tercihlerini daha üst sıralarda kullananların kariyer iyimserliğinin daha alt sıralarda tercih yapanlardan daha yüksek olması şaşırtıcı değildir. Daha itinalı olan bireylerin daha planlı, organize, kararlı, hedeflere yönelik motivasyonlarının daha yüksek ve hedef belirleme konusunda daha ısrarcı oldukları araştırmalarda ortaya konulmuştur (McIlveen & Perera, 2016). Ayrıca öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu özelliğinin duygusal bağlılık ve iş tatmini konusunda aracılık ettiği belirlenmiştir (Hülshager & Maier, 2010). Bu çalışmada üniversite tercihini daha üst sıralarda yapan öğretmen adaylarının, öğretmenlik tercihlerini diğer tercihlerden önce tutması onların bu konuda motivasyonlarının yüksek olduğunu ve hedef belirleme konusunda daha ısrarcı olduklarını akla getirmektedir. Böylece daha üst sıralarda tercih yapan öğretmen adaylarının kariyer iyimserliklerinin daha yüksek olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmanın alt problemlerinden biri de kariyer geleceği algısının bölüm memnuniyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulmasıdır. Kariyer geleceği algısı toplam puanları, kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğu puanları, okuduğu bölümden

memnun olan öğretmen adayları lehine farklılaştığı bulunmuştur. 644 kişi içinde bölümden memnun olanların sayısının 530 olmasını göz önünde bulundurarak, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun bölümlerini isteyerek seçtikleri ve gelecekle ilgili mesleki ve kariyer hayallerinin öğretmenlik üstüne kurulu olduğu varsayılabılır. Bu bakımdan kariyer geleceği algılarının bölüm memnuniyeti düşük olanlardan farklılaşması şaşırtıcı değildir.

Araştırmanın bir alt problemi de öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısının toplam ve alt boyut puanlarının bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kritere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. KARGEL toplam puanı ve alt boyut puanlarında farklılaşmanın olduğu ortaya konulmuştur. Bu farklılaşma KARGEL toplam puanında aile ve yakınların isteği ile kendinizi yatkın hissettiğiniz meslek tercihlerinde bulunan gruplar arasında mesleğe kendisini yatkın hissedenler lehine ve üniversite sınavında alınan puanı ön planda tutan grupla karşılaştırıldığında yine mesleki yatkınlığı olduğunu düşünen grup lehine olmuştur. Ayrıca üniversite sınavında alınan puan tercihinde bulunan grup ile mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepleri seçen grup arasında ekonomik getirisini ön planda tutan grup lehine kariyer geleceği algılarının farklılaştığı bulunmuştur.

Türkiye’de öğrenciler uzun ve yorucu bir süreç içerisinde üniversiteye hazırlanmaktadır. Bu süreçte ortaokul ve lisede yapılan rehberlik hizmetleri, alan seçiminin öğrencilerin meslek seçimi üzerinde etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenlik alanları son on yılda, mezun olduktan sonra hemen işe başlayabilecekleri sınırlı sayıda mesleklerden biridir. Bu bağlamda öğrencinin uzun süreli bir değerlendirme sonucu bu mesleği seçmiş olduğu, bu seçim sırasında kendini bu mesleğe hazırlamış olduğu düşünülebilir. Pek çok öğretmenlik alanı, iş bulma imkânlarından dolayı yüksek puanla öğrenci almaktadır. Buna göre üniversite sınavından alınan puanların, yüksek puan alarak tercih yapan bu öğrenciler üzerinde çok fazla etkisinin olmadığı düşünülebilir.

Bölüm tercih edilirken ön planda tutulan kriter değişkenine göre kariyer iyimserliği puanları bakımından kendisini mesleğe yatkın hissedenler, aile ve yakınlarının isteğini, üniversite sınavında alınan puanı ve mesleğin ekonomik getirisi ve ya diğer sebepleri ön planda tutanlardan farklılaştığı görülmüştür. Bununla birlikte mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepleri ön plana alan grup, aile ve yakınların isteği ile üniversite sınavında alınan puanı öncelik olarak düşünen gruptan farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kariyer uyumluluğu puanlarına baktığımızda ise kendisini mesleğe yatkın hisseden grup hem aile ve yakınlarının isteğini ön planda tutan gruptan hem de üniversite sınavında alınan puanı ön planda tutan gruptan farklılaştığı görülmüştür. Diğer taraftan AB puanlarına göre aile ve yakınların isteğini seçen grup üniversite sınavında alınan puanı seçen gruptan, mesleğin ekonomik getirisi veya diğer sebepleri ön planda tutan grup üniversite sınavını ön planda tutan gruptan farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bir mesleğe yatkın hissetmek bireyin algılamış olduğu yeteneklerinin, ilgilerinin, kişilik özelliklerinin meslekle uyuşması ya da mesleki değerlerin bireyin benliğiyle örtüşmesinden kaynaklı olabilir. Pişkin (2013), yetenekli insanların bir işi daha kolaylıkla ve daha başarılı bir şekilde, ilgili insanların daha sevecen, zevk alarak yaptığını ifade etmektedir. Bununla birlikte sahip olunan değerler meslek seçiminde, iş doyumunu ve uyumunda önemlidir (Super & Sverko, 1995; Holland, 1997). Böylece öğretmen adaylarından kendisini mesleğe yatkın hissedenlerin öğretmenlik mesleğinin değerlerini daha fazla benimsemesi şaşırtıcı değildir. Dolayısıyla başkalarının isteğini ön planda tutarak, ekonomik getirisini düşünerek bölüm tercihi yapmış olanlardan daha iyimser ve uyumlu olmaları, kariyer geleceği algılarının daha yüksek olması beklenen bir durumdur.

Üniversite hayatını aile ile birlikte geçirip geçirmeme alt problemine bakıldığında KARGEL ve alt boyutları bakımından anlamlı düzeyde farklılaşma mevcuttur. Üniversite hayatını ailesinin yanında geçirenlerin lehine olmak üzere KARGEL puanları, kariyer

iyimserliği ve kariyer uyumluluğu üniversite hayatını ailesinden uzakta geçirenlere göre farklılaşma göstermiştir. Üniversite hayatını aile ile birlikte geçirmenin pek çok avantajı bulunmaktadır. Bunlardan biri de kariyer desteği ve maddi destek alınabilecek en yakın sosyal çevrenin her an yanında olmasıdır. Ekonomik problemler ve barınma ile ilgili sorun yaşamayan öğrencilerin iş ve kariyerleri ile ilgili motivasyonlarının daha yüksek olacağı düşünülebilir. Bunun bir sonucu olarak da kariyer geleceği algıları, kariyer iyimserliği ve uyumluluğunun ailesinden uzakta, başka sorunlarla da kendi başına mücadele etmek zorunda kalanlara göre daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Bunun dışında KARGEL'in diğer değişkenlere göre farklılaşmasını incelediğimizde yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, sosyo-ekonomik durum ve anne-baba eğitim düzeyine göre herhangi bir farklılaşma mevcut değildir. Gelir kaynağı değişkenine göre ise kişisel gelire sahip olanların burs ve aile yardımı ile geçinenlere göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bireylerin kişisel gelire sahip olmaları kazanç elde edebilecekleri bir işe ya da belirli bir yatırıma sahip olmaları ile mümkündür. Kişisel geliri olanlar ekonomik anlamda burs ve ya aile yardımı ile geçinenler gibi dışa bağımlı değildirler. Bu sebeple kişisel geliri olanların seçimlerinde daha rahat kararlar alabilecekleri, geleceğe dönük kariyer yapılandırmalarında daha çok kendilerinin söz sahibi olduklarını düşündürmektedir. Böylece özgüvenlerinin, hedefleri ile ilgili motivasyonlarının, öznel iyi oluşlarının ekonomik anlamda dışa bağımlı olanlara göre daha yüksek olacağı, kariyerlerini yapılandırma konusunda daha az stres yaşayacakları fikrini akla getirmektedir. Bunlar bir arada değerlendirildiğinde, kişisel gelire sahip olan öğretmen adaylarının kariyer geleceği algısı puanlarının burs ya da aile yardımı ile geçinenlere göre farklılaşması anlaşılır bir durum olduğu söylenebilir.

2. Öğretmen Adaylarının Kariyer Geleceği Algısı İle Duygusal Zekâ Özellikleri ve Psikolojik Sağlık Düzeyi Arasındaki Korelasyon Analizlerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Yapılan Spearman Brown sıra farkları korelasyonu analizi sonuçlarına göre kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özellikleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. KARGEL alt boyutlarına bakıldığında iş piyasasına ilişkin algılanan bilgi düzeyi ile duygusal zekâ özellikleri arasında görece daha zayıf bir ilişki vardır. Diğer yandan kariyer geleceği algısı ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, KARGEL toplam puanı ve alt boyutlarından kariyer uyumluluğu ile psikolojik sağlık düzeyi arasında orta düzey bir pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Kariyer iyimserliği ve AB ile psikolojik sağlık düzeyi arasında ise görece daha zayıf pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde, yüksek duygusal zekâ özelliklerine sahip ve psikolojik sağlık düzeyi yüksek olan bireylerde, aynı zamanda kısmen yüksek kariyer geleceği algısı; düşük duygusal zekâ özelliklerine sahip ve psikolojik sağlık düzeyi düşük olan bireylerde görece düşük kariyer geleceği algısı beklenmektedir. Duygusal zekânın içerisinde bulundurduğu öz kontrol, iyi oluş, duygusallık ve sosyallik yapısıyla kariyer iyimserliği, kariyer uyumluluğu yapılarını destekleyici unsurların bulundurduğu düşünülmektedir. Bunlar bireylerin gelecekteki kariyerlerinin durumunu algılarken daha yapıcı ve iyimser yaklaşımlarını sağlayabilir. Ayrıca psikolojik sağlamlığı yüksek bireylerin mücadele gücü ve sabrının, problemlere yaklaşım tarzının kendilerini yılgınlıktan çok hırsla ve başarı hedefine götüreceği düşünülebilir. Giriştiği mücadelelerin üstesinden gelmeyi alışkanlık haline getirmiş bireylerin gelecekte oluşabilecek sıkıntılar için de aynı beklenti ile daha iyimser bir yaklaşım sergileyecekleri beklenebilir. Bu, kariyerlerinde iyimserliğe ve uyumluluğa yol açabilir. Duygusal zekâ özelliği ve psikolojik

sağlamlığı yüksek bireylerin kariyerleri konusunda gelecek algılarının daha yapıcı olması muhtemeldir.

3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde alanda çalışanlara ve araştırmacılara dönük öneriler sunulmuştur.

3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

1) Bu çalışma, mesleki seçimlerini yapmış ve hala bu seçime yönelik eğitim gören öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Benzer nitelikte bir çalışma, öğretmen olmak için pedagojik formasyon alan ve farklı fakülte ve bölümlerden gelen öğretmen adayları ile yapılabilir. Elde edilen bulgular öğretmen yetiştirme, ortaöğretim ve yükseköğretimde mesleki rehberlik çalışmalarında kullanılabilir.

2) Bu çalışma eğitim fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır. Bu öğrencilerin KARGEL puanlarının karşılaştırılacağı başka bir grup araştırmada yer almamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kariyer geleceği puanlarına ilişkin karşılaştırmalı bir değerlendirme yapılamamıştır. Sonraki çalışmalarda, pedagojik formasyon alan öğrencilere KARGEL uygulanarak kariyer geleceği algıları, eğitim fakültesi öğrencileri ya da mezunlarının kariyer geleceği algıları ile karşılaştırılabilir.

3) KARGEL ya da alt boyutları kariyer iyimserliği ve kariyer uyumluluğu konuları yaşam anlamı, yaşam yönelimi, akış deneyimi, motivasyon gibi konularla ilişkileri araştırılabilir. Kariyer uyumluluğu, mesleki değerler ve bireysel değerler arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılabilir.

4) Kariyer, bireyin yaşamının herhangi bir anında sahip olduğu tüm yaşam rollerinin gerektirdiği etkinliklerin bileşimidir. Kariyer kavramı meslek öncesi, meslek icrası ve meslek sonrası görevleri de kapsayan bir kavram olduğundan dolayı, eğitim fakültesi

öğrencilerinin mezun olduktan sonra kariyer geleceği algılarını belirlemeye yönelik boylamsal çalışmalar yapılabilir.

5) Araştırmada, kariyer geleceği algısı ile duygusal zekâ özelliği ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasında ilişki saptanmıştır. Bu bulgu doğrultusunda sonraki çalışmalarda duygusal zekâ özelliğini ve psikolojik sağlamlık düzeyini artırmaya yönelik psiko-eğitim programları hazırlanarak, bunun kariyer geleceği algısına etkisi incelenebilir.

3.2. Uygulamalara yönelik öneriler

1) Araştırmada veriler, ders sorumlularından izin alınarak dersliklerde uygulanmıştır. Bu uygulamalar sırasında kalabalık gruplarda da veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Formlar değerlendirildiğinde eksik ya da hatalı doldurulan formların çoğunlukla kalabalık gruplarda ortaya çıktığı görülmüştür. Dolayısıyla daha sonra yapılacak çalışmalarda veri toplama işlemi 20-30 kişilik küçük gruplarda yapılabilir.

2) Kariyer geleceği algısını, kariyer uyumluluğunu ve kariyer iyimserliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Temel eğitimde, ortaöğretimde ve üniversitelerde ailelere kariyer ve mesleki konularda seminerler verilebilir. Öğrencilere yönelik konferanslar düzenlenebilir, iş piyasası hakkında konuşmalar yapılabilir.

3) Öğrencilerin ve çalışanların değişen iş koşullarına daha iyi uyum sağlayabilmesi ve beklentilerini daha gerçekçi oluşturabilmesi amacıyla eğitim programları oluşturulabilir.

Kaynakça

- Akdaş, G. (2013). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin ve algıladıkları aile desteğinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 334321).
- Aksaraylı, M., & Özgen, I. (2008). Akademik kariyer gelişiminde duygusal zekânın rolü üzerine bir araştırma. *Ege Academic Review*, 8(2), 755-770.
- Altınay, B. (2015). *Lise öğrencilerinde psikolojik doğum sırası ile kariyer kararı yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 412361).
- Avolio, B. J., & Luthans, F. (2006). *High impact leadership: Moments matter for accelerating authentic leadership development*. New York: McGraw-Hill.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 270930).
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bar-On, R. (1995). EQ-I. *The emotional quotient inventory manual: A test of emotional intelligence*. New York: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda duyguların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Beauvais, F. ve Oetting, E. R. (1999). Drug use, resilience, and the myth of the golden child. *In M. D. Glantz ve J.L. Johnson (Ed.), Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

- Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities.
- Benton, S. A., Robertson, J. M., Tseng, W. C., Newton, F. B. & Benton, S. L. (2003). Changes in counseling center client problems across 13 years. *Professional Psychology: Research and practice*, 34, 66-72.
- Blustein, D. L., & Flum, H. (1999). A self-determination perspective of interests and exploration in career development. In M. L. Savickas & A. R. Spokane (Ed.), *Vocational interests: Meaning, measurement, and counseling use* (345-368). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Borgen, F. H. (1991). Megatrends and milestones in vocational behavior: A 20-year counseling psychology retrospective. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 263-290.
- Bridges, J. S. (1989). Sex differences in occupational performance expectations. *Psychology of Women Quarterly*, 12, 75-90.
- Briner, R. (1999). The Neglect and Importance of Emotion at Work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8 (3), 323-346.
- Brown, C., George-Curran, R., & Smith, M. L. (2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision-making process. *Journal of Career Assessment*, 11(4), 379-392.
- Bulut, B. (2016). *Ergenlerin anksiyete, sosyal destek ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 433837).
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (2003). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*. San Francisco: Berrett-Koehler.

- Cannon, W. (1927). The James-Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory. *The American Journal of Psychology*, 39, 106–124.
- Carson, K. D., & Carson, P. P. (1998). Career commitment, competencies, and citizenship. *Journal of Vocational Behavior*, 6(2), 195-208.
- Carvalho, D., Neto, F., & Mavroveli, S. (2010). Trait emotional intelligence and disposition for forgiveness. *Psychological Reports*, 107(2), 526-534.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (1998). *On the self-regulation of behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2005). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* (231–243). New York, NY: Oxford University Press.
- Cavkaytar, A. & Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş* (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chatterjee, S., Afshan, N., & Chhetri, P. (2014). Exploring the linkage between the components of motivational systems theory and career decisiveness: The mediating role of career optimism. *Journal of Career Assessment*, 156, 1-18.
- Cheung, S. Y., Gong, Y. & Huang, J.C. (2016). Emotional intelligence, job insecurity, and psychological strain among real estate agents: A test of mediation and moderation models. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(22), 2673-2694.
- Coccaro, E. F., Zagaja, C., Chen, P., & Jacobson, K. (2016). Relationships between perceived emotional intelligence, aggression, and impulsivity in a population-based adult sample. *Psychiatry Research*, 246, 255-260.
- Coleman, J. & Hagell, A. (2007). *The nature of risk and resilience in adolescence*. Senior Research Fellow, University of Oxford.

- Connor, K. M. (2006). Assessment of resilience in the aftermath of trauma. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 67, 2, 46-49.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training and Development*, 51(12), 31-38.
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotion intelligence in leadership and organizations*. New York: Grosset/Putnam.
- Çimen, M. (1988). *Cinsiyet ve bazı sosyo-ekonomik değişkenlerin lise öğrencilerinin mesleki ilgilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Dayıoğlu, B. (2008). *Resilience in university entrance examination applicants: The role of learned resourcefulness, perceived social support, and gender* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 227695).
- DeLisi, M. (2014). Low self-control is a brain-based disorder. In K. M. Beaver, J. C. Barnes & B. B. Boutwell (Ed.), *The nurture versus biosocial debate in criminology: On the origins of criminal behavior and criminality*, 172-184. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Deniz, M. E., Özer, E., & Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 169(38), 407-419.
- Deveson, A. (2003). *Resilience*. Australia, St Leonards: Allen & Unwin.
- Doğan, T. (2015). Kısa psikolojik sağlamlık ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-being*, 3 (1), 93-102.
- Dyer, J. G. ve McGuinness, T. M. (1996). Resilience: Analysis of the concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 10, 276-282.

- Ergün, O. (2016). *Ergenlerde duygusal zekâ özellikleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 424962).
- Fitzsimons, G. M. & Finkel, E. J. (2010). Interpersonal influences on self-regulation. *Current Directions in Psychological Science*, 19, 101-105.
- Florian, V., Mikulincer, M. & Toubman, O. (1995). Does hardiness contribute to mental health during a stressful real life situation? The roles of appraisal and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 687-695.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gable, S. L. & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology?. *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gizir, C. A. (2004). *Akademik Sağlamlık: Yoksulluk İçindeki Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Katkıda Bulunan Koruyucu Faktörlerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Glantz, M. D., & Sloboda, Z. (1999). Analysis and reconceptualization of resilience. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Ed.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* (109–126). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Gloria, A. M. & Hird, J. S. (1999). Influences of ethnic and non-ethnic variables on the career decision-making self-efficacy of college students. *The Career Development Quarterly*, 48, 157-174.

- Goldstein, S. & Brooks, R. (2005), Why study resilience?. In S. Goldstein & Robert B. (Ed), *Handbook of Resilience in Children* (1st ed.) (3-17). New York: Springer.
- Goleman, D. (1999). *Duygusal Zeka neden IQ'dan daha önemlidir?*. (Çev: S. Yüksel) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2002). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional İntelligence*. Boston, MA: Harvard Bussiness School Publishing.
- Goleman, D. (2016). *İşbaşında duygusal zeka*. (Çev. H Balkara) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Ed.), *Career choice and development* (3rd ed.) (179-281). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gündüz, B. (2014). *Fen ve matematik alanlarında öğrenim gören Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin kariyer planlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi (Sakarya ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 382088).
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Hafizoğlu, Ş. (2007). *Ergenlerde duygusal zeka, ruhsal uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi: İstanbul.
- Hançer, M., & Tanrısevdi, A. (2003). Sosyal zeka kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 211-225.
- Hartung, P. J. (2013) . The Life Span, Life Space Theory of Careers. In S. Brown & R. Lent, *Career development and counseling: Putting theory and research to work. Kindle 2th edition* (83-113). New Jersey: John Wiley & Sons Inc.

- Healy, C. C. (1982). *Career Development: Counseling through the life stages*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hefferon, K. ve Boniwell, I. (2014). *Pozitif Psikoloji: Kuram, Araştırma ve Uygulamalar*, (Çev. Tayfun Doğan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators* (updated ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Herr, E. L., Cramer, S. H. ve Niles S. G. (2004). *Career guidance and counseling: through the life span (6th ed.)*. Boston: Pearson Education Inc.
- Heward, W L. (1996). *Exceptional Children: An introduction to special education*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35-45.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices (3rd ed.)*. Odessa, FL: Psychological Assesment Resources.
- Hülsheger, U. R. & Maier, G. W. (2010). The careless or the conscientious? Who profits most from goal progress. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 246-254.
- Isaacson, L. E. & Brown, D. (2000). *Career information, career counseling, and career development*. Boston, Mass: Allyn and Bacon.
- İşeri, İ. (2016). *Lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 431335).

- Jain, A. K. (2012). Does emotional intelligence predict impression management?. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 16(2), 11-24.
- Jepsen, D. A. (1984). The developmental perspective on vocational behavior: A review theory and research. In S. D. Brown & R. W. Lent (Ed.), *Handbook of counseling psychology* (178-215). New York, NY: Wiley.
- Kahvecioğlu, K. (2016). *Özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik sağlamlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 432645).
- Kalafat, T. (2012). Kariyer geleceği ölçeği (KARGEL): Türk örneklemi için psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 169-179.
- Kalafat, T. (2014). *Kariyer geleceği algısını etkileyen kişisel faktörlerin belirlenmesine yönelik bir model çalışması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 370327).
- Kalleberg, A. L., Reskin, B. F., & Hudson, K. (2000). Bad jobs in America: standard and nonstandard employment relations and job quality in the United States. *American Sociological Review*, 65(2), 256-278.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Kararımk, Ö. ve Çetinkaya-Siviş, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 30-43.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Karavdic, S. & Baumann, M. (2014). Positive career attitudes effect on happiness and life satisfaction by master students and graduates. *Open Journal of Social Sciences*, 2, 15-23.
- Kaya, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarında görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin yeterlilikleri: Özel eğitim uygulama merkezi, iş uygulama merkezi, mesleki eğitim merkezi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 348332).
- Kayaş, S. (2009). *Meslek liselerinin bilişim teknolojileri alanındaki öğrencilerin dal seçimlerine, öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ve öğrenci ailelerinin tutumlarının etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 232000).
- Keenan, A., & Shiri, A. (2009). Sociability and social interaction on social networking websites. *Library Review*, 58(6), 438-450.
- Kılıç, Ş. D. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 366539).
- Kidd, J. (1998). An absent presence in career theory. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 275-288.
- Kidd, J. M. (2006). *Understanding career counseling: Theory, research and practice*. London: Sage Publications.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Kluemper, D. H., Little, L. M., & DeGroot, T. (2009). State or trait: Effect of state optimism on job related outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30 (2), 209-231.

- Konrad, S., & Hendle, C. (2003). *Duygularla güçlenmek* (Çev: M. Taştan). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Korkut-Owen, F. ve Niles, S. C. (2011). Kariyer danışmanlığında yeni kuramlar ve yaklaşımlar (Edit. B. Yeşilyaprak). *Kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya*, (273-307). Ankara: Pegem Akademi.
- Koyuncu, A. (2015). *Kariyer kararı yetkinlik beklentisinin yordayıcıları olarak kaygı ve öznel iyi oluş* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 385910).
- Köküsoy, K. (2008). *Endüstri meslek liselerinde bir meslek alanına yönelmiş olan öğrencilerin mesleki olgunluk ve algıladıkları aile desteği düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 219568).
- Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2008). *Meslek danışmanlığı: Kuram ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lam, T. L., & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 133-143.
- Lazarus, P. J. (1999). Emotional intelligence: A paradigm for education in the next Millennium. *Invited keynote address at the International School Psychology Association Colloquium*. Kreuzlingen, Switzerland.

- Lee, C., Ashford, S. C., & Jamieson, L. F. (1993). The effects of type A behavior dimensions and optimism on coping strategy, health, and performance. *Journal of Organizational Behavior, 14* (2), 143-157.
- Leigh, B. C. (1999). Peril, chance, and adventure: Concepts of risk, alcohol use and risky behavior in young adults. *Addiction, 94*, 371–383.
- Lofquist, L. H. & Dawis, R. V. (1978). Values as second-order needs in the theory of work adjustment. *Journal of Vocational Behavior, 12*, 12-19.
- Luthans F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behaviour, 23*, 695-706.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management, 33*, 321-349.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology, 60*, 541-572.
- Maddi, S. R., Harvey, R. H., Khoshoba, D. M., Lu, J. L., Persico, M., & Brow, M. (2006). The personality construct hardiness, III: relationships with repression, innovativeness, authoritarianism and performance. *J Pers, 74*, 575-598.
- Martinez, M. N. (1997). The Smarts That Count. *HR Magazine, 42* (11), 72-78.
- Masten, A. S. & Reed, M. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, *The handbook of positive psychology* (74-88). New York: Oxford University Press.

- Masten, A. S. (1994). Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity. *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*, 1, 3-25.
- Masten, A. S. (2001). Resilience Processes in Development. *The American Psychological Association. University of Minnesota, Twin Cities Campus*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. ve Reed, M.G. J. (2002). Resilience in Development. *Handbook of Positive Psychology*, 1, 74-88.
- Masten, A., & Coatsworth JD. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205–220.
- Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2002). The effective leader: Understanding and applying emotional intelligence. *Ivey Business Journal*, 67(2), 1.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (3-34)*. New York: Harper Collins.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- McIlveen, P., & Perera, H. N. (2016). Career optimism mediates the effect of personality on teachers' career engagement. *Journal of Career Assessment*, 24(4), 623-636.
- Merino-Tejedor, E., Hontangas, P. M., & Boada-Grau, J. (2016). Career adaptability and its relation to self-regulation, career construction, and academic engagement among Spanish university students. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 92-102.
- Meyer, J. D. (1999). Emotional intelligence: Popular or scientific psychology?. *Apa Monitor Online*, 30, 50.

- Morrison, R. F. (1994). Biodata applications in career development research and practice. *In G. S. Stokes, M. D. Mumford & W. A. Owens (Ed.), Biodata handbook: Theory, research and use of biographical information in selection and performance prediction* (451-484). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2013). *21. yüzyılda kariyer gelişimi müdahaleleri* (Çev: F. Korkut-Owen). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Niles, S. G., Yoon, H. J., Balın, E. & Amundson, N. E. (2010). Using a hope centered model of career development in challenging times. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 4* (34), 101-108.
- Ocak, R. (2016). *Why emotional intelligence and empathy matter in business settings: An investigation of their predictors and their contribution to job satisfaction and conflict management* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 431526).
- Oettingen, G. (1995). Explanatory style in the context of culture. *In G. M. Buchanan, & M. E. P. Seligman (Ed.), Explanatory style* (209-224). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Trabzon.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology, 91*(4), 730-749.
- Öğülmüş, S. (2001). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*. I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları. Ankara (29-30 Mart).
- Özcan, M., Geçici, E., & Günlük, M. (2016). Muhasebecilerin duygusal zeka düzeylerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi. *Ege Academic Review, 16*(2), 287-302.

- Özdemir, M. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekaları ile yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 381644).
- Özdemir-Yaylacı, G. (2008). *Duygusal Zeka* (2. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Özer, E., & Deniz, M. E. (2014). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin duygusal zekâ açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4(13), 1240-1248.
- Özyürek, R. (2013). *Kariyer psikolojik danışmanlığı: Çocuk ve ergenler için kariyer rehberliği uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton-Mifflin.
- Patton, W. & McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166.
- Perrone, L. & Vickers M.H. (2003). Life after graduation as a very uncomfortable world: an australian case study. *Education and training*, 45(2), 69-78.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55 (1), 44-55.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioral validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17(1), 39-57.

- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development, 15*(3), 537-547.
- Polach, J. L. (2004). Understanding the experience of college graduates during their first year of employment. *Human Resource Development Quarterly, 15* (1), 5-23.
- Porfeli, E. J., & Savickas, M. L. (2012). The career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and initial validity of the USA form. *Journal of Vocational Behavior, 80*, 748-753.
- Pryor, R. & Bright, J. (2011). *The chaos theory of careers: A new perspective on working in the twenty-first century*. New York: Routledge.
- Reivich, K., & Shatte, A. (2002). *The Resilience Factor: Seven Keys to Finding your Inner Strength and Overcoming Life's Hurdles*. New York: Broadway Books.
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York, NY: Wiley.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston, MA: Houghton-Mifflin.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image (rev. Ed.)*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Rottinghaus, P. J., & Zytowski, D. G. (2006). Commonalities between adolescents' work values and interests. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 38*(4), 211.
- Rottinghaus, P. J., Day, S. X. & Borgen, F. H. (2005). The career futures inventory: A measure of career related adaptability and optimism. *Journal of Career Assessment, 13*(1), 3-24.
- Rottinghaus, P. J., Jenkins, N. & Jantzer, A. M. (2009). Relation of depression and affective to career decision status and self-efficacy in college students. *Journal of Career Assessment, 17*, 271-285.

- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry* 57, 316-331.
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35, 1103-1119.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Santrock, J. (2012). *Analyzing adolescence. (14th ed.)*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Sapmaz, H. İ. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ilgi ve yetenekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (kesitsel bir çalışma)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 278150).
- Savickas, M. L. & Baker, D. B. (2005). The history of vocational psychology: Antecedents, orijins, and early development. In W. B. Walsh & M. L. Savickas (Ed.), *Handbook of vocational psychology (3rd Ed.)* (15-50). Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. (2012). Revision of the career maturity inventory: The adaptability form. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development (4th ed.)* (149-205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. *In S. D. Brown & R. W. Lent (Ed), Career development and counseling: Putting theory and research to work (42-70)*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Savickas, M. L. (2008). Helping people choose jobs: A history of the guidance profession. *International Handbook of Career Guidance, 2, 97-113*.
- Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. Washington DC: American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development, 90, 13-19*.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. *In S. Brown & R. Lent, Career development and counseling: Putting theory and research to work. Kindle 2th edition (147-184)*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior, 75 (3), 239-250*.
- Savickas, M. L., Silling, S. M., & Schwartz, S. (1984). Time perspective in career maturity and decision making. *Journal of Vocational Behavior, 25, 258-269*.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology, 4(3), 219-247*.
- Scherer, K.R. (2003). Vocal communication of emotion: A review of research paradigms. *Speech Communication, 40, 227-256*.
- Schifren, K., & Hooker, K. (1995). Stability and change in optimism: A study among spouse caregivers. *Experimental Aging Research, 21, 59-76*.
- Schneider, S. I. (2001). In search of realistic optimism. *American Psychologist, 52, 250-263*.

- Schutte, N., Malouff, J. M., Price, I. R., Walter, S. J., Burke, G.M., & Wilkinson, C. M. (2008). Person-Situation Interaction in Adaptive Emotional Functioning. *Current Psychology*, 27(2), 102-111.
- Schutte, N., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E., & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Schutte, N.S., Schuettpelez, E, & Malouff, J.M. (2001). Emotional intelligence and task performance. *Imagination, Cognition, and Personality*, 20, 347-354.
- Seligman, M. E. P. (1998). Positive social science. *APA Monitor*, 29 (4), 5-14.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Sezgin, K. (2016). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık ve dindarlık düzeylerinin incelenmesi* (Dicle Üniversitesi örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 429855).
- Shapiro, L. E. (1998). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek*. (Çev: U. Kartal) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Silliman, B. (2004). Concept development of family resilience: A study of Korean families with a chronically ill child. *Journal of Clinical Nursing*, 13(5), 636-645.
- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlık durumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 219196).
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. & Jennifer Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194–200.

- Solmaz, Y. (2015). *Meslek lisesi son sınıf öğrencilerinin kariyer gelişiminde aile etkisi: Pendik İlçesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 426175).
- Spreitzer, G., Sutcliffe, K., Dutton, J., Sonenshein, S. ve Grant, A. M. (2005). A socially embedded model of thriving at work. *Organization Science*, 16, 537-549.
- Stoeber, J., Mutinelli, S., & Corr, P. J. (2016). Perfectionism in students and positive career planning attitudes. *Personality and Individual Differences*, 97, 256-259.
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behavior in adolescence?. *School Psychology Quarterly*, 19, 93-105.
- Sullivan, A. and Sheffrin, M.S. (2003) *Economics: Principles in Action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Super, D. E. & Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems. *British Journal of Guidance and Counseling*, 9, 194-201.
- Super, D. E. & Overstreet, P. L. (1960). *The vocational maturity of ninth-grade boys*. New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- Super, D. E. (1955). The dimensions and measurement of vocational maturity. *Teacher College Record*, 57, 151-163.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York, NY: Harper and Row.
- Super, D. E. (1963). Toward making self-concept theory operational. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan (Ed.), *Career development theory* (17-32). New York, NY: College Entrance Examination Board.
- Super, D. E. (1976). *Career education and the meaning of work*. Michigan: University of Michigan Library.

- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behaviour*, 16, 282-298.
- Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly development counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 555-562.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Ed.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice (2nd Ed.) (197-261)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1994). A life-span, life-space perspective on convergence. In M.L. Savickas & R. W. Lent (Ed.), *Convergence in theories of career choice and development: Implications for science and practice (63-74)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Super, D. E., & Sverko, B. (1995). *Life roles, values, and careers: International findings of the work importance study*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks (Ed), *Career Choice and development: Applying contemporary theories to practice (3rd Edition) (121-178)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E., Starishevsky, R., Matlin, N. & Jordaan, J. P. (1963). *Career development: Self-concept theory*. New York, NY: College Entrance Examination Board.
- Swanson, J. L. & Fouad, N. (1999). *Career theory and practice: Learning through case studies*. London: Sage Publications.
- Şahin, K. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 278777).

- Şengün, G. (2013). *Lise öğrencilerinin alan seçimini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 342491).
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tanrikulu, T. , Sülükoğlu, K. & Meşeli, B. (2015). Ergen psikolojik dayanıklılığının ebeveyn boşanması açısından incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Eğitim Dergisi*, 1(2), 66-73.
- Taylor, K. M. & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini Toparlama Gücü Ölçeği'nin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 77-86.
- Terzi, S. (2008) Üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297–306.
- Tiger, L. (1979). *Optimism: The biology of hope*. New York: Simon & Schuster.
- Timpano, K. R., & Schmidt, N. B. (2013). The relationship between self control deficits and hoarding: A multimethod investigation across three samples. *The Journal of Abnormal Psychology*, 122(1), 13–25.
- Trunzo, J. J., & Pinto, B. M. (2003). Social support as a mediator of optimism and distress in breast cancer survivors. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(4), 805-811.
- Tufan, Ş. (2011). *Geliştirilen duygusal zeka eğitimi programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 302910).

- Uyar-Kurt, A. (2016). *Ebeveyn kaybının duygusal zeka ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 428044).
- Ülker-Tümlü, G. & Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 205-213.
- Ürün, A. E. (2010). *Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 273229).
- Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(1), 101-103.
- Weisinger, H. (1998). *İş yaşamında duygusal zeka* (Çev. N. Süleymangil). İstanbul: Mns Yayıncılık.
- Wendlandt, N. M. & Rochlen, A. B. (2008). Addressing the college-to-work transition: Implications for university career counselors. *Journal of Career Development*, 35, 151-165.
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5(4), 503-515.
- Wright, M.O., & Masten, A.S. (2005). Resilience processes in development: Fostering positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Ed.), *Handbook of resilience in children* (17-37). New York: Springer.
- Xing, C. ve Sun, J. (2013). The role of psychological resilience and positive affect in risky decision-making. *International Journal of Psychology*, 48(5), 935-943.
- Yalın, D. (2007). *First year college adjustment: The role of coping, ego resiliency, optimism and gender. Üniversite öğrencilerinin uyumu: psikolojik sağlamlık, başa*

- çıkma, iyimserlik ve cinsiyetin rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(25), 139-146.
- Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yeşilyaprak, B. (2011). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığında paradigma değişimi ve Türkiye açısından sonuçlar: Geçmişten geleceğe yönelik bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5-26.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin Benlik Saygılarının Yaşam Doyumu ve Bazı Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Young, R. A., Paselukho, M. A. & Valach, L. (1997). The role of emotion in the construction of career in parent-adolescent conversations. *Journal of Counseling and Development*, 76, 36-44.
- Youssef, C. M. ve Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism and resilience. *Journal of Management*, 33, 774-800.
- Yusupu, R. (2015). *Üniversite öğrencilerinde kariyer kararları ile mükemmeliyetçilik, öğrenme motivasyonu ve akademik başarı arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nden alınmıştır (Tez no. 395245).
- Zunker, G. Z. (2006). *Career counseling: A holistic approach (7th ed.)*. Australia: Thomson-Brooks-Cole.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin kariyer geleceği algılarını belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Anketteki bilgiler sadece araştırma için kullanılacak olup başka kimseyle paylaşılmayacaktır. Anket sorularını içtenlikle ve eksiksiz puanlamanız araştırmanın geçerliliği için önemli olup katkılarınız için şimdiden şükranlarımı sunarım.

Araş. Gör. Mustafa ÖZKAN
U. Ü. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz: K E
2. Bölümünüz:.....
3. Sınıfınız: 1 2 3 4
4. Çift Anadal veya Yandal Yapıyor musunuz? Evet Hayır
Cevabınız evet ise hangi bölüm:.....
5. Daha önce üniversiteyi kazanıp herhangi bir bölüm okudunuz mu? Evet Hayır
6. Üniversitelere giriş sınavında bölümünüz kaçınıcı tercihinizdi? 1-3 4-6 7 ve üstü
7. Okuduğunuz bölümden memnun musunuz: Evet Hayır
8. Bölümünüzle ilgili seçim yaparken ön planda tuttuğunuz kriter:
(en baskın olduğunu düşündüğünüz ölçüde göre tek bir cevap veriniz)
 Aile ve yakınlarınızın isteği
 Üniversiteye giriş sınavında almış olduğunuz puan
 Kendinizi yatkın hissettiğiniz ve ileride severek yapabileceğinizi düşündüğünüz meslek
 İleride yapmayı düşündüğünüz mesleğin ekonomik getirisi
 Diğer (.....)
9. Ailenizin yaşadığı şehirde mi okuyorsunuz? Evet Hayır
10. Yaşamınızın çoğunu geçirdiğiniz yerleşim birimi: Köy İlçe İl Büyükşehir
11. Gelir Kaynağınız: Aile Burs Kişisel Gelir
12. Size göre sosyo-ekonomik durumunuz nasıldır? Düşük Orta Yüksek
13. Anne-babanızın eğitim durumu nedir?
Anne: Okuma-yazma bilmiyor İlkokul Ortaokul Lise Üniversite ve üstü
Baba: Okuma-yazma bilmiyor İlkokul Ortaokul Lise Üniversite ve üstü

EK 2: KARGEL ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda kariyer seçim becerilerinize ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Verilen bu düşüncelerin size uygunluğunu katılma düzeyinize göre 1'den 5'e doğru rakamı yuvarlak içine alarak cevaplayınız. (1 kesinlikle katılmadığınızı, 5 kesinlikle katıldığınızı göstermektedir)	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Yeni iş ortamlarına alışmakta oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5
2. Kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
3. Kariyer hedeflerimi gerçekleştirmede önüme çıkabilecek engellerin üstesinden gelebilirim.	1	2	3	4	5
4. İşle ilgili yeni görevler almaktan keyif duyarım.	1	2	3	4	5
5. İş dünyasındaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
6. İş yaşamının artan taleplerine kolayca uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
7. Diğer insanlar kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca alışabildiğimi söyler.	1	2	3	4	5
8. Kariyerimdeki başarıyı benim çabalarım belirleyecektir.	1	2	3	4	5
9. Kariyerimle ilişkili planlarım tam olarak gerçekleşmediğinde üzülmek yerine hemen kendimi toplama eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
10. Kariyerim üzerinde çok az kontrole sahibim.	1	2	3	4	5
11. Kariyerimdeki başarılar üzerinde çok az kontrole sahibim.	1	2	3	4	5
12. Kariyerim hakkında düşündüğümde heyecanlanırım.	1	2	3	4	5
13. Kariyerim hakkında düşünmek bana ilham verir.	1	2	3	4	5
14. Kariyerim hakkında düşünmek canımı sıkır.	1	2	3	4	5
15. Benim için kariyer hedefleri belirlemek çok zordur.	1	2	3	4	5
16. Yeteneklerimi özel bir kariyer planıyla ilişkilendirmek zordur.	1	2	3	4	5
17. Mesleki ilgilerimin farkındayım.	1	2	3	4	5
18. Kariyer hayallerimi takip etme konusunda oldukça azimliyim.	1	2	3	4	5
19. İleride mesleğimde başarılı olup olmayacağımdan emin değilim.	1	2	3	4	5
20. Doğru mesleği bulmak çok zordur.	1	2	3	4	5
21. Kariyerimi planlamak son derece doğal bir iştir.	1	2	3	4	5
22. Kariyerimle ilişkili doğru kararları alacağıma kesinlikle eminim.	1	2	3	4	5
23. İş piyasasındaki eğilimleri anlamakta çok iyiyim.	1	2	3	4	5
24. İş piyasasındaki eğilimleri anlayamıyorum.	1	2	3	4	5
25. Gelecekte mesleklerde meydana gelecek değişimi tahmin etmek çok kolaydır.	1	2	3	4	5

EK 3: DUYGUSAL ZEKÂ ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ-KISA FORMU (DZÖÖ-KF)

AÇIKLAMA: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi 1'den 7'ye kadar olan seçeneklerden <u>sizi en iyi yansıtan rakamı daire içine alarak</u> cevaplayınız.	Hiç Katılmıyorum							Tamamen Katılıyorum						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
2. Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

EK 4: KISA PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ÖLÇEĞİ (KPSÖ)

AÇIKLAMA: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi 1'den 5'e kadar olan seçeneklerden sizi en iyi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız.		Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
		1	2	3	4	5
1.	Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim.	1	2	3	4	5
2.	Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3.	Stresli durumlardan sonra kendime gelmem uzun zaman almaz.	1	2	3	4	5
4.	Kötü bir şeyler olduğunda bunu atlatmak benim için zordur.	1	2	3	4	5
5.	Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım.	1	2	3	4	5
6.	Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır.	1	2	3	4	5

EK 5: ANKET UYGULAMA İZİN DİLEKÇESİ



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı: 90661511-900/250

18/01/2016

Konu: Mustafa ÖZKAN'ın Anket Uygulaması

EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından değerlendirilerek uygun bulunan, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa ÖZKAN'ın "Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlık ve Duygusal Zeka Özelliklerinin Kariyer Geleceği Algılarını Yordama Gücünün İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Bölümünüz öğrencilerine ekli anketi uygulama isteği Rektörlüğümüzce de uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

imza

Prof. Dr. Muammer DEMİREL
Dekan

Ek :

1-Yazı örneği (11 sayfa)

2-Yazı örneği (11 sayfa)

Bu Belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.

U.U. Eğitim Fakültesi Dekanlığı Görükle Kampusu 16059 Nilüfer/BURSA Ayrıntılı Bilgi

Tel : 0224 2942157- 2942165

Faks: 0224 2942199

Sibel B., Şef

e-posta : efpersonel@uludag.edu.tr

Elektronik Ağ: <http://egitim.uludag.edu.tr>

Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır. Teyit için: <https://udos.uludag.edu.tr/teyit/?yKnO4HmvPkWIKs95cONJ8w>

EK 6: TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Mustafa ÖZKAN
Tez Adı	Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık, duygusal zekâ özellikleri ve kariyer geleceği algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum. <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum. <input type="checkbox"/> 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikrî mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih:

İmza:

EK 7:**Öz Geçmiş****Doğum Yeri ve Yılı:** İskenderun / 1985

Öğr. Gör. Kurumlar:	Başlama Yılı	Bitiş Yılı	Kurum Adı
Lise:	2000	2003	Isparta Anadolu Öğretmen L.
Lisans:	2007	2011	Anadolu Üniversitesi
Lisans:	2008	2012	Pamukkale Üniversitesi
Yüksek Lisans:	2014	2017	Uludağ Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce – İyi

Çalıştığı Kurumlar:	Başlama Tar.	Ayrılma Tar.	Kurum Adı
1.	2012	2013	Balıkesir Üniversitesi
2.	2013	2014	Gördes METEM (MEB)
3.	2014	-	Uludağ Üniversitesi

Mustafa ÖZKAN