

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

**SOSYAL BİLİŞSEL KARIYER TEORİSİ TEMELLİ BİR GRUP
MÜDAHALESİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER KARARI
YETKİNLİK ve MESLEKİ SONUÇ BEKLENTİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Erkan IŞIK

DOKTORA TEZİ

ADANA, 2010

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

**SOSYAL BİLİŞSEL KARIYER TEORİSİ TEMELLİ BİR GRUP
MÜDAHALESİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER KARARI
YETKİNLİK ve MESLEKİ SONUÇ BEKLENTİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Erkan IŞIK

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

DOKTORA TEZİ

ADANA, 2010

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

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

Başkan : Prof. Dr. Turan AKBAŞ
(Danışman)

Üye : Prof. Dr. S. Sonay GÜÇRAY

Üye : Prof. Dr. Ömer ÜRE

Üye : Doç. Dr. Ragıp ÖZYÜREK

Üye : Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../2010

Prof. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdürü

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

ÖZET

SOSYAL BİLİŞSEL KARIYER TEORİSİ TEMELLİ BİR GRUP MÜDAHALESİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER KARARI YETKİNLİK ve MESLEKİ SONUÇ BEKLENTİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Erkan IŞIK

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

Haziran 2010, 171 sayfa

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaçla, Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda 2009-2010 öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerden 321 öğrenciye Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği uygulanmıştır ve ölçek ortalamalarının 1 standart sapma altı ve 1 standart sapma üstü arasında olan gönüllü öğrencilerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmaya deney grubu için 16 (8 kız, 8 erkek) ve kontrol grubu 16 (8 kız, 8 erkek) olmak üzere 32 öğrenci dahil edilmiştir.

Deney grubuna her biri 90'ar dakika olmak üzere 10 haftalık bir kariyer grup müdahalesi uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise hiçbir uygulama yapılmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test karşılaştırmaları için Betz, Klein ve Taylor (1996) tarafından geliştirilen Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve McWhirter, Rasheed ve Crothers (2000) tarafından geliştirilen Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmıştır.

Bu çalışmada öntest-sontest-izleme kontrol gruplu 2x3'lük karışık (split plot) deneysel model kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön-test ve

son-test puanlarının karşılaştırılmasında Kovaryans Analizi (ANCOVA) tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmezken, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentilerini ve mesleki sonuç beklentilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca 3 ay sonrasında yapılan izleme testi sonucunda da bu etkinin kendini gösterdiği görülmüştür.

Elde edilen bulgular ışığında araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılmış ve alanda çalışanlara ve gelecekteki araştırmalara yön verebilecek önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sosyal bilişsel kariyer teorisi, kariyer kararı yetkinlik beklentisi, mesleki sonuç beklentisi

ABSTRACT**EFFECTS OF A SOCIAL COGNITIVE CAREER THEORY-BASED GROUP
INTERVENTION ON CAREER DECISION SELF EFFICACY AND
VOCATIONAL OUTCOME EXPECTATIONS AMONG UNDERGRADUATE
STUDENTS****Erkan IŞIK****Ph. D. Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Turan AKBAŞ****June 2010, 171 pages**

The purpose of this study was to examine the effects of a Social Cognitive Career Theory-based group intervention on career decision self efficacy and vocational outcome expectations among undergraduate students. With this purpose, 321 undergraduate students from Selçuk University School of Foreign Languages completed Career Decision Self-Efficacy Scale and Vocational Outcome Expectations Scale and experimental and control groups were selected from the voluntary students who scored between 1 standart deviation lower and 1 standart deviation higher than the mean scores of each scales. With this selection criteria, 16 students (8 female, 8 male) were randomly assigned to the experimental group and 16 students (8 female, 8 male) to the control group.

Experimental group involved in a career group intervention which lasted for 10 weeks and 90 minutes each. Control group received no intervention.

Turkish forms of Betz, Klein and Taylor's (1996) Career Decision Self-Efficacy Scale and McWhirter, Rasheed and Crothers's (2000) Vocational Outcome Expectations Scale were adapted and used for the comparisons of pre-test and post-test scores.

This study utilized a 2x3 split plot pretest-posttest control group design. ANCOVA was performed for the comparisons of pre-test and post-test scores. Results indicated that the intervention was significantly effective in enhancing the career

decision self-efficacy and vocational outcome expectations of undergraduate students. Furthermore, this affect was continuous after a three-month interval.

Results are discussed regarding the implications for career counseling and ideas for further research in this domain.

Keywords: Social cognitive career theory, career decision self-efficacy, vocational outcome expectations

ÖNSÖZ

Üniversite öğrencileriyle geçirdiğim yaklaşık sekiz yıllık deneyimimden sonra, öğrencilerin en çok yaşadığı sorunlardan birinin belli kariyer hedeflerinin olmaması olduğunu gözlemledim. Ayrıca bir diğer gözlemim de, öğrencilerin ellerindeki alternatiflerle neler yapabileceklerine odaklanmaktan çok, sistem yüzünden çok fazla seçenekleri olmadığı, zaten torpilleri olmazsa iyi bir iş bulmalarının neredeyse imkansız olduğu ve bunun için de gelecekleri için şu andan bir plan yapmanın anlamsız olduğu gibi inançlara odaklandıklarıydı. Üniversite yılları içerisinde bu işlevsel olmayan düşüncelerden sıyrılıp, kendi ilgi, yetenek, değer ve kişilik özelliklerine uygun kariyer alternatifleri belirleyen ve bu alternatiflere ulaşmak için hedefler ve planlar belirleyen öğrencilerin ise mezun olduklarında genellikle istedikleri yaşam stiline uygun işler bulabildiklerini gördüm. Ancak bu öğrencilerin sayıları çoğu zaman genel örneklemin yüzde onunu, belki de yüzde beşini geçmemekteydi. İşte bu çalışma ile, gelecekleriyle ilgili daha olumlu inançlar geliştiren ve kariyerleriyle ilgili zamanında uygun adımlar atabilen öğrencilerin sayısını biraz daha arttırmada bir payım olsun istedim. Bu amaçla, bireylerin kariyer süreçlerinin aktif birer faili olduklarına vurgu yapan sosyal yapısalci yaklaşımlardan sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklentisi düzeylerine etkisini inceledim. Tabii ki, bu çalışmanın başlaması, planlanması ve sonlandırılmasında birçok kişinin katkısı oldu.

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında bir kariyer yapabilmeme kapı açan ve teşvikleriyle beni cesaretlendiren Prof. Dr. Ömer Üre'ye, kariyer psikolojik danışmanlığı alanında çalışmalar yapma cesaretimi ve bu konudaki yetkinlik beklentimi arttıran Prof. Dr. Yıldız Kuzgun'a, Çukurova Üniversitesinde doktora sürecine başlayarak buradaki değerli hocalarımla tanışmamı ve akademik hayatta en önemli noktalardan biri olduğuna inandığım bilimsel bakış açısını kazanmamda büyük etkisi olan Prof. Dr. Banu İnanç Yazgan'a, tez konuma karar vererek bu konuda istikrarlı bir şekilde çalışmama yardımcı olan ve kariyer psikolojik danışmanlığı alanında yıllarca edindiği birikimleri benimle bıkmadan usanmadan paylaşan Doç. Dr. Ragıp Özyürek'e, kendisinden aldığım süpervizyonlarda danışma sürecindeki profesyonelliği ve danışma sürecinde tıkanıpım noktalarda getirdiği farklı bakış açılarıyla özellikle uygulama

konusunda kendisinden çok şey kazandığımı düşündüğüm Prof. Dr. Turan Akbaş'a, özellikle tezimdeki grup sürecine yönelik yapıcı eleştirileriyle uyguladığım programın etkili olmasında büyük katkıları olduğuna inandığım ve grup danışmanlığı sürecine ilişkin kendisinden birçok şey öğrendiğim Prof. Dr. Sonay Güçray'a, tez sürecimde değerli eleştirileri ve olumlu yaklaşımlarıyla beni güdüleyen Doç. Dr. Songül Tümkaya'ya, akademik ve özel hayatımda yaşadığım her sorunda yanımda olan ve bana sevgisini hissettiren eşim Ayşe Negiş Işık'a çok teşekkür eder, en derin sevgilerimi sunarım.

Üniversite öğrencilerinin kariyer süreçlerine önemli bir katkısı olabileceğine inandığım bu çalışmanın, en azından birkaç öğrencinin hayatında bir şeyler değiştirmesi dileğiyle..

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|-------------------------------|--------------|
| ÖZET | i |
| ABTRACT | iii |
| ÖNSÖZ | v |
| TABLolar LİSTESİ | x |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | xi |
| EKLER LİSTESİ | xii |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|--------------------------------------------|----|
| 1.1. Problem..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi | 6 |
| 1.4. Sınırlılıklar | 9 |
| 1.5. Sayıtlılar..... | 9 |
| 1.6. Tanımlar..... | 10 |

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Yüksek Öğrenimde Kariyer Danışmanlığı | 11 |
| 2.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi | 13 |
| 2.2.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisinde Modeller..... | 14 |
| 2.2.1.1. İlgi Modeli..... | 14 |
| 2.2.1.2. Seçim Modeli..... | 15 |
| 2.2.1.3. Performans Modeli | 17 |
| 2.3. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisinde Temel Kavramlar..... | 18 |
| 2.3.1. Yetkinlik Beklentisi | 18 |
| 2.3.2. Sonuç Beklentisi | 20 |
| 2.4. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi | 23 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.5. Mesleki Sonuç Beklentisi | 24 |
| 2.6. Yetkinlik ve Sonuç Beklentisini Belirleyen Dört Bilgilendirici Kaynak | 24 |
| 2.6.1. Kişisel performanslar | 25 |
| 2.6.2. Dolaylı öğrenme..... | 26 |
| 2.6.3. Cesaretlendirme | 27 |
| 2.6.4. Heyecanlanma..... | 28 |
| 2.7. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi ile ilgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 28 |
| 2.8. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi ile ilgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar | 46 |

BÖLÜM III

YÖNTEM

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırma Modeli. | 49 |
| 3.2. Birinci Çalışmanın Evreni ve Örneklemi | 50 |
| 3.3. Birinci Çalışmada Veri Toplama Araçları..... | 50 |
| 3.3.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Kısa Formu (KKYBÖ-KF) | 51 |
| 3.3.1.1. KKYBÖ-KF’nun Çeviri Çalışmaları..... | 51 |
| 3.3.1.2. KKYBÖ-KF’nun Türkçe Formu için Güvenirlilik Çalışmaları | 52 |
| 3.3.1.3. KKYBÖ-KF’nun Türkçe Formu için Geçerlik Çalışmaları..... | 53 |
| 3.3.2. Mesleki Sonuç Beklentileri Ölçeği (MSBÖ)..... | 57 |
| 3.3.2.1. MSBÖ’nin Çeviri Çalışmaları..... | 57 |
| 3.3.2.2. MSBÖ’nin Türkçe Formu için Güvenirlilik Çalışmaları | 57 |
| 3.3.2.3. MSBÖ’nin Türkçe Formu için Geçerlik Çalışmaları | 58 |
| 3.4. İkinci Çalışmada Çalışma Gruplarının Oluşturulması | 60 |
| 3.5. İkinci Çalışmada Veri Toplama Araçları..... | 61 |
| 3.6. İkinci Çalışmada Verilerin Toplanması..... | 61 |
| 3.7. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi temelli Grup Müdahalesi | 62 |
| 3.7.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi temelli Grup Müdahalesinin Hazırlanışı | 62 |
| 3.7.1.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi temelli Grup Müdahalesinin Kuramsal Temelleri | 62 |
| 3.7.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi temelli Grup Müdahalesinde kullanılan Etkinlik ve Teknikler..... | 67 |
| 3.7.2.1. Altıgen Bahçe Etkinliği..... | 67 |
| 3.7.2.2. Profil Yorumlama Süreci | 68 |

| | |
|---------------------------------------------------------------|----|
| 3.7.2.3.Kart Tasnif Yöntemi | 69 |
| 3.7.2.4.Daire Testi (Circles Test)..... | 69 |
| 3.7.2.5.Kar-Zarar Analizi (Decisional Balance Sheet)..... | 71 |
| 3.7.2.6.Rol Oynama Tekniğiyle İş Görüşmesine Hazırlanma | 71 |
| 3.7.2.7.Özgeçmiş Yazma | 72 |
| 3.7.3.Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi | 72 |
| 3.8. Verilerin Analizi..... | 73 |

BÖLÜM IV

BULGULAR

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ne ilişkin Bulgular | 75 |
| 4.2. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği'ne ilişkin Bulgular | 77 |
| 4.3. SBKT Temelli Grup Müdahalesi Oturumlarına Katılan Katılımcıların Oturumlardaki Yaşantılarına İlişkin Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular | 79 |

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Düzeyine ilişkin Bulguların Tartışması | 88 |
| 5.2. Mesleki Sonuç Beklentisi Düzeyine ilişkin Bulguların Tartışması | 91 |
| 5.3. SBKT Temelli Grup Müdahalesi Oturumlarına Katılan Katılımcıların Oturumlardaki Yaşantılarına İlişkin Değerlendirmelerine Yönelik Bulguların Tartışması | 93 |

BÖLÜM VI

SONUÇ YARGI VE ÖNERİLER

| | |
|---------------------------------------------------------------|-----|
| 6.1. Uygulamaya yönelik Öneriler | 94 |
| 6.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara yönelik Öneriler | 95 |
| KAYNAKÇA | 96 |
| EKLER | 112 |
| ÖZGEÇMİŞ | 168 |

TABLOLAR LİSTESİ

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1: Araştırma Deseni..... | 49 |
| Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları..... | 61 |
| Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının KKYBÖ Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları..... | 75 |
| Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının KKYBÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi (ANCOVA) Sonuçları..... | 76 |
| Tablo 5: Deney Grubunun KKYBÖ Sontest Puanları ile İzleme Testi Puanları Arasındaki Farka ilişkin t-testi Sonuçları | 76 |
| Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının MSBÖ Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları..... | 77 |
| Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarının MSBÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi (ANCOVA) Sonuçları..... | 78 |
| Tablo 8: Deney Grubunun MSBÖ Sontest Puanları ile İzleme Testi Puanları Arasındaki Farka ilişkin t-testi Sonuçları | 78 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | Sayfa |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Şekil 1: Temel Kariyer İlgilerinin Zaman İçerisinde Oluşumuna İlişkin Model | 15 |
| Şekil 2: Kariyere İlişkin Seçim Davranışını Etkileyen Kişi, Çevre Ve Yaşantısal Faktörler Modeli..... | 17 |
| Şekil 3: Performans Modeli | 18 |
| Şekil 4: KKYBÖ Deney-Kontrol Grubu Öntest-Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamaları..... | 77 |
| Şekil 5: MSBÖ Deney-Kontrol Grubu Öntest-Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamaları | 79 |

EKLER LİSTESİ

| | Sayfa |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Ek 1: İlgi, Seçim ve Performans Modellerinin© Yayın Hakkı için ve CDSE-SF© ve VOE© Kullanım Hakkı için Yazarlardan Alınan İzin Yazıları..... | 112 |
| Ek 2: Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği'nin Türkçe Formunun Uyarlanması Sırasında Ölçeği Geliştiren Yazarların Önerilerine İlişkin Yazışmalar..... | 116 |
| Ek 3: Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği..... | 118 |
| Ek 4: Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği..... | 119 |
| Ek 5: Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Grup Müdahalesi Deney Grubu Oturlmaları..... | 120 |

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Kariyer gelişimi çocuklukta başlayıp kişinin yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir (Ginzberg, 1984; Super, 1990). Super'a (1990) göre, benlik ve çevresel şartlar değiştiği sürece, kişilik özellikleri ve işlerin gerektirdiği özelliklerin eşleştirilmesi de tam olarak gerçekleştirilemez. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi, ilgilerin zamanla sabit (stable) hale geldiğini savunan özellik-etmen kuramlarından farklı olarak, kişilerin bazı seçeneklerle karşılaşma imkânlarına ya da onları bu seçeneklere yönlendirebilecek öğrenme yaşantılarına bağlı olarak, yetkinlik beklentilerini arttırabilecekleri ve olumlu sonuçlar geliştirebileceklerini savunmaktadır. Dolayısıyla da, artan ya da azalan yetkinlik ve sonuç beklentileri, kişilerin yetişkinliklerinde de ilgilerinde değişimlere sebep olabilmektedir (Lent, 2005). Hansen (1984) da benzer şekilde, çevre ve yaşamdaki değişikliklere paralel olarak yaşamın herhangi bir bölümünde mesleki ilgilerde değişimler olabileceğini savunmuştur. Gerek ilgi, beceri ve beklentilerde oluşabilecek değişimler, gerekse hızlı gelişen teknolojinin iş tanımlarında meydana getirdiği değişiklikler, bireylerin kariyerleriyle ilgili olarak yardım almalarını hayatlarının her aşamasında gerekli hale getirmektedir.

Üniversite yılları, öğrencilerin kariyerleriyle ilgili kararlar almalarında, planlar yapmalarında önemli bir süreçtir. Bu yıllar, yeni keşiflerin yapıldığı yıllara denk gelmektedir ve bazı öğrencilerin iyi bir akademik plan yapmalarında onları motive edebilecek ilgilerini ve yeteneklerini tanıyabilmeleri için zamana ihtiyaçları olabilir (Harackiewicz, Barron, Tauer ve Elliot, 2002). Yoğun stresin yaşandığı bu zamanı bir uzman yardımıyla atlatmak çok daha kolay olabilmektedir. Zunker (2002), üniversite öğrencilerinin, kişisel özellikleriyle çalışmayı düşündükleri işler arasındaki ilişkileri çok iyi kurmaları gerektiğini ve özellikle mezuniyet sonrası iş/egitim konusundaki seçimlerinde üniversite eğitimlerinde yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Üniversite öğrencilerine verilecek kariyer psikolojik danışmanlığında önemli hedeflerden biri de, onları iş dünyasına hazırlamak ve yaşam rollerini uygun bir yaşam stiline uyarlamalarında öğrencilere yardımcı olmaktır. Ayrıca, kariyer gelişiminin

yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu, bu süreç içerisinde eğitim/işle ilgili sürekli seçimlerin yer aldığını ve bu seçimlerin ne kadar önemli olduğunu anlamaları konusunda da üniversite öğrencilerinin yardıma ihtiyaçları vardır. Krumboltz (1996) bunlara ek olarak, insanların mevcut özelliklerine göre bir mesleki karar vermeye değil, daha çok mevcut yetenek ve ilgilerini nasıl geliştirebileceklerini öğrenmeye; mesleklerin sabit kalacağını düşünmeye değil, değişen iş tanımlarına hazır olmaya; sadece meslekleriyle ilgili bir karar vermeye değil, ideallerindeki işe ulaşmak için hedefler belirlemeye, planlar yapmaya, gerekli araştırmaları yapmaya ve mevcut işinden tatmin olmadığı durumlarda iş değişikliği yapabilmeye ihtiyaçları olduğunu düşünmektedir. Bu ihtiyaçlarını karşılamada öğrencilere profesyonel yardım vermek amacıyla, dünyanın değişik ülkelerindeki üniversitelerde kariyer psikolojik danışmanlığı konusunda uzmanlar görevlendirilmektedir ve verilen bu hizmetlerin etkililiğini ölçmek amacıyla birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Üniversitelerde kariyer psikolojik danışmanlığı konusunda en eski ve köklü çalışmalar Amerika Birleşik Devletlerinde başlatılmıştır (Herr, 2001). Bu hizmetlerin önemli bir çoğunluğu üniversitelerde kariyer dersleri (college career courses) aracılığıyla verilmektedir. Bu konuda bilinen en eski örneklerden biri 1921 yılında Columbia Üniversitesinde kız öğrencilere yönelik “Profesyonel Meslekler: Faaliyet Alanları, Fonksiyonları ve Yeni Gelişmeler” adı altında verilen kariyer dersidir ve 1930’lu yılların başında 18’den fazla üniversitede kariyer dersi verilmeye başlanmıştır (Folsom ve Reardon, 2003).

Ülkemizde ise bu konuda bazı gelişmeler kaydedilmiş ve bazı özel ve devlet üniversitelerinde kariyer psikolojik danışmanlığı hizmetleri veriliyor olsa da, üniversitelerde bu hizmetlerin etkin bir şekilde veriliyor olduğunu söylemek için henüz çok erkendir. Ülkemizdeki yüksek öğrenim kurumları ile ilgili kariyer psikolojik danışmanlığı hizmetleri düşünüldüğünde, akla “zaten bir bölüm seçmiş olan üniversite öğrencilerine kariyer danışmanlığı niçin gereksin ki?” sorusu gelebilir. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi, kariyer gelişimi sadece bir seçimle sınırlı değildir. Kariyer gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu ve her dönemin kendine özgü kariyer ihtiyaçları olduğu düşünüldüğünde, sistem ne olursa olsun yüksek öğrenimdeki öğrencilerin de kariyer psikolojik danışmanlığına ihtiyaçları vardır. Ancak öğrencilere verilecek kariyer müdahalelerinin içerikleri farklı ihtiyaçlardaki öğrencilere ya da öğrenci gruplarına göre değişebilir. Amerika Birleşik Devletlerinde bu müdahalelerin önemli bir kısmı bölüm seçimine odaklanırken, ülkemizde okul yaşamından iş yaşamına

geçiş, kariyer hedefleri belirlenerek planlar yapılmasına, elde edilecek diploma ile icra edilebilecek potansiyel işler arasından belli alternatifler belirleme ve bu konuda hazırlıklar yapmaya odaklanabilir.

Super'ın gelişimsel kariyer kuramı açısından değerlendirilecek olursa, üniversite yılları 15-25 yaşlarını kapsayan Araştırma (Exploration) Döneminin içinde değerlendirilmelidir. Bu dönemde bireyler mesleklerle ilgili daha fazla bilgi sahibi olabilmeye, kendilerine kariyer alternatifleri belirleme, mesleklerle ilgili düşünme ve bir işe başlama çabası içerisindedirler. Araştırma dönemi: Kristalleşme (Crystallizing), Belirginleştirme (Specifying) ve Uygulama (Implementing) alt dönemlerine ayrılmaktadır. Kristalleşme dönemi, insanların kariyerleriyle ilgili olarak neler yapmak istediklerini netleştirdikleri dönemdir. Bu dönemde ilgiler, yetenek ve değerler gözden geçirilerek ilgi duyulan işlerin gerektirdiği beceriler konusunda bilgi sahibi olunur. Belirginleştirme dönemi ortaokul ya da liseden hemen sonra işe başlayanlar için daha erken yaşlarda gerçekleşirken, üniversite öğrencileri için genellikle 20'li yaşların başlarında gerçekleşmektedir. Üniversite öğrencilerinden bazıları kendilerine bir meslek belirlemek zorunda iken, bazıları da bir meslek alanı içinden kendilerine uygun bir iş belirlemeleri gerekmektedir. Uygulama aşaması ise çalışma hayatına başlamadan önceki son dönemdir. Bu dönemdeki insanlar kariyer hedeflerini gerçekleştirebilmek için planlar yapmış olmalıdırlar. Buna ek olarak, bir iş bulabilmek için nerelere başvurup nerelerden bilgi alabileceklerini biliyor, iyi bir özgeçmiş yazabiliyor ve başarılı bir iş görüşmesi gerçekleştirebiliyor durumda olmaları gerekmektedir (Sharf, 2002).

Watts'a (1977) göre, birçok yüksek öğrenim kurumu gerçek iş dünyasından farklı değerlere sahiptir ve bu kurumların çoğu kariyer inceleme süreçlerinde öğrencilere yardımcı olmayı kurumsal sorumlulukları içerisinde düşünmemektedir. Ayrıca birçok öğrenci üniversite eğitimi almak için ailelerinden ayrılmakta ve yetişkin rol modellerini en çok ihtiyaçları olduğu dönemde yeterince gözlemleyememektedirler. Bunların sonucu olarak birçok üniversite öğrencisi mesleki benlik kavramı geliştirme konusunda sorun yaşamaktadır. Bu gibi sebeplerden de, üniversite öğrencilerinin iş dünyasındaki değerler hakkında önceden bilgi sahibi olmaları, sağlıklı bir mesleki benlik geliştirebilmeleri ve kendileri için daha uygun kariyer alternatiflerine yönelebilmeleri için, üniversite yıllarında bu konulardaki kariyer alternatiflerini değerlendirebilmelerine olanak sağlayan etkinliklere katılmaları çok faydalı sonuçlar

verecektir. Kariyer gelişimiyle ilgili yardım alan öğrencilerin almayanlara oranla daha belirgin kariyer planları olduğu (Ondorff ve Herr, 1996), kariyer yetkinlik beklentisi ve mesleki benlik düzeylerinin daha yüksek olduğu (Baldwin, 1998), karar verme ve kendini ifade edebilme becerilerinin daha yüksek olduğu (Johnson ve Smouse, 1993), derslerde daha az devamsızlık yaptıkları (Folsom, 2000), mezun olabilme oranlarının arttığı (Broderick, 2003; Frank ve Kirk, 1975) ve iş yaşamına geçiş sürecini daha kolay gerçekleştirdikleri (Pinquart, Juang ve Silbereisen, 2003) yönündeki bulgular, üniversite yıllarında kariyer gelişimini kolaylaştıran etkinliklere katılmanın önemini göstermektedir.

Üniversite öğrencilerinin kariyer gelişimlerinde kritik öneme sahip aşamalardan biri de iş yaşamına geçiş sürecidir ve genellikle bu süreç üniversite öğrencileri için hiç de kolay gerçekleşmemektedir (Perrone ve Vickers, 2003; Polach, 2004). Öğrencilik hayatı ile iş hayatının birbirinden çok farklı olması, öğrencilerin işverenlerin gerekli gördükleri tecrübe ve becerilere sahip olmaması, öğrencilerin iş hayatı ile ilgili gerçekçi olmayan beklentilere sahip olması gibi etkenler de bu süreci oldukça güçleştirmektedir (Wendlandt ve Rochlen, 2008). Araştırmalar iş hayatıyla ilgili gerçekçi bilgilere sahip üniversite mezunlarının iş yaşamına geçiş sürecini daha kolay atlattıklarını ve iş hayatında daha fazla doyum ve mutluluk yaşadıklarını göstermektedir (Kammeyer-Mueller ve Wanberg, 2003). Lent, Hackett ve Brown'a (1999) göre, okul yaşamından iş yaşamına geçişte birbiriyle ilişkili olan şu altı süreç oldukça önemlidir. Bunlar: (1) Olumlu ancak gerçekçi bir yetkinlik ve sonuç beklentisi edinilmesi, (2) Kariyer ilgilerinin gelişimi, (3) İlgiler ve kariyer hedefleri arasında bağların oluşması, (4) Hedeflerin davranışlara dönüşmesi, (5) Akademik ve iş becerilerinin geliştirilmesi ve performansa ilişkin problemlerin giderilmesi ve (6) Sosyal destekler ve engellerin değerlendirilerek belirlenen kariyer seçeneklerine yönelme. Bu bağlamda, üniversite öğrencilerinin üniversite yıllarında iken iş hayatıyla ilgili gerçekçi bilgiler edinebilmelerine ve Lent, Hackett ve Brown tarafından ifade edilen iş yaşamına geçişte önemli olan altı süreci daha sağlıklı gerçekleştirebilmelerine olanak sağlayan kariyer müdahaleleri oldukça önemli hale gelmektedir.

Araştırmalar kariyer kararı vermiş üniversite öğrencilerinin kariyerleriyle ilgili kararsız olan öğrencilere göre kariyer kararı yetkinlik beklentilerinin de yüksek ve sürekli kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu (Gloria ve Hird, 1999), daha az depresif

olduğu (Rottinghaus, Jenkins ve Jantzer, 2009) ve karar verme sürecinde gerçekleştirmeleri gereken görevleri yerine getirme konusunda kendilerine daha fazla güvendikleri (Taylor ve Betz, 1983) şeklinedir. Kariyere hazır olunmayışı, elde edilen mesleki bilginin eksikliği ve karar vermede yaşanan güçlük üniversite öğrencilerinin yaşadıkları bu kararsızlıkta oldukça etkilidir (Gaffner ve Hazler, 2002). Normal popülasyonlarda %13'lerde olması gereken psikolojik stres (psychological distress) kariyer psikolojik danışmanlığına gelen gruplarda %60 civarındadır ve bu hizmeti aldıktan sonra bu oranın anlamlı düzeyde düştüğu gözlenmektedir (Multon, Heppner, Gysbers, Zook ve Ellis-Kalton, 2001). Ayrıca kariyer kararı yetkinliği ile sağlıklı kişilik özellikleri arasında anlamlı korelasyonlar gözlenmektedir (Borgen ve Betz, 2008).

Üniversite öğrencilerinin yüksek öğrenim yıllarındaki kariyer ihtiyaçları dikkate alındığında, bu yıllarda öğrencilere uygulanacak kariyer müdahalelerinin önemi bir kez daha gözler önüne gelmektedir. Bu yılların kariyer planlama açısından kritik önemi de düşünöldüğünde, yapılan çalışmanın ölkemizde üniversite öğrencilerinin kariyer ihtiyaçlarını gidermede etkili olabileceği ve bu konuda yapılan çalışmalara katkıları olabileceği düşünölmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından geliştirilen 10 oturumluk sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin, üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine etkisini incelemektir.

Belirlenen bu genel amaç doğrultusunda şu denenceler test edilecektir:

- 1. Denence:** Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, kariyer kararı yetkinlik beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.
- 2. Denence:** Deney grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir.

3. **Denence:** Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, mesleki sonuç beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.
4. **Denence:** Deney grubunun mesleki sonuç beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir.

1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Üniversitelerde eğitim görmenin en önemli amaçlarından biri, bir kariyer konusunda eğitim almak olsa da, yapılan araştırmalar üniversite mezunlarının sadece %54'ünün bilinçli bir tercih sonucu üniversitelere geldiği ve şu andaki işlerini bilinçli bir plan sonucu elde ettiklerini göstermektedir (Hoyt ve Lester, 1995). Öğrencilerin önemli bir kısmı üniversiteye gelmeden önce de kariyer seçimleri konusunda kararsızlık yaşamaktadır (Gordon ve Meyer, 2002). Bu konularda ülkemizde bir çalışmaya rastlanmamış olsa da, bu rakamın ülkemizdeki üniversite öğrencileri için çok da farklı olmayacağı, hatta çok erken bir süreçte öğrencilerin bir seçim yapmaya zorlandıkları eğitim sistemimizde bilinçli bir tercih sonucu üniversitelere gelen öğrenci sayısının çok daha az olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin %50'den fazlasının bir kariyer kararı verme konusunda üniversitelerin bu konuda hizmet veren birimlerinden yardıma ihtiyaç duydukları şeklinde bulgular mevcuttur (Hannah ve Robinson, 1990).

Herr, Rayman ve Garis (1993) de üniversitelerde belli bir kariyer kararı vermemiş ve bu konuda bir plan yapmamış önemli sayıda öğrenci olduğunu düşünmektedirler. Fouad ve arkadaşlarına (2006) göre, üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu kariyer kararı verme konusunda güçlükler yaşamaktadır ve bunlardan önemli bir bölümünün kaygı ve depresyon düzeyleri genel popülasyondan yüksektir. Buna rağmen, öğrencilerin ancak yarısının üniversite kariyer merkezinden haberi vardır ve bunlardan da çok az bir bölümü ihtiyaç belirtmesine rağmen bu servislerden faydalanmaktadır. Benzer bir konuda ülkemizde yapılan bir araştırma sonucunda ise, üniversite öğrencilerinin yaklaşık %90'ı mesleki ilgi, yetenek ve değerlerini ve seçmiş oldukları bölümü daha iyi tanıma, bir iş mülakatına hazırlanma ve bir özgeçmiş

mektubu yazma konularında profesyonel yardım almaya ihtiyaçları olduğunu ve öğrencilerin yaklaşık %88'i bu konularda yardım alabilecekleri bir seçmeli derslerinin olmasını istediklerini belirtmişlerdir (Işık, 2007). Yine ülkemizde üniversite son sınıf öğrencilerinin problemlerini belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada ise, öğrencilerin en çok iş bulamama, maddi açıdan tatmin edici bir iş bulamama, mesleğe yönelik bir iş bulamama, yeterli formasyona sahip olamama, mezuniyet sonrası ne yapacağını bilemememe gibi konularda kaygı yaşadıkları gözlenmiştir (Gizir, 2005).

Öğrencilerin bilinçli tercihler yapma konusunda yaşadıkları sıkıntılar ve kariyer gelişiminin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu düşünüldüğünde, bir alan seçmiş olan üniversite öğrencilerinin de kariyerler gelişim süreçlerinde profesyonel yardım alabilmeleri oldukça önemlidir. Uluslararası literatürde yüksek öğrenimde öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemeye yönelik uygulanan programların, öğrencilerin kariyer gelişimine yönelik birçok ihtiyacını karşılıyor olduğunu ve genel itibarıyla etkili olduğunu belirleyen araştırma bulguları da, ülkemizdeki üniversitelerde uygulanmak üzere bu tip programlar geliştirmenin ve etkililiklerini test etmenin önemini desteklemektedir.

Ayrıca, ülkemizde üniversite öğrencilerinin kariyer gelişimlerine ilişkin yaşadıkları en önemli sorunlar arasında, öğrencilerin belli kararlar verme konusunda kendilerini yetkin görememeleri, kendilerini yeterince tanıyamamaları ve kendilerine uygun hedefler belirleme konusunda güçlükler yaşamaları gelmektedir. Birbirleriyle etkileşim halinde olan bu süreçlerde yaşadıkları sıkıntılar sonucunda da öğrenciler yetkin hale gelememekte, yeni performans hedefleri belirleyememekte ve daha olumlu sonuç beklentileri geliştirememektedirler. Bu açıdan, kariyer gelişiminde özellikle bu kavramların önemini vurgulayan Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi (SBKT) temelinde oluşturulacak bir programın, üniversite öğrencilerinin kariyer ihtiyaçlarını önemli ölçüde karşılayabileceği düşünülmektedir.

SBKT'e göre, insanlar potansiyel olarak elde edebilecekleri bazı kariyer seçeneklerini genellikle bu seçenekleri gerçekleştirebilme konusundaki yetkinlikleriyle ilgili ve bunları gerçekleştirdiklerinde elde edebileceklerine inandıkları sonuçlara ilişkin yanlış algılamalarından dolayı erkenden elemektedirler (Lent, 2005). SBKT temelli kariyer müdahaleleri, önceden yeterli bilgi edinilememiş olması ya da yeteneği olmadığı

düşünülüp erkenden elenmiş alternatifler üzerine yeniden düşünülmesine, kariyer hedeflerinin belirginleştirilerek desteklenmesine, daha gerçekçi yetkinlik ve sonuç beklentisi geliştirilmesine yönelik hazırlanabilir (Lent, 2005; Lent, Brown ve Hackett, 2002). Bu müdahaleler ile danışanlar ayrıca erken elenen bu seçenekler ve elenme sebeplerini yeniden gözden geçirerek ilgi, yetenek ve değerlerini netleştirebilir ve kariyerleriyle ilgili yeni planlar yapabilirler. Bu süreç danışanların ilgi, yetenek ve değerlerini incelemelerine yardımcı olacak standart ölçme araçları ya da erken elenen seçeneklerin önem derecesine göre sınıflandırılarak üzerlerinde değerlendirmeler yapılabileceği kart tasnif yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilebilir. Daha sonra birbirleriyle uyuşmayan sonuçlar üzerinde durulabilir. Örneğin, yetenek alanlarının yüksek olduğu ama aynı konuda ilginin düşük olduğu durumlar yetkinlik beklentisinin düşüklüğünden kaynaklanıyor olabilir. Benzer şekilde, değerlerin yüksek olduğu ancak aynı alanda ilginin düşük olduğu durumlar sonuç beklentisinin düşüklüğünden kaynaklanıyor olabilir. Öğrenme kaynakları kullanılarak yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisinin arttırılabileceği programlar sayesinde danışanlar erken eledikleri kariyer alternatifleri üzerine yeniden düşünme ve yeni kariyer alternatifleri belirleme fırsatı bulabilirler.

SBKT bireylere belli konulardaki yetkinlik beklentilerini arttırmalarında, gerçekçi ve olumlu sonuç beklentileri geliştirmelerinde, belli hedefler belirlemelerinde, mesleki ilgilerini genişletmelerinde, karar verme becerilerini geliştirmelerinde, kariyer araştırma davranışlarını geliştirmelerinde etkin bir şekilde kullanılabilir (Swanson ve Fouad, 1999).

SBKT'nin en temel hipotezlerinden biri de, birey bir alanda en azından minimal düzeyde yetenğe sahip olduğu durumlarda, yetkinlik beklentisi sayesinde başarıyı yakalama şansının artacağıdır. Tabii ki bu her öğrencinin basit bir şekilde yetkinlik beklentisinin arttırılarak birer Einstein olacağı anlamına gelmemektedir. Yetkinlik beklentisi ile bireyler sahip oldukları yetenekleri maksimum düzeyde kullanabilme, bu konudaki becerilerini geliştirebilme ve gelecekte bu konuda başarı elde edebilme şanslarını arttıracaklardır (Lent, 2005).

SBKT'de ilgilerin gelişimi, seçimlerin belirlenmesi ve performans hedeflerinin oluşturulması süreçlerinde etkili olan faktörlere ilişkin geliştirdikleri modeller, yapılan

birçok araştırma ile sınanmıştır (Lent, Brown ve Hackett, 1994, 1996; Lent, Brown, Nota ve Soresi, 2003; Lent, Brown, Schmidt ve ark., 2003; Sadri ve Robertson, 1993; Stajkovic ve Luthans, 1998). Bu açıdan etkinliği kanıtlanmış bu modeller, özellikle kişilerin yetkinlik ve sonuç beklentilerini arttırmada kullanılabilir. SBKT temelli hazırlanan uygulamaların aynı zamanda, farklı kariyer aktiviteleri ile katılımcılara olumlu yaşantılar elde etme fırsatı sağlaması bakımından farklı gruplarda uygulamaya oldukça uygun olduğu da düşünülmektedir (Betz, 2000). Ancak, bu konuda gerek yurt içi literatürde, gerekse yurt dışı literatürde çok az deneysel çalışma yapılmıştır. Bundan dolayı, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli grup müdahalelerinin farklı kültürlerde ve örneklem gruplarında uygulanarak bu müdahalelerin etkinliğinin sınanması literatüre oldukça önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca, SBKT temelli yapılan grup müdahalelerinin farklı örneklem gruplarında ve farklı kültürlerde uygulanması bu programların farklı kültürlerde daha güvenle kullanımına da katkı sağlayacaktır (Gainor, 2006; Lindley, 2006).

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları Selçuk Üniversitesi'nin İktisat, İşletme, Kamu Yönetimi, Uluslararası İlişkiler, Jeodezi ve Fotogrametri Mühendisliği, Bilgisayar Mühendisliği, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Maden Mühendisliği, Jeoloji Mühendisliği, Veterinerlik, Arkeoloji ve Turizm bölümlerinden Yabancı Dil Hazırlık Okuluna devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın bulguları benzer özelliklere sahip öğrencilere genellenebilir.
2. Araştırmada belirtilen kariyer kararı yetkinlik beklentisi "Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği"nin ve mesleki sonuç beklentisi "Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırma kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grupları yaş, cinsiyet, akademik yeterlik, sosyo-ekonomik düzey gibi faktörler bakımından birbirlerine benzer özellikler göstermektedir ve uygulanan kariyer müdahalesi süresince benzer etkilere maruz kalmışlardır.

2. Araştırmada deney grubundaki öğrenciler oturlara gönüllü olarak katılmışlar ve araştırma kapsamındaki tüm öğrenciler ölçekleri gönüllü olarak içtenlikle doldurmuşlardır.

1.6. Tanımlar

Kariyer Müdahalesi: Bir bireyin kariyer gelişimini arttırma ya da kişinin daha iyi kariyer kararları alabilmesinde yardımcı olmak amacıyla yürütölen uygulamalar bütünüdür (Spokane ve Oliver, 1983, s.100). Kariyer müdahalesi kavramı, kariyer psikolojik danışmanlığı ve bu kapsamda uygulanan çalıştay, kariyer dersi, bilgisayar uygulamaları ve kariyer envanteri uygulaması gibi müdahaleleri de içeren bir kavramdır (Whiston ve Oliver, 2005).

Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi: Etkili bir kariyer gelişimi için gerekli olan (a) kendini doğru bir şekilde değerlendirme, (b) mesleklerle ilgili bilgi toplama, (c) hedef belirleme, (d) gelecek için plan yapma ve (e) problem çözme davranışları gibi bazı kariyer görevlerini gerçekleştirmede bireyin kendine olan güvenidir (Betz, 2000, s.215).

Mesleki Sonuç Beklentisi: Belli eğitsel ya da kariyer kararı verme davranışları sonucunda elde edilebilecek başarının uzun süreli sonuçlarına ilişkin inançlardır (Betz ve Voyten, 1997, s.181).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yüksek Öğretimde Kariyer Psikolojik Danışmanlığı

Üniversitelerde kariyer psikolojik danışmanlığı konusunda en eski ve köklü çalışmalar 1920’li yıllarda Amerika Birleşik Devletlerinde başlatılmıştır (Herr, 2001). İlerleyen yıllarda üniversitelerde uygulanan kariyer müdahalelerinin etkililikleri birçok çalışma ile sınanmıştır. Örneğin, Oliver ve Spokane (1988) 58 farklı kariyer müdahalesini inceledikleri tarama çalışması sonrasında, daha fazla vakit almasına rağmen sınıf olarak yapılan kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarının en etkili müdahale olduğu sonucuna varmışlardır. Üniversitelerdeki kariyer derslerinin etkinliğini inceledikleri çalışmalarında Folsom ve Reardon (2003) ise inceledikleri 38 müdahaleden 34’ünün kariyer kararı verme gibi konularda olumlu bir sonucunun olduğunu gözlemlemişlerdir. Taylor ve Popma (1990) üniversite öğrencilerinin mesleki kararsızlığın en önemli yordayıcısının karar verme yetkinlik beklentisi olduğunu bulmuşlardır. Bu açıdan öğrencilerin kariyer gelişimine yönelik uygulanan programların büyük çoğunluğu, öğrencilerin karar verme yetkinlik beklentilerini arttırmaya yöneliktir. Orndorff ve Herr (1996) 189 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, kariyer gelişimiyle ilgili yardım alan öğrencilerin almayanlara oranla daha belirgin kariyer planları olduğunu bulmuşlar ve farklı iş olanaklarını gözleme ve değerlendirmelerinin daha kararlı olmalarında etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde Baldwin de (1998), “kariyer gelişimi” dersini alan 154 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmada, kariyer gelişimi dersini alan öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ve mesleki benlik düzeylerinde anlamlı bir artış gözlemiştir. Johnson ve Smouse (1993) kariyer gelişimiyle ilgili bir dersin etkinliğini ölçtükleri çalışmalarında, dersi alan 131 öğrencinin karar verme ve kendini ifade edebilme becerilerinde anlamlı yükselme olduğunu gözlemişlerdir.

İlgili literatürde ayrıca, yüksek öğretimde kariyer yardımı alan öğrencilerin bu konuda yardım almayanlara oranla; derslerde daha az devamsızlık yaptıkları (Folsom, 2000), hem bilişsel (mevcut kaynaklarıyla ve iş olanaklarıyla ilgili gerçekçi bilgiler ve kendini anlama gibi) hem de duyuşsal (öz-güven, öz-saygı, gelecekle ilgili ümitli olma

gibi) yönlerden anlamlı düzeylerde ilerleme kaydettikleri (Mawson ve Kahn, 1993), mezun olabilme oranlarının arttığı (Broderick, 2003; Frank ve Kirk, 1975) ve iş yaşamına geçiş sürecini daha kolay gerçekleştirdikleri (Pinquart, Juang ve Silbereisen, 2003) yönünde bulgular da mevcuttur.

Yükseköğretimde kariyer psikolojik danışmanlığı programları hazırlanmasında öncelikli olarak öğrencilerin ihtiyaçları bilinmelidir. Her üniversite öğrencisi için olmasa da, üniversite öğrencileri genellikle; (1) olumlu bir benlik imgesi geliştirmeye, (2) kariyer bilgisine sahip olma ve bu bilgiyi kariyer kararı sürecine uygulayabilme, (3) yaşam boyu öğrenme sürecine dâhil olma, (4) kariyer süresince gerçekleşebilecek değişimlere hazır olma, (5) kariyer ve diğer yaşam rolleri arasındaki etkileşimi anlama, (6) toplumda değişen kadın ve erkek rollerinin farkında olma ve (7) toplumun ihtiyaçları ile iş dünyasının ihtiyaçları arasındaki ilişkilerin farkında olma gibi konularda yardıma ihtiyaç duymaktadırlar (Brown, 2003). Zunker'a (1990) göre, yüksek öğretim kurumlarında öğrencilere mesleki seçeneklerin yeniden gözden geçirilebileceği, belli kariyer becerilerini geliştirmeye olanak sağlayan ilgi ve değerlerin yeniden gözden geçirildiği ve kariyer planının oluşturulduğu programlar verilerek öğrencilerin (kariyer) ihtiyaçları karşılanabilir. Bu dönemdeki öğrencilerin ayrıca kariyer gelişiminin yaşam boyu devam eden ve belli eğitsel ve mesleki tercihlerimizle şekillendirdiğimiz bir süreç olduğunu anlamaları da oldukça önemlidir.

Yüksek öğrenimde gerçekleştirilen yardım hizmetleri genellikle (a) kişilik özelliklerini daha iyi tanıma, (b) yeteneklerinin farkında olma, (c) ilgilerini daha çok çektiğini düşündükleri kariyerleri tanıma, (d) iyi bir başvuru mektubu hazırlama, (e) iyi bir özgeçmiş hazırlama, (f) nasıl iş/lisansüstü eğitim programı aranacağını öğrenme, (g) ilgilendikleri kariyerle ilgili gerekli eğitimleri daha ayrıntılı tanıma, (h) kendilerini bir mülakatta nasıl temsil edeceklerini öğrenme gibi konularda odaklanmaktadır (Kemper, 1980). Benzer bir şekilde McBride ve Muffo (1994), öğrencilerin (a) iş bağlantılarını nasıl kuracakları, (b) ilgili oldukları alanlarda nasıl deneyim kazanacakları, (c) iyi bir anlaşma yapabilme becerisi geliştirme, (d) üniversiteleriyle iletişim halinde olan firmaları tanıma, (e) İlgileri doğrultusunda öğrenciyken çalışabilecekleri bir iş bulma, (f) seçtikleri alan dışında çalışabilmeleri için hangi sertifika ya da eğitimleri almaları gerektiği, (g) hedeflerinde nasıl bir maaş düşündükleri gibi konularda yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Konuyla ilgili olarak ülkemizde yürütülen araştırmalar da, üniversite öğrencilerimizin kariyer yardımı konusunda yurt dışındaki üniversite öğrencileriyle benzer ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Orta Doğu Teknik Üniversitesinde üniversite son sınıf öğrencilerinin problemlerini belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada, öğrencilerin en çok iş bulamama, maddi açıdan tatmin edici bir iş bulamama, mesleğe yönelik bir iş bulamama, yeterli formasyona sahip olamama, mezuniyet sonrası ne yapacağını bilemememe gibi konularda kaygı yaşadıkları gözlenmiştir (Gizir, 2005). Işık'ın (2007) üniversite öğrencilerinin üniversitelerinde verilen kariyer psikolojik danışmanlığı hizmetlerine ilişkin algı ve beklentilerini belirlemek amacıyla, 11 farklı fakültenen toplam 705 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü çalışma sonuçları da bu konuda uluslararası literatürde elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Buna göre öğrenciler (a) ilgilerini, (b) yeteneklerini, (c) mesleki değerlerini, (d) seçmiş oldukları bölümü daha iyi tanıma, (e) bir iş mülakatına nasıl hazırlanacakları, (f) bir özgeçmiş mektubunun nasıl hazırlanacağı konularında profesyonel yardım ihtiyaçlarını ve (g) kariyerleriyle ilgili yardım ve bilgi alabilecekleri bir seçmeli derslerinin olması konusunda yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

2.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi

Özellikle son yirmi yılda kariyer danışmanlığı alanında, insanların kariyer gelişimlerinin aktif faileri ya da şekillendiricileri olarak gören bilişsel teorilerin popülerliği artmıştır. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi (SBKT), diğer sosyal yapısalcı kariyer teorileri gibi kişinin kendi kariyer gelişimindeki etkisine vurgu yaparken, aynı zamanda kişinin her zaman kontrolü altında olamayabilecek sosyal ve ekonomik koşullar gibi engellere de vurgu yapmaktadır. Ancak kişinin üzerinde kontrolü olmadığı bazı durumlar olsa da, kariyer gelişiminde kişinin kaderinin bir kurbanı olmadığı, bu süreçte kişinin kendi ve çevresiyle ilgili sahip olduğu inançların anahtar bir rol oynadığı unutulmamalıdır (Lent ve ark., 2002). Bu açıdan SBKT temelli hazırlanan müdahaleler kişilerin kariyer süreçlerinde anahtar rol oynayan bu inançlar üzerine odaklanmaktadır.

SBKT, Lent ve arkadaşları (1994) tarafından Bandura'nın (1986) genel sosyal bilişsel kuramı temel alınarak geliştirilmiş olan modern bir kariyer teorisidir ve insanların kendi kariyer davranışlarını yönlendirebilme kapasitelerine vurgu yapmaktadır. SBKT, Super ve Holland gibi yazarların geliştirdikleri özellik-etmen ve

gelişimsel kariyer teorilerinden bazı parçaları birleştirerek ve bazı yeni parçalar ekleyerek bizlere yeni bir kariyer teorisi sunmuştur. Geliştirilen bu yeni kariyer teorisi bu açıdan önceki kariyer kuramlarıyla bazı benzerlikler ve bazı farklılıklar taşımaktadır. Örneğin, özellik-etmen kuramlarıyla benzer şekilde kariyer gelişim sürecinde ilgi, yetenek ve değerlerin önemini vurgulamaktadır. Ancak, bu özelliklerin zamanla değişebileceğine, bunun için de bu özelliklerin yanı sıra insanların ve çevrelerin dinamik ve duruma özgü yanlarına da (yetkinlik beklentisi, geleceğe ilişkin sonuç beklentisi, sosyal destek ve engeller gibi) dikkat çekmektedir. Bu açıdan SBKT ilgileri incelemekle kalmamış, aynı zamanda zaman içerisinde ilgilerin nasıl değiştiği ve bu değişimde nelerin etkili olduğu sorularına da cevap aramış ve bu konuda bazı modeller geliştirmiştir. Gelişimsel kariyer teorilerinden farklı olarak ise kariyer gelişim görevlerinde belli yaş dönemlerine odaklanmaktansa, bu gelişim dönemlerinde, etkin kariyer davranışları geliştirmelerinde bireylere yardımcı olabilecek bazı kuramsal öğelere odaklanmaktadır (Lent, 2005).

Birey, çevre ve davranış arasındaki ilişkiyi açıklamak için SBKT Bandura'nın (1986) *karşılıklı üçlü* şeklinde kavramsallaştırdığı *nedensellik modelinden* yararlanır. Buna göre; birey, çevre ve davranış birbirini karşılıklı olarak etkiler. Yani insanlar çevrelerini etkiledikleri gibi aynı zamanda çevrelerinin de birer ürünüdürler. Kalıcı kişilik özelliklerine vurgu yapan özellik-etmen ve tipoloji kuramlarında ise davranış birey ve çevresi arasındaki etkileşimin bir ürünüdür (Lent ve ark., 2002).

2.2.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisinde Modeller

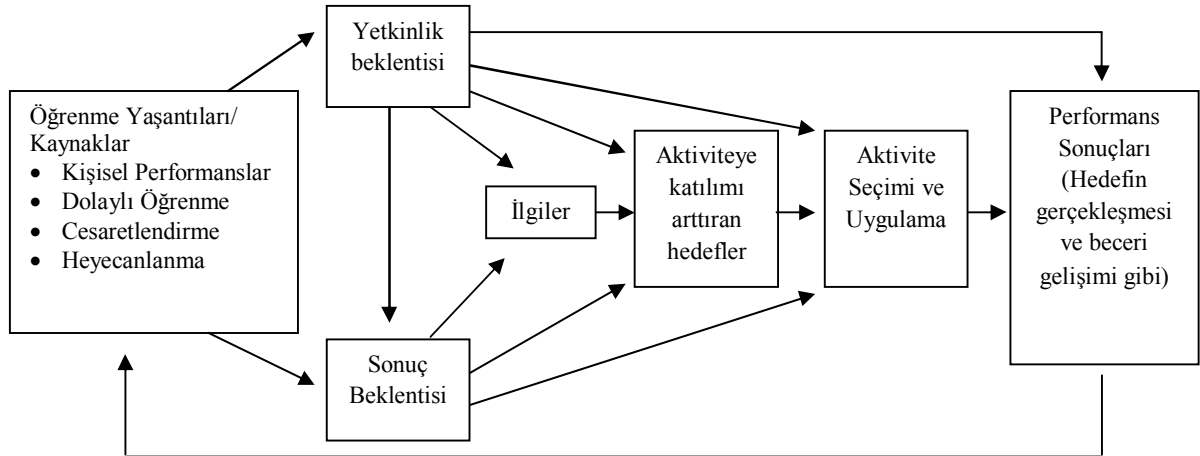
Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi (SBKT)'de ele alınan kavramlar arası ilişkiler, bu ilişkilerin bireylerin ilgi, seçim ve performanslarını nasıl etkilediği üç farklı model ile incelenmiştir. Bu bölümde SBKT'de yer alan ilgi, seçim ve performans modellerine yer verilmiştir (Lent, 2005; Lent ve ark., 1994, 1996, 2002):

2.2.1.1. İlgi Modeli

SBKT'nin ilgi modeline göre, bir aktiviteye olan ilgi, (1) insanlar kendilerini bu aktiviteyi gerçekleştirme konusunda yeterli gördüklerinde (yetkinlik beklentisi yüksek) ve (2) bu aktiviteyi gerçekleştirmeleri sonucunda kendileri için önemli sonuçlar elde edeceklerine inandıklarında (olumlu sonuç beklentisi) gelişebilmekte ve daha uzun

soluklu olabilmektedir. Yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi yardımıyla ilgiler geliştikçe, kişinin belli aktivitelere katılımını arttıran hedefleri de geliştirecektir. Oluşturulan bu hedeflere bağlı olarak da kişinin bu aktiviteye ayırdığı zaman artacak, kişi bu aktiviteyle ilgili daha fazla etkinliğe katılacak ve bunlara bağlı olarak kişinin bu konudaki başarılı yaşantıları ve beceri gelişimi artacaktır. Elde edilen başarılı yaşantılar ve geliştirilen beceriler daha sonra kişinin yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisini etkileyecek ve yukarıda bahsedilen süreçler tekrar ederek bir döngü oluşturacaktır.

SBKT, ilgilerin zamanla sabit (stable) hale geldiğini savunan özellik-etmen kuramlarından farklı olarak, kişilerin bazı seçeneklerle karşılaşma imkânlarına ya da onları bu seçeneklere yönlendirebilecek öğrenme yaşantılarına bağlı olarak yetkinlik beklentilerini arttırabilecekleri ve olumlu sonuçlar geliştirebilecekleri, dolayısıyla da kişilerin yetişkinliklerinde de ilgilerinde değişimler olabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle, yeni öğrenme yaşantılarına bağlı olarak yeni ilgilerin oluşması, ilgilenilen bu aktivitelere katılımın artması, bunlara bağlı olarak bu aktivitelerde beceri geliştirilmesi yaşamın herhangi bir döneminde gerçekleşebilir.



Kaynak: Bu şekil S. D. Brown ve R. W. Lent'in Edidörlüğünü yaptıkları *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: Wiley. © 2005 kitabından yazarların izni ile alınmıştır.

Şekil 1. Temel Kariyer İlgilerinin Zaman İçerisinde Oluşumuna İlişkin Model

2.2.1.2. Seçim Modeli

Lent ve arkadaşlarına (1996) göre mesleki ilgiler zaman içerisinde kariyer seçimlerine dönüşecektir. Seçim süreci öncelikli olarak bir seçimin ifade edilmesiye

başlar, daha sonra ifade edilen bu seçime ilişkin bazı adımlar atılır ve daha sonra da gelecekteki kariyer davranışlarını etkileyen başarılı ya da başarısız performans yaşantıları gerçekleşir.

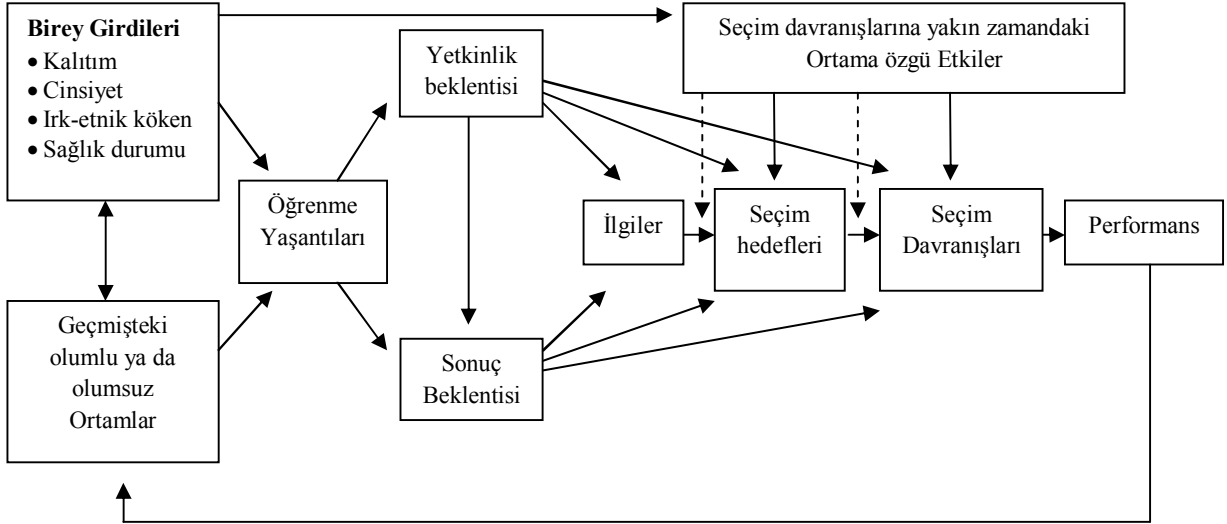
İnceleme kolaylığı açısından SBKT kariyer seçim sürecini üç aşamada ele almıştır:

1. Belli bir alana başlamaya yönelik öncelikli seçimlerin (ya da hedeflerin) ifade edilmesi.
2. Bu hedeflerin yerine getirilmesi için bireyin harekete geçmesi (örneğin, belli bir eğitim programına ya da üniversitede bir bölüme başlama).
3. Bireyin gelecekteki seçimlerini de etkileyen geribildirimler elde edebileceği başarılı ya da başarısız performans yaşantıları.

Kişinin kariyeriyle ilgili seçimler yapması bir kerede gerçekleşen statik bir süreç değildir. Yapılan öncelikli kariyer seçimleri, kişiler ve çevreleri değişiyor olduğundan (örneğin, ilgi ve değerlerde bazı değişimlerin yaşanması, kişinin hayatında yeni alternatifler çıkması ya da kişinin işini kaybetmesi) yeniden gözden geçirilerek zaman içerisinde değişebilir. SBKT, bu seçim sürecini çevresel koşullar, öğrenme yaşantıları gibi dinamik süreçlerle açıklamak amacıyla bir model geliştirmiştir. Bu modele göre, ilgi modelinde olduğu gibi yetkinlik ve sonuç beklentileri belli kariyer ilgilerinin oluşmasına sebep olur. Oluşan bu ilgilerin hedefler üzerinde önemli bir etkisi vardır ve bazı hedeflerin belirlenmesi hedeflere yönelik bazı davranışların gerçekleştirilmesini tetikler. Kişinin hedefe yönelik davranışları belli performans yaşantılarına sebep olur ve bu yaşantılar yetkinlik ve sonuç beklentilerinin yeniden gözden geçirilerek billurlaşmasına yardımcı olur. Yeniden değerlendirilen yetkinlik ve sonuç beklentileri ile ilgiler de belirginleşir ve aynı süreç yenilenerek yeni seçim davranışlarının gerçekleşmesine sebep olur.

Ancak bu süreçlerin gerçekleşebilmesi öğrenme yaşantıları ile elde edilen yetkinlik ve sonuç beklentisinden çok, kişinin bireysel ve çevresel koşullarıyla ilgili olduğu da unutulmamalıdır. Kişinin belli bir konuda ilgisi olabilir ve kişi bu konuda beceri geliştirebilir. Buna karşın kişinin ekonomik koşullarının yetersizliği, gerekli eğitimleri alma imkânının olmaması ya da ailesinin kariyer seçimlerini

onaylamaması gibi durumlarda kişi bu kariyer seçimlerinden vazgeçmek zorunda kalabilir. Bu açıdan, SBKT'nin seçim modelinde kişinin bireysel ve çevresel koşulları da dikkate alınmaktadır.



Kaynak: Bu şekil S. D. Brown ve R. W. Lent'in Edidörlüğünü yaptıkları *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: Wiley. © 2005 kitabından yazarların izni ile alınmıştır.

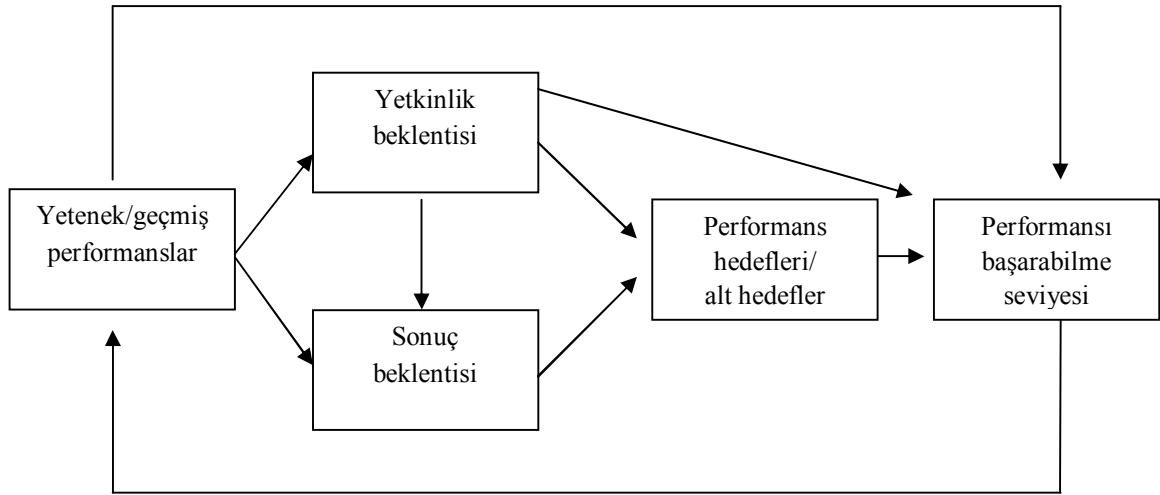
Şekil 2. Kariyere İlişkin Seçim Davranışını Etkileyen Kişi, Çevre ve Yaşantısal Faktörler Modeli

2.2.1.3. Performans Modeli

SBKT, bireylerin akademik ya da kariyer performanslarına nelerin katkıda bulunduğunu açıklamak üzere de bir model geliştirmişlerdir. Bu modele göre, geçmişteki başarılı yaşantılarımız ve yeteneklerimiz, direk olarak ya da yetkinlik ve sonuç beklentileri aracılığıyla dolaylı olarak bazı etkinliklerdeki performans seviyemizi belirler. Yani, kişi şu anda sahip olduğu becerilerle ilgili algıları ve geçmişte becerisi olduğu konuları başarıyla gerçekleştirdiğinde, elde ettiği sonuçlar temelinde yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi geliştirir. Daha sonra bu yetkinlik ve sonuç beklentileri, kişinin belli performans hedefleri belirlemesine sebep olur ve kişi bu hedefler doğrultusunda yeni başarılı yaşantılar elde edebilir.

SBKT'de birey, çevre ve davranış arasındaki karşılıklı etkileşim bu model için de geçerlidir. Yani, elde edilen başarılı yaşantılar yeteneklerin gelişmesine yardımcı olarak yetkinlik ve sonuç beklentisinin artmasına sebep olur ve bu dinamik döngü

böylece devam eder. Ancak önceden de bahsedildiği gibi, bu dinamik döngünün oluşumu, kişinin sahip olduğu bireysel ve çevresel koşullarla da yakından ilgilidir.



Kaynak: Bu şekil S. D. Brown ve R. W. Lent'in Edidörlüğünü yaptıkları *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: Wiley. © 2005 kitabından yazarların izni ile alınmıştır.

Şekil 3. Performans Modeli

2.3. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisinde Temel Kavramlar

SBKT'de üç temel kavramdan bahsedilmektedir. Bunlar yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve hedeflerdir. Yapılan çalışmada yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisine ilişkin kavramalar yer aldığından, alt bölümlerde sadece bu iki temel kavrama yer verilmiştir.

2.3.1. Yetkinlik Beklentisi

Bandura (1986, 1997) yetkinlik beklentisi kavramını “insanların belli performansları gerçekleştirebilmek için gerekli düzenlemeleri yapabilme ve gerekli adımları atabilme kapasitelerine olan inançları” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkılacak olursa, yetkinlik beklentisi kişinin belli bir performansı gerçekleştirebilme konusunda kendine olan inancı olarak özetlenebilir.

Lent ve arkadaşları (1994) yetkinlik beklentisini, bireyin bir engelle karşılaştığında harcadığı çaba, ısrar, düşünce öğeleri ve duygusal tepkiler, aktivite ve çevre seçimini belirleyen dinamik inançlarının bir bütünü olarak değerlendirmektedirler.

Bandura (1986), benzer yetenek seviyelerindeki iki bireyden birinin daha başarılı olduğu durumlarda, aradaki farkın önemli ölçüde bireylerin yeteneklerinden çok, yetenekleriyle ilgili algılarından kaynaklanabileceğini savunmaktadır. Bu açıdan belli bir konuda başarılı olabilmek sadece o konudaki yeteneğimize değil, aynı zamanda o konudaki yeteneğimizle ilgili algılarımıza ve yorumlamalarımıza bağlıdır.

Ancak şu da unutulmamalıdır ki yetkinlik beklentisinin yüksek olması her zaman sağlıklı bir durum değildir. Aynen ideal benlik ile gerçek benlik kavramı arasındaki fark yüksek olduğunda bireyin bazı sorunlar yaşaması gibi, yetkinlik beklentisi ile gerçek yetenek düzeyi arasındaki fark yüksek olduğunda, kişi yetenek düzeyinin çok üstünde hedefler belirleyecektir. Bu hedefleri gerçekleştirebilecek yetenek düzeyine sahip olmadığından da başarılı olamayacak ve cesareti kırılacaktır. Bunun aksine, yani kişinin gerçek yetenek seviyesinin altında yetkinlik beklentisine sahip olduğu durumlarda ise, kişi daha düşük hedefler belirleyecek, belirlediği hedefleri gerçekleştirmek için daha az çaba harcayacak ve bu etkinlikleri uzun süre devam ettiremeyecektir. Dolayısıyla, kişinin mevcut yetenekleriyle paralel ancak bu yeteneklerin biraz üzerinde olan yetkinlik algıları, kişinin bir hedefi gerçekleştirme konusunda daha sağlıklı çaba harcamasına, gerekli motivasyonu elde etmesine ve yeni beceriler geliştirmesine katkıda bulunacaktır (Bandura, 1986; Lent, 2005; Lent ve ark., 2002).

Betz ve Luzzo (1996) bir davranışa ya da davranışsal alana ilişkin düşük yetkinlik beklentisinin bu davranıştan kaçınmaya sebep olurken, yüksek yetkinlik beklentisinin davranışa yaklaşmaya sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Danışanların düşük yetkinlik beklentileri sosyal cinsiyet rol algıları, düşük sosyo-ekonomik durum, aile tutumları ve eğitim olanakları gibi etkenlerden kaynaklanıyor olabilir. Örneğin, matematik dersinde erkeklerin başarılı olabileceği yönünde sürekli geri bildirim almış bir kız danışan matematik konusunda düşük yetkinlik beklentisine ya da erkeklerin güçlü olup duygularını fazla paylaşmamaları gerektiğine inanan bir erkek danışan sosyal ilişkiler konusunda düşük yetkinlik beklentisine sahip olabilir. Kariyer psikolojik danışmanlarının bu gibi konularda danışanlara yardımcı olabilmeleri için yapabilecekleri en uygun davranış, danışanın yetkinlik beklentisinin düşük olduğu konularda başarılı olabilmek için ciddi bir çaba

harcamadıkları sürece danışanların “yapamam” ifadelerini kabul etmemeleri olacaktır (Betz, 2004).

Bandura'nın (1977) yetkinlik beklentisi teorisinin ilk olarak kariyer danışmanlığı alanında kullanımı, Hackett ve Betz'in (1981) kadınların geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin algılarının, yetkinlik beklentisini arttırmaya yarayan dört kaynaktan bilgi edinmelerini engellediği düşüncesinden yola çıkarak, kadınların kariyer gelişimlerinde yetkinlik beklentisi kavramını inceledikleri çalışmalarıyla başlamıştır. Kariyer gelişim alanında kullanılmaya başlandıktan sonra da, kuram ve uygulamaya yönelik en faydalı ve en çok üzerine konuşulan kavramlardan biri olmuştur (Betz ve Voyten, 1997).

Sosyal bilişsel bakış açısına göre yetkinlik beklentisi benlik-saygısı ya da öz-değer kavramları gibi tek ve genel bir yapı değildir. Bu yapılardan farklı olarak, kişinin farklı performansları ya da aktiviteleri gerçekleştirebilmelerine yönelik inançlarının dinamik bir kümesi olarak görülmektedir (Lent, 2005). Bu açıdan bir kişiye ait genel bir benlik-saygısı ya da öz-değer kavramından bahsedebilirken, aynı kişiye ait farklı konularda farklı yetkinlik beklentilerinden bahsedilebilir. Örneğin bir kişi matematik problemleri çözme yeteneği konusunda oldukça yüksek yetkinlik beklentisine sahipken, aynı kişi yabancı dil öğrenme konusunda bazı öğrenme yaşantılarından (İngilizce öğretmenin derslere düzenli gelmemesi, öğrencinin birkaç dersi kaçırması ve sonraki dersleri anlayamaması, İngilizce öğretmenin dil öğrenme konusunda öğrencilere destekleyici davranmaması gibi) dolayı kendini yetkin görmeyebilir.

Yetkinlik beklentisi kavramı bu dinamik ve performansa özgü yapısından dolayı matematik (Özyürek, 2002a, 2005), fen öğretimi (Bıkmaz, 2004; Çelikkaleli ve Akbaş, 2007; Kaptan ve Korkmaz, 2001) coğrafya (Karadeniz, 2005), bilgisayar kullanabilme (Aşkar ve Umay, 2001), biyoloji öğretimi (Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran, 2006), İngilizce öğretimi (Tılfarlıoğlu ve Cinkara, 2009) gibi birçok farklı alana odaklanmaktadır.

2.3.2. Sonuç Beklentisi

İlgi, hedef, davranış ve performansların oluşumunda yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi kavramlarının birlikte etkisinden bahsedilse de, yetkinlik beklentisi

kavramı üzerinde birçok çalışma yapılmış, fakat sonuç beklentisi kavramı araştırmacılar tarafından yeterli ilgi görmemiştir. Bunun bir sebebi sosyal bilişsel teoriyi geliştiren Bandura'nın daha çok yetkinlik beklentisi kavramına odaklanmış olması ya da yeterli ölçme aracı olmayışı olabilir (Fouad ve Guillen, 2006; Swanson ve Gore, 2000). Ancak sonuç beklentisinin kariyer kararı verme sürecini belirlemede yetkinlik beklentisinden daha etkili olduğu durumlar da olabilir. Örneğin Bieschke, Eberz, Bard ve Croteau (1998) psikoloji alanında lisansüstü çalışma yapan öğrencilerin olumsuz sonuç beklentilerinden dolayı eşcinsellerle ilgili araştırma yapmaktan kaçındıklarını gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Morrow, Gore ve Campbell (1996) eşcinsel insanların ayrımcılık ve baskı görme ihtimalleri olduğunu düşündükleri işlerden kaçındıklarını gözlemlemişlerdir. Yapılan iki çalışmada da, insanların yetkinlik beklentilerinin yüksek olmasına rağmen sonuç beklentilerinin düşük olduğu durumlarda farklı kariyer alternatiflerine yöneldikleri görülmektedir.

Sonuç beklentisi kavramı kariyer psikolojik danışmanlığı alanında kullanılan değerler kavramına benzemektedir. Her ikisi de hedef belirleme sürecinde oldukça önemlidir, ancak değer kavramı daha derin ve güçlü inançlarla özdeşleşmektedir (Brown, 2002). Bandura (1977) sonuç beklentisi kavramını “insanların gerçekleştirecekleri davranışlar ile belli sonuçlar elde edeceklerine ilişkin tahminleri” olarak tanımlamaktadır.

Yetkinlik beklentisi bir kişinin yapabileceklerine ilişkin algılarıyla ilişkiliyken (“Bunu yapabilir miyim?”), sonuç beklentisi ise gerçekleştirilecek bir davranışın sonuçlarına ilişkin beklentilerle (“Bunu yaparsam sonucunda ne elde edeceğim?”) ilişkilidir. Yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisinin genellikle birbiriyle paralel olarak düşük ya da yüksek olduğu düşünülse de, birinin diğerinden daha yüksek ya da daha düşük olduğu durumlar olabilir. Örneğin, kişi bir işi yapması sonucunda oldukça yüksek gelir elde edebileceğini düşünüyor olabilir, ancak bu konuda kendini yetkin görmeyebilir. Ters bir durumda, kişi belli bir konuda kendini yetkin görebilir ama o işi yaptığında çevresi tarafından kabul görmeyeceği ya da dışlanabileceği gibi olumsuz sonuç beklentilerine sahip olabilir ve o işi yapmaktan vazgeçebilir. Bu iki kavram aynı zamanda kişilerin seçimleri ve performans hedefleri üzerinde oldukça etkilidir. İnsanlar belli bir konuda kendilerini yetkin görüyorlar ve bu davranışı gerçekleştirdikten sonra olumlu sonuçlar elde edeceklerine inanıyorlarsa, bu konuda ilerleyebilmelerini

sağlayacak seçimler ve performans hedefleri belirleyebilirler. Örneğin, müzikal konuda kendini yetkin gören ve müzikal bir performans sergilemesi sonucunda çevresinden saygınlık görebileceği, bu işten iyi para kazanabileceği gibi olumlu sonuç beklentilerine sahip bir birey, muhtemelen müziğe daha fazla zaman ayıracak, bu konuda elde edebileceği olanakları daha fazla araştırarak ve belki de müzikle ilgili bir kariyer belirleyecektir. Belirlediği bu hedeflere ulaştıkça (ya da ulaşamadıkça), bu konudaki yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi de artacak ya da azalacaktır. Bu bakımdan bu üç kavram arasında karşılıklı bir etkiden söz edilebilir ve bu etki sonucu kişiyi belli konulara yönlendiren ya da bunlardan uzaklaşmasına neden olan olumlu ya da olumsuz döngüler oluşacaktır (Lent, 2005).

Bandura (1977) sonuç beklentisinin yetkinlik beklentisine bağlı olduğunu ve bundan dolayı aynı bilgilendirici kaynaklardan elde edilebileceğini ifade etmiştir. Örneğin, birkaç yıl önce diyet yaparak kilo verebilen biri, kilo verebilme konusunda elde ettiği yetkinlik beklentisini temel alarak “Eğer gelecekte yine diyet yaparsam, yine kilo verebilirim” bilgisini edinmektedir.

İnsanlar sonucunda olumlu ve istedik sonuçlar elde edebileceklerini düşündükleri aktivitelerle daha fazla zaman harcarken olumsuz sonuçlara sebep olacağına inandıkları aktivitelerden kaçınacaklardır (Bandura, 2001). SBKT’de sonuç beklentisinin yetkinlik beklentisi tarafından belirlendiği varsayılmaktadır. Çünkü insanlar genellikle kendilerini yetkin gördükleri aktiviteleri gerçekleştirmeleri sonucunda olumlu sonuçlar elde edebileceklerine inanmaktadırlar (Lent ve ark., 1994). Sonuç beklentisi ve yetkinlik beklentisi kavramı birlikte insanların hangi aktiviteleri seçeceği, bu aktiviteler için ne kadar çaba harcayacakları, engel ve olumsuz yaşantılarla karşılaşmalar da ne kadar süre bu aktiviteleri devam ettireceklerini etkiler (Bandura, 1977).

Bandura (1997) sonuç beklentisinin üç farklı şekilden bahsetmektedir. Bunlardan birincisi davranış gerçekleşikten sonra meydana gelen *fiziksel sonuçlardır*. Hoşlanılan bir şey yendikten sonra vücudumuzda meydana gelen rahatlama duyguları ya da bisikletten düşme sonrasında meydana gelen acı duygusu fiziksel sonuçlara örnek verilebilir. Bir davranış sonucu oluşabilecek ikinci tür sonuç beklentisi *sosyal tepkilerdir*. Matematik sınavından çok iyi bir puan alma sonucunda anne ya da babadan

alınan övgü sözcükleri, sınıfta bilinen bir soru sonucunda öğretmen tarafından alınan alkış ya da sınıfta yapılan bir yaramazlık sonucu öğretmenin kızgınlığı bu tepkilere örnek gösterilebilir. Üçüncü sonuç beklentisi türü ise kişinin kendine ilişkin yaptığı olumlu ya da olumsuz *değerlendirmeleri* içerir. Bandura'ya göre insanlar çok nadiren sadece kilolarının eksilmesi amacıyla diyet yaparlar. İnsanların diyet yapmalarındaki asıl amaç, sağlıklı fiziksel sonuçlar elde etme, sosyal çevre tarafından olumlu tepkiler alma ve kişinin kendine ilişkin yapacağı olumlu değerlendirmelerle ilgili olan beklentilerinin karşılanmasıdır. Yani kişi, bir davranışı gerçekleştirmekten çok, o davranış sonucunda elde edeceği sonuçlara odaklanmaktadır.

2.4. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi

Kariyer kararı yetkinlik beklentisi bazı kariyer görevlerini gerçekleştirmede bireyin kendine olan güveni olarak düşünülebilir (Betz ve Hackett, 1981). Bu görevler, Crites'in (1976) belirttiği etkili bir kariyer gelişimi için gerekli olan (a) kendini doğru bir şekilde değerlendirme, (b) mesleklerle ilgili bilgi toplama, (c) hedef belirleme, (d) gelecek için plan yapma ve (e) problem çözme davranışlarıdır. Dolayısıyla bir kişinin kariyer kararı yetkinlik beklentisinin yüksek olması, o kişinin yetenek, değer ve ilgilerini doğru bir şekilde değerlendirebilme, mesleklerle ilgili doğru bilgiler edinebilme, ulaşılabilir hedefler belirleyebilme ve bu hedefleri gerçekleştirirken karşılaştığı problemleri çözebilme konusunda kendine güveninin yüksek olduğu anlamına gelir.

Kariyer kararı yetkinlik beklentisi arttıkça kariyer kararsızlığının azaldığı (Taylor ve Betz, 1983), kariyer araştırma davranışlarının arttığı (Blustein, 1989), kariyer olgunluğunun arttığı (Patton ve Creed, 2001), kariyer uyumunun arttığı (Chung, 2002), mesleki kimliğin belirginleştiği ve kariyer araştırma davranışlarının geliştiği (Gushue, Clarke, Pantzer ve Scanlan, 2006) yönünde araştırma bulguları vardır. Kariyer kararı yetkinlik beklentisi yüksek bireylerin ayrıca kariyer hedefleri belirleme ihtimalleri daha yüksektir ve sonuç olarak bu bireyler kariyer hedefleri doğrultusunda planlar oluşturma ve kariyer araştırma sürecine dâhil olma ihtimalleri kariyer kararı yetkinlik beklentisi düşük olanlara oranla daha yüksektir (Rogers, Creed ve Glendon, 2008).

Kariyer kararı yetkinlik beklentisi kavramı ile ilgili araştırmalar farklı birçok kültür ve etnik kökendeki örneklemler gruplarında da uygulanmaktadır (Gushue, 2006; Patel, Salahuddin ve O'Brien, 2008).

2.5. Mesleki Sonuç Beklentisi

Mesleki sonuç beklentisi "belli eğitsel ya da kariyer kararı verme davranışları sonucunda elde edilebilecek başarının uzun süreli sonuçlarına ilişkin inançlar" olarak tanımlanmaktadır (Betz ve Voyten, 1997).

Lent ve arkadaşları (1994) mesleki sonuç beklentisi kavramının yardım, kazanç ya da özerklik gibi geleneksel mesleki değer kategorileriyle içi ie kullanılabileceğini düşünmektedirler. Bu bağlamda mesleki sonuç beklentisi, insanların belli kariyerleri sürdürmeleri sonucu öncelikli mesleki değerlerini yaşayabilmelerine olanak verme derecesi hakkındaki inançları olarak düşünülebilir.

Mesleki sonuç beklentisi ile ilişkili olduğu düşünülen kavramlar; ilgiler ve seçim hedefleri (Lent ve ark., 1994), aile desteği ve ğretmen desteği (Metheny, McWhirter ve O'Neil, 2008), yetkinlik beklentisi (Rasheed, McWhirter ve Chronister, 2005) ve denetim odağıdır (Işık, 2009).

2.6. Yetkinlik ve Sonuç Beklentisini Belirleyen Dört Bilgilendirici Kaynak

Bandura'nın (1977) genel sosyal bilişsel kuramında ve Lent ve arkadaşlarının (1994) sosyal bilişsel kariyer teorisinde yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi kavramlarını etkilediği düşünülen dört bilgilendirici kaynak bulunmaktadır. Bunlar: 1. *Kişisel performanslar*; bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler, 2. *Dolaylı ğrenme*; bireyin başkalarını gözleyerek onların aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda edindiği bilgiler, 3. *Cesaretlendirme (Sosyal ikna)*; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin bireye yapılan teşvikler ve 4. *Heyecanlanma*; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkilerdir.

SBKT'ne göre yetkinlik beklentisi de, sonuç beklentisi de bu dört bilgi kaynağından (ğrenme yaşantısından) elde edilebilir ve değiştirilebilir (Bandura, 1997; Lent, 2005; Lent ve ark., 2002). Bu süreçte kişisel performans yaşantılarının desteklenmesi için öğrencilerin başarılarını şans, etkinliğin kolaylığı gibi sebeplere

bağlamıyor olması ve yeteneğin sadece doğuştan gelen sabit bir yapı değil, kendi çabaları ile geliştirebilecekleri bir özellik olduğunun farkında olmaları gerekir. Dolaylı öğrenme kaynağının güçlendirilmesi için, öğrencilerin akademik ve kariyer süreçleri açısından kendileriyle benzerlikler görebilecekleri bir modelle karşılaşmaları oldukça etkili olacaktır. Danışanların, bireylerin belli konularda zaman içerisinde beceri kazandıkları yönlerine dikkat çekmeleri de sosyal ikna kaynağını güçlendirmede etkili olacaktır. Özellikle akademik yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik çalışmalarda öğrencilerin sınav kaygısı ve bir görevi yerine getirme konusunda yaşadıkları kaygılarla başa çıkabilmelerini kolaylaştıracak gevşeme egzersizleri düzenlenebilir. Çünkü artan kaygı, yetkinlik beklentisinde azalmaya ve buna bağlı olarak da performansın gerçekleşme ihtimalinin azalmasına sebep olabilir (Lent, 2005).

Öğrenme yaşantılarının (bilgilendirici kaynaklar) yetkinlik ya da sonuç beklentisini etkileme düzeyi kişinin bu yaşantıları nasıl algılayıp yorumladığıyla ilişkilidir (Lent ve Brown, 2006). Bilgilendirici kaynaklar yetkinlik ve sonuç beklentisinin oluşumundaki önemiyle birlikte, algılanan yetkinlik beklentisini geliştirmeye ve yükseltmeye yönelik düzenlenecek kariyer müdahalelerinin de temelini oluşturabilir (Betz, 1992, 2004, 2007; Gainor, 2006; Lent, 2005) ve kariyer müdahaleleri ancak bu dört öğrenme yaşantısı dâhil edildiğinde çok daha etkili olacaktır (Betz & Voyten, 1997). Örneğin, Guillen (2007) üniversite öğrencilerin mesleki sonuç beklentisi ve kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik hazırladığı programın, muhtemelen bu kaynaklardan sadece birini ve kişisel performanslar ve dolaylı öğrenme kaynaklarına göre daha az etkili olan cesaretlendirme kaynağı temel alınarak hazırlandığından etkili olmadığını ifade etmektedir. Yazara göre, geliştirdiği program özellikle kişisel performanslar (örn., önceki başarılı karar verme yaşantılarına odaklanma) ve dolaylı öğrenme (örn., bir kariyer kararı verme sürecinde başka bir öğrenciye ait bir video izleme) kaynaklarına yönelik etkinliklerle güçlendirilerek yeniden uygulanmalıdır. Bu kaynakları temel alarak hazırlanan kariyer müdahalelerine ilerleyen kısımlarda ayrıntılı olarak değinilecektir.

2.6.1. Kişisel Performanslar

Kişinin bir alanda kendini yetkin görmesi büyük ölçüde o alanda önceki başarılı yaşantılarına bağlıdır. Her bir bilgilendirici kaynağın yetkinlik beklentisini belirlemede

farklı etkileri olsa da, kişiler performansların en etkili kaynak olduğu düşünülmektedir (Bandura, 1977, 1986, 1997; Lopez ve Lent, 1992). Sonuç beklentilerini belirleyen en önemli bilgilendirici kaynağa ilişkin ise mevcut literatürde benzer bir bilgi yoktur (Fouad ve Guillen, 2006). Bir konuda elde edilen başarı, yetkinlik ve sonuç beklentisini yükseltirken, tekrarlanan başarısızlıklar da yetkinlik beklentisini düşürmektedir (Lent ve ark., 2002). Bandura (1997) bunun sebebini başarılı yaşantıların bireyin bir konuda başarılı olup olamayacağıyla ilgili en gerçekçi kanıtı sunmasına bağlamaktadır.

Bir alanda elde edilen başarılı performanslar, ilişkili başka alanlardaki yetkinlik beklentisinin de artmasına katkıda bulunabilir. Örneğin, kedi korkusunun üstesinden gelen biri diğer hayvanlardan olan korkusu üzerinde de gelişme kaydedebilir ya da bu alanlarda elde ettiği yetkinlik beklentisi ile kendini sosyal durumlarda da daha yetkin görmeye başlayabilir (Bandura, 1977). Kişisel performanslar aracılığıyla yetkinlik beklentisinin güçlendirilmesi, basit bir şekilde yeni bir alışkanlığın benimsenmesi değil, sürekli değişen yaşamsal durumların üstesinden gelmesinde gereken adımları atabilmesi için kişinin gerekli bilişsel ve davranışsal araçları kullanabilmesi olarak anlaşılmalıdır (Bandura, 1995).

Yetkinlik beklentisi ya da sonuç beklentisini arttırmaya yönelik uygulamalarda, danışanların bireylerin kişisel performanslarını arttırabilmeleri için öncelikli olarak, buna olanak sağlayacak alternatiflerini araştırmaları ve küçük davranışsal hedefler belirleyerek bu hedefleri basamak basamak gerçekleştirmeleri önemlidir (Betz, 2004).

2.6.2. Dolaylı Öğrenme

Yetkinlik ve sonuç beklentisinin kazanılmasında etkili olan ikinci kaynak, başkalarını gözleme ve model alma ile oluşan dolaylı öğrenmelerimizdir. İnsanlar kendilerine benzer kişilerin çaba gerektiren işlerde başarılı olabildiklerini gözlemleyerek, bu konuda kendilerinin de başarılı olabileceğine dair bir inanç geliştirirler. Bunun tersi durumlarda, yani gözlemledikleri kişinin çaba gösteriyor olmasına rağmen başarısız olduğu durumlarda ise, gözlemleyen kişi bu konuda kendinin de başarısız olacağına dair bir inanç geliştirebilir. Bu konuda kişinin kendi yeteneklerini nasıl algılıyor olduğu ve yeteneklerini gözlemleyebileceği başarılı yaşantılarının çeşitliliği oldukça önemlidir. Çünkü kişi gözlemlediği durumları bu kriterlere göre

değerlendirecektir. Model alma sürecinin etkililiği büyük ölçüde gözlenen kişinin gözleyen kişiyle olan benzerliğine bağlıdır. İnsanlar kendilerine daha çok benzediğini düşündükleri modellerin başarı ya da başarısızlıklarından, kendilerinden farklı olduğunu düşündükleri modellerden çok daha fazla etkileneceklerdir (Bandura, 1977, 1986, 1995).

Benzer şekilde model olarak belirlenen kişiler kariyer gelişim süreçlerinde danışanlarla benzer güçlükler yaşamış olmaları da müdahalenin etkinliğini arttırmada etkili olacaktır (Brown, Krane ve ark., 2003).

Dolaylı öğrenme kaynağını kullanarak yetkinlik beklentisi ya da sonuç beklentisini arttırmaya yönelik uygulamalarda danışanlar düşük yetkinlik beklentisine sahip oldukları alanlarda başarılı olmuş modellerle biraraya getirilmelidir. Bu modeller için birebir görüşmeler organize edilebileceği gibi, bu konuda önceden kaydedilmiş görsel ya da işitsel kayıtlar, filmler ve kitaplardan faydalanılabilir (Betz, 2004).

2.6.3. Cesaretlendirme (Sosyal ikna)

Verilen aktivitelerde başarılı olabileceği konusunda geribildirim almış kişiler genellikle bu aktiviteleri gerçekleştirmek için muhtemelen daha fazla çaba harcayacak ve bu aktivitelerde başarılı olma şanslarını arttıracaklardır. Bunun tersi durumlarda, yani kişilerin cesaretlerinin sözel olarak kırıldığı, verilen aktiviteleri gerçekleştirebilecek yeteneğe sahip olmadıkları konusunda geribildirimler aldıkları durumlarda ise, kişi bu aktiviteleri yapmaktan kaçınabilir ve küçük bir güçlükle karşılaştığında bu aktivitelerden tamamıyla vazgeçebilir. Ancak şu unutulmamalıdır ki, gerçekçi olmayan cesaretlendirme girişimleri genellikle olumlu sonuçlar vermeyecektir. Kişi yeteneğinin çok üzerinde bir aktiviteyi gerçekleştirebileceğiyle ilgili bir geribildirim almış olsa da, muhtemelen aktiviteyi gerçekleştiremeyecek ve bunun sonucunda kişinin yetkinlik ve sonuç beklentisi düşecektir. Bu açıdan yapılan cesaretlendirmelerin kişinin yetenekleriyle ilgili gerçekçi bir değerlendirmeyi içeriyor olması ve bu yetenekler paralelinde yapılması oldukça önemlidir (Bandura, 1977, 1986, 1995).

Cesaretlendirme kaynağının yetkinlik algısından çok sonuç beklentisini arttırmada etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü cesaretlendirme genellikle, kişinin bir

görevi yerine getirmesi ile elde edebileceği sonuçlara yönelik yapılmaktadır (Bandura, 1977). Bu açıdan sonuç beklentisinin yükseltilmesi amaçlanan müdahalelerde cesaretlendirme kaynağının kullanılması oldukça faydalı sonuçlar verebilir.

Danışanların kariyer hedefleri belirlemesi, bu hedeflere ulaşmak için gerekli çabayı harcaması ve arada küçük başarısızlıklar yaşasalar da denemeye devam etmeleri için cesaretlendirmeye ihtiyaçları olabilmektedir. (Betz, 2004). Bu amaçla gerçekleştirilecek grup oturumlarında grup lideri grup üyelerine vereceği sözlü pekiştiricilerle bu süreçleri destekleyebilir.

2.6.4. Heyecanlanma

İnsanların kapasiteleri ya da bir davranış sonucundaki beklentilerine ilişkin algılarını değerlendirmelerinde, içinde buldukları duygusal durumun da önemi vardır. İnsanlar yaşadıkları kaygı ve stresi düşük performans gösterme ihtimallerine bağlayabilirler. Dolayısıyla, yetkinlik ve sonuç beklentisinin arttırılmasında dördüncü etken, stres ve benzeri olumsuz duyguların azaltılarak bedensel bazı tepkilerle ilgili yapılan yanlış yorumlamaların düzeltilmesidir. Burada önemli olan karşılaşılan durumların ne kadar stres verici olduğu ya da olumsuz olduğundan çok, kişinin bu durumları nasıl algıladığıdır. Aşırı heyecanın genellikle performansı düşüreceğine inanıldığından, bireyler fazlaca kaygı yaşamadıkları, kendilerini daha sakin hissettikleri durumlarda daha fazla başarı beklentisi geliştirmektedirler. Bu bakımdan yetkinlik ve sonuç beklentisinin arttırılması için bireylerin yeteneklerini olumlu algılamaları gerekmektedir (Bandura, 1977, 1986, 1995).

Gevşeme egzersizleri ve iç konuşmalara odaklanma danışanların yeni davranışları öğrenirken yaşadıkları kaygı duygularıyla başa çıkabilmelerinde sıklıkla kullanılan yöntemlerdir (Betz, 2004).

2.7. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi ile ilgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi (SBKT)'de yer alan modellerin sınanmasına ilişkin birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar daha sonra yapılan meta-analitik çalışmalarda toplanmış ve bu modellerdeki değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Örneğin; Rottinghaus, Larson ve Borgen (2003) yetkinlik beklentisi ve

İlgiler arasındaki ilişkilerin incelendiği ve 37.829 kişiden elde edilmiş 53 paralel çalışma arasında güçlü korelasyon değeri ($r = 0.59$) bulmuşlar ve yetkinlik beklentisi ve ilgilerin birbirleriyle ilişkisi olan ayrı yapılar olduğu sonucuna varmışlardır. Benzer bir meta-analitik çalışmada Stajkovic ve Luthnans (1998) mesleki performans üzerinde yetkinlik beklentisine ilişkin etkinin incelendiği ve 21.616 kişiden elde edilmiş 114 paralel çalışma arasında orta düzeyde ($r = 0.38$) bir ilişki bulmuşlardır.

Yapılan farklı meta-analitik çalışmalar sonucunda sonuç beklentisi ile ilgiler arasında anlamlı ilişkiler gözlenmiştir (Lent ve ark., 1994; Lent ve ark., 2001; Smith & Fouad, 1999).

SBKT temelli çalışmaların büyük çoğunluğu üniversite öğrencileri (örn., Fouad, Cotter ve Kantamneni, 2009; Gibbons ve Shoffner, 2004; Luzzo ve Day, 1999; Reese ve Miller, 2006; Scott ve Ciani, 2008) ile gerçekleştirilirken, eşcinsel danışanlar (Morrow ve ark., 1996), yardıma ihtiyaç duyan kadınlar (Chronister ve McWhirter, 2003; Chartrand ve Rose, 1996) gibi özel gruplarla da uygulamalar yapılmaktadır.

Son yirmi beş yıl içerisinde yaşam boyu süren kariyer gelişim sürecinin değerlendirilmesinde “yetkinlik beklentisi” kavramı oldukça etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Gainor, 2006). Özellikle Taylor ve Betz’in (1983) geliştirdikleri “Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” sonrasında üniversitelerde verilen kariyer psikolojik danışmanlığı hizmetlerinde öğrencilerin belli konulardaki yetkinlik beklentilerini arttırmaya yönelik müdahalelerin sayısı artmıştır ve uygulanan programların etkililiği ampirik olarak da test edilebilmiştir.

SBKT temelli olarak önerilen bazı programlar geliştirilmiş ve bunlardan bazıları yaygınlaştırılmıştır. Bunlardan biri, Chartland ve Rose (1996) tarafından özellikle eğitsel ve mesleki olanaklara ulaşımı kısıtlı kız öğrenciler için hazırlanan programdır. Bu program 10 hafta sürmektedir ve ana başlıkları şu şekildedir:

Ünite 1--Oryantasyon: Programdan Kazanımlar

* Hafta 1: Grubun ve Sürecin Tanıtılması

* Hafta 2: Kariyer ve Yaşam Planlama Sürecinin Tanıtılması

Ünite 2--Kendini Değerlendirme: Kendimi Tanıma ve Ne İstedığimi Anlama

- * Hafta 3: Başarılar ve İlgiler
- * Hafta 4: Yetenekler
- * Hafta 5: Değerler ve Öncelikler

Ünite 3--İş Arama Stratejileri: İstediklerimi Planlama

- * Hafta 6: Bilgi Toplama ve Engellerin Üstesinden Gelme
- * Hafta 7: Yazılı Beceriler: Öz Geçmiş Hazırlama, İş Arama, İş Başvurusunda Bulunma
- * Hafta 8: İş Görüşmelerini Etkin Bir Şekilde Gerçekleştirme

Ünite 4--Yaşamım İçin Sorumluluk Alma: İş/Ev Dengesini Kurma

- * Hafta 9: İş Sürdürebilme ve İşten Doyum Sağlama
- * Hafta 10: Yaşamı Sürdürme ve İlk Haftaların Tadını Çıkarma

Chartland ve Rose (1996) önerdikleri bu müdahalede, yetkinlik ve sonuç beklentisinin elde edildiği dört öğrenme yaşantısına ilişkin şu egzersizlerden bahsetmektedirler: (a) Kişisel performans kaynağı için katılımcılardan geçmiş yaşantılarındaki başarılı yaşantıları listelemeleri ve bunları diğer grup üyeleriyle paylaşmaları, (b) Dolaylı öğrenme kaynağı için katılımcıların kendilerine yakın sosyo ekonomik koşulları olan başarılı kişilerle biraraya getirilerek akademik ve kariyer geçmişlerini grup üyeleriyle paylaşmaları, (c) Cesaretlendirme kaynağı için tüm oturumlar boyunca uygulamacıların verilen görevleri yerine getirdiklerinde katılımcılara verdikleri olumlu geribildirimler ve (d) Heyecanlanma kaynağı için örnek iş görüşmesi örneklerinin grup ortamında gerçekleştirilerek kariyer gelişiminde buna benzer kaygı verici durumlarda yaşanan duyguların, davranış ve inançlarımızla ilişkisi üzerinde durulabileceğini belirtmişlerdir.

Öneri olarak sunulmuş bir diğer çalışma da Prideaux, Patton ve Creed (2002) tarafından yapılan Kariyer Seçim Döngüsü (Career Choice Cycle) adında 6 haftalık 70'er dakikadan oluşan bir kariyer dersidir. Birinci derste (Kariyer gelişiminizi neler etkiliyor?) SBKT'nin seçim modelindeki birey girdileri ve geçmişteki olumlu ve olumsuz ortamlara odaklanılması ve kariyer hayallerinin kariyer farkındalığına dönüştürülmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, öğrencilerin düşündükleri kariyere

yönelik aktivitelerden iyi ve kötü olduklarını listelemeleri ve kariyer gelişimlerine etkisi olan faktörleri incelemelerine olanak sağlayacak egzersizler düzenlenmiştir. İkinci derste (Neler öğrendiniz?) SBKT'nin seçim modelindeki yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisine odaklanılarak geçmiş yaşantılarımızın gelecekteki davranışlarımızı nasıl etkilediğinin anlaşılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, bilişsel yeniden yapılandırma gibi bazı bilişsel tekniklerden de yararlanılarak, şu anki yekincilik beklentilerinin insanların belirleyeceği hedefler, bu hedefleri gerçekleştirmek için ne kadar zaman ve çaba harcayacakları, başarısızlık ve engellerle başa çıkmalarındaki etkileri gibi konulara odaklanılmıştır. Ayrıca olumlu sonuç beklentilerine sahip olmanın, performansın kişisel çabalarla ilişkilendirilmesinin, başarı için çaba harcanması gerektiğinin ve başarılı modelleri örnek alabilmenin önemi üzerinde durulmuştur. Eski bir öğrencinin kariyer gelişiminde başarılı ve başarısız olduğu anları anlattığı bir videonun öğrencilere izlettirilmesi bu amaçla yapılan etkinliklere bir örnektir. Üçüncü derste (Kimsiniz?) öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine odaklanarak bunlarla kariyer kararları arasındaki ilişkileri anlamaları amaçlanmaktadır. Bu amaçla öğrencilere bir ilgi envanteri uygulanmış, daha sonra öğrenciler elde ettikleri ilgi profilleri üzerinde bir egzersiz gerçekleştirilmiş ve ev ödevi olarak da, öğrencilerden ilgilerine uygun ve önceden üzerine hiç düşünmedikleri bir meslek üzerine bir rapor hazırlayarak bunu bir sonraki hafta sınıfta sunmaları istenmiştir. Dördüncü ders (Ne yapmak istiyorsunuz?) SBKT'nin seçim hedefleri ve seçim davranışları bölümüne odaklanmaktadır. Bu amaçla etkin ve etkin olmayan hedef davranışları üzerine odaklanarak öğrencilerden her ikisini de temsil eden senaryolar okumaları ve içlerindeki üretken ve üretken olmayan kısımları değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, öğrencilere hayallerindeki işe ulaşamamış kişilerin kariyer geçmişlerine ait senaryolar verilerek öğrencilerden bu kişilere alternatif kariyer yolları çizmeleri istenmiştir. Beşinci ders (Nasıl karar verirsiniz ve kararınızı uygularsınız?) SBKT'nin performans hedefleri ve performans yaşantıları kısmıyla ilgilidir. Öğrenciler bazı karar verme teknikleri öğrendikten sonra bunları gelecek yıllarda vermeleri gereken kararlara uygulamışlardır. Öğrencilerde kazandırılması hedeflenen farkındalık ve dikkatli bir karar verme süreci sonrasında oluşturulmuş iyi planlar, daha olumlu performansların gerçekleşmesine sebep olmuştur. Daha sonra bu olumlu performanslar yetkinlik ve sonuç beklentilerini arttırarak yeni olumlu performansların oluşma döngüsü yeniden başlatılmış olacaktır. Altıncı ders (Nasıl gelişiyor, gözden geçiriyor ve bu gelişim sürecini yeniden başlatıyorsunuz?) SBKT'nin karşılıklı nedensellik kavramına odaklanmaktadır. Öğrenciler bu amaçla kariyer

gelişimlerini birinci dersten başlayarak elde ettikleri bilgileri de değerlendirerek yeniden gözden geçirirler ve bunların zaman içerisinde nasıl değişebileceği üzerine düşünürler. Daha sonra tanıdıkları bazı yetişkinlerin kariyer gelişimleri üzerinde bu döngüsel durumların nasıl tekrarlandığı üzerinde tartışırlar.

Daha önceki bölümlerde de ifade edildiği gibi, özellikle yüksek öğrenim öğrencilerine yönelik yürütülen kariyer müdahaleleri bir kariyer dersi dâhilinde gerçekleştirilmektedir. Bunlara bir örnek Fouad ve arkadaşlarının (2009) büyük bir Amerikan üniversitesinde 16 haftalık 50’şer dakika süren “Akademik Başarının Temelleri: Bölüm ve Kariyer Planlama” isimli kariyer dersidir. Programlar eğitim psikolojisi bölümünden doktora öğrencileri tarafından yürütülmüştür. Dersin amaçları şu şekilde sıralanmaktadır: (a) Kariyer planlama süreci ve bu sürecin kariyer araştırma ve karar verme süreçleriyle birlikte değerlendirilmesi, (b) İlgi, değer ve becerilerin tanımlanması ve kariyer seçimlerinde bu bilgilerden nasıl faydalanılacağına belirlenmesi, (c) İdealdeki işleri araştırmak için hangi kaynaklara başvurulabileceği hakkında bilgi toplanması, (d) Güçlü yönlerin ortaya çıkarılarak becerilerin dile getirilmesi ve iyi bir özgeçmiş yazabilmek için gerekli olan adımları öğrenmek ve (e) Bazı kariyer seçimleri yapma ve bunlara ulaşmak için kariyer hedefleri ve planları geliştirilmesi. Derslerde zamanın büyük çoğunluğu sınıf-içi aktivite ve tartışmalarına ayrılmıştır. Bunlar üç bölümde organize edilmiştir: (1) Tartışmalar; kariyer kararları ve kariyer planlama süreci üzerinde etkili olan iç ve dış faktörler, üniversitedeki bölümler ve bölümlerle ilgi oluşmuş mitler, bilgilenme amaçlı bir çalışanla yapılacak bir görüşmenin faydaları ve nasıl gerçekleştirileceğinin öğrenilmesi ve staj imkanları, gönüllü çalışmalar ve yarı zamanlı iş imkanları üzerinde odaklanmıştır, (2) Eğitimler; üniversitenin kariyer gelişimiyle ilgili “web sitesi”nde sunulan kaynaklardan nasıl yararlanılacağı, kariyerlerin “online” olarak nasıl araştırılabileceği gibi konulara odaklanmıştır ve (3) Değerlendirmeler; iş dünyasına ilişkin raporların gözden geçirilmesi, değerlerle ilgili Kart Tasnif yönteminin kullanılması, Holland’ın altıgen modelindeki tiplerin (Realistik, Araştırmacı, Yaratıcı, Sosyal, Girişimci ve Düzenli) tasnifine yönelik bir kart egzersizi ve Kariyer ve Yaşam Becerileri Envanteri’nin uygulanmasından oluşmuştur. Bunlara ek olarak öğrencilerin bir kariyer portfolyosu, akademik bölümlerle ilgili bir araştırma raporu, kariyer gelişimi üzerinde etkili olan dış faktörlerin tanımlanmasını gerektiren bir rapor ve her öğrencinin kendi kariyer gelişimini değerlendirdiği ve geleceğe ilişkin kariyer hedeflerini belirttiği bir final

raporunu da içeren ek ödevler verilmiştir. Program uygulanırken uygulamacılar yetkinlik ve sonuç beklentisinin belirleyicisi olan dört bilgilendirici kaynağı (kişisel performanslar, dolaylı öğrenme, heyecanlanma ve cesaretlendirme) kullanmışlardır. Özellikle uygulama dışında verilen ödevlerde öğrencilerin yerine getirmesi gereken kariyer görevleri, en önemli öğrenme kaynağı olan kişisel performansları arttırmayı hedeflemektedir. Programı tamamlayan 73 öğrenciden elde edilen verilere göre programın kariyer kararı yetkinliğini arttırmada ve kariyer kararına ilişkin yaşanan güçlükleri azaltmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Üniversitelerde verilen kariyer derslerine bir örnek de Scott ve Ciani (2008) büyük bir Amerikan üniversitesinde mesleki ilgilerini ve kariyer karar süreçlerini gözden geçirmek isteyen öğrenciler için bir dönem boyunca süren “Kariyer Araştırması” isimli seçmeli derstir. Kariyer dersleri üniversite kariyer merkezinde çalışan uzmanlarca bir eğitime tabi tutulmuş ve en az biri danışmanlık psikolojisi bölümünden doktora öğrencisi olmak üzere, ikişer eğitmen tarafından yürütülmüştür. Program üç temel bölümden oluşmaktadır: (a) İmkanları araştırma kısmında; öğrenciler çeşitli ödev ve egzersizler aracılığıyla farklı kariyerlere ilişkin bilgi toplamışlar ve buna ek olarak da mesleki değerlerini inceleyerek bunların gelecekteki kariyerleriyle ilişkisini kurmuşlar, (b) Tecrübe edinme kısmında; katılımcıların ilgilerini çeken kariyer alanlarında uygulamalı yaşantılar elde etmeleri amaçlanmış ve bu amaçla öğrencilerden başarılı bir çalışanla iş görüşmesi gerçekleştirmeleri istenmiş ve oturumlara hem öğrencilerin sorularını yanıtlayacak hem de kendi kariyer geçmişini anlatacak başarılı çalışanlar davet edilmiştir ve (c) Kendini hazırlama kısmında; iş başvuru sürecinde ihtiyaçları olabilecek beceri ve teknikleri geliştirebilmeleri için öğrencilerden bir özgeçmiş hazırlamaları ve iş görüşmesi süreciyle ilgili genel bilgi edinmeleri istenmiştir. Tüm bu aşamalarda bazı yazılı ödevlerden, yaşantısal bazı aktivitelerden, kendini inceleme egzersizlerinden ve sınıf-içi tartışmalardan yararlanılmıştır. Ayrıca program uygulanırken uygulamacılar yetkinlik ve sonuç beklentisinin belirleyicisi olan dört bilgilendirici kaynağı kullanmışlardır. Kişisel performans yaşantılarını arttırmak için üniversite kariyer merkezinin kaynaklarını kullanmalarını gerektirecek ödevler verilerek, kampüs kariyer kaynaklarına ulaşabilme ve bu kaynakları kullanabilme konusunda başarılı yaşantılar kullanılmıştır. Özellikle oturumlara davet edilen başarılı çalışanlarla ve öğrencilerin bilgi edinmek için gerçekleştirdikleri görüşmeler aracılığıyla dolaylı yaşantılar elde edilmiştir. Kariyer kaygısını normal düzeye çekmeyle ilgili

egzersizlerle heyecanlanma, uygulayıcıların tüm oturumlar süresince verdikleri olumlu ve destekleyici geribildirimler ile de cesaretlendirme yaşantılarına dâhil olmuşlardır. Programı tamamlayan 88 öğrenciden elde edilen verilere göre programın kariyer kararı yetkinliğini arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Benzer bir çalışmada Reese ve Miller (2006), kariyer kararı verme konusunda güçlük çeken üniversite öğrencileri için hazırlanmış, haftada 1 kredilik (50 dakika) ve bir dönem (15 hafta) süren dersin, öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlikleri üzerindeki etkilerini sınımlamıştır. Yaptıkları araştırma sonucunda, bu dersi alan öğrencilerle almayanlar öğrenciler karşılaştırıldığında, bu dersi alan öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklentileri anlamlı düzeyde artış gösterirken kontrol grubunda anlamlı bir artışa rastlanmamıştır. Yazarlar, kariyer gelişimi dersini alan öğrencilerin özellikle mesleklerle ilgili bilgi toplama, hedef belirleme ve plan yapma alt boyutlarında oldukça ilerleme gösterdiklerini belirtmişlerdir. Dersin temelini oluştururken Reese ve Miller, Crites'in (1976) kariyer olgunluk modelindeki kariyer seçimine ilişkin yeterliklerin yer aldığı beşli boyuttan (kendini doğru bir şekilde değerlendirme, mesleklerle ilgili bilgi toplama, hedef belirleme, plan yapma ve problem çözme) ve Brown ve Krane'in (2000) bir kariyer müdahalesinin etkili olabilmesi için gerekli olduğunu düşündükleri 5 kritik ögenin (danışanların gelecekteki hedef ve planlarını netleştirmeye yarayan yazılı egzersizler, danışanların bireysel yorumlama ve geribildirim alabileceği egzersizler, danışanların ideallerindeki işlerle ilgili bilgi edinebilmeleri için gerekli araştırma davranışlarının geliştirilmesi, etkin kariyer davranışlarını sergileyen modellerin danışanlarla karşılaştırılarak etkileşimlerinin sağlanması ve kariyer hedeflerine ulaşabilmelerinde danışanlara yardımcı olabilecek desteklerin belirlenmesi) dördünden (Kariyer hedeflerine ulaşabilmelerinde danışanlara yardımcı olabilecek desteklerin belirlenmesi hariç) faydalanmışlardır. Kariyer gelişim dersi kapsamında öğrencilere ilgi alanlarını daha iyi tanımlarına yönelik olarak Strong İlgi Envanteri (Strong Interest Inventory) uygulanmış, mesleklerine ilişkin doğru bilgi elde edebilmelerini sağlamak için internet temelli kaynaklar (O*NET gibi) da kullanılarak yapılandırılmış ev ödevleri verilmiş, çalışma dünyasından konuklar davet edilmiş, ek okuma materyalleri sağlanmış ve çeşitli grup etkinlikleri düzenlenmiştir.

Üniversitelerde kariyer dersleri dışında da birçok kariyer müdahalesi gerçekleştirilmektedir. Bunlardan birinde, Luzzo ve Day (1999) ilgi envanteri

uygulamasıyla birlikte öğrencilere geribildirim verilmesinin kariyer kararı yetkinliği ve bazı sosyal bilişsel kariyer inançları üzerinde sadece ilgi envanteri uygulanarak herhangi bir geribildirim almayan gruba ve hiçbir uygulama yapılmayan kontrol grubuna oranla daha anlamlı etkileri olabileceği hipoteziyle bir araştırma deseni oluşturmuşlardır. Geribildirim grubuna yapılan uygulamalarda yetkinlik ve sonuç beklentisinin dört bilgilendirici kaynağından kişisel performanslar ve cesaretlendirme kaynakları temel alınmıştır. Geribildirim verilen gruba öncelikle ilgi envanteri profilleri verilmiş ve öğrencilerden kısa bir süre için profillerine göz atmaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilere Strong İlgi Envanteri’ni temel öğeleriyle tanıtmayı ve daha derinlemesine yorumlama sürecine dâhil olmalarına yardımcı olabilmeyi amaçlayan 19 dakikalık bir video izletilmiştir. Video içerisinde öğrencilerin Strong İlgi Envanterini tamamlamanın kariyer kararı verme sürecinde oldukça önemli bir aşama olduğuna ilişkin birçok ifade yer almaktadır. Ayrıca, kariyer kararı sürecinde kişisel sorumluluğu üstlenerek kontrolü ele almanın önemi konusunda öğrencileri cesaretlendiren birçok ifade vardır. Video izlenirken psikolojik danışman ara ara videoyu durdurarak öğrencilerin sorularını cevaplamışlardır. Video bittikten sonra psikolojik danışman öğrencilerin profilleriyle ilgili soruları olup olmadığını sormuştur. Daha sonra öğrencilere Strong İlgi Envanteri uygulamasından sonra kendi uygulayabilecekleri yazılı egzersizler (örn., Strong İlgi Envanteri ile Kariyer Alternatiflerinin Araştırılması, Strong Sonuçlarınızla Kariyerinizi Yönetin) verilmiş ve öğrencilerden bir hafta içerisinde bunları tamamlamaları istenmiştir. Bu kaynaklarla öğrencilerin daha kişisel ve derinlemesine kariyer araştırması ve planlaması yapmaları amaçlanmıştır. Psikolojik danışman programının sonunda da öğrencileri etkili kariyer kararları verebilmelerinin bu süreçteki görevleri (örn., kariyer alternatiflerinin araştırılması, belli işlerin gözlemlenerek bu işlerle ilgili bilgi edinilmesi, kariyer merkezince yapılan çalıştaylara katılma, iş arama stratejilerinin geliştirilmesi) yerine getirmeye olabileceği konusunda cesaretlendirilmiştir. Son olarak öğrencilerin Strong İlgi Envanteri profillerini bireysel olarak değerlendirilmesi için kariyer psikolojik danışmanı ile birer randevu belirlemiş ve son-test değerlendirmeleri alınmıştır. Araştırmacılar iki gruptan elde ettikleri ön-test son-test verilerine göre, sosyal bilişsel temelli grup geribildiriminin öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisini ve kariyer gelişim süreçlerinde kendilerinin sorumlu olduğu, kariyer kararı verme süreci üzerinde yapılacak çalışmaların kariyer doyumu ve başarısı için önemli olduğu konusundaki inançlarını güçlendirmede etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Benzer şekilde ilgi envanteri uygulanmasını içeren bir çalışmada Uffelman, Subich ve arkadaşları (2004), kariyerleri konusunda kararsız olduklarını ifade eden 81 üniversite öğrencisinden rastlantısal bir şekilde 4 farklı grup oluşturularak yapılan farklı ilgi envanteri uygulamalarının kariyer kararı yetkinlik beklentisi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Buna göre gruplar Strong İlgi Envanteri'nin uygulandığı, Kendini Araştırma Envanteri'nin standart olarak uygulandığı, Kendini Araştırma Envanteri'nin daha ayrıntılı bir şekilde uygulandığı ve sadece Kendini Araştırma Envanteri verilerek hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grupları şeklinde oluşturulmuştur. Oluşturulan üç deney grubunda da, Brown ve Krane'in (2000) bir kariyer müdahalesinin etkili olabilmesi için gerekli olduğunu düşündükleri ve yukarıda belirtilen 5 kritik öğeye yönelik farklı etkinlikler yapılmıştır. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği kullanılarak yapılan ön-test ve son-test karşılaştırmaları sonucunda, üç deney grubunda da kontrol grubuyla karşılaştırıldığında anlamlı artış gözlenirken deney grupları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmacılar danışanlara bir ilgi envanteri uygulandıktan sonra bir psikolojik danışmanla farklı şekillerde yapılan yorumlamaların kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

İlgi envanteri uygulaması içeren bir diğer çalışmada Krieshok, Ulven, Hecox ve Wettersten (2000), Kansas Şehri Veterinerlerine Yönelik Mesleki Rehabilitasyon (Vocational Rehabilitation) programı kapsamında veterinerlik bölümü öğrencilerine yönelik hazırladıkları iki farklı kariyer müdahalesinin, öğrencilerin kariyerlerine ilişkin farklı alanlardaki yetkinlik beklentileri üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarıdır. Bu amaçla, ilk çalışmada mesleki ihtiyaçları arasında özgeçmiş yazma konusunda yardıma ihtiyacı olduğunu ifade eden 35 veterinerlik öğrencisi belirlenmiş ve bu öğrencilerden 11'i kontrol grubuna ve kalan 24 öğrenci iki farklı deney grubuna rastlantısal olarak seçilerek deney gruplarına Özgeçmiş Terapisi (Resume Therapy) isimli program uygulanmıştır. Özgeçmiş Terapisi kapsamında öğrenciler bir psikolojik danışman eşliğinde kendi özgeçmişlerini oluşturmaya başlamışlardır. Bu süreçte özellikle öğrencilerin mesleki anlamda güçlü yönlerine ve geçmiş başarılarına odaklanmaları ve bunları sözel olarak grup içerisinde ifade etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca öğrenciler şimdiki ve geleceğe yönelik kariyer hedefleri ve kariyer ilgileri hakkında konuşma konusunda cesaretlendirilmişlerdir. Bunun için öğrencilere “Üç ay sonra ne yapıyor olduğunla ilgili bir hikâye anlatabilir misin? Bir yıl sonra kendini nerede

görüyorsun? Bu iş hedefin yakın ve uzak gelecekteki kariyer hedeflerinle ne kadar uyuyor?” gibi sorular yöneltilerek öğrencilerden bu soruları sanki bir öykü anlatıyormuş gibi cevaplandırmaları istenmiştir. Geçmiş başarılarına ve şu an sahip oldukları transfer edilebilir becerilerine odaklanmaları içinse öğrencilerden kariyerleriyle ilişkili olabilecek geçmiş yaşantıları yine öyküsel (narrative) yöntemlerle alınmıştır. Araştırmacılar yaptıkları ölçümler sonucunda, Özgeçmiş Terapisi programının öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Kriehok ve arkadaşları (2000), yaptıkları ikinci çalışmada ise öğrencilerin ilgileri, kişilik özellikleri ve bilişsel fonksiyonlarıyla ilgili bilgilerine yönelik yetkinlik beklentilerini arttırmaya yönelik Mesleki Testlere Yönelik Geribildirim (Vocational Test Feedback) isimli bir program geliştirmişler ve bu programı Dengeleyici İş Terapisi (Compensated Work Therapy) isimli bir programla birleştirerek uygulamışlardır. Dengeleyici İş Terapisi programı, geçmişte madde bağımlılığı olan bireylerin çalışma ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmıştır ve araştırmacılar bu yüzden deney grubunu daha önceden madde bağımlılığı tanısı almış gönüllü veterinerlik öğrencilerinden oluşturmuşlardır. Program kapsamında öğrencilere bazı mesleki testler uygulanmış ve daha sonra öğrencilerin ilgi, beceri ve kişisel özellikleriyle ilgili daha gerçekçi bilgi edinebilmeleri, kariyer gelişimlerinde bu bilgileri daha etkin bir şekilde kullanabilmeleri ve daha gerçekçi kariyer hedefleri belirleyerek bu hedeflere ulaşmalarını kolaylaştıracak stratejiler geliştirebilmeleri amacıyla bu testlere yönelik geribildirim oturumları hazırlanmıştır. Araştırmacılar, yaptıkları ölçümler sonucunda, mesleki testlerden sonra uygulanan geribildirim oturumlarının öğrencilerin ilgileri, kişilik özellikleri ve bilişsel fonksiyonlarıyla ilgili bilgilerine yönelik yetkinlik beklentilerini arttırmada etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Breeding (2008), ilgi profili yorumlama sürecinin kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve iş denetim odağı üzerindeki etkisinin incelemek amacıyla Kendini Araştırma Envanteri'nin standart uygulamasının yapıldığı (kontrol grubu, $n=20$) ve Rehabilitasyon Psikolojik Danışmanlığında İş-İlgi Profili isimli bir ek programla kişisel ve ortamsal faktörlerin de değerlendirildiği (deney grubu, $n=20$) uygulamayı karşılaştırmıştır. Rehabilitasyon Psikolojik Danışmanlığında İş-İlgi Profili uygulaması kapsamında katılımcılara Kendini Araştırma Envanteri uygulandıktan sonra standart

uygulamalarda yer almayan Holland kodlarının ayrıntılı bir şekilde tanımı, engelli vatandaşlara yönelik yasaların sağladığı imkânların tanıtılması, engelli insanların yapabilecekleri iş alternatiflerini değerlendirebilecekleri geniş bir bilgi ağına ulaşım hakkında bilgiler de verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırılması sonucu, kontrol grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve iş denetim odağı puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken, deney grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentisi puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir.

Marko ve Savickas (1998) Üniversite Kariyer Merkezine başvuran ve program hakkında bilgilendirilerek programa katılmaya gönüllü olan 25 üniversite öğrencisini rastlantısal olarak deney ($n=12$) ve kontrol ($n=13$) gruplarına alarak deney grubuyla kısa süreli bir kariyer müdahalesi gerçekleştirmişlerdir. Müdahale, öğrencilerin geleceğe odaklanma sürecini teşvik etme, gelecekle ilgili olumlu duygular kazanması, geleceğin daha somut bir şekilde algılanması, plan yapmaya karşı olumlu tutumların pekiştirilmesi ve hedef belirleme davranışının kazandırılması, mevcut davranışlarla bunların gelecekteki olası sonuçları arasında ilişki kurabilme, plan yapma becerileriyle ilgili egzersiz yapma ve kariyer farkındalığını arttırma, öğrencilerin ileride icra etmeyi düşündükleri işleri incelerlerken göz önünde bulundurmaları gereken noktalar hakkında farkındalık kazanmaları gibi amaçlarla üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğrencilere birer boş kağıt verilmiş ve ilgili yönerge okunmuştur. Yönergede öğrencilere: *“Geçmişinizin, şimdiki zamanınızın ve gelecek zamanınızın birer daire ile temsil edeceğinizi düşünün. Şimdi bu üç daireyi, geçmişiniz, şu anınız ve geleceğiniz arasındaki ilişkiye yönelik hislerinizi en iyi yansıtacak şekilde düzenleyin. Bunun için dairelerinizi farklı büyüklüklerde çizebilirsiniz. Çizme işleminiz bittiğinde, hangi dairenin geçmişinizi, hangi dairenin şu anınızı ve hangi dairenin geleceğinizi temsil ettiğini daireler üzerine yazın”* (s. 112) talimatı verilmiştir ve öğrenciler daire çizme işlemini tamamladıktan sonra şu sorular ve ifadeler üzerine bir tartışma başlatılmıştır: (a) Daireleri çizerken aklınızdan neler geçiyordu? (b) Dairelerin büyüklükleri sizin için ne anlama geliyor? (c) Yakın zamanda yaptığımız bir seçim üzerinde düşünün ve kararınızı verirken hangi zamana odaklandığınızı belirtin (d) Her biri geçmişiniz, şu anınız ve geleceğinizle ilgili hislerinizi yansıtacak üç kelime seçin (e) İş ve oyun kavramlarını tanımlayın ve birbirleriyle kıyaslayın (f) Sizin gelecek yaşamınız anne ve babanızinkilerden hangi yönleriyle farklılaşacak? Gelecek yaşamınızda şu andakinden farklı neler olacak? İkinci aşamada öğrencilerle şu etkinlikler yapılmıştır: (a) Kim

olacaksınız? ve ileride ne yapıyor olacaksınız? (b) Gelecekte başınıza gelebilecek 10 olay yazın, (c) Bu olaylar olduğunda hangi yaşlarda olabileceğinizi yanlarına yazın ve üzerinde sizin etkiniz olabilecek olayların yanına bir işaret koyun ve (d) Bu olaylar yaşamınızın ne kadarını meşgul edecek ve ne kadar uzun sürecek? Son aşamada ise yapılan tüm etkinliklerin genel bir değerlendirmesi yapılmış, çizilen dairelerin farklı anlamlarından bahsedilmiştir. Araştırmacılar yaptıkları ölçümler sonucunda deney grubunun kontrol grubuyla karşılaştırıldığında geleceğe odaklanma, gelecekle ilgili olumlu duygular ve kariyer planlama konusunda istatistiksel olarak anlamlı artışlar gösterdiğini gözlemlemişlerdir.

Luzzo, Funk ve Strang (1996) cesaretlendirme ve dolaylı öğrenme kaynakları ile iki çalışanın kariyer gelişimlerini anlattıkları 8 dakikalık video kaydını kullanarak üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik beklentilerini arttırmayı hedeflemişlerdir. Oluşturulan kontrol gruplarına sadece video izletilirken, deney grubuna ile ek olarak kariyer gelişiminde başarıyı yakalamanın süreklilikten geçtiği ve insan davranışlarının çaba harcayarak nasıl kontrol edilebileceği konularında tartışmalar yapılmıştır. Sonuç olarak, uygulanan deneysel müdahalenin dış denetim odağına sahip üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir. Ancak bu araştırmacıların da belirttiği gibi çok kısa süreli bir müdahaledir ve grup oturumlarında bulunan öğrenciler aktif katılımcıdan çok pasif gözlemci rolündedirler. Benzer bir çalışmada Juntunen (1996) işitsel materyaller kullanarak, kadınların kariyer gelişiminde cinsiyet rollerinin önemi hakkında bilgiler verilerek ve kadınlar için geleneksel olmayan kariyer alternatiflerinin araştırılması konusunda cesaretlendirilerek kız üniversite öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentilerinin arttığını gözlemlemiştir.

Luzzo, Hasper ve arkadaşları (1999) kişisel performans ve dolaylı öğrenme kaynaklarını kullanarak hazırlanan bir kariyer müdahalesinin, kariyerlerine ilişkin kararsız olan üniversite öğrencilerinin matematik/fen yetkinlik beklentisi, kariyer ilgisi, hedef ve davranışları üzerinde etkinliğini incelemişlerdir. Bu amaçla en az orta düzeyde matematik yeteneği olduğunu ve en az orta düzeyde kariyer kararsızlığı yaşadığını ifade eden öğrencilerden 4 farklı grup kurulmuştur. Birinci gruba sadece kişisel performansları arttırmaya (matematik problemi çözme), ikinci gruba dolaylı öğrenme yaşantılarını arttırmaya (önceleri kararsız olmalarına rağmen sonradan matematik ve fen

derslerinde becerilerini geliştirdikten sonra matematik ve fen alanlarından bölümler seçen ve şu anki kariyerlerinde oldukça başarılı olan mezunların deneyimlerini anlattıkları 15 dakikalık bir video izlenmesi), üçüncü gruba her ikisini arttırmaya yönelik (problem çözme ve video izleme) uygulamalar yaptırılırken dördüncü grup da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Yapılan uygulamalar, ön-test ve son-test ölçümleri sonucunda, kişisel performans ve kişisel performans ile dolaylı öğrenme yaşantılarının birleştirildiği grupların yetkinlik beklentisi ve ilgilerinde diğer gruplarla karşılaştırıldığında anlamlı artışlar olduğu gözlenmiştir.

Turner ve Lapan (2005) hem grupla hem de bireysel uygulamaya uygun bilgisayar destekli bir kariyer müdahalesinin (Mapping Vocational Challenges Career Development Program) ortaokul öğrencilerin geleneksel olmayan mesleklere olan ilgileri ve kariyer yetkinlik beklentilerini arttırmadaki etkisini incelemişlerdir. Uygulanan program üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada öğrenciler, üzerlerinde; çeşitli işleri icra edebilmek için alınması gereken temel eğitimler ve temel iş becerileri, ilgili çalışma koşulları, aylık ortalama kazanç, iş bulma olanakları gibi bilgilerle birlikte iş isimlerinin yer aldığı 250 kartı 15-20 dakika boyunca incelemektedirler. İkinci aşamada öğrenciler ilgilerine uygun 90 meslek ismi incelemişler ve bir önceki aşamada inceledikleri 250 işi de dikkate alarak bunlar arasından 15 meslek seçmişlerdir. Programın üçüncü aşamasında ise önceki aşamalarda yapılan değerlendirmelere ilişkin yorumlamalarda bulunularak öğrenciler kariyer araştırma süreçlerine geleneksel olmayan işleri de incelemeleri yönünde cesaretlendirilmişlerdir. Yapılan ön-test ve son-test ölçümleri sonucunda araştırmacılar bilgisayar destekli kariyer müdahalesinin öğrencilerin geleneksel olmayan kariyer alanlarına ilişkin yetkinlik beklentileri ve ilgilerini arttırmada anlamlı düzeyde etkisi olduğunu gözlemlemişlerdir.

Betz ve Schifano (2000), kız üniversite öğrencilerinin gerçekçi yetkinlik beklentileri ve ilgilerini arttırmaya yönelik bir program geliştirmişler ve bu programın etkinliğini 24 öğrenci üzerinde sınımışlardır. Program, yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olan dört bilgilendirici kaynağın da kullanılması temel alınarak hazırlanmıştır ve toplam 7 saat süren 3 oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturumda öğrencilere 1 saatlik mimari dizayn dersi verildikten sonra kampüste yer alan iki binanın mimari yapıları incelenmek üzere gezilmiştir. Bu gezi sırasında öğrencilerin yapılara ilişkin çeşitli sorular sorma ve binaların yapım aşamalarına ilişkin birçok süreci gözleme fırsatları

olmuştur. İkinci oturumda öğrencilere 30 dakika içerisinde bazı donanım araçları ile ilgili bilgiler verilmiş ve daha sonra öğrencilere civata, çivi, tornavida gibi bazı araçlar verilerek bunları kullanım amaçlarına göre sınıflandırmaları ve bazı metal işlerinde bu araçları kullanmaları istenmiştir. Üçüncü oturumda öğrencilere kargaburun, tornavida ve İngiliz anahtarı gibi aletler verilerek bunların dizaynları ve kullanılış amaçlarıyla ilgili bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilere bir ampulün kablolarını yeniden bağlama ve şeması verilen bir su tesisatının atık su borularını birbirine bağlama gibi görevler verilerek öğrencilerden bu görevleri tamamlamaları istenmiştir. Uygulamalar sırasında eğitmenler her bir görevi önce kendileri yerine getirerek öğrencilerin dolaylı öğrenme kaynaklarını, daha sonra öğrencilerden aynı görevleri yerine getirmelerini isteyerek öğrencilerin kişisel performanslarını, grup içi verilen olumlu geribildirimlerle cesaretlendirme kaynağını ve uygulamalar arasında birer dakikalık gevşeme ve nefes açma egzersizleriyle heyecanlanma kaynağınının güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Uygulamalar sonunda, yapılan etkinliklerin kız üniversite öğrencilerinin gerçeklik beklentilerini ve ilgilerini anlamlı düzeyde arttırdığı gözlenmiştir.

Foltz ve Luzzo (1998) yirmi beş yaş üzeri üniversite öğrencilerinin kariyer kararı verme yetkinlik beklentilerini arttırmaya yönelik hazırladıkları program sonucunda, programın deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklentilerinde kontrol grubuyla karşılaştırıldığında anlamlı düzeyde artış sağladığını bulmuşlardır. Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli müdahale ikişer saatten oluşan iki oturum şeklinde tasarlanmıştır. Birinci oturum kapsamında: (a) Programın tanıtılması, (b) Isınma egzersizleri ve grup üyelerinin birbirleriyle tanışması, (c) Kariyer planlama süreciyle ilgili açıklamalar, (d) Holland'ın ilgi envanterinin (Self Directed Search) uygulanması, (e) Envanter puanlarına ait ilgi profillerinin yorumlanması, (f) Olumlu tecrübelerin diğer üyelerle paylaşımı (geribildirim), (g) Olumlu rol modellerin davet edilmesi ve deneyimlerin paylaşımı, (h) Kariyer kütüphanesine gezi. İkinci oturumda: (a) Hoş geldiniz konuşması, (b) İş bulma becerilerinin yer aldığı Paraşütünün Rengi Ne? (What Color is Your Parachute?) etkinliğinin tanıtılması, (c) Öz geçmiş yazma teknikleri üzerinde konuşulması/Başarılı performansların paylaşımı, (d) Mülakat teknikleri üzerinde konuşulması/Başarılı performansların paylaşımı, (e) Yerleştirme Kaynakları Ofisine (Placement Resource Offices) gezi yer almıştır. Foltz ve Luzzo, hazırladıkları bu programla öğrencilerin yetkinlik algılarına yönelik dört bilgilendirici kaynağı da arttırmaya yönelik etkinlikler bulunduğunu belirtmişlerdir. Bunlara örnek olarak,

kendisi de üniversiteyi ileriki yaşlarında tamamlayan psikolojik danışmanın kendi hayatından verdiği örnekler, gruptaki katılımcıların kendi kariyer süreçlerindeki olumlu yaşantılarını diğer grup üyeleriyle paylaşmaları, diğer öğrencilerin de olumlu yaşantılar tecrübe edebileceğine ilişkin yüreklendirmeler, öğrencilerin kariyer araştırma ve planlama becerileri geliştirdikçe kendi kariyer gelişim süreçlerinde kendilerini daha yetkin hissetmeleri, programın başında uygulanacak her aktivitenin üyelerin birbirlerine destek olacağı bir atmosfer içerisinde yürütüleceği konusunda açıklama yapılması ve kariyer kararı verme sürecindeki gerginliğin bu şekilde azaltılması gösterilebilir.

Kariyer müdahaleleri belli cinsiyet gruplarına ve farklı özel gruplara yönelik olarak da oluşturulmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Sullivan ve Mahalik (2000), 31 kız üniversite öğrencisine altı hafta süren 90’ar dakikalık bir kariyer grup müdahalesi etkinliği uygulamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda kontrol grubundaki öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklentisi, mesleki araştırma ve uyum son test puanlarında anlamlı bir artış gözlenmezken, deney grubundaki öğrencilerin sontest puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir. Bu müdahale kapsamında: 1. Başarılı Performans Yaşantılarına Odaklanma: (a) İçerisinde önceki başarılı yaşantıların da yer aldığı “kariyer geçmişi”nin oluşturulması, (b) Doğru bir şekilde kendini değerlendirme ve mesleki araştırma etkinlikleri gerçekleştirme, (c) Değerlendirilen ilgi, değer, yetenek, hedefler ve kişilik özelliklerinin biraraya getirilerek değerlendirilmesi ve bu bulguların diğer üyelere sunulması, (d) İlgi duyulan meslekler hakkında bilgi toplanması, (e) Gelecekle ilgili planların ortaya konması ve bu uzun vadeli hedeflere ulaşabilmek için gerçekleştirilmesi gereken küçük hedefleri yerine getirmeye başlanması, 2. Dolaylı Öğrenmeye Katılım: (a) Grup dışında, çalışan kadınlarla kariyer karar süreçlerine ilişkin görüşmeler yoluyla kariyerleriyle ilgili bilgi toplanması, (b) Kariyer kararı verme konusunda içgörü, başarı ve başarısızlıklarını grupta paylaşan diğer grup üyelerinin gözlemlenmesi, (c) Kadınların kariyer gelişimlerini konu alan okuma parçalarının okunması, 3. Heyecan Yaşantılarına Dahil Olma: (a) Öfke-kontrol tekniklerinin (gevşeme ve kendine yönerge verme gibi) öğretilmesi, katılımcılara düşük-benlik saygısı ve olumsuz iç konuşmalarımız hakkında bilgi verilmesi ve 4. Sosyal İkna ve Öğrencilerin Yüreklendirilmesi: (a) Uygulayıcıların olumlu geribildirimleri ve öğrencilerin yüreklendirilmesi, (b) Uygulayıcıların olumsuz iç konuşmalarıyla başa çıkarak bunları olumlu hale getirebilmeleri konusunda öğrencilere yardımcı olunması,

(c) Grup üyelerinin birbirlerine olumlu geribildirimler vermesi ve birbirlerini desteklemesi etkinlikleri yer almıştır.

O'Brien, Bikos ve arkadaşları (2000), sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı (upward bound) öğrencilerin kariyer kararı yetkinliğini arttırmaya yönelik bir program geliştirmişler ve daha sonra bu programı gözden geçirerek ederek öğrencilere yeniden uygulamışlardır. Her iki program da, yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik dört bilgilendirici kaynağa ilişkin etkinlikler içermektedir. Örneğin kişisel performansların artırılması için öğrencilerin kendileri ve iş dünyasına ait bilgilerini arttıracak materyaller ve etkileşimsel egzersizlerden yararlanılmış, öğrencilerin karar verme becerileri geliştirilerek kariyer alternatiflerinin çoğaltılması sağlanmıştır. Dolaylı öğrenme kaynağını kullanmak için başarılı rol modeller ve oturlara davet edilen başarılı çalışanlardan yararlanılmıştır. Heyecanlanma ve cesaretlendirme kaynağı için danışmanlık psikolojisi alanında doktora öğrencisi olan uygulamacılar olumlu geribildirim verme ve kariyer sürecinde yaşanan bazı kaygılarıyla nasıl başa çıkılabileceğiyle ilgili bir ön eğitim almışlardır. Hazırlanan ilk pilot uygulama, 5 hafta süren 2'şer saatlik oturumlardan oluşmuştur. Program kapsamında ilk oturumda öğrenciler kariyer araştırma süreci hakkında bilgi edinerek yetenekleri ve kariyer gelişim süreçlerinde faydalanabilecekleri kaynakları tanımaya yönelik egzersizler yapmışlardır. İkinci oturum öğrencilerin kariyer süreçlerinde ailelerinin etkilerini anlamalarına, kişisel değerlerini ve dönüştürülebilir becerilerini tanımalarına yönelik aktivitelerden oluşmuştur. Üçüncü oturum öğrencilerin kariyer kaynaklarını nasıl kullanabilecekleri ve karar verme stillerini belirlemelerine yönelik etkinliklerden oluşmuştur. Dördüncü oturumun odağı öğrencilerin kariyer gelişimlerinde karşılaşılabilecekleri güçlükler ve engellere yönelik aktivitelerle ilgilidir. Beşinci oturumda yönlendirilmiş kariyer hayalleri etkinliği (guided career fantasy) uygulanmış ve öğrenciler kariyerlerine ilişkin bir plan hazırlamışlardır. Tamamlanan beş oturumun sonunda araştırmacılar uygulanan programın öğrencilerin kariyer gelişimlerinde etkili olduğunu nitel olarak değerlendirmelerine rağmen elde edilen nicel veriler anlamlı artış göstermemektedir. Araştırmacılar bunun katılımcı sayısının azlığı ya da ölçme araçlarının uygulama yapılan grup için elverişli olmama gibi ihtimallerden kaynaklanmış olabileceğini ifade etmişlerdir. Revize edilerek hazırlanan ikinci program daha uzun ve derinlemesine, haftada 5 gün olmak üzere 5 haftalık 50'şer dakikalık oturumlar şeklinde düzenlenmiştir ve ayrıca araştırmanın desenine bir de kontrol grubu

eklenmiştir. Programın içeriğiyle ilgili ise, yetkinlik beklentisinin arttırılmasında etkili olan dört bilgilendirici kaynağa yönelik etkinlikler arttırılmıştır. Bu amaçla kişisel performansların arttırılması için öğrencilerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları karar verme ve kariyer kaynaklarını kullanmaya yönelik becerilerini geliştirilmesine, heyecanlanma kaynağı için yaşadıkları kaygıların ergenlik döneminin özellikleriyle ilişkisi kurularak normalleştirilmesine, cesaretlendirme kaynağı için öğrencilerin kariyer alternatiflerini daraltmaktan çok genişletmeleri yönünde cesaretlendirilmelerine yardımcı olacak aktiviteler eklenmiştir. Geliştirilen yeni programın ilk haftasında, öğrenciler kariyer gelişiminin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu ve geçmişte bu konuda bir şeyler yaptığımız gibi gelecekte de yapmamız gerekeceği konusunda bir farkındalık kazanmaları için yaşam çizgisi (lifeline) ve ailelerinin kariyer seçimlerindeki etkilerini incelemeleri için kariyer soyağacı (career genogram) gibi tekniklerden yararlanılmıştır. İkinci haftada, öğrencilerin ilgi, beceri ve değerlerini tanıması için Holland'ın altıgen modeline uygun olarak geliştirilen parti etkinliği, ilgi envanterleri ve kart tasnif yöntemleri kullanılmıştır. Üçüncü haftada, öğrenciler iş dünyasına yönelik bilgi almak için belli sorular hazırlamışlar ve bu soruları kullanarak iş dünyasından gönüllü olan kişilerle bilgi almaya yönelik iş görüşmesi (Informational interview) gerçekleştirmişlerdir. Dördüncü hafta öğrenciler kariyer gelişiminde yaşayabilecekleri güçlük ve engeller üzerinde durmuşlar ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapmışlardır. Beşinci haftada ise iyi bir özgeçmiş yazma, iş başvurusu yapma ve bir kariyer planı oluşturma konularına odaklanılmıştır. Revize edilen bu program sonrasında araştırmacılar programa katılan öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentilerinin katılmayanlara oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu, dolayısıyla programın etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

SBKT yukarıda belirtilen programların yanı sıra, şiddet gören kadınların (Chronister ve McWhirter, 2003) ve sosyo-ekonomik durumu oldukça kısıtlı öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklentilerinin arttırılması (O'Brien ve ark., 2000), çeşitli meslek alanlarında iş-aile çatışmasının azaltılması (Cinamon ve Rich, 2005), kariyer kararsızlığının azaltılması (Jurgens, 2000) gibi kariyer müdahalelerinde de kullanılmaktadır.

İlişkisel çalışmalarda olduğu gibi SBKT temelli deneysel çalışmalarda da hedef genellikle yetkinlik beklentisini arttırmaya yöneliktir. Sonuç beklentisini arttırmaya

odaklanan çok az çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalardan biri McWhirter, Rasheed ve Crothers'in (2000) 9 haftalık bir kariyer dersinin kariyer kararı verme ve mesleki becerilere ilişkin yetkinlik beklentisi, algılanan eğitimsel engeller, sonuç beklentisi, kariyer planları ve kariyer beklentileri gibi sosyal bilişsel kavramlar üzerindeki etkisini inceledikleri uygulamalarıdır. Kariyer dersi kapsamında; öğrencilerin ilgi, değer ve becerileri, kariyer kaynaklarını nasıl kullanabilecekleri, farklı kariyerlerle ilgili nasıl bilgi toplayabilecekleri, nasıl özgeçmiş hazırlayabilecekleri ve potansiyel kariyer seçenekleri için hangi eğitimleri almaları gerektiğiyle ilgili bilgi edinmelerine yardımcı olabilecek etkinlikler uygulanmıştır. Yapılan uygulamanın deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı ve mesleki beceri yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve kariyer planları üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir.

Sonuç beklentisini arttırmaya yönelik bir diğer çalışmada Diegelman ve Subich (2001) 62'si psikoloji dışında bir bölüm seçmiş ve 23'ü henüz bir bölüm seçmemiş toplam 85 öğrenciye 5-15 kişilik gruplarda 25'er dakikalık sunum ve tartışmalar gerçekleştirerek üniversite öğrencilerinin psikoloji kariyerine ilişkin sonuç beklentilerini arttırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla yapılan uygulamalarda, öğrencilere psikoloji bölümünü bitirme ile elde edilebilecek muhtemel olumlu sonuçlar hakkında bilgiler kategorize edilerek verilmiştir. Bunlar sırasıyla, psikoloji bölümünde iş bulabilmeyi kolaylaştırabilecek becerilerin geliştirilebilmesi, mezun olunduktan sonra iş imkânlarının çokluğu, bu bölümden mezun olanların toplumda oldukça saygı görmesi ve şu anda bu alanda çalışanların iş doyumlarının yüksek oluşudur. Sunumlara bu konularla ilgili bu alanda şu an iş bulma imkânlarının nasıl olduğu gibi sorular sorularak başlanmış ve daha sonra verilen cevaplarla birlikte güncel bilgiler verilerek grup tartışmaları gerçekleştirilmiştir. Diegelman ve Subich yaptıkları uygulama sonucunda öğrencilerin psikoloji kariyeri konusunda sonuç beklentilerinin anlamlı düzeyde arttığını gözlemlemişlerdir. Ancak çalışmanın kontrol grupları da dâhil edilerek daha uzun süreli etkilerini gözlemlemeye olanak sağlayabilecek tam deneysel modellerle yenilenmesi önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca, sonuç beklentisinin mesleki ilgilerden çok mesleki kararın daha pragmatik yönleriyle ilişkili olabileceği de çalışmanın önemli sonuçlarındandır.

Benzer bir çalışmada Fouad, Smith ve Enochs (1997), dört bilgilendirici kaynaktan üçünün ağırlıklı olarak ve birinin dolaylı olarak kullanıldığı 6 haftalık kariyer

programının (Career Linking) öğrencilerin sonuç beklentilerini arttırdığını gözlemlemiştir. Fouad ve arkadaşları bu uygulama kapsamında farklı kariyer alanlarını bire bir gözlemlemeye olanak sağlayacak iş yeri gezileri düzenlemişler, daha ayrıntılı gözlemler için öğrencilerin çalışanları farklı zamanlarda gözlemlemelerine ve birlikte çalışmalarına fırsat vermişler ve bu alanlardan çalışanlarla öğrencileri bir araya getirmişlerdir.

İncelenen SBKT temelli yurt dışı araştırmaların ortak özelliği, genellikle üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüş olması ve programlar hazırlanırken en az bir bilgilendirici kaynağa ilişkin etkinliklerin yer almasıdır. Ayrıca, dört bilgilendirici kaynaktan ne kadar çok faydalanıldıysa, uygulanan kariyer müdahaleleri de o kadar etkili olmuştur. Bu açıdan, yapılan çalışmada bu durum göz önünde bulundurularak oturumların hazırlanmasında dört bilgilendirici kaynağa da yönelik etkinliklerden faydalanılmıştır. Ayrıca, yapılan çalışmaların büyük oranda kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik olduğu, mesleki sonuç beklentisini arttırmaya yönelik ise çok az çalışma bulunduğu gözlenmiştir. Yapılan çalışmanın bu bakımdan sonuç beklentisi kavramıyla ilgili uluslararası literatüre önemli katkısı olacağı düşünülmektedir.

2.8. SBKT ilgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde, SBKT’nin en önemli kavramı olarak düşünülen yetkinlik beklentisi kavramının farklı boyutlarına ilişkin birçok çalışma yapılmıştır. Yetkinlik beklentisinin farklı boyutlarına matematik (Özyürek, 2002a, 2005), matematik öğretimi (Dede, 2008), coğrafya alanı (Karadeniz, 2005), fen öğretimi (Bıkmaz, 2004; Çelikkaleli ve Akbaş, 2007; Kaptan & Korkmaz, 2001), öğretim süreci (Özdemir, 2008), coğrafya dersinde gezi-gözlem tekniğini kullanabilme (Öztürk, 2008), bilgi okuryazarlığı (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2004), bilgisayar kullanabilme (Aşkar ve Umay, 2001), eğitsel internet kullanabilme (Şahin, 2009), biyoloji öğretimi (Gerçek ve ark., 2006), İngilizce öğretimi (Tılfarlıoğlu ve Cinkara, 2009) öğretmenlik (Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005; Işık ve Işık, 2008; Diken, 2004) ve sosyal yetkinlik beklentisi (Bilgin, 2002) örnek verilebilir.

Ancak kariyer psikolojik danışmanlığı alanında yetkinlik beklentisi üzerinde yürütülen araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bunlara örnek olarak kariyer araştırma

(Bacanlı, 2006) kariyer yetkinlik beklentisi (Özyürek, 2002b) okul psikolojik danışmanlığı uygulamaları (Atıcı, Özyürek & Çam, 2005) konularında yapılan çalışmalar gösterilebilir.

Uluslararası literatürdekine benzer şekilde, ülkemizde “sonuç beklentisi” kavramının incelendiği çalışmalar oldukça sınırlıdır. Yapılan literatür taraması sonucunda başlığında “sonuç beklentisi” ifadesi geçen sadece iki çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan biri sınıf, fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin özyeterlik ve sonuç beklentisi duygularının bazı değişkenlere (örn., görev yeri, atama branşı, mezuniyet kademesi, cinsiyet, evlilik durumu, çocuk sayısı) göre incelendiği bir araştırmadır (Özkan, Namoğlu, Işık, Çakır ve Mutlu, 2008). Bir diğeri ise üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentisi ile algıladıkları sosyal destek ve kontrol odakları arasındaki ilişkilerin incelendiği ve aile desteği ve kontrol odağının mesleki sonuç beklentisini anlamlı düzeyde yordadığının gözlemlendiği çalışmadır (Işık, 2009).

Özyürek (2005) matematik yetkinlik beklentisinin dört bilgilendirici kaynağı ile matematik yetkinlik beklentisi, matematik ilgisi ve matematik ağırlıklı bölüm tercihi arasındaki ilişkileri bir yapısal eşitlik modeli ile test etmiştir. Bu amaçla 590 lise (9, 10 ve 11. sınıflardan) öğrencisine modelde sınanan değişkenlerin her birini ölçmeye yönelik geliştirilmiş ölçekler uygulanmış ve sonuçlar rapor edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, SBKT’de varsayıldığı gibi dört bilgilendirici kaynağın genel olarak matematik yetkinlik beklentisini yordadığı ve matematik yetkinlik beklentisinin de matematiğe yönelik ilgileri yordadığı gözlenmiştir. Ancak teoride varsayılanın aksine, matematik ağırlıklı bölüm tercihleri, matematik yetkinlik beklentisi ve ilgileri tarafından yordanmamıştır. Bu durumun öğrencilerin kendi ilgilerinden çok üniversite sınavında aldıkları puana paralel tercihler yapmış olduğundan kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın bulgularına dayanarak Özyürek, SBKT’nin gelişmekte olan ülkelerde incelenmesinin önemine dikkat çekmektedir.

Bozgeyikli (2005), yetkinlik beklentisinin dört bilgilendirici kaynağının ve grup tartışması, bilgi verme, ev ödevi verme ve hipotetik vaka tekniklerinin kullanıldığı bir mesleki grup rehberliği programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisini incelemiştir. Program 7 hafta süre ile haftada 60’ar dakikalık iki oturum olmak üzere toplam 14 oturumdan

oluşmuştur. Araştırmacı 8. sınıf öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisini ölçmek amacıyla Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği'ni geliştirmiştir. Ölçek (a) Bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme, (b) Mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme ve (c) Gerçekçi plan yapma adı altında üç alt boyuttan oluşmaktadır ve araştırmacı uygulayacağı programla bu üç mesleki tutum ve davranışı kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları uygulanan mesleki grup rehberliği programının genel olarak öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini ve kazandırılması hedeflenen üç mesleki tutum ve davranışa yönelik yetkinlik beklenti düzeylerini arttırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Türkiye'de SBKT ile ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunun ilişkisel tarama modelinde yürütüldüğü, uygulamaya yönelik sadece bir çalışma olduğu gözlenmiştir. Yapılan çalışmanın üniversite öğrencileriyle yürütülen sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli ilk çalışma olması açısından ulusal literatüre önemli bir katkısı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, uluslararası literatürdekine benzer şekilde sonuç beklentisi kavramıyla ilgili çok az çalışmaya ulaşılmıştır. Bu bakımdan, bu çalışmanın bağımlı değişkenlerinden olan mesleki sonuç beklentisi kavramı ile ilgili bulguların da ulusal literatüre önemli katkıları olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmaya katılan öğrenciler, araştırmada ön-test ve son-test olarak kullanılan ölçme araçları ve deneysel işlem yoluna ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine etkisinin incelendiği yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmada öntest-son-test-izleme kontrol gruplu 2x3'lük karışık (split plot) deneysel model kullanılmıştır. Bu desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney ve kontrol) gösterirken, diğer faktör bağımlı değişkene ilişkin farklı koşullardaki tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme) göstermektedir (Büyüköztürk, 2001). Araştırmada tekrarlı ölçümü alınan iki bağımlı değişken (kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi) vardır. Araştırma deseni Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Deseni

| Gruplar | Ön-test | İşlem | Son-test | İzleme testi |
|----------------|----------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| Deney | KKYBÖ | SBKT Temelli Grup | KKYBÖ | KKYBÖ |
| | MSBÖ | Müdahalesi | MSBÖ | MSBÖ |
| Kontrol | KKYBÖ | | KKYBÖ | KKYBÖ |
| | MSBÖ | | MSBÖ | MSBÖ |

KKYBÖ = Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği; MSBÖ = Mesleki Sonuç Beklentisi

Bu ön-test son-test kontrol gruplu desene göre, araştırmanın bir bağımsız ve iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli grup müdahalesidir. Bağımlı değişkenler ise üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeyleridir. Araştırmada farklı zamanlarda yapılan tekrarlı ölçümler bu iki bağımlı değişkene ilişkin olarak ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında birinci çalışmada iki ölçek uyarlamasına, ikinci çalışmada ise deneysel çalışmaya ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.2. Birinci Çalışmanın Evreni ve Örneklemi

Birinci çalışmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda öğrenimine devam eden hazırlık sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evrenden yansız olarak belirlenen sınıflara ders saatlerinde gidilerek çalışmaya katılmaya gönüllü olan 348 öğrenciye uyarlama çalışmaları yapılarak araştırmada kullanılmak istenen Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (KKYBÖ) ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği (MSBÖ) araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Eksik doldurulduğu belirlenen 27 ölçek elenerek, kalan 321 ölçek üzerinde güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

3.3. Birinci Çalışmada Veri Toplam Araçları

Araştırmada öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklenti düzeylerini belirlemek amacıyla, Betz, Klein ve Taylor (1996) tarafından geliştirilen Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Kısa Formu (Career Decision Self Efficacy Scale- Short Form) araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Kısa Formu yüksek öğrenim öğrencileriyle uygulanan ve öğrencilerin kariyer kararı verme konusunda yetkinlik beklentilerini arttırmaya yönelik deneysel çalışmalarda en çok tercih edilen güvenilir ve geçerli bir ölçme aracıdır (Gainor, 2006). Araştırmacının ölçeği kullanmak istemesindeki bir amaç da, ölçeğin farklı kültürlerle (özellikle İngilizce'nin anadil olmadığı ülkelerde) uyarlanması konusunda araştırmacıların ifade ettikleri ihtiyaçtır (Creed, Patton ve Watson, 2002). Kültürler arası karşılaştırılmaların yapılmasına ve ülkemizde de ölçme aracının güvenilir ve geçerli bir şekilde kullanılabileceğine ilişkin bir bulgunun, ulusal ve uluslararası literatür açısından bir katkısının olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin mesleki sonuç beklentilerini belirlemek amacıyla McWhirter ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen Mesleki Sonuç Beklentileri Ölçeği (Vocational Outcome Expectations Scale) araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Mesleki Sonuç Beklentileri Ölçeği de uluslararası birçok çalışmada kullanılmış (Gushue, 2006; Gushue ve Whiston, 2006; Metheny, McWhirter ve O'Neil, 2008; Rasheed ve McWhirter, 2006; Rasheed, McWhirter ve Chronister, 2005; Reynolds ve Constatntine, 2007) güvenilir ve geçerli bir ölçme aracıdır.

Araştırmada bu ölçeklerin Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmasının öncelikli sebebi, Türkçe literatürde yüksek öğrenim öğrencilerinin kariyer kararları konusunda yetkinlik beklentilerini ve mesleki sonuç beklentilerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracına ulaşamamış olmasıdır. Ayrıca birçok çalışmada kullanılmış olmaları güvenilirlik ve geçerlikleri konusunda kanıt sağlamaktadır. Bu ölçeklerin tercih edilmesinin bir diğer sebebi ise, bu ölçeklerin kullanılması sayesinde araştırma sonuçlarının uluslararası literatürde bu konularda yürütülen benzer çalışmalarla karşılaştırılabilecek olmasıdır. Aşağıda ölçme araçlarının orjinal formlarına ilişkin bilgilere ve Türkçe'ye uyarlama çalışmalarına yer verilmiştir.

3.3.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Kısa Formu (KKYBÖ-KF)

Betz ve arkadaşları (1996) tarafından geliştirilen KKYBÖ-KF, üniversite öğrencilerinin kariyerleriyle ilgili kararlar verme sürecinde gerekli olan görevler konusunda kendilerini yetkin görme düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Aynı zamanda, ölçeğin alt boyutlarını oluşturan ve Crites'in (1976) kariyer olgunluk modelindeki kariyer seçimine ilişkin yeterliklerin yer aldığı beşli boyut (kendini doğru bir şekilde değerlendirme, mesleklerle ilgili bilgi toplama, hedef belirleme, plan yapma ve problem çözme), uygulanması hedeflenen programın da planını oluşturmada kullanılacaktır. KKYBÖ-KF, 5'li Likert tipi bir ölçektir ve cevaplandırmada katılımcılar ifade edilen görevleri yerine getirme konusunda kendilerine ne derecede güvendiklerini belirtmek için *Hiç Güvenmiyorum* (1) ifadesinden *Çok Güveniyorum* (5) ifadesine uzanan beşli bir derecelendirme yapmaktadırlar. Toplam 25 maddeden oluşan ölçekte maddeleri toplamından bir toplam puan elde etmek mümkündür; yüksek puanlar yüksek düzeydeki kariyer kararı verme yetkinliğine işaret etmektedir. Ölçekten örnek maddeler: *“İyi bir özgeçmiş hazırlayabilme”* ve *“Yeteneklerinizi doğru bir şekilde değerlendirebilme”* şeklindedir.

3.3.1.1. KKYBÖ-KF'nun Çeviri Çalışmaları

KKYBÖ-KF'nun Türkçe'ye uyarlanılıp kullanılabilmesi için öncelikli olarak ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (EK-1). Gerekli izinler alındıktan sonra, ölçek iki yabancı dil uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız bir biçimde bireysel olarak İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe'ye çevrilen maddeler her iki dile de hâkim olan iki öğretim üyesi ve araştırmacının kendisi

tarafından incelenmiş, gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. Daha sonra, maddeler farklı iki yabancı dil uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak yeniden İngilizce'ye çevrilmiştir. Ölçeğin yeniden İngilizce'ye çevrilmiş ikişer formu ve orjinal formu Amerikalı bir akademisyen ve her iki dile de hakim olan araştırmacı tarafından incelenmiş, her bir maddenin eş değerliğine bakılmıştır. Orjinal formla aynı anlama gelmeyen beş maddede gerekli değişiklikler yapılmıştır. Çeviriden kaynaklanabilecek sorunlar giderildikten sonra ölçeklerin orjinal formları ve Türkçe formları her iki dile de hakim olan PDR Anabilim Dalından iki öğretim üyesine incelenmiş ve verilen geribildirimler doğrultusunda ölçek uygulanacak şekline getirilmiştir. Daha sonra ölçeklerin üniversite öğrencileri tarafından anlaşılabilirliğini sınamak üzere, ölçekler 150 öğrenciye uygulanmış, öğrencilerden tam olarak anlayamadıkları maddeleri işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerden alınan geribildirimler sonucunda ölçek maddelerinin herhangi bir değişikliğe gerek duyulmadan rahatlıkla anlaşılabilirdiği gözlenmiştir.

3.3.1.2. KKYBÖ-KF'nun Türkçe Formu İçin Güvenirlik Çalışmaları

KKYBÖ-KF'nun güvenirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık ve test-tekrar test yöntemi kullanılarak kararlılık katsayısı hesaplanmış, ayrıca madde toplam puan korelasyonları incelenmiştir. Söz konusu çalışmalar aşağıda tanıtılmıştır:

Ölçeğin güvenirliliği ile ilgili ilk çalışma için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Ayrıca maddelere ilişkin toplam puan korelasyonları da incelenmiştir. Bu amaçla ölçek Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim gören toplam 321 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen iç tutarlılık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Farklı çalışmalarda bu katsayının ranjı .83-.97 arasında değişmektedir (Betz, Klein ve Taylor, 1996; Betz ve Luzzo, 1996; Betz ve Voyten, 1997; Creed ve ark., 2002; Chung, 2002; Gloria ve Hird, 1999; Hampton, 2005; Hampton, 2006; Mau, 2000; Nilsson, Schmidt ve Meek, 2002; Watson, Brand, Stead ve Ellis, 2001). Bulunan değer, diğer çalışmalardaki iç tutarlılık değerlerine oldukça yakındır ve kabul edilebilir düzeydedir. Madde toplam puan korelasyonlarına ilişkin ranj ise .34-.62'dir. Bu değerler de kabul edilebilir düzeydedir.

Güvenirligi saptamak için yapılan uygulamalardan üçüncüsü testin tekrarı yöntemidir. Ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek üniversite öğrencilerinden oluşan 72 kişilik bir gruba ölçeğin orijinal formu için yapılan güvenirlik çalışmasına benzer şekilde yedi hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı .81 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin orijinal formu ile yapılan uygulamalarda bu değer $r = .83$ (Mau, 2000; Betz ve Luzzo, 1996) olarak bulunmuştur. KKYBÖ-KF Türkçe formu güvenirliği için yapılan çalışmada elde edilen değer uluslararası çalışmalarda elde edilen değerlerle paralellik göstermektedir ve KKYBÖ-KF'nun Türkçe formunun güvenirliği için önemli bir kanıt oluşturduğu düşünülmektedir.

3.3.1.3. KKYBÖ-KF'nun Türkçe Formu İçin Geçerlik Çalışmaları

KKYBÖ-KF'nun ölçüt bağımlı geçerliği kapsamında benzer ölçekler geçerliği olarak da bilinen eş zaman (concurrent) geçerliği ve yordama (predictive) geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak KKYBÖ-KF'nun orijinal formunun geliştirildiği ve kullanıldığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda, KKYBÖ-KF'nun mesleki olgunluk ($r = .41$, Luzzo, 1993; $r = .39$, Luzzo, 1995), mesleki sonuç beklentisi ($r = .56$, Creed ve Patton, 2003; $r = .55$, Gushue, 2006; $r = .50$, McWhirter ve ark.; $r = .46$, Metheny ve ark., 2008; $r = .48$, Rasheed ve ark., 2005), olumlu duygu durum ($r = .45$, Betz, Hammond ve Multon, 2005) ile pozitif, olumsuz duygu durum ($r = -.29$, Betz ve ark., 2005) denetim odağı ($r = -.30$, Taylor ve Popma, 1990) ve sürekli kaygı ($r = -.44$, $r = -.53$, Robbins, 1985) ile negatif yönde korelasyonlar olduğu gözlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda erkekler ve kızlar arasında anlamlı farklılıklara rastlanmazken (Betz ve ark., 1996; Creed, 2002; Hampton, 2006; Luzzo, 1993; Luzzo ve Ward, 1995; Patel ve ark., 2008; Taylor ve Betz, 1983; Taylor ve Popma, 1990), yaş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar (Creed, 2002; Luzzo, 1993; Luzzo ve Ward, 1995) gözlenmiştir.

Bu bilgilerden yola çıkarak, benzer ölçekler geçerliği kapsamında 321 öğrenciye KKYBÖ-KF ile birlikte, Kuzgun ve Bacanlı (1996) tarafından geliştirilen Mesleki Olgunluk Ölçeği, McWhirter ve arkadaşları tarafından geliştirilen (2000) ve Türkçe'ye uyarlaması araştırmacı tarafından yapılan Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği, Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen ve Gençöz (2000) tarafından Türkçe'ye

uyarlama çalışmaları yapılan Pozitif ve Negatif Duygu Durum Ölçeği, Rotter (1966) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği ve Speilberger, Gorsuch, Lushene, Vagg ve Jacobs (1968) tarafından geliştirilen ve Öner ve LeCompte (1985) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sürekli Kaygı Envanteri iki farklı oturumda uygulanmıştır.

Uygulanan ölçeklerin KKYBÖ-KF ile Pearson momentler çarpımı sonucu korelasyon katsayıları sırasıyla mesleki olgunluk için $r = .57$, mesleki sonuç beklentisi için $r = .59$, olumlu duygu durum için $r = .38$, olumsuz duygu durum için $r = -.24$, denetim odağı için $r = -.24$ ve sürekli kaygı için $r = -.48$ olarak hesaplanmıştır ($p < .01$). Elde edilen sonuçlar, literatürdeki diğer verilerle paralellik göstermektedir.

Ayrıca öğrenciler cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından da karşılaştırılmışlardır. Yapılan analizler sonucunda literatüre benzer şekilde erkekler ve kızlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, yaşları büyük olan öğrencilerin (21 ve üzeri) kariyer kararı yetkinlik beklentisi puan ortalamaları yaşları daha küçük olan (20 ve aşağısı) öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir ($p < .01$). Cinsiyet açısından anlamlı farklılığın çıkmaması ve yaş grupları açısından ise anlamlı bir fark elde edilmesi, korelasyon analizi sonuçlarına ek olarak, ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliği konusunda ikinci bir kanıt sunmaktadır. Yapılan analizler kariyer kararı yetkinlik beklentisinin değerlendirilmesinde KKYBÖ-KF'nun ölçüt bağımlı geçerliğine dair kanıtlar sunmaktadır.

KKYBÖ-KF'nun yapı geçerliğini belirlemek için ise Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Ancak burada şu hatırlatılmalıdır ki, ölçeği geliştiren ve kullanan yazarların da önerileri (Betz, Klein ve Taylor, 1996; Creed, Patton ve Watson, 2002; Robbins, 1985; Taylor ve Betz, 1983; Taylor ve Popma, 1990) doğrultusunda, bu çalışmada ölçekten elde edilen toplam puanlar kullanılmıştır. Çünkü ölçekle ilgili olarak, her ne kadar kuramsal olarak beş faktör önerilmiş olsa da, farklı örneklem gruplarında iki (Peterson & delMas, 1998), üç (Creed ve ark., 2002), dört (Chaney, Hammond, Betz, Multon, 2007) ya da beş faktörlü (Betz, Klein ve Taylor, 1996) çözümler gözlenmiştir. Burada araştırmacı tarafından Açıklayıcı Faktör Analizi'nin gerçekleştirilmesindeki

amaç, önceki geçerlik çalışmaları ile karşılaştırılarak ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmektir.

Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılırken çapraz geçerleme prosedürü uygulanmıştır. Çapraz geçerlemenin amacı, bir örneklemden açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen modelin, ikinci bir örnekleme de tekrarlanabilirliğinin gözlemlenmesidir (Byrne, 1998, s.330). Bu amaçla, araştırmaya dahil olan 321 öğrenci rastgele bir şekilde ikiye bölünmüştür. Örneklemin birinci kısmıyla (n=161, kalibrasyon örnekleme) açıklayıcı faktör analizi, ikinci kısmıyla da (n=160, çapraz geçerleme örnekleme) doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açıklayıcı faktör analizi kapsamında, öncelikli olarak örneklemin analiz için yeterli olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ile incelenmiştir. Uygulama yapılacak örneklem için KMO değerinin .81 olduğu gözlemlenmiştir ve bu değer Norusis'in (1990) belirttiği açıklayıcı faktör analizinin uygulanabilmesi için gerekli olan .60'dan oldukça yüksek olduğu ve tatminkar olduğu görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi işlemlerinde faktör çıkarma yöntemi olarak temel bileşenler faktör çıkarma yöntemi seçilmiş, herhangi bir döndürme yöntemi seçilmemiş ve kayıp verilerin elenmesi için listesel eleme yöntemi tercih edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öz değeri 1.00 ve üzeri olan 6 bileşen bulunmuştur. Bileşenlerin öz değerine ilişkin çizgi grafiği incelendiğinde ise, kırılma noktalarının 5. bileşenden sonra oldukça azaldığı görülmüştür. Bu açıdan, 5 faktörlü çözümün sınanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla yine temel bileşenler faktör çıkarma ve varimaks döndürme yöntemi kullanılarak maddeler 5 faktöre zorlanmış ve yeniden faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre faktörler sırasıyla toplam varyansın %25, %7, %6, %5 ve %5'ini ve toplamda %49'unu açıklamaktadır. Kline (1994), bu oranın %40'ın üzerinde olmasının yapı geçerliği için önemli bir gösterge olduğunu vurgulamaktadır. Döndürülmüş bileşen matrisi (rotated component matrix) incelendiğinde ise 1. bileşen'de 8 madde (4 hedef belirleme, 2 plan yapma, 2 problem çözme), 2. bileşen'de 5 madde (3 kendini doğru bir şekilde değerlendirme, 1 mesleklerle ilgili bilgi toplama, 1 hedef belirleme), 3. bileşen'de 5 madde (3 plan yapma, 1 kendini doğru bir şekilde değerlendirme, 1 mesleklerle ilgili bilgi toplama), 4. bileşen'de 4 madde (3 problem çözme, 1 kendini doğru bir şekilde değerlendirme) ve 5. bileşen'de 3 madde (3 mesleklerle ilgili bilgi toplama) yüklenmektedir. Önceki çalışmalarla bu veriler karşılaştırıldığında, benzer

şekilde (Betz ve Luzzo, 1996; Chaney ve ark., 2007; Peterson ve delMas, 1998) çok sayıda maddenin yüklendiği bir büyük bileşen gözlenmektedir. Bulunan 5 bileşene yüklenen maddeler incelendiğinde, kuramda önerilen beş alt boyutu (hedef belirleme, kendini doğru bir şekilde değerlendirme, plan yapma, problem çözme ve mesleklerle ilgili bilgi toplama) temsil eden en az 3'er madde mevcuttur. KKYBÖ-KF, Crites'in (1976) önerdiği beşli modele ilişkin kanıtlar bulunmuş olması açısından bu bulgu oldukça önemlidir. Yapılan açıklayıcı faktör analizi sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, KKYBÖ-KF'nun Türkçe uygulamasının yapı geçerliğine ilişkin kanıtlar bulunduğu söylenebilir.

Yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan 5 faktörlü yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, LISREL 8.5 (Jöreskog ve Sörbom, 2001) paket programı kullanılarak yapılmıştır. DFA sonucunda 25 maddeden oluşan beş faktörlü ölçeğin yapısına ilişkin olarak DFA sonuçları; $\chi^2=336.73$ (sd=246, $p<.01$) elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ki kare değerinin anlamsız olması beklenmektedir ancak bu değer örneklem büyüklüğüne oldukça duyarlıdır ve büyük örneklem gruplarında çoğunlukla anlamlı düzeyde çıkabilmektedir. Bu açıdan alternatif olarak elde edilen ki kare oranının serbestlik derecesine bölümünden elde edilen bir hesaplama önerilmektedir (Byrne, 1989; Kline, 1994; Şimşek, 2007; Sümer, 2000). Yapılan çalışmada bu oran ($\chi^2/sd=1.37$) olarak bulunmuştur. Bu oranın iki veya altında olması, modelin iyi bir model olduğu, beş veya daha altında bir değer olması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Şimşek, 2007). Bu bakımdan elde edilen değer, modelin iyi bir model olduğuna ilişkin önemli bir kanıttır. Buna ek olarak GFI (Goodness of Fit Index), CFI (Comperative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ve SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) uyum indeksleri de hesaplanmıştır. Belirtilen uyum indekslerinin kabul edilebilirlik düzeyleri farklı yazarlara göre değişiklik gösterse de, genel olarak GFI ve CFI'nin .90 ve üzeri olması, RMSEA'nın .08'in ve SRMR'nin .10 altında olması kabul edilebilir bir uyum iyiliğini ifade etmektedir (Kline, 1998; Şimşek, 2007). Yapılan çalışmada elde edilen değerler GFI=.90, CFI=.90, RMSEA=.048 ve SRMR=.078 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar 25 maddeden oluşan 5 faktörlü KKYBÖ'nin uygulandığı örnekleme uyum gösterdiğine ilişkin önemli kanıtlar sunmaktadır.

3.3.2. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği (MSBÖ)

MSBÖ (McWhirter, Rasheed ve Crothers, 2000) kişilerin belli eğitsel ya da kariyer kararı verme davranışları sonucunda elde edilebilecekleri başarımın uzun süreli sonuçlarına ilişkin inançlarını ölçmeye yönelik geliştirilmiş altı-maddelik bir ölçektir. MSBÖ'den örnek iki madde, “*Kariyer planım sonucunda beni tatmin edecek bir kariyerim olacak*” ve “*Seçtiğim kariyerde/meslekte başarılı olacağım*” şeklindedir. Maddelerin derecelendirilmesi dörtlü bir ölçek üzerinde; tamamıyla *katılıyorum (4)*, *katılıyorum (3)*, *katılmıyorum (2)*, *hiç katılmıyorum (1)* şeklindedir. Ölçeğin 9 hafta arayla uygulanan test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .59 ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .83 bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği ise Fouad ve Smith (1996) tarafından geliştirilen ve yine sonuç beklentisini ölçmeye yönelik bir araçla test edilmiş ve $r = .54$ bulunmuştur (McWhirter ve ark., 2000). Ölçek uluslararası literatürde mesleki sonuç beklentisi (vocational outcome expectations) kavramının ölçümünde birçok çalışmada kullanılmış ve geçerli bir ölçme aracı olduğu desteklenmiştir (Gushue, 2006; Gushue ve Whiston, 2006; Metheny, McWhirter ve O’Neil, 2008; Rasheed ve McWhirter, 2006; Rasheed, McWhirter ve Chronister, 2005; Reynolds ve Constatntine, 2007). Elde edilen puanın yüksek olması, mesleki sonuç beklentisinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.2.1. MSBÖ’nin Çeviri Çalışmaları

MSBÖ’nin Türkçe’ye uyarlanıp kullanılabilmesi için öncelikli olarak ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (EK-1). Gerekli izinler alındıktan sonra, KKYBÖ için yapılan çeviri çalışmalarının aynısı MSBÖ için de gerçekleştirilmiştir. Çeviriden kaynaklanabilecek sorunlar giderildikten sonra, ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarına geçilmiştir.

3.3.2.2. MSBÖ’nin Türkçe Formu İçin Güvenirlik Çalışmaları

MSBÖ’nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık ve test-tekrar test yöntemi kullanılarak kararlılık katsayısı hesaplanmış, ayrıca madde toplam puan korelasyonları incelenmiştir. Söz konusu çalışmalar aşağıda tanıtılmıştır:

Ölçeğin Cronbach alfa içtutarlık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Yapılan farklı çalışmalarda bu katsayının ranjı .72-.92 arasında değişmektedir (Gushue, 2006; McWhirter, Rasheed ve Crothers, 2000; Metheny, McWhirter ve O'Neil, 2008; Reynolds ve Constantine, 2007; Rasheed ve ark., 2005; Wettersten, Guilmino, Herrick ve ark., 2005). Bulunan değer, diğer çalışmalardaki iç tutarlık değerlerine oldukça yakındır ve kabul edilebilir düzeydedir. Madde toplam puan korelasyonlarına ilişkin ranj ise .40-.70'dir. Bu değerler de kabul edilebilir düzeydedir.

Güvenirligi saptamak için yapılan uygulamalardan üçüncüsü testin tekrarı yöntemidir. Ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek üniversite öğrencilerinden oluşan 72 kişilik bir gruba ölçeğin orijinal formu için yapılan güvenirlik çalışmasına benzer şekilde yedi hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı .74 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin orijinal formunu geliştiren McWhirter ve arkadaşları bu değeri dokuz hafta arayla yapılan bir uygulama için .59 olarak bulmuşlardır. MSBÖ Türkçe formu güvenirliği için yapılan çalışmada elde edilen değer orijinal formunun uygulamasından daha yüksek çıkmıştır ve bunun MSBÖ Türkçe formunun güvenirliği için önemli bir kanıt oluşturduğu düşünülmektedir.

3.3.2.3. MSBÖ'nin Türkçe Formu İçin Geçerlik Çalışmaları

MSBÖ'nin ölçüt bağımlı geçerliği kapsamında, öncelikli olarak MSBÖ'nin orijinal formunun geliştirildiği ve kullanıldığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda, MSBÖ'nin mesleki sonuç beklentisi ($r = .56$, Creed ve Patton, 2003; $r = .55$, Gushue, 2006; $r = .50$, McWhirter, Raheed ve Crothers, 2000 ; $r = .46$, Metheny ve ark., 2008; $r = .48$, Rasheed ve ark., 2005) ve algılanan sosyal destek (anne desteği için $r = .38$, baba desteği için $r = .37$, arkadaş için $r = .26$, Rasheed ve ark., 2005; aile desteği için $r = .28$, Gushue ve Whiston, 2006; algılanan sosyal destek için $r = .29$, Wettersten ve ark., 2005) ile ilişkili olduğu gözlenmiştir. MSBÖ'nün benzer ölçekler geçerlik çalışmasını çeşitlendirmek ve Türkçe formunun geçerliğini arttırmak amacı ile ölçeğin orijinal formunu geliştiren Ellen Hawley McWhirter ile diyaloga geçmiş, yazarın bu konudaki önerilerini almıştır. McWhirter, bu konuda yeterli çalışma bulunmadığını, yapılacak çalışmanın literatüre önemli katkıları olabileceği ve mesleki sonuç beklentisinin denetim odağı ile korelasyon gösterebileceğini belirtmiştir (EK-2).

Bu öneriler doğrultusunda araştırmacı bir uzman görüşü daha alarak MSBÖ ile Betz ve arkadaşları (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye araştırmacı tarafından uyarlanan Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Kısa Formu, Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley (1988) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Eker ve Arkar (1995) tarafından uyarlanan Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilen ve Gençöz (2000) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan Pozitif ve Negatif Duygu Durum Ölçeği ve Rotter (1966) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği'ni uygulamaya karar vermiştir.

Uygulanan ölçeklerin MSBÖ ile Pearson momentler çarpımı sonucu korelasyon katsayıları sırasıyla kariyer kararı yetkinlik beklentisi için $r = .59$, aile desteği için $r = .24$, arkadaş desteği için $r = .21$, özel bir kişinin desteği için $r = .24$, olumlu duygu için $r = .35$, olumsuz duygu için $r = -.28$, denetim odağı için $r = -.36$ olarak hesaplanmıştır ($p < .01$). Elde edilen sonuçlar, literatürdeki diğer verilerle paralellik göstermektedir.

MSBÖ'nin yapı geçerliğini belirlemek için yine KKYBÖ'de olduğu gibi kalibrasyon örneğlemi üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Ölçek tek boyutlu olarak kullanılmaktadır. Bu açıdan yapılan faktör analizinin ölçeğin tek boyutluluğuna kanıt olması beklenmektedir. Bu amaçla, öncelikli olarak örneğlemin açıklayıcı faktör analizi gerçekleştirmek için yeterli olup olmadığı KMO katsayısı ile incelenmiştir. Uygulama yapılacak örneğlem için KMO değerinin $.89$ olduğu gözlenmiş ve bu değerin tatminkar olduğu görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi işlemlerinde faktör çıkarma yöntemi olarak temel bileşenler faktör çıkarma yöntemi seçilmiş, herhangi bir faktör döndürme yöntemi seçilmemiş ve kayıp verilerin elenmesi için listesel eleme yöntemi tercih edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öz değer 1.00 ve üzeri olan 2 bileşen bulunmuştur. Ancak birinci bileşenin diğer bileşene özdeğer oranı yaklaşık 5:1'dir ve birinci bileşen toplam varyansın %42'sini açıklamaktadır. Bileşenlerin öz değerine ilişkin çizgi grafiği incelendiğinde, ilk kırılma noktasının birinci bileşende olduğu görülmüştür. Bileşen matrisi incelendiğinde ise, ikinci bileşene sadece 2 maddenin yüklendiği ve bunların birinci bileşendeki faktör yüklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların, ölçeğin tek boyutluluğuna (unidimensionality) önemli kanıtlar oluşturduğu düşünölmektedir.

Yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonucu ortaya çıkan tek faktörlü yapının çapraz geçerleme örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla DFA yapılmıştır. DFA sonucunda 12 maddeden oluşan tek faktörlü ölçeğin yapısına ilişkin olarak sonuçlar; $\chi^2=79.03$ ($sd=54, p<.01$) elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ki kare değerinin anlamsız olması beklenmektedir ancak bu değer örneklem büyüklüğüne oldukça duyarlıdır ve önceden de belirtildiği gibi büyük örneklem gruplarında çoğunlukla anlamlı düzeyde çıkabilmektedir. Bu açıdan alternatif olarak elde edilen ki kare oranının serbestlik derecesine bölümünden elde edilen sonuca bakılmıştır. Yapılan çalışmada bu oran ($\chi^2/sd=1.46$) olarak bulunmuştur. Elde edilen değer, modelin iyi bir model olduğuna önemli bir kanıttır. Buna ek olarak GFI, CFI, RMSEA ve SRMR uyum indeksleri de hesaplanmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen değerler GFI=.92, CFI=.96, RMSEA=.054 ve SRMR=.053 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar 12 maddeden oluşan tek faktörlü MSBÖ'nün uygulandığı örnekleme uyum gösterdiğine ilişkin önemli kanıtlar sunmaktadır.

3.4. İkinci Çalışmada Çalışma Gruplarının Oluşturulması

Çalışma gruplarındaki katılımcıların seçimi için Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda öğrenimine devam eden hazırlık sınıflarından yansız olarak belirlenen sınıflara ders saatlerinde gidilmiştir. Öğrencilere yapılacak çalışmayla ilgili bilgi verilmiş, çalışmaya katılmaya gönüllü olan 321 öğrenciye Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (KKYBÖ), Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği (MSBÖ) ve deney-kontrol gruplarının yaş, cinsiyet gibi değişkenler yönünden eşitlenebilmesini sağlamak amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır.

Daha sonra, öğrencilerin ölçeklerden aldığı puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. KKYBÖ'den elde edilen puanların aritmetik ortalaması 96.28 standart sapması ise 11.89 olarak hesaplanırken, MSBÖ'den elde edilen puanların aritmetik ortalaması 39.8, standart sapması ise 5.58 olarak hesaplanmıştır. Her iki ölçek için de standart sapması ortalamanın 1 standart sapma altında ve üzerinde olan öğrenciler elenmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2001). Buna göre, KKYBÖ puan aralıkları 84.39-108.17 arasında ve MSBÖ puan aralıkları 34.22-45.38 değişmektedir.

Belirtilen puan aralıklarında olan öğrencilerle ön görüşmeler yapılarak çalışmanın içeriği, süresi, oturumlara devamlılığın önemi ve grup kuralları hakkında genel bir bilgi verildikten sonra, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler belirlenmiştir. Bu gönüllü öğrenciler kız ve erkek sayıları eşitlenerek ve yaş ortalamaları dikkate alınarak, kura yöntemi ile seçkisiz olarak iki gruba atanmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlenirken ayrıca, öğrencilerin grupla yapılacak bir uygulamaya dahil olmasında bir sakınca olup olmadığı da dikkate alınmıştır. Bunun için öğrencilerin psikolojik bir engellerinin olup olmadığı da ön görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Her bir grupta bulunan öğrencilerin yaş ortalamaları ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

| Gruplar | Yaş Ortalaması | Kız | Erkek |
|----------------|-----------------------|------------|--------------|
| | X | n | n |
| Deney | 18.47 | 8 | 8 |
| Kontrol | 18.68 | 8 | 8 |
| TOPLAM | 18.58 | 16 | 16 |

3.5. İkinci Çalışmada Veri Toplama Araçları

İkinci çalışmada araştırmacı tarafından güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği kullanılmıştır.

3.6. İkinci Çalışmada Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlama çalışmaları yapılan Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği etkisi incelenen sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli grup müdahalesi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

3.7. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Grup Müdahalesi

Bu çalışmada, deney grubunu oluşturan deneklerle her biri yaklaşık 90 dakika süren ve 10 oturumdan oluşan sosyal bilişsel kariyer teorisine dayalı grup müdahalesi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Her hafta bir oturum olacak şekilde oturumlar planlanmıştır. Oturumlar araştırmacının liderliğinde Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği sınıftaki oturum düzeni tüm üyelerin birbirlerini görebilmesini sağlayan U düzeni şeklindedir.

Aşağıda deney grubunda bulunan öğrencilerle gerçekleştirilen, 10 oturumdan oluşan sosyal bilişsel kariyer teorisine dayalı grup oturumlarının kuramsal temelleri ve uygulamalarda kullanılan bazı tekniklere ilişkin bilgiler verilmiştir. Her bir oturumun nasıl ele alındığı daha kapsamlı olarak ekler kısmında sunulmuştur (EK-5).

3.7.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Grup Müdahalesinin Hazırlanışı

Üniversite öğrencilerine yönelik sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesi hazırlanırken daha önceden bu konuda gerçekleştirilmiş sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli deneysel müdahalelere ilişkin geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra yapılan literatür incelemeleri ve konu ile ilgili uzmanlardan alınan uzman görüşleri doğrultusunda deneysel müdahale hazırlanmıştır.

3.7.1.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Grup Müdahalesinin Kuramsal Temelleri

Üniversite öğrencilerine yönelik sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesi hazırlanırken, kariyer müdahalelerinin etkili olabilmesi için farklı yazarlar tarafından ifade edilen öneriler değerlendirilmiştir. Aslında bu öneriler birbirleriyle oldukça paralellik göstermektedir, ancak programın etkililiğini arttırmak amacıyla program hazırlanırken tüm bu öneriler dikkate alınmıştır.

Bu önerilerden birincisi, yetkinlik beklentisi ya da sonuç beklentisini arttırmada etkili olduğu düşünülen (Bandura, 1977, 1986, 1997; Lent, 2005; Lent ve ark., 1994, 2002) dört bilgilendirici kaynağı güçlendirmeye yönelik etkinliklerin programa dahil edilmesidir. Program kapsamında özellikle kişisel performanslar, dolaylı öğrenme ve cesaretlendirme kaynaklarına odaklanılırken, öğrencilerin kariyerleriyle ilgili düşünceleri netleştikçe bu konudaki streslerinin azalmasıyla heyecanlanma kaynağının

da güçleneceği düşünülmüştür. Araştırmacılara göre bu bilgilendirici kaynaklar yetkinlik ve sonuç beklentisinin oluşumundaki önemiyle birlikte, algılanan yetkinlik beklentisini geliştirmeye ve yükseltmeye yönelik düzenlenecek kariyer müdahalelerinin temelini oluşturabilir (Betz, 1992, 2004, 2007; Gainor, 2006; Lent, 2005) ve kariyer müdahaleleri ancak bu dört öğrenme yaşantısı dahil edildiğinde çok daha etkili olabilmektedir (Betz ve Voyten, 1997).

Bu bakımdan program boyunca öğrencilerin bu dört bilgilendirici kaynağa ilişkin yaşantılara dâhil olabilmesi için bu kaynakların dördünden de yararlanılmıştır. Her bir bilgilendirici kaynağın yetkinlik beklentisini belirlemede farklı etkileri olsa da, kişiler performansların en etkili kaynak olduğu düşünülmektedir (Bandura, 1977, 1986, 1997; Lopez ve Lent, 1992). Bu amaçla programda öncelikli olarak bu kaynağa odaklanılmıştır.

Kişisel performanslar için geçmişteki başarılı yaşantılarına odaklanmayı sağlayacak egzersizler yapılmış, program boyunca kısa süreli hedefler (örn., başarılı bir çalışanla görüşme, çalışmak istediği işlerle ilgili bilgi toplama) belirlenerek bu hedefleri gerçekleştirme amacıyla öğrencilere ödevler verilmiştir. Luzzo ve Day'e (1999) göre, öğrencilerin ilgi envanteri tamamlama ve envantere ait profili yorumlama sürecine dâhil olmaları kişisel performans kaynağını arttırmaya doğrudan yardımcı olacaktır. Bu bakımdan program kapsamında öğrencilerin ilgi, yetenek, değer ve beceri gibi özelliklerini daha ayrıntılı inceleyerek kendileriyle ilgili daha fazla bilgi edinebilmelerine fırsat verecek egzersizler (örn., altıgen bahçe etkinliği, profil yorumlama süreci) düzenlenmiştir. Karar verme konusunda güçlük yaşadıklarında başvurabilecekleri bir yöntem (kar-zarar analizi) üzerine çalışılmıştır. Rol oynama tekniği kullanılarak öğrencilerin başarılı bir iş görüşmesi yaşantısı elde etmeleri ve daha sonra buradaki deneyimlerini geliştirmeleri amacıyla belirledikleri bir kurumun insan kaynakları departmanı ile bir görüşme ayarlamaları için bir ödev verilmiştir. Yetkinlik beklentisi ya da sonuç beklentisini arttırmaya yönelik uygulamalarda, danışanların kişisel performanslarını arttırabilmeleri için öncelikli olarak, buna olanak sağlayacak alternatiflerin araştırılması ve küçük davranışsal hedefler belirlenerek bu hedeflerin basamak basamak gerçekleştirilmesi önemlidir (Betz, 2004). Bu bakımdan programın başından sonuna kadar öğrencilerin yaptıkları her ödev ve etkinliğe ait raporları bir portföy oluşturarak, kariyerleri konusundaki gelişimlerini somut olarak gözlemleyebilmeleri amacıyla bu raporları portföylerine eklemeleri istenmiştir.

Dolaylı öğrenme kaynağı için oturumlara öğrencilerle aynı üniversiteyi bitirerek yeni mezun olan başarılı bir çalışan davet edilmiştir. Oturumlara davet edilen kişinin yeni mezun olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Çünkü dolaylı öğrenme kaynağının etkili olabilmesi büyük ölçüde gözlenen kişinin gözleyen kişiyle olan benzerliğine bağlıdır (Bandura, 1977, 1986, 1995) ve kariyer gelişim süreçlerinde danışanlarla benzer güçlükler yaşamış olmaları da bu kaynağın etkinliğini arttırmada etkili olacaktır (Brown ve ark., 2003). Oturumlara başarılı bir çalışanın davet edilmesi yanında, öğrencilere başarılı bir çalışanla görüşmeleri konusunda ödev verilmiştir ve yaşadıkları deneyimler grupta paylaşılmıştır. Öğrencilerin program devam ederken kendi kariyer gelişimlerinden (örn., yaptıkları iş başvuruları, iş görüşmeleri, yarı zamanlı yaptıkları işler, bu işlerdeki deneyimleri) de bahsetmelerine olanak verilmesi öğrencilerin birbirleri için de model olmalarını sağlamıştır. Bunlara ek olarak grup lideri kendi kariyer gelişiminde yaşadığı bazı güçlükleri ve bunların nasıl üstesinden geldiğini program boyunca öğrencilerle paylaşmıştır.

Bandura'ya (1977) göre belli görevleri gerçekleştirebilecekleri hakkında olumlu geribildirimle birlikte yardım alan bireyler geribildirim olmadan yardım alan bireylere oranla bu görevleri gerçekleştirmek için daha fazla çaba harcayacaklardır. Bu açıdan oluşturulan programda **cesaretlendirme** kaynağının önemli bir yeri olmuştur ve öğrencilerin başarılı performansları için grup liderinden ve diğer grup üyelerinden olumlu geribildirimler almasına dikkat edilmiştir. Cesaretlendirme kaynağı özellikle sonuç beklentisini arttırmada oldukça etkilidir. Çünkü cesaretlendirme genellikle kişiler bir görevi yerine getirdiklerinde neler elde edebilecekleriyle ilgili yapılmaktadır (Bandura, 1977). Bu bakımdan cesaretlendirme kaynağının güçlendirilmesi için öğrencilerin gelecekte ideallerindeki işi yapıyor olduklarında elde edebilecekleri sonuçlar üzerine odaklanmaları için egzersizler (örn., daire testi, yaşam çizgisi) düzenlenmiştir. Bandura'ya (1986) göre cesaretlendirme kaynağı cesaretlendirmeyi yapan kişi sevildiğinde ve bu kişiye saygı gösterildiğinde çok daha etkili olmaktadır. Bu açıdan özellikle ilk oturumlarda grup lideri grup üyeleriyle dostça bir ilişki kurmaya ve grubun saygı ve güvenini kazanmaya da oldukça dikkat etmiştir. Grupça yapılan egzersizlerden sonra (örn., rol oynama, profil yorumlama) grup içi geribildirimler verilirken önce olumlulardan başlayarak öğrencilerin birbirlerini cesaretlendirmesi de hedeflenmiştir. Ayrıca program boyunca grup lideri de öğrencileri yaptıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerinde teşvik edici bir dil kullanarak cesaretlendirmiştir. Ancak bu

cesaretlendirmeler yapılırken öğrencilerin mevcut yeteneklerinin çok üzerinde gerçekçi olmayan geribildirimler verilmemesine dikkat edilmiştir. Çünkü kişi yeteneğinin çok üzerinde bir aktiviteyi gerçekleştirebileceğiyle ilgili bir geribildirim aldığımda, muhtemelen aktiviteyi gerçekleştiremeyecek ve bunun sonucunda kişinin yetkinlik ve sonuç beklentisi düşecektir (Bandura, 1977, 1986, 1995). Bu açıdan yapılan cesaretlendirmelerin öğrencilerin yetenekleriyle ilgili gerçekçi bir değerlendirmeyi içeriyor olmasına ve bu yetenekler paralelinde yapılmasına özen gösterilmiştir.

Heyecanlanma kaynağı için öğrencilere olumsuz iç konuşmalarımızdan (örn, *“Ben ne kadar uğraşırsam uğraşayım torpilli biri gelip benim hak ettiğim işi alacak,”*, *“Ne kadar uğraşırsan uğraş bir şey değişmez.”*, *“Bu kadar mezun işsiz varken ben nasıl iş bulacağım?”*) bahsedilmiş ve bunların gerçekçi bilgilerle yer değiştirerek bizde oluşturduğu kaygıları nasıl azaltabileceği üzerine konuşulmuştur. Heyecanlanma kaynağıyla ilgili olarak yukarıda da bahsedildiği gibi, programın genelinin heyecanlanma kaynağını güçlendirmede dolaylı bir etkisi olacağı düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler kariyerleriyle ilgili bilgi sahibi oldukça, kariyer farkındalıklarını arttırdıkça, daha gerçekçi kariyer planları yaptıkça kariyerleriyle ilgili kaygıları da azalacağı ve olumlu sonuç beklentileri geliştirdikçe heyecanlanma kaynaklarının da güçleneceği düşünülmektedir.

Kariyer müdahalelerinin etkili olabilmesi için bir diğer öneri de Brown ve Krane'den (2000) gelmiştir. Brown ve Krane (2000), yaptıkları ayrıntılı meta-analitik çalışmalar sonrasında, bir kariyer müdahalesinin etkili olabilmesi için şu beş kritik öğeye sahip olması gerektiği sonucuna varmışlardır. Bunlar:

1. Danışanların gelecekteki hedefleri ve planlarını netleştirmeye yarayan yazılı egzersizler,
2. Danışanların bireysel yorumlama ve geribildirim alabileceği egzersizler,
3. Danışanların ideallerindeki işlerle ilgili bilgi edinebilmeleri için gerekli araştırma davranışlarının geliştirilmesi,
4. Etkin kariyer davranışlarını sergileyen modellerin danışanlarla karşılaştırılarak etkileşimlerinin sağlanması ve
5. Kariyer hedeflerine ulaşabilmelerinde danışanlara yardımcı olabilecek desteklerin belirlenmesi.

Araştırmalar yukarıda sıralanan beş kritik ögenin varlığına ve kariyer müdahalelerinde kritik bir öneminin olduğuna kanıtlar sunmaktadır (Brown ve ark., 2003). Brown ve Krane'e (2000) göre hazırlanan bir kariyer müdahalesinde yukarıda sıralanan 5 kritik öğeden en az 3'ünün bulunması gereklidir.

Yapılan çalışmada; (a) öğrencilerin gelecekteki planlarını netleştirmelerine yardımcı olacak yazılı materyallerle, (b) profil yorumlama gibi süreçlerle grup üyelerinin bireysel geribildirim ve yorum alabileceği egzersizlerle, (c) grup üyelerinin ideallerindeki işle ilgili bilgi edinebilmeleri için başarılı çalışanlarla görüşme ve insan kaynakları departmanından biriyle görüşme gibi etkinliklerle, (d) etkin modellerle grup üyelerinin karşılaştırılabilmesi için yakın zamanda mezun olmuş başarılı bir çalışanın oturumlara davet edilmesi, bu kişinin başarılı yaşantılarını değerlendirilmesi ve güçlü yönlerinin öne çıkarılmasına olanak sağlayacak etkinliklerle kişisel destek kaynaklarının güçlendirilmesini sağlayacak egzersizlerle programın zenginleştirilmesine dikkat edilmiştir.

Kariyer müdahalelerinde oturum dışında verilen ödevlerin danışanların mesleki bilgileri incelemelerine olanak vermesi oldukça önemlidir (Brown ve ark., 2003). Bu açıdan öğrencilere ödevler verilirken mesleki bilgileri incelemeye olanak veriyor olması da göz önünde bulundurulmuştur.

Program oluşturulurken dikkate alınan bir kriter de, programdaki egzersizlerin Crites'in (1976) etkili bir kariyer gelişimi için gerekli olduğunu düşündüğü ve aynı zamanda Betz ve arkadaşlarının (1996) geliştirdiği ve bu araştırmada da kullanılan Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin alt ölçeklerini oluşturan (a) kendini doğru bir şekilde değerlendirme, (b) mesleklerle ilgili bilgi toplama, (c) hedef belirleme, (d) gelecek için plan yapma ve (e) problem çözme davranışlarını içermesidir.

Program kapsamında kendini doğru bir şekilde değerlendirme boyutu için, öğrencilerin mesleki ilgi, yetenek, değer ve becerilerine odaklanmalarını sağlayacak altıgen bahçe ve profil yorumlama gibi etkinliklere yer verilmiştir. Mesleklerle ilgili bilgi toplamaları için başarılı bir çalışanla ve insan kaynakları departmanından bir yetkiliyle görüşme gibi ödevler verilmiştir. Hedef belirleme boyutu için etkili hedeflerin özelliklerinden bahsedilerek öğrencilerin programın başlangıcından sonuna kadar kısa

sürelî ve program bitiminden sonrası için uzun süreli hedefler belirlemelerine yönelik egzersizler düzenlenmiş ve ev ödevleri verilmiştir. Büyük hedeflerin gerçekleşebilme olasılığı, bu hedeflerin net, spesifik, gerçekleştirilebilecek alt hedeflere bölünmüş, yakın bir zamanda harekete geçilebilecek, çevre ile paylaşılmış olduğu durumlarda çok daha yüksektir (Bandura, 1986). Bu açıdan öğrencilerle hedeflerin bu özellikleri üzerinde durulmuştur. Gelecek için plan yapma boyutu için planların belirlenen hedeflere ulaşmak için atılması gereken adımlar dizisi olduğundan bahsedilmiş ve öğrencilerle iyi bir planın nasıl olabileceği üzerine tartışılmıştır. Daha sonra öğrencilere boş bir kağıt verilerek bunun üzerinde gelecekle ilgili bazı hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan planlarını yazmalarını istenen bir ödev verilmiştir. Problem çözme davranışlarının geliştirilmesi için öğrencilerin problemlerle karşılaştıklarında karar vermelerini kolaylaştırabilecek (örn., kar-zarar analizi) teknikler öğretilmiş ve bunları kendi yaşamlarındaki problemler için uygulamalarını sağlayacak ev ödevleri verilmiştir.

3.7.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Grup Müdahalesinde Kullanılan Etkinlik ve Teknikler

Programın hazırlanmasında yukarıda önerilen kuramsal temeller ışığında etkinliği sınanmış bazı etkinlik ve tekniklerden yararlanılmış ve bunlar aşağıda kısaca tanıtılmıştır:

3.7.2.1. Altıgen Bahçe Etkinliği

Altıgen Bahçe Etkinliği, Özyürek'in (2008) Bolles (2005) tarafından geliştirilen ve Dölek (1996) tarafından ülkemize uyarlanan "Parti Etkinliği"nden esinlenerek geliştirdiği bir etkinliktir. Altıgen Bahçe Etkinliği, Holland'ın (1997) tipoloji kuramı temelli bir etkinliktir ve bu etkinlikle katılımcıların Realistik, Araştırmacı, Yaratıcı, Sosyal, Girişimci ve Düzenli tiplerden kendilerine uygun ortamları ve uygun kişilik özelliklerini belirleyebilmelerini hedeflenmektedir. Öğrenciler etkinlik sayesinde kendilerine en çok uygun olan tipleri seçmekte ve sonra bu tiplere uygun olan meslekleri öğrenmektedirler.

3.7.2.2. Profil Yorumlama Süreci

Kariyer psikolojik danışmanları danışanların ilgi, yetenek ve değer gibi özelliklerinin iş dünyasında nerelerde kullanılabileceği konusunda incelemeler yapabilmelerine yardımcı olmak ve bu özelliklerle iş dünyası arasındaki uyumunun kişinin doyumunu arttıracak düşüncesiyle, danışanlarına ilgi ve değer envanterleri uygularlar (Hansen, 2005). İlgi envanterlerinin kullanımı kariyer psikolojik danışma sürecinin olmazsa olmazı olarak düşünülmektedir (Zunker, 1990). Ancak uygulanan envanterlerden sonra uygulamanın yapıldığı kişilerin geribildirim alabilmesi oldukça önemlidir. Araştırmalar, bir ilgi envanteri uygulandıktan sonra profil yorumlama sürecine dahil olan öğrencilerin yalnızca ilgi envanterini doldurarak herhangi bir geribildirim almayan grupla karşılaştırıldığında, profil yorumlama sürecine dahil olan öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisi (Breeding, 2008; Luzzo ve Day, 1999; Uffelman ve ark., 2004), kariyer gelişim süreçlerindeki sorumluluğu üstlenme ve daha gerçekçi kariyer inançları geliştirme, (Luzzo ve Day, 1999) ve ilgi, kişilik özellikleri ve bilişsel fonksiyonlarıyla ilgili bilgilere yönelik yetkinlik beklentilerinin (Krieshok ve ark., 2000) anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir.

Ayrıca grupça yapılan profil yorumlama süreci, danışanların bireysel sorular sorabildiği ve profilde anormal gözükken kısımlarla ilgili geribildirimler alabildiği durumlarda daha etkili olabilmektedir (Brown ve ark., 2003). Bu bakımdan hazırlanan programda bu sürecin küçük gruplarda gerçekleştirilmiş olmasının grup üyelerinin bireysel geribildirimler alabilmelerine olanak sağladığı düşünülmektedir.

Performansı arttırmada önemli stratejilerden biri yetkinlik beklentisi ile objektif bir şekilde değerlendirilmiş becerilerin ve geçmiş başarıların karşılaştırılmasıdır (Lent, 2005). Özellikle yetkinlik beklentisi sahip olduğu becerilerden düşük öğrenciler bu çalışmadan oldukça yararlanacaklardır. Bu süreç danışanların uygun modellerle karşılaştırılması yoluyla ya da sözel ifadelerle desteklenebilir. Yapılan çalışmada profil yorumlama sürecinde özellikle geçmişteki başarılarla odaklanarak öğrencilerin gerçekçi yetenek algısı ve yetkinlik beklentisi geliştirmelerine katkıda bulunulması hedeflenmiştir.

3.7.2.3. Kart Tasnif Yöntemi

Genel anlamda, kart tasnif yöntemi herhangi bir fikri tasnif etmeye yarayan standardize edilmemiş bir yaklaşımdır. Kariyer psikolojik danışmanlığı alanında ise, danışanın farklı içeriklerle hazırlanmış (örn., değerler, ilgiler, beceriler, meslek adları) kartları hiç önemli değil, önemli, çok önemli ya da kesinlikle tercih etmem, tercih edebilirim, kesinlikle tercih ederim gibi kategorilere ayırması ve daha sonra bunların psikolojik danışmanla birlikte değerlendirilmesi süreçlerini içerir. Bu tekniği kullanmanın avantajları şu şekilde sıralanabilir (Gysbers, Heppner ve Johnston, 1998):

- Kart oyunlarına benzerliği sayesinde genellikle tekniği uygulayanlar eğlenerek normalde gerçekleştirilmesi zor olabilecek görevleri eğlenceli bir şekilde tamamlanmasına,
- Tüm parçalar birleştirildiğinde üzerinde çalışılan konuyla ilgili genel resmin görülebilmesine,
- Danışanla birliktelik ve iletişimin gelişmesine,
- Standart bir test uygulayarak elde edemeyeceğiniz danışan düşüncelerini kart tasnif süreci sonrasında öğrenilebilmesine,
- Danışanların standardize edilmiş testlerde karşılaşılabileceği norm çatışmalarına izin vermeden bilgiyi doğrudan danışanın o konudaki algılarından elde etmeye ve
- Danışanın sözünün kesilmesine gerek kalmadan özgürce, sınırlandırılmadan konuşmasına olanak vermektedir.

3.7.2.4. Daire Testi (Circles Test)

Kariyer planlama sürecinin en önemli amaçlarından biri bireylerin gelecekleriyle ilgili kontrollerini ellerinde tutabilecekleri konularda beceri kazanmalarına yardımcı olmaktır. Bu süreçte kariyer ilgileri, yetenekleri, değerleri ve başarılı yaşantılar mutlaka üzerinde durulması gereken noktalardır. Bu süreç ayrıca bireylere seçenek ve alternatif geliştirme, bu alternatiflerden bazılarını yönelme, kişisel ihtiyaçlarını belirleme ve geleceğine yönelik somut ve gerçekçi hedefler belirleme konularında yardımcı olur (Zunker, 1990).

Bireylerin geleceklerine yönelik somut ve gerçekçi hedefler belirlemelerini kolaylaştıracak etkinliklerden biri de “Daire Testi”dir. Bu yöntemin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir (Marko ve Savickas, 1998; Savickas, 1991):

1. Geleceğe odaklanma sürecini teşvik etme ve gelecekle ilgili olumlu duygular kazanılması
2. Geleceğin daha somut bir şekilde algılanması, plan yapmaya karşı olumlu tutumların pekiştirilmesi ve hedef belirleme davranışının kazandırılması (Ayrımlaştırılmış bir gelecek olgusu kişisel hedeflerin belirlenmesini kolaylaştırır, gelecekle ilgili kaygıyı azaltır ve bireyin gelecekle ilgili uyumunu artırır)
3. Şu anda gerçekleştirdiğimiz davranışlarla bunların gelecekteki olası sonuçları arasında ilişki kurabilmek, plan yapma becerileriyle ilgili egzersiz yapmak ve kariyer farkındalığını arttırmak (Geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek arasındaki ilişkileri kavramsallaştırabilen bireyler hedeflerine ulaşmak için gerekli olan planları oluşturmalarını sağlayacak bilişsel bir şema geliştirirler. Bütünleşmiş bir zaman algısına sahip bu bireyler, geçmiş tecrübelerini referans alarak ve şimdiki zamandaki davranışlarını uygun şekilde yönlendirerek gelecekleri üzerinde kontrollerinin olabileceğinin farkındadırlar).

Daire Testi uygulaması işlem (operation), ayırıştırma (differentiation) ve birleştirme (integration) isimli üç aşamadan oluşmaktadır. İşlem aşamasında, katılımcılara birer boş kağıt verilerek bu kağıtları geçmiş, şu an ve gelecekleri arasındaki ilişkiye yönelik hislerini en iyi yansıtacak şekilde düzenlemeleri istenmektedir. Katılımcılar bunu yaparken her bir dairenin hangi zamanı temsil ettiğini daireler üzerine yazmakta ve çizim işlemi bitirildikten sonra her bir öğrencinin çizimi üzerine konuşmasına fırsat verilerek bir grup tartışması başlatılmaktadır. Bu aşamada grup lideri öğrencilere “Dairelerin büyüklükleri sizin için ne anlama geliyor?”, “Daireleri çizerken aklınızdan neler geçiyordu?”, “Yakın zamanda yaptığımız bir seçim üzerine düşünüldüğünüzde kararınızı verirken daha çok hangi zamana odaklandığınızı düşünüyorsunuz?” gibi sorularla süreci yönetmektedir. Ayırıştırma aşamasında, gruba “Kim olacaksınız? ve ileride neler yapıyor olacaksınız?”, “Gelecekte başınıza gelebilecek 10 olay ne olabilir?” şeklinde sorular yöneltilmekte ve grup lideri

katılımcılardan bu olaylar olduğunda hangi yaşlarda olabileceklerini yanlarına yazmalarını ve üzerinde etkileri olabilecek olayların yanına bir işaret koymalarını istemektedir. Daha sonra bu olayların yaşamın ne kadarını meşgul edebileceği ve ne kadar uzun sürebileceği üzerinde grup tartışması yapılmaktadır. Birleştirme aşamasında, oturumun başında çizilen dairelerin ne gibi anlamlara gelebileceği üzerinde yorumlar yapılmaktadır. Daha sonra katılımcılara iyi bir planın nasıl olabileceğiyle ilgili bilgi verilmekte ve birer boş kağıt verilerek katılımcılardan bu kağıtları 10 bölüme ayırarak her bir bölümü kariyer hedeflerine ulaşmaları için atmaları gereken adımlar olarak düşünmeleri ve her bir adımı yazmaları istenmektedir. Daha sonra yazılanlar grupça incelendikten sonra oturum sonlandırılmaktadır (Marko ve Savickas, 1998; Savickas, 1991).

3.7.2.5. Kar-Zarar Analizi (Decisional Balance Sheet)

Janis ve Mann (1977) danışanlara verecekleri bir karar öncesinde bir karar çizelgesini yazılı bir şekilde doldurtmanın verilecek karara ilişkin sonradan oluşacak tatmin ve verilen kararı sahiplenme duygusunu arttırırken oluşabilecek pişmanlığı azaltmada etkili olduğu konusunda önemli kanıtlar elde etmişlerdir.

SBKT’de kar-zarar analizi, danışanların kariyer seçimleriyle ilgili potansiyel engelleri belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Lent, 2005). Bu süreçte danışanlardan ileride gerçekleştirmeyi hedefledikleri kariyer seçimleriyle ilgili muhtemel olumlu ve olumsuz sonuçları listelemeleri istenir. Daha sonra danışanla belirlediği bu olumsuz sonuçların gerçekleşme olasılıkları, onun bu işi yapmasına engel olma olasılıkları ve bu engellerle başa çıkabileceği stratejiler olup olmadığı üzerine konuşulur.

3.7.2.6. Rol Oynama Tekniğiyle İş Görüşmesine Hazırlanma

İş Görüşmesi üniversite mezunları ile işvereni bir araya getiren en önemli süreçtir ve bu konudaki beceri genellikle rol oynama, başarılı görüşmelere ait videolar izleme ve şirketlerin personel alımından sorumlu bölümlerdeki görevlilerle yapılan görüşme denemeleriyle geliştirilebilir (Zunker, 1990).

İş görüşmelerinde sıklıkla sorulan soruları tespit etme adına bazı çalışmalar yapılmıştır (Martin, 1979). Yapılan çalışmada bunlar arasından en sık kullanılan 20 soru

belirlenmiş ve rol oynama tekniği kullanılarak gerçekleştirilen iş görüşmesinde bu sorulardan faydalanılmıştır.

3.7.2.7. Özgeçmiş Yazma

Özgeçmiş, işverenlerin seçim sürecinde üzerinde duracağı ilk kriterdir ve işverende oluşturacağı ilk izlenim açısından oldukça önemlidir (Zunker, 1990).

Bu açıdan öğrencilerin iyi bir özgeçmişin nasıl hazırlanacağı konusunda bilgi edinmeleri ve özgeçmiş hazırlamanın işe alınabilme konusundaki önemini kavramaları amacıyla bir çalışma eklenmiştir. Bu çalışma kapsamında öğrencilerle birlikte “Örnek Özgeçmiş Formu” incelenmiş ve öğrencilere bu forma neler eklense ya da formdan neler çıkarılsa özgeçmişin daha etkileyici olabileceği konusunda bir tartışma başlatılmıştır. Öğrenciler kendi özgeçmişlerini tamamladıktan sonra, öğrencilere hangi internet sitelerinde bu özgeçmişlerini yayınlamak iş arayabilecekleri konusunda bilgileri olup olmadığı soruldu, bu konuda en popüler internet siteleri hakkında konuşuldu ve öğrencilerden bu yolla iş bulan tanıdıkları varsa bunları grupta paylaşmaları istendi. Bu paylaşımlardan sonra, grup içinde yaz tatilinde çalışmaya uygun olan öğrenciler özgeçmişlerini hazırlayarak bu sitelerle yollama kararı aldılar.

3.7.3. Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi

Yukarıda bahsedilen aşamalar gerçekleştirilerek hazırlanan 10 oturumlu program, asıl deneysel müdahalede belirlenen prosedürlere paralel olarak (KKYBÖ için 84.39-108.17 puan ve MSBÖ için 34.22-45.38 puan arasında olan psikolojik olarak grup sürecine katılmaya engeli olmayan gönüllü öğrencilerden) 2008-2009 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu’ndan seçilen üniversite öğrencilerden rastlantısal olarak oluşturulan deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Programın başında ve sonunda elde edilen öntest-sontest verilerinin analizi sonucunda, programın öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisini arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Ancak, programın etkinliği sınanmış olsa da, pilot deneysel uygulama boyunca öğrencilerden alınan geribildirimler ve uzmanlardan alınan uzman görüşleri sonucunda programda bazı değişiklikler yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan değişiklikler

kapsamında, programın teorik kısımları azaltılarak, bunlar yerine öğrencilerin programa daha aktif katılımını sağlayacak etkinlikler dahil edilmiştir. Yapılan değişiklikler sonrası yeniden uzman görüşü alınarak programa son hali verilmiştir.

3.8. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde ne tür yöntemlerin kullanılması gerektiğine karar vermek amacıyla deney ve kontrol gruplarının Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği'nden elde ettikleri değerlerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin aynı evreni temsil edip etmediklerini test etmek amacıyla varyansların homojenliğini gösteren Levene testi sonuçları incelenmiştir. Buna göre, hem kariyer kararı yetkinlik beklentisi ($p=.513$, $p>.05$), hem de mesleki sonuç beklentisi ($p=.671$, $p>.05$) değişkeni açısından varyansların homojen olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarının her iki ölçeğin ön-test ölçümlerinden aldıkları puanlar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde, ne kariyer kararı yetkinlik beklentisi puanları açısından ($p=.621$, $p>.05$) ne de mesleki sonuç beklentisi puanları açısından ($p=.849$, $p>.05$) anlamlı bir fark olmadığını gözlenmiştir. Bu durum, deney ve kontrol gruplarının işlem öncesinde KKYBÖ ve MSBÖ puan ortalamalarının birbirine denk sayılabileceğini, yani her iki gruptaki katılımcıların kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi düzeylerinin işlem öncesinde birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

Dağılımın normal olup olmadığını gözlemlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının her iki ölçeğin ön-testinden aldıkları puanlara ilişkin çarpıklık (skewness) katsayıları incelenmiştir. Bu değerlerin +1.0'dan büyük, -1.0'dan küçük olmaması normal dağılım için önemli bir göstergedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2005).Yapılan incelemede bu değerlerin deney grubu (KKYBÖ= 0.31, MSBÖ= -0.36) ve kontrol grubu (KKYBÖ=0.01, MSBÖ=-0.06) için belirtilen değerler arasında olduğu, yani normal dağılım gösterdiği gözlenmiştir.

Elde edilen veriler ışığında, parametrik testlerin kullanılabilmesine karar verilmiştir. Deneysel işlemin etkililiğini ortaya koyabilmek amacıyla toplanan veriler,

bu araştırmada kullanılmış olan karışık araştırma desenine (split-plot) uygun bir şekilde, deneysel uygulama bağımsız değişken, son-test puanları bağımlı değişken ve 6n-test puanları ortak değişken (covariate) alınarak kovaryans analizi (ANCOVA) ile analiz edilmiştir. Son-test ve izleme testi arasındaki fark ise eşleştirilmiş gruplar t testi ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada öne sürülen denenceleri test etmek üzere yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'ne ilişkin Bulgular

Araştırmanın ilk denencesi, “*Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, kariyer kararı yetkinlik beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.*” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların işlem öncesi ve işlem sonrası KKYBÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının KKYBÖ Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamala ve Standart Sapmaları

| | | Deney (n=16) | | Kontrol (n=16) | |
|-------|-----------|--------------|-------|----------------|------|
| | | \bar{X} | S | \bar{X} | S |
| KKYBÖ | (öntest) | 91.59 | 7.11 | 92.88 | 7.98 |
| | (sontest) | 106.30 | 10.47 | 95.65 | 8.65 |

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubunun KKYBÖ öntest puan ortalaması 91.59 iken, bu değer deneysel işlem sonrasında 106.30’a yükselmiştir. Kontrol grubunun öntest puan ortalaması 92.88, sontest puan ortalaması ise 95.65 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin KKYBÖ’nden almış oldukları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı, yani uygulanan programın etkili olup olmadığının anlaşılması amacıyla tek yönlü kovaryans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının KKYBÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi (ANCOVA) Sonuçları

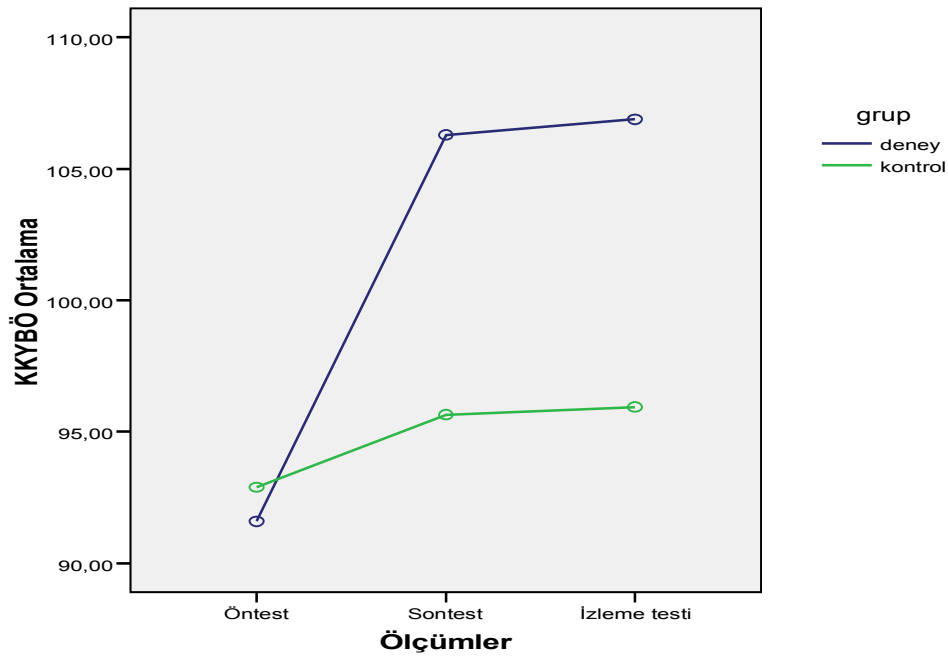
| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | SD | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------|-----------------|----|--------------------|--------|------|
| Öntest | 421.576 | 1 | 421.576 | 5.170 | .030 |
| Grup | 1071.047 | 1 | 1071.047 | 13.135 | .001 |
| Hata | 2527.836 | 29 | 81.543 | | |
| Toplam | 350.545 | 32 | | | |

Tablo 4'e göre, KKYBÖ öntest puanları ortak değişken (covariate) olarak kontrol altına alındığında, yapılan deneysel uygulama katılımcıların kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olmuştur [$F_{(1-29)} = 13.14$, $p < .01$]. Buna göre, yukarıda bahsdilen denence desteklenmektedir. Araştırmanın ikinci denencesi olan "Deney grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir." ifadesinin sınanmasına ilişkin eşleştirilmiş gruplar t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney Grubunun KKYBÖ Sontest Puanları ile İzleme Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

| Deney Grubu | N | \bar{X} | S | Sd | t | p |
|--------------|----|-----------|-------|----|------|------|
| Sontest | 16 | 106.29 | 10.47 | | | |
| İzleme testi | 16 | 106.88 | 9.39 | 15 | -.88 | .393 |

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin KKYBÖ sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Deney grubundaki öğrencilerin KKYBÖ sontest puanları ortalaması 106.29 iken 3 ay sonraki izleme testi ortalaması ise 106.88 olarak ölçülmüştür. Bu sonuçlar "Deney grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir." denencesini desteklemektedir.



Şekil 4. KKYBÖ Deney-Kontrol Grubu Öntest-Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamaları

4.2. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği'ne ilişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi, “Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, mesleki sonuç beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların işlem öncesi ve işlem sonrası MSBÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 6’te verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının MSBÖ Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamala ve Standart Sapmaları

| | | Deney (n=16) | | Kontrol (n=16) | |
|------|-----------|--------------|------|----------------|------|
| | | \bar{X} | S | \bar{X} | S |
| MSBÖ | (öntest) | 40.18 | 3.36 | 39.94 | 3.78 |
| | (sontest) | 43.53 | 3.26 | 40.29 | 4.38 |

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubunun MSBÖ öntest puan ortalaması 40.18 iken, bu değer deneysel işlem sonrasında 43.53'e yükselmiştir. Kontrol grubu öntest puan ortalaması 39.94, sontest puan ortalaması ise 40.29 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin MSBÖ'nden almış oldukları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı, yani uygulanan programın etkili olup olmadığının anlaşılması amacıyla tek yönlü kovaryans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının MSBÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi (ANCOVA) Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | SD | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------|-----------------|----|--------------------|--------|------|
| Öntest | 251.220 | 1 | 251.220 | 34.376 | .000 |
| Grup | 79.031 | 1 | 79.031 | 10.814 | .003 |
| Hata | 226.545 | 29 | 7.308 | | |
| Toplam | 60291.000 | 32 | | | |

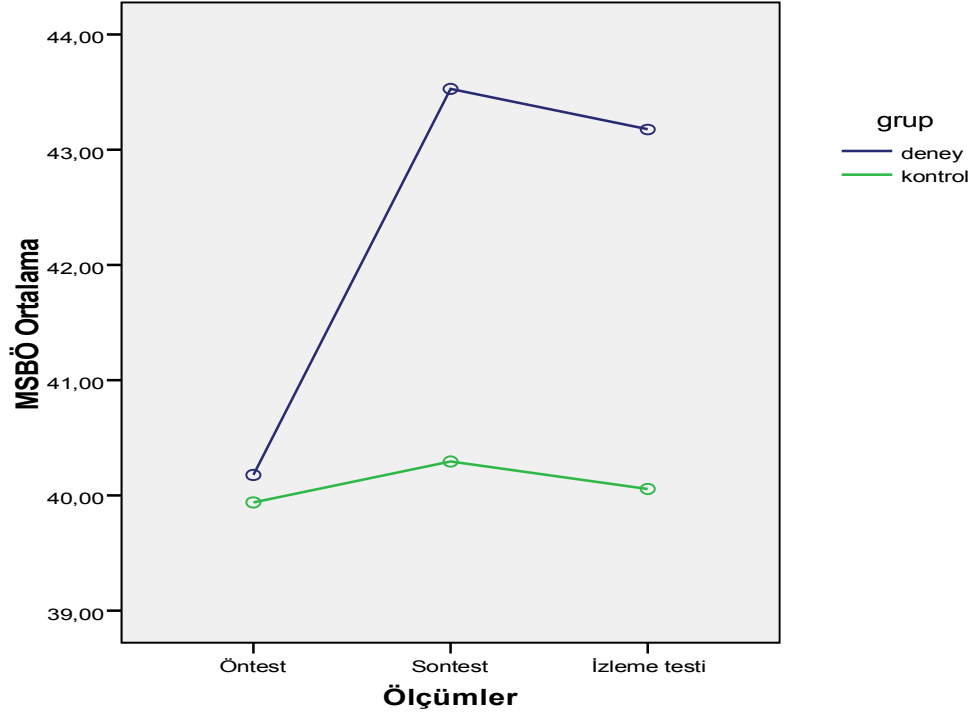
Tablo 7'ye göre, MSBÖ öntest puanları ortak değişken (covariate) olarak kontrol altına alındığında, yapılan deneysel uygulama katılımcıların mesleki sonuç beklentisini arttırmada etkili olmuştur [$F_{(1-29)} = 10.81, p < .01$]. Buna göre, yapılan çalışmanın “*Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, mesleki sonuç beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.*” denencesi desteklenmektedir. Araştırmanın dördüncü denencesi olan “*Deney grubunun mesleki sonuç beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir.*” ifadesinin sınanmasına ilişkin eşleştirilmiş gruplar t testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubunun MSBÖ Sontest Puanları ile İzleme Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

| Deney Grubu | N | \bar{X} | S | Sd | t | p |
|--------------|----|-----------|------|----|------|------|
| Sontest | 16 | 43.53 | 3.26 | | | |
| İzleme testi | 16 | 43.18 | 3.40 | 15 | 1.03 | .318 |

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin MSBÖ sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

($p > .05$). Deney grubundaki öğrencilerin MSBÖ sontest puanları ortalaması 43.53 iken 3 ay sonraki izleme testi ortalaması ise 43.18 olarak ölçülmüştür. Bu sonuçlar “Deney grubunun mesleki sonuç beklentisindeki yükselme uygulamanın tamamlanmasından 3 ay sonra yapılacak izleme ölçümlerinde de kendini gösterecektir.” denencesini desteklemektedir.



Şekil 5. MSBÖ Deney-Kontrol Grubu Öntest-Sontest ve İzleme testi Puan Ortalamaları

4.3. SBKT Temelli Grup Müdahalesi Oturumlarına Katılan Katılımcıların Oturumlardaki Yaşantılarına İlişkin Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular

SBKT temelli grup müdahalesi oturumlarına katılan katılımcıların oturumlardaki yaşantılarına ilişkin değerlendirmelerine yönelik bulgular, her oturum sonunda katılımcılara yöneltilerek cevabını yazılı olarak ifade etmeleri istenen “Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımlarınız nelerdir?” sorusundan elde edilmiştir. Katılımcıların bu açık uçlu soruya yazılı olarak verdikleri cevaplar “içerik analizi tekniği” (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kullanılarak analiz edilip yorumlanmıştır. Ayrıca verilerin iç güvenilirliği ve geçerliğini arttırmak amacıyla grup üyelerinin ifadelerinden doğrudan alıntılar da yapılmıştır.

Birinci oturuma katılan deney grubu öğrencilerinin (n=16) “Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımlarınız nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar dört ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Kariyerin insan hayatında ne kadar önemli bir yeri olduğunu farketme (n=11).
Örneğin: “*Kariyerin hayatta önemli bir yeri olduğunu farkettim, bu kadar önemli olduğunu düşünmüyordum.*” , “*Seçeceğimiz kariyerin ileride oturacağımız şehirden, semtten evleneceğimiz kişiye kadar etkili olabilme ihtimalini hiç düşünmemiştim. Bu süreçler üzerine düşünmek kariyerimi biraz daha önemsememi sağladı.*”
2. Soyut, ulaşılmaz, hayalci hedefler yerine somut, ulaşılabilir, gerçekçi hedefler belirleyebilme (n=9). Örneğin: “*Bir iş görüşmesi yapma konusunda kendime şu an 10 üzerinden 5 verebiliyorum. Program sonunda bu puanı 8’e çıkarmak istiyorum.*” , “*Program sonunda kendim için iyi bir CV hazırlayabilmek istiyorum.*”
3. Kulaktan dolma bilgilerle değil, araştırarak doğru kaynaktan bilgi edinebilme (n=9). Örneğin: “*Bugünkü oturumda internetten indirilmiş bilgiler çok hoşuma gitti. Çünkü ben bu konularda internetten faydalanabileceğimi bilmiyordum. Bugün bunu nasıl yapabileceğimi öğrendim. Bundan sonra artık çevremdeki insanların konuştuklarına değil, internetten ilgili resmi sitelerden daha sağlıklı bilgileri dikkate alabileceğime inanıyorum.*”
4. Bir öğrenci olarak haklarını öğrenme konusunda daha fazla araştırma yapma ihtiyacını hissetme (n=5). Örneğin: “*Daha önceden ERASMUS’u duymuştum ama FARABİ diye bir programla yurt içi başka bir üniversiteye geçiş yapabileceğimi ilk defa duyuyorum. Ayrıca Çift Anadal programıyla iki diploma alınabiliyor olması da çok ilginç. Burdan çıkınca bu konularda daha fazla araştırma yapmam gerektiğini farkettim. Meğer ne kadar çok alternatifimiz varmış.*”

İkinci oturumda verilen cevaplar iki ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Yetenek, ilgi, değer, akatarılabilir beceri kavramları hakkında bilgi sahibi olma ve farkındalık kazanma (n=14). Örneğin: “*Bugünkü oturumla kendimi biraz daha tanımaya başladım gibi. İlk defa kendi ilgilerim ve yeteneklerim hakkında*

düşündüm. Mesleki değerlerle ilgili kartları seçmek bir oyun gibiydi ama en çok önemseydiğim değerleri düşününce galiba bunlarla kendime uygun bir iş belirlemem biraz zor olacak. Bunlarla ilgili biraz daha düşünmeliyim galiba”

2. Akatarılabilir becerilere ait kişisel bilgi edinme ve bu becerilerin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin farkındalıklar kazanma (n=8). Örneğin: *“İleride bir işe başvurduğumda bana becerilerim sorulduğunda tıkanıp kalmayacağım. Bunları düzenli bir şekilde ifade edebilmek iş görüşmesindeki güvenimi de artırır diye düşünüyorum. Üniversite yıllarımda mevcut becerilerimi geliştirmek için bir şeyler yapmam lazım.”*

Altıgen bahçe etkinliği ile ilgiler üzerine biraz daha odaklanıldığı üçüncü oturumda verilen cevaplar bir ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. İlgiler hakkında daha fazla farkındalık kazanma (n=14). Örneğin: *“Bugünkü etkinlik gayet güzeldi. Açıkçası eğlendim. Aynı zamanda da kendimle ilgili bazı özellikler üzerine ilk defa bu kadar ayrıntılı düşündüm.”* , *“Kendimize ait altıgenden harfler belirlemek ve bunları kodlama süreci çok eğlenceli ve öğreticiydi. Bu harflerin ileride de seçimler yapıyorken bana yardımcı olacağına inanıyorum.”* , *“Kendimi genelde çok kararsız biri olarak görürüm ama bugün gayet net olan düşüncelerim de olduğunu farkettim ve sevindim. Kendi bölümüm dışında ilgilere sahip olduğumu farketmek beni biraz da korkuttu. Umarım ilerleyen oturumlarda kendime daha farklı iş alternatifleri üzerine de çalışırız.”* , *“Etkinliğin yiyecek ve içecekli bir etkinlik olması benim için çok güzeldi. Sanki bir partide ya da bir resim sergisinde geziyor gibiydik. Hem eğlendim, hem de ilgilerime odaklandım. Kendime uygun harfleri belirlerken daha çok duygularıma odaklanmak bana çok farklı geldi. Gerçekten ne istediğim kafamda biraz daha netleşti gibi.”*

Her öğrenciye ait ilgi profillerinin değerlendirildiği dördüncü oturumda verilen cevaplar üç ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Mesleki ilgi, yetenek ve değerlerle ilgili bireysel geribildirim alabilme (n=11). Örneğin: *“İlgi, yetenek ve değerlerimiz üzerinde daha önce de durmuştuk ama bu konuda bireysel geribildirim alabilmek çok güzeldi.*

Keşke vakit sınırlamamız olmasaydı.” , “Aynı bölümden arkadaşlarla farklı iş alternatifleri üzerine konuşmak ve bu konuda geribildirim almış olmam kararlarımı biraz daha güçlendirdi diye düşünüyorum. Kararlarımın birçok mantıklı destek bulmuş oldum.”

2. Mesleki ilgi, yetenek ve değerlerle iş alternatiflerinin eşleştirilebilmesi (n=10). Örneğin: *“Oturuma ilk geldiğimde bazı endişelerim vardı. Pek yararlı olacağına inanmıyordum. Ama özellikle bugünkü oturum beni haksız çıkardı. Kafamda çok farklı bir alternatif beliriverdi. Bugün, puanımın ancak yettiği ve nefret ettiğim Arkeoloji bölümününe devam etmeye karar verdim. Çünkü bu diplomayla yapabileceğim çok farklı bir alternatif buldum. Bugün buradan mutlu ayrılıyorum kendi adıma.”*
3. Mesleki yetenek ve ilgilere yönelik daha gerçekçi bilgilerin edinilmesi (n=7). Örneğin: *“Aslında bugün ilgiyle hevesi kendi adıma ayırmış oldum. İlgi ve yeteneklerimizi geçmişteki başarılarımız çerçevesinden değerlendirmek bana farklı bir bakış açısı kattı. Bundan sonra daha gerçekçi kararlar alacağımı düşünüyorum.”*

Her öğrenciye birer boş kağıt verilerek öğrencilerden bu kağıtlar üzerinde geçmiş, şimdi ve geleceklerini temsil eden daireler çizmelerinin istendiği ve gelecekle ilgili plan ve hedeflere odaklanıldığı beşinci oturumda verilen cevaplar iki ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Geleceğin daha olumlu ve somut bir şekilde algılanması (n=14). Örneğin: *“Programdan önce gelecek konusunda kafam çok karışıktı ama şimdi kafam daha rahat.” , “Her katılımda bildiklerimin üzerine birşeyler eklediğimi fark ettim. Hedeflerim için plan yapma konusunda da çok birikimim oldu. Hedeflerime ulaşmak için yapmam gerekenleri şimdiden belirlemem çok iyi oldu. İlerleyen yıllar bu planları gerçekleştirmeye geçecek. Ve bu planlarla gelecek benim için daha belirgin görünmeye başladı.” , “Benliğimizi keşfetme konusunda çok faydalı oturumlar geçirdiğimizi düşünüyorum. Düşünmeye fırsat bulamadığımız şeyler üzerine düşündük. Artık gelecekle ilgili daha olumlu şeyler düşünüyorum.”*
2. Geleceğin şu anda yaptığımız davranışlarla ilişkisinin kurulması (n=12). Örneğin: *“Bu oturumla birlikte geleceğin aslında bizim elimizde olduğunu*

*farkettim. Çok farkında olmasak da geleceğimizi şimdiden çiziyoruz bence.” ,
“Geleceğe dair düşüncelerim kafamda iyice oturmaya başladı. Planlı ve
daha emin adımlarla geleceğime doğru ilerliyorum. Biliyorum ki bu yıllarda
yapacaklarım gelecekte nasıl bir işte çalışıyor olduğumu etkileyecek.”*

Öğrencilerle birlikte “İş Analizi Formu”nun incelendiği ve öğrencilerin ideallerindeki işlerinde çalışan biriyle görüşürken sorabilecekleri soruların grupça hazırlandığı altıncı oturumda verilen cevaplar bir ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Bir iş tercihi yaparken dikkate alınması gereken noktalar konusunda bilgi sahibi olma (n=13). Örneğin: *“Elimdeki diplomayla birçok farklı iş yapabileceğimi daha önce hiç düşünmemiştim. Farklı alternatiflerim üzerine düşünmek benim için çok verimliydi. Artık bu iş benim için uygunmu değil mi diye düşünürken hangi noktaları değerlendirmem gerektiği hakkında genel bir çerçeve edinmiş oldum.” , “İleride yapmayı istediğim işlerle ilgili bu kadar ayrıntılı düşünmek iyi oldu. Daha önceden düşünmediğim şeyleri düşünmeye başladım. Bana kalsa seçeceğim işle ilgili bu kadar ayrıntılı düşünmezdim. Hatta belki de hiç düşünmeden direk ilk bulduğum işe atardım. Ama programla birlikte anlıyorum ki çocuk oyuncuğu gibi iş değiştirmek kolay değil. Onun için çalışacağım işi iyi değerlendirip ona göre adımlar atmak, planlar yapmak benim için önemli olacak.”*

Bir önceki oturumda konuşulan iş tercihi ile ilgili önemli noktalardan hareket ederek öğrencilerin kariyer tercihleri yaparken yaşadıkları kararsızlık durumlarında başvurabilecekleri “Kar-Zarar Analizi” tekniği üzerine çalışılan yedinci oturumda verilen cevaplar iki ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. İşle ilgili karar verme sürecinin kolaylaşması (n=10). Örneğin: *“Programın başından şu ana kadar olan süreçte kendimize birçok kariyer alternatifi bulduk. Doğrusunu söylemek gerekirse alternatiflerimin fazlalığı beni biraz da korkuttu. Ama bu oturumda yaptığımız etkinlikle alternatiflerden birkaçına odaklanabildim.” ,
“Kariyer alternatiflerimi somut bir şekilde bir kağıt üzerinde görmek iyi oldu. Her alternatif için bizim için önemli olabilecek noktaları değerlendirdik. Hepsinin artısını*

eksisini görmek karar verme sürecimi kolaylaştırdı diyebilirim. Ama üzerinde düşünmeye devam edeceğim.”

2. Kararsız kalmayla birlikte oluşan olumsuz duygularla başa çıkma (n=5).
Örneğin: *“Zaten genellikle çok kararsız bir insanımdır. Bi gömlek alırken bile 40 saat düşünürüm. Konu işe karar vermeye gelince tabii ki bu benim için çok daha zor bir karar. Ama duygularımı da işin içine katarak artı eksileri kağıda dökmek kaygımı çok azalttığını söyleyebilirim. Bunu başka konularda da deneyeceğim.”* , *“Karar vermek hangi konuda olursa olsun benim için çok zor. Çünkü birşeye karar verdiğinizde öbüründen vazgeçmiş oluyorsunuz. Bu da bana hep keşke dedirttiriyor. Bu yüzden bir şeye karar verdikten sonra sürekli pişmanlık yaşıyorum, acaba öbürü daha mı iyiydi diye. Ama bunları kağıda dökmek çok daha ayrıntılı bir şekilde değerlendirme yapmamı sağladı. Görmediğim noktaları da gördüm. Sanırım artık daha az pişmanlık yaşayacağım.”*

Öğrencilerle iyi bir özgeçmişin nasıl hazırlanabileceği ve örnek bir iş görüşmesi sürecinin rol oynama tekniğiyle senaryolaştırılarak canlandırıldığı sekizinci oturumda verilen cevaplar iki ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. İyi bir özgeçmişin nasıl hazırlanacağı konusunda bilgi sahibi olma ve özgeçmişin önemi konusunda farkındalık kazanma (n=15). Örneğin: *“Aslında itiraf etmeliyim ki programa katılmakta asıl amacım iyi bir özgeçmişin nasıl hazırlanacağını öğrenmekti. Ama onun dışında da çok şey kazandığımı düşünüyorum. Bugünkü oturumda programla ilgili nihai amacıma da ulaşmış oldum. Çok mutluyum.”* , *“Özgeçmişin işverenler için ne kadar önemli bir izlenim olabileceği üzerine hiç düşünmemiştim. Şimdi bunun nasıl yapılacağını öğrenmiş oldum. Tabii ki özgeçmişin iyi olması sadece iyi bir şekilde tasarlanmasına bağlı değil, içeriğin de dolu olması lazım. Bu da üniversite yıllarımı boş geçirmemem gerektiği konusunda bana iyi bir fikir vermiş oldu.”* , *“Özgeçmişin neredeyse elimdeki diploma kadar önemli olabileceğini düşünüyorum. İşverenler o güne kadar yaptıklarımızı orada görecekler. Tabii ki şekilsel olarak da daha profesyonel bir özgeçmiş vermemiz işverenin kafasındaki imajımız açısından da önemli.”*
2. İş görüşmesi konusunda kendini daha yetkin görme (n=11). Örneğin: *“Etkinliğin ilk başında bana çok suni gelmişti. Gerçek bir iş görüşmesinin*

bundan çok farklı olacağını düşünüyordum. Ama kendimi bi an olaya kaptırmiş vaziyette buldum. Koltukta bayağ terlediğimi fark ettim, sonra kendim de şaşırđım. Sanırım bu soruları cevaplamaya çok hazır değildim. İleride gerçek bir iş görüşmesine girdiğimde daha hazır olacağıma eminim.” , *“Oyunda işveren pozisyonundaydım. Elimdeki soruları Erkan Hocam iş görüşmelerinde en çok sorulan sorular arasından seçtiğini söyledi. Sorular da soruları sormak da kolaydı ama karşınızda oturan sorulara yeterince hazır değilse hık muk terlemeye başlıyordu. Ben kendi adıma etkinlikten çok şey kazandığımı söyleyebilirim. Soruları sorarken hep kendimi iş başvurusunda bulunan kişi gibi düşündüm. Şu an bana da sorulmuş olsalar belki zorlanırdım ama ileride aynı sorularla muhatap olduğumda tıkr tıkr cevap vereceğim.”* , *“Çok eğlenceliydi. Kendimizi bi an ciddi bi iş görüşmesinde bulduk. Bu deneyimin ileride gerçek bir iş görüşmesinde çok işe yarayacağını düşünüyorum. Bu konuda sırf kendimi denemek için yazın yarı zamanlı bir işe başvurmayı düşünüyorum. Yalnız keşke bütün arkadaşların o koltuğa oturmasına vakit kalsaydı.”*

Başarılı bir çalışanın oturuma davet edilerek öğrencilerin bu kişiye sorular yönelttiği dokuzuncu oturumda verilen cevaplar bir ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Gerçek bir yaşantı ile program boyunca edinilenlerin somutlaşması (n=16).
Örneğin: *“Oturuma davet edilen kişinin daha üç yıl önce benim gibi İşletme bölümünde okuyor olması beni çok etkiledi. Kendi iş görüşmesini anlattığında bizim yaptığımız iş görüşmesi etkinliğinin bir oyundan ibaret olmadığını anladım. Bugün buradan çok mutlu ayrılıyorum. Çünkü çevremdeki herkes bölümümü sorduğunda burun kıvrıyordu. Benim de iyi bir işe girebilme ihtimalim kafamda daha netleşti.”* , *“Arkadaşın anlattıklarını benzer şeyleri program kapsamında başarılı bir çalışanla görüşmeye gittiğimizde de duymuştum. Benzer şeyleri program boyunca Erkan Hoca'dan da duydum. Söylenenlerin rastlantısal olduğunu düşünmüyorum.”* , *“Konuştuklarımızın hayal ürünü olmadığını görmek beni mutlu etti. Demek gerçekten iyi bir plan yapılırsa mezuniyette iyi iş imkânlarımız olabiliyormuş.”*

Son değerlendirmelerin yapıldığı onuncu oturumda verilen cevaplar dokuz ana tema etrafında yoğunlaşmaktadır:

1. Kendini daha iyi tanıma (n=14). Örneğin: *“İlgi ve yeteneklerimi öğrendim, program kendimi daha iyi tanımama yardımcı oldu.”* , *“Programdan önce kendimi tanıdığımı düşünüyordum. Ama programla birlikte kendimizi keşfetmeye, duygularımızı anlamaya doğru bir yolculuğa çıkmış gibi oldum adeta. Artık kendimi daha iyi tanıyorum.”*
2. Kariyer alternatiflerinin netleşmesi (n=13). Örneğin: *“Oturum başladığında yararlı olabileceğine inanmıyordum. Kariyerimi belirlemiş olduğumu sanıyordum. Ama yanıldığımı farkettim. Yapabileceğim alternatifleri ve gerçekten sevdiğim mesleği buldum. Kendini tanıdım, amaçlarım netleşti.”* , *“Öğretmenliği istemiyordum. Ama buna dair somut araştırma ya da düşüncem yoktu. Ancak bu programla birlikte somut bir şeyler yapmaya başladım. Benim için bir başlangıç oldu, bundan sonra devam edeceğim. Kendime güvenim arttı. İş görüşmelerini nasıl yapmam gerektiğini öğrendim. Tam olarak yapacağım iş kafamda oturmasa da, alternatiflerimi somut bir şekilde belirlemiş oldum.”* , *“Olmak istediğim meslek kafamda netleşti, plan yapmanın olması gereken bir şey olduğunu kavradım, çünkü birçok arkadaşımız ya da çevremizden herşeyin ertelendiğini gördüm, artık görüyorum ki hedeflerim için araştırmam en doğrusu ve benim düşüncelerimi kimse etkileyemez. Bu programın ilk kattığı güzellik meslek hakkında ilgili kişilerle konuşmamız. Kendimizi 5-10 yıl sonra nerede göreceğimizin somut bir belgesi oldu. O iş için neler yapacağımızı, nelerden vazgeçip nelere daha çok vakit ayıracağımızı o işi yapan kişilerden duydum. Ve bunlar diğer kulaktan dolma bilgiler gibi geçici olmadı. Ve yine bu programla geçici sürece değil de, ömür boyu kullanabileceğim deneyimler kazandığımı görebiliyorum. Yani, ne olursa olsun, asla vazgeçme.”*
3. İyi bir işe girebilme konusunda özgüvenin artması (n=13). Örneğin: *“Oturum başladığında yararlı olabileceğine inanmıyordum. Kariyerimi belirlemiş olduğumu sanıyordum. Ama yanıldığımı farkettim. Yapabileceğim alternatifleri ve gerçekten sevdiğim mesleği buldum. Kendini tanıdım, amaçlarım netleşti.”*
4. Alternatif kariyer seçeneklerini değerlendirmiş olma (n=12). Örneğin: *“Kararsızlığım değişebilir diye programa girdim, ama kendime bile söyleyemediğim çok istediğim farklı alanlar ortaya çıktı. Kararsızlık duygum*

biraz daha artsa da, genel anlamda daha çok kendime güvenim geldi, alternatiflerim çoğaldı.”

5. İş görüşmesi hakkında deneyim sahibi olma (n=12). Örneğin: *“Bana en çok katkı yapan etkinlik bölümümle ilgili çalışan biriyle görüşmem oldu, bu görüşme bana güven getirdi.”* , *“Özgeçmiş ve iş görüşmesi açısından çok verimli oldu, kendime biraz daha güvenim geldiğini söyleyebilirim, bu program olmasa ben kimseyle mesleğim hakkında görüşme yapmazdım herhalde.”* , *“Bir iş görüşmesi yapma deneyimi çok güzeldi.”* , *“İş görüşmesi konusunda kaygım 10 üzerinden dokuzdu, şimdi 4-5'e düştü.”*
6. İyi bir özgeçmiş hazırlayabilme (n=10). Örneğin: *“En büyük kazanç CV hazırlamayı öğrenmemiz oldu, ikinci nokta kendi mesleğimden biriyle konuşmak, alternatif mesleklerin de bizim diğer bir şansımız olduğunun farkına vardık.”* , *“İyi bir CV'yi nasıl hazırlayacağımızı öğrenmem de çok iyi oldu.”*
7. Geleceğin bu günlerde saklı olduğunu anlama (n=10). Örneğin: *“Bölüme geçtiğimde sadece mezun olmam gerektiğini değil de kendimi geliştirmek gerektiğini öğrendim.”*
8. Gelecekle ilgili olumlu duygular geliştirme (n=10). Örneğin: *“Programdan önce sadece torpilli kişilerin iyi işlerde çalışabileceğini düşünürdüm. Ama anladım ki iyi planlama yaparak benim de iyi bir işte çalışma şansım var ve bunu yapacağıma inanıyorum.”* , *“Çevremden en çok işittiğim laflardan biri de bu kadar üniversite mezunu işsiz ne olacaktı. İster istemez insan bunlardan etkileniyor. Bir iş bulamayacaksam niye burada 4-5 yılım heba oluyor. Ama artık geleceğimi heba etmeyeceğimi biliyorum. Erkan Hoca'nın dediği gibi piyasada elemana ihtiyaç olmayabilir ama kalifiye elemana her zaman ihtiyaç olacaktır. Program süresince merak edip iş ilanlarına baktım. Gerçekten de bir sürü kurum alanında uzman kişiler arıyor. Ben de üniversite yıllarımı boş geçirmeyip sonunda istediğim hayat standartlarına ulaşabileceğimi düşünüyorum.”*
9. Kariyer sürecinde plan yapmanın önemini anlama (n=8). Örneğin: *“Daha önce planlarım vardı, fakat soyuttu, şimdi somutlaştılar, en büyük yararı bu oldu.”*

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak belirlenen dört denence test edilmiştir. Bu bölümde deney ve kontrol gruplarına ait öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerine uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, araştırmaya temel oluşturan denenceler bağlamında tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur. Aşağıda araştırmanın her bir bağımlı değişkenine ilişkin bulguların tartışma ve yorumları alt başlıklar halinde sunulmuştur.

5.1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışması

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan, araştırmanın birinci denencesine paralel olarak, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik beklentisi düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığı gözlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu bulgu ile tutarlı birçok çalışma olduğu görülmektedir. Kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik bu çalışmalardan bazıları yapılan çalışmada olduğu gibi en az on oturumluk uzun süreli programlardır (Fouad ve ark., 2009; Reese ve Miller, 2006; Scott ve Ciani, 2008). Ayrıca, bir ilgi envanteri uygulama ve eşliğinde profil yorumlama (Breeding, 2008; Luzzo ve Day, 1999; Uffelman ve ark., 2004), özgeçmiş terapi uygulaması (Krieshok ve ark., 2000), kısa süreli video kayıtları izlenerek yapılan çalışmalar (Luzzo ve ark., 1996), ikişer saatten oluşan iki oturumluk kariyer müdahaleleri (Foltz ve Luzzo, 1998) gibi kısa süreli müdahalelerin de kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada başarılı olduğu gözlenen tüm bu uygulamaların ortak noktası, herhangi bir konudaki yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olduğu düşünülen (Bandura, 1977, 1986, 1997; Lent, 2005; Lent ve ark., 1994,

2002) dört bilgilendirici kaynaktan en az birini ya da Brown ve Krane'in (2000) bir kariyer müdahalesinin etkili olabilmesinde oldukça kritik bir öneme sahip olduğunu ifade ettikleri beş kritik öğeden en az birkaçını içeriyor olmalarıdır.

Yapılan çalışma kapsamında hazırlanan programda, özellikle bu ortak kriterleri taşıyan etkinliklerin yer alması ve sürecin bu öğeleri geliştirebilecek şekilde yönetilmesi oldukça önemsenmiştir. Bu amaçla, özellikle yetkinlik beklentisinin artırılmasında en önemli kaynak olduğu düşünülen (Bandura, 1977, 1986, 1997; Lopez ve Lent, 1992) kişisel performansları arttırmaya yönelik egzersizlere öncelik verilirken, Betz ve Voyten'in (1997) kariyer müdahalelerinin ancak bu dört öğrenme yaşantısı dahil edildiğinde çok daha etkili olabildiği yönündeki önerileri de dikkate alınarak, diğer üç bilgilendirici kaynağı güçlendirmeye yönelik etkinliklerden de yararlanılmıştır.

Kişisel performansların artırılmasına yönelik olarak geçmişteki başarılı yaşantılarına odaklanmayı sağlayacak egzersizler yapılmış, program boyunca kısa süreli hedefler belirlenerek bu hedefleri gerçekleştirme amacıyla öğrencilere ödevler verilmiştir. Luzzo ve Day'e (1999) göre, öğrencilerin ilgi envanteri tamamlama ve envantere ait profili yorumlama sürecine dahil olmaları kişisel performans kaynağını arttırmaya direkt yardımcı olacaktır. Bu bakımdan program kapsamında öğrencilerin ilgi, yetenek, değer ve beceri gibi özelliklerini daha ayrıntılı inceleyerek kendileriyle ilgili daha fazla bilgi edinebilmelerine fırsat verecek egzersizler düzenlenmiştir. Karar verme konusunda günlük yaşadıklarında başvurabilecekleri kar-zarar analizi tekniği üzerine çalışılmıştır. Rol oynama tekniği kullanılarak öğrencilerin başarılı bir iş görüşmesi yaşantısı elde etmeleri ve daha sonra buradaki deneyimlerini geliştirmeleri amacıyla belirledikleri bir kurumun insan kaynakları departmanı ile bir görüşme ayarlamaları için bir ödev verilmiştir. Yetkinlik beklentisi ya da sonuç beklentisini arttırmaya yönelik uygulamalarda, danışanların kişisel performanslarını arttırabilmeleri için öncelikli olarak, buna olanak sağlayacak alternatiflerin araştırılması ve küçük davranışsal hedefler belirlenerek bu hedeflerin basamak basamak gerçekleştirilmesi önemlidir (Betz, 2004). Bu bakımdan programın başından sonuna kadar öğrencilerin yaptıkları her ödev ve etkinliğe ait raporların bir portföy oluşturarak, kariyerleri konusundaki gelişimlerini somut olarak gözlemleyebilmeleri amacıyla bu raporları portföyelerine eklemelerinin de kişisel performanslarını arttırmalarında etkili olduğu düşünülmektedir.

Dolaylı öğrenme kaynağı için, Bandura'nın (1977, 1986, 1995) dolaylı öğrenme kaynağının etkili olabilmesinin büyük ölçüde gözlenen kişinin gözleyen kişiyle olan benzerliğine bağlı olduğu düşüncesi dikkate alınarak, oturumlara öğrencilerle aynı üniversiteyi bitirerek yeni mezun olan başarılı bir çalışan davet edilmiştir. Buna ek olarak öğrencilere başarılı bir çalışanla görüşmeleri konusunda ödev verilmiştir ve yaşadıkları deneyimler grupta paylaşılmıştır.

Bandura'ya (1977) göre belli görevleri gerçekleştirebilecekleri hakkında olumlu geribildirimle birlikte yardım alan bireyler geribildirim olmadan yardım alan bireylere oranla bu görevleri gerçekleştirmek için daha fazla çaba harcayacaklardır. Bu açıdan oluşturulan programda cesaretlendirme kaynağının önemli bir yeri olmuştur ve öğrencilerin başarılı performansları için grup liderinden ve diğer grup üyelerinden olumlu geribildirimler almasına dikkat edilmiştir. Bandura'nın (1986) cesaretlendirmeyi yapan kişi sevildiğinde ve bu kişiye saygı gösterildiğinde çok daha etkili olduğu düşüncesini dikkate alarak, grup lideri özellikle ilk oturumlarda grup üyeleriyle dostça bir ilişki kurmaya ve grubun saygı ve güvenini kazanmaya, tüm oturumlar boyunca teşvik edici bir dil kullanmaya özen göstermiş, grupça yapılan egzersizlerden sonra grup içi geribildirimler verirken önce olumlulardan başlayarak öğrencilerin birbirlerini cesaretlendirmesi de hedeflenmiştir. Cesaretlendirmeler yapılırken, kişinin yeteneğinin çok üzerinde bir aktiviteyi gerçekleştirebileceğiyle ilgili bir geribildirim aldığına, muhtemelen aktiviteyi gerçekleştiremeyeceği ve bunun sonucunda kişinin yetkinlik ve sonuç beklentisi düşeceği (Bandura, 1977, 1986, 1995) düşüncesiyle, öğrencilerin mevcut yeteneklerinin çok üzerinde gerçekçi olmayan geribildirimler verilmemesine de dikkat edilmiştir.

Heyecanlanma kaynağı için öğrencilere olumsuz iç konuşmalarımızdan bahsedilmiş ve bunların gerçekçi bilgilerle yer değiştirerek bizde oluşturduğu kaygıları nasıl azaltabileceği üzerine konuşulmuştur. Heyecanlanma kaynağıyla ilgili olarak önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi, programın genelinde heyecanlanma kaynağını güçlendirmede dolaylı bir etkisi olacağı düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler kariyerleriyle ilgili bilgi sahibi oldukça, kariyer farkındalıklarını arttırdıkça, daha gerçekçi kariyer planları yaptıkça kariyerleriyle ilgili kaygıları da azalacağı ve olumlu sonuç beklentileri geliştirdikçe heyecanlanma kaynakları da güçleneceği düşünülmektedir.

Uygulanan programın katılımcıların kariyer kararı yetkinlik beklentisini arttırmada etkili olmasında, dört kaynağı da güçlendirmeye yönelik etkinliklerin programa dahil edilmesinin önemli bir katkısı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca programa dahil edilen uygulamalar, genellikle önceden ampirik olarak sınanmış ve katılımcıların kariyer gelişimlerini arttırmada etkili olduğu gözlenen müdahalelerden seçilmiştir. Bunlara örnek olarak, ilgi profili yorumlama süreci, Marko ve Savickas'ın (1998) geliştirdiği "Daire Testi", katılımcıların başarılı bir çalışanla bir araya getirilmesi, rol oynama tekniği kullanılarak örnek bir iş görüşmesinin gerçekleştirilmesi verilebilir. Tek başına uygulandığında bile katılımcıların birçok konuda kariyer gelişimlerine katkıda bulunabilen bu uygulamalar, yapılan programa birlikte dahil edilerek, programın etkinliğinin artırılması amaçlanmıştır ve elde edilen bulgular da bu hedefe ulaşıldığını göstermektedir.

5.2. Mesleki Sonuç Beklentisi Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışması

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan, araştırmanın üçüncü denencesine paralel olarak, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentisi düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığı gözlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, herhangi bir konudaki sonuç beklentisini arttırmaya yönelik çok az sayıda çalışmaya rastlanabilmiştir. Bu çalışmaların çoğunluğu araştırmanın "*Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli kariyer grup müdahalesinin uygulandığı deney grubu öğrenciler, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, mesleki sonuç beklentisi düzeylerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır.*" denencesi ile paralellik gösterirken (Diegelman ve Subich, 2001; Fouad ve ark., 1997; McWhirter ve ark., 2000), bir çalışmada bu denenceden farklı olarak sonuç beklentisini arttırmaya yönelik geliştirilen bir programın üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentisini arttırmada anlamlı bir etkisinin olmadığı (Guillen, 2007) gözlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü denencesi ile benzerlik gösteren çalışmalardan biri McWhirter ve arkadaşlarının (2000) dokuz haftalık bir kariyer dersinin kariyer kararı verme ve mesleki becerilere ilişkin yetkinlik beklentisi, algılanan eğitimsel engeller,

sonuç beklentisi, kariyer planları ve kariyer beklentileri gibi sosyal bilşsel kavramlar üzerindeki etkisini inceledikleri uygulamalarıdır. McWhirter ve arkadaşları (2000), mevcut çalışmadakine benzer şekilde, uyguladıkları programın deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı ve mesleki beceri yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve kariyer planları üzerinde etkili olduğu gözlemiştir.

Benzer bir çalışmada Diegelman ve Subich (2001), 25'er dakikalık sunum ve tartışmalarla üniversite öğrencilerinin psikoloji kariyerine ilişkin sonuç beklentilerini arttırmayı amaçlamışlardır. Diegelman ve Subich yaptıkları uygulama sonucunda öğrencilerin psikoloji kariyeri konusunda sonuç beklentilerinin anlamlı düzeyde arttığını gözlemiştir. Ancak çalışmanın kontrol grupları da dahil edilerek daha uzun süreli etkilerini gözlemlemeye olanak sağlayabilecek tam deneysel modellerle yenilenmesi önerisinde bulunmuşlardır. Mevcut çalışmada Diegelman ve Subich'in bu önerisi dikkate alınarak uygulanan programın etkinliği kontrol gruplu desenle sınanmıştır. Bu açıdan da yapılan çalışmanın literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın üçüncü denencesi ile paralellik gösteren bir diğer araştırmada Fouad, ve arkadaşları (1997) dört bilgilendirici kaynaktan üçünün ağırlıklı olarak ve birinin dolaylı olarak kullandıkları altı haftalık kariyer programının öğrencilerin sonuç beklentilerini arttırdığını gözlemiştir.

Mevcut çalışmadan farklı olarak ise, Guillen (2007) sonuç beklentisini arttırmaya yönelik geliştirilen bir programın üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentisini arttırmada anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu bulmuştur. Guillen'e göre programın etkili olmaması, muhtemelen sonuç beklentisini arttırmada etkili olan dört kaynaktan sadece birini ve kişisel performanslar ve dolaylı öğrenme kaynaklarına göre daha az etkili olan cesaretlendirme kaynağı temel alınarak hazırlanmış olmasından kaynaklanmıştır. Yazara göre, geliştirdiği program özellikle kişisel performanslar (örn., önceki başarılı karar verme yaşantılarına odaklanma) ve dolaylı öğrenme (örn., bir kariyer kararı verme sürecinde başka bir öğrenciye ait bir video izleme) kaynaklarına yönelik etkinliklerle güçlendirilerek yeniden uygulanmalıdır. Bu açıdan Guillen'in de önerileri dikkate alınarak, hazırlanan programa dört bilgilendirici kaynağa da yönelik uygulamalar dahil edilmiştir.

Bandura'ya (1977) göre cesaretlendirme kaynağı özellikle sonuç beklentisini arttırmada oldukça etkilidir çünkü cesaretlendirme genellikle kişiler bir görevi yerine getirdiklerinde neler elde edebilecekleriyle ilgili yapılmaktadır. Bu bakımdan yapılan çalışmada cesaretlendirme kaynağının güçlendirilmesi için öğrencilerin gelecekte ideallerindeki işi yapıyor olduklarında elde edebilecekleri sonuçlar üzerine odaklanmaları için egzersizler (örn., daire testi, yaşam çizgisi) düzenlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin mesleki sonuç beklentilerinin artmasında, bu durumun da etkili olduğu düşünülmektedir.

5.3. SBKT Temelli Grup Müdahalesi Oturumlarına Katılan Katılımcıların Oturumlardaki Yaşantılarına İlişkin Değerlendirmelerine Yönelik Bulguların Tartışması

SBKT temelli grup müdahalesi oturumlarına katılan katılımcıların oturumlardaki yaşantılarına ilişkin değerlendirmelerine yönelik bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun oturumlardan faydalandığı söylenebilir. Katılımcılar özellikle başarılı bir iş görüşmesi yapma, iyi bir özgeçmiş hazırlama, kendilerine uygun kariyer alternatifleri belirleyebilme, gelecekle ilgili hedefler belirleme ve planlar yapma, kendilerini daha iyi tanıma ve kariyer alternatiflerine yönelik araştırma yapma konularında özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu veriler, ön-test ve son-test sonuçlarının deney-kontrol grupları karşılaştırılarak elde edilen kariyer kararı yetkinlik beklentisi konusundaki nicel verileri destekler niteliktedir. Katılımcıların oturumlara ilişkin görüşleri, Crites'in (1976) etkili bir kariyer gelişimi için gerekli olduğunu düşündüğü (a) kendini doğru bir şekilde değerlendirme, (b) mesleklerle ilgili bilgi toplama, (c) hedef belirleme, (d) gelecek için plan yapma ve (e) problem çözme davranışları konularına odaklanmaktadır. Dolayısıyla, uygulanan programın katılımcıların kariyer gelişimlerine katkı sağladığı düşünülebilir.

Katılımcılar oturumlar süresince gelecekleriyle ilgili somut adımlar atarak ideallerindeki işe ulaşabilecekleri şeklindeki inançlarının geliştiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, katılımcıların geleceklerine yönelik bu olumlu ifadeleri, mesleki sonuç beklentisi konusunda elde edilen nicel verileri destekler niteliktedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi temelli bir grup müdahalesi geliştirilmiş ve bu programın üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeyleri üzerindeki etkisi deneysel olarak sınanmıştır. Bu amaçla araştırma kapsamında deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna hazırlanan 10 oturumluk program uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analizler sonucunda, kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmezken, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentilerini ve mesleki sonuç beklentilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu ve bu etkinin aradan geçen süreden bağımsız ve uzun süreli olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak, SBKT temelli bu deneysel programın etkili olduğu söylenebilir.

Aşağıda elde edilen bulgulardan yola çıkarak alanda çalışan psikolojik danışmanlara ve diğer uzmanlara yardımcı olabilecek ve ileride yapılacak çalışmalara ışık tutabilecek önerilere yer verilmiştir.

6.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklenti düzeylerini arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Bu kariyer müdahalesi, benzer sorunlar yaşayan üniversite öğrencilerine yardım etmede kullanılabilir.
2. Araştırma kapsamında geliştirilen program, üniversiteler dışında okul yaşamından iş yaşamına geçişte ya da kariyer kararı vermede sorunlar yaşayan diğer öğrenci gruplarında da uygulanabilir.
3. Geliştirilen program, araştırmaya dahil edilmeyen öğrenci gruplarında (örn., Eğitim ve Hukuk Fakültesi öğrencileri) Kamu Personeli Seçme Sınavı ile ilgili bilgiler de eklenerek uygulanabilir.

4. Yapılan çalışmada geliştirilen program 16 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Program, içerisinde küçük değişiklikler yapılarak 30-40 kişilik öğrenci gruplarına da uygulanabilir.
5. Geliştirilen program uluslararası birçok üniversitede olduğu gibi “kariyer gelişimi” ya da “kariyer planlama” isimli seçmeli bir dersin içeriğini oluşturacak şekilde düzenlenebilir ve kariyer gelişimleriyle ilgili yardım almak isteyen üniversite öğrencilerinin bu dersi seçerek kariyer planlama süreçlerinde profesyonel yardım almaları sağlanabilir.

6.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada, izleme ölçümleri deneysel işlemin bitim tarihinden üç ay sonra gerçekleştirilmiştir. Daha uzun süreli izleme ölçümleri yapılarak, boylamsal araştırmalarla programın daha uzun süreli etkileri ortaya konulabilir.
2. Araştırma kapsamında geliştirilen program üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Aynı program farklı yaş gruplarına da uygulanarak, bu öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi üzerindeki etkileri gözlemlenebilir.
3. Uygulanan programın kariyer psikolojik danışmanlığı alanında kullanılan kariyer kararsızlığı, kariyer araştırma davranışı, mesleki olgunluk ve mesleki kimlik gibi diğer kariyer kavramları üzerindeki etkileri gözlemlenebilir.
4. Gerçekleştirilen çalışmanın kuramsal temelini oluşturan sosyal bilişsel kariyer teorisine göre dört bilgilendirici kaynak aracılığıyla yetkinlik ve sonuç beklentisini arttırmak mümkün olabilmektedir. Yapılan çalışma ile ülkemizdeki öğrenciler için kuramın bu varsayımı sınanmış olmaktadır. Ancak bu çalışmanın kapsamı dışında olduğundan gözlemlenmemiş olan, yetkinlik ve sonuç beklentisinin ülkemizdeki öğrencilerin ilgi, seçim ve performans hedefleri üzerindeki etkileri ilerideki araştırmalarda incelenebilir.
5. Geliştirilen programın etkililiği farklı kuramsal temellerle oluşturulmuş ya da daha kısa süreli müdahalelerle karşılaştırılarak yeniden sınanabilir.

KAYNAKÇA

- Aşkar, P., Umay, A., (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz- yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atıcı, M., Özyürek, R. & Çam, S. (2005). Okul danışmanlığı uygulamalarının yetkinlik beklentisi algıları ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 24, 7-26.
- Bacanlı, F. (2006). Kariyer Araştırma Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6, 301-330.
- Baldwin, N. N. (1998). *The effect of a career development course on the career self-efficacy and vocational identity of community college students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The George Washington University, Washington.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. *Annual review of psychology* (Vol. 52, pp. 1-26). Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career self-efficacy theory. *Career Development Quarterly*, 41, 22-26.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy theory as a basis for career assessment. *Journal of Career Assessment*, 8, 205-222.
- Betz, N. E. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52, 340-353.

- Betz, N. E. (2007). Career self-efficacy: Exemplary recent research and emerging directions. *Journal of Career Assessment, 15*, 403-422.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology, 28*, 399-410.
- Betz, N. E., Hammond, M. S., & Multon, K. D. (2005). Reliability and validity of five-level response continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment, 13*, 131-149.
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short-form of career decision making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment, 4*, 47-57.
- Betz, N. E. & Luzzo, D. A. (1996). Career assessment and the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment, 4*, 413-428.
- Betz, N. E. & Schifano, R. S. (2000). Evaluation of an intervention to increase realistic self-efficacy and interests in college women. *Journal of Vocational Behavior, 56*, 35-52.
- Betz, N., & Voyten, K. K. (1997). Efficacy and outcome expectation influence career exploration. *Career Development Quarterly, 46*, 197-189.
- Bıkmaz, H. F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Milli Eğitim Dergisi, 161*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/bikmaz.htm> internet adresinden 25.10.2009 tarihinde alınmıştır.
- Bieschke, K. J., Eberz, A. B., Bard, C. C., & Croteau, J. M. (1998). Using social cognitive career theory to create affirmative lesbian, gay, and bisexual research training environments. *The Counseling Psychologist, 26*, 735-753.
- Bilgin, M. (1999). 14-18 Yaş grubu ergenlere yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 12*, 7-15.
- Blustein, D. L. (1989). The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. *Journal of Vocational Behavior, 35*, 194-203.
- Bolles, R. N. (2005). *Paraşütünüz ne renk? İş arayanlar ve meslek değiştirenler için pratik el kitabı*. (Çev. Edt. Özyürek, D.). Ankara: Elma Yayınevi.

- Borgen, F. H. & Betz, N. E. (2008). Career self-efficacy and personality: Linking career confidence and the healthy personality. *Journal of Career Assessment*, 16, 22-43.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Breeding, R. R. (2008). Empowerment as a function of contextual self-understanding: The effect of work interest profiling on career decision self-efficacy and work locus of control. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 51, 96-106.
- Broderick, S. (2003). Student health, student success. *Community College Journal*, 74, 10-15.
- Büyüköztürk, S. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Brown, S. D. & Krane, N. E. R. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S. B. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed., pp. 740-766). New York: John Wiley.
- Brown, D. (2002). The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: A theoretical statement. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (pp. 465- 509). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D. (2003). *Career information, career counseling, and career development* (8th ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, S. D., Krane, N. E. R., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M. & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 411-428.
- Byrne, B.M. (1989). *A primer of LISREL: Basic applications and programming for confirmatory factor analytic models*. New York: Springer-Verlag.
- Chaney, D., Hammond, M.S., Betz, N.E., & Multon, K.D. (2007). The reliability and factor structure of the Career Decision Self-Efficacy Scale-SF with African Americans. *Journal of Career Assessment*, 15, 194-205.

- Chartrand, J. M., & Rose, M. S. (1996). Career intervention for at-risk populations: Incorporating social cognitive influences. *Career Development Quarterly*, 44, 341-362.
- Chung, Y. B. (2002). Career decision-making self-efficacy and career commitment: Gender and ethnic differences among college students. *Journal of Career Development*, 28, 277-284.
- Chronister, K., M. & McWhirter, E., H. (2003). Applying social cognitive career theory to the empowerment of battered women. *Journal of Counseling & Development*, 81, 418-425.
- Creed, P. A. & Patton, W. (2003). Predicting two components of career maturity in school based adolescents. *Journal of Career Development*, 29, 277-290.
- Creed, P. A., Patton, W., & Watson, M. B. (2002). Cross-cultural equivalence of the career decision-making self-efficacy scale–short Form: An Australian and South African comparison. *Journal of Career Assessment*, 10, 327-342.
- Crites, J. O. (1976). A comprehensive model of career development in early adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 9, 105-118.
- Cinamon, R. G. & Rich, Y. (2005). Reducing Teachers' Work-Family Conflict. *Journal of Career Development*, 32, 91-103.
- Çapa, Y., Çakiroglu, J. & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 30(137), 74–81.
- Çelikkaleli, Ö. & Akbaş, A. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen bilgisi dersine yönelik tutumlarını yordamada fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inançları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 21-34.
- Dağ, İ. (1991). Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği'nin (RİDKOÖ) Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliği ve Geçerliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 10-16.
- Dede, Y. (2008). Matematik öğretmenlerinin öğretimlerine yönelik öz-yeterlik inançları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 741-757.
- Diegelman, N. M. & Subich, L. M. (2001). Academic and vocational interests as a function of outcome expectancies in Social Cognitive Career Theory. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 394-405.
- Diken, İ. H. (2004). Öğretmenlik yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16, 102-112.

- Folsom, B. L. (2000). *The effect of a career development course on college student outcomes*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Florida State University, Florida.
- Folsom, B. & Reardon, R. (2003). College career courses: Design and accountability. *Journal of Career Assessment, 11*, 451-457.
- Foltz, B. M. & Luzzo, D. A. (1998). Increasing the career decision-making self-efficacy of nontraditional college students. *Journal of College Counseling, 1*, 35-44.
- Fouad, N. A., Cotter, E. & Kantamneni, N. (2009). The effectiveness of a career course on career decision-making. *Journal of Career Assessment, 17*, 338-347.
- Fouad, N. A. & Guillen, A. (2006). Outcome expectations: Looking to the past and potential future. *Journal of Career Assessment, 14*, 130-142.
- Fouad, NA, Guillen, A., Harris-Hodge, E., Henry, C., Novakovic, A. & Terry, S. (2006). Need, awareness, and use of career services for college students. *Journal of Career Assessment, 14*, 407-420.
- Fouad, N. A. & Smith, P. L. (1996). A test of a social cognitive model for middle school students: Math and science. *Journal of Counseling Psychology, 43*, 338-346.
- Fouad, N. A., Smith, P. L. & Enochs, L. (1997). Reliability and validity evidence for the Middle School Self-Efficacy Scale. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development, 30*, 17-31.
- Frank, A., & Kirk, B. (1975). Differences in outcome for user and nonusers of university counseling and psychiatric services: A five-year accountability study. *Journal of Counseling Psychology, 22*, 252-258.
- Gaffner, D. C. & Hazler, R. J. (2002). Factors related to indecision and career indecision in undecided college students. *Journal of College Student Development, 43*, 317-326.
- Gainor, K. A. (2006). Twenty-five years of self-efficacy in career assessment and practice. *Journal of Career Assessment, 14*, 161-178.
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi, 15*(46),19-26.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. & Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1*, 57-73.

- Gibbons, M. M., & Shoffner, M. F. (2004). Prospective first-generation college students: Meeting their needs through social cognitive career theory. *Professional School Counseling, 8*, 91-97.
- Ginzberg, E. (1984). Career Development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gizir, C. A. (2005). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Problemleri Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(2)*, 196-213.
- 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.
- Gordon, L. & Meyer, J. C. (2002). Career indecision amongst prospective university students. *South African Journal of Psychology, 32*, 41-47.
- Guillen, A. L. (2007). *Effectiveness of an outcome expectation intervention for college students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Wisconsin-Milwaukee Üniversitesi, Milwaukee.
- Gushue, G. V. (2006). The relationship of ethnic identity, career decision-making self-efficacy, and outcome expectations among Latino/a high school students. *Journal of Vocational Behavior, 68*, 85-95.
- Gushue, G. V. & Whiston, M. L. (2006). The relationship among support, ethnic identity, career decision self-efficacy, and outcome expectations in African American high school students: applying social cognitive career theory. *Journal of Career Development, 33*, 112-124.
- Gushue, G. V., Clarke, C. P., Pantzer, K. M. & Scanlan, K. R. L. (2006). Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity and the career exploration behavior of Latino/a high school students. *Journal of Career Development, 34*, 307-317.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (1998). *Career counseling: Process, issues, and techniques*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hackett, G. & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior, 18*, 326-339.
- Hampton, N. Z. (2005). Testing for the structure of career decision self-efficacy scale—short form among Chinese college students. *Journal of Career Assessment, 13*, 98-113.

- Hampton, N. Z. (2006). A psychometric evaluation of the career decision self-efficacy scale-short form in Chinese high school students. *Journal of Career Development, 33*, 142-155.
- Hannah, L. K., & Robinson, L. F. (1990). Survey report: How colleges help freshmen select courses and careers. *Journal of Career Planning and Employment, 1*(4), 53-57.
- Hansen, J.C. (1984). The measurement of vocational interests: Issues and future directions. S.D. Brown & R.L. Lent (eds.). *Handbook of counseling psychology* (pp. 99-136). New York: Wiley.
- Hansen, J. C. (2005). *Assessment of interests*. In S. D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (s. 281-304). New York: John Wiley.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., & Elliot, A. J. (2002). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation. *Journal of Educational Psychology, 94*, 562–575.
- Herr, E. L. (2001). Career development and its practice: A historical perspective. *Career Development Quarterly, 49*(3), 196-211.
- Herr, E. L., Rayman, J. R. & Garis J. W. (1993). *Handbook for the college and university career center*. Westport, CT: Greenwood press.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Hoyt, K. B. & Lester, J. N. (1995). *Learning to work: The NCDA Gallup survey*. Alexandria, VA: National Career Development Association.
- Işık, E. (2007). Üniversite öğrencilerinin üniversitelerinde verilen kariyer danışmanlığı hizmetlerine ilişkin algı ve beklentileri. *XVI. Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı (2. Cilt)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Işık, E. (2009). Üniversite öğrencilerinde mesleki sonuç beklentisi ile algılanan sosyal destek ve kontrol odağı arasındaki ilişkiler. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, İzmir.
- Işık, A. N., Işık, E. (2008). *Preservice teachers' sense of efficacy and beliefs on classroom management*. XI. International Conference on Further Education in The Balkan Countries, Konya.

- Janis, I. L. & Mann, L. (1977). *Decision-making: A psychological analysis of conflict, choice, and commitment*. New York: Free Press.
- Johnson, D.C. & Smouse, A.D. (1993). Assessing a career planning course: A multidimensional approach. *Journal of College Student Development*, 34(2), 145-147.
- Jöreskog, K. G., ve Sörbom, D. (2001). *Lisrel 8: Users reference guide*. Chicago: Scientific Software International.
- Jurgens, J. C. (2000). The undecided student: Effects of combining levels of treatment parameters on career certainty, career indecision, and client satisfaction. *Career Development Quarterly*, 48, 237-250.
- Kammeyer-Mueller, J. D., & Wanberg, C. R. (2003). Unwrapping the organizational entry process: Disentangling multiple antecedents and their pathways to adjustment. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 779-794.
- Kaptan, F. & Korkmaz, H. (2001). *İşbirliğine dayalı fen öğretiminin öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerine etkisi*. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karadeniz, C. (2005). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına ilişkin öz-yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 63-69.
- Kemper, M. G. (1980). *An assessment of the perceived career development needs of college students: differences by academic year and sex*. Unpublished Doctoral Dissertation, Duke University.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. London and New York: Routledge.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practices of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Krieshok, T. S., Ulven, J. C., Hecox, J. L. & Wettersten, K. (2000). Resume therapy and vocational test feedback: Tailoring interventions to self-efficacy outcomes. *Journal of Career Assessment*, 8(3), 267-281.
- Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of career counseling. In M. L. Savickas & W. Bruce Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 55-80). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Kurbanoglu, S. & Akkoyunlu, B. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20.

- Kuzgun, Y. & Bacanlı, F. (1996). *Mesleki Olgunluk Ölçeği El Kitabı*. Ankara: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 101-127). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: A measurement guide. *Journal of Career Assessment, 14*, 12-35.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Brenner, B., Chopra, S. B., Davis, T. ve ark., (2001). The role of contextual supports and barriers in the choice of math/science educational options: A test of social cognitive hypotheses. *Journal of Counseling Psychology, 48*, 474-483.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed.,pp. 373–421). San Francisco: Jossey–Bass.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Nota, L., & Soresi, S. (2003). Testing social cognitive interest and choice hypotheses across Holland types in Italian high school students. *Journal of Vocational Behavior, 62*, 101–11.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Schmidt, J., Brenner, B., Lyons, H., & Treistman, D. (2003). Relation of contextual supports and barriers to choice behavior in engineering majors: Test of alternative social cognitive models. *Journal of Counseling Psychology, 50*, 458–465.
- Lent, R.W., Hackett, G., & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly, 47*, 297–311.

- Lindley, L. D. (2006). The paradox of self-efficacy: Research with diverse populations. *Journal of Career Assessment, 14*, 143-160.
- Lopez, F. G., & Lent, R. W. (1992). Sources of mathematics self-efficacy in high school students. *Career Development Quarterly, 41*, 3-12.
- Luzzo, D. A. (1993). Value of career decision-making self-efficacy in predicting career decisionmaking attitudes and skills. *Journal of Career Assessment, 40*, 194-199.
- Luzzo, D. A. (1995). The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of career maturity. *Journal of College Student Development, 36*, 61-66.
- Luzzo, D. A. & Day, M. A. (1999). Effects of Strong Interest Inventory feedback on career decision- making self-efficacy and social cognitive career beliefs. *Journal of Career Assessment, 7*, 1-17.
- Luzzo, D. A., Hasper, P., Albert, K. A., Bibby, M. A., & Martinelli, E. A. (1999). Effects of self-efficacy enhancing intervention on the math/science self-efficacy and career interests, goals, and actions of career undecided college students. *Journal of Counseling Psychology, 46*, 233–243.
- Luzzo, D. A., Funk, D. P., & Strang, J. (1996). Attributional retraining increases career decisionmaking self-efficacy. *Career Development Quarterly, 44*, 378-386.
- Luzzo, D. A. & Ward, B. E. (1995). The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of vocational congruence. *Journal of Career Development, 21*, 307-317.
- Marko, K.W. & Savickas, M. L. (1998). Effectiveness of a career time perspective intervention. *Journal of Vocational Behavior, 52*, 106–119.
- Martin, G. M. (1979). Getting chosen: The job interview and before. *Occupational Outlook Quarterly, 23*(1), 2-9.
- Mau, W. (2000). Cultural differences in career decision-making styles and self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior, 57*, 365-278.
- Mawson, D.L. & Kahn, S.E. (1993). Group process in a women's career intervention. *The Career Development Quarterly, 41*, 239-245.
- McBride, J. L., & Muffo, J. A. (1994). Students assess their own career goals and services needs. *Journal of Career Planning and Employment, 54*(3), 26-35.

- McWhirter, E. H., Rasheed, S., & Crothers, M. (2000). The effects of high school career education on social-cognitive variables. *Journal of Counseling Psychology, 47*, 330-341.
- Metheny, J., McWhirter, E. H. ve O'Neil, M. E. (2008). Measuring perceived teacher support and its influence on adolescent career development. *Journal of Career Assessment, 16*, 218-237.
- Morrow, S. L., Gore, Jr., P. A., & Campbell, B. W. (1996). The application of a sociocognitive framework to the career development of lesbian women and gay men. *Journal of Vocational Behavior, 48*, 136-148.
- Multon, K. D., Heppner, M. J., Gysbers, N. C., Zook, C. E. & Ellis-Kalton, C. (2001). Client psychological distress: An important factor in career counseling. *Career Development Quarterly, 49*, 324-335.
- Nilsson, J. E., Schmidt, C. K., & Meek, W. D. (2002). Reliability generalization: An examination of the career decision making self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement, 62*, 647-658.
- Norusis, M. J. (1990). *SPSS base system user's guide*. IL: SPSS Inc.
- O'Brien, K., M., Bikos, L. H., Epstein, K. L., Flores, L., Y., Dukstein, R. B. ve Kamatuka, N. A. (2000). Enhancing the career decision-making self-efficacy of upward bound students. *Journal of Career Development, 26*(4), 277-293.
- Oliver, L.W. & Spokane, A.R. (1988). Career intervention outcomes: What contributes to client gain? *Journal of Counseling Psychology, 35*, 447-462.
- Orndorff, R.M. & Herr, E.L. (1996). A comparative study of declared and undeclared college students on career uncertainty and involvement in career development activities. *Journal of Counseling & Development, 74*(6), 632-639.
- Öner, N., LeCompte, A. (1985). *Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54*, 277-306.
- Özkan, Ş., Namoğlu, N., Işık, M. A., Çakır, O. & Mutlu, T. (2008). İlköğretim fen-teknoloji bilgisi ve matematik öğretiminde fen-teknoloji bilgisi,

- matematik ve sınıf öğretmenlerinin özyeterlik duygusu ve sonuç beklentilerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 133-152.
- Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya öğretiminde gezi-gözlem tekniğini kullanabilme öz-yeterlilik inanç ölçeği'nin geliştirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 13-23.
- Özyürek, R. (2002a). Lise öğrencileri için matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklar ölçeğinin geliştirilmesi: Ön çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 502-531.
- Özyürek, R. (2002b). Kız ve erkek on birinci sınıf öğrencilerinin kariyer yetkinlik beklentisi, kariyer seçenekleri zenginliği, akademik performans ve yetenekleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(17), 19-32.
- Özyürek, R. (2005). Informative sources of math-related self-efficacy expectations and their relationship with math-related self-efficacy, interest and preference. *International Journal of Psychology*, 40, 145-156 .
- Özyürek, R. (2008). Türkiye'deki eğitim ve sınavla yerleştirme sistemine göre yönlendirme. İçinde R. Özyürek (Edt.) *Kariyer yolculuğu*. Ankara: AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi.
- Patel, S. G., Salahuddin, N. M. & O'Brien, K. M. (2008). Career decision-making self-efficacy of Vietnamese adolescents. *Journal of Career Development*, 34, 218-240.
- Patton, W. & Creed, P. A. (2001). Developmental issues in career maturity and career decision status. *The Career Development Quarterly*, 49, 336-351.
- 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, S. L. & delMas, R. C. (1998). The component structure of career decision-making selfefficacy for underprepared college students. *Journal of Career Development*, 24, 209-225.
- Pinquart, M., Juang, L. P., Silbereisen, R. K. (2003). Self-efficacy and successful school-to-work transition: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 329-346.
- Polach, J. L. (2004). Understanding the experience of college graduates during their first year of employment. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 5-23.

- Prideaux, L., Patton, W., & Creed, P. (2002). Development of a theoretically derived school career program: An Australian endeavour. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2*, 115-130.
- Rasheed, S. & McWhirter, E. H. (2006). Rural appalachian youth's vocational/educational postsecondary aspirations: Applying social cognitive career theory. *Journal of Career Development, 33*, 87-111.
- Rasheed, S., McWhirter, E. H. ve Chronister, K. M. (2005). Self-efficacy and vocational outcome expectations for adolescents of lower socioeconomic status: A pilot study. *Journal of Career Assessment, 13*, 40-58.
- Reese, R., J. & Miller, C. D. (2006). Effects of a university career development course on career decision-making self-efficacy. *Journal of Career assessment, 14*, 252-266.
- Reynolds, A. L. & Constatntine, M. G. (2007). Cultural adjustment difficulties and career development of international college students. *Journal of Career Assessment, 15*, 338-350.
- Robbins, S. (1985). Validity estimates for the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 18*, 64-71.
- Rogers, M. E., Creed, P. A. & Glendon, A. I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior, 73*, 132-142.
- Rottinghaus, P. J., Jenkins, N., & Jantzer, A. M. (2009). Relation of depression and affectivity to career decision status and self-efficacy in college students. *Journal of Career Assessment, 17*, 271-285.
- Rottinghaus, P.J., Larson, L. M. & Borgen, F.H. (2003). The relation of self-efficacy and interests: A meta-analysis of 60 samples. *Journal of Vocational Behavior, 62*, 221-236.
- Sadri, G., & Robertson, I. T. (1993). Self-efficacy and work-related behavior: A review and meta-analysis. *Applied Psychology: An International Review, 42*, 139-152.
- Savickas, M.L. (1991). Improving career time perspective. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Counseling Techniques* (pp. 236-249). Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Scott, A. B. & Ciani, K. D. (2008). Effects of an undergraduate career class on men's and women's career decision-making self-efficacy and vocational identity. *Journal of Career Development, 34*, 263-285.
- Sharf, R.S. (2002). *Applying career development theory to counseling*. (3rd edition). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Smith, P., & Fouad, N. (1999). Subject-matter specificity of self-efficacy. Outcome expectations, interests, and intentions and goals: Implications for the social cognitive model. *Journal of Counseling Psychology, 46*, 461-471.
- Spokane, A. R., & Oliver, L. W. (1983). Outcomes of vocational intervention. In S. H. Osipow & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (pp. 99-136). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 124*, 240-261.
- Sullivan, K. R. & Mahalik, J. R. (2000). Increasing career self-efficacy for women: Evaluating a group intervention. *Journal of Counseling and Development, 78*, 54-62.
- Super, D.E. (1990). A life span, life space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., 197-261). San Fransico: Jossey-Bass.
- Swanson, J.L., & Fouad, N.A. (1999) *Career theory and practice: Learning through cases*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Swanson, J. L. & Gore, P. A. (2000). Advances in vocational psychology theory and research. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed., 233-269). New York: Wiley & Sons.
- Şahin, İ. (2009). Eğitsel İnternet Kullanım Özyeterliği İnançları Ölçeğinin geçerliği ve güvenilirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 461-471.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Basın Yayın Dağıtım Ltd Şti.
- Tabachnik, B. G. & Fidel, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: Harper Collins.

- 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.
- Taylor, K. M. & Popma, J. (1990). An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career saliance locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 17-31.
- Tilfarlıoğlu, F. T. & Cinkara, E. (2009). Self- efficacy in EFL: Differences among proficiency groups and relationship with success. *Novitas-ROYAL*, 3(2), 129-142.
- Turner, SL, & Lapan, RT (2005). Evaluation of an intervention to increase non-traditional career interests and career-related self-efficacy among middle-school adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 516-531.
- Uffelman, R. A., Subich, L. M., Diegelman, N. M., Wagner, K. S., & Bardash, R. J. (2004). Effect of mode of interest assessment on clients' career decision-making self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 12, 366-380.
- Watson, M. B., Brand, H. J., Stead, G. B., & Ellis, R. R. (2001). Confirmatory factor analysis of the career decision-making self-efficacy scale among South African university students. *Journal of Industrial Psychology*, 27, 43-46.
- Watts, A. G. (1977). Careers eduction in higher education: Principles and practice. *British Journal of Guidance and Counseling*, 5(2), 167-184.
- 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.
- Wettersten, Guilmino, Herrick ve ark. (2005). Predicting educational and vocational attitudes among rural high school students. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 658-663.
- Whiston, S. C. & Oliver, L. W. (2005). Career counseling process and outcome. In W. B. Walsh & M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (3rd ed., 155-194). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zunker, V.G. (1990). *Career counseling: Applied conteps of life plannig* (3rd ed.) Pacific Grove, C.A: Brooks/Cole.

Zunker, V. G. & Osborn, D. (2002). *Using assessment results for career development*.
Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

EKLER**EK-1. İlgi, Seçim ve Performans Modellerinin© Yayın Hakkı için Alınan İzin Yazısı**

From: Bob Lent boblent@umd.edu
Sent: Tuesday, January 12, 2010 5:05 PM
To: "Erkan İŞİK" erkanthelight@yahoo.com
Subject: Permission-Your Models

Permission granted to reproduce the figures for the purpose of including them in your thesis.

Bob Lent, Ph.D.
Professor, Counseling Psychology
CAPS Dept
University of Maryland
College Park, MD 20742

O: 301-405-2878
FAX: 301-405-9995

Original Message -----

From: "Erkan İŞİK"
To: boblent@umd.edu
Sent: Tuesday, January 12, 2010 7:52 AM
Subject: Permission- Your Models

Dear Dr. Lent,

I'm a Ph. D. candidate at Psychological Counseling & Guidance Department of Cukurova University in Turkey. I'm really interested in Social Cognitive Career Theory and I prepared my Ph. D. thesis on the basis of your theory. Specifically, I developed a career group intervention based on increasing university students' career decision self efficacy and vocational outcome expectations via four sources of self-efficacy and outcome expectations. This week I'm finishing my application and starting to report it in my thesis.

I just want your and Brown & Hackett's permission to give the figures of your interest, choice, and performance models within my thesis.

Thank you for your concern,

Best wishes from Turkey,

Erkan Işık,
Ph. D. candidate,
Department of Psychological Counseling & Guidance
Cukurova University/TURKEY

CDSE-SF© Yazarlardan Kullanım Hakkı için Alınan İzin Yazıları

From: "Nancy Betz" Betza@psy.ohio-state.edu
Sent: Tuesday, December 2, 2008 1:16 AM
To: "Erkan ISIK" erkanthelight@yahoo.com
Cc: taylor.45@osu.edu
Subject: Permission for a Turkish Version of CDSE-SF

Yes of course -- we are pleased that you wish to do this!! Do you have the scale and manual??

NB and KT

-----Original Message-----

From: Erkan ISIK [<mailto:erkanthelight@yahoo.com>]
Sent: Monday, December 01, 2008 6:33 AM
To: betz.3@osu.edu
Subject: Permission for a Turkish Version of CDSE-SF

Dear Dr. Betz,

I'm a Ph.D. student at Psychological Counseling and Guidance Department at Cukurova University, Turkey. Currently I'm studying on my Ph.D. thesis and would like to translate and use "CDSE-SF" within my thesis study (for pre and post test evaluation of a career intervention) with your and Karen M. Taylor's permission. I would really like to share the results of my study and translated version of the scale with you.

Best wishes from Turkey,

Erkan

Erkan ISIK, Ph.D. Student
Psychological Counseling & Guidance Program
Cukurova University
Adana/ TURKEY

VOE© Yazarlardan Kullanım Hakkı için Alınan İzin Yazıları

From: "Ellen McWhirter" <ellenmcw@uoregon>
Sent: Tuesday, November 4, 2008, 1:22 AM
To: erkanthelight@yahoo.com
Subject: Permission for a Turkish Version of VOE

Dear Erkan,

Yes, you can translate and use my measure. Please wait another week and I will send you a revised version of the measure that I think is better. I have been gathering the information about the revised version and hope to send it to you in a week. Can you wait another week? If you cannot wait, you have my permission to translate and use my original measure, as long as you agree to send me a description of your results. Of course I would love to have a copy of the measure in Turkish. Let me know if you need more information. Best wishes to you!
 Ellen McWhirter

Ellen Hawley McWhirter, Ph. D.
 Professor, Director of Training
 Counseling Psychology Program
 5251 University of Oregon
 Eugene, OR 97403-5251
ellenmcw@uoregon.edu
 office: (541) 346-2443
 FAX: (541) 346-6778
<http://counpsych.uoregon.edu/>
<http://counpsych.uoregon.edu/cpsyfaculty/emcwhirter.htm>

----- Original Message -----

From: Erkan ISIK
To: ellenmcw@darkwing.uoregon.edu
Sent: Friday, October 31, 2008 11:54 AM
Subject: Permission for a Turkish Version of VOE

Dear Dr. McWhirter,
 I'm a Ph.D. student at Psychological Counseling and Guidance Department at Cukurova University, Turkey. Currently I'm studying on my Ph.D. thesis and would like to translate and use "Vocational Outcome Expectations Scale" within my thesis study with your and your colleagues' permission. I would really like to share the results of my study and translated version of the scale with you.

Best wishes from Turkey,

Erkan

Erkan ISIK, Ph.D. Student
 Psychological Counseling & Guidance Program
 Cukurova University
 Adana/ TURKEY

From: "Ellen McWhirter" <ellenmcw@uoregon>
Sent: Thursday, November 20, 2008 2:20 AM
To: erkanthelight@yahoo.com
Subject: Permission for a Turkish Version of VOE

Dear Erkan,

I am attaching the revised measure with psychometric properties. Please let me know if you have any questions and thank you for your patience. Best wishes in your research!

Ellen

Ellen Hawley McWhirter, Ph. D.
Professor, Training Director
Counseling Psychology Program
5251 University of Oregon
Eugene, OR 97403-5251
office: (541) 346-2443
FAX: (541) 346-6778
<http://counpsych.uoregon.edu/cpsyfaculty/emcwhirter.htm>

----- Original Message -----

From: Erkan ISIK
To: Ellen McWhirter
Sent: Tuesday, November 04, 2008 1:01 AM
Subject: Re: Permission for a Turkish Version of VOE

Dear Dr McWhirter,

Thank you so much for your immediate reply. Sure I can wait for a week for the revised version and would be pleased to share the results of my study and the Turkish version with you. Thank you again for your permission and kind help,

Kind regards,

Erkan ISIK

Erkan ISIK, Ph.D. Student
Psychological Counseling & Guidance Program
Cukurova University
Adana/ TURKEY

EK-2. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği'nin Türkçe Formunun Uyarlanması Sırasında Ölçeği Geliştiren Yazarların Önerilerine İlişkin Yazışmalar

From: "Ellen McWhirter" <ellenmcw@uoregon.edu>
Sent: Monday, April 13, 2009 9:11 PM
To: "Erkan ISIK" erkanthelight@yahoo.com
Subject: VOE-Turkish Version

Dear Erkan,

Thank you so much for sharing the Turkish translation of the VOE and your findings. You have accomplished a great deal! I am attaching for you several articles that include correlates of outcome expectations. I could not find anything that includes locus of control, but that is the most promising variable for concurrent validity among those you listed, in my opinion. I attached the article by Fouad and Guillen that summarizes the research on outcome expectations- there is really very little available, so the work you are doing will be valuable to others.

I hope that what I am sending is useful to you, and will send you additional information if I find anything else. I hope we can continue to correspond. When Jennifer Metheny and I finalize the manuscript that includes the VOE I will send you a copy as well.

Congratulations on finishing your study and on your continued research, I look forward to hearing more!

Ellen McWhirter

Ellen Hawley McWhirter, Ph. D.
 Professor, Director of Training
 Counseling Psychology Program
 5251 University of Oregon
 Eugene, OR 97403-5251
ellenmcw@uoregon.edu
 office: (541) 346-2443
 FAX: (541) 346-6778
<http://counpsych.uoregon.edu/>
<http://counpsych.uoregon.edu/cpsyfaculty/emcwhirter.htm>

----- Original Message -----

From: Erkan İŞİK
To: "Ellen McWhirter" <ellenmcw@uoregon.edu>
Sent: Sunday, April 12, 2009 11:37 PM
Subject: VOE-Turkish Version

Dear Dr. McWhirter,

I have finished the initial reliability and validity analysis for VOE in a 321 undergraduate Turkish students. According to the results, I obtained a Cronbach's alpha of .87 for the twelve items. As a result of the exploratory factor analysis, the size of the eigenvalue for the first factor relative to that of the next largest factor was 6:1 and accounted for 42 % of the variance. Besides, these days I'm applying the scale again for test-re-test reliability.

Now, I want to make a study for concurrent validity. I could only find correlational information of VOE with CDSSES-SF, Parental, Peer or Teacher Support Scales. However, I need a Turkish validated measure. I would really appreciate your recommendations for which measure I can use from these Turkish validated scales (Life-Satisfaction scale, Positive Negative Affect, Trait Anxiety Inventory, Rosenberg Self-Esteem Scale, Locus of Control Scale, Vocational Maturity Scale which are found correlations with CDSSES-SF) and could you advice me articles providing support for the correlational relationships of VOE to these kind of constructs.

Thank you for your concern and support. I'm also sending the Turkish Version of VOE-revised version as attachment.

Kind regards,

Erkan İŞİK
Ph. D. Student,
Psychological Counseling & Guidance Department,
Çukurova University, TURKEY

EK-3. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği

Aşağıda kariyer kararlarına ilişkin çeşitli görevler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve her bir görevi yerine getirmede kendinize ne ölçüde güvendiğinizi aşağıdaki 5 aralıklı ölçek üzerinde işaretleyiniz.

Erkan IŞIK

e-mail: erkanthelight@yahoo.com

| | | | | |
|---------------------|---------------------|----------------------|--------------------|--------------------|
| 1----- | 2----- | 3----- | 4----- | 5 |
| <u>Hiç</u> | | <u>Çok Az</u> | | <u>Çok</u> |
| Güvenmiyorum | Güvenmiyorum | Güveniyorum | Güveniyorum | Güveniyorum |

| | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. İlginizi çeken işlerle ilgili bilgi toplamak için interneti kullanabilme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Önümüzdeki 10 yıl içerisinde bir meslekte olabilecek değişimlerle ilgili bilgi edinebilme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Önünüzdeki 5 yıla ilişkin hedeflerinizle ilgili bir plan yapabilme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Seçtiğiniz alanda akademik sorunlar yaşarsanız atmanız gereken adımları belirleyebilme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Yeteneklerinizi doğru bir şekilde değerlendirebilme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK-4. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği

Aşağıda, seçilen bir kariyer sonucu kişinin elde edilebileceği sonuçlarla ilgili ifadeler yer almaktadır.

Lütfen, her bir ifadeyi okuyunuz ve her bir ifadeye kendinizle ilgili olarak **ne düzeyde katıldığınızı**

4 aralıklı ölçek üzerinde işaretleyiniz. Katkılarınız için hepimize teşekkürler.

1-----2-----3-----4

Hiç

Tamamıyla

Katılmıyorum

Katılmıyorum

Katılıyorum

Katılıyorum

| | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. Yaptığım kariyer planı beni tatmin edecek bir sonuca götürecektir. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Seçtiğim kariyerde/meslekte başarılı olacağım. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Seçtiğim kariyer doğrultusunda istediğim işe girebileceğim. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Seçtiğim kariyerde/meslekte becerilerimi kullanabileceğim. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Kariyerimle ilgili verdiğim kararlarda kontrol benim elimdedir. | 1 | 2 | 3 | 4 |

EK-5. SOSYAL BİLİŞSEL KARIYER TEORİSİ TEMELLİ GRUP MÜDAHALESİ DENEY GRUBU OTURUMLARI

1. OTURUM

Neler Yapacağız, Program Hedeflerim, Eğitim Alternatiflerim



Hedefler:

1. Öğrencilerin birbirleri ile tanışması, uygulanacak programın genel amacının ve grupta uyulması gereken kuralların kavranması
2. İş, meslek, kariyer kavramları arasındaki farklar hakkında bilgi edinilmesi ve kariyer kararlarının yaşamımızdaki önemini kavranması
3. Program sonucunda öğrencilerin ulaşmak istedikleri hedefleri somut olarak belirlemesi
4. Program süresince oluşturacakları portföy hakkında öğrencilerin bilgi edinmesi



Materyaller:

1. Sözleşme Formu
2. Slayt 1. Kariyer, Meslek ve İş Kavramları Arasındaki Farklar
3. Slayt 2. Kariyer Kararlarımızın Yaşamımızdaki Önemi
4. Slayt 3. Hedeflerin Temel Özellikleri
5. Program Sonuna Kadar Ulaşmak İstediğim Hedefler Formu
6. Slayt 4. Selçuk Üniversitesi Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği

7. Slayt 5. Önceki yıllarda verilmiş İlan Örnekleri (ERASMUS ve FARABİ Programları, Yatay Geçiş, Üniversite İçi Yatay Geçiş, Yandal, Çift Anadal, Yüksek Lisans, Doktora, Burs)

8. Portföy



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Öğrencilerin grup lideri ve diğer grup üyeleriyle tanışma sürecini kolaylaştırmak ve öğrencilerin birbirlerine ısınmasını sağlamak amacı ile grup liderinin yönergesi ile “Tanış ancak arkadaşının ismini unutma” isimli ısınma oyunu oynanmıştır. Bu oyunda öncelikle grup lideri ismini söylemiş ve daha sonra yanındaki öğrenci önce grup liderinin ismini, daha sonra kendi ismini söylemesini istemiştir. Oyunun kuralı gereği her öğrenci kendinden öncekilerin isimlerini sırasıyla söylemiş, daha sonra kendi ismini söylemiştir. Kendinden önceki isimleri unutan öğrenci, unuttuğu kişiye adını sorabilecek ve tekrar en baştan itibaren grup arkadaşlarının isimlerini söyleyecektir. Oyun bu biçimde tüm grup üyeleri birbirlerinin isimlerini unutmadan söyleyip bitirinceye kadar devam etmiştir.
2. Grup lideri, öğrencilerden içerisinde grup kurallarının yer aldığı “Sözleşme Formu”nu incelemelerini ve kurallar konusunda herkes hemfikir ise formları imzalamalarını istemiştir.
3. Kariyer, meslek ve iş kavramları arasındaki farkların yer aldığı slayt incelenmiş ve öğrencilerden geribildirim alınmıştır.
4. Kariyer kararlarının yaşamımızdaki önemine ilişkin bazı maddelerin yer aldığı slayt incelenmiş ve öğrencilere “Sizce kariyer kararlarımız hayatımızın başka hangi yönlerini etkileyebilir?” şeklinde soru yöneltmiştir. Gönüllü üyelerin verdikleri örnekler dinlendikten sonra öğrencilere “Çevrelerinde kariyer

kararları sonucu mutlu olan ve mutlu olmayan insanlar varsa bu kişilerin yaşamlarıyla ilgili olumlu ve olumsuz yönleri grupla paylaşımları istenmiştir.

5. “Hedeflerin temel özellikleri” ile ilgili slayt incelenmiş ve öğrencilerden bu özelliklere uygun hedef cümleleri kurmaları istenmiştir. Daha sonra grup olarak ulaşmak istediğimiz hedeflerin neler olabileceği üzerinde tartışılmış, bu örnekleri daha da somutlaştırmak için “dereceleme tekniği” kullanılmıştır. Öğrenciler portföylerinde ilgili kısmı açarak uygulanacak program sonunda ulaşmak istedikleri kişisel hedefleri bu kısma kaydetmişlerdir.
6. Selçuk Üniversitesi Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin yer aldığı slayt öğrencilerle birlikte incelenmiş ve özellikle öğrencileri oldukça ilgilendiren “dersler, sınavlar ve not değerlendirmeleri” ile ilgili kısımlar üzerinde durulmuştur.
7. Önceki yıllarda verilmiş ERASMUS ve FARABİ Programları, Yatay Geçiş, Yandal, Çift Anadal, Yüksek Lisans, Doktora, Burs ilan örneklerinin yer aldığı slaytlar öğrencilerle birlikte incelenmiş ve ilanların çoğunda istenilen ortak koşullar (not ortalaması gibi) belirlenmiştir. Grup lideri bu oturum süresince sadece birkaç örnek inceleyebileceklerini, ancak ilgili internet adreslerinden daha ayrıntılı bilgiler alabileceklerini öğrencilere hatırlatmış ve bu konuda öğrencilerin faydalanabileceği birkaç adresin portföylerinde bulunduğunu, bu adreslere oturumlar sonlanıncaya kadar diğer üyelerin de katkılarıyla yenilerini ekleyebileceklerini belirtmiştir.
8. Grup lideri öğrencilere kariyer portföylerini dağıtmıştır ve bu portföyleri oturumlar süresince yanlarında bulundurmaları gerektiğini, ilerideki kariyer kararlarını alırken de bir başvuru kaynağı olarak kendilerine özel hazırladıkları bu portföyleri kullanabileceklerini belirtmiştir ve portföylere hep birlikte bir göz atılmıştır. Portföyler incelenirken, ilerleyen oturumlarda kendi alanlarında başarılı bir çalışanla görüşmeleri gerekeceği, bunun için şimdiden görüşebilecekleri başarılı bir çalışan üzerine düşünmeleri ve ilgili uygulama için önceden randevu almaları hatırlatılmıştır.
9. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

SÖZLEŞME FORMU

Birlikte yapacağımız uygulama, sadece bir öğretme-öğrenme etkinliği değil, bütün grup üyelerinin etkin bir şekilde sürece dahil olacağı ve katkıda bulunacağı bir çalışmadır. Bu açıdan, uygulanacak programın sağlıklı işleyebilmesi adına;

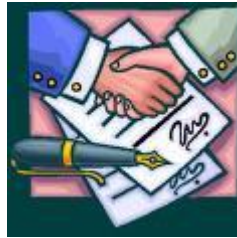
- Grupça belirlenen gün ve saatte uygulama yerinde olacağım,
- Belirlenen oturumların hepsine bir sağlık engelim olmadığı sürece katılacağım,
- Kariyer gelişimim için verilen ödevleri eksiksiz bir şekilde yerine getireceğim,
- Grupça yapılan etkinliklere dahil olacağım ve
- Grup etkinliklerinden mümkün olduğunca faydalanabilmemiz adına gruba elimden geldiğince katkı sağlamaya çalışacağım.

(Adı ve Soyadı – İmzası)

Oturum Tarihleri: 4, 9, 11, 16, 18 Kasım, 14, 16, 21, 23, 28 Aralık

Saat: 13.00 – 14.30

Yer : 302 No'lu Derslik





KARİYER, MESLEK, İŞ KAVRAMLARI ARASINDAKİ FARKLAR



Kariyer: Bir kimsenin yaşamı boyunca yaptığı işler, yaşamını oluşturan olaylar dizisi, yaşam rollerinin örüntüsüdür. Meslek de bu yaşam rollerinin bir kısmını oluşturmaktadır. İnsan, kariyerini, önüne çıkan seçeneklerin bazılarını değerlendirerek, bazılarını da reddederek biçimlendirir. Özellikle meslek rollerinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri ifade eden bir kavramdır. Kariyer, yaşam boyu devam eden bir süreç olup bir meslek seçmekle veya bir işe girmekle tamamlanmaz.

Meslek: Kazanç elde etmek için yapılan faaliyettir. Ancak insanlar sadece kazanç elde etmek için çalışmazlar. Sağlıklı insan çalışarak, bir şeyler üreterek kapasitesini kullanır ve geliştirir, bundan haz ve doyum sağlar. Bu nedenle yaşamak için paraya ihtiyacı olmayan insanların da bir meslek edinip çalıştıklarını, bazı kimselerin az gelir getiren bir mesleği daha çok gelir sağlayabilecek bir mesleğe tercih ettiklerini görmekteyiz. O halde meslek para kazanmanın ötesinde, kapasiteyi kullanma ve kendini gerçekleştirme yoludur.

İş: Mesleki bilgi ve becerinin uygulanmasıdır. Bir kimsenin mesleği olabilir ama işi olmayabilir. Bir meslek grubuna ait birinin çok farklı işlerde çalışabileceği de unutulmamalıdır.





HEDEFLERİN TEMEL ÖZELLİKLERİ

- **Somut** (“Hayatımda bir şeyleri değiştirmek istiyorum” ya da “İyi bir işim olsun istiyorum” ifadesi çok soyut. “Önümüzdeki ay sonuna kadar çalışmayı istediğim işle ilgili ayrıntılı bilgi toplamak istiyorum” ya da “Önümüzdeki ay sonuna kadar kendi alanımdan başarılı bir çalışanla görüşeceğim”)
- **Ulaşılabilir** (“Önümüzdeki haftaya kadar kendime bir iş bulacağım” ya da “İleride çok prestijli bir şirkette çalışacağım” ifadesi çok sağlıklı gözüküyor. Çünkü bunlar tamamı ile bizim seçimimize bağlı değil. Bir hedefin ulaşılabilir olması için, bu hedef başkalarından bağımsız da ulaşabileceğimiz bir hedef olmalıdır. Yani, kontrol bizde olmalıdır. Ayrıca zamanımız, enerjimiz, yeteneklerimiz ve imkanlarımız dahilinde olmalıdır. Örneğin; “ Bu ay sonuna kadar bir iş görüşmesinde neler yapmam gerektiğini öğreneceğim” ya da “Üniversitemdeki yatay geçiş imkanları hakkında bilgi sahibi olmak istiyorum”)
- **Ölçülebilir** (“Alacağım psikolojik danışma sonunda sınav kaygımın azalmasını istiyorum” ifadesi pek de ölçülebilir gözüküyor. Bunun yerine daha ölçülebilir bir ifade şu olabilir; “Alacağım danışma sonunda sınav kaygımın 7’den 4’e düşmesini istiyorum”)
- **İstendik** (Hedefler başkalarının sizden yapmanızı istediği yaptırımlar değil, gerçekten sizin hayatınızda gerçekleştirmek istediğiniz şeyler olmalıdır. Örneğin, gerçekten çok prestijli bir firmada çalışıyor olmak sizin için istendik bir durum değilse, bunun için hedefler belirlemeniz de anlamsız olacaktır.)

PROGRAM SONUNDA ULAŞMAK İSTEDİĞİM**HEDEFLER**

Gönüllü olarak katılacağım bu program sonunda _____

_____ hedeflerime ulaşmak istiyorum.

Selçuk Üniversitesi Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği
(<http://selcuk.edu.tr/akademik/kanunyonet/ogretim.php/>)

Selçuk Üniversitesi Üniversite İçi Yatay Geçiş Yönergesi
(<http://selcuk.edu.tr/akademik/kanunyonet/ygecis.php/>)

Selçuk Üniversitesi Çift Anadal Programı Yönergesi
(<http://selcuk.edu.tr/akademik/kanunyonet/anadal.php/>)

YÖK | Farabi Değişim Programı - Windows Internet Explorer


http://turkuzayok.gov.tr/Farabi/?page=yaslaic-0&i=2

Web Search Bookmarks Settings Get itB now! Mail

Y1

YÖK | Farabi Değişim Programı

Yükseköğretim Kurumları Arasında Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programı



ANASAYFA

FARABI PROGRAMI

MEVZUAT

BELGELER

HOŞGÖRÜMLÜLER

İLETİŞİM

Farabi Değişim Programı Nedir?

Kısaca "Farabi Değişim Programı" olarak adlandırılan Yükseköğretim Kurumları Arasında Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programı, üniversite ve yüksek teknoloji enstitülerini bünyesinde ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim-öğretim yapan yükseköğretim kurumları arasında öğrenci ve öğretim üyesi değişim programıdır.

Farabi Değişim Programı, öğrenci veya öğretim üyesinin bir veya iki yıllık süreince kendi kurumlarının dışında bir yükseköğretim kurumunda eğitim ve öğretim faaliyetlerine devan emellerini amaçlamaktadır.

Farabi Değişim Programının uygulanmasına ilişkin ilkerler, Yönetmelik ve Esas ve Usulfer tarafından ayrıntılıyla belirlenmiştir.

Farabi (871-950)

Türkiye'nin Farabi şairinde 871 yılında doğmuştur. Bulun a, Bağdat, Şam, Kahire, Harun ve Halep gibi zamanın önemli ilim merkezlerini dolamıştır. Felsefe, matematik, mantık, siyaset bilimi ve müzik alanında eserler yazmıştır. İslam dünyasında felsefe alanında Muallim-i Evvel (İlk Öğretmen) denen Aristo ile kıyaslanacak kadar büyük bir şöhrete sahiptir ve Muallim-i Sani (İkinci Öğretmen) olarak anılır. Batı dünyasında "Alpharabius" olarak tanınır. 950 yılında Şam'da vefat etmiştir.

Internet | Kurumsal Mod | Açık

YOK | Farabi D...

S.S. 2008-2009... 2.OTURU... 4. Akademi Agr... farabi prog... E-posta g... %100

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı - Windows Internet Explorer
<http://www.aeb.gov.tr/index.php?menu=detay&ayrilar=485379170&44594530077660554050404>

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı

Türk Ulusal Ajansı

Başkanlık | Bölge ve Uygulama | Bölge Kurumları | Bölge Kurumları | Kurumsal E-posta | ERASMUS

Erasmus > İhtiyaç Olanlar > Erasmus > Erasmus Kimler Nasıl Faydalanabilir?

Programdan Kimler Nasıl Faydalanabilir?

Erasmus programı, Hırvatistan Öğrenci Programı dahil diğer olan Avrupa Birliği Üyesi 27 ülke, Avrupa Bölgesi üye olmayan Avrupa Ekonomik Alan Üyesi Üyesi, Üyelikler, Nereye ve Avrupa Birliği üye ülkeler arasında yer alan Türkiye yöresel öğrenim kurumlarının istisnasına ağırdır. Erasmus programı çerçevesinde gerçekleştirilecek staj faaliyetleri, tartışılan en az birinin Avrupa Birliği Üyesi ülke kurumu olması şart aranmaktadır.

Üniversite (günlük yaşam) kurumları, yükseköğretim kurumu olarak kabul edilen üniversite, enstitü, akademi ve benzeri kurumlar, Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü'nün diğer birimi olan Komisyon Yürütme Ajansı(The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency - EACEA) başta olmak üzere Erasmus Üniversitesi - EUB (Erasmus University Centre - EUC) almaya hak kazandıktan itibaren, bu kuruma öğrenci ve personel Erasmus programında faydalanabilir. Öğrenci staj hareketliliği gerçekleştirilmek üzere kurumların başvurmalıdır. EUB (Erasmus EUC) almaya gerekmemektedir.

2010-2011 akademik yılında başlatılan diğer taraftan, EUB sahibi kurumların Öğrenci ve Personel Hareketliliği faaliyetlerinden faydalanmaları için eğitimci, mezun öğrenciler:

- Türkiye Cumhuriyeti sınırlarında oturulan ya da,
- ERAC (öğrenci vizesi) almış öğrenciler, eğitimci, mezun öğrenciler, mezun öğrenciler ve Personel Hareketliliği faaliyetlerinden faydalanabilirler.

Erasmus

Program hakkında

- Erasmus Kimdir?
- Programın Amacı Nedir?
- Programdan Kimler Nasıl Faydalanabilir?
- Erasmus Programı ve Bütçe Süreci
- Desteklenen Faaliyetler
- Ulusal Ajansın Rolü ve Faaliyetleri
- Komisyonun Rolü ve Faaliyetleri
- Ulusal Öncelikler ve Hibe Müzakeresi
- Faydalı Belgeler ve Süreç Belirtiler
- Yayımlar ve İstatistikler

Duyurular ve Haberler

- 2010 AKTS ve CE Etileri Başvuru
- Birinci
- 2010-2011 Akademik Yılı Erasmus Hareketliliği Faaliyetleri Başvuruları
- 2010-2011 Akademik Yılı Erasmus Yönelim Programı Başvuruları
- 2010-2011 Akademik Yılı Erasmus Yönelim Programı
- 2009-2010 Akademik Yılı Ays Kayıt Sonuçları
- Hibe Çağrısı

Etkinlikler

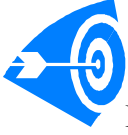
- Erasmus Contact
- Seminar: Increasing Student Mobility, 18-21 November 2009, İstanbul
- 9-4 Kasım 2009

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------|--|---|---|---|---|---|
| HUKUK FAKÜLTESİ | | | 3 | 2 | - | - | - |
| HUKUK FAKÜLTESİ | | | 4 | 1 | - | - | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İşletme | | 1 | - | 2 | - | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İşletme | | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İşletme | | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İşletme | | 4 | 3 | - | 1 | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İktisat | | 1 | - | 2 | - | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İktisat | | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İktisat | | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | İktisat | | 4 | 3 | - | 1 | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | Maliye | | 1 | - | 1 | - | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | Maliye | | 2 | 3 | 1 | 1 | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | Maliye | | 3 | 3 | 1 | 1 | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ | Maliye | | 4 | 3 | - | 1 | - |
| İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER | Çalışma Ekonomisi ve Endüstri | | - | - | - | - | - |

2. OTURUM

Yetenek, İlgi, Değer, Aktarılabılır Beceri, Kişilik Tipi



Hedefler:

1. Öğrencilerin yetenek, ilgi, değer, aktarılabılır beceri ve kişilik tipi kavramları hakkında bilgi edinmesi
2. Yetenek ve ilgi türleri, nasıl derecelendirildikleri ve işlerle eşleştirilmesi; değer türleri, önem sırasına konması ve işlerle eşleştirilmesi
3. Öğrencilerin sahip oldukları aktarılabılır becerileri üzerinde düşünmeleri ve bunları çalışmak istedikleri işlerle eşleştirmeleri



Materyaller:

1. Slayt 6. Yetenek, İlgi, Değer, Aktarılabılır Beceriler ve Kişilik Tipleri (Bolles, 2005; Holland, 1997; Kuzgun, 2000)
2. Geçmiş Başarılarım Tablosu (Lock, 1992 s.189)
3. Fiziksel, Zihinsel ve Sosyal Aktarılabılır Becerilerim (Bolles, 2005 s.302)
4. Mesleki Değerler Kartları (Korkut ve ark., 2007)
5. Mesleki Değerlerimin Önem Tasnifi Formu
6. En Baskın Yetenek, İlgi, Değer, Aktarılabılır Becerilerim ve Altıgen Harflerim Formu



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Bir önceki oturumda yapılanlar kısaca hatırlandıktan sonra grup lideri öğrencilere bugün kendilerini nasıl hissettiklerini sordu. Daha sonra bu oturumda üzerinde durulacak olan yetenek, ilgi, değer, aktarılabilir beceriler ve kişilik tipleri kavramlarının ve türlerinin yer aldığı slayt tahtaya yansıtıldı ve öğrencilerle birlikte kısaca incelendi.
2. Öğrencilere “Sizce kendi yetenek, ilgi, değer, aktarılabilir beceriler ve kişilik tiplerimizden haberdar olmamız iyi bir kariyer planı yapmamızda nasıl etkili olabilir?” şeklinde soru yöneltildi. Öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde grup olarak tartışıldı.
3. Geçmiş Başarılarım Tablosu öğrencilerle birlikte incelendi. Daha sonra öğrencilerden tabloyu kendileri için doldurmaları istendi.
4. Aktarılabilir Becerilerim Formu incelendi ve her bir öğrenci kendisi için bu formu derecelendirdi.
5. Ev Ödevi: En baskın yetenek, ilgi, değer, aktarılmış becerileri üzerine düşünüp dağıtılan formlara bunları yazmaları ve portföylerine bunları eklemeleri istenmiştir.
6. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

YETENEK, İLĞİ, DEĞER, AKTARILABİLİR BECERİLER ve

KİŞİLİK TİPLERİ

YETENEK

Yetenek; öğrenme gücü, belli bir eğitimden yararlanabilme gücü olarak tanımlanabilir. Yetenek, kalıtımla getirilen gizilgücün, eğitimden ve çevre etkisi ile geliştirilmiş kısmını ifade eder. Böylece bir kimsenin belli bir yaşa kadar geliştirdiği becerilere bakarak onun yeni bir eğitim sürecinden ne kadar yararlanabileceği kestirilebilir.

İLĞİ

İnsanlar yaptıkları herhangi bir işten, katıldıkları herhangi bir etkinlikten doyum sağlamak isterler. Bir kimse yaptığı herhangi bir işin sonunda para, takdir, ödül gibi çeşitli kazançlar elde etmektedir. Bundan başka bir de işin kendisi kişiye doyum sağlayabilir. Yani kişi o işi yapmakla mutlu olabilir, uzun ve yorucu bir çalışma süresinin sonunda kendisini huzurlu ve ruhen dinlenmiş hissedebilir. Böyle bir kimse, kısıtlayıcı koşullar altında dahi o işi tekrar tekrar yapma isteği duyabilir. Kısaca, herhangi bir zorlama olmadığı ya da kendisine bir ödül vaadedilmediği halde bir kimse kendiliğinden bazı faaliyetlere girişiyor ve bundan doyum sağlıyorsa bu kimsenin o faaliyete karşı ilgisinin olduğu söylenebilir. Bireyin seçme özgürlüğü olduğu durumlarda gerçek ilgiyi saptama olasılığı daha yüksektir. Bir kimse önünde çeşitli faaliyet imkanları olduğu halde hep belli bir faaliyet türüne yöneliyorsa o faaliyete alanına ilgisi var demektir.

DEĞER

Bir kimsenin "Ben ne için çalışıyorum", "Mesleğimden, hayattan ne bekliyorum" gibi sorulara verdiği cevaplar o kişinin meslek değerini yansıtır.

Bu cevaplar ; "Yeteneklerimi geliştirmek için", "Sevdiğim faaliyetleri yapıp mutlu olmak için", "Çok para kazanıp zengin olmak için"... vb olabilir.

AKTARILABİLİR BECERİ

Okul, iş, sosyal ve diğer durumlarda kullanılabilen ve zaman içinde gelişen beceriler. Örneğin, bir kişinin garsonluk yapabilmesi için belli aktarılabilir becerilere (iletişim, yiyecek-içecek hazırlayabilmek, bunları dökmeden taşıyabilmek, düzenli not tutabilmek) ihtiyacı vardır. Aktarılabilir becerilerinizi bilmek, becerilerinize uyan kariyer seçenekleri bulmanızda yardımcı olacaktır.

KİŞİLİK TİPİ




Holland (1997), bireylerin yaşamak istedikleri çevreleri ve birlikte çalışmak istedikleri insan tipini belirlemede önemli olan 6 temel kişilik tipinden bahsetmektedir:

- Realistik
- Araştırmacı
- Yaratıcı
- Sosyal
- Girişimci
- Düzenli

GEÇMİŞ BAŞARILARIM

| Yaşamımdaki Dönemler | Bir Ücret Karşılığında ya da Gönüllü Olarak Yaptığım İşler | Okul: Sınıf İçi ya da Okul İçi Başarılarım | Evdeki Başarılarım, Hobilerim ve Kişisel İlgilerim | İnsan İlişkileri: Sosyal Başarılarım | Diğer Başarılarım |
|----------------------|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------------|
| 20-21 | | | | | |
| 18-19 | | | | | |
| 16-17 | | | | | |
| 14-15 | | | | | |
| 12-13 | | | | | |
| 10-11 | | | | | |
| 0-9 | | | | | |

MESLEKİ DEĞERLERİMİN ÖNEM TASNİFİ FORMU

| BENİM için ÇOK ÖNEMLİ  | BENİM için ÖNEMLİ  | BENİM için ÇOK ÖNEMLİ DEĞİL  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |
| 4. | 4. | 4. |
| 5. | 5. | 5. |
| 6. | 6. | 6. |
| 7. | 7. | 7. |
| 8. | 8. | 8. |
| 9. | 9. | 9. |
| 10. | 10. | 10. |

**EN BASKIN YETENEK, İLGİ, DEĞER, AKTARILABİLİR BECERİLERİM ve
ALTIGEN HARFLERİM FORMU**

YETENEKLERİM: 1. _____
2. _____
3. _____

İLGİLERİM: 1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

DEĞERLERİM: 1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

AKTARILABİLİR
BECERİLERİM: 1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

ALTIGENDEKİ HARFLERİM: ____ ____ ____

3. OTURUM

Altıgen Bahçe ve Ben



Hedefler:

1. Öğrencilerin kendilerini hangi kutba (Nesne-İnsan, Kayıt-Fikir) yakın buldukları, hangi mesleki ortamlarda ve hangi kişilik özelliklerine sahip bireylerle çalışmak istedikleri konusunda içgörü kazanmaları



Materyaller:

1. Altıgen Bahçe Etkinliği (Özyürek, 2009)



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Öğrencilere kendi kişilik tipleri ve hangi mesleki ortamlarda ve kişilik tiplerine sahip bireylerle çalışmak istedikleri konusunda daha ayrıntılı düşüncelerini sağlayabilecek bir etkinlik olan “Altıgen Bahçe Etkinliği” tanıtılmıştır ve uygulamaya başlanmıştır.
2. Grup lideri, etkinliği başlatmak amacı ile öğrencilere etkinliğin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin yönergeyi okumuştur. Buna göre; öğrenciler çok büyük bir altıgen bahçe hayal edecekler ve bu bahçenin her bir köşesinde binlerce profesyonel ya da yarı profesyonel meslek üyesinin görev yapmakta

olduğunu düşüneceklerdir. Öğrencilere daha sonra, iş hayatına başladıktan sonraki yaşamlarını bu bahçenin çeşitli köşelerinde görevli olan meslek üyeleriyle birlikte yürütecekleri söylenmiş, iş seçimi görevlerini kolaylaştırmak için bu kişilerin dev bir altıgen bahçede toplandıkları düşünülürse acaba bu bahçenin *“En çok hangi köşelerinde, hangi mesleki ortamlarda ve hangi kişilik özelliklerine sahip insanlarla birlikte çalışmak isterdiniz?”* soruları yöneltilmiştir. Sorulan sorular şu sorular da eklenerek daha da somutlaştırılmıştır: *“(1) Siz bu boyutların hangilerini kendinize yakın hissediyorsunuz ve neden? (2) Siz bu ortamların özelliklerinden hangilerini tercih ederdiniz acaba? (3) Acaba bu köşelerdeki insanların hangisine kendinizi daha yakın hissediyorsunuz?”* Daha sonra yönergeye şu şekilde devam edilmiştir: *“Bu büyük bahçeyi gezmek zaman alıcı ve biraz da yorucu olmalı. Zamanınızı bahçenin hangi köşelerinde geçirmek istediğinize karar verebildiniz mi? Şimdi kendinize en uygun olan 3 köşenin baş harfini belirlemeniz gerekmektedir. Ayrıca, bunlara bir öncelik sırası verseniz iyi olacak. Bu görev size zor geliyorsa, hiç olmazsa kendinizi en yakın hissettiğiniz iki köşeyi belirleyiniz.”* Öğrencilere son olarak şu hatırlatma yapılmıştır: *“Unutmayınız! Seçtiğiniz bu köşelerdeki insanlarla çok uzun yıllar çalışacak; siz de onlar gibi düşünmeye ve yaşamaya başlayacak, gelir elde edecek; onlar gibi giyinecek; benzer telaşlarınız, sıkıntılarınız olacak; onlar gibi çocuklar yetiştirecek ve belki de, seçtiğiniz köşelerden birisiyle evleneceksiniz.”*

Öğrenciler kendilerine uygun harfleri belirleyebilmek için bahçeyi yavaş yavaş dolaştılar ve bu süreç her bir öğrencinin birinci, ikinci ve üçüncü harflerini belirleyene kadar devam etti. Bahçeyi gezme işlemi sonlandıktan sonra öğrenciler yeniden sandalyelerine oturdular ve grup tartışması başlatıldı. Grup lideri öğrencilere kendilerine ilişkin ilk üç harfi ne şekilde kodlayabilecekleri hakkında bilgi verdi. Buna göre, her bir harf kodu için birden fazla harf de kullanılabilir. Örneğin, bir öğrenciye ait harf kodları şu şekillerde sıralanabilmektedir: SY GA D, A R D ya da S GD RA. Öğrenciler bu açıklamalarla birlikte kendilerine ait harf kodlarını son haline getirmişler ve portföylerindeki ilgili kısma kodlamışlardır. Daha sonra her bir öğrenci kendi harflerini grupta paylaşmış ve öğrenciler bu harfleri belirlerken hangi geçmiş başarılarına odaklandıkları hakkında bilgi vermişlerdir. Bu paylaşımlara şu

örnekler verilebilir: “Evet evet, ben hep takım kaptanıydım. Bana G harfi de uyuyor” ya da, “Ben çocukluğumdan beri kırılan şeyleri onarmaktan büyük zevk duyuyorum. Ayrıca kendi başıma yeni şeyler üretme konusunda da hep çok başarılı olmuşumdur. Bana R ve Y harfleri gerçekten uyuyor” gibi. Diğer grup üyeleri de bu öğrencinin harf kodlarına ilişkin gözlemledikleri etkinlikleri ya da kendi izlenimleri hakkında geribildirimler vermişlerdir. Geribildirimler verilirken grup lideri öğrencilerin birbirlerine ilişkin geribildirimler verirken olumsuz ve kırıcı ifadeler kullanmamaları konusunda uyarılmıştır.

3. Her öğrenci harflerini grupla paylaştıktan ve grup üyelerinin geribildirimlerinden sonra, grup lideri diğer oturuma kadar öğrencilerden doldurmalarını istedikleri “Kendini Değerlendirme Envanteri”ni dağıtmıştır.
4. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

4. OTURUM

İlgi Profili



Hedefler:

1. Öğrencilerin uygulamış oldukları “Kendini Değerlendirme Envanteri”nde ölçek yüzdelerinin ne anlama geldiğini kavramaları
2. Öğrencilerin ölçülmüş ve algılanmış yetenek farkını kavraması, bunların akademik performansları ve geçmişteki başarılı performanslarıyla birlikte değerlendirilerek yetenek algılarının gerçekçi dayanaklarının olup olmadığını fark etmeleri
3. Öğrencilerin ölçekten elde ettikleri puanlar ile yaşantıları (önceki öğrenim hayatları, okul içinde ve dışında katıldıkları etkinlikler, boş zaman etkinlikleri, vb.) arasında ilişki kurabilmeleri ve her bir alt ölçek puanının bunlara uygun Holland kategorisi ve kariyer seçenekleriyle eşleştirilebilmesi
4. Öğrencilerin yeteneklerini ve aktarılabılır becerilerini geliştirmeleri için neler yapabilecekleri, bunu nasıl ve kimlerden yararlanarak yapabilecekleri konusunda bilgi sahibi olmaları ve içgörü kazanmaları
5. Öğrencilerin kendi ilgi, yetenek, değer, vb. özelliklerine uygun kariyer tercihleri yapıp yapmadıklarının anlaşılması ve bu konudaki ifadeleri ile kariyer tercihleri arasındaki uygunluk ya da çelişkileri fark etmeleri, bu geribildirimler doğrultusunda bunlara en uygun olan kariyer seçenekleri konusunda eşleştirme ve yorumların yapılması
6. Her bir öğrencinin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönünü fark edebilmesi
7. Öğrencilerin ilgi, yetenek ya da tercihleri açısından, diğer arkadaşlarıyla olan benzerlikleri fark edebilmesi



Materyaller:

1. Kendini Değerlendirme Envanteri Profil Puanları
2. Kariyer Tercihlerim Formu (Portföy)



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Öğrenciler, birbirini en iyi tanıyanlar ve bölümleri birbirlerine yakın olanlar bir araya gelecek şekilde 3, 4 ve 5'er kişiden 4 gruba ayrılmıştır. Oluşturulan bu küçük gruplarla farklı saatlerde biraraya gelinmiştir.
2. Grup lideri, küçük gruplarda öncelikli olarak öğrencilere kariyer tercihlerini sormuş ve öğrencilerden ileride çalışmayı düşündükleri en az üç işi sırasıyla tanımlamalarını ve ellerindeki “Kariyer Tercihlerim Formu”na yazmalarını istemiştir.
3. Grup lideri, ölçek yüzdelerinin ne anlama geldiğini basit bir şekilde açıklamıştır ve öğrencilerin anladıklarına dair geribildirim almıştır.

Grup lideri, standardize edilmiş sınavlardan örnekler vererek öğrencilerin ölçülmüş ve algılanmış yetenek farkını kavrayabilmelerini sağlamıştır. Ayrıca, bunları öğrencilerin akademik performanslarıyla ve geçmiş başarılarıyla birlikte değerlendirerek, öğrencilerin yetenek algılarının gerçekçi dayanaklarının olup olmadığını fark etmelerini sağlamıştır.

4. Öğrencilerin ölçekten elde ettikleri puanlar ile yaşantıları (önceki öğrenim hayatları, okul içinde ve dışında katıldıkları etkinlikler, boş zaman etkinlikleri, vb.) arasında ilişki kurabilmeleri için öğrencilere geçmişteki başarılı yaşantıları üzerinde düşünmeleri istenmiştir. Daha sonra, öğrencilerle birlikte her bir alt ölçek puanına uygun Holland kategorisi üzerine konuşulmuş ve bu kategorilerle

öğrencilerin “Kariyer Tercihlerim Formu”nda belirttikleri kariyer alternatifleri ile eşleştirilmiştir.

5. Öğrencilere “yeteneklerini ve aktarılabılır becerilerini geliştirmeleri için neler yapabilecekleri, bunu nasıl ve kimlerden yararlanarak yapabilecekleri” sorulmuş ve verilen cevaplar doğrultusunda grup tartışması başlatılmıştır.
6. Öğrencilerin kendi ilgi, yetenek, değer, vb. özelliklerine uygun kariyer tercihleri yapıp yapmadıklarının anlaşılması ve bu konudaki ifadeleri ile kariyer tercihleri arasındaki uygunluk ya da çelişkileri fark etmeleri, bu geribildirimler doğrultusunda bunlara en uygun olan kariyer seçenekleri konusunda eşleştirme ve yorumların yapılması için öncelikle bir önceki oturum sonucu belirledikleri Holland harfleri ile ölçek puanları karşılaştırılmıştır. Daha sonra öğrencilere, a) Kişisel performanslar için *“Bu kariyer hedefine ulaşmak için atman gereken birçok adım var. Bunları gerçekleştirme konusunda nasıl hissediyorsun?”* *“Çalışmayı düşündüğün işin görevlerini başarıyla yerine getirebileceğini düşünüyor musun?”* *“Bu mesleğin iş görevlerini uzun yıllar boyunca başarıyla yapabileceğine inanıyor musun?”* b) Dolaylı öğrenme kaynağı için *“Bu işleri icra eden tanıdıkların var mı? Sence onlar bu hedeflere ulaşmak için neler yapmışlar?”* c) Sosyal ikna kaynağı için *“Çevrendekiler senin bu performanslarınla ilgili neler düşünüyorlar?”* d) Heyecanlanma kaynağı için *“..... çok hoşlandığını, hiç hoşlanmadığını fark ettim. Kariyer hedefine ulaşma konusunda atacağın bu süreçlerle ilgili kendini nasıl hissediyorsun?”* şeklinde sorular yöneltmiştir.
7. Verilen yanıtlar doğrultusunda, gruba şu sorular yöneltmiştir: *“Arkadaşınızı bu mesleğin bir üyesi olarak de/da çalışabilmesi için atması gereken adımları atabileceğini düşünüyor musunuz?”* *“Arkadaşınızı bu mesleğin bir üyesi olarak de/da çalışırken hayal edebiliyor musunuz?”*
8. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

KARIYER TERCİHLERİM

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

5. OTURUM

Nasıl bir gelecek ve iş istiyorum?



Hedefler:

1. Geleceğe odaklanma sürecini teşvik etme ve gelecekle ilgili olumlu duygular kazanılması
2. Geleceğin daha somut bir şekilde algılanması, plan yapmaya karşı olumlu tutumların pekiştirilmesi ve hedef belirleme davranışının kazandırılması (Ayrımlaştırılmış bir gelecek olgusu kişisel hedeflerin belirlenmesini kolaylaştırır, gelecekle ilgili kaygıyı azaltır ve bireyin gelecekle ilgili uyumunu artırır)
3. Şu anda gerçekleştirdiğimiz davranışlarla bunların gelecekteki olası sonuçları arasında ilişki kurabilmek, plan yapma becerileriyle ilgili egzersiz yapmak ve kariyer farkındalığını arttırmak (Geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek arasındaki ilişkileri kavramsallaştırabilen bireyler, hedeflerine ulaşmak için gerekli olan planları oluşturmalarını sağlayacak bilişsel bir şema geliştirirler. Bütünleşmiş bir zaman algısına sahip bu bireyler, geçmiş tecrübelerini referans alarak ve şimdiki zamandaki davranışlarını uygun şekilde yönlendirerek gelecekleri üzerinde kontrollerinin olabileceğinin farkındadırlar)
4. Öğrencilerin ileride icra etmeyi düşündükleri işleri incelerlerken göz önünde bulundurmaları gereken noktalar hakkında farkındalık kazanmaları



Materyaller:

1. Daire Testi (Savickas, 1991; Marko & Savickas, 1998)
2. Boş kağıt, kalem



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Bu uygulama üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar: İşlem (operation), ayrıştırma (differentiation) ve birleştirme (integration) aşamalarıdır.
2. İşlem aşamasında öğrencilere birer boş kağıt verilmiş ve ilgili yönerge okunmuştur. Yönergede öğrencilere: *“Geçmişinizin, şimdiki zamanınızın ve gelecek zamanınızın birer daire ile temsil edeceğinizi düşünün. Şimdi bu üç daireyi, geçmişiniz, şu anınız ve geleceğiniz arasındaki ilişkiye yönelik hislerinizi en iyi yansıtacak şekilde düzenleyin. Bunun için dairelerinizi farklı büyüklüklerde çizebilirsiniz. Çizme işleminiz bittiğinde, hangi dairenin geçmişinizi, hangi dairenin şu anınızı ve hangi dairenin geleceğinizi temsil ettiğini daireler üzerine yazın.”* Öğrenciler daire çizme işlemini tamamladıktan sonra şu sorular ve ifadeler üzerine bir tartışma başlatılmıştır: (a) Daireleri çizerken aklınızdan neler geçiyordu? (b) Dairelerin büyüklükleri sizin için ne anlama geliyor? (c) Yakın zamanda yaptığımız bir seçim üzerine düşünün ve kararınızı verirken hangi zamana odaklandığınızı belirtin (d) Her biri geçmişiniz, şu anınız ve geleceğinizle ilgili hislerinizi yansıtacak üç kelime seçin (e) İş ve oyun kavramlarını tanımlayın ve birbirleriyle kıyaslayın (f) Sizin gelecek yaşamınız anne ve babanızinkilerden hangi yönleriyle farklılaşacak? Gelecek yaşamımızda şu andakinden farklı neler olacak?
3. Ayrıştırma aşaması şu basamaklarla gerçekleştirilmiştir: (a) Kim olacaksınız? ve İleride ne yapıyor olacaksınız? (b) Gelecekte başınıza gelebilecek 10 olay (örn., üniversiteyi bitirdim, iş buldum, yeni bir araba aldım, evlendim, ilk evimi aldım, daha büyük bir eve taşındım, ilk çocuğum oldu, ikinci çocuğum oldu, ilk çocuğum okula başladı, ikinci çocuğum okula başladı, işimde terfi ettim, kendi işimi kurdum, işimde değişiklik yaptım, ilk çocuğum üniversiteden mezun oldu, evlendi, torunum oldu, bir arkadaşımı kaybettim, emeklilik planları yapmaya

başladım) yazın (c) Bu olaylar olduğunda hangi yaşlarda olabileceğinizi yanlarına yazın ve üzerinde sizin etkiniz olabilecek olayların yanına bir işaret koyun (d) Bu olaylar yaşamınızın ne kadarını meşgul edecek (density) ve ne kadar uzun sürecek (extension)?

4. Birleştirme aşamasında şunlar yapılmıştır: (a) Oturumun başında çizdiğimiz dairelere bakın. Dairelerin büyüklüğü sizin hangi zamana odaklandığınızı ve dairelerin birbirleriyle olan ilişkisi de şu şekillerde yorumlanabilir: 1. Birbirleriyle hiçbir teması olmayan daireler zaman boyutlarının birbirlerinden *ayrılığına* (isolation) işaret eder. Bu zaman algısına göre insanlar geleceklerini inşa etmek için şu anda bir şey yapamazlar, 2. Birbirleriyle teması olan ancak iç içe geçmemiş daireler zaman boyutlarının birbiriyle *bağlantılı* olduğuna işaret eder. Bu zaman algısına göre yaşam içerisinde olaylar birbirini izler ancak bu olaylar birbirinden bağımsızdır. Olaylar belli bir sıra izleyebilir ama kontrol edilemezler, 3. Kısmi olarak birbiri içine geçmiş daireler zaman boyutlarının birbiriyle *ilişkili* olduğuna işaret eder. Bu zaman algısına göre şimdiki zaman geçmiş zamandan miras kalmıştır ve gelecek şimdiki zamanda gizlidir. Şimdiki zamana ve gelecek zamana ait dairelerin çakıştığı kısımdaki alan insanların gelecekleri için önceden bir şeyler yapabilecekleri ve geleceklerini şekillendirebilecekleri zaman dilimine işaret etmektedir. 4. Tamamıyla birbiri içinde olan daireler zaman boyutlarının *birleşimini* işaret eder. İnsanlar geçmiş ve gelecek dairelerini şimdiki zaman dairesi içine çizdiklerinde, bu onların sadece şimdiki zamanın var olduğuna ve şimdiki zaman içerisinde geçmiş hatırlayıp gelecek hakkında tahminlerde bulunabileceklerine inandıklarını göstermektedir. (b) İnsanlar geleceklerine ilişkin adımları şimdiki zaman ve gelecek zaman boyutlarının kesiştiği alanda atmaya başlarlar. Dolayısıyla, bir bakıma geleceğin kontrolü de buradadır. İnsanlar bu zaman diliminde geleceğe ilişkin hareketlerini ne kadar planlarsa, hedeflerine de o kadar ulaşma şansı yakalarlar. İnsanlar plan yaptıklarında geleceğin yaklaştığını çok daha iyi hissedebilirler. Unutulmamalıdır ki, başarının üç anahtarı hazırlıklı olmak, hazırlıklı olmak ve hazırlıklı olmaktır. (c) İyi bir plan nasıl olmalıdır? (“*Bunu daha önce hedeflerle ilgili olarak konuşmuş ve program sonuna kadar ulaşmak istediğimiz bazı hedefler belirlemiştik*”) Bir plan bir hedefe ulaşmamız için atılması gereken adımlar dizisi ya da takip edilmesi gereken yoldur. Bu yolda

atılan adımlar birbiriyle ilişkili (contingent) olmalıdır ve küçük adımlarla ilerlemelidir. Bu şekilde planlar yapan kişilerin daha gerçekçi olduklarını ve hedeflerine daha kolay ulaşabileceklerini söyleyebiliriz. (d) Örneğin bir devlet kurumunda üst düzey bir yönetici olmayı isteyen biri: üniversitede çok çalışacak, üniversite bitiminden en az iki sene önce Kpss sınavına hazırlanacak, gireceği herhangi bir mülakatta başarılı olabilmesi ve kabul edilebilmesi için gerekli ek sertifika ve eğitimleri almış olacak, yabancı dil seviyesini belli bir noktaya getirmiş olacak, henüz üniversite yıllarında iken staj imkanlarını da kullanarak kariyer hedefiyle ilgili deneyim sahibi olmaya çalışacak..... (e) (Öğrencilere boş birer kağıt verildikten sonra şu şekilde devam edildi) Şimdi bu kağıtları 10 bölüme ayırın ve her bir bölümü kariyer hedefinize ulaşmanız için atmanız gereken adımlar olarak düşünün ve her bir adımı yazmaya başlayın. Şimdi birlikte bunlara bir göz atalım. (f) Unutmayın ki, plansız hedeflerin gerçekleşme ihtimali çok düşüktür.

5. **Ev Ödevi:** (1) 10 yıl sonra sabahtan akşama kadar bir gününüzü yazınız (Nasıl bir evde yaşıyorsunuz, eşiniz, çocuklarınız, iş yeriniz, boş zaman etkinlikleriniz hakkında mümkün olduğunca detaya inerek). (2) Uygulama esnasında çizdiğiniz şekilde, kontrol edebileceğiniz olaylara ulaşmak için atmanız gereken adımları belirleyin ve yazınız.
6. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

6. OTURUM

Girmeyi istediğim iştekliler neler yapıyor? Kariyer Alternatiflerim?



Hedefler:

1. Öğrencilerin bir iş tercihi yaparken hangi noktalara dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgi sahibi olmaları ve bu konuda kendi önceliklerini ayrıntılı bir şekilde gözden geçirmeleri
2. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin kendi ideal işlerinde çalışan biriyle görüşürken sorabilecekleri görüşme sorularının hazırlanması



Materyaller:

1. İş Analizi Formu (Lock, 1992)



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Öğrencilerle birlikte “İş Analizi Formu” incelenmiştir.
2. Daha sonra grup lideri öğrencilerden buradaki maddelerden hangilerinin kendileri için daha önemli olduğunu düşünmelerini istemiştir ve öğrenciler bunları grupta paylaşmıştır.
3. Grup olarak öğrencilerin kendi ideal işlerinde çalışan biriyle görüşürken sorabilecekleri görüşme soruları hazırlanmıştır.

4. **Ev Ödevi:** Hazırlanan soruların öğrencilerin kendi ideal işlerinde çalışan bir kişiye sorulması, bu görüşme özetinin ve öğrencilerin yaşantısal deneyim ve duygularının diğer oturumda grupta paylaşılması.
5. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

İŞ ANALİZİ FORMU

1. İşin Doğası:

- a. İşin gerekliliği ve amacı
- b. Yerine getirilen görevler ve başlıca sorumluluklar

2. İş İçin Gerekli Eğitim ve Geçmiş Deneyim:

- a. Ekstra sertifikalar
- b. Lisans üstü eğitim
- c. Geçmiş deneyim
- d. İşverenin sağladığı eğitim olanakları

3. Gerekli Nitelikler

- a. İşe girebilmek için gerekli olan yetenekler, beceriler
- b. İş sürdürülebilmek için gerekli fiziksel güç (uzun saatler ayakta durabilmek, ağır objeleri kaldırabilmek)
- c. İş sürdürülebilmek için gerekli fiziksel özellikler (iyi tat alabilme, işitebilme, iyi bir görüş açısına sahip olabilme)
- d. Kişide bulunması gereken ilgiler (nesnelere, insanlarla, verilerle, fikirlerle çalışma isteği)
- e. İş sürdürülebilmek için gerekli bazı kişisel özellikler (stres altında çalışabilme, başkalarını yönetebilme, risk alabilme, değişik görüşlere ve yeniliklere açık olma, kurallara uyma, sürekli tekrarlayan işlerde uzun süre çalışabilme)
- f. İş için gerekli standartlar (dakikada 60 kelime yazabilmek)
- g. İş için gerekli resmi izin belgeleri, lisanslar
- h. İşe katkıda bulunabilecek özel gereksinimler (yabancı dil bilmek)

4. İşten Elde Edilecek Kazanç ve İşin Getirileri

- a. Aylık ortalama kazanç (işin başlangıcında ve sonrasında, şehre göre değişiklikler)
- b. Ekstra getiriler (emeklilik maaşı ve ikramiyesi, sağlık sigortası, tatiller, hastalık izinleri, eğitim giderlerine destek, prim)

5. Çalışma Koşulları

- a. Fiziksel şartlar (kapalı/açık ortam, ofis, fabrika, ses seviyesi, sıcaklık, nem, kir, yağ, havasızlık, koku)
- b. Çalışma saatleri (saatler, gündüz/gece, mevsimlik, geç saatler, hafta sonu, nöbet tutma, vardiyalı çalışma)
- c. Sunduğu fırsatlar (yenilik, yaratıcılık, takdir)
- d. Kıyafet zorunlulukları
- e. Seyahat zorunlulukları
- f. İş tehlikeleri (yanıcı, patlayıcı, zehirli maddeler, makine kazası, trafik kazası)
- g. İş bünyesinde olabilecek muhtemel ayrımcılık (kadın/erkek, köylü/şehirli)

6. Bu İşte Çalışan İnsanların Kişilik Özellikleri

- a. Bu işte çalışan insanların genel kişilik özellikleri (Realistik, Araştırmacı, Yaratıcı, Sosyal, Girişimci, Düzenli)
- b. Bu işte çalışan insanların ortalama yaşları ve kadın/erkek yüzdeleri

7. İş Sürdürme ve İlerleme Olanakları

- a. İş bulabilme
- b. Yerel ve ulusal anlamda işle ilgili olabilecek değişimler
- c. İlerleme ve terfi olanakları
- d. İşte tecrübeli olunabilmesi için gerekli ortalama zaman
- e. İşte ilerlenebilmesi ya da terfi edilebilmesi için gerekli ortalama zaman
- f. İşin sürekliliği

8. İşten Alınacak Kişisel Tatmin

a. İş içersinde baskın değerler (yüksek gelir, başarı, güvenlik, düzenli yaşam, bağımsızlık, yaratıcılık, kendinize ya da ailenize ayırabileceğiniz vakit, değişiklik, saygınlık, ün sahibi olma, yarışma, işbirliği). İşteki baskın değerler sizinkilerle ne kadar uyumlu?

b. İşin diğer insanlar ve toplum tarafından algılanan statüsü

9. Sizin İçin Avantaj ve Dezavantajları

a. İşin olumlu özellikleri: Neleri seviyorsunuz (sahip olduğunuz yetenekleri kullanma fırsatı, sizin için önemli olan değerler) ?

b. İşin olumsuz özellikleri: Neleri sevmiyorsunuz?

10. Elde Ettiğiniz Bilgilerin Kaynağı

a. Bilgileri nereden elde ettiniz? Doğru, objektif, güncel ve eksiksiz olduğunu düşünüyor musunuz?

b. İşle ilgili daha fazla bilgiyi nereden elde edebilirsiniz?

c. Bu işi direk nerede gözlemleyebilirsiniz? ve Nerede çalışarak gözleme imkanı bulabilirsiniz?

7. OTURUM

Kar-Zarar Analizi



Hedefler:

1. Öğrencilerin kariyer tercihleri yaparken yaşadıkları kararsızlık anlarında başvurabilecekleri bir tekniği öğrenmeleri ve kendi yaşamlarına uygulamaları



Materyaller:

1. Kar-Zarar Analizi Formu
2. Elimdeki Diploma ile Yapabileceklerim Formu



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Ev ödevi gözden geçirildi (Görüşme sonucu edinilen izlenimler grupta paylaşıldı).
2. Öğrencilere Kar-Zarar Analizi tekniğiyle ilgili kısaca bilgi verildi ve “Kar-Zarar Analizi Formu” birlikte incelendi.
3. Öğrencilere bir devlet kurumunda bilgisayar mühendisi olma ile özel sektörde aynı işi yapma arasında çalışma saatleri, kazanılan gelir, çalışma ortamı gibi özellikler açısından farklılıklar olabileceği şeklinde bir örnek verilerek tek bir diplomayla çok farklı işlerde çalışılabildiğine ilişkin yaşamlarında örnekler olup olmadığı soruldu ve bu konuda bir grup tartışması başlatıldı.
4. Öğrencilerden ellerine geçecek diploma ile yapabilecekleri iş alternatifleri üzerine düşünmeleri ve bunları portföylerindeki ilgili kısma yazmalarını istendi.

5. Öğrencilerden bu alternatiflerden ulaşmak istedikleri ilk üçünü Kar-Zarar Analizi Formunda ilgili kısımlara yazarak bu üç alternatif için puanlar vermeleri istendi.
6. **Ev Ödevi:** Öğrencilerden özel bir şirketin ya da devlet kurumunun insan kaynakları bölümünden personel alımından sorumlu birini bularak bu kişiyle bilgilendirici görüşme (Personel alımı yaparken ne gibi kriterleri olduğu, özgeçmiş ve iş görüşmesini işe alım sürecinde nasıl değerlendirdikleri) gerçekleştirmeleri istenmiştir.
7. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

ELİMDEKİ DİPLOMA İLE YAPABİLECEKLERİM

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____

8. OTURUM

Özgeçmiş ve İş Görüşmesi



Hedefler:

1. Öğrencilerin iyi bir özgeçmişin nasıl hazırlanacağı konusunda bilgi edinmesi ve özgeçmiş hazırlamanın işe alınabilme konusundaki öneminin kavranması
2. Öğrencilerin iyi bir iş görüşmesi gerçekleştirebilme konusunda fikir sahibi olmaları ve grup içerisinde iş görüşmesi konusunda yaşantısal bir deneyim edinmeleri



Materyaller:

1. Örnek Özgeçmiş Formu-I-
2. Örnek Özgeçmiş Formu-II-
3. İş Görüşmelerinde Sıklıkla Sorulan Sorular



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Ev ödevi gözden geçirildi (Görüşme sonucu edinilen izlenimler grupta paylaşıldı).
2. Öğrencilerle birlikte Örnek Özgeçmiş Formları incelendi ve öğrencilere bu forma neler eklense ya da formdan neler çıkarılsa özgeçmişin daha etkileyici olabileceği konusunda bir tartışma başlatıldı.

3. Öğrencilere kendi özgeçmişlerini tamamladıktan sonra, hangi internet sitelerinde bu özgeçmişlerini yayınlayarak iş arayabilecekleri konusunda bilgileri olup olmadığı soruldu, bu konuda en popüler internet siteleri hakkında konuşuldu ve öğrencilerden bu yolla iş bulan tanıdıkları varsa bunu grupla paylaşımları istendi. Bu paylaşımlardan sonra, grup içinde yaz tatilinde çalışmaya uygun olan öğrenciler özgeçmişlerini hazırlayarak bu sitelerle yollama kararı aldılar.
4. Özgeçmiş hazırlama sürecinden sonra iyi bir iş bulabilme konusunda ikinci kritik değere sahip olan iş görüşmesi üzerine çalışılmaya başlandı. Bunun için, öncelikli olarak başarılı bir iş görüşmesinin nasıl olabileceğiyle ilgili öğrencilere bilgi verilerek öğrencilerin bu konudaki görüşleri alındı.
5. Daha sonra, öğrencilere rol oynama çalışmasından bahsedilerek, çalışmada yer almaya gönüllü beş öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilerin birinden iş başvurusunda bulunan bir kişiyi ve bir diğerinden iş görüşmesine gelen bir kişiyi canlandırmaları istenmiştir. Bir öğrenci şirketin sekreteri ve kalan iki öğrenci de şirketin diğer yöneticileri olarak seçildi, roller paylaşıldı ve senaryoyu oluşturmak üzere grup lideri ve şirket yöneticisi rolündeki diğer iki öğrenci biraraya geldi. Bu sırada iş başvurusu yapan kişi rolündeki öğrenci, görüşmeye çağrılacağı ana kadar beklemek üzere dışarı alındı. Senaryo'da grup lideri ve diğer yöneticiler rolündeki iki öğrenci, önceden grup lideri tarafından araştırılarak hazırlanan "İş Görüşmelerinde Sıklıkla Sorulan 20 Soru"yu sormak üzere aralarında paylaştılar. Görüşme gerçekleştirilirken rol almayan grup üyelerinin görevi de süreci gözlemlemek, süreç sonunda görüşmenin nasıl geçtiği hakkında geribildirim vermektir. Ancak, grup lideri bu öğrencileri bu süreci daha önce yaşamadıkları ve iş başvurusuna gelen öğrencinin grup önünde bu rolü gerçekleştiriyor olmaktan dolayı da bir gerginlik yaşayabileceği ve gönüllü olan arkadaşlarının öz-değerini olumlu şekilde artırma açısından, geribildirimleri verirken oldukça dikkatli olmaları, kırıcı eleştirilerde bulunmamaları ve önce olumlu daha sonra olumsuz eleştirilerini grupla paylaşımları konusunda uyardı. Daha sonra şirketin sekreteri rolündeki öğrenci, dışarıda görüşme için bekleyen öğrenciyi içeriye davet etti ve görüşme başladı. Dışarıda görüşmeyi beklemenin verdiği gerginlik ve yönetici rolündekilerin rollerini oldukça iyi sergilemeleri sonucu, iş başvurusunda bulunan kişi

rolündeki öğrenci de içeri girer girmez rolüne uyum sağladı ve süreç oldukça gerçekçi bir şekilde başlamış oldu. İş başvurusuna gelen kişiye tüm sorular yöneltildikten sonra, grup içi geribildirimler paylaşıldı. Aynı süreç iş başvurusunda bulunma konusunda gönüllü olan diğer öğrenciler için de gerçekleştirilerek sonlandırıldı.

6. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

ÖRNEK ÖZGEÇMİŞ FORMU-I

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| AD-SOYAD Ev Adresi Cep Telefonu Ev Telefonu E-mail | FOTOĞRAF |
| KİŞİSEL BİLGİLER Doğum Tarihi: Doğum Yeri: Medeni Hali: Askerlik Durumu: (Erkekler için) | |
| KARİYER HEDEFİ (Bir cümle ile kariyer hedefi belirtilebilir.) | |
| EĞİTİM BİLGİLERİ Yıl Aralığı: Üniversite /Bölüm Adı /Sınıf: Yıl Aralığı: Lise : | |
| İŞ ve STAJ DENEYİMİ Yıl Aralığı: Firma Adı/Bölümü: İş Tanımı: | |
| YABANCI DİL BİLGİSİ Yabancı Dil / Düzeyi: | |
| BİLGİSAYAR BİLGİSİ Programlar/ Düzeyi: | |
| KATILINAN EĞİTİMLER/SEMİNERLER Yıl, Süresi, Sertifika Adı, Alındığı Kurum | |
| İLGİ ALANLARI Sosyal faaliyetler, kulüp/dernek üyelikleri, hobiler v.s | |
| REFERANS (İsteğe takdirde aşağıdaki bilgiler yer alacaktır) | |
| Adı-Soyadı: Çalıştığı Kurum/Ünvanı: İletişim Bilgisi: | |

ÖRNEK ÖZGEÇMİŞ FORMU-II

RICH ANDREWS

OBJECTIVE

[Click [here](#) and type objective]

EXPERIENCE

2007–... Ferguson and Bardwell

District Sales Manager

- Increased regional sales from \$25 million to \$350 million.
- Managed 250 sales representatives in 10 Western states.
- Implemented training course for new recruits — speeding profitability.

2003–2007 Duffy Vineyards

Senior Sales Representative

- Tripled division revenues for each sales associate.
- Expanded sales to include mass market accounts.
- Expanded sales team from 50 to 100 representatives.

EDUCATION

1998–2002 South Ridge State University

- B.A., Business Administration and Computer Science.

INTERESTS

South Ridge Board of Directors, running, gardening, carpentry, computers.

REFERENCE

Select text you would like to replace, and type your information.

FAX (123) 098-7654 • E-MAIL ME@MYCOMPANY.COM

12345 MAIN STREET • ANY CITY, STATE OR PROVINCE 12345-6789 • PHONE (123) 456-7890

İŞ GÖRÜŞMELERİNDE SIKLIKLA SORULAN SORULAR

1. Bize kendinizden bahseder misiniz biraz?
2. En güçlü ve en zayıf yönleriniz nelerdir?
3. Hangi kişilik özelliklerine sahip biriyle daha iyi çalışabilirsiniz? Neden?
4. Bireysel bilgi toplamada mı yoksa başkalarıyla işbirliği içinde çalışırken mi daha verimli oluyorsunuz?
5. Zihninizi dağıtmak için neler yaparsınız?
6. İşinizde sizi ne motive eder?
7. İş arkadaşlarınızdan sizi tanımlamalarını istesek sizin için ne söylerlerdi?
8. Çalışma hayatında karşılaştığınız kişilerin en çok hangi hareketleri sizi kızdırır? Bu durumda ne yaparsınız?
9. Gerçekleştirmek istediğiniz bir projeniz var mı?
10. Beş yıl içerisinde kendinizi nerede görüyorsunuz?
11. Kısa ve uzun vadedeki hedeflerinizden bahseder misiniz?
12. İşlerinizi nasıl planlıyorsunuz?
13. Sizce bu işin gerektirdiği en önemli özellik nedir?
14. Şirketimiz hakkında ne derece bilginiz var?
15. Neden bizimle çalışmak istiyorsunuz?
16. Bu kuruluşa ne gibi katkılarınızın olacağını düşünüyorsunuz?
17. Nasıl bir ücret istersiniz?
18. İşe alınırsanız bizimle ne kadar çalışmayı umuyorsunuz?
19. Önceki iş deneyimleriniz nelerdir? Önceki işinizin sevmediğiniz yanı neydi? Niye ayrıldınız?
20. Sizi neden işe alalım? Bize birkaç neden söyleyebilir misiniz?

9. OTURUM

Başarılı bir Çalışanla Görüşme



Hedefler:

1. Öğrencilerin idealindeki işi elde etmiş biri ile görüşerek, bu kişinin bu süreçte attığı adımları yaşantısal olarak paylaşmaları ve önceki yapılan etkinliklerin gerçek hayatta nasıl işe yarayabileceği konusunda yaşantısal bir deneyim ve içgörü kazanmaları



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Uluslararası bir sigorta şirketinde yönetici pozisyonunda çalışan ve grup liderinin 4 sene önce düzenlediği benzer etkinliklere katılan bir kişi oturumlara davet edilmiştir. Grup lideri öncelikli olarak bu kişinin de 4 yıl önce kendileri gibi benzer etkinliklere katıldığından bahsetmiş ve bu kişiye çok özel olmamak şartıyla istedikleri soruları yöneltebileceklerini söylemiştir.
2. Davet edilen kişi bu kariyeri elde ederken yaşadıklarından kısaca bahsetmiş, daha sonra grup üyeleri merak ettikleri soruları (İş ilandan nasıl haber almıştınız, İş başvurusu için nasıl bir özgeçmiş hazırlamıştınız, İş görüşmeniz nasıl geçmişti, Size hangi soruları sormuşlardı, Siz neler söylemişsiniz, Bu pozisyona nasıl geldiniz, Bunun için hangi süreçlerden geçtiniz vb.) yöneltmişlerdir.
3. Davet edilen kişiyle görüşme sonlandıktan sonra, grup lideri grup üyelerine neler hissettiklerini sormuş ve üniversite yılları boyunca mantıklı ve ulaşılabilir hedefler belirleyerek ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli adımları atarak kendi ideallerindeki işe ulaşabilecekleri, bu kişinin yaşadıklarının da bunun somut

örneği olduğunu hatırlatmıştır. Ayrıca işe girmek için sadece torpil gerektiği, öğrencilerin ne kadar uğraşırlarsa uğraşınlar istedikleri işe giremeyecekleri gibi işlevsel olamayan inançların tamamıyla gerçeği yansıtmadığı üzerine, oturuma davet edilen kişinin yaşantılarından örnekler verilerek tartışılmıştır. Grup lideri bu süreçte öğrencilere olumsuz iç konuşmalarımızdan (örn, ben ne kadar uğraşırsam uğraşayım torpilli biri gelip benim hak ettiğim işi alacak, ne kadar uğraşırsan uğraş bir şey değişmez, bu kadar mezun işsiz varken ben nasıl iş bulacağım) bahsedilmiş ve bunların gerçeği bilgilerle yer değiştirerek bizde oluşturduğu kaygıları nasıl azaltabileceği üzerine konuşulmuştur. Bu konuda her bir üyenin duygu ve düşünceleri alındıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

4. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

10. OTURUM

Son değerlendirme



Hedefler:

1. Programın genel bir değerlendirmesinin yapılması
2. Grup liderinin ve her bir üyenin birbirlerine ve sürece ilişkin



Materyaller:

1. Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği
2. Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği



Süre: 90 dk.



Süreç:

1. Grup lideri sürecin geneliyle ilişkin olarak, programın başından sonuna kadar yapılanları değerlendirmiş, öğrencilere program kapsamında yapılanların ideallerindeki işe ulaşma adına bir başlangıç olduğunu hatırlatmıştır.
2. Grup lideri daha sonra her bir grup üyesinin programın başından sonuna dek elde ettikleri gelişime ilişkin düşüncelerini grupta paylaşarak, her bir grup üyesinden (a) Gruba katılma amaçlarıyla bağlantılı olarak grup süresince kendi katılım ve çabalarını nasıl değerlendirdikleri, (b) Şu anda grup sonlandırılırken bu konularda kendilerini nasıl gördükleri ve değerlendirdikleri ve (c) Gruba

katılmaları sayesinde somut bir ilerleme kaydettiklerini düşünüp düşünmedikleri ve grup sürecinin başlangıcındaki hedeflerinin ne kadarına ulaşabildiklerini grupla paylaşmasını istemiştir.

3. Son-test uygulamaları (Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği) gerçekleştirilmiştir.
4. Grup lideri son olarak, eğer tüm grup üyeleri de bunu onaylarsa, bu uygulamalarda yapılanların kalıcılığını sağlamak ve öğrencilerin ilerleyen yıllarda neler yapıyor olduğunu öğrenmek adına yılda en az bir kere biraraya gelebileceklerinden bahsetmiştir. Grubun tüm üyelerinin bu konuda istekli oldukları gözlenmiş ve her yıl Mayıs ayında biraraya gelerek “Geleneksel Kariyer Günü” düzenleme konusunda karar alınmış ve oturum sonlandırılmıştır.
5. Bugünkü oturuma ilişkin duygu, düşünce ve kazanımların kısaca yazılı olarak değerlendirilmesi istenerek oturum sonlandırılmıştır.

PROGRAMIN GELİŞTİRİLMESİNDE FAYDALANILAN KAYNAKLAR

- Amundson, N., Poehnell, G., & Pattern, M. (2008). *Mesleki Teleskop: Kariyerinizi planlarken kendine ve etrafa bakmak, karar vermek.* (Çev. Korkut Owen, F.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bolles, R. N. (2005). *Paraşütünüz ne renk? İş arayanlar ve meslek değiştirenler için pratik el kitabı.* (Çev. Edt. Özyürek, D.). Ankara: Elma Yayınevi.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (1998). *Career counseling: Process, issues, and techniques.* Boston: Allyn & Bacon.
- Lock, R. D. (1992). *Taking charge of your career direction. Career planning guide, book 1.* (2nd ed). Pacific Grove, CA: Brooks Cole.
- Kuzgun, Y. (2004). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş* (2. baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Marko, K.W., & Savickas, M. L. (1998). Effectiveness of a career time perspective intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 106–119.
- Özyürek, R. (2008). Türkiye'deki eğitim ve sınavla yerleştirme sistemine göre yönlendirme. İçinde R. Özyürek (Edt.), *Kariyer yolculuğu*. Ankara: AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi.
- Özyürek, R. (2009). İlgi envanterlerinin profillerini yorumlama becerileri. İçinde R. Özyürek, F. Korkut Owen, D. Owen (Edt.), *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik - II Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Savickas, M.L. (1991). Improving career time perspective. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Counseling Techniques* (pp. 236-249). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Zunker, V.G. (1990). *Career counseling: Applied concepts of life planning* (3rd ed.) Pacific Grove, C.A: Brooks/Cole.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Erkan Işık

Doğum Yeri ve Yılı : İzmir, 1980

Medeni Hali: Evli

Adres: Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu

Telefon: 0 (332) 2233186

E-posta: erkan35@selcuk.edu.tr

ÖĞRENİM DURUMU

Doktora 2006-2010 / Çukurova Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü. Adana / Türkiye

Y.Lisans 2004-2006 / Selçuk Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü.. Konya / Türkiye

Lisans 1998-2002 Selçuk Üniversitesi, İngilizce Öğretmenliği. Konya / Türkiye

İŞ DURUMU

2005–.....: **Okutman** / **Selçuk Üniversitesi**, Yabancı Diller Yüksekokulu. Konya / Türkiye.

2004–2005: **Okutman** / **Adnan Menderes Üniversitesi**, Yabancı Diller Bölümü. Aydın / Türkiye.

2002–2004: **Okutman** / **Selçuk Üniversitesi**, Yabancı Diller Yüksekokulu. Konya / Türkiye.

PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK DENEYİMİ

2008–.....: 10 haftalık bir kariyer grup uygulamasında **Grup Lideri**.

2007–2008: Konya Emniyet Müdürlüğü bünyesinde polis ailelere yönelik **Aile Psikolojik Danışmanı** (Gönüllü).

2005-2006: 10 haftalık “Yabancı Dil Öğrenimine ilişkin Olumsuz İnançlar” üzerine çalışılan bir psikoeğitim uygulamasında **Grup Lideri**.

2004–.....: Üniveriste yaşamlarında sorun yaşayan öğrencilerle **Bireysel Psikolojik Danışma** (Gönüllü).

BİLİMSEL ÇALIŞMALAR

Işık, E. (2007). Üniversite öğrencilerinin buldukları yükseköğretim kurumlarında kariyer danışmanlığı hizmetlerine ilişkin algı ve beklentileri, *XVI. Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı*, s. 719-727. Ankara: Detay Yayınları.

Işık, E., İzgar, H. (2007). Öğretmen adaylarının benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 277-291.

Işık, E. (2007). *Üniversite öğrencilerinin buldukları yükseköğretim kurumlarında kariyer danışmanlığı hizmetlerine ilişkin algı ve beklentileri*, XVI. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sözlü Bildiri, 5-7 Eylül, Tokat.

Işık, E. (2007). *Soy ağacı tekniğinin aile ve kariyer psikolojik danışmanlığında kullanımı*. IX. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Sözlü Bildiri, 17-19 Ekim, İzmir.

Işık, E. (2007). *Alerjik rinit rahatsızlığı olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi ve kaygı düzeyleri açısından karşılaştırılması*. IX. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Poster Bildiri, 17-19 Ekim, İzmir.

Işık, E. (2008). Soy ağacı tekniğinin aile ve kariyer psikolojik danışmanlığında kullanımı, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 87-97.

Işık, E. & İnanç, B. (2008). Alerjik rinit rahatsızlığı olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi ve kaygı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 115-122.

Işık, E., Traş, Z. S., Sürücü, A. (2008). *Grup rehberliğinin dil öğrenimine ilişkin inançlara etkisi (Üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı örneği)*. II. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Sempozyumunda Sözlü Bildiri, 18-20 Haziran, Konya.

Akbaş, T., **Işık, E.**, Kırdök, O., Avcı, R., Çakır, İ. (2008). *Using genograms in family counseling: Experiences from within a family counseling doctoral course*. Paper presented at International Congress of Counseling, April 25-27, İstanbul, Turkey.

Cenkseven, F., Kırdök, O., **Işık, E.** (2008). *Investigating career decisions of high school students regarding to their parenting and parent attachment styles*. Paper presented at International Congress of Counseling, April 25-27, İstanbul, Turkey.

- Işık, A. N., **Işık, E.** (2008). *Preservice teachers' sense of efficacy and beliefs on classroom management. Paper presented at XI. International Conference On Further Education in The Balkan Countries*, October 23-25, Konya, Turkey.
- Işık, E.** (2009). *Üniversite öğrencilerinde mesleki sonuç beklentisi ile algılanan sosyal destek ve kontrol odağı arasındaki ilişkiler*. XVIII. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sözlü Bildiri, 1-3 Ekim, İzmir.
- Işık, E.** (2009). *Üniversite öğrencilerinin ideallerindeki işe yönelmelerine engel olan işlevsel olmayan kariyer inançları*. X. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Sözlü Bildiri, 21-23 Ekim, Adana.
- Özyürek, R., **Işık, E.**, Anar, B., & Örkün, Ü. (2009). *Çocuk Etkinlikleri Envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. X. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Sözlü Bildiri, 21-23 Ekim, Adana.
- Özyürek, R., Anar, B., Örkün, Ü., & **Işık, E.** (2009). *Türkiye İş Kurumu İlgi Envanteri'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. X. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Sözlü Bildiri, 21-23 Ekim, Adana.
- Işık, E.** (2009). *Investigating the career decision self-efficacy of Turkish undergraduate students*. Paper presented at International Conference of Psychology & Education, March 26-28, Covilha, Portugal.
- Işık, E.** (2009). *Examining the family influences on career choices*. Paper presented at International Conference of Psychology & Education, March 26-28, Covilha, Portugal.
- Cenkseven-Önder, F., Kırdök, O. & **Işık, E.** (2010). High school students' career decision-making pattern across parenting styles and parental attachment levels. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 263-280.
- Işık, E.** (2010). Career decision self-efficacy among Turkish undergraduate students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2),
- Saygın, Y., **Işık, E.**, Işık, A. N. (2010). *Depression levels among working and non-working women*. Paper presented at the Third International Women's Symposium on Literature, Language, Culture and Art Studies, April 28-30, Konya, Turkey.
- Saygın, Y., **Işık, E.**, Işık, A. N. (2010). Depression levels among working and non-working women. *Third International Women's Symposium on Literature, Language, Culture and Art Studies Congress Book*.

Işık, E., Traş, Z. & Sürücü, A. (Basımda). Grup rehberliğinin dil öğrenimine ilişkin inançlara etkisi (Üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı örneği). *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*,

Akbaş, T., **Işık, E.**, Kırdök, O., Avcı, R. & Çakır, İ. (Hakem değerlendirmesinde). Using genograms in family counseling: experiences from within a family counseling doctoral course.

Deniz, M. E. & **Işık, E.** (Hakem değerlendirmesinde). An investigation of positive and negative affect, life satisfaction and coping with stress regarding to attachment styles. (*Psychological Reports*)

EĞİTİM & SEMİNERLER

Aile Terapisi (360 saat) / 2008–..... / Hagen Böser, Turan Akbaş, & Claudia Terrahe-Hecking / Weinheim Institute for Family Therapy / Weinheim / Almanya

Akademik Yazma (Seminer) / 2007 / Christine Feak / Çukurova Üniversitesi / Adana / Türkiye

Bireysel Farklılıklar (Seminer) / 2004 / Yıldız Kuzgun, Hasan Bacanlı, Selahaddin Ögülmüş & Metin Pişkin / Selçuk Üniversitesi / Konya / Türkiye

Guided Fantasy (Workshop) / 2009 / Dean Owen & Fidan Korkut-Owen / Çukurova Üniversitesi / Adana / Türkiye

Krize Müdahale (Workshop) / 2007 / Oya G. Ersever / Rixos Oteli / Konya / Türkiye

Problem-odaklı Psikolojik Danışma (Workshop) / 2007 / Süleyman Doğan / Rixos Oteli / Konya / Türkiye

BİLİMSEL ETKİNLİKLER

TÜBİTAK Projesi Bursiyer: Suç İşlemiş ve Suça Yönelmiş Ergenlerin Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi. TÜBİTAK (Ekim 2008-Haziran 2011). Proje Numarası: 108K303 Bütçe: 81.810 TL.