



**KARIYERE İLİŞKİN EBEVEYN DESTEĞİ ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇE'YE
UYARLAMA ÇALIŞMASI**

AYSUN GÜNEŞ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
REHBERLİK ve PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aysun
Soyadı : GÜNEŞ
Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması

İngilizce Adı: The Adaptation Study Of The Career-Related Parent Support Scale

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Aysun GÜNEŞ

İmza :

Jüri Onay Sayfası

Aysun Güneş tarafından hazırlanan “Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlama Çalışması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Feride BACANLI

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Feride BACANLI

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüdayar Cihan GÜNGÖR

Psikoloji Anabilim Dalı, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 05/08/2015

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Canım Kızım Eylül'e

TEŐEKKÜR

Bu araştırmanın planlanmasında, uygulanmasında ve bu aşamaya gelmesinde beni yreklendiren insanların olması kendimi şanlı hissetmemi sağladı. Bu kişilerin başında bana yol gsteren, kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanını bana sevdiren, araştırma konusunun belirlenmesinden bitirilmesine kadar olan srece benden desteğini ve ilgisini esirgemeyen, yapıcı eleştirileriyle tezimin gelişmesine bryk katkılarda bulunan sevgili tez danışmanım Prof. Dr. Feride BACANLI'ya sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Bilgi ve deneyimi ile yardımlarını benden esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL'e çok teőekkür ederim.

Tez jürimde bulunan ve tezimin en iyi şekilde tamamlanması için, yapıcı eleştirilerini ve katkılarını esirgemeyen kıymetli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN ve Yrd. Doç. Dr. Hüdayar Cihan GÜNGÖR'e teőekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bana cesaret veren ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım; Serap Aydan CELEP, Sevda CÖMERTOĞLU YETER, Güldam ASTAN AKGÜL ve Hacer KARABULUT'a çok teőekkür ederim.

Yüksek lisans aşamasında çalışma saatlerinde bana anlayış gsteren YeniRAM Ekibi'ne ve sevgili müdürüm şule GÜNGÖR'e teőekkür ederim.

Destek ve sevgilerini tüm yaşamım boyunca üzerimde hissettiğim ANNEM'e, BABAM'a, ABİM'e ve GENİŐ AİLEM'e çok teőekkür ederim. Tezimin her aşamasında sabır ve anlayışıyla desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Aykut GÜNEŞ'e, varlığıyla hayatımın anlamını değiştiren canım kızım Eylül GÜNEŞ'e çok teőekkür ederim.

KARİYERE İLİŞKİN EBEVEYN DESTEĞİ ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇE'YE UYARLAMA ÇALIŞMASI

Aysun GÜNEŞ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2015

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı orijinali Turner, Brissett, Lapan, Udipi ve Ergun (2003) tarafından geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği-KİEDÖ (The Career-Related Parent Support Scale-CRPSS)'ni Türk ortaokul öğrencilerine uyarlamaktır. Ayrıca KİEDÖ'den alınan puanlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, algılanan sosyo-ekonomik düzeye ve algılanan akademik başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi de amaçlanmıştır.

Çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören 438 (218 kız ve 220 erkek) 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

KİEDÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için verilere doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. KİEDÖ'nün orijinalindeki gibi 4 faktörlü (Araçsal Yardım, Kariyere İlişkin Modelleme, Sözel Teşvik, Duygusal Destek) olduğu doğrulanmıştır. KİEDÖ'nün güvenilirliğini belirlemek için; iç tutarlık katsayısı .93, kararlılık katsayısı .90 bulunmuştur.

Bu bulgular KİEDÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu Türk ortaokul öğrencilerinin kariyere ilişkin algıladıkları ebeveyn desteğini ölçmede kullanılabileceğini göstermektedir.

KİEDÖ'den alınan puanlar algılanan sosyo-ekonomik düzeye ve algılanan akademik başarıya göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Fakat, KİEDÖ'den alınan puanlar cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın sonuçları ilgili literatür ve teorik görüşler çerçevesinde tartışılmıştır. KİEDÖ gelecekte yapılacak betimsel ve deneysel araştırmalarda araştırmacılar tarafından çocuklarının kariyer gelişimlerine ailelerinden algıladıkları desteğinin ölçülmesinde kullanılabileceği önerilmektedir.

Bilim Kodu :
Anahtar Kelimeler : Kariyer Gelişimi, Aile Desteği, Ölçek Uyarlama, Ortaokul Öğrencileri
Sayfa Adedi : 87
Danışman : Prof. Dr. Feride BACANLI

THE ADAPTATION STUDY OF THE CAREER-RELATED PARENT SUPPORT SCALE

Aysun GÜNEŞ

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August 2015

ABSTRACT

The basic aim of the present study is to adapt The Career-Related Parent Support Scale (CRPSS) which was originally developed by Turner, Brissett, Lapan, Sharanya Udipi and Ergun (2003) into Turkish middle school students. It also aims to investigate if students' scores on CRPSS differ according to gender, grade level, perceived socio-economic level and perceived academic achievement.

Working group consists of 437 (218 girls and 220 boys) 7th and 8th grade students who studied at different middle schools in Ankara in 2014-2015 educational year.

In order to identify construct validity of Turkish version of CRPSS, the data was analysed by using confirmatory factor analysis. The analysis of Turkish version confirmed the original 4 factors (instrumental help, modelling related to career, verbal encouragement, emotional support). To identify reliability of scale, the internal consistency reliability found as .93 and determination coefficient was found as .90.

These findings shows that CRPSS is a reliable and valid measurement tool and can be effectively used to measure career related perceived parental support of Turkish middle school students.

Scores on Turkish version of CRPSS significantly differs according to perceived socio-economic level and perceived academic achievement. However, scores on Turkish version of CRPSS did not significantly differ according to gender or grade level.

The results of the study are discussed in the frame of related literature and theoretical views. CRPSS is suggested to be used to measure perceived support from family in career development of children by researchers in descriptive and experimental researchs in the future.

Science Code :

Key Words : Career development, Parent Support, Scale Adaptation, Middle School
Students

Page Number : 87

Supervisor : Prof. Dr. Feride BACANLI

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ	i
ABSTRACT.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt Amaçlar.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı.....	9
2.1.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Temel Kavramları	11
2.1.1.1. <i>Bilişsel-Birey Değişkenleri</i>	11
2.1.1.1.1. <i>Öz-Yetkinlik Beklentisi</i>	11
2.1.1.1.1.1. <i>Yetkinlik Beklentisinin Boyutları</i>	13
2.1.1.1.1.2. <i>Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynakları</i>	13
2.1.1.1.1.3. <i>Yetkinlik Beklentisinin Farklı Etkileri</i>	16
2.1.1.1.2. <i>Sonuç Beklentisi</i>	18
2.1.1.1.3. <i>Kişisel Hedefler</i>	20

2.1.1.2.	<i>Ortama Özgü Birey Dışı Değişkenler</i>	21
2.1.1.2.1.	<i>Sosyal Ortam Etkileri</i>	21
2.1.1.2.2.	<i>Çevrenin Objektif ve Algılanan Özellikleri</i>	21
2.1.1.2.3.	<i>Uzak ve Yakın Çevresel Etkiler</i>	21
2.1.1.2.4.	<i>Kariyer Engelleri ve Destekleri</i>	22
2.1.2.	<i>Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramında Modeller</i>	22
2.1.2.1.	<i>İlgi Modeli</i>	22
2.1.2.2.	<i>Seçim Modeli</i>	24
2.1.2.3.	<i>Performans Modeli</i>	25
2.2.	<i>Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı ile İlgili Yapılan Araştırmalar</i>	26
2.3.	<i>Kariyer Gelişimine Ailenin Desteği İle İlgili Yapılan Araştırmalar</i>	34
BÖLÜM III		39
YÖNTEM		39
3.1.	<i>Araştırmanın Modeli</i>	39
3.2.	<i>Araştırma Grubu</i>	39
3.3.	<i>Veri Toplama Araçları</i>	40
3.3.1.	<i>Kişisel Bilgi Formu</i>	40
3.3.2.	<i>Orijinal Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KİEDÖ)</i>	40
3.3.2.1.	<i>Orijinal KİEDÖ'nin Maddelerinin Geliştirilmesi</i>	41
3.3.2.2.	<i>Orijinal KİEDÖ'nin Geçerlik Çalışmaları</i>	43
3.3.2.3.	<i>Orijinal KİEDÖ'nin Güvenirlik Çalışmaları</i>	44
3.3.3.	<i>Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDDÖ)</i>	44
3.3.3.1.	<i>ÇESDDÖ'nün Maddelerinin Uyarlanması</i>	45
3.3.3.2.	<i>ÇESDDÖ'nün Geçerlilik Çalışmaları</i>	45
3.3.3.3.	<i>ÇESDDÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları</i>	46
3.3.4.	<i>Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (MKVYÖ)</i>	46
3.3.4.1.	<i>MKVYÖ'nün Maddelerinin Geliştirilmesi</i>	46
3.3.4.2.	<i>MKVYÖ'nün Geçerlik Çalışmaları</i>	47
3.3.4.3.	<i>MKVYÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları</i>	48
3.4.	<i>Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Uyarlama Süreci</i>	48
3.5.	<i>Verilerin Toplanması</i>	50
3.5.1.	<i>Çeviri Anlaşılabilirliği İçin Verilerin Toplanması</i>	50
3.5.2.	<i>Geçerlik Çalışması İçin Verilerin Toplanması</i>	50

3.5.3. Test Tekrar Test Güvenirlik Çalışması İçin Verilerin Toplanması	50
3.6. Verilerin Analizi	50
BÖLÜM IV	53
BULGULAR.....	53
4.1. KİEDÖ'nün Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	53
4.1.1. KİEDÖ'nün Faktör Yapısının İncelenmesine İlişkin Bulgular	53
4.1.2. KİEDÖ'nin Benzer Ölçekler Geçerliğine Ait Bulgular	55
4.1.3. KİEDÖ'nün Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	57
4.2. KİEDÖ'den Alınan Puanların Demografik Değişkenlere ve Algılanan Akademik Başarıya Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	57
4.2.1. KİEDÖ'den Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	57
4.2.2. KİEDÖ'den Alınan Puanların Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	58
4.2.3. KİEDÖ'den Alınan Puanların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye (Düşük, Orta, Yüksek) Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	58
4.2.4. KİEDÖ'den Alınan Puanların Algılanan Akademik Başarıya (Peki, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	60
BÖLÜM V.....	65
TARTIŞMA VE YORUM.....	65
5.1. KİEDÖ'nin Türkçe'ye Çeviri Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	65
5.2. KİEDÖ'nin Geçerliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	65
5.3. KİEDÖ'nün Güvenirliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	67
5.4. KİEDÖ'nün Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	68
5.4.1. KİEDÖ'nün Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	68
5.4.2. KİEDÖ'nün Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	69
5.4.3. KİEDÖ'nün Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	69

5.4.4. KİEDÖ'nün Algılanan Akademik Başarıya Göre İncelenmesine	
İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	70
BÖLÜM VI.....	71
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
6.1. Sonuçlar	71
6.2. Öneriler	72
KAYNAKÇA.....	73
EKLER.....	83
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	84
Ek 2. Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği	85
Ek 3. Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği	86
Ek 4. Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği	87

TABLolar LİSTESİ

Tablo		Sayfa
Tablo 1.	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	40
Tablo 2.	KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	54
Tablo 3.	KİEDÖ İle Toplanan Verilere Uygulanan DFA Sonucuna İlişkin Uyum Katsayıları.....	54
Tablo 4.	KİEDÖ'nün MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek Boyutu Arasındaki Korelasyon, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Cronbach α Değerleri.....	56
Tablo 5.	Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri...57	
Tablo 6.	Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri	58
Tablo 7.	Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye (Düşük-Orta-Yüksek) Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma	59
Tablo 8.	Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	59
Tablo 9.	Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	60
Tablo 10.	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma.....	61
Tablo 11.	Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	61
Tablo 12.	Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Yetkinlik algısı ve sonuç beklentisi arasındaki ilişkinin gösterilişi	19
Şekil 2. Temel kariyer ilgilerinin zaman içerisinde oluşumuna ilişkin model	23
Şekil 3. Kariyere ilişkin seçim davranışını etkileyen kişi, çevre ve yaşantısal faktörler modeli	25
Şekil 4. Performans modeli	26
Şekil 5. KİEDÖ üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	55

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

ÇESDDÖ	Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
KİEDÖ	Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği
MKVYÖ	Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği
SBKK	Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanında, çocuğun kariyerle ilk ilgili davranışların çok erken yaşlardan itibaren geliştirilmesi gerektiği ileri sürülmektedir (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma, 1951; Super, 1957, 1963). Kariyer psikolojisinde kariyer gelişim kuramcıları arasında yer alan Ginzberg vd. (1951) ve Super (1990) ocuğun kariyer kavramı ile ilgili ilk düşünce ve davranışları ailesinde kazandığını belirtmektedirler. Ayrıca kariyer psikolojisinde ilişkisel kuramlar arasında yer alan İhtiyaç Kuramı'nı geliştiren Roe (1956) ocuğun meslek seçiminde yetiştiği aile ilişkilerinin özellikle ebeveyn tutumlarının önemli olduğunu belirtmektedir. Bandura (1986) ve Lent, Brown ve Hackett (1994) ocukların, özellikle ebeveynlerini ve yaşamlarındaki diğer önemli kişileri gözleyerek ve onları örnek alarak; benlik kavramlarını geliştirdiklerini ve kariyer gelişimi ile ilgili davranışları öğrendiklerini ileri sürmüştür (McMahon ve Watson, 2008). Bu nedenlerle zamanla araştırmacılar çocukların kariyer gelişiminde ve seçiminde ailenin etkisini araştırmaya başlamışlardır (Amundson ve Penner, 1998; Paa ve McWhirter, 2000; Turner ve Lapan, 2002).

Bunlardan; Amundson ve Penner (1998), ocukların meslekleri araştırma davranışlarını kazanmada ailelerinin önemli etkisi olduğunu bulmuştur. Paa ve McWhirter (2000), ergenlerin kariyer gelişimine etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Kariyer gelişimi etkileyen en önemli faktörün çevresel faktörler olduğu; çevresel faktörler arasında da öncelikle anne ve babanın yer aldığını bulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgulara dayanarak ergenlerin kariyer gelişiminde ebeveynlerin onlara sağladığı desteğin önemli rolü olduğunu belirtmişlerdir.

Garg, Kauppi, Lewko ve Urajnik (2002), ergenlerin kariyer hedefleri ve eğitimlerinde ailenin rolünü incelemişlerdir. Ebeveynlerin, ergen çocuklarının akademik ilgi alanları

üzerinde daha fazla ilgilendiklerinde; çocukların eğitsel isteklerine, kapasitelerine ve kariyer hedeflerine ilişkin inançlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Anne babalar yalnızca aile ilişkilerinde sergiledikleri demokratik, otoriter ve koruyucu vb. tutumları ile değil, mesleki gelişimini destekleyici tutum ve davranışlarıyla da çocuklarının mesleki gelişim süreçlerini ve mesleki karar verme davranışlarını etkileyebilirler (Feldman, 2003). Araştırmacılar, öğrencilerinin mesleki olgunluğunun algıladıkları anne baba tutumuna göre farklılaştığını tespit etmişlerdir (Bayındır, 1999; Çakar, 1997; Yazar, 1997). Hamamcı (1996), aile rehberliği programının anne babaların meslek gelişimi konusundaki bilgi düzeyleri ve çocuklarının meslek gelişimlerine yardımcı olmaya yönelik tutumları üzerindeki olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Ailenin çocuk ve ergenlerin kariyer gelişiminde etkisini inceleyen araştırmacılar ebeveynlerin çocuklarının kariyer gelişimi ve seçiminde onlara verdiği sosyal desteğin de önemli olduğunu fark etmişlerdir (McCabe ve Barnett, 2000).

Schultheiss, Kress, Manzi ve Glasscock (2001), genç yetişkinlerin kariyer gelişiminde aile içi ilişkilerin rolünü inceledikleri araştırmalarında gençlerin kariyer gelişimde duygusal desteğin önemli bir etmen olduğunu belirtmektedirler.

Kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanında çocukların, ergenlerin ve yetişkinlerin kariyer gelişiminde ve seçiminde aileden algılanan sosyal desteğin önemli rolü olduğu görüşünden yola çıkarak bazı araştırmacılar aileden algılanan sosyal desteğin ergenlerin kariyer gelişimindeki rolünü incelemişler ve kariyer gelişimi ve seçiminde aileden algılanan sosyal desteğin önemli olduğunu belirtmişlerdir (Constantine, Wallace ve Kindaichi, 2005; Middleton ve Loughhead, 1993; Navarro, Flores ve Worthington, 2007).

Çevresel desteklerin (örneğin; ebeveyn desteği) ergenlerin eğitimsel ve mesleki öz yetkinliğiyle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Kush ve Cochran, 1993; O'Brien, Friedman, Tipton ve Linn, 2000). Özellikle ebeveyn desteğinin mesleki karar verme sürecine dahil olma (Kush ve Cochran, 1993), mesleki planlama ve araştırma davranışlarında artma (Polmer ve Cochran, 1988) matematik ve fen alanlarındaki ilgilerini takip etme (Lopez, Lent, Brown ve Gore, 1997) ve Holland'ın ele aldığı, belirli mesleki ilgiler için eğitimsel hazırlık yapma konularıyla çok yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Lapan, Hinkelman, Adams ve Turner, 1999).

Ülkemizde ise çocukların kariyer gelişiminde sosyal desteğin incelendiği çok az sayıda araştırma vardır. Yapılan araştırmalarda; ergenlerin aileden algıladıkları sosyal destek ile

mesleki olgunlukları arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulmuştur (Çalışkan, 2015; Sürücü, 2005; Ulaş, 2011). Yıldırım (1998) akademik başarıları farklı öğrencilerin sosyal destek düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında; öğrencilerin tümünün en çok sosyal destek aldığı kaynağın aile olduğunu tespit etmiştir. Ancak ülkemizde kariyer gelişimi ile sosyal destek arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalarda kullanılan sosyal destek kavramı ile ifade edilen aile, öğretmen ya da arkadaşan algılanan psikolojik destektir ve sosyal desteğin ölçümünde Yıldırım (1997) ve Gökler (2007) gibi araştırmacıların geliştirdikleri psikolojik desteği ölçen ölçekler kullanılmaktadır.

Ülkemizde ebeveynlerin kariyere ilişkin çocuklarına sağladıkları desteği ölçen bir ölçme aracı yoktur. Oysa yukarıda da belirtildiği gibi hem yurtdışında hem ülkemizde yapılan araştırmalarda çocukların, ergenlerin ve yetişkinlerin kariyer gelişimi ve seçimi ebeveynlerden algılanan sosyal destek önemli rol oynamaktadır ve ebeveynlerden algılanan kariyere ilişkin desteği ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca kariyer gelişimi ve seçiminde ailenin desteğinin incelenmesinin; gençlerin kariyer hedeflerine ulaşmak için ihtiyaç duydukları özgüveni kazanmalarına yardımcı olma konusunda önemli bir adım olacaktır. Bu nedenlerle bu araştırmada orjinali Turner, Brissett, Lapan, Udipi ve Ergun (2003) tarafından geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği-KİEDÖ (The Career-Related Parent Support Scale-CRPSS)'ni Türk ortaokul öğrencilerine uyarlanması önemli görülmüş ve bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

1.1. Problem

Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği Türkçe Formundan elde edilen ölçümlerin geçerlik ve güvenilirlik katsayıları yüksek midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Turner vd. (2003) tarafından Amerika'da yaşayan ortaokul öğrencileri için geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği-KİEDÖ (The Career-Related Parent Support Scale-CRPSS)'ni Türk ortaokul öğrencilerine uyarlamaktır. Bu araştırmada benzer ölçekler geçerliği kapsamında ortaokul öğrencilerinin KİEDÖ'den aldıkları puanların; Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği – MKVYÖ (Bozgeyikli, 2004) puanları ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin-ÇESDDÖ (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi

amaçlanmıştır. Ayrıca KİEDÖ'den alınan puanların cinsiyete, sınıf düzeyine, algılanan sosyo-ekonomik düzeye, algılanan akademik başarıya göre karşılaştırılması da amaçlanmaktadır. Bu amaçlar için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. KİEDÖ'nün Türkçe formunun yapı geçerlik katsayıları yüksek midir?
2. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları ile Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) toplam puan ortalamaları arasında pozitif anlamlı ilişki var mıdır?
3. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları ile Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (Gökler, 2007) toplam puan ortalamaları arasında pozitif anlamlı ilişki var mıdır?
4. KİEDÖ'nün Türkçe formundan elde edilen ölçümlerin güvenilirlik düzeyleri (iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları) yüksek midir?
5. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey) göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 5.1. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları arasında cinsiyete (kız, erkek) göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 5.2. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları arasında sınıf düzeyine (7. sınıf, 8. sınıf) göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 5.3. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları arasında algılanan sosyo-ekonomik düzeye (düşük, orta, yüksek) göre anlamlı farklılık var mıdır?
6. KİEDÖ'nün Türkçe formunun toplam puan ortalamaları arasında algılanan akademik başarıya (çok zayıf, zayıf, orta, iyi, pekiyi) göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Meslek bireye sadece kazanç sağlamaz, bireye bağımsızlık, bir gruba ait olma, geleceğe ilişkin güvence, tanınma, saygı görme gibi gereksinimlerini doyurma olanağını sağlar. Çalışan ve üreten insan, gizilgüçlerini kullanır ve geliştirir, bundan doyum sağlar. Yaşamak

için paraya ihtiyacı olmayan insanlarda meslek edinip çalışmakta ya da bazı insanlar geliri az olan mesleği, geliri çok olan mesleklere tercih etmektedir. Çünkü meslek para kazanmanın ötesinde, bireyin özü gerçekleştirme yoludur (Kuzgun, 2003).

Meslek seçimi bireyin hayatındaki önemli bir karardır. Bireyin seçtiği meslek yaşamındaki diğer rollerini etkileme gücüne sahiptir. Bireyin kiminle evleneceğine, nasıl bir evde oturacağına, arabasının modeline vb. kadar etkilemektedir. Günümüzde bireylerinin yaşamının büyük kısmının, bir meslek edinme ve bu mesleğe yönelik faaliyetleri yerine getirme ile geçtiği düşünüldüğünde, meslek seçiminin önemi daha da artmaktadır. Meslek seçimi bireyin yaşamında gelir düzeyini, özel yaşamını ve sosyal ilişkilerini, sosyal statüsünü, zamanı kullanma biçimini etkilerken, aynı zamanda kendini ifade etme ve gerçekleştirme olanağı sağlamaktadır (Korkut, 2008).

Bireyin yaşamında bu kadar önemli bir yer tutan meslek seçimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Kuzgun'a (2003) göre, meslek seçimini etkileyen psikolojik faktörler; yetenekler, ilgiler, meslek değerleri, yetkinlik beklentisi, psikolojik gereksinimler, toplumsal faktörler ise; sosyo-ekonomik düzey, aile ilişkileri ve cinsiyettir.

Ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalar bireylerin alan ve meslek seçiminde ailelerinden çok fazla etkilendiklerini ortaya koymaktadır (Hamamcı ve Hamurlu, 2005; Hartung, Porfeli ve Vondracek, 2005; Keller ve Whiston, 2008; Pişkin, 2002; Sarıkaya, 1998; Whiston ve Keller, 2004).

Kuzgun (2003) ailenin, çocuklarının meslek gelişimine etkisini şu noktalarda toplamıştır;

- Anne ve baba çocuğun bazı yeteneklerini geliştirici ortamlar hazırlarken, bazılarını ihmal edebilir hatta bastırabilir.
- Anne ve babalar belli mesleklere karşı olumlu ve olumsuz tutumlarını çocuklarına aşılayabilir ve onların değerler hiyerarşisini oluşturabilir.
- Anne ve babalar çocuklarının benlik kavramını biçimlendirmede başrolü oynar.

Görüldüğü gibi aileler, bireylerin meslek gelişiminde oldukça önemli bir role sahiptir. Bu rol bireyin, meslek gelişimini bazen olumlu bazen de olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle aile üyelerinin, meslek gelişimine desteklerinin belirlenmesi ve ailelerin çocuklarının meslek gelişimine nasıl yardımcı olacakları konusunda bilgilendirilmelerinin, meslek seçimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

İlgili literatürde ailenin, çocuğun kariyer gelişimi açısından çok önemli bir faktör olmasına rağmen (Super, 1957; Roe, 1956), ailenin kariyer gelişimine desteğini inceleyen araştırmaların ülkemizde çok az olduğu görülmektedir. Kariyere ilişkin ebeveyn desteğini ölçen bir ölçme aracının bulunmayışı da bu araştırmaların yapılmasını güçleştirmektedir. Yurt dışında ailenin kariyer gelişimine desteğini ölçmeyi amaçlayan ölçme araçları geliştirilmiştir. Örneğin; Farmer vd. (1981) tarafından Ebeveyn Destek Ölçeği ve Ali, McWhirter ve Chronister (2005) tarafından Kardeş Destek Ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçekler; anne, baba ve kardeşin çocuğun kariyer kararına desteğini ölçmeyi amaçlamaktadır. Fouad vd. (2010) ise anne, baba ve kardeşler dışında büyükanne, büyükbaba, hala, amca vb. gibi diğer bireylerin de kariyer kararına etkisini ölçmeyi amaçlayan Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Turner vd. (2003) ise ailenin çocuğun eğitimsel ve mesleki gelişimine desteğini ölçmeyi amaçladıkları Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği ölçeğini geliştirmişlerdir. Ülkemizde Kuzgun ve Hamamcı (2005) tarafından Meslek Gelişimine Yardım Ölçeği geliştirilmiş, Özünlü (2012) tarafından da orijinali Fouad vd. (2010) tarafından geliştirilen Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Bireyin mesleki gelişiminde önemli faktörlerden birisi de yetkinlik inancıdır. Ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalarda bireyin meslek gelişiminde öz yetkinlik beklentisinin önemli olduğu ortaya konulmuştur. Ülkemizde öz yetkinlik beklentisi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve ölçme araçları geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçme araçları; Matematik Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynaklar Ölçeği (Özyürek, 2002), Mesleki Araştırma Davranışlarında Kendini Yetkin Görme Ölçeği (Çiğdem, 2002), Mesleki Karar Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004), Matematik Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynaklar Ölçeği (Aybay, 2005), Kariyer Araştırma Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (Bacanlı, 2006)'dir.

Ailenin bireyin kariyer gelişiminde çok önemli bir faktör olmasına rağmen, bireyin kariyer gelişimde öz-yetkinliğe ailenin desteğini inceleyen araştırma ülkemizde bulunmamaktadır. Turner vd. (2003) tarafından geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği-KİEDÖ'nün Türkçe'ye uyarlanmasıyla ölçme aracı eksikliğinin giderilmesi ve Türkiye'de özellikle eğitim sistemimizde lise türü seçme kariyer problemi yaşayan ortaokul öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal desteğin ölçülmesinde bu araştırmada uyarlanması amaçlanan ölçeğin kullanılacağı beklenmektedir. Ayrıca hem bu alandaki araştırmaların artması hem de kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği, Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutunun maddelerini içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma grubu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara il merkezinde bulunan Türkkonut Ortaokulu, Namık Kemal Ortaokulu, Batıkent Ortaokulu, Prof. Dr. Mehmet Sağlam Ortaokulu, Yahyalar Durali Bezci Ortaokulu ve Mürüvet-Bekir Elmağaçlı Ortaokulu'nda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf düzeyinde, ölçek uygulamalarının yapıldığı gün sınıfında bulunan ve araştırma katılmaya gönüllü öğrencilerle yapılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada uyarlanan KİEDÖ benzer özelliklere sahip öğrencilere uygulanabilir.

2. Araştırmada ölçülmesi amaçlanan “kariyere ilişkin ebeveyn desteği” Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği maddeleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Ebeveynden Algılanan Kariyere İlişkin Destek: Bireyin, eğitimsel ve mesleki gelişim konusunda ailesel desteğe ilişkin algısıdır (Turner vd., 2003).

Yetkinlik Beklentisi: Bireyin, belirli performansları gerçekleştirebilmek için gerekenleri organize edip, gerekli olan davranışları başarılı biçimde yapabilme kapasitesine ilişkin inançlarıdır (Bandura, 1986).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelini oluşturan sosyal bilişsel kariyer kuramı hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı

Bandura'nın (1977) Sosyal Öğrenme Kuramı'ndaki Öz-Yetkinlik Beklentisi kavramına ilişkin görüşleri diğer bilim dallarının yanı sıra meslek psikolojisini de etkilemiştir. Kariyer psikolojik danışmanlığı alanında Bandura'nın yetkinlik beklentisi kavramı ilk olarak Hackett ve Betz (1981) tarafından kullanılmış ve bu araştırmacılar Kariyer Öz-Yetkinlik kavramı üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Betz'e (2000) göre yetkinlik kavramı, hem kariyer danışmanlığı hem de mesleki gelişim kuramlarına önemli ölçüde katkı sağlamış ve son yıllarda birçok çalışmanın konusunu oluşturmuştur.

Kariyer öz-yetkinliği daha sonra 1994 yılında Robert Lent, Stewen Brown ve Gail Hackett tarafından Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK) olarak adlandırılmıştır. Lent vd. (1994) kariyer ve akademik ilgiler, seçimler ve performans ile ilgili ayrıntılı bir kuram geliştirmişlerdir. Sosyal bilişsel kariyer kuramı kariyer karar vermeyi düzenleyen önemli üç bilişsel kavrama odaklanmıştır. Bunlar; öz-yetkinlik, sonuç beklentileri ve kişisel hedeflerdir. Bu kavramlar birbirlerini karşılıklı etkileyerek bireylerin kendi yetkinliklerini nasıl gördüklerini ve neyi başarabileceklerine olan inançlarını etkilemektedir. Bunun yanı sıra, kariyer seçimi için bireylere bazen engel oluşturan, bazen de destek sağlayan, bireyin dışında gerçekleşen faktörleri de ele almışlardır (Sharf, 2006).

SBKK, Bandura'nın genel sosyal bilişsel kuramı temel alınarak geliştirilmiş, modern bir kariyer kuramıdır. Bu kuram insanların kendi kariyer davranışlarını yönlendirebilme kapasitelerine vurgu yapmaktadır. Lent vd. (1994), özellik-etmen kuramından ve gelişimsel

kariyer kuramlarından bazı parçaları birleştirerek ve bazı yeni değişkenler ekleyerek kariyer psikolojisi alanına yeni bir kariyer kuramı sunmuşlardır. Geliştirilen bu yeni kuram önceki kariyer kuramlarıyla bazı benzerlikler ve bazı farklılıklar göstermektedir.

Örneğin; SBKK, özellik-etmen kuramıyla benzer şekilde kariyer gelişim sürecinde ilgi, yetenek ve değerlerin önemini vurgulamaktadır. Ancak, SBKK'ında bu özelliklerin zamanla değişebileceğine, bu özelliklerle beraber insanların ve çevrelerin dinamik ve duruma özgü yanlarına (yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi, sosyal destek ve engeller gibi) dikkat çekilmektedir. Bu açıdan SBKK, ilgileri sadece incelemekle kalmamış, aynı zamanda zaman içerisinde ilgilerin nasıl değiştii ve bu değişimde nelerin etkili olduğuna ilişkin bazı modeller geliştirmiştir. SBKK, gelişimsel kariyer kuramlarından 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).

SBKK; birey, davranış ve çevrenin birbirini karşılıklı olarak etkilediğini kabul ederek Bandura'nın (1986) karşılıklı üçlü şeklinde kavramsallaştırdığı nedensellik modelinden yararlanmışlardır. Bu modele göre; (a) içsel olan bilişsel ve duyuşsal durumlar gibi kişilik özellikleri, (b) dışsal çevresel etkenler ve (c) gözlenen davranışla (bireyin içsel ve fiziksel özelliklerinden farklı olarak) bağlantılı olarak çalışarak, birbirlerini karşılıklı olarak etkilerler. Bu model bilişsel yapılar tarafından düzenlenmiştir. Yani; insanlar davranışları ile çevredeki durumları etkilediğini, daha sonra bu davranışın duyu ve düşünceleri etkilediğini ve bunların da sonraki davranışı etkilediği düşünülmektedir. Bu üçlü nedensel ve karmaşık etkileşim sisteminde, insanlar öz-düzenleme kapasiteleri ile çevrelerini etkiledikleri gibi aynı zamanda çevrelerinin de birer ürünüdürler. Kalıcı kişilik özelliklerine vurgu yapan özellik-etmen ve tipoloji kuramlarında; davranış, birey ve çevre arasındaki etkileşimin bir ürünüdür (Sharf, 2006).

SBKK, diğer sosyal yapısalcı kariyer kuramları gibi bireyin kendi kariyer gelişimine etkisine vurgu yaparken, aynı zamanda bireyin her zaman kontrolünde olmayan sosyal ve ekonomik koşullar gibi engellere ve desteklere de vurgu yapmaktadır. Ancak bireyin kontrolünde olmayan bazı durumlar olsa da, kariyer gelişiminde bireyin kaderinin bir kurbanı olmadığı, bu süreçte bireyin kendi ve çevresiyle ilgili sahip olduğu inançların önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Bu açıdan SBKK temelli hazırlanan müdahaleler bireylerin kariyer süreçlerinde önemli rol oynayan bu inançlar üzerine odaklanmaktadır (Lent vd., 2002).

2.1.1. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Temel Kavramları

Lent vd. (1994), SBKK'nı birbirini tamamlayan iki düzeyli kuramsal analizle açıklamışlardır. İlk düzey, bilişsel-birey değişkenleridir. Bunlar; öz-yetkinlik beklentisi (self-efficacy expectation), sonuç beklentisi (outcome expectation) ve kişisel hedefler (personal goals). Bu üç değişken kariyer gelişimini inşa eden bloklar olarak görülür ve bireyin kariyer gelişiminde kişisel kontrolünü kullanmasını sağlar. Bu üç kavram arasında, öz-yetkinlik kavramı kariyer literatüründe en çok dikkat çeken değişkendir. İkinci düzey, ortama özgü-birey dışı değişkenlerdir. Bunlar; fiziksel özellikler (cinsiyet, ırk vb.), çevrenin özellikleri ve belirli öğrenme yaşantılarıdır. Bu değişkenlerin kariyer ilgi ve seçim davranışlarını çeşitli yollardan geçerek etkilediği düşünülmektedir (Özyürek, 2011).

2.1.1.1. Bilişsel-Birey Değişkenleri

2.1.1.1.1. Öz-Yetkinlik Beklentisi

Bandura öz-yetkinlik beklentisi (self-efficacy expectation) kavramdan ilk kez 1977 yılında "Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change" isimli eserinde söz etmiştir.

Bandura (1986, 1997), öz-yetkinlik beklentisi kavramını "bireylerin belirli performansları gerçekleştirebilmek için gerekenleri organize edip, gerekli olan davranışları başarılı biçimde yapabilme kapasitesine ilişkin inançları" şeklinde tanımlamaktadır. Bandura (1977), öz-yetkinlik beklentisinin bir davranışı başlatıp başlatmayacağını, davranışı tamamlamada ne kadar çaba harcanacağını ve engeller karşısında davranışı ne kadar sürdürülebileceğini belirlediğini ifade etmiştir.

Bandura (1986, 1997), bireyleri mücadele isteyen görevler almaya, verilen bir görevi gerçekleştirmede üstün gayret göstermeye, karşılaşılan zorluklar karşısında daha uzun süre dayanabilmeye ve diğer bireylerden daha iyi bir şekilde kendi yeteneklerini kullanmaya iten güçlü bir öz-yetkinlik beklentisi duygusu olduğunu belirtmiştir.

Bandura (1999), insanların yaptıkları davranış ve performansları ile ilgili öz-yetkinlik inançlarının; insanların yorumlamalarını, verilen görevin zorluk derecesini, gösterdikleri çabayı, ne kadar dış destek aldıklarını, davranışı sürdürürken oluşan fiziksel ve duygusal durumlarını, zaman içerisinde gösterdikleri ilerlemenin hızını, onların başarıyı değerlendirirken kullandıkları bilgilerini ve yeteneklerini kapsadığını ifade etmiştir.

İnsanlar davranışlarıyla istedikleri sonuçları alamayacaklarına inandıkları sürece, davranışı başlatmak için gerekli dürtüleri ya da engeller karşısında dayanabilme güçleri çok azdır. Güçlü bir öz-yetkinlik inancı yüksek performansla sonuçlanır. Güçlü öz-yetkinlik inancı, bireyi başarıya ulaşıncaya kadar denemeye, zayıf öz-yetkinlik inancı ise bireyi en basit yenilgide vazgeçmeye iter (Bandura, 1986). Yüksek öz-yetkinlik inançları kariyer ya da eğitsel seçimi kolaylaştırıcı bir rol üstlenir. Düşük ve zayıf öz-yetkinlik inançları ise kariyer ya da eğitsel seçimi engelleme ve zorluk çıkarma gibi rol üstlenirler. Düşük öz-yetkinlik inancı, eğitim programlarını sürdürmede ve eğitim programlarına ilişkin performansta ve kariyer seçiminde engelleyici rol oynarlar (Betz, 2001).

Bandura (1986), benzer yetenek seviyelerindeki iki bireyden birinin daha başarılı olduğu durumlarda, bu durumun 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. İdeal benlik ile gerçek benlik kavramı arasındaki fark fazla olduğunda bireyin bazı sorunlar yaşaması gibi, benzer şekilde yetkinlik beklentisi ile gerçek yetenek düzeyi arasındaki fark fazla olduğunda, birey yetenek düzeyinin çok üstünde hedefler koyacaktır. Bu hedefleri gerçekleştirebilecek yetenek düzeyine sahip olmadığından da başarılı olamayacak ve cesareti kırılacaktır. Bunun aksine, yani bireyin gerçek yetenek seviyesinin altında yetkinlik beklentisine sahip olduğu durumlarda ise, birey daha düşük hedefler koyacak, koyduğu hedefleri gerçekleştirmek için daha az çaba harcayacak ve bu etkinlikleri uzun süre devam ettiremeyecektir. Dolayısıyla, bireyin mevcut yetenekleriyle paralel ancak bu yeteneklerin biraz üzerinde olan yetkinlik algıları, bireyin bir hedefi gerçekleştirme konusunda daha sağlıklı çaba harcamasına, gerekli motivasyonu elde etmesine ve yeni beceriler geliştirmesine katkıda bulunacaktır (Bandura, 1986).

SBKK'a göre; öz-yetkinlik beklentisi sabit ve ortamdaki bağımsız bir kalıcı özellik değildir. Öz-yetkinlik, daha çok belirli performans ve faaliyetlere bağlı dinamik bir benlik inançları bütünüdür. Bu inançlar genel değildir, belirli bir performans alanlarına özgüdür ve diğer bireysel, davranışsal ve çevresel etkenlerle karmaşık biçimde etkileşim halindedir. Bu nedenle performansa özgü yetkinlik beklentisi kavramı öz saygı gibi global ve değişmeye dirençli yapılarla karıştırılmamalıdır. (Lent, 2005). Örneğin; bir öğrencinin öz saygısı düşük olabilir ancak resim yapma konusunda kendini yetkin görme beklentisi oldukça yüksek

olabilir. Öz saygı nispeten değişmeyen bir özelliktir. Oysa resim yapmayla ilgili yetkinlik inançları belirli durumlarda kazanılabilir ve oldukça dinamiktir. Yani değişmez değildir, başarılı yaşantılara, geri bildirimlere göre değişikliğe uğrayabilir.

2.1.1.1.1. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları

1. Düzey (Level): Bireyin başaracağına inandığı işin güçlük derecesini göstermektedir. Yani bir kimse ne derece zor bir işi başarabileceğine inanıyorsa, o kimsenin o konudaki yetkinlik algısı düzeyinin o derece yüksek olduğu söylenebilir. Bir işe her bireyin yaklaşımı farklıdır. Bir kişi için kolay olan bir iş, bir başkası için zor olabilir. Düşük yetkinlik algısına sahip olan bireyler sadece kolay işleri yapabileceklerini düşünürken, yüksek yetkinlik algısına sahip bireyler çok zor işleri yapabilecek düzeyde olduklarını düşünürler (Bandura, 1977).

2. Dayanıklılık (Strength): Bireyin engelleyici, caydırıcı koşullara karşın davranışını sürdürmeye devam etmesidir. Yetkinlik algısı zayıf olan bireyler, olumsuz yaşantılarla karşılaştıklarında davranışlarını değiştirmekte, yetkinlik algısı güçlü olan bireyler ise davranışlarında ısrar etmektedirler (Bandura, 1977).

3. Genellenebilirlik (Generality): Belirli bir durumda oluşan yetkinlik algısının diğer durumlara genellenbilmesidir. Bireyin, kendini yetkin olarak gördüğü durumların çeşitliliğini gösterir (Bandura, 1977).

2.1.1.1.2. Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynakları

Bandura'ya (1977) göre; öz-yetkinlik beklentisi, birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört kaynaktan etkilenecek kazanılmakta ya da değişime uğramaktadır: 1. Başarılı performanslar; bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız performanslar sonucunda elde ettiği bilgiler. 2. Dolaylı öğrenme; bireyin başkalarını gözleyerek onların aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda elde ettiği bilgiler. 3. Sözel ikna; bireye başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin yapılan teşvikler, nasihatler ve öğütler sonucunda elde ettiği bilgiler. 4. Duygusal uyarılma; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkiler sonucunda elde ettiği bilgiler.

1. Başarılı Performanslar (Performance accomplishment): Birey yetkinlik beklentisi inancını geçmiş yaşantı ve deneyimlerinden elde ettiği bilgilerden sağlar. Başarılı performanslar en etkili yetkinlik beklentisi kaynağıdır. Kişisel deneyim ve yaşantıya bağlı

olduğu için bireyin yetkinlik algısında önemli bir yer oluşturur. Başarılar yetkinlik beklentisini arttırırken, tekrarlanan başarısızlıklar yetkinlik beklentisini azaltır çünkü başarılı yaşantılar bireyin bir konuda başarılı olup olamayacağıyla ilgili en gerçekçi kanıt sunar. Özellikle kişisel gelişimin ilk safhalarında yaşanan başarısızlıklar yetkinlik beklentisini olumsuz etkilemektedir. Tekrar eden ve başarılarla gelişen kuvvetli yetkinlik beklentisi algısı, daha sonra yaşanan başarısızlıklardan etkilenmeyecektir (Bandura, 1977).

Yetkinlik beklentisi yüksek olan bir kişi, ara sıra yaşanan başarısızlıkların nedenini yetersiz çabaya ve zayıf stratejilere bağlar, bunu aşmak için de problemlerle baş ederken çabasını arttırır, daha etkili stratejiler kullanır. Zor olan bir görevi tamamlamak yetkinlik beklentisini arttırır. Eğer başarısızlıkların fiziksel yetersizlikten kaynaklandığına inanılırsa, yetkinlik beklentisi azalmaz, başarısızlık dış etkenlere bağlanır. Yaşanan performans deneyimleri o konudaki yanlış inançları düzeltirse, yetkinlik beklentisi artar. Bu sırada yaşanan olumsuzluklar, kazanılan başarıya rağmen, yetkinlik beklentisini azaltır. Eğer insanların kolay elde ettikleri başarıları var ise, karşılaştıkları başarısızlıklar ve aksilikler nedeniyle cesaretleri kırılır. Kişi başarısızlıkların gösterilecek çaba ile üstesinden gelineceğine inanırsa, biraz çaba ile başarılı olunabilecek bir konuda başarısız olması yetkinlik beklentisi algısını etkilemez. Kısacası; başarısızlıkların yetkinlik beklentisine olan etkileri zamanlamaya ve toplam yaşantı deneyimine bağlıdır. Yetkinlik beklentisi sadece başarı ya da başarısızlık deneyimlerinden değil, davranışın uygulanışıyla ilgili algılardan da etkilenmektedir. Hep başarısızlık yaşantılarını hatırlayan bireyler, sahip oldukları yeteneklerini kullanma konusunda şüphe duyar ve yetkinlik beklentisi inançlarını yok ederler (Bandura,1986).

2. Dolaylı Öğrenme (Vicarious Experience): Yetkinlik beklentisinin bir diğer önemli bilgi kaynağı da başkalarını gözleme ve model alma ile oluşan dolaylı öğrenmelerdir. İnsanlar kendilerine benzeyen kişilerin çaba gerektiren işlerde başarılı olduklarını gözlemleyerek, bu konuda kendilerinin de başarılı olabileceğine dair bir inanç geliştirirler. 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 (Bandura, 1986).

Davranışın değerlendirilmesinde, dış çevreden gelen bilgiler etkilidir. Örneğin; bir öğrenci sınavda aldığı notu iyi ya da kötü olarak değerlendirirken, arkadaşlarının aldığı notlarla kıyaslayacaktır. Çünkü davranışlar toplumsal değerlerle ölçülecektir (Bandura, 1986).

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 daha fazla etkilenirler. Birkaç model izleyerek oluşturulan bilgi tek modeli izleyerek oluşturulan bilgiden daha iyidir. Birey, farklı modellerin kararlı çabalarıyla başarıya ulaştıklarını görünce, yetkinlik beklentisi algısını geliştirecektir. Bu durumda; bireyde başarısızlığın yetersiz çabadan kaynaklandığı, yetenekleriyle ilgili eksiklikten oluşmadığı bilgisini doğuracaktır. Dolaylı öğrenme yaşantısı ile elde edilen yetkinlik beklentisi algısı zayıftır ve değişikliklerden kolayca etkilenir (Bandura, 1977).

3. Sosyal İkna (Verbal Persuasion): Verilen görevlerde başarılı olabileceği konusunda geribildirim almış bireyler genellikle bu görevleri gerçekleştirmek için tahminen daha fazla çaba harcayacak ve bu görevlerde başarılı olma şanslarını arttıracaklardır. Fakat bu durum başarısızlıkla sonuçlanan yaşantılar ile kolayca sönebilir. Bireylerin cesaretlerinin sözel olarak kırıldığı, verilen görevleri gerçekleştirebilecek yeteneğe sahip olmadıkları konusunda geribildirimler aldıkları durumlarda ise, bireyler bu görevleri yapmaktan kaçınabilir ve en ufak bir güçlükle karşılaştığında, bu görevlerden tamamıyla vazgeçebilir. Gerçekçi olmayan cesaretlendirmeler genellikle olumlu sonuçlar vermeyecektir. Birey yeteneğinin çok üzerinde bir görevi gerçekleştirebileceğiyle ilgili bir geribildirim almış olsa da, muhtemelen verilen görevi gerçekleştiremeyecek ve bunun sonucunda bireyin yetkinlik ve sonuç beklentisi düşecektir. Bu açıdan yapılan cesaretlendirmelerin bireyin yetenekleriyle ilgili gerçekçi bir değerlendirmeyi içeriyor olması oldukça önemlidir (Bandura, 1986).

Sosyal iknayı kullanan kişinin bilgisi ve güvenilirliği ne kadar yüksekse; yetkinlik beklentisi algısı davranışların oluşumunda o kadar etkili olacaktır (Bandura, 1999). 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).

4. Duygusal Uyarılma (Emotional Arousal): İnsanlar yetenekleri hakkındaki inançlarını bedenlerindeki tepkileri gözlemleyerek oluştururlar. Yüksek düzeyde kaygıya neden olan davranışlar, birey tarafından genellikle yetersizlik olarak görülür. Yetkinlik beklentisi yüksek olan bireyler kaygının en yetenekli bireyler tarafından bile yaşanabileceği düşünür

ve bunu, yetersizlik olarak algılamazlar. Düşük yetkinlik beklentisine sahip olan bireyler ise; bu gibi durumları bahane ederek performans başarılarını düşürürler (Bandura, 1986). Bir işte başarılı olamayacağını düşünen birey, yüksek kaygı yaşayarak gerçek dışı bir başarısızlıkla karşılaşabilir (Bandura, 1977).

Yetkinlik bilgi kaynakları bir kişinin yetkinliğinin gelişmesinde çok önemlidir. Yetkinlik beklentisi bir anda oluşmaz; gelişimi doğumla başlar, ilk çocukluk ve ergenliğe kadar devam eder. Bununla birlikte, yetkinliğin bilgi kaynaklarının birey tarafından öznel olarak değerlendirildiğini göz önünde bulundurmak oldukça önemlidir. Bu dört kaynağın yetkinleşme üzerindeki özgül etkileri, bireyin onlara nasıl dikkat ettiğine ya da yorumladığına bağlıdır. (Bandura,1982).

Bandura'ya (1982) göre bireyler, bu bilgi kaynakları ve bu kaynakları destekleyen yetkinlik algısının üç boyutu sayesinde, yetenekleri doğrultusunda davranışlarını organize ederek davranışlarının sonuçlarını gözler ve davranışlarının sonucunda sahip oldukları yetenekler hakkında bilgi sahibi olurlar. Bireylerin sahip oldukları bu bilgi birikimi ile gerçekleştirebileceklerine inandıkları beklentilerine de “algılanmış yetkinlik beklentisi” denilir.

2.1.1.1.1.3. Yetkinlik Beklentisinin Farklı Etkileri

Yetkinlik inançları, insanların nasıl düşündüklerini, nasıl motive olduklarını, nasıl hissettiklerini ve nasıl davrandıklarını etkilemektedir. Kişisel yetkinlik ile ilgili inançların, insanın dört temel işleviyle düzenlendiği vurgulamaktadır (Bandura, 1997). Bunlar; bilişsel, motive edici (motivasyonel), duyuşsal ve tercihlerle (seçim yapma) ilgili süreçleridir.

1. Bilişsel Süreçler: Yetkinlik beklentisi algısı davranışların oluşmasında bilişsel yapılardan etkilenmektedir. Yüksek yetkinlik beklentisine sahip olan bireyler, performansları için olumlu durum yaratacak başarı hayalleri kurma eğilimindedirler. Buldukları ortamda karşılaştıkları problemlere yönelik yeni stratejiler ve yeni çözümler bulmaktadırlar. Yetkinlikleri hakkında şüpheleri olanlar ise her şeyin yanlış gideceği üzerinde koşullanarak performanslarına zarar veren başarısızlık senaryoları üretmektedirler. Yetkinliklerinden emin olan kişiler alacakları riskleri düşünmek yerine fırsatları değerlendirmeye çalışırlar. Bu kişiler hayatlarını biçimlendirmede geleceğe yönelik olumlu bir bakış açısı geliştirirler (Bandura, 1997).

Belli bir alanda sahip olunan bilgi ve beceri, engeller karşısında onları en iyi şekilde kullanmayı gerektirir. Başarılar sadece sahip olunan yeteneği kullanma becerisini değil, yetkinlik beklentisi inançlarını da kapsamaktadır. Bu nedenle, aynı bilgi ve beceriye sahip olan kişiler yetkinlik beklentisindeki farklılıklarına bağlı olarak farklı performanslar gösterebilirler. Bilişsel süreçler, insanların olayları önceden tahmin etmelerini ve yaşamlarını etkileyecek olayları kontrol etmek için yeni stratejiler geliştirmelerini sağlamaktadır (Bandura, 1997).

2. Motivasyonel Süreçler: Bireyin motivasyonunun ve davranışlarının sonuç beklentisinden etkilendiği bilinmektedir. Sonuç beklentilerinin motive edici özelliği, yetkinlik beklentisi inançları yoluyla değer bulmaktadır. Bireyin davranışları, davranışın olduğu zamandaki bilişsel hedefler tarafından motive edilir. Birey, ulaşabildiği hedefler sonucunda kişisel doyum sağlar ve diğer hedeflere ulaşmada ısrarcı bir çaba sergileyerek performansını artırır. Amaçların oluşturulmasında ve bireyin kendi performansını değerlendirmesinde yetkinlik beklentisi inancı, motivasyon üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu rol kısmen, insanların ne gibi hedefler belirleyecekleri ve zorluklar karşısında ne kadar çaba harcayacakları gibi yetkinlik inancının esaslarını kapsamaktadır. Engellerle ve başarısızlıklarla karşılaşıldığı durumlarda yeteneklerinden şüphe duyan kişiler çabalarından vazgeçmekte ya da kısa süreli çözümler bulmaktadırlar. Yeteneklerine olan inançları çok güçlü olan kişiler ise benzeri durumlarla karşılaştıklarında çabalarını iki katı arttırmakta ve zorlukları aşmada kendilerini daha güçlü hissetmektedirler. Kısacası yetkinlik beklentisi algısı yüksek olan bireyler kendilerine motivasyon seviyesi yüksek hedefler belirlemekte, harcayacakları çabanın sonucunda önemli başarılar alabileceklerini ummakta ve olağan başarısızlıkları yetenek ve çabaları sayesinde aşabileceklerine inanmaktadırlar (Bandura, 1999).

3. Duyuşsal Süreçler: İnsanların yetenekleri ile ilgili inançları motivasyon seviyelerini etkilediği kadar onların engeller karşısında ne kadar stres yaşadıklarını da etkilemektedir. Bu duruma göre, yetkinlik inancını etkileyen duyuşsal süreçlerin düzenlenmesinde dört temel yol vardır. Bunlar tehditlerin bilişsel olarak nasıl değerlendirildiğini belirleyerek, tehditlerle başa çıkma yöntemlerini kuvvetlendirerek, rahatsız edici düşünce tarzlarını kontrole yönelik yaşantılar kazanarak ve hoş gitmeyen durumları hafifleterek gerçekleştirilir (Bandura, 1997).

Yetkinlik inancı; stres yaratan durumların ne şekilde algılandığını, bilişsel olarak nasıl değerlendirildiğini etkilemektedir. Engellerle karşılaştıklarında nasıl başa çıkabileceklerini

bilen kişiler, onları daha az engelleyici olarak görmekte ve kendilerini strese sokacak durumların önüne geçmektedirler. Yetkinliklerine güvenmedikleri durumlarda ise stresleri artmakta, kalp atışları hızlanmakta, başa çıkma konusunda yetersizliklerine takılıp kalmakta, çevrelerinin tehlikeli olduğu inancına sahip olmakta, olası riskleri büyütme ve tehlikeler hakkında yüksek kaygı yaşamaktadırlar. Bu düşünce tarzı bireyin davranışlarını sürdürmedeki motivasyonuna zarar vermektedir. Yetkinlik beklentisi yüksek olan bireylerin muhtemel engellerle başa çıkmadaki cesaretleri de fazla olacaktır (Bandura, 1997).

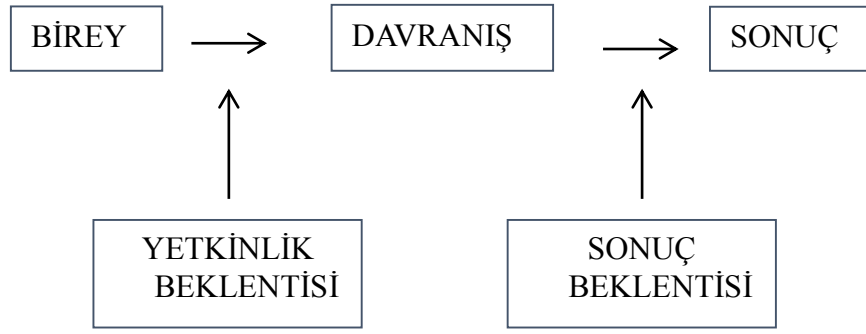
4. Seçme Süreçleri: İnsanlar günlük yaşamlarında nerede ve nasıl davranacaklarını ya da ne kadar süreyle bir işi yapabilecekleri ile ilgili kararlar alırlar. Davranışların seçimi yetkinlik beklentisinden etkilenmektedir. İnsanlar kapasitelerini aştıklarına inandıkları işlerden kaçarken, kapasitelerine inandıkları işleri ise üstlenirler. Yetkinlik beklentisi ile ilgili inançlar, davranış seçimini ve çevreyi etkilemektedir. Yaptıkları seçimler yoluyla bireyler yaşamlarını belirleyen ilgileri ve sosyal bağlantıları geliştirirler. Bu seçimlerin kişinin gelişimine etkisi büyüktür. Bu nedenle, seçilen ortamlardaki sosyal etkilerin, bireylerin seçimlerini, yetkinlik beklentilerini olumlu bir şekilde etkilediğini ve belirli yeterlilikleri, değerleri ve ilgileri geliştirdiği ifade edilmektedir (Bandura, 1986).

Yetkinlik beklentisinin doğru algılanması önemlidir. Yetenekleri hakkında abartılmış bir düşünme yapısına sahip olan bireyler üstesinden gelemeyecekleri sorumlulukları alır ve başarısızlık yaşarlar, kendi yeteneklerini küçümseyenler ise kendilerini sınırlar, potansiyel güçlerini kullanmaktan çekinirler. En doğrusu, kişinin yeteneklerini biraz aşan görevler almasıdır. Çünkü bu motivasyon ve kişinin yeteneklerini doğru değerlendirmesini sağlar ve başarıyı artırır (Bandura, 1986).

2.1.1.1.2. Sonuç Beklentisi

Bandura (1977) sonuç beklentisi kavramını “insanların gerçekleştirecekleri davranışlar ile belli sonuçlar elde edeceklerine ilişkin kişisel inançları” olarak tanımlamaktadır.

Bandura (1977), sonuç beklentisinin davranışı başlatma ve sürdürmedeki önemini yadsımamakla birlikte, bir sonucun beklenmesinin bir işi yapabilme gizil gücünün kişi tarafından algılanmasına bağlı olduğu görüşündedir. Yani insanların amaçları olsa bile onları gerçekleştirebileceklerine yönelik inançları yoksa bu amaca yönelik davranışa yönelmeleri güçtür. Hatta çoğunlukla sonuç beklentisinin büyüklüğünün yarattığı kaygı, davranışın gerçekleşmesini engeller ve bu yöndeki yetkinlik algısını olumsuz yönde etkiler.



Şekil 1. Yetkinlik algısı ve sonuç beklentisi arasındaki ilişkinin gösterilişi (Bandura, 1977)

Şekil-1'e göre, davranışı değiştirme ve sürdürmede, bireyde davranış yapıldıktan sonra oluşacak sonuç beklentisi ve bireyin davranışı yapmadan önce yetenekleri hakkındaki algısı etkilidir.

Bandura'ya (1997) göre, yetkinlik ve sonuç beklentileri birbirlerinden şu şekilde ayrılmaktadırlar: Sonuç beklentisi bir kişinin verilen bir davranışın sonucunu tahmin etmesidir. Yetkinlik beklentisi ise kişinin sonuca ulaşmak için gerekli davranışları başarıyla yapabileceğine inanmasıdır. Bir kimse bir işi başarı ile sonlandırabilir ama beklediği ödülü, takdiri vb. doyumları elde edemeyebilir. Sonuç beklentisi daha çok davranışın gerçekleştirilmesi sırasında bireyin davranışı gerçekleştirebilmesine yönelik motivasyonunu artırır. Yani davranışa yönelik hareketi destekler ve bu da genellikle güçlü yetkinlik inancının yönetiminde olur. Çünkü sadece gerçekleştirilebileceğine inanılan davranışlar başlatılır ve bunları gerçekleştirmek için çaba gösterilir (Bandura, 1986).

İnsanlar sadece sonuç beklentileri ile yönlendirilen uygulayıcılar değildir. İnsanlar aynı zamanda kendi kendilerini düzenleme yeteneğine sahiptir. Başarılı bir kişisel gelişim dış çevreden kaynaklanan onay ve istekleri içsel denetim ve yönlendirmeyle değiştirmeyi gerektirir. İyi bir öz düzenleyici (self-regulation) sistem, motivasyonu devam ettirir ve kişisel doyumunu sağlar. Fonksiyonel olmayan bir öz düzenleyici sistem insan için bir kabus olur ve böyle insanlar kendilerine zorlayıcı standartlar geliştirirler. Bu tür insanlar için başarılarının çoğu, onlarda başarısızlık hissi doğuracaktır (Bandura, 1997).

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. Tersine 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 araştıracak ve belki de müzikle ilgili bir kariyer belirleyecektir. Belirlediği bu hedeflere ulaştıka (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 yetkinlik beklentisinin bilgi kaynaklarına benzeyen öğrenme yaşantıları sonucunda kazanılmaktadır. Sonuç beklentileri, insanların geçmişteki benzer davranışlarından sonra elde ettikleri sonuçları anımsama, diğer insanların elde ettiği sonuçlara, diğer insanların verdiği tepkilere ve bedensel-fizyolojik ipuçlarına dikkat edilerek oluşturulur.

2.1.1.1.3. Kişisel Hedefler

Kişisel hedefler bireyin gerçekleştirmeyi planladığı etkinliklerdir. SBKK seçim hedefleri ile performans hedefleri arasında fark olduğunu söyler. Seçim hedefleri, bireyin yapmak istediği etkinlik ya da kariyer olarak düşünülür (alan seçimi, mesleki tercihler vb.). Performans hedefleri ise seçilen bir alan içerisinde bireyin erişmeyi planladığı performansın düzeyi ya da niteliğidir. Seçim hedefleri, daha genel ve daha uzak hedefler, performans hedefleri ise; bunlara ulaşmak için daha kısa süre içinde yapılması gereken performansla ilgili hedeflerdir. Örneğin; kariyer psikolojik danışmanlığı alanına yönelmek seçim hedefi

iken, bu alandaki yüksek lisans sınavlarına hazırlanmak için okunacak kitapları belirlemek ise performans hedefidir.

İnsanlar, kendilerine kişisel hedefler belirleyerek; davranışlarını organize edebilir, yönlendirebilir ve sabırla sürdürebilirler. Böylece insanların kişisel kontrollerini kendi ellerinde tutmaları açısından hedefler önemli işlev görmektedir. Çevresel etkenlerin de hedeflerimizi etkilediği göz ardı edilmemelidir.

2.1.1.2. Ortama Özgü Birey Dışı Değişkenler

2.1.1.2.1. Sosyal Ortam Etkileri

Sosyal ortamı belirlemede fiziksel, kültürel, araç-gereçsel ve sosyal özellikler önemlidir. Bunlara fırsat da denebilir. Örneğin meslek seçiminde kişiye sağlanan ekonomik olanaklar kişi için fırsattır. SBKK ortamsal ya da çevresel etkilere önem verir çünkü davranışın yönlendirilmesinde etkili olan bilişsel değerlendirme süreçleri, bireyin çevreye ilişkin algılarından etkilenmektedir. Çevrenin sağladığı olanaklar doğrultusunda bireyin ilgi ve yetenekleri gibi özellikleri açısından yaptığı değerlendirmeler bireyi etkilemektedir (Özyürek, 2011).

2.1.1.2.2. Çevrenin Objektif ve Algılanan Özellikleri

Olumlu ya da olumsuz çevresel etkileri algılanmasında bireyin rolü önemlidir. Örneğin, bir çevrede bireye sağlanan olumlu koşullar tek başına etkili olmuş olsaydı, bütün zengin insanlar başarılı, yoksul insanlarda başarısız olurdu. Bu nedenle; çevrenin eksikliği giderici potansiyel yanları kadar (ekonomik koşullar, anne baba davranışları ve akran etkileri gibi) bireyin çevreden sağlanan olanakları nasıl değerlendirdiği ve bunlara nasıl tepki verdiği de önemlidir (Özyürek, 2011).

2.1.1.2.3. Uzak ve Yakın Çevresel Etkiler

SBKK çevresel etkilerin oluştuğu zaman dönemine de önem vermektedir. Kariyer seçimi ile ilgili zamansal yakınlığa göre bu etkenler iki alt gruba ayrılmıştır:

- Sosyal bilişler ve ilgilerin biçimlenmesine yardım eden daha uzak etkiler (örneğin, beceri gelişimi ile ilgili fırsatlar, kültürel ve cinsiyet rolü ile ilgili toplumsallaşma süreçleri, potansiyel olarak kişinin karşılaştığı eğitsel/kariyer rol modelleri)

- Kritik seçim zamanlarında ortaya çıkan yakın etkiler (örneğin belirli bir seçeneğin seçilebilmesi için duygusal ve maddi desteğin olması, tercih edilen alanda iş bulma olanaklarının olması, sosya-kültürel etkenlerin olması)

2.1.1.2.4. Kariyer Engelleri ve Destekleri

Kariyer engelleri henüz yeterince incelenen bir yapı olmamakla birlikte SBKK ile ilişkilidir. Engeller, kariyer ilerlemesini zorlaştıran bireye özgü (düşük yetkinlik beklentisi) ve sosyal ortama özgü (önemli kişilerin onayını alamama) etmenler şeklinde düşünülebilir. Geçmiş yıllarda etkisinde kalınan ve sosyal ortamların etkisinden kaynaklanan engeller, ilgi ve bilişlerin biçimlenmesini sağlar. Kültürel ve cinsiyetle ilgili toplumsallaşma yaşantıları sonucu yaşanan kariyer engelleri zamanla genellenmiş hale gelebilir. Yakın zamanlarda karşılaşılan engeller ise yine önemli kariyer seçimlerini etkileyebilir (işe alınırken uygulanan ayrımcılık politikaları vb.).

Sürücü (2011) algılanan kariyer engelleri ölçeğinin boyutlarını; cinsiyet ayrımcılığı, mesleğin geleceği ve iş piyasası kısıtlamaları, mesleğin eğitiminin ve çalışma koşullarının zorluğu, yetenek ve ilgi azlığı ile ilgili engeller, motivasyon eksikliği ve yetersiz, taşınma, kişisel problemler, aile ve çevre etkisi şeklinde belirlemiştir.

Destekler ise bireylerin kariyer seçimlerini oluşturmalarını ve amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirmelerini kolaylaştırır. Destekler SBKK içerisinde çevresel değişkenler kapsamında ele alınmaktadır.

2.1.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramında Modeller

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'nın temel kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin bireylerin ilgi, seçim ve performanslarını nasıl etkilediği üç farklı model ile incelenmiştir (Lent, 2005).

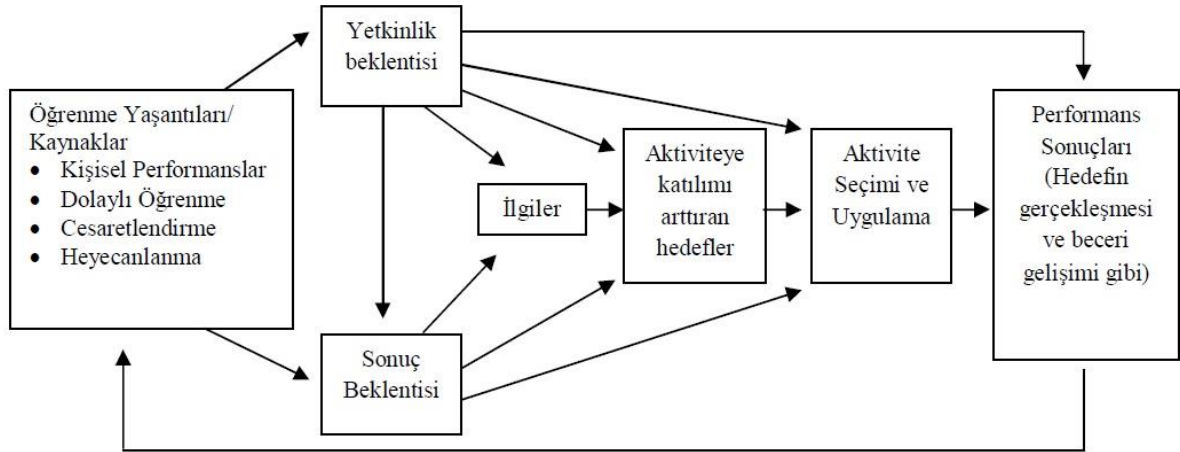
2.1.2.1. İlgi Modeli

SBKK'ında mesleki ilgiler; insanların çeşitli meslek ve kariyere uygun etkinliklere karşı hoşlanma, hoşlanmama ve kayıtsız kalma tepkileri ile ele alınmaktadır (Özyürek, 2011). SBKK'nın 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 (Lent vd., 1994).

SBKK, ilgilerin zamanla değişebileceğini, kişilerin bazı seçeneklerle karşılaşmaları ya da onları bu seçeneklere yönlendirebilecek öğrenme yaşantılarına bağlı olarak yetkinlik beklentilerini arttırabilecekleri ve olumlu sonuçlar geliştirebilecekleri, dolayısıyla da bireylerin yetişkinlik döneminde dahi 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 (Lent vd., 1994).

SBKK'a göre yetenek ve değerler mesleki ilgilerin gelişim sürecinde önemli bir rol oynarlar. Yetenek ve değerler ilgileri doğrudan etkilemez, yetkinlik ve sonuç beklentilerini etkileyerek ilgi gelişimini etkiler (Lent vd., 1994).



Şekil 2. Temel kariyer ilgilerinin zaman içerisinde oluşumuna ilişkin model (Lent vd., 1994)

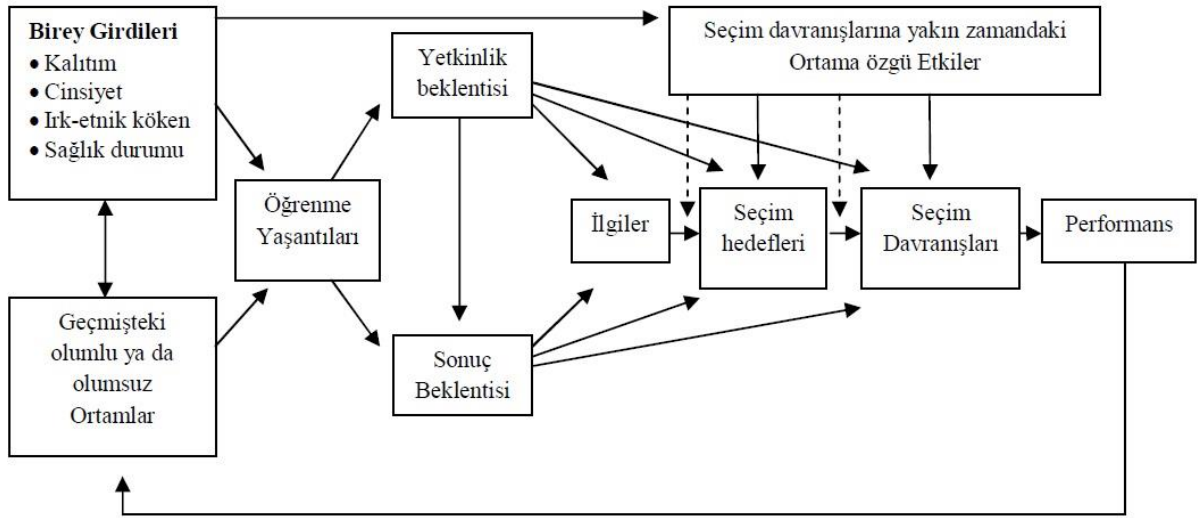
2.1.2.2. Seçim Modeli

Lent vd. (1994) mesleki ilgilerin zaman içerisinde kariyer seçimlerine dönüşeceğini belirtmektedir. Seçim süreci öncelikli olarak hedefin ifade edilmesiyle başlar, daha sonra ifade edilen hedefe ilişkin bazı adımlar atılır ve daha sonra da gelecekteki kariyer davranışlarını etkileyen başarılı ya da başarısız performans yaşantıları gerçekleşir.

Kişinin kariyeriyle ilgili seçimler yapması bir anda gerçekleşen statik bir süreç değildir. Kariyer seçimleri, kişiler ve çevreleri değişiyor olduğundan (örneğin, ilgi ve değerlerde bazı değişimlerin yaşanması, kişinin hayatında yeni alternatifler çıkması vb.) zaman içerisinde değişebilir. SBKK, 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 oluşmasını sağlar. Oluşan bu ilgilerin hedefler üzerinde önemli bir etkisi vardır, bazı hedeflerin belirlenmesine ve hedeflere yönelik davranışların gerçekleştirilmesine neden olur. Kişinin hedefe yönelik davranışları ile oluşan performans yaşantıları, yetkinlik ve sonuç beklentileri etkileyerek; yetkinlik ve sonuç beklentilerinin tekrar değerlendirilmesini sağlar. Yeniden değerlendirilen yetkinlik ve sonuç beklentileri ile ilgiler de belirginleşir ve aynı süreç yenilenerek yeni seçim davranışlarının gerçekleşmesine sebep olur (Lent vd., 1994).

Ancak bu süreçlerin gerçekleşmesinde öğrenme yaşantıları ile elde edilen yetkinlik ve sonuç beklentisi kadar bireysel ve çevresel koşullarında etkisi olduğu göz ardı edilmemelidir. SBKK' a göre sosyal ortamdaki etmenler ilgi ve seçim hedefleri ile hedef ve performans arasındaki ilişkileri dolaylı olarak biçimlendirir. Eğer bireyler olumsuz çevresel etmenlerden (aşılmaz engeller, yetersiz destek vb.) kaynaklanan sorunlarının, gösterdikleri çabayı engellediğini algıarlarsa, kariyer ilgileri hedeflere ve hedefleri de performansa dönüşmeyecektir. Bunun tersine bireyler olumlu çevresel etmenlerin (yeterli destek, çok az engel vb.) desteğini algıarlarsa, ilgileri hedeflere, hedefleri de performansa dönüşmesi kolaylaşacaktır (Lent vd., 1994).

Sosyal ortamdaki etmenler bazen bireyin seçim yapma ve tamamlama süreci üzerinde doğrudan etkileri olabilir. 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, SBKK'nın seçim modelinde kişinin bireysel ve çevresel koşulları da dikkate alınmaktadır.



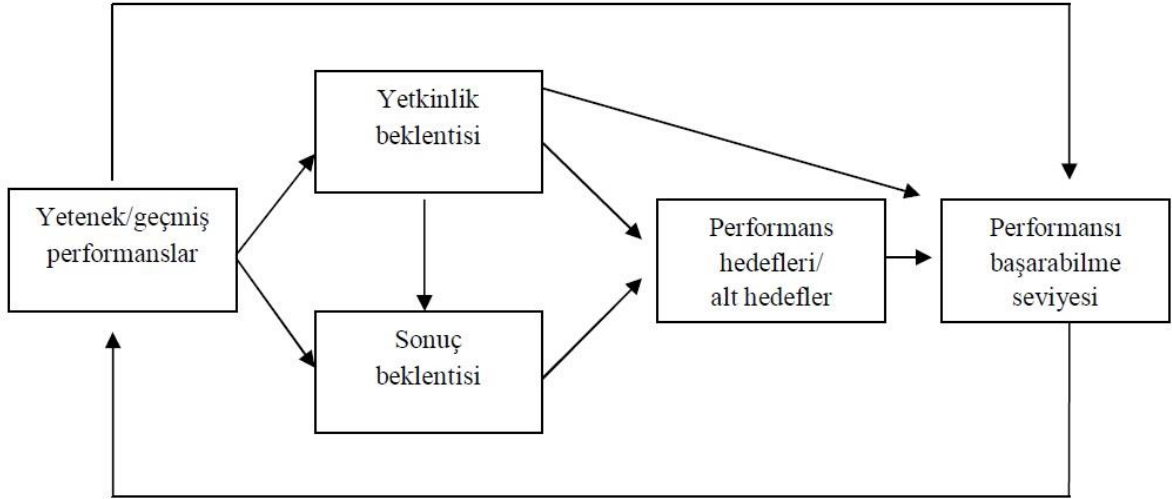
Şekil 3. Kariyere ilişkin seçim davranışını etkileyen kişi, çevre ve yaşantısal faktörler modeli (Lent vd., 1994)

Matematik ve Türkçe derslerinde başarılıyım → Türkçe ve matematik derslerini çalışmaktan hoşlanıyorum Üniversitede hukuk bölümünü okumak istiyorum → Matematik dersiyle ilgili konuları tekrarlamam için 20 günüm var → Matematik sınavı doğru-yanlış sayısı.

2.1.2.3. Performans Modeli

SBKK, bireylerin akademik ya da kariyer performanslarına nelerin etkisi olduğunu açıklamak amacıyla bir model geliştirmiştir. Bu modele göre, geçmişteki başarılı yaşantılar ve bireyin yetenekleri, doğrudan ya da yetkinlik ve sonuç beklentileri aracılığıyla dolaylı olarak bazı etkinliklerdeki performans seviyesini belirler. Yani, kişinin şu anda sahip olduğu yetenekleri ile ilgili algısı ve geçmişte yeteneği olduğu görevleri başarıyla gerçekleştirdiğinde, elde ettiği sonuçlar yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi geliştirir. Daha sonra bu yetkinlik ve sonuç beklentileri, kişinin belli performans hedefleri belirlemesine neden olur ve kişi bu hedefler doğrultusunda yeni başarılı yaşantılar elde edebilir.

SBKK'da 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 bu dinamik döngünün oluşumu, kişinin sahip olduğu bireysel ve çevresel koşullarla da yakından ilgilidir.



Şekil 4. Performans modeli (Lent vd., 1994)

2.2. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bandura'nın (1977) yetkinlik beklentisi kavramı ile ilgili kariyer danışması rehberliği alanında yapılan ilk araştırma, bu kavramı meslek psikolojisine uyarlayan Hackett ve Betz (1981) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, erkeklerin çoğunlukta oldukları mesleklerin, kadınların çoğunlukta oldukları mesleklere oranla saygınlık ve statü açısından daha yüksek olduğunu ve kadınların, erkeklerin çoğunlukta oldukları mesleklerde olmaları gerekenden daha az temsil edildiklerini belirtmişlerdir.

Betz ve Hackett (1981), kadın mesleği olarak bilinen 10 meslek ile erkek mesleği olarak bilinen 10 meslek bulunan 20 maddelik 'Mesleki Yetkinlik Ölçeği' geliştirmişlerdir. 235 üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada; kız ve erkek üniversite öğrencilerine (1) adları verilen mesleklere hazırlayan okullarda ne derecede başarılı olabileceklerini bekledikleri, (2) bu mesleklerde ileride ne ölçüde başarılı olabileceklerini sormuşlardır. Araştırmacılar; üniversiteli erkek öğrencilerin her iki meslek grubuna ilişkin eşit yetkinlik beklentisi ifade ederken, kızların kadın mesleklerine oranla, erkek mesleklerinde daha düşük yetkinlik beklentisi ifade ettiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar; örneklemdaki kız ve erkek öğrencilerin akademik yetenek düzeylerinin benzer olduğunu, kız öğrencilerinin yetkinlik beklentisinde mesleğin kadın ya da erkek mesleği olmasının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Hackett ve Betz'in (1981), öne sürdükleri modelde kız öğrencilerin erkek çoğunluklu mesleklerde kariyer yetkinlik beklentisinin düşük, kadın çoğunluklu mesleklerde kariyer yetkinlik beklentisinin yüksek olduğu ve bu farkın oluşmasında yetkinlik beklentisi

bilgilendirici kaynaklarının etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Daha sonra birçok araştırmacı (Post-Kammer ve Smith,1985; Lent, Brown, Larkin, 1987; Lent, Lopez, Bieschke, 1991; Özyürek, 1995) bu konuyu incelemiş, Hackett ve Betz 'in görüşlerini destekleyici bulgular elde etmişlerdir.

Betz ve Hackett (1983), 262 üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada yetkinlik kavramını matematik ve alan seçimi konusunda uygulama çalışmışlardır. Öğrencilerin matematik dersine ilişkin kendilerine olan güven düzeyini ölçmeyi amaçlayan Matematik Yetkinlik Ölçeğini geliştirmişlerdir. Araştırmacılar; kız öğrencilerin matematik yetkinlik beklentilerinin erkek öğrencilerden daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca matematik yetkinliği ve tercih edilen alan arasında anlamlı bir ilişki olduğu, yüksek matematik yetkinliğine sahip öğrencilerin düşük matematik yetkinliğine sahip olanlara oranla daha fazla fen bilimleri alanına yöneldiklerini ve matematik yetkinliği ile matematikle ilgili diğer yetenek alanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Lent, Lopez ve Bieschke (1991), matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklarını inceledikleri araştırmada; matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynakları ile matematik yetkinlik beklentisi ve matematik performansı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler tespit etmişlerdir. Matematik yetkinlik beklentisinin bilgilendirici kaynaklarından sadece başarılı performanslar kaynağının matematik yetkinlik beklentisindeki varyansı anlamlı şekilde yordadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca, matematik yetkinlik beklentisinde erkekler lehine küçük ama anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Başarılı performanslar kaynağında düşük düzeyde de olsa cinsiyet farklılıkları bulmuşlardır.

Lopez ve Lent (1992), lise öğrencilerinin matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklarını inceledikleri araştırmada; matematik yetkinlik beklentisini yordamada başarılı performanslar bilgi kaynağının, matematik performansının etkisi kontrol edildiği durumlarda bile anlamlı bir katkısının olduğunu saptamışlardır. Başarılı performanslar kaynağın yanı sıra heyecanlanma kaynağının da matematik yetkinlik beklentisindeki varyansa az da olsa bir katkısının olduğunu, dolaylı öğrenme ve sosyal ikna kaynaklarının ise yordayıcı olmadığını belirtmişlerdir.

Phan ve Walker (2000), matematik yetkinlik beklentisinin belirleyici ve aracı rolünü belirlemeye çalıştıkları araştırmada; öğrencilerin matematik yetkinlik beklentisinin, matematik problemlerini çözme performansına bağımsız bir etkisi olduğu tespit etmişlerdir. Ayrıca; yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklarından başarılı performansların ve sosyal iknanın matematik problemlerini çözmede belirleyici olduğu tespit etmişlerdir.

Matsui, Matsui ve Ohnishi (1990), Betz ve Hackett'in (1983) Matematik Yetkinlik Ölçeği'ni Japonca'ya çevirisini yapmışlardır. Yetkinlik beklentisinin bilgilendirici kaynaklarından başarılı performanslar, heyecanlanma ve dolaylı öğrenme kaynaklarının matematik yetkinlik beklentisinin tek tek yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Yetkinlik beklentisinin dört ayrı bilgilendirici kaynağı arasında cinsiyet farklılıkları bulamamışlardır.

Cooper ve Robertson (1991), ise cinsiyetler arasında matematik yetkinlik beklentisi, kaygı ve performans değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulmamışlardır.

Yukarıda özetlenen, kariyer danışması ve rehberliği alanında yetkinlik beklentisini konu eden ilk araştırmalarda kız ve erkeklerin kariyer öz yetkinliklerinin ve matematik öz yetkinliklerinin incelendiğini söyleyebiliriz. Sonraki yıllarda karar verme öz yetkinlik beklentisinin kariyer gelişimi ve seçimi ile ilgili kavramlarla ve demografik değişkenlerle ilişkisini inceleyen araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

Taylor ve Betz (1983), lise öğrencileri için 'Mesleki Karar Vermede Yetkinlik Beklentisi Envanteri' geliştirmişlerdir. Araştırmacılar; bireylerin yetkinlik beklentilerinin mesleki karar verme sürecinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Daha sonra Fouad, Smith ve Enochs (1997), Taylor ve Betz'in (1983) ölçeğini ortaokul öğrencileri için uyarlamışlardır.

Taylor ve Popma (1990), 407 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada meslek kararı verme yetkinliği, mesleki kararsızlık, mesleki olgunluk ve kontrol odağı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Meslek kararı verme yetkinliği ile mesleki kararsızlık arasında negatif ilişki tespit etmişlerdir. Özellikle dış kontrol odaklı kişilerin meslek kararı vermede düşük yetkinlik belirtisi gösterdiğini belirtmişlerdir. Meslek kararı verme yetkinlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Bergeron ve Romano (1994), 124 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, bölümlerinde isteyerek okuyan öğrencilerin, istemeden okuyan öğrencilere göre meslek kararı verme yetkinlik düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Meslek kararı verme yetkinlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Betz, Klein ve Taylor (1996), 180 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada meslek kararı verme yetkinlik düzeyi ile meslek kararsızlığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmacılar meslek kararı verme yetkinliği ile mesleki kararsızlık arasında negatif ilişki, meslek kararı verme yetkinliği ile mesleki kimlik arasında pozitif

ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Meslek kararı verme yetkinlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Byron, Creagh ve Burgess (2002), 210 üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada aile ilişkilerinin düzeyi, ailenin yapısı, ailenin hedefe etkisi ve kontrol düzeyi gibi aile ile ilgili dört faktörle, mesleki kimlik ve meslek kararı verme yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmacılar aile ile ilgili dört faktör ile meslek kararı verme yetkinlik beklentisi arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit etmişlerdir. Ayrıca; ailenin yapısı ve aile ilişkilerinin düzeyinin, bireylerin meslek planı yapmaları ve bu planları gerçekleştirmelerine küçük ama anlamlı düzeyde etki ettiğini belirtmişlerdir.

İlerleyen yıllarda kariyer öz yetkinliği ve kariyer karar verme öz yetkinliği ile kariyer engelleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılmıştır.

Mori (2004), Japonya'daki 11 üniversitede birinci, ikinci ve üçüncü sınıfa devam eden 1089 kız öğrencinin algıladıkları kariyer engellerini araştırmıştır. Öğrencilerin algıladıkları kariyer engelleri ile genel öz-yetkinlikleri arasında negatif anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte araştırmanın sonuçları algılanan kariyer engellerinin gelecekteki meslek ve yaşam hakkındaki iyimserlikle ve mesleki öz-güven ile negatif ve anlamlı ilişkileri olduğunu göstermiştir.

Stead, Els ve Fouad (2004), kariyer engellerini belirlemek için yarı yapılandırılmış 4 soru ile ölçüm yapmışlardır. Güney Afrikalı lise öğrencilerinin üzerinde yapılan araştırmada; öğrencilerin algıladıkları kariyer engellerinin cinsiyet ayrımcılığı, ırksal-etnik ayrımcılık, kişisel özellikler ve diğer faktörlerin (ekonomik problemler, ders başarısızlığı, dili akıcı konuşamamak, muhtemel işsizlik, belirli meslekler için gerekli olan fiziksel özellikleri taşımamak, gelecekte evlilik planı yapmak) olduğu görülmüştür.

McWhirter (1992), Meksikalı-Amerikalı kız lise öğrencilerinin, kariyere bağlanmalarını, mesleki umularını ve kariyer engellerini inceledikleri araştırmada, algılanan kariyer engellerinin kariyere bağlanmayı anlamlı olarak yordamadığı, ancak öğretmenden algılanan sosyal destek, aile katılımı ve cinsiyet rollerinin kariyere bağlanmayı anlamlı olarak yordadıklarını bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları kariyer engellerinin en güçlü yordayıcısının öğretmenden algılanan sosyal destek olduğu, öğretmenden algılanan destek arttıkça algılanan engeller azaldığı tespit edilmiştir.

Constantine vd. (2005), Afrikalı-Amerikan ergenlerinin karar verme statülerinin bağlamsal faktörlerle ilişkisini inceledikleri araştırmada; algılanan mesleki engellerin kariyer

kararsızlığını pozitif yordadığı, algılanan ebeveyn desteğinin ise kariyeri kesinleştirmeyi pozitif yordadığını bulmuşlardır.

Kariyer öz yetkinliği ve kariyer kararı verme öz yetkinliği ile ilgili deneysel araştırmalar da yapılmıştır.

Kraus ve Hughey (1999), lise öğrencilerine meslek karar vermede yetkinlik düzeylerini yükseltmek için sekiz haftalık mesleki grup rehberliği uygulamışlardır. Sekiz hafta sonunda, deney grubundaki kız öğrencilerin kontrol grubundaki kız öğrencilere göre kendilerini daha yetkin hissettiklerini tespit etmişlerdir.

Reese ve Miller (2006), kariyer kararı verme konusunda güçlük çeken üniversite öğrencileri için hazırlanmış, 50 dakikadan 15 hafta süren kariyer gelişimi programının, öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlikleri üzerindeki etkilerini sınamışlardır. Programa katılan öğrencilerle katılmayanlar öğrenciler karşılaştırıldığında, bu programa katılan öğrencilerin kariyer kararı verme yetkinlik beklentileri anlamlı düzeyde artış gösterirken kontrol grubunda anlamlı bir artışa rastlanmamıştır. Programa katılan öğrencilerin özellikle mesleklerle ilgili bilgi toplama, hedef belirleme ve plan yapma alt boyutlarında oldukça ilerleme gösterdiklerini belirtmişlerdir

Baldwin (1998), 154 üniversite öğrencisine uyguladığı bir mesleki gelişim programının mesleki yetkinlik ve mesleki kimlik üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada; araştırma bulgularını toplamak amacıyla Mesleki Karar Verme Yetkinliği Ölçeği ve Mesleki Kimliğim Ölçeği kullanılmıştır. Ön-test-son-test karşılaştırmalı kontrol gruplu araştırma deseninin kullanıldığı bu araştırmada uygulanan mesleki gelişim programının öğrencilerin meslek kararı vermede yetkinlik algıları ve mesleki kimlikleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu göstermiştir.

Kariyer öz yetkinliği ve kariyer kararı verme öz yetkinliğinin kültürler arası karşılaştırmalarının yapıldığı araştırmalar da yapılmıştır.

Mau (2000), 540 Amerikalı ve 1026 Tayvanlı üniversite öğrencileri üzerinde mesleki karar verme stilleri ve meslek kararı verme yetkinlik beklentisinin kültüre göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yaptıkları araştırmada; bireylerin meslek kararı verme yetkinlik beklentilerinin ve meslek kararı verme stillerinin buldukları kültürden etkilendiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca; bireylerin karar verme stilleri ve meslek kararı verme yetkinlik beklentisinin milliyete ve cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, Amerikalı erkek ve kız öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik algıları cinsiyete göre

farklılaşmazken, Tayvanlı erkek öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik algısı düzeylerinin Tayvanlı kız öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Luzzo ve McWhirter (2001), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin eğitimsel ve kariyer ile ilgili engellerini ve engellerle başa çıkma yetkinlik düzeylerini cinsiyet ve etnik kökene göre karşılaştırdıkları araştırmada kız öğrencilerin ve etnik azınlıkların, erkek ve Avrupalı-Amerikalı öğrencilere göre daha çok kariyer engelleri yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca; etnik azınlıkların Avrupalı-Amerikalı öğrencilere göre daha çok eğitimsel engeller yaşadıkları ve düşük öz-yetkinliğe sahip oldukları bulunmuştur.

Gushue (2006), 128 öğrenci üzerinde etnik kimlik ile meslek kararı verme yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; etnik gruplarıyla tamamıyla bütünleşmiş bir kimlik yapısına sahip olanlarda, pozitif sonuç beklentileriyle birlikte meslek kararı verme yetkinliğinin yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında olduğu ülkemizde de sosyal bilişsel kuramın değişkenleri benzer sıra ile araştırılmıştır. Türkiye’de kuramsal temeli SBKK’na dayanan ilk araştırma Özyürek (1995) tarafından yapılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentileri karşılaştırılmıştır.

Özyürek (1995), kız ve erkek öğrencilerin, kariyer yetkinlik beklentisi ile kariyer seçenek zenginliği ve üniversite sınavlarında gösterdikleri performanslar arasındaki ilişkileri incelediği araştırmada; kız ve erkek öğrenciler arasında yetkinlik beklentisi düzeyleri açısından önemli farklar bulunmuştur. Erkek çoğunluklu meslek ve yükseköğretim programlarındaki yetkinlik beklentisinde cinsiyet farklılıkları bulunurken, bu farklılıklarla ilişkili olabilecek şekilde kız öğrencilerin kariyer seçeneklerini sınırladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca; yetkinlik beklentisi yüksek olan öğrencilerin Öğrenci Seçme Sınavı'ndaki Sayısal, Öğrenci Yerleştirme Sınavı'ndaki Fen ve Matematik puanları daha yüksek bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek sınav puanı aldıkları bulunmuştur. Bir diğer bulgu ise yetenek ölçümlerinin yordanmasında yetkinlik beklentisinin önemli katkısının olmasıdır.

Özyürek (2002a), lise ve üniversite öğrencileri üzerinde matematik ile ilgili global ve özgül mesleki yetkinlik beklentisi ölçümlerinin ölçüt ve yapı geçerliklerini incelemiştir. Ölçüt geçerliği açısından sınıf ve yetenek düzeylerine göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapı geçerliği için her iki ölçüm türünün mesleki tercih ve performans değişkenleriyle ilişkileri

değerlendirilmiştir. Bandura (1986) yetkinlik beklentisinin ölçümünde global ölçümler yerine belirli davranış ölçümünü önermektedir. Bir başka ifadeyle genelleştirilmiş öz-yetkinlik yerine belli davranışların (örneğin matematik öz-yetkinliğinin, kariyer karar verme öz-yetkinliğinin) ölçümünün önemli olduğunu belirtmektedir. Ancak bu araştırmasının sonucunda, yetkinlik beklentisi kavramının global ve özgül ölçümlerin yapı ve ölçüt geçerlikleri açısından benzerlik gösterdiğini bulmuştur. Global ve özgül ölçümler farklı özellikler göstermekle birlikte, her iki ölçüm türünün de uygulamalarda kullanılmasının yararlı olacağı önerilmektedir.

Özyürek (2005), matematik bilgilendirici kaynakları ile matematik öz-yetkinliği, matematik ilgileri ve tercihleri arasındaki ilişkileri 590 lise öğrencisi üzerinde incelediği araştırmada; bilgilendirici kaynakların, öz-yetkinlik inançlarını ve bu inançların da matematik ilgilerini yordadığı bulunmuştur. Matematik ağırlıklı tercihlerin, matematik öz-yetkinlik beklentileri ve ilgiler tarafından yordanmadığı görülmüştür. Bu durum sosyal bilişsel kariyer kuramının hipotezleri ile çelişmektedir. Araştırmacı bu durumun Türkiye’de üniversite sınavına girişin zorlayıcı, karmaşık, kesin kurallara bağlı olması ile açıklanabileceğini belirtmektedir.

Baran (2006), genel lise öğrencilerinin matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynakların her birinin; matematik hakkında olumsuz ve kesin yargılı düşünceler, akılcı olmayan inançlar, cinsiyet ve yaş ile anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit etmiştir. Ayrıca genel lise öğrencilerinin matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynakların herbirinden aldıkları puanların öğrencilerin öğrenim gördükleri alana göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir. MF öğrencilerinin puan ortalaması ile TM öğrencilerinin puan ortalamaları arasında MF öğrencilerinin lehine ve benzer şekilde TM öğrencilerinin puan ortalamaları ile sözel öğrencilerinin puan ortalamaları arasında TM öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yurt dışında olduğu gibi ülkemizde de kariyer danışması ve rehberliği alanında yetkinlik beklentisini konu eden ilk araştırmalarda kız ve erkeklerin kariyer öz yetkinliklerinin ve matematik öz yetkinliklerinin incelendiğini söyleyebiliriz. Sonraki yıllarda karar verme öz yetkinlik beklentisinin kariyer gelişimi ve seçimi ile ilgili kavramlarla ve demografik değişkenlerle ilişkisini inceleyen betimsel ve deneysel araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

Bozgeyikli (2005), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine mesleki grup rehberliği programının etkisini incelemiştir. Mesleki grup rehberliği programı; grup tartışması, bilgi verme, ev ödevi verme ve hipotetik vaka tekniklerinin kullanıldığı, 7 hafta süre ile haftada 60’ar dakikalık iki oturum olmak üzere

toplam 14 oturumdur. Araştırmacı 8. sınıf öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentisini ölçmek amacıyla Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği'ni geliştirmiştir. Ölçek; bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme, mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme ve gerçekçi plan yapma adı altında üç alt boyuttan oluşmaktadır ve araştırmacı uyguladığı programla bu üç mesleki tutum ve davranışı kazandırmayı amaçlamıştır. Bulgular, uygulanan mesleki grup rehberliği programının 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.

Atıcı, Özyürek ve Çam (2005), okul danışmanlığı uygulamalarına katılan lisans öğrencilerinin okul danışmanlığı uygulamalarına ilişkin yetkinlik beklentisi algıları ile mesleki benlik saygılarının boylamsal olarak nasıl değiştiğini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemler kullanmışlardır. Öğrencilerin yetkinlik algıları ve mesleki benlik saygılarına ilişkin nicel veriler üç ayrı tarihte yapılan ölçümlerin sonucunda elde edilmiştir. Bu öğrenciler arasından seçilen düşük ve yüksek yetkinlik algılarına sahip sekiz öğrenciyle yapılan görüşmelerle de nitel bulgular elde edilmiştir. Bulgulara göre; uygulama çalışmalarının yani zamanın, öğrencilerinin okul danışmanlığı uygulamalarına ilişkin yetkinlik beklentisi algıları ile mesleki benlik saygılarının üzerinde anlamlı bir şekilde etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Işık (2010), üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklenti düzeylerine sosyal bilişsel kariyer kuram temelli bir grup müdahalesinin etkisini araştırmıştır. Deney grubuna her biri 90'ar dakika olmak üzere 10 haftalık bir kariyer grup müdahalesi uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise hiçbir uygulama yapılmamıştır. Bulgular, kariyer grup müdahalesinin deney grubundaki öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik beklentilerini ve mesleki sonuç beklentilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, 3 ay sonrasında yapılan izleme testi sonucunda da bu etkinin devam ettiği görülmüştür. Kontrol grubunun kariyer kararı yetkinlik beklentilerini ve mesleki sonuç beklentilerini puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yapılan araştırmalar sosyal bilişsel kariyer kuramı temelli bir grup müdahalesinin öğrencilerin kariyer kararı yetkinlik düzeylerini artırdığını göstermektedir.

Büyükgöze-Kavas (2011), sosyal bilişsel kariyer kuramına dayalı bir kariyer kararsızlığı modelini üniversite öğrencileri üzerinde sınıadığı araştırmada; kariyer karar verme öz-yetkinliğinin ve algılanan anne-baba psikolojik özerkliğinin kariyer kararsızlığını olumsuz

yönde, kontrol odağı ve kariyer sonuç beklentilerinin ise kariyer kararsızlığını olumlu yönde yordadığını tespit etmiştir. Ayrıca, algılanan anne-baba kabul tutumu, algılanan anne-baba psikolojik özerkliği tutumu ve kariyer karar verme öz-yetkinliğinin kariyer kararsızlığı ile dolaylı olarak ilişkili olduğunu belirtmiştir. Kariyer karar verme öz-yetkinliğinin ve algılanan anne-baba psikolojik özerkliğinin kariyer kararsızlığını olumsuz ve kontrol odağının ise kariyer kararsızlığını olumlu yordaması sosyal bilişsel kariyer kuramının hipotezlerini desteklemektedir. Ancak kariyer sonuç beklentilerinin ise kariyer kararsızlığını olumlu yönde yordadığı bulgusu sosyal bilişsel kariyer kuramının sonuç beklentilerine ilişkin hipotezini desteklememektedir. Kariyer sonuç beklentilerinin kariyer kararsızlığını olumlu yönde yordadığı bulgusunun araştırmanın verilerinin üniversite öğrencileri üzerinden ve Türkiye'nin en yüksek puanlarla girilen üniversitelerinden birinden toplanmış olmasından kaynaklandığı düşünülse de bu bulgu için araştırmacı herhangi bir açıklamada bulunmamıştır.

Ülkemizde de ilerleyen yıllarda kariyer öz yetkinliği ile kariyer engelleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılmıştır.

Sürücü (2011), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kariyer engelleri, öz-yetkinlik, sonuç beklentileri ve ilgileri ile mesleki seçim hedefleri arasındaki ilişkilerini bir model üzerinde sınıadığı araştırmada; algılanan kariyer engellerin, matematik öz-yetkinliğinin ve bilim ilgisinin mesleki seçim hedefleri ile doğrudan ilişkili olduğu, algılanan kariyer engelleri ve mesleki seçim hedefleri ilişkisinde matematik öz-yetkinliğinin aracı değişken olduğunu tespit etmiştir. Matematik öz-yetkinliği mesleki seçim hedefleri ilişkisinde bilim ilgisinin, aracı değişken olduğu tespit etmiştir. Algılanan kariyer engelleri, matematik öz-yetkinliği ve mesleki sonuç beklentileri ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve matematik öz-yetkinliği mesleki sonuç beklentileri ve bilim ilgisi ilişkilerinin orta düzeyde anlamlı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, algılanan kariyer engelleri ile bilim ilgisi arasında pozitif yönde düşük düzeyde ancak anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Modelde; mesleki seçim hedefleri üzerinde diğer yordayıcılara göre matematik öz-yetkinliğinin en önemli yordayıcı olduğu bunu algılanan kariyer engellerinin ve bilim ilgisinin izlediği vurgulanmıştır.

2.3. Kariyer Gelişimine Ailenin Desteği İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kariyer gelişimi ve seçiminde ailenin etkisini inceleyen pek çok araştırmanın kuramsal temelini başlangıçta Roe'nın İhtiyaç Kuramına (1956) ve Ginzberg vd. (1951) ve Super

(1957) öne sürdüğü gelişim kuramlarına dayandırıldığı söylenebilir. Kariyer gelişimi ve seçiminde ailenin etkisi sonraki yıllarda ebeveynlere bağlanma ya da onlardan ayrılmayı test eden kuramlara (Blustein, Prezioso ve Schultheiss, 1995) son yıllarda da Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'na (Lent vd., 1994) dayandırıldığı görülmektedir.

Birçok araştırma, aileye yakından bağlı olmanın kariyer gelişimine olumlu katkısı olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin; Ketterson ve Blustein (1997), anneyle kurulan bağlanma ilişkisinin niteliğinin çevresel keşifle ilişkili olduğunu fakat kendini tanıma ile ilişkili olmadığını belirtmiştir.

Felsman and Blustein (1999) araştırmalarında; ebeveyne güvenli bağlanma arttıkça çevredeki kariyer seçeneklerini araştırma davranışının arttığını tespit etmişlerdir. Ancak ebeveyne güvenli bağlanma ile kendini tanıma ve kariyer planlama arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır.

Bacanlı ve Sürücü (2011), ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerine bağlanmaları ile cinsiyetlerinin birlikte kariyer gelişim düzeylerini yordayıp yordamadıklarını inceledikleri araştırmada; anneye bağlanmanın kariyer gelişiminin en güçlü yordayıcısı olduğunu, bunu cinsiyetin (kız olmak) izlediğini tespit etmişler ve araştırmacılar bu bulguların kariyer gelişiminde ebeveyne bağlanmanın önemli bir rolü olduğu şeklinde yorumlamışlardır.

Kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanında aile değişkeni kariyer kararsızlığı, kariyer karar verme ya da araştırma öz yetkinliği kavramları birçok araştırmada ilişkilendirilmiştir. Whiston (1996), ebeveynlerinin kendilerini yüksek düzeyde kontrol ettiklerini ve düzenli olmalarını istediklerini ifade eden kızların kariyer kararsızlık düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuştur. Fakat bu araştırmanın genel sonuçları, diğer aile etkileşim yapılarının kariyer kararsızlığıyla ilişkili olmadığını göstermiştir. Tokar, Withrow, Hall ve Moradi (2003), ebeveyne bağlanma ile ebeveynden psikolojik ayrılmanın bazı öğelerinin kariyer kararsızlığıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Eigen, Hartman ve Hartman (1987) ise; kariyer kararsızlığının ailenin duygusal bütünlüğüyle ilişkili olmadığını bulmuşlardır. Hargrove, Creagh, ve Burgess (2002), aile içi etkileşimin bireyin kariyer gelişiminde ve kariyer kararı verme öz-yetkinliğinde küçük ama anlamlı bir rol oynadığını bulmuştur. Ayrıca; duyguları ve problemleri ifade etmeyi, işteki ve okuldaki başarıyı, entelektüel ve kültürel etkinliklere uyumu vurgulayan ailelerden gelen çocukların daha yüksek düzeyde kariyer öz-yetkinliğine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Keller ve Whiston (2008), ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimleri ve spesifik ebeveyn

davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn davranışları ile kariyer gelişimleri arasında ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Ortaokul öğrencilerinin kariyer karar verme yetkinlik inançları, kariyer olgunluklarına göre ebeveynlerinin davranışları ile daha güçlü bir ilişki göstermiştir.

Ailenin çocuğun hedefleri üzerindeki etkilerini araştıran araştırmalar ilgili ebeveynlerin çocuklarının daha yüksek eğitimsel ve mesleki hedefleri olduğunu bulmuşlardır. Garg vd. (2002), ebeveynlerin, ergen çocuklarının akademik ilgi alanları üzerinde daha fazla ilgilendiklerinde; çocukların eğitsel isteklerine, kapasitelerine ve kariyer hedeflerine ilişkin inançlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Paa ve McWhirter (2000), yaş ortalaması 14.7 olan ergenlerden kariyer gelişiminde etkili olan faktörleri sıralamalarını istedikleri araştırmada; çevresel etkiler, kişisel etkiler ve geçmiş kategorileri arasından en yüksek sonucun çevresel etkiler kategorisinde çıktığını, çevresel etkiler kategorisinde ise ilk sırada anne ve baba faktörü yer aldığını belirtmiştir.

Ana-baba tutumlarının da ergenlerin kariyer gelişimlerini etkilediği birçok araştırmada belirtilmiştir. Bayındır (1999), lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile demokratik anne-baba tutumu arasında anlamlı ve olumlu, otoriter anne-baba tutumu ve istekçi anne-baba tutumu arasında anlamlı ve olumsuz ilişki olduğunu bulmuştur. Erdeğer (2001), lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada; demokratik tutuma sahip ailelerden gelen öğrencilerin sosyal destek düzeyleri, otoriter ve koruyucu ailelerden gelen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş, anne ve babanın eğitim düzeylerine göre sosyal desteğin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, akademik başarısını iyi olarak algılayan öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin, akademik başarısını orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir.

Yapılan araştırmalarda aile desteğinin cinsiyete, sosyo-ekonomik düzeye ve akademik başarıya göre farklılaştığı görülmektedir. Çakır (1993), sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe aile, arkadaş ve diğer önemli kişilerden algılanan sosyal destek arttığını belirtmiştir. Yıldırım (1998), akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin (süper lise ve düz lise) sosyal destek düzeylerini karşılaştırdığı araştırma; düz lise öğrencilerinin genel sosyal destek düzeyleri, süper lise öğrencilerinin genel sosyal destek düzeylerinden anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Ayrıca; bu öğrencilerin akademik başarıları ile aile, arkadaş ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Aile desteğinin ergenlerin başta kariyer gelişimi olmak üzere; mesleki olgunlukları, mesleki yetkinlik beklentileri, mesleki umuları üzerine etkisini inceleyen araştırmalarda yapılmıştır. Lapan vd. (1999), kırsal bölgede yaşayan lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada; öğrencilerin anne babalarından algıladığı sosyal desteğin kariyer öz-yetkinlik beklentisinin ve kariyer ilgi ve değerlerinin önemli bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Poll (2003), 14-19 yaşları arasındaki öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada; kariyer yetkinlik beklentisi ile algıladıkları sosyal destek kaynakları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Whiston ve Keller (2004), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin mesleki gelişimleri ile ebeveyn davranışları ve desteği arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada; ebeveyn davranışları (ebeveyn-çocuk iletişimi, ebeveyn iş değerleri, ebeveyn gayeleri, annenin çalışması) ile mesleki olgunluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış fakat; aile desteği ve cinsiyet değişkenlerinin mesleki olgunluğun yordayıcıları olduğunu tespit etmiştir.

Sürücü (2005) ve Köküsoy (2008), lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile genel sosyal destek, aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Yurtdışında ve ülkemizde yapılan araştırmalar ailenin bireyin kariyer gelişimi ve seçiminde çok önemli rol oynadığını göstermektedir. Ülkemizde ailenin kariyer gelişimi ve seçimine etkisini ölçen iki ölçme aracı bulunmaktadır. Bunlardan ilki; Meslek Gelişimine Yardım Ölçeği (Kuzgun ve Hamamcı, 2005)'dir. Ölçek; anne babaların, çocuklarının meslek gelişmelerine yardımcı olmaya yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 22 maddeli 5'li likert tipidir. Ölçek maddeleri hazırlanırken; 80 anne babaya "Çocuğunuzun kendisine uygun mesleği seçmesine nasıl yardımcı olabilirsiniz." diye sorulmuş ve yazılı cevaplar üzerinden ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş. Ayrıca maddelerin madde analizi ile ayırt edici bulunması da yapı geçerliğine kanıt olarak sunulmuştur. Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Cronbach Alpha katsayısı.87'dir. Kuzgun ve Hamamcı (2005), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda; bu ölçeğin anne babaların meslek gelişimlerine yardımcı olmaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

İkincisi; Kariyer Seçiminde Aile Etkisi Ölçeği (Özünü, 2012)'dir. Ölçeğin orijinali Found vd. (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Amerika Birleşik Devletlerinde çocukların, ergenlerin ve yetişkinlerin kariyer gelişimde aile etkisini ölçmeyi amaçlamaktadır. Özünü (2012), bu ölçeği Türk lise öğrencileri için uyarlamıştır. Orijinal ölçek 22 maddeli 5'li likert

tipidir. Türkçe versiyonunun yapı geçerliğini belirlemek için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu iki analizin sonuçları da ölçeğin orijinali gibi 4 faktörden oluştuğunu göstermiştir. Bu dört faktör; bilgi desteği, finansal destek, aile beklentileri, değerler ve inançlar olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin alt ölçek ve toplam puana ilişkin iç tutarlık katsayıları.72 ile.89 arasında değişmektedir. Özünü (2012), bu ölçeğin Türk lise öğrencilerinin kariyer gelişiminde aile etkisini amacıyla kullanılabileceğini belirtmiştir.

Yabancı literatür ve Türkiye’de yapılan araştırmalar ve ilgili kuramsal yapı genel olarak değerlendirildiğinde, öz yetkinlik beklentisinin ve ailenin bireyin kariyer gelişimi ve seçiminde oldukça etkili olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma grubuna, veri toplama araçlarına, KİEDÖ'nin uyarlama sürecine, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Turner vd. (2003) tarafından sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve etnik açıdan farklılıklar gösteren ortaokul öğrencileri için geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'ni Türk ortaokul öğrencilerine uyarlamayı amaçlayan bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubu; Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Türkkonut Ortaokulu, Namık Kemal Ortaokulu, Batıkent Ortaokulu, Prof. Dr. Mehmet Sağlam Ortaokulu, Yahyalar Durali Bezci Ortaokulu, Mürüvet-Bekir Elmaağaçlı Ortaokulu'nda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören çalışmaya katılmaya gönüllü 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Uygulama yapılan okullar belirlenirken okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri (düşük, orta, yüksek) dikkate alınmıştır. Araştırma 438 (218 kız ve 220 erkek) öğrenciden oluşan bir grup üzerinde yapılmıştır. Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	7. Sınıf		8. Sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	113	25,8	105	24,0	218	49,8
Erkek	103	23,5	117	26,7	220	50,2
Toplam	216	49,3	222	50,7	438	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan toplam 438 öğrencinin 216’sı 7. sınıfta ve 222’si 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 218’si (%49,8) kız ve 220’ü (%50,2) erkektir. Öğrencilerin yaşları 12-16 arasında değişmektedir. Öğrencilerin yaş ortalaması 13,6’dır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında; Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği, Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği’nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu form cinsiyet, algılanan sosyo-ekonomik düzey, algılanan akademik başarı, anne/babanın öğrenim düzeyi, ailenin birlikte/ayrı olmasını içeren kapalı uçlu sorular ile yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı ve doğum sırasını içeren açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan Form Ek-1’de verilmiştir.

3.3.2. Orijinal Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KİEDÖ)

KİEDÖ; ortaokul öğrencilerinin eğitimsel ve mesleki gelişim konusunda algıladıkları ebeveyn desteğini ölçmek için Turner vd. (2003) tarafından sosyal bilişsel kariyer kuramı ve yetkinlik kuramına dayalı olarak geliştirilmiştir. KİEDÖ; 4 alt ölçek ve 27 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte algılanan aile desteği; Araçsal Yardım (7 madde),

Kariyere İlişkin Modelleme (7 madde), Sözel Teşvik (6 madde), Duygusal Destek (7 madde) olarak dört alt ölçekle ölçülmektedir.

Ölçekteki maddeler beş basamaklı likert tipi (A: Kesinlikle Katılmıyorum, B: Katılmıyorum, C: Kararsızım, D: Katılıyorum, E: Kesinlikle Katılıyorum) dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Bu maddeler A: 1 - B: 2 - C: 3 - D: 4 - E: 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınan en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27 dir.

3.3.2.1. Orijinal KİEDÖ'nin Maddelerinin Geliştirilmesi

KİEDÖ'ni yapılandırmak için ebeveynlerinin eğitimsel ve kariyere yönelik yetkinlik bilgisi sağlama şekilleri konusunda katılımcıların algılarını ölçen, Bandura'nın (1977, 1997) ele aldığı öz-yetkinlik beklentilerinin dört kaynağıyla paralel maddeler geliştirilmiştir. İlk olarak "Ebeveynleriniz sizi akademik ve mesleki gelişim sürecinizde nasıl destekliyor?" sorusuna cevap vermeleri istenen 35 ortaokul öğrencisinin yazdıkları cevaplar uyarıcı olarak kullanılarak maddeler yapılandırılmıştır. Bir rehber öğretmen, ergenlerin akademik ve mesleki gelişimi konusunda uzmanlaşmış iki danışman ve okuldaki ebeveyn ve aile yardımı etkinliklerinden sorumlu olan bir müdüre de danışarak eklemeler yapılmış ve 45 madde oluşturulmuştur. Daha sonra maddeler, profesyonel okul danışmanlığı alanında yüksek lisans derecesini tamamlamakta olan beş adet deneyimli öğretmen tarafından açıklık ve okunurluk açısından incelenmiş ve altı madde, gruptan gelen önerilere uygun olarak tekrar oluşturulmuştur (Turner vd., 2003).

Son olarak, maddeler 3 hafta içinde lisansüstü düzeydeki kariyer danışmanlığı dersini tamamlayacak olan danışmanlık psikolojisi alanındaki 5 doktora öğrencisi tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendiren kişilerin her biri, kariyer gelişimi ve çocuk ve ergen psikolojisi alanlarındaki deneyimlerinden dolayı seçilmişlerdir. Ayrıca, değerlendiren kişilerin her biri öz-yetkinlik kuramı (Bandura, 1977, 1997) konusunda orijinal ölçeği geliştirenler Turner ve Brissett'den 1 saatlik eğitim almışlardır. Değerlendiricilerden maddeleri gözden geçirmeleri ve eğitimsel ve mesleki gelişim öz-yetkinliğinin dört kaynağının her biri için ebeveyn desteğini en iyi ifade eden maddeleri seçmeleri istenmiştir. Üzerinde %80 oranında uzlaşılan ölçek maddeleri ölçekte yer almaya devam etmiştir. Böylece dört ölçeği temsil eden 27 maddeli ölçme aracı son halini almıştır (Turner vd., 2003).

Bandura'nın (1977, 1997) başarılı performanslar kurgusuna karşılık gelen ölçek 1 (7 madde) Araçsal Yardım (instrumental Assistance) olarak adlandırılmış ve ergenlerin kariyere ilişkin beceri geliştirmelerinde ebeveynlerin desteği olarak yorumlanmıştır. Örnek maddeler şunlardır: "Ebeveynlerim bana bir gün işimde kullanabileceğim şeyler öğretir." ve "Ebeveynlerim meslek hayatımda bana yardımcı olacak dersleri seçmeme yardım eder."

Bandura'nın (1977, 1997) dolaylı öğrenme kurgusuna karşılık gelen ölçek 2 (7 madde) Kariyere İlişkin Modelleme (career-related modelling) olarak adlandırılmış ve ebeveynlerin, kariyere ilişkin modelleme davranışı sağlaması olarak yorumlanmıştır. Örnek maddeler şunlardır: "Ebeveynlerim beni iş yerlerine götürür." ve "Ebeveynlerim iş yerinde yaşadıkları şeyleri bana anlatır."

Bandura'nın (1977, 1997) sosyal ikna kurgusuna karşılık gelen ölçek 3 (6 madde) Sözel Teşvik (verbal encouragement) olarak adlandırılmış ve ebeveynlerin, ergenlerin eğitimsel ve mesleki gelişimlerine yönelik övgü ve teşvikleri olarak yorumlanmıştır. Örnek maddeler şunlardır: "Ebeveynlerim beni teknik okula/üniversiteye gitmeye ya da mezun olduktan sonra bir iş sahibi olmaya teşvik ediyor." ve "Ebeveynlerim okulu bitirmemi beklediklerini söylediler."

Bandura'nın (1977, 1997) duygusal uyarılma kurgusuna karşılık gelen ölçek 4 (7 madde) Duygusal Destek (emotional support) olarak adlandırılmış ve ergenlerin eğitimsel ve mesleki gelişimleriyle ilişkili olarak yaşadıkları duygulara ebeveynlerin sağladıkları destek olarak yorumlanmıştır. Örnek maddeler şunlardır: "Gelecekteki kariyerimle ilgili endişeye kapıldığımda ebeveynlerim benimle konuşur." ve "Ebeveynlerim gelecekteki işimin ne kadar keyifli olabileceği konusunda benimle konuşur."

Bu dört ölçek, her maddeyi 5 puanlık Likert ölçeğinde (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) değerlendirmeleri istenen katılımcılara uygulanmıştır. Katılımcılar orta batıda, sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir şehirde yer alan, etnik açıdan farklılıklar içeren bir devlet okulunda okuyan 293 adet yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Okul profili katılımcıların %92'sinin federal yoksulluk seviyesinde ya da bu seviyenin altında, %40'ının tek ebeveynli bir ailede, %7,5'inin koruyucu aileyle yaşadığını ve %40'dan azının liseyi zamanında bitirebileceğinin öngörüldüğünü göstermiştir. Katılımcıların %33.8'i (n=99) Yerli Amerikalı, %31.1'i (n=91) Afro-Amerikalı, %23.5'i (n=69) Kafkas-Amerikalı, %5.1'i (n=15) İspanyol/Latin kökenli, %3.1'i (n=9) yabancı öğrenci, %1'i (n=3) Asya Amerikalı ve %2.4'ü (n=7) çok etnikli ya da "diğer" grubunda yer almaktadır. Katılımcıların %47'si (n=138) erkek, %53'ü (n=155)

kızıdır. Erkeklerin ortalama yaşı 13.2, kızların ortalama yaşı 13.18'dir. Maddelerin açıklığını ve okunabilirliğini korumak için maddeler olumsuz yapıda sunulmamıştır. Bu nedenle ters puanlı madde bulunmamaktadır. Fakat veri toplama ve analiz sürecinde tepki yanlılığını kontrol etmek için çalışılmıştır. İlk olarak 3-5 katılımcıdan oluşan alt gruplara ölçme aracının uygulanmasını denetlemek, katılımcıların sorulara rastgele cevap verip vermediklerini gözlemlemek ve katılımcıları her soruyu dikkatli bir şekilde okuyup cevaplamaya teşvik etmek üzere bir araştırma görevlisi görevlendirilmiştir. Daha sonra, araştırma materyali tamamlandıktan sonra, katılımcıların cevaplarında herhangi bir cevap kümesi yapısı olup olmadığını belirlemek için cevapları görsel olarak incelenmiştir. Son olarak, cevap kümesi yapısını analiz etmeden önce rakamsal olarak kodlanan verileri görsel olarak incelenmiştir. Bu son incelemede de hiçbir uygulamada cevap kümesine rastlanmamıştır (Turner vd., 2003).

3.3.2.2. Orijinal KEİDÖ'nin Geçerlik Çalışmaları

KEİDÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için verilere doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda model katsayıları anlamlıdır ve bu katsayılar; Araçsal Yardım alt ölçeği için .37 ile .87 arasında ($p < .02$), Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için .64 ile .75 arasında ($p < .02$), Sözel Teşvik alt ölçeği için .58 ile .75 arasında ($p < .02$) ve Duygusal Destek alt ölçeği için .64 ile .93 arasındadır ($p < .02$). Daha sonra verilerin modele ne derecede uyduğunu değerlendirmek için çok yönlü uyum göstergeleri incelenmiştir. Bu göstergelerin değerleri şöyledir: $\chi^2/df = 2.10$, $p < .001$, AGFI = .82, RMR = .09, RMSEA = .07 Analizi sonuçları ölçeğin, 4 alt ölçekten oluştuğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar analiz öncesinde ölçeğin 4 alt ölçekten oluşacağına ilişkin bir hipotez ileri sürmüşlerdir. Bulgularda bu hipotezlerini desteklemiştir (Turner vd., 2003).

KEİDÖ'nün madde-alt ölçek korelasyonları $\geq .45$ 'tir, Araçsal Yardım alt ölçeği için .45 ile .67 arasında, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için .45 ile .59 arasında, Sözel Teşvik alt ölçeği için .50 ile .57 arasında ve Duygusal Destek alt ölçeği için .51 ile .71 arasında bulunmuştur. KEİDÖ'nün alt ölçeklerinin her birinin ölçme aracıyla arasındaki korelasyon birbirleriyle olduğundan daha yüksek bulunmuştur (Araçsal Yardım: $r = .85$, $p < .001$; Kariyere İlişkin Modelleme, $r = .68$, $p < .001$; Sözel Teşvik: $r = .73$, $p < .001$) (Turner vd., 2003).

KEİDÖ'nün alt ölçeklerinin; Missouri Kapsamlı Rehberlik Ölçeği'nin (Gyspers, Multon, Lapan, & Lukin, 1992) alt ölçeklerinden; Kariyer Planlama ve Araştırma Öz-Yetkinlik Ölçeği, Kendini ve Başkalarını Tanıma Öz-Yetkinlik Ölçeği, Eğitimsel ve Mesleki Öz Yetkinlik Ölçeği ve Ortaokul Öz-Yetkinlik Ölçeği'nin (Fouad vd.) alt ölçeklerinden; Kariyer Kararı Verme Öz-Yetkinlik Ölçeği, Kariyer Kararı Verme Sonuç Beklentisi Ölçeği ile kolerasyonuna bakılmıştır. Bu ölçeklerle KİEDÖ'nin 4 alt ölçeği arasında orta düzeyde uygunluk olduğu görüşmüştür. Korelasyonlar; Kariyer Planlama ve Araştırma Öz-Yetkinlik Ölçeği ile .34-.40 arasında; Kendini ve Başkalarını Tanıma Öz-Yetkinlik Ölçeği ile .39-.54 arasında, Eğitimsel ve Mesleki Öz Yetkinlik Ölçeği ile .32-.50 arasında, Kariyer Kararı Verme Öz-Yetkinlik Ölçeği ile .37-.48 arasında ve Kariyer Kararı Verme Sonuç Beklentisi Ölçekleri ile .26-.43 arasında bulunmuştur (Turner vd., 2003).

3.3.2.3. Orijinal KİEDÖ'nin Güvenirlik Çalışmaları

KİEDÖ'nin güvenirlik çalışmaları için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için $\alpha=.92$, Araçsal Yardım alt ölçeği için $\alpha=.78$, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için $\alpha=.82$, Sözel Teşvik alt ölçeği için $\alpha=.83$, Duygusal Destek alt ölçeği için $\alpha=.85$ bulunmuştur. Ayrıca testin tekrarı tekniği ile hesaplanan toplam kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için $r=.79$, Araçsal Yardım alt ölçeği için $r=.75$, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için $r=.87$, Sözel Teşvik alt ölçeği için $r=.76$, Duygusal Destek alt ölçeği için $r=.77$ bulunmuştur (Turner vd., 2003)

3.3.3. Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDDÖ)

ÇESDDÖ; çocukların ailelerinden, arkadaşlarından (yakın arkadaş ve sınıf arkadaşları) ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğe ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla Dubow ve Ullman (1989) tarafından geliştirilmiştir ve Gökler (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. ÇESDDÖ; 4 alt ölçek ve 41 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte algılanan sosyal destek; Aileden Alınan Destek (12 madde), Öğretmenden Alınan Destek (10 madde) ve Arkadaşlardan Alınan Destek (19 madde) olarak üç alt ölçekle ölçülmektedir.

Ölçekteki maddeler beş basamaklı likert tipi (A: Her Zaman, B: Sık Sık, C: Ara Sıra, D: Nadiren, E: Hiçbir Zaman) dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Bu maddeler A: 5 - B: 4 - C: 3 - D: 2 - E: 1 şeklinde puanlanmıştır. Arkadaştan Alınan Destek alt ölçeğinde;

dokuz sorunun (1., 3., 4., 10., 24., 25., 28., 30., 31. soruların), Aileden Alınan Destek alt ölçeğinde; beş sorunun (13., 15., 17., 18., 22. soruların) Öğretmenden Alınan Destek alt ölçeğinde; beş sorunun (33., 34., 37., 39., 41. soruların) ters kodlanması gerekmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar ise şöyledir: Arkadaş Desteği 19-95 puan, Aile Desteği 12-60 puan, Öğretmen Desteği 10-50 puan olmak üzere toplam 41-205 tir. ÇESDDÖ'nin bazı maddeleri Ek-2'de verilmiştir.

3.3.3.1. ÇESDDÖ'nün Maddelerinin Uyarlanması

ÇESDDE'nin uyarlanırken, önce ölçekte yer alan maddeler Türkçe'ye çevrilmiş sonra, bu maddeler üç klinik psikolog tarafından özgün form ile karşılaştırılmış ve üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra tüm öneriler göz önünde bulundurularak ölçeğin Türkçe formuna son şekli verilmiştir. Katılımcıların 174'ü (%48,6) kız, 181'i (%50,6) erkek, 3'ü (%0,8) de cinsiyetini belirtmemiş olan olmak üzere toplam 358 çocuk ve ergendir. Ankara ilinde, üç farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okullarda okuyan 3-8'inci sınıf öğrencileri (n = 301) ile Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı ve Çocuk Hastanesi Adölesan Birimi'ne başvuran, yine aynı yaş grubundaki çocuk ve ergenlerden (n = 57) oluşturmaktadır. Katılımcılar içerisindeki klinik grup, çeşitli psikiyatrik ya da psikolojik yakınmaları olan çocuk ve ergenlerin oluşturduğu heterojen bir gruptur. Katılımcıların yaşları 9-17 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 10,9'dur (Gökler, 2007).

3.3.3.2. ÇESDDÖ'nün Geçerlilik Çalışmaları

ÇESDÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için varimax eksen döndürme yöntemiyle temel bileşenler analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları üç faktörlü bir yapıyı göstermektedir. Bu faktörlerden Arkadaştan Alınan Destek alt ölçeğindeki 19 madde toplam varyansın %14,83'ünü, Aileden Alınan Destek alt ölçeğindeki 12 madde toplam varyansın % 13,45'ini ve Öğretmenden Alınan Destek alt ölçeğindeki 10 madde toplam varyansın % 11,94'ünü açıklamaktadır. Ölçüt geçerliği için ÇESDÖ ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği puanları arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmış ve $r=.62$, $p<.001$ bulunmuştur. ÇESDÖ'nün madde toplam korelasyonu 0.34-0.64 arasında değişmektedir (Gökler, 2007).

3.3.3.3. ÇESDDÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları

ÇESDDÖ'nin güvenirlik çalışmaları için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için $\alpha=.93$, Aileden Alınan Destek alt ölçeği için $\alpha=.86$, Öğretmenden Alınan Destek alt ölçeği için $\alpha=.88$ ve Arkadaştan Alınan Destek alt ölçeği için $\alpha=.89$ bulunmuştur. ÇESDDÖ, 68 çocuk ve ergenden oluşan bir gruba iki hafta ara ile iki kez uygulanarak testin tekrarı tekniği ile hesaplanan toplam kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için $r=.49$ bulunmuştur. ÇESDDÖ'nin iki-yarım güvenirligi .82 olarak belirlenmiştir (Gökler, 2007).

3.3.4. Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (MKVYÖ)

MKVYÖ; İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini ölçmek için Bozgeyikli (2004) tarafından sosyal bilişsel kariyer kuramı ve yetkinlik kuramına dayalı olarak geliştirilmiştir. MKVYÖ; 3 alt ölçek ve 27 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte meslek kararı verme yetkinliği; Bireysel ve Mesleki Özellikleri Doğru Olarak Değerlendirme (BMÖDD) (11 madde), Mesleki Bilgi Toplama (MBT) (8 madde) ve Gerçekçi plan yapma (GPY) (8 madde) olarak üç alt ölçekle ölçülmektedir.

Ölçekteki maddeler beş basamaklı likert tipi (A: Kendime Hiç güvenmiyorum, B: Kendime Güvenmiyorum, C: Kendime Çok Az Güveniyorum, D: Kendime Güveniyorum, E: Kendime Çok Güveniyorum) dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Bu maddeler A: 1 - B: 2 - C: 3 - D: 4 - E: 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınan en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27 dir. MKVYÖ'nin bazı maddeleri Ek-3'de verilmiştir.

3.3.4.1. MKVYÖ'nün Maddelerinin Geliştirilmesi

MKVYÖ'nün maddeleri geliştirilirken, 100 öğrenciye ölçeğin alt boyutlarına ilişkin açık uçlu sorular (Geleceğe yönelik planlarınız nelerdir?, Planlarınızı gerçekleştirmek için yapılması gerekenler nelerdir?, Bunları yapabileceğinize inanıyor musunuz?) sorularak, görüşleri alınmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler, kendini değerlendirme, mesleki bilgi toplama, hedef belirleme, gelecek planı yapma, problem çözme kategorilerine ayrılarak, 120 madde oluşturulmuştur. Bu maddelerden benzer olan ifadeler elendikten sonra 78 maddelik form 85 öğrenciye uygulanarak anlaşılmayan ifadeler çıkarılmıştır. 61 maddelik form PDR alanında çalışan 5 uzmanın; maddelerin meslek kararı verme yetkinliğini betimleyip

betimlemedikleri konusundaki görüşleri doğrultusunda 51 maddeye indirilmiştir (Bozgeyikli, 2004).

3.3.4.2. MKVYÖ'nün Geçerlik Çalışmaları

Uzman görüşleri ve ön denemelerden sonra ölçek 180 öğrenciye uygulanmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek için varimaks eksen döndürme yöntemiyle temel bileşenler analizi yapılmıştır. Temel bileşenler analizi sonucunda 13 faktör ortaya çıkmıştır. Faktörlerin her birinin varyansın %2 ile %30.9 arasında değişen bölümlerini açıkladığı, 13 faktörün tümünün ise varyansın %71'ini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ancak faktör yapısının fazla olması yorumlamada güçlükler yol açtığından ve kuramsal açıklamalarda ölçek maddelerinin en fazla beş faktörde toplanması düşünüldüğünden beş faktörlü çözüm aranmasına karar verilmiş ve tekrarlanan işlemler sonunda ölçekteki maddelerin üç faktörde toplandığı görülmüştür. Bu üç faktörlü çözüm, örneklemin özelliği ve kültürel faktörler dikkate alınarak yeterli görülmüştür (Bozgeyikli, 2004).

Analiz sonuçlarına göre; bu faktörlerden “Bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme” adı verilen ilk faktör 11 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yük değerleri 0.824 ile 0.473 arasında değişmekte ve toplam varyansın %39.91'ini açıklamaktadır. “Mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme” adı verilen ikinci faktör 8 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri 0.693 ile 0.445 arasında değişmekte ve toplam varyansın %5.64'ünü açıklamaktadır. “Gerçekçi Plan yapma” adı verilen üçüncü faktör 8 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yük değerleri 0.758 ile 0.364 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 4.99'unu açıklamaktadır. Bu üç faktörün açıkladıkları varyans miktarı %41.54'tür (Bozgeyikli, 2004).

MKVYÖ'nin öğrencileri meslek karar yetkinliği bakımından ne derece ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla hesaplanan BMÖDD alt ölçeği için madde-toplam korelasyonu 0.54 ile 0.74 arasında, MBT alt ölçeği için madde-toplam korelasyonu 0.54 ile 0.66 arasında, GPY alt ölçeği için madde-toplam korelasyonu 0.44 ile 0.57 arasında değişmektedir. Ayrıca; tüm maddelerde üst %27'lik grubun madde ortalama puanı, alt %27'lik grubun madde ortalama puanından anlamlı bir şekilde yüksektir (Bozgeyikli, 2004).

3.3.4.3. MKVYÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları

MKVYÖ'nün güvenirlik çalışmaları için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için $\alpha=.92$, BMÖDD alt ölçeği için $\alpha=.89$, MBT alt ölçeği için $\alpha=.87$, GPY alt ölçeği için $\alpha=.81$ bulunmuştur. MKVYÖ, 115 öğrenciden oluşan bir gruba 25 gün ara ile iki kez uygulanarak testin tekrarı tekniği ile hesaplanan toplam kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için $r=.78$, BMÖDD alt ölçeği için $r=.79$, MBT alt ölçeği için $r=.72$, GPY alt ölçeği için $r=.68$ bulunmuştur (Bozgeyikli, 2004).

3.4. Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Uyarılama Süreci

Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanmasında Hambleton ve Patsula'nın (2000) belirttiği aşamalar izlenmiştir.

Hambleton ve Patsula (2000), farklı kültür ve dillerde yeni ölçme araçları geliştirmek yerine var olan ölçme araçlarının uyarlanmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Buna neden olarak; ölçme aracı uyarılamanın yeni bir ölçme aracı geliştirmekten daha ucuz ve daha az zamanda olmasını, uyarılama çalışmalarından elde edilen bulguların, uyarılan ölçme aracının geçerliği için de bir kanıt olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ölçme aracı uyarılamanın kültürler, diller ya da etnik gruplar arasında karşılaştırma yapmaya olanak sağladığını belirtmiştir.

Ölçme aracındaki kavramlar diğer kültür ve dillerde tam karşılık bulamayabilir. Bu durum araştırmacıların kavramları kültürel olarak denkleştirmede sıkıntı yaşamasına neden olmaktadır.

Hambleton ve Patsula (2000), bu ve benzeri güçlükler nedeni ile ölçme aracı uyarılama çalışmalarında dikkat edilmesi gereken noktaları aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- Yapı Eşitliği (Her iki dilde de benzer bir yapıyı ölçüyor mu?)
- Ölçme Aracının Uygulanması (Her iki dilde de benzer şekilde uygulanıyor mu?)
- Ölçme Aracının Biçimi (Her iki dilde de biçim aynı mı?)
- Ölçme Aracının Yanıtlama Süresi (Her iki dilde de harcanan süre aynı mı?)

Buna ek olarak;

- Ölçme aracının hedef dile çevrilmesi, (ön çeviri)

- Hedef dile çevrilen ölçme aracının, orijinal dile geri çevrilmesi, (geri çeviri)
- Orijinal ve çevrilen ölçme aracının yeniden gözden geçirilmesi, bu iki çeviri arasındaki uyumsuzluğun ortadan kaldırılması, orijinal ve uyarlanan ölçme aracının kültürel eşitliğinin incelenmesi, (kelimelerin anlamsal eşitliği, deyimlerin eşitliği, kelimeleri çağrıştıran yaşantısal eşitliğin incelenmesi)
- Orijinal ve uyarlanan ölçme aracının benzer olduğunun karşılaştırılması (geçerliğin ve güvenilirliğin karşılaştırılması) (Bonomi vd., 1996; Guilemin vd., 1993; akt:Hambleton ve Patsula, 2000).

Yukarıdaki basamaklara göre KİEDÖ'nin uyarlama çalışması yapılmıştır. Uyarlama çalışmasının başlangıcında Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği araştırmacı, kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanında uzman, İngilizce'ye hakim iki öğretim görevlisi ve Türkçe'yi ve İngilizce'yi akıcı bir şekilde konuşup, yazan rehberlik ve psikolojik danışma alanı dışından bir uzman tarafından Türkçe'ye çevirmiştir. Dört çeviri birbirleriyle karşılaştırıldığında; dört çevirideki maddelerin çoğunluğunun benzer olduğu görülmüştür. Sadece şu iki maddede “My parents give me chores that teach me skills I can use in my future career.” ve “My parents reward me for doing my schoolwork well.” farklı çeviri olduğu görülmüştür. Bu iki madde üzerinde araştırmacı ve kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanındaki bilim uzmanı tarafından gereken değişik yapılmıştır. Çevirisi yapılan ölçme aracı rehberlik ve psikolojik danışma alanında yüksek lisansını yapmış, iyi derecede İngilizce bilen bir kişi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Orijinal ve tekrar İngilizce'ye çevrilen ölçme aracı tekrar gözden geçirilmiş ve şu madde “ My parents encourage me to go to a technical school or college or get a job after I graduate” üzerinde düzeltme yapılmıştır. Daha sonra, dil bilgisi ve yazım kuralları açısından bir Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilen ölçme aracı pilot uygulama için son halini almıştır. KİEDÖ Türkçe taslak formundaki maddelerin ortaokul öğrencileri tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 7. ve 8. sınıfa devam eden 40 öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. Öğrencilerden, maddeleri anlaşılabilirliği açısından incelemeleri istenmiştir. Ölçekteki bütün maddelerin anlaşıldığı görülmüş ve değişiklik yapılmamıştır. Son halini alan KİEDÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışması 438 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. KİEDÖ'nin bazı maddeleri Ek-4'de verilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

3.5.1. Çeviri Anlaşılabilirliği İçin Verilerin Toplanması

Çeviri anlaşılabilirliği için; 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 7. ve 8. sınıfa devam eden 40 öğrenciye Kişisel Bilgi Formu ve Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında ölçekteki ifadelerin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir.

3.5.2. Geçerlik Çalışması İçin Verilerin Toplanması

Geçerlik çalışması için; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında 7. ve 8. sınıfa devam eden 148 öğrenciye Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği; 145 öğrenciye Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği, Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004); 145 öğrenciye Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamalardan önce öğrencilere araştırmanın amacı ve veri toplama araçları ile ilgili bilgi verilmiş ve formları içtenlikle cevaplamaları istenmiştir.

3.5.3. Test Tekrar Test Güvenirlik Çalışması İçin Verilerin Toplanması

Test tekrar test güvenilirlik çalışması için; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında 7. ve 8. sınıfa devam eden 43 öğrenciye Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu, Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği dört hafta sonra araştırmacı tarafından öğrencilere yeniden uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Orijinal KİEDÖ; Sosyal Bilişsel Kariyer Kurama dayalı, 4 faktörlü bir ölçektir. Bu nedenle araştırmada Türkçe'ye uyarlanan Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin yapı geçerliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca Kariyer Karar Verme Öz-Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu puanları ile

KİEDÖ puanları arasındaki ilişkiler benzer ölçekler geçerliği kapsamında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

KİEDÖ'nin güvenilirliğini için; KİEDÖ'nün tümü ve alt ölçekler için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra; testin tekrarı tekniği ile KİEDÖ'nün tümü ve alt ölçekler için kararlılık katsayıları hesaplanmıştır.

KİEDÖ'den alınan puanları cinsiyete ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasında bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. KİEDÖ'den alınan puanların algılanan sosyo-ekonomik düzeye (düşük, orta, yüksek), algılanan akademik başarıya (çok zayıf, zayıf, orta, iyi, pekiyi) göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağının araştırılmasında Scheffe Testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi.05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin analizi SPSS 21.0 ve Lisrel 8.71 programları kullanılarak yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Turner vd. (2003) tarafından geliştirilen Kariyer İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KİEDÖ)'nin Türk ortaokul öğrencilerine uyarlama sürecinde yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgulara ve KİEDÖ'den alınan puanların demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan sosyo-ekonomik düzey) ve algılanan akademik başarıya göre incelenmesine ilişkin bulgulara işlem sırasına göre yer verilmiştir.

4.1. KİEDÖ'nün Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kariyer İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KİEDÖ)'nin geçerlik çalışmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.1.1. KİEDÖ'nün Faktör Yapısının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Turner vd. (2003) orijinal KİEDÖ'nin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi uygulamışlardır. Turner vd. (2003) çalışmaları gibi bu araştırmada da, KİEDÖ'nün kuramsal temelini oluşturan dört faktörlü yapıyı test etmek ve 27 maddeli ölçeğin faktör yapısını belirlemek için; 438 ortaokul öğrencisinden toplanan verilere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Ancak analize başlamadan önce verilerin faktör analizi için uygunluğunun araştırılması gerekmektedir. Büyüköztürk'e (2006) göre; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizini uygulama sürecine uygun olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada KMO katsayısı ve Bartlett Testi sonuçları hesaplanmış ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Örneklem Yeterliliğinin KMO Ölçümü		.945
	Yaklaşık χ^2	6171.776
Bartlett Testi Sonuçları	Serbestlik Derecesi	351
	Anlamlılık	.000

Tablo 2’de görüldüğü üzere; 27 maddelik KİEDÖ için hesaplanan KMO değeri .945 bulunmuştur. Bartlett Testi sonucu da .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tavşancıl (2005), Kaiser KMO değeri için $>.90$ mükemmel, $>.80$ çok iyi, $.70$ ’lerde ve $.60$ ’larda vasat, $.50$ ’lerde zayıf olduğunu belirtmiştir. Bu açıklama doğrultusunda KİEDÖ’nün verileri için KMO değerinin (.945) mükemmel olduğu söylenebilir. Kısacası verilen analiz sonuçları bu araştırmada KİEDÖ ile toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. KİEDÖ’ne doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır.

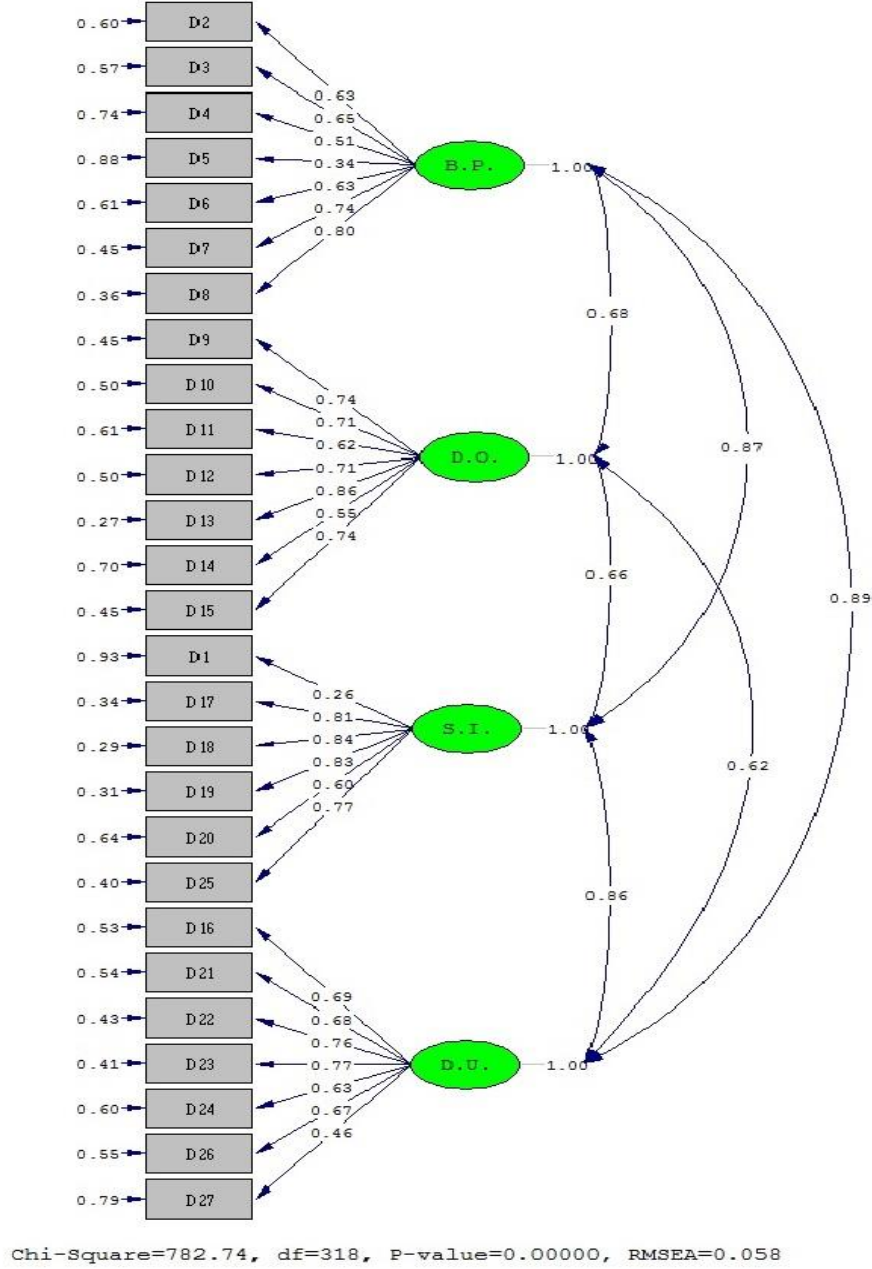
KİEDÖ ile toplanan verilere uygulanan DFA sonucunda bulunan uyum katsayıları Tablo-3’te verilmiştir.

Tablo 3. KİEDÖ İle Toplanan Verilere Uygulanan DFA Sonucuna İlişkin Uyum Katsayıları

χ^2	Sd	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	NFI	CFI	GFI	AGFI
782.742	318	2.461	0.058	0.052	0.965	0.979	0.984	0.981

Tablo 3’te görüldüğü gibi; 27 maddeli KİEDÖ ile toplanan verilere uygulanan DFA sonucunda uyum katsayılarının ($\chi^2/sd = 2.461$, RMSEA = 0.058, SRMR = 0.052, AGFI = 0.981) literatürde önerilen (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2005) uyum katsayılarıyla karşılaştırıldığında iyi düzeyde olduğu görülmektedir (χ^2/sd ; 1-3 arasındaki oranların, RMSEA; $.80$ veya $.80$ ’den düşük değerlerin, SRMR; $.10$ ’dan küçük değerlerin, AGFI; $.80$ ’den büyük değerlerin kabul edilebilir bir uyum göstergesi olduğu ileri sürülmüştür.). Bir başka ifadeyle elde edilen uyum katsayıları KİEDÖ’nin dört faktörlü yapısına ilişkin modelin kabul edilebilir bir model olduğunu göstermektedir. KİEDÖ’nin dört faktörlü modelin diyagramı Şekil 5’de verilmiştir. Şekil 5 dikkatle incelenecek olursa; 27 maddeli dört faktörlü modele ilişkin regresyon katsayıları 1. madde (.26) ve 5. madde (.34) dışında

.46 ile .86 arasında değişmektedir. Görüldüğü gibi 1. Madde (.26) dışındaki maddelerin regresyon katsayıları beklenen düzeyden ($>.30$; Brown, 2006) yüksek çıkmıştır.



Şekil 5. KİEDÖ üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

4.1.2. KİEDÖ'nin Benzer Ölçekler Geçerliğine Ait Bulgular

KİEDÖ'nin benzer ölçekler geçerliği kapsamında Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu ile ilişkisi incelenmiştir. Turner vd. (2003),

ebeveynden algılanan kariyere ilişkin desteğin, meslek kararı verme öz-yetkinliği ile ilişkili olabileceği görüşüne dayanarak; orijinal KİEDÖ ile MKVYÖ'nin ilişkisi incelemiştir. Ayrıca; aileden algılanan sosyal desteğin, ebeveynden algılanan kariyere ilişkin destek ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle; KİEDÖ'nin MKVYÖ (Bozgeyikli, 2004) ve ÇESDDÖ'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu arasında benzer ölçekler geçerliği kapsamında 145 ortaokul öğrencisine KİEDÖ ve MKVYÖ (Bozgeyikli, 2004); 145 ortaokul öğrencisine KİEDÖ ve ÇESDDÖ'nün (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu birlikte uygulanmış ve öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanlar ile MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutundan aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayı hesaplanarak incelenmiştir.

Araştırma grubundaki öğrencilerinin KİEDÖ, MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutundan aldıkları puanların ortalamaları, standart sapmaları, Cronbach α değerleri ve KİEDÖ'nün; MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutu toplam puanları arasındaki korelasyon değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. KİEDÖ'nün MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek Boyutu Arasındaki Korelasyon, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Cronbach α Değerleri

	KİEDÖ			
	r	\bar{X}	Ss	Cronbach α
KİEDÖ	1.00	95.42	21.34	.93
MKVYÖ	.44*	101.90	23.14	.96
Aileden Alınan Destek	.45*	48.80	8.71	.88

* $p < .001$

Tablo 4 incelendiğinde; KİEDÖ toplam puanları ile MKVYÖ ($r = .44$) ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek ($r = .45$) ölçeklerine ilişkin toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayıları .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Korelasyon değerleri dikkate alındığında KİEDÖ'nün MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutu ile orta düzeyde benzer ölçekler geçerliğine sahip olduğu söylenebilir.

4.1.3. KİEDÖ'nün Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

KİEDÖ'nin güvenilirliğini belirlemek için; Cronbach'ın Alpha iç tutarlık katsayısı ve testin tekrarı tekniği ile kararlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için $\alpha=.93$, Araşsal Yardım alt ölçeği için $\alpha=.81$, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için $\alpha=.87$, Sözel Teşvik alt ölçeği için $\alpha=.82$, Duygusal Destek alt ölçeği için $\alpha=.83$ olarak bulunmuştur. Bunun yanı sıra; 28 gün arayla ölçek 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ($n = 43$) tekrar uygulanmıştır. KİEDÖ'nün test-tekrar test yöntemiyle hesaplanan kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için $r=.90$, Araşsal Yardım alt ölçeği için $r=.87$, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için $r=.96$, Sözel Teşvik alt ölçeği için $r=.90$, Duygusal Destek alt ölçeği için ise $r=.90$ olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre; Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ve kararlılık katsayılarının istenilen (.70) değere ulaştığı (Nunnally ve Bernstein, 1994) ve KİEDÖ'nün güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2. KİEDÖ'den Alınan Puanların Demografik Değişkenlere ve Algılanan Akademik Başarıya Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

4.2.1. KİEDÖ'den Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

KİEDÖ'nin tümünden alınan puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için verilere bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Uygulanan t testi sonuçları ile öğrencilerin puan ortalamaları, standart sapmaları ve n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kız	217	96.88	16.35	1.900	.25
Erkek	217	93.80	17.45		

Tablo 5'te görüldüğü gibi; araştırma grubundaki kız öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=96.88$ ($Ss=16.35$), erkek öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalamasından $\bar{X}=93.80$ ($Ss=17.45$) yüksek bulunmuştur. Araştırma

grubundaki kız ve erkek öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için verilere uygulanan t testi sonucundaki $t = 1.900$ olup; bu değer .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($t(434) = 1.900, p > .05$).

4.2.2. KİEDÖ'den Alınan Puanların Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

KİEDÖ'nin tümünden alınan puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için verilere bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Uygulanan t testi sonuçları ile öğrencilerin puan ortalamaları, standart sapmaları ve n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Sınıf	n	\bar{X}	Ss	t	p
7. Sınıf	212	95.22	17.12	-.142	.88
8. Sınıf	222	95.45	16.84		

Tablo 6'da görüldüğü gibi; araştırma grubundaki 7. sınıf öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=95.22$ ($Ss=17.12$), 8. sınıf öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=95.45$ ($Ss=16.84$)'dir. Araştırma grubundaki 7. ve 8. sınıf öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için verilere uygulanan t testi sonucundaki $t = -.142$ olup bu değer .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($t(434) = -.142, p > .05$).

4.2.3. KİEDÖ'den Alınan Puanların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye (Düşük, Orta, Yüksek) Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

KİEDÖ'nin tümünden alınan puanların algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre puan ortalamaları, standart sapmaları ve n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırma Grubundaki Öğrencilerinin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye (Düşük-Orta-Yüksek) Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma

Sosyo-Ekonomik Düzey	n	\bar{X}	Ss
Düşük	74	82.35	16.96
Orta	264	97.11	15.20
Yüksek	96	100.50	16.84

Tablo 7'de görüldüğü gibi; araştırma grubunda sosyo-ekonomik düzeyini “düşük” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 82.35$, sosyo-ekonomik düzeyini “orta” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 97.11$ ve sosyo-ekonomik düzeyini “yüksek” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=100.50$ 'dir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarının, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	15865.400	2	7932.700	31.453	.000
Gruplar İçi	108700.260	431	252.205		
Toplam	124565.661	433			

Tablo 8 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; F değeri anlamlı bulunmuştur ($F(2, 431) = 31.453$, $p < .001$). Bu bulgu; öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği üzerinde algılanan sosyo-ekonomik düzeyin anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre kariyere ilişkin ebeveyn desteği puan ortalamaları arasındaki farkın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sosyo-Ekonomik Düzey	\bar{X}	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük	82.35		-14.756*	-18.148*
Orta	97.11			
Yüksek	100.50			

* $p < .001$

Tablo 9’da Scheffe testi sonuçlarında görüleceği üzere; sosyo-ekonomik düzeyini “düşük” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 82.35$ ile sosyo-ekonomik düzeyini “orta” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 97.11$ arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde; sosyo-ekonomik düzeyini “düşük” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 82.35$ ile sosyo-ekonomik düzeyini “yüksek” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 100.50$ arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu farklara ilişkin değerler sırasıyla (-14.756*, -18.148*) $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgular; sosyo-ekonomik düzeyini “düşük” algılayan öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarının, sosyo-ekonomik düzeyini “orta” olarak algılayan öğrencilerden ve sosyo-ekonomik düzeyini “yüksek” olarak algılayan öğrencilerden anlamlı olarak düşük olduğunu göstermektedir.

4.2.4. KİEDÖ’den Alınan Puanların Algılanan Akademik Başarıya (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

KİEDÖ’nin tümünden alınan puanların algılanan akademik başarıya göre puan ortalamaları, standart sapmaları ve n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin KİEDÖ'den Aldıkları Puanların Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Göre n Değeri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma

Akademik Başarı	n	\bar{X}	Ss
Pekiyi	85	100.14	18.52
İyi	146	94.53	15.69
Orta	137	97.88	14.40
Zayıf	50	88.58	18.16
Çok Zayıf	16	76.62	17.94

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırma grubunda akademik başarısını “pekiyi” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 100.14$, “iyi” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 94.53$, “orta” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 97.88$ “zayıf” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 88.58$, “çok zayıf” algılayan öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 76.62$ 'dir. Araştırma grubundaki öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarının, algıladıkları akademik başarıya bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	10829.960	4	2707.490	10.212	.000
Gruplar İçi	113735.701	429	265.118		
Toplam	124565.661	433			

* $p < .001$

Tablo 11 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin kariyer ilişkin ebeveyn desteği puanlarının algıladıkları akademik başarıya göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için kariyer ilişkin ebeveyn desteği puanlarına uygulanan tek yönlü varyans

analizi sonuçlarına göre; F değeri anlamlı bulunmuştur (F (4, 429) =10,212 p <.001). Bu bulgu; öğrencilerin kariyer ilişkin ebeveyn desteği üzerinde algılanan akademik başarının anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Algılanan akademik başarıya göre kariyere ilişkin ebeveyn desteği puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Algılanan Akademik Başarıya Göre (Pekiyi, İyi, Orta, Zayıf, Çok Zayıf) Öğrencilerin KİEDÖ Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Akademik Başarı	\bar{X}	Pekiyi	İyi	Orta	Zayıf	Çok Zayıf
Pekiyi	100.14				11.561*	23.516*
İyi	94.53					17.905*
Orta	97.88				9.303*	21.258*
Zayıf	88.58					11.955*
Çok Zayıf	76.62					

* $p <.001$

Tablo 12’de Scheffe testi sonuçlarında görüleceği üzere; algılanan akademik başarıyı “çok zayıf” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 76.62$ ile “zayıf” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 88.58$ “orta” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 97.88$ “iyi” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=94.53$ ve “pekiyi” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=100.14$ arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde algılanan akademik başarıyı “zayıf” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 88.58$ ile “orta” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 97.88$ ve “pekiyi” algılayan öğrencilerin KİEDÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 100.14$ arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu farklara ilişkin değerler sırasıyla (11.955*, 21.258*, 17.905*, 23.516*, 9.303*, 11.561*) $p <.001$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgular akademik başarıyı “çok zayıf” algılayan öğrencilerin kariyer ilişkin ebeveyn desteği puanlarının “zayıf”, “orta”, “iyi” ve “pekiyi” olarak algılayanlardan ve akademik başarıyı “zayıf” olarak algılayan öğrencilerin kariyere

ilişkin ebeveyn desteği puanlarının “orta” ve “pekiyi” olarak algılayanlardan anlamlı olarak düşük olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde KİEDÖ'nin Türk toplumu için geçerli ve güvenilir bir ölçek olup olmadığı bulgulara dayanılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca KİEDÖ'den alınan puanların demografik değişkenler ve algılanan akademik başarı ile ilişkisi de tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. KİEDÖ'nin Türkçe'ye Çeviri Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Turner vd. (2003) tarafından geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Türk ortaokul öğrencilerine uyarlanması amaçlandığı bu araştırmanın ilk aşamasında orijinal KİEDÖ'nin Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır. KİEDÖ'deki maddelerin ortaokul öğrencileri tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için bu ölçek 40 ortaokul öğrencisine uygulanarak görüşleri alınmıştır. Öğrencilerden ölçekteki ifadeleri anladıklarına ilişkin olumlu geri bildirim gelmiştir.

5.2. KİEDÖ'nin Geçerliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Turner vd. (2003), kariyere ilişkin ebeveyn desteğini ölçerken dayandıkları kurumsal temele göre, orijinal KİEDÖ'nin 4 boyutlu (Araçsal Yardım, Kariyere İlişkin Modelleme, Sözel Teşvik, Duygusal Destek) olmasını beklemişlerdir. Bu amaçla doğrulayıcı faktör analizi yapmışlardır ve 4 boyutlu yapıya ulaşmışlardır. Bu çalışmada da geçerlik çalışmaları kapsamında önce KİEDÖ'nin yapı geçerliği için; faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi yapılarak belirlenmiştir. KİEDÖ'nin DFA sonuçları; KİEDÖ'nin de orijinali gibi 4 faktörlü yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Bu faktörler orijinal KİEDÖ'deki gibi; başarılı performanslar kurgusuna karşılık gelen ölçek 1 (7 madde) Araçsal Yardım, dolaylı öğrenme

kurgusuna karşılık gelen ölçek 2 (7 madde) Kariyere İlişkin Modelleme, sosyal ikna kurgusuna karşılık gelen ölçek 3 (6 madde) Sözel Teşvik, duygusal uyarılma kurgusuna karşılık gelen ölçek 4 (7 madde) Duygusal Destek olarak adlandırılmıştır. Üstelik; KİEDÖ'nün maddelerin hepsi orijinalindeki gibi kendi faktörlerinde yer almışlardır. Bu bulgulara dayanarak Türk ortaokul öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği ile Amerikan ortaokul öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği boyutlarının aynı olduğu söylenebilir. Daha açık bir anlatımla, KİEDÖ'ne ilişkin DFA sonucunda uyum katsayılarının ($\chi^2/sd = 2.461$, RMSEA = 0.058, SRMR = 0.052, AGFI = 0.981) ilgili literatürde önerilen (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2005) uyum katsayılarıyla (χ^2/sd ; 1-3 arasındaki oranların, RMSEA; .80 veya .80'den düşük değerlerin, SRMR; .10'dan küçük değerlerin, AGFI; .80'den büyük değerlerin kabul edilebilir bir uyum göstergesi olduğu ileri sürülmüştür.) benzer bulunmuştur. Dolayısıyla; KİEDÖ'nün verilerine uygulanan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin istatistiksel sonuçların bu ölçeğin psikometrik özelliklerine katkı getirdiği söylenebilir. Ayrıca; KİEDÖ'ne ilişkin DFA sonucunda uyum katsayılarının ($\chi^2/sd = 2.461$, RMSEA = 0.058, SRMR = 0.052, AGFI = 0.981) orijinal KİEDÖ'ne (Turner vd., 2003) ilişkin DFA sonucunda uyum katsayıları ($\chi^2/sd = 2.10$, RMSEA = .072, SRMR = .09, AGFI = .82) ile karşılaştırıldığında KİEDÖ'nin uyum katsayılarının orijinal KİEDÖ'den daha iyi olduğu görülmektedir.

KİEDÖ'nin regresyon katsayıları .34 ile .86 arasında değişmektedir. Ancak 1. maddenin regresyon katsayısı .26 olarak bulunmuş olup bu katsayı beklenen düzeyde (>.30; Brown, 2006) değildir. Bu bulguyu şöyle yorumlamak mümkündür: KİEDÖ'nün Sosyal İkna alt ölçeğindeki birinci maddenin (Annem ve babam ödevlerimi iyi yaptığımda beni ödüllendirir.) içeriğinin, bu alt ölçekteki diğer maddelerin içerikleri ile karşılaştırıldığında; birinci maddenin içeriği de sosyal bilişsel kariyer teorideki sözel iknayı içermektedir. Ancak bu araştırmaya katılan Türk ortaokul öğrencilerinin Amerikalı ortaokul öğrencilerden farklı olarak; orijinalinde bu maddede sözel teşvik olarak kullanılan ödüllendirme kelimesini, maddi ödül olarak değerlendirdikleri düşünülebilir. Şöyle ki; bizim kültürümüzde ödev yapıldığında öğrencinin ödüllendirilmesi oldukça yaygın ebeveyn ve öğretmen davranışıdır. Örneğin; ilkokulda okumayı öğrenen öğrenciye hoşlandığı bir stiker, kalem vb. verilir ya da çok eskiden beri yaygın olarak kullanılan kırmızı kurdele yakasına takılır. Kısacası Türkiye'de yaşayan çocuklar için ödüllendirme kelimesi sözel teşvikten daha ziyade maddi ödül olarak algılanmaktadır.

KİEDÖ'nin benzer ölçekler geçerliği kapsamında Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu ile ilişkisi incelenmiştir. Turner vd. (2003), ebeveynden algılanan kariyere ilişkin desteğin, meslek kararı verme öz-yetkinliği ile ilişkili olabileceği görüşüne dayanarak; orijinal KİEDÖ ile MKVYÖ'nin ilişkisi incelemiştir. Orijinal KİEDÖ ve alt ölçekleri ile MKVYÖ arasındaki korelasyon .37-.48 arasında bulunmuştur. Ayrıca; aileden algılanan sosyal desteğin, ebeveynden algılanan kariyere ilişkin destek ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle; KİEDÖ'nin MKVYÖ (Bozgeyikli, 2004) ve ÇESDDÖ'nin (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu arasında benzer ölçekler geçerliği kapsamında 145 ortaokul öğrencisine KİEDÖ ve MKVYÖ (Bozgeyikli, 2004); 145 ortaokul öğrencisine KİEDÖ ve ÇESDDÖ'nün (Gökler, 2007) Aileden Alınan Destek boyutu birlikte uygulanmış ve öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları puanlar ile MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutundan aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayı hesaplanarak incelenmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin KİEDÖ'den aldıkları toplam puanlar ile MKVYÖ ve ÇESDDÖ Aileden Alınan Destek boyutundan aldıkları toplam puanlar arasında .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. (MKVYÖ $r = .44$, Aileden Alınan Destek $r = .45$). Bu bulgular öğrencilerin KİEDÖ'nün MKVYÖ ve ÇESDDÖ'nin Aileden Alınan Destek boyutu ile orta düzeyde benzer ölçekler geçerliğine sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca; KİEDÖ'nin benzer ölçekler geçerliğine ilişkin bulguların orijinal KİEDÖ'nin bulguları ile benzer olduğu görülmüştür.

5.3. KİEDÖ'nün Güvenirliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu araştırmada KİEDÖ'nin güvenirliliğinin belirlenmesi için; ölçeğin tümü ve alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ve test tekrar test yöntemiyle kararlılık katsayısı hesaplanmıştır. KİEDÖ'nin tümü için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Araçsal Yardım alt ölçeği için .81, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için .87, Sözel Teşvik alt ölçeği için .82, Duygusal Destek alt ölçeği için .83 olarak bulunmuştur. KİEDÖ'nün test tekrar test yöntemiyle kararlılık katsayıları hesaplanmıştır. Bu katsayının belirlenmesi için; KİEDÖ 43 öğrenciye 28 gün arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulamada elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda ölçeğin tümü için kararlılık katsayısı .90, Araçsal Yardım alt ölçeği için .87, Kariyere İlişkin Modelleme alt ölçeği için .96, Sözel Teşvik alt ölçeği için .90, Duygusal Destek alt ölçeği için ise .90 olarak bulunmuştur.

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ve kararlılık katsayılarının istenilen .70 değerinin üzerinde olması; KİEDÖ'nin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

5.4. KİEDÖ'nün Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

5.4.1. KİEDÖ'nün Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

KİEDÖ'nün toplam puanları cinsiyete göre karşılaştırılmış ve öğrencilerin algıladıkları kariyere ilişkin ebeveyn desteği düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin kariyere ilişkin algıladıkları ebeveyn desteğinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşması beklenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kariyere ilişkin algılanan ebeveyn desteğinin farklılık göstermesi yönündeki beklenti kültürel faktörlerden kaynaklı olarak oluşmuştur. Türk toplumunda kızlardan anne olmak, çocuklara bakmak gibi görevler beklenirken, erkeklerden ise meslek edinmesi, evi geçindirmesi beklenmektedir. Erkekler okul ve aile yaşamında bir meslek edinme konusunda daha fazla desteklenmektedir.

Bu beklentiyle birlikte, araştırma kapsamında bu beklentiyi desteklemeyen bulgular elde edilmiştir. KİEDÖ'nin toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir. Araştırmada öğrencilerin algıladıkları kariyere ilişkin ebeveyn desteği düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmaması bulgusu literatürdeki bazı araştırma bulguları ile benzerlik gösterirken (Elbir, 2000; Erim, 2001; Sürücü, 2005; Ulaş, 2011); bazı araştırma bulguları (Erdeğer, 2001; Widlansky, 1997) ile çelişmektedir.

Windlansky (1997), kız öğrencilerin sosyal destek kaynakları ve sosyal destek doyumları erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin duygusal olarak kendilerini ailelerine daha yakın hissettikleri ve ailelerinden aldıkları duygusal desteğin erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Young, Friesen ve Pearson (1988), yaşları 10 ile 18 arası değişen ergenlerin ebeveynleriyle yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda; ebeveynlerin erkek çocuklarının kariyer gelişimleriyle kız çocuklarınınkinden daha fazla ilgilendiklerini tespit etmiştir.

Bu araştırmada cinsiyete göre kariyere ilişkin ebeveyn desteğinin farklılaşmamasının sebebi araştırma grubundaki öğrencilerin ailelerinin cinsiyetler arası ayrımı yapmadan çocuklarının kariyer gelişim ve seçimlerini desteklemeleri, yetenek ve potansiyellerine uygun ortamlar

sağlaması olabilir. Cinsiyete göre kariyere ilişkin ebeveyn desteğinin farklılaşmamasının bir nedeni de veri toplanan şehrin sosyo-ekonomik düzeyi ve kültürel yapısı olabilir. Ayrıca; değişen toplumun koşulları ve toplumun bireylerden beklentilerinin farklılaşması neden olmuş olabilir.

5.4.2. KİEDÖ'nün Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

KİEDÖ'nün toplam puanları sınıf düzeyine göre karşılaştırılmış ve öğrencilerin algıladıkları kariyere ilişkin ebeveyn desteği düzeylerinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular ilgili literatürdeki bazı araştırma bulguları ile benzerlik gösterirken, bazı araştırma bulguları ile çelişmektedir. Köküsoy (2008), lise öğrencileri arasında yaptığı çalışmada; 10. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamalarının, 11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamalarından düşük olduğunu ama aradaki farkın anlamlı olmadığını belirtmiştir. Karacabey (2012), lise öğrencileri arasında yaptığı çalışmada ise; 10. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinde anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. 11. sınıf öğrencilerinin ailelerinden daha fazla sosyal destek aldığı belirtmiştir.

5.4.3. KİEDÖ'nün Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

KİEDÖ'nün toplam puanları algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin kariyere ilişkin algıladıkları ebeveyn desteğinin algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşması beklenmiştir. Bulgular düşük sosyo-ekonomik düzey ile yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ve düşük sosyo-ekonomik düzey ve orta sosyo-ekonomik düzey gelen öğrencilerin KİEDÖ toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermiştir. Bir başka ifade ile KİEDÖ puanlarının sosyo-ekonomik düzeyden etkilendiğini yani; düşük sosyo-ekonomik düzeyden orta ve yükseğe doğru çıktıkça aileden alınan kariyere ilişkin desteğin arttığı söylenebilir. Bu bulguları ilgili literatürdeki benzeri pek çok araştırmanın desteklediği görülmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeye ait olan aileler çocuklarına kariyer seçenekleri ve bu seçenekler hakkında nereden bilgi toplayacaklarını öğretmektedirler (Kush ve Cochran,1993). Brown

ve Isaacson (2000), sosyo-ekonomik düzeyin kariyer kararı vermede ve kariyer gelişiminde etkili olduğunu söylemektedir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan aileler, çocuklarına bireysel ve mesleki özellikleri tanınmalarına olanak sağlayacak pek çok olanaklar sağlamaktadırlar. Hashima ve Amato (1994), ailedeki yoksulluk düzeyi arttıkça aileden algılanan sosyal desteğin düştüğünü belirtmektedir.

Elbir (2000), ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olmasının, öğrencilerin ailelerinin olanaklarından daha fazla yararlanabildiklerini dolayısıyla daha fazla sosyal destek algıladıklarını göstermektedir. Benzer şekilde; Çakır (1993), 12-22 yaş grubundaki gençlerin, sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe aile, arkadaş, öğretmen ve diğer önemli kişilerden algıladıkları sosyal desteğin arttığını belirtmiştir.

5.4.4. KİEDÖ'nün Algılanan Akademik Başarıya Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

KİEDÖ'nün toplam puanları algılanan akademik başarıya göre karşılaştırılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin kariyere ilişkin algıladıkları ebeveyn desteğinin algılanan akademik başarıya göre anlamlı olarak farklılaşması beklenmiştir. Bulgular, algılanan akademik başarıyı “çok zayıf” algılayan öğrencilerin kariyer ilişkin ebeveyn desteği puanlarının “zayıf”, “orta”, “iyi” ve “pekiyi” olarak algılayanlardan ve algılanan akademik başarıyı “zayıf” olarak algılayan öğrencilerin kariyere ilişkin ebeveyn desteği puanlarının “orta” ve “pekiyi” olarak algılayanlardan anlamlı olarak düşük olduğunu göstermektedir. Yani; KİEDÖ puanlarının algılanan akademik başarıya göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulgular ilgili literatürdeki benzeri pek çok araştırmanın desteklediği görülmektedir.

Yıldırım (1998), akademik düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin (süper lise ve düz lise) sosyal destek düzeylerini karşılaştırdıkları araştırmada; öğrencilerin akademik başarıları ile aileden, öğretmenlerden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca; hem düz lise hem de süper lise öğrencilerinin en çok sosyal destek aldıkları kaynağın aile olduğunu belirtmiştir. Yıldırım (2000) ve Yıldırım ve Ergene (2003), aile desteğinin akademik başarının yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde; Erdeğer (2001), akademik başarısını iyi olarak algılayan öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin, akademik başarısını orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümünde, elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve gelecek araştırmalara ve rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarına yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada; ortaokul öğrencilerinin eğitimsel ve mesleki gelişim konusunda algıladıkları ebeveyn desteğini ölçmek için geliştirilen Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (Turner vd., 2003) Türkçe'ye uyarlanmış ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

KİEDÖ'nün yapı geçerliği incelemek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu ve orijinal KİEDÖ gibi 4 faktörlü yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu faktörler orijinal KİEDÖ'deki gibi; başarılı performanlar kurgusuna karşılık gelen ölçek 1 (7 madde) Araçsal Yardım, dolaylı öğrenme kurgusuna karşılık gelen ölçek 2 (7 madde) Kariyere İlişkin Modelleme, sosyal ikna kurgusuna karşılık gelen ölçek 3 (6 madde) Sözel Teşvik, duygusal uyarılma kurgusuna karşılık gelen ölçek 4 (7 madde) Duygusal Destek olarak adlandırılmıştır

KİEDÖ'nün benzer ölçekler geçerliği kapsamında; KİEDÖ'den elde edilen puanlarla MKVYÖ ve ÇESDDÖ Aileden Alınan Destek boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

KİEDÖ'nin güvenilirliğini belirlemek için ölçeğin tümü ve 4 alt ölçeği için ayrı ayrı hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ve kararlılık katsayıları .80 değerinin üzerinde bulunmuştur.

KİEDÖ'nün gerek geçerliği gerekse güvenilirliği için yapılan analizlerin sonucu; bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ve Türk ortaokul öğrencilerinin kariyere ilişkin algıladıkları ebeveyn desteğini ölçmede kullanılabileceğini göstermektedir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayanarak gelecek araştırmalara yol göstereceği düşünülen öneriler ve rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarına yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Kariyer rehberliği ve danışmanlığı alanında kariyer gelişimine ailenin etkisi son yıllarda önem kazanmaktadır. Gelecekte yapılacak betimsel ve deneysel araştırmalarda KİEDÖ ölçme aracı olarak kullanılabilir.
2. Çevresel destek sistemlerin ergenlik çağında akran ilişkilerinden daha fazla etkilendiği varsayımıyla, daha büyük yaştaki ergenlerle yapılacak çalışmalarda kariyere ilişkin akran desteği incelenebilir.
3. KİEDÖ'ye ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları çalışma grubu tüm Türkiye'yi kapsayacak şekilde genişletilerek tekrar edilebilir.
4. Gelecek araştırmalarda KİEDÖ'den alınan puanların çeşitli demografik (yaşanılan çevre, anne-baba eğitim durumu vb.) ya da psikolojik değişkenler (anne-baba tutumu, kişiliğin boyutları vb.) açısından farklılık gösterip göstermediği incelenebilir. Bu çalışmaların sonuçlarını ergenler ve aileleri için kariyer danışmanlığı programları geliştirmek amacıyla kullanılabilir.
5. KİEDÖ ile eğitim ve kariyere ilişkin öz yetkinlik, sonuç beklentileri, kariyer kararsızlığı ya da kariyer olgunluğu vb. arasındaki ilişki incelenebilir.
6. KİEDÖ'nin, okullardaki Rehberlik ve Psikolojik Danışma Servislerindeki psikolojik danışmanlar tarafından; çocuklarının kariyer gelişimlerine ailelerinden algıladıkları desteğinin ne düzeyde ve hangi boyutta olduğunu belirlemek için kullanılabilir. Böylece ailenin çocuğun kariyer gelişimine desteği belirlenerek, ailenin eksik kaldığı boyutları destekleyici programlar geliştirilerek bu programların etkililiği araştırılabilir.
7. Ebeveyn desteğinin, ergenlerin eğitimsel ve mesleki amaçlarını gerçekleştirme konusundaki güvenlerini arttırdığının aileler tarafından anlaşılmasına yardımcı olmak amacıyla KİEDÖ'yü bireysel psikolojik danışma ve aile danışmanlığı alanlarında ölçme aracı olarak kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Ali, S. R., McWhirter, E. H., & 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.
- Amundson, N. E., & Penner, K. (1998). Parent involved career exploration. *The Career Development Quarterly, 47*, 135-144.
- 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*, 7-24.
- Aybay, Y. (2005). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine yönelik matematik yetkinlik beklentisi ölçekleri geliştirme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bacanlı, F. (2006). Kariyer araştırmada yetkinlik beklentisi ölçeği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 6*(2), 301-330.
- Bacanlı, F., & Sürücü, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ebeveyne bağlanmaları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(4), 679-700.
- Baldwin, N. (1998). *The effect of a Career Development Course on the career self efficacy and vocational identity of community College Students*. Unpublished Doctoral Thesis, The George Washington University.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*, 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of self-control*. New: Freeman.
- Bandura, A. (1999). "Social cognitive theory of personality". In L.Pervin and O. John (Eds.), *Handbook of Personality* (2nd ed, pp. 154 – 196)

- Baran, G. (2006). *Matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklarının yordayıcılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayındır, A. (1999). *Bireylerin mesleki olgunluk düzeyleri ile anne babalarının tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bergeron, L. M., & Romano, J. L. (1994). The relationships among career decision-making self efficacy, educational indecision, vocational indecision, and gender. *Journal of College Student Development*, 35, 19-24.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy theory as a basis for career assessment. *Journal of Career Assessment*, 8(3), 205-222.
- Betz, N. E. (2001). Career self-efficacy. In F. T. L. Leong and A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 55-77). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Betz, N. E., Klein, K., & Taylor, K. (1996). Evaluation of a short form of the CDMSE Scale. *Journal of Career Assessment*. 4, 47-57.
- Betz, N., & 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., & Hackett, G. (1983). The Relationship of Mathematics self-efficacy Expectations the Selection of Science-Based College Major. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 329-345.
- Blustein, D. L., Prezioso, M. S., & Schultheiss, D. P. (1995). Attachment theory and career development: Current status and future directions. *Counseling Psychologist*, 23, 416-432.
- Bozgeyikli, H. (2004). Meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 221-234.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press.
- Büyüköze Kavas, A. (2011). *Sosyal bilişsel kariyer kuramına dayalı bir kariyer kararsızlığı modelinin üniversite öğrencilerinde sınanması*. Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (6.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Byron K. H., Creagh, M. G., & Burgess, L. B (2002). Family Interaction Patterns as Predictors of Vocational Identity and Career Decision-Making Self-Efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 185-201.
- Constantine, M. G., Wallace, B. C., & Kindaichi, M. M. (2005). Examining contextual factors in the career decision status of African American adolescents. *Journal of Career Assessment*, 13, 307-319.
- Cooper, S. E., & Robertson, D. A. G. (1991). The Relationship of Mathematics Self-Efficacy Beliefs to Mathematics Anxiety and Performance. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 24, 4-11.
- Çakar, M. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile denetim odağı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çakır, H. Y. (1993). *12-22 yaş grubundaki gençlerde çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, E. (2015). *Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çiğdem, E. (2002). *Mesleki araştırma davranışlarında kendini yetkin görme ölçeğinin geliştirilmesi ile ilgili ön çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eigen, C., Hartman, B., & Hartman, P. (1987). Relations between family interaction patterns and career indecision. *Psychological Reports*, 60, 87-94.
- Elbir, N. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erim, B. (2001). *Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Farmer, H. S., Keane, J., Rooney, G., Vispoel, W., Harmon, L., Lerner, B., vd. (1981). *Career Motivation and Achievement Planning*. Measure available with scoring manual and interpretive materials from Helen S. Farmer, Department of Educational Psychology, University of Illinois, Champaign.
- Feldman, D. (2003). The Antecedents and Consequences of Early Career Indecision Among Young Adults. *Human Resource Management Review*, 13, 499-531.

- Felsman, D. E., & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 279-295.
- Fouad, N. A., Smith, P. L., & Enochs, L. (1997). Reability and Validity evidence for the middle school self efficacy scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 17-31.
- Fouad, N., Cotter W., Fitzpatrick M., Kantamneni M., Carter L., & Bernfeld S. (2010). Development and Validation of the Family Influence Scale. *Journal of Career Assessment*, 18(3), 276-291.
- Garg, R., Kauppi, C., Lewko, J., & Urajnik, D. (2002). A structural model of educational aspirations. *Journal of Career Development*, 29(2), 87-108.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational Choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Pres.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarlama çalışması: faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14, 90-99.
- Gushue, G. V. (2006). The relationship of ethnic identity, career decision-making selfefficacy, and outcome expectations among Latino/a high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 85-95.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Hamamcı, Z. & Hamurlu, M. K. (2005). Anne Babaların Meslek Gelişimine Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumları ve Bilgi Düzeylerinin Çocuklarının Mesleki Kararsızlıkları İle İlişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10).
- Hamamcı, Z. (1996). *Aile Rehberliğinin Anne Babaların Meslek Gelişimi Konusunda Bilgi Düzeylerine ve Çocuklarına Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hambleton, R. K. & Patsula, L. (2000). *Adapting Tests for Use in Multiple Languages and Cultures. Laboratory of Psychometric and Evaluative Research Report*. U,S; Massachusetts; 2000-01-00. Corp. Authors: Massachusetts University, Amherst. School of Education.
- Hargrove, B. K., Creagh, M. G., & Burgess, B. L. (2002). Family interaction patterns as predictors of vocational identity and career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 185-201.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 385-419.
- Hashima, P. Y. & Amato, P. R. (1994). Poverty, Social Support and Parental Behavior. *Child Development*, 65(2), 394-403.

- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Işık, E. (2010). *Sosyal bilişsel kariyer teorisi temelli bir grup müdahalesinin üniversite öğrencilerinin kariyer kararı yetkinlik ve mesleki sonuç beklentisi düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karacabey, Ç. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek ile intihar olasılığı davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217.
- Ketterson, T. U., & Blustein, D. L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *The Career Development Quarterly*, 46, 167-178.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Korkut, F. (2008). *Kariyer Yolculuğu*. Ses Reklam İletişim, Ankara.
- Köküsoy, K. (2008). *Endüstri meslek liselerinde bir meslek alanına yönelmiş olan öğrencilerin mesleki uygunluk ve algıladıkları aile desteği düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kraus, L., & Hughey, K. (1999). The impact of An Intrvention on Career Decision-Making self-Efficacy and Career Indecision. *Professional School Counseling*, 2, 384-391.
- Kush, K., & Cochran, L. (1993). Enhancing a sense of agency through career planning. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 434-439.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel.
- Kuzgun, Y., & Hamamcı Z. (2005). Meslek Gelişimine Yardım Ölçeği. Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (Eds.), *PDR' de kullanılan ölçekler içinde* (s. 91-95). Ankara: Nobel.
- Lapan, R. T., Hinkelman, J. M., Adams, A., & Turner, S. (1999). Understanding rural adolescents' interests, values and efficacy expectations. *Journal of Career Development*, 26, 107-124.
- Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown and R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 101-127). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lent, R. W., & Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382

- Lent, R. W., Brown, S. D., & Larkin, K. C. (1987). Comparison of three theoretically-derived variables in predicting career and academic behavior: Self-efficacy, interests congruence, and consequences thinking. *Journal of Counseling Psychology, 34*, 293-298.
- Lent, R. W., Lopez, F. G., & Bieschke, K. J. (1991). Mathematics self-efficacy: Sources and relation to science-based career choice. *Journal of Counseling Psychology, 38*, 424-430.
- 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., Talleyrand, R., McPartland, E. B., Davis, T., Chopra, S. P., vd. (2002). Career choice barriers, supports, and coping strategies: College students' experiences. *Journal of Vocational Behavior, 60*, 61-72.
- Lopez, F. G., & Lent, R. W. (1992). Sources of mathematics self-efficacy in high school students. *The Career Development Quarterly, 41*, 3-12.
- Lopez, F. G., Lent R. W., Brown S. D., & Gore, P. A. (1997). Role of social-cognitive expectations in high school students' mathematics-related interest and performance. *Journal of Counseling Psychology, 44*, 44-52.
- Luzzo, A. D., & McWhirter, H. E. (2001). Sex and ethnic differences in the perception of educational and career-related barriers and levels of coping efficacy. *Journal of Counseling & Development, 79*(1), 61-67.
- Matsui, T., Matsui, K., & Ohnishi R. (1990). Mechanism underlying math self-efficacy learning of college students. *Journal of Vocational Behavior, 37*, 225-238.
- Mau, W. C. (2000). Cultural Differences in Career Decision-Making Styles and SelfEfficacy *Journal of Vocational Behavior, 57*, 365-378.
- McCabe, K. M., & Barnett, D. (2000). The relation between familial factors and the futurebn orientation of urban, African American sixth graders. *Journal of Child & Family Studies, 9*, 491.
- McMahon, M., & Watson, M. B. (2008). Children's career development: Status quo and future directions. *The Career Development Quarterly, 57*(1), 4-6.
- McWhirter H. E. (1992). *A test of the career commitment and aspirations of Mexican American high school girls*. A dissertation of doctorate, Arizona State University. AAT 9307115.
- Middleton, E. B., & Laughead, T. A. (1993). Parental Influence On Career development: An Integrative Framework For Adolescent Career Counseling. *Journal of Career Development, 19*(3), 161-173.
- Mori, S. (2004). *Anticipated career barrier of female Japanese college students in Japan*. A dissertation of doctorate, University of California, Santa Barbara.

- Navarro, R. L., Flores, L. Y., & Worthington, R. L. (2007). Mexican American middle school students' goal intentions in mathematics and science: A test of social cognitive career theory. *Journal of Counseling Psychology, 54*, 320-335.
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. (3rd Ed.). New York: McGraw-Hill.
- O'Brien, K. M., Friedman, S. M., Tipton, L. C., & Linn, S. G. (2000). Attachment, separation and women's vocational development: A longitudinal analysis. *Journal of Counseling Psychology, 47*, 301-315.
- Özünü, M. B. (2012). *Kariyer seçiminde aile etkisi ölçeği'nin lise öğrencileri için Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, R. (1995). *Fen bilimleri alanını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ile kariyer seçenekleri zenginliği ve üniversiteye giriş sınavlarındaki performansları arasındaki ilişkiler*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özyürek, R. (2002). Liseli öğrenciler için matematik yetkinlik beklentisi bilgilendirici kaynaklar ölçeğinin geliştirilmesi: Ön çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32*, 502-531.
- Özyürek, R. (2002a). Global ve özgül yetkinlik beklentisi ölçümlerinin benzerlik ve farklılaştıkları konular ile meslek danışmanlığında kullanılmaları. *Kuram ve uygulamada Eğitim Yönetimi, 30*, 250-270.
- Özyürek, R. (2005). Informative sources of math-related self-efficacy expectation and their relationship with math-related self-efficacy, interest and preference. *International Journal of Psychology, 40*, 145-156.
- Özyürek, R. (2011). Sosyal-Bilişsel Yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak, (Ed.), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı: Kuramdan Uygulamaya* içinde (s. 219-271). Ankara: Pegem Akademi.
- Paa, H. K., & McWhirter, E. H. (2000). Perceived influences on high school students' current career expectations. *The Career Development Quarterly, 49*, 29-44.
- Phan, H., & Walker, R. (2000). *The Predicting and Mediating Role of Mathematics Self-Efficacy: A Path Analysis*. The Australian University Press.
- Pişkin, M. (2002). Çocuğun Kariyer Planlamasında Ailenin Rolü. *2001 Yılı Aile Raporu* içinde (s. 245-272). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Poll, N., I. (2003). *The role of social support in the career decision making of urban adolescents*. State University of New York At Albany. ATT 3111338.
- Polmer, S., & Cochran, L. (1988). Parents as Agents of Career Development. *Journal of Career Counseling, 35*, 71-76.

- Post-Kammer, P., & Smith, P. L. (1985). Sex differences in career self-efficacy consideration, and interests of eighth and ninth graders. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 551-559.
- 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
- Roe, A. (1956). Early determinants of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 4, 212-217.
- Sarıkaya, M. (1998). *Öğrencilerin endüstri meslek liselerine olan istemini etkileyen etkenler (Ankara örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schultheiss, D., Kress, H., Manzi, A., & Glasscock, J. (2001). Relational influences in career development: A qualitative inquiry. *The Counseling Psychologist*, 29, 214-239.
- Sharf S. R. (2006). *Applying Career Development Theory to Counseling*. Fourth edition. Thomson: Brooks/Cole.
- Stead, G. B., Els, C., & Fouad, N. A. (2004). Perceived career barrier among South African high school students. *South African Journal of Psychology*, 34, 38-53.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper & Row.
- Super, D. E. (1963). Vocational development in adolescence and early adulthood: Tasks and Behaviors. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J.P. Jordaan (Eds.), *Career Development: Self Concept Theory*. (pp. 79-95). New York: College Examination Board.
- 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 theory to practice* (2nd ed., pp.197-262). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sürücü, M. (2005). *Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sürücü, M. (2011). *Mesleki seçim hedeflerinin kariyer engelleri ve sosyal bilişsel değişkenler tarafından yordanmasına ilişkin bir model sınanması*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- 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., & Popma, J. (1990). An examination of the relationship among CDMSE, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 17-31.

- Tokar, D. M., Withrow, J. R., Hall, R. J., & Moradi, B. (2003). Psychological separation, attachment security, vocational self-concept crystallization, and career indecision: A structural equation analysis. *Journal of Counseling Psychology, 50*, 3-19.
- Turner, S., & Lapan, R. T. (2002). Career self-efficacy and perceptions of parent support in adolescent career development. *The Career Development Quarterly, 51*, 44-55.
- Turner, S., Brissett, A. A., Lapan, R. T., Udipi, S., & Ergun, D. (2003). The career-related parent support scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 36*, 83-94.
- Ulaş, Ö. (2011). *Lise öğrencilerinde mesleki olgunluğun yordayıcıları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Whiston, S. C., & Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist, 32*, 493-568.
- Windlanssky, H. (1997). *The anticipation of graduation: Distress among college seniors as mediated by career development social support, parental attachment and gender*. DePaul University, Department of Psychology.
- Yazar, A. R. (1997). *Genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*, 81-87.
- Yıldırım, İ. (1998). Akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2*(9).
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*, 167-176.
- Yıldırım, İ. & Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*, 224-234.
- Young, R. A., Friesen, J. D., & Pearson, H. M. (1988). Activities and interpersonal relations as dimensions of behavior in the career development of adolescents. *Youth and Society, 20*, 29-45.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz:** K() E ()
2. **Doğum Tarihiniz:**.....
3. **Sınıf Düzeyiniz:**.....
4. **Aşağıdakilerden hangisi ailenizin ekonomik durumunu en iyi şekilde tanımlar?**
Yüksek () Orta () Düşük ()
5. **Genel olarak derslerinizdeki başarınızı nasıl algılıyorsunuz?**
Pekiyi () İyi () Orta () Zayıf () Çok Zayıf ()
()
6. **Siz dahil kaç kardeşsiniz?**.....
7. **Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz?**.....
8. **Annem:** Hayatta () Hayatta Değil ()
9. **Babam:** Hayatta () Hayatta Değil ()
10. **Annenizin öğrenim durumu:**
Hiçbir okul mezunu değil () Yüksekokul / Üniversite mezunu ()
İlkokul / Ortaokul mezunu () Yüksek lisans / Doktora mezunu ()
Lise mezunu ()
11. **Babanızın öğrenim durumu:**
Hiçbir okul mezunu değil () Yüksekokul / Üniversite mezunu ()
İlkokul / Ortaokul mezunu () Yüksek lisans / Doktora mezunu ()
Lise mezunu ()
12. **Annem ve babam:** Birlikte () Ayrı () Boşanmış ()
()
13. **Kiminle yaşıyorsunuz?**
Annem ve babamla () Akrabalarımlla () Yurтта ()
Diğer.....

Ek 2. Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği

Aşağıda anne ve babanızın sizin meslek kararınıza olan desteğine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup, her bir ifade için “kesinlikle katılmıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden hangisi sizin için doğruysa, o seçeneğe (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Teşekkürler...	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Annem ve babam ödevlerimi iyi yaptığımda beni ödüllendirirler.					
2. Annem ve babam bana bir gün mesleğimde kullanabileceğim şeyleri öğretirler.					
3. Annem ve babam ileride seçeceğim mesleğime yardımcı olacak dersleri seçerken yardım ederler.					
4. Annem ve babam bana gelecekte mesleğimde kullanabileceğim becerileri öğreten küçük işler verirler.					
5. Annem ve babam ödevlerimi yapmama yardım ederler.					

Ek 3. Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği

Aşağıda ailelerinizle ilişkileriniz hakkında sorular bulunmaktadır. Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyup, her bir soru için “her zaman”, “çoğu zaman”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” seçeneklerinden hangisi sizin için doğruysa, o seçeneğe (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Teşekkürler...

1. Bazı çocuklar, sorunları olduğunda yardım ya da öneri almak için ailelerine güvenebilir; ama bazı çocuklar ailelerine güvenemez. Sen, sorunların olduğunda yardım ya da öneri almak için ailene güvenebilir misin?

Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Bazı çocuklar ve aileleri, birbirleri için pek çok şey yaparlar ama bazı çocuklar ve aileleri bunu yapmazlar. Sen ve ailen birbiriniz için çok şey yapar mısınız?

Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Aileleri, bazı çocukların kendilerini kötü hissetmelerine neden olur; ama bazı çocukların aileleri bunu yapmaz. Senin ailen, kendini kötü hissetmene neden olur mu?

Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Bazı çocuklar, aileleriyle çok şey paylaşırlar; ama bazı çocuklar paylaşmazlar. Sen ailenle çok şey paylaşıyor musun?

Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Bazı çocuklar, aileleriyle konuşmakta zorluk çekerler; ama bazı çocuklar zorluk çekmez. Sen, ailenle konuşmakta zorluk çeker misin?

Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ek 4. Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği

Aşağıda meslek seçimi sırasında bireylerin davranışlarını ölçen bazı ifadeler bulunmaktadır. Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup; bu ifadelerde verilen görevleri ne ölçüde yapabileceğinize dair inançlarınızı ya da görevleri yapmakta kendinize ne kadar güvendiğinizi, ifadelerin yanında yer alan uygun kutucuğa (X) şeklinde işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Teşekkürler...		Kendime Hiç Güvenmiyorum	Kendime Güvenmiyorum	Kendime Çok az güveniyorum	Kendime Güveniyorum	Kendime Çok Güveniyorum
1	Nelere ilgi duyduğunuzu belirleyebilme					
2	Girmeyi düşündüğünüz meslekten elde edilebilecek ortalama yıllık geliri hesaplayabilme					
3	İstediğiniz okula giremezseniz farklı bir okula devam edip başarılı olabilme					
4	İlgi ve yeteneklerinize uygun bir meslek seçme					
5	Teknolojik gelişmeler sonucu Türkiye ve dünyada önem kazanan mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme					



GAZİ GELECEKTİR..