

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**MESLEKİ GRUP REHBERLİĞİNİN İLKÖĞRETİM 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEK KARARI VERMEDE
KENDİLERİNİ YETKİN GÖRME DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

**Danışman
Prof. Dr. Yıldız KUZGUN**

**Hazırlayan
Hasan BOZGEYİKLİ**

Konya–2005

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisini araştırmaktır. Bu araştırma, kontrol gruplu ön-test ve son-test modele dayalı deneysel bir çalışmadır.

Araştırma 2004-2005 öğretim yılında Konya Zeliha Lütfi Kulluk İlköğretim okulunda öğrenim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın deney grubu 13 kız ve 12 erkek 25 öğrenci, kontrol grubu da 13 kız ve 12 erkek 25 öğrenciden oluşmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerle 7 hafta süreli haftada iki oturum olmak üzere mesleki grup rehberliği yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri ön-test ve son-test aşamalarında Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeğiyle (MKVYÖ) ölçülmüştür.

Bu araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programı Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği ile ölçülebilen 3 mesleki tutum ve davranışı içermektedir. Mesleki grup rehberliğinde bu mesleki tutum ve davranışlar kazandırılırken grup tartışması, bilgi ve ev ödevi verme ve hipotetik vak'a teknikleri kullanılmıştır.

Deneysel işlem sonrasında deney ve kontrol gruplarının MKVYÖ ön-test-son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını ortaya koymak amacıyla ilişkisiz gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının MKVYÖ'nin her üç boyutu için ön-test-son-test ortalama puanları arasında 0.01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulgular, araştırmada denenen mesleki grup rehberliği yönteminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak, mesleki grup rehberliği yönteminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinlik düzeylerini arttırmada etkili olduğu ve bu yöntemin öğrencilerin meslek seçimlerine yardımcı olmada kullanılabileceği önerilmiştir.

ABSTRACT

The aim of the study is to research effect of career group guidance on the level of primary school 8th grade students' career decision making self-efficacy. This research is a experimental work which has control group pre-test, post-test model.

Research was made with primary school 8th grade students at Konya Zeliha Lutfi Kulluk Primary School in 2004-2005 fall semester. Test group of the study consisted of 13 female and 12 male students(25 students), whereas control group had 13 female and 12 male students(25 students).

Career group guidance programme was conducted to test group students. This programme took 7 weeks and two sessions per week. Career decision making self-efficacy levels of students at test and control group phase were assessed with Career decision making self-efficacy scale.

Research's career group guidance programme consists of 3 career attitude and behaviour types which can be tested by Career decision making self-efficacy scale. While these attitudes and behaviours were being gained during career group counselling; group discussion, giving information, ordering homework and sample event techniques were used.

In order to reveal significance of difference between test and control groups' pretest posttest average scores of Career decision making self-efficacy scale t test technique was used after experimental procedure. There has been a significant difference between average scores at 0.01 level in all 3 dimensions of Career decision making self-efficacy scale after some procedures. Findings revealed that career group counselling approach tested in this research was influential at increasing the levels of career decision making self efficacy for primary school 8th grade students.

Recommendations were made regarding findings. Career grup guidance approach is influential in increasing the levels of career decision making self efficacy for primary school 8th grade students. As a result this approach is supposed to be helpful for students while they are choosing their career.

İÇİNDEKİLER

Özet	i
Abstract	ii
İçindekiler.....	iii
Şekiller ve Tablolar	v
Önsöz.....	vi
BÖLÜM I	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Denenceleri.....	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	8
Sosyal Öğrenme ve Yetkinlik.....	8
Yetkinlik Algısı	12
Yetkinlik İnancının Kaynakları	15
Yetkinlik Algısının Birey Üzerindeki Etkileri	18
Yetkinlik ve Meslek Gelişimi.....	19
Kadınların Meslek Seçimi ve Yetkinlik Algısı	23
Meslek Kararı Verme Yetkinliği.....	26
Meslek Kararı Verme Yetkinliğinin Ölçülmesi	30
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	33
Sınırlılıklar	34
Tanımlar	34
BÖLÜM II.....	35
Yöntem	35
Araştırmanın Deseni.....	35
Araştırmanın Denekleri	36
Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	36
Veri Toplama Aracı.....	38
Mesleki Grup Rehberliği Programının Genel Nitelikleri	40
Verilerin Analizi.....	48
BÖLÜM III	49
Bulgular	49

BÖLÜM IV	55
Tartışma.....	55
BÖLÜM V.....	59
Sonuç ve Öneriler.....	59
KAYNAKLAR.....	61
EKLER	74
EK1- Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği.....	75
EK 2- Grup Oturumları	77

ŞEKİLLER VE TABLOLAR

Şekil1- Yetkinlik algısı ve sonuç beklentisi arasındaki ilişkinin gösterilişi.....	14
Tablo 2.1- Araştırmada uygulanan deneysel desen.....	35
Tablo 2.2- Ön-test uygulamalarına katılan öğrencilerin sınıflarına göre dağılımı	36
Tablo 2.3- Mesleki grup rehberliği uygulamasında deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı.....	37
Tablo 2.4- Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin MKVYÖ ön-test puanlarına göre, aritmetik ortalama, standart sapma ve t değerleri.....	37
Tablo 3.1-MKVYÖ bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme boyutu ön-test – son-test puanlarının ortalama ve standart sapmaları	49
Tablo 3.2- MKVYÖ bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme boyutu fark puanlarının ortalama ve standart sapmaları ile t değeri	50
Tablo 3.3- MKVYÖ mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme boyutu ön-test - son-test puanlarının ortalama ve standart sapmaları.....	51
Tablo 3.4- MKVYÖ mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme boyutu fark puanlarının ortalama ve standart sapmaları ile t değeri.....	52
Tablo 3.5- MKVYÖ gerçekçi plan yapma boyutu ön-test - son-test puanlarının ortalama ve standart sapmaları	52
Tablo 3.6- MKVYÖ gerçekçi plan yapma boyutu fark puanlarının ortalama ve standart sapmaları ile t değeri.....	53

ÖNSÖZ

Eğitim süreci içinde rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, öğrencilerin, ilgi, eğilim ve yetenekleri doğrultusunda, aynı zamanda ülkenin ihtiyaç ve koşulları da dikkate alınarak, üst öğrenime ve iş alanlarına yönlendirilmelerine yardımcı olmaktır. İlköğretimin temel amaçları içerisinde, öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin meslekleri tanıyarak, seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönlendirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe veya bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesi, kısacası yetişkin yaşamına hazırlanması okul rehberlik servisinin en önemli hizmet alanlarından birisidir.

Öğrencileri yetişkin yaşamına hazırlarken, onların teorik bilgilerle donanmış bireyler olmaları yanında, kendilerini seven, sahip oldukları potansiyellerine güvenen, olumlu ve olumsuz yönlerini birlikte kabul eden bireyler olmalarına, sahip oldukları gizilgüçlerini kullanabilecekleri inancını kazanmalarını sağlamaya önem verilmelidir. Böyle bir inanç kişinin çeşitli eğitim etkinliklerine katılarak kendini sınama ve fark ettiği gizilgüçlerini kullanarak geliştirme isteği yaratacaktır. Yetkinlik algısı olarak adlandırılan bu inanç son yıllarda meslek gelişiminin önemli konularından biri olmuştur.

Başarılı olamayacağına inanan ve girişimde bulunmaktan kaçınan öğrencileri eğitime yüreklendirmek, girişimlerinin başarı ile sonuçlanacağı konusunda yetkinlik algılarını yükseltmeye çalışmak noktasında danışman ve öğretmenlere önemli bir görev düşmektedir.

Bu araştırmada mesleki grup rehberliği yardımının öğrencilerin karar verme sürecine etkin olarak katılmada kendilerini yetkin görme düzeylerini artırmada etkili olup olmayacağı incelenmiştir. Araştırma sonucunda özellikle psikolojik danışma ve rehberlik alanına yönelik önemli bulgular ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde bilimsel öneri ve katkılarıyla beni yönlendiren, değerli zamanını, yakın ilgisini, bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen danışmanım, değerli hocam Sayın Prof. Dr. Yıldız KUZGUN'a içtenlikle teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Çalışmalarım süresince eleştiri ve fikirleriyle bana rehberlik eden, değerli katkılarıyla beni yönlendiren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ömer ÜRE'ye ve Prof. Dr. Ramazan ARI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde yaptıkları yardımlardan dolayı değerli arkadaşlarım Abdullah IŞIKLAR'a ve Arş. Gör. Susran Erkan EROĞLU'na, doğrudan ya da dolaylı bir şekilde bilimsel görüş ve yardımlarını gördüğüm tüm sayın hocalarıma ve araştırmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Bu çalışma boyunca gösterdiği özveri ve sabırla bana vermiş olduğu destekten dolayı eşim Ayşe'ye ve biricik oğlum Yusuf Kenan'a sevgilerimi sunuyorum.

Hasan BOZGEYİKLİ

BÖLÜM I

Giriş

İçinde bulunduğumuz yeni yüzyıl, “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmaktadır. Bu çağın en önemli özelliği, yeni iletişim teknolojileri vasıtasıyla bilgiye daha kolay ulaşılabilmesi ve bu çağın sermayesi olan bilginin daha rahat paylaşılabilesidir. Bilginin bu özelliği, insanlara her alanda daha fazla seçenek sunarken onların, seçimlerini daha özgür yapmalarına imkân sağlamaktadır. Seçenek sayısının artması ve seçme özgürlüğü, toplumların yapısındaki hiyerarşik yapıyı zayıflatarak eşitlik ve katılımcılığa zemin hazırlamaktadır. Bu durum çağımızın vazgeçilmez yönetim biçimi olan demokrasi için çok önemlidir.

Demokrasinin insanlara tanıdığı seçme özgürlüğü, doğal olarak, doğru karar verebilme gücüne sahip olmayı gerektirir. İnsan yaşamında son derece önemli yeri olan meslek seçimi kararı da, doğru karar verme becerisi gerektiren hayati bir karardır. Çünkü meslek seçimi, hayatın belli bir döneminde bir anda verilen bir karar değildir. Meslek seçimi, çok yönlü gelişimsel bir süreçtir ve bireyin yaşamını, ruh sağlığından toplumdaki konumuna kadar pek çok boyutta olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak sürekli olarak değişen teknolojik, sosyal, ekonomik ve siyasal yapılar; sadece yaşam tarzı ve standartlarını belli ölçülerde değiştirmekle kalmayıp insanın yaşam çizgisini belirleyen meslek seçimini de karmaşıklştırmaktadır.

Teknoloji ve sanayide yaşanan gelişim ve değişimlere bağlı olarak birçok farklı meslek alanı ortaya çıkarken, birçok meslek de geçerliliğini yitirmektedir. Bu duruma bağlı olarak geleceği planlama ve bunun temel aşamaları olan okul ve meslek seçimi, her öğrencinin üstesinden gelmesi gereken bir sorun haline gelmiştir. Gelişmiş toplumlar hem nitelikli insan gücü ihtiyaçlarını karşılamak hem de bireylerin bu kritik kararlarını doğru ve sağlıklı bir şekilde vermelerine yardımcı olmak amacıyla, her düzeydeki eğitim kurumlarında reformlar yapmış ve geliştirme, yöneltme, yönlendirme gibi kavramları öne çıkararak bunları gerçekleştirecek psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerini kurmuş ve geliştirmişlerdir.

Türkiye’deki milli eğitim sistemi de genel olarak “Türk milletinin bütün bireylerine, beceri ve yeteneklerini geliştirecek gerekli bilgi ve davranışlarla birlikte iş

görme alışkanlıklarını kazandırmayı, onları hayata hazırlayıp kendilerini mutlu kılacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamayı” amaçlamaktadır. Bununla birlikte “mesleğe yöneltme” adı altında değişik dönemlerde bazı çabalar gösterilmesine rağmen öğrenciyi merkeze alan sistemli ve tutarlı bir yöneltme ve yönlendirme sistemi yeterli düzeyde oluşturulamamıştır (MEB, 1997).

Ülkemizde, meslek seçimi sorununa çözüm getirmek amacıyla yapılan yöneltme ve yönlendirmeyi esas alan uygulamalardan birisi, 2 Ağustos 1991 tarih ve 20979 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Orta öğretim Kurumlarında Ders Geçme ve Kredi Modeli”dir. 1991–1992 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan bu sistemle; öğrencilerin kendi ilgi, istek ve yeteneklerine göre yönlendirilmesi ve belirli alanlarda yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak yeterli alt yapı desteği olmaması ve hazırlıksız geçiş yapılması gibi nedenlerle bu model 1995–1996 öğretim döneminde uygulamadan kaldırılmıştır.

Ders geçme ve kredi modelinin uygulamadan kaldırılmasından hemen sonra, 4036 sayılı yasa ile zorunlu temel eğitim 8 yıla çıkarılarak, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre çeşitli meslek alanlarında öğrenim görmeleri ve ilköğretimin ikinci kademesinde yönlendirme sistemine işlerlik kazandırılması amaçlanmıştır. Ancak yasada bulunan “İlköğretimin son ders yılının (8. sınıf) ikinci yarısında öğrencilere orta öğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayabileceği yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgi vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır.” hükmü, yapılacak yönlendirme hizmetlerini, öğrencilere bu aşamadan sonra gidilebilecek okulları tanıtma hizmeti olarak sınırlandırmıştır. Oysa yönlendirmenin temelinde, öğrencinin eğitim süreci boyunca bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinde yönelmesine yardımcı olmak; kendisini bütünlüğü içerisinde tanımasına, mesleki gelişimine ilişkin davranışları kazanmasına, kararlar vermesine ve geleceğini planlamasına yönelik bilimsel hizmetleri, süreklilik içinde öğrenciye vermek vardır (MEB, 1990).

Günümüzde etkili bir yönlendirme sisteminin olmayışı bir tarafa, okullarımızda daha çok teorik konularla ilgili yeteneklerin fark edilip geliştirilmesine çalışılmakta, öğrencilerin el becerileri ve sanat yeteneklerini geliştirme hedefleri ihmal edilmektedir.

Öğrenciler üst düzey mesleklere özendirilmekte, her mesleğin önemli ve her meslek çalışanın saygın olduğu anlayışı üzerinde yeterince durulmamaktadır. Bu anlayışla yetiştirilen ve orta öğretimden mezun olan her öğrenci yüksek öğretime devam etme isteği duymakta ve mutluluğunu üniversitede bir lisans programına yerleştirilmeye bağlamaktadır. Bu da üniversite giriş sınavında yığılmalara yol açmakta ve birçok öğrenci, ilgi ve yeteneklerinin farkında olmadan üniversite giriş sınavında aldığı puana göre bir meslek seçme durumunda kalmaktadır.

Kuzgun'a (2000) göre orta öğretimde sağlıklı bir yönelme veya yönlendirmenin yapılabilmesi için öğrencinin çok erken yaşlarda bu alanda eğitilmesi gerekir. Bu hedef ise ilköğretimin ilk yıllarından itibaren öğretim ve rehberlik hizmetlerinin birbirlerini bütünleyici şekilde uygulanması ile gerçekleşebilir. Özellikle ilköğretimin son yılında öğrenciler genel, akademik veya mesleki eğitime yönelme ya da eğitime devam etmeyip çalışma yaşamına erken girme tercihi yapma durumundadırlar. Bu nedenle ilköğretimdeki rehberlik hizmetleri önemli kararların alındığı kritik bir döneme rastlamaktadır.

İlköğretim döneminde yapılacak yöneltme ve yönlendirme çalışmalarında, yakın çevrenin ve ülkenin ekonomik koşulları ve olanakları göz önünde bulundurularak öğrencilerin, olabildiğince, meslek seçiminin önemini kavramaları, kendi sahip oldukları kişisel yetenek, ilgi, değer ve imkânları doğrultusunda uygun meslekler hakkında bilgilenmeleri, iş ve meslek alanlarını gözlemlmeleri, yaşantısal olarak çeşitli iş becerileri kazanmaları ve orta öğretim düzeyindeki program seçenekleri hakkında bilinçli hâle gelmeleri sağlanmalıdır. Ancak mesleki rehberlik ve yöneltme, sadece bireyin yetenek ve ilgilerini işin gereklerine uydurmaktan ve bireyin özelliklerini ortaya çıkararak hangi mesleğe uygun olduğunu belirlemekten daha fazla bir şeydir. Çünkü bireyin mesleki gelişim sürecinde yaşadığı problemler, sadece yeteneklerini bilmemesi ve iş dünyası hakkında yeterince bilgi sahibi olmamasından kaynaklanmaz. Bireylerin içinde bulundukları koşulların sürekli değişmesi, onların yaşantılarını zenginleştirdiği gibi geleceği kestirmelerini de güçleştirmektedir. Bu da bireylerin yaşam biçimlerini, kendileri hakkındaki düşüncelerini ve mesleki amaçlarını değiştirebilmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin kendi yetenekleri, ilgileri ve mevcut olanaklar hakkındaki tutumlarının gerçekçi olmaması, daha çok şöhret ya da toplumsal saygınlık sağlayan mesleklere ağırlık vermeleri, meslek seçiminde ana-babanın istekleri ve

baskıcı tutumları gibi çeşitli faktörler meslek gelişimi ve karar alma süreçlerini etkilemektedir.

Bu durumda meslek danışmanlarının görevi, bireylerin olası yanlış tutum ve değer yargılarının düzeltilmesine, kendilerine uygun iş ve mesleklere yönelmelerine yardımcı olmaktır. Özellikle ilköğretim yılları, bireylerin olası yanlış tutum ve değer yargılarının düzeltilmesinde çok önemlidir. Çünkü bu yıllar, çocukların kişilik gelişimi açısından kritik bir dönemi oluşturur. Kişinin kendine olan güveni, kendini kabul, benlik tasarımı, içsel denetiminin gelişmesi gibi kişilik boyutları bu dönemde gelişir. Çocukluk döneminde oluşan tutumlar, değerler ve algılar eğitsel ve mesleki gelişim açısından da çok önemlidir (Özgüven, 2003).

Üzerinde önemle durulması gereken konulardan birisi de öğrencilerin sahip oldukları gizil güçlerini kullanabilecekleri inancını kazanmalarındır. Böyle bir inanç kişilerde çeşitli eğitim etkinliklerine katılarak kendini sına ve fark ettiği gizil güçlerini kullanıp geliştirme isteği yaratacaktır. Yetkinlik algısı olarak adlandırılan bu inanç son yıllarda meslek gelişiminin önemli konularından biri olmuştur.

Yetkinlik algısı, sosyal öğrenme kuramcılarında Bandura (1977, 1986, 1997) tarafından ortaya atılan ve davranış üzerinde etkili olduğu ileri sürülen temel kavramlardan biridir. Sosyal öğrenme kuramına göre insanlar kendilerini, edilgen olarak kendi denetimleri dışında gelişen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve inisiyatif kullanarak şekillendirmektedirler. Bireyin kendisine hedefler belirlemesinde ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli etkinlikleri organize etmesinde yetkinlik inançları aracı olmaktadır.

Bandura'ya (1977) göre kendini yetkin görme bireyin sahip olduğu kapasitenin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz kavramı sistemini oluşturan diğer öğelerin bir bileşkesi olup her türlü davranış girişiminin başlayıp başlamayacağını, başlayan davranışın devam edip etmeyeceğini belirleyici bir güce sahiptir.

Bandura (1977), bireyin yetkinlik algısının; davranışa yönelme veya davranıştan kaçınma, davranışı sergilerken gösterilecek performans ve engellerle karşılaşıldığında ısrar etme gibi üç temel konuda belirleyici bir etken olduğunu ifade etmektedir. Mesleki gelişim sürecinde de bireylerin, özellikle kendilerine sunulan eğitsel ve mesleki

seçenekler arasından seçim yapma konusunda istekli olma ve dikkat etme gibi davranışlar sergilemeleri veya bu davranışlara yönelmeleri çok önemlidir.

Son yirmi yıl boyunca yapılan araştırmalar (Hackett ve Betz, 1989; Lent, Brown ve Larkin, 1984; O'Brien, Martinez-Pons ve Kopala, 1999), yetkinlik algısının öğrencilerin öğrenim görmek istedikleri alanla ilgili seçimlerini ve meslek tercihlerini etkilediğini göstermektedir. Özellikle yurtdışında meslek kararı verme yetkinliğiyle ilişkili olarak, meslekleri araştırma davranışı (Blustein, 1989), meslekleri araştırma ve meslek yükümlülükleri (Sullivan ve Mahalik, 2000), cinsiyet farklılıkları (Bergeron ve Romano, 1994; Blustein, 1989, Taylor ve Betz, 1983, Taylor ve Pompa, 1990), meslek tercihi (Lent, Brown ve Larkin, 1984; Post-Kammer ve Smith, 1986; Taylor ve Betz, 1983), mesleki kararsızlık (Betz, Klein ve Taylor, 1996; Betz ve Voyton, 1997), mesleki olgunluk (Anderson ve Brown, 1997; Luzzo, 1995), meslek kararı verme stilleri (Niles ve ark., 1997), mesleğe uygunluk (Luzzo ve Ward, 1995) ve mesleki kimlik (Betz, Klein ve Taylor, 1996; Robbins, 1985) gibi farklı akademik ve davranışsal alanlarda yapılan araştırmalar, yetkinlik algısının mesleki gelişim sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Bandura (1995), eğitim sistemlerinin en temel görevinin öğrencileri zihinsel becerilerle ve yaşamları boyunca kendilerini eğitebilmeleri için gerekli olacak öğrenme ilgileriyle donatmanın yanı sıra öğrencilerin yetkinlik algılarını güçlendirmek olduğunu belirtmektedir. Bandura, yetkinlik algısı gibi bireysel kaynakların bireylere yeni bilgiler kazandırarak onların hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracak beceriler geliştirmelerine yardımcı olacağını da iddia etmektedir.

Kuzgun'a (2003) göre, yetkinlik algısı insanların girişeēēi her iş için söz konusudur. Matematikte, yabancı dilde veya sporun herhangi bir dalında başarılı olamayacağına inanmış öğrencilere eğitim ortamlarında zaman zaman rastlanmaktadır. Yoksul aile çocukları da yetenekli olduklarına inansalar bile ekonomik engelleri nedeni ile başarılı olamayacaklarını düşünmekte ve ileri eğitim görme konusunda girişimde bulunmaktan kaçınmaktadırlar.

Başarılı olamayacağına inanan ve girişimde bulunmaktan kaçınan öğrencileri eğitime yüreklendirmek ve girişimlerinin başarı ile sonuçlanacağı konusunda yetkinlik algılarını yükseltmeye çalışmak noktasında hem danışman hem de öğretmenlere önemli

görevler düşmektedir. Diğer taraftan bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, kendilerine en uygun okulu ve mesleği bulmaları için, bu yöndeki yetkinliklerinin artırılması da çok önemlidir.

Son zamanlarda değişik gelişim aşamalarındaki öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerinin nasıl arttırılabileceği konusu önem kazanmaktadır. Konu ile ilgili olarak yapılan çeşitli çalışmalar, mesleki grup rehberliğinin öğrencilerin meslek kararı verme yetkinliklerinin arttırılmasında etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Baldwin, 1998; Betz ve Schifano, 2000; Turner ve Lapan, 2004). Buna bağlı olarak, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerinin nasıl arttırılabileceği ve grupla mesleki rehberlik uygulamalarının meslek kararı verme düzeyini arttırma üzerindeki etkisi, incelenmeye değer bir konu olarak görülmüş ve bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan mesleki rehberlik programının, öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeyleri üzerinde etkili olup olmayacağını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıda belirtilen denenceler test edilecektir:

1. Mesleki grup rehberliği, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini artırır.
 - 1.1. Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin, bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme yetkinliği ön-test-son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.
 - 1.2. Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin mesleklerle ilgili bilgi toplama yetkinliği ön-test-son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.
 - 1.3. Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin gerçekçi plan yapma yetkinliği ön-test-son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde “yetkinlik algısı”, “yetkinlik ve mesleki gelişim”, “kadınların meslek seçimi ve yetkinlik algıları” ve “meslek kararı verme yetkinliği” ile ilgili kuramsal bilgilerle birlikte bu konularda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Sosyal Öğrenme ve Yetkinlik

Günümüzde sosyal öğrenme kuramı denildiğinde akla ilk olarak Albert Bandura gelmektedir. Sosyal öğrenme kuramı, bilişsel öğrenme kuramı ile analitik davranışçı kuramın birleştirilmesiyle ortaya çıkmış bir çeşit orta yol kuramıdır (Korkmaz, 2003). Özbay’a (2003) göre, Bandura bu kuramı geliştirirken Miller ve Dollard’ın (1941) sosyal öğrenme ve taklit etmeyle ilgili yayınlarından çok etkilenmiştir. Miller ve Dollard’a (1941) göre yeni davranışlar, başkalarının davranışlarını gözlemleme ve onları taklit etme yoluyla deneme-yanılmadan daha hızlı ve etkili bir şekilde öğrenilebilirler. Bandura’nın sosyal öğrenme kuramında da gözlemleyerek öğrenme, sosyal öğrenmenin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Ancak Bandura, taklit etme yerine model alma kavramını kullanmayı tercih etmiştir. Bandura’ya göre gözlemleyerek öğrenme, bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, kişinin çevresindeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bir bilgidir (Senemoğlu, 1997). Buna göre sosyal öğrenmeyi davranışçı öğrenme kuramlarından ayıran en bariz farklar şu şekilde ortaya konulmuştur (Lefton, 1990):

1. Davranışlar öğrenilir fakat hemen gösterilmeyebilir. Gözlem sonunda kazanılan davranışların hemen gösterilmesi gerekmemektedir. Birey kazandığı davranışları daha sonraki yaşantılarında sergileyebilir.

2. Öğrenme her zaman pekiştirece bağlı değildir.

3. İnsan uyarıcıya karşı tepki veren pasif bir organizma değildir.

Bandura’ya (1971) göre gözlem yoluyla öğrenme, gelişimsel sürecin merkezinde yer alır. Gözlem yoluyla öğrenme, diğer insanların davranışlarının gözlenmesi ve bilişsel olarak işlenmesiyle sonuçlanan bir öğrenmedir (Shaffer, 1999). Crain’e (2000; s.195) göre “insanlar çok değişik modelleri gözlemleyerek yeni şeyler öğrenebilirler, bu modeller sadece canlı modeller değil aynı zamanda televizyonda seyredilen veya bir kitapta okunan sembolik modeller de olabilir”. Çocuklar bu açıdan yetişkinlerden

farklılık göstermezler. Onlar da diğer insanlar gibi ebeveynlerinin davranışlarını gözleyerek yeni beceriler öğrenir ve geliştirirler.

Crain (2000), insanların ve özellikle çocukların sadece gözlem yoluyla yeni davranış örüntüleri edinme eğiliminde olduklarını vurgulamaktadır. Kuşkusuz bireyler kendileri de bazı şeyler yapar ve sergiledikleri davranışların sonuçlarını görerek çok şey öğrenebilirler. Fakat insan yaşamı sadece insanların kendi yaptıklarıyla sınırlı değildir.

Bandura'ya göre davranış değişiklikleri, kişinin davranış ile ödül arasındaki ilişkiyi anlaması sürecinde meydana gelen değişikliklerdir. Davranışın değişmesine neden olan pekiştirme tarifi değil, kişinin bu tarifenin ne olduğuna dair düşünce ve değerlendirmeleridir.

Bandura (1971), gözlem yoluyla öğrenmenin dört süreçten oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar; dikkat etme, hatırd tutma, davranış meydana getirme ve güdülenme süreçleridir.

a) Dikkat Etme Süreci: Gözlem yaparak öğrenmenin temel koşulu dikkat etmedir. Gözlem yoluyla öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin, modelin yaptıklarını doğrudan izleyip algılaması gerekmektedir (Korkmaz, 2003). Birey, model alacağı etkinliklere dikkat edip onları doğru bir biçimde algılamazsa gözlem yoluyla öğrenme meydana gelmez.

Bireyin ilgi, gereksinim ve amaçları, önceden aldığı pekiştireçler, modele duyulan hayranlık gibi faktörler gözlem yoluyla öğrenmede dikkat etme sürecini önemli ölçüde etkileyen faktörlerdir (Senemoğlu, 1997).

b) Hatırd Tutma Süreci: Gözlem yoluyla öğrenilen bilgiden yararlanabilmek için gözlemcinin modelin davranışlarını hatırlaması gerekmektedir. Bu nedenle gözlenen bilgi ya zihinsel resimlere, imgelere ya da sözel sembollere dönüştürülerek bellekte saklanmaktadır. Bandura'ya (1977, 1986) göre “sembolleştirme kapasitesi” daha ileri düzeyde olan bireyler gözlem yoluyla öğrenme biçiminden daha fazla yararlanmaktadırlar. Gözlemlenen davranışın hatırlanmasında, bireyin zihinsel yapısı ve kapasitesi etkilidir.

c) Davranış Meydana Getirme Süreci: Gözlemlenen davranışların bellekte kodlandıktan sonra davranışa dönüştürülmesidir. Kişi istenilen davranış gördükten

sonra aynı davranışı kendisi de yaparsa öğrenme meydana gelir. Davranışı meydana getirme aşamasında yapılan zihinsel tekrarlar, davranışın daha doğru ve ustaca yapılmasını sağlar. Bununla birlikte, bireyin davranışı yapabileceğine ilişkin inancı, yani yetkinlik duygusu, davranışın meydana getirilme sürecinde önemli bir rol oynar (Woolfolk, 1993).

d) GÜDÜLENME SÜRECİ: İnsanlar yeni davranışları ya da becerileri gözlem yoluyla kazanabilirler ancak onları yapmaya güdüleninceye yani buna gerek duyuncaya kadar performans olarak göstermezler. GÜDÜLENME süreci öğrenilenleri performansa dönüştürmeyi sağlayan bir süreçtir (Gage ve Berliner, 1988). Eğer gözlemlenen davranışın sonunda model ödüllendirilmiş ise gözlemleyen de aynı davranışı tekrarlamaya özen gösterecektir. Genel olarak insanlar ödüllendirilen davranışı yapma eğilimindedirler.

Bandura'nın gözlem yoluyla öğrenmede ileri sürdüğü dört süreç, öğrenme sürecini anlamak için çok önemlidir. Bununla birlikte Bandura, sosyalleşme sürecinin öğrenme davranışına etkisi konusuna da dikkat çekmiştir. Toplumlar, bireyleri toplumsal olarak kabul gören davranışları yapmaları konusunda etkilerler.

Toplumlar, insanları genel olarak işbirliği, paylaşma ve yardımlaşma gibi davranışları öğrenmeleri konusunda yönlendirmeye çalışırlar. Sosyalleşme sürecindeki davranışlar genellikle edimsel koşullanmayla öğrenilirler (Bandura, 1969; Bandura ve Walters, 1963). Aile, akran grupları ve okul gibi sosyalleşmeyi sağlayan aktörler çocukları, toplumsal olarak kabul gören davranışlarından dolayı ödüllendirirken toplumsal olarak kabul görmeyen davranışlarından dolayı da cezalandırırlar.

İnsanlar, sosyalleştikçe ödül ve cezalara olan bağımlılıkları giderek azalır ve bunun sonucunda kendi davranışlarını düzenlemeye başlarlar. Buna “öz-düzenleme (self-regulation)” denilir. Senemoğlu'na (1997) göre öz düzenleme, bireyin kendi davranışlarını gözleyip kendi ölçütleriyle karşılaştırarak yargıda bulunması ve gerekiyorsa davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir. Diğer bir deyişle öz düzenleme; bireyin kendi davranışlarını etkilemesi, yönlendirmesi, kontrol etmesidir.

Bandura'ya (1977) göre insan davranışları, sadece dışsal pekiştireçler ve cezalarla kontrol edilmezler. İnsanlar, davranışlarını büyük ölçüde kendi kendilerine düzenlerler. Bireyler, ödül ve ceza yoluyla davranışlarını düzenlemek için öncelikle

kendi içsel performans standartlarını geliştirirler. Bu amaçla, kendi yaşantılarını ve başka insanların yaşantılarını gözlemleyerek ödüllenen performansların niteliklerini belirlerler. Bu şekilde birey, hem doğrudan hem de dolaylı yaşantılar sonucunda kendine özgü performans standartlarını geliştirmiş olur. Birey daha sonra kendi performanslarını gözler ve bu performansları geliştirdiği performans standartlarıyla karşılaştırarak davranışı hakkında karar verir. Eğer davranışı kendi standartlarına uygunsa birey kendi kendini pekiştirir ve davranışını sürdürür, değilse kendini cezalandırabilir ya da davranışta yeniden bir düzenlemeye gidebilir.

Bireysel performans standartları, doğrudan ödül ve cezaların bir sonucudur (Bandura, 1986). Çocuklar ve yetişkinler başkalarında gözledikleri kendini değerlendirme standartlarını benimserler (Bandura, ve Kupers, 1964; Bandura, 1986). Bireysel performans standartları, bireylerin performans ve davranışlarında temel bir rol oynarlar. Bireysel performans standartlarına bağlı olarak bazı insanlar daha yüksek başarı amaçları geliştirerek kendi kendilerine meydan okur ve bu amaçlara ulaştıklarında kendilerini ödüllendirirler. Kendini değerlendirme standartlarını yüksek düzeyde belirleyen bireyler çok çalışkandır ve amaçlarına ulaşmak için çaba sarf ederler. Bununla birlikte, yüksek amaçlar ulaşılması zor amaçlardır ve kendilerine bu tür amaçlar belirleyen bireyler depresyon ve hayal kırıklıklarıyla karşı karşıya kalabilirler. Bu bireyler alt amaçlara odaklanarak bu tür durumlarla karşılaşma ihtimalini en aza indirgerler (Bandura, 1986), uzun süreli amaçlara odaklanmak yerine başarılması daha kolay amaçları benimserler ve bu amaçlara ulaştıklarında kendilerini ödüllendirirler.

Öz düzenlemede, içselleştirilmiş performans standartları kadar algılanan yetkinlik kavramı da etkilidir. Eğer bireylerin yetkinlik algıları, kendi gerçek yeterliliklerine uygun ise öz düzenleme yani bireyin kendi davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi en üst düzeyde tutarlı olarak gerçekleşir. Yetkinlik algısı, gerçek yeterliliğinden daha düşük ise bu sefer birey tembelliğe yönelebilir. Eğer yetkinlik algısı, bireyin gerçek yeterliliklerinin çok üstünde ise birey hep kendi kapasitesinin üstünde olan şeyleri yapmaya kalkışacağından başarısızlıklarla karşılaşır. Bu durum ise bireyde kızgınlığa, hayal kırıklıklarına ve bireyin hemen hemen her şeyden vazgeçmesine neden olabilir. Sonuç olarak bireylerin, davranışlarını kendi yeteneklerine uygun şekilde düzenlemeleri doğru bir yetkinlik algısına sahip olmalarıyla mümkündür.

Yetkinlik Algısı

Betz ve Taylor (2001), modern psikolojide kuramsal ve uygulamalı olarak en sık kullanılan kavramlardan birinin Albert Bandura (1977, 1997) tarafından ileri sürülen yetkinlik algısı kavramı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bandura bu kavramdan ilk kez 1977 yılında “*Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*” isimli eserinde söz etmiştir.

Bandura (1977); yetkinlik algısını, kişinin belirli sonuçlara ulaşmak için gerekli olan davranış veya davranışları başarılı bir biçimde yapıp yapamayacağına ilişkin inançları olarak açıklamaktadır. Bu inançlar, kişinin farklı aktivitelere karşı yönelimini ve potansiyellerinin gelişmesini etkiler.

Yetkinlik algısı, insan davranışlarını farklı açılardan etkiler. Betz, Klein ve Taylor (1996), yetkinlik algısının sergilenecek davranışların seçimini, yerine getirilmesini ve devam ettirilmesini etkilediğini ileri sürmektedirler. Strecker ve arkadaşlarına (1986) göre yetkinlik algısı, davranışın yönünü değiştirir ve yeni davranışlar kazanılmasında etkili olur. Kendini yetkin görme; bireyin davranış oluştururken yaptığı seçimleri, bir iş için harcanan çabayı ve engeller karşısında oluşan ısrarın süresini belirler. Sonuç olarak kendini yetkin görme, bireyin stres ve kaygı gibi duygusal tepkilerini etkiler.

Bandura’ya (1986) göre yetkinlik algısı, bireyin çaba gösterdiği alanla ilgili olan yeteneklerinin gücü ile oluşur. Aslında algılanmış yetkinlik inancının oluşumunu, sahip olunan yetenekler değil, o yeteneklerle gerçekleştirilen ve başarı ile sonuçlanmış deneyimler sağlar. Bireyin var olan yetenekleri sonucunda elde ettiği yetkinlik inancı, onun sonradan girişeceği bütün etkinliklerde de etkili olur. Güçlü yetkinlik inancı, bireyi girişimlerini başarıya ulaştırıncaya kadar denemeye, zayıf yetkinlik inancı ise bireyi en basit yenilgide vazgeçmeye iter.

Pajares’e (2002) göre yetkinlik inancının oluşması ve bunun kullanılması süreci sezgiseldir. Bireyin yaptığı bir eylemin sonucuna ilişkin yorumu, daha sonra benzer bir görevi yerine getirebilme konusunda kendi yeteneklerine olan inancının oluşmasında ve geliştirilmesinde kullanılmaktadır. Örneğin; öğrencilerin kendi akademik yetenekleriyle

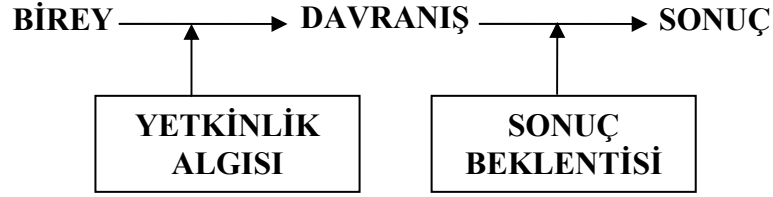
ilgili olarak geliştirmiş oldukları inançlar, onların öğrendikleri bilgi ve becerilerle neler yapabileceklerini belirlemelerine yardımcı olmaktadır. Bunun sonucu olarak elde edilen akademik başarı, daha önceden başarılmış ve ileride başarılabileceklerle ilgili inançların sonucu olacaktır.

Yetkinlik algısı, bireyin önceden kurduğu ve defalarca tekrarladığı hayallerden etkilenir. Bireyin hayalinde başarılı senaryolar kurmasıyla oluşturulan yüksek yetkinlik inancı, bilişsel tekrarlar yolu ile performans ve problem çözmede bireye önemli faydalar sağlar. Hayalinde başarısız senaryolar oluşturan kişinin giriştiğı işteki hâkimiyeti azalır, yetkinlik algısı da düşer ve bu durum bireyi yanlış düşüncelere ve yönle sürükler (Bandura, 1989).

Kendini yetkin görme kavramı ile ilgili bir kavram da “sonuç beklentisi” (outcome expectancy) kavramıdır. Byars and Hackett (1998), yetkinliği “bir kişinin akademik çalışmalarda veya mesleklerle ilgili yeterliliklerde kendine olan güveni” şeklinde, sonuç beklentisini ise “ belirli eğitsel faaliyetlerin veya işle ilgili davranışların sonuçları hakkındaki beklenti” şeklinde tanımlamışlardır. Sonuç beklentisi, kişinin yaptığı işin sonuçları hakkındaki inancıdır. Yani bir davranışı başarı ile gerçekleştirebilmeye yönelik algılar yetkinlik algısı ile ilgilidir. Sonuç beklentisi ise yetkinlik inancının harekete geçirdiğı davranışın ardından umulan sonucun elde edileceğı duygusudur.

Bandura (1977), sonuç beklentisinin davranışı başlatma ve sürdürmedeki önemini yadsımamakla birlikte, bir sonucun beklenmesinin bir işi yapabilme gizil gücünün kişi tarafından algılanmasına bağılı olduğı 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’de yetkinlik algısı ile sonuç beklentisi ilişkisi bir şemayla gösterilmektedir.



Şekil1- 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, elde edilecek sonuç beklentisi ile yetkinlik algısı arasında bir ayrım yapılması gerektiği görüşündedir. 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 işi gerçekleştirebilmesine yönelik motivasyonunu kamçılar. 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).

Bandura (1977); Strecker ve ark. (1986), yetkinlik beklentisinin üç ayrı boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Bu üç boyut performansın oluşmasında önemlidir. Bunlar;

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

basit işleri yapabileceklerini düşünürken yüksek yetkinlik algısına sahip bireyler çok zor işleri yapabilecek düzeyde olduklarını düşünürler.

2. Dayanıklılık (Strength): Bireyin engelleyici, caydırıcı koşullara karşın davranışını sürdürmeye devam etmesidir. Yetkinlik algısı düşük olan bireyler, olumsuz yaşantılarla karşılaştıklarında davranışlarını değiştirmekte, yetkinlik algısı yüksek olan bireyler ise davranışlarında sebat ve ısrar etmektedirler.

3. Genellenebilirlik (Generality): Belirli bir durumda oluşan yetkinlik algısının diğer durumlara genellenebilmesidir (Bandura, 1977; Strecker ve ark. 1986). Bir kişinin, kendini yetkin olarak gördüğü durumların çeşitliliğini gösterir. Bandura'ya göre bunlardan en önemlisi bireyin geçirdiği yaşantılardır.

Yetkinlik algısıyla ilgili genel açıklamaların ardından bu inançların oluşumuna etki eden etmenleri ele almak uygun olacaktır.

Yetkinlik İnancının Kaynakları

Bandura'ya (1977) göre, bireyin kendini yetkin görmesi, birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört yoldan oluşur: 1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler. 2. Dolaylı yaşantılar; bireyin başkalarını gözleyerek onların aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda edindiği bilgiler. 3. Sözel ikna; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin bireye yapılan teşvikler, nasihatler ve öğütler. 4. Duygusal uyarılma; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkilerdir. Örneğin, bireyin belli bir görevde başarılı ya da başarısız olma beklentisi sırasında yaşadığı duygular, yetkinlik algısını etkiler.

1. Başarılı Performanslar (Performance accomplishment)

Bandura'ya (1997) göre, “bireyin önceki yaşantılarında elde ettiği başarılar, bireyin kişisel yetkinliğine yönelik sağlam bir inanç oluşturmasını sağlar. Diğer taraftan başarısızlıklar ise bireyin yetkinlik inancını zayıflatır”. Yetkinlik inancı, başarılar tekrarlandıkça gelişir, tesadüfen yaşanan başarısızlıkların olumsuz etkileriyle zayıflar.

Arada sırada yaşanan başarısızlıklar, bir taraftan bireyin yetkinlik inancını zayıflatırken diğer taraftan bireyin motivasyonunu arttırmada da önemli rol oynarlar. Bu tür başarısızlıklar neticesinde bireyler, çaba göstermeye devam etme ve ısrarcı olma durumunda başarısızlıkların üstesinden gelebilecekleri inancını kazanabilirler.

Bandura (1986), yetkinlik algısının oluşmasında geçmiş başarıların çok önemli olduğunu belirtmektedir. Bireylerin başarılı performansları, kişisel yetkinlik algılarını güçlendirir. Diğer taraftan bireylerin geçmiş deneyimlerindeki başarısızlıklarının da altını çizmek gerekmektedir. Özellikle kişinin önceki deneyimleri başarısızlıkla sonuçlanmışsa bu başarısızlıklar, kişinin uygun olmayan inançlar geliştirmesine de zemin hazırlar. Ancak genel olarak insanlar, başarılarına veya başarısızlıklarına etki eden pek çok faktörü düşünürlerken bu deneyimlerinin yetkinlik algılarının şekillenmesinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun farkına varmazlar.

2. Dolaylı Öğrenme Yaşantıları (Vicarious Experience)

Bandura'ya (1986) göre, insanlar kendi özel yetenekleri hakkındaki bilgileri dolaylı öğrenme yoluyla da edinebilirler. Hatta kendi yeteneklerini araştırmak yerine bu dolaylı öğrenmelere daha fazla güvenebilirler. Sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı öğrenme yaşantıları yetkinlik inancının oluşumunda ve güçlendirilmesinde etkili olan etmenlerden biridir. Dolaylı öğrenme, bir başkası bir konuyu öğrenirken onu model alarak ondan etkilenmek anlamına gelir. Bireyler toplumdaki diğer bireylerin eğilimlerini, yaşam stillerini ve başarılarını gözlerler. Diğer modelleri gözlemek gözlemcinin kendi kapasitesine olan inancını artırır.

Birey, model aldığı kişinin kendisine ne kadar çok benzediğini düşünüyorsa, modelin başarısı ya da başarısızlığı da o derece ikna edici olacaktır. İnsanlar, kendileri ile benzer özelliklere sahip olduğunu düşündükleri bireylerin yaptıklarını görerek ve izleyerek kendilerinin benzer bir durumda nasıl performans gösterecekleri konusunda bir yargıya ulaşırlar. Diğer taraftan birey, model aldığı kişinin kendisine pek benzemediğini düşünüyorsa yetkinlik inancı, modelin başarı ya da başarısızlıklarından çok da fazla etkilenmeyecektir (Bıkmaz, 2004).

3. Sözel İkna (Verbal Persuasion)

İnsanlar, diğer insanların kendilerini teşvik eden sözleriyle motive olurlar. Betz (2000), verilen işi tam olarak yapabilecek yeteneklere sahip olan bireylerde, çevreden gelen teşvik edici sözel ifadelerin bireyin yetkinlik algısının artmasında ve bireyin davranışını devam ettirme konusundaki ısrarını sürdürmesinde etkin olabileceğini belirtmektedir. Özellikle, bireyler kendi kapasiteleri konusunda şüpheye düştüklerinde çevreden gelen sözlü mesajlar (örneğin; sen bu işi yaparsın, bunun üstesinden kolaylıkla gelirsin gibi...) bireyin daha fazla çaba göstermesine ve çabasını sürdürmesine etki eder. Ancak teşvik edici sözler, bireyin gerçekleştirmesi imkânsız gibi görünen amaçlardan ziyade gerçekleştirebileceği amaçlar konusunda etkili olur. Gerçekçi olmayan teşvikler, bireyin sergileyeceği tüm çabaya karşın yaşayacağı başarısızlık nedeniyle bireyde yetkinlik algısının hızlı bir şekilde düşmesine neden olacaktır.

Sözel ikna, bireylerin yapmak istedikleri şeyi yapabilmeleri konusunda kendi kapasitelerine inanmalarını geliştirecek bir mekanizma olarak çalışır. İnsanlar zor durumlarla karşı karşıya kaldıklarında çevreden gelen teşvik edici sözler, onları bu zorluğu aşma konusunda cesaretlendirir. Sözlü olarak ikna edilen bireyler daha fazla çaba harcarlar ve bunu sürdürürler (Bandura, 1997). Sözel ikna, yetkinlik algısının gelişmesine yardımcı olur ve bireylerin engellerle karşılaştıklarında daha fazla çaba göstermelerini sağlar. Bundan dolayı, sözel ikna, bireyin davranışlarında ve inançlarında büyük bir etkiye sahiptir (Champliss ve Murray, 1979).

4. Duygusal Uyarılma (Emotional Arousal)

Bireylerin duygusal ve fiziksel durumu da yeteneklerine ilişkin yetkinlik algılarının oluşmasında kısmen etkili olmaktadır. Bireyin, ruhsal ve bedensel olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir görevi ya da istenilen bir davranışı yerine getirme olasılığını artıracaktır (Bıkmaz, 2004). Tehdit edici durumlar, bireydeki kendini yetkin görme duygusunun zayıflamasına neden olur ve terleme, kalp çarpıntısı gibi fizyolojik bir takım belirtiler ortaya çıkarabilir.

Yetkinlik bilgi kaynakları bir kişinin yetkinliğinin gelişmesinde çok önemlidir. Yetkinlik algılaması bir anda olmaz: gelişimi doğumla başlar, ilk çocukluk ve ergenliğe kadar devam eder. Bununla birlikte, yetkinliğin bilgi kaynaklarının algılayıcı tarafından

öznel olarak değerlendirildiğini göz önünde bulundurmak oldukça önemlidir (Betz, 2000).

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.

Lent, Brown ve Hackett (1996), bireylerin yetkinlik algılarını etkileyen bilgilendirici yaşantıların araştırılmasının yararlı olacağından söz etmekte ve bunun hem sosyal bilişsel kurama hem de uygulama araştırmalarına katkı sağlayacağını vurgulamaktadırlar.

Yetkinlik Algısının Birey Üzerindeki Etkileri

Bandura (1986), yetkinlik algısının bireyin hem bilişsel, güdüsel ve duygusal süreçlerini hem de seçim süreçlerini etkilediğini, özellikle meslek seçimi ile ilgili davranışların bu süreçlerde yaşanan performanslara bağlı olarak şekillendiğini belirtmektedir;

- a) **Bilişsel Süreçler:** Bireylerin sahip olduklarını düşündükleri yetenekler ve bu yeteneklerini kullanabilme ile ilgili düşünceleri yetkinlik algısının bilişsel boyutunu oluşturmaktadır. Eğer birey belirli bir alanda yeterli beceriye sahip olduğu inancına sahipse o alanla ilgili bir davranışı sergilerken göstereceği performans düzeyi de yüksek olacaktır.
- b) **Güdüsel Süreçler:** Bireylerin sergiledikleri çabaları sonucunda ulaştıkları hedeflerden elde ettikleri doyum, kendilerine yeni hedefler belirlemelerine ve bu yeni hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba göstermelerine neden olur. Güçlü yetkinlik algısı, bireyin karşılaşacağı zor durumlarda yeniden ve yeniden denemesini sağlar. Motivasyon sürecinde yeniden deneme inancına sahip olmak önemlidir.

- c) **Duygusal Süreçler** : Yetkinlik algısını etkileyen bir diğer boyut da kişinin sahip olduğu duygulardır. Örneğin geçmişteki başarısız deneyimler sonucunda oluşmuş yanlış inançlar bireylerde yetersizlik duygusunun gelişmesine neden olur. Bu durumda olan bireyler, zor görevlere karşı çözüm yolları aramaktan kaçınma davranışı sergilerler. Güçlü yetkinlik algısına sahip bireyler ise zorlu görevler karşısında önlerine çıkan engellerle mücadele edebilir ve böylesi durumlarda yaşanabilecek kaygılarla baş edebilirler.
- d) **Seçim Süreçleri** : Bireyin belirli bir alanda davranışa yönelip yönelmeyeceğinin belirleyicisi, bireyin sahip olduğu yetkinlik algısıdır. Bireylerin kendileri için doğru seçim yapmaları da yetkinlik algısından etkilenir. Güçlü yetkinlik algısına sahip bireyler kapasitelerini kullanarak doğru seçimler yapabilirken yetkinlik algısı düşük bireyler kendileri için doğru seçimler yapamazlar.

Yetkinlik ve Meslek Gelişimi

Bandura (1977) tarafından kullanılmasından sonraki yıllarda giderek önem kazanan yetkinlik algısı kavramının çeşitli disiplinlerde yapılan araştırmalarda önemli bir değişken olarak kullanıldığını saptayan Sterrett (1998) bu alanları şu başlıklar altında toplamıştır:

1. Çalışmadan geçirilen sürenin azaltılması (Eden ve Aviram, 1993);
2. Meslek seçimi (Betz ve Hackett, 1981, 1986);
3. Diyet ve kilo kontrolü (Bernier ve Avard, 1986);
4. Matematik performansı (Campbell ve Hackett, 1986);
5. Bilgisayar programlarını kullanma (Martocchio ve Judge, 1997, Aşkar ve Umay, 2001).
6. Başarısızlık sonrası görevde ısrarcı olma (Jacobs, Prentice-Dunn, ve Rogers, 1984);
7. Başka kişilerle görüşmeye hazır olma ve bunu başarma (Stumpf, Austin ve Hartman, 1984);

8. Fobik davranışların azaltılması (Bandura, Adams, Hardy ve Howells, 1980);
9. Depresyon tedavisi (Usaf ve Kavanaugh, 1990);
10. Çalışanların performansı ve algısı (Stajkovic ve Luthans, 1998); ve
11. Öğretmenlerin kontrol davranışına ilişkin inançları ve öğrencilerin yönetilmesi (Woolfolk ve Hoy, 1990; Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990).

İlk olarak Hackett ve Betz (1981) tarafından meslek danışmanlığı alanına sokulan yetkinlik kavramının mesleki gelişim problemlerinin anlaşılması ve çözümlenmesi konusuna önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir (Hackett ve Betz, 1991; 1992). Betz'e (2000) göre yetkinlik kuramı, hem meslek danışmanlığı hem de mesleki gelişim kuramlarına önemli ölçüde katkı sağlamış ve son yirmi yılda birçok çalışmanın konusunu oluşturmuştur (Betz ve Hackett, 1981; Hackett ve Betz, 1981; Hackett, Lent, ve Greenhaus, 1991).

Lent, Brown ve Hackett (1994, 1996), Bandura'nın (1986) sosyal bilişsel kuramını ve bu kuramda yer alan temel kavramları (yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi, kendini düzenleme vb. gibi) mesleki gelişim sürecine yönelik olarak ele almış ve "Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı" adı verilen yeni bir kuram geliştirmişlerdir. Lent, Brown ve Hackett (1994, 1996) sosyal bilişsel kariyer kuramında; yetkinlik beklentisi, sonuç beklentisi ve amaç belirleme gibi üç önemli bireysel özelliğin bireylerin akademik ve mesleki gelişimi açısından çok önemli olduğunu ileri sürmektedirler.

Lent, Brown ve Hackett'ın (1994) sosyal bilişsel kariyer kuramında ileri sürdükleri "İlgi Modeli"; yetkinlik algısının, ilgileri şekillendirme olasılığı olduğunu varsayar. Bu modele göre ilgiler, bireylerin gelecekte yapacakları mesleklerle ilgili hedef belirleme, plan yapma ve yönelme gibi davranış geliştirmelerini sağlar. Bu tür davranışlar sergileyen bireyler, yaptıkları etkinlikler sonucunda yetkinlik ve sonuç beklentilerini değerlendirerek, başarı ve başarısızlık gibi belirli performans sonuçları oluştururlar. Hensen'e (1984) göre bu süreç, bireylerin ilgi ve eğilimlerine uygun bir meslek seçmelerine kadar kendini tekrarlar.

Lent, Brown ve Hackett'a (1994, 1996) göre bireyler, akademik ve mesleki görevlerde doğrudan yaşantılar, model alma ve diğer kişilerden elde edilen dönütler sayesinde yetkinlik ve sonuç beklentisi geliştirirler. Sosyal bilişsel kariyer kuramına göre sonuç beklentisi, akademik ve mesleki ilgilerin önemli belirleyicilerindendir. Olumlu sonuç beklentisinde olan bireyler, mesleklerle ilgili etkinliklere yönelik daha fazla ilgi gösterirler.

Meslek yetkinliği ve sonuç beklentisi, bireylerin ilk öğrenme yaşantıları, yetkinlik algıları ve sonuç beklentilerinin karşılıklı olarak etkileşime girmelerinden ve sırasıyla ilgiler, amaçlar ve yapılan seçimlerden etkilenir (Hackett ve Byars, 1996). Bununla birlikte, bireyin yetkinlik ve sonuç beklentisi çevresel faktörlerden de etkilenir. Değişik sosyal-bilişsel değişkenler, mesleki ilgi ve amaçları etkileyen önemli belirleyicilerdir. Lent ve Brown'a (1996) göre, bireylerin yetkinlik algılarının onların cinsiyet ve etnik kökenlerinden nasıl etkilendiğini bilmek önemlidir.

Sosyal-bilişsel model ve mesleki gelişim görevleri arasındaki ilişkiyi araştıran farklı çalışmalar yapılmıştır. Lent, Lopez ve Bieschke (1993), yetkinliğin hem bireylerin ilgilerini hem de yaptıkları seçimleri etkilediğini ileri sürmektedirler.

Meslek yetkinliği ile ilgili araştırmalar, “meslek seçim süreci” ve “meslek seçiminin içeriği” gibi iki alana odaklanmıştır (Betz, 1992). Meslek seçim süreci, farklı meslekleri araştırmadaki yetkinliği konu alırken meslek seçiminin içeriği ise belirli alanlardaki meslekleri başarıyla yapmadaki yetkinliği konu alır. Meslek seçiminin içeriği daha çok fen bilimleri, sosyal bilimler ve teknoloji gibi alanların içeriklerini ve bu alanlardaki mesleklere yönelik bireylerin yetkinlik algılarını açıklamaya çalışır. Meslek seçim süreci ise meslek seçme ve seçim yapmada önemli olan karar verme yetkinliği, ev ve iş hayatını beraber yürütme yetkinliği gibi davranışsal alanları açıklamaya çalışır (Stickel ve Bonnet, 1991).

Meslek yetkinliği kavramı meslek gelişimi literatürüne girdiğinden beri bu kavramla ilgili birçok deneysel araştırma yapılmıştır (Hackett, 1995; Hackett ve Lent, 1992). Yapılan bu araştırmalarda, mesleki yetkinliğin çeşitli eğitim ve meslek alanlarında başarılı olma, eğitim ve meslek tercihlerini belirleme (Hackett, 1995; Lauver ve Jones, 1991) ve mesleki ilgiler (Lent, Brown, ve Larkin, 1987) ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Mesleki gelişimde, kişisel yetkinlik algısı ile ilgili olarak, yetkinlikte bireysel farklar (Gianakos, 1999), üniversite ve alan tercihi (Betz ve Hackett, 1981, 1983), meslek tercihleri (Kelly, 1993; Lent ve Hackett, 1987; Rotberg, Brown, ve Ware, 1987), meslekleri araştırma davranışı (Blustein, 1989; Gianakos, 1995), ve ilgiler (Betz ve Hackett, 1981; Campbell ve Hackett, 1986; Hackett, Betz, O'Halloran., ve Romac, 1990; Hackett ve Campbell, 1987; Lapan, Boggs, ve Morrill, 1989; Lent, Larkin, ve Brown, 1989; Lent, Lopez, ve Bieschke, 1993) gibi değişik konularda da araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar, yetkinlik algısının mesleki gelişimi etkileyen önemli bir faktör olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Betz ve Hackett (1983), 262 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları bir çalışmada yetkinlik kuramını, matematik ve alan seçimi konusuna uygulamaya çalışmışlardır. İlk olarak matematik dersiyle ilgili görevleri başarıyla yerine getirme; matematik problemlerini çözme ve matematik derslerinden “B” düzeyinde not alma gibi matematikle ilgili üç alt boyuttaki davranışları ölçmeye yönelik toplam 52 maddeden oluşan ve öğrencilerin kendilerine güven düzeylerini ölçmeyi amaçlayan Matematik Yetkinlik Ölçeğini (MSES) geliştirmişlerdir.

Bu çalışmada; matematik yetkinliği ve tercih edilen alan arasında anlamlı bir ilişki olduğu, yüksek matematik yetkinliğine sahip öğrencilerin düşük yetkinlikte olanlara oranla daha fazla fen bilimleri alanına yöneldikleri ve matematik yetkinliği ile matematikle ilgili diğer yetenek alanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur (Betz ve Hackett, 1983). Ayrıca, yüksek matematik yetkinliğine sahip öğrencilerin düşük matematik kaygısı taşıdıkları ve matematiğin çok yararlı olduğu şeklinde bir düşünce sergiledikleri bulunmuştur.

Mesleki yetkinlik algısı ile ilgili yapılan çalışmalar, mesleki gelişimde farklı modellerin geliştirilmesine neden olmuştur. Wheeler'e (1983) göre meslek seçimine yönelik model geliştirme çalışmalarının en önemli nedeni, kadınların ve erkeklerin meslek tercihlerindeki farklılaşmayı etkileyen değişkenleri anlama çabalarıdır. Geliştirilen bu modeller, sadece iş arama süreci ve meslek tercihleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından değil aynı zamanda geleneksel erkek mesleklerine yönelik olarak kadınların artan fırsat eşitliği taleplerini açıklaması nedeniyle de önemlidir.

Kadınların Meslek Seçimi ve Yetkinlik Algısı

Yetkinlik algısı meslek psikolojisinde daha çok kadınların mesleki gelişim sorunları çerçevesinde ele alınmış ve Hackett ve Betz'in (1981) özellikle kadınların mesleki gelişimleri konusundaki bilgileri arttırmak amacıyla hazırladıkları bir model olarak önem kazanmıştır. Bu modelde, toplumsallaşmanın etkisiyle kadınların geleneksel meslek alanlarında (yani kadınların çoğunlukta oldukları mesleklerde) yetkinlik algılarının yüksek olduğu, geleneksel olmayan alanlarda (yani erkeklerin çoğunlukta olduğu mesleklerde) ise kadınların yetkinlik algılarının düşük olduğu ileri sürülmüştür.

Hackett ve Betz (1981), bu model sayesinde, bireylerin düşündükleri meslek alternatiflerinden en çok istenen alternatif üzerine yoğunlaşmalarını ve karar vermelerini yetkinlik algısının ne düzeyde etkilediğinin araştırılabileceğini; kadın ve erkekler arasındaki yetkinlik algısı farklılıklarından da mesleki davranışlardaki cinsiyet farklılıklarının anlaşılabilceğini ileri sürmüşlerdir. Bununla birlikte meslek aramayı, meslekte başarı sağlamayı ve mesleki doyumu içeren meslek davranışlarını etkileyebilecek çalışmalar yapılabileceğini belirtmektedirler.

Modeli sınamayı amaçlayan ilk araştırma, Betz ve Hackett (1981) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmacılar, kadınların çoğunlukta oldukları mesleklerin erkeklerin çoğunlukta oldukları mesleklere oranla saygınlık ve statü açısından daha düşük olduğunu ve kadınların erkeklerin çoğunlukta oldukları mesleklerde olmaları gerekenden daha az temsil edildiklerini belirlemişlerdir. Betz ve Hackett'ın bu çalışması eğitsel ve mesleki danışma alanına ilişkin önemli bulgular içermesi nedeniyle de çok önemlidir.

Hackett ve Betz (1981), 235 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları başka bir araştırmada, öğrencilerin mesleki yetkinlik algılarıyla düşündükleri meslek alternatifleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu çalışma için genel olarak erkeklerin ağırlıkta olduğu on meslekle, genel olarak kadınların ağırlıkta olduğu on mesleğin ismi bulunan 20 maddelik bir "Mesleki Yetkinlik Ölçeği" geliştirmişlerdir. Katılımcılara, bu mesleklerle ilişkili eğitsel ve mesleki gereklilikleri yapıp yapamayacaklarına yönelik görüşleri sorularak mesleki yetkinlik düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmada, eğitim olanakları ve mesleklerle ilgili yeterlilikler ile

düşünülen meslek çeşitleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada ayrıca üniversiteli erkek öğrenciler her iki grup meslek sınıflaması için de eşit yetkinlik beklentisi ifade ederlerken kız öğrencilerin genellikle kadınların yaptığı mesleklere oranla, genellikle erkeklerin yaptığı mesleklerde daha düşük yetkinlik inancı taşıdıkları bulunmuştur. Araştırmacılar, örneklemdaki öğrencilerin akademik yetenek düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ve kız öğrencilerin yetkinlik beklentilerini etkileyen en önemli faktörün mesleklerin geleneksel olup olmaması olduğunu belirtmişlerdir.

Özyürek (1995), fen bilimleri alanını seçmiş lise son sınıf öğrencilerinin kariyer yetkinlik beklentileri, kariyer seçenek zenginlikleri ve üniversite sınavlarında gösterdikleri performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada, erkeklerin çoğunlukta olduğu meslekler ve yüksek öğretim programlarında başarılı olma konusunda yetkinlik beklentisinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği sonucu bulunmuştur. Bu araştırma sonuçlarına göre, kız öğrenciler kariyer seçeneklerini erkek öğrencilere oranla daha fazla sınırlandırmaktadırlar. Yüksek yetkinlik algısına sahip olan öğrencilerin Öğrenci Seçme Sınavı'ndaki (ÖSS) sayısal, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'ndaki (ÖSYS) fen ve matematik puanlarının daha yüksek olduğu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek yetkinlik beklentisine sahip oldukları da bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Betz ve Hackett (1997), erkek ağırlıklı mesleklerde çalışan kadın sayısının az olmasının nedenlerini anlamak amacıyla yaptıkları bir çalışmada, meslek tercihi yapmada yetkinlik inancının önemli bir değişken olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, iki varsayımdan hareketle bu görüşü ileri sürmüşlerdir. Bu varsayımlardan ilki, öğrenim görülecek alan veya meslek tercihlerinde, yetkinlik inancının da bireylerin tercihlerinde ısrarcı olmaları ve bu yönde davranış sergilemeleri kadar etkili olduğudur. İkinci varsayım ise, sosyalleşme sürecinde cinsiyetle ilgili ayırt edici alt yapı yaşantılarının belirli mesleklerdeki davranışlara yönelik yetkinlik ve güven duygusunda cinsiyetler açısından fark yaratabileceğidir.

Srsic (1999), mesleki yetkinliğin iki boyutu olan meslek kararı verme ve meslek arama yetkinliği ile Holland'ın kuramındaki kişilik yapıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kararsız

yapıdaki kız öğrencilerin mesleki yetkinlik algısı düzeylerinin kendi kişilik yapılarına uygun olup olmadığına bakmadan karar veren öğrencilere oranla daha düşük olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, meslek kararı verme yetkinlik algısı ile meslek arama yetkinliğinin kültüre göre farklılaştığı da saptanmıştır.

Mau (2000), mesleki karar verme stilleri ve meslek kararı verme yetkinlik algısının kültüre göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla 540 Amerikalı ve 1026 Tayvanlı üniversite öğrencisi üzerinde bir kültürler arası karşılaştırma çalışması yapmıştır. Araştırma bulguları bireylerin meslek kararı verme yetkinlik algıları ve meslek kararı verme stillerinin bulundukları kültürden etkilendiğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak, bu iki değişkenin bireylerin milliyeti ve cinsiyetine göre farklılaştığı sonucu da bulunmuştur. Bu sonuca 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.

Hemmingsen (2001), 1145 lise son sınıf öğrencisi üzerinde, akademik başarı ile mesleki yetkinlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında bu iki değişken arasında çok yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunduğunu belirtmektedir. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin mesleki yetkinliklerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan mesleki yetkinlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin de yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Aliedan (2002), mesleki karar verme yetkinliği ve meslek tercihlerinin cinsiyetle olan ilişkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma 476 erkek, 424 bayan üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre cinsiyet ile meslek kararı verme yetkinliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamazken meslek tercihleriyle cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmaya göre, erkek ve kız öğrencilerin gerek meslek kararı verme yetkinlikleri gerekse meslek tercihleri, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Bunun nedeni olarak da hem kızların hem de erkeklerin genel olarak meslek karar verme yetkinliklerinin düşük olması gösterilmiştir.

Stacy (2003); yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi demografik özelliklerin meslek kararı verme yetkinliği üzerindeki etkisini 382 üniversite öğrencisi üzerinde

incelemiştir. Araştırma bulguları, cinsiyetin meslek kararı verme yetkinlik algısı üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bulgulara göre bayan öğrenciler, meslek kararı verme konusunda erkek öğrencilere oranla yeteneklerine daha fazla güvenmektedirler.

Meslek Kararı Verme Yetkinliği

Bandura'nın (1977, 1997) yetkinlik kuramıyla ilgili olarak yapılan çalışmalar, diğer mesleki davranış alanlarında olduğu gibi meslek kararı verme ve yetkinlik arasındaki ilişkilere yönelik araştırmaların da yapılmasına neden olmuştur. Yapılan araştırmalar yetkinlik algısının öğrencilerin öğrenim görecekle alanın seçimlerini ve meslek tercihlerini etkilediğini göstermektedir (Hackett ve Betz, 1989; Lent, Brown ve Larkin, 1984; O'brien, Martinez-Pons ve Kopala, 1999).

Yetkinlik algısının meslek seçimi ile mesleki gelişimin karmaşıklığını açıklamaya çalışan önemli bir bilişsel mekanizma olduğu kabul edilmektedir. Hackett'e (1995) göre, meslek seçiminde ve mesleki gelişimde bilişsel mekanizmanın önemli bir rolünün olduğu deneysel olarak ispatlanmıştır. Betz'e (2000) göre, yetkinlik inancı, hedef belirleme sürecindeki plan yapma, karar verme, istekli olma ve davranışa yönelme gibi açılardan mesleki ilgileri, amaçları, meslek seçimini ve performansı etkilemektedir.

Meslek kararı verme yetkinliği ile ilgili mesleki gelişimin farklı alanlarında araştırmalar yapılmıştır. Ancak konu ile ilgili çalışmaların çoğunluğu lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun en önemli nedeni ise bu dönemde meslek seçiminin acil ve hayati bir önem arz etmesidir. Meslek seçimi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda üniversite alan bilgisi, mesleki ilgi ve meslek seçimi konularında mesleki yetkinliğin önemli olduğu ortaya konmuştur (Hackett ve Betz, 1989; Lent, Brown ve Larkin, 1984, 1986).

Betz ve Hackett (1981), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada bireylerin amaç belirleme, mesleklerle ilgili bilgi toplama, problem çözme, gerçekçi plan yapma ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme gibi görevleri başarıyla tamamladıklarında, bireylerin meslek kararı verme yetkinliklerinin yükseldiğini

bulmuşlardır. Sonraki çalışmalar ise meslek kararı verme yetkinliğinin kendine güven ve yetkinlikle (Lent ve Hackett, 1987; Robbins, 1985) çok yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Luzzo (1993), mesleki karar verme yetkinliğinin ölçülmesi ve bu yönde demografik bir anketin geliştirilmesi konusunda bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma CDMSES'in (Career Decision Making Self Efficacy Scale) 50 maddelik sürümü değerlendirilmek üzere yapılmıştır. Luzzo'nun (1993), bu çalışmasında meslek kararı verme yetkinliği, meslek seçimi yapmaya yönelik tutum ve meslek seçimi yapma becerileri boyutlarında incelenmiştir. Sonuçta mesleki karar verme yetkinliği ve meslek seçimi yapmaya yönelik tutum ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, CDMSES sonuçlarıyla mesleki karar verme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Cinsiyet faktörü ele alındığında, erkek ve kadın katılımcılar için meslek seçimi yapmaya yönelik tutumlar açısından benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Meslek seçimi yapma becerileri yönünden cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmuştur.

Anderson ve Brawn (1997), 94 lise son sınıf öğrencisi (51 kentli, 43 taşralı) üzerinde mesleki olgunluk ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Ayrıca bu iki grup arasında mesleki olgunluk ve mesleki seçim yapma yetkinliği yönünden bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmanın hipotezi, kentli öğrencilerin mesleki olgunluk ve meslek seçimi yapma yetkinliği açısından kırsal kesimdeki akranlarına göre daha yüksek puanlar alacağı şeklinde kurulmuştur. Sonuçta hipotezi destekleyebilecek doğrultuda kentli öğrencilerin mesleki olgunluk ve meslek seçimi yapma yetkinlik puanları, kırsal kesim öğrencilerine göre daha yüksek bulunmasına rağmen gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Araştırmacılar gruplar arasında bulunan önemsiz düzeydeki farkın nedeninin kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin yaşadıkları bölgeler içindeki dezavantajlı konumları olabileceğini vurgulamışlardır. Ayrıca, bu iki grubun meslek kararı verme ve mesleki olgunluk davranışlarını sergileme becerileri yönünden de yakın ve benzer sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Bu çalışmanın işaret ettiği en önemli sonuç ise mesleki olgunluk ile meslek seçimi yapmada kendini yetkin görme değişkenleri arasında pozitif bir ilişki olduğudur. Araştırmacılar, meslek seçimine yönelik olarak mesleki olgunluk ve mesleki yetkinlik içerikli danışma programlarının özellikle dezavantajlı gruplar için çok önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Niles ve ark.(1997), 332 üniversite öğrencisinin(199 kız-133 erkek) karar verme stilleri, meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri ile mesleki gelişim başarı düzeylerini incelemiştir. Bu araştırmada, karar verme stillerini ölçmek için içsel ve dışsal karar verme stillerini ölçen karar verme envanteri(DMI), meslek kararı verme yetkinlik düzeyini ölçmek için Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (Career Decision Making Self Efficacy Scale-CDMSES), mesleki gelişim başarı düzeylerini ölçmek için de Rayman ve Super(1978)'in meslek gelişimi anketi kullanılmıştır.

Bulgular, karar verme stilleri, meslek kararı verme yetkinliği ve mesleki gelişim başarısının birbirleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre, dışsal karar verme stiline güvenen öğrencilerin içsel karar verme stiline güvenen öğrencilere oranla, mesleki gelişimlerinin daha gelişmiş olduğu ve mesleki gelişim sürecindeki görevleri tamamlamada kendilerine daha fazla güvendikleri bulunmuştur. Bununla birlikte meslek karar yetkinliği yüksek olan öğrencilerin dışsal karar verme stilini sergiledikleri ve mesleki kararsızlık düzeylerinin de düşük olduğu tespit edilmiştir. Meslek karar yetkinliği düşük olan öğrencilerin ise içsel karar verme stilini sergiledikleri ve yüksek düzeyde mesleki kararsızlık yaşadıkları bulunmuştur.

Baldwin (1998), 154 üniversite öğrencisine uyguladığı bir mesleki gelişim programının mesleki yetkinlik ve mesleki kimlik üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada, araştırma bulgularını toplamak amacıyla mesleki karar verme yetkinliği ölçeği ve mesleki kimlik ölçeği kullanılmıştır. Ön-test-son-test karşılaştırmalı kontrol gruplu araştırma deseninin kullanıldığı bu araştırmanın sonuçları, uygulanan mesleki gelişim programının öğrencilerin meslek kararı vermede yetkinlik algıları ve mesleki kimlikleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada, öğrencilerin mesleki kararı verme yetkinlik algılarını artıracak programların uygulanmasının yararlı olacağı önerilmiştir.

Gianakos (1999), 172 üniversite öğrencisi üzerinde meslek kararı yetkinliği ile meslek seçimi ve gelişiminin dört modeli üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu dört model şunlardır:

1.Tutarlı model: meslek seçimi, ergenlik ve ilk yetişkinlik dönemlerine kadar değişmez, sabit kalır.

2. Klasik model: ergenlikten, ilk yetişkinlik döneminde geçişte meslek tercihleri değişir.

3. Çok yönlü model: Birey bir meslek seçmiştir fakat, ikinci bir meslek için eğitim aldığı anda bu kararı değiştirebilir.

4. Kararsız model: meslek seçimi, ergenlik yıllarından yetişkinlik dönemine kadar belirsizdir.

Bu araştırmada, tutarlı ve çoklu-model sahibi bireylerin meslek kararı verme yetkinliklerinin kararsız olan bireylere oranla daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Gianakos (2001), Midwestern üniversitesinde psikoloji derslerine katılan 209 üniversite öğrencisi üzerinde, kendine güven ve iş tercihleri ile meslek kararı yetkinliği arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, CDMSES (Taylor ve Betz, 1983), Self-Reliance Inventory (Kendine güven envanteri) (Quick, Joplin, Nelson, ve Quick, 1992) ve Work Preference Scale (İş tercihleri ölçeği) (West ve Nicholson, 1989) ölçekleri kullanılmıştır. CDMSES, meslek kararı verme yetkinlik algısını; kendine güven envanteri, işle ilgili durumlarda başarma duygusuyla ilgili strateji tiplerini ve iş tercihleri ölçeği ise işe yönelik motivasyonu ölçmek için kullanılmıştır. Gianakos(2001), araştırmadaki her değişkenin meslek kararı verme yetkinliğiyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu belirlemiştir.

Bailey (2002), 164'ü bayan ve 87'si erkek olmak üzere toplam 251 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, beş faktör modeline göre kişilik yapıları ile meslek kararı verme yetkinlik algısı, mesleki olgunluk ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre hedefe odaklanma, mesleki karar verme yetkinliği, denetim odağı ve mesleki olgunluk açılarından her iki cinsiyette de belirleyici bir etkidir. Hedefe odaklanmayla birlikte yaşantıya açık olma da kız öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik algıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Hedefe odaklanma ile meslek kararı verme yetkinliği, mesleki olgunluk ve denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunurken kızlar için sadece yaşantıya açıklık ile meslek kararı vermede yetkinlik algısı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Byron, Creagh. ve Burgess (2002), aile ilişkilerinin düzeyi, ailenin hedefe etkisi, kontrol düzeyi ve ailenin yapısı gibi aileyle ilgili dört faktörle, mesleki kimlik ve meslek kararı verme yetkinlik algısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında

aileyle ilgili bu dört faktörle meslek kararı verme yetkinlik algısı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulmuşlardır. 210 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu araştırma bulgularına göre ailenin yapısı ve aile içindeki iletişim, bireylerin meslek planı yapmaları ve bu planlarını gerçekleştirmeleri üzerinde küçük fakat anlamlı düzeyde rol oynamaktadır.

Turner ve Lapan (2004), ortaokul öğrencilerinin geleneksel olmayan mesleklere yönelik ilgilerini ve mesleki yetkinlik algılarını arttırmaya yönelik grup rehberliği programının etkisini inceledikleri bir araştırma yapmışlardır. Araştırmacılar, grup oturumlarına katılan öğrencilerin mesleki planlama ve keşfetme yetkinlikleri ile eğitsel ve mesleki yetkinlik düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Meslek kararı verme yetkinliğinin, mesleki kararsızlık (Betz, Klein ve Taylor, 1996; Betz ve Voyton, 1997), mesleki olgunluk (Anderson ve Brown, 1997; Luzzo, 1995), meslek kararı verme stilleri (Niles ve ark., 1997), mesleğe uygunluk (Luzzo ve Ward, 1995) ve mesleki kimlik (Betz ve Klein, 1996; Robbins, 1985) gibi çeşitli mesleki gelişim alanlarıyla ilişkisini ortaya çıkaran bir çok araştırma yapılmıştır.

Meslek kararı verme yetkinliği ile farklı mesleklerle ilişkili davranış alanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Meslek kararı verme yetkinliğinin artırılmasının mesleki gelişim için yararlı olabilecek etkinlikleri arttıracak ileri sürülmüştür (Mathieu, Sowa ve Niles, 1993).

Meslek Kararı Verme Yetkinliğinin Ölçülmesi

Taylor ve Betz (1983), öğrencilerin eğitsel ve mesleki plânlarında karar vermek için kendi yeteneklerine olan güven düzeylerini ölçmeyi amaçlayan Meslek Kararı Vermede Yetkinlik Algısı ölçeğini (Career Decision Making Self Efficacy Scale-CDMSES) geliştirmişlerdir. Betz, Klein, ve Taylor (1996)'a göre CDMSES, bireylerin meslek kararı verebilmeleri için gerekli görevleri başarıyla yerine getirip getiremeyeceklerine yönelik inanç düzeylerini ölçmektedir.

Taylor ve Betz (1983) tarafından geliştirilen Meslek Kararı Vermede Yetkinlik Algısı Ölçeği'nin faktör yapısıyla ilgili kuramsal temeli, Crites'in Mesleki Olgunluk

Modeline dayandırılmıştır. Araştırmacılar bu modelin oldukça güçlü bir hipotez olacağını düşünmüşlerdir. Crites tarafından meslek seçimi davranışlarına ilişkin olgun tutumları belirleyen bir ölçek geliştirilmiştir. Crites'in meslek seçimi için belirlediği beş yeterlilik, meslek seçimi yapmada olgun davranışlara işaret etmektedir. Bu beş meslek seçimi yeterliliği aynı zamanda Meslek Kararı Vermede Yetkinlik Algısı Ölçeği'nin alt ölçeklerini oluşturmaktadır:

1. Kendini değerlendirme,
2. Mesleklerle ilgili bilgi toplama,
3. Hedef Seçme,
4. Geleceğe yönelik plan yapma,
5. Problem çözme,

Her alt ölçek, yeterlik alanlarının her birini ortaya koymak için yazılmış on maddeden oluşmaktadır. CDMSES'in geçerliği (Betz ve Hackett, 1983; Robbins, 1985; Taylor ve Popma, 1990) ve uyarlanmasıyla (Brown, Lent, ve Larkin, 1989; Lent ve ark. 1984, 1986, 1987, 1989; Nevill ve Schlecker, 1988; Peterson, 1993a, 1993b; Rotberg ve ark., 1987; Shelton, 1990; Stumpf, Brief, ve Hartman, 1987) ilgili bir çok çalışma yapılmıştır.

Orjinal CDMSES'nin 50 maddeden oluşması nedeniyle Betz ve ark. (1996), mesleki rehberlik faaliyetlerinin değerlendirilmesinde ön-test ve son-test ölçümleri ve danışmanlık uygulamalarının daha kolay değerlendirilebilmesi için 180 üniversite öğrencisi üzerinde daha kısa bir soru formu geliştirme çalışması yapmışlardır.

CDMSES-SF (Career Decision Making Self Efficacy Scale- Short Form), CDMSES'in beş alt boyutundaki 10'ar maddeden 5'i elenerek oluşturulmuştur. Betz ve Taylor (2001)'a göre aşağıdaki kriterleri sağlayan maddeler ölçekte alıkonulmuştur. Bu kriterler:

- 1) Çok spesifik olmayan genel ifadeler
- 2) Madde toplam korelasyonu .50 veya üstü olan maddeler

3) Taylor ve Pompa (1990) tarafından yapılan faktör analizinde, uygun faktöre düşen ifadeler.

Böylece CDMSES-SF, her bir alt boyutunda 5 madde olan, toplam 25 maddeden oluşmuştur. Betz ve ark.(1996), CDMSES-SF'nin, diğer ölçeğin yarısı uzunlukta olmasına rağmen psikometrik özellikleri daha iyi değerlendirdiğini ileri sürmektedirler. Araştırmacılar yaptıkları güvenirlik çalışmasında amaç seçimi alt ölçeği için .83 ve kendini değerlendirme alt ölçeği için .73 olarak hesaplanan alfa katsayısı değerlerinin ölçeğin güvenilir bir araç olduğunun göstergesi olduğunu ileri sürmüşlerdir.

CDMSES veya CDMSES-SF'yi kullanan araştırmacılar, mesleki gelişim ile ilgili farklı alanlarla ölçekler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Betz (2000)'e göre yapılan birçok çalışma, meslek kararı verme yetkinliği ölçeğinin eğitsel ve mesleki uyum için gerekli davranışları ölçmeğe uygun olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak, sosyal-bilişsel kurama göre, bireyler ve çevreleri arasındaki dinamik etkileşimi anlamak mesleki gelişim sürecini anlamının en iyi yoludur. Bununla birlikte, bireyin kendi davranışlarını düzenlemesinde yetkinlik algısı çok önemlidir. İlk olarak Hackett ve Betz (1981) tarafından meslek danışmanlığı alanına sokulan yetkinlik kavramının mesleki gelişim problemlerinin anlaşılması ve çözümlenmesi konusuna önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir. Yetkinlik algısı meslek psikolojisinde daha çok kadınların mesleki gelişim sorunları çerçevesinde ele alınmış, Hackett ve Betz'in özellikle kadınların mesleki gelişimleri konusundaki bilgileri arttırmak amacıyla hazırladıkları bir model olarak önem kazanmıştır. Konuyla ilgili birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen bireylerin meslek kararı verme yetkinlik düzeylerini arttıracak rehberlik uygulamalarıyla ilgili çok az araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar da daha çok lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bizim araştırmamız ise ilköğretim öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinlik düzeylerini gerçekçi bir şekilde arttırmayı hedefleyen bir araştırma olarak düzenlenmiştir.

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

İlgili konuda, yurt dışı ve yurt içinde yapılan akademik çalışmaların tespiti için 1980-2004 yılları arasında yapılan ve bu araştırma ile doğrudan ve dolaylı ilgili olabilecek çalışmalar taranmış ve mesleki rehberlikle ilgili çok sayıda yüksek lisans ve doktora çalışması yapıldığı tespit edilmiştir. Özellikle yurtdışında meslek kararı verme yetkinliğiyle ilişkili olarak, farklı akademik ve davranışsal alanlarda çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda yetkinlik algısının mesleki gelişim sürecini etkileyen önemli bir etken olduğuna ilişkin bulgular elde edildiğine yukarıda değinilmişti. Ancak bu araştırmalar genel olarak üniversite ve lise öğrencileri üzerinde yapılmış çalışmalardır. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler üzerinde çalışmaya rastlanmamıştır.

Türkiye’de ise mesleki rehberlikle ilgili yapılmış çalışmalar çok sayıda olmasına karşın "Öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görmeleri" konusunda sadece iki çalışma (Özyürek, 1995; Çiğdem, 2002) yapılmıştır. Bu da göstermektedir ki, "İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin mesleki karar vermede kendilerini yetkin görmeleri" konusunda özellikle deneysel nitelikte bir çalışma henüz yapılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında bu araştırma alandaki boşluğu doldurabilecek niteliktedir.

Eğitim süreci içinde rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, öğrencilerin, ilgi, eğilim ve yetenekleri doğrultusunda, aynı zamanda ülkenin ihtiyaç ve koşulları da dikkate alınarak, üst öğrenime ve iş alanlarına yönlendirilmelerine yardımcı olmaktır. 2552 sayılı Tebliğler Dergisi’nde (M.E.B, 2003) İlköğretimin temel amaçları içerisinde, öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin meslekleri tanıyarak, seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönlendirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin bir üst öğretim kurumuna ve mesleğe yönlendirilmesi, okul rehberlik servisinin en önemli hizmet alanlarından birisidir.

İlgili literatür incelendiğinde, mesleki grup rehberliği programlarının, öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırdığını ortaya koyan araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak mesleki karar verme yetkinliği ile ilgili çalışmaların neredeyse tümü üniversite öğrencileri üzerinde yapılmışken, ilköğretim öğrencileri üzerinde bu tür çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu nedenle, özellikle ülkemizdeki ilköğretim öğrencilerinin mesleki gelişimini destekleyecek ve

meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttıracak mesleki rehberlik programlarının geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Bu çalışma, bu ihtiyacı dikkate alarak, meslek seçimi üzerinde önemli bir etkisi olan meslek kararı yetkinlik inancının arttırılmasını sağlayacak bir mesleki grup rehberliği programının geliştirilmesi ve bunun etkililiğinin araştırılmasını hedeflemektedir. Mesleki grup rehberliği programının geliştirilmiş olması, mesleğe yöneltme hizmetlerinde kullanılabilecek bir kaynak sağlaması açısından da çok önemlidir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmada deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler 13-14 yaşlar arası ilköğretim 8. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerdir. Elde edilen sonuçlar benzer özelliklere sahip öğrencilere genellenebilir.

2. Araştırmada öğrencilerin “Meslek Kararı Vermede Kendilerini Yetkin Görme” düzeyleri Bozgeyikli (2004) tarafından ilköğretim öğrencileri için geliştirilen “Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği” ile ölçülmüştür. Bu nedenle araştırma verileri bu ölçekten elde edilen puanlarla sınırlıdır.

Tanımlar

Yetkinlik Algısı: Kişinin belirli sonuçları (outcomes) üretmesi için gerekli olan davranışları, başarılı bir biçimde gerçekleştirebilmesi ile ilgili inançları (Bandura, 1977).

Sonuç Beklentisi: Kişinin, belirli bir davranışının, belirli sonuçlar doğuracağı şeklindeki tahmini (Bandura, 1977).

Meslek Kararı Verme Yetkinliği : Kişinin meslek kararı verme konusunda kendi yeteneklerine ilişkin inançları (Taylor ve Betz, 1983).

BÖLÜM II

YÖNTEM

Mesleki grup rehberliğinin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliklerine etkisinin incelendiği bu araştırma “Kontrol Gruplu ön-test ve son-test Modele” dayalı deneysel bir çalışmadır.

Bu bölümde önce araştırmanın deseni, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması ve veri toplama aracının geliştirilme aşamaları, sonra da mesleki grup rehberliği programının uygulanması, amaçları, mesleki grup rehberliği programının genel nitelikleri, grup rehberliği için genel ilkeler, uyulması gereken kurallar, işlem basamakları ve verilerin analizi anlatılacaktır.

Araştırmanın Deseni

Araştırmada mesleki grup rehberliği oturumlarına katılan öğrencilerle, bu oturumlara katılmayan öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik algısı düzeyleri arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine verilecek olan mesleki grup rehberliğidir. Bağımlı değişken ise, bu öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeyleridir. Araştırmanın deseni Tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1- Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney	T1	Mesleki Grup Rehberliği	T2
Kontrol	T1	İşlem yok	T2

Deneysel desende de görüldüğü gibi mesleki grup rehberliği programı sadece deney grubunda uygulanmış, kontrol grubu ise bu süre içerisinde okul rehberlik programı çerçevesinde rehberlik hizmeti almıştır. Kontrol grubunun, deney grubuna uygulanan programdan etkilenmemesi için özen gösterilmiştir. Her iki gruba da deneysel işlemten önce ön-test uygulanmıştır. Deneklere ön-test (T1) olarak “Mesleki Karar Verme Yetkinlik Ölçeği” uygulanmıştır. Aynı test deneysel işlemin sonunda gruplara son-test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın Denekleri

Araştırma 2004–2005 öğretim yılı birinci sümestrinde Konya İli Selçuklu İlçesi'ndeki Zeliha Lütfi Kulluk İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 8. sınıf (13-14 yaşlar arasındaki) öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu okulun 8. sınıfında öğrenim gören 211 öğrenciye araştırmanın veri toplama aracı ön-test olarak uygulanmıştır. Yapılan ön-test uygulamasından sonra araştırma denekleri bu 211 öğrenci arasından seçilmiştir.

Bu araştırma için Zeliha Lütfi Kulluk İlköğretim okulunun seçilmesinin nedenleri aşağıda açıklanmıştır.

- a) Bu ilköğretim okulunda, bir rehberlik ve psikolojik danışma servisi ve bu serviste görev yapan rehber öğretmen bulunması nedeniyle, bu okuldaki öğrenciler rehberlik uygulamalarına yabancı değildir. Dolayısıyla bu okulda çalışmaların daha verimli ve kurallarına uygun olarak yürütülebileceği düşünülmüştür.
- b) Bu okulda okuyan öğrencilerin orta sosyo-ekonomik düzey ailelerden gelmeleri.

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Zeliha Lütfi Kulluk İlköğretim okulunda 8. sınıfa devam eden 211 öğrenciye, 20-24 Eylül tarihleri arasında, araştırmacı tarafından Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (MKVYÖ) uygulanmıştır. ön-test uygulamalarına katılan öğrencilerin sınıflarına göre dağılımları Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2- Ön-test Uygulamalarına katılan öğrencilerin sınıflarına göre dağılımı

Sınıf	Öğrenci Sayısı
8A	42
8B	42
8C	43
8D	42
8E	42
Toplam	211

MKVYÖ'nin uygulanması sonucu en düşük puanı alan, başka bir deyişle, meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeyleri düşük olan 25 kız 25 erkek

öğrenci araştırmanın denekleri olarak seçilmiştir. Denekler 13 kız, 12 erkek öğrenciden oluşan 25'er kişilik iki gruba ayrılmışlardır. Birinci grup deney grubu, ikinci grup ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2.3'de sunulmuştur.

Tablo 2.3- Mesleki grup rehberliği uygulamasında Deney ve Kontrol Gruplarını oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	Deney grubu	Kontrol grubu	Toplam
Kız	13	12	25
Erkek	13	12	25
TOPLAM	25	25	50

Deney grubunu oluşturan öğrencilerle, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin MKVYÖ ön-test uygulamalarından aldıkları puanlar arasında önemli bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grup öğrencilerinin MKVYÖ ön-test puanları bağımsız t testi ile analiz edilmiştir. Bu analize ilişkin istatistiksel değerler Tablo 2.4'de verilmiştir.

Tablo 2.4- Deney ve Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin MKVYÖ ön-test Puanlarına göre, aritmetik ortalama, standart sapma ve t değerleri

	Gruplar	n	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	p
MKVYÖ 1. Boyut	Deney	25	36,56	5,90	0,841	0,405
	Kontrol	25	37,76	4,01		
MKVYÖ 2. Boyut	Deney	25	25,76	3,50	0,441	0,661
	Kontrol	25	25,32	3,56		
MKVYÖ 3. Boyut	Deney	25	24,68	4,05	1,094	0,280
	Kontrol	25	25,84	3,42		

Tablo 2.4'de görüldüğü gibi her iki grubun MKVYÖ ön-test uygulamalarına ilişkin aritmetik ortalamaları ölçeğin her üç boyutu içinde anlamlı bir fark göstermemektedir. Hesaplanan bu değerler deney ve kontrol gruplarına alınan öğrencilerin MKVYÖ ön-test puanlarının birbirine benzediğini göstermektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini belirlemede, Bozgeyikli (2004) tarafından ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için geliştirilen “Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği (MKVYÖ)” kullanılmıştır. Ölçekte, meslek kararı verme yetkinliği,

- a. Bireysel ve Mesleki Özellikleri doğru olarak değerlendirme (11 madde),
- b. Mesleki Bilgi Toplama (8 madde)
- c. Gerçekçi plan yapma (8 madde)

olarak üç boyutta toplam 27 madde ile ölçülmektedir. Bu ölçek bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen Likert tipi bir ölçektir. Ölçek formunun başında bir paragraflık yönerge vardır. Her ifadenin devamında “Kendime Hiç güvenmiyorum”, “Kendime pek güvenmiyorum”, “Kendime biraz güveniyorum (3)”, “Kendime güveniyorum”, “Kendime çok güveniyorum” şeklinde beş seçenek bulunmaktadır. Bu seçenekler sırasıyla 1’den 5’e kadar puanlanmaktadır.

MKVYÖ’nün Maddelerinin Geliştirilmesi

MKVYÖ’nün madde havuzunu oluşturmak için, 100 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin alt boyutlarına ilişkin açık uçlu sorular (Geleceğe yönelik planlarınız nelerdir? Planlarınızı gerçekleştirmek için yapılması gerekenler nelerdir?, Bunları yapabileceğinize inanıyormusunuz?) verilerek, görüşleri alınmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler bir araya getirilmiş ve bu veriler, kendini değerlendirme, mesleki bilgi toplama, hedef belirleme, gelecek planı yapma, problem çözme kategorilerine ayrılarak, 120 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzundaki ifadelerden benzer olan ifadeler elendikten sonra 78 maddelik bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan bu form 85 kişilik bir gruba uygulanarak anlaşılmayan ifadeler belirlenmiştir. Bu uygulama sonucunda anlaşılmayan maddeler elenerek madde sayısı 61’e düşürülmüştür. Bu ön çalışma sonunda elde edilen form PDR alanında çalışan 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların maddelerin meslek kararı verme yetkinliğini betimleyip betimlemedikleri konusundaki görüşleri doğrultusunda (En az üç uzmanın) ölçekteki

maddelerden 10'u daha çıkarılmıştır. Bu düzenlemelerden sonra, 51 maddeden oluşan MKVYO deneme formu oluşturulmuştur.

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) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Bu maddeler A: 1 - B: 2 - C: 3 - D: 4 – E: 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin deneme formundan alınan en yüksek puan 255, en düşük puan ise 51 dir.

MKVYO'nun geçerlik çalışmaları için, faktör analizi ile yapı geçerliği incelenmiştir. MKVYO'nun, güvenilirliği için, iç tutarlık katsayıları (Cronbach alpha) ölçeğin alt ölçeklerinin ve tümünün madde toplam korelasyonları ve testin tekrarı yöntemi ile kararlılık katsayıları hesaplanmıştır.

MKVYÖ'nün Geçerlik Çalışması

180 İlköğretim 8. sınıf öğrencisinden oluşan örneklem üzerinde MKVYÖ'nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde ölçek maddeleri üç faktörde toplanmıştır. Birinci faktör (“Bireysel ve Mesleki Özellikleri doğru olarak değerlendirme” : 11 Madde), toplam varyansın 30.91'ini, ikinci faktör (“Mesleki bilgi toplama”: 8 Madde) 5.64'ünü ve üçüncü faktör (“Gerçekçi plan yapma”: 8 madde) 4.99'unu açıklamaktadır. MKVYÖ'nin tümü 27 maddeden oluşmaktadır. Faktör analizi sonuçları araştırmanın kuramsal temelinde ileri sürülen mesleki karar yetkinliğinin farklı yetkinlik örüntülerinden oluşacağı görüşünü desteklemiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin kişileri meslek karar yetkinliği bakımından ne derece ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla, ölçek faktör puanlarına göre üst %27'lik puan aralığındakiler ile alt %27'lik puan aralığındakilerin madde puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin yapılan analizler ölçeğin kişileri meslek karar yetkinliği açısından ayırt edici yapıda olduğunu göstermiştir.

MKVYÖ'nün Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin iç tutarlığını incelemek amacıyla hesaplanan iç tutarlık katsayıları; “Bireysel ve Mesleki Özellikleri doğru olarak değerlendirme” alt ölçeği: .89, “Mesleki Bilgi Toplama” alt ölçeği: .87, “Gerçekçi plan yapma” alt ölçeği: .81 ve MKVYÖ'nün tümü: .92 bulunmuştur. Puan değişmezliğinin sınıandığı test tekrar test yöntemi

sonuçları; “Bireysel ve Mesleki Özellikleri doğru olarak değerlendirme”: .79, “Mesleki Bilgi Toplama”: .72, “Gerçekçi plan yapma”: .68 ve MKVYÖ’nün tümü: .78 bulunmuştur. Ayrıca MKVYÖ’nün tümünün ve alt ölçeklerinin madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin tümünde madde toplam korelasyonları: .45 ile .64, “Bireysel ve Mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme”: .54 ile .74, “Mesleki bilgi toplama”: .45 ile .66 ve “Gerçekçi plan yapma”: .44 ile .57 arasında dağılmaktadır. Bu bulgular maddelerin gerek alt ölçeklerle gerekse ölçeğin tümüyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ve önemli katkı sağladığını göstermektedir.

Mesleki Grup Rehberliği Programının Genel Nitelikleri

Bu araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programı ile ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinlik düzeylerinin ölçümünde kullanılan MKVYÖ'nin ölçebildiği, meslek kararı verme yetkinliği boyutlarına ilişkin mesleki tutum ve davranışların kazandırılması amaçlanmıştır. Bu boyutlar;

1. Bireysel ve Mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme,
2. Mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme ve
3. Gerçekçi Plan yapmadır.

Mesleki grup rehberliği programında ilk olarak bireylerin gerçekçi öz kavramı geliştirmelerine yardımcı olmaya çalışılmıştır. Bunun en önemli nedeni, bir davranışın başlayıp başlamayacağını, davranışı sonlandırmak için ne kadar gayret sarf edileceğinin ve engellere karşı ne kadar direnileceğinin belirleyicisi olarak görülen yetkinlik algısı kavramının, öz (benlik) kavramı sisteminin dinamik bir yönünü oluşturmasıdır (Lent ve Hackett, 1987).

Kuzgun’a (2003) göre, bireyin gerçekçi bir meslek seçimi yapabilmesi, onun doğru ve gerçekçi bir öz kavramı geliştirebilmesine bağlıdır. Bunun yanında sağlam bir çevresel olgu bilgisine sahip olması da önemlidir. Meslek seçimi kararı bir davranış olarak bireyin benlik kavramından etkilenmektedir. Super’e (1963) göre öz kavramı, bir kimsenin kendisini nasıl gördüğüdür. Öz kavramı, bireyin kendisi hakkında, doğrudan edindiği algıların birbirleri ile anlamlı bütünler oluşturması ile meydana gelir ve bireyin öz algısı onun meslek seçimini etkiler. Bu nedenle öğrencilerin gerçekçi bir öz kavramı

geliştirmelerine, kendilerini diğer insanlardan ayıran özelliklerini fark edebilmelerine ve bu özelliklerinin mesleklerle olan ilişkisini değerlendirebilmelerine yardımcı olacak etkinliklerin yapılması gerekli olarak görülmüştür. Bu etkinlikler planlanırken yetkinliğin bilgilendirici kaynakları olarak ifade edilen sözel ikna, dolaylı yaşantılar, başarılı performanslar gibi kaynakların kullanılmasına dikkat edilmiştir.

Mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme boyutunda ise, mesleklerle ilgili bilgilerin nerelerden ve kimlerden toplanabileceği ile ilgili bilgiler verilerek, bu kaynaklara birebir erişimleri sağlanmaya çalışılmıştır. Mesleki rehberlik programının üçüncü bölümünde ise geleceği planlama ile ilgili etkinlikler planlanarak öğrencilerin bu konudaki yetkinliklerinin artırılması amaçlanmıştır.

Mesleki grup rehberliği programı hazırlanırken grup rehberliğinin amacına ulaşabilmesi için, mesleki rehberlik alanında uygulanan yaklaşım ve tekniklerden ülkemiz koşullarında en uygulanabilir olanlarının bu programa alınması amaçlanmıştır. Bireyin kendisini ve çevresini gerçeğe uygun bir biçimde değerlendirebilmesine katkı sağlamada, meslek seçimi konusunda bireylere yardım için etkili ilke ve teknikler geliştirmiş olan özellik-faktör yaklaşımı ile bilişsel ve davranışçı yaklaşımlardan yararlanılmıştır.

İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinde mesleki grup rehberliğinin, öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırmada uygulanan programın amaçları, mesleki grup rehberliği programının genel nitelikleri, mesleki grup rehberliği sürecinde uyulması gereken kurallar ve işlem süreci hakkında bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Mesleki Grup Rehberliği Programının Hedefleri

Mesleki grup rehberliği programıyla öğrencilere kazandırılmak istenilen mesleki hedefler ve bu hedeflere ilişkin davranışlar aşağıda verilmiştir.

Hedef 1. Bireysel ve Mesleki Özellikleri doğru olarak değerlendirme

Hedef 1.1: Katılımcıların öz ile öz algısı kavramlarını kazanmalarına ve öz algısının oluşumunu görebilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Öz kavramının ne olduğunu söyleme,

- Öz algısının nasıl oluştuğunu açıklama,
- Olumlu öz algısının önemini söyleme.

Hedef 1.2: Katılımcıların kendilerini diğer insanlardan ayıran özelliklerini fark etmelerine, kendilerini olumlu yönde değerlendirmelerine ve yaşamlarının amacını düşünmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendine ait farklı özellikleri söyleme,
- Yaşamının amacını düşünme ve bunu söyleme,
- Kendi kimliğine farklı açılardan bakma,
- Kendine ait özelliklerin hayatını nasıl etkileyebileceğini söyleme.

Hedef 1.3: Katılımcıların kişisel özelliklerinin neler olduğunun farkına varmalarına yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendini tanımanın önemini açıklama,
- Kendini nasıl değerlendirdiğini açıklayabilme ve yazma,
- Kendisiyle ilgili beğendiği ve beğenmediği yönlerini yazma ve söyleme,
- Kendisiyle ilgili beğenmediği yönlerini olumlu olarak değerlendirme.

Hedef 1.4: Katılımcıların, ilgilerini, yeteneklerini, kuvvetli ve zayıf yönlerini tanımlayabilmelerine ve ilgi ve yeteneklerin mesleklerle olan ilişkisini açıklayabilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendine ait kuvvetli ve zayıf yönlerini söyleme ve yazma,
- İlgi duyduğu alanları söyleme ve yazma,
- Yeteneklerini söyleme ve yazma,
- İlgi ve yeteneklerin mesleklerle olan ilişkisini açıklama.

Hedef 1.5: Katılımcıların, meslek seçimini etkileyen faktörlerin neler olduğunu öğrenmelerine ve bunların etkilerini açıklayabilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Meslek seçimini etkileyen faktörleri tartışma,
- Düşündüğü mesleği neden seçtiğini ifade etme.
- Bir meslek inceleme yaşantısı geçirme

Hedef 2. Mesleki Bilgi Toplama

Hedef 2.1: Katılımcıların, okulda görülen derslerin mesleklerle olan ilişkilerini kavramalarına yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Okulda görülen derslerin içeriklerini söyleme
- Meslekleri analiz etme
- Derslerle, meslekler arasında ilişki kurma

Hedef 2.2: Katılımcıların yüksek öğrenim yapmayı gerektirmeyen meslekler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlamak. Bir meslek elemanına sorulması gereken soruların neler olduğunu öğrenmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Yüksek öğrenim gerektirmeyen meslekleri inceleme
- Bir meslek elemanına o meslekle ilgili sorulması gereken soruları bilme, uygulama
- Meslekler hakkında hangi bilgilerin toplanması gerektiğini listeleyip, söyleme.

Hedef 2.3: Katılımcıların üst eğitim kurumlarına başvuru koşullarını öğrenmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- İlköğretimden sonra gidilebilecek eğitim kurumlarını söyleme,
- Üst eğitim kurumlarının başvuru koşullarını söyleme.

Hedef 2.4: Katılımcıların, üst eğitim kurumlarını ilgi ve yetenekleri açısından değerlendirmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- İlgi ve yeteneklerini söyleme
- İlgiyerini çeken eğitim kurumlarını söyleme,
- Üst eğitim kurumlarının özelliklerini analiz etme

Hedef 2.5: Katılımcıların, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişikliklerin meslekler üzerindeki etkisini açıklayabilmelerine yardımcı olmak

Hedef Davranışlar:

- Sosyal, ekonomik ve teknolojik değişikliklerin meslekler üzerindeki etkisini açıklama
- Yeni buluşların insan hayatını nasıl değiştirdiği konusunda tartışma

- Meslekler hakkında bilgi edinilecek kişi, kurum ve kuruluşların adlarını listeleyip söyleme.

Hedef 3. Gerçekçi plan yapma

Hedef 3.1: Katılımcıların sahip oldukları ilgi ve yeteneklerle var olan meslekleri karşılaştırarak geçici bir tercihe ulaşmalarına yardımcı olma.

Hedef Davranışlar:

- İlgi ve yeteneklerini söyleme
- Kendi kişisel ve sosyal özellikleri, ilgi, yetenek, değerleri ve kişilik özellikleri ile meslekler arasında ilişki kurma
- Meslekler ile özel yetenek, ilgi, merak ve uğraşlar arasında ilişki kurma

Hedef 3.2: Katılımcıların gelecekle ilgili hedefler belirleyebilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Gelecekle ilgili plan yapma ve söyleme
- Gelecekte neler olabileceğini tahmin etme.

Hedef 3.3: Katılımcıların çeşitli durumlara ilişkin alternatifler belirlemelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Bir duruma ilişkin alternatif üretmenin önemini söyleme
- Çeşitli durumlara ilişkin değişik alternatifler üretmek

Mesleki Grup Rehberliği Programının Uygulanması

Mesleki grup rehberliğinde uygulanacak program planlanırken, önce araştırmanın bağımsız değişkenine (mesleki grup rehberliğine) başka değişkenlerin etkisini kontrol altına alabilmek için deney ve kontrol gruplarının oluşturulacağı okulun "Rehberlik Programı" incelenerek grup rehberliğinin yapılacağı tarihler arasında meslek seğıimiyle ilgili etkinliklere yer verilmemesi sağlanmıştır.

Araştırmada, deney grubuna 7 hafta süre ile haftada 60'ar dakikalık iki oturum olmak üzere 14 oturumdan oluşan grupla mesleki rehberlik programı uygulanmıştır. Oturumlar, adı geçen İlköğretim okulunda araştırmacı ve okul rehber öğretmenin işbirliğiyle yürütölmüştür. Programın uygulanmasında; grup tartışması, bilgi verme, ev ödevi verme ve hipotetik vaka teknikleri kullanılmıştır.

Mesleki Grup Rehberliği İçin İlkeler

1. Mesleki grup rehberliğinin programı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ancak bu programın grup içinde uygulanması grup lideri (araştırmacı) ve grup üyelerinin katılımıyla gerçekleştirilecektir.
2. Mesleki grup rehberliği programının uygulanmasında, rehberliğin amaç ve ilkeleri daima göz önünde bulundurularak demokratik bir ortam sağlanmaya çalışılacaktır.
3. Programın uygulanması sırasında, her öğrencinin düşüncesine saygı gösterilerek, öğrencilerinde birbirlerinin düşüncesine saygılı ve hoş görölü davranmaları sağlanacak ve grup lideri (araştırmacı) bu konuda davranışlarıyla örnek olmaya çalışacaktır.
4. Programın yürütölmesinde, birinci derecede öğrencilere sorumluluk verilecek ve çalışmalar grup liderinin (araştırmacının) gözetiminde yürütölecektir.
5. Belli grup üyelerine özđü yoğun kişisel problemlerin sürekli olarak grupta odak noktası oluşturmasına fırsat vermeden grupta serbest ve yaygın bir etkileşim ve iletişim kurulmasına özen gösterilecektir.
6. Grup uygulamasında katılımcıların kırılmasına yol açacak bir dil kullanılmayacaktır.
7. Herkes duygu ve düşüncelerini istediği gibi ifade etmekte özgürdür.

Mesleki Grup Rehberliğinde Uyulması İstenen Kurallar

1. Grup üyeleri çok zorunlu durumlar dışında her oturuma katılacaklardır.
2. Grup tartışmalarında grup lideri ve üyeler birbirlerine saygılı davranacaklardır.
3. Grupta söz alarak konuşulmalıdır.
4. Her katılımcı gruptaki etkinliklere katılacaktır.

İşlem Basamakları

1. Mesleki grup rehberliği başlatılmadan bir hafta önce araştırmacı grup rehberliğine katılacak 25 öğrenciyle (deney grubu), bir toplantı yapmıştır. Bu toplantıda öğrencilere grubun amacı, ilkeler, grupta uyulması gereken kurallar, üyelerin sorumlulukları ve bu süreçten en etkili biçimde nasıl yararlanılabileceği ile ilgili açıklama yapılmıştır.
2. Aynı hafta içinde grup lideri, okul yöneticileriyle işbirliği yaparak, gruba katılacak öğrencilerin velilerine, öğrencilerin gruba katılmalarına ilişkin izin yazıları göndermiştir. Yine aynı hafta içinde bu 25 öğrencinin velisi öğrencilerin gruba katılmalarına izin verdiklerine ilişkin yazıyı okul idaresine göndermişlerdir.
3. Grup rehberliği uygulaması 27 Eylül 2004-11 Kasım 2004 tarihleri arasında Zeliha Lütfi Kulluk İlköğretim okulunda her hafta pazartesi ve Perşembe günleri öğleden sonraları grup rehberliği için uygun bir ortama sahip odada yapılmıştır.
4. Grup rehberliğinde her oturumda yapılan etkinlikler Ek 2’de verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programının, öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla iki grubun Ön-test son-test fark puanlarına ait ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı $(X_2 - X_1) - (\bar{X}_4 - \bar{X}_3)$ ilişkisiz gruplar için t testi ile analiz edilmiştir (Karasar, 1995; Kaptan, 1998; Büyüköztürk, 2001). Ön-test son-test kontrol gruplu desende deneysel işlemin etkililiğini test etmek için hesaplama ve yorumlama bakımından kolay bir teknik olması nedeniyle bu yola başvurulmuştur. İki grubun Ön-test son-test fark puanlarına ait ortalama puanları arasında t testi tekniği kullanılmasının diğer bir nedeni de deney grubu için Ön-test ve son-test arasında, kontrol grubu içinde Ön-test ve son test ortalaması arasında t testi yapılmasının 1. tür hata üretme olasılığının olmasıdır (Balcı, 2000). Bu nedenle analizde öncelikle son-test puanlarından Ön-test puanları çıkartılarak fark puanları bulunmuş, daha sonra deney ve kontrol gruplarının fark puanlarına ilişkin ortalama puanları arasındaki fark ilişkisiz gruplar için t testi ile test edilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

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

Denence 1.1.: Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme yetkinliği ön-test - son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilme alt ölçeğinden aldıkları ön-test puanları ile son-test puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1- MKVYÖ Bireysel Ve Mesleki Özellikleri Doğru Olarak Değerlendirebilme Boyutu Ön-test – Son-test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	İşlem	N	$\bar{X}$	Std. Sapma
Deney	Ön-Test	25	36,56	5,90
	Son-Test	25	46,28	2,99
Kontrol	Ön-Test	25	37,76	4,01
	Son-Test	25	37,84	5,20

Tablo 3.1 incelendiğinde deneysel işlemin başlangıcında her iki grubunda bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilme ön-test puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ancak bu durumun son-test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu lehine değiştiği görülmektedir. Diğer taraftan MKVYÖ’nin 11 maddelik bu boyutunda öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 55 olması göz önüne alındığında her iki grubun da deneysel işlem öncesinde bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme yetkinlik düzeylerinin ortanın biraz üstünde olduğu ancak deneysel işlem sonucunda deney

grubundaki öğrencilerin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilme yetkinlik düzeylerinin oldukça arttığı söylenebilir.

Tablo 3.1 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin MKVYÖ bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilme boyutuna ilişkin ön-test puan ortalamaları ($\bar{X}=36,56$) ile son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=46,28$) arasında 9,72 puanlık bir fark olduğu, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması ($\bar{X}=37,76$) ile son-test puan ortalaması ($\bar{X}=37,84$) arasında ise 0,008 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla t testi yapılmıştır. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2- MKVYÖ Bireysel Ve Mesleki Özellikleri Doğru Olarak Değerlendirebilme Boyutu Fark Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları ile t Değeri

Grup	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	p
Deney Grubu	25	9,72	5,7989	5,558*	0.001
Kontrol Grubu	25	0,008	6,4480		

*p<.001

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun fark puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. ($t=5.558$, $p<.001$). Grupla mesleki rehberlik uygulamasına katılan deneklerin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilmede kendilerini yetkin görme düzeylerinde işlem sonrası gözlenen artışın kontrol grubundaki deneklerinkinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, öğrencilerin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirebilmede kendilerini yetkin görme düzeylerinde gözlenen değişimlerin manipüle edilen deneysel işleme (grupla mesleki rehberlik) bağlanabileceğini göstermektedir. Bu durumda, araştırmada denenen grupla mesleki rehberlik uygulamasının, geleneksel rehberlik uygulamalarına göre öğrencilerin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirmede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu denence 1.1.’i desteklemektedir.

Denence 1.2.: Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin mesleklerle ilgili bilgi toplama yetkinliği ön-test - son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin mesleklerle ilgili bilgi toplama alt ölçeğinden aldıkları ön-test puanları ile son-test puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3- MKVYÖ Mesleklerle İlgili Bilgi Toplayabilme Boyutu Ön-test-Son-test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	İşlem	N	$\bar{X}$	Std. Sapma
Deney	Ön-Test	25	25,76	3,50
	Son-Test	25	32,60	2,53
Kontrol	Ön-Test	25	25,32	3,56
	Son-Test	25	26,96	3,99

Tablo 3.3 incelendiğinde deneysel işlemin başlangıcında her iki grubunda mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme ön-test puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ancak bu durumun son-test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu lehine değiştiği görülmektedir. Diğer taraftan MKVYÖ’nin 8 maddelik bu boyutunda öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 40 olması göz önüne alındığında her iki grubun da deneysel işlem öncesinde mesleklerle ilgili bilgi toplama yetkinlik düzeylerinin ortanın biraz üstünde olduğu ancak deneysel işlem sonucunda deney grubundaki öğrencilerin mesleklerle ilgili bilgi toplama yetkinlik düzeylerinin oldukça arttığı söylenebilir.

Tablo 3.3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin MKVYÖ mesleklerle ilgili bilgi toplama boyutuna ilişkin ön test puan ortalamaları ($\bar{X}=25,76$) ile son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=32,60$) arasında 6,84 puanlık bir fark olduğu, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması ($\bar{X}=25,32$) ile son-test puan ortalaması ($\bar{X}=26,96$) arasında ise 1,64 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4- MKVYÖ mesleklerle ilgili bilgi toplayabilme boyutu fark puanlarının ortalama ve standart sapmaları ile t değeri

Grup	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	p
Deney Grubu	25	6,84	3,3377	4,685*	0.001
Kontrol Grubu	25	1,64	4,4336		

*p<.001

Tablo 3.4’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun fark puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. (t=4,685, p<.001). Grupla mesleki rehberlik uygulamasına katılan deneklerin mesleklerle ilgili bilgi toplamada kendilerini yetkin görme düzeylerinin ($\bar{X}$ =6,84), kontrol grubundaki deneklerin aynı boyutta kendilerini yetkin görme düzeylerinden ($\bar{X}$ =1,64) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, öğrencilerin mesleklerle ilgili bilgi toplamada kendilerini yetkin görme düzeylerinin, deneysel işlemin bir sonucu olarak değiştiğini göstermektedir. Bu bulgulara göre, grupla mesleki rehberlik uygulaması, öğrencilerin mesleklerle ilgili bilgi toplayabilmede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahiptir. Bu bulgu araştırmadaki denence 1.2’yi destekler niteliktedir.

Denence 1.3: Mesleki grup rehberliğine katılan deneklerin gerçekçi plan yapma yetkinliği Ön-test - Son-test puanları arasındaki fark, kontrol grubundaki deneklerin fark puanlarından daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin gerçekçi plan yapma alt ölçeğinden aldıkları ön-test puanları ile son-test puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5- MKVYÖ Gerçekçi Plan Yapma Boyutu Ön-test - Son-test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapmaları

Grup	İşlem	N	$\bar{X}$	Std. Sapma
Deney	Ön-Test	25	24,68	4,05
	Son-Test	25	32,48	2,77
Kontrol	Ön-Test	25	25,84	3,42
	Son-Test	25	25,96	3,91

Tablo 3.5 incelendiğinde deneysel işlemin başlangıcında her iki grubunda MKVYÖ gerçekçi plan yapma boyutu ön-test puan ortalamalarının birbirine çok yakın

olduğu ancak bu durumun son-test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu lehine değiştiği görülmektedir. Diğer taraftan MKVYÖ'nin 8 maddelik bu boyutunda öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 40 olması göz önüne alındığında her iki grubun da deneysel işlem öncesinde gerçekçi plan yapma yetkinlik düzeylerinin ortanın biraz üstünde olduğu ancak deneysel işlem sonucunda deney grubundaki öğrencilerin gerçekçi plan yapma yetkinlik düzeylerinin oldukça arttığı söylenebilir.

Tablo 3.5 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin MKVYÖ gerçekçi plan yapma boyutuna ilişkin ön test puan ortalamaları ($\bar{X}=24,68$) ile son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=32,48$) arasında 7,80 puanlık bir fark olduğu, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması ($\bar{X}=25,84$) ile son-test puan ortalaması ($\bar{X}=25,96$) arasında ise 0,12 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6- MKVYÖ Gerçekçi Plan Yapma Boyutu Fark Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapmaları İle t Değeri

Grup	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	p
Deney Grubu	25	7,80	4,6726	6,153*	0.001
Kontrol Grubu	25	0,12	4,1364		

*p<.001

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun fark puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. ($t=6,153$, $p<.001$). Grupla mesleki rehberlik uygulamasına katılan deneklerin gerçekçi plan yapmada kendilerini yetkin görme düzeylerinin ($\bar{X}=7,80$), kontrol grubundaki deneklerin aynı boyutta kendilerini yetkin görme düzeylerinden ($\bar{X}=0,12$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Deneklerin gerçekçi plan yapmada kendilerini yetkin görme düzeylerinde gözlenen bu farklılıkların, grupla mesleki rehberlik programının uygulanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda, araştırmada denenen grupla mesleki rehberlik uygulamasının, geleneksel rehberlik uygulamalarına göre öğrencilerin gerçekçi plan yapmada

kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, denence 1.3'ü desteklemektedir.

Yukarıdaki bulgular doğrultusunda, deney grubundaki deneklerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerinin her üç boyutta, kontrol grubundaki deneklerin kendilerini yetkin görme düzeylerine oranla anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre araştırmada denenen grupla mesleki rehberlik programının, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç araştırmanın denencesini destekler niteliktedir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA

Bu araştırmada mesleki grup rehberliği yardımının öğrencilerin karar verme sürecine etkin olarak katılmada kendilerini yetkin görme düzeylerini artırmada etkili olup olmayacağı incelenmiştir. Bulgular grup rehberliğine katılan öğrencilerin, Mesleki Karar Verme Yetkinlik Ölçeğinin bireysel ve mesleki özellikleri doğru olarak değerlendirme, mesleklerle ilgili bilgi toplama ve gerçekçi plan yapma boyutlarında ön-test puanlarının, grup rehberliği sonunda anlamlı düzeyde artış gösterdiğini buna karşılık kontrol grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. Bu da mesleki rehberlik programının, bireylerin mesleki karar yetkinliğini, dolayısıyla mesleki gelişimini, olumlu yönde etkilediğinin kanıtı sayılmıştır. Bu bulgu Baldwin'in (1998) mesleki grup rehberliğinin öğrencilerin mesleki kimliklerini ve karar verme becerilerini geliştirmede etkili olduğu yolundaki araştırma bulgusu ile tutarlıdır. Baldwin, araştırmasında grup rehberliği yanında bilgisayarlı meslek rehberliği programından da yararlanmıştır. Bu araştırmada öğrencilere verilen yardımın sadece grup rehberliği ile sınırlı olmasına karşın aynı ya da benzer bir etki elde edilmiştir.

Konu ile ilgili olarak yapılan diğer bir çalışma ise Turner ve Lapan'ın (2004) 107 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmadır. Araştırmacılar hem bilgisayar destekli meslek rehberliğini hem de grup tartışması tekniğini uyguladıkları bu deneysel araştırmada ortaokul öğrencilerinin geleneksel olmayan mesleklere ilgi çeşitlerinin arttığını hem de bu tür mesleklere ilişkin eğitim ve meslek edinmede yetkinlik düzeylerinin yükseldiğini saptamışlardır. Bu araştırmada ise meslek kararı verme yetkinliği tartışılırken mesleklerin kadın ve erkeklere özgü olarak ayırım yapmamayı öğreten özel bir işlem yapılmamış, ancak her tür mesleği etraflıca inceleme ve plan yapma beceri ve tutumun geliştirilmesine çalışılmıştır. Araştırma bulgularının diğer araştırmaların bulgularıyla tutarlı olması bu tür yardımların etkili olduğunun yeni bir kanıtı sayılabilir.

Araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programı ile ilk olarak bireylerin gerçekçi öz kavramı geliştirmelerine yardımcı olmaya çalışılmıştır. Bunun en önemli nedeni, bireylerin öz algılarının onların davranışlarının en önemli belirleyicisi olması ve

yetkinlik algısının da öz kavramının dinamik bir yönünü oluşturmasıdır. Öz kavramı bir kimsenin sahip olduğu özelliklerin farkında olduğu kısmını ifade eder. Meslek seçimi kararı da, bir davranış olarak bireyin öz kavramının bir bölümünü oluşturan bu algılardan etkilenmektedir. Örneğin, kendisinin çok zeki olduğuna inanan bir çocuk, ancak zeki insanların gittiği okula gitmek, onların girdiği mesleğe girmek ister. Çünkü meslek seçimi kişinin kendi nitelikleri ile mesleğin gereklerini karşılaştırması ve isteklerini en çok karşılayan ve ondan sahip olduğu yetenekleri gerektiren mesleği tercih eder. Yani öz kavramını meslek terimleri halinde ifade etmiş olur (Super, 1963). Bu nedenle araştırmada öğrencilerin kendi özellikleri hakkında daha çok bilinçlenmelerine ve meslekleri daha ayrıntılı tanımlarına yardımcı olunmuştur. Bu çalışmalarla öğrencilerin mesleki olgunluğa erişmeleri hedeflenmiştir. Ülkemizde meslek seçimine yardım amacıyla da birçok deneysel araştırma yapılmıştır (Ülkü, 1976; Güney, 1982; Öncü, 1991; Bacanlı, 1995; Bilgin, 1995; Evren, 1999). Bahsedilen bütün araştırmalarda öğrencilerin meslek seçimine yardım etmede grupla rehberlik veya grupla psikolojik danışmanın etkili olduğunu ortaya konmuştur. Bu araştırmanın daha önce yapılanlardan farkı, meslek seçme kararının verilmesinde ve ona götüren aşamalarda bireylere kendi güçlerine güvenmenin önemini ve gereğini kavratma ve bu konuda onları yüreklendirme hedeflerine ağırlık verilmiş olmasıdır. Bu hedefleri gerçekleştirmek için öğrenciler, başta öğretmenleri olmak üzere, çevrelerinden bilgi isteme ve plan yapma konularında cesaretlendirilmiştir. Kuzgun'a (2003) göre karar verirken başkalarının görüşlerine göre hareket etme durumu en çok bilgi yetersizliği olduğu durumlarda görülmektedir. Taylor ve Betz'de (1983) karar verme gücü ve meslek kararı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında karar verme davranışlarında bilgi eksikliğinin, meslek kararında güçlük yarattığını ifade etmişlerdir. Ancak bir konuda karar vermek için yeterli bilgiye sahip olmayan kişinin bilgi kaynaklarına başvurması doğaldır. Bu, o duruma özgü bir bağımlılıktır ve herkes zaman zaman böyle bir zorunluluk karşısında kalabilir. Ancak bağımlı kişilik yapısında olan bireylerin başkalarının görüşlerine göre hareket etme davranışları duruma özgü bağımlılıktan farklıdır. Bu kimseler daha çok tek ve yetersiz bir bilgi kaynağının vereceği bilgi ile yetinerek ve onun yönlendirmesine göre hareket ederek, karar verme sorumluluğunu başkalarına yükleyip rahat etme eğilimindedirler. Bunun en önemli nedeni ise bireylerin kendilerine güven duymamasıdır ve bu güven eksikliği bireyin

geçmişteki yaşantılarının bir ürünü olarak ortaya çıkar. Taylor ve Betz'in (1983) yaptıkları araştırmadaki en önemli bulgulardan birisi de bireylerin güven eksikliğinin, meslek kararında güçlük yaratan önemli bir faktör olduğudur. Bu nedenle, öğrencilerin bir tek bilgi kaynağıyla yetinmeyip farklı kaynaklardan bilgi toplamalarının sağlanması ve bu konuda cesaretlendirilmeleri önem kazanmaktadır. Bu araştırmada da öğrencilerin sadece bir bilgi kaynağına bağımlı kalmayıp çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmalarını sağlamaya yardımcı olmak ve bu yönde davranış sergileme konusunda cesaretlerini arttıracak etkinlikler yapılması gerekli görülmüştür.

Çağımızda bireylerin kararlarını kendileri verebilen özgür kişiler olmaları istenmektedir. Meslek seçiminde bireyin tamamen bağımsız olmasına olanak da yoktur gerek de. Ancak başkalarının, özellikle ana babasının güdümünde hareket eden bireylerin gelecekte kendilerini yönetebilme şansı çok zayıftır. Mesleki grup rehberliği ve danışmanlığı programlarında katılanların karar verme cesareti ve becerisi kazanmalarına yardımcı olunmaya çalışılır. Bu konuda ülkemizde Bilgin (1995) tarafından yapılan çalışmada grup rehberliği ve grupla psikolojik danışma yardımının bireylerin özerklik istemini artırmada etkili bir yöntem olduğu ortaya konmuştur. Araştırmamızda etkililiği sınanan grupla rehberlik etkinliklerinde, Bilgin'in (1995) yaptığı araştırmadaki uygulamalara benzer bir yolla öğrencilere meslek seçiminin kendi sorumlukları olduğu bilinci ve çevredeki kaynakları araştırma davranışı geliştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada etkililiği sınanan grupla mesleki rehberlik programına katılan öğrencilerin gerçekçi öz algısı geliştirmeleri, başta öğretmenleri olmak üzere çevrelerinden bilgi isteme konusunda cesaretlendirilmeleri, bağımsız ve mantıklı karar verme becerileri geliştirmeleri gibi konular aynı zamanda mesleki olgunluğun önemli birer ölçütüdür. Dolayısıyla bu araştırmada öğrencilerin yukarıda belirtilen konularda etkinliğe katılımlarının sağlanması onların meslek kararı verme yetkinliğini arttırmanın yanı sıra mesleki olgunluk düzeylerini de doğrudan etkilemektedir. Mesleki olgunluk kavramıyla, mesleki yetkinlik kavramları iki ayrı kuramda ele alınan kavramlar olmakla birlikte, birçok yönden birbirine benzemektedirler. Bir kişinin sağlıklı meslek seçimi yapabilmesi için bulunduğu çağın mesleki gelişim görevlerini tamamlamış olması bir diğer ifadeyle o dönemdeki mesleki olgunluğa erişmiş olması gerekmektedir. Ancak mesleki gelişim görevlerinin yerine getirilmesinde bireylerin o gelişim görevine ilişkin

yetkinlik algıları belirleyici bir rol oynar. Şöyle ki, ilköğretim döneminin sonunda bulunan öğrencilerden beklenen mesleki gelişim görevleri, yetenek, ilgi, değer vb. gibi bireysel özelliklerini bilme, bunları mesleklerin veya gidebilecekleri okulların özellikleriyle karşılaştırma ve seçim yapmadır. Ancak bireylerin bu görevi yerine getirmeleri tek başına yeterli değildir. Birey, kişisel özelliklerini ve mesleklerin gerektirdiği özellikleri tam olarak bilmesine karşın davranışa yönelmekten kaçınabilir. Bunun nedeni ise bu davranışı yapmada bireyin kendine tam olarak güvenememesidir. Örneğin, bireyin “ben şu mesleğe veya okula girersem başarılı olurum” demesi onun mesleki olgunluğa ulaştığını gösterir. Ancak bu bireyin yetkinlik algısı düşükse çeşitli nedenler yüzünden (ekonomik durum, giriş şartlarının zor olması vb) davranışa yönelmez. Yetkinlik algısı yüksek olan bireyler ise girme ihtimalleri çok düşük olsa bile davranışa yönelir ve bu konuda ısrarcı olurlar. Bu araştırmada istenilen bir şeye erişmek için umutla çabalamanın önemi ve gereği kavratılmaya çalışılmış ve bunda da bir ölçüde başarı sağlanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

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

Sonuçlar

1. Araştırma bulguları, araştırmada denenen mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bireysel ve mesleki özellikleri doğru değerlendirmede kendilerini yetkin görme düzeylerini yükseltmede etkili olduğunu ortaya koymuştur.
2. Mesleki grup rehberliği programının, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin mesleklerle ilgili bilgi toplamada kendilerini yetkin görme düzeylerini yükselttiği bulunmuştur.
3. Mesleki grup rehberliği programının, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gerçekçi plan yapmada kendilerini yetkin görme düzeylerini yükselttiği bulunmuştur.
4. Mesleki grup rehberliği programının, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerini meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerini arttırdığı bulunmuştur.

Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde ilköğretim okullarındaki mesleki rehberlik hizmetlerine ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmanın sonuçları, denenen mesleki grup rehberliği programının öğrencilerin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeyleri arttırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Zorunlu temel eğitimi 8 yıl kesintisiz hale getiren 4036 nolu yasaya göre ilköğretimin ikinci kademesinde öğrencilere orta öğretimde devam edilebilecek okul ve

programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayabileceği yaşam standardı konusunda bilgi verilmesi öngörülmektedir. Bunu sağlayabilmek için, ilköğretim kurumlarında çağdaş mesleki rehberlik hizmetleri yaygınlaştırılmalı ve bu hizmetlerden öğrencilerin en etkili bir biçimde yararlanmalarını sağlayacak yardım yöntemleri içinde mesleki grup rehberliği yönteminden yararlanılmalıdır.

2. Bu araştırma İlköğretim 8. sınıfa devam eden orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Farklı sosyo ekonomik düzeyden gelen öğrenciler üzerinde benzer çalışmalar yapılabilir.
3. Bu araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programının, bu etkinliğe katılan öğrencilerin meslek kararı verme yetkinliklerini arttırmada etkili olduğu bulunmuştur. Ancak denenen mesleki grup rehberliği programı, araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu mesleki grup rehberliği programının araştırmacının dışındaki, alan uzmanları tarafından başka öğrenciler üzerinde de sınanması, bu programın etkililiği ve kullanılabilirliği konularına daha da objektiflik getirecektir.
4. Araştırmada denenen mesleki grup rehberliği programının uygulanması sırasında uygulama yapılacak saatlerin ayarlanması önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Böyle bir sorunun ortaya çıkmasının en önemli nedeni ilköğretim okullarında rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesi için uygun bir çalışma saatinin ders programında olmamasıdır. Böyle bir çalışma saatinin eksikliği ilköğretim okullarında yürütülmesi gereken rehberlik uygulamalarının verimliliğini de etkilemektedir. İlköğretim okullarında rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için böyle bir çalışma saatinin programa konulması gerekli görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akay, B., (1983) **Lise öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara
- Aliedan, M. A., (2002). **Career Decision Making Self Efficacy, Occupational Preferences, and Gender: A Study of undergraduate students at King Saud University in Riyadh, Saudi Arabia**, Unpublished Doctoral Thesis, Florida Atlantic University.
- Anderson. S., ve Brown, C. (1997). Self-efficacy as a determinant of career maturity in urban and rural high school seniors. **Journal of Career Assessment**. **5**. 305-315.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz yeterlik algısı. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, **21**, 1-8.
- Bailey, C., J., (2002). **Applying the Five Factor Model of Personality to Undergraduate Career Attitudes and Belief: Maturity, Career Self Efficacy and Control**. Unpublished Doctoral Thesis, University of Missouri-Kansas City.
- Balcı, A., (2000) , **Sosyal bilimlerde araştırma- Yöntem, teknik ve ilkeler**, Ankara: PegemA yayıncılık.
- Baldwin, N., 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. (1962). Social learning through imitation. In M. R. Jones (Ed.), **Nebraska Symposium on Motivation**. Lincoln, NB: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1969). **Principles of Behaviour Modification**. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Bandura, A. (1971). **Psychological Modeling**, New York: Lieber-Atherton.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. **Psychological Review**, **84**, 19 1-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**, **37**, 122-147
- Bandura, A. (1986). **Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. **American Psychologist**, **44**, 1175-1184.
- Bandura, A., (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. **Self-efficacy in changing societies**. New York: Cambridge University Press
- Bandura, A., (1997). **Self-Efficacy: The Exercise of Control**. New York: Freeman.
- Bandura, A., Adams, N. E. Hardy, A. B., Howells, G. N. (1980). Tests of the generality of self-efficacy theory. **Cognitive Therapy and Research**, **4**, 39-66.
- Bandura, A., ve Kupers, C. J. (1964). The transmittion of patterns of self- reinforcement through modeling. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, **69**, 1-9.
- Bandura, A., ve Walters, R. H. (1963). **Social Learning and Personality Development**, New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- Bergeron, L. M. ve Romano, J. L. (1994). The relationships among CDMSE, educational indecision, vocational indecision, and gender. **Journal of College Student Development**, **35**, 19-24.
- Bernier, M., Avar, J. (1986). Self-efficacy, outcome, and attrition in a weight reduction program. **Cognitive Therapy and Research**, **10**, 319-338.
- Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career-efficacy. **Career Development Quarterly**, **41**, 22-26.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy theory as a basis for career assessment. **Journal of Career Assessment**, **8** (3), 205-222.
- Betz, N. E., Klein, K., ve Taylor, K. (1996). Evaluation of a short form of the CDMSE Scale. **Journal of Career Assessment**, **4**, 47-57.

- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. **Journal of Counseling Psychology**. **28**, 399-410.
- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1983). The relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors. **Journal of Vocational Behavior**. **23**, 329-345.
- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1987). Concept of agency in educational and career development. **Journal of Counseling Psychology**, **34**, 299-308.
- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1997). Applications of self-efficacy theory to the career assessment of women. **Journal of Career Assessment**. **5**. (4), 383-402.
- Betz, N. E., ve Klein, K. L. (1996). Relationships among measures of career self-efficacy, generalized self-efficacy, and global self-esteem. **Journal of Career Assessment**. **4** (3), 285-298.
- Betz, N. E., ve Taylor, K. M. (2001). **Manual for the Career decision self-efficacy Scale and CDMSE Short Form**. Yayınlanmamış Test Yönergesi, Department of Psychology, Ohio State University, Columbus, Ohio.
- Betz, N. E., ve Voyton, K. K. (1997). Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. **Career Development Quarterly**. **46**, 179-189.
- Betz, N. E., ve Hackett, G. (1986). Applications of self-efficacy theory to understanding career choice behavior. **Journal of Social and Clinical Psychology**. **4**, 279-289.
- Betz, N. E., ve Schifano, S.R. (2000). Evaluation Of An Intervention To Increase Realistic Self-Efficacy And Interests in College Women. **Journal of Vocational Behavior**. **56**, 35-52.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Öz yeterlik inançları, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. Editörler: Prof. Dr. Yıldız Kuzgun, Yrd. Doç. Dr. Deniz Deryakulu. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bilgin, A., (1995) **Grup rehberliğinin ve grupla psikolojik danışmanın, lise öğrencilerinin anne-babalarından bağımsız meslek kararı verme davranışına etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Blustein, D. L. (1989). The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. **Journal of Vocational Behavior.** **35**, 194-203.
- Bozgeyikli, H., (2004) Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, **11**, 221-234
- Brown, S., Lent, R., ve Larkin, K. (1989). Self-efficacy as a moderator of socialistic aptitude academic performance relationships. **Journal of Vocational Behavior.** **35**, 64-75.
- Büyüköztürk, Ş., (2001) **Deneyisel Desneler-Ön-test-Son-test control gruplu desen ve veri analizi**, Ankara: PegemA yayınları
- Byars, A. M. ve Hackett, G. (1998). Applications of social cognitive theory to the career development of color. **Applied & Preventive Psychology**, **7**, 255-267.
- Byron K. H, Creagh, M., G., ve 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.
- Campbell, N. K., ve Hackett, G. (1986). The effects of mathematics task performance on math self-efficacy and task interests. **Journal of Vocational Behavior.** **1**, 149-162.
- Champliss, C. A., ve Murray, E. J. (1979). Cognitive procedures for smoking reduction: Symptoms attribution versus efficacy attribution. **Cognitive Therapy and Research.** **3**, 91-96.
- Church, A. T., Teresa, J. S., Rosebrook, R., ve Szendre, D. (1992). Self-efficacy for careers and occupational consideration in minority high school equivalency students. **Journal of Counselling Psychology.** **39** (4), 498-508.
- Çiğdem, E., (2002). **Mesleki Araştırma Davranışlarında Kendini Yetkin Görme Ölçeğinin Geliştirilmesi ile İlgili Ön Çalışma.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Crain, W. (2000). **Theories of Development: Concepts and Applications** (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Eden, D., Aviram, A. (1993). Self-efficacy training to speed reemployment: Helping people to help themselves. **Journal of Applied Psychology**, **78**, 352-360.
- Erkan, S. (2000). Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Erkan, S. (2001). Okul PDR programlarının hazırlanması. Ankara: Nobel yayın dağıtım
- Evren, M. (1999). **Mesleki Grup Rehberliğinin Cinsiyetleri Farklı İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluklarına, Mesleki Benlik Algılarına ve Mesleki Tercihlerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Gage, N.,L. ve D. C., Berliner (1988). **Educational Psychology**. (4th. Ed.) Boston: Houghton Mifflin.
- Gianakos, I. (1995). The relation of sex role identity to CDMSE. **Journal of Vocational Behavior**. **46**, 131-143.
- Gianakos, I. (1999). Patterns of career choice and career decision-making self- efficacy. **Journal of Vocational Behavior**. **54**, 244-258.
- Gianakos, I. (2001). Predictors of CDMSE. **Journal of Career Assessment**. **9** (2), 10 1-114.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. **Journal of Counseling Psychology**, **28**, 545–579.
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson’s Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. In D. Brown (Ed.), **Career choice and development**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Güney, Z. (1982) **Grup rehberliği programının öğrencilerin meslek tercihleri ile meslek alanlarına bağlı değerleri arasındaki ilişkiye (uygunluğa) etkisi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara

- Hackett, G. (1995). Self-efficacy in career choice and development. In A. Bandura (Ed.), **Self-Efficacy in Changing Societies** (232-258). New York: Cambridge University Press.
- Hackett, G., Betz, N. E., O'Hallorn, M. S., ve Romac, D. S. (1990). Effects of verbal and mathematics task performance on task and career self-efficacy and interest. **Journal of Counseling Psychology**, **37**, 169-177.
- Hackett, G., Betz, N., Casas, J. M., ve Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. **Journal of Counseling Psychology**, 527-538.
- Hackett, G., Lent, R. W., ve Greenhaus, J. H. (1991). Advances in vocational theory and research: A 20-year retrospective. **Journal of Vocational Behavior**, **38**, 3-38.
- Hackett, G., ve Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. **Journal of Vocational Behavior**, **18**, 326-339.
- Hackett, G., ve Betz, N. E. (1989). An exploration of the mathematics self-efficacy/mathematics performance correspondence. **Journal of Research in Mathematics Education**, **20**, 261-273.
- Hackett, G., ve Betz, N. E. (1991). Self-efficacy expectations in the career choices of college students. For D. Schunk & J. Meese (Eds.), **Student perceptions in the classroom: Causes and consequences**. Erlbaum (229-246).
- Hackett, G., ve Betz, N. E. (1992). Career choice and development. In 3. E. Maddux (Ed.), **Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application**. New York: Plenum.
- Hackett, G., ve Campbell, N. K. (1987). Task self-efficacy and task interest as a function of performance on a gender neutral task. **Journal of Vocational Behavior**, **30**, 203-215.
- Hackett, G., ve Lent, R. W. (1992). Theoretical advances and current inquiries in counseling psychology. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), **Handbook of Counseling Psychology** (2 ed., 99-136). New York: Wiley.

- Hackett, G., ve Byars, A. M. (1996). Social cognitive theory and the career development of African American women. **The Career Development Quarterly**. **44**, 322-340.
- Hemmingsen, S., D., (2001). **The career connection: A study of career self-efficacy, academic achievement, and educational development in eleventh grade students.**, Unpublished Doctoral Thesis, University of Missouri-Kansas City.
- Hensen, J. C. (1984). The measurement of vocational interests: Issues and future directions. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), **Handbook of Counseling Psychology** (99-136). New York: Wiley.
- Holland, J. L. (1985). **Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Jacobs, B., Prentice-Dunn, S., ve Rogers, R. W. (1984). Understand persistence: An interface of control theory and self-efficacy theory. **Basic and Applied Social Psychology**, **5**, 333-347.
- Kaptan, S. (1998) **Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (1995) **Bilimsel araştırma yöntemi** (7. Basım) Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kelly, K. R. (1993). The relation of gender and academic achievement to career self-efficacy and interests. **Journal of Vocational Behavior**. **30**, 347-382.
- Korkmaz, İ. (2003). Sosyal Öğrenme Kuramı, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Editör: Binnur Yeşilyaprak. Ankara: PegemA yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (1982) **Mesleki rehberliğin bireylerin yetenek ve ilgilerine uygun meslekleri tanımalarına etkisi**. Doçentlik Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:118.
- Kuzgun, Y., (1997). Grup Rehberliği El Kitabı. M.E.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara
- Kuzgun, Y. (2000). **Meslek Danışmanlığı: Kuramlar, uygulamalar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kuzgun, Y. (2003). **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lapan, R. T., Boggs, K. R., ve Morrill, W. H. (1989). Self-efficacy as a mediator of investigative and realistic General Occupational Themes on the Strong-Campbell Interest Inventory. **Journal of Counseling Psychology**. **36**, 176-182.
- Lauver, P. J., ve Jones, R. M. (1991). Factors associated with perceived career options in American Indian, White, and Hispanic rural high school students. **Journal of Counseling Psychology**. **38**, 159-166.
- Lefton, L. A.. (1990). **Psychology** (2nd. Ed). Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Lent, R. W.,ve Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. **Journal of Vocational Behavior**. **30**, 347-382.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of and career academic interest, choice, and performance. **Journal of Vocational Behavior**. **45**, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (31 ed.), **Career Choice and Development: applying Contemporary Theories to Practice**(373-421). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve Larkin, K. C. (1984). Relations of self-efficacy expectations to academic achievement and persistence. **Journal of Counseling Psychology**. **31**, 356-362.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic success and perceived career options. **Journal of Counseling Psychology**, **33**, 265-269.
- Lent, R. W., Brown, S. D., ve 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., Larkin, K. C., ve Brown, S. D. (1989). Relation of self-efficacy to inventoried vocational interests. **Journal of Vocational Behavior**. **34**, 279-288.
- Lent, R. W., Lopez, F. G., ve Bieschke, K. J. (1993). Predicting mathematics- related choice and success behaviors: Test of an expanded social cognitive model. **Journal of Vocational Behavior**. **42**, 223-236.
- Lent, R. W., ve Brown, S. D. (1996). Social cognitive approach to career development: An overview. **The Career Development Quarterly**. **44**, 310-321.
- Luzzo, D. A. (1993). Value of Career Decision Making Self Efficacy in Predicting Career Decision Making Attitudes and Skills.. **Journal of Counseling Psychology** **40** (2), 194-199.
- Luzzo, D. A. (1995). The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of career maturity. **Journal of College Students Development**. **36** (1), 61-66.
- Luzzo, D. A., ve Ward, B. E. (1995). The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of vocational congruence. **Journal of Career Development**. **21**, 307-317.
- Martocchio, J. J., ve Judge, T. A. (1997). Relationship between conscientiousness and learning in employee training: Mediating influences of self-deception and self-efficacy. **Journal of Applied Psychology**, **82**(5), 764-773
- Mathieu, P. S., Sowa, C. J., ve Niles, S. G. (1993). Differences in career self- efficacy among women. **Journal of Career Development**. **19**, 187-196.
- Mau, W., C., (2000). Cultural Differences in Career Decision-Making Styles and Self-Efficacy **Journal of Vocational Behavior** , **57**, 365-378.
- MEB (1997). **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Okul Rehberlik Hizmetleri ve Yönlendirme Raporu**, Ankara, s. 15.
- MEB (2003). **Tebliğler Dergisi**, sayı : 2552, Eylül 2003
- MEB, (1990). **Ölçme ve Değerlendirme Sistemi Geliştirme 1: Ölçme ve Değerlendirme Sistemi Özel İhtisas Komisyonu Raporu** Ankara 1990. s. 19.

- Miller, N. E., ve Dollard, J. (1941). **Social Learning and imitation**. New Haven: Yale University Press.
- Nevill, D., ve Schlecker, D. (1988). The relation of self-efficacy and assertiveness to willingness to engage in traditional/nontraditional career activities. **Psychology of Women Quarterly**. **12**, 91-98.
- Niles, S. G., Erford, B. T., Hunt, B., ve Watts, R. H. Jr. (1997). Decision-making styles and career development in college students. **Journal of College Student Development**. **38** (5), 479-488.
- O'Brien, V., Martinez-Pons, M., ve Kopala, M. (1999). Mathematics Self-efficacy, ethnic identity, gender, and career interests related to mathematics and science. **Journal of Educational Research**, **92** (4), 231-236.
- Öncü, H. (1991) **Grupla mesleki psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin mesleki tercihlerine etkisi**. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, Y. (2003). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma, Kuram, Uygulama**. (4. Baskı). Trabzon: İBER matbaacılık San. Tic. Ltd. Ş.
- Özgüven, İ. E., (2003). **Endüstri Psikolojisi**, Ankara: Pdrem Yayınları
- Özyürek, R. (1995). **Fen bilimleri alanını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ile kariyer seçenekleri zenginliği ve üniversiteye giriş sınavlarındaki performansları arasındaki ilişkiler**. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pajeres, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. **Theory into Practice**, **4** (2), 116-125.
- Peterson, S. (1993a). CDMSE and institutional integration of underprepared college students. **Research in Higher Education**. **34** (6), 659-685.
- Peterson, S. (1993b). CDMSE and social and academic integration of underprepared college students: Variations based on background characteristics. **Journal of Vocational Educational Research**. **18** (1), 77-115.

- Post-Kammer, P., ve Smith, P. L. (1986). Sex differences in math and science career self-efficacy among disadvantage students. **Journal of Vocational Behavior**, **29**, 89-101.
- Quick, J. C., Joplin, J. R., Nelson, D. L., ve Quick, J. D. (1992). Behavioral response to anxiety: Self-reliance, counterdependence, and overdependence. **Anxiety, Stress, and Coping**. **5** (1), 41-54.
- Rayman, J. R., ve Super, D. E. (1978). **Survey of Career Development**. Westminster, MD: DISCOVER Foundation.
- Robbins, S. B. (1985). Validity estimates for the CDMSE scale. **Measurement and Evaluation in Counseling and development**. **18**, 64-74.
- Rotberg, H. L., Brown, S. D., ve Ware, W. B. (1987). Career self-efficacy expectations and perceived range of career options in community college students. **Journal of Counseling Psychology**. **34**, 164-170.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Shaffer, D. R. (1999). **Developmental Psychology: Childhood and Adolescence** (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Shelton, S. (1990). Developing the construct of general self-efficacy. **Psychology Reports**. **66**, 987-994.
- Srsic, C., S. (1999), **The Association Between Congruence and two Domains of Career Process Self- Efficacy: Career Decision Making Self Efficacy and Career Search Efficacy**. The Unpublished Doctoral Thesis, Ohio State University.
- Stacy, M. E. W., (2003), **Influences of selected demographic variables on the career decision-making self-efficacy of collage seniors**. Unpublished Doctoral Thesis, Lousiana State University.
- Stajkovic, A. D., Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A metaanalysis. **Psychological Bulletin**, **124**(2), 240-261.

- Sterrett, E. A. (1998). Use of a job club to increase self-efficacy: A case study of return to work. **Journal of Employment Counseling**, **35**, 69-78.
- Stickel, S. A., ve Bonnett, R. A. (1991). Gender differences in career self- efficacy: combining career with home and family. **Journal of College Student Development**. **32**, 297-301.
- Strecker, V.J., B. M. De Vellis, M. H. Becker, I. M., Rosentock (1986). The Role of Self Efficacy in Achieving Health Behavior Change. **Health Education Quarterly**. **13 (1)**, 73-91.
- Stumpf, s. A., Austin, E. J., ve Hartman, K. (1984). The impact of career exploration and interview readiness on interview performance and outcomes. **Journal of Vocational Behavior**, **24**, 221-235.
- Stumpf, S., Brief, A., ve Hartman, K. (1987). Self-efficacy expectations and coping with career-related events. **Journal of Vocational Behavior**. **31(1)**, 91-108.
- Sullivan, K. R., ve Mahalik, J. K. (2000). Increasing career self-efficacy for women: Evaluating a group intervention. **Journal of Counseling and Development**. **78**, 54-62.
- Super, D. E. (1963), Toward making self-concept theory as operational, "In D.E. Super, R., Starihevsky, N. Matlin ve J.P. Jordaan (Eds.), **Career Development: Self-Concept Theory**. N.Y.: Theacher Collage, Colombia University. S.17-32.
- Taylor, K. M., ve 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., ve 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.
- Turner, S., L., ve Lapan, R., T., (2004). Evaluation of an intervention to increase non-traditional career interests and career-related self-efficacy among middle-school adolescents. **Journal of Vocational Behavior**, Article in Pres (Available online 13 August 2004).

- Usaf, S. O., Kavanaugh, D. J. (1990). Mechanisms of improvement in treatment for depression: Test of a self-efficacy and performance model. **Journal of Cognitive Psychotherapy**, 4, 51-70.
- Uzer, A.S., (1987), **Lise öğrencilerinin yükseköğretim programlarını tercihleri ile kendi yetenek, ilgi ve mesleki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiler.** Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ülkü, S., (1976) **Lise 1. sınıflarda uygulanan bir grup rehberliği programının “Yöneltme” açısından etkililiğinin araştırılması.** Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara
- West, M. A., ve Nicholson, N. (1989). The outcomes of job change. **Journal of Vocational Behavior**. 34, 335-349.
- Wheeler, K. G. (1983). Comparison of self-efficacy and expectancy models of occupational preferences for college male and females. **Journal of Occupational Psychology**. 56, 73-78.
- Woolfolk, A. E., Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers’ sense of efficacy and beliefs about control. **Journal of Educational Psychology**, 82, 81-91.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., Hoy, W. K. (1990). Teacher’s sense of efficacy and their beliefs about managing students. **Teaching and Teacher Education**, 6, 137-148.
- Woolfolk, A., E. (1993).**Educational Psychology**. Boston: Allyn and Bacon.

EKLER

EK1- Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği

AÇIKLAMA: Ölçekte Meslek Seçimi sırasında bireylerin davranışlarını ölçen bazı ifadeler verilmiştir.

1. Sizden istenen, ifadeleri dikkatle okuyup bu ifadelerde verilen görevleri ne ölçüde yapabileceğinize dair inançlarınızı ya da görevleri yapmakta kendinize ne kadar güvendiğinizi belirtmenizdir.

2. Her bir ifadeyle ilgili düşüncelerinizi ifadelerin yanında yer alan uygun kutucuğa işaretlemeniz gerekmektedir.

Örneğin;

“Okulda öğretilen konuların çeşitli mesleklerde nasıl kullanıldığını açıklayabilmek”

Eğer okulda öğrendiğiniz konuların hangi mesleklerde kullanıldığını söyleyebilme konusunda kendinize Hiç güvenmiyorsanız. İfadenin yanında Kendime Hiç Güvenmiyorum bölümündeki kutucuğu (X) şeklinde işaretlemelisiniz.

Eğer bu konuda kendinize Çok güveniyorsanız ifadenin yanında Kendime çok güveniyorum bölümündeki kutucuğu (X) şeklinde işaretlemelisiniz

Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeği

		Kendime Hiç Güvenmiyorum	Kendime Güvenmiyorum	Kendime Çok az güveniyorum	Kendime Güveniyorum	Kendime Çok Güveniyorum
1	Nelere ilgi duyduğunuzu belirleyebilme					
2	Girmeyi düşündüğünüz meslektan 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					
6	Seçtiğiniz alanla ilgili bulunduğunuz şehirde bir çalışma alanı yoksa başka bir şehre taşınabilme					
7	Size uygun olmadığını düşündüğünüz bir mesleğe girmeniz için sizi zorlayanlara karşı durabilme					
8	Çevrenizdeki işletmelerin eleman alırken ne gibi nitelikler aradığını araştırabilme					
9	Yüksek öğretime girişle ilgili dört yıllık bir plan yapma.					
10	Başarılı olacağınız bir meslek seçme					
11	Girmeyi düşündüğünüz alandaki iş olanakları hakkında öğretmenlerinizden bilgi isteyebilme					
12	Size uygun olduğunu düşündüğünüz mesleklerin listesini yapabilme					
13	Mesleki hedefinize ulaşmak için ısrarlı bir şekilde çalışma ve karşılaşabileceğiniz tüm engellere karşı koyabilme					
14	Okulda öğretilen konuların çeşitli mesleklerde nasıl kullanıldığını açıklayabilme					
15	Gelecek her yıl için amaçlarınızı planlama					
16	Güçlü ve zayıf yönlerinizin neler olduğunu belirleyebilme					
17	Mesleki amaçlarınıza ulaşmak için çeşitli lise ve yüksek öğretim programlarının istenen ve istenmeyen yönlerini tanımlayabilme					
18	İlgi ve yeteneklerinize uygun dört yıllık bir plan yapma					
19	Üniversiteden sonra seçtiğiniz meslek alanında eğitime devam edebilme					
20	Liseden mezuniyet koşullarını bilme					
21	Çeşitli nedenlerle eğitiminize devam edemezseniz kendinize uygun bir iş bulabilme					
22	İlgilendiğiniz meslek alanında çalışan birisine o meslek hakkında sorulacak soruları belirleyebilme					
23	Düşündüğünüz mesleğin gerektirdiği iş becerilerinin neler olduğunu öğrenmek için işyerlerinden bilgi toplayabilme					
24	Verdiğiniz kararların sonuçları istediğiniz gibi olmazsa bunun sorumluluğunu üstlenebilme					
25	İstediğiniz türde bir hayat için yeterli parayı kazanabileceğiniz meslekleri belirleyebilme					
26	Çok zor görünen yeni şeyleri öğrenebilme					
27	Hayalinizdeki mesleğe giremezseniz size uygun olduğunu düşündüğünüz başka bir meslek seçebilme					

EK 2- Grup Oturumları

Oturum 1

“HAYVANLARIN BİR OKULU VARDI”

Amaç: Katılımcıların öz ile öz algısı kavramlarını kazanmalarına ve öz algısının oluşumunu görebilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Öz kavramının ne olduğunu söyleme,
- Öz algısının nasıl oluştuğunu açıklama,
- Olumlu öz algısının önemini söyleme.

Eğitsel Teknik:

- Grup tartışması, bilgi verme

Araç gereç:

- Her katılımcı için birer adet "Hayvanların bir okulu vardı" adlı hikaye

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Grup lideri ve grup üyeleri kendilerini gruba tanıttı.
2. Grup lideri grubun amacını, ilkelerini ve kurallarını gruba açıkladı.
3. Bu oturumda “öz, öz algısı vb. kavramların ne olduğu ve bunların önemi konusunda bir çalışma yapılacağı söylendi.
4. “Hayvanların bir okulu vardı” adlı hikaye grup üyelerine dağıtılarak, yüksek sesle gruba okundu. Daha sonra da grup üyelerinin sessizce okumaları istendi.
5. Aşağıdakilere benzer sorular gruba yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı.
 - Hayvanlar kendilerinden istenilen şeyleri neden tam olarak yapamadılar?
 - Hayvanlar kendilerinin programa konulmasını istedikleri konularda başarılı olurken neden diğer alanlarda başarılı olamadılar?
 - Sizce bu eğitim programı nasıl düzenlenmeliydi?
6. Gruba “bireysel özellikler deyince ne anlıyorsunuz?” sorusu sorularak öz kavramı ve öz algısının ne olduğu hakkında grup tartışması yapıldı.
7. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantıları paylaşılarak etkinlik sona erdirildi.

“HAYVANLARIN BİR OKULU VARDI”

Hayvanlar insanlara bakıp özenerek, kendilerini geliştirebilecekleri bir okul kurmaya karar verirler. Tavşan, kuş, balık, sincap, ördek, diğer bütün hayvanlar bir araya gelerek bir hayvanlar kurultayı oluştururlar. Hep birlikte bir öğretim programı hazırlarlar.

Tavşan, programa koşmanın konmasını önerir. Kuş uçmanın, sincap ağaca tırmanmanın, balık yüzmenin konmasında iletir. Böylece öğretim programına hayvanların tümünün önerdikleri dersler konur. Daha sonra eğitime başlanır.

Bu eğitimde tavşan yokuş yukarı tırmanmada en başarılı hayvandır, kimse onu geçemez. Ama tavşan, arkadaşı kuşa özenerek uçuş dersleri almak ister. İlk derse girdiğinde ondan uçuşmasını isterler. Yokuş yukarı tırmanma ve koşmada çok iyi olan tavşandan uçuşması istenince iş değişir. Uçuşmaya çalışırken düşer, ayağı kırılır. Zavallı hayvan artık koşamaz da. Benzer bir durum kuşun başına gelir. Kuş uçuş dersinde çok iyidir. Havada taklalar atar, türlü gösteriler yapar. Fakat kuş aynı zamanda arkadaşı köstebeğe özenerek toprağı kazma ve yeraltında tünel yapmayı da çok ister ve bu nedenle köstebekle birlikte derslere girer. Kuş toprağı kazmaya uğraşırken kanatları ve gagası kırılır.

Dönem sonuna gelindiğinde ise sadece zekâsı çok gelişmemiş sıradan bir hayvan olan yılan balığı okulu bitirebilir. Çünkü o kendi özelliklerini bildiğı için diğer arkadaşlarına özenmemiş sadece en iyi yapabildiğı alanda dersler almıştır. Sonunda en iyi yapabildikleri alanla yetinmeyip diğer hayvanlarında yaptıklarını yapmaya çalışan hayvanlar, okulu bırakır ve kendi yetenekleri yönünde hayatlarına devam ederler...

Oturum 2

“BEN ÖZELİM”

Amaç: Katılımcıların kendilerini diğer insanlardan ayıran özelliklerini fark etmelerine, kendilerini olumlu yönde değerlendirmelerine ve yaşamlarının amacını düşünmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendine ait farklı özellikleri söyleme,
- Yaşamının amacını düşünme ve bunu söyleme,
- Kendi kimliğine farklı açılardan bakma,
- Kendine ait özelliklerin hayatını nasıl etkileyebileceğini söyleme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yapararak gösterme.

Araç gereç:

- Her katılımcı için birer adet "Ben özelim" adlı şiir

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler grup lideri tarafından özetlendi.
2. Bu oturumda olumlu öz algısı geliştirmeye yönelik çalışma yapılacağı söylendi.
3. “Ben özelim” şiiri öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin bu şiiri defterlerine yapıştırmaları istendi.
4. Şiir yüksek sesle gruba okundu ve grup üyelerinden sessizce okumaları istendi.
5. Aşağıdakilere benzer sorular gruba yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı.
 - Şiirde ne anlatılmak isteniyor?
 - Şiirdeki “Özel amaçlar” ne anlama geliyor?
6. Grup üyelerinden gözlerini kapatmaları veya başlarını sıranın üzerine koymaları istendi. Grup üyelerinden kendi hayatlarının amacının ne olduğunu düşünmelerini istendi. 5 dakika sonra, öğrencilerden “Yaşamlarının amacı olarak düşündükleri şeyin ne olduğunu” paylaşımları istendi.
7. Gönüllü öğrenciler yaşamlarının amacı olarak düşündükleri şeyi grupla paylaştılar. Örneğin (zengin olmak, iyi bir meslek sahibi olmak vb.)
8. Grup üyelerinden, yaşamlarındaki amaçlarını gerçekleştirmelerinde onlara yardımcı olacağını düşündükleri on özelliği defterlerine yazmaları istendi.
9. Grup üyeleri, bu listeyi tamamladıktan sonra, bu özelliklerin okul ve iş hayatında nasıl yararlı olabilecekleri konusunda grup tartışması yapıldı.

10. Etkinliğin sonunda grup üyelerine kendileriyle ilgili neyi beğendiklerini ve kendilerinde keşfettikleri olumlu özelliklerin neler olduğu soruldu. Olumlu öz algısına sahip olmanın faydaları tartışılarak etkinlik sonlandırıldı.

BEN ÖZELİM

Ben özelim. Tüm dünyada bana benzeyen hiç kimse yok!
 Kendimi bildim bileli bana benzeyen kimseye rastlamadım.
 Benim gülüşüm hiç kimse de yok.
 Gözlerim, burnum, saçım ve sesim hiç kimsede yok. Ben özelim.
 Benim el yazım hiç kimse tarafından yazılamaz
 Benim müzikten veya sanattan veya bir yiyecekten aldığım tadı hiç kimse alamaz.
 Hiç kimse baktığım bir şeyi benim gördüğüm gibi göremez.
 Hiç kimsenin benim güldüğüm gibi gülemeyeceğinden ve benim ağladığım gibi ağlayamayacağından kesinlikle eminim.
 Beni ağlatan ve güldüren şeyler hiç kimseyi asla benimki ile aynı şekilde ağlatmayacak ve güldürmeyecektir.
 Belirli bir duruma yönelik verdiğim tepkileri hiç kimse vermeyecektir. Ben özelim.
 Benimle benzer özelliklere sahip olanlar içinde ben biricğim.
 Benim iyi yaptığım bir işi benden daha iyi yapan birisi mutlaka olacaktır. Fakat evrende hiç kimse benim sahip olduğum fikir, yetenek ve duygulara sahip olamaz.
 Bir orkestradaki tüm müzik aletleri tek başlarına da kullanılabilir fakat hiç birisi birlikte çalındıkları zaman ortaya çıkan senfoninin tadını vermez. Ben bir senfoniyim.
 Evrende hiç kimse benim gibi bakamaz, konuşamaz, yürüyemez ve düşünemez.
 Ben özelim, ben eşi bulunmaz bir kişiyim.
 Ve eşsiz birisi olmak çok değerlidir.
 Değerli ve eşsiz biri olmam nedeniyle, bir başkasını taklit etmeye ihtiyacım yok.
 Bütün farklılıklarımı kabul ediyorum... Evet, beni tebrik edin.
 Ben özelim. Özel olmamın bir kaza olmadığını anlamaya başladım.
 Anlıyorum ki, Allah beni çok özel amaçlar için özel olarak yarattı.
 Hiç kimse benim yapabildiklerimi yapamasın diye benimle özel olarak uğraşmış olmalı.
 Milyarlarca adayın dışında sadece bir kişi bu niteliklere sahip, sadece bir kişi gerekli donanıma sahip.
 O biri benim, çünkü ben özelim.

Oturum 3

“KENDİMİ SEVİYORUM”*

Amaç: Katılımcıların kişisel özelliklerinin neler olduğunun farkına varmalarına yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendini tanımanın önemini açıklama,
- Kendini nasıl değerlendirdiğini açıklayabilme ve yazma,
- Kendisiyle ilgili beğendiği ve beğenmediği yönlerini yazma ve söyleme,
- Kendisiyle ilgili beğenmediği yönlerini olumlu olarak değerlendirme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yaparak gösterme.

Araç-gereç:

- Her katılımcı için birer adet 12x18 boyutlarında beyaz resim kâğıdı.
- Boya kalemleri

Süre: 60 dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda kişilik özellikleri ile ilgili çalışma yapılacağı söylendi.
2. Grup üyelerine aşağıdaki sorular sorularak grup etkileşimi başlatıldı;
 - Kendinizi yeterince tanıyor musunuz?
 - Kendinizle ilgili düşünceleriniz nelerdir?
 - Kendinizi nasıl görüyorsunuz?
 - İnsanın kendini tanıması gereklidir? Neden?
3. Grup üyelerine resim kâğıtları dağıtıldı ve herkesten renkli kalem kullanarak kâğıdın üstüne ad ve soyadlarını yazmaları istendi.
4. Grup üyelerine aşağıdaki talimatlar verildi;
 - Şimdi isminizin altına sevdiğiniz, memnun olduğunuz ya da gurur duyduğunuz bir özelliğinizi, sevdiğiniz renkte bir kalem kullanarak yazın. Bu özelliğiniz, görünüşünüz, kişiliğiniz, yetenekleriniz ya da becerilerinizle ilgili olabilir.
 - Şimdi kâğıtlarınızı ters çevirin ve arka yüzüne bu kez kendinizle ilgili hoşlanmadığınız bir özelliği hoşlanmadığınız renkte bir kalem kullanarak yazın.
 - Tekrar kâğıdın ön yüzüne geçin ve hoşlandığınız başka bir özelliğinizi yine sevdiğiniz renkte bir kalem kullanarak yazın.

- Bundan sonra sırayla kâğıtlarınızın arka yüzüne kendinizle ilgili hoşlanmadığınız, ön yüzlerine ise hoşlandığınız özelliklerinizi yazmaya devam edin.

5. Grup üyeleri bu işlemi tamamladıktan sonra aşağıdaki talimatlar verildi.

- Şimdi kâğıtlarınızın arka yüzünü çevirin ve kendinizle ilgili her eleştirinizi tek tek okuduktan sonra, o eleştirinin hemen altına ".....**sam bile kendimi seviyorum**" ya da "**zaman bile kendimi seviyorum**" biçiminde ifadeler yazın.
- Örneğin "İyi resim yapamasam bile kendimi seviyorum" ya da "Gözlük taktığım zaman bile kendimi seviyorum" gibi.

6. Cevaplandırma işlemi bittikten sonra gönüllü katılımcıların kâğıtlarına yazdıkları ifadeleri grupla paylaşmaları sağlandı.

7. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşmaları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Oturum 4

“BU BENİM”

Amaç: Katılımcıların, ilgilerini, yeteneklerini, kuvvetli ve zayıf yönlerini tanımlayabilmelerine ve ilgi ve yeteneklerin mesleklerle olan ilişkisini açıklayabilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Kendine ait kuvvetli ve zayıf yönlerini söyleme ve yazma,
- İlgi duyduğu alanları söyleme ve yazma,
- Yeteneklerini söyleme ve yazma,
- İlgi ve yeteneklerin mesleklerle olan ilişkisini açıklama.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yapararak Gösterme

Araç-gereç:

- Her katılımcı için “Bu benim” adlı form
- Kâğıt
- Kalem

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda kişilik özellikleri, ilgiler, yetenekler ve bunların mesleklerle olan ilişkisi konusunda bir çalışma yapılacağı söylendi.
2. Grup üyelerine “Bu benim” adlı form dağıtılarak doldurmaları istendi bunun için 10 dk. Süre verildi.
3. Grup üyelerinden gönüllü olanların forma yazdıklarını grupla paylaşmaları sağlandı.
4. Grup üyelerinden forma yazdıkları şeylere bağlı olarak ilgilendikleri beş meslek adı yazmaları ve bu meslekleri daha iyi yapabilmelerini sağlayacağını düşündükleri, kişisel özelliklerini listelemeleri istendi.
5. Grup üyelerinden yaptıkları seçimleri ve bunları neden seçtiklerini paylaşmaları istendi.
6. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşmaları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Bu Benim	
1. Benim en güçlü özelliğim.....	
2. Beni en iyi tanımlayan üç kelime	,,
3. En iyi olduğum alan	
4. Benim diğer kişilerden daha iyi yapabildiğim şey.....	
5. Yapmakta en zorlandığım şey	
6. İlgimi çeken şeyler:.....	
7. Beni sıkan şeyler	
8. Arkadaşlarımda gözünde ben:.....	
9. Hayattaki amacım :	
10. Ben	

Oturum 5

“NEDEN BU MESLEK?”*

Amaç: Katılımcıların, meslek seçimini etkileyen faktörlerin neler olduğunu öğrenmelerine ve bunların etkilerini açıklayabilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Meslek seçimini etkileyen faktörleri tartışma,
- Düşündüğü mesleği neden seçtiğini ifade etme.
- Bir meslek inceleme yaşantısı geçirme

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Bilgi verme, Yapararak gösterme

Araç-Gereç

- Meslek seçimini etkileyen faktörler adlı form

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda meslek seçimini etkileyen faktörlerle ilgili bir çalışma yapılacağı söylendi.
2. Grup üyelerine meslek seçimini etkileyen faktörler neler olabilir? Şeklinde bir soru sorularak grup etkileşimi başlatıldı.
3. Gruptan gelen cevaplara paralel olarak “Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler” adlı form tahtaya yazıldı.
4. Aşağıdakilere benzer sorularla grup etkileşimi başlatıldı.
 - Meslek seçimini etkileyen etkenlerden en önemlileri hangileridir?
 - Bu etkenleri dikkate almamak ne gibi sonuçlar doğurabilir?
5. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşımları sağlandıktan sonra Ev Ödevi 1 verildi. Mevcut meslekler hakkında bilgi toplamak amacıyla İş-kur’a bir gezi düzenleneceği söylenerek etkinlik sona erdirildi.

Ev Ödevi 1:

“Gelecekte seçmeyi düşündükleri mesleği ve bu mesleği seçme nedenlerini” konu alan bir kompozisyon yazma

Ek Etkinlik 1:

Grup üyeleriyle birlikte İş-kur’a gezi düzenlenerek, İş-kur’un misyonu, mevcut meslekler ve bunlarla ilgili bilgiler toplandı.

Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler

İnsanların meslek seçimlerini çeşitli faktörler etkiler örneğin:	
Bireyin fiziksel özellikleri Cinsiyeti Beden Yapısı İhtiyaçları İlgileri Yetenekleri Ailenin istekleri Ailenin ekonomik durumu vb.	Meslekte iş bulma imkânı Kazanç durumu Gerektirdiği eğitim şartları Çalışma ortamı ve koşulları Mesleğin sağladığı olanaklar Mesleğin saygınlığı vb.

*Erkan(2000)'den alınmıştır.

Oturum 6

“DERSLER VE MESLEKLER”*

Amaç: Katılımcıların, okulda görülen derslerin mesleklerle olan ilişkilerini kavramalarına yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Okulda görülen derslerin içeriklerini söyleme
- Meslekleri analiz etme
- Derslerle, meslekler arasında ilişki kurma

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yapararak gösterme, Bilgi verme, Ev ödevi

Araç-Gereç

- Her katılımcı için “Dersler ve Meslekler” adlı form
- Her katılımcı için “Meslek incelemesi” adlı form

Süre: 60 dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, İş-kur’a yapılan gezi hakkında görüşler alınarak, bu oturumda okulda görülen derslerin mesleklerle ilişkisi konusunda bir çalışma yapılacağı söylendi.
2. Grup üyelerine “gelecekte seçmeyi düşündükleri mesleği ve bu mesleği seçme nedenlerini konu alan bir kompozisyon yazıp yazmadıkları sorularak ev ödevi 1 hatırlatıldı. Gönüllü katılımcıların yazılarını gruba okumaları sağlandı.
3. Grup üyelerinden okulda gördükleri derslerin içeriklerini söylemeleri istendi. Eksik bilgiler tamamlandı.
4. Grup üyelerinden “Dersler ve Meslekler” adlı formda yer alan meslek elemanlarının ne iş yaptıklarını söylemeleri istendi.
5. Gönüllü katılımcılardan tahtaya çıkıp okulda gördükleri derslerle ilişkili olan meslekleri eşleştirmeleri istendi.
6. Eşleştirmelerin sonuçları grup üyeleriyle tartışıldı.
7. Katılımcılara Ev ödevi 2 verildi.

Ev Ödevi 2:

Çevrelerinde yüksek öğrenim yapmayı gerektirmeyen meslekler (Berberlik, terzilik, aşçılık, çiçekçilik, kuru temizlemecilik, su tesisatçılığı, tezgahçılık, elektronik araç tamirciliği, pazarlamacılık vb.) hakkında bilgi toplamaları istenir. Bu amaçla “Meslek inceleme formu” grup üyelerine dağıtılır.

*Erkan (2001)’den alınmıştır.

Dersler ve Meslekler	
DERSLER	MESLEKLER
Türkçe	Gazetecilik
Matematik	Spiker
Fen Bilgisi	Doktor
Bilgisayar	Psikolog
Müzik Eğitim	Heykeltıraş
Resim İş	Turist Rehberi
İngilizce	Muhasebeci
Beden Eğitimi	Arkeolog
Sosyal Bilgiler	Tercüman
İş Eğitimi	Avukat
	Fotoğrafçı
	Maliyeci
	Bilgisayar Programcısı
	Savcı
	Diş Hekimi
	Öğretmen
	Elektrik Mühendisi
	Müzisyen
	Dekoratör
	Yazar
	Ressam
	Diyetisyen
	Polis
	Antrenör
	Hakim

Meslek İnceleme Formu
1. Bir gün, bir hafta, ay yâda yılda yapılan tipik iş nedir?
2. Bu işte çalışanların yapmak zorunda olduğu ne gibi faaliyetler vardır?
3. Birinci derecede insanlarla mı, objelerle mi meşgul olunmaktadır?
4. İşin hoş ve hoş olmayan ağır veya hafif olan yanları, çalışanların yüklenmek zorunda oldukları başlıca sorumluluk nelerdir?
5. Seyahat etme zorunluluğu var mıdır?
6. İş nasıl bir ortamda yürütülmektedir? (sıcak, soğuk, rutubetli, kuru, yağ, tozlu, kirli, gürültülü).
7. İş içerde mi yoksa dışarıda mı yürütülmektedir?
8. Çalışan kimse ani iş değişikliklerine, rahatsız edici kokulara, mekanik titreşimlere, yanma ve elektrik şoklarına, patlamalara, zehirlenmelere maruz kalabilir mi?
9. Mesleğe özgü hastalıklar var mı?
10. Başka insanlara birlikte mi, yoksa yalnız mı çalışılmaktadır?
11. Günlük çalışma süresi ne kadardır?
12. Gece, hafta tatili ve bayram nöbetleri var mıdır?
13. İşe kabul edilebilmek için istenen en küçük ve en büyük yaş düzeyi nedir?
14. Meslek birinci derecede erkeklere mi yoksa kadınlara mı açıktır? Yoksa her iki cinsten de eşit fırsat var mıdır?
15. Mesleğe girebilmek için gerekli olan kaçınılmaz ve istenen hazırlık düzeyi nedir?
16. Çıralık, kurs, staj gerekli midir?
17. Mesleğe hazırlayan okullar hangileridir?
18. Bu okullara nasıl girilir?
19. Bu okullara girilebilmesi için bireyin nasıl bir ön hazırlığa sahip olması gerekir?
20. İlk işe girme nasıl olmaktadır? (Sınavla, doğrudan doğruya, dilekçe ile başvurarak, İş ve İşçi Bulma Kurumu aracılığıyla).
21. İlerleme imkânı ne kadardır?
22. Ne kadar süre ve miktar bir hizmet gereklidir?
23. Haftalık, aylık veya yıllık kazanç miktarı ne kadardır?
24. Meslekte çalışanların sayısı ve meslek mensuplarına ülkemizde duyulan ihtiyaç nedir?
25. Meslek ülkenin hemen her yerinde icra edilebilir mi?

Oturum 7

“HER MESLEK ÖNEMLİDİR”

Amaç: Katılımcıların yüksek öğrenim yapmayı gerektirmeyen meslekler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlamak. Bir meslek elemanına sorulması gereken soruların neler olduğunu öğrenmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Yüksek öğrenim gerektirmeyen meslekleri inceleme
- Bir meslek elemanına o meslekle ilgili sorulması gereken soruları bilme, uygulama
- Meslekler hakkında hangi bilgilerin toplanması gerektiğini listeleyip, söyleme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yaparak gösterme, Ev ödevi verme

Araç-Gereç:

- Önceki oturumda kullanılan Meslek İnceleme Formu

Süre: 60 dakika

Süreç:

1. Gruba, “geçen oturumda neler yaptığımızı kısaca özetler misiniz?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı. Bütün grup üyelerinin katılımı sağlanarak geçen oturum da yapılanlar kısaca özetletirildi.
2. Gruba, “Çevrenizdeki, yüksek öğrenim yapmayı gerektirmeyen meslekler (Berberlik, terzilik, aşçılık, çiçekçilik, kuru temizlemecilik, su tesisatçılığı, tezgâhtarlık, elektronik araç tamirciliği, pazarlamacılık vb.) hakkında bilgi topladınız mı? sorusu sorularak Ev Ödevi 2 hatırlatıldı.
3. Aynı meslek hakkında bilgi toplayanların birer grup oluşturmaları sağlandı.
4. Her gruptan bilgi topladıkları mesleği, gruba tanıtımları istendi.
5. Mesleklerin tanıtımı bittikten sonra aşağıdakilere benzer sorular gruba yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı.
 - Meslek elemanlarıyla yaptığınız bu görüşmeler ne derece yararlı oldu?
 - En çok ilginizi çeken meslekler hangileri? Neden?
 - Bu mesleklerle ilgili yeni öğrendiğiniz şeyler neler?
 - Bu meslek elemanları toplumda nasıl bir işlev görmektedirler?
 - Bu meslek elemanları olmasaydı toplumda nasıl bir eksiklik olurdu?”
6. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşmaları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Oturum 8

“LİSEYİ TANIYALIM”*

Amaç: Katılımcıların üst eğitim kurumlarına başvuru koşullarını öğrenmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- İlköğretimden sonra gidilebilecek eğitim kurumlarını söyleme,
- Üst eğitim kurumlarının başvuru koşullarını söyleme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Bilgi verme, Ev ödevi

Araç-Gereç:

- Üst eğitim kurumlarını tanıtan broşür, dergi vb.
- Eğitim Kurumu İnceleme Formu

Süre: 60 dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda üst eğitim kurumlarının neler olduğu ve bu okullara başvuru koşullarıyla ilgili bir çalışma yapılacağı söylendi.
2. İlköğretimden sonra gidilebilecek üst eğitim kurumları tahtaya yazıldı.
 - Genel Liseler
 - Meslek Liseleri
 - Anadolu Liseleri
 - Fen Liseleri
 - Güzel Sanatlar Liseleri
 - Askeri Liseler
3. Grup üyelerine, bu okullara devam edebilmeleri için hangi özelliklere sahip olmaları gerektiği sorularak grup etkileşimi başlatıldı.
4. Grup üyelerinden gelen cevaplar tahtaya yazılarak, eksik bilgiler tamamlandı.
5. Söz konusu okullarla ilgili broşürler gruba dağıtıldı. Ev Ödevi 3 verildi.

Ev Ödevi 3:

Grup üyeleri, küçük gruplara ayrılarak bu gruplardan ilköğretim sonrası gidilebilecek okullar hakkında bilgi toplamaları istenir bu amaçla “Eğitim Kurumu İnceleme Formu” grup üyelerine dağıtılır.

Eğitim Kurumu İnceleme Formu

1. Eğitim kurumunun adı: 2. Eğitim kurumunun adresi: 3. Kurumda verilen eğitim süresi: 4. Öğrencide aranan özellikler: 5. Yapılan eğitimin konuları: 6. Eğitim kurumunda öğretmen ve ders araçları yeterli mi? 7. Kurumun öğrenci sayısı: 8. Okulu bitirenlerin varsa iş olanakları: 9. Okulu bitirenlerin bir üst eğitim kurumuna devam etme olanakları: 10. Kurumun geleceğine ilişkin ne söylenebilir?

*Erkan (2001)'den alınmıştır.

Oturum 9

“BEN OKULUMU SEÇTİM”*

Amaç: Katılımcıların, üst eğitim kurumlarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- İlgi ve yeteneklerini söyleme
- İlgilerini çeken eğitim kurumlarını söyleme,
- Üst eğitim kurumlarının özelliklerini analiz etme

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Bilgi verme, Ev ödevi

Araç-Gereç: Yazı tahtası, tebeşir.

Süre: 60 dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, Ev Ödevi 3’de yapmaları gereken şeyler hatırlatıldı.
2. Grup üyelerinin görüşme yaptıkları okulları tahtaya yazmaları istendi.
3. Bir önceki hafta görevlendirilen grup üyelerinden topladıkları bilgileri grupta paylaşımları istendi.
4. Yanlış bilgiler düzeltildi ve eksiklikler tamamlandı.
5. Gruba aşağıdakine benzer sorular yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı.
 - Bu görüşme ne derece yararlı oldu?
 - En çok ilginizi çeken okullar hangileri? Neden?
 - İlginizi çekmeyen okullar hangileri? Neden?
 - Şu an okumakta olduğunuz okuldan ne gibi farklılıkları var?
6. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşımları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.
7. Grup üyelerine Ev Ödevi 4 verildi.

Ev Ödevi 4:

Liselere giriş sınavı başvuru kılavuzunu inceleme ve başvuru formunu doldurmada dikkat edilmesi gereken konularla ilgili çalışma yapma

*Erkan (2001)’den alınmıştır.

Oturum 10

“GELECEĞİ TAHMİN EDİN”

Amaç: Katılımcıların, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişikliklerin meslekler üzerindeki etkisini açıklayabilmelerine yardımcı olmak

Hedef Davranışlar:

- Sosyal, ekonomik ve teknolojik değişikliklerin meslekler üzerindeki etkisini açıklama
- Yeni buluşların insan hayatını nasıl değiştirdiği konusunda tartışma
- Meslekler hakkında bilgi edinilecek kişi, kurum ve kuruluşların adlarını listeleyp söyleme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması, Yapararak gösterme, bilgi verme

Araç gereç:

- Her katılımcı için birer adet "Geleceği Tahmin Edin!" adlı form
- Her katılımcı için birer adet “Mesleklerle ilgili bilgiler nerelerden bulunabilir” adlı form.

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda Sosyal, ekonomik ve teknolojik değişikliklerin hayatımızı ve meslekleri nasıl etkilediğiyle ilgili bir çalışma yapılacağı söylendi.
2. Grup üyelerinden son zamanlarda yapılan buluşların neler olduğunu tanımlamaları istendi. (Bilgisayar, mikrodalga, mobil telefon vb.)
3. Yeni buluşların, insan hayatını nasıl değiştirdiği konusunda bir tartışma başlatıldı.
4. Ekteki, “Geleceği Tahmin Edin” adlı form grup üyelerine dağıtılarak, oradaki konulara ilişkin geleceğe yönelik tahminlerini yazmaları istendi.
5. Katılımcıların, forma yazdıkları geleceğe yönelik tahminlerinin ne olduğunu grupla paylaşmaları ve bu şekilde düşünmelerine neden olan olayları açıklamaları istendi.
6. Küçük gruplar oluşturularak, katılımcıların gelecekteki muhtemel meslekler hakkında görüşlerini açıklamaları istendi.
7. Gruba gelecekteki muhtemel meslekler hakkında bilgileri nereden sağlayabilirsiniz diye sorularak bilgi toplama kaynakları hakkında görüşleri alındı. “Mesleklerle ilgili bilgiler nerelerden bulunabilir” adlı formdaki bilgi tahtaya yazılarak bilgi toplama kaynakları hakkında bilgi verilir.
8. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşmaları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Ek Etkinlik 2:

Katılımcılar, bilgisayar laboratuvarına götürülerek, İnternette, mesleklerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabilceği hakkında uygulama yapıldı. Bu amaçla aşağıdaki sitelere girilerek örnekler yapıldı.

- www.meslekler.net
- www.iskur.gov.tr
- www.eleman.net
- www.google.com

Geleceği Tahmin Edin!	
Geçmişte	Şimdi
Çamaşırlar dereye yıkanırđı.	Çamaşır makinesi kullanılıyor
Yemekler odun ateşinde pişirilirdi	Mikrodalga fırınlar kullanılıyor
Yolculuklar yaya veya atla yapılırdı	Otomobil veya uçak kullanılıyor
Barınmak için mağaralar kullanılırdı	Ahşap ve betonarme evler kullanılıyor
Haberleşme için duman veya kuşlar kullanılırdı	Uydu ve telefonlar kullanılıyor
Yazılar taşların üzerine çiviyle yazılırdı	Kalemler ve kâğıt kullanılıyor
Silahlarda taş ve tahta kullanılırdı	Mermiler ve nükleer bombalar kullanılıyor
Elbiseler hayvan derisinden yapılırdı	Çeşitli sentetik ve pamuklu kumaşlar kullanılıyor
Her şey babadan öğrenilirdi	Öğretmenler, televizyon ve bilgisayarlar kullanılıyor
Oyuncaklar taş ve tahtadan elle yapılırdı	Her çeşit malzemeden seri olarak üretiliyor
20 YIL SONRA	
1.....	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

Meslekler İle İlgili Bilgiler Nerelerde Bulunabilir?**1. Yayınlanmış materyaller**

- İnternet, Kitap, broşür, makale, gazete, film vb...

2. Çeşitli Kuruluşlar

- | | |
|---|------------------------------|
| - Okul Rehberlik Servisi | -Kamu kuruluşları, daireler, |
| - Özel işyerleri | -Yarı resmi kuruluşlar, |
| - Ticaret ve sanayi odaları, | - İstatistik genel Müdürlüğü |
| - İş ve işçi bulma kurumu | -Meslekte bizzat çalışanlar |
| - Çeşitli işler üzerinde yapılan iş analizleri. | |

Oturum 11

“ATILLA İÇİN BİR MESLEK BULALIM”

Amaç: Katılımcıların sahip oldukları ilgi ve yeteneklerle var olan meslekleri karşılaştırarak geçici bir tercihe ulaşmalarına yardımcı olma.

Hedef Davranışlar:

- İlgi ve yeteneklerini söyleme
- Kendi kişisel ve sosyal özellikleri, ilgi, yetenek, değerleri ve kişilik özellikleri ile meslekler arasında ilişki kurma
- Meslekler ile özel yetenek, ilgi, merak ve uğraşlar arasında ilişki kurma

Eğitsel Teknik:

- Hipotetik Vak’a tartışması

Araç-Gereç: Her katılımcı için birer adet “Atilla için bir meslek bulalım” adlı hikâye.

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumun amacı açıklandı.
2. “Atilla için bir meslek bulalım” adlı hikâye grup üyelerine dağıtıldı. Hikâye yüksek sesle gruba okundu ve grup üyelerinin sessizce okumaları istendi.
3. Gruba aşağıdakilere benzer sorular yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı
 - Atilla ilköğretimden mezun olduktan sonra hangi okula gitmeli?
 - Atilla için uygun olan üç meslek söyleyin.
 - Bu meslekleri neden seçtiniz?
 - Atilla’nın 15 yıl sonra nasıl bir hayatı olur?
4. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşımları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Atilla İçin Bir Meslek Bulalım!*

Atilla 8. sınıf öğrencisidir. Babası muhasebeci, annesi öğretmendir. Atilla bedence sağlıklı bir çocuktur. Yalnız, miyop olduğu için devamlı gözlük takmaktadır.

Atilla küçük yaştan beri çevresindekilere bir şeyler satmaktan hoşlanırdı. Arkadaşlarına bilye, çiklet gibi şeyler satardı. Her yıl kullandığı kitapları, kendisinden sonra gelen öğrencilere satar, kendisi de kullanılmış kitaplar alırdı. Bu şekilde biriktirdiği paralarla ve harçlığından arttırdıkları ile her yıl yaz aylarında arkadaşlarının veya akrabalarının bulunduğu değişik şehirlere giderdi.

Atilla genel olarak derslerinde başarılı bir çocuktur. Bazı konuları kolay öğrenmekte ve o konulara ilgi duymakta, bazı konularda ise zorluk çekmektedir.

Atilla'nın

Sevdiği Dersler

Türkçe

Tarih

Coğrafya

İngilizce

Zorlandığı Dersler

Matematik

Fen Bilgisi

Atilla müzik, resim ve spor alanlarında etkindir, ancak belli bir varlık gösterdiği söylenemez. Ara sıra okul gazetesine yazı yazar. Yazıları esprili ve eğlencelidir. Ayrıca, güzel ve etkili konuşma kurslarına devam etmektedir

*Kuzgun(1997)'den alınmıştır.

Oturum 12

“KENDİNE BİR MEKTUP YAZ...”

Amaç: Katılımcıların gelecekle ilgili hedefler belirleyebilmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Gelecekle ilgili plan yapma ve söyleme
- Gelecekte neler olabileceğini tahmin etme.

Eğitsel Teknik:

- Grup Tartışması , Yapararak gösterme, Ev ödevi

Araç-Gereç:

- Kâğıt
- Kalem

Süre: 60 Dakika

Süreç:

3. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenerek, bu oturumda gelecekle ilgili hedefler belirleme konusunda bir çalışma yapılacağı söylendi.
4. Grup üyelerinden bir süre sessiz kalmaları ve bir yıl sonrasını hayal etmeleri istendi (İlköğretimden mezun olduklarını).
5. Grup üyeleri yaklaşık beş dakika düşündükten sonra, her katılımcıdan, 1 yıl sonraki kendilerinden bugünkü kendilerine bir mektup yazmaları istendi.
6. Mektupta önce nerede olduğunu, ne iş yaptığını, kimlerle yaşadığını, nasıl bir ortamda bulunduğunu, bu bir yılda neler yaşadığını, önemli olayları, kayıplarını, kazançlarını vb. konuları ele almaları istendi. Kendilerine öneriler ve nasihatler verebilecekleri söylendi.
7. Mektubu yazmaları için yaklaşık 20–25 dakika kadar süre verildi.
8. Mektup yazma işlemi bittikten sonra, gönüllü katılımcıların, mektuplarının okunması sağlandı.
9. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşmaları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Ev Ödevi 5:

Katılımcılardan, bundan on yıl sonrasını hayal ederek, 10 yıl sonraki kendilerinden bu günkü kendilerine bir mektup yazmaları istendi. Yazacakları mektupta önce nerede olduğunu, ne iş yaptığını, kimlerle yaşadığını, nasıl bir ortamda bulunduğunu, bu bir yılda neler yaşadığını, önemli olayları, kayıplarını, kazançlarını vb. yazmaları istendi. Kendilerine öneriler ve nasihatler verebilecekleri, hatta kendilerine teşekkür edebilecekleri söylendi.

Oturum 13

“YUSUF NE YAPMALI?”

Amaç: Katılımcıların çeşitli durumlara ilişkin alternatifler belirlemelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

- Bir duruma ilişkin alternatif üretmenin önemini söyleme
- Çeşitli durumlara ilişkin değişik alternatifler üretmek

Eğitsel Teknik:

- Hipotetik Vak’a tartışması

Araç-Gereç:

- Her katılımcı için birer adet “Yusuf ne yapmalı” adlı hikaye

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Gruba “Geçen oturumda neler yaptığımızı kısaca özetler misiniz?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı. Bütün grup üyelerinin katılımı sağlanarak geçen oturumda yapılan etkinlikler kısaca özetletirildi.
2. Katılımcılara Ev ödevi 5 hatırlatılarak, gönüllü katılımcıların mektuplarını okumaları sağlandı.
3. “Yusuf ne yapmalı” adlı hikâye grup üyelerine dağıtılarak, hikâye yüksek sesle gruba okundu ve grup üyelerinin sessizce okumaları istendi.
4. Gruba aşağıdakilere benzer sorular yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı
 - Yusuf ne yapmalıydı? Neden?
 - Siz bu durumda olsaydınız nasıl karar verirdiniz? Neden?
 - Yusuf’un 10 yıl sonra nasıl bir hayatı olur?
5. Grup üyelerinin etkinlikle ilgili yaşantılarını paylaşımları sağlandıktan sonra etkinlik sona erdirildi.

Yusuf Ne Yapmalı?

Yusuf, ilköğretimde geçirdiği 8 yıl boyunca oldukça başarılı bir öğrenciydi. Özellikle, fen bilgisi ve matematik derslerini çalışmaktan çok zevk alırdı. Tek hedefi LGS sınavında başarılı olup, evlerinin hemen yanındaki fen lisesini kazanmaktı. Böylece hem ailesinden, arkadaşlarından ve çok sevdiği mahallesinden uzaklaşmamış olacak hem de çok istediği bir okulda okuyacaktı. Annesi ve babası çocuklarının bu hedefine ulaşması için onu her zaman desteklediler. Ona sınava hazırlanması için her türlü imkânı sağlamaya çalıştılar, hatta matematik için özel ders bile aldirdılar.

Yusuf, istediği okulu kazanacağına o kadar inanıyordu ki tek tercih yapmıştı. Ancak LGS sınavı Yusuf'un beklediği gibi geçmedi, sınav sonucunda çok istediği okula giremedi.....

Oturum 14

Amaç: Katılımcıların, grup rehberliği yoluyla elde ettikleri kazanımların neler olduğunu tartışmak

Eğitsel Teknik:

- Grup tartışması

Araç-Gereç:

Süre: 60 Dakika

Süreç:

1. Gruba “Geçen oturumda neler yaptığımızı kısaca özetler misiniz?” sorusu yöneltilerek grup etkileşimi başlatıldı. Bütün grup üyelerinin katılımı sağlanarak geçen oturumda yapılan etkinlikler kısaca özetletirildi.
2. Gruba bu oturumda grup etkinliğinin bitirileceği söylenerek, grup üyelerinin hepsine sırayla aşağıdaki sorular soruldu?
 - Bu grup etkinliğine katılmaktan memnun oldunuz mu? Neden? Memnun olmadıysanız, bunun nedenlerini açıklayınız?
 - Bu gruba katılmakla neler kazandığınızı anlatır mısınız?
3. Bu oturuma kadar grupta yapılan etkinlikler kısaca özetlendi.
4. Gruba teşekkür edilerek grup dağıtıldı.