



**BİREY-EBEVEYN KARİYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ:
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ**

Nurda GÖKBARAZ

Temmuz 2021

DENİZLİ

**BİREY-EBEVEYN KARİYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ:
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı
Spor Yönetimi Programı**

Nurdan GÖKBARAZ

Danışman: Doç. Dr. Elif BOZYİĞİT

Temmuz 2021

DENİZLİ

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduğunu beyan ederim.

Nurdan GÖKBARAZ

ÖNSÖZ

Kariyer, tüm bireylerin yaşamının vazgeçilmez ve büyük bir parçasını oluşturan önemli bir süreçtir. Kariyer rotamız ilk olarak aile ortamında belirlenmeye başlayarak gelişim aşamasına geçme ve sonrası ile devam eder. Bir birey için belirlediği kariyer hedefleri doğrultusunda ebeveynlerinin kendisini desteklemesi ve katkı sağlaması büyük önem arz etmektedir. Birey ile ebeveynleri arasında kariyer hedefi tutarsızlığı olması bireyin yanlış tercihler yapmasına, kendisine uygun olmayan bir kariyer yönü seçmesine ve ileriki meslek yaşantısında mutsuz olmasına sebep olabilmektedir.

Kariyer hedefim olan akademisyenliğin ilk adımı olarak belirtebileceğimiz yüksek lisans eğitimim sürecince bana yol gösteren, tezin bütün aşamalarına titizlikle eğilen ve sabırla destek olan, tezimin yürütülmesinde bilgi ve deneyimleri ile katkıda bulunan ve benim için manevi değeri çok büyük olan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Elif BOZYİĞİT'e,

Yüksek lisans tez jüri üyeliğimi yaparak beni onore eden, çalışmamın daha iyi hale gelmesi için katkı sağlayan Sayın Prof. Dr. Erman ÖNCÜ ve Sayın Doç. Dr. Yeter Aytül DAĞLI EKMEKÇİ hocalarıma,

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimleri ile birçok bilgi edinmemi sağlayan ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim tüm bölüm hocalarıma,

Yüksek lisans eğitim sürecimde bana inanan, güvenen ve destek olan yüksek lisansın bana kazandırdığı güzel kalpli dostlarım Sümeyra BEKTAŞ'a, Fatma Zehra Nur DEMİRTAŞ'a ve desteğini hissettiğim tüm sevdiklerime,

Beni bu günlere sevgi ve saygıyı bilecek şekilde yetiştiren ve benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her zaman zorlukları yeneceğime inanan, bu hayattaki en büyük şansım olan annem Hatice GÖKBARAZ'a, babam Erdoğan GÖKBARAZ'a, ablam Melike BALCI'ya ve kardeşim Mehmet Taha GÖKBARAZ'a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Nurdan GÖKBARAZ

ÖZET

BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ

GÖKBARAZ, Nurdan
Yüksek Lisans Tezi
Spor Yöneticiliği ABD
Spor Yönetimi Programı
Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Elif Bozyiğit

Temmuz 2021, ix+119 Sayfa

Bireyler ile ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlıkları kariyer gelişimi için oldukça önemli bir konudur. Özellikle üniversite öğrencilerinin kariyer hedeflerinin belirlenmesinde, birey ile ebeveynleri arasında algılanan kariyer hedefi tutarsızlığı olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Ulusal alan yazında üniversite öğrencileri ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedef tutarsızlığını ölçen bir ölçme aracının bulunmaması bu alanda geliştirilmiş yabancı dildeki ölçeği Türk kültürüne uyarlamayı gerektirmiştir.

Bu araştırmanın amacı, Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanmasıdır. Araştırmada ilk olarak ölçeğin Türkçeye çeviri çalışmaları ve dil geçerliği test edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 344 (%50.3) kadın, 340 (%49.7) erkek olmak üzere toplam 684 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılardan elde edilen veriler kişisel bilgi formu ve Türkçeye çevrilmiş ölçek formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda ölçeğin KMO değeri=.926, Bartlett testi değeri ise $\chi^2(105) \approx 3596.370$ ($p=.000$) olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin maddeleri toplam varyansın %69.545'ini açıklamaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri $\chi^2(83)=198.150 > \chi^2(199)$, $p < 0.05$, GFI=.931, CFI=.968 AGFI=.900, NFI=.946, IFI=.968, TLI=.959, RFI=.931 ve RMSEA=.064 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin genel olarak ayırt ediciliğinin yüksek olduğu bulunmuş, ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.93$, alt boyutlar ise Yetenek $\alpha=.77$, Seçim $\alpha=.92$ ve Coşku $\alpha=.91$ olarak belirlenmiştir. Ölçek ve alt boyutlar için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları incelendiğinde 15 madde ve üç alt boyuttan oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenirliği yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Birey, ebeveyn, kariyer hedefi tutarsızlığı, üniversite öğrencileri, spor bilimleri fakültesi, ölçek uyarlama, geçerlik, güvenirlik

ABSTRACT

INDIVIDUAL-PARENT CAREER GOAL DISCREPANCY SCALE: THE CASE OF FACULTY OF SPORT SCIENCES STUDENTS

GÖKBARAZ, Nurdan

Master Thesis

Sport Management Department

Sport Management Program

Adviser of Thesis: Assoc. Prof. Dr. Elif Bozyiğit

July 2021, ix+119 Pages

Career goal discrepancies between individuals and their parents are a significant barrier to career development. Perceived career goal discrepancy between the individual and their parents, especially in determining the career goals of university students, can cause negative consequences. The absence of a measurement tool in the national literature that measures career goal discrepancy between university students and their parents necessitated adapting the foreign language scale developed in this field to Turkish culture.

The aim of this study is to adapt the Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale developed by Sawitri et al (2020) into the Turkish language. In the study, firstly, the scale was translated into Turkish and its language validity was tested. The sample of the study consists of a total of 684 university students, 344 (%50.3) women, and 340 (%49.7) men. The data obtained from the participants were collected through the personal information form and the scale form translated into Turkish. As a result of the findings KMO value of this scale=.926 and Bartlett test value $\chi^2(105) \approx 3596.370$ ($p=.000$). The items of this scale explain %69.545 of the total variance. As a result of confirmatory factor analysis, goodness of fit values were calculated as $\chi^2(83)=198.150 > \chi^2(199)$, $p < 0.05$, GFI=.931, CFI=.968 AGFI=.900, NFI=.946, IFI= 0.968, TLI=.959, RFI=.931 ve RMSEA=.064. In addition, the overall distinctiveness of the scale was found to be high, Cronbach's Alpha reliability coefficient of the scale was determined as $\alpha=.93$, sub-dimensions as talent $\alpha=.77$, choice $\alpha=.92$, and enthusiasm $\alpha=.91$. When the Cronbach's Alpha reliability coefficients calculated for the scale and its sub-dimensions are examined, the validity and reliability of the scale consisting of 15-items and three sub-dimensions were high.

Keywords: Individual, parent, career goal discrepancy, university students, faculty of sports science, scale adaptation, validity, reliability

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	1
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. KARIYER KAVRAMI VE KAPSAMI	6
1.2. KARIYER BOYUTLARI	8
1.2.1. KARIYERİN İÇSEL BOYUTU	8
1.2.2. KARIYERİN DIŞSAL BOYUTU	8
1.3. KARIYER AŞAMALARI.....	8
1.3.1. OLUŞUM/KEŞFETME/ARAMA AŞAMASI.....	8
1.3.2. GELİŞME AŞAMASI	9
1.3.3. SÜRDÜRME AŞAMASI	9
1.3.4. KARIYER SONU VE ÇEKİLME (EMEKLİLİK) AŞAMASI	9
1.4. KARIYER KURAMLARI	10
1.4.1. SUPER'İN GELİŞİMSEL BENLİK KURAMI	11
1.4.2. HOLLAND'IN KARIYER SEÇİM/TİPOLOJİ KURAMI	12
1.4.3. SCHEİN'İN KARIYER ÇAPALARI	14
1.4.4. GOTTFREDSON'UN SINIRLANDIRMA VE UZLAŞTIRMA KURAMI.....	16
1.4.5. HEDEF BELİRLEME TEORİSİ.....	18
1.4.6. SOSYAL BİLİŞSEL KARIYER KURAMI (SBKK)	23
1.4.6.1. Akademik/Kariyer İlgi Gelişimi Modeli	28
1.4.6.2. Seçim Modeli	29
1.4.6.3. Performans Modeli	30
1.4.6.4. Memnuniyet Modeli	31

1.4.6.5. Kariyer Öz Yönetim Modeli.....	33
1.5. SOSYAL BİLİŞSEL YAKLAŞIM BAĞLAMINDA KARIYER GELİŞİMİ	36
1.6. KARIYER SEÇİMİ VE KARIYER PLANLAMA SÜRECİ.....	37
1.7. KARIYER HEDEFİ VE KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI KAVRAMI	44
1.8. KARIYER HEDEFLERİNİ GERÇEKLEŞTİRMEDE ALGILANAN ENGELLER.....	46
1.9. BİREY VE EBEVEYNLERİ ARASINDAKİ KARIYER HEDEFLERİ TUTARSIZLIĞI.....	47
1.10. BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	50
1.10.1. YURTDIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	50
1.10.2. ÜLKEMİZDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	52

İKİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMA 1: BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ UYARLAMA ÇALIŞMASI

2.1. GEREÇ VE YÖNTEM.....	55
2.1.1. PROBLEM CÜMLELERİ	55
2.1.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ	55
2.1.3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEME YÖNTEMİ	56
2.1.4. ÇALIŞMA GRUBU.....	56
2.1.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
2.1.5.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	59
2.1.5.2. ORJİNAL ÖLÇEK	59
2.1.6. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	59
2.1.7. ÖLÇEK UYARLAMA SÜRECİ.....	60
2.1.8. ÖLÇEĞİN DİL GEÇERLİLİĞİ ÇALIŞMALARI.....	60
2.1.9. VERİLERİN ANALİZİ	63
2.2. BULGULAR	65
2.2.1. ÖLÇEK GEÇERLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	65
2.2.1.1. YAPI GEÇERLİLİĞİ.....	65
2.2.1.1.1. AÇIMLAYICI FAKTÖR ANALİZİ BULGULARI.....	65
2.2.1.1.2. ÖLÇEĞİN DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ BULGULARI	68
2.2.2. ÖLÇEĞİN GÜVENİRLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	70
2.3. TARTIŞMA	71
2.4. SONUÇ	72
2.5. ÖNERİLER	73

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇALIŞMA 2: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİREY- EBEVEYN KARİYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI: UYGULAMA ÇALIŞMASI

3.1. GEREÇ VE YÖNTEM.....	75
3.1.1. PROBLEM CÜMLELERİ	75
3.1.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ	75
3.1.3. ÇALIŞMA GRUBU.....	76
3.1.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	76
3.1.4.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	76
3.1.4.2. BİREY-EBEVEYN KARİYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ	76
3.1.5. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ	77
3.1.6. VERİLERİN ANALİZİ	77
3.2. BULGULAR	79
3.3. TARTIŞMA	83
3.4. SONUÇ	87
3.4.1. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	87
3.4.2. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	88
3.5. ÖNERİLER	88
EKLER.....	110
Ek-1. ORJİNAL ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ	110
Ek-2. ÇALIŞMANIN BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURUL KARARI.....	111
Ek-3. ÖLÇEK UYGULAMA İZİNİ İÇİN RESMİ YAZIŞMA	112
Ek-4. ÖLÇEĞİN ORJİNAL VERSİYONU	113
Ek-5. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	114
Ek-6. ÖLÇEĞİN TÜRKÇE VERSİYONU	115
Ek-7. ÖLÇEĞİN ÇEVİRİM İÇİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU	116
Ek-8. ÖLÇEĞİN ÇEVİRİM İÇİ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU	117
Ek-9. BEKHTÖ ÇEVİRİM İÇİ FORMU	118
ÖZGEÇMİŞ	HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Kariyer Kuramları.....	10
Şekil 2. Kariyer Gelişim Evreleri ve Özellikleri.....	12
Şekil 3. Holland Kişilik Tipleri.....	14
Şekil 4. Shein’ın Kariyer Çapaları	16
Şekil 5. Hedef Belirleme Teorisinin Yüksek Performans Döngüsü	22
Şekil 6. Kariyer İlgi Geliştirme ve Seçim Yapma Modellerinin Uyumuna	29
Şekil 7. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Performansı Modeli	31
Şekil 8. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Memnuniyet Modeli	33
Şekil 9. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Kariyer Öz Yönetim Modeli.....	35
Şekil 10. Ölçek Uyarlama Aşamaları.....	56
Şekil 11. Ölçek Doğrulayıcı Faktör Analizi Şeması.....	68

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Kişisel Bilgi Formuna İlişkin Bulguları.....	57
Tablo 2. Uyum İndeksleri Uyum Ölçütü Referans Değerleri.....	64
Tablo 3. Cronbach's Alpha Referans Değerleri	65
Tablo 4. Ölçek Açıklayıcı Faktör Analizi	66
Tablo 5. Ölçek Doğrulamalı Faktör Analizi Bulguları.....	69
Tablo 6. Ölçek ve Alt Boyutlarının İç Tutarlılık Düzeyleri	70
Tablo 7. Ölçek ve Alt Boyutların Normal Dağılım İstatistikleri.....	77
Tablo 8. BEKHTÖ Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Bulguları	79
Tablo 9. BEKHTÖ Puanlarının Yaş Grubuna Göre ANOVA Bulguları	80
Tablo 10. BEKHTÖ Puanlarının Bölüme Göre ANOVA Bulguları.....	81
Tablo 11. BEKHTÖ Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Testi Bulguları	82

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar:

AFA	:	Açımlayıcı Faktör Analizi
BEKHTÖ	:	Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği
BESYO	:	Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu
DFA	:	Doğrulayıcı Faktör Analizi
KMO	:	Kaiser Meyer Olkin
NCDA	:	The National Career Development Association
ÖSYM	:	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SBKK	:	Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı
YÖK	:	Yüksek Öğretim Kurumu

Simgeler:

<i>df</i>	:	Serbestlik Derecesi
<i>F</i>	:	F değeri
KD	:	Kritik Değer
<i>n</i>	:	Frekans
<i>p</i>	:	<i>p</i> değeri
<i>sd</i>	:	Standart Hata
<i>SS</i>	:	Standart Sapma
$\bar{X}$	:	Ortalama
χ^2	:	Ki-Kare Değeri

GİRİŞ

Günümüzde küreselleşmenin hızlı ilerleyişi, tüm dünyayı etkisi altına almakta ve dünya düzenini sürekli olarak değiştirmektedir. Bu değişimin sonucu olarak toplumların önemli bir parçası olan iş dünyası da dönüşü olmayan bu değişimin içinde yer almaktadır. Bu rekabetçi iş piyasasında değişimlere ayak uydurmanın, kendini yetiştirmenin ve rakiplerin önünde olabilmenin yolu, sürekli öğrenme ve kendini geliştirmekten geçmektedir. Klasik kariyer yaklaşımında bir bireyin meslekte bir işten diğerine dikey olarak ilerlemesini içeren bir kariyer yolu söz konusuyken, küreselleşmeye paralel olarak gelişen yeni yaklaşımlar, bireylerin daha yoğun bir rekabete maruz kaldıklarını belirtmiş ve kariyer anlayışının örgütsel merkezlikten ben merkezli bir anlayışa dönüştüğünü dile getirmiştir. Bu bağlamda, bireylerin kariyerlerini ve iş dünyasındaki geleceklerini planlamaları, hedefler oluşturmaları ve gelişime açık olmaları oldukça önemli bir hale gelmiştir (Kale ve Özer, 2012: 174; Dikili, 2012: 425; Çetin ve Karalar, 2016: 158). Kariyer, bir bireyin meslek ve iş yaşamında başarılı bir ilerleyiş sağlaması için tüm iş yaşantısı boyunca edindiği roller ile birlikte gelen engelleri aşmak amacıyla izlemesi gereken yolların tümünü oluşturmaktadır. (Gümüştekin ve Gültekin, 2009: 148; Taşlıyan vd., 2011: 233). Aynı zamanda kariyer, kişinin yaşamı boyunca edindiği işe ilişkin deneyim ve faaliyetler sonucunda algıladığı tutum ve davranışlar dizisini de oluşturmaktadır. Kariyer kavramı işe ilişkin olmakla birlikte aynı zamanda bireyin iş dışı yaşamı ve bu yaşamındaki rollerini de içermektedir (Arifoğlu, 2015: 4). Kariyerin bir bireyin yaşamında oldukça önemli bir olgu olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Bir bireyin yaşamı boyunca sağlayacağı kariyer gelişiminde hedefler oluşturmaları ve kendine koyduğu hedeflere ulaşmak amacıyla oluşturduğu planlar, izlediği yollar, karşılaşılan engeller ve yaşanan süreç oldukça önemlidir. Başarılı insanların kariyerleri incelendiğinde bu kişilerin, hayallerini planlara, planlarını ise gerçeklere dönüştürebilen türde insanlar olduklarını görmek mümkündür. Tüm engellere rağmen hedefi doğru belirlemek, ısrarla ve kararlılıkla hedefe yönelik çabayı devam ettirmek, yaşamda başarılı olmanın en temel kuralıdır (Müftüoğlu ve Erol, 2013: 38). Kariyer gelişim sürecinde hedef belirleme kavramı oldukça önemlidir ve bu kavram kariyer planlamasının aşamaları arasında yer almaktadır. Öncelikli olarak kariyer planlamasının tanımına bakılınca kariyer hedefleri ile bağlantısı görülmektedir.

Schein'a göre, kariyer planlama, bireylerin kariyer hedeflerini gerçekleştirme sürecinde bilinçli tercihler ve değişiklikler yapmasında yardımcı olan öz değerlendirme ve fırsat araştırması sürecidir. Birey bu süreçte kariyer hedeflerini belirlemiş olur ve belirlediği kariyer hedeflerine ulaşmak için izleyeceği yollar, yöntemler ve atacağı adımların sırasını netleştirerek eğitim, gelişim ve işle ilgili planlarını gerçekleştirir (Koçak, 2019: 108).

Bireylerin yaşamının önemli bir bölümünü oluşturan (kariyer hedefleri dâhil olmak üzere) hedefler, gelecekte arzu edilen durumların iç temsilidir. Gelecekte arzulanan durumlar, odak olarak dar ya da çok karmaşık olabilen davranışlardan, sonuçlardan ve süreçlerden oluşur. Kariyer geliştirme alanındaki teoriler de dâhil olmak üzere çoğu psikolojik teori, kişisel arabuluculuğun temeli olarak bazı hedeflerin temsilini, hedefe ulaşmayı veya hedef düzenlemeyi içerir (Austin ve Vancouver, 1996: 338; Dijksterhuis ve Aarts, 2010: 468; Creed ve Hood, 2015: 309). Bireyler, hedefe yönelik bakış açısıyla, bir hedef belirledikten sonra bilinçli ve bilinçsizce oluşturdıkları ilerlemeyi takip ederek hedefini ve onunla ilgili çabalama davranışlarını sürekli olarak değerlendirirler. İlerlemelerini bazı iç veya dış normlarla karşılaştırırlar, nerede oldukları ile nerede olmak istedikleri arasında belirledikleri tutarsızlıkları yönetirler, çabayı arttırırlar ve hedefe odaklanırlar (Bandura, 2001: 5; Locke ve Latham, 2002: 707). Bireyler için hedef belirleme ve hedefe ulaşmak için izlenecek yolun belirlenmesi, tercih yapma aşamasında oldukça faydalı olmaktadır. Bu sayede bireyde ortaya çıkabilecek kafa karışıklıkları ve bocalamalar en aza indirilmiş olur. Önceden belirlenmiş etkili bir amaç ile birlikte bireyler, gelecek kaygısından uzak, ne istediklerinden son derece emin olarak başarıyı yakalama çabasında olurlar (Seçer, 2013: 14).

Bireyler, özellikle mesleki geleceğe hazırlanmak ve iyi bir kariyer yönü oluşturmak için çok fazla zaman, çaba ve kaynak harcarlar. Sahip oldukları yetenek ve becerilerini dikkate alarak edindikleri kariyer hedefleri doğrultusunda gelişimlerini sağlamaları, kariyer planlamalarını yaparak başarılı olacakları organizasyonlar içerisinde yer almaları, iş yaşantısında süreçleri doğru analiz ederek yönetmeleri çok önemli unsurlardır (Ghosh ve Fouad, 2015: 2; Sever Sarıcı, 2020: 29). Kariyer karar verme aşamasında mesleğini netleştiren bir bireyin, bir kariyer hedefi belirlediği ve hedefine ulaşmak için gerçekleştirmesi gereken birçok faaliyet ve görev olduğu belirtilmiştir. Kariyer hedefi, bireyin gelecekte iş yaşamında nerede olmak istediğidir.

Diğer bir anlatım ile bireyin çalışma dünyasındaki rotası olduğu söylenebilir (Altunışık, 2010: 30). Bir birey, hangi hedefe ulaşmak istediğini, bu hedefine nasıl ulaşacağını ve mevcut durumun ne olduğunu ortaya koymaz ise kariyer yolculuğunda varmak istediği noktaya ya da varmak istediği hedefe ulaşması zor olacaktır. Bireyin bir kariyer hedefi belirlemesi, bireyin kariyer düşüncelerini netleştirmesinde, hedefine motive olmasına ve kariyer stratejisini geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Öztemel, 2019: 69). Kariyer hedefleri, gerçek kariyer seçimlerinin ve eylemlerinin ve daha sonraki kariyer ve yaşam başarısının habercisi olarak işlev görmektedir (Schoon ve Polek, 2011: 211).

Bir bireyin ilk olarak okul öncesi dönemde aile çevresi ile birlikte ilk değerleri oluşmaya başlar daha sonra okul hayatına başlaması ile değerleri arkadaş ve öğretmenlerinin etkisi ile şekillenir. Ardından bireyin lisans eğitim hayatına geçişindeki kararlar ile iyice gelişir ve pekişir. Bireylerin bu gelişimi içerisinde kariyer tercihi ve kariyer hedefi önemli bir karar olmakla beraber bireyler bu seçimi yaparken çeşitli unsurların etkisi altında kalabilmektedir. Birey tarafından seçilen bir kariyer hedefini gerçekleştirme isteği ortaya çıktığında, birey hedefe ulaşmak için harekete geçmekte ancak diğer hedefler arasındaki dikkat dağıtıcı etkenler, içsel ya da dışsal çatışmalardan oluşan etkenler gibi hedefi uygulama sorunları ile uğraşmak zorunda kalabilmektedir (Gollwitzer, 1990: 66; Öztürk, 2017: 163; Sever Sarıcı, 2020: 8). Kariyer hedefi seçiminde anne baba mesleği, ailenin durumu, becerileri, bilgileri, eğitim ve kültürel geçmişleri, finansal kaynaklar ve manevi destek gibi bireyi etkileyen içsel ve dışsal birçok etken bulunduğu değerlendirilmiştir (Malik ve Hussain, 2020). Bazı araştırmalarda (Savickas, 2011; Özlen ve Arnaut, 2013) kariyerle ilgili karar verme aşamasında ebeveynlerin ve ev ortamının çok önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtilmiştir.

Ebeveynler, kariyer seçimi gibi kritik karar verme noktaları da dâhil olmak üzere, genç bir insanın hayatının her alanında çok önemli bir rol oynarlar. Ebeveynlerin sahip olduğu kariyer hedefleri, beklentileri ve sosyo-ekonomik durumları gibi faktörler, genç bireylerin kariyer hedefleri üzerinde oldukça yüksek bir etkiye sahiptir (Wong ve Liu, 2010: 86; Briscoe vd., 2011: 3). Gençler, kariyer hedeflerini belirlerken ebeveynlerinin de bu konuya dâhil olması gerektiğine inanırlar (Tynkkynen vd., 2010: 449). Ebeveynlerinin kendilerine yeterince ilgi gösterdiklerini, başarılarından mutluluk duyduklarını, kapasitelerini kabul ettiklerini ve kendilerine güvendiklerini bilmeleri oldukça önemlidir (Keller ve Whiston, 2008: 2). Ebeveynler ve çocukları arasındaki kariyer hedefleri konusundaki çatışmalar, kariyer araştırması ve karar verme gibi

kariyerle ilgili faaliyetler de dâhil olmak üzere, gençlere yönelik bir dizi gelişimsel işleyişi bozabilir. Bu durum ebeveynleri ve çocukları hem sıkıntıya hem de tatminsizliğe yönlendirebilir ve çocuğun uygun olmayan programları seçmesi gibi etkenler ile eğitim süreçlerini bozabilir (Fouad vd., 2006: 407; Ma vd., 2014: 488). Bu bağlamda, bireylerin kariyer hedeflerini belirlerken ebeveynlerinin kendileri için bekledikleri kariyer hedefleri farklı olabilmekte ve bu da bireyin ve ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasında tutarsızlıklara yol açabilmektedir. Bu tutarsızlıkların tespitini yapabilmek, bireyin daha sağlıklı bir kariyer hedefi oluşturmaya yarar sağlayabilir. Bu açıdan alan yazında birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefleri tutarsızlığını ölçmek adına geliştirilmiş ölçme araçları araştırıldığında:

Yabancı alan yazında, Creed ve Hood'un (2015) kariyer hedef tutarsızlığını ölçmek için geliştirdikleri ölçek çalışmasına, Hu ve diğerlerinin (2017) yapmış olduğu kariyer hedefleri geribildirimini ölçmek için geliştirdikleri ölçek çalışmasına ve Sawitri ve diğerlerinin (2020) birey ve ebeveyn arasındaki kariyer hedefleri tutarsızlığını ölçmek amacıyla yaptıkları ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmıştır.

Yerli alan yazına baktığımızda ise Korkmaz ve Kırdök'ün (2019) "Kariyer Hedefi Geribildirim Ölçeğinin (KHGÖ) Türkçeye Uyarlanması" adlı çalışmasına ve Yam ve diğerlerinin (2020) "Kariyer Hedef Tutarsızlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması" adlı çalışmasına rastlanmıştır. Yerli alan yazında birey ve ebeveynlerinin arasındaki kariyer hedefleri tutarsızlığını ölçen bir ölçme aracına rastlanamaması bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Mevcut çalışma, iki ayrı çalışmadan oluşmuştur. Çalışma 1 bölümünde bireylerin kariyer hedefleri ile ebeveynlerin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlığı ölçmek için Sawitri ve diğerlerinin (2020) geliştirmiş olduğu ölçme aracını (*Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale*), Türk kültürüne ve diline uyarlama çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2 bölümünde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Spor bilimleri fakültesinde beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği ve rekreasyon olmak üzere dört yıllık eğitim görülen dört bölüm bulunmaktadır. Spor bilimleri fakültelerinde eğitim alabilmek için ÖSYM tarafından gerçekleştirilen sınava girmek ve belirli bir puan almak gerekmektedir.

(Bozyiğit ve Gökbaraz, 2020: 187). Dünyada ve ülkemizde toplumsal ve teknolojik değişimlerle birlikte spor bilimleri eğitimi alan bireylerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır ve birçok alanda olduğu gibi spor bilimleri eğitimi alan bireylerde de iş bulma sorunları ve yoğun rekabet yaşanmaktadır (Kılıç vd., 2020: 2067). Geçmişte spor hizmetinde yer alacak spor eğiticiyi yetiştirecek yeterli yükseköğretim kurumu bulunmazken, bugün gelinen noktada, spor dalları yelpazesini genişletecek ve sporda ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirecek yeteri sayıda yüksek öğretim kurumu vardır. Ancak spor faaliyetlerinin yürütülmesi ve bu sektördeki karar mekanizmalarına alan dışı insanların istihdam edilmesi, hem bu çabaların daha bilimsel esaslar içerisinde sürdürülmesine engel olmakta hem de spor eğitimi almış insanların çalışma sahalarını daraltmaktadır (Taşmektepligil vd., 2009: 113). Spor bilimleri öğrencileri açısından profesyonel standartlarda yönetim açısından eksiklikler bulunması, spor yönetiminden anlamayan insanların kulüp yönetmesi, spor ile ilgili yönetim konumunda olan kişilerde BESYO ya da spor eğitim mezunu olma şartının tam olarak aranmaması önemli sorunlar olarak görülmektedir (Tek, 2019: 71). Spor bilimleri alanında yaşanan bilimlerinin yeteli şekilde tanıtılamaması, kendi alanını ifade etmede yaşanan eksiklik özellikle spor bilimcilerden kaynaklanan bir diğer sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Mirzeoğlu ve Çoknaz, 2006: 36). Bahsedilen sorunlar neticesinde spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencileri ile ebeveynleri arasında birtakım olumsuz sonuçlar yaşayabilmektedir. Örneğin, Ünlü ve diğerlerinin (2021) spor yöneticiliği öğrencilerinin hayata dair anlam ve amaçlarını çeşitli demografik bilgiler açısından inceledikleri çalışmada, hayata karşı olumsuz, kaygılı ve beklentisiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar bunun sebebinin ekonomik durum, aile içi yaklaşımlar, çevresindeki olumsuz hayatlar ve gelecek kaygısı gibi etkenlerden kaynaklanabileceğini dile getirmişlerdir. Alpertonga ve diğerlerinin (2016), beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerinin stres ve kaygı düzeylerinin incelendiği çalışmada, ebeveynlerinin eğitim düzeyi stresi arttıran ya da azaltan bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin spor bilimleri öğrencileri üzerinde de birtakım etkileri olduğu söylenebilir. Mevcut çalışma, bu bilgiler ışığında spor bilimi öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını çeşitli değişkenler açısından ortaya koymayı amaçlamıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

Bu bölümde kariyer kavramı ve kapsamı, kariyer kuramları, kariyer aşamaları, kariyer hedefi kavramı, kariyer hedef tutarsızlığı gibi konular hakkında bilgiler verilmektedir.

1.1. KARİYER KAVRAMI ve KAPSAMI

Kariyer kavramı, Fransızca “Carrierre” ve İngilizce “Career” kelimesinden Türk diline girmiş bir kavramdır. İlk defa 1970’li yıllarda ele alınmaya başlanan bu kavram son zamanlarda sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Kariyer sözlük anlamı olarak, “çalışma yaşamında ilerleme sağlayıcı bir başarı elde edebilmek amacıyla, bireyin izlediği yol, süreç veya çalıştığı alan” şeklinde tanımlanmaktadır (Şahinöz, 2006: 7).

Oxford Gelişmiş Öğrenci Sözlüğüne bakıldığında kariyer kavramı, “1) *Bir kişinin belirli bir alanda sahip olduğu ve genellikle zaman geçtikçe daha fazla sorumluluk içeren işler dizisi.* 2) *Hayatınızda belirli bir şeyi çalışarak veya yaparak geçirdiğiniz zaman dilimi.*” şeklinde tanımlanmıştır (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2015). Kariyer, başarıma duygusu, karşılaşılabilecek fırsatlar, psikolojik ödüller, daha iyi bir yaşam biçimi edinme gibi hususlarla yakından ilişkili olup mesleki ve sosyal anlamda daha yüksek saygınlık elde etmeyi ifade etmektedir (Seçer ve Çınar, 2011: 51).

Kariyer denildiğinde ilk akla gelen şey bireyin sahip olduğu iş olsa da aslında bu tam olarak doğru değildir. Kariyer kavramının oluşması için başarı sağlanan işte yükselmenin yanı sıra kişinin yaptığı işle sevdiği iş arasında bir bağ olması oldukça önemlidir. Bu açıdan kariyer, bireyin sahip olduğu işte edindiği zorunlu başarı yerine en azından hedeflerinin bir kısmını başararak oluşturduğu meslek hayatı olarak tanımlanabilir (Büyükkılınç, 2020).

Kavram, başlarda yükselmek, başarı, statü gibi kelimelerle tanımlanmaya çalışılmış genellikle meslek kavramıyla da eş anlamlı olarak kullanılmıştır ancak günümüzde kariyerin meslek kavramından daha geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir. En yaygın tanımı ile kariyer; seçilen bir iş yaşamında ilerlemek ve

bunun sonucunda daha fazla para kazanmak, daha fazla sorumluluk üstlenmek, daha fazla statü, güç ve saygınlık elde etmek olarak tanımlanabilir (Bozdemir, 2015: 19).

Kariyer, yaşam boyu devam eden bir süreç olup bireylerin yaşamının herhangi bir safhasında sahip olduğu ve yaşamındaki tüm rolleriyle gerçekleştirdiği etkinliklerin sentezidir (Girgin- Büyükbayraktar vd., 2018: 150).

Başka bir açıdan kariyer, meslek ve iş yaşamında ilerlemek, başarı elde etmek ve yüksek statü sahibi olmak için kişinin tüm bu iş yaşantısı boyunca üstlendiği roller ile birlikte aşması gereken zorluklar ve izlenmesi gereken yollar bütünü olarak tanımlanabilir (Taşlıyan vd., 2011: 233; Gümüştekin ve Gültekin, 2009: 147). Kariyer, bir bireyin kamu ya da özel çalışma yaşamında çalışabileceği yıllar boyunca, herhangi bir iş alanında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, tecrübe ve yetenek kazanmasıdır (Ata, 2006: 21).

Kariyer, aynı zamanda kişinin iş yaşamı boyunca edindiği deneyim ve faaliyetlerle ilgili algıladığı tutum ve davranışları da oluşturmaktadır. Bu tanım da kariyerin tutum, davranışlar ve işe ilişkin birbirini izleyen eylemleri içerdiği vurgulanmaktadır. Kariyer kavramı sadece iş ile ilgili değil aynı zamanda kişinin iş dışı yaşamı ve bu yaşamdaki görevlerini de içine almaktadır (Arifoğlu, 2015: 2). Bozdemir'e (2015) göre, kariyer, bireyin yaşam boyunca uğraştığı işlerin, kendi vizyonuna ve kariyer hedeflerine uygun olması bunun sonucunda da bireysel hedeflerine ulaşarak yaşam doyumunu arttırmasını içerir. Kariyer kavramının kapsadığı içerikleri kısaca özetlemek gerekirse (Şahinöz, 2006: 10):

- Kariyer, bireyin işe başlamasından emekliliğine kadar uzanan süreci içerir.
- Kariyer, bireyin çalışma hayatı süresince çeşitli aşamalara ayrılır.
- Kariyer, bireyin sahip olduğu tutum ve davranışları kapsar.
- Kariyer, bireyin dahil olduğu örgüt içinde sahip olunan iş için çeşitli görevler olarak yükselmesini ifade eder.
- Kariyer, bireyin iş hayatının değişik alanlarında faaliyet gösteren, farklı örgütlerde farklı işlerde çalışmayı da ifade eder.

1.2. KARİYER BOYUTLARI

Bireylerin kariyerleri dışsal boyut (*realist ve objektif algılamalar*) ve içsel boyut (*subjektif algılamalar*) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Çelik vd., 2016: 136).

1.2.1. Kariyerin İçsel Boyutu

Birey için örgütte gelişmenin subjektif boyutu olan kariyerin içsel boyutu, bireyin kariyer gelişimini kendine özgü bir biçimde algılamasıdır (Çelik vd., 2016: 136). Bireylerin davranışlarını asıl yönlendiren etkenler kendi kariyer algıları ve kariyer beklentileridir. Bireyler bu doğrultuda, kariyerleriyle ilgili algıları ve beklentileri rehberliğinde planlar yaparlar (Okutan ve Akbaş, 2019: 17). İçsel boyutta birey, kariyeri bakımından konumunu irdeleme, anlama ve geleceğe ilişkin olarak nerede ve nasıl olmak istediğini belirleme noktasında sürekli kendini sorgulamaktadır. Bu sorgu süresinde kişi kendi kişiliğini de sorgulama, kendini tanıma ve bu doğrultuda geleceğe ilişkin yönünü belirleme olanağı da elde etmektedir (Sav, 2008: 8; Halis ve Cumaliyeva, 2016: 19).

1.2.2. Kariyerin Dışsal Boyutu

Kariyerin dışsal boyutu, bireyin örgüt içindeki durumunu esas almaktadır. Bu boyutun temelinde de birey olmasına rağmen bu aşamada devreye birey-örgüt arasındaki uyum girmektedir (Çelik vd., 2016: 137). Bu boyut “amaçların bütünleştirilmesi” doğrultusunda organizasyonel amaçlarla bireysel amaçların özdeşleşmesi gereğini yansıtmaktadır. Organizasyon, ana ilke olarak bu uyumu sağlayamadığında örgüt performansı olumsuz etkilenmektedir (Arifoğlu, 2015: 9).

1.3. KARİYER AŞAMALARI

Kariyer dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; oluşum/keşfetme/arama aşaması, gelişme aşaması, sürdürme aşaması, kariyer sonu ve çekilme (emeklilik) aşaması şeklindedir. Bu aşamalar ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

1.3.1. Oluşum/Keşfetme/Arama Aşaması

Bu devre bireyin çocukluk, ergenlik ve ilk yetişkinlik dönemlerini kapsamaktadır. Bireyler çocukluktan itibaren, çeşitli meslekler hakkında bilgi sahibi olmaya ve çeşitli konularla ilgilenmeye başlamaktadır. Kariyer keşfi çevresel keşif ve bireyin kendini keşfetmesi olarak iki ayrı başlık altında ele alınır. Keşif dönemi bir gerçeklik testidir. Birey boş zaman aktiviteleri ve çalışma deneyimleri sayesinde keşif

gerçekleştirebilir. Keşif dönemi bireyin yetenek, ilgi ve becerileriyle ortaya çıkan kariyer aşamasıdır (Arifoğlu, 2015: 11; Ballı ve Ay, 2019: 40).

1.3.2. Gelişme Aşaması

Gelişme aşamasında önemli olan konu, bireyin çalıştığı işe ve iş ortamına uyum sağlamasıdır. Amaçları mevcut konumlarını sağlamlaştırmak ve mesleklerinde ilerlemektir. Bu aşamada örgüt ve birey arasındaki düşünce ve tutumlar olumsuzsa bireyin başka seçeneklere yönelmesine, olumluysa örgütteki işine devam etmesine, bu da bireyin kariyerinde ilerleme şansının artmasına olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda yeniden değerlendirme dönemi olan bu dönemde, kariyer hedefleri gözden geçirilmekte, iş değişikliği düşünülmekte ve aile ilişkilerinde olası sorunlarla ilgilenilmektedir (Sav, 2008: 17; Şimşek vd., 2016: 138). Bireyin sağlam ve net kariyer hedeflerinin belirlendiği ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli planların yapılıp uygulandığı bu aşamada, örgütün birey için çizeceği kariyer planında da örgütte kalması ya da örgütten ayrılması durumu söz konusu olabilmektedir (Sever Sarıcı, 2020: 13).

1.3.3. Sürdürme Aşaması

Sürdürme aşaması esas olarak, oluşum ve gelişim aşamasında elde edilen başarıları devam ettirme dönemi olarak da nitelendirilebilir. Bu devrede birey, işinde iyice ustalaşmış, yerini sağlamlaştırmış, hatta konum olarak birkaç basamak yükselmiştir. Birey kariyerinde sürdürme aşamasına geldiğinde, seçimlerini ve başardıklarını yeniden değerlendirir. Orta yaş krizi bu aşamada sık görülebilen bir problemdir. Başarı, saygınlık gibi gereksinimleri ön plana çıkan birey, bir taraftan mevcut konumunu korumaya çalışırken, diğer taraftan yükselme olanaklarını araştırmaktadır. Bu aşamada bazıları hayatında ulaşabilecekleri en yüksek noktaya ulaşmış olur (Şahinöz, 2006: 20; Kaygın ve Zengin, 2019: 42).

1.3.4. Kariyer Sonu ve Çekilme (Emeklilik) Aşaması

Kariyer sonu, kariyerin en uzun safhası olup, kişinin kariyer yaşamının sonuna geldiği aşamadır. 50-65 yaş arası olan bu evrede kişi, iş hayatında sağladığı yeri korumaya yönelik çaba sarf etmektedir. Bireyler bu evrede kişiliğe yönelim üzerinde odaklaşmakta, örgüte yönelimleri ise azalmakta, ayrıca performanslarının azaldığını ve hâlihazırdaki işlerini eskisi gibi yapamadıklarını fark etmektedirler (Brown, 2002: 180).

Birey bu aşamada ulaşabileceği en üst noktaya ulaşmıştır. Bu aşamada bireylerin öğrenmeleri yavaşlar ve yeni şeyler öğrenmekten ziyade bu zamana kadar oluşturdıkları

bilgi birikimlerini diğerlerine aktarmaya çalışırlar. Emeklilik aşamasına geçildiğinde birey artık kariyerini tamamlanmakta ve önemli bir karar noktasına gelmektedir (Demirel, 2019: 37).

1.4. KARIYER KURAMLARI

Alan yazın incelendiğinde kariyer yönelimleriyle ilgili olarak çok sayıda kuram veya yaklaşımın varlığından söz etmek mümkündür. Kuramsal yaklaşımlardaki bu fazlalığın nedenlerinden birisi olarak kariyer kavramının birçok disiplin tarafından psikolojik ve sosyal anlamda incelenmesi ve farklı perspektifler kazandırması olarak gösterilebilir (Erol ve Özdemir, 2019: 50).

Şekil 1. Kariyer Kuramları

Grup	Kuram	Kuramcılar	Yıl
Psikodinamik Yaklaşımlar	Adler'in Yaklaşımı	Adler	1918
	Roe'nun Kişilik Gelişimi Kuramı	Roe	1957
	Psikanalitik Yaklaşım	Bordin, Nachmann, Segal	1963
Özellik Faktör Yaklaşımları	Özellik-Faktör Kuramı	Persons, Paterson, Darley, Williamson vd.	1909
	Myers Briggs Tip Kuramı	Briggs, Myers	1940
	Holland'ın Mesleki Tercih Modeli	Holland	1959
	İşe Uyum Kuramı	Dawis, Lofquist	1964
	Shein'in Kariyer Çapaları	Shein	1975
Gelişimsel Yaklaşımlar	Ginzberg'in Mesleki Gelişim Kuramı	Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, Herma	1951
	Super'in Gelişimsel Benlik Kuramı	Super	1958
	Tiedeman ve O'Hara'nın Mesleki Gelişim Kuramı	Tiedeman, O'Hara	1963
	Gottfredson'un Daraltma ve Uzlaştırma Kuramı	Gottfredson	1981
Sosyal-Bilişsel Yaklaşımlar	Sosyal Öğrenme Kuramı	Krumboltz	1976
	Bilgi İşleme Yaklaşımı	Peterson, Sampson, Reardon, Lentz	1991
	Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı	Lent, Brown, Hackett	1994

(Kaynak: Erol ve Özdemir, 2019: 50'den alıntılanmıştır.)

Bu bölümde kariyer kuramlarından; *Super'in Gelişimsel Benlik Kuramı*, *Holland'ın Kariyer Seçim/Tipoloji Kuramı*, *Schein'in Kariyer Çapaları*, *Gottfredson'un*

Sınırlandırma ve Uzlaştırma Kuramı ve Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK)'na değinilmiştir.

1.4.1. Super'in Gelişimsel Benlik Kuramı

Gelişimsel benlik kuramı, kuramların sınıflandırılmalarından biri olan gelişimsel yaklaşımların içerisinde yer almaktadır. 1958 yılında kuram ve modellerin sentezini yapmaya çalışan Super'e göre kariyer tercihi, bireyin gelişim sürecinde çevre ile etkileşimi sonucunda oluşan benliğinin bir mesleğe yansıması olarak tanımlanmaktadır. Gelişimsel benlik kuramında, benliğin bireyin mesleki tercihini etkilediği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda meslek, bireyin kendisini görmek ve yansıtmak istediği önemli bir alandır (Erol ve Özdemir, 2019:58). Gelişimsel benlik kuramında, insanların yaşamları boyunca üstlendikleri rolleri işçi, eş, ev hanımı, öğrenci, çocuk, ebeveyn, çalışmayan ve vatandaş olarak tanımlanmıştır. Öte yandan, bu rollerin zaman içinde nasıl değiştiği ve kişiselleştirilmiş uzunluklara ve yoğunluğa sahip oldukları tasvir edilmiştir. Bireylerin bir ebeveyn, gönüllü, çalışan ve çocuk gibi çoklu rolleri oynarken, bir rol diğerlerini etkilediğinde daha da fazla stresin yanı sıra tatmin hissedebileceği veya deneyimleyebileceği savunulmuştur (Super, 1980: 283; Hartung, 2013: 83).

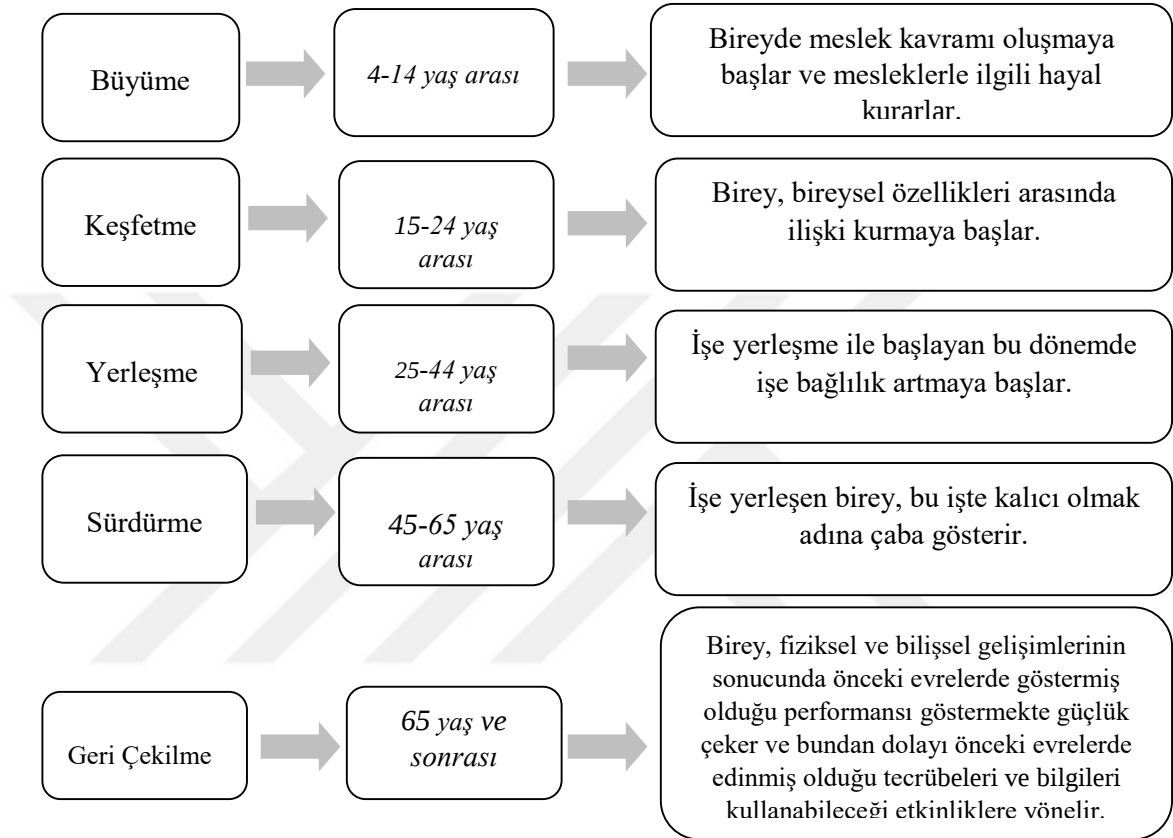
Gelişimsel benlik kuramını oluşturan Super'e göre, insanlar olgunlaştıkça çeşitli roller oynamakta ve bu rollerden bazıları hayatın erken dönemlerinde bazıları da yaşamın geç dönemlerinde başlamaktadır. Bazı yaşam aşamalarında bir kişi yalnızca bir rol oynarken diğer aşamalarda ise birden fazla rol (eş, ebeveyn, işçi vb.) oynamaktadır. Rollerin başlama ve terk edilme sırası farklı olabilmektedir. Ancak bu rollerin listelendiği sıra, pozisyonların genellikle ilk başladığı sıraya karşılık gelmektedir. Etkileşimli, değişen rollerin kümesi ise kariyeri oluşturur (Walker-Donnelly vd., 2019: 11). Gelişimsel benlik kuramı bireyin kariyer gelişimini, hem kişisel özelliklerin (mesleki değerler, yetenek alanları vb.) hem de çevresel faktörlerin (ebeveyn beklentileri ve tutumları, akranlar, medya vb.) etkilediğini ifade etmektedir. Tüm bu faktörler, bireyin benlik kavramını oluşturarak onun kariyerine yön vermektedir (Eryılmaz ve Mutlu, 2017: 230).

Yaşam rolü benlik kavramları, baskın kültür ve bireyin köken kültürü tarafından şekillendirilir. Bu açıdan bireyin yaşam-rol katılımının bütünsel olarak incelenmesi önemlidir. Benlik kavramları zamanla gelişmeye devam eder ve bu nedenle bireyin

kariyer seçimleri süreci, ömür boyu sürecek bir kariyer görevi anlamına gelir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013:16).

Super (1980), yaşam boyu kariyer gelişiminin açıklanmasında kariyer gelişim evreleri ile ilişkili olarak beş evre tanımlamıştır ve bu evreler Şekil 1’de belirtilmiştir.

Şekil 2. Kariyer Gelişim Evreleri ve Özellikleri



(Kaynak: Super, 1980: 289; Eryılmaz ve Mutlu, 2017: 231; Öztemel, 2019:15).

Şekil 2’de görüldüğü üzere bireyin kariyeri yaşamı boyunca süren gelişimsel benliği ile şekillenmekte ve yaşamı boyunca devam etmektedir. Birey yaşamı boyunca gelişim göstermektedir ve bu süreçte kariyeri de oluşan benliğine göre yön almaktadır. Kariyer gelişim sürecinin bir bireyin ömrü boyunca sürdüğü düşünüldüğünde bu gelişim süreci de kendi içinde evrelere ayrılmaktadır. Super’in gelişimsel benlik kuramı, bireyin yaşamında kişisel ve çevresel faktörlerle edindiği birikim ve tecrübelerin benliği ile sentezlenerek kariyer yaşamını da şekillendirdiğini belirtmektedir.

1.4.2. Holland'ın Kariyer Seçim/Tipoloji Kuramı

Kariyer seçim kuramı ya da diğer adıyla tipoloji kuramı özellik-faktör yaklaşımları arasında önemli bir yere sahiptir. Holland, kariyer tercihi ile kişilik yönelimi arasındaki ilişkiyi ele almış ve bireylerin kişilik yönelimlerine uygun

mesleklere eğilimleri olduğunu saptamıştır. Kariyer seçim kuramı, bireyin kariyer kişiliğini, mesleki ilgisini ve iş kişiliğini belirlemesine yardımcı olur. (Erol ve Özdemir, 2019: 53-54; Zainudin vd., 2020).

Kariyer seçim kuramı dört temel varsayıma dayandırılmaktadır. Bu varsayımlar şu şekildedir:

(1) Bireyler altı tür kişilik tipi olarak kategorize edilebilir.

(2) Bu altı tür; gerçekçi, araştırmacı, sanatsal, sosyal, girişimci ve geleneksel kişilik tipidir.

(3) Bireyler, becerilerini ve yeteneklerini kullanmalarına, tutumlarını ve değerlerini ifade etmelerine izin verecek ortamlar arar.

(4) Bir bireyin davranışı, kişiliği ve çevresi arasındaki etkileşimle belirlenir. Bir kişi belirli bir kişilik tipine ne kadar çok benzerse, o tiple ilişkili davranışları ve özellikleri gösterme olasılığı o kadar artar (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013: 17).

Kariyer seçim kuramı, bireylere meslek veya çalışma alanlarını seçerken rehberlik eden, neden bu seçimler konusunda ısrarcı olduklarını açıklayan ve kariyer kararları verirken bireyler tarafından tercih edilen inançların, fikirlerin, varsayımların ve bilgilerin derlemesini sunan bir kuramdır. Holland, kariyer seçimi sorunlarının, kuramın üç bileşeninden bir veya daha fazlasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir: (1) kişisel özellikler, (2) mesleki bilgi veya (3) çeviri birimleri. Örneğin, zayıf bir çeviri birimi (yani zayıf karar verme becerileri) veya yaygın zayıflıkları (birçok olumsuz kariyer düşüncesi veya düşük mesleki kimlik) olan bir kariyer seçimine sahip kişiler, daha yoğun kariyer yardımına ihtiyaç duymaktadır (Reardon ve Lent, 1999: 103).

John Holland, kariyer seçim kuramındaki varsayımlarla bireylerin meslek davranışlarını açıklamayı ve bireylerin mesleki sorunlarına yardımcı olabilmek için pratik düşünceler oluşturmayı amaçlamıştır (Erol ve Özdemir, 2019: 54). Teori, meslek tercihinin, bireyin kalıtsal özellikleriyle birlikte bulunduğu çevre ve kültür faktörlerinin bileşimi sonucu oluştuğunu öne sürmektedir. Holland, bu teoride, bireyin kişiliği ve kişiliğinin oluştuğu çevre ile tercih edilen mesleğin uyumuna değinmiş, meslek seçimi ve kişiliğin ilişkisini vurgulayan bir yapı oluşturmuştur. Bu amaçla da kişiliği ve meslekleri boyutlara ayıran bir yol izlemiştir (Elitok, 2019: 28). Holland'ın kariyer seçim kuramına göre altı tip kişilik tipi bulunmaktadır. Bu kişilik tipleri aynı zamanda

altı çevreyi oluşturmaktadır ve bireyler kişilik tiplerine uygun çevreyi ararlar (Nauta, 2013: 55; Öztemel, 2019: 11). Şekil 2 ‘de Holland’ın kişilik tiplerini, tanımlarını ve bazı meslek çevreleri görülmektedir.

Şekil 3. Holland Kişilik Tipleri

Geleneksel • Tanım: Pratik, kontrol edilebilen, muhafazakar olarak tanımlanabilen kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Dosya memuru, vezne görevlisi, sekreter, resepsiyonst vb.	Gerçekçi • Tanım: Soyut iş görevlerine karşı somut alanları tercih ederler. Genellikle mekanik yeteneklere sahip kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Fotoğrafçı, teknik ressam, elektrikçi, tesisatçı vb.	Araştırmacı (Entelektüel) • Tanım: Matematik v fen bilimlerine ilgili, görev odaklı, analitik düşünceye sahip ve entelektüel kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Bilgisayar programcısı, fizikçi, matematikçi, kimyager vb.
Sanatçı • Tanım: Estetiğe ve sanat formlarına değer veren, sanat yoluyla kendini ifade eden, yaratıcı olan kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Müzisyen, ressam, oyuncu, heykeltıraş, yazar, eleştirmen vb.	Sosyal • Tanım: İletişim becerileri güçlü, sosyal problemlerle ilgilenen, topluma hizmete ilgi duyan kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Sosyolog, öğretmen, öğretim üyesi, sosyal hizmet uzmanı, rehabilitasyon danışmanı vb.	Girişimci • Tanım: Hırslı, otoriter, ikna kabiliyeti yüksek, liderlik rollerini tercih eden kişilerdir. • Bazı Mesleki Çevreleri: Satış danışmanlığı, üst düzey yönetici, emlak, hayat sigortası vb.

(Kaynak: Betz vd., 1989:33, Gottfredson ve Richards, 1999: 59, Elitok, 2019: 28, Öztemel, 2019: 12’den uyarlanarak oluşturulmuştur.)

Holland’ın teorisinin özü, bireyin kişiliği ile psikolojik çevresi arasındaki uyumun davranışın bir işlevi olmasıdır. Bireylerin belirli kişilikleri nedeniyle ortamlara girdiklerini ve bu ortamlardaki etkileşimler yoluyla kazanılan memnuniyet ve pekiştirme nedeniyle bu ortamlarda kaldıklarını belirtmiştir. Teori, kişiliğin mesleki çıkarılarda kritik bir bileşen olduğunu ve mesleki seçimlerin kişiliğin bir ifadesi olduğunu açıkça kabul etmiştir (Roberti vd., 2003: 309). Holland’ın teorisi, danışmanlık ve kariyer rehberliğinde kullanılabilecek kariyer ilgi alanlarını çevre için basit ve anlaşılır bir tipolojik çerçeve içerisinde sunmaktadır (Harahap vd., 2020: 41).

1.4.3. Schein'in Kariyer Çapaları

Kariyer çapaları tipik iş değerleri ya da motivasyon kavramlarının aksine daha geniş bir anlama sahiptir. Kariyer çapaları kavramı, Schein tarafından Massachusetts Teknoloji Enstitüsünde 1961 yılında başlayan ve 12 yıl süren boylamsal bir çalışma ile ortaya çıkmıştır (Ünal ve Gizir, 2014: 1746). Schein’in kariyer çapaları, insanların kariyer kararlarını yönlendiren öznel değerleri, ihtiyaçları ve yetenekleri ortaya çıkarmak için teorik bir bakış açısı sağlamaktadır (Taylor ve Joshi, 2018: 2).

Bireylerin kariyer eğilimleri birtakım çevresel faktörlerin etkisiyle kariyer çapalarına dönüşmektedir. Kariyer çapaları, bireyin kariyer kararlarını şekillendiren; gereksinimlerini, değerlerini ve kabiliyetlerini ifade etmektedir (Palabıyık ve Yücel, 2018: 42). Kariyer çapalarının oluşumu, gelişimi ve keşfi, bireyin sahip olduğu iş ortamında deneyimler edinmesi sonucunda tespit edilmektedir. Dolayısıyla kişi öğrenim hayatında çok yetenekli olabilir fakat gerçek bir iş ortamıyla karşılaşmadığı sürece mesleki benlik algıları oluşmamaktadır (Shine, 1996: 80).

Kariyer çapaları bireylerin içindedir ve kişilerin kariyer kararları ile tercihlerinde güdüleme ve sınırlama işlevi görür. Kariyer çapaları, kişinin güdülerinin, değerlerinin ve yeteneklerinin en üst düzeyde benlik algısında sentezlenmesiyle oluşmaktadır. Bireyler kariyer çapası ve çalışmaları arasında uyumu sağladıklarında, iş etkinliği, tatmin ve istikrar gibi olumlu kariyer sonuçlarına ulaşma olasılıkları daha yüksektir. Bununla birlikte, insanlar her zaman kariyer çapalarına uyan işlerde çalışmadıkları için, nüfusa göre meslek dağılımı sonuçlarında büyük farklılıklar meydana gelmektedir (Danziger vd., 2008: 8; Abesselo vd., 2017: 3).

Kariyer çapaları sadece bir kişi mesleki ve yaşam deneyimi kazandıkça gelişir. Bununla birlikte, benlik kavramı oluşturulduktan sonra, dengeleyici bir güç, bir çapa olarak işlev görür ve bir kişinin bir seçim yapmak zorunda kalması durumunda vazgeçmeyeceği değerler ve motifler olarak düşünülebilir. Çoğu birey, kendini geliştirme, aile veya başka etmenler yüzünden kariyer ile ilgili seçimler yapmak zorunda kalana kadar kariyer çapalarının farkında değildir. Yine de seçimler yapılması gerektiğinde akıllıca seçim yapılabilmesi için bunların farkında olmak oldukça önemlidir (Shine, 1996: 80; Silva vd., 2016: 154).

Shein (1996), kariyer çapaları üzerine yapılan araştırmalarda, çoğu insanın kendini sekiz kategoriden bir ya da birkaçına sahip olarak gördüğünü belirtmiştir ve bu kariyer çapaları Şekil 4'te görülmektedir.

Şekil 4. Shein'in Kariyer Çapaları

1) Teknik/İşlevsel Yeterlilik	Birey teknik becerilerini kullanma ya da kullanım fırsatlarından vazgeçmez.
2) Genel Yönetim Yetkinlikleri	Birey şirket içinde büyük sorumluluk almayı ve birçok disiplini, organizasyonu daha iyi hale getirmek için bir araya getirmeyi hedefler.
3) Güvenlik ve İstikrar	Birey kendisine finansal veya coğrafi güvenlik sağlayacak ve buna bağlı kalacak bir organizasyon seçer.
4) Girişimci Yaratıcılık	Birey kendisi için çalışmayı tercih eder ve fırsat doğduğunda kendi işini kurar.
5) Özerklik ve Bağımsızlık	Birey kuruluşun ne zaman ve nasıl çalışacağını yönetmesini istemez. Planladığı bir işten daha fazlasını alır.
6) Hizmet ve Bir Amaca Bağlılık	Birey dünyayı daha iyi bir yer haline getirmekten zevk alır ve bu kadar değeri olan işleri seçer.
7) Saf Meydan Okuma	Birey onu çözmesi için zorlayan işe odaklanır. Çözülemez veya karmaşık engellerin üstesinden gelir.
8) Yaşam Tarzı	Birey iş hayatını ve kişisel yaşamını dengelemek, böylece her ikisi için de yeterli zamana sahip olmak ister.

(Kaynak: Feldman ve Bolino, 1996: 106; McGuire vd., 2017: 581; White vd., 2020: 143).

Kariyer çapaları, aynı zamanda kariyer tutumlarını şekillendirmek için önemli motivasyon unsurları olarak hareket etmektedir. Bireyler zamanla kariyer tutumlarını yönlendiren baskın bir kariyer çapası keşfetmektedir. Bununla birlikte, farklı kariyer tutumları üzerinde etkili olabilecek birincil, ikincil ve hatta üçüncül kariyer çapalarından oluşan çoklu profilleri de olabilmektedir (Aydoğmuş, 2018: 6).

1.4.4. Gottfredson'un Sınırlandırma ve Uzlaştırma Kuramı

Gottfredson'un sınırlandırma ve uzlaştırma kuramı, 1980'lerde gençlerin iş dünyasını kavramaya başladıkları gelişim süreçlerini anlamak amacıyla teorik bir çerçeve olarak ortaya çıkmıştır (Fouad ve Kantamneni, 2013: 222).

Gottfredson, sınırlandırma ve uzlaştırma kuramı ile mesleki psikolojide, teorik yelpazenin iki kutbunu bütünleştirmeye çalışan birkaç kişiden biridir. Prestij ve cinsiyet tipi gibi sosyolojik faktörlerin kariyer seçimi üzerindeki etkisine yönelik dikkate değer deneysel dayanaklara rağmen, çok az teori bu faktörlerin etkisine doğrudan değinmiştir. Bu bağlamda, Gottfredson'un teorisi, prestij ve cinsiyet türünün mesleki tercihler üzerindeki etkisi konusunda danışmanların ve araştırmacıların dikkatini çekmede önemli bir işlev görmektedir (Hesketh vd., 1990: 97).

Teori, kariyer seçiminin sosyal benliğin ve ikincil olarak psikolojik benliğin bir ifadesi olduğunu, bireylerin cinsiyet klişeleri ve mesleklerin sosyal statüsü gibi sosyal kriterleri, belli bir kariyer yolu seçerken kişilik ve ilgi alanları gibi kişisel özelliklerden daha fazla kullandığını öne sürmektedir. Bu karar verme süreci uzun bir süre boyunca gerçekleşir ve sınırlandırma ve uzlaşma süreçleri açısından tanımlanabilir (Blanchard ve Lichtenberg, 2003: 251). Sınırlandırma ve uzlaştırma teorisine göre, mesleki hedefler kişinin benlik kavramının bir yansımasıdır. Bireyler kendi imajlarıyla uyumlu olan ve farklı meslekler hakkındaki bilgilerini yansıtan bir kariyer aramaktadır. Gottfredson, sosyoekonomik statü, yetenek, toplumsal cinsiyet rolü sosyalleşmesi, bireysel değerler ve çıkarları benlik kavramının belirleyicileri olarak vurgulamıştır ve bu faktörler kariyer karar verme sürecini aşamalı olarak etkimektedir (Cochran vd., 2011: 413).

Gottfredson, kişinin çevreyi değiştirebilen dinamik bir ajan olduğunu ve dolayısıyla kariyer gelişimini kendi kendini yaratma süreci olarak gördüğünü bildirmiştir. Kariyer seçimini bir seçim yöntemi olarak tutan geleneksel görüş yerine, bu teori kariyer gelişimini ve kariyer seçimini meslekleri sınırlama veya ortadan kaldırma süreci olarak görmüştür. Kariyer gelişiminin bir başka süreci, bireyin dünyada gerçekten ulaşılabilir olan mesleki seçimleri yaptığı uzlaşmadır. Burada birey, işgücü piyasası, aile yükümlülükleri, ekonomik depresyon vb. gibi dışsal olan çok sayıda gerçekliğe ve kısıtlamaya tepki vermektedir (Jena ve Nayak, 2020: 23518). Sınırlandırma ve uzlaştırma teorisinde mesleki gelişimin dört benzersiz aşaması olduğu belirtilmiştir. Her aşama, çok sayıda “uygunsuz” kariyer alternatifinin ortadan kaldırılmasıyla ilişkilidir (Gottfredson ve Lapan, 1997: 421). Bu dört aşama aşağıdaki gibidir:

1) Büyüklük ve Güç Yönelimi: 3-5 yaş arasındaki dönemdir (*okul öncesi dönem*). Çocuklar bu aşamada sezgisel düşünceye sahiptir. Amaç sabitliğini elde edemezler. Kendilerini ve çevresindeki insanları büyük veya küçük olarak tanımlarlar. Bu aşamada, çocuklar meslekleri yetişkin rolleri olarak tanımaya başlarlar. Gerçek hayattaki meslekleri kurgusal bir karakter ya da hayvan olma hayalini kurmak için tercih edilen seçenekler olarak tanımlamaya başlar (Gottfredson, 1981: 548).

2) Cinsiyet Roller: 6-8 yaş arasındaki dönemdir (*1.-3. Sınıf*). Somut düşünce gelişir. Basit gruplamalar yapar. Kendi cinsiyetine uygun davranmayı tercih ederler. Cinsiyet rollerini dış görünüşe ve aktivitelerine göre kavrarlar. Çocuklar mevcut kariyerle ilgili cinsiyet klişelerine uymakla ilgilenirler. Erkeklerin ve kadınların farklı mesleklere sahip olduklarını ve kendilerini bir erkek ya da kadın mesleki rolüyle tanımlamaya

başladıklarını algırlar. Çocuklar bu rol ayrımını ikili bir şekilde görürler ve cinsiyetler arası mesleki seçimlere kızarlar (Gottfredson & Lapan, 1997: 421; Helwig, 2001: 78).

3) Sosyal Değerler: 9-13 yaş arasındaki dönemdir (4.-8. Sınıf). Somut düşünce azalır. Cinsiyetten ziyade sosyal sınıfa dikkat ederler. Meslekleri saygınlık düzeyine göre sınıflandırabilirler. İnsanların yaşam biçimlerini, sosyal konumlarını belirleyen meslek hiyerarşisini kavrarlar. Toplumsal değerlendirmelere ve belirli bir kariyerin prestijine daha fazla dikkat ile karakterizedir. Bu aşamada, ergenler insanlar arasındaki sosyoekonomik farklılıkları algılamaya başlar. Özellikle, gençler sosyoekonomik statü ile kişinin mesleğinin prestiji arasındaki ilişkiyi fark ederler. Bu gözlemleri kullanarak, gençler sosyal düzendeki yerlerini belirlemeye ve kariyer seçimlerini kabul edilebilir bir prestij seviyesine daraltmaya başlarlar (Ivers vd., 2012: 234).

4) İçsel ve Biricik Benlik: 14 ve üzeri yaş dönemdir (9. Sınıf ve üzeri). Bilişsel olarak soyut kavramları algılayabilecek düzeydedirler. Artan benlik algısına uygun mesleki amaçlara yönelirler. Kendi kişisel özelliklerine, değerlerine, tutumlarına vb. uygun meslek tercihleri yapabilecek olgunluğa ulaşırlar. Gençler motivasyon, değerler ve yetenek gibi içsel özelliklere odaklanmaya başlarlar. Ergenler, zihinsel yetenek seviyelerini ve mesleki arzularına ulaşmak için toplumsal engellerle mücadele etme istekliliklerini değerlendirirler. Yetenek ve kararlılık düzeyine bağlı olarak, gençler arzu edilen ancak “gerçekçi olmayan” seçimleri daha da ortadan kaldırır (Luke ve Redekop, 2019: 65).

1.4.5. Hedef Belirleme Teorisi

Bilişsel bir motivasyon teorisi olan hedef belirleme teorisi, Latham ve Locke (1990, 1991) tarafından 1990 yılına kadar gerçekleştirilen yaklaşık 400 ampirik çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda tümevarımsal bir yaklaşımla geliştirilmiştir. Teori, belirlenen hedeflerin bireylerin sahip olduğu bilişsel, duygusal, motivasyonel ve davranışsal süreçleri ile nasıl düzenlendiğini ele almaktadır (Carver ve Scheier, 1990; Latham ve Locke, 1991). Hedef belirleme teorisi, temelini oluşturan hedef kavramını, bir eylemin nesnesi veya amacı olarak tanımlamıştır aynı zamanda hedef, bireyin başarmaya çalıştığı şey veya çalışma ortamında ulaşılması gereken performans seviyesi olarak da tanımlanabilir (Latham ve Locke, 2013: 5). Teoriye göre, davranışın *değerler* ve *hedefler* olmak üzere iki belirleyici faktörü bulunmaktadır ve bireyin değer yargılarını deneyimlemesinin duygusal olduğunu varsaymıştır. Bu demek

ki, bir bireyin değerleri kendisi ile tutarlı şeyler yapma arzusu oluşturmaktadır ve hedefler diğer mekanizmalar aracılığıyla görev performansını etkilemektedir. Dolayısıyla hedefler, dikkati ve eylemi yönlendirmektedir diyebiliriz (Lunenburg, 2011: 2).

Hedef belirleme teorisine öncülük eden çalışmalar, belirli ve zor hedeflerin, kolay veya belirsiz hedeflerden daha yüksek bir görev performansına yol açtığını göstermiştir. Teori, bir bireyin belirlediği hedefe bağlı olduğunda, çelişkili hedefleri yok ise ve o hedefe ulaşması için gerekli yeteneğe sahip ise hedef zorluğu ile görev performansı arasında olumlu doğrusal bir ilişki olduğunu söylemektedir (Locke ve Latham, 2007: 291). Alessandri ve diğerleri (2020) de bir İtalyan üniversitesinde eğitim gören öğrencilerin belirlediği hedeflerin görev performansı üzerindeki etkisinin akademik performans seviyesiyle ilişkisini inceledikleri çalışmada, hedef belirleme teorisi ile tutarlı olarak hedef belirliliği ve zorluğunun görev performansı ile olumlu ilişkili olduğunu bireylerin belirli ve zorluk derecesi yüksek hedeflerde gösterdikleri görev performansının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Hedef belirleme teorisi, zorlu kariyer hedeflerini belirlemede diğerlerinden daha iyi performans gösteren bireylerin daha iyi performans göstermesinin en basit ve en doğrudan açıklamasını motivasyonel olarak farklı performans hedeflerine sahip olmaları şeklinde dile getirmiştir (Locke ve Latham, 2012: 15). Hedef belirleme teorisi, kişisel hedeflerin ve performans standartlarının, davranışın öz düzenlenmesinde kritik bir rol oynadığını ileri sürmektedir. Teori, bir hedefin performans üzerindeki etkisinin, elden gelenin en iyisini yapmak gibi kolay veya genel bir hedefin aksine belirliliğine ve zorluk seviyesine bağlı olduğunu belirtir (Karakowsky ve Mann, 2008: 262; Latham ve Seijts, 2016: 2). Hedef belirleme teorisi tarafından belirtilen hedef-performans ilişkisi yalnızca dört koşullu değişken varsa mevcut olduğunu söylemektedir:

1. Bireyin hedefe ulaşma yeteneğine sahip olması gerekir.
2. Birey hedefe ulaşmak için durumsal kaynaklara sahip olmalıdır.
3. Birey hedefe ulaşmaya kararlı olmalıdır.

Hedef belirleme teorisinin belirli, yüksek bir hedefin yüksek performansa yol açtığı mekanizmaları dört kategoriden oluşmaktadır. Bunlar; a) *seçim/yön*, b) *çaba*, c) *devamlılık* ve d) *bilgi veya görev stratejisi*dir. Bir birey diğer seçenekleri eleyip bir

hedefe odaklanmayı seçtiğinde o hedefi gerçekleştirmek için çaba sarf etmeyi artırır. Belirlediği hedefe ulaşana kadar devamlılık sağlar ve en önemlisi belirlenen spesifik hedefe ulaşmak için birey mevcut stratejilerden yararlanmaya ya da yeni stratejiler keşfetmeye yönelir. Hedefe ulaşmak tatmin ve daha fazla motivasyona ulaşmayı sağlarken hedefe ulaşılmaması hayal kırıklığına ve daha düşük motivasyona sebep olabilmektedir (Lunenburg, 2011: 2; Locke ve Latham, 2013: 6; Latham ve Seijts, 2016: 2). Teorisyenlerden biri olan Latham (2016), hedef belirleme teorisinin bu dört mekanizmasının uygulanabilir olduğu koşulları belirleyen birtakım moderatör değişkenleri olduğunu belirtmiştir. Bu moderatör değişkenlere kısaca değinecek olursak:

Moderatör Değişkenler

Yetenek: Hedef belirleme teorisi, yeteneğin hedef-performans ilişkisini etkileyen moderatör bir değişken olduğunu belirtmektedir. Yetenek, hedef seçimini etkilemektedir. Bunun sebebi bireyler belirlenen hedef için gereken performans seviyesini elde edecek bilgi ve beceriye sahip değilse o hedefe uygun olarak performans gösteremezler (Locke ve Latham, 2006: 265; Latham ve Seijts, 2016: 6).

Öz-Yeterlik: Öz-yeterlik kavramı hedef belirleme teorisi için önemli bir moderatördür. Hedefler kendiliğinden belirlendiğinde, öz yeterliği yüksek bireyler, öz yeterliği düşük olan bireylere göre daha yüksek hedefler belirlemektedir. Öz yeterliği yüksek bireylerin hedef kararlılığı da yüksektir. Hedeflerine ulaşmak için görev stratejileri oluştururlar ve olumsuz geri bildirimle karşılaştıklarında daha olumlu yanıt verebilirler (Locke ve Latham, 2002: 706).

Performans Geri Bildirimi: Hedef-performans ilişkisinin bir diğer moderatörüdür çünkü geri bildirimler performansı düzenlemeye yardımcı olur. Geri bildirim, insanların hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba veya farklı bir strateji gerekip gerekmediğine karar vermelerini sağlamaktadır. Performans geri bildirimi alınmadığında hedef belirleme, tek başına performansı artırmak için etkisizdir (Venables ve Fairclough, 2009: 64; Locke ve Latham, 2013: 7). Bir birey hedefe ulaşma yolunda ilerleme konusunda objektif geri bildirim almalıdır (Mawritz vd., 2014: 361; Latham ve Seijts, 2016: 1-2).

Hedef Taahhüdü (Bağlılığı): Bağlılık (taahhüt) kaynağı ne olursa olsun, bir hedefe ulaşmak için bir kişinin bağlılığını veya kararlılığını ifade etmektedir. Teori,

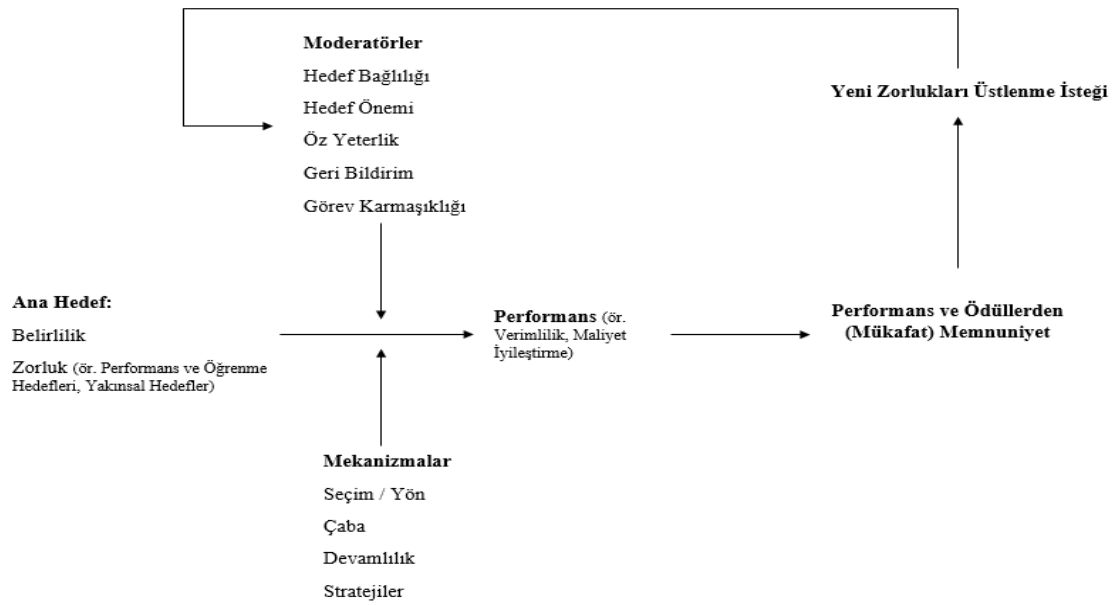
bağlılığın bir moderatör değişkeni olduğunu belirtmektedir. Bu moderatör, hedef zorluk seviyesinin artmasıyla birlikte yüksek hedef bağlılığına sahip bireylerin bağlılığının performansla yüksek ve olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir (Klein vd., 1999: 886; Klein vd., 2001).

Görev Karmaşıklığı: Hedef etkilerinin bir moderatörü de görev karmaşıklığıdır. Görevin karmaşıklığı arttıkça ve üst düzey beceriler ve stratejiler henüz otomatik hale gelmediğinden hedef etkileri, uygun görev stratejilerini keşfetme becerisine bağlıdır. Bireyler bunu yapma yetenekleri açısından büyük farklılıklara sahip olduğundan hedef belirleme için etki boyutu basit görevlerden daha karmaşıktır. (Locke ve Latham, 2002: 709; Gardner, 2011: 237).

Hedef belirleme teorisi belirli ve zor hedeflerin, hedef bağlılığı (taahhüdü) ve yeterli görev bilgisine ilişkin ilerlemeyi gösteren geri bildirimin sağlanması koşuluyla en iyi veya kolay hedeflerden daha yüksek performansa yol açtığını ileri sürmektedir (Stajkovic cd., 2006: 1172; Sawitri vd., 2019: 456). Hedef belirleme teorisi, bireylerin bağlılıklarını, zamanlarını ve ulaşılabilirliklerini ölçerek kendilerine verilen hedefleri kendi öz-yeterlikleriyle ve kişisel hedefleriyle nasıl eşleştirdiklerini açıklamıştır. Teori, bireylerin kendi öz-yeterliklerine ve kişisel hedeflerine ilişkin öz algılarına dayalı olarak, belirlenen hedeflere yönelmeye istekli oldukları düzeyi belirlemektedir (Xu vd., 2019: 169). Locke ve Latham (2002) çalışmalarında, hedef belirleme teorisi için hedef belirleme, hedefi yürütme, performanstan kişisel memnuniyetlerini değerlendirme ve hedefle ilişkili yeni zorluklarla başa çıkma istekliliklerini belirleme ile başlayan yüksek performanslı bir döngü önermişlerdir.

Şekil 5’de gösterildiği gibi yüksek performans döngüsü tekrarlamalı bir modeldir. Hedef belirleme teorisinin moderatör değişkenleri ve mekanizmalarının da dahil olduğu belirli ve zor hedefler, yüksek performansa yol açmaktadır. Performanstan sonra alınan olumlu sonuçlar genellikle performans ve ödüllerden duyulan memnuniyeti oluşturmaktadır. Bu da belirlenen hedefe veya organizasyona bağlılığı arttırmakta ve bunun sonucunda yüksek hedeflerin belirlenmesi sağlanmaktadır (Locke ve Latham, 2015: 115).

Şekil 5. Hedef Belirleme Teorisinin Yüksek Performans Döngüsü



(Kaynak: Locke ve Latham, 2002: 714 kaynağından alıntılanarak Türkçeye çevrilmiştir.)

Hedef belirleme teorisinde süreç, bireyin ana hedef veya belirli ve zorlu hedefler belirlemesiyle başlamaktadır. Bireyin performansı verimlilik açısından belirlenmektedir. Bir bireyin belirlediği hedeflerine ulaşması, olumlu geri bildirimler aracılığıyla performanstan ve ödülünden duyulan memnuniyeti oluşturmaktadır ve bu da bireyin daha zorlu hedefler belirleme ve belirlediği hedefleri gerçekleştirme arzusunu tetiklemektedir. Belirlenen hedefe ulaşmak için moderatörler oldukça önemlidir çünkü moderatörler karşılandığında bu bireylerin motivasyonu yüksek anlamına gelmektedir (Koyun, 2020; Yenigün, 2020). Teori -daha önce de belirttiğimiz gibi- bireylerin belirli, zorlayıcı ve ulaşılabilir yüksek hedeflere sahip olduklarında daha iyi performans gösterdiklerini ileri sürmüştür. Hedeflerin zorlu olması gerektiğini, bunun yüksek düzeyde bir motivasyon sağladığını ve çabayı veya performansı artıran yeni stratejiler gerektirdiğini savunmaktadır (Clements ve Kamau, 2017: 2).

1.4.6. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK)

Sosyal bilişsel kariyer kuramı, Bandura'nın 1986'da ortaya koyduğu sosyal bilişsel öğrenme kuramından yola çıkarak Lent, Brown, Hackett tarafından 1994 yılında geliştirilmiştir (Öztemel, 2019: 13). SBKK olarak da adlandırılan bu bakış açısı, diğer kariyer gelişimi teorilerini tamamlar veya bunlarla kavramsal bağlantılar kurar. İnsanların kendi gelişimlerini ve çevrelerini etkileme kapasitesine ilişkin yapılandırmacı varsayımları benimseyen SBKK, mesleki psikoloji, diğer psikolojik ve danışmanlık alanları ve bilişsel bilimlerdeki bir dizi önemli gelişmelerden ilham almış ve etkilenmiştir (Lent vd., 2002: 256). Bandura'nın kuramının genel çerçevesinden gelişen SBKK, aynı zamanda iki kariyer dalı araştırmasıyla bağlantılıdır. Bu araştırmalar, Krumboltz ve diğerlerinin kariyer kararı verme konusundaki sosyal öğrenme teorisi (Krumboltz vd., 1976, Krumboltz ve Nichols, 1990) ve Hackett ve Betz (1981) tarafından kadınların kariyer gelişimine öz-yeterlik yapısının uygulanması hakkındaki araştırmalardır.

Kuram, bireyler ve onların kariyerleri ile ilişkili bilişsel, kişilerarası faktörler arasındaki karmaşık ilişkileri keşfetmeyi amaçlayan bir kuramdır. Bireyin gelişiminde sosyo-kültürel çevrenin önemli etkisi olduğunu kabul etmekle birlikte, birçok insan davranışının gözlemlenmesi yoluyla öğrenildiğini ifade etmiştir (Yıldız, 2014: 150). SBKK, hedeflere ve eylemlere katkıda bulunduğu ve mesleki ilgi alanlarına odaklandığı için kendi çıkarlarına dayalı karar verme seçeneğine sahip olmayan ya da ilgi alanlarını keşfetmek için kaynakları olmayan bireylerin gerçekliğini tam olarak ele almamaktadır. SBKK, çıkarların ifade edilmesinin, kariyer hedeflerinin belirlendiği ve iş arama davranışlarının başlatıldığı tek yol olmadığını açıkça kabul etmiştir. Kuram, bireylerin öz-yeterlik yapılarını, sonuç beklentilerini, hedeflerini ve davranışlarını doğrudan tahmin edebilmektedir (Juntunen vd., 2013: 252).

Sosyal bilişsel kariyer kuramı, bireylerin akademik/kariyer ilgi ve yeterliliklerinin gelişimini teşvik etmek, kariyerle ilgili zorlukları önlemek ve mevcut problemlerle başa çıkmalarına yardımcı olmak için kariyer seçimi veya çalışma hayatı konusunda gelişimsel, koruyucu ve iyileştirici kariyer müdahaleleri için bir dizi fikir önermektedir (Lent, 2004: 116). Daha önce de değinildiği gibi, SBKK, kariyer gelişiminin kişisel belirleyicilerini kavramsallaştırıp akademik ve kariyer gelişiminde diğer insanlarla, davranışlarla ve çevresel faktörlerle olan öz-düzenleme süreçleri ile ilişkisini tanımlarken, bireylerin kendi kariyer davranışlarını düzenlemelerine yardımcı

olan üç bağlantılı değişkeni vurgulamaktadır. Bunlar; *öz-yeterlik inancı, sonuç beklentisi ve kişisel hedeflerdir* (Ferry vd., 2000: 348-349, Büyükgöze Kavas, 2011: 5). Teori, bu değişkenlerin, kişilerin diğer yönleriyle ve bu değişkenlerin kaynaklarıyla (örneğin, cinsiyet, kültür, destek sistemleri, engeller) kariyer gelişiminin yönünü şekillendirmek için nasıl işlediğiyle ilgilenmektedir (Lent ve Brown, 2001: 474). Sosyal bilişsel kariyer teorisinin yapı taşı olan bu üç değişkenin içeriğine değinecek olursak:

Öz-Yeterlik (Yetkinlik) İnançları

Öz-yeterlik, bireyin, belirli bir kariyer alanında gerekli davranışı sergileyip sergileyemeyeceğine ilişkin algısı olarak tanımlanmaktadır (Ergün, 2019: 1288). Sosyal bilişsel kariyer kuramı, öz-yeterlik inançları, bireyin o alanda gerekli olan becerilerin, en azından asgari düzeyde yeterli seviyelerine sahip olduğu sürece, belirli bir akademik veya kariyer alanında kazanımı kolaylaştırabileceğini öne sürmektedir. Bu da öz-yeterliğin insanların sahip oldukları becerilerden en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olabileceği, becerilerinin daha da geliştirilmesini kolaylaştırabileceği ve böylece gelecekteki başarıları artırabileceği anlamına gelir (Lent, 2004: 123). Öz-yeterlik inançları, faaliyetlerin ve ortamların seçimi üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olmasının yanı sıra, başarı adına sonuç beklentileri başlatıldıktan sonra bireyin bu süreçle başa çıkma çabalarını da etkileyebilmektedir (Bandura, 1977: 194, Bandura, 2001: 10).

Lent ve diğerlerine (1994) göre, genel sosyal bilişsel teorisi, öz-yeterlik inançlarının büyük ölçüde dört tür deneyimden türediğini savunmuştur: (a) önceki kişisel performans başarıları (örneğin, kişinin ilgili önceki durumlarda nasıl performans gösterdiğini hatırlama), (b) dolaylı öğrenme (veya modelleme), (c) sosyal ikna ve (d) fizyolojik ve duygusal durumlar. Ayrıca, sonuç beklentilerinin öz-yeterlik inançları tarafından tahmin edildiğini, insanların belirli bir davranışsal alan içindeki yeteneklerinden emin olduklarında genellikle olumlu sonuçlar almayı beklediklerini varsaymıştır. SBKK, sonuç beklentilerinin de öz-yeterlik inançlarını bilgilendiren aynı türden doğrudan ve dolaylı deneyimlerle tahmin edildiğini savunmaktadır.

Toplu olarak "öğrenme deneyimleri" olarak adlandırılan bu dört deneyimsel kaynak, akademik ve kariyer gelişimi üzerindeki kişi ve bağlamsal etkilerin kilit araçları olarak görülmektedir. Bunlar, her bir SBKK modelinin örtük bir parçasıdır (Lent ve Brown, 2019: 6). Öz-yeterlik, davranıştan beklenen sonuçları etkilemektedir ve

bir bireyin geliştirdiği ilgi alanlarını tahmin etmektedir. Bu da hedeflere yönelik niyetleri, eylemleri ve performansı öngörmektedir (Fouad ve Guillen, 2006: 131). Özellikle öz-yeterlik inançlarının, engellerle karşılaşıldığında bireyin çaba harcaması, sebat etmesi, düşünce kalıpları ve duygusal tepkilerinin yanı sıra, bireyin faaliyet ve ortam seçimini belirlemeye yardımcı olduğu varsayılmaktadır (Lent vd., 1994: 83, Işık, 2010: 18).

Öz-yeterlik inançları, özellikle sonuçların bireyin performansının kalitesiyle yakından bağlantılı olduğu durumlarda, sonuç beklentilerini de etkileyebilir (örneğin, bir sınıf testindeki güçlü performans tipik olarak yüksek bir not ve diğer olumlu sonuçlarla sonuçlanır). Bunun nedeni, bireylerin kendilerini yetkin hissettikleri görevleri yerine getirirken genellikle olumlu sonuçlar almayı (ve olumsuz sonuçlardan kaçınmayı) beklemesidir (Lent, 2013: 119). Mevcut bağlamda, öz-yeterlik inançları, bireyin değerli okul veya iş hedeflerine ulaşmak için gerekli olan belirli davranışları gerçekleştirme veya daha genel olarak, iş veya okul bağlamında başarı için gerekli görevleri yerine getirme kapasitesi hakkındaki kişisel inançları ifade etmektedir (Lent ve Brown, 2006: 239). Bireylerin öz-yeterlik inançlarının zayıf olması, odaklanılan faaliyetin yerine getirilmesi ile ilgili olumsuz duygular oluşturmasına ve performansın düşmesine neden olabilir. Fakat belli bir performans sırasında veya öncesinde yaşanan yoğun duygular ve kaygı hep kötü sonuçlar doğuracak şekilde düşünülmemelidir. Önemli olan bireyin yaşadığı durumu yorumlama şekli ve ona yüklediği anlamdır. Örneğin, bir birey konuşma öncesi yaşadığı kalp çarpıntısını “stres ve sıkıntı” olarak yorumlarken başka bir birey “coşku ve heyecan” olarak yorumlayabilmektedir. (Ünsal, 2014: 399).

Sonuç Beklentileri

Bandura (1986), sonuç beklentilerini, bir bireyin belirli bir eylemin olası sonuçları hakkındaki inançları olarak tanımlamıştır. Bireylerin geliştirdiği eylemlerinin, neler yapabileceklerine ilişkin yargılarına (öz-yeterlik inançları) ve ardından gelebilecek olası sonuçlar hakkındaki inançlarına (sonuç beklentileri) bağlı olduğunu savunmuştur. Sonuç beklentileri, belirli davranışları geliştirmenin algılanan sonuçlarıyla ilgilidir.

Sonuç beklentileri amacı, bireylerin, geçmişte gösterdikleri kişisel çabalarla elde ettikleri sonuç algıları ve farklı kariyer alanları hakkında çeşitli kaynaklardan

edindikleri bilgiler gibi birçok (doğrudan ve dolaylı öğrenme) deneyimlerinden farklı olan akademik ve kariyer yollarına ilişkin sonuç beklentileri geliştirmektedir (Lent, 2013: 119). SBKK, sonuç beklentilerinin kariyer çıkarlarının ve seçim hedeflerinin önemli belirleyicileri olduğunu öne sürmektedir. Teori, bireylerin faaliyetlere ve mesleklere daha güçlü bir ilgi duyacaklarını ve olumlu sonuçlar algıladıkları faaliyet ve meslekleri seçme eğiliminde olacaklarını varsaymaktadır. Sonuç beklentilerinin, kariyer seçimi ve gelişiminde kabul edilen rolüne rağmen, bu değişken kariyer öz-yeterlik inançlarından daha az ilgi görmüştür (Gore ve Leuwerke, 2000: 238).

Sonuç beklentileri, belirli davranışları gerçekleştirmenin sonuçlarını veya sonuçları hakkındaki inançları ifade etmektedir. Öz-yeterlik inançları kişinin yetenekleriyle ilgilenirken, sonuç beklentileri belirli hareket tarzlarının hayali sonuçlarını içermektedir (Lent, 2013: 118). Örneğin, Ünsal (2014), bireyin belli bir davranışı gerçekleştirdiğinde hissettiği olumlu duygular, daha sonraki kararlarında bireyi aynı performansı göstermesi konusunda güdülediğini fakat birey başarısız olacağına inanıyorsa, birçok kazanım elde edeceğine gerçekten inansa bile harekete geçmeyeceğini söylemektedir.

Kişisel Hedefler

Hedefler, bireylerin eğitim ve mesleki arayışlarında aracılık etmeleri açısından oldukça önemli araçlardır. Kişisel hedeflerin tanımına değinecek olursak; Bandura (1986) kişisel hedefleri, kişinin belirli bir faaliyete girme veya belirli bir sonuç üretme niyeti olarak tanımlamıştır. Ünsal (2014) ise kişisel hedefleri, “*bireyin gelecekle ilgili bir sonuca erişmek için sahip olduğu niyetler*” şeklinde tanımlamıştır.

SBKK, bireylerin davranışlarını düzenlemeye ve yönlendirmeye yardımcı olmanın ve istenen sonuçlara ulaşılma olasılığını artırmanın, hedefler belirlemek ile olacağını savunmaktadır (Durmuş vd., 2019: 1384). Bireylerin, kişisel yetenekleri doğrultusunda sonuç beklentileri ve öz-yeterlik inançlarıyla tutarlı hedefler belirleme ve takip etme olasılığı daha yüksektir (Lent ve Brown, 2006: 239).

Sosyal bilişsel kariyer kuramı, kişisel hedeflerin, öz denetim davranışlarının düzenlenmesinde önemli bir rol oynadığını savunmaktadır. Kuram, kişisel hedeflerin önemini vurgularken bir yandan da seçim hedefleri (bir kişinin takip etmek istediği faaliyet veya kariyer türü) ve performans hedefleri (belirli bir görev veya alanda başarmayı planladığı performans seviyesi) arasında ayrım yapmaktadır (Lent vd., 1994:

84, Lent, 2013: 119). Sosyal bilişsel kariyer kuramı, bireylerin seçim ve performans hedeflerinin kendi öz-yeterliklerinden ve sonuç beklentilerinden etkilendiğini savunmaktadır. Bireyin hedeflerine elde etme sürecindeki ilerlemesi, özyeterlik ve sonuç beklentileri üzerinde karşılıklı bir etkiye sahiptir. Başarılı bir hedef takibi ise, pozitif bir döngü içinde öz yeterliği ve sonuç beklentilerini daha da güçlendirebilmektedir (Lent, 2013: 119).

Sosyal bilişsel kariyer kuramını kısaca özetleyecek olursak:

Kuram, insanların kendi kariyer davranışlarını yönlendirebilme kapasitelerini vurgulamaktadır. Kariyer çıkarlarını ve kariyer seçimindeki hedefleri anlamak için kariyer literatüründe tartışılan en kabul görmüş ve onaylanmış modellerden biridir (Durmuş vd., 2019: 1383). SBKK, bireylerin üç bilişsel kişilik yapısına (öz-yeterlik inançları, sonuç beklentileri ve kişisel hedefler) ve bu yapıların, bireylerin akademik ve mesleki seçimleriyle ilgili olarak yaptıkları tercihleri tahmin etmek için çevresel faktörlerle nasıl etkileşime girdiğine odaklanmaktadır (Cunningham, 2005: 123). Kuramın kurucuları tarafından kuram, genel olarak baktığımızda, kariyer gelişiminin üç yönü üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlar; temel akademik ve kariyer ilgilerinin nasıl geliştiğini anlamak, eğitim alanını seçmek ve çeşitli kariyer kararlarını vermek gibi tercihlerin nasıl oluştuğunu açıklamak bireylerin hem akademik hem de kariyer başarısının faktörlerini belirlemektir (Ünsal, 2014: 395).

Kuram, mesleki ilgilerin, seçim ve performansın kariyer gelişimini nasıl etkilediğini açıklayan, birbiriyle yakından ilişkili olan (1) *akademik /kariyer ilgi gelişimi*, (2) *seçim süreci*, (3) *performansı* ve (4) *memnuniyeti* adı altında anlamsal olarak farklı ancak eğitimde ve mesleki alanlarda örtüşen dört modeli kapsamaktadır. Her model, temel bilişsel kişi unsurları, öz-yeterlik, sonuç beklentileri ve hedefler ile bireylerin diğer önemli yönleri (örneğin; cinsiyet, ırk/etnik köken), çevreleri ve öğrenme deneyimleriyle uyum içinde çalışarak akademik ve kariyer gelişiminin ana hatlarını şekillendirmeye yardımcı olmaktadır (Lent ve Brown, 2006: 13-21, Panton ve McMahon, 2006: 83). Kuram, bu sosyal bilişsel faktörlerin kişinin akademik/kariyer ilgi alanlarını, seçim hedeflerini/niyetlerini ve kariyerle ilgili davranışlarını belirlediğini varsaymaktadır. SBKK'ya göre, kişisel faktörler ise kişinin kariyer ilgilerini, kariyer hedeflerini ve kariyerle ilgili davranışlarını, bireylerin sosyal bilişsel mekanizmaları aracılığıyla dolaylı olarak etkileyen uzak değişkenlerdir (Huang ve Hsieh, 2011: 453).

SBKK modelleri, danışmanlara, eğitimcilere ve yöneticilere, yetişkinlerin mesleki kararlarını iyileştirmelerine yardımcı olacak bir dizi eyleme geçirilebilir yol sunmaktadır. Modeller ilk olarak, erken yaşam deneyimleri ve daha sonraki yaşam kararlarının temelini oluşturan öğrenme deneyimlerini oluşturmaktadır. Eğitimsel ve mesleki ortamlarla zenginleştirici ve ilgi çekici etkileşimler, ergenlikten yetişkinliğe dönüşürken seçenekleri genişletmeye yardımcı olur. Potansiyel kariyerle ilgili alanlarda olumlu deneyimler ve önemli özelliklerin yanı sıra benzer olan rol modellere ilişkin farkındalık, büyük olasılıkla yetkinlik inançlarını artırarak daha doğru öz algılamalar yaratmayı sağlamaktadır. Ayrıca, kariyer danışmanları, rehberlik danışmanları ve ebeveynler, bireylere ilgi alanlarını zenginleştirecek ve ilgi alanlarının hedeflere dönüştürülmesini destekleyecek faaliyetler sunmaya çalışabilirler (Juntunen vd., 2019: 63-64). Bahsettiğimiz bu sosyal bilişsel kariyer kuramının modellerine kısaca değinecek olursak:

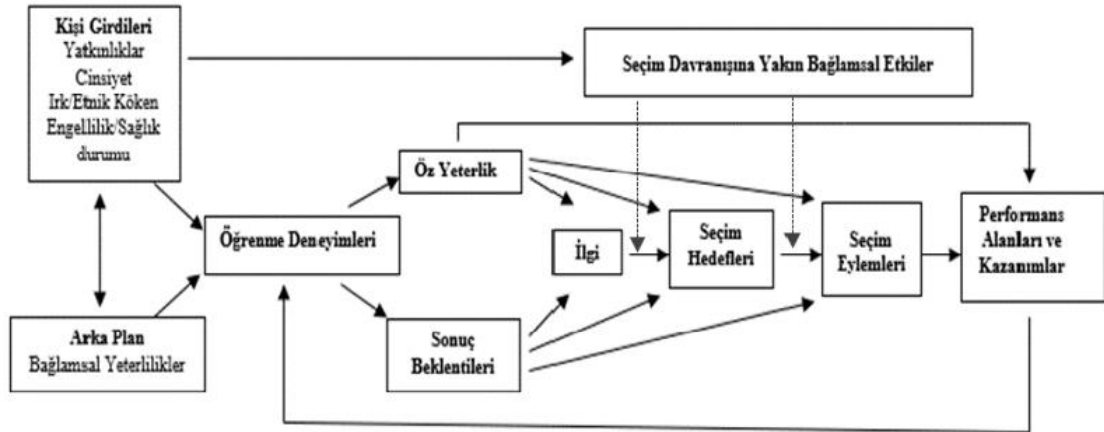
1.4.6.1. Akademik/Kariyer İlgi Gelişimi Modeli

Gençler, ebeveynleri, öğretmenleri, akranları ve diğer önemli kişiler tarafından daha sonraki kariyer seçimleri ya da boş zaman seçenekleri için kendilerine sunulan etkinlikler arasından belirli etkinlikleri sürdürmeleri ve iyi performans göstermeleri için teşvik edilirler. Farklı aktiviteler uygulayarak ve performanslarının kalitesi hakkında sürekli geri bildirim (olumlu ve olumsuz) alarak çocuklar ve ergenler, yavaş yavaş becerilerini ve kişisel performans standartlarını geliştirirler. Bunu yaparken de farklı görev ve davranış alanlarıyla ilgili öz-yeterlik inançlarından ve sonuç beklentilerinden yararlanırlar (Brown ve Lent, 2020: 152).

Akademik/kariyer ilgi gelişimi modeline göre, belirli faaliyetlere ilişkin öz-yeterlik ve sonuç beklentileri, kariyer ilgilerini (yani, her bir kişinin kariyerle ilgili görevlerle ilgili özel beğenileri, beğenmedikleri ve ilgisizlikleri) şekillendirmeye yardımcı olmaktadır. Bireyler kendilerini bir faaliyette yetkin olarak gördüklerinde ve bunu gerçekleştirmenin değerli sonuçlar üreteceğini beklediklerinde, faaliyete olan ilginin oluşması ve devam etmesi muhtemeldir. Aynı zamanda, bireyler, etkililiklerinden şüphe duydukları ve olumsuz sonuçlar almayı bekledikleri faaliyetlere karşı ilgisizlik ve hatta isteksizlik geliştirebilmektedir (Ünsal, 2014: 408). Akademik/kariyer ilgi gelişimi modelinin temel öngörüsü, ilgi alanlarının (bir bireyin belirli bir faaliyeti, akademik konuyu, üniversite ana dalını veya mesleği ne ölçüde sevdiği olarak tanımlanır) öz-yeterlik ve sonuç beklentileri tarafından ortaklaşa tahmin

edildiği şeklindedir ve SBKK'nın ilgi ve seçim modelleri, örtüşen bir değişken kümesini içerir (Sheu vd., 2010: 253). Şekil 6'da da bu modellerin örtüşen kümesini görebiliriz.

Şekil 6. Kariyer İlgi Geliştirme ve Seçim Yapma Modellerinin Uyumu



Not: Değişkenler arasındaki doğrudan ilişkiler düz çizgilerle, moderatör etkileri (belirli bir değişkenin diğer iki değişken arasındaki ilişkileri güçlendirdiği veya zayıflattığı durumlarda) ise kesikli çizgilerle gösterilmiştir (**Kaynak:** Lent vd., 1994: 93, Lent ve Brown, 2006: 15, Brown ve Lent, 2019: 3 kaynaklarından Türkçeye çevrilmiştir).

İlgi alanları oluşmaya başladıkça (öz-yeterlik ve sonuç beklentileriyle birlikte) belirli faaliyetlere katılımını devam ettirmek veya artırmak için bireyleri, niyetleri veya hedefleri teşvik etmektedir. Hedefler, sonuç olarak, faaliyet uygulama olasılığını artırır ve sonraki uygulama çabaları, devam eden bir geri bildirim döngüsü içinde öz-yeterliliği ve sonuç beklentilerini daha iyi veya daha kötü şekilde gözden geçirmeye yardımcı olan belirli bir performans modelini ortaya çıkarmaktadır (Lent, 2013: 120).

1.4.6.2. Seçim Modeli

Lent, Brown ve Hackett (1994, 2000, 2002), sosyal bilişsel kariyer kuramının seçim modelinin, bireylerin ilgi alanlarının, öz-yeterliğinin ve sonuç beklentilerinin, geliştirdikleri seçim hedeflerine önemli katkıda bulunduğunu savunmuştur. Aynı zamanda, seçim eylemlerinin hedefler aracılığıyla ve (doğrudan veya dolaylı olarak hedefleri tahmin eden) aynı değişkenler aracılığıyla tahmin edildiğini varsaymaktadır. Bağlamsal destekler ve engeller, seçim hedeflerini ve eylemlerini doğrudan yollar aracılığıyla, ilgiler ile hedefler ve hedefler ile eylemler arasındaki ilişkileri yöneterek ve daha sonra seçim modelinin dolaylı olarak sunulmasıyla desteklenmektedir.

Seçim modelinde, bireyler, ilgi alanlarının yanı sıra öz-yeterlikleri ve sonuç beklentileri ile uyumlu akademik ve kariyerle ilgili faaliyetleri sürdürmek için hedefler

geliştirmektedir (Sheu vd., 2010: 253). Seçim hedefleri, bireylerin seçimlerinin doğasıyla, yani gerçekleştirmek istedikleri faaliyetin türü ile ilgilidir. Sosyal bilişsel kariyer araştırmalarında, seçim hedefleri tipik olarak katılımcılardan belirli bir faaliyeti veya kavramsal olarak bağlantılı bir dizi etkinliği seçim -veya gerçekleştirme-niyetlerini (örneğin, belirli kurs türlerini veya üniversite ana dallarını seçmek gibi) belirtmeleri istenerek değerlendirilmektedir (Lent ve Brown, 2006: 29). Seçim modeli, aynı zamanda, hedeflerin seçim eylemlerine dönüştürüldüğü süreci de ele almaktadır.

Seçim sürecini açıklayacak olursak: a) Bireyin kariyer ilgisi mesleki veya eğitimsel hedeflerin belirlenmesinde önemlidir. b) Bireyin belirlediği hedefler, bireyin hedeflerini gerçekleştirecek davranışlar içine girmesine yardım eder. c) Bu davranışlar ise bireyin performansı ile ilişkili tecrübeler edinmesine yardımcı olur. d) Performans tecrübelerinin sonuçları, bireyin ilgi alanına yönelik öz yetkinlik ve sonuç beklentilerini olumlu yönde geliştirerek yaptığı seçimin doğru bir seçim olduğuna yönelik algısını güçlendirir (Ünsal, 2014: 409).

Seçim modeline göre, sadece ilgiler hedefleri belirlemede tek başına etkili değildir. Bireyin seçim hedefleri, çevresel desteklere (sosyal, finansal vb.) veya engellere (ekonomik ihtiyaçlar, eğitimsel sınırlılıklar vb.) maruz kalmaktan da etkilenebilmektedir. Doğrudan ve dolaylı yoldan seçim hedeflerini desteklerin varlığı olumlu olarak etkilerken, engellerin varlığı ise olumsuz yönde etkileyebilmektedir. (Sheu vd., 2010: 253, Ünsal, 2014: 410).

1.4.6.3. Performans Modeli

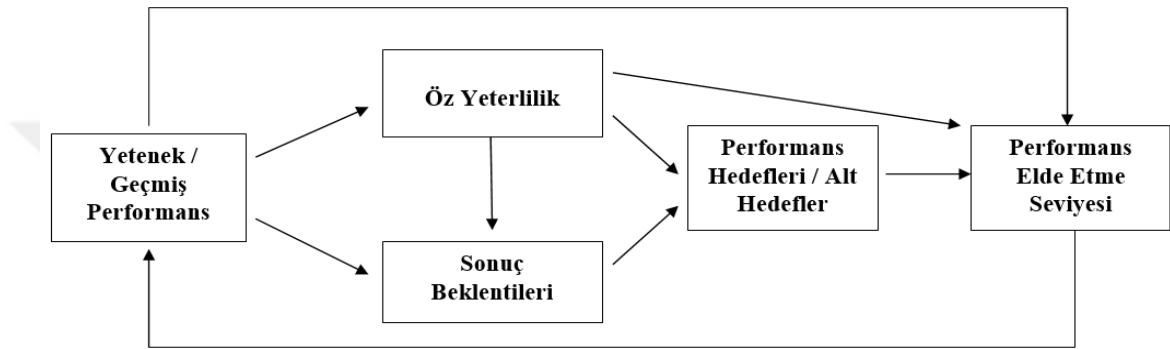
Performans modeli, Bandura'nın sosyal bilişsel motivasyon teorisi ve öz-düzenleme teorisinden (ilgi ve seçim modelleri, esas olarak teorisinin varsayılmış davranışsal başlatma yönünden türetilmiştir) türetilen performans ve kalıcılık tahminlerine odaklanmıştır (Brown ve Lent, 2015: 185).

Performans modeli, başarı düzeyini ve davranışsal kalıcılık göstergelerini içeren geniş bir yelpazede tanımlanmıştır. Bireylerin başarıya veya geçmiş performanslarına dayalı yetenekleri, öz-yeterlik yoluyla doğrudan ve dolaylı olarak gelecekteki performansları etkileyen ve performansın sürdürülmesine yardımcı olan güçlü bir öz-yeterlik duygusudur. Model, bireysel olarak seçilen veya bireysel olarak benimsenen hedeflere göre başarının açıklanmasında yararlı görülmektedir. Aynı zamanda model, performans kazanımlarının, görevle ilgili eylemleri harekete geçirmeye ve sürdürmeye

yardımcı olan bireyin hedeflerinden kısmen etkilendiğini göstermektedir (Lent vd., 1994: 98, Wright vd., 2013: 294).

Sosyal bilişsel kariyer kuramı, performansın iki ana yönüyle ilgilenmektedir. Bunlar; bireyin eğitimsel ve mesleki hedeflere bağlı olarak elde ettiği başarı ve güçlükler karşısında devam etme azmidir. Bireylerin yetenekleri, öz-yeterlilik inancı, sonuç beklentileri ve performans hedefleri başarıyı ve devam etme isteğini etkilemektedir (Ünsal, 2014: 410).

Şekil 7. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Performansı Modeli



(Kaynak: Lent, Brown ve Hackett, 1994 kaynağından Türkçeye çevrilmiştir.)

Performans modeli, geçmiş performansın yetenek ve kalitesinin (test puanları, notlar ve iş verimliliği sonuçları) gelecekteki akademik veya mesleki performansı ve kalıcılığı hem doğrudan hem de dolaylı olarak öz-yeterlik ve performans hedefleri aracılığıyla tahmin ettiğini savunmaktadır. Özellikle, yetenek, başarı ve geçmiş performans göstergeleri ile değerlendirildiği şekliyle, performans kazanımlarını ve kalıcılığı iki şekilde etkiler: a) Doğrudan kişilerin geliştirdiği görev bilgisi ve performans stratejileri yoluyla ve b) dolaylı olarak öz-yeterlik ve sonuç beklentilerini bilgilendirerek. (Brown ve Lent, 2015: 185, Lent ve Brown, 2019: 5).

1.4.6.4. Memnuniyet Modeli

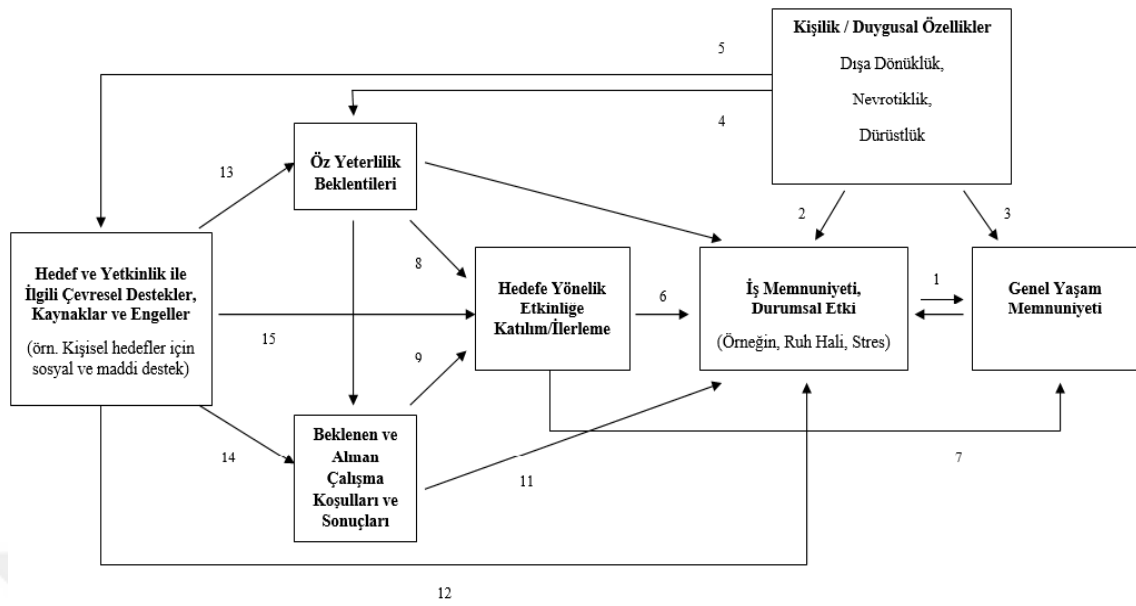
Memnuniyet modeli (ya da *iyi oluş*), SBKK'nın Lent, Brown ve Hackett (1994) tarafından geliştirildiğinde kurama sadece üç model (*akademik/kariyer ilgi gelişimi*, *seçim* ve *performans*) dahildi. SBKK'nın yazarlarından olan Lent (2004), bilişsel, davranışsal, sosyal ve kişilik yatay değişkenlerin birlikte alana özgü ve küresel yaşam doyumunu belirlediği öznel ve psikolojik refah üzerine birleştirici bir bakış açısı önermiştir. Bu model, Lent'in modelinin temel öngörülerini içerirken, onları iş memnuniyeti ile ilgili araştırmalara bağlamış, onları bu bağlamın benzersiz özelliklerine

uyarlayıp ve bazı yeni teorik olasılıklar önermiştir. Daha sonra SBKK'nın yazarlarından, Lent ve Brown (2008) kaleme aldıkları makalede, ek değişkenlerin - özellikle sosyal bilişsel ve davranışsal unsurların- *iş memnuniyetini* artırmada (veya azaltmada) duygusal, özellik ve durumsal/iş koşulu faktörleriyle birlikte nasıl işlediğini göz önünde bulundurarak bu bütünleştirici ivmeyi ilerletmek amacıyla memnuniyet modelini oluşturmuşlardır. Modele değinecek olursak:

Model, yedi değişken grubu arasındaki etkileşimi açıklamaya çalışır. Bunlar; *iş tatmini, genel yaşam doyumu, kişilik ve duygusal özellikler, hedefe yönelik aktivite, öz-yeterlik, çalışma koşulları ve sonuçları* ve *hedef ve etkinlik ile ilgili çevresel destek ve engeller* şeklindedir. Memnuniyet modelinde, SBKK'nın okul ve çalışmayı birbiriyle ilişkili gelişim alanları olarak görmesiyle tutarlı olarak eğitim memnuniyetini de modelin içine dahil etmişlerdir. Memnuniyet modelinin, öz-yeterlik inançları, sonuç beklentileri, kişisel hedefler, diğer kişi girdileri ve bağlamsal yeterlilikler gibi “*Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramında*” görünen birçok merkezi yapıyı içermektedir. Bu yapılar, eğitim/iş ilgili hedeflerle meşgul olan, ilerleme kaydeden ve görevleri yerine getirebileceklerine inanan bireyler için memnuniyetin beklendiğini göstermektedir. (Lent ve Brown, 2008: 11, Granziera ve Perera, 2019: 76).

SBKK, kişilik değişkenlerinin, öz-yeterlik inançlarının, beklenen ve deneyimlenen çalışma koşullarının ve çevresel kaynakların, hedefe yönelik faaliyetlere katılımı ve ilerlemeyi sağlayarak memnuniyeti doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğini varsaymıştır. Memnuniyet modelinde sonuç beklentileri, algılanan çalışma koşulları ve sonuçları altında toplanmaktadır. Benzer şekilde, bağlamsal yeterlilikler kavramı tüm modellerde mevcuttur ve bu model kişinin iş hedeflerini destekleyen veya engelleyen çevresel faktörleri vurgulamaktadır. (Lent ve Brown, 2008: 12, Brown ve Lent, 2020: 157).

Şekil 8. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Memnuniyet Modeli



(Kaynak: Şekil, Lent, 2004: 500, Lent ve Brown, 2008: 10, Brown ve Lent, 2018: 157 kaynaklarından Türkçeye çevrilerek oluşturulmuştur.)

Şekil 8'de görüldüğü üzere, okul ve iş memnuniyeti (yani, kişinin okulunu veya çalışma ortamını sevme veya bunlardan ne kadar mutlu olma derecesi) SBKK'nın temel değişkenlerinin çoğundan etkilenmektedir. Memnuniyet, aynı zamanda, öğrenci ve çalışanın kişiliğinden ve iş veya okul koşullarından etkilenmektedir. Özellikle SBKK, okul veya iş memnuniyetinin merkezi belirleyicisinin, *öğrencilerin ve çalışanların kendilerini okul veya iş bağlamlarında kişisel olarak ilgili hedeflerde ilerleme kaydettiklerini algıladıkları seviye* olarak varsaymaktadır. Hedef ilerlemesi, güçlü hedefle ilgili öz-yeterlik inançları ve kişinin kişisel hedefleri için yeterli kaynak ve destek sağlayan bir organizasyonda bulunması ile kolaylaşmaktadır (Brown ve Lent, 2020: 157).

Kısaca toparlayacak olursak, memnuniyet modeli, bir kişinin genel yaşam memnuniyetinin, yaşamlarının belirli alanlarındaki (iş, okul, aile vb.) memnuniyetleriyle karşılıklı olarak ilişkili olduğunu savunmuştur. Bu doğrultuda da bireyin eğitim veya işle ilgili deneyimlerden memnun hissetmesi, genel yaşam memnuniyetini artırabilmektedir (Işık vd., 2018: 15).

1.4.6.5. Kariyer Öz Yönetim Modeli

Sosyal bilişsel kariyer kuramının kariyer öz yönetimi modeli, Lent ve Brown, (2013) tarafından kariyer gelişim sürecinde yer alan kariyer planlama, bilgi toplama,

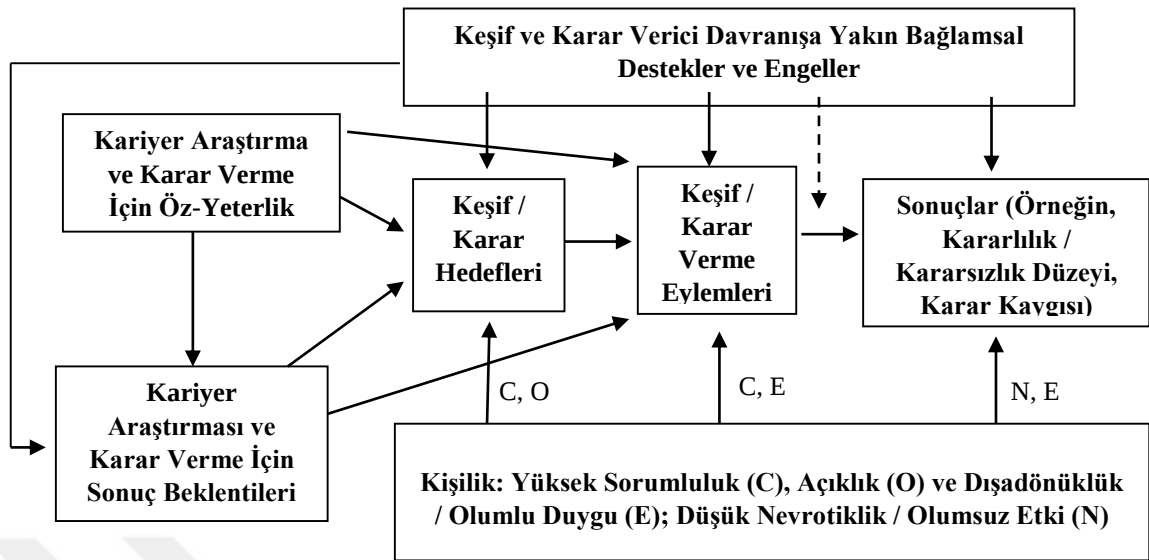
karar verme, hedef belirleme gibi aşamaların bireyler tarafından anlaşılmasına yardım etmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, bu model ile bireylerin bulundukları ortamda veya örgüt içindeki davranışlarını yönlendiren süreç ve mekanizmaları analiz etmeye odaklanmıştır.

Öz yönetim modeli, öğrencilerin ve çalışanların öngörülebilir kariyer görevlerini tahmin etmelerine ve bunlara hazırlanmalarına yardımcı olabilecek gelişimsel ve önleyici müdahaleleri teşvik etmek için geliştirilmiştir. Model aynı zamanda, insanları daha az tahmin edilebilir eğitim ve kariyer olaylarıyla (örneğin; iş kaybı, kariyer düzleşmesi, iş-aile çatışması) başa çıkmaya hazırlamak ve uyarmak için psikoeğitim müdahalelerinde de kullanılabilir (Brown ve Lent, 2019: 164). Model, kariyerle ilgili eylemlerin (örneğin, iş kaybı karşısında kariyer araştırmasına katılım) olumlu işleyiş ve öz düzenlemeyle ilgili süreç odaklı davranışlara yoğunlaşması nedeniyle önceki sosyal bilişsel kariyer modellerinden farklıdır (Tatum vd., 2016: 2).

Kariyer öz yönetim modeli, belirli iş faaliyetlerine ilgi ve bunların seçimi ile ilgili mekanizmalar gibi kariyer davranışının içerik yönlerine daha büyük ölçüde odaklanan önceki sosyal bilişsel kariyer teorisi modellerini tamamlamak üzere tasarlanmıştır. Kariyer öz yönetim modelindeki ana vurgu, bireylerin yöneldikleri belirli kariyer alanlarına bakılmaksızın, kendi kariyer gelişimlerine (örneğin, iş arama, birden çok rolü dengeleme, geçişlere uyum sağlama vb.) nasıl rehberlik etmeye çalıştıkları üzerinedir (Ireland ve Lent, 2018: 3).

Lent ve diğerleri (2016), öz yönetim modelinin büyük bir bölümünü test etikleri çalışmalarında, keşifsel hedeflerin, karar kaygısının ve kariyer kararlığı düzeyinin yordayıcıları olarak öz-yeterlik, sonuç beklentileri, kararlılık ve sosyal desteğe odaklanmıştır. Modelin değişkenlere uyum sağladığını ve modelin spesifik tahminlerinin çoğu için destek sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle, öz-yeterlik, sonuç beklentileri aracılığıyla hem doğrudan hem de dolaylı olarak keşif hedeflerini öngörmüşlerdir. Sosyal desteğin hem öz-yeterlik hem de sonuç beklentileri yoluyla hem doğrudan hem de dolaylı olarak keşif hedefleriyle bağlantılı olduğu görülmüştür. Kararlılık ve sosyal destekten iki karar sonucuna (kaygı ve kararlılık düzeyi) giden yollara öz-yeterliğin aracılık ettiği saptanmıştır.

Şekil 9. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramının Kariyer Öz Yönetim Modeli



(Kaynak: Lent ve Brown, 2013 kaynağından Türkçeye çevrilerek alıntılanmıştır.)

SBKK'nın öz yönetim modeline göre, öz-yeterlik inançları ve sonuç beklentileri, belirli uyarlanabilir kariyer davranışları (hedefleri) ve bu davranışların (eylemler) fiilen hayata geçirilmesi niyetlerini teşvik etmektedir. Çoklu rol yönetimi sürecine uygulanan öz yönetim modeli, insanların yetişkinlikte birden fazla yaşam rolünü (öz-yeterlik) dengeleme konusundaki güven düzeyinin ve bu rolleri dengelemek için beklenen olumsuz ve olumlu sonuçlarının (sonuç beklentileri) varsayımını yapmaktadır (Roche vd., 2016: 2, Abdalla ve Al-Zufairi, 2020: 716).

SBKK'nın tamamlayıcı modeli olan kariyer öz yönetim modeli, aynı zamanda, kişisel iradeyi keşfetmeyi ve yetkinliklerin geliştirilmesi için sosyal bağlamdaki zorluklara uyum sağlamayı da açık bir şekilde ele almıştır (Mani, 2020: 126). Tamamlayıcı kariyer öz yönetim modeli, bireyin kendi alanındaki yetkinliklerin geliştirilmesi, öz düzenleme, başa çıkma becerileri ve uyarlanabilir performans gibi (kuramın değişkenleri olan) mikro düzey süreçleri anlamaya odaklanmıştır (Lent ve Brown, 2013; Lent vd., 2016; Brown ve Lent, 2016).

1.5. SOSYAL BİLİŞSEL YAKLAŞIM BAĞLAMINDA KARIYER GELİŞİMİ

Kariyer gelişimi, birçok gelişimsel kuram (Ginzberg vd., 1951; Super, 1958, 1980; Tiedeman ve O'Hara, 1963; Gottfredson, 1981) tarafından ele alınan ve açıklanmaya çalışılan bir kavram olmuştur. Çalışmanın bu bölümünde kariyer gelişimi Lent, Brown, Hackett (1994)'ın sosyal bilişsel kariyer kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Amerika'nın Ulusal Kariyer Geliştirme Derneği (NCDA), kariyer gelişimini, *“bir bireyin yaşam süresi içinde işinin/mesleğinin doğasını ve önemini etkilemek için bir araya gelen psikolojik, sosyolojik, eğitimsel, fiziksel, ekonomik ve şans faktörlerinin toplam kümesi”* olarak tanımlamıştır (NCDA, 2003: 2).

Kariyer gelişimi, çocukluk döneminden başlayan (yetenek, çevresel kaynaklar ve engeller ilgi, değer, kişilik, hedefler, seçimler, memnuniyet, performans ve bilgisine yol açan resmi ve gayri resmi deneyimleri içeren ve yaşam süresinin çoğunu kapsayan bir süreçtir. Kariyerin veya iş davranışının dinamik, değişen doğasına uyum sağlamak için tasarlanmış bir kavramdır. Kariyer gelişimindeki en büyük zorluk, tutarlı bir bütün oluşturmak için birçok parçayı bir araya getirmektir. Bireylerin mevcut bilgileri organize edebilmeleri ve çalışma hayatlarını nasıl yaşayacakları ya da yaşadıklarıyla ilgili yeni bilgiler üretebilmeleri gerekmektedir (Lent, 2004: 101, Brown ve Lent, 2013: 21).

SBKK, bireylerin nasıl akademik ve mesleki ilgi alanları geliştirdiğini, eğitim ve mesleki seçimleri nasıl yaptığını, okulda ve işte çeşitli kalıcılık ve performans düzeylerine nasıl ulaştığını, okul ve iş memnuniyetini nasıl elde ettiğini ve kariyer gelişimini gelişimsel görevlere aktif olarak katılarak okul ve işle ilgili daha az öngörülebilir olaylarla başa çıkarak nasıl yönettiğini açıklamayı amaçlayan beş teorik modelden (bir önceki bölümde belirtilen) oluşmaktadır (Brown ve Lent, 2019: 164).

Sosyal bilişsel kariyer kuramı, kariyer gelişim süreci noktasında, bireylerin kendi mesleki davranışlarını yönlendirme kapasitesini vurgulamaktadır ancak aynı zamanda kariyer gelişiminde insan eylemini güçlendirmeye, zayıflatmaya veya bazı durumlarda geçersiz kılmaya hizmet eden birçok kişisel ve çevresel etkiyi (ör. sosyo-yapısal engeller ve destekler, kültür, engellilik durumu vb.) de kabul etmektedir (Lent, 2004: 101). SBKK bağlamında, kariyer gelişiminin önünde algılanan engeller meslek seçiminde önemli bir rol oynamaktadır. Birey belirli bir kariyer için yüksek öz-

yeterliçe, o kariyer için olumlu sonuç beklentilerine ve uyumlu ilgi alanlarına sahip olsa bile, kariyere ulaşmada önemli engeller algılsa o kariyer yolundan yine de kaçınılabilmektedir (Lindley, 2005: 272).

1.6. KARIYER SEÇİMİ VE KARIYER PLANLAMA SÜRECİ

Kariyer seçimi ve kariyer planlama bir bireyin belki de yaşamı boyunca devam eden dinamik bir süreçtir. Genel olarak kariyer planlaması insanlar tarafından kariyer seçimi olarak düşünülmektedir. Kariyer seçimi, kariyer planlamasının en önemli basamağıdır ve kariyer seçiminin yanı sıra kariyer planlaması başka birçok değişkeni de dikkate almaktadır. Günümüzde bireylerin kariyerlerini birden fazla kez değiştirebildiği dikkate alındığında kariyer seçiminin kariyer planlaması için önemli bir boyut olduğunu göz önünde bulundurmak gereklidir (Öztemel, 2019: 20). Kariyer seçiminin kariyer planlaması için önemli bir boyut olmasının sebebi, bir bireyin meslek seçimi yaparken yaşam tercihlerine uygun bir kariyer seçimi yapamamasının sonraki dönemlerde ortaya çıkacağı sorunların, bireyin kariyer hayatını doğrudan etkileyecek olmasıdır (Öztemel, 2012: 460).

Kariyer Seçimi

Kariyer seçimi konusunda bu zamana kadar pek çok araştırma yapılmış, farklı alanlarda (gelişimsel kuramlar, karar kuramları, bireysel kuramlar ve diğerleri) pek çok kuram ortaya konmuştur (Koca, 2010: 58; Kaval ve Gökoğlu, 2020: 250). Kariyer seçimini ele alan araştırmacılar, kariyerle ilgili tutum ve davranışları anlamak için sıklıkla öz-yeterlik ve sosyal bilişsel kariyer kuramını kullanmışlardır. SBKK, öz-yeterlik ve sonuç beklentilerinin kariyer ilgilerini ve kariyer seçimiyle ilgili davranışları yordadığını varsaymaktadır (Kaminsky ve Behrend, 2014: 1). Teorinin tüm önermelerinde öz-yeterlik olgusu, teorinin diğer faktörleri ve değişkenleri arasında aracılık eden faktör olarak varsayılmıştır. Kariyer seçimi bakımından birey belirli bir mesleği seçmektedir çünkü öz-yeterliği doğrultusunda kendisine o alanda güvenir ve bu güven bireyin o alana duyduğu ilgisini oluşturur (Tang vd., 1999: 143). Bu bilgiler ışığında kariyer seçiminin tanımına bakılacak olursa:

Kariyer seçimi, bireyin kendisine uygun olabileceğini düşündüğü meslekleri birçok yönden değerlendirip kendi gereksinimleri doğrultusunda istenilen yönleri çok olan bir mesleğe karar vermesi sürecidir (Aytekin, 2005: 68). Bu süreç birey için seçenekler hakkında detaylı bilgi edinme, elde edilen bilgileri sınıflandırma, önem

sırasına koyma, artı ve eksileri bakımından irdeleme gibi birtakım aşamaları gerektirmektedir (Pehlivan, 2008: 40). Gokuladas'ın (2010) tespitine göre, Super kariyer seçimini, bireylerin bir karar verme sürecinden geçtiği ve bu süreçte çalışma alanını araştırdıkları, öz-yeterliklerini değerlendirdikleri, memnuniyeti neyin getireceğini algıladıkları, alternatifleri ve bu alternatiflerin olası etkilerini inceledikleri süreç şeklinde ifade etmiştir.

Bir bireyin eğitim hayatının özellikle üniversiteye geçiş aşamasında ön plana çıkan kariyer seçimi, herhangi bir öğrencinin hayatındaki en büyük ikilem ve zorluklardan birisidir. Karmaşık bir şekilde iç içe geçmiş birçok faktörün etkileşimini içeren bu süreç basit bir görev değildir ve zor bir karar verme sürecini içermektedir (Kazi ve Akhlaq, 2017: 188). Super'in yaklaşımına göre, bireyler kendi benliklerini yansıtan kariyer seçimi sürecini, 15 ile 25 yaşları arasında gelişimsel olarak kendilerine uygun mesleğe karar verip eğitim görevlerini yerine getirerek tamamlamaktadır. Birey kariyer seçimlerini belirledikten (18-21 yaş arası) sonra uygulamaya (21-24 yaş arası) geçerek kararlılığını kanıtlamasıyla ve dış faktörlere karşı direnç göstermesiyle kariyer alanındaki tutarlı hedeflerin ve değerlerin içselleştirilmesini kolaylaştırır (Blustein'den aktaran Gianakos, 1999: 245).

Kariyer seçimi, bireyin kişiliği ve yaşam tercihleriyle uyumlu olduğunda iş ve sosyal hayatında başarılı, memnuniyet duygusu yüksek ve mutlu bir hayat yaşamasını sağlayacaktır. Bu yüzden bireyler kendilerini tanımalı, seçecekleri meslek hakkında iyi araştırma yapmalı ve mesleğin getirdiği özellikler ile kendi kişiliği arasındaki uyumu ölçmelidir (Gökdeniz ve Merdan, 2011: 23). Bu süreçte alınacak yanlış bir karar bireyin tüm hayatını etkileyebilmektedir. Bu dönem iç içe geçmiş birçok faktörün etkileşimiyle bireyin seçim yapmasını zorlaştırabilmektedir. Bu faktörler; cinsiyet, kişisel özellikler ve yetenekler, istek ve hayaller, ailenin beklentileri, sosyoekonomik durum, teknolojik gelişmeler ve diğerleri şeklinde çoğalabilir. Bu faktörleri kişisel ve çevresel olarak iki başlıkta toplamak mümkündür (Altunışık, 2010: 43; Sever Sarıcı, 2020: 30).

Kişisel Faktörler: Kişisel faktörleri; bireyin kişiliği, beklentileri, değerleri, tutumları ve inançları, seçeceği meslek hakkında görüşleri, kişisel uyum güçlükleri ve yetenek sınırlamaları şeklindedir. Bireylerin içinde bulunduğu çevre ve çevresel faktörlerden elde ettiği inanışlar kariyer seçiminde önemlidir. Bireyler genel olarak sahip olduğu değerleri ve inançları değiştirmekte zorlanırlar. Bireylerin meslekten

beklentileri de kariyer seçimini etkileyen bir diğer faktördür çünkü bireyler hızlı yükselme şansına sahip olacağı ve maddi kazancının iyi olacağı mesleğe yönelme eğilimindedir (Lent vd., 2002: 69; Özen, 2011: 84).

Çevresel Faktörler: Kariyer seçimini etkileyen başlıca çevresel faktörleri bireyin sosyal geçmişi, ailesinin veya kendisinin sahip olduğu sosyoekonomik düzey, ebeveyn beklentileri, ebeveynleri ile olan ilişkisi, bulunduğu çevre şeklinde sıralamak mümkündür. Bireyin meslek seçimine etki eden önemli faktörlerden biri aile yapısıdır. Bazı araştırmalarda anne babanın eğitim düzeyi düşük ise çocukların beceri gerektirmeyen işlere, anne baba eğitim düzeyi yüksek çocukların ise yönetsel ve profesyonel mesleklere eğilim gösterdiği görülmüştür (Can, 2002: 166; Özen, 2011: 84).

Kariyer Planlama Süreci

Kariyer planlaması ve gelişimi, varoluşun temel unsurlarından başlayan bir süreçtir. Birey öncelikle kariyerini oluşturacak meslek ile ilgili ihtiyaçlara, hedeflere, profesyonel bir plan yapmak istediği yolu seçmeye karar verir ve bu doğrultuda hareket eder. Söz konusu kararların alınmasının temelinde yatan unsurlar ise; istenen iş türü, istenen faaliyet alanı, bireyin tercih ettiği organizasyonun yeri, rolü ve beklenen kariyerdir (Dumitru ve Voinea, 2015: 102). Kariyer planlama süreci, kariyer gelişimi ve stratejilerin uygulanması, öz değerlendirme, fırsatların analizi ve sonuçların değerlendirilmesini içeren çok sistematik ve kapsamlı bir süreçtir (Antoniou, 2010: 14). Kariyer planlama süreci hem organizasyonların sorumluluğunu hem de bireysel sorumluluğu içermektedir (Trăistaru, 2020: 85).

Kariyer planlamasının birey ve organizasyonlar için oldukça önemli bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Kariyer planlaması, bir bireyin kariyer hedeflerini gerçekleştirmesinde ve organizasyonların başarı elde etmeleri açısından çalışanlarının potansiyellerini, belirlenen amaçlar doğrultusunda yönlendirmesinde rehberlik etmektedir diyebiliriz. Kariyer planlaması bireysel ve örgütsel kariyer planlaması olarak iki boyut altında ele alınmaktadır (Anafarta, 2001; West, 2017; Demirel, 2019). Öncelikle bireysel kariyer planlamasının tanımına bakacak olursak:

- Kariyer planlaması, bir bireyin kendi bilgi birikimi, yetenek ve sahip olduğu ilgi alanlarına uygun kariyer hedefleri seçmesi ve bu hedeflere ulaşmak için çeşitli stratejiler geliştirmesine dayanan bir süreçtir (Koçak, 2019: 107).

- Schein kariyer planlamasını, bir bireyin kendi değer sisteminin becerileri, ihtiyaçları, motivasyonları ve istekleri sonucunda kendi mesleki kavramını yavaşça geliştirdiği sürekli bir keşif süreci olarak tanımlamıştır (Antoniou, 2010: 13).

- Kariyer planlama, bir meslek seçimiyle başlayan daha sonra işe girmeyi, kariyerde ilerlemeyi, olası kariyer değişimlerini ve sonunda emekli olmayı içeren ömür boyu devam eden bir süreçtir (Öztemel, 2019: 23).

- Ergün'e (2007) göre, kariyer planlama bir bireyin yaşamı süresince kariyerini devam ettirmeyi düşündüğü meslek ile ilgili gerekli bilgi birikimi doğrultusunda hedeflerini ve geleceğini planlama sürecidir.

- Kısaca bireysel kariyer planlama, bireyin kariyer yaşamına ilişkin beklentileri doğrultusunda belirlemiş olduğu hedefe nasıl ve ne ölçüde ulaşacağını ele aldığı, güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirerek kendine en uygun kariyeri seçip ileriye dönük eylem planını oluşturduğu süreçtir (Polat vd., 2016: 31).

Örgütsel kariyer planlamanın tanımına değinecek olursak:

- Şimşek ve Öge'ye göre, 1980'lerin sonuna doğru insan kaynakları yönetiminin ön plana çıkması ve yaygınlaşması, örgütlerin kendi insan kaynakları yönetimini geliştirmesi ve yeni yöntemler araştırmasına sebep olmuştur. Bu yöntemlerden biri olan kariyer planlaması, örgütlere yarar sağlayan ve iş gören ile örgüt arasındaki uyumun oluşturulmasında bir nevi köprü görevi gören bir yöntemdir (Büyükyılmaz vd., 2016: 2067).

- Çelik ve diğerleri (2016), örgütsel kariyer planlamasını, örgüt yöneticileri tarafından amaçlar ve stratejiler çerçevesinde işgörenlerin sahip olduğu bilgi, yetenek ve becerileri doğrultusunda kariyer hedeflerini elde edecek yolun belirlenerek bağlı olduğu örgüt içindeki ilerleyişi veya yükseltilmesinin planlanması şeklinde tanımlanmıştır.

- Kirel (2004) ise kariyer planlamasını bireyin kişisel kariyer hedefleri ile bağlı bulunduğu örgütün ileriye dönük hedefleri arasındaki uyumluğun sağlanmasıyla bireyin yaptığı işi daha iyi yapabilmesi için gerekli yeterliliğin geliştirilmesi ve örgüt içi yükselme sağlayabilmesi için gerekli yeterliliklerin örgüt tarafından kazandırılması süreci olarak tanımlamıştır.

Örgütler, çalışanlarının bireysel kariyer gelişimini heveslendirme ve onların örgüte olan katkılarını artırma konusunda başarılı olmalıdır. Bu sebeple örgütler, iş görenlerinin gereksinimlerini tespit etmeli, iş görenlerin öz değerlendirme ve farkındalıklarının artırılması, bireysel kariyer hedef ve stratejiler oluşturulması gibi

aşamalarda gereken hizmeti iş görenlerine vermesi gereklidir (Anafarta, 2001: 4). Bu bağlamda, bu çalışma kapsamında kariyer planlama sürecinin sadece bireysel kariyer planlaması boyutu ele alınacaktır.

Kariyer planlama ve bireyin izlemeyi düşündüğü kariyer yoluyla ilgili gereklilikleri öğrenme, kariyer gelişimini yönetmeye yaramaktadır. Bu bakımdan kariyer planlamasını tek bir grup üzerinden düşünmek yeterli olmayacaktır. Kariyer planlama süreci, eğitimi devam eden öğrenciler, eğitimi tamamlayan mezun bireyler, yeni beceriler geliştirmek isteyen yetişkinler veya işlerini/kariyerlerini geliştirmek isteyen yetişkinler için de gerekli bir süreçtir (Öztemel, 2019: 28). Kariyer planlama sürecinin doğru bir şekilde oluşturulabilmesi açısından kariyer planlama süreci aşamaları ve hedef belirleme oldukça önemlidir. Bu bölümde kariyer planlamada hedef belirleme ve kariyer planlama aşamalarını ele alacağız.

Kariyer Planlamada Hedef Belirleme

Bir birey için hedef belirlemek ve hedefine ulaşmak için plan yapabilme bireyin performansı için oldukça önemlidir (Locke ve Latham, 2006: 265) ve kariyer planlama sürecinde hedef belirleme bir bireyin kendi kaderini çizme hususunda temel beceriler olarak görülmektedir. Hedef belirleme ve planlama doğuştan kazanılan beceriler değil, sonradan öğrenilen becerilerdir (Garrels, 2016: 493). Mavisu'yun (2010) tespitine göre, kariyer planlama bir bireyin yaşamında ulaşmak istediği hedefler için gerçekleştirdiği eylemlerdir. Hedef belirleme ise kariyer planlamasının en temel amacıdır ve kariyer planlamasına işlev kazandırmaktadır. Öztemel'e (2019) göre ise hedef belirleme, kariyer planlamasının neredeyse tüm aşamalarında yer almaktadır. Birey öz değerlendirme ve keşfetme aşamalarında kendisini ve meslekleri tanıyıp araştırarak karar verme aşamasını kolaylaştırmaktadır.

Hedeflerin gerçekleşmesi noktasında bireyin en büyük görevi ise hedefe karşı duyduğu arzu ve istektir. Birey, hedefini gerçekleştirmek için azimli ve istekli bir performans göstermelidir. Bu isteklilik bireyi çalışmaya, çabaya ve gayrete götürmelidir (Kesici, 2014: 90). Bu bağlamda, hedefler, bireyleri belirlenen hedef seviyeleri doğrultusunda gerekli performansı göstermelerini sağlayacak stratejiler geliştirmeye motive etmektedir (Lunenburg, 2011: 2).

Hedefler birçok şekilde davranışları ve performansı etkilemektedir ve bu etkiye değinecek olursak; a) hedefler, ilk olarak bireyin *çabasını*, b) (çaba göstermeye)

odaklanmayı, c) *devamlılığı* (bir görev konusunda), d) *stratejiler geliştirmesine* ve e) (görevlere ilişkin performansı hakkında) *geri bildirim* için fırsat sunması şeklinde sıralamak mümkündür (Öztemel, 2019: 69).

Hedef belirleme, bireyin kariyer geleceğindeki amaçlarına karar vermede ve planlamada yardımcı rolü üstlenmektedir. Bireysel hedefler, kişisel farklılıklara göre değişkenlik göstermektedir. Birey, ilgi ve değerleri değiştikçe kendine uygun yeni iş alanları arayabilmektedir ve bu da yaşam süresince birden fazla mesleğe sahip olmasını beraberinde getirebilmektedir (Varol'dan akt. Aksoy, 2020: 26) ve bireyler kendileri ve ihtiyaçları hakkında yeni bilgiler keşfettikçe tercih eğilimleri ve buna bağlı olarak hedefleri değişebilmektedir (Gottfredson, 2002: 100)

Bireyin hedef belirleme yeteneği, öz-yeterliğin iyileştirilmesine katkıda bulunmaktadır ve bu da belirlenen hedefte başarı beklentileri yaratabilmektedir. Bireyin hedef belirlemesinin öz-yeterliği arttıracak düşüncesi, hedef veya görevin yerine getirilmesinde başarılı olma beklentilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Karakowsky ve Mann, 2007: 265). Ayrıca, yaşamlarındaki olayların sonuçlarında kendilerini aktif olarak gören bireylerin hedef belirleme konusunda motive olacaklarından, sonuç beklentilerinin kariyer hedeflerini doğrudan etkileyeceği tahmin edilmektedir. Bu nedenle, motive olmuş ve hedefler koymuş bireylerin, kariyer planlama ve kariyer keşif gibi kariyer geliştirme davranışlarına katılma olasılıkları daha yüksek olacaktır (Patton vd., 2004: 199).

Kariyer Planlama Sürecinin Aşamaları

Tarigan ve Wimbarti'nin (2011) tespitine göre, kariyer planlaması aşamaları olan döngüsel ve dinamik bir süreçtir. Sökmen ve Aydın'ın (2016) tespitine göre, kariyer planlamasının aşamaları benzer yapıdadır. Bu aşamalar; *öz değerlendirme*, *olasılıkları keşfetme*, *plan oluşturma*, *harekete geçme* ve *sonucu değerlendirme* şeklindedir. Öztemel (2019) ise kariyer planlama süreci aşamalarını öz değerlendirme, araştırma, deneyim, karar verme ve uygulama şeklinde ele almıştır.

1.Aşama: Öz Değerlendirme: Bireyin kendisi hakkında bilgi topladığı, yetenek, ilgi, değer, beceri kişisel özellikler ve istenen yaşam tarzı gibi kişisel özellikleri irdelerek daha isabetli kararlar almasını sağlayan aşamadır. Öz değerlendirme aşaması, bireyin kendisinin farkına varması ile belirli kariyer alanlarının ve mesleklerin

özellikleri arasındaki bağlantıları görmesini sağlamaktadır (Öztemel, 2019: 28-29; Aksoy, 2020: 25).

2.Aşama: Keşfetme: Bireylerin bu aşamaya kadar geçici kariyer seçenekleri oluşmuştur ve seçim yapmaya hazır oluş arttıkça bireyler, kariyer planlamasının ikinci aşama göreviyle karşılaşmaktadır. Birey, mesleki bir seçim belirlerken karar vermeden önce derinlemesine bir araştırma yapmalıdır. Bu derinlemesine keşif süreci, bireyin kendisini ve dünyayı keşfetmesinin yanı sıra bireyin seçeceği kariyer için gerekli olan eğitim ve öğretimi alması için yol çizmesine de yardımcı olmaktadır. Bu aşamanın sonunda gelişmiş keşif, bireyin yapmayı istediği mesleği belirleme ve bu mesleği yapma kararlılığı ile sonuçlanmaktadır (Savickas, 2002: 175).

3.Aşama: Deneyim: Kariyer ile ilgili deneyim aşaması, belirlenen kariyer hedeflerini sağlamlaştırma noktasında bireyin beceri, yetenek ve bilgilerini geliştirdiği süreçtir. Birey bu aşamada kendini donanım açısından diğer yaşlılarından farklılaştırmak amacıyla eğitim ve boş zaman deneyimleriyle kariyer gelişimini desteklemektedir. Buradaki amaç, eğitimine devam eden ve daha çalışma hayatıyla tanışmamış genç bireylerin mezun olmadan önce seçtikleri kariyer ile ilgili çalışma dünyasını tanımasına deneyimsel olarak imkân sağlamaktır (Savickas, 2002: 172; Öztemel, 2019: 43).

4.Aşama: Karar Verme: Bir bireyin, hangi mesleğin kendi kişiliğine uygun olduğuna karar vermesi oldukça önemli bir aşamadır. Bu aşamada birey öncelikle kendisini anlayarak onu heyecanlandıran, kendisi için önemli olan etmenlerin ne olduğuna ve kendisinde önemli bulduğu becerilerinin ne olduğuna karar vermelidir (Ergün, 2007: 39). Karar verme aşaması, bireyin tüm yaşam sürecini etkileyen bir durum olduğundan yanlış bir karar vermek, bireyin psikolojik ve sosyolojik birçok açıdan olumsuz etkileyebilmektedir (Mohd vd., 2010: 369). Bu açıdan birey bu aşamaya geldiğinde mevcut durumunu analiz edip net bir kariyer kararı vermeli diyebiliriz.

5.Aşama: Uygulama: Bu aşama kariyer planlamasının son aşamasıdır ve kariyer hedefleri doğrultusunda hazırlanan planlar uygulamaya koyulur. Bu aşamada bireyin kararlılığı oldukça önemlidir. Oluşturulan kariyer planlaması belirlenen kariyer hedeflerine bağlı olarak kısa, orta veya uzun vadeli olması durumuna göre aşamalı olarak gerçekleştirilmelidir (Koçak, 2019: 113). Oluşturulan kariyer planı bireyin belirlediği kariyer hedefi doğrultusunda uygun stratejileri ve alt hedeflerin

geliştirilmesini de içeren bir süreçtir. Bu stratejiler ve alt hedefler günlük faaliyetlerle desteklenmelidir çünkü desteklenmeyen bir hedef ve planlama süreci başarıya ulaşmayı azaltacaktır (Mavisu, 2010: 33).

1.7. KARIYER HEDEFİ ve KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI KAVRAMI

Kariyer olgusunun her geçen gün öneminin arttığı günümüz dünyasında, kariyer yoluna ilk adımları atacak olan bireyler için kariyer hedefi kavramı oldukça önemlidir. Bireyin tüm yaşamını etkileyen kariyer sürecine doğru bir başlangıç yapması, doğru bir kariyer hedefi ile yola çıkması günümüz şartlarında kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu bağlamda bir kariyer hedefi ya da hedefleri belirlemek ve bu hedefleri gerçekleştirmek için yaşanan süreç büyük önem arz etmektedir. Öncelikle kariyer hedefi kavramını kavramsal çerçevede ele almakta fayda bulunmaktadır.

Hedefler, bireylerin hayatında oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle bireylerin yetişkinliğe geçiş aşamasında önceki dönemlere göre daha fazla planlama, hedef belirleme ve değerlendirme içeren bir süreçten geçtiği düşünüldüğünde hedeflerin rolü oldukça önem kazanmaktadır (Nurmi vd, 2002: 241). Kariyer bağlamında hedefler, istenen mesleki sonuçlara ulaşmak için planları teşvik etmekte ve eylemleri yönlendirmektedir aynı zamanda bireylerin yüksek öğrenimdeki seçimlerini ve bu seçimlerin kalıcılığını da etkilemektedir (Lent vd., 2010: 388). Öncelikli olarak çalışmanın kapsamında yer alan kariyer hedefi kavramına değinecek olursak kavramın bugüne kadar pek çok tanımı yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtildiği gibidir.

- Kariyer hedefi de dahil olmak üzere (Creed ve Hood, 2015: 3), hedefler bireylerin gelecekleri için arzu ettikleri durumların iç temsilleridir (Austin ve Vancouver, 1996: 338).
- Bandura'ya göre kariyer hedefi, belirlenen hedef doğrultusunda belirli faaliyetlerde bulunma veya belirli sonuçlar üretme niyetidir (Lu ve Adler, 2009: 65).
- Özden, kariyer hedefi olgusunu bir bireyin meslek hayatında hangi noktada bulunmak istediğini gösteren rota olarak tanımlamıştır (Mavisu, 2010: 26).
- Demirtaş ve Güneş'e göre (2002) ise kariyer hedefi, bireyin bir kariyer bölümüne ulaşması için çaba gösterdiği gelecekle ilgili durumdur.

- Bir başka deyişle kariyer hedefi, bireylerin kariyerlerinde ulaşmak istedikleri nokta ya da ulaşmak istedikleri yer olduğu ifade edilmektedir (Denk ve Koşan, 2017: 66).

Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere kariyer hedefi, bir bireyin kariyer geleceğinde ulaşmak istediği noktayı belirleyerek bu noktaya ulaşmak için çaba sarf ettiği süreç olarak ifade edilebilir.

Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Kavramı

Tüm hedef belirleme teorileri, bireylerin bilinçli veya bilinçsiz, kendileri tarafından veya başkaları tarafından belirlenen hedefler ve bu hedefler doğrultusundaki ilerlemeyi değerlendirme sürecine dayanmaktadır. Bu teorilere göre bireyler hedeflerine doğru ilerlemekte ve belirlenen hedef ile ulaşılan ilerleme arasında bir tutarsızlık olduğunda davranışlarını veya hedeflerini düzenlemektedir (Creed vd., 2015: 44).

Hedef odaklı bir perspektiften bakıldığında, kariyer hedefi tutarsızlığı, bazı teorisyenlere (Higgins, 1987; Carver ve Scheier, 1990; Bandura, 2001) göre, hedefleri belirlerken ve değerlendirirken kaçınılmaz bir durum olan, bireyin belirlenen kariyer hedefi ile kariyer hedefi ilerlemesi arasındaki algılanan boşluktur.

Kariyer gelişimi bağlamında, kariyer hedefi tutarsızlıkları, bireyin belirlediği kariyer hedefi ile kariyer hedefindeki ilerlemesi arasında algıladığı farklılık olarak tanımlanmıştır (Creed ve Hood, 2015: 309).

Hedef tutarsızlıkları, kariyerle ilgili hedefleri veya davranışları ayarlamayı amaçlayan duygusal tepkileri ve öz düzenleme süreçlerini harekete geçirmektedir (Akmal vd., 2020: 13). Hedef tutarsızlıkları, bireyin performansı veya ilerlemesi hedeflerinin veya standartlarının üstün deyse olumlu, hedef veya standartların altındaysa olumsuz şeklinde değerlendirilmektedir (Lord vd., 2010: 545). Carver ve Scheier'in 1990 yılında oluşturdukları kontrol teorisi, hedefler ile performans/ilerleme değerlendirmelerinin etkisi ve öz düzenleme süreci üzerinde durmuş ve daha çok olumsuz geribildirim ve olumsuz hedef tutarsızlığının azaltılmasına odaklanmıştır. Teoriye göre olumsuz tutarsızlığın nahoş ve fark edilebilir sonuçları vardır. Bu sebeple bireyler bu sorunlara çözüm bulmaya daha isteklidir (Carver, 2003: 243). Bireyler, belirlenmiş bir hedef ile bu hedefe yönelik ilerlemeleri arasında bir tutarsızlık belirlediklerinde ve rahatsız olduklarında uyumsuzlukları çözen stratejiler (hedefleri veya davranışlarını değiştirmeleri gibi) uygulayarak bu kaygıyı azaltmaya

çalışmaktadırlar (Creed vd., 2017: 80). Özellikle üniversite öğrencilerinin kariyer hedefi ve beklentisi arasındaki herhangi bir tutarsızlığın değerlendirilmesi oldukça önemli bir konudur. Bu tutarsızlığı neyin etkilediğini anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Metz vd., 2009: 168).

1.8. KARIYER HEDEFLERİNİ GERÇEKLEŞTİRMEDE ALGILANAN ENGELLER

Geçmişten günümüze gelen süreçte bir dizi teorik ilke, insanların hedeflerine ulaşmada her zaman başarılı olamadıkları gerçeğiyle ilgilenmiştir. Bazen fiziksel ortam bilinçli eylemleri engellemektedir. Bazen de kişisel yetersizlikler, bireylerin yapmak istedikleri şeyi başarmalarına engel olmaktadır. Engelin kaynağı her ne olursa olsun ve meydana geldiği soyutlama düzeyinden bağımsız olarak, bazen bireylerin amaçlarını, isteklerini ve niyetlerini bir kenara bıraktıkları durumları yorumlamanın bir yolu olarak görülmüştür (Carver ve Scheier, 1990: 20). Super'in gelişimsel bakış açısı, kariyerle ilgili faaliyetlerde olumlu performans ve yetenek faktörlerinin kariyer hedeflerinin gelişimini etkilediğini savunmaktadır. Olumlu performans ve yetenek faktörleri bireylerin kariyer gelişimi ve kariyer karar verme üzerindeki önemi uygun ve faydalı olsa da bu faktörlerin kariyer hedefi gelişiminin kalıcılığını, başarıyı, kendine inançlarını, okul ve kariyer kararlılıklarını olumsuz yönde etkilemesi mümkündür (Hull-Blanks vd., 2005: 18). Bu bilgiye paralel olarak London (2014), bireylerin kariyer hedefleri kolay veya zor olsa bile bu hedeflere ulaşmaya çalıştıkları süreçte engellerle karşılaşabileceklerini, bu engellerin bireylerin enerjilerini ve yeteneklerini azaltabileceğini belirtmiştir.

Kariyer hedeflerinde düzenlemeler yapmak ve ödün vermek, kariyer gelişiminin ayrılmaz bir parçası olan yaygın ve devam eden bir süreçtir (Creed ve Galiardi, 2014: 20). Bireyler, kariyer hedeflerine ulaşmaya çalışırken karşılaştıkları içsel (örneğin, görülen eğitimi gerçekleştirmeye yönelik güven eksikliği) veya dışsal engellerden (örneğin, katılmak istenen kursa gitmeyi engelleyen ebeveyn koşulları) dolayı hedeflerinden ödün verebilmektedir (Creed vd., 2004: 292)

Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramına (SBKK) göre kariyer gelişimini etkileyen engeller, bireyin kendisinden ya da çevresinden kaynaklanan ve kariyer sürecini zorlaştıran durumlar veya şartlardan kaynaklanmaktadır (Lent vd., 2000: 38). Birey, öz-yeterliliğine uygun bir kariyer hedefi seçse bile bu hedef bazen başka etmenler nedeniyle

engellenebilmektedir (Bozkurt, 2019: 64). SBKK’nda engeller, birey dışı ortama özgü değişkenler (bağlamsal/dışsal faktörler) içerisinde ele alınmıştır (Ulaş ve Kızıldağ, 2019: 183) ve bağlamsal faktörler bireyin seçiminin desteklenmesinde veya arzuladığı kariyer hedefini elde etmesinde engeller olarak rol oynayabilmektedir (Sharf, 2016: 380). Engeller olarak bakıldığında özellikle ebeveynlerin olumsuz etkisi, eğitim eksiklikleri ve sosyoekonomik yetersizlikler gibi bazı engeller bireyin tüm kariyer gelişim sürecini etkilemektedir. Bunların yanı sıra kariyer gelişim süreci içerisinde ortaya çıkan ya da tercih etmeyi düşündüğü kariyer seçeneği ile ilişkili olan cinsiyet ayrımcılığı, çalışma koşullarının zorluğu, ücret yetersizliği gibi toplumsal ve ekonomik engeller de söz konusudur (Thompson, 2013: 312). Çalışmanın konusunu oluşturan birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı bağlamında, ebeveynlerin çocuklarının kariyer hedefleri seçimi üzerindeki engellemelerine ve olumsuz etkilerine yönelik alan yazın incelemesi yapılarak bir sonraki başlıkta değinilmiştir

1.9. BİREY VE EBEVEYNLERİ ARASINDAKİ KARIYER HEDEFLERİ TUTARSIZLIĞI

Bir bireyin insanlarla ilk etkileşiminin kendi evinde ebeveynleri ve diğer aile üyeleri arasında gerçekleştiği düşünüldüğünde birey; ebeveynler ile ilişkileri, ebeveyn beklentileri, mesleki durum, sosyo-ekonomik durum ve benzeri birçok faktörden etkilenmektedir. Bu nedenle aile dinamikleri ve özellikle ebeveynler bireyin kariyer hazırlığında oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Sever Sarıcı, 2020: 31).

İlk kariyer teorisyenleri, kariyer sürecinde ebeveyn etkisini önemli açılardan ele almışlardır. Özellikle gelişimciler, bağlamsal ve ilişkisel değişkenlerin kariyer karar verme sürecini nasıl etkilediğini göstermeye çalışmışlardır. Super, kariyeri boyunca (1957, 1963, 1984), köken aileye (bireyin anne, baba, kardeşten oluşan çekirdek ailesi) özgü bağlamsal değişkenlerin bir bireyin kariyer yolunu etkileme konusunda önemli bir potansiyele sahip olduğunu savunmuştur (Chope, 2005: 396).

Bir kariyere karar verip hedef belirleyecek olan bireyler, kariyer planlama gibi konularda bilgi edinmeleri gerektiğinde ebeveynlerine danışmaktadır. Bu bağlamda, ebeveynler bireylerin eğitimsel ve kariyer planlarını etkilemede önde gelen kişilerdir. Ebeveynler sergiledikleri tutum ve davranışlar ile bireyin kariyer karar verme davranışlarında ve gelişim süreçlerinde belirleyici olabilmektedirler (Hamamcı ve Hamurlu, 2005: 57). Bazı araştırmacılar bireylerin kariyer karar verme ve hedef

belirleme süreçlerinde ebeveynlerin etkisine odaklanmıştır. Örneğin, Niles ve Harris-Bowlsbey (2005), ebeveynlerin çocuklarının kariyer seçimlerinde önemli bir etkiye sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Steinberg'e (2004: 10) göre ebeveynler, çocuklarının hayatlarının entelektüel, sosyal ve duygusal bileşenleri üzerinde derin bir etkiye sahip kişilerdir.

Bireylerin kariyer süreçlerinde belirleyici rol oynayan ebeveynler, çocuklarının kariyer gelişimine dört aşamada müdahale etmektedir. Bunlar; çocukluk aşaması, ergenlik aşaması, genç yetişkinlik aşaması ve orta yetişkinlik aşamalarıdır (Whiston ve Keller, 2004: 538). Özellikle bireylerin üniversite eğitime devam ettikleri ya da meslek hayatına adım atmaya başladıkları zamana tekabül eden genç yetişkinlik döneminde (Levinson'a (1978) göre 17-33 yaş arası; Arnett'e (2000) göre, 18-25 yaş arası; Hoff vd. (2019) göre, 18-22, 22-30 ve 18-42 yaş arası dönem) gençlerin çoğu gelecekteki meslekleri için eğitim ve öğretim görmektedir. Bu dönemdeki gençler için birincil görevler arasında özerklik oluşturmak, ilk kariyer alanını seçmek ve bir kariyer hedefi belirleyerek iş dünyasına girmek yer almaktadır (Splete ve Freeman-George, 1985: 56). Yapılan geçmiş çalışmalarda üniversitede öğrenim görmekte olan genç bireyler, yeni ve ayrı bir kimlik arayışında olsalar da ebeveynlerinin kendi davranışları için kural koyma ve beklentiler belirleme hakkına sahip olduklarını belirtmiştir (Agliata ve Renk, 2007: 967). Üniversite öğrencileri genellikle ebeveynlerinin gönlünü almak veya kararsızlıkla ilgili kaygıyı azaltmak için bölüm seçmektedir. Ne yazık ki, bu kararlar bazen bölüm seçimi ile kariyer seçenekleri arasındaki ilişki anlaşılmadan verilmektedir (Hull-Blanks vd., 2005: 27). Bu dönemde ebeveyn beklentileri ile bireylerin kariyer ilgilerinin uyuşmaması durumunda ebeveynlerin kariyer seçimine ve bu seçimde belirlediği kariyer hedeflerine müdahale etmeleri oldukça muhtemeldir (Liu vd., 2020: 417).

Birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı, bireylerin kendi belirledikleri kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin onlar için sahip olduğu kariyer hedefleri arasında bireysel tutarsızlıklar algıladığında meydana gelen kaçınılmaz bir durum olarak ortaya çıkmaktadır (Sawitri vd., 2019: 3). Ebeveynler, kontrol ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çocuklarının yaşamını farklı alanlarda etkilemektedir (Sommer ve Bourgeois, 2010: 222). Aile sorunları üzerine yapılan bazı araştırmalar da (Boz ve Ergeneli, 2014; Jaskiewicz vd., 2017) ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını kontrol etmeye ve etkilemeye çalıştığını göstermiştir. Liu ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, genç

bireylerin kariyer seçimine ebeveyn müdahalesi üzerine bir model geliştirmiş ve bu modelde genç bireylerin kariyer ilgileri, nitelikleri ve kariyer hedefleri ile ebeveynlerin beklentileri arasındaki tutarsızlıkların ebeveyn müdahalesine sebep olduğunu savunmuştur. Yeh ve Bedford (2004), ebeveyn-çocuk çatışmasının temel nedenlerinden birinin, ebeveynin istekleri ile çocuğun istekleri arasındaki tutarsızlık olduğunu ve bir çocuğun ebeveyn isteklerini tatmin etmek için kişisel isteklerinden vazgeçmek zorunda kaldığında ebeveyn-çocuk gerilimine neden olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynler, çoğunlukla çocuklarının yüksek profilli kariyerlere yönelmesi için çaba harcamaktadır ve bu yönde baskı uygulayabilmektedir. Olumlu bir ebeveyn rolü kariyer seçiminde ve kariyer hedeflerinde olumlu sonuç verebilirken ebeveynlerin olumsuz rolü ise birey üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Chope, 2005). Daha önce bilgisi verilen hedef belirleme teorisinde hedeflerin, bireylerin bilişsel, duyuşsal, motivasyonel ve davranışsal süreçler tarafından düzenlendiği vurgulanmaktaydı (Carver ve Scheier, 1990; Latham ve Locke, 1991). Bu teoriye göre, birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlıkları, bireyin hedef arayışını ve gelecekteki hedef başarısını bozmaktadır. Bireyler hedefler belirledikçe ve hedefe yönelik eylemler gerçekleştirdikçe, dış (örneğin, ebeveynler) ve iç ortamlardan (örneğin, kendi yansımaları) aktif olarak geri bildirim aramaktadır. Bu süreçte elde edilen geri bildirimi izleyerek bu geri bildirim sayesinde hedeflerini ve hedef peşinde koşma eylemlerini ayarlamaktadırlar (Bandura'dan akt. Sawitri vd., 2020: 3).

Bazı ebeveynler, çocuklarının kariyer seçimlerini, hedeflerini kendi beklentilerine göre yönlendirmeyi hakkı ve görevi olarak görmektedir. Bu nedenle, ebeveynler genç bireylerin kariyer seçimlerine müdahale etme konusunda güçlü bir eğilime sahip olabilmektedir. Benzer şekilde ebeveynler, genç bireylerin ilgili oldukları işlerin gerektirdiği niteliklerden yoksun olduğunu değerlendirdiklerinde müdahale ederek durumu değiştirmenin kendi görevleri olduğuna inanmaktadırlar (Liu vd., 2020: 418). Ebeveynler, çocuklarının norm ve değerlerini de etkilemektedir. Ebeveynlerin, norm ve değerleri bireyin istek ve beklentileriyle uyuyorsa birey güçlü bir kariyer kararı almakta ama bu uyum sağlanamazsa kendini boşlukta hissetmektedir (Olgundeniz, 2015: 5). Sawitri ve diğerlerine (2019: 3) göre, birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlıkları, genellikle ebeveynlerin belirlediği kariyer hedefleri ile bireylerin yetenekleri (örneğin, gerekli eğitim programlarını tamamlama),

seçimleri (örneğin, kariyer üzerine seçilen yön) ve coşukları (ilerlemekte olan kariyer yönü için harcanan enerji miktarı) arasındaki tutarsızlıkları içermektedir.

1.10. BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı alanında yapılmış çalışmalar yurtdışında ve ülkemizde olmak üzere iki başlık altında alan yazın taraması yapılarak incelenmiştir.

1.10.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde gençlerin kendi hedefleri ve ebeveynlerinin onlar için istediğini algıladıkları önemli hedefleri (Radhakrisnan ve Chan, 1997), ergen-ebeveyn ilişkisine ilişkin ergen ve ebeveynleri arasındaki tutarsızlıkları (Nelemas vd., 2016) ve çocukların mesleki istekleri ile ebeveynlerin beklentileri arasındaki tutarsızlıkları (Hou ve Leung, 2011; Wang ve Benner, 2014) ölçmek adına fark puanlamasına dayanarak oluşturulan ölçme araçlarına ve çalışmalara ulaşmak mümkündür ancak mevcut çalışmaya paralel olarak üniversite öğrencilerini kapsayacak şekilde “kariyer hedefi tutarsızlığı ve ölçek” anahtar kelimesiyle alan yazın taraması yapıldığında aşağıdaki çalışmalara rastlanmıştır.

Creed ve Hood (2014), kariyer hedefi tutarsızlığı yapısını değerlendiren mevcut bir ölçme aracı olmadığı için bu alandaki araştırmaları ilerletmek adına genç yetişkinlerle kullanıma uygun dört temel hedef tutarsızlığı alanı (başarı, çaba, yetenek ve standart tutarsızlık) için maddeler oluşturmuşlar ve ölçeği 615 ($Ort_{yaş}=20.9$) genç yetişkin bireyden oluşan örneklem grubuna uygulamış, AFA ve DFA sonrasında bu dört alanı kapsayan 12 madde ve tek boyuttan oluşan kısa bir ölçek geliştirmişlerdir. Araştırmacılar, kariyer hedef tutarsızlığı ile kariyer hedefi bağlılığı ve kariyer sıkıntısı arasındaki ilişkiyi de incelemiş ve çıkan sonuçlarda kariyer hedefi tutarsızlığının kariyer hedef bağlılığı ile olumsuz, kariyer sıkıntısı ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.

Creed ve diğerleri (2015), algılanan kariyer hedefi-ilerleme tutarsızlıklarının öncülleri ve sonuçları üzerine 420 genç yetişkinden oluşan bir örneklem grubu ($Ort_{yaş} = 20,3$, %73 kadın) ile yaptıkları araştırmada, kariyer hedeflerinin değerlendirilmesinde birey için önemli kişilerden (ebeveyn, arkadaş vd.) alınan geri

bildirimin hem kariyer hedefi-ilerleme tutarsızlıkları hem de kariyer sıkıntısı ile ilişkili olduğunu ve hedef-ilerleme tutarsızlıklarının önemli kişilerden alınan geribildirimler arasında kısmen aracılık ettiğini bulmuşlardır. Olumsuz geri bildirimin, daha fazla hedef tutarsızlığına sebep olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sawitri ve diğerleri (2019), çalışmalarında birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlıkları ile bireysel ve ebeveyn kariyer sıkıntıları arasındaki ilişkilerde bireysel hedef netliğinin düzenleyici rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmayı Endonezya'daki bir üniversitenin 205 ($Ort_{yaş}=18.35$, %68,3 kadın) birinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Farklılıkları Ölçeği, Hedef Netlik Ölçeği, Kariyer Sıkıntısı Ölçeği ve Ebeveyn Kariyer Sıkıntısı Ölçeği kullanmışlardır. Analizler sonucunda, tutarsızlıklar arttıkça yüksek hedef netliği ve düşük hedef netliği grupları için birey ve ebeveyn kariyer sıkıntısının arttığı görülmüştür. Sonuç olarak, birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlıklarının gençlerin ve ebeveynlerin sıkıntıları üzerinde bireysel hedef netliğinin önemli bir rolü olduğuna ulaşılmıştır.

Akmal ve diğerleri (2020), geliştirmekte olan yetişkinlerin kariyer hedeflerine ilerlemelerinin olumlu anlamda ne ölçüde aştığını değerlendirmek amacıyla Pozitif Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Ölçek madde sayısını literatüre dayalı olarak 32 madde oluşturarak madde sayısını azaltmak için AFA ($N=244$, $Ort_{yaş}=18.7$; %65 kadın) ve faktör yapısını doğrulamak için DFA ($N=254$, $Ort_{yaş}=18.7$; %68 kadın) analizleri yapmışlardır. Ölçeğin toplam puan düzeyinde Omega güvenirliği $\omega=.91$) bulunmuştur. Geçerlilik testi, ölçeğin negatif kariyer hedefi tutarsızlığının ölçeğinden farklı olduğunu ve beklendiği gibi nomolojik ağdaki yapılarla (kariyer tatmini ve iyimserlik ile pozitif ve negatif kariyer hedefi uyumsuzluğu ile negatif olarak ilişkili) ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sawitri ve diğerleri (2020) çalışmalarında, gençlerin bireysel olarak belirlediği kariyer hedefleri ile ebeveynleri tarafından belirlenen kariyer hedefleri arasında yaşadıkları tutarsızlıkları doğrudan değerlendiren mevcut psikometrik olarak güvenilir bir ölçek olmadığı için Endonezyalı birinci sınıf lisans öğrencilerinden oluşan ($N = 426$, $Ort_{yaş}=18.42$) genç yetişkinlerde kullanım için 15 madde ve 3 alt boyuttan (yetenek, seçim, coşku) oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir.

1.10.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde kariyer hedefi kavramı ile ilgili çeşitli alan ve çeşitli değişkenler ile ilgili birçok çalışmaya (Gürdoğan ve Atabey, 2015; Bal vd., 2017; Denk ve Koşan., 2017; Aldemir, 2018; Çeşmeci vd., 2020) rastlamak mümkündür.

Alan yazında kariyer alanında geliştirilen veya uyarlanan ölçekler incelendiğinde ise Kariyer Uyumu ve İyimserliği Ölçeği (Zorver ve Korku-Owen, 2011), Kariyer Kararı Ölçeği (Büyükgöze-Kavas, 2012), Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği (Büyükgöze-Kavas, 2014), Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (Güneş, 2015), Kariyer Pişmanlığı Ölçeği (Erdurcan ve Kırdök, 2017), Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği (Bacanlı vd., 2018) ve farklı kariyer alanlarında daha birçok ölçek çalışmasına rastlanmıştır. Kariyer hedefi ve kariyer hedefi tutarsızlığı anahtar kelimeleriyle alan yazın taraması yapıldığında ise ölçek uyarlama çalışması olarak aşağıdaki çalışmalara rastlanılmıştır.

Korkmaz ve Kırdök (2019), çalışmalarında Hu ve diğerlerinin (2017) geliştirmiş olduğu Kariyer Hedefi Geribildirim Ölçeği'ni (KHGÖ) Türkçeye uyarlanmışlardır. Araştırma, iki farklı üniversite (N=525) ve beş farklı lisede (N=552) öğrenim gören toplam 1.077 öğrenci üzerinde yapılmıştır. DFA sonucunda, Türkçeye uyarlanan ölçeğin 24 madde ve 6 faktörden oluşan özgün formunun doğrulandığı görülmüştür. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı üniversite öğrencilerinde $\alpha=.88$, lise öğrencilerinde $\alpha=.85$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasındaki korelasyonun pozitif ve yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Ölçeğin uyum geçerliği için yapılan analizlerde Kariyer Stresi Ölçeği ile pozitif ve yüksek düzeyde, Genel Öz-Yeterlik Ölçeği ile negatif ve orta düzeyde ilişkilere sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulguları, ölçeğin 24 madde ve 6 faktörlü (içsel-nasıl geliştireceğini bilme, dışsal-nasıl geliştireceğini bilme, içsel-ilerlemede olma, dışsal-ilerlemede olma, içsel-hedef uygunluğu ve dışsal-hedef uygunluğu) orijinal yapısının doğrulanmış kariyer hedeflerine ilişkin geribildirimleri değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğine ilişkin önemli kanıtlar sunmuştur.

Yam ve diğerleri (2020), Creed ve Hood (2015) tarafından geliştirilen Kariyer Hedef Tutarsızlık Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanmışlardır. Çalışmayı 147'si (%71) kadın ve 60'ı (%29) erkek olmak üzere toplam 207 üniversite öğrencisi üzerinde

gerçekleştirmişlerdir. Ölçekten toplanan veriler üzerinde DFA ($\chi^2/df = 2.37$, $p < .001$, GFI = .92, IFI = .95, CFI = .95, NFI = .92 AGFI = .87, TLI = .93 ve RMSEA = .080) yapılmış ve ölçeğin güvenirlik katsayısı ($\alpha = .92$) hesaplanmıştır. Ölçüt geçerliğinin değerlendirilmesi için Kariyer Stresi Ölçeği (Özden ve Sertel-Berk, 2017) ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'ni (Telef, 2013) kullanmışlardır. Yapılan analizler sonucunda ise ölçekler arasında iki ölçekten alınan puanların uyum sağladığı görülmüştür. Sonuç olarak ölçeğin ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu ortaya çıkmıştır ve 12 madde tek alt boyuttan oluşan KHTÖ Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan alan yazın taraması sonucunda ölçek uyarlama çalışması olarak birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını ölçen bir ölçme aracına rastlanamamıştır. Çalışmamızın konusu olan birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığına referans gösterebileceğimiz bir çalışma olmaması ve bizim çalışmamızın bu konuda yapılacak ilk çalışma olması sebebiyle daha sonra yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMA 1: BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI ÖLÇEĞİ UYARLAMA ÇALIŞMASI

Kariyer seçimlerinin ve kariyer geleceğinin her geçen gün önemi artmakta, doğru bir kariyer rotası oluşturma yaşa ise giderek düşmektedir. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin kariyer hedefleri hakkında doğru bir şekilde yönlendirilmesi oldukça önemlidir. Doğru bir kariyer hedefine odaklanma kariyer gelişimi açısından oldukça kıymetlidir.

Uluslararası ve ulusal alan yazın taraması yapıldığında mevcut konuya referans gösterilebilecek çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır. Ulusal alan yazın incelendiğinde kariyer hedefi tutarsızlığı alanında Yam ve diğerlerinin (2020) “Kariyer Hedef Tutarsızlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması” çalışmasına ulaşılmaktadır ancak bireylerin kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlığı ölçmek için kullanılabilecek Türk dilinde bir ölçeğe rastlanamamıştır. Bu araştırma tamamlandığında bireyler ile ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlığın ölçülebilir hâle gelmesi ve bu konu hakkında bilincin artırılmasının, bu konu üzerine yapılacak çalışmalara öncü olması ve katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın birinci amacı, Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş olan “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği”ni (Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale)” uyarlayarak bireylerin kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlıkları ölçmek adına Türk kültürüne yeni bir ölçme aracı kazandırmaktır (*Çalışma 1*). Araştırmanın ikinci amacı ise uyarlanan ölçeği Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere uygulayarak birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını çeşitli değişkenler açısından incelemektir (*Çalışma 2*).

Kariyer, bireylerin yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Ergenlik dönemiyle birlikte bireyler kendilerine bir kariyer seçimi oluşturur ve bu seçim doğrultusunda kendilerine bir ya da birden fazla kariyer hedefi belirlerler. Bir bireyin yaşamında önemli bir paya sahip olan kariyer hedefi belirleme süreci ebeveynlerin de dahil olduğu bir süreçtir. Bireylerin özellikle üniversite tercih süreçleri ile birlikte birey ve ebeveyn arasında kariyer hedefi beklentileri farklılaşabilmekte ve bu da kariyer hedefi

tutarsızlığına sebep olmaktadır. Üniversiteye geçiş süreciyle başlayan birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlıkları üniversite öğrenimi boyunca devam edebilmektedir. Birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığı, bireylerin olumsuz etkilenmesine ve yanlış kariyer hedefleri belirlemesine sebep olmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada uyarlanan ölçek, birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeylerinin ölçülmesi adına bölüm veya sınıf fark etmeksizin tüm üniversite öğrencilerini kapsamaktadır.

2.1. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın problem cümleleri, araştırmanın modeli, örnekleme yöntemi, çalışma grubu, uyarlaması yapılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve yapılan analizler ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

2.1.1. Problem Cümleleri

Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından, birey ile ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığını ölçmek amacıyla geliştirilen “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) (Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale)” adlı ölçeğin Türk kültürüne uyarlanmasını hedefleyen bu çalışma ile ilgili olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmaktadır:

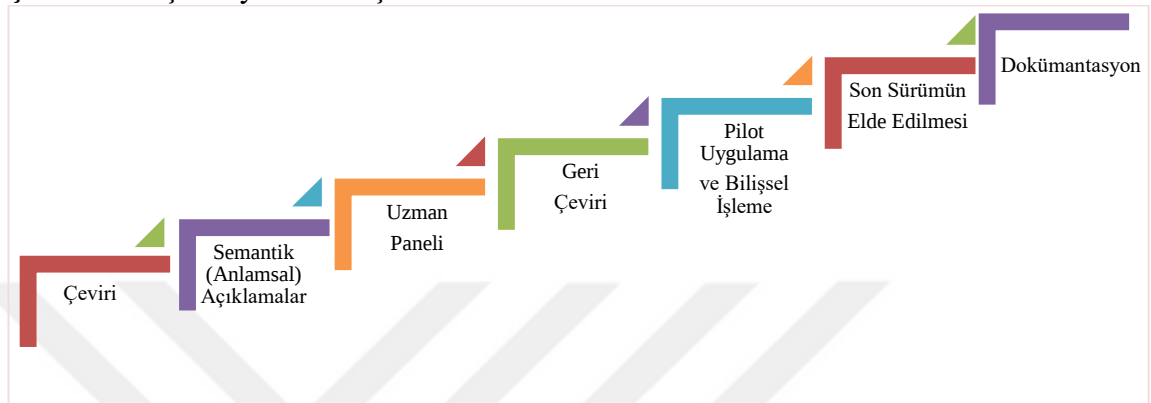
1. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği Türk kültürüne uygun geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı mıdır?
2. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği alt boyutları ile orijinal ölçekteki alt boyutlar aynı mıdır?
3. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği madde sayısı ile orijinal ölçekteki madde sayısı aynı mıdır?
4. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği maddeleri Türk kültürüne uygun mudur?

2.1.2. Araştırmanın Modeli

Araştırmamızın Çalışma 1 bölümü, bireyler ile ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığı algılarını ölçen yabancı dildeki bir ölçeği uyarlama çalışmasıdır. Ölçek uyarlama çalışmaları; başka kültürlerde geliştirilmiş olan ölçeklerin farklı dil ve kültürlerle uyarlanmasını amaçlayan çalışmalardır. Uyarlama çalışmaları ölçeğin yalnızca başka bir dile çevrilip kullanılması değil, gerekli işlemler ve analizler

sonucunda geçerlik ve güvenilirliğinin tanımlanarak başka bir dil ve kültüre çevrilmesidir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010; Biçer, 2019). Çapık ve diğerleri (2018), alan yazında kültürel uyarlamaya yönelik izlenen adımların birbirine çok yakın anlatıldığını belirtmiş ve uyarlama sürecinde izlenecek adımları çeşitli çalışmalardan rafine ederek Şekil 10'da belirtilen basamaklara indirgemişlerdir.

Şekil 10. Ölçek Uyarlama Aşamaları



(Kaynak: Çapık vd., 2018: 203 kaynağından alıntılanmıştır.)

2.1.3. Araştırmanın Örneklem Yöntemi

Araştırmada örneklem yöntemi olarak Olasılığa Dayalı Örneklem Türlerinden “Basit Tesadüfi Örneklem (Simple Random Sampling)” kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklem, evrendeki alt grupların evrendeki ağırlıkları oranında örneklemde temsil edilmelerini amaçlar. Bu tür örneklemede evrendeki her birimin örneklem seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır. Eşitlik evrendeki her birimin örneklem girmesinde eşit şansı olduğunu ifade eder. Seçme işlemi şans kuralına uygun olduğundan örneklem hatası ve sonuçların güven düzeyi hesaplanabilir (Büyüköztürk vd., 2014; Balcı, 2018).

2.1.4. Çalışma Grubu

YÖK’ün 9-17 Eylül 2020’de yayınladığı istatistiğe göre ülkemizde YÖK’e bağlı 129’u devlet üniversitesi, 74’ü vakıf üniversitesi, 4’ü vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 207 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>, 15.04.2021). Bu çalışmanın evrenini, ülkemizde lisans öğrenimi gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise coğrafi bölgelere ve öğrenci sayılarına göre tesadüfi olarak belirlenmiş 20 üniversitenin çeşitli fakülte, yüksekokul ve bölümlerinde öğrenim gören toplam 684 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında geçerlik ve güvenilirlik sınaması gerçekleştirilen “Birey-Ebeveyn Kariyer

Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği'nin istatistik analizleri için çalışma grubu % 50 oranında rastsal olarak iki gruba (AFA ve DFA analizleri için) ayrılmıştır ve istatistik paket programına veriler girildikten sonra toplam 686 veriden 2'sinde eksik veri tespit edilmesiyle DFA örnekleminde bu eksik 2 veri çıkartılmıştır. Örneklem gruplarının yanıtladığı Kişisel Bilgi Formuna ilişkin bulgular Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Kişisel Bilgi Formuna İlişkin Bulguları

Özellik	Kategori	Açımlayıcı Faktör Analizi (N=343)		Doğrulayıcı Faktör Analizi (N=341)	
		Frekans(n)	Yüzde (%)	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	161	46.9	183	53.7
	Erkek	182	53.1	158	46.3
Yaş Grubu	17-19 Yaş	100	29.2	104	30.5
	20-21 Yaş	116	33.8	118	34.6
	22 Yaş ve Üzeri	127	37.0	119	35.0
Anne Eğitim Durumu	Okuma Yazma Yok	13	3.8	15	4.4
	İlköğretim	177	51.6	182	53.4
	Ortaöğretim	89	25.9	71	20.8
	Yüksek Öğretim	64	18.7	73	21.4
Baba Eğitim Durumu	Okuma Yazma Yok	4	1.2	1	0.3
	İlköğretim	141	41.1	152	44.6
	Ortaöğretim	122	35.6	105	30.8
	Yüksek Öğretim	76	22.2	83	24.3
Gelir Düzeyi	0-2.800 TL	82	23.9	82	24.2
	2.801-6.000 TL	188	54.8	187	55.0
	6.001-10.000 TL	56	16.3	56	16.5
	10.001 TL ve Üzeri	17	5.0	16	21.3
Öğrenim Gördüğünüz Yükseköğretim Kurumu	Meslek Yüksekokul	22	6.4	25	7.3
	Yüksekokul	30	8.7	28	8.2
	Fakülte	261	76.1	258	75.7
	Enstitü	30	8.7	30	8.8
Üniversitenin Bulunduğu Bölge	Marmara	26	7.6	32	9.4
	İç Anadolu	28	8.2	30	8.8
	Ege	108	31.5	105	30.8
	Akdeniz	48	14.0	54	15.8
	Güney Doğu Anadolu	33	9.6	30	8.8
	Doğu Anadolu	6	1.7	6	1.8
	Karadeniz	94	27.4	84	24.6
Sınıf Düzeyi	Hazırlık	24	7.0	15	4.4
	1.Sınıf	111	32.4	129	37.8
	2.Sınıf	70	20.4	59	17.3
	3.Sınıf	54	15.7	41	12.0
	4.Sınıf	84	24.5	97	28.4
Üniversite Bölümünüz	Evet	312	91.0	317	93.0
Kendi Tercihiniz Mi?	Hayır	31	9.0	24	7.0

Tablo 1’de iki örneklem olarak belirtilen toplam 684 öğrenciden oluşan çalışma grubunun %50.3’ü kadın (n=344), %49.7’si erkektir (n=340). Örneklemenin yaş gruplarına göre dağılımı %29.5’i 17-19 yaş arası (n=202), %34.5’ü 20-21 yaş arası (n=235), %35.4’ü 22 yaş ve üzeri (n=246) şeklindedir. Anne eğitim durumuna göre dağılımın %4.1’inin okuma yazması yok (n=28), %52.5’i ilköğretim (n=359), %23.4’ü ortaöğretim (n=160) ve %20.0’ı yükseköğretim (n=137) mezunudur. Baba eğitim durumunda göre dağılımın %0.7’sinin okuma yazması yok (n=5), %42.8’i ilköğretim (n=293), %33.2’si ortaöğretim (n=227) ve %23.2’si yükseköğretim (n=159) mezunudur. Gelir durumuna göre dağılım ise şu şekildedir; %23.5’i 0-2800 TL arası (n=164), %52.6’sı 2801-6000 TL arası (n=375), %14.6’sı 6001-10000 TL arası (n=112) ve %4.7’si ise 10000 TL ve üzeridir (n=33). Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımı şu şekildedir; %6.9’u Meslek Yüksekokul (n=47), %8.5’i Yüksekokul (n=58), % 75.9’u Fakülte (n=519), %8.8’i Enstitüdür (n=60). Üniversitelerin bulunduğu bölgeye göre dağılımın %8.5’i Marmara (n=58), %8.5’i İç Anadolu (n=58), %31.1’i Ege (n=213), %14.9’u Akdeniz (n=102), %9.2’si Güney Doğu Anadolu (n=63), %1.8’i Doğu Anadolu (n=12), %26.0’ı Karadeniz (n=178) bölgesindedir. Bireylerin sınıf düzeylerine göre dağılımı şu şekildedir; %57’si Hazırlık (n=39), %35.1’i 1.Sınıf (n=240), %18.9’u 2.Sınıf (n=129), %13.9’u 3.Sınıf (n=95), %26.5’i 4.Sınıftır (n=181). Bireylerin %92.0’ı tercihini kendisinin yaptığını (n=629), %8.0’ı ise tercihi kendisinin yapmadığını (n=55) ifade etmiştir.

2.1.5. Veri Toplama Araçları

Araştırma amaçları doğrultusunda oluşturulan veri toplama araçları 2 kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğrencilerin aile ve kendileri ile ilgili sosyo-ekonomik ve tanımlayıcı soruların sorulduğu Kişisel Bilgi Formu yer almaktadır. İkinci kısımda ise Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilen “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ)” yer almaktadır.

Ölçeğin farklı dil ve kültürde geliştirilmiş olması ve yapılan alan yazın taramasında ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasına rastlanmadığı için ölçek uyarlama çalışmasının gerçekleştirilmesi gerekmiştir (DeVellis, 2012, 73-114).

2.1.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir durumu, eğitim görülen yükseköğretim kurumu, eğitim alınan üniversite, sınıf düzeyi ve bölüm tercihlerine ilişkin soruların yer aldığı ve araştırmacılar tarafından geliştirilen formdur.

2.1.5.2. Orijinal Ölçek

Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş olan “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı (Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale)” adlı ölçek Endonezya Orta Java’da bulunan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 426 birinci sınıf lisans öğrencisine uygulanmıştır. Ölçek üniversite öğrencilerinin kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlıkları ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırma grubu rastgele bölme prosedürü kullanılarak iki alt gruba ayrılmıştır. Örneklem A, üniversitenin ekonomi, işletme ve sosyal bilimler bölümünde öğrenim gören 231 katılımcıdan oluşmuş, Örneklem B ise yine aynı bölümlerde öğrenim gören 195 katılımcıdan oluşmuştur. Örneklem A, açıklayıcı faktör analizlerinde kullanılmış olup örneklem B ise doğrulayıcı faktör analizinde kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek, 15 madde ve 3 alt boyuttan (*ability*, *choice* ve *enthusiasm*) oluşmaktadır. Ölçek, 1 (Kesinlikle Katılmıyorum) ile 6 (Kesinlikle Katılıyorum) arasında değişen 6’lı Likert tipi bir ölçektir. Puan arttıkça tutarsızlık da artmaktadır. Ölçek güvenilirliği için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenirlik puanı $\alpha=.92$ ve alt faktörler için $\alpha=.95$ *ability* (yetenek), $\alpha=.88$ *choice* (seçim) ve $\alpha=.94$ *enthusiasm* (coşku) olup tüm faktörler için yüksek güvenirliği göstermektedir.

2.1.6. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veri toplama yöntemlerinden “yazışma tekniği” kullanılmıştır. Yazışma tekniği, araştırmacılar tarafından anket/ölçeğin posta yoluyla, yüz yüze görüşerek veya elektronik ortamda (e-anket) katılımcılar tarafından doldurulması istenerek farklı şekillerde veri toplanan bir yöntemdir. Kaynak kişilerin dağınık bir yerleşimde bulunması dolayısıyla tercih edilmektedir (Karasar, 2020: 225-226).

Araştırmanın uygulanabilmesi için Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan bilimsel etik raporu onayı alınmıştır (Ek-2). Pamukkale Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığından çalışma

kapsamında her bölgeden rasgele seçilen 20 üniversiteyle ölçek uygulama izni için gerekli resmi işlemlerin yapılması amacıyla onay alınmıştır (Ek-3).

Yazışma tekniği doğrultusunda, araştırmacılar tarafından, Kişisel Bilgi Formu (Ek-7) ve ölçek (Ek-9) bilgisayar ortamında çevrim içi form haline getirildikten sonra e-posta üzerinden farklı üniversite ve farklı bölümde öğrenim gören üniversite öğrencilerine iletilmiştir. Öğrencilere gönderilen bağlantı adresinde çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü onamları alınmıştır (Ek-8).

2.1.7. Ölçek Uyarlama Süreci

Ölçme, bir niteliğin gözlenip sonucun sayı ya da sembollerle ifade edilmesidir. Ölçek ise ölçme aracı ölçme birimi ya da ölçme sonuçlarının formal nitelikleri anlamında kullanılmaktadır (Köklü, 2002: 105). Ölçekler, ölçmeye konu olan özelliklerin sınıflanması, sıralanması ya da miktar ve derecelerinin belirlenmesi için uyulması gereken kural ve kısıtlamaları belirleyen ölçme araçlarıdır (Karakoç ve Dönmez, 2014: 40).

Ölçek uyarlama, incelenen bir özellik ya da görüngü (fenomen) için yabancı bir dille, yabancı bir toplum için geliştirilmiş özgün bir ölçeğin başka bir dile çevrilmesi ve çevrilen dile ait kültüre uyarlanması sürecidir (Özdamar, 2016: 28). Çalışmada kullanılacak orijinal ölçek için gerekli izin yazarlar tarafından sağlanmıştır (Ek-1). Ölçeğin uyarlama sürecinde ilk olarak konu ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen ölçeğin maddeleri araştırmacılar ve araştırma alanını hâkim ve orijinal ölçeğin dilini bilen üç uzman (İngilizceyi profesyonel bilen öğretim üyesi) ve araştırmacılar olmak üzere tarafından Türkçeye çevrilmiştir. 3 uzman ve araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilen dört metnin benzerlikleri denetlenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra Türkçeye çeviri metinleri iki dile de profesyonel olarak hâkim olan ve çalışma alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiştir. Benzerlik ve farklılıklar gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

2.1.8. Ölçeğin Dil Geçerliliği Çalışmaları

Ölçeklerin dil uyarlaması belirli uluslararası standartlar çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu standartlara göre ölçeğin veri toplama aşamasına geçmeden

önce uyarlama için 7 adımdan geçmesi gerekmektedir. Bu adımlar aşağıdaki gibidir (Özdamar, 2016: 38-41, Çapık vd., 2018: 203-207; Ulusoy, 2019: 37):

1) Her iki dile de hâkim bir veya birden fazla uzman kişi tarafından orijinal ölçek uyarlanacak olan dile çevrilir.

2) Ölçek maddelerinde bulunan kelimelerin, kültürel anlamlarına göre değerlendirilmesi ve gerektiği takdirde bazı kelimelerin anlamsal olarak daha uygun kelimelerle değiştirilmesidir.

3) Uzman görüşlerinin alındığı aşamadır. Uzmanlar, ölçek maddelerini tek tek ele alarak kültürel uygunluğunu ve ölçeğin çevrildiği kültürler arası anlamsal eşdeğerliğini sorgularlar.

4) İlk çeviride yer almayan bağımsız bir veya iki uzman tarafından geri çeviri işlemi uygulanır. Geri çeviri sonucunda çevrilen orijinal ölçek maddeleri ile yeni maddelerin uyumluluk ve benzerlik düzeyleri incelenir.

5) Pilot uygulama aşamasıdır. Bu aşamada dışarıdan katılımcılara ölçek maddelerinin ne anlam ifade ettiği sorularak, katılımcı gözünden maddelerin anlaşılabilirliği değerlendirilir.

6) Pilot çalışmanın ardından gerekli düzenlemeler de yapılarak ölçeğin son sürüm haline getirilmesidir.

7) Önceki tüm aşamaların detaylı dokümantasyonu yapılarak ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına geçmeden önceki süreçler raporlanmış olur.

Yukarıda belirtilen aşamalar dikkate alınarak bu çalışmada süreç aşağıdaki gibi ilerlemiştir. Ölçeğin kullanım izni için ölçeğin birinci yazarı Sawitri ile online iletişim kurulmuştur. Ölçeğin tam metnine ulaşılmış ve farklı bir topluma uyarlamada gerekebilecek değişiklikler için izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılabilmesi için Türk kültürüne uyarlama aşamaları aşağıdaki sıralamada olduğu gibi gerçekleştirilmiştir:

- İngilizce yazılmış olan “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) (*Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale*)”, Pamukkale Üniversitesi’nde çalışan, İngilizce dilini iyi bilen ve konuşan üç farklı öğretim üyesi ve araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Araştırmacılar tarafından Türkçeye

çevrilen metinlerin benzerlikleri anlamsal sorunların çözülmesi amacıyla ve hedef dildeki ölçek formunu oluşturmak için anlamsal eşdeğerlik tekniklerinden “paralel körlemesine desen” tekniği kullanılmıştır. *Paralel körlemesine desen*, çevirmenlerin bir araya gelmesiyle birbirlerinden bağımsız olarak oluşturdukları hedef dildeki taslak formları karşılaştırıp farklılıkların giderilmesiyle hedef dildeki ölçeğin oluşturulduğu yöntemdir (Behling ve Law, 2019: 27-28). Werner ve Campbell (1970), iki çevirmenin hedef dilde taslak ölçek formlarını birbirlerinden bağımsız olarak hazırlayıp, hazırlanan formların karşılaştırmasını yapmak ve farklılıkları gidermek için bir araya geldikleri bir teknik tanımlamışlardır. McGorry’e (2000) göre, Werner ve Campbell’in tanımladığı teknikte iki ölçüm aracı arasında sürekli bir karşılaştırma vardır. Bu teknik, kültürel ve dilsel olarak eşdeğer bir çevirinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Guthery ve Lowe (1992), paralel körlemesine deseninin ‘hız ve kaynak dil anlaşılabilirliği’ bakımından kullanışlılığını, çevirmenlerin sırayla değil paralel şekilde çalışmasının geleneksel çeviri-geri çeviri tekniğinden daha hızlı oluşunu ve aynı zamanda da çevirilerin birbiriyle karşılaştırmasının yapılabilmesi açısından çeviri güven düzeyinde artış sağladığını dile getirmiştir.

- Çevirisi tamamlanmış olan ölçeğin, kapsam geçerliğinin değerlendirilmesi ve eşdeğerlik sınaması ile soruların anlamlı olup olmadığının incelenmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları, Pamukkale Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde çalışan, kariyer danışmanlığı ve ölçme değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzmanın önerileri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

- Türk diline uygunluğu ve uzman görüşü kontrolleri yapılan ölçeğin, 16 kişi üzerinde anlamsal eşdeğerlik uygulaması yapılmıştır. Türk dilinde anlamsal eşdeğerliği açısından incelenen ölçekte anlaşılması zor ifadeler bulunmamıştır ve maddeler aynı kalmıştır.

- Uzman görüşleri sonrasında *Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ)* toplam 15 madde ile çalışılacak şekilde ölçeğin formu oluşturulmuştur.

- Yapılan aşamalar, yazılı olarak belgelenmiştir. Ölçeğin birinci yazarı Sawitri de bilgilendirilmiştir.

2.1.9. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında anket tekniği ile toplanan veriler ofis programına çekilerek burada gerekli sayısal kodlamaların yapılmasının ardından istatistik paket programına aktararak değişken tanımları yapılmış ve gerekli istatistiksel analizlerin tümü istatistik paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Toplanan veriler paket programa girildikten sonra örneklemden %50 oranında rastsal bir örnekleme seçilerek yeniden örnekleme (Bootstrapping) yapılmıştır. Toplam 686 verinin seçilen yeni yarım örneklemler ile ölçek yapısal geçerliliğinin ortaya koyulması için 343'ü Açımlayıcı Faktör Analizinde, 343 veriden 2'sinde istatistik programa girildikten sonra eksiklik tespit edilmesi sebebiyle analiz dışında bırakılarak 341'i Doğrulayıcı Faktör Analizinde kullanılmış olup güvenirlik düzeyinin ortaya koyulması için ise Cronbach's Alpha güvenirlik analizi uygulanmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi öncesi ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için Kaiser Meyer Olkin (KMO) örnekleme yeterliliği değeri ile Bartlett küresellik test istatistikleri denetlenmiştir. Kaiser Meyer Olkin örnekleme yeterliliği ölçüsü k maddeden oluşan ölçeğin fenomeni ölçmedeki yeterliliğini belirtir. Bir fenomeni ölçmek için çok sayıda farklı sorulardan oluşan ölçekler geliştirilebilir. Kaiser Meyer Olkin örnekleme yeterliliği değeri, k maddeden oluşan mevcut örneğin fenomeni ölçmedeki benzerlerine göre yeterliliğini ortaya koyan bir değerdir. Değerin 0.5'den büyük olması gerekmektedir. Değer 1'e yaklaştıkça mevcut ölçeğin fenomeni ölçmede yüksek yeterlilikte bir ölçek olduğu göstermektedir (Özdamar, 2016: 150-151).

Bartlett küresellik testi ise mevcut ölçeğin maddelerinin birbiri ile ilişkili olup olmadığını, ölçeğin en azından bir ya da daha fazla alt boyuttan oluşup oluşmadığını belirlemektedir. Bartlett küresellik testi olasılık değeri $p > 0.05$ ise ölçekteki maddelerin birbirinden bağımsız oldukları ya da yeterli korelasyon düzeyinde olmadıkları anlamına gelmektedir. $p < 0.05$ düzeyi ise ölçeğin fenomenin alt boyutlarını ölçmede etkin olduğu anlamına gelmektedir (Özdamar, 2016: 151). Daha sonra ölçekte bulunan maddelerin faktörlere ayrılıp ayrılmadığını test etmek amacı ile veriler üzerinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi araştırmacının tek bir veri setindeki hangi değişkenlerin bir diğerlerinden nispeten bağımsız olarak tutarlı alt kümeleri

oluşturduğunu keşfetmeye ilgi duyduğunda kullandığı istatistiksel bir tekniktir. AFA birbiri ile ilişkili olan, fakat büyük ölçüde değişkenlerin diğer alt kümelerinden bağımsız olan değişkenleri, faktörler olarak birleştirmektedir. Faktörlerin değişkenler arasındaki korelasyonları oluşturan temel süreçleri yansıttıkları düşünülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013: 612-613).

Ölçeklerin yapısal geçerlilikleri ile ilgili yapılan ikinci uygulama ise Doğrulamalı Faktör Analizi uygulamasıdır. DFA, AFA'dan elde edilen kaynaklardan yararlanılarak belirlenen faktör yapılarını, orijinal ölçeklerde önceden belirlenmiş genel kabul görmüş/tanımlanmış faktör yapılarını ya da öngörülse olarak ileri sürülen faktör yapılarını denetlemek amacıyla yararlanılan bir irdeleme/denetleme ve test yöntemidir (Özdamar, 2016: 231).

Yapısal eşitlik modellerinin özel bir türü olan doğrulamalı faktör analizi çalışmasında referans alınan model uyum indeksleri kaynakları ile birlikte Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Uyum İndeksleri Uyum Ölçütü Referans Değerleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Referans Değer Aralığı	Kabul Edilebilir Uyum Referans Değer Aralığı
¹ χ^2/SD	$0 \leq \chi^2/SD \leq 2$	$2 \leq \chi^2/SD \leq 5$
² AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$
³ GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
⁴ CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
⁴ NFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
⁵ TFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
⁵ IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$
⁶ RFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
⁶ RMSEA	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$

¹ (Kline, 2010), ² (Schermele ve Moosbrugger, 2003), ³ (Baumgartner ve Homburg, 1996), ⁴ (Bentler P. M., 1980), ⁵ (Bentler ve Bonnet, 1980), ⁶ (Marsh, vd., 2006)

Ölçek ve alt boyut güvenilirlik düzeylerinin denetlenmesi amacıyla ise Cronbach's Alpha güvenilirlik analizleri uygulanmıştır. Cronbach's Alpha bir ölçekteki soruların varyanslarının toplamı, genel varyansa bölünerek elde edilmektedir. Alfa katsayısı ile bir ölçekteki soruların, belirli gruplar halinde, türdeş bir yapıyı oluşturup oluşturmadıkları belirlenmeye çalışılmaktadır. 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Alfa değerinin negatif çıkması, güvenilirliğin bozulduğu anlamına gelmektedir. Cronbach's Alpha katsayısı için sosyal bilimlerde genellikle Tablo 3'deki aralıklar için karşılığındaki güvenilirlik düzeyi tanımlanabilir.

Tablo 3. Cronbach's Alpha Referans Değerleri

Aralık	Güven Düzeyi
Alpha <0.50	Yetersiz Güvenirlilik Düzeyi
0.50<Alpha<0.70	Genel Kabul Gören Güvenirlilik Düzeyi
0.70<Alpha<0.80	İyi Derecede Güvenilir
0.80<Alpha<0.90	Çok İyi Derecede Güvenilir
0.90<Alpha	Mükemmel Derecede Güvenilir

(Kaynak: Özdamar, 2016: 114)

2.2. BULGULAR

Bu başlık altında uyarlaması yapılan ölçek verilerinin analizi sonucu elde edilen bulgular yorumlanarak paylaşılmıştır.

2.2.1. Ölçek Geçerliğine İlişkin Bulgular

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ)'nin geçerliği çerçevesinde yapı geçerliği incelenmiş ve bulgular aşağıda sunulmuştur.

2.2.1.1. Yapı Geçerliği

BEKHTÖ yapı geçerliğini belirlemek için öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik (Sphericity) Testi analizleri yapılmış, böylelikle ölçek için faktör analizi yapıp yapılmayacağı belirlenmeye çalışılmıştır. KMO katsayısı verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına bakarken, Bartlett testi değişkenler arasında arasındaki ilişkinin varlığını incelemeye yaramaktadır.

Ölçeğin KMO örnekleme yeterliliği ölçütünün yüksek düzeyde yeterliliğe işaret ettiği (KMO>0.80) ve Bartlett Küresellik testine göre ise ölçek maddelerinin bir olguyu açıklamak üzere %5 anlamlılık düzeyinde yeterli ilişki düzeyinde oldukları görülmektedir ($\chi^2(105) \approx 3596.370 > \chi^2(105)_{\text{Tablo4}}, p < 0.05$). Bu değerler çerçevesinde 15 maddelik ölçek üzerinde faktör analizi yapılabileceği görülmüştür.

2.2.1.1.1. Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları

Birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını test etmek için 343 öğrenciden elde edilen veriler ile AFA yapılmış, ölçeğe uygulanan ilk AFA uygulamasında 1. alt boyutta (yetenek) yer alması gereken madde 3 ile 2. alt boyutta (seçim) yer alması gereken madde 2 ve madde 3'ün farklı alt boyutlarda yer aldıkları görüldüğünden söz konusu

maddeler teker teker ölçek dışında bırakılarak faktör analizi rotasyonları tekrarlanmıştır. Ulaşılan ideal rotasyon matrisi ile diğer geçerlilik bulguları Tablo 4'deki gibidir.

Tablo 4. Ölçek Açıklayıcı Faktör Analizi

Madde	Bileşen			Açıklanan Varyans	Kümülatif %
	1. Alt Boyut Yetenek	2. Alt Boyut Seçim	3. Alt Boyut Coşku		
M2	0.756				
M1	0.743				
M3	0.563			%15.261	%69.544
M5	0.504				
M4	0.481				
M7		0.850			
M8		0.844			
M6		0.796		%27.480	%27.480
M10		0.744			
M9		0.710			
M14			0.869		
M13			0.839		
M12			0.834	%26.804	%54.284
M15			0.803		
M11			0.634		
KMO ve Bartlett Testi Sonuçları					
Kaiser Meyer Olkin Örnekleme Yeterliliği Ölçütü				KMO=0.926	
Bartlett Küresellik Testi				$\chi^2(105) \approx 3596.370^* \quad p=0.000$	

*(%5) anlamlılık düzeyinde istatistiksel anlamlılığı simgeler. χ^2 : Ki-Kare Test istatistiği (Parantez içi test serbestlik derecesini içerir)

Tablo incelendiğinde ölçeğin KMO örnekleme yeterliliği ölçütünün yüksek düzeyde yeterliliğe işaret ettiği ($KMO > 0.80$) ve Bartlett Küresellik testine göre ise ölçek maddelerinin bir olguyu açıklamak üzere yeterli ilişki düzeyinde oldukları görülmektedir ($\chi^2(105) \approx 3596.370 > \chi^2(105), p < 0.05$).

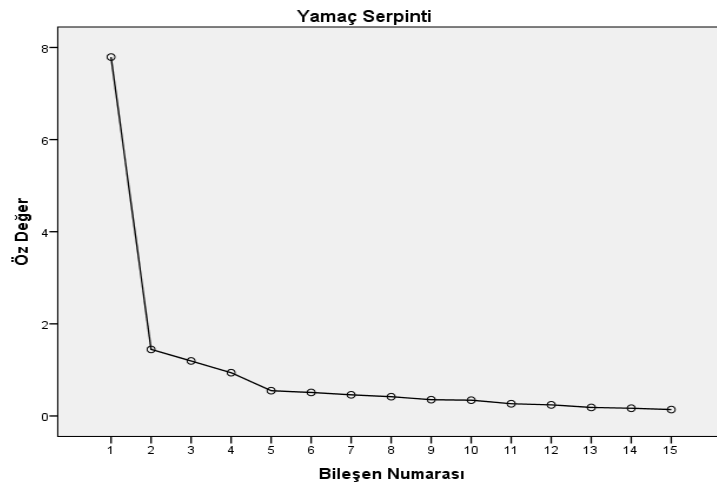
Ölçek maddeleri incelendiğinde tüm maddelerin ilgili olduğu alt boyutlarda oldukları ve tüm faktör puanlarının 0.4'ün üzerinde oldukları görülmektedir. Söz konusu faktör puanı büyüklükleri ölçek maddelerinin ölçeğe katkıları bakımından önemli ve olumlu bir bulgudur (Özdamar, 2016: 146-149).

Ölçek alt boyutlarının açıkladıkları varyans oranları incelendiğinde;

1. alt boyut (yetenek) tek başına ölçek varyansının yaklaşık %15'ini, 2. alt boyut (seçim) tek başına yaklaşık %27'sini ilk iki alt boyut birlikte yaklaşık %42'sini, 3. alt boyut (coşku) tek başına yaklaşık %26'sını, toplam 3 alt boyut birlikte yaklaşık %70'ini açıklayabildiği görülmektedir. Açıklanan birikimli varyans oranının %50'nin üzerinde %70'e oldukça yakın olması ölçeğin ölçme gücü bakımından olumlu bir bulgu olarak yorumlanabilir (Özdamar, 2016: 142)

Son olarak ölçeğin ideal faktör sayısı ile ilgili bilgi vermesi açısından yamaç serpinti grafiği Grafik 1'de gösterilmektedir.

Grafik 1. Yamaç Serpinti Grafiği



Grafik incelendiğinde öz değer düşüşleri 1. ile 2. bileşen arasında çok yüksek, 2. ile 5. bileşen arasında düşüşün devam ettiği, 5. bileşenden itibaren ise kayda değer bir öz değer düşüşünün olmadığı görülmektedir. Bu durumda ölçek için ideal bileşen sayısının 2 ile 5 bileşen arasında olduğu söylenebilir (DeVellis, 2012: 127-132). Söz konusu bulgu ölçeğin 3 faktörlü yapısı ile uyumlu bir bulgudur.

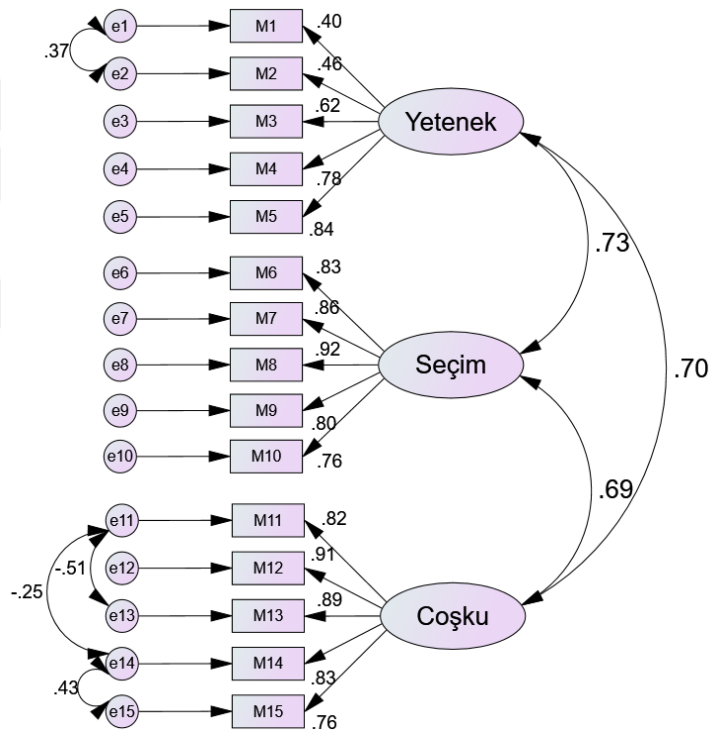
Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) için yapısal geçerlik düzeyinin incelenmesi amacıyla yapılan ikinci analiz türü Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulamasıdır. Açıklayıcı faktör analizi ile benzer amaçlar fakat farklı yaklaşımlar içeren DFA'nın (Kline 2010: 197-198), AFA'dan elde edilen bulguların doğrulanmasına ek olarak sunduğu model uyum indeksleri bakımından ölçek yapısal geçerliği konusunda faydalı bir gösterge olacağı düşünülmektedir. Diğer yandan

DFA’da faktör puanlarına ait anlamlılık testleri de yapılabildiğinden maddelerin ölçek katkılarının istatistiksel anlamlılıkları da denetlenebilmektedir.

2.2.1.1.2. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

Doğrulayıcı Faktör Analizini gerçekleştirme doğrultusunda daha önce de değindiğimiz gibi yapı geçerliği için çalışma grubu, yeniden örnekleme (bootstrapping) yöntemiyle %50 oranında rastsal olarak ikiye bölünmüştür. AFA örnekleminden farklı olan 341 öğrenciden oluşan bir örneklem ile çalışılmış ve seçilen yeni yarım örneklem ile ölçek yapısal geçerliliğinin ortaya koyulması için DFA uygulanmıştır. Ölçek doğrulayıcı faktör analizi şeması Şekil 11’deki gibidir.

Şekil 11. Ölçek Doğrulayıcı Faktör Analizi Şeması



Şekil 11’de, Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeğinin DFA şeması görülmektedir. Şekilde yer alan faktör puanları standartlaştırılmış değerlerdir. Standartlaştırılmış değerler ile birlikte raporlanan DFA bulguları ise Tablo 5’teki gibidir.

Tablo 5. Ölçek Doğrulamalı Faktör Analizi Bulguları

Madde	Faktör	β	S.H	K.D	p
M5		.835	-	-	-
M4		.783	.070	15.027*	0.000
M3	← Yetenek	.620	.051	11.524*	0.000
M2		.460	.075	8.246*	0.000
M1		.399	.076	7.063*	0.000
M10		.756	-	-	-
M9		.799	.070	15.492*	0.000
M8	← Seçim	.916	.070	18.144*	0.000
M7		.862	.063	16.930*	0.000
M6		.832	.069	16.228*	0.000
M15		.759	-	-	-
M14		.829	.050	21.279*	0.000
M13	← Coşku	.895	.072	17.623*	0.000
M12		.906	.068	18.349*	0.000
M11		.820	.069	15.672*	0.000
Tanısal İstatistikler					
Wald Testi	$\chi^2(83)=198.150^*$	$p=0.000$			
$\chi^2/S.D=2.387$	GFI=0.931	AGFI=0.900			
NFI=0.946	IFI=0.968	TLI=0.959			
CFI=0.968	RFI=0.931	RMSEA=0.064			

*(%5) anlamlılık düzeyinde anlamlılığı simgeler, β : Standartlaştırılmış Faktör Puanı (Yol Katsayısı), S.H: Standart Hata, K. D: Kritik Değer, Sig.: Yol Katsayısı Anlamlılık Değeri, - Her alt boyut için bir faktör-madde yolu temel yol olarak belirlenir ve söz konusu temel yola dair Standart Hata, Kritik Değer ve Anlamlılık Değerleri hesaplanmaz.

Tablo 5 incelendiğinde Wald testi istatistiklerine göre doğrulamalı faktör analizi modelinin %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($\chi^2(83)=198.150 > \chi^2(199)_{\text{Tablo5}}$, $p < .001$). Model uyum indeksleri incelendiğinde ise;

Ki-Kare serbestlik derecesi oranının ($\chi^2/S.D.$), Model uyum iyiliği indeksinin (GFI (Goodness of Fit Index)), Düzeltilmiş Model uyum iyiliği indeksinin (AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)), Ölçeklendirilmiş Model uyum iyiliği indeksinin (NFI (Normed Fit Index)) ve Hata Kareler Ortalamasının Kare Kökünün (RMSEA (Root Mean Square Error of Aproximation)) kabul edilebilir model uyumuna işaret ettiği görülmektedir. Diğer yandan Bollen'in Artan Uyum İndeksi (IFI (Bollen's Incremental Fit Index)), Trucker Lewis indeksinin (TLI (Trucker Lewis Index)),

Karşılaştırmalı Uyum İndeksinin (CFI (Comparative Fit İndeks)) ve Göreceli uyum indeksinin (RFI (Relative Fit Index)) mükemmel derecede uyuma işaret ettiği görülmektedir.

Maddeler için hesaplanan standartlaştırılmış yol katsayıları incelendiğinde ise tamamının %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı pozitif ve 0.4'ün üzerinde standartlaştırılmış olduğu görülmektedir ($\beta_i > 0.4$, $p < 0.05$).

2.2.2. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Elde edilen veriler üzerinde ölçeğin ve alt boyutların iç tutarlılık analizleri yapılarak ölçeğin güvenirliliğini hesaplanmıştır. Yapılan işlemler ve bulgular aşağıda sunulmuştur. Ölçeğin faktörlere göre ve ölçeğin bütününe göre güvenirliliği Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı ile hesaplanmıştır. Her bir faktöre ve ölçeğin geneline ilişkin güvenirlilik analiz değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Ölçek ve Alt Boyutlarının İç Tutarlılık Düzeyleri

Faktörler	Maddeler	Cronbach's Alpha
Yetenek	M1, M2, M3, M4, M5	.765
Seçim	M6, M7, M8, M9, M10	.918
Coşku	M11, M12, M13, M14, M15	.907
BEKHTÖ	15 Madde	.931

Tablo 6 incelendiğinde, “Yetenek” alt boyutu için iyi ($0.6 < \alpha < 0.8$), diğer boyutlar ve ölçek için ise mükemmel ($\alpha > 0.9$) derecede güvenirlilik düzeyinin olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değerler ölçeğin güvenirlilik katsayılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin genelinin ve üç faktörünün iç tutarlılık katsayılarının yeterince yüksek olması ölçeğin tutarlı ölçümler yapabilmesini sağlayabilmektedir.

2.3. TARTIŞMA

Ölçeğe uygulanan ilk açımlayıcı faktör analizi uygulamasında 1.alt boyutta yer alması gereken madde 3 ile 2.alt boyutta yer alması gereken madde 2 ve madde 3'ün farklı alt boyutlarda yer aldıkları görüldüğünden söz konusu maddeler teker teker ölçek dışında bırakılarak Faktör Analizi Rotasyonları tekrarlanmıştır. Bunun sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) KMO örnekleme yeterliliği ölçütünün yüksek düzeyde yeterliliğe işaret ettiği ($KMO > 0.80$) ve Bartlett Küresellik testine göre ise ölçek maddelerinin bir olguyu açıklamak üzere yeterli ilişki düzeyinde oldukları görülmektedir ($\chi^2(105) \approx 3596.370 > \chi^2(105)_{Tablo3}$, $p < 0.05$). Çalışmayı oluşturan BEKHTÖ'nün $KMO = 0.926$ ve Bartlett Küresellik Testi $\chi^2(105) \approx 3596.370$, $p = 0.000$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin orijinal versiyonunu geliştiren Sawitri ve diğerleri (2020) ise ölçeğin KMO değerini (.92), Bartlett Küresellik Testi ($p < .001$) olarak bulmuşlardır. Bu da bizim çalışmamızın orijinal ölçek ile paralel sonuç verdiğini göstermektedir.

1. alt boyut (yetenek) tek başına ölçek varyansının yaklaşık %15'ini, 2. alt boyut (seçim) tek başına yaklaşık %27'sini ilk iki alt boyut birlikte yaklaşık %42'sini, 3. alt boyut (coşku) tek başına yaklaşık %26'sını, toplam 3 alt boyut birlikte yaklaşık %70'ini açıklayabildiği görülmektedir. Özdamar'a (2016: 142) göre, açıklanan birikimli varyans oranının %50'nin üzerinde %70' oldukça yakın olması ölçeğin ölçme gücü bakımından olumlu bir bulgu olarak yorumlanabilir.

BEKHTÖ için yapısal geçerlik düzeyinin incelenmesi amacıyla ikinci analiz olarak doğrulayıcı faktör analizi uygulaması yapılmıştır. DFA sonucunda ölçeğin Wald testi istatistiklerine göre doğrulayıcı faktör analizi modelinin %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir model olduğu görülmektedir. $\chi^2(83) = 198.150 > \chi^2(199)_{Tablo5}$, $p < .001$). Model uyum indeksleri incelendiğinde ise; $GFI = .93$, $CFI = .97$, $AGFI = .90$, $NFI = 0.95$, $IFI = .97$, $TLI = .96$, $RFI = .93$ ve $RMSEA = .064$ olarak hesaplanmıştır. Maddeler için hesaplanan standartlaştırılmış yol katsayıları incelendiğinde ise tamamının istatistiksel olarak anlamlı pozitif ve 0.4'ün üzerinde standartlaştırılmış olduğu görülmektedir ($\beta_i > 0.4$, $p < 0.05$). Sawitri ve diğerlerinin (2020) bulgularında uyum indeksleri incelendiğinde $\chi^2/df = 1.90$, $CFI = .97$, $TLI = .97$, $RMSEA = .06$ değerleri bulunmuştur. Yam ve diğerleri (2020), uyarladıkları ölçekte

uyum iyiliği değerleri ($\chi^2/df=2.37$, $GFI=.92$, $IFI=.95$, $CFI=.95$, $NFI=.92$, $AGFI=.87$, $TLI=.93$ ve $RMSEA=.080$) sonuçlarını elde ederek ölçeğin yapı geçerliğini sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bilgiler doğrultusunda bizim uyarladığımız BEKHTÖ bulgularını değerlendirdiğimizde Sawitri ve diğerlerinin (2020) ve Yam ve diğerlerinin (2020) ölçek sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

BEKHTÖ güvenirliğini belirlemek için yapılmış olan analiz sonucunda 15 madde, 3 alt boyuttan (yetenek, seçim ve coşku) oluşan ölçeğin Cronbach's Alfa katsayısı değeri $\alpha=.931$, alt boyutların değerleri de sırası ile yetenek $\alpha=.765$, seçim $\alpha=.918$, coşku $\alpha=.907$ olarak bulunmuştur. Özdamar (2017), güvenirlik katsayısının $\alpha \geq 0.90$ olmasının çok yüksek güvenirlik düzeyine sahip bir ölçme aracı olduğunu söylemiştir. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği hesaplanan güvenirlik katsayıları incelendiğinde yetenek alt boyutu için iyi ($0.6 < \alpha < 0.8$), diğer boyutlar ve ölçek için ise mükemmel derecede güvenirlik düzeyinin olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, ölçeğin tutarlı ölçümler yapabilmesi için güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Alan yazında kariyer hedefi tutarsızlığı ve birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı üzerine geliştirilen ölçeklere bakacak olursak; Sawitri ve diğerlerinin (2020) birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığını ölçmek için geliştirdiği ölçek iç tutarlılık düzeyi $\alpha=.92$, Creed ve Hood'un (2015) kariyer hedefi tutarsızlığını ölçmek için geliştirdiği ölçeğin iç tutarlılık düzeyi $\alpha=.95$, Yam ve diğerlerinin (2020), kariyer hedef tutarsızlığını ölçmek için uyarladıkları ölçek güvenirlik katsayısı $\alpha=.92$ olarak bulunmuştur. Bu çalışmada uyarlanan BEKHTÖ güvenirlik düzeyinin yüksek çıkması alan yazın çalışmalarının sonuçlarına benzerlik göstermektedir.

2.4. SONUÇ

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği'ne ilişkin sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Birey-ebeveyn arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığını belirleme amacı ile uyarlanan ölçeğin KMO değeri 0.926'dır.

Birey-ebeveyn arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığını belirleme amacı ile uyarlanan ölçeğin Bartlett testi değeri ise $\chi^2(105) \approx 3596.370$, $p=0.000$ 'dır.

Birey-ebeveyn arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığını belirleme amacı ile uyarlanan ölçek toplam varyansın %69.545'sini açıklamaktadır.

Birey-ebeveyn arasındaki kariyer hedefi tutarsızlığını belirleme amacı ile uyarlanan ölçek için yapılan uyum iyilik değerlerinin kabul edilebilirliği mükemmel uyum göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda AFA, DFA ve Cronbach's Alpha güvenirlik analizi bulguları birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin yapısal olarak geçerli ve güvenirlik bakımından kabul edilebilir ve üzeri güvenirlikte ölçüm yapabilecek özellikte bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir.

Ölçek maddeleri ve alt boyutları yapılan analiz sonuçlarında orijinal ölçek ile aynı kalmıştır. Tüm bulgular sonucunda Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği Türk kültürüne uygun bir ölçektir diyebiliriz.

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği, 15 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları “yetenek”, “seçim” ve “coşku” şeklindedir. Alt boyutlar sırasıyla “yetenek”; bireylerin yeteneklerinin ebeveynler tarafından belirlenen kariyer hedeflerine ulaşmak için gereksinimleri karşılayamayacağını algıladıkları durumu, “seçim”; bireyin kendi hedeflerinin, ebeveynlerinin kendisi için istediği kariyer hedeflerinden farklı olduğuna dair inancını, “coşku”; ebeveynler tarafından belirlenen kariyer hedeflerine ulaşmak için motivasyon eksikliğini yansıtmaktadır. Yetenek alt boyutu 1., 2., 3., 4. ve 5. maddelerden, seçim alt boyutu 6., 7., 8., 9. ve 10. maddelerden, coşku alt boyutu ise 11., 12., 13., 14. ve 15. maddelerden oluşmaktadır. Ölçek “1 Kesinlikle Katılmıyorum”, “2 Katılmıyorum”, “3 Kısmen Katılmıyorum”, “4 Kısmen Katılıyorum”, “5 Katılıyorum”, “6 Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde derecelenen 6’lı Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan en düşük puan 5, en yüksek puan ise 30’dur. Ölçeğin toplamından alınan en düşük puan 15, en yüksek puan ise 90’dır. Ölçekten alınan puan yükseldikçe birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı yüksek anlamına gelmektedir.

2.5. ÖNERİLER

Bu çalışmayı gerçekleştirirken araştırmacılar birey ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı alanında yeterli bir çalışma ve ölçek olmaması sebebiyle kısıtlanmışlardır. Uyarladığımız ölçeğin bu konuda yapılması düşünülen gelecek çalışmalar için fayda ve destek sağlayacağı düşünülmektedir. Gelecek çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülen öneriler:

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeğinden elde edilen bulgular farklı fakülte ve bölümlerde uygulanarak geçerlik ve güvenirlikleri sınanabilir.

Üniversite öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı ile öğrencilerin memnuniyet, başarı, kariyer hedefi gibi çeşitli değişkenler ile ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Kariyer danışmanlığı yapan kurum ve kişiler tarafından üniversite öğrencilerinin kariyer gelişiminde ebeveyn etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) kullanılabilir.

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği ortaokul/lise düzeyindeki öğrencilere uygulanarak geçerlik ve güvenirlikleri sınanabilir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇALIŞMA 2: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİREY-EBEVEYN KARIYER HEDEFİ TUTARSIZLIĞI: UYGULAMA ÇALIŞMASI

Araştırmamızda, ölçek uyarlama geçerlik ve güvenirlik analizlerine ek olarak spor bilimleri öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedef tutarsızlık düzeyleri de merak edilmiş yapılan alan yazın taraması sonucunda spor bilimleri öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedef tutarsızlığını ölçen bir çalışmaya rastlanamamıştır ve bunun sonucunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirildikten sonra spor bilimleri öğrencilerinden oluşan bir gruba ölçek uygulanarak bazı değişkenler açısından incelenmeye karar verilmiştir.

3.1. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın problem cümleleri, araştırmanın modeli, örnekleme yöntemi, çalışma grubu, uyarlaması yapılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve yapılan analizler ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1.1. Problem Cümleleri

Bu çalışma kapsamında oluşturulan problem cümleleri aşağıdaki gibidir.

1. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3.1.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma deseni kullanılmıştır. Nicel araştırma deseni, belli amaçlar doğrultusunda sistemli süreçler ile veri toplandığı ve bu verilerin analizinin gerçekleştirildiği bilimsel araştırma yöntemidir (Balcı, 2018: 14). Araştırmanın modeli ise tarama modeli çeşitlerinden genel tarama modelidir. Tarama

modeli, geçmişte gerçekleşen veya halen devam eden bir duruma ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, tutum gibi özelliklerinin belirlemeyi ve durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Genel tarama modeli ise, çok sayıda elemandan oluşan evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tamamı ya da evrenden alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama modelidir (Karasar, 2020: 109).

3.1.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. YÖK'ün 2020-2021 öğretim yılı yükseköğretim istatistiklerini eğitim birimlerine göre incelediğimizde 60 Spor Bilimleri Fakültesi, 68 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve 5 Spor Bilimleri ve teknolojisi Yüksekokulu olmak üzere toplam 133 spor bilimleri kurumuna ulaşılmıştır (<https://istatistik.yok.gov.tr>). Çalışma grubu ise çevrim içi olarak gönderilen formları cevaplayan 78'i kadın (%44.6), 97'si erkek (%55.4) olmak üzere toplam 175 spor bilimleri öğrencisinden oluşmaktadır.

3.1.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve birinci çalışmada Türkçe uyarlaması yapılan “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Spor bilimlerinde eğitim alan üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, bölüm ve sınıf düzeyini belirleyen dört sorudan oluşmaktadır.

3.1.4.2. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği

Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş olan ve araştırmacılar tarafından Türk dilinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekleştirilen “Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği” Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden tesadüfi olarak seçilen 20 üniversitede öğrenim gören 686 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek üniversite öğrencilerinin kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlıkları ölçmek amacıyla uyarlanmıştır. Toplanan veriler paket programa girildikten sonra örneklemden %50 oranında rastsal bir örnekleme seçilerek yeniden örnekleme (bootstrapping) yapılmıştır. Seçilen yeni yarım örneklem ile ölçek yapısal geçerliliğinin ortaya koyulması için 343 öğrenci ile

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve güvenilirlik düzeyinin ortaya koyulması için ise Cronbach's Alpha güvenilirlik analizi uygulanmıştır. Analizler sonucunda, ölçeğin KMO değeri=0.926 Bartlett testi değeri ise $\chi^2(105) \approx 3596.370$ ($p=.000$) olarak bulunmuştur. Ölçek güvenilirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenilirlik puanı $\alpha=.93$ ve alt boyutlar için yetenek $\alpha=.76$, seçim $\alpha=.91$ ve coşku $\alpha=.90$ olup tüm faktörler için yüksek güvenilirliği göstermektedir. Ölçek, 15 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, 1 (Kesinlikle Katılmıyorum) ile 6 (Kesinlikle Katılıyorum) arasında değişen 6'lı Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan en düşük puan 15, en yüksek puan ise 90 şeklindedir. Puan arttıkça tutarsızlık da artmaktadır.

3.1.5. Veri Toplama Yöntemi

Bu çalışmada elde edilen veriler gerekli izinler alındıktan sonra öğrencilerin e posta adreslerine gönderilen çevrim içi bağlantı yolu ile toplanmıştır. Bu bağlantı adresinin içeriği öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmesi, veri toplama araçları ve gönüllü onayından oluşmaktadır. Öğrenciler bağlantı adresi sayesinde kendilerine uygun bir zaman diliminde anket formlarını çevrim içi ortamda doldurmuşlardır. Bu sistemde toplanan veriler daha sonra istatistik programına işlenmek üzere aktarılmıştır.

3.1.6. Verilerin Analizi

Bu çalışma için ölçek ve alt boyutların normal dağılıma yakın olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucu verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiş, ancak skewness ve kurtosis değerleri incelendiğinde elde edilen değerlerin ± 1.5 aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır (Tablo 7). Gruplar arası farkların tespiti için normal dağılımın sağlandığı aynı şartlarda daha güvenilir oldukları bilinen parametrik hipotez testlerinden faydalanılmıştır.¹

Tablo 7. Ölçek ve Alt Boyutların Normal Dağılım İstatistikleri

Değişken	Madde Sayısı	$\bar{X}$	SS	S	K
Yetenek	5	12.78	6.152	.582	.353
Seçim	5	11.52	7.330	1.086	.085
Coşku	5	13.89	7.742	.479	-.984
BEKHTÖ	15	38.19	18.771	.703	-.252

$\bar{X}$: Ortalama, S.D.: Serbestlik derecesi, S: Çarpıklık, K: Basıklık

¹H₁ doğru olduğu halde araştırma sonucu H₀ hipotezinin doğru bulunması olarak tanımlanabilecek 2.tip hata olasılığı Non-parametrik testlerde daha yüksektir (Kalaycı, 2006: 85).

İki grup arasındaki farkın tespitine dayalı hipotezlerin sınanması esnasında bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi için sıfır ve alternatif hipotezler aşağıdaki gibidir.

$H_0: \mu_1 = \mu_2$ (İki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark yoktur.)

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ (İki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark vardır.)

Bağımsız örneklem t-testi için varyans homojenliği ve heterojenliği durumları için farklı istatistikler hesaplanmaktadır. Bu sebeple hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar vermek amacıyla Levene F varyans homojenliği testi sonuçları dikkate alınmalıdır. Eğer Levene F testi istatistiği anlamlılık değeri $p > 0.05$ ise varyans eşitliği durumu için hesaplanan t-testi istatistiği, aksi durum için varyans eşitsizliği durumu için hesaplanan t-testi istatistiği dikkate alınmalıdır.

Varyans homojenliğine uygun olan durum için hesaplanan t-testi istatistiği (t) anlamlılık değeri (p) seçilen anlamlılık düzeyi (%5) ile karşılaştırıldığında $p > 0.05$ durumunda H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilirken, aksi durumda H_0 hipotezinin kabul edilmesi gerekir. Test sonucunda istatistiksel olarak önemli bir fark tespit edilmesi durumunda grup ortalamaları karşılaştırılarak hangi grup düzeyinin daha yüksek olduğuna karar verilebilir (Karagöz, 2016: 383-391).

İkiden fazla grup arasındaki farkların tespit edilmesine dayalı hipotezlerin çözümlenmesi esnasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testlerinden faydalanılmıştır. ANOVA testi için sıfır ve alternatif hipotezler aşağıdaki gibidir.

$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \dots = \mu_m$ (m adet grup ortalaması arasında istatistiksel olarak önemli bir fark yoktur.)

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \dots \neq \mu_m$ (m adet grup ortalamasından en az biri diğerlerinden istatistiksel olarak önemli bir şekilde farklıdır.)

Bağımsız örneklem T-Testi ile benzer şekilde hesaplanan ANOVA testi istatistiği (F) anlamlılık değeri (p) seçilen anlamlılık düzeyi (%5) ile karşılaştırıldığında $p > 0.05$ durumunda H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilirken, aksi durumda H_0 hipotezinin kabul edilmesi gerekir. Test sonucunda istatistiksel olarak önemli bir

fark tespit edilmesi durumunda farkın kaynağı olan grup veya grupların tespit edilmesi amacıyla Post Hoc ikili karşılaştırma testlerine başvurulmalıdır. Post Hoc ikili karşılaştırma testleri varyans homojenliği ve heterojenliği durumları için güvenilir istatistikler üretmek üzere farklı iki grup halindedirler. Bu sebeple varyans homojenliğinin denetlenmesi amacıyla Levene F testine başvurulmalıdır. Eğer varyans homojenliği söz konusu ise ($p>0.05$) Tukey ve Scheffe testleri, heterojen varyans durumunda ($p<0.05$) ise Tamhane's T' ve Dunnett's T3 testlerinin güvenilir oldukları bilinmektedir. Varyans homojenliği durumuna göre seçilen Post Hoc testleri sonucu aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanan gruplar için ortalama farklara ait işaretler gözetilerek ANOVA testlerine ek olarak fark saptanan gruplar büyüklük sıraları ile raporlara dâhil edilmiştir (Karagöz, 2016: 419).

3.2. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında ikinci çalışma için cevap aranan problem cümlelerine ilişkin hipotez testlerinin bulguları yer almaktadır.

Spor bilimlerinde öğrenim gören kadın ve erkek üniversite öğrencileri arasında Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlık Ölçeği (BEKHTÖ) ve alt boyutları bakımından farkları inceleyen bağımsız örneklem T-Testi bulguları aşağıdaki gibidir.

Tablo 8. BEKHTÖ Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Bulguları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S.	Levene	T-Test
Yetenek Alt	Kadın	78	12.58	6.153	F(1, 173)=.051	t(173)=.385
Boyutu	Erkek	97	12.94	6.179	p=.821	p=.701
Seçim Alt	Kadın	78	10.63	7.301	F(1, 173)=.206	t(173)=1.448
Boyutu	Erkek	97	12.24	7.311	p=.651	p=.149
Coşku Alt	Kadın	78	12.55	7.782	F(1, 173)=.176	t(173)=2.073
Boyutu	Erkek	97	14.97	7.578	p=.676	p=.040*
BEKHTÖ	Kadın	78	35.76	19.133	F(1, 173)=.271	t(173)=1.543
	Erkek	97	40.14	18.339	p=.603	p=.125

* $p<.05$: (%5) anlamlılık düzeyinde anlamlı farklılığı simgeler, $\bar{X}$: Ortalama, S.S.: Standart Sapma (Parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir.)

Yetenek alt boyutu bakımından kadın (12.58 ± 6.153) ve erkek (12.94 ± 6.179) öğrenciler arasında %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173)=.385$, $p>0.05$). Seçim alt boyutu bakımından kadın (10.63 ± 7.301) ve erkek (12.24 ± 7.311) öğrenciler arasında %5 anlamlılık düzeyinde

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173)=1.448$, $p<0.05$). Ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin daha yüksek seçim alt boyutu ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda erkek öğrencilerin seçim alt boyutundaki birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeyinin kadın öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Coşku alt boyutu bakımından kadın (12.55 ± 7.782) ve erkek (14.97 ± 7.578) öğrenciler arasında %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t(173)=2.073$, $p<0.05$). Ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin daha yüksek coşku alt boyutu ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

BEKHTÖ bakımından kadın (35.76 ± 19.133) ve erkek (40.14 ± 18.339) öğrenciler arasında %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173)=1.543$, $p>0.05$).

Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaş grupları ile Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlık Ölçeği (BEKHTÖ) ve alt boyutları arasındaki farkları inceleyen ANOVA Testi bulguları Tablo 9'daki gibidir.

Tablo 9. BEKHTÖ Puanlarının Yaş Grubuna Göre ANOVA Bulguları

Değişken	Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S.S	Levene	ANOVA
Yetenek Alt Boyutu	20 Yaş ve Altı	37	12.38	6.107	$F(2, 172)=.045$ $p=.956$	$F(2, 172)=.098$ $p=.907$
	21-22 Yaş	67	12.88	6.021		
	23 Yaş ve Üzeri	71	12.89	6.373		
Seçim Alt Boyutu	20 Yaş ve Altı	37	12.35	7.315	$F(2, 172)=3.133$ $p=.046$	$F(2, 172)=2.844$ $p=.061$
	21-22 Yaş	67	9.87	6.250		
	23 Yaş ve Üzeri	71	12.65	8.057		
Coşku Alt Boyutu	20 Yaş ve Altı	37	14.68	7.909	$F(2, 172)=1.862$ $p=.158$	$F(2, 172)=.599$ $p=.550$
	21-22 Yaş	67	13.10	7.056		
	23 Yaş ve Üzeri	71	14.23	8.297		
BEKHTÖ	20 Yaş ve Altı	37	39.41	18.678	$F(2, 172)=1.997$ $p=.139$	$F(2, 172)=.845$ $p=.431$
	21-22 Yaş	67	35.85	16.615		
	23 Yaş ve Üzeri	71	39.76	20.678		

$p>.05$, $\bar{X}$: Ortalama, S.S.: Standart Sapma (Parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir.) –Anlamlı farklılık saptanmayan değişkenler için Post Hoc testlerine gerek duyulmamıştır.

Yetenek alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (12.38 ± 6.107), 21-22 yaş (12.88 ± 6.021), 23 yaş ve üzeri (12.89 ± 6.373) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .098, p > 0.05$).

Seçim alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (12.35 ± 7.315), 21-22 yaş (9.87 ± 6.250), 23 yaş ve üzeri (12.65 ± 8.057) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = 2.844, p > 0.05$).

Coşku alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (14.68 ± 7.909), 21-22 yaş (13.10 ± 7.056), 23 yaş ve üzeri (14.23 ± 8.297) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .599, p > 0.05$). BEKHTÖ bakımından 20 yaş ve altı (39.41 ± 18.678), 21-22 yaş (35.85 ± 16.615), 23 yaş ve üzeri (39.76 ± 20.678) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .845, p > 0.05$).

Farklı bölümlerde öğrenim gören spor bilimleri fakültesi öğrencileri arasında Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) ve alt boyutları bakımından farkları inceleyen ANOVA Testi bulguları Tablo 10'daki gibidir.

Tablo 10. BEKHTÖ Puanlarının Bölüme Göre ANOVA Bulguları

Değişken	Bölüm	N	$\bar{X}$	S.S	Levene	ANOVA	Post Hoc
Yetenek Alt Boyutu	Antrenörlük	27	15.04	5.653	$F(3, 171) = .127$	$F(3, 171) = 2.987$	A>B
	Beden Eğitimi ve Spor	26	10.58	6.166	$p = .944$	$p = .033$	
	Rekreasyon	29	11.45	5.429			
	Spor Yöneticiliği	93	13.15	6.300			
Seçim Alt Boyutu	Antrenörlük	27	13.48	7.475	$F(3, 171) = 1.969$	$F(3, 171) = 2.117$	-
	Beden Eğitimi ve Spor	26	8.73	4.904	$p = .120$	$p = .100$	
	Rekreasyon	29	10.86	8.219			
	Spor Yöneticiliği	93	11.94	7.422			
Coşku Alt Boyutu	Antrenörlük	27	14.56	6.985	$F(3, 171) = 1.901$	$F(3, 171) = 1.118$	-
	Beden Eğitimi ve Spor	26	11.92	7.456	$p = .131$	$p = .343$	
	Rekreasyon	29	12.72	9.086			
	Spor Yöneticiliği	93	14.61	7.560			
BEKHTÖ	Antrenörlük	27	43.07	17.957	$F(3, 171) = .516$	$F(3, 171) = 2.326$	-
	Beden Eğitimi ve Spor	26	31.23	15.685	$p = .672$	$p = .077$	
	Rekreasyon	29	35.03	20.106			
	Spor Yöneticiliği	93	39.70	18.953			

* $p < .05$, $\bar{X}$: Ortalama, S.S.: Standart Sapma (Parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir.) – Anlamlı farklılık saptanmayan değişkenler için Post Hoc testlerine gerek duyulmamıştır.

Yetenek alt boyutu bakımından antrenörlük (15.04 ± 5.653), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (10.58 ± 6.166), rekreasyon (11.45 ± 5.429) ve spor yöneticiliği (13.15 ± 6.300) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F(3, 171) = 2.987, p < 0.05$). Farkın kaynağı olan grup veya grupların tespit edilmesi için başvurulan Post Hoc testi bulgularına göre antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yetenek alt boyutundaki birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeyinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Seçim alt boyutu bakımından antrenörlük (13.48 ± 7.475), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (8.73 ± 4.904), rekreasyon (10.86 ± 8.219) ve spor yöneticiliği (11.94 ± 7.422) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 2.117, p > 0.05$).

Coşku alt boyutu bakımından antrenörlük (14.56 ± 6.985), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (11.92 ± 7.456), rekreasyon (12.72 ± 9.086) ve spor yöneticiliği (14.61 ± 7.560) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 1.118, p > 0.05$).

BEKHTÖ bakımından antrenörlük (43.07 ± 17.957), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (31.23 ± 15.685), rekreasyon (35.03 ± 20.106) ve spor yöneticiliği (39.70 ± 18.953) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 2.326, p > 0.05$).

Farklı sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan spor bilimleri öğrencileri arasında Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) ve alt boyutları bakımından farkları inceleyen ANOVA Testi bulguları Tablo 11’de belirtildiği gibidir.

Tablo 11. BEKHTÖ Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Testi Bulguları

Değişken	Sınıf	N	$\bar{X}$	S.S	Levene	ANOVA	Post Hoc
Yetenek Alt Boyutu	1.Sınıf	39	11.87	5.681	$F(3, 171) = .600$ $p = .616$	$F(3, 171) = .443$ $p = .722$	-
	2.Sınıf	34	12.97	6.186			
	3.Sınıf	36	13.47	6.250			
	4.Sınıf	66	12.83	6.420			
Seçim Alt Boyutu	1.Sınıf	39	10.74	6.866	$F(3, 171) = 1.121$ $p = .342$	$F(3, 171) = 1.199$ $p = .312$	-
	2.Sınıf	34	12.68	7.515			
	3.Sınıf	36	12.92	8.083			
	4.Sınıf	66	10.62	7.031			

Coşku Alt Boyutu	1.Sınıf	39	12.28	7.352	F(3, 171)=.104	F(3, 171)=.950	-
	2.Sınıf	34	14.91	7.806	p=.958	p=.418	
	3.Sınıf	36	14.86	7.739			
	4.Sınıf	66	13.79	7.939			
BEKHTÖ	1.Sınıf	39	34.90	17.351	F(3, 171)=.330	F(3, 171)=.955	-
	2.Sınıf	34	40.56	18.161	p=.804	p=.416	
	3.Sınıf	36	41.25	20.209			
	4.Sınıf	66	37.24	19.086			

*p>.05, $\bar{X}$: Ortalama, S.S.: Standart Sapma (Parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir.) – Anlamlı farklılık saptanmayan değişkenler için Post Hoc testlerine gerek duyulmamıştır.

Yetenek alt boyutu bakımından öğrenimini 1.sınıfta (11.87 ± 5.681), 2.sınıfta (12.97 ± 6.186), 3.sınıfta (13.47 ± 6.250) ve 4.sınıfta (12.83 ± 6.420) devam ettirmekte olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(3, 171)=.443, p>0.05$).

Seçim alt boyutu bakımından öğrenimini 1.sınıfta (10.74 ± 6.866), 2.sınıfta (12.68 ± 7.515), 3.sınıfta (12.92 ± 8.083) ve 4.sınıfta (10.62 ± 7.031) devam ettirmekte olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(3, 171)=1.199, p>0.05$).

Coşku alt boyutu bakımından öğrenimini 1.sınıfta (12.28 ± 7.352), 2.sınıfta (14.91 ± 7.806), 3.sınıfta (14.86 ± 7.739) ve 4.sınıfta (13.79 ± 7.939) devam ettirmekte olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(3, 171)=.950, p>0.05$).

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) bakımından öğrenimini 1.sınıfta (34.90 ± 17.351), 2.sınıfta (40.56 ± 18.161), 3.sınıfta (41.25 ± 20.209) ve 4.sınıfta (37.24 ± 19.086) devam ettirmekte olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(3, 171)=.955, p>0.05$).

3.3. TARTIŞMA

Spor bilimleri öğrencileri ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedef tutarsızlıkları üzerine yapılan bir çalışmanın olmaması araştırmanın bulgularının diğer çalışmalar bakımından değerlendirilmesi noktasında kısıtlı kalmıştır. Bu kısımda sadece spor bilimleri bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir ve bulgular üzerinden yorum yapılmıştır. Yapılan parametrik testler sonucunda çalışma 2 için oluşturulan problem cümlelerine ilişkin bulgulara bakacak olursak:

Problem Cümlelerine İlişkin Bulguların İncelenmesi:

1. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği ile cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yetenek alt boyutu bakımından kadın (12.58 ± 6.153) ve erkek (12.94 ± 6.179) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173) = .385$, $p > 0.05$). Ortalama puanlar incelendiğinde kadın ve erkek öğrencilerin ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Spor bilimleri öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığının cinsiyete göre farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Seçim alt boyutu bakımından kadın (10.63 ± 7.301) ve erkek (12.24 ± 7.311) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173) = 1.448$, $p < 0.05$). Ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin daha yüksek seçim alt boyutu ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda erkek öğrencilerin seçim alt boyutundaki birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeyinin kadın öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bunun nedeninin erkek öğrencilerin seçim yapma aşamasında ebeveynleriyle yaşadıkları tutarsızlık durumlarının daha fazla olması olabilir.

Coşku alt boyutu bakımından kadın (12.55 ± 7.782) ve erkek (14.97 ± 7.578) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t(173) = 2.073$, $p < 0.05$). Ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin daha yüksek coşku alt boyutu ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin coşku alt boyutunda ortalamalarının yüksek olmasını ebeveynleri ile yaşadıkları tutarsızlık sonucunda seçtikleri kariyere karşı coşku/heves hissedememeleri ve bunun sonucunda da tutarsızlık düzeylerinin artması şeklinde yorumlayabiliriz.

BEKHTÖ bakımından ise kadın (35.76 ± 19.133) ve erkek (40.14 ± 18.339) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(173) = 1.543$, $p > 0.05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise erkek öğrencileri BEKHTÖ puanlarının daha yüksek olduğu ve erkek öğrencilerin daha fazla birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı yaşadıkları söylenebilir.

2. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yetenek alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (12.38 ± 6.107), 21-22 yaş (12.88 ± 6.021), 23 yaş ve üzeri (12.89 ± 6.373) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .098, p > 0.05$).

Seçim alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (12.35 ± 7.315), 21-22 yaş (9.87 ± 6.250), 23 yaş ve üzeri (12.65 ± 8.057) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = 2.844, p > 0.05$).

Coşku alt boyutu bakımından 20 yaş ve altı (14.68 ± 7.909), 21-22 yaş (13.10 ± 7.056), 23 yaş ve üzeri (14.23 ± 8.297) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .599, p > 0.05$).

BEKHTÖ bakımından 20 yaş ve altı (39.41 ± 18.678), 21-22 yaş (35.85 ± 16.615), 23 yaş ve üzeri (39.76 ± 20.678) öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(2, 172) = .845, p > 0.05$).

Ölçek ve alt boyut ortalama puanları incelendiğinde de birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığının birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda BEKHTÖ ve alt boyutlarının yaş grubuna göre farklılık göstermediği söylenebilir.

3. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedef Tutarsızlığı Ölçeği öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yetenek alt boyutu bakımından antrenörlük (15.04 ± 5.653), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (10.58 ± 6.166), rekreasyon (11.45 ± 5.429) ve spor yöneticiliği (13.15 ± 6.300) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F(3, 171) = 2.987, p < 0.05$). Farkın kaynağı olan grup veya grupların tespit edilmesi için başvuru Post Hoc testi bulgularına göre antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yetenek alt boyutundaki birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeyinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ağaoğlu ve diğerlerinin (2013) BESYO öğrencilerinin kariyer algılamalarının değerlendirilmesi üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada antrenörlük bölümü öğrencilerinin atanamama

kaygısı yaşadıkları ve başka alanlarda çalışmayı düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç seçim alt boyutunda saptanan farklılığı destekler niteliktedir diyebiliriz.

Seçim alt boyutu bakımından antrenörlük (13.48 ± 7.475), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (8.73 ± 4.904), rekreasyon (10.86 ± 8.219) ve spor yöneticiliği (11.94 ± 7.422) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 2.117, p > 0.05$). Seçim alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamış olsa da ortalama puanlara baktığımızda en yüksek puanın antrenörlük, en düşük puanın beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde olduğu görülmektedir.

Coşku alt boyutu bakımından antrenörlük (14.56 ± 6.985), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (11.92 ± 7.456), rekreasyon (12.72 ± 9.086) ve spor yöneticiliği (14.61 ± 7.560) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 1.118, p > 0.05$). Ortalama puanlara bakıldığında antrenörlük bölümünün coşku alt boyutunda da en yüksek birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığına sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği bakımından antrenörlük (43.07 ± 17.957), beden eğitimi ve spor öğretmenliği (31.23 ± 15.685), rekreasyon (35.03 ± 20.106) ve spor yöneticiliği (39.70 ± 18.953) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($F(3, 171) = 2.326, p > 0.05$). Ortalama puanlara bakıldığında BEKHTÖ alınan en düşük ortalama beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümüne aitken en yüksek puan ise antrenörlük bölümüne ait olduğu görülmektedir.

4. Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yapılan analizler sonucunda yetenek alt boyutu ($F(3, 171) = .443, p > 0.05$), seçim alt boyutu ($F(3, 171) = 1.199, p > 0.05$), coşku alt boyutu ($F(3, 171) = .950, p > 0.05$) ve Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği (BEKHTÖ) toplam puanı ($F(3, 171) = .955, p > 0.05$) bakımından öğrenimini 1.sınıfta, 2.sınıfta, 3.sınıfta ve 4.sınıfta devam ettirmekte olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ortalama değerler incelendiğinde ise birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığının en yüksek değerinin 2. ve 3. sınıf öğrenciler olduğu görülmektedir.

3.4. SONUÇ

Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu, bölümü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeğinden elde edilen sonuçları aşağıdaki gibidir:

Spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyete göre yetenek alt boyutu, seçim alt boyutu ve BEKHTÖ bakımından fark bulunamazken coşku alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Erkek öğrencilerin ortalama puanları kadın öğrencilerden daha yüksektir.

Spor bilimleri öğrencilerinin yaş gruplarına göre BEKHTÖ ve alt boyutları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin bölümlerine göre yetenek alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanırken, seçim alt boyutu, coşku alt boyutu ve BEKHTÖ bakımından farklılık saptanamamıştır. Yetenek alt boyutundaki farkın kaynağı olan grup veya grupların tespit edilmesi için başvuru Post Hoc testi bulgularına göre antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yetenek alt boyutundaki birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlık düzeyinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Spor bilimleri öğrencilerinin sınıf düzeyine göre yetenek alt boyutu, seçim alt boyutu, coşku alt boyutu ve BEKHTÖ bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

3.4.1. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcıların veri toplama araçlarını dürüst ve objektif bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

Katılımcıların ölçeğe verecekleri yanıtların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

Örneklemin evrenin tüm özelliklerini taşıdığı ve evreni yeterli oranda temsil ettiği varsayılmıştır.

Elde edilecek verilerin araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması için yeterli olacağı varsayılmıştır.

3.4.2. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Türkçeye uyarlanması düşünülen orijinal ölçek ile sınırlıdır.

Dünyayı çevreleyen Covid-19 salgını dolayısıyla üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi sonucu, örneklem büyüklüğüne ulaşmak için verilerin internet aracılığıyla toplanması çalışmanın sınırlılığıdır.

Çalışmaya dahil edilmek istenen katılımcı adayların e posta yoluyla gönderilen ölçek formuna geri dönüt sağlamaması çalışmanın sınırlılığıdır.

Katılımcı adayların ölçek bağlantı adresine erişim sağlayamaması durumunda araştırmacılar ile iletişime geçmemesi çalışmanın bir başka sınırlılığıdır.

İnternet aracılığıyla doldurulan ölçek formlarının eksik veya yanlış bilgiler içerdiği durumlarda çalışmaya dahil edilememiştir.

3.5. ÖNERİLER

Bu araştırma neticesinde gelecek çalışmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı ölçeği örneklem sayısı arttırılarak uygulanabilir.

Spor bilimleri öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlığı ile kariyer kaygı düzeyleri, kariyer stresi gibi farklı değişkenlerle arasındaki ilişkiye bakılabilir.

Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrenciler ile farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerinin BEKHTÖ düzeyleri incelenebilir.

Spor bilimleri öğrencilerinin birey-ebeveyn kariyer hedefi tutarsızlıklarını bölgesel olarak daha büyük gruplarda karşılaştırma yapılabilir.

Ölçek, araştırmacılar tarafından öğrencilerin birey-ebeveyn kariyer hedef tutarsızlığını tespit etmek amacıyla kullanılabilir.

KAYNAKLAR

- Abdalla, I. and Al-Zufairi, A. (2020). Antecedents of Career Self-Management: Home Country and International Careers in Kuwait, *Career Development International*, 25(7), 715-730.
- Abele, A. E., and Spurk, D. (2009). The Longitudinal Impact of Self-Efficacy and Career Goals on Objective and Subjective Career Success, *Journal of Vocational Behavior*, 74(1), 53-62.
- Abessolo, M., Hirschi, A. and Rossier, J. (2017). Work Values Underlying Protean and Boundaryless Career Orientations, *Career Dev. Int.*, 22, 1–20. <https://doi.org/10.1108/CDI-10-2016-0167>
- Agliata, A. K. and Renk, K. (2007). College Students' Adjustment: The Role of Parent–College Student Expectation Discrepancies and Communication Reciprocity, *Journal of Youth and Adolescence*, 37(8), 967–982. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9200-8>
- Ağaoğlu, Y., Eker, H. ve Ağaoğlu, S. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Kariyer Algılamalarının Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (22), 283-296.
- Akmal, S. Z., Creed, P. A., Hood, M. And Duffy, A. (2021). The Positive Career Goal Discrepancy Scale: Development and Initial Validation, *Journal of Career Assessment*, 29(2), 338-354. <https://doi.org/10.1177/1069072720976376>
- Akoğlu Kozak, M. (2001). *Konaklama İşletmelerinde Kariyer Planlaması*, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir.
- Aksoy, G. (2020). *Kariyer Planlaması ve Kişilik Arasındaki İlişki: Bitlis Eren Üniversitesi Lisans Öğrencileri Örneği*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Aktu, Y. (2016). Levinson'un Kuramında İlk Yetişkinlik Döneminin Yaşam Yapısı, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 162-177. <https://doi.org/10.18863/pgy.12690>
- Aldemir, A. (2018). *Rehberlik Öğretmenlerinin Mesleki Algıları ve Kariyer Hedefleri Üzerine Bir İnceleme*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Alessandri, G., Borgogni, L., Latham, G. P., Cepale, G., Theodorou, A. and De Longis, E. (2020). Self-Set Goals Improve Academic Performance Through Nonlinear Effects on Daily Study Performance, *Learning and Individual Differences*, 77, 101784. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101784>
- Alpertonga, H., Ünsar, A. ve Koldere Akın, Y. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Kaygı ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması, *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (32), 71-83. <https://doi.org/10.30976/Susead.302136>
- Anafarta, N. (2001). Orta Düzey Yöneticilerin Kariyer Planlamasına Bireysel Perspektif, *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 1(2), 2-9.

- Antoniou, E. (2010). Career Planning Process and Its Role in Human Resource Development, *Annals of the University of Petroşani Economics*, 10(2), 13-22.
- Arifoğlu, S. (2015). *Türk İlaç Sanayiinde Kariyer Yönetimi Uygulamaları Üzerine Bir Çalışma*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory of Development from The Late Teens Through the Twenties, *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.5.469>
- Ata, N. (2006). *Bilgi Çağında Kariyer ve Liderlik*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Austin, J. T. and Vancouver, J. B. (1996). Goals Constructs in Psychology: Structure, Process, and Content, *Psychological Bulletin*, 120(3), 338-375. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.120.3.338>
- Aydoğmuş, C. (2018). Millennials' Career Attitudes: The roles of Career Anchors and Psychological Empowerment, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(6), 1–23. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i6/4176>
- Aytekin, A. (2005) *Meslek Seçimini Etkileyen Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Faktörler: Isparta Örneği*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bacanlı, F., Akyol, E. Y., Kaynak, S. ve Özhan, M. B. (2018). Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyum Ölçeği'ni Türkçeye Uyarlama Çalışması, *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 389-407. <https://doi.org/10.12984/Egeefd.396759>
- Bal, E. A., Arıkan, S. ve Günaydın, S. C. (2017). İşkolikliğın Olası Öncelleri: Kişilik, Değerler ve Kariyer Hedefleri, *İş'te Davranış Dergisi*, 2(2), 50-67.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri (13. Baskı)*, PEGEM Akademi, Ankara.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action (Chapter 6), 94-106. Marks, D. F. (Ed.), *A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi>
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Marks, D. F. (Ed.). *The Health Psychology Reader*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. eBook Library: [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi=fnd&pg=PA94&dq=Bandura,+A.+\(1986\).](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi=fnd&pg=PA94&dq=Bandura,+A.+(1986).)
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective, *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Barnhill, C. R., Czekanski, W. A., & Pfleegor, A. G. (2018). Getting to Know Our Students: A Snapshot of Sport Management Students' Demographics and Career Expectations

- in the United States, *Sport Management Education Journal*, 12(1), 1–14. <https://doi.org/10.1123/smej.2015-0030>
- Baumgartner, H. and Homburg, C. (1996). Applications Of Structural Equation Modeling In Marketing And Consumer Research: A Review, *International Journal of Research in Marketing*, 139-161. [https://doi.org/10.1016/0167-8116\(95\)00038-0](https://doi.org/10.1016/0167-8116(95)00038-0)
- Behling, O. and Law, K. S. (2019). *Ölçeklerin ve Diğer Ölçme Araçlarının Uyarlanması: Problemler ve Çözümler*, (çev. Özer, A.), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bentler, P., Bonnet, D. G. (1980). Significance Tests And Goodness Of Fit In The Analysis Of Covariance Structures, *Psychological Bulletin*, 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Betz, N. E., Fitzgerald, L.F. and Hill, R.E. (1989). Trait-factor Theories: Traditional Cornerstone of Career Theory (Chapter 2), 26-33. Arthur, M.B. & Hall, D.T. & Lawrence, B.S. (Eds.), *Handbook of Career Theory*, Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511625459>
- Biçer, H. (2019). *E-Öğrenmeye Yönelik Tutum: Ölçek Uyarlama Çalışması*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Blanchard, C. A. and Lichtenberg, J. W. (2003). Compromise in Career Decision Making: A Test of Gottfredson's Theory. *Journal of Vocational Behavior*, 62(2), 250–271.
- Boz, A. and Ergeneli, A. (2014). Women Entrepreneurs' Personality Characteristics and Parents' Parenting Style Profile in Turkey, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 109, 92–97. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.425>
- Bozdemir, B. S. (2015). *Kariyer İçin Adımlar*, St. Clements University Yayınları, Ankara.
- Bozkurt, Ö. (2019). Kariyer Engelleri ve Kariyer Sorunları (5. Bölüm). Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.), *Kariyer: Temel Kavramlar, Yönetimi, Güncel Konular*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Bozyiğit, E. ve Gökbaraz, N. (2020). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde Kariyer Stresinin Belirleyicileri, *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 181-200. <https://doi.org/10.18009/jcer.679874>
- Briscoe, J. P., Hall, D. T. and Mayrhofer, W. (2011). *Careers around the World: Individual and Contextual Perspectives*, Routledge. eBook.
- Brown, D. (2002). *Career Choice and Development (Fourth Edition)*, John Wiley & Sons, Inc. New York.
- Brown, S. D. and Lent, R. W. (2013). Understanding and Facilitating Career Development in the 21st Century (Chapter 1), 1-28. Brown, S. D., and Lent, R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work (2. Edition)*, Jon Wiley & Sons, Inc, Haboken, New Jersey. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=6mOX6XBxrv0C&printsec>
- Brown, S. D. and Lent, R. W. (2015). Social Cognitive Career Theory: A Theory Self (Efficacy) in Context (Chapter 7), 173-200. Guay, F., Marsh, H., McInerney, D. M., and Craven, R. G. (Eds.), *Self-Concept, Motivation and Identity: Underpinning*

Success with Research and Practice, IAP, Inc, NC. eBook Library:
<https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=tgYoDwAAQBAJ&oi>

Brown, S. D. and Lent, R. W. (2016). Social Cognitive Career Theory in a Diverse World, *Journal of Career Assessment*, 25(1), 173–180.
<https://doi.org/10.1177/1069072716660061>

Brown, S. D. and Lent, R. W. (2017). Social Cognitive Career Theory in A Diverse World: Closing Thoughts, *Journal of Career Assessment*, 25(1), 173-180.
<https://doi.org/10.1177/1069072716660061>

Brown, S. D. and Lent, R. W. (2019). Social Cognitive Career Theory at 25: Empirical Status of the Interest, Choice, and Performance Models, *Journal of Vocational Behavior*, 115, 103316, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.0>

Brown, S. D. and Lent, R. W. (2020). A Social Cognitive View of Career Development and Guidance (Chapter 7), 147-166. Athanasou, J. A., and Perera, H. N. (Eds.), *International Handbook of Career Guidance*, (Second Ed.), Springer Nature Switzerland AG. eBook Library:
<https://books.google.com.tr/books?id=O5PHDwAAQBAJ&pg=PA152&dq=SCCT+interest+model&hl=tr&sa=X&ved>

Büyükgoze Kavas, A. (2011). *Testing A Model of Career Indecision among University Students Based on Social Cognitive Career Theory*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Büyükgoze-Kavas, A. (2012). Turkish Adaptation of Career Decision Scale: Validity and Reliability Study, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 159-168.

Büyükgoze-Kavas, A. (2014). Validation of the Career Adapt-Abilities Scale Turkish Form and Its Relation to Hope and Optimism, *Australian Journal of Career Development*, 23(10), 125-132. <https://doi.org/10.1177/1038416214531931>.

Büyükkılınc, Y. (2020). “Kariyer Nedir? Nasıl Kariyer Yapılır?”
<https://istanbulbogazicienstitui.com/kariyer-nedir-nasil-kariyer-yapilir/> (27.01.2021).

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (17. Baskı)*, PEGEM Yayınları, Ankara.

Büyükyılmaz, O., Ercan, S. ve Gökerik, M. (2016). Öğrencilerin Kariyer Planlama Tutumlarının Demografik Faktörler Açısından Değerlendirilmesi: Karabük Üniversitesi İşletme Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2065-2076.

Can, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara.

Carver, C. S. (2003). Pleasure as A Sign You Can Attend to Something Else: Placing Positive Feelings within A General Model of Affect, *Cognition and Emotion*, 17(2), 241–261. <https://doi.org/10.1080/02699930302294>

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1990). Origins and Functions of Positive and Negative Affect: A Control-Process View, *Psychological Review*, 97, 19–35.
<http://doi.org/10.1037/0033-295X.97.1.19>

- Chope, R. C. (2005). Qualitatively Assessing Family Influence in Career Decision Making, *Journal of Career Assessment*, 13(4), 395–414. <https://doi.org/10.1177/1069072705277913>
- Clements, A. J. and Kamau, C. (2018). Understanding Students' Motivation Towards Proactive Career Behaviors Through Goal-Setting Theory and The Job Demands–Resources Model, *Studies in Higher Education*, 43(12), 2279-2293.
- Cochran, D. B., Wang, E. W., Stevenson, S. J., Johnson, L. E. and Crews, C. (2011). Adolescent Occupational Aspirations: Test of Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise, *The Career Development Quarterly*, 59(5), 412-427.
- Creed, P. A. and Gagliardi, R.-E. (2014). Career Compromise, Career Distress, and Perceptions of Employability, *Journal of Career Assessment*, 23(1), 20–34. <https://doi.org/10.1177/1069072714523082>
- Creed, P. A. and Hood, M. (2015). The Development and Initial Validation of a Scale to Assess Career Goal Discrepancies, *Journal of Career Assessment*, 23(2), 308-317. <https://doi.org/10.1177/1069072714535175>
- Creed, P. A., Hood, M. and Hu, S. (2017). Personal Orientation as An Antecedent to Career Stress and Employability Confidence: The Intervening Roles of Career Goal-Performance Discrepancy and Career Goal Importance, *Journal of Vocational Behavior*, 99, 79-92. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.12.007>
- Creed, P. A., Patton, W. and Bartrum, D. (2004). Internal and External Barriers, Cognitive Style, and the Career Development Variables of Focus and Indecision, *Journal of Career Development*, 30(4), 277–294. <https://doi.org/10.1023/b:jocd.0000025116.17855.ea>
- Creed, P. A., Wamelink, T. and Hu, S. (2015). Antecedents and Consequences to Perceived Career Goal Progress Discrepancies, *Journal of Vocational Behavior*, 87, 43-53. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.12.001>
- Cunningham, G. B., Bruening, J., Sartore, M. L., Sagas, M. and Fink, J. S. (2005). The Application of Social Cognitive Career Theory to Sport and Leisure Career Choices, *Journal of Career Development*, 32(2), 122-138.
- Çapık, C., Gözüm, S., & Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası Ölçek Uyarlama Aşamaları, Dil ve Kültür Uyarlaması: Güncellenmiş Rehber, *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(3), 199-210.
- Çelik, A., Şimşek, M. E. ve Akatay, A. (2016). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer Uygulamaları (3. Baskı)*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Çeşmecı, N., Çalışkan, N., & Özsoy, A. (2020). Turizm Rehberliği Öğrencilerinin Bireysel Kariyer Hedefleri ve Mesleğe Yönelik, *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8(2), 852-869.
- Çetin, C. ve Karalar, S. (2016). X, Y ve Z Kuşağı Öğrencilerin Çok Yönlü ve Sınırsız Kariyer Algıları Üzerine Bir Araştırma, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28), 157-197.

- Danziger, N., Rachman-Moore, D. and Valency, R. (2008). The Construct Validity of Schein's Career Anchors Orientation Inventory, *Career Development International*, 13(1), 7–19. <https://doi.org/10.1108/13620430810849506>
- Demirel, Z. H. (2019). *Kariyer Planlaması, Yönetimi, Gelişimi ve Sorunları*, Etkin Basım Yayın Dağıtım, Ankara.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Denk, E. ve Koşan, A. (2017). Otel Mutfak Çalışanları Mesleki Eğitim Seviyeleri ve Kariyer Hedeflerinin Ölçülmesi: Kış Koridoru Analizi, *Yorum Yönetim Yöntem Uluslararası Yönetim Ekonomi ve Felsefe Dergisi*, 5 (1), 55-83.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale Development Theory and Applications*, Sage Publications, Inc, New Delhi.
- Dietrich, J. and Salmela-Aro, K. (2013). Parental Involvement and Adolescents' Career Goal Pursuit during the Post-School Transition, *Journal of Adolescence*, 36(1), 121-128.
- Dijksterhuis, A. and Aarts, H. (2010). Goals, Attention, and (un) Consciousness, *Annual Review of Psychology*, 61, 467–490. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100445>
- Dikili, A. (2012). Yeni Kariyer Yaklaşımlarına İlişkin Değerlendirmeler, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17(2), 473-484.
- Dumitru, C. and Voinea, V. (2015). Correlations between Career Management, Communication and Career Development, *Valahian Journal of Economic Studies*, 6(2), 99-108.
- Durmuş, A. F., Otlı, F. ve Özkan, Ö. (2019). Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi ve Öğrencilerin Serbest Muhasebeci Mali Müşavir Olma Hedefleri: İnönü Üniversitesi Uygulaması, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 18 (4), 1381-1398.
- Elitok, Y. (2019). Kariyer Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi. (2. Bölüm), 21-33. Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.) *Kariyer Temel Kavramlar, Yönetimi, Güncel Konular*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Erdurcan, S. ve Kırdök, O. (2017). Mesleki Karar Pişmanlığı Ölçeği: Adaptasyon, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 140-1150. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.330880>
- Ergün, A. (2019). Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı Açısından STEM Kariyer İlgisine Cinsiyetin Etkisi, *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 2528-9535. <https://doi.org/10.26466/opus.603981>
- Ergün, E. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Kariyer Planlama ve Bir Uygulama*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, E., ve Özdemir, Y. (2019). Kariyer Seçim Kuramlarına İlişkin Genel Bir Çerçeve (4. Bölüm), 49-62. Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.) *Kariyer Temel Kavramlar Yönetimi, Eğitim* Yayınevi. eBook:

<https://books.google.com.tr/books?id=9H6jDwAAQBAJ&lpq=PA1&hl=tr&pg=PA1#v>

- Eryılmaz, A. ve Mutlu, T. (2017). Yaşam Boyu Gelişim Yaklaşımı Perspektifinden Kariyer Gelişimi ve Ruh Sağlığı, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9 (2), 227-249. <https://doi.org/10.18863/pgy.281802>
- Ferry, T. R., Fouad, N. A. and Smith, P. L. (2000). The Role of Family Context in a Social Cognitive Model for Career-Related Choice Behavior: A Math and Science Perspective, *Journal of Vocational Behavior*, 57, 348–364. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1743>
- Fouad, N. A. and Guillen, A. (2006). Outcome Expectations: Looking to the Past and Potential Future, *Journal of Career Assessment*, 14(1), 130–142. <https://doi.org/10.1177/1069072705281370>
- Fouad, N. A. and Kantamneni, N. (2013). The Role of Race and Ethnicity in Career Choice, Development, and Adjustment (Chapter 8), 215-243. Brown S. D. and Lent, R. W. (eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work (Second Edition)*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Fouad, N. A., Guillen, A., Harris-Hodge, E., Henry, C., Novakovic, A., Terry, S. and Kantamneni, N. (2006). Need, Awareness, and Use of Career Services for College Students, *Journal of Career Assessment*, 14(4), 407–420. <https://doi.org/10.1177/1069072706288928>
- Gardner, A. C. (2011). Goal Setting and Gainsharing: The Evidence on Effectiveness, *Compensation & Benefits Review*, 43(4), 236–244. <https://doi.org/10.1177/0886368711410181>
- Garrels, V. (2016). Goal Setting and Planning for Norwegian Students with And Without Intellectual Disabilities: Wishing Upon A Star?, *European Journal of Special Needs Education*, 32(4), 493–507. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1261487>
- Ghosh, A. and Fouad, N. A. (2015). Family Influence on Careers among Asian Parent–Child Dyads, *Journal of Career Assessment*, 1–15. <https://doi.org/10.1177/1069072715580417>
- Gianakos, I. (1999). Patterns of Career Choice and Career Decision-Making Self-Efficacy, *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 244–258. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1668>
- Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S. and Herma, J.L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to A General Theory*, New York: Columbia University Press.
- Girgin-Büyükbayraktar, Ç., Kesici, Ş. ve Bozgeyikli, H. (2018). Gençlerin Kariyer Yaşamı Nasıl Planlanır? *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 147-169. <https://doi.org/10.26466/opus.393841>
- Gokuladas, V. K. (2010). Factors that Influence First-Career Choice of Undergraduate Engineers in Software Services Companies, *Career Development International*, 15(2), 144-165.

- Gollwitzer, P. M. (1990). *Action Phases and Mind-Sets. Handbook of Motivation and Cognition: Foundations of Social Behavior (Chapter 2)*, 53-92. The Guilford Press.
- Gore, P. A. and Leuwerke, W. C. (2000). Predicting Occupational Considerations: A Comparison of Self-Efficacy Beliefs, Outcome Expectations, and Person-Environment Congruence, *Journal of Career Assessment*, 8(3), 237-250.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations, *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28(6), 545-579.
- Gottfredson, L. S. (2002), Developmental and Postmodern Theories: Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation (Chapter 3). Brown, D. and Associates (Eds.), *Career Choice and Development (4th Edition)*, John Wiley & Sons, Inc., San Francisco.
- Gottfredson, L. S. and Lapan, R. T. (1997). Assessing Gender-Based Circumscription of Occupational Aspirations, *Journal of Career Assessment*, 5(4), 419-441. <https://doi.org/10.1177/106907279700500404>
- Gottfredson, L. S. and Richards, J. M. (1999). The Meaning and Measurement of Environments in Holland's Theory, *Journal of Vocational Behavior*, 55, 57-73.
- Gökdeniz, İ. ve Merdan, E. (2011). Kişilik ile Kariyer Seçimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 23-36.
- Granzieraa, H. and Perera, H. N. (2019). Relations among Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Engagement, and Work Satisfaction: A Social Cognitive View, *Contemporary Educational Psychology*, 58, 75-84. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.003>
- Greenhaus, J.H., Callanan, G. A. and Godshalk, V. M. (2010). *Career Management (4th Edition)*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Guthery, D. and Lowe, B. A. (1992). Translation Problems in International. Marketing Research, *Journal of Language for International Business*, 4, 1-14.
- Gümüştekin E. G. ve Gültekin F. (2009). Stres Kaynaklarının Kariyer Yönetimine Etkileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 147-158.
- Gündoğan, A. ve Atabey, S. (2015). Öğrencilerin Meslek Stajından Memnuniyet Düzeylerinin Kariyer Hedeflerine Etkisi, *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 91-113.
- Güneş, A. (2015). *Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama Çalışması*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hackett, G. and Betz, N. E. (1981). A Self-Efficacy Approach to The Career Development of Women, *Journal of Vocational Behavior*, 18(3), 326-339. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(81\)90019-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(81)90019-1)
- Halis, M. and Cumaliyeva, D. (2016). The Effects of Spiritual Values on Career Values in Career Choice: A Research on Students, *Route Educational and Social Science Journal*, 3(2), 17-30.

- Hamamcı, Z. ve Hamurlu, M. K. (2005). Anne Babaların Meslek Gelişimine Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumları ve Bilgi Düzeylerinin Çocuklarının Mesleki Kararsızlıkları ile İlişkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 55-69.
- Harahap, N. A., Amalianingsih, R. and Hidayat, D. R. (2020). Tipe Keperibadian Dalam Mengambil Keputusan Karir Berdasarkan Teori John L Holland, *Jurnal Jurusan Bimbingan Konseling Undiksha*, 11(1), 40-46. <http://dx.doi.org/10.23887/jjbk.v11i1.27438>
- Hartung, P. J. (2013). A Life-span, Life-Space theory of Careers (Chapter 4) In D. Brown & Lent, R. W. (Eds.), *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice* (3rd Ed., 197–261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Helwig, A. A. (2001). A Test of Gottfredson's Theory Using a Ten-Year Longitudinal Study, *Journal of Career Development*, 28(2), 77-95.
- Hesketh, B., Durant, C. and Pryor, R. (1990). Career Compromise: A test of Gottfredson's (1981) Theory Using a Policy-Capturing Procedure, *Journal of Vocational Behavior*, 36(1), 97-108.
- Higgins, E. T. (1987). Self-Discrepancy: A Theory Relating Self and Affect, *Psychological Review*, 94, 319–340. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Hoff, K. A., Perlus, J. G. and Rounds J. (2019). Vocational Interests: Revisiting Assumptions About Their Development and What They Predict (Chapter 31). Athanasou, J. A. and Perera, H. N. (Eds.), *International Handbook of Career Guidance (Second Ed.)*, Springer Nature, Switzerland AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-25153-6>
- Hou, Z. and Leung, S. A. (2011). Vocational Aspirations of Chinese High School Students and Their Parents' Expectations, *Journal of Vocational Behavior*, 79, 349–360. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.05.008>
- Hu, S., Creed, P. A. and Hood, M. (2017). Development and Initial Validation of a Measure to Assess Career Goal Feedback, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 35(7), 657–669. doi:10.1177/0734282916654645
- Huang, J. T. and Hsieh, H. H. (2011). Linking Socioeconomic Status to Social Cognitive Career Theory Factors: A Partial Least Squares Path Modeling Analysis, *Journal of Career Assessment*, 19(4), 452-461. <https://doi.org/10.1177/1069072711409723>
- Hull-Blanks, E., Kurpius, S. E. R., Befort, C., Sollenberger, S., Nicpon, M. F. and Huser, L. (2005). Career Goals and Retention-Related Factors Among College Freshmen, *Journal of Career Development*, 32(1), 16–30. <https://doi.org/10.1177/0894845305277037>
- Ireland, G. W. and Lent, R. W. (2018). Career Exploration and Decision-Making Learning Experiences: A Test of The Career Self-Management Model, *Journal of Vocational Behavior*, 106, 37–47. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.11.004>
- Işık, E. (2010). *Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Bir Grup Müdahalesinin Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Kararı Yetkinlik ve Mesleki Sonuç Beklenti Düzeylerine Etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Işık, E., Ulubey, E. and Kozan, S. (2018). An Examination of the Social Cognitive Model of Well-Being in Turkish College Students, *Journal of Vocational Behavior*, 106, 11–21. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.11.010>
- Ivers, N. N., Milsom, A. and Newsome, D. W. (2012). Using Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise to Improve Latino Students' School Success, *The Career Development Quarterly*, 60(3), 231-242.
- Jaskiewicz, P., Combs, J. G., Shanine, K. K. and Kacmar, K. M. (2017). Introducing the Family: A Review of Family Science with Implications for Management Research, *Academy of Management Annals*, 11(1), 309–341. <https://doi.org/10.5465/annals.2014.0053>
- Jena, L. and Nayak, U. (2020). Theories of Career Development: An Analysis, *Indian Journal of Natural Sciences*, 10(60), 23515- 23523.
- Juntunen, C. L., Ali, S. R. and Pietrantonio, K. R. (2013). Social Class, Poverty, and Career Development (Chapter 9), 245-274. Brown, S. D. and Lent, R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Juntunen, C. L., Motl, T. C. and Rozzi, M. (2019). Major Career Theories: International and Developmental Perspectives (Chapter 3), 45-72. Athanasou, J. A. and Perera, H. N. (Eds.), *International Handbook of Career Guidance (Second Ed.)*, Springer Nature, Switzerland AG.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kale, E. ve Özer, S. (2012). İş Görenlerin Çok Yönlü ve Sınırsız Kariyer Tutumları: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(2), 173-196.
- Kaminsky, S. E. and Behrend, T. S. (2014). Career Choice and Calling: Integrating Calling and Social Cognitive Career Theory, *Journal of Career Assessment*, 23(3), 1-16. <https://doi.org/10.1177/1069072714547167>
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS Uygulamalı İstatistiksel Analizler*, Ankara: Nobel.
- Karakoç, F. Y. ve Dönmez, L. (2014). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Temel İlkeler, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49.
- Karakowsky, L. and Mann, S. L. (2008). Setting Goals and Taking Ownership: Understanding the Implications of Participatively Set Goals from a Causal Attribution Perspective, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 14(3), 260-270. <https://doi.org/10.1177/1071791907308047>
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler (35. Basım)*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Kaval, U. ve Gökoğlu, K. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Eğilimleri: Dicle Üniversitesi Örneği, *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(19), 248-260.

- Kazi, A. S. and Akhlaq, A. (2017). Factors Affecting Students' Career Choice, *Journal of Research and Reflections in Education*, 11(2), 187-196.
- Keller, B. K. and Whiston, S. C. (2008). The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development, *Journal of Career Assessment*, 16, 198–217. <http://doi.org/10.1177/1069072707313206>
- Kesici, Ş. (2014). İş Motivasyonu (6. Bölüm). Izgar, H. (Ed.). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Eğitim Yayınevi, Konya. <https://books.google.com.tr/books?id=As-iDwAAQBAJ&printsec>
- Kılıç, Y., Coşkun, Z. ve Karakaya, Y. (2020). Spor Bilimleri Alanında Eğitim Alan Öğrencilerin Kariyer Geleceklerine Yönelik Tutumları, *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15 (23), 2064-2078. <https://doi.org/10.26466/opus.666255>
- Kılıçer, K. ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 150-164. <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7798/102155>
- Kırel, Ç. (2004). İş İlişkileri, Kariyer ve Toplumlaşma Sürecinde Kariyerin Önemi: Kariyer Planlama (Ünite 15). Özkalp, E. (Ed.), *Örgütsel Davranış (2. Baskı)*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=zEHDUr-TMAAC&pg>
- Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R. and Alge, B. J. (1999). Goal Commitment and The Goal-Setting Process: Conceptual Clarification and Empirical Synthesis, *Journal of Applied Psychology*, 84(6), 885. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.6.885>
- Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R., Wright, P. M. and DeShon, R. P. (2001). The Assessment of Goal Commitment: A Measurement Model Meta-Analysis, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 85(1), 32–55. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2931>
- Kline, R. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (3rd Ed.)*. New York: The Guilford Press.
- Koca Ballı, İ. ve Ay, Ü. (2019). Kariyer Sürecinde Yaşam Dönemleri ve Kariyer Evreleri (3. Bölüm). Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.), *Kariyer Temel Kavramlar Yönetimi Güncel Konular*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Koca, A. İ. (2010). Kariyer Seçiminde Kariyer Değerleri ile Demografik Faktör İlişkisi: Çukurova Üniversitesi'nde Bir Araştırma, *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14(1), 56-70.
- Koçak, D. (2019). Kariyer Planlama (8. Bölüm). Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.), *Kariyer Temel Kavramlar Yönetimi*, Eğitim Yayınevi, Konya, 107-122. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=9H6jDwAAQBAJ&lpq>
- Korkmaz, O. ve Kırdök, O. (2019). Kariyer Hedefi Geribildirim Ölçeğinin (KHGÖ) Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 12(2), 494-510. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.443315>

- Koyun, S. (2020). Locke'un Hedef Belirleme Teorisi: Motivasyonu Geliştirmek İçin Hedefleri Kullanma. <https://www.sezginkoyun.com/lockeun-hedef-belirleme-teorisi/> (04.04.2021).
- Köklü, N. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Açıklamalı İstatistik Terimleri Sözlüğü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Krumboltz, J. D. and Nichols, C. W. (1990). Integrating the Social Learning Theory of Career Decision Making (Chapter 5), 159-192. Walsh, W. B. and Osipow, S. H. (Eds.), *Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology*, eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=OLvKAgAAQBAJ&dq>
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M. and Jones, G. B. (1976). A Social Learning Theory of Career Selection, *The Counseling Psychologist*, 6(1), 71-81. <https://doi.org/10.1177/001100007600600117>
- Latham, G. P. (2016). Goal-Setting Theory: Causal Relationships, Mediators, and Moderators, *In Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.12>
- Latham, G. P. and Locke, E. A. (2007). New Developments in And Directions for Goal-Setting Research, *European Psychologist*, 12(4), 290-300. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.12.4.290>
- Latham, G. P. and Seijts, G. H. (2016). Distinguished Scholar Invited Essay: Similarities and Differences Among Performance, Behavioral, and Learning Goals, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1-9. <https://doi.org/10.1177/107179190730804710.1177/1548051816641874>
- Lent, R. W. (2004). Toward A Unifying Theoretical and Practical Perspective on Well-Being and Psychosocial Adjustment, *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.51.4.482>
- Lent, R. W. (2005). A Social Cognitive View of Career Development and Counseling (Chapter 5), 101-127. S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*, John Wiley & Sons, Inc. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&id=4IdbmX4pDpkC&q=career+development#v>
- Lent, R. W. (2013). A Social Cognitive View of Career Development and Counseling (Chapter 5). Brown S. D. and Lent, R. W. (eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work (Second Edition)*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Lent, R. W. (2013). Career-Life Preparedness: Revisiting Career Planning and Adjustment in The New Workplace, *The Career Development Quarterly*, 61, 2-14. <https://doi.org/10.1002/j.21610045.2013.00031.x>
- Lent, R. W. and Brown, S. D. (2001). The Role of Contextual Supports and Barriers in the Choice of Math/Science Educational Options: A Test of Social Cognitive Hypotheses, *Journal of Counseling Psychology*, 48(4), 474-483. <https://doi.org/10.1037//0022-0167.48.4.474>

- Lent, R. W. and Brown, S. D. (2006). Integrating Person and Situation Perspectives on Work Satisfaction: A Social-Cognitive View, *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 236–247. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.02.006>
- Lent, R. W. and Brown, S. D. (2008). Social Cognitive Career Theory and Subjective Well-Being in the Context of Work, *Journal of Career Assessment*, 16(1), 6–21. <https://doi.org/10.1177/1069072707305769>
- Lent, R. W. and Brown, S. D. (2013). Social Cognitive Model of Career Self-Management: Toward A Unifying View of Adaptive Career Behavior Across the Life Span, *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568. <https://doi.org/10.1037/A0033446>
- Lent, R. W. and Brown, S. D. (2019). Social Cognitive Career Theory at 25: Empirical Status of the Interest, Choice, and Performance Models, *Journal of Vocational Behavior*, 115, 103316. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.06.004>
- Lent, R. W., Brown, S. D. and Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance, *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79–122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R. W., Brown, S. D. and Hackett, G. (2000). Contextual Supports and Barriers to Career Choice: A Social Cognitive Analysis, *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36–49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Lent, R. W., Brown, S. D. and Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory (Chapter 7), 255-311. Brown, D. (Ed.), *Career Choice and Development (4th Ed.)*, John Wiley & Sons, NY. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=U0SZRvNz4S8C&oi>
- Lent, R. W., Ezeofor, I., Morrison, A., Penn, L. T. and Ireland, G. W. (2016). Applying the Social Cognitive Model of Career Self-Management to Career Exploration and Decision-Making, *Journal of Vocational Behavior*, 93, 47-57. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.12.007>
- Lent, R. W., Sheu, H. Bin, Gloster, C. S. and Wilkins, G. (2010). Longitudinal Test of The Social Cognitive Model of Choice in Engineering Students at Historically Black Universities, *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), 387–394. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.09.002>
- Leong, F. T. L., Hardin, E. E. and Gupta, A. (2011). Self in Vocational Psychology: A Cultural Formulation Approach. In P. J. Hartung & L. M. Subich (Eds.), *Developing Self in Work and Career: Concepts, Cases, and Contexts*, American Psychological Association, 193–211. <https://doi.org/10.1037/12348-012>
- Levinson, D. J. (1978). *The Seasons of a Man's Life*, Ballantine, New York.
- Liu, Y., Mao, Y. and Wong, C. S. (2020). Theorizing Parental Intervention and Young Adults' Career Development: A Social Influence Perspective, *Career Development International*, 25(4), 415-428. <https://doi.org/10.1108/CDI-01-2019-0028>
- Locke, E. A., and Latham, G. P. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Locke, E. A. and Latham, G. P. (1991). Self-Regulation Through Goal Setting, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 212-247.
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (2002). Building A Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation: A 35-Year Odyssey, *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.57.9.705>
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (2006). New Directions in Goal-Setting Theory, *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265-268. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00449.x>
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (2012). Goal Setting Theory (Chapter 2). O'Neil, H. F. and Drillings, M. (Eds.), *Motivation: Theory and Research*, Routledge, New York. eBook Library: https://books.google.com.tr/books?id=Gkz-ugqv_xEC&hl=tr&source=gbs_navlinks_s
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (2013). *New Developments in Goal Setting and Task Performance*, Routledge, New York. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=UDgKbOkYbEgC&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false>
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (2015). Breaking the Rules: A Historical Overview of Goal-Setting Theory (Chapter 4), Elsevier Inc., *In Advances in Motivation Science*, 2, 99-126. <http://dx.doi.org/10.1016/bs.adms.2015.05.001>
- London, M. (2014). Career Barriers: How People Experience, Overcome, and Avoid Failure, Psychology Press, New York. <https://books.google.com.tr/books?id=jQnsAgAAQBAJ&pg=PR3&lr=&hl=tr>
- Lord, R. G., Diefendorff, J. M., Schmidt, A. M. and Hall, R. J. (2010). Self-Regulation at Work, *Annual Review of Psychology*, 61(1), 543–568. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100314>
- Lu, T. (Ying) and Adler, H. (2009). Career Goals and Expectations of Hospitality and Tourism Students in China, *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 9(1-2), 63–80. <https://doi.org/10.1080/15313220903041972>
- Luke, C. and Redekop, F. (2019). Gottfredson's Theory: Application of Circumscription and Compromise to Career Counseling, 61-80. Eliason, G., Lepore, M., Semide, J. and Patrick, J. (Eds.), *Career Development Across the Lifespan: Counseling for Community, Schools, Higher, Education, and Beyond (2nd Edition)*, Information Age Publishing, Inc., Charlotte, NC.
- Lunenburg, F. C. (2011). Goal-Setting Theory of Motivation, *International Journal of Management, Business, And Administration*, 15(1), 1-6.
- Ma, P.-W. W., Desai, U., George, L. S., San Filippo, A. A. and Varon, S. (2014). Managing Family Conflict over Career Decisions: The Experience of Asian Americans, *Journal of Career Development*, 41, 487–506. <http://doi.org/10.1177/0894845313512898>
- Malik, N. and Hussain, I. (2020). Effects of Demographic Variables on Career Choice of University Students, *Global Educational Studies Review*, 5(3), 83-90. [https://doi.org/10.31703/gesr.2020\(V-III\).09](https://doi.org/10.31703/gesr.2020(V-III).09)

- Mani, P. S. (2020). Career Self-Management and Development of Multicultural Knowledge and Practice: Experience of Professional Counsellors, *Canadian Journal of Family and Youth*, 12(1), 124-146. <https://doi.org/10.29173/cjfy12171>
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J. And Peschar, J. L. (2006). OECD's Brief Self-Report Measure Of Educational Psychology's Most Useful Affective Constructs: Cross-Cultural, Psychometric Comparisons Across 25 Countries, *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- Mavisu, H. (2010). *Bireysel Kariyer Planlamanın Aşamalarından Biri Olarak Hedef Belirleme ve Kariyer Başarısı İlişkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Mawritz, M., Folger, R. and Latham, G. P. (2014). Supervisors' Exceedingly Difficult Goals and Abusive Supervision: The Mediating Effects of Hindrance Stress, Anger, And Anxiety, *Journal of Organizational Behavior*, 35, 358-372. <https://doi.org/10.1002/job.1879>
- McGuire, D., Polla, G. and Heidl, B. (2017). Unlocking Hospitality Managers Career Transitions through Applying Schein's Career Anchors Theory, *European Journal of Training and Development*, 41(7), 578–592. <https://doi.org/10.1108/ejtd-04-2016-0022>
- McGorry, S. Y. (2000), Measurement in a Cross-Cultural Environment: Survey Translation Issues, *Qualitative Market Research*, 3(2), 74-81. <https://doi.org/10.1108/13522750010322070>
- Metz, A. J., Fouad, N. and Ihle-Helledy, K. (2009). Career Aspirations and Expectations of College Students: Demographic and Labor Market Comparisons, *Journal of Career Assessment*, 17(2), 155-171. <https://doi.org/10.1177/1069072708328862>
- Mirzeoğlu, N. ve Çoknaz, D. (2006). Türkiye’de Spor Bilimleri ve Mesleki Sorunlar: Nitel Bir Analiz, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 27-38.
- Mohd, F., Salleh, A. M. and Mustapha, R. (2010). The Influence of Contextual Aspects on Career Decision Making of Malaysian Technical Students, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7, 369–375. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.10.050>
- Müftüoğlu, Y. V. ve Erol, İ. (2013). Kariyer Kavramı ve Maden Mühendisleri İçin Kariyer Seçenekleri, *Bilimsel Madencilik Dergisi*, 52(4), 37-43.
- National Career Development Association (NCDA) (2003). *Career Development: A Policy Statement of The National Career Development Association Board of Directors*. Retrieved from <http://delawareebse.pbworks.com/f/NCDA%20Career%20Development%20Policy%20Statement.pdf>
- Nauta, M. M. (2013). Holland's Theory of Vocational Choice and Adjustment (Chapter 3), Brown, S. D. and Lent, R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work (Second Edition)*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Nelemas, S. A., Branje, S. J., Hale, W. W. III, Goossens, L., Koot, H. M., Oldehinkel, A. J. and Meeus, W. H. (2016). Discrepancies Between Perceptions of The Parent–

- Adolescent Relationship and Early Adolescent Depressive Symptoms: An Illustration of Polynomial Regression Analysis, *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 2049–2063. <http://doi.org/10.1007/s10964-016-0503-5>
- Niles, S. G. and Harris-Bowlsbey, J. (2005). *Career Development Interventions in the 21st Century*, Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Niles, S. G. and Harris-Bowlsbey, J. (2013). *Career Development Interventions in the 21st Century (4th Edition)*, Del Corso, J. (Ed.) Pearson Education, Inc., New Jersey.
- Nurmi, J. E., Salmela-Aro, K. and Koivisto, P. (2002). Goal Importance and Related Achievement Beliefs and Emotions During the Transition from Vocational School to Work: Antecedents and Consequences, *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 241–261. <https://doi.org/10.1006/Jvbe.2001.1866>
- Okutan, E. ve Akbaş, M. G. (2019). Kariyer Kavramı, Kapsamı ve Boyutları (1. Bölüm), 9-19. Kaygın, E. ve Zengin, Y. (Ed.) *Kariyer Temel Kavramlar Yönetimi*, Eğitim Yayınevi, Konya. eBook Library: <https://books.google.com.tr/books?id=9H6jDwAAQBAJ&lpq>
- Olgundeniz, A. V. (2015). Kariyerde Ebeveyn Etkisi, Kariyer Doktoru Web Site <http://www.kariyerdoktoru.com.tr/?Syf=5&Id=110563> (10.03.2021).
- Oxford Advanced Learner's Dictionary, (2015). Definition of the Concept of Career https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/career_1?q=career, (22.01.2021).
- Özdamar, K. (2016). *Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINTAB Uygulamalı*, Nisan Kitabevi, Eskişehir.
- Özen, Y. (2011). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Kariyer Seçimini Etkileyen Sosyal Psikolojik Faktörler, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(3), 81-96.
- Özlen, M. K. and Arnaut, D. (2013). Career Decisions of University Students, *Journal of Community Positive Practices*, 13(2), 92-107.
- Öztemel, K. (2012). Kariyer Kararsızlığı ile Mesleki Karar Verme Öz Yetkinlik ve Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 459-477. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/en/pub/issue/6735/90549>
- Öztemel, K. (2019). *Kariyer Planlama ve Geliştirme*, Pegem Akademi, Ankara.
- Öztürk, U. C. (2017). Kariyerde Kuşak vs. Toprak: Kariyer Algısında Doğulan Coğrafi Konum ve Kuşağın Etkisi, *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(5), 155-165. <https://doi.org/1272/j.2147-7035.2017.5.5.13>
- Palabıyık, N. ve Yücel, İ. (2018). Bir İş Yerinde Beyaz ve Mavi Yakalı Çalışanların Kariyer Çıparları ile Proaktif İş Davranışları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması, *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 17. UİK Özel Sayısı, 41-56.
- Patton, W. and McMahon, M. (2006). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice (2. Edition)*, Sense Publishers, AW Rotterdam, The Netherlands. eBook Library:

<https://books.google.com.tr/books?id=kmNsp7joDBYC&pg=PA107&dq=Social+Cognitive+Career+Theory&hl>

- Patton, W., Bartrum, D. A. and Creed, P. A. (2004). Gender Differences for Optimism, Self-Esteem, Expectations and Goals in Predicting Career Planning and Exploration in Adolescents, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2-3), 193-209.
- Pehlivan, R. (2008). *Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Almakta Olan Öğrencilerin Sektör ile İlgili Tutumlarının Mezuniyet Sonrası Kariyer Seçimine Etkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Polat, F., Ardiç, K. ve Özdemir, Y. (2016). Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Olan Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma Sakarya Devlet Okulları Örneği, *İşletme Bilimi Dergisi*, 4(1), 29-65.
- Radhakrishnan, P., & Chan, D. K.-S. (1997). Cultural Differences in The Relation Between Self-Discrepancy and Life Satisfaction, *International Journal of Psychology*, 32, 387–398. <https://doi.org/10.1080/002075997400638>
- Reardon, R. C. and Lenz, J. G. (1999). Holland's Theory and Career Assessment, *Journal of Vocational Behavior*, 55, 102–113.
- Roberti, J. W., Fox, D. J. and. Tunick, R. H. (2003). Alternative Personality Variables and the Relationship to Holland's Personality Types in College Students, *Journal of Career Assessment*, 11(3), 308–327. <https://doi.org/10.1177/1069072703254502>
- Roche, M. K., Daskalova, P. and Brown, S. D. (2016). Anticipated Multiple Role Management in Emerging Adults, *Journal of Career Assessment*, 25(1), 121–134. <https://doi.org/10.1177/1069072716658654>
- Sav, D. (2008). *Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Olan Faktörler ve Üniversitelerin Etkisi Üzerine Bir Araştırma*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Savickas, M. L. (2002). Career Construction: A Developmental Theory of Vocational Behavior (Chapter 5). Brown D. and Associates (Eds.), *Career Choice and Development (4th Ed.)*, Jossey Bass A Wiley Company, San Francisco.
- Savickas, M. L. (2011). *Career Counseling (Theories of Psychotherapy)*, 11th Edition, National Teacher Publishers.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A. and Perdhana, M. S. (2020). The Discrepancies between Individual-Set and Parent-Set Career Goals Scale: Development and Initial Validation, *Journal of Career Development*, 20(10), 1-16. <https://doi.org/10.1177/0894845320901795>
- Sawitri, D. R., Suryadi, B. and Perdhana, M. S. (2019). The Moderator Role of Individual Goal Clarity in the Relationships between Career Goal Discrepancies and Distresses, *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 8(4), 454-464. <https://doi.org/10.12928/jehcp.v8i4.14660>

- Schein, E. H. (1990). Career Anchors and Job/Role Planning: The Links between Career Pathing and Career Development, *MIT Sloan School of Management*, 1-21.
- Schein, E. H. (1996). Career Anchors Revisited: Implications for Career Development in the 21st Century, *Academy of Management Perspectives*, 10(4), 80–88. <https://doi.org/10.5465/ame.1996.3145321>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. And Müller, H. (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Tests Of Significance And Descriptive Goodness-Of-Fit Measures, *Methods Of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schoon, I. and Polek, E. (2011). Teenage Career Aspirations and Adult Career Attainment: The Role of Gender, Social Background and General Cognitive Ability, *International Journal of Behavioral Development*, 35, 210–217. <http://doi.org/10.1177/0165025411398183>
- Seçer, B. ve Çınar, E. (2011). Bireycilik ve Yeni Kariyer Yönelimleri, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 18(2), 49-62.
- Seçer, H. (2013). *Bireysel Kariyer Planlama ve Kişisel Başarı Algısı Arasındaki İlişki ve Pamukkale Üniversitesi'nde Bir Araştırma*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Sever Sarıcı, H. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Planlama Faaliyetlerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Vakıf Üniversitesi Örneği*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sharf, R. S. (2016). *Applying Career Development Theory to Counseling (6th Edition)*, Brooks/Cole CENGAGE Learning, Boston, USA.
- Sheu, H., Lent, R. W., Brown, S. D., Miller, M. J., Hennessy, K. D. and Duffy, R. D. (2010). Testing the Choice Model of Social Cognitive Career Theory across Holland Themes: A Meta-Analytic Path Analysis, *Journal of Vocational Behavior*, 76, 252–264. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.10.015>
- Silva, R. C., Trevisan, L. N., Veloso, E. F. R. and Dutra, J. S. (2016). Career Anchors and Values from Different Career Management Perspectives, *Review of Business Management*, São Paulo, 18(59), 145-162.
- Sommer, K. L. and Bourgeois, M. J. (2010). Linking the Perceived Ability to Influence Others to Subjective Well-Being: A Need-Based Approach, *Social Influence*, 5(3), 220–244. <https://doi.org/10.1080/15534510903513860>
- Sökmen, A. ve Aydın, B. (2016). Kariyer Geleceği Algısının İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi: Bir Kamu Kurumunda Araştırma, *Journal of Business Research Turk*, 8(3), 251-263. <https://doi.org/10.20491/isarder.2016.199>
- Stajkovic, A. D., Locke, E. A. and Blair, E. S. (2006). A First Examination of the Relationships Between Primed Subconscious Goals, Assigned Conscious Goals, and Task Performance, *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1172–1180. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.5.1172>

- Steinberg, L. D. (2004). *The Ten Basic Principles of Good Parenting*. Simon and Schuster, New York.
- Super, D. (1963). Self-Concepts in Vocational Development. In D. Super, R. Starishevsky, N. Maitlin, & J. Jordan (Eds.), *Career Development: Self-Concept Theory* (Monograph 4, 79-95), CEEB Research, New York.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*, Harper & Row, New York.
- Super, D. E. (1958), Theory of Vocational Development, *American Psychologist*, 8, 185-190.
- Super, D. E. (1980). A Lifespan, Lifespace Approach to Career Development, *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D.E. (1984). Career and Life Development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development*, (192-234), Jossey-Bass, San Francisco.
- Sürücü, M. (2011). *Mesleki Seçim Hedeflerinin Kariyer Engelleri ve Sosyal Bilişsel Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Bir Model Sınaması*, (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahinöz, Ş. (2006). *Kurum Kültürünün Oluşumunda Kariyer Yönetiminin Yeri ve Bir Uygulama*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6th Edition), Boston, MA: Pearson
- Tang, M., Fouad, N. A. and Smith, P. L. (1999). Asian Americans' Career Choices: A Path Model to Examine Factors Influencing Their Career Choices, *Journal of Vocational Behavior*, 54, 142-157.
- Tarigan, M. and Wimbarti, S. (2011). Career Planning Program to Increase Career Search Self Efficacy in Fresh Graduates, *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 11(4), 75-87.
- Taşlıyan, M., Arı, N. Ü. ve Duzman, B. (2011). İnsan Kaynakları Yönetiminde Kariyer Planlama ve Kariyer Yönetimi: İİBF Öğrencileri Üzerinde Bir Alan Araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 231-241.
- Taşmektepligil, Y., Hazar, F., Ağaoğlu, S. A., Öğreten, N. ve Terzioğlu, E. A. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Alanı Mezunlarının İstihdam Sorunları ve Yeni İş Olanakları, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 99-118.
- Tatum, A. K., Formica, L. J. and Brown, S. D. (2016). Testing a Social Cognitive Model of Workplace Sexual Identity Management, *Journal of Career Assessment*, 25(1), 1-24. <https://doi.org/10.1177/1069072716659712>
- Taylor, J. and Joshi, K. D. (2019). Joining the Crowd: The Career Anchors of Information Technology Workers Participating in Crowdsourcing, *Information Systems Journal*, 29(3), 641-673. <https://doi.org/10.1111/isj.12225>

- Tek, P. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Türkiye'deki Sporun Gelişimsel Sorunlarına Bakışlarının Değerlendirilmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Thompson, M. N. (2013). Career Barriers and Coping Efficacy Among Native American Students, *Journal of Career Assessment*, 21(2), 311–325. <https://doi.org/10.1177/1069072712471501>
- Trăistaru, C. (2020). Career Planning, *New Trends in Psychology*, 2(1), 85-88.
- Tynkkynen, L., Nurmi, J. E. and Salmela-Aro, K. (2010). Career Goal-Related Social Ties during Two Educational Transitions: Antecedents and Consequences, *Journal of Vocational Behavior*, 76, 448–457. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.12.001>
- Ulaş, Ö. ve Kızıldağ, S. (2019). Kariyer Engelleri Ölçeği'nin (KEÖ) Geliştirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education), 34(1), 182-196. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037395>
- Ulusoy, E. (2019). *Tip 2 Diyabeti Olan Bireylerde Stigma: Ölçek Uyarlama* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul.
- Ünlü, Ç., Akyol, G. ve Bülbül, A. (2021). Hayatın Anlam ve Amacı: Spor Yöneticiliği Bölümleri Öğrencileri ile İlişkilendirilmesi, *Spor Eğitim Dergisi*, 5 (1), 38-51.
- Ünsal, P. (2014), *Kariyer Gelişim Kuramları ve Kariyer Danışmanlığı* (1. Basım), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Van Rooij, E. C., Jansen, E. P. and Van de Grift, W. J. (2018). First-Year University Students' Academic Success: The Importance of Academic Adjustment, *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0364-7>
- Venables, L. and Fairclough, S. H. (2009). The Influence of Performance Feedback on Goal-Setting and Mental Effort Regulation, *Motivation and Emotion*, 33(1), 63–74. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9116-y>
- Walker-Donnelly, K., Scott, D. A. and Cawthon, T. W. (2019). Introduction: Overview and Application of Career Development Theories, *New Directions for Student Services*, 166, 9–17. <https://doi.org/10.1002/ss.20303>
- Wang, Y. and Benner, A. D. (2014). Parent-Child Discrepancies In Educational Expectations: Differential Effects of Actual Versus Perceived Discrepancies, *Child Development*, 85, 891–900. <http://doi.org/10.1111/cdev.12171>
- West, J. P. (2017). *Career Planning, Development, and Management: An Annotated Bibliography*, Routledge Library Editions: Human Resource Management.
- Whiston, S. C. and Keller, B. K. (2004). The Influence of The Family of Origin on Career Development: A Review and Analysis, *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493-568. <http://doi.org/10.1177/0011000004265660>
- White, B. S., Davidson, B. I. and Cullen, Z. (2020), "Career Anchors of Millennial Accountants", Karim, K.E. (Ed.) *Advances in Accounting Behavioral Research*

- (*Advances in Accounting Behavioral Research*, Vol. 23), Emerald Publishing Limited, 141-161. <https://doi.org/10.1108/S1475-148820200000023006>
- Wong, S. C. K. and Liu, G. J. (2010). Will Parental Influences Affect Career Choice? *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22(1), 82–102. <https://doi.org/10.1108/09596111011013499>
- Wright, S. L., Jenkins-Guarnieri, M. A. and Murdock, J. L. (2013). Career Development among First-Year College Students: College Self-Efficacy, Student Persistence, and Academic Success, *Journal of Career Development*, 40(4), 292-310. <https://doi.org/10.1177/0894845312455509>
- Yam, F. C., Alkın, S. ve Barut, Y. (2020). Kariyer Hedef Tutarsızlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *İş ve İnsan Dergisi*, 7(1) 23-32. <https://doi.org/10.18394/iid.629970>
- Yeh, K. H. and Bedford, O. (2004). Filial Belief and Parent-Child Conflict, *International Journal of Psychology*, 39, 132–144.
- Yenigün, Ö. A. (2020). Hedef Belirleme Teorisi. <https://kolaydokuman.com/2020/hedef-belirleme-teorisi.html> (04.04.2021).
- Yıldız, Z. (2014). Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Din Öğretimi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(33), 147-161.
- Zainudin, Z. N., Rong, L. W., Nor, A. M., Yusop, Y. M. and Othman, W. N. W. (2020). The Relationship of Holland Theory in Career Decision Making: A Systematic Review of Literature, *Journal of Critical Reviews*, 7(9), 884-892. <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.09.165>
- Zorver, C. E. ve Owen, F. K. (2014). Developing a Career Adaptability and Optimism Scale (Kariyer Uyumu ve İyimserliği Ölçeği'nin Geliştirilmesi), *Journal of Human Sciences*, 11(2), 314-331.

EKLER**Ek-1. Orijinal Ölçek Kullanım İzni**

Ek-2. Çalışmanın Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/11/2020-E.69491

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
SAYI: 68282350/2018/G10

Toplantı Tarihi : 11.11.2020
Toplantı Sayısı : 10
Toplantı Saati : 15:00

S.N	Adı Soyadı
1	Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER
2	Prof. Dr. Selçuk B. HAŞILOĞLU
3	Prof. Dr. Naci KARKIN
4	Prof. Dr. Asuman DUATEPE PAKSULU
5	Prof. Dr. Murat BALKIS
6	Prof. Dr. İsmail ÇEVİŞ
7	Prof. Dr. Süleyman BARUTÇU

KARAR 9- Üniversitemiz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı Öğrencisi Nurdan GÖKBARAZ'ın danışmanlığını Doç.Dr. Elif BOZYİĞİT'in yaptığı "Birey Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı: Ölçek uyarlama Çalışması" konulu tez çalışmasına yönelik başvuru formunun usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
11.11.2020

Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER
Başkan

Ek-3. Ölçek Uygulama İzni İçin Resmi Yazışma



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-93282220-302.08.01-34426
Konu : Ölçek Uygulama İzni - Nurdan GÖKBARAZ

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.03.2021 tarih ve E.33420 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı Öğrencisi Nurdan GÖKBARAZ'ın, "Birey-ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı: Ölçek Uyarlama Çalışması" konulu tez çalışması kapsamında Üniversiteniz öğrencilerine ölçek uygulayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi, uygun görülmesi halinde Ek'te bağlantı adresi verilen ölçeğin Üniversiteniz öğrencilerine duyurulması hususunda;
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. İbrahim KISAÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı ve Ekleri (... sayfa)

Dağıtım:
Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğüne
Ankara Üniversitesi Rektörlüğüne
Avrasya Üniversitesi Rektörlüğüne
Başkent Üniversitesi Rektörlüğüne
Çukurova Üniversitesi Rektörlüğüne
Dicle Üniversitesi Rektörlüğüne
Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğüne
Ege Üniversitesi Rektörlüğüne
Fırat Üniversitesi Rektörlüğüne
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne
Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğüne
İstanbul Üniversitesi Rektörlüğüne
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Rektörlüğüne
Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğüne
Koç Üniversitesi Rektörlüğüne
Marmara Üniversitesi Rektörlüğüne
Mersin Üniversitesi Rektörlüğüne
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğüne
Yaşar Üniversitesi Rektörlüğüne
Antalya Bilim Üniversitesi Rektörlüğüne

Ek-4. Ölçeğin Orijinal Versiyonu

Individual–Parent Career Goal Discrepancies Scale					
Items	Strongly Disagree	Disagree	Slightly Disagree	Slightly Agree	Strongly Agree
1. I don't think I can meet the requirements for the career my parents want for me.					
2. I don't think I have what it takes to reach the career my parents think I should pursue.					
3. I am not as clever as I need to be to reach the career my parents want for me.					
4. I am not sure that I have the ability to strive for the career my parents think is ideal for me.					
5. I doubt that I am able to reach the career my parents think is best for me.					
6. My parents have a preferred career for me as they disagree with the choice, I have made for myself.					
7. My parents want me to change my own career choice to the career they really want for me.					
8. My parents insist that the career they want for me is better than my own career choice.					
9. My parents believe that my own career choice is not good enough.					
10. My parents encourage me to pursue a career that I don't really want.					
11. I am not motivated to reach the career my parents want me to have.					
12. I am not enthusiastic about achieving the career my parents want for me.					
13. I am not interested in making an effort toward the career my parents want me to have.					
14. I am not seriously trying to achieve the career my parents want for me.					
15. I am not working as hard as I could to achieve the career my parents want me to have.					

Ek-5. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlıklarını ölçmeyi hedefleyen bir ölçek uyarlamak amacıyla hazırlanmış bilimsel bir çalışmadır. Bu çalışmanın başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi için Kişisel Bilgi Formu (12 soru) ve Ölçek maddelerinin (15 Madde) eksiksiz olarak doldurulması önem arz etmektedir. Gizlilik prensibi gereği kimliğiniz ile ilgili bilgilere yer verilmemiştir. Yaklaşık 5 dakika sürecek olan araştırmaya vereceğiniz yanıtların samimiyeti çalışmanın geçerliliği açısından önem arz etmektedir.

Zaman ayırdığınız için teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Doç. Dr. Elif BOZYİĞİT

Pamukkale Üniversitesi, Spor Yönetimi Anabilim Dalı, Spor Yöneticiliği Bölümü Öğretim Üyesi

Nurdan GÖKBARAZ

Pamukkale Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: *	Kadın ()	Erkek ()
Doğum Yılıınız (2000, 2001 gibi): *		
Anne Eğitim Durumu:	☐ İlköğretim (İlkokul-Ortaokul) ☐ Ortaöğretim (Lise: Genel, Mesleki Teknik, Çok Programlı vb.) ☐ Yükseköğretim (Üniversite: Yüksekokul, Meslek Yüksekokulu, Fakülte, Konservatuar, Enstitüler: Yüksek Lisans, Doktora vb. birimler) ☐ Diğer:	
Baba Eğitim Durumu:	☐ İlköğretim (İlkokul-Ortaokul) ☐ Ortaöğretim (Lise: Genel, Mesleki Teknik, Çok Programlı vb.) ☐ Yükseköğretim (Üniversite: Yüksekokul, Meslek Yüksekokulu, Fakülte, Konservatuar, Enstitüler: Yüksek Lisans, Doktora vb. birimler) ☐ Diğer:	
Aylık Gelir Düzeyi (Örn: 2500 TL):		
Öğrenim Gördüğünüz Yükseköğretim Kurumu: *	☐ Yüksekokul ☐ Meslek Yüksekokulu ☐ Konservatuar ☐ Fakülte (Fen Edebiyat, Tıp, Mühendislik, Spor Bilimleri vd.) ☐ Enstitü (Yüksek Lisans, Doktora Programları.) ☐ Diğer:	
Öğrenim Gördüğünüz Üniversite:		
Öğrenim Gördüğünüz Bölüm:		
Sınıf Düzeyiniz: *	☐ Hazırlık ☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf	
Üniversitede Bölümünüz Kendi Tercihiniz Mi? *	Evet ()	Hayır ()
Üniversite Yerleştirme Puanınız: *		
Bölümünüz Üniversite Yerleştirme Tercih Listenizde Kaçınca Sıradaydı? *		

Ek-6. Ölçeğin Türkçe Versiyonu

Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı Ölçeği						
	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Ebeveynlerimin benim için istediği kariyerin gerekliliklerini karşılayabileceğimi düşünmüyorum.					
2.	Ebeveynlerimin peşinden gitmemi istediği kariyere ulaşmak için gereken niteliklere sahip olduğumu düşünmüyorum.					
3.	Ebeveynlerimin benim için istediği kariyere ulaşmak için yeteri kadar zeki değilim.					
4.	Ebeveynlerimin bana uygun olduğunu düşündüğü kariyer uğruna çaba göstermek için gücüm olduğundan emin değilim.					
5.	Ebeveynlerimin benim için en iyisi olarak düşündüğü kariyere ulaşabileceğimden şüpheliyim.					
6.	Kariyer seçimime katılmadıkları için ebeveynlerimin benim adıma tercih ettikleri başka bir kariyer var.					
7.	Ebeveynlerim, kendi kariyer seçimimi benim için gerçekten istedikleri kariyer doğrultusunda değiştirmemi istiyor.					
8.	Ebeveynlerim benim için istedikleri kariyerin kendi kariyer seçimimden daha iyi olduğu konusunda ısrar ediyor.					
9.	Ebeveynlerim kariyer seçimimin yeterince iyi olmadığına inanıyor.					
10.	Ebeveynlerim beni gerçekten istemediğim bir kariyerin peşinden gitmem için teşvik ediyor.					
11.	Ebeveynlerimin sahip olmamı istediği kariyere ulaşmak için motive değilim.					
12.	Ebeveynlerimin benim için istediği kariyere ulaşma konusunda hevesli değilim.					
13.	Ebeveynlerimin sahip olmamı istediği kariyer için çaba sarf etmek istemiyorum.					
14.	Ebeveynlerimin benim için istediği kariyere ulaşma konusunda ciddi bir şekilde çaba göstermiyorum.					
15.	Ebeveynlerimin sahip olmamı istediği kariyere ulaşmak için elimden geldiği kadar sıkı çalışmıyorum.					

Ek-7. Ölçeğin Çevrim İçi Kişisel Bilgi Formu



Birey-Ebeveyn Kariyer Hedefi Tutarsızlığı: Ölçek Uyarlama Çalışması

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, birey ve ebeveynleri arasındaki kariyer hedefi tutarsızlıklarını ölçmeyi hedefleyen bir ölçek uyarlamak amacıyla hazırlanmış bilimsel bir çalışmadır. Bu çalışmanın başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi için Kişisel Bilgi Formu (12 soru) ve Ölçek maddelerinin (15 Madde) eksiksiz olarak doldurulması önem arz etmektedir. Gizlilik prensibi gereği kimliğiniz ile ilgili bilgilere yer verilmemiştir. Yaklaşık 5 dakika sürecektir. Araştırmaya vereceğiniz yanıtların samimiyeti çalışmanın geçerliliği açısından önem arz etmektedir.

Zaman ayırdığınız için teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Doç. Dr. Elif BOZYİĞİT
Pamukkale Üniversitesi, Spor Yönetimi Anabilim Dalı,
Spor Yöneticiliği Bölümü Öğretim Üyesi

Nurdan GÖKBARAZ
Pamukkale Üniversitesi, Spor Yönetimi Anabilim Dalı,
Spor Yöneticiliği Bölümü, Yüksek Lisans Öğrencisi

* Gerekli

Cinsiyetiniz: *

☐ Kadın

☐ Erkek

Doğum Yılıınız: *

Örneğin: 1999, 2000, 2001, 2002 gibi

Yanıtınız: _____

Anne Eğitim Durumu: *

☐ İlköğretim (İlkokul-Ortaokul)

☐ Ortaöğretim (Lise: Genel, Mesleki Teknik, Çok Programlı vb.)

☐ Yükseköğretim (Üniversite: Yüksekokul-2 yıl, Meslek Yüksekokulu, Fakülte-4 yıl, Konservatuar, Enstitüler: Yüksek Lisans, Doktora vb. birimler)

☐ Diğer: _____

Baba Eğitim Durumu: *

☐ İlköğretim (İlkokul-Ortaokul)

☐ Ortaöğretim (Lise: Genel, Mesleki Teknik, Çok Programlı vb.)

☐ Yükseköğretim (Üniversite: Yüksekokul-2 yıl, Meslek Yüksekokulu-2 yıl, Fakülte-4 yıl, Konservatuar, Enstitüler: Yüksek Lisans, Doktora vb. birimler)

☐ Diğer: _____

Ek-8. Ölçeğin Çevrim İçi Gönüllü Onam Formu

Gönüllü Katılım Onam Formu

Bu çalışmanın amacı, Sawitri ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş olan "Individual-Parent Career Goal Discrepancies Scale" ölçeğini Türkçeye uyarlamaktır. Bu ölçeği Türk kültürüne uyarlayarak bireylerin kariyer hedefleri ile ebeveynlerinin kendileri için istediği kariyer hedefleri arasındaki tutarsızlıkları ölçmek adına Türk kültürüne yeni bir ölçme aracı kazandırmaktır. Bu çalışma kapsamında elde edilecek olan bilimsel bilgiler sadece araştırmacılar tarafından yapılan bilimsel yayınlarda, sunumlarda ve eğitim amaçlı çevrimiçi bir ortamda paylaşılacaktır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmadan herhangi bir zamanda çekilme hakkınız vardır ve katılımı reddetmek herhangi bir zarara yol açmayacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Verileri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır.

Yukarıda sözü geçen çalışmaya, tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum. *

☐ Evet

☐ Hayır

