

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER
ANABİLİM DALI

**MESLEKİ GRUP REHBERLİĞİNİN
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
MESLEKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİNE
ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

41050

Tez Danışmanı
Prof Dr. Yıldız KUZGUN

**Y. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Hazırlayan
Feride BACANLI

ANKARA -1995

Gazi Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Feride Bacanlı'ya ait "Meslekî Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Meslekî Olgunluk Düzeylerine Etkisi" adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....

.....

Üye:.....

.....

Üye:.....

.....

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, meslekî grup rehberliğinin lise I. sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerine etkisini araştırmaktır.

Bu araştırma, kontrol gruplu ön-test ve son-test modele dayalı deneysel bir çalışmadır.

Araştırma 1992-1993 öğretim yılında Ankara Keçiören Sultan Mehmet ve Kanunî Liseleri'nde öğrenim gören lise I. sınıf öğrencileri (14-15 yaşlar) üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın deney grubunu Fatih Sultan Mehmet Lisesi öğrencilerinden 21 öğrenci (11 kız ve 10 erkek), kontrol grubunu ise Kanunî lisesi öğrencilerinden 21 öğrenciden (11 kız ve 10 erkek) oluşturmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerle 10 hafta süreli haftada iki saat meslekî grup rehberliği yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test aşamalarında meslekî olgunluk düzeyleri Meslekî Olgunluk Ölçeği ile ölçülmüştür.

14-18 yaşlar arasındaki gençlerin kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşabilmeleri "Bir Meslekî Tercihî Bilurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin meslekî tutum ve davranışları üstlenmeleri ile mümkündür. Bu araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinin programı Meslekî Olgunluk Ölçeği ile ölçülebilen sekiz meslekî tutum ve davranışı içermektedir. Meslekî grup rehberliğinde bu meslekî tutum ve davranışlar kazandırılırken eklektik bir yaklaşım tercih edilmiş ve grupta tartışma, meslekî hipotetik vak'a, meslek oynama, bilgi ve ev ödevi verme teknikleri uygulanmıştır.

Meslekî grup rehberliği sonrasında deney ve kontrol gruplarının MOÖ'nden ön-test ve son-test uygulamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için Split-plott F testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının MOÖ ön-test ve son-test puanları arasında farklar bulunmuştur. Bu farkların işlemde mi, gruplardan mı kaynaklandığını belirlemek için Tukey'in Gerçek Önemli Fark Yöntemi kullanılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre de deney grubunun MOÖ öntest puanlarının ortalaması ve sontest puanlarının ortalaması arasındaki fark .001 düzeyinde önemli bulunmuştur. Buna karşılık, kontrol grubunun MOÖ öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki fark önemli düzeyde bulunmamıştır. Bu bulgu deney grubu öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki farkın uygulanan meslekî grup rehberliğinden ileri geldiğini kanıtlamaktadır. Deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarının ortalamaları arasındaki fark da .001 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu bulgular araştırmada denenen meslekî grup rehberliği yönteminin lise öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak yorumlar yapıp, bu bulgular liselerde meslekî rehberlik hizmetleri açısından tartışılmış ve öneriler sunulmuştur. Meslekî grup rehberliği yönteminin liselerde öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada etkili olduğu ve bu yöntemin meslekî rehberlik hizmetleri veren uzmanlar tarafından öğrencilerin meslek seçimlerine yardımcı olmada kullanılabileceği öneriler içindedir.

SUMMARY

The purpose of this study was to investigate the effect of vocational group guidance on the vocational maturity levels of ninth grade students.

The design of this study was pre-test post-test with control group design(2 x 2; groups x treatments).

The subjects were 42 ninth grade students (14-15 years old) selected from Ankara-Keçiören Fatih Sultan Mehmet and Kanunî High Schools in 1992-1993 school year. Experimental group consisted of 21 students (11 females and 10 males) from Fatih Sultan Mehmet High School. Control group consisted of 21 students (11 females and 10 males) from Kanunî High School.

Vocational group guidance activity was performed only with the experimental group as ten sessions once a week. In both groups, Vocational Maturity Questionnaire was used to measure the vocational maturity levels of the students .

14-18 year old adolescences can achive the necessary levels of vocational maturity by undertaking the vocational attitudes and behaviors related to the vocational developmental task "Crystallization of A Vocational Preference". The vocational group guidance program experimented in this study includes 8 vocational attitudes and behaviors, that can be measured with VMQ. To succeed these tasks in the vocational group guidance, an eclectic approach was preferred using such techniques as hypothetical vocational case, vocational role-playing, informing and homework.

After having group guidance, to determine whether there was a difference between pre-test and post-test measures of experimental and control groups, Split-Plott F test (Two-way analysis of variance) was used. The differences were significant. To determine whether the differences were caused by any treatment or group, Tukey's Real Significant Difference Method was used.

According to the results of Tukey's test, the difference between pre- and post-test mean scores of experimental group was found significant at .001 level. On the other hand, there was no significant difference between pre- and post-test mean scores of control group. These results indicated that the difference between pre- and post-test mean scores of experimental group was due to vocational group guidance performed. The difference between post-test mean scores of both groups was also significant at .001 level.

Finally, the findings were discussed and suggested that Vocational Guidance Services in High School were beneficial for the students. Besides, it was suggested that the vocational group guidance can be effective on developing the vocational maturity levels of students, and that vocational group guidance method can be used to help them when students choose their careers.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖZET	i
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar.....	ix
ÖNSÖZ.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Amacı.....	6
Araştırmanın Denencesi.....	6
Tanımlar.....	6
Sayıtlılar.....	7
Sınırlılıklar.....	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	9
I. Meslek Seçimi Kuramlarına Genel Bir Bakış.....	9
Ginzberg ve Arkadaşlarının Meslekî Gelişim	
Kuramı.....	11
Super'in Benlik Kuramı.....	16
Meslekî Gelişim Görevleri.....	23
Meslekî Olgunluk.....	27
II. Yurt Dışında ve Türkiye'de Meslekî Olgunluk	
Konusunda Yapılan Araştırmalar	30

Yurt Dışında Meslekî Olgunluk Konusunda	
Yapılan Bazı Araştırmalar.....	31
Araştırmanın Konusuyla İlgili Olarak	
Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	58
Araştırmanın Gereği ve Önemi.....	65

BÖLÜM III

YÖNTEM	68
Araştırma Deneklerinin ve Okullarının Özellikleri.....	68
Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	70
Araştırmanın Deseni.....	75
Veri Toplama Aracı.....	77
Meslekî Olgunluk Ölçeği'nin Geliştirilmesi.....	77
Puanların Çözümlemesi ve Madde Analizi.....	79
Meslekî Olgunluk Ölçeği'nin Güvenirliği.....	80
Meslekî Olgunluk Ölçeği'nin Geçerliği.....	80
Meslekî Grup Rehberliği Programının Uygulanması...	84
Meslekî Grup Rehberliğinin Amaçları.....	85
Meslekî Grup Rehberliği Programı ve	
Genel Nitelikleri.....	90
Meslekî Grup Rehberliği İçin İlkeler	98
Meslekî Grup Rehberliğinde Uyulması	
Gereken Kurallar.....	99

İşlem Basamakları.....	100
Verilerin Analizi.....	100

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	102
---------------	-----

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	106
------------------------	-----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
KAYNAKÇA.....	112
EKLER	126
EK-I Meslekî Olgunluk Ölçeği.....	127
Ek-II Meslekî Olgunluk Ölçeği'ndeki 54 Maddeye İlişkin t Testi Sonuçları.....	132
Ek-III Meslekî Olgunluk Ölçeği'ndeki 54 Maddeye İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Puan Ranj Değerleri.....	133
Ek- IV Grup Oturumları.....	134
Birinci Oturum....	134
İkinci Oturum.....	135
Üçüncü Oturum.....	136
Dördüncü Oturum.....	139
Beşinci Oturum.....	140
Altıncı Oturum.....	142
Yedinci Oturum.....	144
Sekizinci Oturum.	146

Dokuzuncu Oturum.....	149
Onuncu Oturum.. ..	151
Ek-V "K" 'e İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	154
Ek-VI "T" 'e İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	155
Ek-VII "M" 'ye İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	156
Ek-VIII "E" 'ye İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	157
Ek-IX "A" 'ye İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	158
Ek-X "G" 'e İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	159
Ek-XI "A" 'e İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	160
Ek-XII "F" 'ye İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	161
Ek-XIII "A" 'ye İlişkin Mesleki Hipotetik Vak'a.....	162
Ek-XIV Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontestten Aldıkları Puanlar.....	163

TABLÖLAR

SAYFA

TABLO I.	Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Liselerinden MOÖ Öntest Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	69
TABLO II.	Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Lisesi Öğrencilerinin MOÖ Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri	72
TABLO III.	Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Lissi Öğrencilerinin MOÖ Öntest Uygulamalarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Düşük Mesleki Olgunluk Puanları	73
TABLO IV.	Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri	75
TABLO V.	Araştırma Deseni	76
TABLO VI.	Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları	102
TABLO VII.	Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	103
TABLO VIII.	Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontest Puanlarının Ortalamaları Arasındaki Farkların Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	104

ÖNSÖZ

1991-1992 öğretim yılından itibaren eğitim sistemimizde liselerde uygulamaya konulan Ders Geçme ve Kredi Modeli'ne göre, Lise I. sınıf gençlerin gelecekte yönelecekleri meslek alanını belirlemeleri gereken bir dönem olmuştur. Bu dönemde gençler, geleceklere yön verecek en önemli kararlarından birini vermek, yani gelecekteki mesleklerini seçmek zorundadırlar.

Gencin sağlıklı bir meslek seçimi yapabilmesi herşeyden önce onun meslek seçimine hazır olmasına bağlıdır. Bir başka ifadeyle, gencin kendi meslekî kararlarını kendi verebilir ve bu kararlarının sonuçlarını üstlenebilir bir meslekî olgunluk düzeyine ulaşmasına bağlıdır. Gencin içinde bulunduğu gelişim dönemine ilişkin meslekî olgunluk düzeyine ulaşabilmesi bu dönemde toplum tarafından kendisinden beklenen meslekî tutum ve davranışları kazanabilmesiyle mümkündür. Bu gençlerin kendilerinden beklenen meslekî tutum ve davranışları kazanmalarına yardımcı olacak meslekî rehberlik hizmetlerine ihtiyaç vardır. Ülkemiz koşullarında bu hizmetlerin işlerlik derecesinin ortaya çıkarılması, toplumsal yapımıza ve eğitim sistemimize uygun yöntemlerin geliştirilmesi için araştırmalar yapılması gereklidir.

Bu araştırma, lise öğrencilerinin üstlenmeleri gereken meslekî tutum ve davranışları içeren, grupta eklektik bir yaklaşım izlenen, meslekî hipotetik vak'a tartışması, meslek oynama, grup tartışması, bilgi ve ev ödevi verme tekniklerine yer verilen meslekî grup rehberliği yönteminin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerine etkisini ortaya koymak için yapılmıştır.

Bu araştırma birçok kişinin yardımlarıyla yürütülmüştür. Burada bu kişilere teşekkürlerimi sunmak isterim.

Başta bu araştırmanın plânlanması ve gerçekleştirilmesinde değerli öneri ve katkılarıyla her türlü ilgi ve bilimsel yardımını gördüğüm, kendileriyle çalışmaktan onur duyduğum kıymetli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Yıldız Kuzgun'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın gerçekleşmesi esnasında beni güdüleyici bir çalışma ortamının oluşmasında katkıları olan, yönelttiğim soruları titizlikle cevaplandıran hocalarım Prof. Dr. Muharrem Kepçeoğlu'na ve Doç. Dr. Süleyman Doğan'a teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama aşamasında yardımlarını esirgemeyen Keçiören Fatih Sultan Mehmet ve Kanunî Liselerinin yöneticilerine, öğretmenlerine, rehber öğretmenlerine ve araştırmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Ayrıca, kendileriyle çalışmalarımı tartışmama fırsat veren ve beni sabırla dinleyen Yrd. Doç. Dr. Tüba Tuncer'e, Yrd. Doç. Dr. Özcan Kaya'ya ve Yrd. Doç. Dr. Hasan Bacanlı'ya teşekkür ederim.

Feride BACANLI

Ankara/1995

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan yaşamı boyunca çeşitli seçimler yapar. Mesleğini, yiyeceğini, giyeceğini, evini, eşini, arkadaşlarını, vb. seçer. İnsanın yaptığı bu seçimler arasında "Meslek Seçimi" en önemlisidir. Çünkü, insan mesleğini seçerken bir bakıma gelecekteki yaşamını da belirlemektedir. Öyle ki meslek seçimi kararı, kişinin o alanda ilerde iş bulup bulamayacağını, iş hayatında başarılı olup olamayacağını, işinden hoşlanıp hoşlanmayacağını, toplumda insan gücünün dağılımını etkiler. Hatta meslek seçimi, bir kişinin kiminle evleneceğini, dünya görüşünü, günlük yaşam biçimini ve alışkanlıklarını belli bir biçime sokan etkilere de sahiptir. İnsan yaşamında böylesine çok yönlü etkileri olan bir uğraşı alanının seçimi günümüzde giderek güçleşen bir olgu haline gelmiştir (Kuzgun 1982: 2). Çünkü, çağımızda bir yandan teknoloji ve endüstri alanındaki değişme ve gelişmeler toplumlarda yeni iş gruplarının ve mesleklerin ortaya çıkmasına, bunlar ise iş ve meslek yaşamında seçeneklerin artmasına, karmaşıklaşmasına neden olmaktadır. Öte yandan, toplumlardaki hızlı demokratikleşme süreci insanın seçme özgürlüğünün sınırlarını genişletmektedir. Ancak, insanın seçme özgürlüğü seçeneklerin varlığı ve özellikleri ile sınırlı kalmaktadır.

Günümüzde insan geçmişe kıyasla daha fazla seçme özgürlüğüne sahipse de, meslek seçimi alanında seçeneklerin artması, karmaşıklaşması meslek seçimini daha da güçleştirmiştir.

Gelişmiş ülkeler meslek seçme sorununa her düzeydeki eğitim kurumlarında reformlar yaparak yaklaşmışlardır. Ülkemizde de yıllardır meslek seçimi sorununa çözüm getirmek amacı ile çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Ancak, çağdaş anlamda bir uygulamanın 1991-1992 öğretim yılında liselerde "Ders Geçme ve Kredi Modeli" uygulamasıyla başlatıldığı söylenebilir. Bu modelde, ders programları, öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve bireysel farklılıklarına, yönelecekleri alanların özelliklerine göre ortak ve seçmeli dersler olarak yeniden düzenlenmiştir. Ders Geçme ve Kredi Modeli uygulamasında öğrenciler lise I. sınıftan itibaren ilgi, istek ve yeteneklerine uygun olarak ileride yönelecekleri meslek alanıyla ilgili dersleri, dolayısıyla mesleklerini seçmek zorundadırlar. Böylece artık ülkemizde de eğitimde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların önemi dikkate alınmış ve lise I. sınıf, öğrencinin gelecekte seçeceği meslek alanına karar verdiği bir dönem olmuştur. Ancak, bu modelin liselerde uygulanmaya başlatıldığı andan itibaren öğrencilerin ileride yönelecekleri meslekle ilgili alanı ve seçimlik dersleri seçerken güçlüklerle karşılaştıkları ve çevrelerinden yardım istedikleri oldukça sık gözlenen bir olgudur. Bunun için, Lise I. sınıfta meslekî kararlarını verirken güçlük çeken bu öğrencilerin sağlıklı bir meslek seçimi yapabilmelerine yardımcı olacak meslekî rehberlik hizmetlerine ihtiyaçları vardır. Çünkü, meslekî rehberlik yardım hizmetlerinin temel amacı "bireyin kendi gelişimine en çok fırsat hazırlayacak, gereksinmelerini en iyi biçimde doyurabilecek olan alanı seçebilmelerine yardımcı olmaktır" (Kuzgun 1982: 2). Yine Kuzgun (1982:2), meslek seçimini şöyle tanımlamaktadır:

"Meslek seçimi, bireyin kendine açık meslekleri, çeşitli yönleri ile değerlendirip, kendi gereksinimleri açısından istenilir yönleri çok, istenmeyen yönleri az olan birine yönelmeye karar vermesidir".

Bireyin kendisine açık olan meslekleri çeşitli yönleri ile değerlendirebilmesi için meslek seçimine etki eden faktörleri gözönüne alması gerekir. Tan (1986: 109)'a göre meslek seçme işi çok yönlü, kompleks bir gelişmedir. Bu kompleks gelişmeyi bireyin ailesi, ilişkide bulunulan kimseler, kişinin hayran olduğu kişiler, öğrenim durumu, ailesinin sosyo-ekonomik seviyesi gibi sosyolojik faktörler; bireyin psiko-sosyal ihtiyaçları, değer sistemi, ilgileri, benliği, genel ve özel yetenekleri ve kişilik özellikleri gibi psikolojik faktörler; bölgenin özellikleri ve iş imkânları; işin varlığı, arz-talep durumu, bireyin yaşamına giren tesadüfler ve kişinin özel hazırlık ve yetişmesi gibi ekonomik ve bölgesel faktörler etkilemektedir. Kepçeoğlu (1994: 63-64) 'na göre ise, meslek seçimini etkileyen faktörler çok ve değişik türleri kapsamaktadır. Meslek seçimi sürecinde kişilik özelliklerinin yanı sıra, bireyin geçirdiği yaşantılar, çevrenin özellik ve olanakları, çevre ile etkileşim, vb. çok önemli görünmektedir.

Meslek psikolojisinde, meslekî gelişim kuramcıları olarak bilinen Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma (1951)'ya ve Super (1957)'e göre, meslek seçimi kararı hayatın belli bir döneminde bir anda verilen bir karar değildir. Bu karar çok yönlü gelişimsel bir süreçtir. Meslekî gelişim kuramcıları, diğer alanlardaki gelişim gibi meslek gelişimini de çeşitli evrelere ayırarak incelemişlerdir. Super (1963)'b her bir meslekî gelişim evresi için bireyin üstlenmesi gere-

ken meslekî gelişim görevleri belirlemiştir. Bireyin meslekî gelişim evrelerinden başarıyla geçebilmesi her bir gelişim evresine ilişkin meslekî gelişim görevlerinin üstesinden gelebilme fırsatını elde edebilmesi ile mümkündür. Bireyin meslekî gelişim görevleriyle başa çıkma derecesi aynı zamanda onun meslekî olgunluğunun göstergesidir. Birey olgunlaştıkça davranışları da gelişir. Çünkü, meslekî olgunluk, bireyin çocuklukta fantazi seçim yapma evresinden başlayarak, yaşlılıkta çalışma yaşamında emekli olma kararına kadar süren meslekî gelişim sürecinde ulaştığı yerdir (Super 1957: 185-187). Super'e göre birey, belli bir evrede meslekî gelişim görevleriyle başa çıkmada başarılı olduğu ölçüde meslekî olgunluk kazanmış sayılır. Özellikle 15-25 yaşlar arasındaki gelişim evresinde meslekî olgunluk, bireyin meslek seçimi kararıyla ilgilidir. Bu evrede meslekî olgunluk genel olarak, "okul programlarının gerektirdiği meslek öncesi ve meslekî kararlara hazır oluş" düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Super ve Kidd 1979: 255).

Super (1957)'a göre 14-15 yaşlar arasındaki lise I. sınıf öğrencileri meslekî gelişimin "Araştırma Evresi"nin "Deneme Basamağı"ndaki gençlerdir. Yukarıda da belirtildiği gibi, Ders geçme ve Kredi Modeli uygulamasına göre lise I. sınıf öğrencileri ileride yönelecekleri meslek alanını ve seçimlik dersleri seçmek zorundadırlar. Bu öğrencilerin sağlıklı bir meslekî karar verebilmeleri için içinde bulundukları gelişim döneminde kendilerinden beklenen meslekî gelişim görevlerini üstlenmeleri, yani meslek seçimi kararı ile ilgili davranışları kazanmış olmaları gerekmektedir. "Deneme Basamağı"nda üstlenilmesi gereken meslekî gelişim görevi "Bir Meslekî

Tercihî Billurlaştırma"dır. Gencin bu meslekî gelişim görevini üstlenebilmesi bu gelişim görevine ilişkin olarak belirlenen meslekî tutum ve davranışları kazanabilmesi ile mümkündür. Genç bu meslekî tutum ve davranışları kazandığı ölçüde meslekî olgunluk düzeyine ulaşır (Super ve Overstreet 1960).

Meslekî gelişim ve meslekî olgunluk bireyin meslekî davranışlarını etkiler (Super 1963a). Bu durumda içinde bulundukları gelişim dönemine ilişkin olarak kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşamamış gençlerin gerçekçi bir meslekî benlik kavramı yanında, sağlam bir çevresel olgu bilgisine ve yerinde kararlar verebilme gücüne sahip olmalarını beklemek de mümkün görünmemektedir. Nitekim Crites (1969) meslekî rehberlik bakımından içinde bulunduğu gelişim döneminde kendisinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşamamış bireylerin meslekî kararlarında istenmeyen faktörlerin daha çok rol oynayacağını belirtmektedir. Bu nedenle ortaöğretim kurumlarında gelecekteki mesleklerinin ne olacağına kara vermede güçlük çeken öğrencilere götürülecek meslekî rehberlik hizmetlerinin odağında herşeyden önce onların meslekî olgunluklarını geliştirebilmelerine yardım bulunmalıdır. Bu çalışmada, lise I. sınıf öğrencilerinin üstlenmeleri gereken "Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin meslekî tutum ve davranışları kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlayan meslekî grup rehberliği etkinliği planlamıştır. Bu meslekî grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri üzerinde etkili olup olmayacağının araştırılması incelenmeye değer bir konu olarak görülmüş ve bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Super ve Overstreet (1960) tarafından "Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin olarak belirlenen meslekî tutum ve davranışları kazandırmayı hedefleyen meslekî grup rehberliği etkinliğinin lise I. sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyine etkili olup olmayacağını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Denencesi

Bu araştırmada, yukarıda ifade edilen amaca dayalı olarak aşağıda belirtilen denencenin doğruluğu test edilecektir:

"Meslekî grup rehberliği etkinliğine katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri bu etkinliğe katılmayan öğrencilerinkinden önemli düzeyde yükselme gösterecektir."

Tanımlar

Meslek: Belli bir eğitimle kazanılan, kuralları toplumca benimsenmiş ve kazanç elde etmek için yürütülen, sistemli faaliyetler bütünüdür (Kuzgun 1990; 1).

Mesleğe İlişkin Bilgiler : Meslekleri tanıtan rehberlerden yararlanılarak elde edilmiş; mesleğin tanımı, mesleğin gerektirdiği yetenek ve ilgileri, çalışma koşulları, mesleğin hoş olan ve olmayan yanları, iş bulma imkanları ve sağladığı doyum kaynaklarına ilişkin bilgiler (Kuzgun 1983).

Meslek Tercihi: Meslekleri "İstenilirlik" açısından sıraya koymaktır (Kuzgun 1983).

Meslek Düzeyi: Mesleklerin gerektirdikleri akademik yetenek düzeyi, formal akademik eğitim düzeyi ve meslekî faaliyetlerin karmaşıklık ve soyutluk düzeyi açısından hiyerarşik düzene denir (Kuzgun 1983).

Meslek Alanı: Benzer etkinlikleri içeren mesleklerin oluşturduğu grup "alan" olarak nitelendirilmektedir (Kuzgun 1983).

Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin, Meslekî Olgunluk Ölçeği'ndeki maddeleri yansız cevaplandıracakları varsayılmıştır.
2. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin, meslekî grup rehberliği oturumlarında, bütün davranışlarını içtenlikle ortaya koyacakları kabul edilmiştir.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin orta sosyo-ekonomik düzeyden geldikleri kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmada deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler 14-15 yaşlar arası lise I. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerdir. Bu öğrenciler Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulaması içinde genel lise programına devam eden öğrencilerdir. Bu nedenle elde edilen sonuçlar benzer özelliklere sahip öğrencilere genellenebilir.

2. Araştırmada ğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri Kuzgun ve Bacanlı (1992) tarafından lise öğrencileri için geliştirilen Türkçe Meslekî Olgunluk Ölçeği ile ölçölmüştür. Bu nedenle elde edilen ölçümler bu ölçekle elde edilen puanlarla sınırlıdır.



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm iki ana başlık altında sunulacaktır:

I. Meslek Seçimi Kuramlarına Genel Bir Bakış.— Bu ana başlık altında önce meslek seçimi kuramları hakkında kısa bilgi verilecektir. Sonra da Ginzberg ve arkadaşlarının meslekî gelişim kuramı, Super'ın Benlik Kuramı, meslekî gelişim görevleri ve meslekî olgunluk kavramı anlatılacaktır.

II. Yurt Dışında ve Türkiye'de Meslekî Olgunluk Konusunda Yapılan Araştırmalar.— Bu ana başlık altında önce yurt dışında meslekî olgunluk konusunda yapılan bazı araştırmalar ve Türkiye'de araştırmanın konusuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar özetlenecektir. Sonra da araştırmanın gereği ve önemi anlatılacaktır.

I. Meslek Seçimi Kuramlarına Genel Bir Bakış

1950'li yıllara kadar yapılan meslekî rehberlik hizmetleri Parsons'un "Bir Meslek Seçimi" (Choosing a Vocation 1909) adlı eserinde açıkladığı ilke ve yöntemlere dayanan ve özellik-faktör (trait and factor) kuramı olarak adlandırılan bir yaklaşıma dayanıyordu (Kuzgun 1982: 5). Özellik-faktör yaklaşımı, meslekî rehberliği, bireylere onların ilgi, yetenek vb. özellikleri ve meslekler hakkında "bilgi verme" olarak görüyordu. Bu yaklaşım meslek seçimini, bireyin psikolojik özellikleriyle mesleklerin gerekleri arasındaki uyumun bir fonksiyonu olarak ele alıyordu (Williamson 1939).

1950'lerden itibaren meslek seçme sorununa farklı şekillerde yaklaşılmaya başlanmıştır. İş arayan bir kimseyi uygun bir işe yerleştirme tekniklerini araştıran "Uğraşı Psikolojisi" (Occupational Psychology)'nin yerini, kişinin kariyerini inceleyen "Meslek Psikolojisi" (Career Psychology) almıştır. Bu yıllarda meslek seçimi sorununa ekonomistler, sosyologlar ve psikologlar farklı açılardan çeşitli açıklamalar getirmişlerdir (Kuzgun 1982: 7).

Smith ve Clark gibi ekonomistler (Crites 1969: 81-84) meslek seçimini, ekonomideki arz-talep ve net-fayda ilkeleri ile açıklamışlardır. Lipsett (1962) gibi sosyologlar ise, meslek seçiminin kültür, aile yapısı, okul ve arkadaşlık ilişkileri gibi toplumsal kurumların ya da toplulukların etkisi ile biçimlendiğini ileri sürmüşlerdir.

Bunlara karşılık psikolojik yaklaşımların meslek seçimini açıklarken daha çok bilinçli ya da bilinç dışı gereksinmeler, güdüler ya da benlik kavramı gibi psikolojik faktörlere ağırlık verdikleri görülmektedir. Bunlardan psikoanalitik kuramlar, diğer birçok davranış gibi meslekî davranışların da bilinçdışı gereksinmeleri doyurma yolunda "yüceltilmiş" davranışlar olduğu görüşünden hareket etmektedirler. Psikoanalitik kuram meslek seçimini savunma mekanizmaları ile açıklamaya çalışırken, Roe, "Gereksinme Kuramı"nda, meslek seçme işleminde psikolojik gereksinmelerin önemi-ne ağırlık vermektedir. Ancak, bütün bu yaklaşımlara tepki olarak yine 1950'lerde meslek seçimi davranışlarının bireyin gelişimine paralel olarak geliştiği görüşü ile özetlenebilecek meslekî gelişim kuramlarının ortaya konduğu görülmektedir.

Ginzberg ve Arkadaşlarının Meslekî Gelişim Kuramı

Ginzberg (1952), "Bir Meslek Seçimi Kuramına Doğru" adlı makalesinde, yukarıda belirtilen meslek seçimine ilişkin görüşlere karşı çıkmakta ve arkadaşları (Ginsburg, Axelrad ve Herma) ile yeni bir kuram geliştirme ihtiyacı duyduklarını açıklamaktadır. Meslek seçimini bir gelişim süreci olarak gören Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma (1951)'ya göre, birey mesleğini bir anda verilen bir karar sonucunda değil, yaşamının ilk yirmi yılı boyunca oluşan ve gelişen ve büyük ölçüde "geri dönülemez" (irreversible) olan davranış örüntüleri yoluyla seçer.

Meslek seçimi olgusuna gelişimsel açıklamayı getiren meslekî gelişim kuramcıları aynı zamanda Meslek Psikolojisine ilk defa "Meslekî Yaşam Evreleri" kavramını getirmişlerdir.

Ginzberg ve arkadaşları (1951) meslekî gelişim evrelerini tanımlamak için şöyle bir yöntem kullanmışlardır: Onlar için en önemli olgu, meslek seçiminin nasıl yapıldığıdır. Bu yüzden meslekî görevler ve davranışlar yerine, bireyin meslek seçiminde kullandığı temel öğelere önem vermişlerdir. Bu temel öğeleri dört grupta toplamışlardır. Bunlar; ilgiler, yetenekler, değerler ve gerçekçi düşüncelerdir. Bu kavramlar sırası ile gerçekleştikçe, birey bir mesleğe yönelmesi için gerekli olan temeli hazırlayabilmektedir. Bu kavramların herbiri meslek seçme döneminde sırasıyla yer almaktadır.

Super (1963b)'a göre ise, yaşam evreleri "belli bir yaşa ulaşmış bir kimsenin meslekî gelişim açısından nasıl olması ya da nele- ri yapması gerektiğini yansıtır."

Ginzberg, meslekî gelişim sürecini üç evreye ayırmakta ve bu evreleri şöyle tanımlamaktadır:

1. Hayal Evresi (Fantasy Stage) (6-11 yaşları).— Bu evre genel gelişimin "çocukluk" evresine rastlar. Bu evrenin en önemli gelişim görevi, çocuk oyunlarını yavaş yavaş terkedip "iş"e yönelmektir. Ginzberg (1951)'e göre, meslek seçimi sürecinde meslek seçimiyle ilgili ilk örnekler 3-4. yaşlarda başlar. Çocukların meslekî tercihlerinde "zevk ilkesi" büyük rol oynar. Yani çocuklar "hoşlandıkları" mesleklere girmek istediklerini söylerler. Çocuk, bir faaliyeti sadece ondan hoşlandığı için yapar. Etkinliğin özüne duyduğu yakınlık nedeni ile etkinliği yapmaya yönelir. Bir davranış ya da etkinlik sonunda yetişkinlerin beğenisini kazanma ya da başka bir ödül elde etme düşüncesi çocuk için söz konusu değildir. Ancak fantazi evresinin sonuna doğru ana-babanın onayı ya da buna benzer doyumlar dikkate alınmaya başlanır.

Çocuklukta, çocuğun meslekî tercihlerini belirleyen bir diğer etmen de "özdeşim"dir. Çocuk bedence küçük olduğu için kendini yetersiz hisseder ve bu yetersizliğini güçlü yetişkinlerle (Örneğin, babası) özdeşim kurarak telâfi etmek ister. Çocuk, yetişkinlerin iş etkinliklerini oyunlarında temsil eder. Bu yolla yetişkinlerle özdeşleştiğine inanır. Böylece yetersizlik duygusunu kısmen gidermiş olur ve yetişkinlerin değerlerini içselleştirir. Fantazi evresinde verilen meslekî kararların gerçekte ilişkisi yoktur. Çocuk girmek istediği mesleği söylerken yeteneklerini, malî imkanlarını düşünmez. Zaman perspektifi gelişmemiştir. Oyun faaliyetleri çocuğu daha sonraki aşamada meslek seçimi denemelerine hazırlar.

2. Deneme Evresi (Tentative Stage) (12-18 yaşlar).— Bu evrede çocuk güçlü ve zayıf yanlarını, mesleklerin gerektirdiği nitelikleri ve sağladığı olanakları tanır. Zaman perspektifi gelişmiştir. Şimdiki eylemlerinin geleceğini etkileyeceğinin bilincine varmaya başlar. Gelecekteki doyum için şimdiki zevki erteleyebilir. Meslek seçme sorununa bilinçli bir tavır alması gerektiğinin farkına varır. Bu evre dört alt basamağa ayrılır. Bunlar:

a. İlgi Basamağı (Interest Period) (11-12 yaşlar).— Bu aşamada çocuk meslek seçiminde ilgilerin önemini anlamaya ve tercihlerini ilgilerine dayandırmaya başlar. Hoşlandığı ve hoşlanmadığı etkinlikleri tanımaya çalışır. Bu basamağın çocukluk evresinden farkı, bu basamakta her nesne ya da etkinliğe olumlu tepki gösterme yerine, bazı etkinlikleri reddetme, ilgi konusunda seçici olma eğiliminin güçlenmesidir.

b. Yetenek Basamağı (Ability Period) (12-14 yaşlar).— Yetenekleri ayrışmaya başlayan çocuk yetenekleri üzerinde düşünmeye, meslek seçiminde yeteneklerin rolünü kavramaya başlar. Çünkü, yetişkin modelleri ile özellikle baba ile özdeşim azalır ve daha uzak modeller meslekî seçimleri etkilemeye başlar.

c. Değer Basamağı (Value Period) (14-16 yaşlar).— Bu aşamada, delikanlıda topluma hizmet etme fikri belirir. Artık, bir mesleğin sağlayabileceği başka doyum olanaklarının farkına varmaya başlar. Meslekî tercihlerinde işin özü yanında diğer yanlarına da önem vermeye, farklı mesleklerin farklı yaşam biçimleri sağladığını görmeye başlar. Bu basamakta delikanlı uygun bir zaman

perspektifi geliştirme yolundadır. Hayat planını çizme dönemi yaklaşmaktadır.

d. Geçiş Basamağı (Transition Period) (17-18 yaşlar).—

Bu aşamada, giderek bağımsızlığını kazanmaya başlayan genç, artık somut ve gerçekçi seçimler yapması gerektiğinin farkındadır. Yetenek ve becerilerini deneyebileceği yeni çevreler arar. Meslekler ve çalışma hayatı hakkındaki bilgisi artmıştır. Bir mesleğe nasıl bağlanacağı konusunda artık yeterli bilgisi vardır.

3. Gerçekçi Evre (Reality Stage) (18-22 yaşlar).—

Bu evrenin zaman süreci, diğerlerinden daha fazla farklılaşma gösterir. Çünkü mesleklerin gerektirdiği eğitim düzeyleri ve bireylerin hayata atılma yaşları farklıdır. Deneme evresinde fiziksel bakımdan olgunlaşma genel gelişim açısından önemli rol oynarken, gerçekçi evrede bu etmenlerin etkisi iyice azalmıştır. Bu evre üç alt basamağa ayrılır. Bunlar:

a) Araştırma Basamağı (Exploration Period).—

Bu basamak üniversiteye girişle başlar ve hedeflerin daraltılması ile karakterize edilir. Üniversite çevresinde genç daha özgürdür, ama belirsizliği ve kararsızlığı da çok yoğun yaşar. Bu aşamada genç gerçek bir doyum getirecek bir mesleği seçmenin önemini anlar. Mesleklerin sağlayacakları kazanç düzeyi hakkında kesin ve sağlıklı bilgisi yoktur. Bu konuyu araştırmaya devam eder.

b. Billurlaşma Basamağı (Crystallization Period).—

Bu aşamada genç ana dalını seçme sorunu ile çok yakından ilgilenir. Kararları giderek kesinlik kazanır. Örneğin, üniversitede lisans eği-

timine başladığı zaman artık kesin olarak branşını seçmiş olması gerekir.

c. Belirleme Basamağı (Specification Period).— Birey artık özgün bir iş tutarak, yani öğrenimini yaptığı mesleğini bir iş alanında uygulamaya koyarak meslek seçimini daha da pekiştirir (Crites 1969: 174-182).

Ginzberg ve arkadaşları, kuramlarını geliştirirken gelişim ve derinlik psikolojisinin bulgularından yararlanmışlardır. Kuramlarını bir dizi gözlem ve görüşme ile elde edilen verilere dayandırmışlardır. Deneklerini üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve üniversitede öğrenim görmekte olan erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Ancak, daha sonra alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen kişiler üzerinde de çalışmışlardır. Onlar bütün bu çalışmaları sonucunda, birey hangi sosyo-ekonomik düzeyden olursa olsun mutlaka bu gelişim evrelerinden geçeceğini bulmuşlardır. Fakat, bu meslekî gelişim sürelerinin alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen kişilerde daha kısa olacağını belirtmektedirler. Ayrıca, alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen kişilerin meslek seçimlerinde daha pasif davrandıklarını ve daha alt düzeylerdeki meslekleri seçme eğilimi gösterdiklerini de bulmuşlardır.

Daha sonra kızlar üzerinde de çalışan Ginzberg ve arkadaşları, kızların da erkekler gibi sözü edilen gelişim basamaklarından geçtiklerini görmüşlerdir.

Ginzberg ve arkadaşlarına (1951) göre, ergenlik döneminde bireyin uygun seçimler yapabilmesinde, birbirine bağlı şu etmenlerin rolü vardır:

1. Gerçeklik kontrolü,
2. Uygun zaman perspektifinin geliştirilmesi,
3. Zevki erteleme yeteneği,
4. Meslek planlarını gerçeklerle uzlaştırıp yerine getirebilme yeteneği.

Super'in Benlik Kuramı

Super'in kuramı meslek psikolojisinde "Benlik Kuramı" veya "Rol Kuramı" olarak bilinir. Ancak, "Benlik Kavramı" zaman içinde oluşup geliştiğinden Super, meslek seçimine gelişim açısından bakan psikologlar arasında yer alır.

Super (1963a) 'a göre benlik kavramı, bir kimsenin kendini nasıl gördüğüdür. Benlik kavramı, bireyin kendisi hakkında, doğrudan edindiği algıların (self-percepts) birbirleri ile anlamlı bütünlükler oluşturması ile meydana gelir.

Benlik kavramının oluşumu, ister hayali, ister gerçek hayat etkinlikleri ile olsun, bir rol oynamakla, yani belli bir durumda, belli bir fonksiyonda bulunmakla gerçekleşebilir. Bireyin benlik kavramı, onun meslek seçimini etkiler. Çünkü Super (1963 a: 26)'a göre, "Bir mesleğin seçilmesi, bireyin yaşamında, onun kendi benlik kavramını oldukça kesin bir biçimde belirttiği bir noktadır." Birey meslek tercihini ifade ederken açıkça "ben şu ya da bu biçimde bir insanım" demektedir. Yaşamı boyunca insan çeşitli roller dener. Bu denemeler ona, kim olduğunu ve ne olmak istediğini keşfedebilmesi için birer fırsattır. Birey çeşitli çalışma ve oyun etkinlikleri yoluyla yeteneklerini dener, başarılarını değerlendirir. Bunları kendi-

ni ortaya koyuş biçimine ve çevresindekilerin tepkilerine göre değerlendirir. Bütün bu değerlendirmeler sonucunda bazı şeyleri iyi yapabildiğini görür ve bunlardan bir tür doyum sağlar, kendini başarılı olarak görmeye başlar. Bu algılar sonucunda birey kendine ait bazı görünüşler geliştirir. Tek tek bu küçük, kendine ait özel görünüşler birikir ve bireye ait daha geniş bir benlik görünüşü oluşturur. Birey büyüdükçe kendisi hakkındaki bu görünüşleri birleştirir ve sürekliliği olan tutarlı bir benlik kavramı oluşturur. Oluşan bu benlik kavramını birey bütün etkinliklerinde, özellikle de meslek etkinliklerinde korumak ve yüceltmek için çabalar. Bütün davranışları artık bu benlik kavramına göre biçimlenir (Super 1963a). Öyle ki bireyin seçeceği mesleğin, yapmak istediği eğitimin ve çalışma yaşantısından sağladığı doyum derecesinin belirlenmesinde bu kavram etkili olur. Birey meslekî tercihini belirtirken, aslında kendini nasıl bir insan olarak algıladığını, meslekî terimlere dönüştürerek anlatmış olur. Daha sonra da birey bir işe girerek kendi benlik kavramını bütünleştirir, bir işte yerleşerek kendini gerçekleştirir (Super 1963 a). Kısacası Super, meslek seçimi olgusunu açıklamada benlik kavramını temel almakta ve benlik kavramının meslek seçimi kararını etkileyen önemli etmen olduğunu belirtmektedir.

Super benlik kavramının oluşması ve bir meslekî tercihe dönüşümünün bir gelişim süreci boyunca gerçekleştiğini belirtmekte ve meslekî gelişim sürecini beş evreye ayırmaktadır. Ancak, Super, "Benlik Kuramı"nda, Ginzberg ve arkadaşlarından farklı olarak, meslek gelişimini bir meslekte karar kılıp o alanda iş bulma aş-

masından ileri götürmüş, normal hayatın sonuna kadar devam eden gelişim evrelerini de incelemiştir.

Super'e göre meslek gelişimi şu evrelere ayrılmaktadır:

1. Büyüme Evresi (Growth Stage) (Doğumdan 14. yaşa kadar).— Bilincin oluşmaya başladığı 4. yaşta başlayan ve genellikle "Çocukluk" adını verdiğimiz bu evre fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişim evresidir. Çocuk yalnız bedence değil, aynı zamanda bilişsel kapasite, heyecansal denge, sosyal beceri ve uyum yönünden de gelişir. Okula başlayınca çalışmayı öğrenir, yeteneklerini geliştirir, çok çeşitli kimselerle etkileşimde bulunur. Neler yapabileceği, neleri yapmaktan hoşlandığı, başkalarının ondan neler yapmasını beklediği gibi konularda bazı düşünceler geliştirir. Benlik kavramı biçimlenmeye başlar. Meslekî bakımdan, bir çok mesleğe ait kavramlar kazanır. Ana-babasının ve diğer yetişkinlerin gösterdikleri meslekî etkinlikler hakkında bazı fikirler edinir.

Çocuk doğumdan itibaren çevre ile etkileşimi sonunda kendi hakkında da kavramlar geliştirir. Edindiği benlik kavramı ile meslekî kavramlar arasında ilişki kurmaya başlar. Bazı mesleklerin kadınlar, bazılarının erkekler için ve bazılarının ise her iki cins için de uygun olabileceğini görür.

Çocuğun meslekî anlamda kendisi hakkındaki değerlendirmeleri, olgunlaşmamış gereksinmelerine dayanır. Sevgi ihtiyacı ve kuvvetli-güçlü olma isteği küçük çocuğu babası ile özdeşime ve ona benzemeye yöneltir. Büyüdükçe ve diğer erkekler ve onların işleri hakkında daha çok şey öğrendikçe "özdeşim" yer değiştirir. Başka

kahramanlar bulur. Çocuk kendini çeşitli rollerde hayal eder, oyunlarında yetişkinlerin iş etkinliklerini deneyerek bazı ihtiyaçlarını karşılar. Çocukluk birinci derecede bir "hayal" (fantazi) evresidir.

Bu evrenin alt basamakları şunlardır:

a. Hayal Basamağı (Fantasy Period) (4-10 yaşlar).— Bu basamakta davranışlarda arzu ve ihtiyaçların etkisi yoğundur. Hayal kurma ve rol denemeleri egemen etkinliklerdir.

b. İlgi Basamağı (Interest Period) (11-12 yaşlar).— Hoşlanma ve beğenme, emel ve etkinliklerinin en önemli belirleyicileridir.

c. Yetenek Basamağı (Ability Period) (12-13 yaşlar).— Yeteneklere büyük önem verilir. İşin gerektirdiği nitelikler (bir işe hazırlayan eğitim sürecini de içerir) dikkate alınır.

2. Araştırma Evresi (Exploration Stage) (14 - 24 yaşlar).— Bu evre ergenlik dönemine rastlar. Ergenlik dönemi, diğer dönemlerde olduğundan daha yoğun bir araştırma, inceleme dönemidir. Bu dönemde ergen kendisi hakkında daha da bilinçlenir ve kendini yetişkin rollerinde daha da bilinçli olarak dener. Başlangıçta bu deneme çok acemicedir. Çünkü, büyümekte olan çocuk daha kendi yetenek ve ilgilerini yeterince tanımamaktadır. Yetişkinlerin rollerini denemesine rağmen onların işyerlerine, etkinliklerine ait yeterli bilgiye sahip değildir.

Bu evrede ergen hangi etkinliklerin ilgisini çektiğini ve bunlarda ne ölçüde başarılı olduğunu daha çok düşünmeye başlar. Meslek seçerken yeteneklerin ilgiler kadar önemli olduğunun farkına varır. Toplumun önem verdiği değerler konusunda bilgi edinir, zaman perspektifi gelişir. Bu evrenin başlangıcında bir iş bulma veya evlenme pek uzak bir gelecekte yapılacak işler olarak görülür. Fakat 18. yaşa doğru geleceğe ilişkin projeler daha gerçekçi biçimde ele alınmaya başlanır. Ergen ilgi, yetenek, değer ve zaman algısının yeterli olmadığını anlar. İyi bir eğitim görme ya da sermaye sahibi olma gibi imkanların da önemli olduğunu görmeye başlar. Umu ile fırsatların, isteklerle imkanların daha bağdaşık olduğu, ilgi ve yeteneklerine uygun, toplumca kabul edilen ve erişilebilir uygun çıkış imkanları veren planlamalar yapmak bir beceri olmaya başlar. Bunu Super "Sentez Süreci" olarak nitelendirir.

Meslek seçimi kararları verilirken kişisel ve sosyal yanlara ağırlık verilir. Bununla birlikte verilen kararlar deneme niteliğindedir. Ancak zamanla üzerlerinde daha kesin bir karara varılabilir. Eğer verilen kararlar olumsuz bir yaşantı ile karşılaşmazsa bu kararlara bağlanma ve yatırım yapma artar.

Özetle araştırma evresi, kendini tanıma, rol denemeleri, meslek incelemeleri gibi etkinliklerin sürdürüldüğü bir dönemdir. Araştırma evresi şu alt basamaklara ayrılır:

a. Deneme Basamağı (Tentative Period) (14-17 yaşlar).— İlgi, ihtiyaç, değer ve fırsatların gözününe alındığı, iğreti seçimlerin yapıldığı fantezi, tartışma, ders ve iş yaşantılarında bu seçimlerin geçerliliğinin denendiği dönemdir.

b. Geçiş Basamağı (Transition Period) (18-21 yaşlar).—

Genç iş ortamına girince ya da kendini seçtiği mesleğe götürecek olan eğitime başladığında gerçeği daha çok gözününde tutmaya başlar. Artık birey benlik kavramını uygulamaya koyma çabasındadır.

c. İzleme Basamağı (Follow Trail Period) (22 - 24 yaşlar).—

Bu dönemde artık uygun bir meslek alanı bulunmuştur. Bu alanda başlangıç olarak bir iş bulunmuş ve yaşamı kazanmak amacı ile yürütülmeye başlanmıştır. Benlik kavramı ile işin gerektirdiği roller arasında bir uyum sağlanmaya çalışılır.

3. Yerleşme (Establishment Stage) Evresi (25 - 44 Yaşlar).—

Bu evre gelişimin genç yetişkinlik ve olgunluk dönemlerine rastlar. Delikanlılık dönemini karakterize eden araştırma davranışı yirmibeş yaşlarına kadar devam eder. Ancak bundan sonra deneme davranışları azalmaya başlar, işe bağlanma daha da artar. Birey, hakkında daha doğru ve ayrıntılı bilgiler edindiği çalışma hayatında ilgileri için uygun doyum yolları bulabilir. Bu arada emellerinin bir kısmından vazgeçebilir, bazılarında değişiklikler yapabilir. Bu evrede bir işe girme, bir yuva kurma ve kararlı, devamlı bir yaşam biçimine karar verme eğilimi sıklıkla görülür. Bu evre gerek iş, gerekse aile hayatı kurma, bir işe yerleşme dönemidir. Yerleşme dönemi, uygun bir alanın ve o alanda kararlı bir işin bulunması ile karakterize edilir. Evrenin başında deneme ve belki iş değiştirme görülebilir. Fakat deneme yanılma olmadan da yerleşme gerçekleşebilir.

Yerleşme, kurma kavramları doğal olarak sürdürme kavramını da beraberinde getirir. Ancak yaşamdaki kendi kontrolleri dışında ortaya çıkabilecek olaylar (hastalık, savaş, teknolojik değişimler, kaza) bireylerin kurmuş oldukları düzende değişiklikler yapmalarını gerektirebilir. Yahut kendilerini bu olayların yarattığı yeni durumlara uydurmak için yenilemeleri gerekebilir.

Yerleşme evresinin alt basamakları şunlardır.

a. Sınama Basamağı (Trial Period) (25-30 Yaşlar).—

Bireyin kendisi için uygun gördüğü çalışma alanı, kendisine doyum sağlamayabilir. Bunun sonucunda birey yaşamının gerçek işini bulana kadar bir kaç iş değişikliği yapabilir.

b. Sağlamaştırma Basamağı (Settlement Period) (31-44 Yaşlar).— Meslek örüntüsü berraklaştıkça, bireyin tüm çabaları, çalışma yaşamında güvenli bir yer edinmeye yönelir. Bir çok kişi için bu yıllar yaratıcı yıllardır.

4. Sürdürme Evresi (Maintenance Stage) (45 - 64 Yaşlar).— Birey çalışma yaşamında bir yer edindikten sonra bütün çabaları bu işi elde tutma ve geliştirmeye yöneliktir.

5. Çöküntü Evresi (Declining Stage) (65 - yaş ve sonrası).— Bu evrede fiziksel ve zihinsel güçlerin azalması nedeniyle çalışma etkinlikleri değişime uğrar. Bu evrede birey beden gücünden çok geçmiş deneyimlerinden ve bilgisinden yararlanma yolunu seçer ve bunları kullanabileceği alanlara yönelir.

Bu evrenin alt basamakları şunlardır:

a. Yavaşlama Basamağı (Decelination Period) (65 - 70 Yaşlar).— Emeklilik ya da "Sürdürme Evresi"nin sonunda iş temposu yavaşlar. Görevler daha az güç isteyen başka alanlara kaydırılır. İşin yapısı değiştirilir ve bireyin düşüş gösteren kapasiteleriyle bağdaştırılmaya çalışılır. Birçok kişi bu evrede iş değiştirip bütün gün yerine yarım zamanlı işlere geçerler.

b. Emeklilik Basamağı (Retirement Period) (71 Yaş ve Sonrası).— Meslekten ayrılma veya işi tümüyle bırakma gereği duyulur.

Bütün evrelerde verilen yaş sınırları insanlar arasında farklılıklar gösterir. Ancak, eninde sonunda herkes için bir işten ayrılma yaşı vardır. Bazı insanlar emekliliği kolayca kabul ederler. Bazıları için bu çok güç olur ve hayal kırıklığı yaratır. Bazıları için ise emeklilik ölümle gelir (Super ve Bohn 1970).

Meslekî Gelişim Görevleri

Havinghurst (1953), genel gelişimle ilgili olarak gelişim görevi kavramını ilk ortaya atan kişidir. "Gelişim görevi" bireyin yaşamındaki belli bir yaşam döneminde ortaya çıkan, başarıyla elde edildiğinde daha sonraki görevlerde başarıya ve mutluluğa, başaramadığı durumlarda ise, kişide beklentilerini karşılayamamaktan kaynaklanan mutsuzluğa, daha sonraki görevlerde zorluklara yol açan davranışlardır. Yalnız bu tanımda "meslekî gelişim görevi"ne yer verilmemiştir. Bu nedenle Havinghurst, Erikson, Super, Staris-

hevsk, Matlin ve Jordaan, Tiedeman ve O'Hara ve Gribbons ve Loh-nes gibi birçok teorisyen gelişim görevi kavramına meslekî gelişim görevinin de katılmasını ve böylece bireyin yaşamı boyunca yerine getirmesi gereken görevlerin sistem yaklaşımı şeklinde ele alınmasının gerektiğini dile getirmişlerdir (Herr ve Cramer 1972: 102-103). Havinghurst'un gelişim görevi tanımından yararlanarak Super, Crites, Humel, Moser, Overstreet ve Warnath (1957: 132) "meslekî gelişim görevi"ni şöyle tanımlamışlardır:

Meslekî gelişim görevi: Yaşamın belli bir anında ortaya çıkan iş etkinliklerine hazırlanma ve buna katılmada bir sosyal grubun üyelerinin göstermeleri beklenen oldukça düzenli bir dizi davranıştan çıkarsanan görevlerdir.

Super (193b: 79-95), "Career Pattern Study" (Meslek Örüntüsü Çalışması)'nın sonuçlarına dayanarak yaklaşık 14-35 yaşlar arasına denk gelen meslekî gelişim evrelerinin herbiri için meslekî gelişim görevleri belirlemiştir. Bunlar;

1. Bir Meslekî Tercihi Billurlaştırma
2. Bir Meslekî Tercihi Sınırlandırarak Belirtme,
3. Bir Meslekî Tercihi Uygulamaya Koyma,
4. Bir meslekte Yerleşme,
5. Meslekteki Durumu Sağlamlaştırarak İlerleme.

1. Bir Meslekî Tercihi Billurlaştırma.— Tipik olarak 14-18 yaşlar arasında Araştırma Evresi'nin "Deneme Basamağı"nda yani ilk ve orta ergenlikte yerine getirilmesi gereken bir meslekî gelişim görevidir. İçinde yaşadığı çevre, ergenden kendine uygun çalışma

alanlarını ve düzeylerini belirlemesini ve düşüncelerini biçimlendirmesini bekler. Bireyin kendisi ve çevresi hakkındaki bilgisi deneme kabilinden bazı tercihler formüle etmesine imkan verecektir. Ancak tercihler hala bulanıktır. Seçmeli dersler veya iş tecrübeleri bireyin oldukça geniş bir meslek alanı için bazı eğilimlerini anlamasına imkan sağlar.

2. Bir Meslekî Tercihi Sınırlandırarak Belirtme.— 18-21 yaşlar arasında yerine getirilmesi gereken bir meslekî gelişim görevidir. Bu dönemde bireyden genel tercihlerini belli bir meslek adı ile belirtmesi istenir. Belirttiği mesleğe ulaşabilmesi için bireyin uygulamaya geçmesi beklenir. Bu uygulama, öğrenim programını ayarlaması ya da seçilen alana bir başlangıç olabilecek bir işe girmesi olabilir. Burada bireyden beklenen, bir meslek seçmesi ve ona bağlanmasıdır. Davranış biçimleri bireyin gördüğü eğitimin türüne ve süresine göre değişir. Liseyi bitiren genç, kendine uygun bir iş seçerken, üniversiteyi bitiren genç belirli bir iş edinmeli ya da lisans üstü eğitim yapacaksa bunu düşünüp planlamalıdır.

3. Bir Meslekî Tercihi Uygulamaya Koyma.— Bu görev ergenliğin sonu ve yetişkinliğin başlangıcına, yani 22-25 yaşlar arasına rastlar. Bu dönemde gencin genel eğitimden daha özgül eğitime yönelmesi, eğitim ortamından çalışma yaşamına geçerken özgül meslek seçimini gerçekleştirebilmesi, onu uygulamaya koyması beklenir. Bireyin meslek seçimini belirtmesi sözeldir. Ancak, bir meslekte çalışmaya başlaması ile sözel olarak belirttiği meslek seçimini bir davranışa dönüştürmüş olur.

4. Bir Meslekte Yerleşme.— Genellikle ergenliğin sonu, yetişkinliğin ilk yılları olan 25-30 yaşlarında yerine getirilmesi beklenen meslekî gelişim görevidir. Bu dönemde bireyden bir meslekte karar kılması, kendi yetenek, ilgi ve beklentilerine uygun bir çalışma alanı bulabilmesi beklenir. Kendine uygun bir alan bulan birey, benlik kavramını uygulamaya koyar ve seçmiş olduğu meslekte kendine güvenli bir yer edinerek kendini gerçekleştirmeyi sürdürür. Bu dönemde, bir miktar deneme, bir işten ötekine geçiş olabilir. Ancak bu değiştirmeler meslek değil, iş ya da pozisyon olmalıdır. Ayrıca bu değişiklikler bir yerde yerleşebilmek için bir yapı oluşturabilme niteliğindedirler.

5. Meslekteki Durumu Sağlamlaştırma ve İlerleme.— Bu görev, yerleşme evresinin ileri dönemine ilişkin bir görevdir. 30 yaşlarında başlar ve bireylerin mesleklerinde ilerlemelerini sürdürdükleri 35 yaşlarına kadar sürer. Birey, kendine doyum sağlayan bir yer bulabildiğinde bu işte kendisi için sağlam bir yer edinip iyice yerleşmelidir. Kazanılan yer korunmalı ve seçilen dalda birey gelişip derinlemesine uzmanlaşmalıdır. Böylece birey kendisini daha rahat ve güvenli hissedebilmelidir.

Super (1963b: 79-95) yine "Meslek Örüntüsü Çalışması"ndan elde ettiği bulgulara dayanarak, yukarıda belirtilen her bir meslekî gelişim görevi için birtakım meslekî tutum ve davranışlar belirlemiştir. Super, bireyin kendinden beklenen meslekî gelişim görevini yerine getirebilmesinin bu meslekî gelişim görevine ilişkin olarak belirlenen meslekî tutum ve davranışları kazanabilmesiyle mümkün olduğunu belirtmektedir.

Meslekî Olgunluk

Meslekî gelişim ve meslekî gelişim görevleri kavramları beraberlerinde doğal olarak meslekî olgunluk kavramını da ortaya çıkarmışlardır. Yukarıda da anlatıldığı gibi, meslekî gelişimde her basamak bir "görevler takımı" olarak düşünülmektedir. Çünkü toplum, belli bir yaş düzeyindeki bireyden, "belli bazı meslekî tutum ve davranışları" (meslekî gelişim görevlerini) üstlenmelerini beklemektedir. Meslekî olgunluk kazanmak ise, her bir meslekî gelişim basamağında karşılaşılan birtakım tipik ve gerekli problem çözme yaşantıları (meslekî gelişim görevleri) ile karşılaşmak, bir sonraki basamakta karşılaşılabilecek güçlüklerle başedebilmek için gerekli olan bu temel becerileri edinmek demektir.

Meslekî olgunluk kavramına ilk olarak Carter (1940)'ın ve Strogn (1943: 1955)'un ergenler ve yetişkinlerin olgunluk düzeyleri ve ilgi örüntüleri arasındaki ilişkileri araştırdıkları çalışmalarda karşılaşılmaktadır. Ancak, meslekî olgunluk kavramının anlamı, meslekî gelişim kuramlarının ortaya konmaya başlandığı 1950'li yıllarda daha kapsamlı hale gelmiştir. Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma (1951: 60)'ya göre;

"Bir ölçüde bir gencin meslek seçimiyle başa çıkma şekli onun genel olgunluğunun göstergesidir ve tersinden ele alındığında olgunluğu ölçmede meslek seçimi problemini ele alış şekline dikkat edilebilir."

Daha sonra Super (1957: 185-186) bu tanımları genişleterek meslekî olgunluğu "bireyin araştırma evresinden çöküş evresine

kadar meslekî gelişim doğrusunda (sürecinde) ulaştığı yer" olarak tanımlamıştır.

Super ve arkadaşları (1957: 132) meslekî olgunluğa ilişkin bu tanımların açıklığa kavuşturulması gerektiğini belirterek, bu tanımları tartışmışlardır: Onlar Meslekî Olgunluk-I (MO-I) ve Meslekî Olgunluk-II (MO-II)'nin farklılıklarını ortaya koymuşlardır. Onlar "MO-I"; "bireyin yaşına göre olması beklenen yaşam evresine ilişkin gelişim görevlerince ortaya konan (gelişim görevlerinin gösterdiği) hali hazırda (gerçekte) bulunduğu yaşam evresi" olarak tanımlamışlardır. "MO-II"yi ise; "beklenen yaşam evresindeki davranışın olgunluğu" olarak tanımlamışlardır. "Bu olgunluk aynı gelişim görevleriyle uğraşan diğer bireylerin davranışıyla, bireyin şimdiki yaşam evresine ilişkin meslekî gelişim görevleriyle başa çıkmada gösterdiği davranışın karşılaştırılmasıyla ortaya konur.

MO-I ve MO-II'nin bu tanımları çeşitli başka noktaları ortaya koymaktadır. Birincisi; meslekî olgunluk, hayatın farklı dönemlerinde kişilerden beklenen meslekî davranış olarak tanımlandığı zaman farklılaşır. Bu durumda 10 yaşında meslekî olgunluğu gösteren bir davranış, 16, 25 veya 35 yaşlarında beklenen davranış olmayacaktır. İkincisi; her ne kadar MO-I'in tanımında meslek gelişiminin kaba karakteristiklerinin hayattaki geniş kronolojik dönemlerin evrensel tanımlayıcısı olduğu beklentisi varsa da, MO-II'nin tanımı, her bir bireyin meslekî gelişim ile nasıl başa çıktığına işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle MO-II, "O, şimdi nerede ve meslekî gelişimin daha üst basamaklarına ilerleyebilmek için hangi bilgi, tutum veya becerileri geliştirmeye ihtiyaç duyuyor?" sorusunu sor-

maktadır. Üçüncüsü ise; MO-I ve MO-II'nin tanımları, gelişim görevleri kavramını, onların meslekî gelişimi ilerlettikleri anlam olarak ortaya koymaktadırlar.

Super (1963 a)'ın da belirttiği ve yukarıdaki tartışmalardan da anlaşılacağı gibi meslekî gelişim evreleri, meslekî olgunluk ve meslekî gelişim görevleri birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Birey olgunlaştıkça onun meslekî gelişim sürecinde ilerlemesi gelişimsel meslekî yaşam evrelerinin birbiri ardına sıralanması biçiminde ortaya çıkar. Ya da tam tersinden ifade edildiğinde, birey her bir meslekî gelişim evresinden başarı ile geçtikçe meslekî olgunluğu da gelişir. Ancak bireyin içinde bulunduğu meslekî gelişim evresinden diğerine başarı ile geçebilmesi bir bakıma kendisinden beklenen meslekî olgunluğa ulaşabilmesi, her bir yaşam evresinde kendisinden beklenen meslekî gelişimi görevlerini üstlenmesiyle mümkündür. Bu durumda bireyin meslekî gelişimini hızlandırmayı amaçlayan yardım hizmetlerinin onun meslekî olgunluğunu artırmada etkili olacağı düşünülebilir. Aynı zamanda meslek gelişimi sistemli, birbirine bağlı aşamalardan oluşan bir süreç olduğuna göre, bireyin nasıl bir olgunluk izlediğini, belli bir anda meslek olgunluğunun hangi düzeyde olduğunu saptamak mümkün görünmektedir.

Eğer meslekî olgunluk meslekîleşme hedefi olarak kullanılmak durumundaysa ve ona ulaşmak için sistem yaklaşımı işin içine sokulacaksa, meslekî olgunluk ölçümlerine: (1) öğrencinin eğitimsel meslekî kararları vermeye veya belli tipteki meslekî gelişim yaşantılarına katılmaya ilişkin hazır oluşunu belirlemek, (2) işlemi belirlemek için teşhis araçları ile iş görmek ve (3) meslekîleşmeye

yardımcı olacak stratejilerin hedeflerine ulaşma derecelerini değerlendirmek için ihtiyaç duyulur (Herr ve Cramer 1972: 102). İşte bu araştırmada da lise I. sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerinin ölçümüne bu belirtilen hedefler nedeniyle başvurulmuştur. Çünkü, bu araştırmada meslekî olgunluk düzeyi düşük lise I. sınıf öğrencileri ile meslekî olgunluklarını geliştirmeyi amaçlayan meslekî grup rehberliği etkinliğinin yapılması planlanmıştır.

Meslekî olgunluğun önemli öğelerinin pekçoğu ilk olarak Super ve arkadaşlarının "Career Pattern Study" (Meslek Örüntüsü Çalışması)'nda (1957) ortaya konmuştur. Bu araştırmanın dışında Norton (1970)'un da belirttiği gibi Crites, Nelson, Vriend, Gribbons ve Lohnes ve Westbrook ve Cunningham gibi daha başka araştırmacılar da meslekî olgunluk üzerinde çalışmışlardır. Bu araştırmalar incelendiğinde hepsinde de meslekî olgunluğun temel işaretleri ve ölçütlerinin nispeten sabit kaldığı görülmektedir. Bununla beraber, bu çalışmalarda meslekî olgunluğa ilişkin yaklaşımlarda görülen en önemli farklılık, meslekî olgunluğun özel öğelerini ölçme yöntemleridir (Herr ve Cramer 1972 102).

Yukarıda adı geçen araştırmacılar Super, Crites, Gribbons ve Lohnes'in araştırmaları bundan sonraki bölümde özetlenecektir.

II. Yurt Dışında ve Türkiye'de Meslekî Olgunluk Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bu ana başlık altında önce meslekî olgunluk konusunda yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler özetlenecektir.

Sonra da Türkiye'de bu araştırmanın konusuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar özetlenecek, araştırmanın gereği ve önemi anlatılacaktır.

Yurt Dışında Meslekî Olgunluk Konusunda Yapılan Bazı Araştırmalar

Burada önce Super, Crites ve Gribbons ve Lohnes'in meslekî olgunluğun boyutlarını belirledikleri araştırmalar ayrıntılı bir şekilde özetlenecektir. Sonra da yurt dışında meslekî olgunluk konusunda bugüne kadar yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler özetlenecektir. Yukarıda adı geçen araştırmacıların araştırmalarının ayrıntılı bir şekilde özetlenmesinin meslekî olgunluk kavramının anlaşılmasına daha da açıklık getirecekleri düşünülmüştür. Çünkü, bu araştırmalar meslek psikolojisinde meslekî olgunluğun boyutlarının belirlendiği araştırmalar olma niteliğine sahip oldukları gibi meslek psikolojisinde adları sık geçen çalışmalardır.

Super'in Meslek Örüntüsü Çalışması.— Super, "Benlik Kuramı"nı sınamak amacıyla 1951 yılında "Career Pattern Study" (Meslek Örüntüsü Çalışması)'nı başlatmıştır. Bu araştırma yaklaşık 20 yıl süren uzunlamasına (longitudinal) bir çalışma olup, araştırmanın ilerleyen yıllarında çalışmaya Jordaan, Crites, Overstreet vb. ve bir çok araştırmacı da katılmıştır. Böylece araştırma bir ekip çalışması halinde sürdürülmüştür.

Araştırma ABD'nde 9. sınıfta okuyan 140 erkek öğrenci üzerinde başlatılmış ve deneklerin 35 yaşına gelmelerine kadar sürmüştür. Araştırmada bir yandan "benlik kavramı"nın boyutları be-

lirlenmeye çalışılırken, öte yandan "meslek seçimi sürecinin ve meslekî olgunluğun boyutları" da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle, Meslek Örüntüsü Çalışması meslekî olgunluğun boyutlarının belirlenmesi konusunda yapılan ilk çalışma olma niteliğini de taşımaktadır.

Aşağıda Meslek Örüntüsü Çalışması'nda "benlik kavramının boyutlarının" belirlendiği çalışmalardan söz edilmeyecektir. Burada Super ve Overstreet (1960)'in Meslek Örüntüsü Çalışması'dan elde ettikleri verilere dayanarak meslekî olgunluğun boyutlarını belirlediklerini çalışma özetlenecektir. Onlar, bu çalışmalarında araştırmaya katılan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin onikinci sınıfa kadar izlenmesinden elde ettikleri verileri değerlendirerek ilk ve orta ergenlik dönemine ilişkin meslekî olgunluğun boyutlarını belirlemişlerdir (Crites 1969:199-201).

Super ve Overstreet, meslekî olgunluğun boyutlarını belirlerken şu değişkenleri kullanmışlardır: 1. Seçim ile ilgilenme, 2. Kaynakları kullanma, 3. Bilginin özgüllüğü, 4. Planlamanın özgüllüğü, 5. Planlanmış faaliyetlerin kapsamı, 6. Meslek tercihlerinin alanları, düzeyleri ve meslek alanları arasındaki tutarlılığı, 7. Ölçülen ilgilerin örüntülenme derecesi, 8. İlgilerde olgunluk, 9. İş, çalışmayı sevme, 10. İş değerlerinin örüntülenme derecesi, 11. İş doyumlarına yöneliş, 12. Seçme ve planlamada sorumluluğu kabullenme, 13. İş yaşantısından bağımsızlık, 14. Yetenek ve meslekî tercih arasındaki uygunluk, 15. Ölçülen ilgi ile meslekî tercih arasındaki uygunluk, 16. Ölçülen ilgi ile fantazi tercihler arasındaki uygunluk, 17. Ölçülen ilgilerin meslekî düzeyi ile tercih düzeyi ara-

sındaki tutarlılık, 18. Tercihlerin sosyo-ekonomik açıdan erişilebilirliği (Crites 1969:168).

Super ve Overstreet, bu değişkenlerin herbirini meslekî olgunluğun boyutları olarak tasarlamışlardır. Bu değişkenler hakkındaki veriler deneklerle yapılan 40 dakikalık görüşme, dereceleme ölçeği ve standart testler yoluyla elde edilmiştir. Super ve Overstreet, araştırmalarını yaparken bu değişkenler (meslekî olgunluğun boyutları) her ne kadar birbirinden ayrı iseler de, aynı sürecin (meslek seçimi sürecinin) parçaları oldukları için aralarında olumlu ilişkiler olacağını beklemişlerdir. Bu amaçla bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkileri analiz edilmiş ve bu değişken üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi ve interkorelasyonların sonuçları genelde olumsuz (negatif) bulunmuştur. Sadece birkaç korelasyon manidar (anlamlı) bulunmuştur. Toplam varyansın % 38'i faktör analizi ile açıklanabilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda aralarında en yüksek olumlu ilişki bulunan boyutlar meslekî olgunluğun boyutlarını alarak kabul edilmiştir (Crites 1969:168-169).

Aşağıda Super ve Overstreet (1960:33-34)'in bu bulgulara dayanarak belirledikleri ilk ve orta ergenlik dönemine ilişkin meslekî olgunluğun boyutları verilmiştir:

1. BOYUT: Meslek Seçimine Plânlı Yöneliş

- a) Seçme konusu ile ilgilenme,
- b) Seçime yönelmek için kaynakları kullanma.

2. BOYUT: Tercih Edilen Meslek Hakkında Bilgi Toplama ve Plânlamalar Yapma.

- a) Tercih edilen meslek hakkında özgül bilgileri saptama,
- b) Tercih edilen mesleği daha özgül olarak plânlama,
- c) Plânlama faaliyetlerini genişletme.

3. BOYUT: Meslek Tercihlerinin Tutarlılığı

- a) Alanlar dahilinde meslek tercihlerinin tutarlılığı,
- b) Düzeyler dahilinde meslek tercihlerinin tutarlılığı,
- c) Alan ve düzeyler dahilinde meslek tercihlerinin tutarlılığı

4. BOYUT: Özelliklerin Billurlaşması

- a) Ölçülen ilgilerin örüntülenme derecesi,
- b) İlgi olgunluğu,
- c) Çalışma sevgisi,
- d) İş değerlerinin örüntülenme derecesi,
- e) İş ödülllerinin tartışılmasında gelişme,
- f) Seçme ve plânlama sorumluluğunun kabullenilmesi,
- g) Meslek seçiminde bağımsızlık.

5. BOYUT: Meslek Tercihlerinde Akılcılık

- a) Yetenek ve tercihler arasında uyuşma,
- b) Ölçülen ilgilerle tercihler arasında uyuşma,
- c) Tercih düzeyi, ölçülen ilgiler ve meslek düzeyi arasında uyuşma,
- d) Tercihlerin sosyo-ekonomik açıdan erişilebilirliği.

Super ve Overstreet'in belirledikleri bu boyutlar geçmişte olduğu gibi günümüzde de ilk ve orta ergenlik dönemine ilişkin meslekî olgunluğun değerlendirilmesinde birer ölçüt olarak kullanılmaktadır.

Gribbons ve Lohnes'in Meslek Plânlamasına Hazıroluş Araştırması.— Super'in "Meslek Örüntüsü Çalışması"nın tekrarı niteliğinde olan bir araştırmayı Gribbons ve Lohnes (1968) yapmışlardır. Bu araştırmanın bulgularını "Emerging Careers" adlı eserde yayınlamışlardır.

Gribbons ve Lohnes'in araştırmaları "Meslek Örüntüsü Çalışması"ndan şu özellikleri bakımından farklılaşmaktadır: 1. Gribson ve Lohnes, "meslekî olgunluk" kavramını "meslek plânlamasına hazıroluş" olarak adlandırmışlardır. 2. Onlar, araştırmalarını kız ve erkek öğrenciler üzerinde yapmışlardır. 3. Araştırmayı sekizinci sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde başlatmışlar ve bu öğrencileri 23 yaşlarına gelinceye kadar izlemişlerdir. 4. Meslek planlamasına hazıroluş ölçütleri, "Meslek Örüntüsü Çalışması"nda kullanılan ölçütlerden yararlanılarak tasarlanmıştır.

Gribbons ve Lohnes, 8. sınıf öğrencilerini 9. ve 12. sınıflarda okudukları yıllarda izleyerek onlarla belli zaman aralıklarında 40 dakikalık görüşmeler yapmışlardır. Bu görüşmelerde öğrencilere eğitim ve meslekî gelişime ilişkin 41 yapılandırılmış soru sormuşlardır. Üç yıl boyunca topladıkları bu görüşme verilerini "meslekî plânlamaya hazıroluş"un boyutları olarak tasarladıkları sekiz değişkene göre puanlamışlardır.

Bu araştırmanın bulgularına göre ergenlik yıllarına ilişkin "meslek plânlamasına hazıroluş" aşağıda belirtilen sekiz boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar şunlardır:

1. BOYUT: Öğretim Programı Seçiminde Faktörler.— Yetenekler, ilgiler ve değerlerin program seçimi, bir program içinde ders seçimi ile ilişkisinden ve program seçiminin meslek seçimi ile ilişkisinden haberdar olma.

2. BOYUT: Meslek Seçiminde Faktörler.— Yetenek, ilgi değerlerden, seçilen mesleğin gerektirdiği eğitim türü ve düzeyinden, seçmeli derslerin seçilen meslekle ilişkisinden haberdar olma. Seçilen mesleğin doğru tanımını yapma.

3. BOYUT: Güçlü ve Zayıf Yanları Dile Getirme.— Kişinin güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması ve bunları dile getirebilmesi. Güçlü ve zayıf yanların seçilen meslekle ilişkisini dile getirebilme.

4. BOYUT: Kendini Değerlendirmede Doğruluk.— Kişinin kendi tahmin ettiği genel akademik yeteneğini, sözel ve sayısal yeteneklerini, ölçülen yeteneklerle ve ders notları ile karşılaştırabilmesi.

5. BOYUT: Kendini Değerlendirmede Açıklık.— Kişinin yeteneklerini kendi kendine değerlendirirken yaptığı savunmalarda ortaya koyduğu delillerin niteliği.

6. BOYUT: İlgiler.— Kişinin ilgilerinden ve bunların meslek seçimi ile ilişkisinden haberdar olması.

7. BOYUT: Değerler.— Kişinin değerlerinden ve bunların meslek seçimi ile ilişkisinden haberdar olması.

8. BOYUT: Seçimlerde Bağımsızlık.— Kişinin kendi seçimlerinin sorumluluğunu almada gösterdiği istekliliğin derecesi (Gribbons ve Lohnes 1968; Crites 1969: 201-203).

Crites'in Ergenlikte Meslekî Gelişim Projesi.— Super ve Overstreet (1960) ilk ve orta ergenlik dönemine ilişkin meslekî olgunluğun şu boyutlardan oluştuğunu bulmuşlardır: 1. Meslek Seçimine Plânlı Yöneliş, 2. Tercih Edilen Meslek Hakkında Bilgi Toplama ve Plânlamalar Yapma, 3. Meslek Tercihlerinin Tutarlılığı, 4. Özelliklerin Billurlaşması, 5. Meslek Tercihlerinde Akılcılık.

Crites (1965), bu boyutlara ilişkin tanımların meslekî olgunluğun meslek seçiminden daha kapsamlı bir kavram olduğunu gösterdiğini ileri sürmüştür. O, meslekî olgunluk kavramının yalnız meslek seçimini değil, ama karar vermeye karşı tutumları, iş gereklerinin anlaşılmasını ve kavranmasını, plânlama etkinliklerini ve yeteneklerin ve meslekî becerilerin gelişmesini de kapsadığını belirtmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak Crites, bazı düzeltme ve eklemelerle Super ve Overstreet'in belirledikleri meslekî olgunluğun boyutlarına dayanarak "Ergenlikte Meslekî Olgunluk Modeli" (1961:255-259)'ni geliştirmiştir.

Crites (1978b), geliştirdiği bu modelde ergenlikte meslekî davranışların olgunlaştığı 6 grup faktörü (boyut) belirlemiştir. Bun-

lar: 1. Meslekî Seçimlerin Tutarlılığı, 2. Meslek Seçimi İçeriği, 3. Meslekî Seçimlerin Gerçekçiliği, 4. Meslek Seçimi Yeterliği, 5. Meslek Seçimi Süreci, 6. Meslek Seçimi Tutumları'dır.

Crites(1978) "Ergenlikte Meslekî Gelişim Modeli"nde, Super ve Overstreet tarafından belirlenen meslekî olgunluğun "Meslek Tercihlerinin Tutarlılığı" ve "Meslek Tercihlerinde Akılcılık" boyutlarını sırasıyla "Meslekî Seçimlerin Tutarlılığı" ve "Meslekî Seçimlerin Gerçekçiliği" grup faktörleri olarak adlandırmıştır. Bu grup faktörlerine katkısı olan değişkenlerde son görüşlere dayanarak belli bazı değişiklikler yapmakla birlikte, bu iki grubun ilk önerilen şekliyle bırakıldığını belirtmektedir. Crites, ayrıca geliştirdiği bu modelde; "Meslek Seçimi Yeterliği" ve "Meslek Seçimi Tutumları" grup faktörlerinin Super ve Overstreet'in "Meslek Seçimine Plânlı Yöneliş", "Tercih Edilen Meslek Hakkında Bilgi Toplama ve Planlamalar Yapma" boyutlarıyla "Özelliklerin Billurlaşması" boyutunun belli bazı parçalarıyla formüle edildiğini de belirtmektedir. Crites (1978b), meslekî gelişim modeli boyutları arasında daha önce açık bir şekilde hiç dile getirilmemiş olan en yararlı ve anlamlı farkın meslek seçimi içeriği ve meslek seçimi süreci arasında olduğunu da vurgulamaktadır.

Crites "Ergenlikte Meslekî Gelişim Modeli"nde belirlediği meslekî gelişim sürecinin boyutlarına ilişkin 16 değişken belirlemiştir. Crites, geliştirdiği bu modele dayanarak ergenler için Meslekî Gelişim Envanteri'ni geliştirmiştir. Meslekî Gelişim Envanteri, birisi Tutum Ölçeği ve diğeri Yeterlik Testi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır (Crites 1965). Bireyin meslekî gelişiminde sa-

hip olduğu tepki eğilimlerini değerlendirecek olan Tutum Ölçeği için madde geliştirirken şu kavramlar kullanılmıştır: 1. Seçim sürecine ilgi, 2. Çalışmaya doğru yönelim, 3. Karar vermede bağımsızlık, 4. Meslek seçimi faktörleri için tercihler, 5. Meslek seçimi sürecine ilişkin kavramlar. Daha çok anlama ve problem çözme yetenekleri üzerinde odaklaşan Yeterlik Testi ile ölçülen değişkenler ise; 1. Meslek seçiminde sorunlar, 2. Plânlama, 3. Meslekî bilgi, 4. Meslekî benlik bilgisi, 5. Hedef seçimi'dir (Crites 1969:204).

Crites, Meslekî Gelişim Envanteri'nin, önce Tutum Ölçeği'nin standardizasyon çalışmalarını yapmıştır. Bu çalışma sonucunda Meslekî Gelişim Envanteri-Tutum Ölçeği'nin 50 maddelik yeni formu oluşturulmuştur (Crites 1969:204).

Çalışmalarında meslekî olgunluk düzeyinin ölçümüne ilişkin araştırmalara oldukça fazla yer veren Crites, "gerçekçi meslekî kararlarda kritik olan tutum ve yeterlikler yönünden olgunluğu ölçmek için" Meslekî Olgunluk Envanteri (1973a)'ni geliştirmiştir. Bu çalışmalarına ilişkin bulguları (1973b) el kitabında yayınlamıştır. Çocukluğun son döneminden başlayıp geç ergenliğe kadar uzanan meslekî olgunluk düzeyinin saptanmasında kullanılan bu envanter de Tutum Ölçeği ve Yeterlik testi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Ergenlikte Meslekî Gelişim Modeli ve meslekî olgunluğun ölçümü ile ilgili çalışmalarını daha sonraki yıllarda da sürdüren Crites (1973a) Meslekî Olgunluk Envanteri üzerinde tekrar çalışarak buna çok benzeyen (1978a) Meslekî Olgunluk Envanteri'ni geliştir-

miştir. Bu envantere ilişkin bulguları da (1978b) el kitabında yayınlamıştır.

Crites'in bu envanterleri (1965;1973a;1978a) geliştirildikleri yıllarda ve daha sonraları birçok araştırmada ve meslekî rehberlik hizmetleri veren kurum ve kuruluşlarda meslekî olgunluk düzeyini ölçmek amacıyla kullanılmış ve günümüzde de Amerika'da ve başka ülkelerde aynı amaçla kullanılmaktadır.

Crites'in geliştirdiği bu envanterlerin geçerliğine ilişkin son yıllarda da çalışmalar yaptığı görülmektedir (Wallbrown, Silling ve Crites 1986).

Westbrook (1976 a; 1976 b), Crites'in "Ergenlikte Meslekî Gelişim Modeli"nde ileri sürdüğü "Meslek Seçimi Tutumu" ve "Meslek Seçimi Yeterliği" boyutlarının birbiriyle ilişkili olup olmadığını test etmek amacıyla iki ayrı araştırma yapmıştır. Westbrook, her iki araştırmasında da bu iki boyut arasında elde ettiği korelasyonların Crites'in "Ergenlikte Meslekî Gelişim Modeli"nde ileri sürdüğü hipotezde belirtilenden de daha yüksek olduğunu, saptanan korelasyonların bu modelle tutarlı olduğunu bulmuştur.

Crites'in Meslekî Olgunluk Envanterleri ile ölçülen meslekî olgunluğun ırk, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim görülen sınıf, zekâ, akademik yetenek, akademik başarı ve akademik performans vb. değişkenlerle ilişkisi Amerika'da ve diğer ülkelerde sıklıkla araştırılmıştır.

Lawrence ve Brown (1976), ırk, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, zekâ ve benlik kavramı gibi değişkenlerin Crites'in Meslekî Olgunluk Envanteri (1973a)'yle ölçülen meslekî olgunlukla ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma ABD'nde beyaz ve zenci ırktan gelen onikinci sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulguları; (a) ırk ve cinsiyetin meslekî olgunluk düzeyi üzerinde etkili olduklarını, (b) sosyo-ekonomik düzey ve benlik kavramının meslekî olgunluk üzerindeki etkisinin zekâ, ırk ve cinsiyetten daha az olduğunu, (c) Meslekî Olgunluk Envanteri ile ölçülen meslekî olgunluk puanlarının zekâ testi puanlarıyla yüksek düzeyde ilişkili olduklarını ortaya koymuştur.

Crites'in Meslekî Gelişim Envanteri (1965)'nin şehirlerin fakir bölgelerinde yaşayan ergenlerin meslekî olgunluklarını ölçmede yeterli olup olmadığını incelemek amacıyla Maynard ve Hansen (1970) bir araştırma yapmışlardır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için araştırmacılar bir şehrin fakir bölgelerindeki karma ve azınlık okullarının sekizinci sınıfında okuyan beyaz ve zenci ırktan 450 erkek öğrenciye Meslekî Gelişim Envanteri Tutum Testi'ni uygulamışlardır. Araştırma bulgularına göre; (a) Araştırmaya katılan öğrencilerden en yüksek meslekî olgunluk puanlarına sahip öğrencilerin banliyö okulu öğrencileri oldukları, bunu sırasıyla beyaz okulunda ve karma okulda okuyan beyaz öğrencilerin izlediği, (b) meslekî olgunluk puanlarının karma okulda okuyan zenci öğrencilerde düşüğü ve en düşük meslekî olgunluk puanlarına ise zenci öğrencilerin sahip oldukları görülmüştür, (c) aynı sıra, okul programının bir parçası olarak uygulanan zekâ testi sonuçlarında da gözlenmiştir,

(d) öğrencilerin meslekî olgunluk puanları ile zekâ testlerinden aldıkları puanlar arasında oldukça yüksek düzeyde olumlu ilişki bulunmuştur.

Herr ve Enderlein (1976), Crites'in Meslekî Olgunluk Envanteri (1973 a)'nın bir meslekî olgunluk ölçüsü olarak yararlılığını araştırmak amacıyla 9., 10. ve 11. sınıflarda okuyan lise öğrencileri üzerinde uzunlamasına bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, Meslekî Olgunluk Envanteri'nden alınan puanlar arasında; (a) üç farklı okul sistemi, (b) dört farklı program, (c) 9., 10. ve 11. sınıflar ve (d) cinsiyet yönünden farklar bulunup bulunmadığı sorularına cevap aranmıştır. Araştırma bulguları; Meslekî Olgunluk Envante-ri'nden alınan puanların sınıflar yükseldikçe arttığını, ancak bu artıştaki düzey ve derecenin cinsiyet, okul sistemi ve programdan etkilenmediğini ortaya koymuştur.

Kelso (1977) meslekî olgunluk ve meslek seçimi realizmine ilişkin puanların öğrenim görülen sınıf, meslekî gelişim evreleri ve zekâ düzeyi ile ne derece ilişkili olduklarını araştırmıştır. Araştırma, Avustralya'da ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Meslekî Olgunluk Envante-ri'nden ve meslek seçimi realizmi dereceleme ölçeğinden alınan puanların sınıflar yükseldikçe arttığı görülmüştür. Ancak, bu artış meslekî gelişim evrelerinde görülmemiştir. Bu öğrencilerin meslekî olgunluk ve meslek seçimi realizmine ilişkin puanları ile zekâ testlerinden aldıkları puanlar arasında da oldukça yüksek derecede olumlu ilişkiler görülmüştür.

West (1988), Amerikalı Kızılderili üniversite öğrencilerinin ve Amerikalı diğer üniversite öğrencilerinin akademik performansları ile Meslekî Olgunluk Envanteri'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçları, Amerikalı Kızılderili öğrencilerin akademik performansları ile meslekî olgunluk puanları arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Amerikalı diğer öğrencilerin akademik performansları ile meslekî olgunluk puanları arasında da pozitif bir ilişki görülmüş, ancak bu ilişki anlamlılık düzeyine ulaşamamıştır.

West'in araştırmasına benzer bir diğer araştırmayı da Kelly ve Colangelo (1990) yapmışlardır. Araştırmacılar meslekî olgunluğa akademik yeteneğin ve cinsiyetin etkilerini araştırmışlardır. Araştırmada bu amacı gerçekleştirebilmek için araştırmacılar, üstün yetenekli, genel eğitim programına devam eden ve özel öğrenme güçlüğü olan kız ve erkek lise öğrencilerinin Meslekî Olgunluk Envanteri'nden aldıkları puanları karşılaştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre; Meslekî Olgunluk Envanteri'nden en yüksek puanları üstün yetenekli öğrenciler almışlardır ve bu öğrencileri genel eğitim programına devam eden öğrenciler izlemiştir. En düşük meslekî olgunluk puanlarını ise özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler almışlardır. Farklı yetenek düzeylerindeki bu öğrencilerin meslekî olgunluk puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Kısacası, akademik yetenek düzeyinin meslekî olgunluk üzerinde güçlü bir etkisi görülmüştür. Araştırmada cinsiyet açısından meslekî olgunluk puanları arasında fark bulunmamıştır.

Healy (1984) meslekî olgunluk düzeyinin ölçümünde Super ve arkadaşları(1981)'nin Meslekî Gelişim Envanteri'ni kullanarak

cilerin meslekî olgunluk düzeylerinin Amerikan asıllı öğrencilerinkinden düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca her iki ırkta da onbirinci sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerinin dokuzuncu sınıf öğrencilerinininkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmacı, bu iki ırk arasında görülen farkın ırkların bağlı oldukları kültürel farklılıklardan kaynaklanmış olabileceğini ileri sürmektedir.

Fouad (1988)'da ABD'nde ve İsrail'de meslekî karar verme tutumlarını değerlendirerek meslekî olgunluğun yapısını araştırmıştır. Araştırma her iki ülkede de 9. ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, (a) İsrail'li öğrencilerin meslekî olgunluk puanları Amerikalı öğrencilerin meslekî olgunluk puanlarından düşük bulunmuştur, (b) Her iki ülkede de meslekî olgunluk puanları arasında cinsiyet açısından farklılıklar bulunmamıştır. Bu bulgular Moracco (1979)'nun yukarıdaki araştırmasının bulgularına benzemektedir. İsrailli onikinci sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk puanları dokuzuncu sınıf öğrencilerinininkinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. İsrailli öğrencilere ilişkin bu bulgular daha önce yapılan benzer araştırmaların bulgularına benzemektedir (Crites 1978b; Moracco 1976). Ancak Amerikalı dokuzuncu ve onikinci sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmacı, Amerikalı dokuzuncu ve onikinci sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın bulunmaması sonucunun; "Amerikalı öğrenciler arasında sınıflar yükseldikçe meslekî olgunluk düzeylerinde yükselme ve farklılaşma görülmektedir" şeklinde yorumlanmamasını "Amerikan okul sistemleri

ve programları sınıflar yükseldikçe farklılaşır ve bu farklılıklar meslekî olgunluk düzeyini artırıcı özelliktedirler. Ancak bu araştırmanın sonuçları bu durum ile bağdaşmamaktadır" şeklinde yorumlanması gerektiğini ifade etmektedir. Araştırmanın bu sonucunun nedenlerinin deneysel bir çalışma ile araştırılmasını önermektedir.

Meslekî olgunluğun meslek seçimi süreciyle ilgili diğer değişkenlerle örneğin; meslekî karar verme, meslekî planlama vb. değişkenlerle de ilişkilerinin araştırıldığı çalışmalar yapılmıştır.

Meslekî gelişim teorisi, meslek seçimi billurlaşmasının bireylerin ilgili meslekî gelişim görevlerini yerine getirirken oluştuğunu ileri sürmektedir. Blustein (1988) bu görüşe dayanarak meslekî karar verme sürecinin doğasını daha açık anlamak için meslek seçimi billurlaşmasının meslekî olgunluk tutumları, meslekî davranış ve meslekî bilgi ile ilişki derecelerini araştırmıştır. Araştırma sonuçları, bu değişkenler arasında paylaşılan varyansın çoğunun meslekî olgunluğun meslekî planlama kısmı ve meslek seçimi billurlaşması arasındaki ilişkiyle sağlandığını göstermiştir. Araştırmacı, bu bulgularının araştırmasını dayandırdığı meslekî gelişim teorisinin ileri sürdüğü görüşlerle, araştırmalarla ve uygulamalarla tutarlı olduğunu ileri sürmektedir.

Gasper ve Omvig (1976) lise öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyleri ve meslekî planlamaları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma bulguları; öğrencilerin meslekî olgunluk puanları ile meslekî plânlamaya ilişkin puanları arasında elde edilen anlamlı

korelasyonların; (a) belirtilen meslek seçimine bağlanma, (b) seçilen mesleğin algılanan yetenek, ilgi ve değerlerle tutarlılığı ve (c) Meslekî Olgunluk Envanteri-Tutum Ölçeği puanlarına ilişkin değişkenler etrafında toplandığını ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, bu bulgulara dayanarak araştırmaya katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri ile meslekî plânlamaları arasında sınırlı bir ilişkinin olduğunu belirtmektedirler.

Westbrook ve arkadaşları (1987), "Eğer bir meslekî olgunluk ölçümü diğer bir meslekî olgunluk ölçümü" ile ilişkili bulunmazsa; bu meslekî olgunluk ölçümleri geçerli midir?" sorusuna cevap aramışlardır. Teorik beklentilere göre ise, meslekî olgunluğun bütün değişkenlerinin herbirinin diğerleriyle ortak bazı şeylere ve herbir değişkenin birbiriyle anlamlı ilişkilere sahip olması gerekmektedir. Araştırmacılar bu sorularına cevap bulmak ve teorik beklentileri desteklemek amacıyla onuncu ve onbirinci sınıf öğrencilerinin Bilişsel Meslekî Olgunluk Ölçeği (araştırmacılar tarafından geliştirilmiş)'den aldıkları puanlarla kendi rapor ettikleri meslekî olgunluk puanları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma bulguları, bu öğrencilerin bilişsel meslekî olgunluk puanları ile kendi rapor ettikleri meslekî olgunluk puanları arasında bir ilişkinin olmadığını ortaya çıkarmıştır. Araştırmacılar, bu bulguların teorik beklentileri desteklemediğini belirtmişler ve bu bulguların meslekî olgunluğun ölçüm kriterlerini belirleyecek yeni geçerlik çalışmaları yapacak araştırmalara ihtiyaç olduğunu ortaya koyduğunu belirtmişlerdir.

Westbrook ve arkadaşları (1988), kişinin başkaları için uygun meslek seçimi yapma yeteneği ile kendisi için uygun meslek

seçimi yapma yeteneği arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için heterojen yapıdaki (zenci ve beyaz ırktan) dokuzuncu sınıf öğrencilerine Meslekî Olgunluk Envanteri-Yeterlik Testi (Crites 1978a)'ni, Farklı Yetenek Testleri (DAT)'ni uygulamışlardır. Araştırma bulguları, kişinin kendisi ve başkaları için uygun meslek seçimi yapma yetenekleri arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Westbrook ve arkadaşları(1990) yukarıda özetlenen araştırmayı (Westbrook ve ark. 1988) iki yıl sonra yeniden düzenledikleri bir desen kullanarak tekrar etmişlerdir. Bu çalışmada araştırmacılar, meslekî olgunluk testinden alınan puanlar ile meslek seçiminin uygunluğu arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için heterojen yapıdaki (zenci ve beyaz ırktan) dokuzuncu sınıf öğrencilerine Meslekî olgunluk Envanteri Yeterlik Testi (Crites 1978a)'ni, lise öğrencilerin için geliştirilen Meslekî Plânlama Programını uygulamışlar ve öğrencilerin meslek seçimlerinin uygunluğunu ölçmüşlerdir. Araştırma bulguları, tekrar yapılan araştırmanın bulgularıyla tutarlı bulunmuştur. Yani bu çalışmanın bulguları da kişinin kendisi ve başkaları için uygun meslek seçimi yapma yetenekleri arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Westbrook ve arkadaşlarının bu iki çalışması (1988; 1990)'nda da ortaya çıkan benzer bulgular Crites (1978b:26)'in "başkalarının meslekle ilgili yeteneklerini doğru değerlendiren bireyler iyi kendini-değerlendiricilerdir" önermesini desteklememektedir.

Meir ve Shiran (1979), öğrencilerin meslekler hakkında bilgilerinin ilgi puanlarıyla ilişkilerini ve öğrencilerin meslekî olgunluklarına mesleklerin yapısının etkisini araştırmışlardır. Araştırmacılar, bu amacı gerçekleştirebilmek için, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine Meslekî Olgunluk Envanteri'ni, Ramak İlgi Envanteri'ni ve mesleklerin hiyerarşik düzeylerini belirten Meslekî Silindiri ve mesleklerin tanımlarını veren bir listeyi iki hafta ara ile iki kez uygulamışlardır. Araştırma bulguları; mesleklerin tanımlarını veren liste ile mesleklerin hiyerarşik düzeylerini belirten Meslekî Silindiri birlikte vermenin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini yalnız mesleklerin tanımlarını veren listeyi vermekten veya bu listeyi hiç vermemekten daha fazla artırdığını ortaya koymuştur.

Blustein (1987), karar verme stilleri ile meslekî olgunluk arasındaki ilişkileri incelemiştir. İki ayrı üniversite öğrenci grubu üzerinde yapılan bu araştırmanın bulgularına göre, karar verme stillerinden mantıklı karar verme ile meslekî olgunluk arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak sezgisel ve bağımlı karar verme stilleri ile meslekî olgunluk arasında anlamlı düzeyde ilişkiler görülmemiştir.

Bu bölümde buraya kadar daha çok meslekî olgunluğa ırk, cinsiyet, akademik başarı vb. değişkenlerin etkilerini ve meslekî olgunluğun meslek seçimiyle ilgili diğer benzeri değişkenlerle ilişkilerini araştıran çalışmalar özetlenmiştir. Aşağıdaki paragraflarda ise yurt dışında meslekî olgunluk konusunda deneysel yöntemlerle yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler özetlenecektir.

Smith ve Evans(1973), meslekî grup rehberliği ve bireysel danışmanın meslekî olgunluğu artırmadaki etkilerini karşılaştırmışlardır. Araştırma 66 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden 22'si meslekî grup rehberliğine, 22'si meslekî bireysel danışmaya, 22'si ise hiçbir etkinliğe katılmamış ve bu öğrenciler araştırmanın kontrol grubunu oluşturmuşlardır. Araştırma sonuçları; (a) üniversite öğrencilerinin meslekî olgunluklarını artırmada meslekî grup rehberliği programının meslekî bireysel danışmadan ve hiç eğitim vermemeden daha etkili olduğunu, (b) meslekî bireysel danışmanın ise, meslekî olgunluğu artırmada hiç eğitim vermemeden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, bu sonuçlara dayanarak bireye verilen meslekî yardım hizmetlerinin onun meslekî olgunluğunu olumlu yönde etkilediğini, yani onun meslekî gelişimini kolaylaştırdığını ifade etmektedirler. Ancak, bu meslekî yardım yöntemleri içinde meslekî grup rehberliği yönteminin bireyin meslekî olgunluğunu artırmada meslekî bireysel danışma yönteminden daha etkili olduğunu belirtmektedirler.

Hanson ve Sander (1973), meslek seçimini gerçekçi bir şekilde plânlamaya grupla ve bireysel meslekî danışmanın etkilerini araştırmışlardır. Araştırmacılar, 297 kişiden oluşan onbirinci ve onikinci sınıf öğrencilerine "eğitsel ve meslekî plânlarını" sorarak, onları "meslek seçimi plânını yapmadaki gerçekçilik" yönünden sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre; "meslek seçimi plânını yaparken gerçekçi olmayan" 60 öğrenciyi belirlemişlerdir. Bu öğrencilerden 20'si bireysel danışma, 20'si grupla meslekî danışma etkinliğine, diğer 20'si ise kontrol grubuna katılmıştır.

Bireysel ve grupla meslekî danışma etkinliklerinin sonunda 60 öğrencinin meslek seçimi plânları "meslek seçimi plânını yapmadaki gerçekçilik" yönünden yeniden değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda, bireysel danışma, grupla meslekî danışma etkinliklerine ve kontrol grubuna katılan öğrenciler arasında "meslek seçimi plânını yapmadaki gerçekçilik" yönünden anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Ancak, anlamlı ortak bir etki bulunmuştur, yani bir grup ortamında meslekî danışmaya katılan ve bireysel meslekî danışmaya katılan öğrencilerin meslek seçimi plânlarının bu etkinlikler öncesine göre daha gerçekçi olduğu görülmüştür.

Mencke ve Cochran (1974) meslekî gelişime Hayat-Plânlama Çalışma Grubu (Life-Planning Workshop)'nun etkisini araştırmışlardır. Bu Hayat-Plânlama Çalışma Grubu'nun etkinlikleri, meslekî danışmanın bir meslek seçimi süreci modelinden çıkarılmıştır. Bu modelin odak noktası, bireyin kendi belirlediği meslekî hedeflere kendi yeteneklerini kullanarak yapabilmesine yardım etmektir. Meslek seçimi süreci modeli, Hayat-Plânlama Çalışma Grubu'nun şu sonuçlara ulaşmasını beklemiştir, (a) Deneklerin kendi meslekî kararları için aktif olarak sorumluluklarını daha fazla artırmak, (b) Deneklerin, alan seçiminin meslekî gelişim sürecindeki bir dizi karardan yalnız biri olduğunu farketmelerini artırmak, (c) Deneklerin meslek seçimiyle ilgili üstün ve zayıf yanlarını daha fazla farketmelerine fırsat vermek, (d) Deneklerin çevrelerindeki meslekî alternatiflerin daha fazla farkında olmalarına ve birkaç ihtimali düşünmeye istekli olmalarına yardımcı olmak.

Araştırma üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden iki deney, iki kontrol grubu oluşturulmuştur.

Hayat - Plânlama Çalışma Grupları etkinlikleri sonunda yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına göre deneklerin; (a) bilgi arama davranışlarında, düşündükleri mesleklerin toplam sayısında ve meslekî seçenekler ile ölçülen ilgilerinin tutarlılığında, (b) Meslek seçimiyle ilgili güçlülük ve zayıflık algılarında ve meslek seçimi hakkındaki tutumlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmacılar, bu sonuçlara dayanarak, Hayat-Plânlama Çalışma Gruplarının bu etkinliğe katılan öğrencilerin meslekî gelişimlerini artırmada etkili olduğunu, ancak bu etki düzeyinin araştırmada beklenilenden daha düşük olduğunu belirtmektedirler.

Woodcock ve Herman (1978), özellikle dokuzuncu sınıfta okuyan kız öğrenciler için geliştirilmiş meslekî gelişimi kolaylaştırıcı kısa süreli bir programın küçük gruplarla yapılan meslekî danışmaya katılanların meslekî farkındalık düzeylerinde anlamlı düzeltilmeler yapıp yapmadığını araştırmışlardır. Meslekî gelişimi kolaylaştırıcı bu kısa süreli program, kız öğrencilere spesifik mesleklere ve onlara giden yolları öğretmek için değil, kendi hayat plânlamalarında bir meslek öğreniminin farkında olmalarına yardımcı olmak için geliştirilmiştir.

Araştırmada bir deney, bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubu ile dört haftalık grupla meslekî danışma yapılmıştır. Bu çalışmada ölçülmeye çalışılan meslekî farkındalık dört boyuttan

oluşmaktadır. Bunlardan ikisi, Crites'in "Meslekî Olgunluk Modeli"ndeki "meslek seçimi tutumları" 'nı ve "meslek seçiminde kendini değerlendirmenin yeterliliği"ni içermektedir. Diğer ikisi ise, kızların meslekî gelişimi için özel bir anlamı olan boyutlardır. Bunlar günümüzdeki kadınların meslekî statülerine ilişkin bilgilerini ve kadınların toplumdaki rollerine ve haklarına yönelik bilgilerini içermektedir. Grup sürecinde bu boyutlar tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrenciler için düzenlenmiş meslekî gelişimi kolaylaştırıcı kısa süreli program, bu çalışmada tanımlanan dört boyutlu meslekî farkındalığın ancak "günümüzdeki kadınların meslekî statülerine ilişkin bilgilerini artırma" boyutunda etkili olmuştur. Diğer üç boyutunda anlamlı düzeyde etkili olmamıştır.

Krivatsy ve Magoon (1976), ölçümlerde farklı ölçme araçlarının kullanıldığı üç tür meslekî danışma işleminin "meslekî bilgi aramanın çeşidine ve sıklığına" ve "eğitim ile doyum ve benzeri diğer ölçümlere" etkilerini araştırmışlardır. Meslekî danışma işlemleri: (1) Ölçümlerde Holland (1979)'ın Kendini Araştırma Ölçeği'nin kullanıldığı danışma işlemi, (2) Ölçümlerde Kendini Araştırma Ölçeği'nden yararlanılarak geliştirilen Bireysel Meslekî Plânlama Ölçeği'nin kullanıldığı danışma işlemi, (3) Ölçümlerde Meslekî Tarama Listesi'nin kullanıldığı danışma işlemidir. Araştırmada bir de kontrol grubu oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçları göstermiştir ki, ölçümlerinde üç farklı ölçme aracının kullanıldığı bu üç tür meslekî danışma işlemi de

"meslekî bilgi aramanın çeşidine ve sıklığına" ve "eğitim ile doyum ve benzeri diğer ölçümlere" aynı derecede etkili olmuşlardır. Yani bu üç farklı meslekî danışma işlemi de denekler üzerinde yapılan meslek seçimiyle ilgili ölçümlerde aynı derecede etkili bulunmuşlardır.

Rodriguez ve Blocher (1988), büyük bir şehirdeki özel bir eğitim programına devam eden ekonomik ve akademik bakımdan avantajsız Puerto Ricolu bir grup kız öğrencinin meslekî olgunluklarını artırmak amacıyla iki farklı meslekî müdahale programı geliştirmişlerdir. Araştırmacılar, bu iki farklı meslekî müdahale programlarının uygulandığı grupla danışma yöntemlerinin meslekî olgunluğu artırmadaki etkilerini araştırmışlardır. Ayrıca bu iki danışma işlemini meslekî olgunluğu artırmadaki etkileri bakımından birbiriyle ve kontrol grubuyla karşılaştırmışlardır.

Birinci meslekî müdahale programı meslek seçimi sürecinde bireysel farkındalığı kolaylaştırıcı, yetişkinler için hazırlanmış Adkins Meslek Seçimi Modüler Programı'nın değiştirilmiş halidir. İkinci meslekî müdahale programı, "Alternatif Meslekî Program" olarak adlandırılmaktadır.

Bu iki meslekî müdahale programlarının uygulandığı grupla danışma işlemleri sonunda, bu grup etkinliklerine katılan denekler katıldıkları bu etkinliklerden doyum sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu iki grupla danışma işlemi arasında meslekî olgunluğu artırma bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, bu iki grupla danışma işlemleri ile kontrol grubu arasında 10 düzeyinde

anlamalı bir fark bulunmuştur. Araştırmacılar, bu sonuçlara dayanarak dikkatle geliştirilmiş meslekî müdahale programlarının uygulanacağı grupla meslekî danışma etkinliklerinin ekonomik ve akademik bakımdan avantajlı öğrencilerin meslekî olgunluklarının artırılabilirliğini belirtmektedirler.

Burke ve arkadaşları (1986) bütün materyallerinin konferans şeklinde sunulduğu didaktik bir çalışma grubu (workshop)'nun ve bireysel ve meslekî plânlar üzerinde çalışırken deneklerin nispeten özerk oldukları kendini-değerlendirme çalışma grubunun meslekî olgunluğu artırmada etkili olup olmadıklarını araştırmıştır. Ayrıca bu iki çalışma gruplarından hangisinin meslekî olgunluğu artırmada daha etkili olduğunu belirlemişlerdir. Bu çalışma gruplarına 18-28 yaşlar arasındaki kadın ve erkekler katılmışlardır. Araştırma bulguları meslekî olgunluğu artırma bakımından didaktik çalışma grubu ve kendini-değerlendirme çalışma grubunun birbirinden farklı olmadıklarını ortaya koymaktadır. Ancak bu çalışma grupları kontrol grubuyla karşılaştırıldıklarında, didaktik çalışma grubuna ve kendini-değerlendirme çalışma grubuna katılan deneklerin meslekî olgunluk düzeylerinde sınırlı bir artışın olduğu görülmüştür.

Daha önce yapılan araştırmalarda ortaya konan bulgulara göre, meslekî gelişimi kolaylaştırmada grupla meslekî danışmanın çok sayıdaki öğrenci ve değişkenler için bireysel meslekî danışmadan daha etkili olduğu ya da bu iki yardım yönteminin eşit derecede etkili oldukları görülmüştür (Fretz 1981; Spokane ve Oliver 1983). Davis ve Horne (1986) bu araştırmaların bulgularından ha-

reket ederek, küçük grupla yapılan meslekî danışmanların veya meslekî kursların meslekî gelişimi kolaylaştırmadaki görece etkililiklerinin bilinmediğini, bu iki meslekî yardım yönteminin karşılaştırıldığı bir araştırmanın da bulunmadığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar meslekî rehberlik alanında bu tür araştırmalara gereksinim olduğunu belirtmişlerdir. Bu gereksinimi karşılamak amacıyla; küçük gruplarla yapılan meslekî danışmanın ve meslekî kursun üniversite öğrencilerinin meslekî gelişimin iki önemli değişkeni olan meslekî olgunlukları ve meslekî kararları üzerindeki etkisini karşılaştırmışlardır.

Araştırmada 12'şer kişilik dört küçük meslekî danışma grubu oluşturulmuştur. Meslekî kursa ise 24 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları küçük grupla yapılan meslekî danışmanın ve meslekî kursun öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırma ve meslekî kararları üzerinde etkili olduklarını ortaya koymuştur. Ancak küçük grupla yapılan meslekî danışma ve meslek kursu öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırma ve meslekî kararları üzerinde etkili olma açısından karşılaştırıldıklarında, bu iki yardım yöntemi arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar araştırmanın bu bulgularının daha önce konuyla ilgili olarak yapılan araştırmaların bulgularına benzediğini belirtmektedirler.

Schenk ve arkadaşları (1979) meslekî grup yaşantısının üniversite öğrencilerinin meslekî olgunluklarına etkisini araştırmışlardır. Holland'a göre kararsız ve ayrışmamış kişilik örüntüleri dıştan gelen etkilere daha açıktırlar. Bu kişilerin meslekî gelişim gö-

revlerini öğrenebilmeleri için daha fazla motivasyona ihtiyaçları vardır. Araştırmacılar Holland'ın bu görüşlerine dayanarak, çalışmalarında şu hipotezleri test etmişlerdir: (1) "Meslekî gelişimi geliştirmek üzere düzenlenen meslekî grup yaşantısı kararsız ve ayrışmamış kişilik örüntülü bireylerin meslekî olgunluk düzeylerini, kararlı ve ayrışmış kişilik örüntülü bireylerinkinden daha çok etkileyecektir", (2) "Meslekî gelişimi geliştirmek üzere düzenlenen meslekî grup yaşantısı kararsız ve ayrışmamış kişilik örüntülü bireylerin meslekî olgunluk düzeylerini kontrol grubundakilerden daha çok etkileyecektir". Araştırmada iki deney, bir kontrol grubu oluşturulmuştur.

Araştırma bulgularına göre, araştırmanın birinci hipotezi desteklenmemiştir. Çünkü araştırmada, beklenilenin tersine, kararlı ve ayrışmış kişilik örüntülü öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri kararsız ve ayrışmamış kişilik örüntülü öğrencilerinkinden daha fazla artış göstermiştir. Araştırmanın ikinci hipotezi desteklenmiştir. Çünkü, kararsız ve ayrışmamış kişilik örüntülü öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilerinkine kıyasla daha fazla bir artış görülmüştür. Araştırma bulguları topluca değerlendirildiğinde, meslekî grup etkinliğine katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerinde kontrol grubuna katılan öğrencilerinkinden daha fazla gelişme görülmüştür.

Yukarıda özetlenen meslekî olgunluk konusunda deneysel yöntemlerle yapılan araştırmaların sonuçları topluca değerlendirilirse, bu araştırmalarda bireylerin meslekî olgunluklarını geliştir-

mek için kullanılan yardım yöntemleri, ister sadece meslekî rehberliğin bilgi verme fonksiyonunu hedeflesinler, ister meslekî psikolojik danışma hedefli olsunlar, genellikle bireylerin meslekî olgunluklarını artırmada etkili oldukları söylenebilir. Ayrıca, bu araştırmalarda kullanılan gerek bireysel, gerekse büyük veya küçük grupla yapılan meslekî danışma yöntemlerinin, meslekî grup rehberliğinin, meslekî kursların, çalışma gruplarının meslekî olgunluğu artırmadaki etkililik derecelerinin birbirine çok benzediği, ya da eşit derecede olduğu da görülmektedir.

Araştırmanın Konusuyla İlgili Olarak Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Bu araştırma meslekî olgunluk konusunda deneysel yöntemle çalışılan bir araştırma olduğundan, burada Türkiye'de meslekî rehberlik alanında bugüne kadar deneysel yöntemle çalışılan araştırmalar ve meslekî olgunluk konusunda yapılan araştırmalar özetlenecektir.

Ülkemizde meslekî rehberlik alanında ilk deneysel araştırma, Ülkü (1976) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın amacı, Lise I. sınıflarda uygulanan grup rehberliğinin yöneltme açısından etkililiğini ortaya koymaktadır. Araştırma, Ankara'nın alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey bölgelerinden seçilen üç lisenin lise birinci sınıf öğrencileri (206 öğrenci) üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden iki deney, üç kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney gruplarındaki öğrencilere, onların grup saatlerinde, bireyin kendini tanımasına ve

karar verme yöntemlerini öğrenmesine yardım etmeyi amaçlayan, uygulanan çeşitli yetenek testleri ile ilgi envanterleri sonuçları hakkında bilgi veren ve güdümsüz bir yaklaşımla sürdürülen bir grup rehberliği programı uygulanmıştır. Bu grup rehberliği etkinliği dokuz hafta sürmüştür. Deney ve kontrol gruplarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırıldığı araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir: (1) Grup rehberliği, öğrencilerin ölçülen ilgileri ile ilerde seçmeyi düşündükleri meslekler arasında bir bağdaşım sağlamada etkili olamamıştır. Fakat, grup rehberliği öğrencilerin fen dalında başarılı olabilmek için ilgi kadar yeteneklerin de dikkate alınması gerektiği yolunda bir içgörü geliştirmelerine yardımcı olmuştur. (2) Grup rehberliği sonunda, deney grubunda fen koluna girmek isteyenlerin sayısında ilgilerle tutarlı olarak bir azalma, edebiyat koluna girme isteğinde ise bir artma görülmüştür. Ancak bu alanlara ilişkin başarı beklentileri ile yetenekler arasında bir ilişki bulunamamıştır. (3) Grup rehberliğinin sırasında deney grubunun testlere karşı yönlendirilmeleri onların ölçülen yetenekleri ve yetenek testlerinden beklentileri arasındaki ilişkiyi artırmıştır. (4) Grup rehberliğine katılan öğrencilerde fen konulunu tercih ile şekil kavrama testi arasında daha fazla bir tutarlık belirlenmiştir, (5) Grup rehberliğine katılan öğrencilerin fen ve edebiyat kolu tercihleri ile bu kollarındaki başarı beklentileri ve bu kollara ilişkin derslerdeki yıl sonu başarı ortalamaları daha bağdaşık bulunmuştur.

Güney (1982) lise son sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan grup rehberliği programının, öğrencilerin meslek alanlarına bağlı değerler ile meslek tercihleri arasındaki ilişkiye (uygunluğa) etkisini

araştırmıştır. Araştırmaya 60 lise son sınıf öğrencisi katılmış olup, bunlardan 20'si kontrol, 20'si deneme grubunu, diğer 20 öğrenci de ölçme aracının güvenilirliğinin ölçümü amacıyla ön deneme grubuna alınmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda bilgi toplamak amacıyla öğrencilere Q- Sort Tekniği ve Kendini-Anlatım Evnanteri uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan grup rehberliği programı ile öğrencilerin kendilerine ilişkin verilerin, meslek tercihleri ile tutarlı ve tutarsızlıklarını değerlendirebilmelerine ve daha objektif eğitsel-meslekî planlar yapabilmelerine yardımcı olma amacı güdülmüştür. Kontrol grubuna bu program uygulanmamıştır.

Bu uygulamanın bitiminde deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması sonucunda, öğrencilere uygulanan grup rehberliği programının, mesleklere bağlı değerler ile meslek tercihleri arasındaki tutarlılıkta etkili olduğu, ancak meslekî tercihlerde önemli derecede etkili olmadığı görülmüştür.

Ülkemizde birden fazla rehberlik yardım yönteminin bir orada kullanılarak yürütüldüğü meslekî rehberliğin bireylerin meslekî gelişimlerine etkisinin araştırıldığı ilk deneysel araştırma ise Kuzgun (1982) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı; bireysel görüşme ve grup tartışması yöntemlerinin birlikte kullanılarak yürütüldüğü meslekî rehberliğin lise öğrencilerinin ilgi, yetenek ve değerlerine uygun meslekleri tanımalarına ve meslekî gelişimlerine etkisini araştırmaktır. Araştırma Ankara'da bir lisenin birinci ve ikinci sınıflarında öğrenim gören 376 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden 2 deney, 2 kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştır-

mada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test aşamasında ilgileri "Kuder Tercih Envanteri C Formu" ile yetenekleri "Farklı Yetenek Testleri" ile, mesleklerin kendi ilgi ve yeteneklerine uygunluğuna ilişkin yargıları ise "Meslek Dereceleme Formları" ile belirlenmiştir.

Deney grubunu oluşturan öğrencilerle bireysel görüşme ve grup tartışması yapılarak bu ölçülen ilgi ve yetenekleri konusunda bilgilendirilmişlerdir. Bu öğrencilere araştırmacının kendi hazırladığı "Meslekler Kılavuzu"ndan meslekler tanıtılmıştır. Bütün bu bilgiler ışığında öğrencilerin meslekleri kendilerine uygunluk bakımından değerlendirmelerine yardımcı olunmuştur. Kontrol grubuna bu uygulamalar yapılmamıştır.

Üç ay süren meslekî rehberlik uygulamaları sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere yukarıda ön test aşamasında uygulanan ölçme araçları tekrar uygulanmıştır.

Araştırma bulguları; (a) uygulanan meslekî rehberlik hizmetinden sonra öğrencilerin sayısal ve şekil yetenekleri ile mekanik hesaplama ve sosyal hizmet ilgilerini ve bunlara ilişkin meslekleri çok az tanıdıklarını, (b) uygulanan meslekî rehberlik hizmetinin bu yetenekler ve ilgilerle, bunlara uygun mesleklerin tanınmasını anlamlı düzeyde artırdığını ortaya koymaktadır.

Ülkemizde grupla meslekî psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin meslekî ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri tercihlerine etkisinin araştırıldığı ilk araştırma da Öncü (1991) tarafından yapılmıştır.

Araştırma, Ankara'daki bir lisenin birinci ve ikinci sınıflarında okuyan 64 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden 2 deney, 2 kontrol grubu oluşturulmuştur.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, grupla meslekî psikolojik danışma uygulamasıdır. Bağımlı değişkenlerden ilgi alanları "Kuder İlgi Alanları Envanteri CH Formu" ile, ilgi ve yetenek alanlarına uygun meslekî seçimler ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Meslekî Tercihler Anketi" ile "Kuder İlgi Alanları Envanteri CH Form'u ve "Farklı Yetenek Testleri"nden elde edilen verilere göre belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre grupla meslekî psikolojik danışmanın; (a) ölçülen 10 ilgi alanından yalnızca mekanik ilgi alanı üzerindeki etkisi önemli düzeyde bulunmuştur, (b) ilgi alanları ile ilgi ve yeteneklere uygun meslekleri tercihteki etkisinin öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak değişmediği görülmüştür, (c) ilgilere ve yeteneklere uygun meslekleri seçmede etkisi anlamlı düzeyde bulunmamıştır.

Ülkemizde meslekî olgunluk konusundaki ilk araştırmayı ise Akay (1983) yapmıştır. Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin meslek seçiminde gözününe alınacak faktörler hakkında ne derece bilgi sahibi olduklarını, meslek seçimine ilişkin tutum ve davranışların hangilerinde kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine erişebildiklerini ortaya koymaktadır.

Araştırma, Ankara Çankaya lisesinde birinci ve ikinci sınıflarda okuyan 232 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; (a) lise öğrencilerinin meslek seçerken gözönüne alınması gereken faktörlerden bazı faktörleri gözönüne aldıkları, ancak bu faktörler hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları, tercih ettikleri meslekler hakkında yeterli bilgi edinmedikleri, iyi meslekî planlamalar yapmadıkları, çalışma hayatına ilişkin olumlu tutum göstermedikleri, (b) öğrencilerin sınıflar ilerledikçe meslekî olgunluk düzeylerindeki artışın belirgin olmadığı ve genellikle kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine erişemedikleri, (c) aynı sınıfta okuyan öğrenciler arasında kız öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerinin erkeklerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Uzer (1987), lise son sınıf öğrencilerinin yükseköğretim programı tercihleri ile kendi yetenek alanları, yetenek düzeyleri ve ilgi alanları arasındaki uyumsuzluğun ortaya koyduğu meslekî rehberlik ihtiyacı ile meslekî tutum ve kendini tanıma ölçümleriyle ortaya çıkan meslekî olgunluk arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla bir araştırma yapmıştır.

Araştırma Ankara'daki 6 lisede okuyan 1318 öğrenci (599 erkek ve 719 kız) üzerinde yapılmıştır.

Değişik okullardaki öğrencilerin herbiri için yükseköğretim programlarını tercihlerinin yetenek alanına, yetenek düzeyine ve ilgili alanına uygunluğu ile ilgili üç ayrı puan hesaplanmıştır. Hesaplanan bu puanların ortalamaları alınarak analizlerde her okul için tercihlerin yetenek alanına, yetenek düzeyine ve ilgi alanına uygunluğu endeksleri ile meslekî tutum ve kendini tanıma ölçüleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular; (a) örneklem gruplarındaki erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla yetenek alanına daha uygun tercih yaptıklarını; kız öğrencilerin ise yetenek düzeyine ve ilgi alanına göre erkeklere kıyasla daha uygun tercihler yaptıklarını, (b) kız öğrencilerin meslekî tutum ve kendini tanıma yönünden erkeklerden daha fazla meslekî olgunluğa eriştiklerini, (c) Eşit Ağırlıklı ÖYS Puanı yönünden üst gruptan alt gruba doğru inildikçe her iki cinste de tercihlerin yetenek alanına ve yetenek düzeyine uygunluğunun azaldığını, (d) meslekî rehberlik ihtiyacının bir göstergesi olarak alınan tercihin yetenek alanına, yetenek düzeyine ve ilgi alanına uygunluğu endeksleri ile meslekî olgunluk ölçüsü olarak saptanan meslekî tutum ve kendini tanıma arasındaki ilişkilerin yalnız kız öğrencilerde üst, orta ve alt Eşit Ağırlıklı ÖYS Puanı gruplarının tümünde anlamlı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Akbalık (1991) da ortaokul III. sınıfta bulunan 13-14 yaşlar arasındaki öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında şu sorulara cevap aramıştır: (1) Ortaokul III. sınıf öğrencileri bu meslekî gelişim dönemine özgü meslekî tutum ve davranışların ne kadarını üstlenebilmişlerdir? (2) Meslekî olgunluğa erişme bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark var mıdır? (3) Öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? (4) Meslekî olgunluğa erişme ile hedeflenen eğitim türleri arasında bir fark var mıdır?

Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır: (1) Ortaokul III sınıf öğrencilerinin meslekî gelişim dönemlerinin gerektirdiği meslek seçiminde ilgi ve yetenekleri gözününe al-

ma, meslek seçiminin sorumluluğunu üstlenme ve çalışma hayatına karşı olumlu tutum geliştirme ile ilgili meslekî gelişim görevlerini yerine getirmedikleri görülmüştür. (2) erkek ve kız öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri arasında kızların lehine manidar farklılık bulunmuştur. (3) Sosyo-ekonomik düzey ile meslekî olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. (4) Hedeflenen eğitim türü ile meslekî olgunluk puanları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırmanın Gereği ve Önemi

Meslekî olgunlukla ilgili literatürün taranması sonunda yurt dışında bugüne kadar meslekî grup rehberliğinin meslekî olgunluğa etkisinin araştırıldığı bir tek araştırmaya rastlanmıştır. Bu da yukarıda özetlenen Smith ve Evans (1973)'in araştırmasıdır. Ülkemizde ise meslekî olgunluk konusunda bugüne kadar deneysel bir araştırmanın yapılmadığı, meslek seçimine yardım amacıyla yapılan deneysel çalışmaların ise sayılabilecek (4 araştırma) kadar az oldukları görülmektedir. Üstelik bu çalışmalar liselerde Ders Geçme ve Kredi Modeli uygulaması başlatılmadan (1991-1992) önce yapılmışlardır. Oysa bu uygulamaya göre, artık öğrenciler lise I. sınıftan itibaren ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda ilerde yönelecekleri meslek alanını bu alanla ilgili, seçimlik dersleri seçmek ve gelecekteki mesleklerinin ne olacağına karar vermek zorundadırlar. Özellikle lise I. sınıfa denk gelen meslekî gelişim döneminde (14-15 yaşlar arasında) meslekî olgunluk, genel olarak "okul programlarının gerektirdiği meslek öncesi ve meslekî kararlara hazır oluş" düzeyidir (Super ve Kidd 1979:255-270) Bu durum-

da ülkemizde bu öğrencilere yapılacak meslekî rehberlik hizmetlerinin odağında onlardan beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşmalarına yardım bulunmalıdır. Nitekim, yukarıda da belirtildiği gibi, yurt dışında öğrencilerin meslekî olgunluklarını artırmak amacıyla uygulanan meslekî grup rehberliği, grupla meslekî psikolojik danışma, meslekî çalışma grupları ve bireysel meslekî psikolojik danışma yöntemlerinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri üzerinde etkili oldukları görülmüştür. b Smith ve Evans (1973) bu yardım yöntemleri içinde meslekî grup rehberliği yönteminin meslekî olgunluğu artırmada bireysel meslekî psikolojik danışma yönteminden daha etkili olduğunu belirtmektedirler. Bu nedenlerle, ülkemizde de bir yandan ders ve meslek seçme durumuyla karşı karşıya gelen öğrencilerin kendilerinden beklenen meslekî gelişim görevlerini üstlenmelerine ve böylece onlardan beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşmalarına yardımcı olacak çağdaş meslekî rehberlik yardım yöntemlerinin sınanmasına ihtiyaç vardır. Çünkü, içinde bulunduğu gelişim dönemine ilişkin meslekî gelişim görevlerini yeterince üstlenemeyen bireylerin meslek seçimlerinde daha çok istenmeyen faktörlerin rol oynadığı ve sağlıklı bir meslek seçimi yapamadıkları görülmektedir. Öte yandan teknik bilgi ve beceri gerektiren meslekî rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi Ders Geçme Kredi Modeli uygulamasında öğrencilere ders ve meslek seçiminde yardım etmek için görevlendirilen "akademik danışmalar"dan ve rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini yürüten "rehber öğretmenler"den beklenmektedir. Bunun için de ortaöğretim kurumlarımızda; (a) öğrencilerin meslekî rehberlik hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanabilmelerine, ve (b) meslekî rehberlik alanında hizmet

veren kişilerin bu hizmetleri en etkili bir şekilde götürmelerine yardımcı olacak çağdaş meslekî rehberlik yardım yöntemlerinin sınamasına ihtiyaç vardır.

Bu ihtiyaçları karşılamak amacıyla bu çalışmada lise I. sınıf öğrencileri inceleme kapsamına alınarak, onlardan beklenen meslekî gelişim görevlerini kazanmalarına, böylece beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşmalarına yardımcı olmayı amaçlayan bir meslekî grup rehberliği programı hazırlanmıştır. Bu programında eklektik bir yaklaşımla rehberliğin bilgi verme fonksiyonu yanında, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasına yer verilmesi ve grup tartışması, meslekî hipotetik vak'aları tartışma, ev ödevi verme ve meslekleri oynama (role - playing) gibi tekniklerin uygulanması planlanmıştır. Planlanan bu meslekî grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artıracak ve araştırmada denenilen bu yöntemin bu alanda hizmet verenlere de yardımcı olacağı beklenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Lise öğrencilerinin mesleki olgunluklarına mesleki grup rehberliğinin etkisinin incelendiği bu araştırma "Kontrol Gruplu Öntest ve Sontest Modele" dayalı deneysel bir çalışmadır. Bu bölümde, önce araştırmaya katılan öğrencilerin ve okullarının özellikleri, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, araştırmanın deseni, veri toplama aracı ve bu aracın geliştirilmesine, güvenilirliğine ve geçerliğine ilişkin çalışmalar anlatılacaktır. Sonra da mesleki grup rehberliği programının uygulanması, amaçları, mesleki grup rehberliği programının genel nitelikleri, grup rehberliği için genel ilkeler, uygulanması gereken kurallar, işlem basamakları ve verilerin analizi anlatılacaktır.

Araştırma Deneklerinin ve Okullarının Özellikleri

Araştırma 1992-1993 öğretim yılı birinci sömestrinde Ankara'nın Keçiören İlçesi'ndeki Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Liselelerinde öğrenim görmekte olan lise I. sınıf (14-15 yaşlar arasındaki) öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

Fatih Sultan Mehmet Lisesi'nin lise I. sınıflarında dokuz ayrı şubede 450 öğrenci okumaktadır. Bunlardan 200 (dört şube)'ü yabancı dil ağırlıklı eğitim programına, 250'si (beş şube) ise genel lise programına devam etmektedir. Bu okuldan araştırmaya genel lise programına devam eden 250 öğrenci (147 kız ve 103 erkek) katılmıştır.

Tablo IV

**Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Ön-Test Puanlarının
Aritmetik Ortalama, Standart Sapmaları ve t Değerleri**

Gruplar	Cinsiyeti		X	SS	t değeri
	K	E			
Deney	11	10	119.810	7.311	0,86
Kontrol	11	10	120.000	7.04	Önemsiz

Tablo IV'te görüldüğü gibi, yapılan "t" testi sonucunda deney grubu ve kontrol grubunun MOÖ ön-test uygulamasından aldıkları puanlar arasında önemli bir farkın olmadığı saptanmıştır ($t=0,86$; önemsiz). Bu sonuç araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturan deneklerin MOÖ ön-test puanlarının oldukça birbirine benzediğini göstermektedir.

Araştırmanın Deseni

Araştırmanın deseni, asıl adı "Split-Plot-t Design" olan 2 x 2 faktörlü (iki grup ve iki ölçüm) ve tekrar ölçümlü desendir. Bu iki parçalı desen, random desen (completely randomized design) ile tekrar ölçümlü desenin (repeated measure design) karışımından oluşur. İki parçalı desende bulunan iki değişkenden birisi random desene, diğeri ise tekrar ölçümlü desene ilişkindir. İki parçalı desende, random desene ilişkin olan A değişkeni, araştırmacı tarafından tesadüfî olarak seçilen gruplardan oluşur. Bu gruplar tekrar ölçümlü desene ilişkin olan B değişkeninin bütün düzeylerinde test edilir (Edwards 1972; 1979). Split-Plot-t desene uygun olan araştır-

mada A değişkeni deney ve kontrol grupları, B değişkeni ise ilk-ölçüm ve son-ölçümlerdir. Araştırmanın deseni gereği toplanan verilere Kirk (1968)'in ve Edwards (1979)'ın öngördükleri şekilde iki parçalı desene uygun olarak geliştirilmiş çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı bir farklılığa işaret ettiği durumlarda, farklılığın kaynağı Tukey Testi (Kutsal ve Muluk 1978) ile araştırılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, ön-test ve son-test uygulamaları arasında deney grubu ile yapılan mesleki grup rehberliği etkinliğidir. Bağımlı değişkeni ise; öğrencilerin Mesleki Olgunluk Ölçeği (Kuzgun ve Bacanlı 1992) ile ölçülen meslekî olgunluk düzeyidir. Araştırmanın temel amacı, meslekî grup rehberliğinin bu etkinliğe katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırıp artırmadığını ortaya koymaktır. Bu nedenle meslekî grup rehberliği başlatılmadan bir hafta önce deney ve kontrol gruplarının, ön-test için MOÖ ile meslekî olgunluk düzeyleri saptanmıştır. Deney grubu 10 hafta süreli meslekî grup rehberliği etkinliğine katılmış, kontrol grubu ise bu süre içinde hiçbir işleme tâbi tutulmamıştır. Meslekî grup rehberliği etkinliğinin bitiminde deney ve kontrol gruplarına son test olarak MOÖ tekrar uygulanmıştır. Bu araştırmada kullanılan deney deseni Tablo V'te gösterilmektedir.

TABLO V
Araştırma Deseni

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney	X	X	X
Kontrol	X	-	X

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Lise I. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyi, maddeleri Kuzgun tarafından yazılan ve psikometrik çalışmaları Bacanlı tarafından yapılan lise öğrencileri için geliştirilmiş Türkçe Mesleki Olgunluk Ölçeği (Kuzgun ve Bacanlı 1992; Bakınız: Ek I) ile ölçülmüştür. Bu ölçek bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen likert tipi bir ölçektir. Bu araştırmada ölçek öğrencilere gruplar halinde uygulanmıştır.

Mesleki Olgunluk Ölçeği'nin (MOÖ'nin) geliştirilmesine, güvenirlik ve geçerlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda anlatılmıştır.

MOÖ'nin Geliştirilmesi

MOÖ, mesleki gelişim evrelerinden "Araştırma Evresi"nin "Deneme Basamağı"ndaki (14-18 yaşlar arasındaki) gençlerin mesleki olgunluk düzeyini ölçmek için geliştirilmiştir.

Super (1963b), "Deneme Basamağı"ndaki gençlerin kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşabilmeleri için "Bir Mesleki Tercihi Billurlaştırma" mesleki gelişim görevini yerine getirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu mesleki gelişim görevinin yerine getirilmesi için, Super ve Overstreet (1960) gencin kazanması gereken 11 mesleki tutum ve davranış belirlemişlerdir. Türkçe MOÖ'nin ölçek maddeleri geliştirilirken bu görüşe dayanılmıştır.

Kuzgun tarafından bu 11 mesleki tutum ve davranıştan sekizi ile ilgili madde geliştirilmiştir. Çünkü, 11 mesleki tutum ve

davranıştan sekizi bu tür bir ölçekle ölçülebilecek niteliktedirler. Geriye kalan üçü ise, başka teknikleri gerektirmektedir.

Aşağıda Super ve Overstreet (1960) tarafından belirlenen se-kiz mesleki tutum ve davranış ve bunlarla ilgili olarak MOÖ'nde bulunan maddelerden örnekler verilmektedir.

(1) *Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma Gereğinin Farkında Olma*: "Şimdiden meslek tercihleri üzerinde düşünmeyi gereksiz buluyorum."

(2) *Meslek Seçiminde Gözönüne Alınacak Faktörlerin Farkında Olma*: "Üniversite program tercihim belirlmeden önce hangi alanlarda ne kadar güçlü, hangi alanlarda ne kadar zayıf olduğumu değerlendireceğim."

(3) *Meslek Seçiminde Hedefleri Etkileyebilecek İhtimallerin Farkında Olma*: "Şu ana kadar hangi programları tercih edeceğimi belirleyemedim, çünkü hergün başka bir seçenek bana çekici geliyor."

(4) *Meslek Seçiminde Şimdi-Gelecek İlişkisinin Farkında Olma*: "Öğrencilik hayatımda daima hangi derslerin ya da ders dışı faaliyetlerin bana ne yönden yararlı olabileceğini, hangi hedefe erişmek için katkısı olabileceğini düşünürüm."

(5) *Tercih Edilen Meslekle İlgili Bilgi Edinme*: "Girmek istediğim meslekler hakkında bilinmesi gereken herşeyi biliyorum."

(6) *Tercih Edilen Mesleği Plânlama*: "Tercih formumu doldurma zamanı gelince bu işi içimden geldiği gibi yapacağım."

(7) *İlgi ve Değerleri Farklılaştırma*: "ÖSYM sınavında hangi alanlarla ilgili test alacağımı belirledim, ama o alanda hangi programlara girmek istediğime karar vermedim."

(8) *Meslek Seçiminde Kaynakları Kullanma*: "Tercih ettiğim meslekleri tanıtıcı toplantılara katılıyorum."

MOÖ'nin deneme formuna, yukarda ifade edildiği şekilde 25 istendik, 29 istenmedik yönde olmak üzere toplam 54 madde yazılmıştır. Maddeler beş basamaklı likert tipi (A: Bana Hiç Uygun Değil, B: Bana uygun Değil, C: Bana Biraz Uygun, D: Bana Uygun, E: Bana Çok Uygun) bir dereceleme ölçeği halinde yazılmış olup, istendik maddeler (1-2-3-4-5), istenmedik maddeler (5-4-3-2-1) şeklinde puanlanmıştır.

Puanların Çözümlemesi ve Madde Analizi

MOÖ'nin deneme formunu oluşturan 54 maddenin ayırt etme gücünü saptamak için madde analizi yapılmıştır. Yapılan madde analizi sonunda istenen düzeyde (.05) ayırt edici olmayan 11 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece MOÖ'nin son formu 43 maddeden oluşmaktadır.

Ancak bu araştırmada MOÖ'nin 43 maddelik son formundan 3 madde Lise I. sınıf öğrencilerine uygun olmadıkları için çıkarılmıştır.

MOÖ'nin deneme formunu oluşturan 54 maddeye ilişkin "t" testi sonuçları Ek II'de, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve puan ranj değerleri Ek III'te verilmiştir.

MOÖ'nin Güvenirliği

MOÖ'nin güvenirliği iç tutarlılık ve kararlılık yöntemleriyle araştırılmıştır.

MOÖ'nin İç Tutarlılık Düzeyi.— MOÖ'nin 43 maddelik son formundan deneklerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması: $X = 159.02$, standart sapması, $SS = 20.57$ 'dir. MOÖ'nin 100 lise öğrencisine uygulanmasından elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısı ise .894 bulunmuştur. Bulunan bu değeri, bireyler hakkında karar vermede kullanılan ölçeklerin sahip olması gereken "en az 0.80" (Özçelik 1989) güvenirlilik değeriinden daha yüksek bir değeriir.

MOÖ'nin Kararlılık Düzeyi.— MOÖ'nin kararlılık düzeyi test-tekrar-test yöntemiyle saptanmıştır. Ölçeğinin deneme uygulamasının yapıldığı 50 öğrenciye MOÖ, beş hafta sonra tekrar uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki Pearson-Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı yoluyla hesaplanmış ve $r = 0.815$ bulunmuştur. Elde edilen bu kararlılık katsayısı tutumlar ve davranışlar gibi, bireyler hakkında değeriendirme yapmaya yarayan bir ölçek için oldukça güvenilir görünümektedir.

MOÖ'nin Geçerliği

MOÖ'nin geçerliğini belirlemek için MOÖ'nden alınan puanların (a) zekanın bir göstergesi olan akademik yetenekle ilişkisine ve (b) yaşla ilişkisine bakılmıştır. (c) Ayrıca MOÖ'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenip etkilenmediği de araştırılmıştır.

Meslekî Olgunluğun Akademik Yetenekle İlişkisi.—

MOÖ'nden alınan puanların akademik yetenekle ilişkisi iki şekilde araştırılmıştır:

(1) Ülkemizde, genellikle akademik yeteneği yüksek öğrencilerin liselerde matematik kolunu tercih ettikleri görüşü yaygındır. Bu görüşe dayanılarak, lise son sınıf matematik ve edebiyat kolundaki öğrencilerin MOÖ puanlarının karşılaştırılmasının meslekî olgunlukla akademik yetenek arasındaki ilişkiye ışık tutabileceği düşünülmüştür. Bu düşünceyle lise son sınıf matematik kolunda okuyan 50 öğrencinin MOÖ'nden aldıkları puanların ortalamaları ($X_{\text{mat}} = 164$, $SS = 20.206$) ile edebiyat kolunda okuyan 50 öğrencinin MOÖ'nden aldıkları puanların ortalamaları ($X_{\text{ed}} = 153.320$, $SS = 18.977$) arasındaki fark bağımsız örneklem gruplarının ortalamaları arasındaki farkı test eden "t" testiyle kontrol edilemiştir. Bulunan $t = 2.924$ değeri .005 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuca göre, matematik kolundaki öğrencilerin MOÖ'nden aldıkları puanların, edebiyat kolundaki öğrencilerin MOÖ'nden aldıkları puanlardan yüksek olduğu, bir başka ifadeyle yukarıdaki görüş kabul edilirse, akademik yeteneği yüksek öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir.

(2) Akademik yeteneğin bir diğer göstergesi de öğrencilerin Öğrenci Seçme Sınavından (ÖSS'den) ve Öğrenci Yerleştirme Sınavından (ÖYS'den) aldıkları puanlardır (Kuzgun 1990: 2; Uzer 1987). Bu görüşlerden yola çıkılarak, lise son sınıf matematik ve edebiyat kolundaki öğrencilerin ÖSS'den aldıkları puanlarla, MOÖ'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Lise son sınıf mate-

matik kolundan 50 ve edebiyat kolundan 50 öğrenciden oluşan 100 kişilik bir grup için MOÖ puanları ile ÖSS puanları arasında $r = .39$ gibi bir ilişki katsayısı bulunmuştur. Bu değer .01 düzeyinde önemlidir. Bu sonuç da MOÖ'nden alınan puanların akademik yetenekle ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu öğrencilerin ÖYS sınav sonuçları takip edilmiştir. Bu öğrencilerin ÖYS sınav sonuçları MOÖ puanları ile ÖSS'den aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara paralellik göstermiştir. Bu sonuçlar ÖSS ve ÖYS puanlarının akademik yeteneğin göstergesi olduğuna ilişkin olarak yapılan çalışmalarda dayanan varsayımların doğruluk olasılıklarının yüksek olduğunu ve MOÖ'nden alınan puanlarla akademik yetenek arasında ilişki olduğunu da göstermektedir.

Mesleki Olgunluğun Yaşla İlişkisi.— MOÖ'nden alınan puanların yaşla ilişkisi iki şekilde araştırılmıştır:

1. "Araştırma Evresi"nin "Deneme Basamağı"ndaki 14-18 yaşlar arasındaki gençler aynı gelişim görevini (Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma) yerine getirmekle sorumlusalar da, meslekî olgunluk gelişimsel bir özellik olduğu için, yaş ilerledikçe bireyin meslekî olgunluğunun da artması beklenir. Bu beklentiyle farklı sınıflardaki (yani farklı yaşlardaki) öğrencilerin MOÖ'nden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Bunun için 100 lise I. sınıf (14-15 yaşlar) öğrencisinin MOÖ puanlarının ortalaması ($X = 152.270$, $ss = 16.163$ 1.13) ile 100 lise üçüncü sınıf (16-17 yaşlar) öğrencisinin MOÖ puanlarının ortalaması ($X = 155.910$, $SS = 20.170$) arasındaki fark "t" testiyle kontrol edilmiştir. Ancak ortaya çıkan $t = 1.33$ değeri önemli düzeyde bulunmamıştır. Bu sonuç, lise I. sınıf öğrencileri-

nin Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulamasına göre ders seçme, gelecekteki meslek alanını belirleme gibi önemli seçme ve karar verme deneyimlerini geçirmelerinden ve bu deneyimlerin onların meslekî karar verme düzeylerini olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanabilir. Yani lise I. sınıf ve lise III. sınıf öğrencilerinin, yukarıda da belirtildiği gibi aynı meslekî gelişim göreviyle başa çıkmaya çalıştıkları söylenebilir.

2. Yaşın meslekî olgunlukla ilişkisi, farklı gelişim evrelerinde, dolayısıyla farklı mesleki gelişim görevleriyle sorumlu öğrencilerin MOÖ lise sınıf öğrencilerine ("Araştırma Evresi"nin "Deneme Basamağı": 16-17 yaşlar) ve ortaokul son sınıf öğrencilerine ("Büyüme Evresi"nin "Yetenek basamağı": 13-14 yaşlar) uygulanmıştır. Bu iki grup öğrenci farklı mesleki gelişim görevleriyle sorumludurlar. 50 lise son sınıf öğrencisinin MOÖ puan ortalaması ($X = 163.120$, $ss = 2052$) ile 50 ortaokul son sınıf öğrencisinin MOÖ puan ortalaması ($X = 150.340$, $ss = 14.00$) arasındaki fark "t" testiyle kontrol edilmiştir. Elde edilen $t = 3.32$ değeri .0005 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç, mesleki olgunluğun yaşla, daha başka bir deyişle, deneyimle (yaşantıyla) ilişkili olduğunu da göstermektedir. Çünkü, ortaokul son sınıf öğrencileri, yukarıda da belirtildiği gibi "Büyüme Evresi"nin "Yetenek Basamağı"nda olan öğrencilerdir. Lise sınıf öğrencileri ise "Deneme Basamağı"nda olan öğrencilerdir. Bu iki grup farklı mesleki gelişim görevleriyle başa çıkmakla sorumludurlar. Bu nedenle, ortaokul son sınıf öğrencileri lise öğrencileri için geliştirilen MOÖ'nden daha düşük puan almışlardır. Bu sonuç, mesleki olgunluğun yaş ilerledikçe arttığını veya bireyin

meslekî olgunluğunun meslekî gelişim görevleriyle başa çıkabildiği ölçüde geliştiğini ve Super'ın meslekî gelişimi evreler halinde incelemesini desteklemektedir.

Meslekî Olgunluğun Sosyal Beğenirlikle İlişkisi.— Geliştirilen MOÖ'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmak için yapılan çalışmada 50 Lise son sınıf öğrencisinin MOÖ'nden ve Sosyal Beğenirlik Ölçeği (Kozan 1983)'inden aldıkları puanlar arasındaki ilişki $r = .013$ bulunmuştur. Bu korelasyon katsayısı önemli düzeyde değildir. Bu sonuç, MOÖ'nden alınan puanlarla Sosyal Beğenirlik Ölçeği'nden alınan puanlar arasında bir ilişki olmadığını, yani MOÖ'nin sosyal beğenirlik faktöründen etkilenmediğini göstermektedir. Buradan, MOÖ ile elde edilen puanların lise öğrencilerinin meslekî olgunluklarını gerçeğe yakın bir biçimde yansıttığı söylenebilir.

MOÖ'nin geçerliğine ilişkin olarak yapılan bu çalışmalar ölçeğin geçerliğinin kanıtı olarak kabul edilmiş ve MOÖ'nin lise öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerini ölçmek için kullanılabileceğine karar verilmiştir.

Meslekî Grup Rehberliği Programının Uygulanması

Aşağıdaki alt başlıklar altında, araştırmada sınanan meslekî grup rehberliğinin amaçları, bu amaçları gerçekleştirebilmek için plânlanan meslekî grup rehberliği programının genel nitelikleri, meslekî grup rehberliği sürecinde uyulması gereken kurallar ve işlem süreci hakkında bilgi verilmiştir.

Meslekî Grup Rehberliğinin Amaçları

Grup rehberliğinin büyük öğretim gruplarından iki farkı vardır: Küçük grupla yapılır ve grup üyeleri arasında etkileşim fırsatı verir. Genellikle grup rehberliği eğitsel veya bilgi vericidir (Campbell ve arkadaşları 1978).

Grup yaklaşımı danışmanın verebileceği bilgiye ihtiyaç duyan bir takım öğrenciler için kullanılır. İçerik tipik olarak okul veya meslekle ilgilidir. Başlangıç evresinde danışman ve/veya grup üyeleri bilgi sunarlar. Bunu tartışma ve öncelikle zihinsel olan düşünce, tepki ve tutumların alış-verişi evresi takip edebilir (Dye 1968:4; Akt:Campbell ve ark:1978).

Eğer grup sürecinde meslekî karar verme tartışılıyorsa, hem benlik hem de çevre ile ilgili bilgilerin ele alınması gerektir. Cox ve Herr (1968:6)'e göre, geniş grup öğretimi çevre ile ilgili bilgilerin iletilmesi için etkili olabilirken, grup rehberliği bireyin kendisi hakkında bilgilerin iletilmesi için daha etkili olabilir. Yazarlara göre, "eğer küçük grup uygun büyüklükte ise, her bir üye ihtiyaçlarının gerektirdiği sıklıkta grupta dinlenebilecektir. Eğer danışman bilgiyi yaygınlaştırabilirse, üye bu bilgiyi alıp alamadığını ve doğru bir şekilde yorumlayıp yorumlayamadığını anlayabilir" (Akt: Campbell ve ark. 1978).

Yukarıda grup rehberliği hakkında verilen bilgilere dayanarak, bu araştırmada öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini arttırmalarına yardımcı olurken meslekî grup rehberliği yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırmada denenen meslekî grup rehberliği yöntemi ile meslekî olgunluk düzeyi düşük lise I. sınıf öğrencilerine ("Araştırma Evresi"nin "Deneme Basamağı") üstlenmeleri gereken, Super ve Overstreet (1960) tarafından belirlenen "Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin mesleki tutum ve davranışlardan, öğrencilerin meslekî olgunluklarının ölçümünde kullanılan MOÖ'nin ölçebildiği 8 meslekî tutum ve davranışın kazandırılması amaçlanmıştır. Meslekî grup rehberliğinde öğrencilere kazandırılmak istenilen mesleki hedefler ve bu hedeflere ilişkin davranışlar aşağıda verilmiştir.

Hedef 1. Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma Gereğinin Farkında Olma.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Ders ve meslek seçmenin önemini istemli olarak tartışma,
2. Ders ve meslek seçmenin önemi hakkında bilgi edinmek için okul kütüphanesi, çevredeki diğer kütüphaneler ve benzeri yerlere gitme,

3. Ders ve meslek seçmenin önemi hakkında okul danışmanıyla tartışma,

4. Ders ve meslek seçmenin önemi hakkında bilgi edinmek için çevresinde bu hizmetleri veren diğer kurum veya kuruluşlara gitme ve bu konuyu tartışma.

Hedef 2. Meslek Seçiminde Gözönüne Alınacak Faktörlerin Farkında Olma.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Ders ve meslek seçimini etkileyen faktörleri araştırma,
2. Ders ve meslek seçimini etkileyen faktörleri tartışma,
3. Kendini tanıma amacıyla (kişisel, sosyal, kişilik özellikleri, ilgi, yetenek ve değerleri hakkında) okul danışmanıya veya ilgili diğer kişilerle görüşme,
4. Seçmeli dersleri araştırma,
5. Seçilmesi planlanan mesleğin özelliklerini araştırma,
6. Seçilmesi planlanan mesleğin özelliklerini analiz etme.

Hedef 3. Meslek Seçiminde Hedefleri Etkileyebilecek İhtimallerin Farkında Olma.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Kendi kişisel, sosyal (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey) ve psikolojik (yetenek, ilgi, değer, kişilik) özelliklerine uygun dersleri araştırma,
2. Kendi kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerine uygun meslek alanlarını araştırma,
3. Kendisine en uygun meslek alanını belirleme,
4. Tercih edilen meslek sayısını kendine en uygun olana doğru daraltma,
5. Seçilen bir meslek için ailenin desteğini sağlamak için girişimde bulunma,
6. Seçilmesi planlanan meslek alanıyla ilişkili dersleri seçme.

Hedef 4. Meslek Seçiminde Şimdi-Gelecek İlişkisinin Farkında Olma.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Seçmeli derslerle ders dışı özel yetenek, ilgi, merak ve uğraşlar arasında ilişki kurma,
2. Tercih edilen meslek ile özel yetenek, ilgi, merak ve uğraşlar arasında ilişki kurma,
3. Tercih edilen mesleğin iş dünyasındaki mevcut durumunu araştırma,
4. Tercih edilen mesleğin iş dünyasındaki geleceğini araştırma,
5. Kendi kişisel ve sosyal özellikleri, ilgi, yetenek, değerleri ve kişilik özellikleri ile seçmeli dersler arasında ilişki kurma,
6. Kendi kişisel ve sosyal, özellikleri, ilgi, yetenek, değerleri ve kişilik özellikleri ile seçilmesi plânlanan meslek arasında ilişki kurma,
7. Seçmeli derslerle, seçilmesi plânlanan meslek arasında ilişki kurma.

Hedef 5. Tercih Edilen Meslekle İlgili Bilgi Edinme.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Tercih edilen mesleğin yetenekleri geliştirmeye imkân verip vermeyeceğini araştırma ve tartışma,
2. Tercih edilen mesleğin etkinliklerinin ilgi çekici olup olmadığını araştırma ve tartışma,
3. Tercih edilen mesleğin kazanç durumunu araştırma ve tartışma,
4. Tercih edilen mesleğin çalışma koşulları ile ilgili kaynakları inceleme,

5. Tercih edilen mesleğin iş bulma imkânlarını araştırma ve tartışma,

6. Tercih edilen mesleğin toplumsal saygınlığını araştırma ve tartışma,

7. Tercih edilen mesleğin nasıl kazanıldığını araştırma ve tartışma,

8. Tercih edilen meslek mensuplarını iş başında gözleme ve onlarla görüşme yapma,

9. Tercih edilen mesleği sinama girişimlerinde bulunma.

Hedef 6. Tercih Edilen Mesleği Plânlama.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Tercih edilen meslek alanı hakkında okul danışmanıya veya ilgililerle tartışma,

2. Tercih edilen meslek alanındaki mesleklerden hangisine karar vereceği hakkında okul danışmanıya veya ilgili kişilerle konuşma,

3. Tercih edilen meslek alanındaki mesleklerden birisini seçme,

4. Ders seçimi plânlarını seçtiği meslek alanına uygun tarzda yapma,

5. Seçilen mesleğe ulaşmayı kolaylaştıracak ders içi ve ders dışı etkinliklere katılma,

6. Seçilen meslek için geleceğe yönelik plânlar yapma.

Hedef 7. İlgî ve Değerleri Farklılaştırma.

Bu amacı gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Kendi ilgi ve değerlerinin örüntüsünü, profillerini okul danışmanı veya ilgili kişilerle tartışma,
2. Kendi ilgi ve değerlerini tanıma, bilme,
3. İlgi ve değerlerine uygun dersleri seçme,
4. Kendi ilgi ve değerlerine uygun meslek alanına yönelme,
5. Kendi ilgi ve değerlerine uygun meslek alanını belirleme,
6. Kendi ilgi ve değerlerine uygun ders dışı etkinliklere katılma.

Hedef 8. Meslek Seçiminde Kaynakları Kullanma.

Bu hedefi gerçekleştirecek davranışlar şunlardır:

1. Ders ve meslek seçimi için okul rehberlik servisinden yararlanma,
2. Ders ve meslek seçimi alanında yardım hizmetleri veren çevredeki diğer kişi, kurum ve kuruluşları araştırma ve bunlardan yararlanma,
3. Ders ve meslek seçimiyle ilgili yayınları (Ders Geçme ve Kredi Sistemi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu, ansiklopediler, meslekî broşürler, meslekler kılavuzu vb.) araştırma ve bunlardan yararlanma,
4. Ders ve meslek seçimini etkileyen faktörleri (ilgi, yetenek, değerler, kişilik özellikleri, sosyal ve kişisel özellikler) tanımak amacıyla başvurulabilecek kişi, kurum ve kuruluşları araştırma ve bunlardan yararlanma.

Meslekî Grup Rehberliği Programının Genel Nitelikleri

Mesleki grup rehberliğinde uygulanacak program planlanır-

ken, önce araştırmamanın bağımsız değişkenine (meslekî grup rehberliğine) başka değişkenlerin etkisini kontrol altına alabilmek için deney ve kontrol gruplarının oluşturulduğu okullarının "Rehberlik Programları" incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda her iki okulun rehberlik programlarında grup rehberliğinin yapılacağı tarihler arasında meslek seçimiyle ilgili etkinliklere yer verilmediği saptanmıştır.

Bu araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinin programı hazırlanırken grup rehberliğinin amacına ulaşabilmesi için, grup sürecinde günümüzde gelişmiş ülkelerde meslekî rehberlik alanında uygulanan yaklaşım ve tekniklerden ülkemiz koşullarında en uygulanabilir yaklaşım ve tekniklerin bu programa alınması amaçlanmıştır.

Meslekî grup rehberliği yöntemi ile öğrencilere kazandırılmak istenilen meslekî gelişim görevleri Super ve Overstreet'in "Benlik Kuramı" çerçevesinde belirledikleri meslekî tutum ve davranışlardır. Bu nedenle meslekî grup rehberliğinin programı hazırlanırken "Benlik Kuramı" esas alınmıştır. Ancak, bireyin gerçekçi bir meslek seçimi yapabilmesi, onun doğru ve gerçekçi bir benlik kavramı geliştirebilmesi yanında sağlam bir çevresel olgu bilgisine sahip olabilmesi ile mümkündür (Kuzgun 1982: 7). Bireyin kendisini ve çevresini gerçeğe uygun bir biçimde değerlendirebilmesine katkıda bulunabilmek için, bu program planlanırken meslek seçimine yardımcı oldukça işe vuruk ilke ve teknikler geliştirmiş olan özellik-faktör yaklaşımı ile bilişsel ve davranışçı yaklaşımlardan yararlanılmıştır.

Grupta, psikolojik danışma yönteminin bazı teknikleri de kullanılmıştır. Bunlar yapılandırma (structuring), yansıtma, açıklama, özetleme, yorumlama, destekleme gibi tekniklerdir. Kısacası grup rehberliği programının hazırlanmasında ve yürütülmesinde eklektik bir yaklaşım benimsenmiştir.

Mesleki grup rehberliğinin odak noktasını oluşturan teknikler şunlardır:

1. Grup Tartışması Tekniği: Temelde bir öğrenme tekniği olarak bireylerin bir konuya bilgi ve yargı güçleriye bilişsel bir düzeyde olduğu kadar ilgi, değer ve inançlarıyla duyuşsal bir düzeyde de katılımlarını içeren grup-içi etkileşimdir. Grup tartışmalarında öğrenciler görüş, duyuş, tutum ve yargılarını ifade etme imkânı bulabilirler. Her öğrenci, kendininkinden farklı görüş, duyuş ve inanışlarla karşılaştıkça kendini öz eleştiriye tâbi tutabilir. Böylece, bireylere yalnız dinleme değil, kendilerini anlatma, tepkilerini açığa vurma imkanı veren grup tartışmaları yolu ile iletilecek bilgi, geçerli, anlamlı ve bir "karar verme" durumunda işe yarar bilgi olma niteliğini kazanacaktır (Kuzgun 1991: 94).

Grup tartışmasında öğrencilerle iletişim kurmak için yöneltici olan ve olmayan teknikler kullanılmıştır. Bilindiği gibi yöneltici olmayan teknik danışmanın merkez olduğu kuramdan, yöneltici olan teknik ise özellik-faktör, bilişsel ve davranışçı yaklaşımlardan kaynaklanmaktadır. Grup tartışmasında, yöneltici olmayan teknikle öğrencilerin kendilerini daha rahat ortaya koyabilmelerine, dolayısıyla kendilerini farketmelerine yardımcı olmak amacı güdülmüştür. Yöneltici teknikle de, öğrencilerin kazanmaları amaçlanan

meslekî tutum ve davranışların farkında olmalarına ve çevrelerindeki imkânları tanımlarına yardımcı olmak amacı güdülmüştür.

2. "Bilgi ve Ev Ödevi Verme" Teknikleri: Grup rehberliği yönteminde oldukça geçerli olan bu tekniklere özellik-faktör, bilişsel ve davranışçı yaklaşımlar çerçevesinde yer verilmiştir.

Ders ve meslek seçimini etkileyen kişisel, sosyal (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey) ve psikolojik (yetenek, ilgi, değer ve kişilik özellikleri gibi) faktörler ders ve meslek seçerken seçimlik dersler ve mesleklerin hangi özelliklerinin araştırılması gerektiği, meslekî rehberlik yardım hizmetleri almak için kimlere, nasıl başvurulacağı, meslek seçimi ile ilgili kaynakları araştırma vb. konular da grupta tartışmaya açılmıştır. Grup tartışmalarında ihtiyaç duyulduğunda grup üyelerini araştırmaya yöneltmek (güdölemek) amacıyla grup lideri tarafından tartışmaya açılan konular hakkında "bilgi" ve "ev ödevleri" verilmiştir: Meslek mensuplarını iş başında gözleme, onlarla görüşme yapma, meslekleri tanıtan kaynakları araştırma vb.

"Bilgi ve Ev Ödevi Verme" teknikleri aracılığıyla, öğrencide daha çok öğrenme merakı uyandırmak, kendini ve çevresindeki imkânları araştırmaya güdülemek amaçlanmıştır.

3. Hipotetik Meslekî Vak'aları Grupta Tartışma Tekniği: Arbuckle (Akt: Bennett 1963:186) deneme ve kontrol gruplarında kuramsal bazı vak'a incelemelerini tartışma konusu olarak kullanmıştır.

Bennett (1963:97) bu tekniğe "Case Method" (Vak'a Metodu) adını vermekte ve bu metodun grupta öğrenme tekniklerinden birisi olduğunu belirtmektedir.

Castore (Akt: Bennet 1963:123)'e göre vak'a tekniği, bir iskelet gibidir. Bu iskeleti et ve kanla giydirmek öğrencinin hayal gücüne kalmıştır. Bu yüzden vak'a tekniği öğrenci için herhangi bir anlama gelebilir. Dolayısıyla vak'a tekniği tartışarak öğrenme süreci demektir. Tekniğin özü problemi çözümüyle birlikte sunmaktır. Böylece öğrenci arkadaşları ile birlikte grup çalışması yapmaya yöneltilir. Bu onun için gerçek sosyal ilişkiler laboratuvarıdır ve grup lideri öğrencinin vak'a tekniğinden öğrenebileceği şeyleri öğrenmesine yardımcı olan biridir. Vak'a tekniği öncelikle okuma ve araştırma ile elde edilen bilgiden ziyade içgörü ve beceri geliştirmeye, bilgiden ziyade davranışa yöneliktir.

Vak'a tekniği, meslekî rehberlik alanında, öğrencilerin eğitimsel, meslekî ve sosyal problemlerine çözüm getirmelerine ve meslekî plânlar yapmalarına yardım etmede kullanılabilir (Bennet 1963:124). Nitekim Rodriguez ve Blocher (1988), bir grup kız öğrencinin meslekî olgunluklarını geliştirmek için düzenledikleri bir alternatif kariyer programını grupla danışma sürecinde uygularken grupta meslek seçimiyle ilgili hipotetik bazı durumları (vak'aları) tartışmışlardır. Sonuçta bu öğrenciler katıldıkları bu programdan doyum sağladıklarını belirtmişlerdir.

Vak'a tekniğinin uygulandığı gruplarda hipotetik vak'a grupta ya tartışmaya sunulur ya da rol oynamaya sunulur (Bennet

1963:122). Bu araştırmada ise araştırıcı tarafından yazılan meslekî hipotetik vak'alar grup tartışmasına sunulmuştur. Bu vak'aları grupta tartışmanın amacı, öğrencinin ders ve meslek seçerken gözönüne alması gereken kişisel, sosyal (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey) ve psikolojik (yetenek, ilgi, değer, kişilik özellikleri gibi) faktörleri bilmesine, bu faktörleri başkasının ders ve meslek seçimi yaşantısında değerlendirebilmesine ve kendi ders ve meslek seçimi yaşantısına uygulayabilmesine yardımcı olmaktır. Ayrıca bu vak'aları grupta tartışırken öğrencilerin seçmeli dersleri, meslekleri tanımları ve bunlar arasında ilişki kurabilmeleri amaçlanmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi meslekî grup rehberliği programında yer alan "Bilgi ve Ev Ödevi Verme" teknikleriyle de aynı amaç gerçeleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak "vak'a tekniği" öncelikle okuma ve araştırma ile elde edilen bilgiden ziyade içgörü ve beceri geliştirmeye yani davranışa yöneliktir" (Castore: Akt:Bennet 1963:123). Bu amaca yönelik araştırıcı tarafından dokuz farklı içerikli meslekî hipotetik vak'a yazılmıştır. Bu vak'alar ayrıca kendi içinde üç gruba ayrılmaktadır.

Birinci grupta, kişisel, sosyal (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey) ve psikolojik özelliklerini (yetenek, ilgi, değer ve kişilik özellikleri) yeterince tanımadan, seçmeli dersleri, meslekleri ve bunlar arasındaki ilişkileri araştırmadan ders ve meslek seçimi yapan kişilere ilişkin üç meslekî hipotetik vak'a vardır. Bir başka ifadeyle, bu üç vak'ada ders ve meslek seçimini etkileyen faktörlerden bazıları verilmemiştir. Grup tartışmasında, öğrencilerin, vak'alardaki kişilerin yukarıda belirtilen faktörlerden hangilerini yeterince tanımadan

ders ve meslek seçimi yaptıklarını, yani vak'ada "eksik olarak verilen faktörleri bulmaları" amaçlanmıştır. Ek-V, VI ve VII'deki mesleki hipotetik vak'alar bu gruptaki vak'alardır.

İkinci grupta, kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerine ve ilerde seçmeyi plânladığı meslek alanıyla ilişkili olmayan dersleri seçen dalayısıyla çelişkili ders ve meslek seçimi yaşantısı olan kişilerin meslekî yaşam öykülerinin anlatıldığı üç vak'a vardır. Grup tartışmasında, öğrencilerin vak'alardaki kişilerin ders ve meslek seçimine ilişkin "çelişkileri bulmaları" amaçlanmıştır. Ek-VIII, IX ve X'daki vak'alar bu gruptaki vak'alardır.

Üçüncü grupta, ders ve meslek seçimini etkileyen kişisel, sosyal ve psikolojik özellikleri tanıtılan, fakat henüz ders ve meslek seçimi yapmamış kişilere ilişkin üç meslekî hipotetik vak'a vardır. Grup tartışmasında, öğrencilerin vak'alarda verilen özelliklere göre bu kişilerin hangi dersleri seçebilecekleri ve hangi meslek alanlarına yönelebileceklerini bulmaları amaçlanmıştır. Ek-XI, XII ve XIII'deki vak'alar bu gruptaki vak'alardır.

4. Rol-Oynama (role-playing) Tekniği: Rol-oynama, gerçek hayat problemlerine paralel durumları "oynayarak" insan ilişkileri alanında beceri ve içgörü geliştirmeye yönelik bir tekniktir (Bennett 1963:116).

Rol-oynama, genellikle sosyodrama ve psikodrama yaklaşımlarında kullanılır. Bu iki yaklaşım arasında doğal olarak var olan farklılık eğitimsel psikodramada da vardır. Okullarda kullanılan eğitimsel psikodrama, çeşitli duygusal problemleri olan birey-

lerle ilgilenen klinisyenlar veya psikiyatristlerin kullandıkları terapötik psikodramadan farklıdır. Eğitimsel psikodrama, bir kişinin diğerleri ile ilgili (örneğin, ergenlerin ebeveynleriyle olan ilişkilerinde) veya ırk gruplarındaki antidemokratik tutumlarla ilgili) problemlerle ilgilenir (Bennett 1963:118).

Eğitimsel amaçlı psikodrama ve sosyodramanın bir kaç şekilde ve bir problem durumunun dramatik sunumuna ilişkin eğitimsel sonuçları vardır. Sunum, test etme veya beceri geliştirme amacına hizmet edebilir. Eğitimsel olarak geniş bir eğitimsel kavrama işaret etmek için kullanılabilir. Bu amaçla ilginç bir açıdan psikodramanın meslekî rehberlik alanındaki eğitimsel fonksiyonunu ele alan bir örnek verebiliriz. Örneğin; bir grup yüksek okul öğrencisinin sosyal hizmet alanındaki bir mesleğe hazırlanmak istediklerini varsayalım. Öğrencilerin "Sosyal Hizmet Çalışmacısı"nın gerçek görevlerini yerine getirebilecekleri bir dizi durum yapılandırılabilir ve bunlar oynanabilir. Bu dramatizasyon yapıldıktan sonra, grupta tartışma yoluyla bu dramatik sunum değerlendirilebilir. Öğrencilerin bir sosyal çalışmacının ne yaptığını somut bir şekilde ve doğrudan öğrenip öğrenmedikleri, kendi deneyimlerinden ve onları seyredenlerin değerlendirmelerinden bu görevleri yerine getirecek yeteneğe sahip olup olmadıkları ile ilgili bir anlayışa ulaşarak ulaşıldıkları, seçmiş oldukları meslekle ilgili kendi duygularında bir miktar billurlaşma yaşayıp yaşamadıkları değerlendirilebilir (Bennett 1963:117).

Grupla mesleki danışma oturumlarında, meslek oynama etkinliklerine, gruptaki kişilerin çalışma ortamlarındaki diğer kişiler-

le nasıl geçinebileceklerine, iş problemlerini çözümleyebilmelerine ve iş görüşmeleri yapabilmelerine ilişkin bilgi ve beceri edinmelerine yardımcı olmak amacıyla da yer verilir (Brown-Azarowicz 1986:177).

Yukarıda anlatılan görüşlerden yola çıkılarak, meslekî grup rehberliği programında meslekî rol-oylama tekniğine yer verilmiştir. Bu araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinde meslekleri oynatmanın amacı, grup ilişkileri içinde (gerçek sosyal ortamda) öğrencinin seçmeyi düşündüğü mesleğe ilişkin iş ortamını oluşturarak meslekle ilgili yetenek, ilgi, değer, kişilik ve sosyal özelliklerini ortaya koyabilmesine, yani gerçeklik sınaması yapabilmesine fırsat vermektir. Böylece öğrencinin kendini farketmesine ve içgörü geliştirmesine yardımcı olmaktır.

Meslekî Grup Rehberliği İçin İlkeler

1. Meslekî grup rehberliğinin programı araştırmacı tarafından hazırlanacaktır. Ancak bu programın grup içinde uygulanması grup lideri (araştırmacı) ve grup üyelerinin katılımıyla gerçekleştirilecektir.

2. Grup aşamalarından belli bir sürede geçilmesine özen gösterilecektir. Ancak, grup sürecinde esas olanın harcanan zaman olmadığı, grup oturumlarının içeriği olduğu görüşüne bağlı kalınacaktır.

3. Belli grup üyelerine özgü yoğun kişisel problemlerin sürekli olarak grupta odak noktası oluşturmasına fırsat vermeden

grupta serbest ve yaygın bir etkileşim ve iletişim kurulmasına özen gösterilecektir.

4. Grup üyelerinin meslekî benliklerini, meslekî plânlarını grupta anlatabilmelerine, kendilerini ve birbirlerini değerlendirebilmelerine imkân sağlanacaktır.

5. Grup rehberliği sürecinde grup lideri grubun demokratik bir yürütücüsü rolünü oynayacaktır.

Meslekî Grup Rehberliğinde Uyulması Gereken Kurallar

1. Meslekî grup rehberliği, her hafta 80 dakika ve haftada tek oturum (pazartesi günleri) olmak üzere 10 hafta sürecektir.

2. Grup üyeleri çok zorunlu durumlar dışında her oturuma katılacaklardır.

3. Grupta her üye dikkatle dinlenecek ve her üyenin kendini ve diğerlerinin onu anlamasına özen gösterilecektir.

4. Grup tartışmalarında grup lideri ve üyeler birbirlerine saygılı davranacaklardır.

5. Grup oturumlarında grup lideri ve üyeler birbirlerini görecektir. Aynı seviyedeki sandalyelere daire biçiminde oturacaklardır.

6. Grup oturumlarındaki konuşmalar teyp kasetine alınacaktır. Ancak grup üyelerine bu konuşmaların araştırmada kullanılmak amacıyla teybe alındığı açıklanacaktır.

İşlem Basamakları

1. Meslekî grup rehberliği başlatılmadan bir hafta önce araştırmacı grup rehberliğine katılacak 21 öğrenci (deney grubu) ile bir toplantı yapmıştır. Bu toplantıda öğrencilere, grubun amacı, ilkeler, grupta uyulması gereken kurallar, üyelerin sorumlulukları ve bu süreçten en etkili bir biçimde nasıl yararlanılabileceği açıklanmıştır.

2. Aynı hafta içinde grup lideri bu öğrencilerin okul yöneticileriyle işbirliği yaparak gruba katılacak öğrencilerin velilerine gruba katılmalarına ilişkin izin yazıları göndermiştir. Yine aynı hafta içinde bu 21 öğrencinin velisi öğrencilerin gruba katılmalarına izin verdiklerine ilişkin yazıları okul idaresine göndermişlerdir.

3. Grup rehberliği uygulaması 2 Kasım 1992-16 Ocak 1993 tarihleri arasında Fatih Sultan Mehmet Lisesi'nde her hafta öğleden sonraları Eğitsel Kol Faaliyetlerinin yürütüldüğü grup için uygun bir ortama sahip odada yapılmıştır.

4. Grup Rehberliğinde her oturumda yapılan etkinlikler Ek-IV'te verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada denen meslekî grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerinde etkili olup olmadığını saptamak için, deney ve kontrol gruplarının MOÖ öntest ve sontest puanları, varyans analizinin tekrarlanmış ölçümler için kullanılan, özel bir hali olan "Split-Plott Layout an Camputational Prosedures for Type

SPF-p.q Design" (Kırk 1968) ile analiz edilmiş, grup ve zaman değişkenlerinin durumu ortaya konmuştur. Bu çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunması nedeniyle farkların hangi gruplardan geldiği Tukey'in Gerçek Önemli Fark Yöntemi (Q testi) (Kutsal ve Muluk 1978:192-193) ile araştırılmıştır. MOÖ'nden aldıkları puanların ortalamaları açısından hangi grupların birbirinden ne düzeyde farklılık gösterdikleri bu yolla hesaplanmıştır.

Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Bu çözümleme yöntemiyle elde edilen bilgiler, Bölüm IV-Bulgular'da tablolarla gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

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

Araştırmanın denencesi "Meslekî grup rehberliği etkinliğine katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri bu etkinliğe katılmayan öğrencilerinkinden önemli düzeyde yükselme gösterecektir" şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu deneklerinin Meslekî Olgunluk Ölçeği'nden (MOÖ) ön-test ve son-test uygulamalarında aldıkları puanlara ilişkin, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo VI'te verilmiştir.

TABLO VI

Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	MOÖ		X	SS
Deney Grubu	Öntest	21	119.682	7.161
	Sontest	21	147.857	22.299
Kontrol Grubu	Öntest	21	119.864	6.875
	Sontest	21	130.048	12.245

Tablo VI'da görüldüğü gibi, deney grubunun MOÖ sontest puanlarının aritmetik ortalaması, öntest puanlarının aritmetik ortalamasından yüksektir. Kontrol grubunda da sontest puanlarında öntest puanlarına göre bir yükselme görülmektedir. Bu puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için çift yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizine ilişkin değerler Tablo VII'de verilmiştir.

TABLO VII

Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri
A (Deney ve Kontrol Grupları)	1629.8	1	1629.8	7.913*
B (İşlem)	7619.1	1	7619.1	45.09***
AB(Etkileşim)	1700.9	1	1700.9	10.065**

FT = 6,286

*P<.01; **p < .005; *** p<.001

Tablo VII'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının MOÖ öntest ve sontest puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre, gruplar (deney ve kontrol grupları) arasındaki F değeri (1,40)=7.913; p<.01 düzeyinde önemli bulunmuştur. İşlemler (öntest ve sontest) arasındaki F değeri (1,40)=45.09; p<.001 düzeyinde önemlidir. Etkileşime (grup x işlem) ilişkin F değeri de (1,40)=10.165; p<.001 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu gruplar

arası farklılığın işlemiden mi, gruplardan mı kaynaklandığını saptamak için MOÖ öntest ve sontest puanlarının grup ortalamalarına Tukey'in Gerçek Önemli Fark Yöntemi uygulanarak grup ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü yapılmıştır. Grupların MOÖ öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığına ilişkin Tukey Testi sonuçları Tablo VIII'de verilmiştir.

TABLO VIII

Deney ve Kontrol Gruplarının MOÖ Öntest ve Sontest Puanlarının Ortalamaları Arasındaki Farkların Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	Kontrol Ön	Kontrol Son	Deney Ön	Deney Son
	1	2	3	4
Kontrol ön (1)	-			
Kontrol Son(2)	10.048	-		
Deney Ön(3)	0.19	10.238	-	
Deney Son(4)	^x 27.857	^x 17.81	^x 28.048	-

G= 11.026 (Gerçek Önemli Fark Değeri)

^xTukey için, $p < .001$

Tablo VIII'de görüldüğü gibi, deney grubunun MOÖ öntest puanlarının ortalaması ve sontest puanlarının ortalaması arasındaki fark (28.048; $p < .001$ düzeyinde) önemli bulunmuştur. Buna karşılık kontrol grubunun MOÖ öntest puan ortalaması ve sontest puan ortalaması arasındaki fark (10.048) önemli düzeyde bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubu öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki farkın uygulanan meslekî grup rehberliğinden ileri geldiğini kanıtlamaktadır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının

MOÖ sontest puanlarının ortalamaları arasındaki fark (17.81; $p<.001$) deney grubu lehine önemli düzeyde bulunmuştur. Bütün bu bulgular araştırmanın denencesini destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin MOÖ öntest ve sontest uygulamalarından aldıkları puanlar EK-XIV'te verilmiştir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Mesleki grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyine etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular, "Meslekî grup rehberliğine katılan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, bu etkinliğe katılmayan öğrencilerinkinden önemli düzeyde yükselme gösterecektir," denencesini destekler niteliktedir. Bir başka ifadeyle bu bulgu, bireye verilen mesleki rehberlik yardım yönteminin onun mesleki olgunluğunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın konusuyla ilgili literatürde de buna benzer bulgulara rastlanmaktadır. Schenk ve arkadaşları (1979) meslekî grup yaşantısının üniversite öğrencilerinin meslekî olgunluklarını artırmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Burke ve arkadaşları (1980) didaktik ve kendini değerlendirme çalışma gruplarının (workshops) meslekî olgunluğu artırmadaki etkilerini karşılaştırmışlardır. Araştırma bulguları, meslekî olgunluğu artırma bakımından didaktik çalışma grubunun ve kendini-değerlendirme çalışma grubunun birbirinden farklı olmadıklarını ortaya koymuştur. Ancak bu çalışma grupları kontrol grubuyla karşılaştırıldıklarında, didaktik çalışma grubu ve kendini değerlendirme çalışma gruplarına katılan deneklerin meslekî olgunluk düzeylerinde sınırlı bir artışın olduğu görülmüştür. Davis ve Horne (1986), küçük grupla yapılan meslekî danışmanın ve mesleki kursun üniversite öğrencilerinin meslekî gelişimin iki önemli değişkeni olan meslekî olgunlukları ve meslekî kararları üzerindeki etkisini karşılaştırmışlardır. Araştırma bulguları küçük grupla meslekî danışma-

nın ve meslekî kursun öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada ve meslekî kararları üzerinde etkili olduklarını ortaya koymuştur. Ancak iki yardım yöntemi arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Meslekî olgunlukla ilgili literatürün taranması sonunda bugüne kadar meslekî grup rehberliğinin meslekî olgunluğa etkisinin araştırıldığı bir tek araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırma Smith ve Evans (1973) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, bireye verilen meslekî rehberlik yardım yöntemlerinin onun meslekî olgunluğunu olumlu yönde etkilediğini ve bu yardım yöntemleri içinde meslekî grup rehberliği yönteminin birey üzerinde bireysel meslekî danışmadan ve hiç eğitim vermemeden daha etkili olduğunu bulmuşlardır. Bizim araştırmamız bir bakıma araştırmada meslekî olgunluğu artırmada denenen yöntem ve bulguları açısından Smith ve Evans'ın araştırmasına benzemektedir. Çünkü araştırmamızın bulgularına göre, meslekî grup rehberliğine katılan öğrencilerin MOÖ öntest puanları meslekî grup rehberliği sonunda anlamlı düzeyde artış göstermiştir. Buna karşılık kontrol grubunun MOÖ öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamlı düzeyde bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubunun MOÖ öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki farkın uygulanan meslekî grup rehberliğinden ileri geldiğini kanıtlamaktadır. Deney grubunun ve kontrol grubunun MOÖ sontest puanlarının ortalamaları arasındaki fark da deney grubu lehine anlamlı düzeyde bulunmuştur. Bu bulgular, meslekî grup rehberliğine katılan öğrencilerin içinde bulundukları meslekî gelişim döneminde ("Araştırma Evre"nin "Deneme Basamağı"nda) üstlenmeleri gereken, Super ve

Overstreet (1960) tarafından belirlenen "Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin meslekî tutum ve davranışları kazandıklarını, dolayısıyla kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaştıklarını göstermektedir.

Bizim araştırmamızda denen meslekî grup rehberliğinin programı "Bir Meslekî Tercihî Billurlaştırma" meslekî gelişim görevine ilişkin onbir meslekî tutum ve davranıştan MOÖ (Kuzgun ve Bacanlı 1992) ile ölçülebilen sekiz meslekî tutum ve davranışı içermektedir. Meslekî grup rehberliğine katılan öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini gerçeğe uygun bir biçimde değerlendirebilmelerine katkıda bulunabilmek için, bu program hazırlanırken meslek seçimine yardımcı oldukça işe vuruk ilke ve teknikleri geliştirmiş olan özellik-faktör yaklaşımı ile bilişsel ve davranışçı yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Programın odak noktasında grup tartışması, bilgi ve ev ödevi verme, meslekî hipotetik vak'a tartışması ve meslek oynama (role-playing) teknikleri vardır. Bu tekniklerin dışında grupta zaman zaman psikolojik danışma yönteminin yapılandırma (structuring), yansıtma, açıklama, özetleme, yorumlama ve destekleme teknikleri de kullanılmıştır. Kısacası, bu programda eklektik bir yaklaşım benimsenmiş, öğrencilere salt bilgi verme değil, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasına da yer verilmiştir.

Bizim araştırmamızın bulguları, yukarıda belirtilen meslekî grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmadaki etkililiği açısından değerlendirildiğinde, araştırmada denen bu meslekî grup rehberliğinin meslekî olgunluğu artırmada etkili bir yardım yöntemi olduğunu da göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde liselerdeki meslekî rehberlik hizmetlerine ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuç

Araştırmanın bulguları, araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinin lise öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeylerini artırmalarına, bir başka ifadeyle öğrencilerin içinde bulundukları gelişim döneminde üstlenmeleri gereken meslekî gelişim görevine ilişkin meslekî tutum ve davranışları kazanmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, bir yandan, liselerde Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulamasına göre lise I. sınıfta ileride yönelecekleri meslek alanını ve bu alanla ilgili seçimlik dersleri seçmek zorunda olan öğrencilerin meslek seçimi kararlarını kendilerinin verebilmelerine, yani kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşmalarına etkili olacak meslekî rehberlik hizmetleri verirken, yardım yöntemlerinden meslekî grup rehberliği yönteminin önemini ortaya koymaktadır.

Bu sonuç, öte yandan, araştırmada denenen meslekî grup rehberliği yönteminin gerek içerik, gerekse kullanılan yaklaşım ve teknikler bakımından öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada etkili bir yardım yöntemi olduğunu da ortaya koymaktadır.

Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde meslekî rehberlik hizmetlerine ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmanın sonuçları, denenen meslekî grup rehberliğinin öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Liselerde uygulanmakta olan Ders Geçme ve Kredi Modeli'ne göre, lise I. sınıfta öğrenciler ileride yönelecekleri meslek alanını belirlemek ve bu alanla ilgili seçimlik dersleri seçmek zorundadırlar. Ancak bu öğrencilerin çoğunun bu konuda yardım hizmetlerine ihtiyaç duydukları da ortadadır. Bu nedenle bu öğrencilere yapılacak meslekî rehberlik hizmetlerinin odağında, onların ders ve meslek seçme sorumluluklarını kendileri üstlenebilir duruma gelmelerine, yani kendilerinden beklenen meslekî olgunluk düzeyine ulaşmalarına yardım olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için, orta öğretim kurumlarında çağdaş meslekî rehberlik hizmetleri yaygınlaştırılmalı ve bu hizmetlerden öğrencilerin en etkili bir biçimde yararlanmalarını sağlayacak yardım yöntemleri içinde meslekî grup rehberliği yönteminden yararlanmaya önem verilmelidir.

2. Bu araştırma Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulaması içinde bulunan genel lise programına devam eden orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler üzerinde benzer araştırmalar yapılabilir.

3. Bu araştırma Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulaması içinde bulunan ve genel lise programına devam eden lise I. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Benzer araştırmalar yine Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulaması içinde bulunan meslek lisesi öğrencileri (yani lise I. sınıfa meslekî kararlarını vererek başlayan öğrenciler) üzerinde de yapılarak araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinin meslekî kararlarını vermiş öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılabilir.

4. Bu araştırmada denenen meslekî grup rehberliğinin programı hazırlanırken, bu programla bir yandan, öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmak, öte yandan, günümüzde gelişmiş ülkelerde meslekî rehberlik alanında uygulanan yeni yaklaşım ve yöntemlerden ülkemiz koşullarında en uygulanabilir olanları ülkemize kazandırmak amaçlanmıştır. Denenen meslekî grup rehberliği bu grup etkinliğine katılan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini artırmada etkili bulunmuştur. Ancak, denenen meslekî grup rehberliğinin programı, izlenen yaklaşım türü ve teknikler araştırıcının kendisi tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu nedenle, bu meslekî grup rehberliği etkinliğinin araştırıcının dışındaki bu alandaki uzman kişiler tarafından başka öğrenciler üzerinde de sınanması, bu meslekî grup rehberliği etkinliğinin meslekî rehberlik hizmetleri vermedeki etkililiği ve kullanışlılığı konularına daha da objektiflik getirecektir.

KAYNAKÇA

AKAY, Bengisu

- 1983 "Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

AKBALIK, Gül

- 1991 "Ortaokul III. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

BENNETT, Margaret E.

- 1963 **Guidance and Counseling in Groups.** Second Edition. New York: Mc Graw-Hill Book Company.

BLUSTEIN, David J.

- 1987 "Decision-making styles and vocational maturity: An alternative perspective," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 30, Pp. 61-71.
- 1988 "A canonical analysis of career choice crystallization and vocational maturity," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 35, No. 3, Pp. 294-297.

BROWN-AZAROWICZ, Marjory

- 1986 **Analysis of the Individual.** Chicago: Nelson-Hall Inc.

BURKE, Donald M., LARSON, Janet L., and PETSCH, Jean M.

- 1989 "Comparison of two types of vocational workshops on a measure of vocational maturity," **Psychological Report**, Vol. 64, Pp. 733-734.

CAMBELL, Donald T., and STANLEY, Julian C.

- 1963 **Experimental and Quasi-Experimental Designs For Research on Teaching**. Chicago: Rand McNally.

CAMPBELL- Robert E., WALZ, Garry R., MILLER, Julet V., and KRIGER, Sara F.

- 1978 **Career Guidance: Handbook of Methods**. Columbus, Ohio.: Bell and Howell Company.

CARTER, H.D.

- 1940 "The development of vocational attitudes," **Journal of Consulting Psychology**, Vol. 4, Pp. 185-191.

CRITES, John O.

- 1961 "A model for the measurement of vocational maturity," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 8, Pp. 255-259.
- 1965 "Measurement of vocational maturity in adolescence: I. Attitude Test of the Vocational Development Inventory," **Psychological Monographs: General and Applied**. Vol. 79, No. 2, Pp. 1-3.

- 1969 **Vocational Psychology**, New York: McGraw-Hill.
- 1971 **The Maturity of Vocational Attitudes in Adolescence**. New York: Mc Graw-Hill Co.
- 1973a **Career Maturity Inventory**. Monterey, CA: CTB,Mc Graw-Hill.
- 1973b **Theory and Research Handbook: Career Maturity Inventory**. Monterey, CA: CTB/Mc Graw-Hill
- 1978a **Theory and Research Handbook: Career Maturity Inventory**. Second Edition, Monterey, CA: CTB/Mc Graw-Hill.
- 1978b **Administration and Use Manual for the Career Maturity Inventory**. Second Edition. Monterey, CA: CTB/Mc Graw-Hill.
- DAVIS, Reed C., and HORNE, Arthur M.
- 1986 "The effect of small-group counseling and a career course on career decidedness and maturity," **The Vocational Guidance Quarterly**, Vol. 34, Pp. 255-262.
- EDWARDS, A.L.
- 1972 **Experimental Design in Psychological Research**. New York: Holt Rinehart and Winston, Inc.
- 1979 **Multiple Regression and The Analysis of Variance and Covariance**. New York: W. H. Freeman and Company.

FOUAD, Nadya A.

- 1988 "The construct of career maturity in United States and Israel," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 32, Pp. 49-59.

FRETZ, B.R.

- 1981 "Evaluating the effectiveness of career interventions," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 28, Pp. 77-90.

GASPER, Jr. Theodore H., and OMVIG, Clayton P.

- 1976 "The relationship between career maturity and occupational plans of high school juniors," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 9, Pp. 367-375.

GINZBERG, Eli

- 1952 "Toward a theory of occupational choice," **Personnel and Guidance Journal**, Vol. 30, Pp. 491-494.

GINZBERG, Eli., GINZBURG, S.W., AXELRAD, S., and HERMA, J.L.

- 1951 **Occupational Choice: An Approach to a General Theory**. New York: Columbia University Press.

GRIBBONS, W.D., and LOHNES, P.R.

- 1968 **Emerging Careers**, New York: Teachers College Press.

GÜNEY, Zinifer

- 1982 "Grup Rehberliği Programının Öğrencilerinin Meslek Tercihleri ile Meslek Alanlarına Bağlı Değerleri Arasındaki İlişkiye (Uygunluğa) Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

HANSON, Jerrold T. and SANDER, Darly L.

- 1973 "Differential effects o individual and group counseling on realism of vocational choice," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 20, No. 6, Pp. 541-544.

HAVINGHURTS, R.J.

- 1953 **Human Development and Education**. New York: Longman.

HEALY, Charles C., MOURTON, Don L., ANDERSON, Edward C., and ROBINSON, Eleanore

- 1984 "Career maturity and the achievement of community college students and disadvantaged university students," **Journal of College Student Personnel**, July (7), Pp. 347-352.

HERR, Edwin L., and CRAMER, Stanley H.

- 1972 **Vocational Guidance and Career Development In The Schools: Toward a Systems Approach**. Boston: Hovighton Mifflin.

HERR, Edwin L., and ENDERLEIN, Thomas E.

- 1976 "Vocational Maturity: The effect of school, grade, curriculum and sex," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 8, Pp. 227-238.

JORDAAN, J.P., and HEYDE, M.B.

- 1979 **Vocational Maturity During the High School Years.** New York: Teachers College Press.

KELLY, Kevin R., and COLANGELO, Nicholas

- 1990 "Effects of academic ability and gender on career development," **Journal for the Education of the Gifted**, Vol. 13, No. 2, Pp. 168-175.

KELSO, Geoffrey I.

- 1977 "The relation of school grade to age and stages in vocational development," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 10, Pp. 287-301.

KEPÇEOĞLU, Muharrem

- 1994 **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Daha da Geliştirilmiş Sekizinci Baskı. Ankara: Gül Yayınevi.

KIRK, R.

- 1968 **Experimental Design: Procedures for the Behavioral Sciences.** Belmont, California: Brooks/Cole Publishing Company.

KOZAN, K

- 1983 "Davranış bilimleri araştırmalarında sosyal beğenirlik boyutu ve Türkiye için bir sosyal beğenirlik ölçeği," **ODTÜ Gelişme Dergisi**, Cilt. 10, s. 447-478.

KRIVATSY, Susane E., and MAGOON, Thomas M.

- 1976 "Differential effect of three vocational counseling treatments," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 23, No. 2, Pp. 112-213.

KUTSAL, Alaattin ve MULUK, Zehra

- 1978 **Uygulamalı Temel İstatistik**. Ankara: H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi.

KUZGUN, Yıldız

- 1982 **Meslekî Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgiilerine Uygun Meslekleri Tanımalarına Etkisi**. Doçentlik Tezi. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 118.
- 1983 "Meslek Psikolojisinde Geçen Bazı Kavramlar" Yayınlanmamış Mesleki Rehberlik Ders Notları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- 1989 **Üniversiteler Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi**. Ankara: ÖSYM-AGB Yayını, No: 001.
- 1990 **Kendini Değerlendirme Envanteri El Kitabı**. Ankara: ÖSYM Yayınları-8.

- 1991 **Rehberlik ve Psikolojik Danışma.** Geliştirilmiş İkinci Baskı. Ankara: ÖSYM Yayınları-4.

KUZGUN, Yıldız ve BACANLI, Feride

- 1992 "Lise Öğrencileri İçin Meslekî Olgunluk Ölçeği," VII. Ulusal Psikoloji Kongresi"nde Sunulan Bildiri. Ankara: 22-25 Eylül.

LAWRENCE, William., and BROWN, Duane

- 1976 "An investigation of intelligence, self-concept, socio economic status, race and sex as predictors of career maturity," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 9, Pp. 43-52.

LIPSETT, Laurence

- 1962 "Social factors in vocational development," **Personnel and Guidance Journal**, Vol. 40, No. 5, Pp. 432-437.

MAYNARD, Peter E., and HANSEN, James C.

- 1970 "Vocational maturity among inner-city youths," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 17, No. 5, Pp. 400-404.

MEIR, Elchanan I., and SHIRAN, Dalia

- 1979 "The occupational cylinder as a mean for vocational maturity enhancement," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 14, Pp. 279-283.

MENCKE, Reed A., and COCHRAN, Donald J.

- 1974 "Impact of a counseling outreach workshop and vocational development," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 21, No. 3, Pp. 185-190.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM VE TERBİYE KURULU
BAŞKANLIĞI

- 1992 "Ders Geçme ve Kredi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu." Ankara.

MORACCO, John C.

- 1976 "Vocatinonal maturity of Arab and American High School Students," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 8, Pp. 367-373.

NORTON, J.L.

- 1970 Current status of the measurement of vocational maturity. **Vocational Guidance Quarterly**, Vol. 18, pp. 165-170.

ÖZÇELİK, Durmuş Ali

- 1989 **Test Hazırlama Kılavuzu**. Genişletilmiş İkinci Baskı. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları: 5.

ÖNCÜ, Hüseyin

- 1991 "Grupla Mesleki Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Meslekî Tercihlerine Etkisi," (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

POPHAM, W.

- 1967 **Educational Statistics: Use and Interpretation.** New York: Harper and Row.

RODRÍGUEZ, Maria., and BLOCHER, Don

- 1988 "A comparison of two approaches enhancing career maturity in Puerto Rican college women," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 35, No. 3, Pp. 275-280.

SCHENK, George E., JOHNSON, Joseph A., and BENNETH, Jacobsen

- 1979 "The influence of a career group experience on the vocational maturity of college students," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 14, Pp. 284-29.

SMITH, Douglas R., and EVANS, John R.

- 1973 "Comparison of experimental group guidance and individual counseling as facilitators of vocational development," **Journal of Counseling Psychology**, Vol. 20, No. 3, Pp. 202-298.

SPOKANE, A.R., and OLIVER, L.W.

- 1983 "The outcomes of vocational intervention," In W.B. Walsh and S.H. Osipow (Eds.), **Handbook of Vocational Psychology** (Vol. 2). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

STRONG, E.K., Jr.

- 1955 **Vocational Interests Eighteen Years After College.**
Minneapolis: University of Minnesota Press.
- 1943 **Vocational interests of men and women.** Palo Alto,
California: Stanford University Press.

SUPER, Donald E.

- 1957 **The Psychology of Careers.** New York: Harper and
Row.
- 1963a "Toward making self-concept theory as operational, "In
D.E. Super, R., Starishevsky, N. Matlin and J.P.
Jordaan (Eds.), **Career Development: Self-Concept
Theory.** N.Y.: Teacher College, Colombia University,
Pp. 17-32.
- 1963b "Vocational development in adolescence and early
adulthood: Tasks and behaviors," In D.E. Super, R.
Starishevsky, N. Matlin and J.P. Jordaan (Eds.),
Career Development: Self-concept Theory. N.Y:
Teachers College, Colombia University, Pp. 79-95.

SUPER, D.E., CRITES, J.D., HUMMEL, R.C., MOSER, H.P.,
OVERSTREET, P.L., and WARNATH, C.F.

- 1957 **Vocational Development: A Framework for
Research.** New York: teachers College, Bureau of
Publications.

SUPER, Donald E., and BOHN, M.J.

- 1970 **Occoupanational Psychology.** Belmont Call: Wadswordth
Publishing Co.

SUPER, Donald E., and KIDD, J.M.

- 1979 "Vocational maturity in adulthood: Toward turning a model into a measure," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 14, pp. 255-270.

SUPER, Donald E., and OVERSTREET, P.L.

- 1960 **The Vocational Maturity of Ninth Grade Boys**. New York: Teachers College, Colombia University.

TAN, Hasan

- 1986 **Psikolojik Danışma ve Rehberlik: Teori ve Uygulama**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

UZER, Ayşe Sibel

- 1987 "Lise Öğrencilerinin Yükseköğretim Programlarını Tercihleri ile Kendi Yetenek, İlgi ve Meslekî Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkiler". (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÜLKÜ, Sıral

- 1976 "Lise I. Sınıflarda Uygulanan Bir Grup Rehberliği Programının "Yöneltme" Açısından Etkililiğinin Araştırılması". (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

WALLBROWN, Fred H., SILLING, Mark S., and CRITES, John O.

- 1986 "Testing Crites' model of career maturity: A hierarchical strategy," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 28, Pp. 183-190.

WALSH, Bruce W., and HANLE, Nancy A.

- 1975 "Consistent occupational preferences, vocational maturity and academic achievement," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 7, Pp. 89-97.

WESTROOK, Bert W.

- 1976a "Interrelationship of career choice competencies and career choice attitude of ninth-grade pupils: Testing hypotheses derived from Crites' Model of Career Maturity," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 8, No. 1, Pp. 1-12.
- 1976b "The relationship between career choice attitudes and career choice competencies of ninth-grade pupils," **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 9, Pp. 119-125.

WESTBROOK, Bert W., SANFORD, Eleanor E., and

DONNELLY, Miriam H.

- 1990 "The relationship between career maturity test scores and appropriateness of career choices: A replication," **Journal of Vocational Behavior**. Vol. 3, Pp. 20-32.

WESTBROOK, Bert W., SANFORD, Eleanor E., MERWIN, Gerald,
FLEENOR John., and GILLELAND Kevin.

- 1988 "Career maturity in grade 9: Can students who make appropriate career choices for others also make appropriate career choices for themselves?" **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, Vol. 21, No. 2, Pp. 4-70.

WESTBROOK, Bert W., SANFORD, Eleanor E., and
YOUNGBLOOD, Marion

- 1987 "The relationship between cognitive career maturity and self-reported career maturity of high school students," **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, Vol. 20, No. 2, Pp. 51-61.



EKLER

EK-I**MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ****AÇIKLAMA:**

Ölçekte meslek seçimiyle ilgili tutum ve davranışları ölçen bazı ifadeler verilmiştir.

1. Sızden istenen, ifadeleri dikkatle okuyup bu ifadelerin si-ze ne kadar uygun olduğunu, sizin durumunuzu ne ölçüde yansı-tığını belirtmenizdir.

2. Cevap kağıdında: A "Bana Hiç Uygun Değil", B "Bana Pek Uygun Değil", C "Bana Biraz Uygun", D "Bana Uygun", E "Bana Çok Uygun" karşılığındadır.

3. Şimdi bir örnekle cevaplamanın nasıl yapılacağını gö-re-lim:

Örnek:

- Çok erken yaşlardan beri, bir meslek seçmem gerektiğini düşünüyorum.

Eğer sizin yukardaki ifadeye uygunluk dereceniz "Bana Bi-raz Uygun" ise, aşağıda gösterildiği gibi cevap kağıdında "C" seçe-neğinin altındaki aralığı işaretlemeniz gerekecektir.

Bana Hiç Uygun Değil	Bana Pek Uygun Değil	Bana Biraz Uygun	Bana Uygun	Bana Çok Uygun
A	B	C	D	E
○	○	●	○	○

4. Cevap kağıdında her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretleyeceğinizi ve cevapsız ifade bırakmamanız gerektiğini lütfen unutmayınız.

5. Ölçekte bulunan 40 ifadeyi 30 dakika içinde cevaplamaya çalışınız.

Başarılar diler, katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Yıldız KUZGUN

Feride BACANLI

1. Hangi mesleğin bana uygun olduğunu büyüklerimin daha iyi bilecekleri düşüncesindeyim.
2. İnsan mesleğini tesadüfen seçer.
3. Seçme özgürlüğü kısıtlı olduğu sürece meslek seçme konusunda kaygılanmanın ne gereği var diye düşünüyorum.
4. İnsan hangi mesleği seçmesi gerektiği konusunda ailesinin tavsiyelerini dikkate alırsa hata yapmaz.
5. Meslekleri daha iyi tanımak için, bu konuda yazılmış kaynak kitaplar olup olmadığını araştırırım.
6. Girmek istediğim meslekler hakkında bilinmesi gereken her şeyi biliyorum.
7. Öğretmenlerime, öğrettikleri konu alanlarıyla ilgili üniversite programlarının neler olduğu hakkında sorular sorar, onlardan bu konularda beni aydınlatmalarını rica ederim.
8. Gelecekteki mesleğimi ben belirleyeceğime göre, bu konuda gerekli bilgiyi edinmek için benim harekete geçmem gerektiği düşüncesindeyim.
9. Hangi mesleğe gireceğime ailemin karar vermesi iyi olacak. Böylece sonuçta bir hata olursa ben sorumlu olmam.
10. Öğrencilik hayatımda daima hangi derslerin ya da ders dışı faaliyetlerin bana ne yönden yararlı olabileceğini, hangi hedefe erişmek için katkısı olabileceğini düşünürüm.
11. Üniversite program tercihim belirlenmeden önce, hangi alanlarda ne derece güçlü, hangi alanlarda ne derece zayıf olduğumu değerlendireceğim.

12. Meslek tercihlerimde sık sık değişiklik yapıyorum.
13. Meslek seçiminde dikkate alınacak o kadar çok faktör var ki, en iyisi işi oluruna bırakmak diye düşünüyorum.
14. Şimdiden meslek tercihleri üzerinde düşünmeyi gereksiz buluyorum.
15. Ailemin seçtiği mesleğe girersem onların daha çok yardım ve desteğini sağlayabilirim diye düşünüyorum.
16. İstediğim bir mesleğe giremeyeceksem meslek seçimi üzerinde düşünmenin ne yararı var diye düşünüyorum.
17. Ne zaman meslek seçme konusu açılrsa içimi bir sıkıntı kaplar.
18. Hiç kimsenin beni benden iyi tanımayacağını ve mesleğimi seçme sorumluluğunun bana ait olduğunu düşünürüm.
19. Bana hitap edebilecek hiç bir meslek bulamıyorum.
20. Kendimi bildim bileli hangi mesleğe girmek istediğimi düşünürüm.
21. Bazı insanların hangi mesleği seçmek istedikleri konusunda nasıl da emin ve kararlı olabildiklerine şaşıyorum.
22. Ne olmak, hangi mesleği seçmek istediğim konusunda zaman zaman hayallere dalarım ama aslında henüz tercihlerimi belirlemiş değilim.
23. Çok erken yaşılarından beri meslek yaşamımdan neler beklediğimi, ne gibi yeteneklere ve kişilik özelliklerine sahip olduğumu düşünürüm.

24. Üniversite sınavında hangi alanla ilgili test alacağımı belirledim ama o alanda hangi programlara girmek istediğime karar veremedim.
25. Benim için önemli olan sınavlara hazırlanmaktır. Meslek tercihim zamanı gelince belirlerim.
26. Şu ana kadar hangi programları tercih edeceğimi belirleyemedim, çünkü her gün başka bir seçenek bana çekici geliyor.
27. Şu anda belli bir teste hazırlanmak zorunda olduğum için kendimce bir meslek alanı belirledim, ama kararımdan memnun değilim.
28. Televizyonda bir mesleğin özelliklerini ve ülke ekonomisindeki yerini tanıtan programları ilgi ile izlerim.
29. Yeteneğime uygun olduğunu düşündüğüm meslekleri inceliyorum.
30. Meslekleri tanıtan kaynak kitapları okurum.
31. İlgilendiğim bir meslekte insanların neler yaptıklarını, hangi koşullarda çalıştıklarını öğrenmek için işyerlerine giderim.
32. Meslek tercihlerimi belirlemeden önce, sadece ilgi duyduğum meslekleri değil, mümkün olduğu kadar başka birçok mesleği de incelemeye çalışıyorum.
33. Meslek seçerken pek çok kişiden bilgi ve görüş almaya niyetlendim, ama sonuçta kargaşaya ve kararsızlığa düşünce bu işi oluruna bıraktım.

34. Yeni bir meslek adı duyduğumda, hemen o mesleği incelemek için harekete geçerim.
35. Benden önce leseyi bitirip yüksek öğretime devam eden arkadaşlarıma, bölümleri hakkında soru sorarım.
36. Bir çok meseğe heves ediyorum ve ilgi duyuyorum ama hepsinin bir kusuru var. Bir türlü birine karar veremiyorum.
37. Herhangi bir işim için bir iş yerine örneğin, banka, hastane, fabrika ve benzeri yerlere gitsem orada çalışanların yaptıklarının, gözler "ben bu işleri yapabilir miyim, bunları yapmaktan zevk alırmıyım?" diye düşünürüm.
38. Yeteneklerimi tanımam gerekiyor, ama bunu nasıl yapacağımı bilmiyorum.
39. Tercih ettiğim meslekleri tanıtıcı toplantılara katılırım.
40. Benimle ilgili yönergeleri, açıklamaları dikkatle okurum. (Seçmeli dersler Listesi, ÖSYM Kılavuzu gibi)

EK-II

TABLO III

MOÖ'NDEKİ 54 MADDEYE İLİŞKİN t TESTİ SONUÇLARI

MADDE				MADDE			
S. No:	t	p		S. No:	t	p	
1.	1.3857	0.00859*	P>.05	28.	0.8525	0.1988*	P>.05
2.	2.7922	0.00365	P<.005	29.	4.664	1.02E-05	P<.001
3.	3.7751	0.0002	P<.001	30.	2.5597	0.0067	P<.01
4.	3.1801	0.001239	P<.001	31.	4.699	9.777E-06	P<.001
5.	1.4388	0.0781*	P<.05	32.	3.2673	0.0009633	P<.001
6.	5.2997	1.197E-06	P<.001	33.	3.8664	0.0001543	P<.001
7.	0.9309	0.1781*	P>.05	34.	4.0086	0.00009786	P<.001
8.	0.1115	0.4558*	P>.05	35.	7.6271	2.482E-10	P<.001
9.	1.8614	0.6342*	P>.05	36.	4.0018	1.000E-04	P<.001
10.	3.2379	0.001050	P<.001	37.	3.1576	0.001324	P<.001
11.	2.9942	0.002102	P<.005	38.	2.5011	0.007784	P<.01
12.	0.8030	0.2128*	P>.05	39.	6.8186	4.817E-09	P<.001
13.	5.7944	2.029E-07	P<.001	40.	1.7791	0.0405*	P<.05
14.	4.4391	2.365E-05	P<.001	41.	3.8849	0.0001455	P<.001
15.	3.1853	0.001222	P<.001	42.	5.4511	6.878E-07	P<.001
16.	4.9468	4.147E-06	P<.001	43.	4.9555	4.023E-06	P<.001
17.	2.125	0.0192	P<.05	44.	2.2425	0.0146	P<.05
18.	4.4539	2.25E-05	P<.001	45.	3.0319	0.001892	P<.005
19.	4.9536	4.05E-06	P<.001	46.	3.6548	0.0002998	P<.001
20.	2.9392	0.002449	P<.005	47.	4.7045	9.592E-06	P<.001
21.	2.4877	2.008E-05	P<.001	48.	3.8727	0.0001513	P<.001
22.	4.3363	3.337E-05	P<.001	49.	2.4174	0.009	P<.01
23.	6.8716	3.964e-09	P<.001	50.	5.5608	4.710E-07	P<.001
24.	3.9677	0.0001117	P<.001	51.	3.5552	0.0004073	P<.001
25.	0.2955	0.3844*	P>.05	52.	3.3871	0.0006763	P<.001
26.	0.3748	0.3547*	P>.05	53.	4.9075	4.755E-06	P<.001
27.	1.2103	0.1158*	P>.05	54.	4.2083	0.00005102	P<.001

*05 düzeyinde manidar olmayan ve ölçeğin son formundan çıkarılan maddeler

Kaynak: Alaattin KUTSAL, Zehra MULUK, Uygulamalı İstatistik, H.Ü. Yayınları A2. 1975.

EK III

MOÖ Maddelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Ranj Değerleri

MADDE	N	MEAN	STD DEV.	MINIMUM	MAXIMUM
1. Madde	100	3.6000	0.9320	1.0000	5.0000
2. Madde	100	1.8300	0.9540	1.0000	5.0000
3. Madde	100	3.1400	1.0251	1.0000	5.0000
4. Madde	100	1.3800	0.8013	1.0000	5.0000
5. Madde	100	3.0700	0.9771	1.0000	5.0000
6. Madde	100	3.7000	1.1503	1.0000	5.0000
7. Madde	100	2.9300	1.2248	1.0000	5.0000
8. Madde	100	3.5800	1.1117	1.0000	5.0000
9. Madde	100	1.7300	0.9745	1.0000	5.0000
10. Madde	100	3.8100	1.1073	1.0000	5.0000
11. Madde	100	1.800	0.9921	1.0000	5.0000
12. Madde	100	2.6700	1.1981	1.0000	5.0000
13. Madde	100	3.6900	1.1866	1.0000	5.0000
14. Madde	100	2.1100	1.2784	1.0000	5.0000
15. Madde	100	2.7700	1.0811	1.0000	5.0000
16. Madde	100	4.3000	0.9587	1.0000	5.0000
17. Madde	100	1.6900	0.9395	1.0000	5.0000
18. Madde	100	1.5000	0.8348	1.0000	5.0000
19. Madde	100	1.7600	0.9962	1.0000	5.0000
20. Madde	100	2.2000	1.2792	1.0000	5.0000
21. Madde	100	4.1500	1.0384	1.0000	5.0000
22. Madde	100	1.3300	0.6204	1.0000	4.0000
23. Madde	100	1.6700	0.9853	1.0000	5.0000
24. Madde	100	1.9800	1.0148	1.0000	5.0000
25. Madde	100	3.5300	1.3292	1.0000	5.0000
26. Madde	100	2.5500	1.4007	1.0000	5.0000
27. Madde	100	2.3300	0.9853	1.0000	5.0000
28. Madde	100	2.9300	1.2165	1.0000	5.0000
29. Madde	100	2.4600	1.2982	1.0000	5.0000
30. Madde	100	3.8400	1.2037	1.0000	5.0000
31. Madde	100	1.5800	0.9010	1.0000	5.0000
32. Madde	100	3.0300	1.3139	1.0000	5.0000
33. Madde	100	2.4800	1.2266	1.0000	5.0000
34. Madde	100	3.4700	1.1760	1.0000	5.0000
35. Madde	100	2.8400	1.2611	1.0000	5.0000
36. Madde	100	2.3700	1.1862	1.0000	5.0000
37. Madde	100	1.8500	0.8805	1.0000	5.0000
38. Madde	100	2.5300	1.2669	1.0000	5.0000
39. Madde	100	2.0200	1.0539	1.0000	5.0000
40. Madde	100	3.0900	1.2219	1.0000	5.0000
41. Madde	100	3.6400	1.2754	1.0000	5.0000
42. Madde	100	3.9000	0.9692	1.0000	5.0000
43. Madde	100	3.3100	1.2202	1.0000	5.0000
44. Madde	100	2.8400	1.2121	1.0000	5.0000
45. Madde	100	2.6400	1.1505	1.0000	5.0000
46. Madde	100	3.2600	1.1247	1.0000	5.0000
47. Madde	100	1.9200	1.0118	1.0000	5.0000
48. Madde	100	2.1300	1.0886	1.0000	5.0000
49. Madde	100	2.6700	1.1811	1.0000	5.0000
50. Madde	100	3.6900	1.0219	1.0000	5.0000
51. Madde	100	3.5100	1.1496	1.0000	5.0000
52. Madde	100	3.1500	1.1667	1.0000	5.0000
53. Madde	100	2.8400	1.2027	1.0000	5.0000
54. Madde	100	2.6700	1.3857	1.0000	5.0000
TOPLAM (54)*	100	195.6100	21.2716	146.0000	237.0000
TOPLAM (53)*	100	150.02	20.57	112.0000	200.0000

*Ölçekteki madde sayısı

EK: IV**Grup Oturumları****Birinci Oturum**

Bütün grup üyelerinin katılmasıyla başlayan bu oturumda, grup lideri de dahil olmak üzere, grup üyeleri aynı tip sandalyelerde bir daire oluşturacak biçimde oturmuşlardır. Bu oturma düzeni diğer oturumlarda da muhafaza edilmiştir. Bu oturumda yapılanlar aşağıda sırasıyla anlatılmıştır.

a) Tanışma: Grup lideri ve grup üyeleri kendilerini gruba tanıttılar.

b) Grup lideri, grubun amacı, ilke ve kurallarını gruba tekrar açıkladı.

c) Ders ve meslek seçimine ilişkin temel kavramlardan ders, seçmeli ve ortak ders, ders seçme, ders seçme listesi ve meslek seçimi kavramları tartışıldı.

d) Ancak yukarıdaki kavramlar tartışılırken öğrencilerden çoğu "Ders Geçme ve Kredi Modeli Uygulaması'nı yeterince tanımadıklarını, grup liderinden bu modelin uygulanması hakkında bilgi vermesini istemişlerdir. Öğrencilerin bu sorunlarına yardımcı olmak amacıyla grup lideri, gruba Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını "Ders Geçme ve Kredi Sistemi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu" (1992)'nu tanıtmıştır. Ayrıca, öğrencilere gelecek oturuma kadar bu kılavuzu kendilerinin de bulup incelemeleri "ev ödevi" olarak verilmiştir.

e) Ders ve meslek seçimini yetenek, ilgi ve ders başarısı gibi psikolojik faktörlerin etkilediği ve bu nedenle ders ve meslek seçerken bu faktörlerin gözönüne alınması gerektiği tartışıldı.

f) Yetenek, ilgi ve meslekî değerleri keşfetmenin önemi ve bunların nasıl keşfedileceği tartışıldı.

g) Gelecek oturuma kadar öğrencilerin kendilerini (ilgi, yetenek, değerleri, kişilik özellikleri vb.) ve çevrelerindeki imkânları (seçmeli dersleri, meslekleri, üniversite programlarını vb.) tanımak için kimlere, nelere başvurabileceklerini araştırmaları "ev ödevi" olarak verildi.

İkinci Oturum

a) Gruptan iki öğrenci grup liderinin de yardımıyla bir önceki oturumda yapılan etkinlikleri özetlediler.

b) Gruptaki öğrenciler, meslek, iş, meslek ve ders seçme, kavramlarını ve bu kavramların benzer ve farklılıklarını tartıştılar.

c) Gruptan bir öğrenci, bir önceki oturumda ev ödevi olarak verilen "Ders Geçme ve Kredi Sistemi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu"nu gruba tanıttı.

d) Ders seçimi listesinin, meslekî tercih listesinin ne olduğu, bu iki listenin benzerlikleri ve farklılıkları tartışıldı.

e) Ders seçimi ve meslekî tercih listesi oluşturulurken ilgi, yetenek ve meslekî değerlerin gözönüne alınması gerektiği tartışıldı.

f) Yetenek, genel ve özel yetenek, beceri, ilgi, merak, hobi, meslekî değer kavramları, bu kavramlar arasındaki benzer ve farklılıklar tartışıldı.

g) Öğrencilerin kendilerini ve çevrelerindeki imkânları (seçmeli dersleri, meslekleri, üniversitelerdeki programları vb.) tanımak amacıyla kimlere, nerelere başvurabileceklerini araştırmalarına ilişkin "ev ödevi" tartışmaya sunuldu. Öğrenciler, rehber öğretmenlerin görevlerini, onlardan hangi durumlarda, ders ve meslek seçimi konusunda nasıl yararlanabileceklerini tartıştılar. Ancak tartışmalarda öğrencilerin çoğunun rehber öğretmenlerin görevlerini, onlardan ne zaman, nasıl, hangi durumlarda yararlanacaklarını bilmedikleri görüldü. Bu nedenle, gruba gelecek oturuma kadar rehber öğretmenlerle görüşerek görevleri hakkında bilgi edinmeleri ve okul rehberlik servisleri dışında Ankara'da rehberlik ve meslekî rehberlik hizmetleri veren kurum ve kuruluşları araştırmaları "ev ödevi" olarak verildi.

h) Grup rehberliği etkinliği mesleklerin nasıl kazanıldığına ilişkin tartışmalarla devam etti.

ı) Gelecek oturuma kadar marangozluk ve mimarlık mesleği hakkında bilgi edinme "ev ödevi" olarak verildi.

Üçüncü Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler bütün grup üyelerinin katılımı sağlanarak hatırlatıldı.

b) Rehber öğretmenlerle görüşerek onların görevlerini, onlardan nasıl, hangi durumlarda yararlanılabileceğini öğrenmeye ilişkin "ev ödevi" tartışmaya sunuldu. Gruptaki öğrencilerden çoğu bu ödevleri yapmak için rehber öğretmenlere başvurdukları, onlardan görevleri hakkında bilgi edindiklerini belirttiler. Bu öğrenciler rehber öğretmenlerin, görevleri hakkında gruba bilgi verdiler.

c) Ankara'da okul rehberlik servisleri dışında öğrencilere rehberlik ve meslekî rehberlik hizmetleri veren kurum ve kuruluşları araştırmaya ilişkin "ev ödevi" tartışmaya sunuldu. Ancak öğrencilerin bu ödevi yapmadıkları görüldü. Öğrencilerden gelecek oturuma kadar bu konuyu tekrar araştırmaları istendi.

d) Öğrenciler meslekler hakkında bilgi edinebilmek için ansiklopedilerden, meslekî broşürlerden, dersanelerin üniversiteleri tanıtan yayınlarından, televizyondaki meslekleri tanıtan programlardan ve ÖSYM'nden yararlanabileceklerini tartıştılar.

e) Grup lideri, öğrencileri meslekler hakkında bilgi veren kaynakları ve meslekleri araştırmaya güdülemek amacıyla, grup üyelerine yönelik bir yayın olan Kuzgun'un "Üniversiteler Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi"ni (1989) gruba tanıttı. Grubun, bu kitabın tanıtımını ilgi ve merakla izledikleri gözlemlendi. Bu kitabın gelecek oturuma kadar bulunup incelenmesi "ev ödevi" olarak verildi.

f) Meslek seçerken seçilen mesleğin hangi özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği tartışıldı.

g) Ek V'teki "Kemal"e ilişkin meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu (*).

Grup tartışmasında, öğrencilerin vak'a da ders ve meslek seçimini etkileyen faktörlerden eksik olarak verilenleri bulurken mimarlık mesleğini yeterince tanımamalarından kaynaklanan güçlükler çektikleri görüldü. Öğrencilerin bu sorunlarına yardımcı olmak ve öğrencileri meslekler hakkında bilgi veren kaynakları ve meslekleri araştırmaya güdülemek amacıyla grup lideri gruba Kuzgun'un "Üniversiteler Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi" (1989)'den mimarlık mesleğini tanıttı. Meslek tanıtma etkinliğinden sonra öğrenciler mimar olmak isteyen "K"ın meslek seçimini tartıştılar. Grup tartışmasında, vak'ada "K" hakkında verilen bilgilerin mimarlık mesleğini seçebilmek için uygun özellikler olduğu ancak "K"ın sadece bu özelliklerini gözönüne alarak mimarlık mesleğini seçmesinin sağlıklı bir meslek seçimi olmayacağı belirtildi. Vak'ada "K" hakkında eksik olarak verilen bilgiler bulundu.

(*) Üç ve onuncu oturumlar arasındaki etkinliklerde zaman zaman grupta "Meslekî Hipotetik Vak'alar" tartışılmıştır. "Meslekî Grup Rehberliği Programının Genel Nitelikleri" alt başlığı altında da belirtildiği gibi, vak'alar grup tartışmasına, aşamaları dikkate alınarak sunulmuştur. Bu vak'alar tartışmaya sunulurken genel olarak şöyle bir yol izlenmiştir. 1) Grup rehberliği esnasında vak'anın yazılı metni grup lideri tarafından her öğrenciye dağıtılmıştır. 2) Vak'ayı okuyup incelemeleri için üyelere 5 dakika süre tanınmıştır. 3) Bu inceleme işleminden sonra bir öğrenci vak'ayı gruba yüksek sesle okumuştur. 4) Vak'a tartışmaya sunulmuştur.

Hipotetik vak'alar grupta tartışılırken grup lideri öğrencilerin kendilerini onun yerine koymalarına, onu bu grubun bir üyesi gibi görmelerine, duygu ve düşüncelerini içlerinden geldiği gibi anlatabilmelerine imkân sağlamak için tartışmalara yöneltici olmayan bir yöntemle katılmıştır. Ancak, tartışmaların amacından saptığının hissedildiği durumlarda grup lideri açıklama, bilgi verme, özetleme ve yansıtma etkinliklerinde bulunarak grubun dikkatini tartışmanın amacına çekmiştir.

h) Marangozluk mesleği hakkında bilgi edinme "ev ödevi" grup tartışmasına sunuldu. İki öğrenci bu meslek hakkında marangozlarla yaptıkları görüşmeleri gruba anlattılar.

ı) Gelecek oturuma kadar diş hekimliği mesleği hakkında bilgi edinme "ev ödevi" olarak verildi.

Dördüncü Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler bütün grubun katılımı sağlanarak özetlendi.

b) Grup lideri, bir önceki oturumda Kuzgun'un "Üniversiteler Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi'ni bulup incelemeye ilişkin "ev ödevini" tartışmaya sundu. Bir öğrenci kılavuzu gruba tanıttı. Kılavuz tanıtılırken gruba diğer öğrenciler tarafından getirilen kılavuzların elden ele dolaştığı görüldü. Başka bir öğrenci, geçen oturumda araştırılması "ev ödevi" olarak verilen "diş hekimliği" mesleğinin bu kılavuzda tanıtıldığını belirtti. Bu öğrenci kılavuzdan hangi üniversitelerde diş hekimliği fakültelerinin olduğunu tanıttı ve diş hekimliği mesleği hakkında bilgi verdi. Bir öğrenci de, bir diş hekimi ile yaptığı görüşmeyi gruba anlattı.

c) Ek VI'daki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Grup tartışmasında, vak'ada "T" hakkında verilen bilgilerin diş hekimliği mesleğini seçebilmek için uygun özellikler olduğu ancak "T"nin sadece bu özelliklerine dayanarak diş hekimi olmak istemesinin sağlıklı bir meslek seçimi kararı olmayacağı belirtildi. Vak'ada "T" hakkında eksik olarak verilen bilgiler bulundu.

d) Grup lideri, Ankara'da okul rehberlik servisleri dışında rehberlik ve meslekî rehberlik hizmetleri veren kurum ve kuruluşları araştırmaya ilişkin "ev ödevini" tartışmaya sundu. Gruptan beş öğrenci bu ödevi yapmak amacıyla okul rehberlik servisine başvurduklarını belirttiler. Bu öğrenciler rehber öğretmenlerden edindikleri bilgileri gruba anlattılar.

e) Gelecek oturuma kadar "muhasibecilik mesleği" ve "matematik alanıyla ilgili meslekler" hakkında bilgi edinme "ev ödevleri" verildi.

Beşinci Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler bütün grup üyelerinin katılımı sağlanarak özetlendi.

b) Ek VII'deki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Ancak tartışma başlamadan önce gruba geçen oturumda muhasibecilik mesleği hakkında bilgi edinme "ev ödevi" hatırlatıldı. Ödevi gruptaki öğrencilerin hemen hemen hepsinin yaptıkları görüldü. Bir öğrenci gruba muhasibecilik mesleğini tanıttı. Bir başka öğrenci de bir muhasibeci yakını ile bu meslek hakkında yaptığı görüşmeyi gruba anlattı. Bu etkinliklerden sonra grupta Ek VI'daki vak'a tartışıldı. Grup tartışmasında, vak'ada "M" hakkında verilen bilgilerin muhasibecilik mesleğini seçebilmek için uygun özellikler olduğu ancak "M"nin sadece bu özelliklerine dayanarak muhasibecilik mesleğini seçmesinin sağlıklı bir meslek seçimi olmadığı belirtildi. Vak'ada "M" hakkında eksik olarak verilen bilgiler bulundu.

c) Ek VIII'deki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Grup tartışmasında, vak'ada "E"nin ders ve meslek seçimine ilişkin çelişkilerini buldular. "E"nin ders ve meslek seçimine ilişkin bu çelişkili meslekî tutum ve davranışlarının O'nu başarısız, mutsuz ve kararsız yaptığını tartıştılar.

d) Bu tartışmaları takiben grup lideri, gruba, "şu anda kendinizi "E"nin yerine koyunuz ve "E" olsaydınız şimdi neler yapardınız?" sorusunu yöneltti. Bu soruya gruptaki öğrencilerden gelen ilk cevaplar; "E'nin durumu çok can sıkıcı, "E'nin yerinde olmak zor", "E'nin bu durumunu danışman öğretmenle hemen görüşmesi gerekir" vb. oldu. Gruptan bir öğrenci; "Ben E'nin yerinde olsam, önce Ders Geçme ve Kredi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzunu iyice okurdum." dedi. Gruptan başka bir öğrenci de, "E'nin matematik öğretmenliği mesleğini araştırmasını da önerdi. Grupta, meslek seçerken mesleğin ilgi, yeteneklere, değerlere uygun olması dışında, kişilik özelliklerine de uygun olup olmadığının, mesleğin kazancının, kolay, zor yanlarının, çalışma ortamının, geleceğinin vb. de araştırılması gerektiği tartışıldı. "E"nin de matematik öğretmenliği mesleğini seçmeden önce bu belirtilenleri araştırması gerektiğini belirttiler.

e) Bu açıklamalar üzerine grup lideri, matematik alanıyla ilgili meslekleri araştırmaya ilişkin "ev ödevi"ni tartışmaya sundu. Gruptan bir öğrenci, "matematik öğretmeni" ile bu meslek hakkında yaptığı görüşmeleri, bir başka öğrenci de ilerde seçmeyi planladığı "matematik mühendisliği" mesleği hakkında edindiği bilgileri gruba anlattılar.

f) Gelecek oturuma kadar öğrencilere, "Bir kuaför ile bu meslek hakkında görüşme yapma" ve "Türk Dili ve Edebiyatı Alanıyla ilgili meslekler hakkında bilgi edinme" "ev ödevleri" verildi.

Altıncı Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler bütün öğrencilerin katılımı sağlanarak özetlendi.

b) Bir kuaförle bu meslek hakkında görüşme yapma "ev ödevi" tartışmaya sunuldu. Öğrencilerin yaklaşık yarısının bu ödevi yaptıkları görüldü. Bir öğrenci bir bayan kuaförü ile yaptığı görüşmeyi, bir başka öğrenci de bir erkek kuaförü ile yaptığı görüşmeyi gruba anlattı. Grupta bu mesleğin çalışma ortamı, çalışma koşulları, kolay ve zor yanları, kazancı, bu mesleğin nasıl kazanıldığı, bu mesleği seçebilmek için gereken yetenek, ilgi, değerler, kişilik özellikleri, kişisel ve sosyal özellikler tartışıldı.

c) Ek IX'daki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Grup tartışmasında, vak'ada "A"nin meslek seçimi yaşantısındaki ve şu anda bu mesleği sürdürürken yaşadığı çelişkiler bulundu.

d) Gruptaki öğrenciler, kuaförlük ve buna benzer mesleklerin o mesleğin gerektirdiği etkinlikleri yaparak ve her türlü güçlüklerine katlanarak kazanılabileceğini bu durumun bu tür meslekleri seçmeden önce gözönüne alınması gereken önemli bir faktör olduğunu tartıştılar.

e) Vak'ada verilen bilgilere göre "A"nin el becerisinin, el-göz koordinasyonunun vb. yeteneklerinin kuaförlük mesleği için uygun

özellikler olduğu belirtildi. Ancak, meslek seçerken sadece ilgi, yetenekleri gözönüne almanın yeterli olmadığı, sosyal özelliklerin (yaş, ailenin maddi durumu) ve kişilik özelliklerinin de gözönüne alınması, seçilmesi planlanan mesleğin nasıl kazanıldığı çalışma koşulları, çalışma ortamı, mesleğin saygınlığı, vb. hakkında bilgi edinilmesi gerektiği tartışıldı. "A"nın sadece ilgi ve yeteneklerini gözönüne alarak kuaförlük mesleğini seçtiği, bu nedenle meslekte çalışmaya başlayınca daha önce gözönüne almadığı faktörlerin O'nun meslek hayatında çelişkiler yaşamasına neden olduğu belirtildi.

f) Öğrenciler "A"nın içinde bulunduğu duruma ilişkin şu önerileri getirdiler: Bu mesleğin güçlüklerine, çalışma koşullarına katlanmasını, iş disiplinine uymasını, işlerini yaparken sabırlı, sebatlı olmasını önerdiler.

g) Ek X'daki meslekî hitopetik vak'a tartışmaya sunuldu. Grup tartışmasında, vak'ada "G"nin ders ve meslek seçimine ilişkin çelişkileri bulundu.

h) Öğrenciler, "G"nin şu andaki durumuna ilişkin öneriler getirdiler.

ı) Türk Dili ve Edebiyatı alanıyla ilgili meslekler hakkında bilgi edinme "ev ödevi" tartışmaya açıldı. Gruptan bir öğrenci "G" gibi kendisinin de edebiyat öğretmeni olmak istediğini belirtti. Bu mesleği tanımak amacıyla edebiyat öğretmeni ile yaptığı görüşmeyi gruba anlattı. Gruptan bir başka öğrenci de gruba üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı programlarının amacını anlattı. Ayrıca bu başlık altında toplanan alanların Türkiye'de hangi üniversitelerde okutulduğunu tanıttı.

i) Grup üyelerine gelecek oturuma kadar Türkiye'de meslek liselerinde hangi meslek alanlarında eğitim verildiğini öğrenmeleri "ev ödevi" olarak verildi. Ayrıca öğrencilere çevrelerinde yükseköğrenim yapan veya bir mesleği icra eden kişilerle görüşerek, bu kişilerin meslek seçimlerini nasıl yaptıklarını öğrenmeleri "ev ödevi" olarak verildi.

Yedinci Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler gruptaki öğrencilerin hepsinin katılımı sağlanarak özetlendi.

b) "Öğrencilerin, çevrelerinde yükseköğrenim yapan veya bir mesleği icra eden kişilerle mesleklerini nasıl seçtikleri hakkında görüşmelerine ilişkin" "ev ödevi" tartışmaya sunuldu. Gruptan bir öğrenci, Tıp Fakültesi 3. sınıfta öğrenim gören ağabeyi ile bu konuda yaptığı görüşmeyi gruba anlattı. Küçüklüğünden beri uçak mühendisi olmayı isteyen ağabeyi, üniversite tercihlerini yaparken birinci ve ikinci sıraya uçak mühendisliklerini yazmış. Çevresindekilerin baskısına, açıkta kalmaya dayanamayacağı ve doktorluğun saygın, kazancı bol bir meslek olduğunu düşündüğü için üçüncü tercihinde de Tıp Fakültesini yazmış. Şu anda ise ağabeyi kendisine "Niçin doktor olmak istedin?" sorusunu soranlara "üniversite sınavında puanım Tıp Fakültesini tuttuğu için" cevabını veriyormuş. Bu öğrenciye ağabeyi şu andaki öğrenim hayatı hakkında da şunları anlatmış. Ağabeyi, küçüklüğünden beri matematik dersini çok sevdiğini, bu derste çok başarılı olduğunu, çizim yapmaktan çok hoşlandığını anlatmış. Ancak tıp fakültesinde okunulan derslerin mate-

matik alanından çok fen bilimleri alanına dayandığını, fen bilimleri ile uğraşmaktan da zevk almadığını belirtmiş. Hatta bu nedenlerle zaman zaman başarısız olduğunu, başarısız olmanın kendisini mutsuz ettiğini belirtmiş. 3. sınıfta hastanede staj yapmaya başladığında doktorluk mesleği kendisine daha da sıkıcı gelmeye başlamış. Çünkü, gece-gündüz hastane servislerinde dolaşmaktan, hastanenin ilaç kokusunu teneffüs etmekten de hoşlanmıyormuş. Doktorluk mesleğinin düzenli bir yaşam sağlamadığını, uzmanlık sınavını kazanmayınca bu meslekte ilerlemenin mümkün olmadığını, oysa kendisinin tanınmış bir meslek mensubu olmak, çok para kazanmak ve rahat bir yaşam sürmek istediğini anlatmış. Bu nedenlerle zaman zaman okulu bırakmayı bile düşünüyormuş. Fakat yaşının ilerlediğini ve üniversite sınavında yine uçak mühendisliğini kazanamayacağını düşündüğü an okulu bırakma düşüncesinden vazgeçiyormuş.

c) Öğrenciler, bu tıp fakültesi öğrencisinin meslek seçimini tartıştılar. Grup tartışmasında, bu öğrencinin sadece açıkta kalma korkusunu, çevre baskısını, doktorluk mesleğinin saygınlığını ve kazancını gözönüne alarak tıp fakültesini tercih etmesinin sağlıklı bir meslek seçimi kararı olduğu belirtildi. Sağlıklı bir meslek seçimi yapabilmek için, önce öğrencinin meslek seçimini etkileyen kendi kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerini tanıması, seçmeyi düşündüğü mesleğin özelliklerini araştırması gerektiği, sonra da kendisi hakkında edindiği bilgiler, meslek hakkında edindiği bilgilere uygunsa o mesleği seçmesi gerektiği tartışıldı.

d) Ek XI'deki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Öğrenciler vak'ada "A"nın belirtilen bu özelliklerine göre O'nun hangi meslek alanlarına yönelebileceğini tartıştılar.

e) Öğrenciler "A"ya ortaokulu bitirdikten sonra tarım meslek lisesine gitmesini önerdiler. Bu lisenin O'nun ilgi ve yeteneklerini geliştirmesine fırsat vereceğini, değerlerine uygun olduğunu, ailesinin maddi durumunun iyi olmaması nedeniyle yüksek öğrenime devam edemezse, kısa yoldan kendi özelliklerine uygun bir meslek kazanmasına imkân vereceğini tartıştılar.

f) Türkiye'deki meslek liselerini ve bölümlerini araştırma "ev ödevi" tartışıldı.

g) Gruptaki öğrencilere gelecek oturuma kadar üniversitelerin Uluslararası İlişkiler, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Gazetecilik, Halkla İlişkiler ve Tanıtım bölümleri hakkında bilgi edinmeleri "ev ödevi" olarak verildi.

Sekizinci Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler gruptaki bir öğrenci tarafından özetlendi.

b) Gruptaki öğrencilerden "İ" seçtiği mesleği hakkında gruba bilgi vermek istedi.

c) "E" bir yıldır Ziraat Mühendisi olmayı düşündüğünü, kendi sahip olduğu özelliklerin bu mesleğin "Bahçe Bitkileri dalı"nın gerektirdiği özelliklere daha uygun olduğunu belirtti ve bu dal hakkında gruba bilgi verdi.

d) Grup lideri "E'ye seçmeyi düşündüğü mesleğini grupta oynamasını teklif etti. Grup liderinin bu teklifi üzerine "İ" ve diğer grup üyelerinin şaşkınlık, telâş içine girdikleri gözlemlendi. Gruptan "meslek nasıl oynanır?", "nasıl yapacağız?" vb. sorular duyuldu. Grup lideri, gruba "meslek oynama"nın grup ortamında nasıl yapılacağını anlattı.

e) "E'nin mesleğini oynamak için grubun ortasına geldiğinde oldukça heyecanlı olduğu gözlemlendi. Önce biraz şaşkınlık, telâş yaşadı. fakat sonra önündeki malzemelerden sandalyeler üzerinde bir bahçe yapmaya başladı. Çiçekler dikti, onları suladı, gübreledi, yaptıklarını da bir yandan gruba anlattı. Bir ara iki farklı çiçekten yeni bir çiçek türü üretmek istediğini söyledi. Sonra sandalyeleri cam dibine taşıdı ve gruba dönüp, "Bunların güneşe ihtiyacı var" açıklamasını yaptı ve yerine oturdu.

f) "E'nin bahçe işlerini zevkle yaptığı, el becerisini iyi kullandığı, yaratıcılığını ortaya koymak istediği, başkalarıyla işbirliği yapmaktan hoşlandığı vb. özelliklere sahip olduğu diğer öğrencilerin de bu öğrenciyi merakla, ilgiyle izledikleri gözlemlendi.

g) "E'ye mesleğini oynarken neler yaşadığı soruldu "İ", heyecanlandığını, ancak etkinlikleri yaptıkça bu heyecanının azaldığını, mesleğinin gerektirdiği etkilikleri yapmaktan çok zevk aldığını, açıkladı. Ayrıca "bu mesleği yapabileceğime ilişkin cesaretim arttı" sözlerini söyledi.

h) Grup üyeleri "E'ye onun bu mesleğe yönelmesine olumlu etkiler yapacak tepkiler verdiler.

ı) Meslek oynama etkinliğinden sonra grup üyelerinden "O", henüz hangi mesleği seçeceğine karar veremediğini, bütün derslerden başarısız olduğunu anlattı. Bu durumun kendisini kaygılandır-
dığını ve gruptan kendisine yardımcı olmalarını istedi. Grupta "O"nun sorunu tartışıldı. Grup üyeleri "O"ya rehber öğretmenlere gitmesini önerdiler. Grup lideri "O"ya, isterse gelecek oturum grup-
ta görüşmelerinin sonuçlarını tartışabileceğini teklif etti.

i) Grupta "İ", "Ben de bilgisayar mühendisi olmak istiyorum" diyerek sözlerine başladı ve gruba bu mesleği canlandırmak istedi-
ğini teklif etti.

j) "İ" grubun ortasındaki boş alanda ortamdaki mevcut eş-
yalardan bir bilgisayar yaptı ve mesleğini oynamaya başladı. Ancak "İ" bu mesleğin gerektirdiği etkinlikleri yaparken "bu iş bana göre değil" deyip yerine oturdu.

k) Gruptaki öğrenciler "İ'nin meslek seçimini tartışılar. "İ'ye matematik alanındaki diğer meslekleri de araştırmasını öner-
diler.

l) Bu tartışmalardan sonra grupta Ek XII'deki meslekî hipo-
tetik vak'a tartışmaya sunuldu. Öğrenciler "F"nin vak'ada verilen özelliklerine en uygun meslek alanlarının sosyal bilimler alanındaki meslekler olduğunu belirttiler. Özellikle üniversitelerin Siyaset bili-
mi ve Kamu Yönetimi, Uluslararası İlişkiler, Gazetecilik, Halkla İliş-
kiler ve Tanıtımı gibi bölümlerin "F"nin ilgi, yetenek, değerlerine ve kişilik özelliklerine uygun bölümler olduğu önerildi. Ancak "F"nin bu bölümlerden birine karar vermeden önce bu vak'ada verilmeyen

ve meslek seçerken gözönüne alması gereken sosyal imkânlarını araştırması önerdiler.

m) Bu tartışmalardan sonra gruptan üç öğrenci yukarıda belirttikleri Üniversiteliren Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Gazetecilik, Uluslararası İlişkiler bölümlerini gruba tanıttılar.

Dokuzuncu Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler gruptaki tüm öğrencilerin katılımı sağlanarak özetlendi.

b) Bir önceki oturumda rehber öğretmenlerle görüşmek istediğini söyleyen "O" grupta yaptığı görüşmeyi anlattı. "O" görüşmesini kısaca şöyle özetledi: Rehber öğretmenle başarısızlığının nedenlerini tartıştığını, rehber öğretmenin kendisine "Verimli Ders Çalışma Yolları" hakkında bilgi verdiğini belirtti. Ayrıca rehber öğretmenin iki hafta sonra için randevu verdiğini ve gittiği zaman ilgi, yeteneklerini birlikte tartışacaklarını gruba anlattı.

c) Bu konuşmanın ardından gruptan üç öğrenci, "O" a rehber öğretmenlere gitmenin ve onlarla tartışmanın zor olmadığına, yararlı olduğuna ilişkin yansıtma yapıldı. "O" nun bu yansıtmaları aldığı, gözlemlendi.

d) İlkokul öğretmeni olmak isteyen "G" arkadaşlarına döndü; "sizler öğrenci olacaksınız, ben de size ders anlatacağım" dedi, ve mesleğini oynamaya başladı. Önce günlük yoklama yaptı. Sonra tahtanın önüne geçti. Bu derste "Sağlıklı Olma ve Beslenme" konusunu işleyeceğini söyledi ve konuyu anlatmaya başladı. "G" ün ders

anlatırken elinin ayağının, sesinin titrediği tahtanın önünde hep aynı yerde durduğu ve dersi alçak bir sesle anlattığı gözlemlendi. Gruptaki öğrencilerden birkaçı "G"den yüksek sesle konuşmasını istediler. "G" aynı sesle konuya devam etti. Bir öğrenci "G"ye soru sordu. "G" bu öğrenciyi korkarak cevapladı. Bu sırada öğrenciler kendi aralarında konuşmaya başladı. Bir öğrenci daha soru sordu. "G", onu da cevaplamaya çalıştı. ama bu sırada diğer öğrencilerin "G"yi dinlemedikleri, kendi aralarında konuştukları gözlemlendi. "G" tahtanın önünde onlara "Susunuz! Beni dinleyiniz! Ne çok konuşuyorsunuz?" diyerek bağırdı. Öğrenciler "G"nin bağırması üzerine bir an sustular, "G" konuyu anlatmaya devam etti. Bu sırada bir öğrenci soru sordu. Fakat "G", öğrencilere "Ne çok soru soruyorsunuz?, Beni dinleyin!" şeklinde cevap verdi. Bunun üzerine öğrenciler bu sorunun cevabını kendi aralarında tartışmaya başladılar. Ancak "G" gene "susun beni dinleyin" diyerek bağırdı. Sonra "aman, birilerini susturmak, onlara bir şeyi dinletmek ne zormuş" diyerek gruptaki yerine geçti. Oturduğu yerde "öğretmenlik yapmak zor oluyor" dedi.

e) Grup lideri "G"ye "öğretmenlik yapmak zor oluyor" diyerek yansıttı. "G", "Evet, öğretmenlik mesleğinin kolay olmadığını biliyordum ama öğrenir, yaparım zannediyordum. Ancak oynarken zor olduğunu daha iyi anladım. Sanırım ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerimi yeniden gözden geçirmem gerekiyor. Ben zaten topluluk karşısında konuşurken çok sıkılırım. Konuları hep sıramda anlatmak isterim. Hata yapmaktan korkarım. Gürültüye de dayanamıyorum" açıklamalarını yaptı.

f) "G"nin bu açıklamaları üzerine gruptan iki öğrenci, "G"nin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri üzerinde yeniden düşünmesinin yararlı olacağını önerdiler. "G" bu öğrencilere "bu zor olacak ama başka çare yok" diye cevap verdi. Diğer öğrenciler de "G"nin bu düşüncesini destekleyici tepkilerde bulundular.

g) Grup etkinliği bir başka öğrencinin avukatlık mesleğini oynaması ile devam etti. "F"nin bu mesleği oldukça iyi bir şekilde oynadığı görüldü. Gruptaki öğrenciler "F"ye meslek seçimini destekleyici tepkilerde bulundular.

h) Gruptan bir başka öğrenci de ilerde "Eczacılık" fakültesine girmek istediğini söyledi. Gruptaki öğrenciler bu öğrenciden mesleğini oynamasını istediler. Ancak ilerde eczacı olmak isteyen "B" şu anda grupta bu mesleği oynamak istemediğini, fakat isterlerse gruba bu mesleği tanıtılabileceğini teklif etti. "B"nin bu teklifi kabul edildi. "B", gruba üniversitelerin Eczacılık Bölümünü tanıttı.

i) Gelecek oturuma kadar gruptaki öğrencilerin ilerde yönelmeyi planladıkları meslek alanındaki meslekler ve bu meslek alanıyla ilgili seçmeli dersler hakkında bilgi edinmeleri "ev ödevi" olarak verildi.

Onuncu Oturum

a) Bir önceki oturumda yapılan etkinlikler gruptaki tüm öğrencilerin katılımı sağlanarak özetlendi.

b) Ek XIII'deki meslekî hipotetik vak'a tartışmaya sunuldu. Öğrenciler vak'adaki "A"nın ilgi, yetenek, değerlerini, kişilik özellik-

lerini, sosyal durumunu vb. tartıştılar. Bu tartışmalarda vak'ada "A" hakkında verilen özelliklere dayanarak "A" için iki öneri getirdiler: 1) "A"nın orta okulu bitirdiğinde, "Elektrik ve Elektronik Eşya Tamirhaneleri"nden birinde çıraklıkla işe başlamasını önerdiler. Böylece ilgi, yetenek ve yaratıcılığını geliştirebileceğini, ortaya koyabileceğini, ilgi duyduğu, yetenekli olduğu alanda çalışarak kısa yoldan mesleğini ve para kazanabileceğini belirttiler. 2) "A"nın ailesi ile görüşmesini, eğer ailesi "A"yı meslek lisesine gönderebilirse, meslek liseleri sınavlarına girmesini ve "Elektrik veya Elektronik" vb. bölümlerden birini seçmesini, burada öğrenim yapmasını önerdiler.

c) Vak'a tartışmasından sonra grup lideri, öğrencilere grupta vak'a tartışmaları yapılırken neler yaşadıklarını sordu. Öğrenciler, böyle bir teknikle ilk defa karşılaştıklarını, başlangıçta vak'aları tartışırken güçlük çektiklerini söylediler. Çünkü vak'aları tartışabilmek için seçmeli dersleri, meslek alanlarını bunların birbirleriyle ilişkisini araştırmak zorunda kaldıklarını söylediler. Bu meslek alanlarını araştırdıkça meslek alanları ve bu alanlarla ilgili seçimlik dersler hakkında bilgilerinin arttığını açıkladılar. Aynı zamanda başkalarının meslek seçimi yaşantısını değerlendirirken kendi meslek seçimlerini yaparken hangi faktörleri gözönüne almaları gerektiğini daha iyi farkettiklerini belirttiler.

d) Grup süreci meslek oynama etkinliği ile devam etti. Gelecekte "Turizm İşletmecisi" olmak isteyen "M" grupta mesleğini oynamak istedi. Ancak grup üyeleri "M"den önce kendilerine bu meslek hakkında bilgi vermesini istediler. "M" gruba mesleği tanıttı ve grupta bu mesleği oynadı.

e) "M'nin bu mesleği oldukça iyi canlandığı görüldü. Öyleki "M"yi mesleğini oynadıktan sonra diğer öğrenciler "Geleceğin Turizm İşletmecisi" sözlerini söyleyerek alkışladılar.

f) Sekreter olmayı düşünen "S" mesleğini oynamak istediğini gruba teklif etti. Bu sırada gruptan bazı öğrenciler "sekreter olabilmek için Üniversite öğrenimi yapmak gerekmez", şeklinde konuşmalar yaptılar. Ancak "S", sekreterlik mesleğini araştırdığını, iyi bir sekreter olabilmek için Üniversitelerin Sekreterlik Önlisans programını bitirmek gerektiğini anlattı. "S" gruba adı geçen programı tanıttı. "S", grupta sekreterlik mesleğini oldukça başarılı bir şekilde oynadı. Gruptan olumlu tepkiler aldı.

g) Gruptan "A", ilerde "Endüstri Mühendisi" olmak ve bu mesleği grupta oynamak istediğini gruba teklif etti. Ancak gruptaki öğrencilerin pek çoğu bu mesleği tanımadıklarını, "A"nın grupta mesleği tanıtmalarını istediler. "A", "Üniversiteler, Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi"nden yararlanarak bu mesleği gruba tanıttı. "A" mesleğini grupta oynadı. Mesleğini oynarken oldukça heyecanlı olduğu, fakat bu mesleğin gerektirdiği etkinlikleri iyi canlandığı görüldü.

h) Meslek oynama etkinliğinden sonra gruba bu oturumun 10 haftadır yapılan meslekî grup rehberliğinin son oturumu olduğu açıklandı. Grup liderinin yardımlarıyla 10 hafta boyunca yapılan etkinlikler gruptaki tüm öğrencilerin katılımı sağlanarak özetlendi.

ı) Grupta bugüne kadar yapılan etkinliklerin genel bir değerlendirilmesi yapıldı. Gruptaki öğrenciler grup etkinliklerine katılmaktan doyum sağladıklarını açıkladılar.

EK-V

Kemal, daha küçük bir çocukken bile eline geçirdiği bir kalemle kağıtlara, kağıt bulamazsa duvarlara şekiller çizmekten çok hoşlanırdı. Kemal şimdi Lise I. sınıfta okuyor. O halâ çeşitli şekiller, motifler çizmekten, resim yapmaktan çok hoşlanıyor. Yaptığı resimleri resim öğretmenine ve arkadaşlarına göstermek ve onlar hakkında tartışmak için fırsat arar. Resim öğretmeni, Kemal'in resimlerinde cisimleri çok iyi canlandırabildiğini, çok ilginç motifler çizebildiğini, ancak renklerini ayarlamayı iyi yapamadığını söylüyor.

Kemal tarihte, ticaret ve sanat hayatında neler olup bittiğini, sosyal olayların nasıl geliştiğini merak eder. Bu konulardaki merakını yenmek için kitapları, günlük gazeteleri didik didik eder.

Kemal, yeni öğrendiği birşeyi çevresindekilere anlatmaktan ve arkadaşlarıyla grup halinde çalışmaktan da çok hoşlanır.

Kemal, ileride yaratıcı gücünü kullanabilmek ve mimar olmak istiyor.

EK-VI

Tahsin, Lise II. sınıf Fen kolunda okuyor. O fen ve matematik derslerini çalışmaktan çok hoşlanıyor ve bu derslerde başarılı oluyor.

Kimya laboratuvarında öğretmen deney yaparken cihazdan çıkan pis kokulara karşı arkadaşlarının çoğu burunlarını tıkarken, Tahsin bu kokulara hiç aldırmaz. Deneyin yapılışını dikkatle ve öğretmene birbirinden ilginç sorular sorarak izler.

Sınıfta matematik, fizik, kimya problemlerini çözemeyen çocuklar Tahsin'in yanına koşarlar. Tahsin problemlerin çözülüşünü arkadaşlarına sabırla ve büyük bir zevkle anlatır.

Öğretmenleri, Tahsin'in üstün bir akademik yeteneğe sahip olduğunu söylüyorlar. Tahsin arkadaşları arasında da güleryüzlü, güvenilir, yardımsever bir insan olarak tanınmaktadır.

Tahsin şimdiden üniversite sınavlarına hazırlanıyor. Çünkü o ilerde tanınmış bir diş hekimi olmak istiyor.

EK-VIII

Emre, lise II. sınıfta okuyor. O, kendi kendine ve arkadaşlarıyla satranç oynamaktan pek hoşlanır. Elinden satranç kutusu pek eksik olmaz.

Emre, ders seçme zamanı samimi arkadaşlarıyla aynı sınıfta okuyabilmek için onların seçtikleri dersleri seçti. Seçtiği dersler; Türk Dili ve Edebiyatı, tarih, sanat tarihi, coğrafya, sağlık bilgisi.

Emre, son günlerde içinden sık sık şunları tekrar ediyor: "Tarihte neler olmuş? Ülkelerin coğrafyası nasıldır? Yazarların üslupları nasıldır? Türk dilinin kuralları nelerdir? vb. konular benim hiç ilgimi çekmiyor. Bu konuları çalışmak bana çok sıkıcı geliyor. Arkadaşlarımdan bu dersleri niçin seçtiklerini bir türlü anlayamıyorum. Keşke, bütün dersler matematik dersi gibi olsa. Herşey sayılarla ifade edilse, sayılarla çözümlense. Matematik problemlerini çözmek satranç oynamak kadar zevkli oluyor..."

Nitekim, Emre çeşitli matematik ve geometri kitaplarından kendi kendine problemler çözüyor, merak ettiği konuları öğrenmek ve bu konular hakkında tartışmak istiyor. Fakat, bu dersleri seçmediği için isteklerini yapamıyor. Öğretim yılı başında seçtiği dersleri çalışmayı ise sınav günlerine erteliyor. Bu yüzden sınavlarda da başarısız oluyor.

Emre, "İstemediğim dersleri çalışmak, başarısız olmak canımı sıkıyor. Böyle giderse sınıfta kalacağım. Sınıfta kalmaktan da korkuyorum. Çünkü, ailem benim okuyabilmem için ellerinden gelen herşeyi yapıyor. İlerde matematik öğretmeni ve iyi bir satranç oyuncusu olmayı da istiyorum. Ben şimdi ne yapacağım?" sorusunu kendi kendine soruyor.

EK-VII

Mete, Lise I. Sınıfta okuyor. O, sözcük, şekil gibi sembollerle ifade edilebilen kavramları öğrenebilme ve bu kavramlarla akıl yürütebilme de genellikle başarılıdır.

Mete, iş ve ticaret hayatındaki değişme ve gelişmelerle ilgilenir. Bu konularla ilgili tartışmalara katılmaktan, gazetelerdeki yazıları okumaktan da hoşlanır. Tartışmalarda çevresindekileri dikkatle, sabırla dinler. Kendisine yöneltilen eleştirileri hoşgörüyle karşılar. Düşüncelerini anlatabilme ve çevresindekileri iknâ edebilmede başarılıdır.

Öğretmenleri, Mete'nin kendisine verilen görevleri zamanında yapmaya çalışan, plânlı, düzenli bir öğrenci olduğunu söylüyorlar.

Mete, liseyi bitirdiği zaman muhasebe alanında yüksek öğrenim yapmak istiyor.

EK-IX

Ayşe, küçüklüğünden beri aynanın karşısına geçip süslenmekten, kendisinin ve arkadaşlarının saçlarına çeşitli şekiller vermekten pek hoşlanıyordu. Geçen yıl, lise I. sınıfta başarısız olunca, ailesine okumak istemediğini, kuaförde çalışmak ve ileride bayan kuförü olmak istediğini söyledi. Ayşe'nin isteği üzerine ailesi O'nu bir kuförün yanına çırak olarak verdi.

Ayşe, yaklaşık bir yıldır kuaförde çalışıyor. O şimdi 16 yaşındadır. Müşteriler, Ayşe'nin yaptığı saçtan, makyajdan, manikür, pedikür vb. işlerden memnun kalıyorlar. Patronu da, Ayşe'nin ellerinin sanki saç, makyaj, ayak bakımı ve benzerleri işler için yaratılmış olduğunu, disiplinli ve isteyerek çalıştığı zaman bu işleri dükkandaki diğer çıraklardan çok daha iyi yaptığını söylüyor.

Ayşe, son günlerde işlerini gönülsüz ve yavaş yapıyor. O'nun bu hali müşterilerin patronun dikkatini çekmeye başladı. Nitekim, kuaföre manikür yaptırmaya gelen samimi arkadaşı Ayşe'ye son günlerde niçin durgun, dalgın ve neşesiz olduğunu sordu. Ayşe, arkadaşına şunları anlattı: "Burada çalışmaya başladığım ilk aylarda başkalarının kirli saçlarını yıkamak, makyaj yapmak, el ve ayak tırnaklarına bakım yapmak bana kolay geliyor ve bu işleri zevkle yapıyordum. Ancak, şimdi bu işleri yapmak sıkıcı olmaya hatta zor gelmeye başladı. Zaman zaman işten ayrılısam mı? diye düşünüyorum. O zaman da bayan kuaförü olma isteğimin gerçekleşemeyeceğinden korkuyorum. Evde boş oturmak veya tekrar okula gitmek de istemiyorum. Zaten ailemin maddi durumu da pek iyi değil. Kuaför çıraklığından aldığım haftalık bile ihtiyaçları var. İşte bunları düşünmekten işlerimi doğru dürüst yapamıyorum."

EK-X

Gül, lise II. sınıfta okuyor. O, roman, hikâye, tarih kitaplarını okumaktan çok hoşlanır. TV'deki yarışma programlarını zevkle izler. Bilemediği soruların cevaplarını bulabilmek için hemen kitaplarına başvurur. Doğru cevabı buluncaya kadar kitapları karıştırır, araştırır.

Gül, öğretim yılı başında hangi dersleri seçeceğini ablasının belirlemesi için O'na ısrar etti. Ablası, Gül'ün ısrarı üzerine şu dersleri seçti: Matematik, Fizik, Kimya, Sağlık Bilgisi, Türk Dili ve Edebiyatı, İnkılâp Tarihi.

Gül, matematik, fizik, kimya derslerinde öğretmenlerini iyi dinlediğini, ama bu derslerin konularını öğrenirken özellikle matematik problemlerini çözerken güçlük çektiğini söylüyor. Sonuçta da bu derslerin sınavlarında başarısız oluyor. Ama Türk dili ve Edebiyatı, İnkılâp Tarihi derslerinin ödevlerini günü gününe yapıyor. Hatta sınıfa değişik bilgiler götürmek için semtlerindeki kütüphaneye bile gidiyor. Bu derslerden yüksek notlar alıyor.

Gül, geçen ay sınıflar arasında yapılan "Liseli Gençlerin Sorunları" konulu münazarada üstün ikna yeteneği ve etkili konuşmalarıyla karşı tarafı susturdu. Başarısından sınıfı ve öğretmenleri gurur duydular.

Gül, bugünlerde de okul gazetesine "Okuma Sevgisi" konulu bir makale yazmaya çalışıyor. Fakat, başarısız olduğu dersleri ve bu dersleri niçin başaramadığını düşünmekten, dikkatini hiçbir şeye tam olarak veremediğinden yakınıyor.

EK-XI

Ahmet, Orta III. sınıfta okuyor. O, evlerindeki çiçeklerin suyunu vermeyi, çiçekleri için uygun yeri belirlemeyi evdekilerden daha iyi beceriyor. Geçen yıl babasından bir akvaryum almasını istedi. Ama babası maddi sıkıntı içinde olduğundan alamadı. Ahmet, harçlığını biriktirerek akvaryum balıkları satın aldı. Onları bir kavanoza koyarak kendisine küçük bir akvaryum yaptı. O, balıkların nasıl yaşadıklarını, nasıl ürediklerini merak ediyor. Arkadaşlarına evde yaptığı bu faaliyetleri ve televizyonda seyrettiği canlılarla ilgili belgesel filimlerde gördüklerini anlatmaktan çok hoşlanıyor.

Ahmet'in başarılı olduğu dersler Fen Bilgisi ve Matematik, Tarih, Coğrafya vb. dersleri çalışmayı pek sevmiyor.

Ahmet, ilerde tabiatla başbaşa olmak, huzurlu bir yaşam sürdürmek istiyor.

EK-XII

Fatma, lise I. sınıfta okuyor. O, derslerde öğretmenlerin "Çocuklar bu konuya ilişkin sormak istediğiniz başka soru var mı?" sorusuna genellikle "Evet" diyen öğrencilerden birisidir. Fatma "Anlattığınız olay şöyle sonuçlansa..." ifadesiyle başlar. Olaya ilişkin farklı görüşler ortaya koyar. Bu farklı görüşlerini sınıfta tartışmaktan çok hoşlanır. Arkadaşları, O'na "bu farklı düşüncelerin kafamızı karıştırıyor" derler. Ancak, Fatma, kendisine sorulan soruları, yöneltilen eleştirileri sabırla dinler ve cevaplar. Genellikle çevresindekileri iknâ etmeyi de başarır.

Sınıfta pek yerinde duramayan Fatma, teneffüslerde de okulun koridorlarında dolaşır. Arkadaşlarını etrafına toplayıp onlarla günlük siyasal, sosyal olayları tartışmaktan pek hoşlanır. Okul gazetesine güncel olaylarla ilgili yazılar da yazar.

Fatma Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi, Türk Dili ve Edebiyatı dersleri çalışmayı çok seviyor. Bu derslerden de oldukça başarılı. Ancak Matematik, Fen bilgisi vb. dersleri sadece sınıf geçebilmek için çalıştığını söylüyor.

EK-XIII

Ali, orta III. sınıfta okuyor. O, kitap okumaktan çok, bozuk radyo, saat, ütü vb. aletleri tamir etmekten hoşlanıyor. Aletlerin nasıl yapıldıklarını, çalıştıklarını merak ediyor. El işi dersinde kendi kendine yaptığı gece lambasını öğretmeni çok beğendi. Yapmayı düşündüğü aletler için babasından malzeme almasını istiyor. Fakat, babasının maddi durumu Ali'nin isteklerini karşılayacak durumda değil.

Ali, malzeme bulamadığı zamanlar, yapmayı düşündüğü aletlerin resimlerini çiziyor. Bu resimleri çevresindekilere göstermekten, resmini çizdiği aletlerin nasıl yapılacağını anlatmaktan da pek hoşlanıyor.

Ali, ilerde yüksek öğrenim yapmayı pek istemiyor. Çünkü, öğrenim hayatı O'na pek uzun geliyor. O, bir an önce hayata atılmak, yaratıcılığını ortaya koymak ve para kazanmak istiyor.

EK-XIV

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ MOÖ ÖNTEST VE
SONTESTTEN ALDIKLARI PUANLAR**

GRUPLAR		ÖNTEST	SONTEST
DENEY GRUBU	1	103	122
	2	107	157
	3	109	173
	4	112	132
	5	115	152
	6	116	147
	7	118	120
	8	119	190
	9	120	114
	10	121	150
	11	121	152
	12	121	143
	13	121	174
	14	123	134
	15	125	138
	16	126	140
	17	127	149
	18	127	165
	19	128	159
	20	128	191
	21	129	113
KONTROL GRUBU	1	105	112
	2	107	139
	3	112	142
	4	109	118
	5	115	108
	6	117	133
	7	118	126
	8	119	145
	9	120	131
	10	121	128
	11	121	137
	12	122	119
	13	123	122
	14	123	147
	15	125	134
	16	126	141
	17	126	122
	18	128	107
	19	128	142
	20	126	137
	21	129	141