



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMİNİ
DESTEKLEYİCİ ÇEVİRİMİÇİ KARAR VERME BECERİLERİ
PROGRAMININ WEB TABANLI OLARAK
ETKİLİLİĞİNİN SINANMASI**

Doktora Tezi

Mehtap KARALAR

Danışman
Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS

SAMSUN
2023

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMİNİ
DESTEKLEYİCİ ÇEVİRİMİÇİ KARAR VERME BECERİLERİ
PROGRAMININ WEB TABANLI OLARAK
ETKİLİLİĞİNİN SINANMASI**

Doktora Tezi

Mehtap KARALAR

Danışman

Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS

Bu çalışma Ondokuz Mayıs Üniversitesi tarafından PYO.EGF.1901.21.001 proje numarası ile desteklenmiştir.

SAMSUN
2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Mehtap KARALAR tarafından, **Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS** danışmanlığında hazırlanan **“ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMİNİ DESTEKLEYİCİ ÇEVİRİMİÇİ KARAR VERME BECERİLERİ PROGRAMININ WEB TABANLI OLARAK ETKİLİLİĞİNİN SINANMASI”** başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 10.2.2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Nurten KARACAN ÖZDEMİR Hacettepe Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul TAŞ Samsun Üniversitesi Gelişim Psikolojisi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Esat ŞANLI Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet ☒

Hayır ☐

... / ... / 20

Mehtap KARALAR

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMİNİ DESTEKLEYİCİ ÇEVİRİMİÇİ KARAR VERME BECERİLERİ PROGRAMININ WEB TABANLI OLARAK ETKİLİLİĞİNİN SINANMASI

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 06.01.2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 13

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

... / ... / 20

Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMİNİ DESTEKLEYİCİ ÇEVİRİMİÇİ KARAR VERME BECERİLERİ PROGRAMININ WEB TABANLI OLARAK ETKİLİLİĞİNİN SINANMASI

Mehtap KARALAR
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Doktora, Şubat/2023
Danışman: Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerini desteklemek amacı ile web tabanlı, online, modüler, oyunlaştırılmış içerik ve animasyonlarla oluşturulmuş sınıf düzeylerine göre ayarlanmış bir program oluşturmak ve etkililiğini test etmektir. Kariyer gelişimini destekleyici kariyer karar verme programı toplam altı farklı modülden oluşmaktadır. Ortaokulun tüm kademeleri dikkate alınarak sınıf düzeylerine göre ayarlanmış olan modüller birbiri üzerine kurgulanmış 10 etaptan oluşmaktadır. Etapların içeriği ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişim kazanımlarına yönelik oyun ve animasyonlardan meydana gelmektedir. Bilgisayar, telefon ve tabletlerin tarayıcıları üzerinden erişilebilmesinin yanı sıra hem iOS hem de Android işletim sistemlerinde çalışacak şekilde geliştirilmiştir. Programda sırasıyla Meslekleri Tanıma-1 Modülü, Meslekleri Tanıma-2 Modülü, Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü, Karar Verme Modülü, Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü ve Değerlendirme Modülü bulunmaktadır.

Programda yer alan modüllerin etkililiğinin değerlendirilmesinde gerçek deneysel desenlerden “Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen” kullanılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak her modül ve sınıf düzeyine göre kazanım testleri oluşturulmuştur. Çalışma Samsun ili merkez ilçelerinde rastgele belirlenen ortaokullarda üç aşamalı olarak yürütülmüştür. Birinci aşama olan test aşamasında, programın dili, anlaşılabilirliği, kullanım kolaylığı ve akıcılığına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. İkinci aşama olan pilot aşamada geliştirilen yazılım programı her bir modül için 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde etkililiği deney ve kontrol grubunda yer alan 800 öğrenciyle test edilmiştir. Üçüncü aşama olan esas çalışma aşamasında ise programın etkililiği her bir modül ve sınıf düzeyini temsil eden deney ve kontrol gruplarında yer alan 1200 öğrenciyle test edilmiştir. Elde edilen verilerin aritmetik ortalama, frekans, standart sapma, normallik değerleri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu sontest verilerinin karşılaştırılmasında normal dağılım göstermesinden dolayı bağımsız örneklemeler *t*-Testi yapılmıştır. Analizler sonucunda tüm modüllerin tüm sınıf düzeyleri kapsamında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Bu bulguya göre geliştirilen yazılım programının tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Ortaokul öğrencileri, Kariyer destek programı, Karar verme, Çevrimiçi uygulama.

ABSTRACT

TESTING THE WEB-BASED EFFECTIVENESS OF AN ONLINE DECISION- MAKING SKILLS PROGRAM SUPPORTING CAREER DEVELOPMENT OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Mehtap KARALAR

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of of Guidance and Psychological Counseling Programme

Ph.D., February/2023

Supervisor: Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS

The aim of this study is to create a web-based, online, modular, gamified content and animations adjusted for grade level program in order to support the career development of secondary school students and to test its effectiveness. The career decision making program that supports career development consists of six different modules. The modules, which are adjusted according to the grade levels by considering all the levels of the secondary school, consist of 10 stages built on each other. The content of the stages consists of games and animations for the career development gains of secondary school students. It has been developed to run on both iOS and Android operating systems, as well as being accessible through the browsers of computers, phones and tablets. In the program, there are Profession Recognition-1 Module, Profession Recognition-2 Module, School Life, Personal Characteristics and Professional Relationship Module, Decision Making Module, Goal Setting and Planning Module and Evaluation Module.

"Posttest Random Design with Control Group", one of the real experimental designs, was used to evaluate the effectiveness of the modules in the program. As a measurement tool in the study, acquisition tests were created according to each module and class levels. The study was carried out in three stages in randomly selected secondary schools in the central districts of Samsun. In the first stage, the test stage, students' opinions on the language, ease of use and suitability of the program were taken. In the second stage, the pilot stage, each module of the program was tested on the 5th, 6th, 7th and 8th grade students with 800 students in the experimental and control groups. In the third stage, the main study stage, the effectiveness of the program was tested with 1200 students in the experimental and control groups representing each module and class level. The arithmetic mean, frequency, standard deviation and normality values of the obtained data were examined. In the comparison of the posttest data of the experimental and control groups, independent samples t-Test was performed because of the normal distribution. As a result of the analysis, it was found that all modules differed statistically significantly within the scope of all grade levels. According to this finding, it was seen that the program was positively significant and effective at all grade levels.

Keywords: Middle school students, Career support program, Decision making, Online application.

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Yaşamıma anlam katmak amaçlı yola çıktığım bu uzun yolculuğun sonuna geldim. Bu yolculuğun bana kattığı olumlu katkıları ve gelişmemi sağlayan öğretileri oldu. Bu uzun yolculuğumda benim yanımda olan tüm dostlarıma, hocalarıma ve aileme teşekkürü bir borç bilirim. Tüm tez çalışmamın başından sonuna kadar tüm aşamalarda desteğini ve katkılarını esirgemeyen bu süreci benim için kolaylaştırmaya çalışan Buket ÖNGÖR ve Emrah EVREN arkadaşlarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca, okulda birlikte çalıştığım tüm öğretmen arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Okul uygulamalarımnda bana destek olan öğretmen arkadaşlarıma, okul müdür yardımcılara, okul müdürlerine ve Arş. Gör. Zeynep ÖZNUR ERGİN ve Arş. Gör. Furkan KİRAZCI'ya teşekkür ederim. Ve en önemlisi deneysel çalışmama katılan tüm öğrencilere katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmamı okuyarak geribildirimleri ile çalışmama katkı sağlayan, bu konuda destek olan saygı değer Prof. Dr Hatice KUMCAĞIZ, Doç. Dr. Nurten KARACAN ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul TAŞ ve Dr. Öğr. Üyesi Esat ŞANLI hocalarıma çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans ve doktora yolcuğumun başından sonuna kadar her anımda bana güvenen ve bana yol arkadaşı olan sevgili eşim Emrak KARALAR'a, zamanlarından aldığım ve bu duruma sabır gösteren çocuklarım Emrak Tuğra KARALAR'a ve Emrak Ogeday KARALAR'a ve sonsuz desteği ve güveni için canım ANNEME... çok teşekkür ediyorum.

Doktora sürecinde dostluğu ve hocalığı ile bana güven veren kıymetli hocam Prof. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Değerli hocama anlayışından, rehberliğinden, bilgisinden ve dostluğundan dolayı çok teşekkür ediyorum. Kıymetli hocamın desteği ile yapılan bu çalışmanın bilim dünyasına katkı sağlaması ile yeni adımlara vesile olmasını diliyorum...

Mehtap KARALAR

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	4
1.2. Araştırmanın Amacı ve Hedefi.	14
1.3. Araştırmanın Soruları.	15
1.4. Hipotezler.....	16
1.5. Sayıtlar.....	17
1.6. Sınırlılıklar.	17
1.7. Tanımlar.....	17
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR... ..	19
2.1. Kuramsal Açıklamalar	19
2.1.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Mesleki Gelişim Kuramı	19
2.1.2. Super'ın Yaşam-Boyu, Yaşam Alanı Yaklaşımı	23
2.1.3. Super'ın Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modeli	33
2.1.4. Gottfredson'ın Öz-Yaratım, Daraltma ve Uzlaşma Kuramı	41
2.2. Yapılan Çalışmalar	50
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	50
2.2.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	55
3. YÖNTEM.....	67
3.1. Araştırmanın Yöntemi	67
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.	67
3.3. Uygulanan Program Hakkında Bilgi.....	71
3.4. Veri Toplama Aracı	75
3.5. Veri Analizi.....	77
3.6. Uygulama Süreci Hakkında Bilgi.	78
3.7. Uygulanan Programın Yazılımına Ait Bilgi.	79
4. BULGULAR	80
4.1. İlk Aşamada Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler	80
4.2. Pilot Uygulama Aşamasında Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler.....	85
4.3. Esas Uygulama Aşamasında Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler. ...	101
5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	118
5.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması.	118
5.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması.	121
5.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması.	124
5.4. Karar Verme Modülüne ilişkin Bulguların Yorumlanması.	126
5.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Verilerine İlişkin Yorumlar.	130
5.6. Tüm Modüllere İlişkin Verilerin Yorumlanması.	132
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	136
KAYNAKÇA.....	138
EKLER	154
ÖZGEÇMİŞ.....	163

SİMGELER VE KISALTMALAR

EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
İŞKUR	: İş ve İşçi Bulma Kurumu
STEM	: Fen Bilimleri, Teknoloji, Mühendislik, Matematik
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen.....	69
---	----



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Super'ın Yaşam Dönemleri ve Alt Basamakları	25
Tablo 3.1. Test Aşaması Uygulamaya Katılan Öğrenci Sayıları	68
Tablo 3.2. Pilot Çalışmada Veri Toplanacak İlçe Sınıflar.....	70
Tablo 3.3. Esas Çalışmada Veri Toplanacak İlçe ve Sınıflar.....	71
Tablo 3.4. Alt Modüllere ait Kazanım ve Etap İçerikleri Hakkında Bilgi.	74
Tablo 4.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları.....	80
Tablo 4.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları.....	81
Tablo 4.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları.....	82
Tablo 4.4. Karar Verme Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları.	83
Tablo 4.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları	84
Tablo 4.6. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri	86
Tablo 4.7. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	87
Tablo 4.8. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.9. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri	88
Tablo 4.10. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	89
Tablo 4.11. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	90
Tablo 4.12. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri	91
Tablo 4.13. Okul Yaşamı. Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	91
Tablo 4.14. Okul Yaşamı. Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	92
Tablo 4.15. Karar Verme Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri	93
Tablo 4.16. Karar Verme Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	94
Tablo 4.17. Karar Verme Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	95
Tablo 4.18. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri	96
Tablo 4.19. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	97
Tablo 4.20. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	97
Tablo 4.21. Tüm Modüllere Ait Pilot Aşaması Betimsel Verileri.	99

Tablo 4.22. Tüm Modüllere Ait Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	99
Tablo 4.23. Tüm Modüllere Ait Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	100
Tablo 4.24. Esas Uygulama Çalışma Grubu Tablosu.	101
Tablo 4.25. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri.	102
Tablo 4.26. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	103
Tablo 4.27. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	104
Tablo 4.28. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri.	105
Tablo 4.29. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	105
Tablo 4.30. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	106
Tablo 4.31. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Esas Uygulama Betimsel Verileri.	107
Tablo 4.32. Okul Yaşamı. Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	108
Tablo 4.33. Okul Yaşamı. Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	109
Tablo 4.34. Karar Verme Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri.	110
Tablo 4.35. Karar Verme Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	110
Tablo 4.36. Karar Verme Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	111
Tablo 4.37. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Esas Uygulama Betimsel Veriler.	112
Tablo 4.38. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	113
Tablo 4.39. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	113
Tablo 4.40. Tüm Modüllere Ait Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri.	114
Tablo 4.41. Tüm Modüllere Ait Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	115
Tablo 4.42. Tüm Modüllere Ait Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.	116

1. GİRİŞ

Bireyin yaşamının ilk yıllarından başlayarak gelişen ve değişen birçok alanı bulunmaktadır. Bu alanlardan birisi de kariyer gelişimidir. Kariyer gelişimi için ebeveyn desteği, okul, devlet, sivil toplum kuruluşları, özel sektör ve en önemlisi bireyin kendisinin bunun için çabalaması gerekmektedir. Kısacası bireyin hem kendisi hem de sosyal çevresi tarafından geliştirilmesi gereken en önemli karmaşık yapılardan birisinin kariyer gelişimi alanı olduğu söylenebilir.

Kariyer kavramı; bir ömür boyu yaşanan olaylar dizisi, bireyin meslek ve diğer yaşam rollerinin birbirini etkilemesi, izlemesi sonucu oluşan genel örüntü ve gelişim çizgisinde, özellikle iş ve mesleğe ilişkin rollerinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri de içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Herr ve ark., 2004; Niles ve ark., 2009). Kariyer kavramı tanımında da vurgulandığı üzere bireyin tüm yaşamında etkin olan, aktif ve dinamik bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavramın dinamik bir yapı göstermesi değişimi ve gelişimi de beraberinde getirmektedir.

Kariyer kavramı zaman zaman meslek kavramı yerine kullanılmış olmakla birlikte 1900'lü yılların başından itibaren araştırma ve uygulamalara konu olmaya başlamıştır. Kariyer kavramı, özellik-faktör uyumlu kuramlar tarafından meslek seçimi, mesleki doyum gibi açılardan ele almakla birlikte gelişimsel kuramlar ve diğer yaklaşımlar sayesinde bugünkü bilimsel yapısına ulaşmıştır. Kariyer kavramının dinamik bir yapıda olması nedeni ile içinde yaşanan zamanın ekonomik, politik, ticari ve teknolojik yapıları ile de içi içe olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla kariyer kavramının çok karmaşık ve zor olmasının yanı sıra bireyin kendini geliştirme sorumluluğu olduğu gibi bireyin sosyal çevrenin de bu gelişimi desteklemesi bir zorunluluktur.

Bu çalışmanın odak noktası olan ortaokul öğrencileri gelişimsel olarak ön erinlik ve ergenlik döneminde bulunmaktadır (Yavuzer, 1998). Ergenlik dönemi birçok değişimi içinde barındıran bir dönem olmakla birlikte Piaget'nin de (1977) belirttiği gibi bilişsel gelişimde somut işlemlerden soyut işlemler aşamasına geçişin olduğu bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde ergen gelecek hakkında düşünürken kendisinin haklı diğerlerinin haksız olduğunu düşünür. Bu açıdan bu dönemde kariyer gelişimi ile ilgili desteklerin ergenin daha gerçekçi olmasını ve mantıklı düşünmesini sağlamaktadır (Inhelder ve Piaget, 1958). Erikson da (1963),

ergenlik dönemini psikososyal açıdan kimlik ve rol çatışmalarının yaşandığı bir dönem olarak görmektedir. Bu dönemde ergenler, görevleri yerine getirme ve verimli olma sürecinden yaşamı ve kendi durumunu sorgulamaya başladığı bir döneme geçiş yapmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kariyer gelişimini destekleyici çalışmaların bu dönemde yapılmasının olumlu katkıları olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle ergenlik döneminde akademik yaşantı ile kariyer seçenekleri arasında daha güçlü bağlar kurmasında güçlü bir destekleyici olduğu tespit edilmiştir (Stott ve Jackson, 2005). Kariyer gelişimi müdahaleleri arasında geleneksel olmayan mesleklerin tanıtılmasına yönelik yapılacak çalışmaların bireyin merak ve keşif davranışlarını artıracığı ve daha fazla meslek tanınmasını sağlayacağı belirtilmektedir (Kolodinsky ve ark., 2006).

Ergenliğin ilk yılları, bireylerin kariyer gelişimleri ile ilgili olarak düşünmeye, geçici kararlar almaya ve kendilerini tanımaya başladıkları bir dönemdir (Ginzberg and et. al., 1951, Gottfredson, 2004; Super, 1974; Super, 1990). Bu dönemde yapılan kariyer gelişimi destekleri çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında, ergenlerin kariyer gelişim düzeyleri ile iyi oluşları ve uyumları arasında olumlu yönde ilişki olduğu bilinmektedir (Skorikov, 2007). Yaşam boyu kariyer gelişimi ve başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu (Wiesner, Vondracek, Capaldi ve Porfeli, 2003), kavramsal bilgi edinmelerinde ve iş yaşamı-okul arasındaki bağlantıyı anlayabilmelerinde destekleyici olduğu (Gysbers, 2007; Johnson, 2000) ve okul hayatı ile gerçek yaşam arasındaki bağlantının anlaşılmasının akademik yaşantı üzerinde olumlu katkı sağladığı (Niles ve Bowlsbey, 2013) bilinmektedir.

Kariyer gelişiminin bir süreç olarak görülmesi nedeni ile yaş dönemlerine özgü gelişimsel görevlerin tanımlandığı görülmektedir. Gelişimsel kuramların ortaokul öğrencilerine (11-14 yaş aralığı) yönelik olarak tanımladığı kariyer gelişim evreleri ve görevlerine bakıldığında Ginzberg ve arkadaşlarının (1951) deneme döneminden ilgi ve yetenek basamağı; Super'ın (1973) büyüme evresinden ilgi ve yetenek basamağı; Super'ın (1990) çocuklar için kariyer gelişimi yaklaşımının 9 anahtar kavramı; Gottfredson'un (2004) sosyal değerlere alışma ile içsel benliği kabullenmenin başlangıç kısımlarına denk geldiği görülmektedir. Özellikle ilgiler ve yetenekler basamağı ortak olmakla birlikte sosyal değerlere uyum basamağı ile sosyal yapının etkisini ortaya koyan gelişimsel görevler de bulunmaktadır. Gelişimsel kuramlardan hareketle ortaokul öğrencilerinin başarması gereken kariyer gelişim görevlerini

aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- 1.Kendi özelliklerini tanımaya başlama (ilgiler ve yetenekler),
- 2.Çalışmayı öğrenmek,
- 3.Çalışmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmek,
- 4.Meslekleri tanımaya ve fark etmeye başlamak gelişim görevi,
- 5.Kişisel nitelikleri ile meslekler ve işler arasındaki ilişkileri anlamaya başlama,
- 6.Birlikte iş yapma, iş birliği ve paylaşmayı öğrenme,
- 7.Karar verme, amaç belirleme ve plan yapmayı öğrenme,
- 8.Her insanın farklı olduğunu kavrama ve buna bağlı olarak mesleklerinde farklı olduğunu kavrama,
- 9.Önyargılardan kaçınma,
- 10.Cinsiyete dayalı tercihlerin farkına varma ve bunları irdeleme,
- 11.Boş zamanını değerlendirme alışkanlıkları edinme,
- 12.Tüm mesleklerin değerli olduğu fikrini geliştirme,
- 13.Okulda öğrenilenler ile okul dışı ve meslekler arasındaki ilişkiyi kurmasını sağlama,
- 14.Yaşamdaki amaçları başarmada iş ve öğrenme arasındaki bağın farkında olma,
- 15.Eğitim ya da kariyer planı hazırlarken kariyer planlama sürecini nasıl gerçekleştireceğini bilme,
- 16.Kariyer amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli olan akademik yeterliliklerinin farkında olma,
- 17.İlgiler, yetenekler ve iş değerlerinin mesleki tercihlerini nasıl etkileyeceğini bilme,
- 18.Geleneksel olmayan mesleklerin iş olanaklarını arttırdığını bilme,
- 19.21. yüzyıl mesleki özelliklerinin farkında olma,
- 20.İş dünyası ya da meslekler hakkında bilgi edinebileceği kaynaklar hakkında bilgi sahibi olma,

- 21.Okul yaşantıları ile mesleki ve eğitimsel tercihleri arasındaki ilişkiyi anlama,
- 22.Bir sonraki eğitim seçenekleri hakkında araştırma yapma, bilgi sahibi olma,
- 23.Bir sonraki eğitim seçenekleri hakkında amaç belirleme, plan yapma ve karar verme,
- 24.Sorumluluk alma ve yaşamları üzerindeki kişisel kontrollerinin farkında olma,
- 25.Kararlarını alırken kendisini etkileyen aile ve arkadaş çevresinin farkında olma ve olumlu müdahale geliştirme (Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2003).

Yukarıda sıralanan kariyer gelişim görevlerinin öğrencilere zamanında verilmesinin önemli olacağı ve bireylerde keşif ve merak davranışlarını arttıracığı ifade edilmektedir (Super, 1981). Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimi konusunda kendi başlarına bırakılması bireysel ve toplumsal düzeyde olumsuz etkilerinin olabileceği düşünülmektedir. Bu açıdan kariyer destek çalışmalarının planlı, koordineli ve zamanında aksatılmadan verilmesi öncelikle bireyin kariyer gelişimini destekleyerek daha sağlıklı kariyer planlaması yapmasını sağlayacaktır (Kuzgun, 2017; Yeşilyaprak, 2015).

Ortaokul öğrencilerine yönelik kariyer gelişimi görevlerinin zamanında ve planlı yapılması konusunda ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı koordinesinde sınıf rehberlik etkinlikleri, ölçek ve anket uygulamaları, bireysel ve grupla görüşme, psikoeğitim çalışmaları ve sunum ya da seminer çalışmaları gibi çok yönlü çalışmalar yapılmaktadır. Fakat bu çalışmaların uygulanması konusunda birçok sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar araştırmanın gerekçesi kısmında detaylı olarak ele alınacak olmakla birlikte kısaca uygulamalarda farklılıklar, uygulayıcının niteliğine bağlı farklılıklar, yetkin personel yetersizliği, sınıf rehberlik saatinin olmaması ve hizmet edilecek öğrenci kitlesinin kalabalık bir nüfusa sahip olması şeklinde özetlenebilir. Dolayısı ile kariyer gelişimi alanındaki çalışmalarda yeni ve daha işlevsel yöntemlere ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

1.1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Ülkemizde rehberlik alanındaki çalışmaların ilk tohumları 1950’li yıllarda başlamış, 1950-1970 yılların arasında kavramsal olarak gelişmiş ve 1970’li yıllarda bazı okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Kepçeoğlu, 1987). Sürecin devamında

alınan şura kararları ile gelişerek günümüze kadar ilerlemiştir (Poyraz, 2006). Günümüzde kabul gören gelişimsel rehberlik anlayışı son yirmi yılda etkili olmuş ve çalışmalar o yönde ilerlemiştir (Yeşilyaprak, 2003). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılında yayınladığı yönetmelik ile öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre yönlendirilmesini amaçlamıştır (MEB, 2003). Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programını yürürlüğe koymuş ve bu çalışma ile öğrencilerin gelişim düzeylerine göre her yönden potansiyellerini arttırmayı amaçlamıştır (MEB, 2005). Sorasında Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersini 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğe koymuştur (MEB, 2014). Bakanlığın ortaokullar kapsamında yaptığı yönetmelikte sadece 8. sınıf öğrencilerine kariyer alanı çalışmalarını sınıf rehberlik uygulanması şeklinde sınırlandırdığı görülmektedir. Son olarak MEB (2020) 2023 Eğitim vizyonu temeline uygun olarak yeni sınıf rehberlik planlarını ortaya koymuştur. Bu yeni sınıf rehberlik planlarında kariyer gelişim alanını da ayrı bir başlık olarak ele almış ve sınıf düzeyine uygun kazanımları belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Bakanlık yönetmelikleri değiştirmiş olsa da içerikte uygulamaların sınıf rehberliği zemininde yürüdüğü görülmektedir. Bu çalışmaların olumlu katkılarının olduğu bilinmekle birlikte alanda bu yöntemin zayıf noktaları olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Bu zayıf noktalar özetlendiğinde; sınıf rehberliği uygulamalarının tüm kapsamlı gelişimsel rehberlik amaçlarında olduğu gibi mesleki rehberlik çalışmalarında da her sınıf düzeyinde uygulanmasında kopuklukların olduğu ve bir bütün olarak tamamlanamadığı alanda çalışan rehber öğretmenler tarafından ifade edilmektedir (Kızıl, 2007; Özaydın, 2002). Bu çalışmalarda sınıf rehberlik etkinlikleri ile ilgili olarak sürecin aksamaya uğraması, rehber öğretmen sayısının yetersiz olması (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006), ders saatlerinin yetersiz olması, etkinliklerin sınıf düzeyine göre yetersiz kalması, sınıf rehber öğretmenlerinin etkinliklere yeterince önem vermemesi (Demirel, 2012; Güven, 2009; Öztürk, 2008; Öztürk, 2009), rehber öğretmene yönelik önyargılar ve iletişim problemi olması (Erdur Baker ve Çetinkaya, 2007), rehber öğretmenlerin bilgi yetersizliğinin olması (Doğan, 2000; Dost ve Keklik, 2012; Ergene, 2010; Kelik, 2011; Korkut, 2007), uygulamada karşılaşılan farklılıklar (Hatipoğlu, Özyürek, Cenkseven Önder, 2011) gibi kısaca özetlemeye çalışılan sorunlar nedeniyle öğrencilere kazandırılmak istenen hedeflere ulaşmada sorunların olduğu görülmektedir. Bu araştırma sunduğu bütüncül ve kapsayıcı yapısı ile bu sorunların ya da zayıf noktaların telafisinde alternatif bir

yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın günümüz koşullarına ve öğrencilerin bilişim düzeyine uygun teknolojik altyapıya sahip olması, kariyer gelişimine yönelik amaçlanan kazanımlara öğrencileri ulaştırmadakolaylaştırıcı bir faktör olacağı düşünülmektedir.

Okullarda kariyer gelişimini desteklemek amacıyla sınıf rehberlik uygulamalarının yanı sıra kariyer psikolojik danışması nitel ve nicel değerlendirme teknikleri de kullanılmaktadır. Kariyer psikolojik danışması ve mesleki rehberlik değerlendirmesi kapsamında test ve testdışı teknikler ile ölçek ve envanterler arasındaTurhstone tarafından geliştirilen Temel Kabiliyetler Testi'nin (5-7 Yaş, 7-11 yaş, 6.-8.sınıf, 9.-11. sınıf) uyarlama ve güncelleştirme çalışması yapılarak kullanılmaktadır (Gökçe ve ark., 2005; MEB, 2006; Şen ve ark., 2007; Şeyhun ve ark., 2003). İlgilerin ölçülmesinde Kuder İlgi Envanteri (Özoğlu, 1977), Kuder Tercih Envanteri (Koç, 1997) Kendini Değerlendirme Envanteri (Kuzgun, 1990), Akademik Benlik Kavramı Ölçeği (Kuzgun, 2005) kullanılmaktadır. Mesleki değerlerin ölçülmesinde Kendini Değerlendirme ve Akademik Benlik Kavramı Ölçekleri içerisinde bulunan değer ölçeklerinin ve Kuzgun (1984, 1989) tarafından uyarlama çalışması yapılan Edwards Kişisel Tercih Envanteri kullanılmaktadır. Kişilik ölçekleri kapsamında Tuzcuoğlu (1996) tarafından uyarlama çalışması yapılan Myer-Briggs Tip İndikatörü kullanılmaktadır. Tüm bu ölçeklerin dışında Mesleki Olgunluk Ölçeği (Kuzgun ve Bacanlı, 2005), Mesleki Karar Verme Yetkinlik Ölçeği (Bozgeyikli, 2004) ve Mesleki Karar Envanteri (Çakır, 2004) gibi geliştirilen veya uyarlanan birçok ölçek örnek olarak gösterilebilir. Test dışı tekniklere de özellikle post modern yaklaşımların sunduğu kart sıralama, kariyer soy ağacı tekniği, kariyer stili değerlendirmesi gibi çalışmalar örnek olarak verilebilir. Tüm bu çalışmalar kağıt kalem kullanılarak bireyin öz bildirimine bağlı bir sonuç elde edilmesine ve bireyin kendini tanımasına hizmet eden çalışmalar olarak görülmektedir. Genel olarak ülkemizde mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığı çalışmalarında yaygın olarak kullanılan ve bilinen çalışmalardan söz edilmekle birlikte son yıllarda özellikle üniversitelerde lisansüstü tez çalışmaları kapsamında mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığı alanında kullanılabilecek birçok ölçek, test ve envanter olduğu bilinmekle birlikte bunların okullarda etkili ve verimli kullanımı sağlayacak bir standardizasyon çalışması bulunmamaktadır (Yeşilyaprak, 2019). Bu anlamda yapılan çalışmaların hedeflenen bireylere tam olarak ulaşamadığı söylenebilir. Özellikle kağıt kalem uygulamasına

dayalı bu yöntemlerde iş yükünün çok olması, geri bildirimin zaman alması ve yeni nesil öğrencilere sıkıcı geldiği düşünüldüğünde web tabanlı bu çalışmanın bu problemlere çözüm olacağı düşünülmektedir.

Okullarda mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığı çalışmalarında test, ölçek ve envanter kullanımının yanı sıra aynı zamanda müdahale ya da destekleme olarak geliştirilen grup rehberliği programları da bulunmaktadır. Grup rehberliği şeklinde olan çalışmaların kitap haline getirilenleri de bulunmaktadırlar (Bostancı, 2015; Çakır, 2003; Evren, 1999; Işık, 2015; Kırdök, 2015; Kuzgun, 2006) doktora ve yüksek lisans tezi, proje olarak yapılmış grup rehberliği ya da psikoeğitsel grup çalışmaları da bulunmaktadır (Ayas ve ark., 2010; Bacanlı, 1995; Doğan, 2010; Dönmezogulları, 2020; Gök, 2018; Kara, 2016; Karacan ve ark., 2019; Kılıç, 2016; Özkan, 2019; Sağlam ve Arslan, 2019; Şeker ve Kaya, 2019). Grup rehberliğini esas alan çalışmalara bakıldığında yapılandırmacı yaklaşım, kariyer uyumu, kariyer güçlükleri, özellik-etmen ve eklektik yaklaşımla oluşturulan programların olduğu görülmektedir. Genel olarak yapılan programlar incelendiğinde oturumların 8-12 arasında olduğu ve sürelerinin ise 60-90 dakika sürdüğü görülmektedir. Programların etkili olduğu sonucu bulunmakla birlikte bu çalışmaların alanda öğrencilere uygulanmasının çok zaman alacağı ve rehber öğretmenler için çok pratik olmayacağı düşünülmektedir. MEB (2018) istatistik verilerine bakıldığında okullardan 20 milyon 588 bin 958 öğrenci ve yaklaşık 33 bin rehber öğretmen olduğu düşünülürse 630 öğrenciye 1 rehber öğretmen oranının bu programların geniş kitlelere ulaşmasına engel olacağı anlaşılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı 2021-2022 istatistiki verilerine göre, 5 milyon 293 bin 67 öğrenci ortaokulda düzeyinde öğrenimine devam etmektedir (MEB, 2022). Özetle, programların uygulandığı öğrenci sayıları örgün eğitimde bulunan öğrenci sayısı göz önüne alındığında bu programların istenen sıklıkta ve istenen kişilere uygulanmasında problemler yaşanacağı düşünülmektedir. Diğer yandan ortaokul öğrencileri için yapılan programlara bakıldığında (Bostancı, 2015; Evren, 1999; Gök, 2018; Tübitak, 2019) bu çalışmalara 8. sınıf öğrencilerinin sınav döneminde olmaları nedeni ile zaman ve devam konusunda sorunların olacağı düşünülmektedir. Bu durum yeni uygulama yöntemlerinin olması gerektiğini işaret etmektedir.

Mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığı alanında yeni müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi 1960'lı yıllarda ve Super'ın kuramına dayalı web tabanlı

program ile başlamıştır (Katz, 1963). Carrier TREK (İlkokul öğrencileri için), Seçimler (İlkokul, ortaokul, lise üniversite grupları için ayrı programları içermektedir.), DISCOVER (şimdi kullanımda değil), FOCUS (ortaokul ve lise öğrencileri için), FOCUS-2 (üniversite ve yetişkinler için), Kuder Kariyer Planlama Sistemi (İlkokul, ortaokul, lise üniversite grupları için ayrı programları içermektedir.), Naviance, SUCCEED (Engelli öğrencileri üniversite deneyimi yaşatmak için kullanılmaktadır.) ve Etkileşimli Rehberlik Sistemi (SIGIPLUS) web tabanlı programlar arasında bulunmaktadır (Niles, Harris-Bowlsbey, 2013). Yurt dışında web tabanlı online ya da etkileşimli çalışmaların ülkemize göre daha sıklıkla kullanıldığı söylenebilir.

Ülkemizdeki bilgisayar destekli sistemlerin ilki Kuzgun ve Sözalan (1999) tarafından geliştirilen BİLDEMER sistemidir. Bu sistem lise öğrencileri için üniversitede meslek seçme çalışmalarını desteklemek amacıyla geliştirilmiş ve zamanla üniversite sisteminin değişmesi ile işlevsiz hale gelmiştir (Kaya, 2011). Bir diğer çalışma Kuzgun, Bozgeyikli ve Timur tarafından (2010) BİLDEMER-O ilköğretim son sınıf (ortaokul 8. sınıf öğrencileri) için lise ve alan seçimine yardımcı olması amacıyla geliştirilmiştir. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 13 yaş üstü bireylere her yaş dönemine hitap eden web tabanlı Mesleki Bilgi Sistemi (MBS) tasarlanıp 2005 yılında hizmete sokulmuş ve 2009 yılında İŞKUR'a devredilmiştir. MBS'de online hizmet veren ve kullanıcı bilgilerinin kaydının tutulduğu ve bireyin istediği zaman kendini tanıma bölümündeki envanterleri doldurabildiği web tabanlı bir sistem olarak geliştirilmiştir. Ayrıca kendini tanıma sisteminden elde edilen verilere göre bireye uygun meslek eşleştirmelerini içeren bir rapor sunulmaktadır. Birey sistem üzerinden bu mesleklere ait eğitim, iş olanağı, eğitim süresi vb. birçok bilgiye ulaşabilmektedir. İŞKUR ile bağlantılı olan bu sistem düzenli olarak çalışmamakta ve bazı dönemler kullanıma kapatılmaktadır. Sistem genel olarak özellik faktör kuramına göre tasarlanmıştır. Ülkemizde sınırlı sayıda olan bilgisayar destekli kariyer geliştirme çalışmasının ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde kariyer kararı verme yetkinliğini artıran (Bozgeyikli ve Doğan, 2010) ve kariyer gelişimini olumlu yönde arttığını gösteren (Doğan, 2011) çalışmalar bulunmaktadır. Oldukça sınırlı sayıda olan bu çalışmalar göstermektedir ki günümüz gençlerine ve günümüz koşullarına uygun teknolojiyi barındıran ve bunu bir araç olarak kullanmayı gerektiren destek sistemlerine ihtiyaç bulunmaktadır (Gati ve ark.,

2006; Taber ve Luzzo, 1999; Whiston ve ark., 2003; Yeşilyaprak, 2019). İlâveten, akademisyenler tarafından geliştirilen programlar da bulunmaktadır. Bu programlar arasında Bacanlı ve ark. (2013) tarafından ortaokul 8. Sınıf ve lise 9., 10., 11. Ve 12 sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlükleri ile başa çıkmaları amacı ile online ideal kariyerim programı geliştirilmiştir. Ayrıca Çil, Tokat, Türkan, ve Doğan, (2014) tarafından E-Rehberlik kapsamında web tabanlı olarak ölçek ve envanter uygulamasının online yapılabilirdiği, kısa sürede geri bildirim alınabilen ve rehber öğretmenler tarafından kullanıcı paneli olan karar destek sistemi çalışması yapılmıştır. Ülkemizde bilgisayar destekli sistemlerin olumlu katkılarının olması ile birlikte bu sistemlerin içerik olarak ölçek maddelerinin bilgisayarlı ortama aktarılması ve kullanıcıların cevaplarına göre hızlı bir değerlendirme ve bu değerlendirmeye uygun meslek eşleştirmesi şeklinde yapılandırıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda kağıt kalem uygulamalarının bilgisayar ortamına aktarıldığı ve bu bağlamda oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde kariyer kararı verme yetkinliğini artıran (Bozgeyikli ve Doğan, 2010) ve kariyer gelişimini olumlu yönde arttırdığını gösteren (Doğan, 2011) çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda bilgisayar sistemini kullanarak beş oturumlu bir grupla psikolojik danışma uygulamasının yapıldığı görülmektedir. Bilgisayar sistemini daha aktif ve etkileşimli kullanmak günümüzde mümkün görünmektedir. Bu açıdan çevrimiçi veya çevrimdışı kullanıma uygun yeni kariyer gelişimi programlarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Aydoğdu, Dilber, Şahin, Sural, Figen-Akça, 2021; Çanga ve Soyaliç, 2015; Demir, 2015; Yeşilyaprak, 2012; Yeşilyaprak, 2019). Bu bağlamda bu çalışmanın web-tabanlı yeni programlara duyulan ihtiyacı karşılayacak bir yapıda olacağı düşünülmektedir. Önceki çalışmalara göre kendini tanıma ve meslek eşleştirmesinden ziyade kapsayıcı bir sistem olan ölçme, bilgi verme, geliştirme, motivasyon, destekleme ve raporlama süreçlerini içermesi ile daha bütüncül bir yapıda sunulmaktadır. Bu tez çalışması kapsamında geliştirilmesi planlanan program bireyin kariyer gelişimine sadece ölçek uygulayıp rapor verip meslek eşleştirmesi yapan bir sistemden ziyade kariyer gelişim görevlerine uygun geliştirici ve destekleyici, eğlenceli ve kullanımı kolay bir modüler yapı sunmaktadır.

Bilgisayar destekli programların yanı sıra web tabanlı öğrencilere sunulan e-hizmetler de bulunmaktadır. Bu sitelere örnek olarak <http://kaariyerrehberligi.net/>, <http://kariyermerkezi.org/>, <https://www.iskur.gov.tr>, <https://yokatlas.yok.gov.tr>,

<https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/>, <https://kariyerkapisi.cbiko.gov.tr/>
www.meslegimiseciyorum.org gösterilebilir. T.C. Cumhurbaşkanlığı İnsan Kaynakları Ofisi, MEB, İŞKUR ve YÖK tarafından öğrencilere sağlanan bu online hizmetler daha çok lise ve üniversite düzeyinde ya da meslek edinme merkezlerinden mesleki yeterlilik belgesi olan kişileri iş ilanları ile buluşturmayı sağlayan bir yapı sunmaktadır (<http://kaariyerrehberligi.net/>, <http://kariyermerkezi.org/> sitelerinin de şu an aktif olmadığı bilinmektedir). Bu anlamda bu çalışmanın odağını oluşturan ortaokul öğrencilerini kapsayan bir web tabanlı modüler bir kariyer gelişim programına henüz rastlanılmamıştır.

Ülkemizdeki kariyer psikolojik danışmanlığı alanında özellikle meslek seçimi üzerine yapılan çalışmalara son yıllarda artan bir ilgi bulunmaktadır (Çarkıt, 2019a; Çarkıt, 2019b; Dinçel ve ark., 2015; Yeşilyaprak, 2019). Kariyer psikolojik danışmanlığı alanında yapılan tez ve makale sayıları ve artmasına rağmen ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Çarkıt (2019a) tarafından yapılan çalışmada Ulusal Tez Merkezinde 2000-2017 yılları arasında yapılmış olan 73 tez üzerinde yapılan incelemede sadece 2 tezin ortaokul öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir. Diğer yandan Dinçer ve arkadaşlarının 2000-2014 yılları arasında kariyer konulu 71 tez çalışmasını inceledikleri çalışmada 2 adet ortaokul öğrencilerini kapsayan çalışma olduğu görülmektedir (Dinçel ve ark., 2015). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanındaki 1990-2008 yılları arasında yayınlanan 30 sayıdaki toplam 198 makaleden kariyer psikolojik danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında sadece 6 makalenin olduğu görülmektedir (Güven, 2009). Diğer yandan kariyer konusunda yapılan çalışmaların genelde betimsel ve ilişkisel araştırma yöntemlerine dayalı olduğu ve deneysel ya da karma yöntem içeren çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu belirtilmektedir (Çarkıt, 2019a; Dinçel ve ark., 2015; Güven, 2009). Son beş yılda ortaokul öğrencilerine yönelik kariyer konulu tez çalışmalarına bakıldığında, yapılan çalışmaların çoğunun betimsel ve ilişkisel olduğu sadece bir çalışmanın deneysel olduğu görülmektedir (YÖK, 2020). Özkan (2019) tarafından kariyer gelişimi psikoeğitim programının kariyer gelişimine ve karar verme düzeylerine etkisini araştırma amaçlı için yapılan doktora tez çalışmasının deneysel olduğu ve sadece 5. sınıf öğrencilerini kapsadığı görülmektedir. Gelişimsel kariyer kuramlarına göre ortaokul döneminden itibaren kariyer gelişim görevleri tanımlanmaya başlanmasına rağmen Türkiye'deki çalışmaların çoğunun yetişkin,

üniversite ve lise öğrencileri üzerinde yapıldığı görülmektedir (Çarkıt, 2019a; Çarkıt, 2019b; Dinçel ve ark., 2015; Güven, 2009; Yeşilyaprak, 2019). Bu durum, bu çalışmanın özgün yönünü ortaya koymakla birlikte çevrimiçi olmasından dolayı ortaokul öğrenci grubunun kariyer gelişimini destekleyici yapısı hem güncel olan hem de tüm ortaokul öğrencilerinin her kademesine hizmet eden bir program sunacağı düşünülmektedir. Günümüzde öğrencilerin bilişim ile ilgili oldukları ve teknolojik aletleri kullanma konusunda hevesli olmaları nedeni ile öğrencilerin ilgisini çekebilecek etkili bir yöntem olması beklenmektedir (Çetin ve Karalar, 2016; Seyfi, 2016).

Gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişim görevleri ifade edilmektedir (Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2003). Diğer yandan MEB 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersi Öğretim Programını sadece 8. sınıf öğrencilerine mesleki rehberlik çalışmaları sınıf rehberlik uygulanması şeklinde sınırlandırarak yürürlüğe koymuştur (MEB, 2014). Bu açıdan bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığın Kariyer Geliştirme çalışmalarını profesyonel anlamda sadece 8. sınıflara yönelik yürüttüğü diğer kademler için diğer derslerden destek aldığı görülmektedir (MEB, 2018a, MEB, 2018b). Kariyer planlama dersinin kazanım listesi incelendiğinde 44 adet kazanım sıralandığı görülmektedir. Bu kazanımların, kendini tanıma 9 kazanım (örneğin; Güçlü ve zayıf yönlerini listeler.), eğitim yaşamı 6 kazanım (örneğin; Ortaöğretim program türleri hakkında bilgi toplar.), sağlıklı ve güvenli yaşam 6 kazanım (örneğin; Kendini zararlı alışkanlıklardan korur.), meslekleri tanıma 14 kazanım (örneğin; Meslekler hakkında bilgi toplar.), kariyer planlama 9 kazanım (örneğin; Kariyer planlama basamaklarını açıklar.) şeklinde planlandığı görülmektedir (Ek-1 8. Sınıf Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersi Kazanım Listesi).

Kazanım listesi incelendiğinde (Ek-1) MEB'in gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde kariyer gelişim görevlerini 8. sınıf öğrencilerine sınıf rehberlik uygulamaları biçiminde verilmesi planlanmaktadır. Kazanım listesi ile gelişimsel kariyer kuramlarının gelişim görevleri birbiri ile tutarlı görülmekle birlikte bu kazanımlarının tamamının sadece 8. sınıfta verilmesinin planlanması kariyer gelişiminin süreç olması ve birbirini tamamlayan yapısı ile örtüşmemektedir. Diğer yandan sınıf rehberlik uygulamaları konusundaki sıkıntılar dikkate alındığında sadece 8. Sınıf öğrencileri değil ortaokulun diğer sınıflarını da içeren daha sağlıklı bir

yönteme ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı son olarak 17 Temmuz 2020'de 2023 eğitim vizyonu temelinde yeni sınıf rehberlik programlarını yayınlamıştır (MEB, 2020). Bu programda gelişimsel rehberlik alanı Akademik Gelişim, Kariyer Gelişimi, Sosyal Duygusal Gelişim olmak üzere üç alana ayrılmıştır. Kariyer gelişimi alanı her sınıf düzeyine uygun kazanımlar ile düzenlenmiştir. Sınıflara göre kazanımlara bakıldığında 5. sınıf düzeyinde beş kazanım; 6. sınıf düzeyinde yedi kazanım; 7. sınıf düzeyinde beş kazanım ve 8. sınıf düzeyinde dokuz kazanım olmakla birlikte gelişimsel bir çizgi izlemektedir. Kazanımların sınıf düzeyine göre sıralandığı yeni sınıf rehberlik programı gelişimsel kuramların yapısı ile tutarlı ve bu çalışmanın temelleri ile de örtüşmektedir. Yapılan bu çalışmanın yeni sınıf rehberlik programını da destekleyeceği düşünülmektedir. Yeni sınıf rehberlik programının kariyer alanı kazanımları sınıf düzeyine göre aşağıda sunulmaktadır.

5. Sınıf Kazanımları:

Sanatsal ve sportif etkinliklerden hoşlandıklarını ayırt eder.

Sanatsal ve sportif etkinliklerden başarabildiklerini ayırt eder.

Çalışma ve üretmenin insan yaşamındaki önemini fark eder.

Bir meslek sahibi olmanın kendisi ve toplum için önemini fark eder.

Ders seçiminde karar verme becerisini kullanır.

6. Sınıf Kazanımları:

Hoşlandığı etkinliklerin ilgilerinin bir göstergesi olabileceğini fark eder.

İlgileri ile dersleri ilişkilendirir.

Yapabildiği etkinliklerin, yeteneklerinin bir göstergesi olabileceğini fark eder.

Derslerin etkinliklerini yetenekleriyle ilişkilendirir.

Çalışarak bir şey üretmenin sorumluluğunu alır.

Kendi ilgileri ile mesleklerin özelliklerini ilişkilendirir.

Derslerin mesleklerle ilişkisini açıklar.

7. Sınıf Kazanımları:

Yapabildiği ve hoşlandığı etkinliklerle ilgili ilgi ve yeteneklerine örnekler verir.

İlgi ve hobilerini ayırt eder.

Mesleklerle ilgili bilgi kaynaklarına ulaşır.

Yetenekleriyle derslerin etkinliklerini ilişkilendirir.

Yetenekleriyle mesleklerin özelliklerini ilişkilendirir.

8. Sınıf Kazanımları:

Yapabildiği ve hoşlandığı etkinliklere dayalı olarak ilgi ve yeteneklerine örnekler verir.

Okul içi veya okul dışındaki etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır.

Mesleki değerlerinin farkına varır.

Kısa ve uzun vadeli kariyer amaçları oluşturur

Kariyer amaçları ile kariyer beklentilerini karşılaştırır.

Kendi özellikleriyle seçmek istediği lise türlerinin kapsamında ilgi, özelliklerini ilişkilendirir.

Lise türü seçimine ilişkin kararını verirken kendi görüşleri ile aile ve yakın çevresinin görüşlerini karşılaştırır.

Lise türü seçimi yaparken karar verme becerisini kullanır.

Lise türüne ilişkin kararını tekrar değerlendirir.

Milli Eğitim Bakanlığı 17 Temmuz 2020’de 2023 eğitim vizyonu temelinde yeni sınıf rehberlik programları kazanımlarına bakıldığında öğrencilerin gelişim özellikleri düşünülerek kapsamlı rehberlik çerçevesinde oluşturulmuştur. Fakat yeni sınıf rehberlik programının uygulanacağı rehberlik saatlerinin henüz oluşturulmamış olması bu kazanımların ne kadar başarıya ulaşabileceği konusunda endişe oluşturmaktadır. Ayrıca yeni sınıf rehberlik programı ortaokul sınıflarının hepsini kapsamakla birlikte yine sınıf rehberliği ilkesinde devam etmektedir. Bu bağlamda daha önce ifade edilen eksiklikleri ve uygulamadaki mevcut aksaklıkları barındıracağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ortaokul öğrencilerine yönelik olarak kariyer gelişimini destekleyerek alandaki ortaokul öğrencilerine yönelik kariyer çalışmalarına destek sağlayacaktır. Diğer yandan bu çalışma ortaokul öğrencilerinin tamamını kapsamaması ve belirli bir gruba yönelik olmaması ile diğer çalışmalardan ayrılmaktadır (Bacanlı,

1995; Bacanlı, Hamamcı ve Doğan, 2013; Bozgeyikli ve Doğan, 2010; Kuzgun, Bozgeyikli ve Timur, 2010; Özkan, 2019). Sadece belirli bir gruba yönelik olarak yapılmaması kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışı ile uyumlu olmasının yanında birbirini takip eden gelişimsel kariyer görevlerinin de atlanmadan yapılmasını sağlayacaktır. Geliştirilen web-tabanlı programın çevrimiçi olması hem uygulayıcılara hem de alan uzmanlarına kolaylık sağlayarak kısa sürede daha fazla öğrenciye ulaşılmasını sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilere evlerinde veya okulda sağlanan olanaklar ile mekan sınırlaması olmaksızın uygulama kolaylığı sağlayacaktır. Diğer yandan bu çalışmadaki içerik sadece ölçek maddelerinin bilgisayar ortamına aktarılması şeklinde olmamakla birlikte bilgisayar kullanan çalışmalardan da bu yönüyle ayrılmaktadır. İçerik öğrencilerin hoşuna gidecek oyun benzeri modüller ile oluşturulmuştur. Oyunlaştırılmış eğitim yöntemlerinin etkili olması durumu (Sert ve Sarıtepeci, 2019) öğrencilerin sıkılmadan eğlenceli bir şekilde hem kendilerini tanımalarına hem de kariyer kararını destekleme konusundaki gelişimsel görevlerini kazanmalarını sağlayacaktır. Uygulama ve erişim kolaylığının olması aynı zamanda hizmete ulaşabilen öğrenci sayılarının da artmasını sağlayarak toplumda bu anlamda daha bilinçli bir nesil oluşmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan program içeriğinde 21. Yüzyıl meslekleri tanıtılarak öğrencilerin 4.0 sanayi devrimine hazırlanmaları sağlanacaktır.

Bu çalışma, tüm dünyanın ve ülkemizin de etkilendiği COVID-19 Pandemi döneminde hazırlanmaya başlanmıştır. Pandemi koşullarında yürütülen bu çalışma pandemi koşullarından etkinlenmemiş ve çalışmanın başladığı dönemde yapılan planlama ve yöntem ile yürütülmüştür. Fakat pandemi dönemi eğitim çalışmalarına bakıldığında ülkemizde ve dünyada eğitim-öğretim sürecinde uzaktan eğitimler ve online eğitim yayınları gibi uygulamalar kullanılmıştır. Dolayısı ile online içeriğe sahip bu çalışma normal koşulların dışında pandemi ya da olağan üstü benzer durumlarda da kullanıma uygun olması açısından önemli ve gerekli görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Hedefi

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin kariyer karar verme becerilerinin gelişimini desteklemek amacı ile gelişimsel kuramlar dikkate alınarak altı modülden oluşan bir online program geliştirme amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda kariyer kararını destekleme programı kapsamında ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişim görevlerini kapsayan altı modül oluşturulmuştur. Modüller kariyer gelişim kuramları

ve MEB kazanımları dikkate alınarak oluşturulmuş ve birbiri üzerine birikimli ilerleyecek şekilde kurgulanmıştır. Modüller gelişimsel kuramlar dikkate alınarak oluşturulmuş olmakla birlikte modül içeriklerinin MEB'in 2023 Eğitim Vizyonu (MEB, 2020) temel alınarak hazırlanmış olan sınıf rehberlik programındaki kariyer gelişim alanındaki kazanımları ile uyumlu olmasına özen gösterilmiştir. Programda yer alan etkinlikler sınıf düzeyine göre ayarlanarak her sınıf düzeyinden öğrenciye sunulması planlanmıştır.

Kariyer gelişimini desteklemek amacıyla geliştirilmiş ulusal ve uluslararası var olan online/bilgisayar destekli programlar incelendiğinde özellikle ortaokul öğrencileri düzeyinde tüm kademeleri kapsayan ve öğrencilerin kariyer kararı verme becerilerini geliştirmeye yönelik online/bilgisayar destekli bir programa rastlanmamıştır. Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimi görevleri doğrultusunda bu projenin amacı bu kademede eğitim öğretim gören öğrencilerin dikkatini çekebilecek tamamı tablet/bilgisayar/cep telefonu uyumlu olacak şekilde geliştirilecek kariyer kararı verme becerilerini desteklemek amacıyla altı alt modülden oluşan programının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesidir. Programın geliştirilmesi sürecinde sadece belirli bir sınıf düzeyine yönelik uygulamalardan farklı olarak sınıf düzeyi gözetilerek uygulamalar arasında farklılıklar olacak ve animasyonlarla zenginleştirilmiş oyun şeklinde geliştirilecektir. Dolayısıyla, tüm sınıf kademelerinde göre alt modüllerde yer alacak olan uygulamalar farklılaşabilecektir. Bu bağlamda araştırma soruları ve hipotezler aşağıda belirtilmiştir.

1.3. Araştırmanın Soruları

1. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Meslekleri Tanıma-1 alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

2 Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Meslekleri Tanıma-2 alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

3. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi alt

modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

4. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Karar Verme alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

5. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Amaç Belirleme ve Plan Yapma alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

6. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programına katılan tüm sınıflar düzeyindeki modüllere göre deney grubundaki öğrencileri son-test puanları ile kontrol grubu öğrencileri son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.4. Hipotezler

1. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Meslekleri Tanıma-1 alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

2 Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Meslekleri Tanıma-2 alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

3. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

4. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Karar Verme alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından

anlamalı düzeyde daha yüksektir.

5. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Amaç Belirleme ve Plan Yapma alt modülüne katılan deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından anlamalı düzeyde daha yüksektir.

6. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programına katılan tüm sınıflar düzeyinde modüllere göre deney grubundaki öğrencilerin son-test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarından anlamalı düzeyde daha yüksektir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırma için oluşturulan modüllerin kariyer gelişimini destekleyici nitelikte kapsamlı olduğu varsayılmaktadır.

2. Oluşturulan modül içi etkinliklerin kazanımlara hizmet ettiği varsayılmaktadır.

3. Öğrencilerin program içeriğini anlayıp samimi cevaplar verdiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar:

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, kazanım testinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2. Araştırmadan elde edilen bulgular çalışma grubunun temsil ettiği evren ile sınırlı olacaktır.

3. Araştırmaya kazanım testi puanı 30 altı ve 80 puan üzeri alan öğrenciler dahil edilmemiştir.

3. Araştırmanın deseni gereği programın etkililiği ile bilgi verebilirken boylamsal çıkarımlarda bulunulması mümkün değildir.

1.7. Tanımlar

Kariyer: “Bireyin olmak istediği birey olmak için karşılaştığı bir dizi yaşam görevlerini ve bunların üstesinden gelme girişimlerini içeren bir dizi yaşam yolu.” (Super, 1990, s. 225-226).

Kariyer Gelişimi: Bireyin doğumu ile başlayan ve ölüme kadar devam eden bir

takım mesleki tutum ve davranışları kazandığı ve uyguladığı süreçtir (Super, 1990).



2. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Gelişimsel Kariyer Kuramları

Kariyer gelişimi, bireyin kendisini, mesleğini ve eğitsel seçeneklerini yaşam tarzı ve yaşamda bulunduğu rolleri araştırma, analiz etme, bilgiyi işleme süreçlerini odak alarak yaşam boyu devam eden gelişimsel bir süreçtir (Zunker, 2002). Gelişimsel kariyer kuramları bireylerin meslek yaşamı üzerine olan fikirlerinin nasıl oluştuğu, geliştiği ya da hangi etmenlerden nasıl etkilendiği sorularına yanıt aramaktadır (Isaacson ve ark., 2000; Yeşilyaprak, 2003). Gelişimsel kariyer kuramları kariyeri gelişimsel dönemler ve bu dönemlere özgü görevleri olarak incelerken bireyin yaşam boyu kariyerini biçimlendiren çevresel etkiler ve kişinin yaşadığı psikolojik ve davranışsal süreçlere de odaklanmaktadır. Kariyer gelişiminin odaklandığı konulara bakıldığında, bireyin tüm yönlerinin kariyer gelişimini etkilediği varsayımına bağlı olarak kariyer örüntüsü oluşturma, karar verme stili, yaşam rolleriyle bütünleşmesi, değerlerini ifade etmesi ve yaşam rolüyle ilgili kendilik kavramlarına ilişkin çalışmalar yer almaktadır (Büyükgöze-Kavas, 2017; Herr ve ark., 2004; Siyez, 2016). Mesleki rehberlik çalışmaları özellik faktör uyumlu çalışmalar ile başlamış olmakla birlikte gelişimsel kuramlar meslek-kişî eşleşme sürecinin anlık değil gelişimsel olarak ilerlemesi gerektiğini savunmaktadır (Patton ve ark., 2006). Gelişimsel yaklaşımların süreç yaklaşımında temel olan düşünceleri bulunmaktadır. Bu temel düşünceler kariyer yavaş yavaş gelişir ve zamanla değişimler olabilir; önceki davranışlar, daha sonra olan ve olacak davranışları etkiler; farklı yaş dönemlerine özgü kariyer gelişim görevleri ya da sorunları bulunmaktadır ve her bir yaş dönemine özgü farklı sorunlar için farklı müdahaleler uygulamak gereklidir (Jepson, 1996; Kidd, 2006). Gelişimsel kariyer yaklaşımına dair temel bilgiler ifade edilmiş olmakla birlikte gelişimsel kuramların detaylarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmektedir.

2.1.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Mesleki Gelişim Kuramı

Gelişimsel kuramlar arasında ilk gelişimsel kuram olarak bilinmektedir. Ginzberg ve arkadaşları (1951) meslek seçimi sürecini çok disiplinli bir yapı ile açıklamaya çalışmışlardır. Bu durumun etkili olmasında bilimsel çalışma ekip üyelerinin farklı disiplinlerden olması etkili olmuştur. Kuramlarını seçme özgürlüğüne sahip 6. sınıf ve lise mezunu arasında değişen orta ve üst sınıf beyaz erkekler üzerinde

ampirik çalışmalar ve görüşmeler yaparak oluşturmuşlardır. Bu kurama göre meslek seçimi süreç olarak yaklaşık on yıl sürmekle birlikte 10'lu ve 20'li yaşlar arasını kapsamaktadır. Ginzberg ve arkadaşlarının oluşturdukları kuramda üç temel kavram ön plana çıkmıştır. Bu kavramlardan ilki süreç kavramıdır. Bu kavrama göre meslek seçimi anlık değil süreç halindedir. İkincisi bu süreç geri döndürülemezdir. nc olarak seçim süreci daima bir uzlaşma içermektedir. Yani birey sahip olduğu ilgi, yetenek ve değerleri ile içinde bulunduğu bağlamın olanakları arasında bir uzlaşma yapmak zorundadır (Peters ve ark., 1971). Ginzberg daha sonra kuramında bazı düzeltmelerde bulunarak geri dönülemez özelliğini değiştirmiş ve geri dönüşlerin olabileceğini ve hayat boyu süren bir karar verme süreci olarak değiştirmiştir (Gingberg, 1972). Bu kuram on yıllık süreci temel olarak üç ana döneme ve yine dönemleri de kendi içerisinde bölümlere ayırmıştır. Temel olarak kariyer gelişimini; hayal dönemi, deneme dönemi ve gerçekçi dönem olmak üzere üç evrede açıklamaktadır (Kuzgun, 2006).

Fantazi Dönemi (11 yaş öncesi): Çocukluk dönemini kapsayan bu dönemde çocuklar meslekler ile olan ilgilerini açık ve net olarak ifade ederler fakat ifade ettikleri ilgilerin gerçeklik ile ilgisi bulunmamaktadır (Kuzgun, 2000; Yost ve ark., 1988). Bu dönemde ocuk güçlü olmaya ya da yetersizliklerini özdeşim kurduğu yetişkinlerin özellikleri ile kapatmaya çalışır. Bu nedenle özdeşim kurduğu kişilerin mesleklerini yapacağını söyler fakat olmak istediği mesleğe yönelik becerilere kazanması gerektiğini zaman perspektifi gelişmediği için düşünmemektedir. Ayrıca hayal ettiği meslekte kazanacağı ekonomik kazanımları irdelememektedir (Kuzgun, 2000). Bu dönemde ocuk oyun yolu ile meslekleri denemektedir. Çocuğun verdiği kararlar zevk ilkesine göre çalışır ve özdeşim kurdukları bireylerin mesleklerini yansıtmaktadırlar. Bu dönemin temel görevi oyunu yavaş yavaş bırakarak işe yönelmeye başlamalarıdır (Ginzberg ve Ark., 1951).

Deneme Dönemi (11-18 Yaş): Bu dönem zaman perspektifinin oluştuğu ve şimdiki davranışların geleceği etkileyeceği algısını oluşturduğu bir dönemdir. Temel olarak dört (ilgi, yetenek, değer ve geçiş basamağı) basamak olarak incelenmektedir. Bu dönemde birey kendisi, çevresel imknlarını daha çok fark etmeye ve kendi özelliklerine yönelik olarak meslek tercihlerini daraltmaya başlayarak söz etmeye başlar (Yost ve ark., 1988; Howell ve ark., 1977).

İlgi Basamağı (11-12 yaş): Bu dönemde çocuklar hayali olarak kurguladıkları meslekleri yapacaklarını söylemeyi bırakırlar. Çocuklar hoşlandıkları işleri yapacakları meslekleri ifade ederler (Zunker, 2002; Sharf, 2017). Fantezi döneminde her türlü mesleği yapabileceğine inanan ve isteyen çocuk şimdi bazı şartlar geliştirerek hoşlanmadığı meslekleri reddedebilir ya da hoşlandığı meslekleri tercih edebilir (Kuzgun, 2002). Bu dönemde çocuklara yakınlarının yaptıkları işler ya da çevresel olanaklar gösterilerek yapmaktan hoşlanıp hoşlanmayacağı sorularak ilgilerini tanımasına ya da kendini test etmesi sağlanabilir (Sharf, 2017).

Yetenek Basamağı (12-14 yaş): Çocuğun ilgileri gelişmesi ile beraber artık kendisinin bu iş için gerekli becerilere sahip olup olmadığı fikirleri belirmeye ve oluşmaya başlamaktadır. Önceden resim yapmaktan hoşlanan öğrenci artık bir ressam olma yolunda gerekli becerilere sahip olmadığını ifade edebilir. Bu dönemde sadece kriteri hoşlanmak değil hem hoşlandığı hem de yapabileceğine inandığı meslekleri ifade etmeye başlar. Aynı zamanda sadece görebildiği yakın çevre mesleklerinden uzak modelleri gözlemleme ve ulaşma arzusu duyabilir (Zunker, 2002; Sharf, 2017). Bu dönemde zaman algısının da gelişmesi ile beraber okul yaşamının önemli olduğu düşüncesi gelişmeye ve buna bağlı olarak da kendisi ve gelecek için daha gerçekçi seçimler üzerine düşünmeye başlar (Sharf, 2017).

Değer Basamağı (15-16): Genç bu dönemde meslekler arasındaki farklılıkların bireyi farklı doyumlara ulaştırdığını fark etmeye ve bunun üzerinde düşünmeye başlamaktadır. Kendisine “Bir yaralıya yardım etmek mi daha önemli yoksa ünlü olmak mı?” sorularını sorabilir. Ya da çevresindeki mesleklerin oluşturduğu farklı yaşam biçimleri üzerinde kişisel yorumlarda bulunur (Sharf, 2017). Bu dönemde geçmiş, şimdi ve gelecek üzerine sağlam köprüler kurma yolundadır. Bu bağlamda okul içi ve dışı yaptığı etkinliklerin geleceğini etkilediğini ve bu etkinlikler ile geleceği arasında ilişkiyi kurmaya çalışır (Kuzgun, 2002).

Geçiş Başmağı (17-18 yaş): Genç ilgilerine, yeteneklerine ve mesleki değerlerine uygun gerçekçi ve somut seçimler yapması gerektiğini fark eder. Bununla birlikte bağımsızlığını kazanmaya ve meslekler hakkında daha çok bilgiler edinmeye başlar (Kuzgun, 2002). Genç, birey içi (ilgi, yetenek, değer) etkenlerden çalışma koşulları, eğitim, gelir, yükselme, iş bulma gibi çalışma hayatı gerçeklerine odaklanmaya başlar. Gerçeklik önemli hale gelir ve genç ulaşabileceği alanlar ile bir uzlaşma yapma sorumluluğunu almaktadır (Sharf, 2017).

Gerçekçi Dönem (18-22 Yaşlar): Bu dönemin zaman süreci diğer basamaklardan farklılık göstermekle birlikte 17 yaşından genç yetişkinliğe kadar sürdüğü ifade edilmektedir (Ginzberg, 1972). Bireylerin eğitimde harcadıkları süre ve iş yaşamına atılma kişiye göre değişmektedir. Bu dönemde birey kendi ilgi ve yetenekleri ile toplumsal ve bireysel değerleri arasında bir uyum sağlamaktadır (Patton ve ark., 2006). Temel olarak bu dönem üç alt basamağa ayrılmaktadır.

Keşfetme Basamağı: Bu dönem öğrencinin üniversiteye başlaması ile başlamaktadır. Birey seçtiği eğitim yolunda ya da atıldığı iş yaşamında hedeflerini daraltarak doyum getirecek bir meslek ya da birkaç meslek üzerinde yoğunlaşır ve derinlemesine bilgi edinmeye başlar. Fakat bu dönemde birey belirlediği alanlar ile ilgili kararsızlıklar yaşayabilir ve mesleklerin getirdiği kazançlar daha derin araştırılabilir. Genç henüz kararını tam vermemekle birlikte daha detaylı araştırma evresindedir (Zunker, 2002; Kuzgun, 2000).

Billurlaşma Basamağı: Birey bu dönemde daralttığı hedeflerini daha da keskinleştirerek belirli bir alanda daha kesin kararlar almaya başlar. Bu kararlarını almada birey içi ve çalışma yaşamına ilişkin değerlendirmelerinin etkileri bulunmaktadır (Yeşilyaprak, 2003). Birey bazen tercih yapmakta geç kalacağı korkusu yaşıyorsa ya da çevresinden bu konuda baskı görüyorsa bir tercihte bulunur fakat bu duruma sahte billurlaşma denir (White, 1968).

Belirleme basamağı: Birey bu dönemde seçtiği meslek alanı ile ilgili bir eğitim alır ve çalışma alanını, işini belirler (Zunker, 2002). Ginzberg ve arkadaşlarına göre, bireyin uygun seçimler yapması dört önemli faktöre bağlıdır. Bu faktörlerin ilki gerçekliktir. Gerçeklik faktörüne göre iş dünyasının sınırlılıkları ile bireye çevreden gelen baskıları birey tam ve doğru olarak anlamalı ve yorumlamalıdır. İkinci faktör olan eğitime göre, bireyin aldığı eğitim kariyeri açısından önemli olmaktadır. Üçüncü faktör etkileşimdir ve bu faktöre göre birey çevresindekiler ile iletişim kurarak iş doyumunu elde edebilmelidir. Son olarak birey kişisel değerlerini kariyer tercihi ile doyurabilmelidir. Yani birey çok para kazanmaya önem verirken kazanç düzeyi düşük meslek tercihlerinde bulunduğu uyumsuzluk yaşamaktadır (Patton ve ark., 2006) Ginzberg ve arkadaşlarına göre kariyer kararı verme açısından bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkların temel iki ana noktası vardır. Bu ana noktalardan ilki mesleki becerilerin erken dönemde oluşması ve buna bağlı olarak kariyer örüntülerinin

erken gelişmesi. İkinci önemli nokta ise duygusal, kişisel ve ekonomik etkiler sonucunda gerçekçi döneme geçişin geç oluşmasıdır (Zunker, 2002).

2.1.2. Super'ın Yaşam-Boyu, Yaşam Alanı Yaklaşımı

Gelişimsel kuramlar içerisinde en çok kavram barındıran Donald Super'ın kuramıdır (Siyez, 2016). Super 1953'de kuramını yayınladığı makale ile tanıtmış ve sürekli kuramına yeni kavramlar eklemiştir. Kuramını, Eli Ginzberg'in kuramı üzerinden kurmuş fakat temel olarak dört disiplinden faydalanarak geniş kapsamlı bir kuram haline getirmiştir (Isaacson, 2000; Yost, 1988). Super'ın kuramında farklılıklar psikolojisi ile bireylerin ve mesleklerin farklılıklarını vurgu yapmaktadır (Gikopoulou, 2008). Yaşam dönemleri ve gelişim görevleri tanımlamalarını gelişim psikolojisi alanından esinlenerek oluşturmuştur. Super'ın kuramının ana temel kavramı olan “benlik” kavramı ise kişilik kuramlarından yararlanılarak oluşturulmuştur (Isaacson, 2000; Brown, 2002). Çevresel faktörler ve mesleki hareketlilik ile ilgili fikirlerini ise sosyoloji bilimden elde etmiştir (Gysberg ve ark., 2003).

Super, kuramını farklı disiplinlerin ortaya koyduğu bazı temelleri alarak kendi yapısını oluşturmuştur. Bu yapı farklı önermelerden oluşsa da bir gün bütünleşeceği ifade edilmektedir (Isaacson, 2000; Brown, 2002). Kuramın sürekli gelişen bir yapıda olduğuna dair örnekler verilebilir. Örneğin; Super kuramını önce “Kariyer Gelişim Kuramı” daha sonra “Gelişimsel Benlik Kavramı Kuramı” ve son olarak “Kariyere Yaşam Boyu-Yaşam Alanı Yaklaşımı” olarak isimlendirmiştir (Zunker, 2002). Kuram isim ve içerik yönünden değişmiş olmakla birlikte kuramda değişmeyen kavramın “benlik” kavramı olduğu görülmektedir (Patton, 2006). Kuramın dinamik yapıda olduğunu gösteren bir diğer örnek ise Super'ın 1953 yılında kuramında 10 varsayımda bulunması, 1957'de 2 varsayım, 1990'da da 2 varsayım ekleyerek toplam 14 varsayıma ulaşmasıdır (Isaacson, 2000). Bu varsayımlar, bireyler ve meslekler arasındaki farklılıklara (3 tane), benlik yapısı ve meslek seçimine uygulanmasına (6 tane), kariyer olgunluğu (2 tane) ve yaşam doyumu (3 tane) konularına yöneliktir. Bu durum yani varsayımların çok olması kuramın kapsamlı ve disiplinler arası bir yapıda olduğunu göstermektedir (Siyez, 2016). Super'ın kuramındaki önemli kavramlar hakkında daha detaylı bilgi aşağıdaki başlıklarda sunulacaktır.

Benlik: Super'ın (1953, 1963) kuramının gelişimsel olduğu ve yaşam boyu sürdüğü ifade edilmekle birlikte bazı önemli kavramlara daha yakından baktığımızda

benlik kavramının önemli olduğu görülmektedir. Super'ın kuramının ana kavramı olan benlik kavramını başlangıçta bireyin kendi algısına göre ilgilerini, yeteneklerini, değer yargılarını, amaçlarını ve ideallerinin bir örüntüsü olarak ifade ederken, yine kuramına yeni eklemelerde bulunduğu bu kavramın çerçevesini de genişletmiştir. Super (1964, 1990) benlik kavramının bireyin sadece kendi yapısının değil bireyin içinde bulunduğu koşullar ve durumları da içine alacak şekilde genişletilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Benlik yapısı bireyi, nesneleri ve diğerlerini kendisinden ayırt etmeye başlaması ile birlikte başlayarak yaşam boyu devam etmektedir (Amundson ve ark., 2005). Çok erken dönemde oluşmaya başlayan benlik yapısı bireyin kendisi tarafından korunmaya ve geliştirilmeye çalışılır (Isaacson, 2000). Bu durum benlik yapısında değişimlerin olduğunu göstermektedir. Bir örnek ile açıklamak gerekirse insanlara yardım etmenin birey açısından önemli olduğu, bir meslekte çalışan kişi zamanla çalışma koşullarının verdiği yorgunluktan bunalarak daha az insan ilişkileri barındıran bir meslekte olmak isteyebilir. Bu durum bireyin değişen istekleri ile tekrar iş yaşantısı arasında denge kurmasını gerektirmektedir (Isaacson, 2000). Bireyler benlik kavramlarını yaşatabilecekleri meslekleri ararlar. Diğer bir ifade ile meslek seçimi benlik kavramının bir meslek adı ile uygulanmasıdır (Patton, 2000; Betz, 1994; Bacanlı, 2005; Siyez, 2016).

Yaşam Boyu-Yaşam Alanı: Super'ın kuramında birçok kavram olmakla birlikte sürekli gelişen yapısı ile biraz karmaşık bir kuram olarak görülmektedir. Super, kuramında yaşam boyu ile bireylerin kariyer gelişimlerinin ömür boyu devam eden bir yapısının olduğunu ve bu sürecin mesleki gelişim süreçleri ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Diğer taraftan yaşam alanı kavramı ile bireylerin yaşam içerisinde aldıkları yaşam rolleri ve bu rollerin bireyi yaşamında ne kadar yer kapsadığından söz etmektedir (Patton, 2000). Super (1980), bu karmaşık yapıyı Yaşam Kariyer Gökkuşağı adlı diyagram ile açıklamaktadır.

Super'ın (1980) Kariyer Gökkuşağı Diyagramını açıkladığımızda gökkuşağının dış halkaları yaşam boyunu, yani yaşam dönemi ve mesleki gelişim görevlerini ifade etmektedir. Aynı zamanda mesleki gelişim görevlerinin ana gelişim görevleri ile yaşam döneminin adlandırıldığı görülmektedir. Diyagramın iç tarafı ise yaşam alanı bölümünü, dolayısı ile yaşam rolleri ve bu rollerin bireyin yaşamında kapsadığı alan ifade edilmektedir (Super, 1980; Patton, 2000).

Yaşam Boyu: Yaşam boyu kavramı ile yaşam dönemleri ve yaş ifade edilmektedir. Ancak yaşam döngüleri yaş ile hem ilişkili hem de değildir. Her yaşam döneminin yaşandığı yaş aralıkları mevcuttur. Fakat herkes aynı yaşta aynı dönemde ve aynı yaşam dönemi sırası içerisinde ilerlemeyebilir. Bir örnek ile açıklamak gerekirse tüm bireylerin yaşam dönemlerinde büyüme, keşfetme, yerleşme, sürdürme ve geri çekilme evrelerinden belirli yaş aralığında geçmektedir. Bu yaş ile ilgili ortak noktadır. Fakat her bireyin aynı yaşta aynı döneme girmesi mümkün değildir. Diğer bir nokta ise bireylerin yaşam dönemleri arasında bazen başa dönmeler olabilmektedir. Örneğin öğretmenlik yapan birisinin yerleşme döneminde olduğunu varsayalım. Bu kişi hukuk alanında ilgisi olduğunu fark edip gerekli eğitimleri alarak avukat olmak için uğraşabilir ve keşfetme dönemine dönüş yapabilir. Super'ın (1980) kuramında yaşam dönemleri arasındaki geçişlere döngü denmektedir. Yaşam dönemlerinin mesleki gelişim görevleri sırasına göre geçilmesine büyük döngü, atlatılan bir döngüye geri dönüşe ise minik döngü adı verilmektedir. Bu durum kuramın ne kadar dinamik olduğunun bir göstergesi olarak ta kabul edilmektedir (Patton, 2000; Sharf, 2006). Bireylerin her bir yaşam döngüsüne özgü kariyer gelişim görevleri bulunmaktadır. Bireyler zaman içerisinde farklı tutum ve davranış geliştirirler bu durum onlarda yaşam döngüsünde geçişlerine neden olmaktadır. Bireylerin gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmeleri ve bir sonraki evreye hazırlık ya da geçiş yaşam rolleri aracılığı ile sağlanmaktadır (Gysberg, 2003; Yost, 1988). Bireylerin kariyer gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yapmaları ise kariyer olgunluğu düzeylerine bağlıdır (Swanson, 1999; Phillips, 1988). Super (1957) yaşam boyu alanında yaşam döngülerini beş temel evreye ayırmış ve her bir basamağı üç alt bölüm ile incelemiştir. Yaşam döngülerine ait Tablo.2.1.'de ve detaylı bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 2.1. Super'ın Yaşam Dönemleri ve Alt Basamakları

Yaş Aralığı	Alt Basamaklar	Dönemler
65 ve Yukarısı	Emeklilik	Geri Çekilme
	Emeklilik Planı	
	Yavaşlama	
45 ile 65 yaş arası	Yavaşlama	Sürdürme
	Yenilik	
	Güncelleme	
25 ile 45 yaş arası	Koruma	Yerleşme
	İlerleme	

	Yerleşme	
	İstikrar	
14 ile 24 yaş arası	Uygulama	Keşfetme
	Billurlaşma	
	Yetenekler	
4-14 yaş arası	İlgiler	Büyüme
	Fanteziler	
	Merak	

1. Büyüme Dönemi: Kariyer gelişiminde yaşam döngüsünün ilk basmağı olan bu dönem 4-13 yaşları arasını kapsamaktadır. Bu dönem çocuklar için hem fizyolojik hem de psikolojik olarak büyüdüğü, geliştiğı ve doğal olarak da kariyer gelişiminin başlayıp oluşmaya başladığı bir dönemdir. Büyüme döneminde birey, kendisini dış çevreden ayırmaya ve benlik yapısını oluşturmaya başlamaktadır. Bu dönemin en etkili gücü çocuklarda merak duygusudur. Çocuk, merakı sayesinde kendisini ve çevresini araştırmakta böylece bilgisini ilerletmektedir. Hayal ve oyun yolu ile meslekleri yapar, tanır ve kendisini deneyimler (Isaacson, 2000; Patton, 2006). Bu dönemde çocuk oyun yolu ile elde ettiği deneyimlerde başarılı hissettiğinde kendisine dair olumlu duygular hisseder. Çocuğun yaşı ilerledikçe hoşlandığı etkinlikleri öğrenmeye daha sonra hoşlandıkları etkinlikleri yapma becerisine sahip olup olmadığına dair kendisi ile ilgili bilgisi artmaktadır. Çocuk bu dönemde ilgi ve yeteneklerini tanıdığı kadarı ile iş yaşamı hakkında keşifler yapmaya başlamaktadır. Bu dönemin kendine has görevleri bulunmaktadır. Bu görevler arasında geleceğe dair plan yapmanın önemli olduğunu anlama, şimdiki davranışlarının gelecekteki yaşamı üzerinde etkili olacağını bilme, sahip olduğu ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çeşitli eğitsel ve mesleki olanakları değerlendirme, gelecekle ilgilenme, okulda ve işte başarılı olacağına dair olumlu duygu ve düşüncelere sahip olma ve bunu sağlayacak çalışma davranış ve tutumlarını kazanma olarak gösterilebilir (Niles ve Bowlsbey, 2013; Swanson, 1999).

2.Keşfetme Dönemi: Bu dönem Super'ın (1957) kuramında 14 ile 24 yaşları arasında gösterilmektedir. Keşfetme dönemi mesleklerin insan yaşamının bir parçası olduğunu idrak etmesi ile başlamaktadır. Bu dönem bireyin kendi hakkındaki ve kariyer seçenekleri gibi konularda elde ettiği bilgiler yoluyla kariyerini planladığı bir dönemdir. Yani bir kariyer tercihi yaptığı ve bir işte çalışmaya başladığı bir dönemdir (Sharf, 2017). Kariyer olgunluğu bu dönemin temel bir kavramı olarak görülmektedir

(Jepsen, 1996). Billurlaşma, belirleme ve uygulama olmak üzere üç alt basamak olarak incelenmektedir.

Billurlaşma Dönemi: Bu dönem de ergenler ilgi alanlarına giren işler ile ilgili olarak kendilerini daha iyi tanırlar ve yöneldikleri alana özgü beceriler edinmeye başlarlar. Bir önceki yaşam döneminde olan ilgiler, yetenekler ve değerler bölümündeki görevlere kendini anlamak için geri dönüş yapılabilir. Bu kariyer seçeneklerinde daralmaya sebep olur. Bu aşamanın en temel görevi ilgi alanı ile uyumlu bir alana yönelme ve bu alan için gerekli becerileri edinmeye başlama veya bu yolda bir kariyer planlaması yapılmasıdır (Niles ve Bowlsbey, 2013; Sharf, 2006).

Belirleme Dönemi: Bu dönem yaklaşık lise sonrası yaşama denek gelmektedir. Bu basmakta birey geçici tercihlerinin şekillendiği bir süreçtir. Gerçek dünyada iş arama ya da üniversitede seçeceği eğitim hakkında tercihlerini yapma ve benlik kavramını uygulamaya koyduğu bir dönemdir. Lise sonrası hemen iş dünyasına atılmak isteyen bireyler bu basamağa daha erken ulaşmak zorunda kalmaktadırlar. Diğer yandan ileri düzey eğitim gerektiren alana yönelen gençler ise tercihlerini daha da daraltarak belirli bir alanda uzmanlaşmaya başlarlar. Yani bir grup mesleki tercihini yaparken bir grup ise meslekte hangi işi yapacağı konusunda belirleme yapmaktadır (Sharf, 2017).

Uygulama Dönemi: Bu dönem işe girmeden önceki kariyer sürecine denk gelmektedir. Bu süreçte birey kariyer planına göre hareket etmektedir. Eğer kariyer planında belirlediği meslekte daha fazla eğitim alması gerekiyorsa eğitim sürecine devam eder. Eğer birey eğitim düzeyi olarak belirlediği plana uygunsa iş arama, özgeçmiş yazma, iş başvurusunda bulunma, iş olanaklarını araştırma, iş verecek insanlarla bağlantı kurma gibi kariyer planına uygun olan davranışları sergiler. Bu basamakta birey kariyer planını uygulamak için gerekli eylemlerde bulunur (Niles ve Bowlsbey, 2013; Sharf, 2006; Savickas, 2002).

3. Yerleşme Dönemi: Bireyin bir işe başlaması ile başlayan bu dönem 25 ile 45 yaşları arasındaki dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde işe giren bireyin benlik yapısı ile bulunduğu iş pozisyonu arasındaki uyum ve uyumsuzluklara göre bir karar verilmektedir. Birey uzun dönemli yani profesyonel bir işe başlamışsa burada yerleşme dönemi başlar ve alt basamaklar sırası ile devam etmektedir. Fakat birey yarı zamanlı olarak ya da uzmanlık gerektirmeyen bir işe girmişse bu dönem yerleşme

olarak adlandırılmamaktadır (Super, Thompson ve Lindeman, 1988). Bireyin benlik yapısı ve girdiği iş arasında uyumsuzluğu bulunduğu keşfetme aşamasına geri dönüş yapabilmektedir (Niles ve Bowsbey, 2013). Yerleşme evresinde bireylerin değerleri önemli konuma gelmektedir. Özellikle bu konuda takip yapan Johnsson (2001) ergenlik döneminde başlayan değerlerin keşif ve yerleşme döneminde bireyin iş yaşamındaki başarılı yaşantıları yoluyla daha da güçlendiği ve belirgin hale geldiğini öne sürmektedir. Bu dönem karar alma, sağlamlaştırma ve ilerleme basamakları olarak üç alt basamak olarak incelenmektedir.

Karar Alma: Bu dönem bireyin girdiği işte becerileri ve işin gereklilikleri konusunda değerlendirmelerde bulunur ve bu işte yerleşip yerleşmeyeceğine dair değerlendirmelerde bulunmaktadır (Niles ve Bowsbey, 2013).

Sağlamlaştırma: İşte kalmaya karar veren birey kendini daha güvende hisseder ve işi ile uyum becerilerini arttırma ve işte iyi olmanın yollarını arayarak işinde kalıcı olmaya çalışır. Çalıştığı iş arkadaşları ve üstleri tarafından iyi bir çalışan olduğunun bilinmesini ister (Sharf, 2017).

İlerleme: Bu dönem karar alma ve sağlamlaştırma basamaklarından sonra gerçekleşir. Birey işte kalma kararı ile kendini güvende hisseder ve işe uyum düzeyi artar. Bu süreçten sonra birey daha fazla sorumluluk, daha fazla ücret ve güvenilirlik isteyen pozisyonlarda ilerlemek için çaba gösterir. Bu durum kurumda ilerleme ya da terfi olanaklarını araştırma, bunun için plan yapma ve gerekli becerileri edinme ya da gerekli çalışmaları hazırlama olarak kendini gösterir (Sharf, 2017).

4. Sürdürme Dönemi: Bu dönem 45 ile 65 yaş aralığında yaşanmaktadır. Bu dönemde bireyler bulundukları işlerde mevcut konumlarını değişen teknoloji ya da yeniliklere karşı tekrar değerlendirerek kariyer yaşantılarını devam ettirirler. Yeniliklere ayak uyduramayanlar ya da bulundukları işte daha fazla kalıp kalmak istemediklerine göre keşfetme ya da yerleşme dönemlerine geri dönüş yapabilirler. Pover ve Roathousen'e (2003) göre bu dönemde bireylerin işlerini etkileyen değişkenler arasında işverenden ziyade diğer etkenlere yani değişimlerden nasıl etkileneceği konularına daha çok önemsenmektedir. Bu dönemde koruma, güncelleme ve yenilik olmak üzere üç alt basamakta değerlendirilmektedir (Niles ve Bowsbey, 2013; Sharf, 2006).

Koruma: Birey bulunduğu işinde kalmak istiyorsa bu pozisyonun becerilerini tam olarak karşılamaya çalışır. Bu durumda yeni beceriler edinme, teknolojiye uyum sağlamaya çalışma ve iş arkadaşlarından geri kalmamaya çalışır. İşini korumayı isteyen fakat yeniliklere karşı açık olmak istemeyen bireyler iş yerinde bulundukları işte sıkışıp kalırlar ve bu durumda yenilikçi kariyer müdahaleleri yapılması gerekebilir (Niles ve Bowslbey, 2013).

Güncelleme: İşlerini korumak isteyen bireyler işteki başarılarını devam ettirmek, gelişen teknolojiye ayak uydurmak ve işten çıkarmalara karşı önlem almak gibi amaçlar doğrultusunda bir takım hizmet içi eğitimlere, seminerlere veya kongrelere katılırlar. Bu durum bilimsel bilgi ve iş alanındaki davranış değişiklikleri ile bireyin yeniden işe adapte olmasını sağlamaktadır.

Yenilik: Bireyin bulunduğu alanda bilgilerini ve işin gerekliliklerine yönelik becerilerinin güncellenmesinin dışında yenilik alanında bireyin alanını genişletmesi, yeni uygulamalar ya da yeni projeler ile alanını canlı tutmasıdır (Sharf, 2006; Niles ve Bowslbey, 2013).

5. Geri Çekilme: Sürdürme aşamasının sonunda geri çekilme (çöküş) aşaması başlamaktadır. Bu aşama Super (1957) tarafından çöküş olarak adlandırılmış olmakla birlikte fakat çoğu insan tarafından olumsuz olarak karşılandığı için geri çekilme olarak adlandırılmıştır (Niles ve Bowslbey, 2013; Sharf, 2006; Savickas, 2002). Bu dönemde bireylerin fiziksel, ruhsal olarak zayıflama söz konusudur. Bedensel aktivitelerde zayıflama, eskisi kadar hızlı olmama, hafıza problemleri olmaya başlar. Aynı zamanda işe eskiye göre ilgide azalma söz konusudur. Bu dönem yavaşlama, emeklilik planı ve emeklilik olarak üç alt basmakta değerlendirilmektedir.

Yavaşlama: Bireyin iş ile ilgili sorumluluk alanının ve görevlerinin azalması durumudur. Bireyin zor sorunlardan kaçınmaya ve zaman sınırı baskısından kaçınmaya çalışması bu dönemin belirtileri arasında gösterilebilir.

Emeklilik Planı: Emeklilik planları bireylerin yaşamında daha önce başlamış olsa da bu dönemde işler daha da somutlaşır. Emeklilik planları ve finansal konularla ilgilenme başlar. Bazı bireyler bu dönem için yarı zamanlı iş bulmaya çalışabilir ve farklı bir alanda çalışma yaşamına başlamak için billurlaşma basamağına tekrar dönebilirler.

Emeklilik: Super'ın son dönemin son evresi olan bu dönem yaklaşık olarak 60'lı yaşlarda başladığı ifade edilmektedir. Bu dönemde çalışmaya ayrılan süre azalmakta aile, arkadaşlar ve boş zaman etkinliklerine ayrılan süre ve önem artmaktadır (Sharf, 2017).

Yaşam Alanı: Yaşam alanı Kariyer Gökkuşağı Diyagramında iç bölüme denk gelen yeri temsil etmektedir. Yaşam alanı bireyleri yaşamında yer alan rolleri, rollerin içeriği ve rollerin kapsadığı alanı ifade etmektedir. Super'a (1980) göre bireylerin kariyer gelişiminde roller ve bu rollerin kapsadığı alan önemlidir. İnsanlar, yaşamlarında birbirini takip eden toplam dokuz ana rolde (çocuk, öğrenci, boş zaman, vatandaş, çalışan, eş, ev işleri, ebeveyn, emekli) bulunmaktadır. Bu dokuz rollerini ise dört temel mekanda (ev, toplum, okul ve iş yaşamı) sergilemektedirler. Bireyler bu rollerin tamamını oynama olanağı olamayabilir ya da birkaçını aynı anda oynayabilir. Örneğin birey erken ölebilir ya da evlenmediği için ebeveyn rolü olmayabilir. Diğer yandan birey iş hayatına atıldığında evlenebilir ve aynı zamanda eğitim seviyesini yükseltmek için öğrenci rolünde olabilir. Yani aynı anda ebeveyn, çalışan, öğrenci ve eş olabilir. Bireylerin aynı anda oynadığı rollerde, rollere ayrılan süre ya da önem derecesi hangisinin daha fazla ihtiyacı olduğu ile alakalı olarak değişebilir (Gothard, 2001; Gysberg ve ark., 2003). Yani birey çalışan rolü ile öğrenci rolünde aynı anda bulunduğunu farz edelim sınav dönemi öğrenci rolünü daha fazla oynarken, iş yeri teftişi olduğu bir zamanda çalışan rolünü daha fazla sergilemektedir. Diğer bir ifade ile bireyin yaşamında o süreçte ya da o zamanda hangi rolün gerekliliği daha fazla hissediyorsa o rol daha ön plana çıkmakta diğeri ise daha geri planda kalmaktadır. Roller sadece belirli mekanlarda oynanmazlar bazen aynı rol farklı mekanlarda oynanabilir. Örneğin çalışan rolü bazen ev ortamına taşınabilir. Bu durum diğer roller (eş, ebeveyn) ile uyumlu bir şekilde oynandığı zaman ya da roller birbirini desteklediği zaman yaşam bizim için güzelleşir. Fakat bazen roller arasında çatışma çıkabilir. Örneğin evde çalışan rolünü sergileyen birey, ebeveyn ya da eş rolünün gerekliliklerini yerine getiremiyorsa rol çatışması yaşanarak yaşam daha stresli hale gelebilir (Niles ve Bowslbey, 2013).

Bireylerin yaşamlarında aynı zaman diliminde oynadıkları rollerin kombinasyonu yaşam sitilinin oluşturmaktadır. Yaşam sitilini oluşturan rollerin ardışık kombinasyonu ise yaşam alanını ve yaşam döngülerini oluşturmaktadır. Yaşam sitili, yaşam alanı ve yaşam döngüsü yapılarının bütününe ise kariyer örüntüsü adı

verilmektedir (Super,1980). Super'ın kuramına yeni eklediği kavramlar arasında kariyer belirleyicileri konusu bulunmaktadır. Super, bu konuyu daha net anlatabileceği “Segmental Kariyer Gelişimi Modeli” ortaya koymuştur. Bu kuram ile kariyer belirleyicilerini çok daha detaylı açıklamayı planlamıştır. Super, daha önce kuramında Kariyer Gökkuşağı Diyagramı ile açıklamaya çalıştığı kavramları görsel olarak da sunmaya çalışmıştır. Fakat bu şeklin yaptığı eklemeleri anlatmakta yetersiz olduğunu düşünerek “Su Kemer Modelini: Kariyer Belirleyicileri” şeklini sunmuştur (Super,1980).

Super (1992), kuramında yaptığı değişiklikler ile var olan bilgileri daha iyi anlatmaya ve detaylandırmaya yönelik eklemelerde bulunmuştur. Kariyer Gökkuşağı Diyagramı ile Su Kemer Modeli'nin odak noktasında benlik kavramı yer almaktadır. Birey benliğini yapılandırır ve onu yaşatabileceği meslekleri arar. Su Kemer Modelinde en tepede benlik kavramı yer almaktadır. Benlik kavramı biyolojik ve çevresel olmak üzere iki temel sütundan yapılanmaktadır. Bireyin biyolojik tarafında zekâ, yetenek ilgi, değer, ihtiyaçlar, özel yetenekler ve bütününde kişilik ve başarıları yer almaktadır. Diğer yandan çevresel temel tarafında bireyin içinde yaşadığı yakın çevresi olan okul ve aile, yine bireyin içinde yaşadığı toplum ve ekonomik koşullar, bireyin akran grupları ve iş gücü durumu bireyin benlik yapısını etkileyen diğer önemli temeldir (Gothard, 2001; Herr, 1997; Sharf, 2006). Bu yeni şekil ile Super bireyin kariyer gelişimini etkileyen bireysel yani biyolojik yanı ve çevresel olan toplumsal yanını görselleştirerek sunmuştur. Özetle benlik yapısının daha da önemli olduğunu vurgulayan bu şekil ile bireyin benlik kavramını kendisi ve çevresini değerlendirerek oluşturduğunu ifade etmektedir (Gothard, 2001; Herr, 1997; Sharf, 2006).

Kariyer Olgunluğu: Bireyler benlik yapısını mesleki kimlik ile yaşatmaya çalışmaktadırlar. Bu durum bireylerde karar verme sürecini de beraberinde getirmektedir. Bireyin doğru kariyer kararını verebilmesi hazır bulunuşluluk düzeyi ile ilgilidir. Bireylerin kariyer kararını verme konusundaki hazır bulunuşluluğuna kariyer olgunluğu denilmektedir. Daha açıklayıcı bir tanım olarak bireyin fizyolojik ve toplumsal gelişiminin sonucunda içinde bulunduğu yaşam dönemine ait kariyer gelişim görevlerini yerine getirmeye hazır olması durumuna kariyer olgunluğu denilmektedir (Gysberg ve ark., 2003; Kidd, 2006; Osipow, 1990; Yost ve ark., 1988). Super ve arkadaşları (1960) ergenler ile yaptıkları kapsamlı bir çalışmada bireylerin hazır bulunuşluluk düzeylerinin farklı düzeyleri ve boyutları olduğunu bulmuşlardır.

Bireyin kariyer olgunluğu, bireyin kendisi, çalışma dünyası ve meslekler ile ilgili genel bilgilere sahip olmasına ve gelişimsel görevleri tamamlamasına bağlıdır (Amudson ve ark., 2005). Kariyer olgunluk düzeyi yüksek birisi kariyer kararını doğru bir şekilde verebilirken kariyer olgunluk düzeyi düşük bireyler kariyer kararını erteleme, kararsızlık ya da gerçekçi bir tercih yapması beklenmemektedir (Bacanlı, 2005; Isaacson, 2000).

Kariyer olgunluğu kavramının toplam beş boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar tutumsal (kariyer planlama, kariyer keşfi, merak) ve bilişsel (mesleki tercihler, iş yaşamı ile ilgili bilgiler, kariyer kararını uygulama) yön olmak üzere iki ana grupta toplanmaktadır. Kariyer olgunluğunun beş boyutu maddeler halinde ifade edilmektedir:

1. Kariyer seçimine bilinçli yöneliş: kariyer tercihi yapılması gerektiğinin fark edilmesi ve bu anlamda meslekler ile ilgili bilgilerin kullanılmasını içermektedir.
2. Tercih edilen meslek ile ilgili bilgi ve planlama yapılması.
3. Mesleki tercihte kararlılık ve mesleki alan ve düzeyleri ile tutarlılık göstermesi.
4. Çalışmaya dönük tutumların belirginleşmesi.
5. Bireyin ilgi, yetenek ve ekinlikleri ile mesleki tercihi arasında uyum olması.

Kariyer olgunluğu kavramının ve boyutlarının tanımlanması aynı zamanda ölçülebilir olmasında sağlamıştır. Bu anlamda geliştirilen Kariyer Gelişim Envanteri, kariyer olgunluğunu ölçme ve kariyer danışmanlığında bilgi kaynağı olarak kullanılmaktadır (Patton ve Lokan, 2001; Super ve ark., 1971; Thompson ve Lindeman, 1981). Kariyer olgunluğu yüksek bireylerin kariyer kararsızlığını daha az yaşadığı bilinmektedir. (Swanson ve ark., 1999). Diğer yandan kariyer olgunluğu ile alanda birçok değişken (cinsiyet, sosyal destek, umutsuzluk, bağlanma, karar verme sitilleri) ile çalışıldığı görülmektedir.

Kariyer olgunluğu kavramı tanımı itibari ile hazır bulunuşluluk konusunu odak almaktadır. Yani kariyer gelişim görevinin yapılması için tüm koşullara hazır olunması gerekmektedir. Bu durum kariyer gelişimi çizgisine bakıldığında yaşamın erken ve ortaya yakın dönemlerinde daha yoğun bulunmaktadır. Ayrıca yetişkinlikte kariyer gelişimi daha karmaşık ve içerisinde mini döngüleri barındırmaktadır. Dolayısı ile Super (1980) yetişkinlerin kariyer gelişimlerinde kariyer olgunluğu kavramının tam

olarak açıklanamadığını ifade etmektedir. Buradan hareketle Super ve Knasel (1981) yetişkinlerde kariyer olgunluğu yerine kariyer uyumluluğu kavramını önermiştir. Kariyer uyumluluğu kavramı “yetişkinlerin değişen iş ve çalışma koşulları ile başa çıkmasını, yetişkinlerin çevreleri üzerinde bir etki bıraktığı ve çevrelerinin de kendileri üzerinde bir etki bıraktığı” durumunu açıklamaktadır (Niles, Anderson ve Goodnough, 1998). Kariyer olgunluğu ve kariyer uyumluluğu sanki farklı yaş dönemleri için kullanılması gerektiği gibi bir ayrım gözükse de daha sonra farklı yorumlamalar bulunmaktadır. Kariyer uyumluluğu kavramının sadece yetişkinler için değil çocuklar ve ergenler üzerinde de kullanılabileceği iddia edilmektedir. Çocukların ve ergenlerin kariyer gelişimlerinde hazır bulunuşluluklarını olumlu yönde etkileyen (farklı sosyal etkinliklere katılım, üstün hizmet veren okul kaydı, sosyo ekonomik durum üstünlüğü) ve olumsuz etkileyen (ırkçılık, yoksulluk, toplumsal ve cinsiyet eşitsizlikleri) etkenler ile karşılaşmaktadır. Bu bağlamsal etkenler çocuk ve ergenin kariyer gelişimini etkilemektedir (Vondracek, Lerner ve Schulenberg, 1986). Savickas (1997) bu duruma dikkat çekerek kariyer olgunluğu kavramının tüm yaşam dönemlerindeki bireyler için kariyer uyumu/uyumluluğu kavramı ile değiştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Son zamanlarda bu görüş destek almaktadır (Niles, Bowlsbey, 2013). Kariyer uyumluluğu kavramı beş ana unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar aşağıda sıralanmaktadır (Gysberg ve ark., 2003; Swanson ve ark., 2004; Savickas, 1997; Yost ve ark., 1988).

1. Geçmiş tecrübelerinden bilgi edinme ve gelecek ile ilgili tahminde bulunma.
2. Soru sorma ve bilgi toplama, çevre ile iletişim kurma becerisi.
3. İş ve çalışma dünyası hakkında elde ettiği bilgileri bütünleştirebilme.
4. Elde ettiği bilgilere tercihte bulunma göre karar verme becerisi.
5. Üst biliş ile kendini ortaya koyan gerçekçi seçimler yapması.

2.1.3.Super’ın Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modeli

Super’ın Yaşam Boyu-Yaşam Alanı kuramının farklılıklar, gelişimsel psikoloji, sosyoloji bilimi ve kişilik kuramlarından etkilenecek geliştirildiği bilinmektedir. Super’ın kuramının kapsamlı, etkileşimli ve çok disiplinli bir yapı olduğu görülmektedir. Fakat bilişsel, fiziksel, psikososyal yönden gelişimsel olarak yaşamın diğer alanlarına göre daha hareketli geçen 4-14 yaş aralığına dair bilgilerin daha kapsamlı olması beklenmektedir. Diğer taraftan Super kuramında bu yaş aralığı için yaşam dönemi diyagramında büyüme dönemi olarak adlandırmaktadır. Bu sınıflama

bu dönem hakkında bilgi vermiş olsa da değişim ve gelişim gösteren bu yaş aralığının daha detaylı incelenmesi gerekmektedir. Super (1990) bu dönemin daha dikkatli incelenmesi gerektiğini ifade ederek kuramında bu yaş aralığı için bilgilerini güncelleyerek bu dönemi tanımlayan sıralı dokuz anahtar kavramdan söz ederek “Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modelini” oluşturmuştur.

Yaşam dönemi diyagramında büyüme dönemi olarak adlandırılan 4-14 yaş aralığı dönemi Erikson’un (1963) psikososyal gelişim kuramına göre girişimciliğe karşı suçluluk, çalışkanlığa karşı aşağılık ve kimlik gelişimine karşı rol karmaşası dönemlerini yaşamaktadır. Bu dönemlerin adındanda anlaşılacağı gibi her bir dönemin başarılı ya da başarısız atlatılması bireyin aynı zamanda kariyer gelişimini de olumlu ya da olumsuz yönde etkileyecektir. Diğer taraftan Piaget’in (1977) bilişsel gelişim açısından işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi olarak yaşadığı ve etkilenildiği bir dönem olmaktadır. Fiziksel olarak çocukluktan yetişkinliğe doğru hızlı bir değişimin yaşandığı da bilinmektedir. Tüm gelişimlerin hızlıca yaşandığı bu dönem aynı zamanda kariyer gelişimi açısından da önemli görülmektedir. Bu dönem tarlasını ekecek bir çiftçinin tarlasına gösterdiği özene benzetilebilir (Niles ve Bowlsbey, 2013). Bir çiftçi tarlasının bakımını düzenlemesini yapmadan en iyi tohumu bile ekse beklediği ürünü ve kalitesini alamaz.

Super (1990) bu dönemi temel olarak dokuz basamak olarak incelemiştir. Bu basamakların başarılı bir şekilde atlatılmasının ve bireylerin kariyer gelişim görevlerini yapmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu evrenin genel olarak gelişim görevlerini çevreyle ilgilenmek, kendi kişisel yaşamını kontrol edebilmek, okulda ve iş dünyasına karşı olumlu tutum ve alışkanlıklar kazanmak ve okul ve iş yaşamında başarılı olmanın önemini fark etme ve bu farkındalığı geliştirmek olarak tanımlamıştır. Temel dokuz anahtar kavram ve içerikleri hakkında aşağıda detaylı bilgi sunulacaktır.

Merak: İnsan yaşamının en temel dürtü ve davranışları arasında merak olduğu bilinmektedir. Merak insanlık tarihindeki ilerlemelerin ve gelişmelerin olmasında sağlamıştır. Özellikle çocuklarda olan merak dürtüsü onların tüm gelişim alanlarında önemli bir adım olduğu bilinmektedir. Super çocukların merak dürtüsü ile birlikte araştırma davranışlarını geliştirdiğini ve bireyin ilerlediğini ifade etmektedir. Super çocuklarda merak duygusu ile ilgili olan çalışmalarının temelini Jordaan’ın (1963) çocuklarda merak ve araştırma çalışmalarına dayanarak oluşturmuştur. Jordaan ise merak ile ilgili olarak Berly’in (1963) hayvanlarda ve insanlarda merak

alışmalarından esinlenmiştir. Joardan (1963), merak duygusunun insanlarda hayvanlardan daha karmaşık bir yapıda olduğunu ve bir ocuk için fiziksel ve sosyal ihtiyaçları oluştığında merakın geliştiğini ve aynı zamanda yeni insanlar, yeni nesneler ve yeni kavramlar durumunda merak dürtüsünün uyarıldığını ifade etmektedir.

Çocuklarda merak davranışını uyarmak ya da teşvik etmek önemlidir fakat bu her zaman kolay bir durum değildir. Çünkü merak dürtüsü aynı zamanda yıkıcı davranışları da beraberinde getirmektedir. Çocuğun merak davranışını olumlu yönde odaklayabilmek hem yıkıcı davranışının önüne geçmeyi hem de cezalandırma gibi olumsuz yaşam deneyimlerinin önüne geçmektedir. ocukta merak davranışının olumlu yönde gelişmesi meslekleri tanımaya erken dönemde başlama ya da daha çok meslek tanıma ya da diğerkariyer gelişimlerini olumlu yönde desteleyecektir. Fakat erken dönemde merak davranışının kariyer ile ilgili bir ilişki barındırması önemli değildir (Sharf, 2017).

Araştırma: Merak dürtüsünün sonucunda keşfetme davranışı gelişmektedir. Bu durum araştırma olarak adlandırılmaktadır. Araştırma ya da keşif davranışları kasıtlı, sistematik ya da tesadüfi olarak yapılabilir. Örneğin; ocuğun uzaktan kumandalı bir oyuncuğı önce parçalara ayırıp sonra birleştirerek nasıl çalıştığını anlamaya çalışması kasıtlı araştırma, bozuk olan oyuncakla karşılaşarak nasıl çalıştığını çözmeye çalışması tesadüfi araştırma, sürekli uzaktan kumandalı oyuncakların nasıl olduğunu anlamaya dönük araştırma davranışları sistematik araştırmaya örnek verilebilir. Çocukların araştırma davranışlarının yönlendiricisi içsel olabilir ya da bir yetişkin ya da öğretmen tarafından yönlendirilebilir. Çocuğun merak davranışı öğrenmeye olumlu katkı sağladığı için desteklenmelidir. Diğeryandan ocuğun araştırma davranışının engellenmesi çocukta çatışma ya da gerileme davranışı oluşmasına neden olabilir (Sharf, 2017). Chak'a (2002) göre çocuğun araştırma davranışının engellenmesi sonucunda çocuğun çalışma motivasyonunun azalması çok olasıdır. Çocuğun araştırma davranışlarının esasında hayal ürünü az iken davranışları sonucunda edindiğı deneyim ve bilgiler daha fazladır. Engellenen ocuğun sınıf içi öğrenme etkinliklerine katılım ya da başlatma ya da diğerkariyer öğrenme etkinliklerini olan ilgisi azalmaktadır. Bu durum kariyer gelişimi destekleyici araştırma davranışlarını da azalması nedeni ile olumsuz bir durum yaratmaktadır.

Bilgi: Bu bölümde çocuğun merak dürtüsü ve devamında bu merakı gidermek için yapılan araştırma davranışı ve elde edilen bilgidir. Fakat bu sadece bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümün asıl odaklandığı durum çocuklarda bu bilgiyi öğrenmenin nasıl olduğu ve sonucunda ne olduğu olgusuna odak yapılmaktadır. Çünkü elde edilen bilgi sadece araştırma davranışlarında değil taklit ve gözlem yolu ile de öğrenilmektedir. Piaget'in (1977) bilişsel gelişim basamakları çocuğun bilgiyi nasıl öğrendiğini aşamalı açıklayarak her bir dönemin gözlenebilecek belirgin davranışlarından söz etmektedir. Bu dönemleri kısaca özetlemek gerekirse duyu-motor dönem iki yaşa kadar devam eder ve bebek çevresindeki olayları nesneleri gözler ve bunlara tepki verir. İşlem öncesi dönem 2-7 yaş aralığı kapsar ve çocuk bu dönemde egosantriktir, olayları oluş sırasına göre sıralama, adet tane kavramını öğrenme gibi davranışlarını sergilerler. Somut işlemler dönemi 7-11 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönem adından da anlaşılacağı üzere nesnel gerçeklikler üzerinde işlem yaparken soyut kavramları anlama ve ifadelendirmede sorun yaşanabilir. Son olarak soyut işlemler döneminde 12 yaş ve üzeri yaşları kapsamaktadır. Bir yetişkin gibi somut ve soyut tüm kavram ya da olguları anlayabilir ve ifadelendirebilir. Bu dönemlerin sıralaması tüm bireylerde ortaktır. Fakat geçiş yaş aralığı dönemlerinde bireysel farklılıklar olabilmektedir. Örneğin somut işlemlerden soyut işlemlere geçiş bazı bireylerde 13 yaşından itibaren olabilir ya da 10 yaşından itibaren de olabilir (Piaget, 1977).

Bilgiyi edinme Piaget (1977) tarafından bilişsel yapılardaki oluşan şemalar ve bu şemaların edinilen yeni bilgiler ile geliştirilmesi olarak açıklamaktadır. Erikson (1963) bilgi edinme davranışlarının sonucunda oluşabilecek iki kutuplu senaryolar üzerinden 8 basamak belirlemiştir. Çocuklarda 4-14 yaş aralığını kapsayan dönemleri kısaca özetlemek gerekirse girişimciliğe karşı suçluluk, çalışkanlığa karşı aşağılık ve kimlik gelişme karşı rol karmaşası dönemleri geçirilmektedir. Her bir dönemin başarılı bir şekilde atlatılması bir sonraki döneme bireyi hazırlamaktadır. Kısaca Super'ın Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modelinin bilgi edinme basamağını ifade edilen kuramlar çerçevesinde bir örnek ile açıklamak gerekirse; somut işlemler döneminde olan bir bireyin bu evrenin bilişsel gelişim adımlarını akranları ile benzer şekilde başarması sonucunda o döneme denk gelen psikososyal dönemi çalışkanlığa karşı aşağılık basamağından çalışkanlık duygusu ile çıkmıştır. Yani bilişsel olarak yaşadığı başarı sonucunda çalışkanlık duygusu ile bu dönemi geçmiştir. Diğer taraftan somut

işlemler dönemine ait bilişsel becerilerde akranlarından gerilik gösteren çocuk psikososyal açıdan aşağılık duygusu ile çıkmaktadır. Bu olumsuz tablo aynı zamanda bir sonraki basamakta bireyin daha da zorlanmasına neden olmaktadır. Bireyin olumlu ya da olumsuz tablo sonuca göre birey tüm yaşamını olumlu ya da olumsuz yönde etkilenecektir. Kariyer gelişim görevlerini başarma durumu ve kariyer gelişimi bilgi edinme ve sonucunda edindiği duygu yakından ilişkilidir (Sharf, 2017).

Rol Modeller: Çocukların dünyayı tanıma ve dünya hakkında bir fikir sahibi olabilmesinin bir yönü taklit ve rol model aldığı kişilerdir. Bandura (1986) öğrenmenin dış dünyayı gözlemleyerek, taklit ederek ve model alarak gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu durum çocuklar içinde geçerli olmakla birlikte çocukların rol model alabileceği kişiler yakın aile üyeleri akraba, komşu, öğretmen ve aynı zamanda fiziksel bir bağ olmasa bile televizyon ve internette tanıdığı ünlü kişiler olmaktadır. Çocukların mesleklere bakış açısının ailelerinin rol model olma etkisinin araştırıldığı bir çalışmada ailenin iş doyumunda etkili olduğu bulunmuştur (Trice ve Tillapaugh). Çocukların meslekler hakkındaki toplumsal cinsiyet ayrımcılığında ailenin etkisinin incelendiği çalışmalarda güç gerektiren ve sayısal alan olarak sözü edilen mesleklerin erkekler tarafından yapılabileceği, ev işleri temizlik bakım gibi işlere ise kadınların yapabileceği görüşü yani geleneksel yapı ortaya konulmuştur. Aynı zamanda çocuğun yakın çevresinde sıklıkla gözlemlediği öğretmenlik, hekimlik gibi mesleklerinde hem kadın hem erkeklerin yapabileceği meslekler olarak tespit edilmiştir (Karabekmez ve ark., 2018). Ebeveynlerin çocuklara yönelik oyuncak seçiminde ve karşıt cins kardeş durumunda bile mesleklere dair toplumsal cinsiyetçilik algılarının değiştiğini doğrulayan çalışmalar bulunmaktadır (Güder ve Yıldız, 2016).

Çocuklar dış dünyayı tanımada en yakınlarındakilerden başlayarak rol model alarak öğrenirler. Çocukların yakın çevrelerinden ya da medya gibi etkileşim araçlarından rol model olarak belirlediği kişiler kariyer gelişimlerinde etkili olmaktadır. Çocukların rol model olarak belirledikleri bireylerin yaptıkları işler ya da meslekler hakkındaki inançları bazen gerçekliği yansıtmayabilir. Bu nedenle kariyer danışmanları bu inanışları fark ettiklerinde düzeltebilirler. Aynı zamanda rol modellerin mesleklerde belirlenen görevleri çocukların istek, arzu ve ihtiyaçlarına yönelik olabilir. Örneğin fiziksel olarak yapıcı çok zayıf olan bir çocuğun polis olduğunda güçlü olup suçluları yakalayacağını düşünmesi onun güçlü olma isteğinin bir ifadesi olabilir. Diğer yandan polisler gibi bende suçluları yakalayacağım ifadesi

çocuğun bu mesleğin yaptığı işi benimsediği ve olmak istediği bir kariyerde olabilir (Gibson, 2004; Sharf, 2017).

Dış Kontrole Karşı İç Kontrol: Çocuklar erken dönemlerden başlayarak çevrelerinin kendilerini kontrol etmesine karşı uyum ile başlayan bir süreç yaşarlar daha sonra çevrelerini kontrol edebilmeyi öğrenirler. Piaget (1977) iç kontrol sürecini bilişteki şemalarda oluşan çelişkiler veya dengesizliklerin uyum sağlama yeteneği ile gelişmesi olarak tanımlamıştır. Yeni gelen bilgi ile var olan şemadaki denge bozulur ve uyum sağlama sürecinde düzenleme çalışmaları iç kontrol mekanizmasını güçlendirir. İç kontrol süreci aşamalı gelişmektedir. Öncelikle çocuk yapacağı işlerde kendi kendine konuşarak kendi davranışlarını anlatır ve yetişkin davranışlarını taklit etmektedir. Daha sonra kurallara çok sadıktır ve kuralların bozulmasını istemez. Son olarak kuralları içselleştirir ve kuralların diğerleri için değil kendisi için tekrar düzenlemeyi öğrenir (Bodrova ve Leong, 2013). Bu düzenleme sürecinde çocuğun içinde bulunduğu biliş, algı ve sosyal çevresi sayesinde gerçekleşmektedir. İlk zamanlar çevresi tarafından kontrol edilen çocuk zamanla gelişen dil ve ifade ile kendini kontrol etmeyi ve düzenleme yapmayı öğrenmektedir. (Cole, Martin ve Dennis, 2004). İç kontrol düzeyi yüksek çocukların öğrenmelerinde daha aktif, kendilerini başarıya götürecek hedefi belirleme, belirledikleri hedef için uygun bir plan yapma, bu planı uygulama ve planı değerlendirebilme becerilerine sahiptirler (Zimmerman, 2008). Bu becerilerin kariyer gelişiminde önemli adımlar olduğu bilinmektedir. İç kontrol davranışı çocuğun benlik kavramı ile yakından ilgilidir. Dolayısı ile iç-dış kontrol dengesini kurabilmeyi beceri haline getirilmesinde desteklenen bireylerin kariyer kararı verme ya da kariyer gelişiminin desteklenmesi de sağlanmış olmaktadır (Sharf, 2017).

İlgiler: Super (1953) yaşam boyu yaşam alanı kuramı oluştururken varsayımlar ve temel kavramlar sıralamıştır. Bu varsayımlarından ilkinde “her bireyin yetenek, beceri, kişilik, gereksinim değerleri, özellikleri ve benlik kavramlarının farklılık olduğunu” öne sürmüştür. Bu varsayımda ilgi kavramının yer alamamasına karşın bireylerde erken dönemde ilk belirginleşen kavram ilgidir. Özellikle çocukluk döneminde ilgiler ifadelendirilmeye başlanmaktadır. Çocuklar hayal dünyalarına bağlı olarak her şeye karşı ilgili olduklarını ifade edebilirler. Bu ilgilerinin bazen gerçeklikle alakası bulunmayabilir. Diğer yandan çocuğun hayal ve hayal ile ilişkili ilgi ifadelerinde yaşamında etkin olan odakların yani aile ve aile üyelerinin eğitim düzeyi,

sosyo-ekonomik düzeyi, yaşanan yer gibi değişkenlerin etkili olduğu bilinmektedir (Super, 1963; Can ve Taylı, 2012; Altay ve Yangın, 2015). Bu durum çocukların hayal dünyasından başlayan ilgi ifadelerinin zamanla gerçek yaşamda edindiği bilgiler ışığında şekillendiğini göstermektedir. Çocuk büyüdükçe ilgilerin sayısında azalma görülmektedir. Bu durumun oluşmasında çocukların yakın çevrelerinin kendilerini nasıl gördüklerinden etkilenmeleri nedeni ile olduğu bilinmektedir (Sharf, 2017)

Super (1955), çocukların fantezi seçimlerini 7 yaş civarından kurtularak ilgilerine dayalı olarak seçim yaptıklarına yönelik öneriler geliştirmiştir. Super, bu konuda erkek çocukların, babalarının mesleği ile ilişkili ilgilerinin ve eğilimlerinin olduğuna dair gözlemleri bulunmaktadır. Çocuklar aslında var olan ilgilerini değiştirebileceklerinin ve farklı seçeneklere yönelebileceklerinin farkındadırlar. Fakat ilgilerini, yetenekler ile değerlendirebilecekleri yetiye sahip değildirler. Bu nedenle alternatifler ya da değiştirebilecekleri ilgiler ile çok ilgilenmezler. Diğer yandan televizyon, sosyal medya gibi etkenler ile çocuklar birçok mesleği gözlemler ve kendilerine “Bunu yapmaktan hoşlanır mıyım?” gibi sorular sorarlar (Sharf, 2017). Örneğin çocuklar ressam olmak isteyebilirler fakat ressam olmak için gerekli beceriye sahip olup olmadığını dair kendilerini değerlendirme ile ilgilenmezler.

Çocukların kariyer gelişiminde ilgilerin önemli olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda ilgilerin yaşamın ilk yıllarında çok geniş yelpazede olmasına karşın zamanla sayıca azaldığı da görülmektedir. Diğer yandan çocuklar ile ilgileri hakkında konuşmak, onlara ilgilerinin önemsendiğinin hissettirilmesi ilgilerini tanınmaya yönelik farkındalığın oluşmasını sağlayacaktır. Bu durum aynı zamanda çocuğun kendi yaşamında da ilgilerini tanıma keşfetme ve yeni ilgilerini bulmaya çalışmasını desteklemektedir (Sharf, 2017). İlgilerin tanınması aynı zamanda yetenek ve kapasiteler ile ilişkilendirildiğinde birey olumlu benlik algısına ulaşacaktır. Bu olumlu yöndeki istendik gelişim ergenlikteki kariyer gelişim görevleri ile başa çıkmada sağlam temelin oluşmasını sağlayacaktır (Super, 1994).

Zaman Perspektifi: Çocuklarda gelecek duygusu gelişiminin olması zaman perspektifinin gelişimi anlamına gelmektedir (Sharf, 2017). Çocuklar fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişim göstermektedir. Özellikle zihin ile ilgili gelişimler arasında gösterilen dil, zaman, mekan gibi gelişimler konusunda en geç gelişen yapının zaman algısı olduğu bilinmektedir (Çeliköz ve Kol, 2016). Aynı zamanda çocuklarda ve yetişkinlerde zaman algısı farklılık göstermektedir.

Çocuklarda zaman algısının tam olarak yerleşmesi 12 yaşa kadar sürmektedir. Bu durumun oluşmasında beyin yapısı gelişimi sürecinin devam etmesi (Üstün ve ark., 2019), zaman kavramının soyut nitelikte olması ve çocuklarda hatıra ve deneyim biriktirme sürecinin devam etmesinin etkisi bulunmaktadır (Piaget, 2000). Çocuklarda zaman algısının yerleşmiş olması aynı zamanda dil yapısının da gelişmiş olmasını ve zaman kavramlarına ait ifade kavramlarını yerleştirebilme yetisine sahip olmalarını gerektirmektedir (Safran ve Şimşek, 2009). Çocuklarda zaman kavramının yerleşmemiş olmasından dolayı, özellikle 9 yaş öncesi çocuklarda, 6 ay ile 6 sene arasındaki farkı anlamlandıramazlar. Bu nedenle küçük çocuklarda çok uzun vadeli plan yapmaları beklenmemelidir. Çocuk ben pilot olmak istiyorum diyebilir. Bu şu anki duygularını yansıtmaktadır fakat ne zaman sorusunun cevabı ilerleyen yıllarda gelişecektir. Zaman algısını geliştirmiş olan bir çocuk geçmiş, gelecek ve şimdi arasındaki sıralamayı ve bağlantıyı görebilmektedir. Bu durum aynı zamanda çocukta plan yapma duygusunu da geliştirebilmektedir. Çocukla kariyer gelişimi açısından zaman kavramına bağlı plan yapılırken ya da alternatifler üzerinde düşünülürken zaman algısı gelişimi dikkate alınmalıdır. Zaman algısı gelişimi bireyi kariyer gelişimi için plan yapmaya hazır hale getirmektedir (Sharf, 2017).

Benlik Kavramı ve Plan Yapma: Benlik yapısı bebeğin kendisi ile diğer nesneleri ve insanları ayırt etmesi ile başlayarak sürekli gelişim göstermektedir (Amundson ve ark., 2005). Super'ın (1990) kuramında benlik kavramı merkezde yer almaktadır. Super, benlik kavramını başlarda bireyin kendisini nasıl algıladığı ile ilgili olduğunu savunurken daha sonra benlik yapısının bireyin sadece kendisini değil aynı zamanda çevresini de nasıl algıladığı ile de ilgili olarak kompleks bir yapıda sürekli gelişen bir yapı olduğunu ifade etmiştir (Super, 1963, 1992). Benlik yapısının çok etkileşimli bir yapı olduğunu gösteren “Su Kemer Modeli” incelendiğinde biyolojik ve çevresel temelde oluşan kişilik yapıları ve sosyal çevrenin bütünleşmesi görülmektedir. Bireyin benlik yapısı geç çocukluk ve ön ergenlik döneminde belirmeye başlamaktadır (Sharf, 2017). Benlik yapısının gelişiminde rol oynayan süreçler kendini diğerlerinden ayırt etme, keşfetme, rol yapma ve gerçeklik testi sayılmaktadır (Super ve ark., 1963). Çocuk çevresindeki insanları ve nesneleri merak duygusu ile araştırarak bir keşfe çıkar ve kendi benliğini geliştirmesi için gerekli bilgiyi almaktadır. Elde ettiği bilgiler ışığında kendi ve diğer insanlar ile olan benzer ve farklı yönlerini öğrenir. Çocuk çevresindeki insanları gözlemleyerek rol modelleri

ile rolleri öğrenir. Çocuk araştırma davranışı ile bilgi ve rol modelleri öğrenir ve bu sayede ilgileri belirginleşmeye başlar. Yaşamında deneyimlerinin artması ile birlikte ilgilerinde derinleşme ve benlik yapısında gelişmeler devam eder. Bu durum onun hayal dünyasından gerçek yaşam deneyimleri için hazırlık yapmasına ve plan yapma sürecine götürmektedir. Bu durum tüm çocuklarda istenilen düzeyde gelişmeyebilir. Çocuklar arasında kariyer olgunluğu farklı düzeyde gelişebilmektedir. Kısaca her çocuğun güçlü bir benlik yapısı gelişmez ve planda yapamaz (Sharf, 2017).

Çocuklukta kariyer gelişimi modelinde son basamak olan plan yapma basamağı az önce edinilen basamakların bütünleşmesi ile meydana gelmektedir. Çocukların plan yapmak için yeterli bilgiye, ilgi ve etkinlikler ile motivasyona, kendi geleceklerini kontrol edebilecekleri duygusuna ve gelecekte ne olacağına dair öngörüsüne yani zaman perspektifinin gelişimine sahip olmalıdır. Plan yapma davranışın gelişimi az önce ifade edildiği gibi çocuklar için nihai bir son değildir. Bu durum sadece yetişkinlikteki kariyeri için çocuklukta başarı ile atlatılması gereken kavramlar arasındadır. Çocuklukta kariyer kararının verilmesi mümkün değildir (Sharf, 2017). Daha çok çocukların kariyer gelişimini destekleyici etkinlikler, rol modeller, bilgiler ve keşfetme davranışlarının artırılması, ilgilerini fark etmesi, iç kontrol duygusunun gelişimi ve zaman perspektifinin gelişimi desteklenebilir.

2.1.4. Gottfredson'ın Öz-Yaratım, Daraltma ve Uzlaşma Kuramı

Gelişimsel kuramlara arasında gösterilen bu kuram diğer kuramlar gibi kariyerin gelişimsel bir süreç olduğunu savunmaktadır. Bu kuramın kendine özgü olan yönleri bulunmaktadır. Meslek seçiminde ya da eşleşmesinde cinsiyet ve sosyal sınıfın etkisini daha çok önemseyerek açıklamaya çalışmıştır. Aynı zamanda bilişsel gelişim ve benlik kavramı kuramın merkezinde olmakla birlikte Super'ın benlik yapısından daha farklı tanımlanmaktadır.

Kuramın ana teması kariyer hedeflerinin gelişimidir (Gottfredson, 1981). Gottfredson (1996) kariyer hedeflerinin gelişimi ile ilgili olarak dört varsayımda bulunmaktadır. Bu varsayımlardan ilki kariyer gelişim sürecinin çocuklukta başlamasıdır. İkinci varsayım kariyer hedeflerinin bireyin benlik yapısını ortaya koyma biçimidir. Üçüncü varsayım bireyin kariyer memnuniyeti ya da iş doyumu, bireyin kariyer seçeneği ile benlik yapısının ne kadar uyumlu olduğuna bağlıdır. Son

varsayım ise bireyler kariyer seçim sürecinde kullanacakları bazı mesleki önyargılar oluşturlar (Isaason ve Brown, 2000).

Daraltma ve uzlaşma kuramı genel olarak meslek seçimini eşleştirme süreci olarak görmektedir. Birey kariyer seçenekleri ile uzlaşmada ilgi, yetenek ve değerleri ile uygun olan mesleki seçenekleri bulmaya çalışmaktadır. Bu kuramda eşleştirme sürecini açıklama çalışan bazı temel kavramlar bulunmaktadır (Siyez, 2016). Bu kuramda bilişsel gelişim, öz yaratım, daraltma ve uzlaşma olmak üzere dört ana öğeden oluştuğu görülmektedir. Bu kuramdaki ana temalar gelişimsel süreçler olarak ifade edilmektedir. Gelişimsel süreçlerin kısaca açıklaması yapıldığında çocuğun yaşına bağlı olarak bilişsel olarak büyümesi bilişsel gelişimdir. Bireyin kendine yönelimin artması ve benlik gelişiminin olması öz yaratımdır. Kariyer seçeneklerinin aşamalı bir biçimde en az tercih edilen mesleklerin seçeneklerden çıkarılması ile daraltma ve kariyer seçiminde dışsal koşulların farkına varılması ve uyum sağlanma ile daraltma yapılmasıdır (Gottfredson,2004). Kuramla ilgili temel kavramlar aşağıda detaylı olarak sunulacaktır.

2.1.4.1. Bilişsel Gelişim

Gottfredson (1981), kariyer gelişiminde bireylerin bilişsel becerilerinin önemli ve belirleyici faktörlerden biri olduğunu iddia etmektedir. Bilisel gelişim olarak Piaget'in (1977) kuramından destek alarak zihinsel gelişim aşamalarını ve kuramını ilişkilendirirken bireylerin öğrenme sürecinin özelliklerinin belirlenmesinde Bloom'un bilişsel görevler taksonomisini kullanmaktadır (Anderson Krathwol, 2001). Bloom'un bilişsel görevlerdeki öğrenme süreci basitten zora doğru sıralanmaktadır. Bu sıralama ve içerikleri hakkında aşağıda kısa bilgi verilmektedir.

1. Hatırlama: Birtakım bilginin edinilmesi ve diğer konular ile ilişkili olması gerekmiyor.
2. Anlama: Olaylar ya da nesneler arasındaki benzerlik farklılıkları belirleme ve anlama.
3. Uygulama: Elde ettiği bilgiden çıkarımda bulunma ve bu bilginin değerini belirleme.
4. Analiz Etme: Bir kararın ya da davranışın olumlu ya da olumsuz taraflarını belirlemek için bilgiden faydalanma.

5. Değerlendirme: Bir konu hakkında karar verirken gerekli kriterleri belirleme ve kullanma.

6. Yaratma: Bir hedefe ulaşmak için plan yapma.

Bloom'un taksonomisi çocukların kariyer ile ilgili konularda başa çıkma kapasitelerini anlamada yardımcı olabilir. Kariyer seçenekleri hakkında bilgi edinirken, mesleki beceri hakkında bilgi edinirken, ilgilerini, deneyimlerini analiz ederken ve değerlendirirken bu bilişsel görevler kullanılmaktadır (Sharf, 2017). Bilişsel gelişim açısından Piaget'in (1977) bilişsel gelişimin dört temel dönemi (duyu-motor dönemi, işlem öncesi dönemi, somut işlemler dönemi, soyut işlemler dönemi) ve Bloom'un taksonomisi çocuğun genel olarak bilişsel gelişim düzeyi ve öğrenme kapasitesi hakkında bilgi vermektedir (Sharf, 2017). Bilişsel gelişim dönemleri ve bilişsel öğrenme kapasitesi belirli bir düzen göstermiş olsa da bazı çocuklar için bu geçişler akranlarına göre daha geç olabilir. Zihinsel kapasitesi farklı olan çocuklar arasında kariyer gelişim düzeylerinde farklılıklarda beraberinde bulunmaktadır (Sharf, 2017).

Çocuklar kendileri hakkındaki görüşleri ile mesleklerle ilgili görüşlerini eşleştirmek için hem kendileri hem de kariyer olanakları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Çocuklar iş dünyası, meslekler ya da kariyer seçenekleri hakkındaki bilgiyi mesleklerin bilişsel haritalarını kullanarak edinirler. Mesleklerin bilişsel haritası farklı ülkelerdeki çocuklarda farklılık göstermektedir. Çünkü aynı bölgedeki çocuklar sosyal yönden aynı bilgi bombardımanına maruz kalmaktadır. Örneğin balıkçılık Türkiye'de erkeklere özgü bir meslek olarak görülebilirken, İspanya'da bu meslek daha kadınlara özgü bir meslek olarak görülebilir. Bölgelere göre ortak özellik gösteren mesleklerin bilişsel haritası bulunmakla birlikte her bireyin kendisine özgü benlik kavramı bulunmaktadır. Bireylerin benlik kavramı tasarımlarını ve mesleki bilişsel haritalarını geliştirmenin yolu olarak öğrenme etkilidir (Sharf, 2017). Bundan dolayı Gottfreson, kariyer gelişim müdahalelerinde çocuklar için bolca kariyer gelişimini destekleyici eğitici etkinliklerinin olması gerektiğini ifade etmiştir. Böylece birey daha çok bilgi edinir ve mesleki bilişsel haritalarını günceller ve sınırlamalarında daha esnek olmaya başlar (Niles ve Bowlsbey, 2013).

2.1.4.2. Öz Yaratım

Gottfredson (2005), bireylerin yaşamlarında yaptıkları seçimlerde biyolojik ve çevresel etkenlerin karşılıklı etkileşimini açıklamaktadır. Gottfredson diğer teorisyenlerin aksine bireyin gelişiminde genetik ve çevre ikilisinin etkileşimleri sonucu benliğini var ettiğini ifade etmektedir. Bireyin dünyaya tamamlanmamış bilişsel bir harita ile geldiğini öne sürmektedir. Gottfredson (2005) bireyin kendisine yönelik gözlemlerini uygun ifadeler ile anlatmasına benlik kavramı olarak tanımlamıştır. Birey büyüdükçe fiziksel özelliklerini, kişiliğini, becerilerini, değerlerini, ilgilerini ve toplum içindeki yerini gözlemler bu durum bireyin benlik gelişimi olarak adlandırılmaktadır (Sharf, 2017).

Benlik kavramı temel olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki sosyal benlik diğeri psikolojik benliktir. Sosyal benlik ile benliğin zeka, sosyal statü ve cinsiyete ilişkin kısmı ifade edilirken; psikolojik benlikle değerler ve kişilik ile ilgili yapılar anlatılmaktadır. Bireylerin kariyer gelişimlerinde sosyal benlik yanları psikolojik benlik yanlarından daha ön plana çıkmaktadır (Zunker,2002; Isaacson ve Brown, 2000). Bu durum bireylerin kariyer seçenekleri arasında kaldığında cinsiyet, sosyal değerlere, kişilik ve bireysel değerlerinden öncelik vermesi ile görülmektedir.

Bireylerin yakın çevrelerinde olan yetişkinlerin eğitim düzeyleri, nerede yaşadıkları ya da ne kadar maddi kaynaklara sahip oldukları bireylerin kişilikleri üzerinde çok az bir etkiye sahiptir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocukların zihinsel gelişimleri üzerine olan etkileri ergenlik dönemi ile birlikte etkisini azalmaktadır. Mizaç ve zeka çevresel koşullardan az etkilenirken, genetik donanımlardan daha çok etkilenmektedir (Sharf, 2017). Diğer yandan bireylerin ilgiler, tutumlar ve değerleri gibi özellikleri çevresel koşullardan etkilenmektedir. İlgiler, toplumlarda bazı ihtiyaçların giderilmesi amacıyla ortaya çıkmaktadır. Dolayısı ile içinde yaşanılan toplumsal çevrenin ihtiyaçları bireyin ilgilerinde yönlendirici rol oynayabilir. Özellikle bireyin kişisel yaşamında paylaşılmayan olaylar bireyin ilgilerinde yönlendirici ve bireyin eşsizliğine katkıda bulunabilmektedir.

Bireylerin genetik temelli mizaç yapısı çevreleri ile iletişim halinde oldukları sürece süreklilik kazanmaktadır. Bireyin yaşam tecrübeleri çoğaldıkça ve tekrarladıkça özellikleri gelişir. Bu durum bireyin yaşama hangi mizaçla başladıysa

aynı kalacağı anlamına gelmez fakat yaşamında yaptığı seçimler ile mizacına uygun aktiviteler ile yaşamında doyum sağlayacaktır (Sharf, 2017).

Bireylerin yaşamında etkin olan iki temel vardır. Bunlar genetik ve çevre ikilisidir. Gottfreson (2005) biyolojik etkinin daha baskın olduğunu ileri sürmektedir. Bu durumu ise gen-dürtü-deneyim kuramını temel olarak açıklamaktadır. Çocuklar büyüdükçe çevrelerini seçmede, yönlendirmede ve anlamada aktiftirler fakat ne yapacakları ve hangi rolleri oynayacakları konusunda seçim yaptıklarında içsel genetik pusulalarından yön almaktadırlar. İçsel genetik pusula eğilim olarak da içsel bir rehberdir. Bir örnekle açıklamak gerekirse içerisinde çizim becerisine sahip bir çocuk sanatsal ya da çizim ile ilişkili ya da ilgili bir alana yönelecektir. Genetik, bireylerin yaşam boyu seçeneklerini yönlendiren bir rehberdir. Bu seçeneklerini etkileyen çevresel koşullar ile de mücadele edilmektedir (Gottfredson, 2005).

Bireyin kariyer gelişimine, yaşam alanında olan genetik rehberi ile çevresel koşullar ile mücadele ederek yön vermektedir. Birey benlik kavramını, bu ikili arasındaki etkileşimlerden meydana getirmektedir. Mesleki benliği ise bireyin benlik kavramının bir uzantısıdır. Bireyin kariyer kararlarında, kariyer gelişiminde kendine dair gözlemlerinin bulunmasıdır. Bireyin mesleki benlik kavramı dört gelişim evresi ile devam ederek her bir evrede seçeneklerini daraltarak kendi benliğine uygun bir karar ile uzlaşarak kariyerine yön vermektedir (Sharf, 2017).

2.1.4.3. Daraltma

Kariyer gelişiminde mesleğini belirleme süreci daraltma süreci ile başlamaktadır. Bireyin benlik yapısı ile uygun olmayan seçeneklerin elenmesine daraltma denilmektedir (Siyez, 2016). Gottfredson (2002), daraltma sürecinin çocuğun insanlar ve yaşamlar arasındaki temel farklılıkları fark ettikleri anda başladığını öne sürmektedir. Çocuklar ilkin sosyal benlik yapılarını göz önünde bulundurarak sosyal alanlarına (cinsiyet, saygınlık düzeyi) uygun olmayan meslekleri elemekle başlarlar (Sharf, 2017). Daraltma süreci bireyin bilişsel yapısının gelişimine bağlı olarak tüm bireylerde ortak dört aşamadan oluşmaktadır. Daraltma sürecindeki bu dört evre bireylerin bilişsel gelişim aşamalarına bağlı olmasından dolayı bazı bireylerde bu evreler daha hızlı ilerlerken bazı bireylerde daha yavaş ilerlemektedir. Bu durum evrelerde belirgin bir yaş değil yaş aralığı durumunu beraberinde getirmektedir (Siyez,

2016). Aynı zamanda çocuklar sosyal alanlarına uygun olarak yaptıkları daraltma sürecinin farkında da değildirler (Gottfredson, 2004).

Daraltma süreci belirli bir düzen içinde ilerlemekle birlikte beş ilkeden oluşmaktadır. Bu ilkelere bakıldığında, birinci ilke çocukların hayal dünyasından soyutlama kapasitesine geçiş olmasıdır. Çocuklar bilişsel becerilerindeki değişime bağlı olarak dış dünya hakkındaki bilgilerinin artması ve buna bağlı olarak değişim ve gelişimin olmasıdır (Gottfredson, 2002). İkinci ilke, benlik kavramı ve mesleki benlik kavramının karşılıklı etkileşerek gelişmesi durumudur. Birey toplumda kendine bir yer bulmak ister ve bunu yapmasının yolu mesleki benliğini oluşturmaktır. Üçüncü ilke ayırıştırma ve birleştirme örtüşmesidir. Birey somut kavramları (cinsiyet) kendi benliği ile bütünleştirmeye çalışırken toplumdaki diğer soyut kavramların (saygılık, sosyal statü) farkına vararak bu karmaşıklığı bütünleştirmeye çalışmasıdır. Dördüncü ilke, aşamalı olarak seçeneklerin elenmesi durumudur. Birey sırayla cinsiyet, saygılık düzeyi düşük olan meslekler ve son olarak ulaşılamayan hedefleri elemektedir. Bu durum aynı zamanda bilişsel gelişimine bağlı olarak fark edilmeden yapılmaktadır. Bireyin ellediği seçenekleri tekrar gözden geçirmesi için bazı yeni deneyimler ya da sosyal çevresinde önemli değişikliklerin olması gerekmektedir (Gottfredson, 2002). Son ilke, tercihlerini yapma fakat bu sürecin aşamalı ve fark edilmeden ilerlemesi durumudur. Birey aşamalı olarak tercihlerine doğru ilerler fakat tercih sürecini net bir şekilde göremez veya ifade edemez (Gottfredson, 2002; Sharf, 2017; Siyez, 2016).

Daraltma süreci tüm çocuklarda dört aşamadan geçmektedir. Cinsiyet, zeka, sosyoekonomik düzey, ilgi , yetenek ve değerler bu süreçte önemli rol oynamaktadır (Hesketh ve ark., 1990). Aşağıda bu aşamalar ile ilgili detaylı bilgi sunulacaktır.

Aşama 1: Büyüklük ve Güce Yönelim (3-5 Yaş): Bu ilk aşama 3-5 yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde çocuk büyüsel düşünceden sezgisel düşünmeye geçiş yaparak nesnelerin sürekliliği kavramına sahip olmaktadır. Çocuk bilişsel gelişim kapasitesinin gelişimi ile nesneleri ya da diğerlerini iki boyutlu olarak sınıflandırarak kendileri ve yetişkinler arasındaki boyutsal farklılıklara bakarak kendilerine uyum sağlarlar (Siyez, 2016; Sharf, 2016; Niles ve Bowlsbey, 2013).

Bu dönemde çocuklar yetişkinlerin boyutsal olarak kendilerinden farklı olduğunu anlar ve yetişkinlerin güç sahibi olduklarını bilirler. Yetişkinlerin bu gücü

sahip oldukları mesleklerden aldığını düşünürler (Zunker, 2002; Vandierve Bowman, 1996). Çocuklar çevrelerindeki ya da gördükleri yetişkinlerin mesleklerini yaparken kullandıkları aletleri ya da araçları görürler ve bu araçları kendilerinin kullanamayacağını fark ederler. Böylece çocuklar bu dönemde büyüklük ve güç odaklı olarak meslekleri güce, büyüklüğe, saygınlığa göre fark etmeye başlarlar (Gottfredson, 2002; Niles ve Bowlsbey, 2013; Siyez, 2016; Sharf, 2016).

Aşama 2: Cinsiyet Rollerine Yönelim (6-8 Yaş): Çocukların okula başladıkları zamana denk gelen bu bölümde çocuklar somut düşünceye geçerler. Yetişkinleri iki boyutlu değerlendirmenin yanı sıra rollerinin de farkına varmaya başlarlar. Çocuklar içinde yaşadıkları sosyal çevrenin, yakınlarındaki yetişkinlerin ve medyanın etkisi ile cinsiyete dair rolleri fark etmeye başlarlar (Helwig, 2001). Çocuğun yakın çevresinde iletişim kurduğu yetişkinlerin meslekleri, çocuğun dikkatini çekmeye başlar ve meslekler hakkında bilgisi artmaya başlar. Çocuğun cinsiyet rollerini fark etmesi ve meslekler hakkındaki bilgisinin artması ile kariyer sınırlandırmaları başlamaktadır. Çocuk kendi cinsiyetine uygun olmayan meslekleri elemeye başlar. Çocuk mesleklerin cinsiyet ile ilgili değerlendirmelerinde, yakın çevresindeki yetişkinler ve ebeveynlerinin yanı sıra medyada gördükleri ve arkadaşlarının değerlendirmelerinden de etkilenmektedir (Vandierve Bowman, 1996).

Çocuklar meslekler ve cinsiyet rollerine dair edindiği bilgileri içselleştirmeye başlar. Bu süreçte kendi cinsiyetini en iyi cinsiyet olarak değerlendirebilir ve *kabul edilebilir cinsiyet tipi* sınırlarını geliştirir. Bu düşünceye göre kızlar ve erkekler için uygun meslekler olduğu inancı gelişir. Gottfredson (2002) içselleştirilmiş cinsiyet rollerinin kalıcı olduğunu ve bu durumun bireyin ilerleyen yaşam dönemlerinde de aynı kalacağını ifade etmektedir. Birey kariyer seçeneklerini daraltmaya ilk olarak cinsiyet rollerine göre yapar ve kendi cinsiyetine uygun olmayan meslekleri seçenekler listesinden çıkartır (Vandierve Bowman, 1996).

Aşama 3: Sosyal Değerlendirmeye Yönelim (9-13 Yaş): Somut düşünceden soyut düşünceye geçilen grubu temsil eden bu aşamada çocukların meslekler hakkındaki bilgi düzeyleri artmaktadır. Görmedikleri meslekler hakkında da fikirleri oluşmaya başlamıştır. 13 yaşındaki bir ergen yetişkin gibi meslekler hakkında cinsiyet, saygınlık gibi özelliklere göre meslekleri sınıflandırabilmektedir. Çocuk bu dönemde sosyal çevresindeki bireylerin oturdukları evi, kullandıkları arabayı ya da kıyafetlerine göre toplumsal saygınlık düzeyi hakkında bir fikir sahibi olabilmektedir (Gottfredson,

2004; Sharf, 2016). Çocuklar bu dönemde içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün etkisi ile mesleklerin sosyal statülerini fark ederler ve anlarlar. Aynı zamanda kendi içinde yaşadıkları kişisel sosyal alanlarında kendi konumlarının da farkına varırlar. Ailelerinin hangi meslekleri yapmak istemediğinin farkındadırlar. Kendilerinin cinsiyet ve sosyal statüleri ile mesleklerin saygınlıkları arasında bir denge kurarak kabul edilebilir saygınlık sınırını belirlerler. Çocuklar cinsiyet ve saygınlık düzeyine göre meslekleri elemeye başlarlar (Gottfredson, 2004).

Bu dönemde çocuklar gelir, eğitim ve meslek arasındaki ilişkileri fark ederler ve anlamaya başlarlar. Bir kişinin mesleği ve yaşamsal koşullarını değerlendirebilir ve bu iş için gerekli eğitim süreçlerinde farkına varırlar. Aynı zamanda çocuklar çok üst düzey meslekleri nadiren seçmek isterler. Çünkü bu meslekler için çok çaba gerektiğinin farkındadırlar ve bu nedenle bu çabayı karşılayamayacaklarını ve başarısızlık riskinin yüksek olduğunu düşünürler (Gottfredson, 2004).

Çocukların mesleki bilişsel haritaları bulunmaktadır. Çocuklar bu bilişsel meslek haritalarında önce cinsiyete bağlı eleme daha sonra kabul edilebilir saygınlık sınırının altında kalan meslekleri yani saygınlık düzeyine göre, mesleğin kendisine zorluğuna göre eleme yaparlar. Bu elemelerden sonra çocuğun bilişsel meslek haritasında sosyal alan kısmı kalmaktadır (Gottfredson, 2004).

Aşama 4: İçsellğe, Biricik Ben'e Yönelim (14 yaş ve üzeri): Bu dönemde ergenler daha çok soyut düşünmeye başlarlar ve kendilerini daha çok tanımaya ve benliklerini oluşturmaya başlarlar. Bu aşamaya kadar çocuklar bilinçli bir kariyer gelişim süreci içerisinde bulunmamaktadırlar. Fakat bu aşamada ergenler bilinçli bir kariyer gelişim süreci içerisindeyler. Ergenler kendi benliklerini tanıdıkça ilgilerine ve yeteneklerine uygun olmayan meslekleri seçeneklerden çıkarmaya başlarlar. Sosyal alanlarında kalan mesleklerin kendi kariyerleri için hangisinin en uygun olduğunu düşünmeye başlarlar (Gottfredson, 2004).

Ergen kendi benliğini oluşturmaya ve tanımaya başladıkça kendi biricikliği ve kendi özellikleri ile meslekler arasındaki ilişkileri görmeye ve fark etmeye başlar. Aynı zamanda ergenin yaşam içerisindeki cinsiyetine ve diğer yaşam rollerine göre şartlarını da gözden geçirmeye başlar. Böylece ergen, mesleki seçenekleri konusunda çok boyutlu bir değerlendirme sürecine girmektedir. Ergen her şey yolunda gittiğinde kendisi için en iyi mesleği belirleyebilir bu seçeneğe ideal hedef denir. İdeal hedef

bireye çok çekici gelse de birey buna ulaşmada zorluk yaşabilir. Bu durumda daha az arzu edilen ve ergenin ulaşabileceği gerçekçi hedefler belirlenir. Ergenin ulaşılabilirlik algısı ideal hedef ve gerçekçi hedefleri arasındaki farka bağlıdır (Gottfredson, 2004). İlk üç aşamada çocuklar kendilerine uygun olmayan mesleki olasılıkları elerlerken; bu aşamada toplum tarafından en çok tercih edilen ve ulaşılabilirliği yüksek olan mesleklerden hangilerinin kabul edilebilir olduğunu belirlemeye çalışır. Çocuklar kendi özelliklerini tanıdıkça kendilerine uygun meslekleri tercih edeceklerdir (Sharf, 2016).

2.1.4.4. Uzlaşma

Bireyler daraltma sürecinde kendilerine uygun olmayan meslekleri eleyerek mesleki seçeneklerini daraltırlar. Bu süreçten sonra uzlaşma aşamasına geçilir. Kısaca uzlaşma, cinsiyet türü, saygınlık ve ilgiler arasından feda etmeye karşılık gelir. Bazı bireylerin kariyer seçeneklerinde uzlaşma süreci gerekli olmayabilir. Fakat bazı bireyler kariyer seçeneklerinde bir uzlaşma yapmak zorundadırlar. Özellikle mesleğini seçme aşamasına gelen gençler en çok tercih edilen meslekleri ya da en çok cazip olan meslekleri elemek zorunda kalarak bir uzlaşma yaparlar. Uzlaşma sürecinde gençler ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinin fikirlerinden etkilenirler ve hangi mesleğin kendilerine daha uygun olacağı konusunda görüşlerini belirginleştirirler (Sharf, 2016).

Gençler kariyer seçenekleri konusunda karar vermek için uzlaşma sürecinde bazı zorluklar yaşamaktadır. Bu zorluklardan birisi, gençlerin tercih edecekleri mesleklere giriş koşulları eğitim süreci gibi konularda araştırmaktan ziyade sosyal çevrelerinden bilgi alma eğiliminde olmaları ve bu bilgilerin hızla değişen küresel dünya koşulunda geçerliliğini yitirmesidir. Bir diğer önemli zorluk ise kariyer seçenekleri konusunda bilgiler nadir olarak gençlere ulaşır. Oysaki kariyer seçenekleri konusunda gençlerin daha aktif ve araştırmacı olması gerekir ve bu durum çok çaba gerektirmektedir. Gençler kendileri için ideal kariyer seçeneklerini elde edemediklerinde ilk olarak kendi benliklerinde en az önemli olan seçeneği göz ardı ederek bir kariyer tercihinde bulunurlar. Bu durumda kendi benliklerine uygun olan “yeterince iyi” seçeneğine yönelirler çünkü bu durum “en iyi” seçeneğe ulaşmaktan daha kolaydır (Gottfredson, 2005).

Gençlerin genellikle “yeterince iyi” seçeneğinden başka alternatifleri bulunmamaktadır. Bireyin cinsiyet türü ve saygınlık düzeyi kabul edilebilirse seçtikleri alanda bir tercih yapacaktır. Bireyler daraltma sürecinde cinsiyet türünden önce ilgilerini ve saygınlık düzeyini feda ederler. Yani benlik yapısına dair bireyin ilk oluşturduğu kavram cinsiyet rolleri olması nedeni ile cinsiyet türü feda edilmede öncelikli değildir (Sharf, 2016; Gottfredson, 2004). Mesleki ilgiler tüm bireyler için önemli olsa da bireyler eğer uzlaşmada feda edecekleri bir durum olduğunda cinsiyet türü ve saygınlık karşısında mesleki ilgiler feda edilir (Gottfredson, 2005).

Gottfredson’ın (2002) uzlaşma konusunda bazı öngörülleri bulunmaktadır. Bu öngörüler uzlaşmanın düzeyine göre belirlenmektedir. Uzlaşmanın az olduğu durumlarda yani bireylerin tüm seçeneklerinin sosyal alan içerisinde olduğunda birey ilgilerine en uygun olan mesleğe yönelme eğiliminde olur. Uzlaşmanın orta düzeyde olduğu durumlarda yani bireyin seçeneklerinden bazıları sosyal alan dışına bırakıldığı durumda birey cinsiyet türü ve saygınlık düzeyine karşı ilgilerini karşılayan meslekleri feda eder. Uzlaşmanın yoğun olduğu yani bireyin seçeneklerinin sosyal alanının dışında olduğu durumlarda, birey cinsiyet türünü korumak için saygınlık ve ilgilerini feda etmektedir.

2.2. Yapılan Çalışmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kuzgun ve Sözalan (1999) tarafından lise öğrencilerinin üniversitede alan seçimine yardımcı olmak amacı ile bilgisayar destekli mesleki rehberlik aracı (BİLDEMİR) geliştirilmiştir. Bu araç tüm lise türlerine uygun olarak geliştirilmiştir. Fakat geliştirildiği dönemin üniversite seçme sınavına ve mesleki alanlarına uygun yapılması nedeni ile günümüz ihtiyacını karşılayamamaktadır.

Kuzgun, Bozgeyikli ve Timur (2010) tarafından ortaöğretim düzeyi öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin desteklenmesi için Bilgisayar Destekli Meslek Rehberliği-Ortaokul (BİLDEMİR-O) adında kendini değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Bu araç iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencinin kendine uygun olan okul türlerini ve liselerde alanları görebilmesine yardımcı olacak biçimde düzenlenmiştir. İkinci bölüm meslek liselerine yönelen öğrencilere, öğrencilerin, yetenek, ilgi ve başarı algılarına ve gelecekte üstlenmek istedikleri rollerine ilişkin beklentilerine yönelik ölçek bulunmaktadır. Kullanıcılar bu ölçeğe

verdikleri cevaplarla farklı meslek alanlarının gerektirdiği nitelikleri karşılaştırarak kendilerine en uygun meslek alanlarının bir listesini görme imkânı bulabilmektedirler. CD üzerinden yürütülen bu araç uygulaması ortaokul 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiştir.

Mili Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında “Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi” (MBS) oluşturulmuştur. Bu sistem Dünya Bankası desteği ile ortaöğretim projesi kapsamında geliştirilmiş online bir yapıdır. MBS, ilköğretim, ortaöğretim, üniversite ve yaygın eğitim gören bireylere yönelik kendini tanıma (ilgi, yetenek ve mesleki değer ölçekleri) eğitim gören bilgileri ve iş piyasası bilgileri boyutlarının yer aldığı bir yapıdır. Sistem online olarak çalışmakla birlikte kullanıcıların TC kimlik numaraları ile kayıt oldukları, bilgilerinin kayıt altına alındığı ve çalışmasına ara verdiğinde kaldığı yerden devam etme özelliği olan her yaştan bireylerin erişim sağlayabildiği ve bu hizmetleri yaygınlaştırmak amacıyla geliştirilmiş bir sistemdir. Sistem bireyin ilgi, yetenek ve değer ölçeklerine verdiği cevaplara göre meslek eşleştirmesi yapmaktadır. Bireye çıkan formlarda meslek listesi ve bu mesleki eğitimi veren üniversiteler ve daha detaylı bilgi iş kur dosaları desteklenerek bireye detaylı bilgi sunulmaktadır. Aynı zamanda birey ölçek doldurmadan da meslekler hakkında bilgi veren dosyalara erişip istediği bilgiyi elde edebilmektedir (<http://mbs.meb.gov.tr>).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında ortaöğretim 9. ve 10. sınıflara yönelik alan ve meslekleri tanıtan bir web sitesi kurulmuştur. Bu sistemde birey alanlar ve meslekler hakkında, öğrenci, öğretmen ve eğitim danışmanının olduğu video içeriklerine ulaşabilmekte ve ilgilendiği alan ile ilgili sorular sorabilir. Aynı zamanda ilgilendiği alan ile ilgili filtreleme yaparak daha detaylı bilgi alabilmektedir (<http://www.alantercihleri.com>).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından meslek liselerini tanıtmaya ve imkanlarını anlatmaya dönük bir web sitesi çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada meslek lisesi alanları kariyer gelişimleri, iş başvuru sürecinde yardım, geleceğin meslekleri, il ve ilçeler bazında bulunan mesleki alanlar ve öğrenci sayıları gibi konularda detaylı bilgi alabilecekleri ve güncel tutulan bir sistemdir (<http://meslekitanitim.meb.gov.tr>).

Bilgisayar destekli mesleki rehberlik sistemleri arasında “mesleğimi seçiyorum.org” web sitesinde bulunmaktadır. Kariyer Yelkenlisi modelinde geliştirilmiş bir sistemdir. Lise ve yetişkin bireylerin kariyer planlarını desteklemek

amaçlı Türk kültürüne uygun olarak yapılmıştır. Kendini tanıma, meslekleri tanıma ve ölçekler olmak üzere üç alt modülden oluşmaktadır. Kullanıcıların modüller arasında geçiş yapmasına olanak sağlayacak şekilde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alan uzmanları ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alan uzmanları ile birlikte geliştirilmiştir (Öztan Ulusoy, Dağ, 2020). Web tabanlı bu çalışma şu an kullanımda değildir (www.mesleğimi seçiyorum.org).

Bozgeyikli ve Doğan (2010) tarafından ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme yetkinliklerini artırmayı amaçlayan bilgisayar destekli grup rehberliği çalışması yapılmıştır. Çalışma deneysel araştırma yöntemlerinden ön-sont test kontrol gruplu desende düzenlenmiştir. Çalışmada Bozgeyikli (2004) tarafından geliştirilen "Kariyer Karar Verme Öz Yeterlilik Ölçeği" kullanılmış ve öğrencilere ön test uygulaması yapılarak en düşük notu alan öğrenciler seçilmiştir. Kariyer kararı vermede düşük öz yeterlilik düzeyine sahip 60 öğrenci seçilmiştir. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenciye (14 kız, 16 erkek) sahip iki gruba ayrılmıştır. Hafta boyunca toplam 10 seans şeklinde uygulama yapılmıştır. Deney grubuna Ağ bağlantılı sınıf rehberliği uygulaması genel olarak üç aşamalı olarak uygulanmıştır. Birinci aşamada ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerinin neler olduğu, mesleki gelişim görevlerinin neler olduğu, meslek gelişim sürecini etkileyen faktörlerin neler olduğu, ilköğretim sonrası eğitim seçenekleri, üst eğitim kurumları ve meslek alanları konusunda öğrencilere sunum yapılmıştır. İkinci aşamada Kuzgun, Bozgeyikli ve Timur (2010) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kendilerine uygun üst eğitim kurumlarına yönlendirilmesinde kullanılmak üzere geliştirilen BİLDEMER-O programının uygulamasına geçilmiştir. İlk olarak öğrencilerin ilköğretim sonrasında gitmeyi düşündükleri 5 eğitimsel seçeneği isteklilik derecelerine göre sıralamaları istenmiştir. Bu aşamadan sonra öğrencilere BİLDEMER-O programından elde edilen sonuç listesi ile daha önceden hazırladıkları listenin karşılaştırılması istenmiştir. BİLDEMER-O programı tarafından çıkarılan listeye daha önceden kendisinin belirlediği listesi uyumlu olan ve olmayan birer öğrenci üzerinden tartışma yapılmıştır. BİLDEMER-O programı soru formunu tekrar doldurması istenerek daha gerçekçi bir liste oluşturulması sağlanmıştır. Daha sonra öğrencilerin BİLDEMER-O programı sonuç listelerinde çıkan meslek alanı ve eğitsel seçeneklerle ilgili olarak meslek ve eğitim kurumu inceleme yaşantısı geçirmeleri sağlanmıştır. Son aşamasında öğrencilerin, girmeyi düşündükleri eğitimsel

seçeneklerin hangi meslek alanları ve mesleklerle ilişkili olduğunu fark etmeleri amacıyla internetteki çeşitli kariyer sitelerine (www.iskur.org.tr; www.yenibiris.com vb.) üye olmaları sağlanmıştır. Online kariyer sitelerine üye olan katılımcıların iş ve çalışma dünyasında hangi mesleklerin ve çalışma alanlarının ortaya çıktığı, hangi meslek ve işlerin hangi tür eğitimsel seçenekleri, iş tecrübesini, mesleki becerileri gerektirdiği vb. özelliklerin neler olduğu konusunda farkındalıkları arttırılmaya çalışılmıştır. Bu yolla sahip oldukları yetenek ilgi ve kişilik özelliklerine uygun gelecek planı yapmalarına yardımcı olunmuştur. Çalışmanın bulguları bilgisayar destekli kariyer rehberliği uygulamasının ortaokul 8. sınıf öğrencilerinde kariyer karar verme yetkinliğini arttırmada etkili olduğu ve kariyer gelişim düzeylerini genel olarak olumlu yönde desteklediğini göstermektedir.

Doğan (2011) tarafından ağ bağlantılı sınıf rehberliği uygulamasının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerine etkisini inceleyen bir çalışma yapılmıştır. Çalışma öntest-sontest kontrol guruplu deneysel desende bir çalışma olmakla birlikte ölçme aracı olarak "Çocuklar için Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)" kullanılmıştır. Araştırma 120 öğrenci üzerinden seçkisiz atanan kontrol (27 öğrenci) ve deney grubu (25 öğrenci) çalışma beş oturumlu olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney grubu ile haftada 45'er dakikalık iki oturum olmak üzere 3 haftada toplam 6 oturum ağ bağlantılı sınıf rehberliği uygulamasının rehberliği yapılmıştır. Kontrol grubunda ise aynı sürede okulun rehberlik programından seçilen ve bağımlı değişkenlerle ilişkisi olmayan konular işlenmiştir. Kontrol grubunda araştırmacı, tartışmayı başlatmak ve yönetmek düzeyinde aktif olmuştur. Çalışmanın içeriği sınıf rehberlik ekinlikleri ile BİLDEMER-O kullanılarak oluşturulmuştur. Çalışma üç basamak halinde uygulanmış birinci aşamada öğrencilerin ilgi, yetenek ve değerleri neler, mesleki gelişim görevleri vb. bilgileri edinmeleri için üçerli gruplar halinde bilgi toplamaları sağlanmış ve sunum haline getirmeleri ve eksikleri soru cevap şeklinde tamamlanmıştır. İkinci aşamada öğrencilerden gitmeyi düşündükleri ilk beş eğitim kurumunu beğenirlik düzeyine göre sıralamaları istenmiş ve devamında BİLDEMER-O sistemi kullanılarak sonuçlar eşleştirilmiş ve tutarsızlıklar üzerinden yeni liste oluşturmaları sağlanmış. Üçüncü aşamada ise öğrencilerin iş bulma sitelerine üye olmaları ve seçmeyi düşündükleri meslekler ile ilgili araştırma yapmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında ve deney grubu sontest puanları ile kontrol grubundaki

öğrencilerin sontest puanları arasında alt boyutlarda ve toplam genel puan türünde anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Aybek (2016) tarafından “Kendini Değerlendirme Envanteri’nin” (KDE) bilgisayar ortamında bireye uygulanmış test (BOBUT) olarak uygulanabilirliğinin incelendiği bir çalışma yapılmış. Çalışma iki aşamalı olarak uygulanmış birinci uygulamada 1144 (9., 10., ve 11. sınıf öğrencileri) öğrenci ile kendini değerlendirme envanterinin BOBUT simülasyon çalışması yapılarak veriler elde edilmiş. Birinci aşama çalışmasında 230 maddelik KDE 113 madde ile sonlanmış. İkinci aşamada ise çalışmaya gönüllü katılım sağlayan 25 öğrenciler ile KDE’nin 230 maddelik kağıt kalem formu ve KDE’nin BOBUT formu uygulanmıştır. Çalışma sonucunda her iki uygulama sonucunda benzer sonuçlar elde edildiğini ve iki uygulamla arasında .90 ile .96 arasında korelasyon katsayısı elde edilerek Kendini Değerlendirme Envanterinin BOBUT uygulaması için uygun olduğu belirtilmiştir.

Bacanlı, Hamamcı, Doğan (2013) tarafından Türkiye’deki ergen öğrenciler için gelişimsel ve kapsamlı online bir ideal kariyer karar verme sistemi geliştirme ve etkililiğini değerlendirme amacı ile deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada 8. sınıf (149 öğrenci: 77 kız ve 72 erkek) ve lise (167 öğrenci: 98 kız ve 69 erkek) öğrencileri “Kariyer Karar Verme Güçlükleri Ölçeği’nin” ortaokul ve lise formu ile kariyer karar verme güçlük düzeyleri ve alt boyutları belirlenmiş ve aynı ölçek ile son test ve 4 hafta sonraki izleme testleri yapılmış. Çalışmada ölçek uygulamaları bilgisayar ortamında yapılmış ve uygulamalar yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Daha sonra öğrencilerin internet ortamında “www.idealkariyerim.com” sitesine giriş yapıp üye olmasını ve modülleri tamamlaması sağlanmıştır. Çalışma dört temel modül üzerinden yürütülmüştür. Modüllerin içeriği belirlenen amaçlara göre video izleme, seçim yapma, derslerini sıralama, ilgi yetenek, değer, meslekler ve karar verme gibi süreçleri içermektedir. Programda 8. sınıf öğrencileri ile lise öğrencilerine uygulanan içerik farklılaşmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda programın online kariyer karar verme ve kariyer karar verme güçlükleri ile başa çıkmada etkili olduğu bulunmuştur.

Çil, Tokat, Türkan ve Doğan (2014) E-Rehberlik Danışmanlık Karar Destek Sistemi geliştirilmiştir. Program okul psikolojik danışmanlığı bünyesinde uygulanabilecek ölçek, anket, açık uçlu soru tipi uygulamaların web tabanlı online uygulandığı ve uygulama sonrası değerlendirme veren web tabanlı bir sistemdir. E-Rehberlik sisteminde teknoloji olarak Microsoft ASP.NET 2.0 teknolojisi kullanılmış

olmakla birlikte üç düzeyli kullanıcı tanımlanmıştır. Öğrencilerin bireysel olarak erişim sağladıkları E-Rehberlik sisteminin deneysel çalışması 138 lise öğrencisi üzerinde kağıt kalem uygulaması ve E-Rehberlik sisteminin uygulanması karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada öğrencilerin testleri doldurma süresi, geri dönüt süresi ve kullanılan materyal maliyetleri açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre E-Rehberlik uygulamasının daha kısa sürdüğü, geri dönüt verme sürecinin daha hızlı olduğu ve maliyet olarak daha uygun olduğu ve programın kağıt kalem ile online uygulama açısından sonuç farklılıklarının olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Program güncel olarak kullanımda bulunmamaktadır.

Öztan Ulusoy ve Dağ (2020) tarafından “mesleğimi seçiyorum.org” adlı web sitesinin kullanımına ilişkin görüşlerinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Karma desende yapılan betimsel tarama modelindeki çalışma da nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Lise öğrencileri ve rehber öğretmenlerden oluşan toplam 32 katılımcıya web sitesi kullandırılarak görüşleri alınmıştır. Lise öğrencileri ve rehber öğretmenlerin programı kullanmaları sonucunda değerlendirmeleri alınarak analiz edilmiş ve programın etkili olduğu, kendini tanıma ve meslekleri tanıma modülünün en beğenilen modüller olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Etkileşimli Rehberlik ve Bilgi sistemi olarak bilinen SIGI, Katz’ın Kariyer karar verme teorisine dayalı olarak tarafından Eğitimsel Test Servisi tarafından 1970 yılında hizmete sunulmuştur. Kariyer kararını vermeye yardımcı olan Amerika Birleşik Devletleri’ndeki ilk bilgisayar çalışmasıdır. 1980 yılında SIGI mikro bilgisayarlara ve yeni gelişmelere adapte edilerek SIGI PLUS adını aldı. 2001’de SIGI PLUS ilk web tabanlı sürümüne geçti ve hem internette hem de kişisel bilgisayarlarda uyumlu hale geldi. Son olarak SIGI PLUS, 2005’de internet sürümü ve içeriği tekrar güncellenerek SIGI3 olarak yenilendi (2021, <http://career.iresearchnet.com>). Program genel olarak 6 ana ve 3 ara modül olmak üzere toplam dokuz modülden oluşmaktadır. Her bir modül bireyin kariyerini planlamasını yardımcı olacak etkinlikler içermektedir. Birey bilgilerini kayıt altına alabilir, istediği zaman bilgilerine ulaşabilir. Modüllerin içeriği kendini değerlendirme, araştırma, bilgi, beceri, hazırlanma ve karar verme ve bu ana modüllerin altı3 modül bulunmaktadır. Öğrencilere ve yetişkinlere yönelik tasarlanan bu web tabanlı araç genişletilmiş mesleki veritabanı, gelişmiş öğrenci portföyü, yönetim raporları ile kullanıcılarda olumlu gelişme sağladığı ifade edilmektedir.

Bilgisayarlı sistemlerde birisi olan CHOICE, Kanada’da 5. ilkokul 5. sınıf üzeri öğrenciler için geliştirilmiş bir sistemdir. Temel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde meslekler ve meslekler hakkında bilgi verilirken ikinci bölümde kariyer seçimleri konusuna odaklanmaktadır. Meslekler, Meslek alanı ile ilgili yetenek listesi, lisans düzeyinde eğitim veren okullar ve eğitim programları, yüksek lisans düzeyinde eğitim veren okullar ve daha üst eğitim imkanı olan okullar, mali yardımlar ve kariyer planlama olmak üzere toplam altı modülden oluşmaktadır. Kullanıcının ilgi ve kişilik özellikleri ile uyum sağlayan meslek listesi kullanıcıya sunulur ve daraltılmış bir liste ile kullanıcıya belirli bir yön verilmektedir.

DISCOVER (ACT, 2007), ortaöğretim düzeyindeki okullarda mesleki rehberlik çalışmalarına yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiş web tabanlı özellik-etmen yaklaşımına sahip bir programdır. Sistem meslek planını yapmış öğrencilere planlarını geliştirme fırsatı sunduğu gibi henüz bir mesleki plan yapmamış öğrencilere de plan yapmada destek olmaktadır. DISCOVER sistemi toplam yedi modülden oluşmaktadır. Kariyer yolculuğuna başlama, çalışma yaşamını öğrenme, kendiniz hakkında bilgi, meslekleri bulmak, meslekleri öğrenme, eğitim tercihlerinin belirlenmesi, daha ileri adımların planlanması olmak üzeredir. Sistemin üst eğitim basamakları ve örgün eğitimde olmayan yetişkinler içinde uygun versiyonları bulunmaktadır. Yetişkinler için kariyer planlama ve geçiş yapma olmak üzere iki modülü daha bulunmaktadır.

Guidance Information System (GIS), rehberlik bilgi sistemi, kullanıcılarına meslekler ve askeri meslekler hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca üniversite düzeyinde eğitim veren okullar ve bu okullar için gerekli mali konular ve iş bulma olanakları hakkında bilgi veriliyor.

Kariyer Bilgi Sisteminin (Career Information System-CIS) öğrencilere ve yetişkinlere meslekler, istihdam, eğitim ve öğretim hakkında kariyer değerlendirmeleri ve yüksek kaliteli ulusal ve yerelleştirilmiş bilgiler sunmak için tasarlanmış bilgisayarlı bir kariyer bilgi ve rehberlik sistemidir. Bu bilgisayar tabanlı sistemin tasarımı 1969’da başlamış olmakla birlikte resmi olarak 1979’da başlamış. Ortaokullar, liseler, lise sonrası kurumlar ve yetişkin nüfusa hizmet veren iş bulma büroları, mesleki rehabilitasyon programları ve ıslahevleri gibi kurumlar için uygundur. Kullanıcılara ilgileri ve tercihleri doğrultusunda sorular sormakta ve yanıtlarına göre bireyi kendine uygun meslekler ile eşleştirmektedir.

Ulusal Mesleki Rehberlik Derneği (NVGA) 1913'te kurulmuş ve 1985'te NVGA yeniden düzenlenerek Ulusal Kariyer Geliştirme Derneği (NCDA) olmuş. NCDA, kariyer geliştirme mesleği, kariyer danışmanlığı programlarının ve hizmetlerinin sağlanması ve kariyer bilgi materyallerinin değerlendirilmesi için standartlar geliştiren web tabanlı online bir sistemdir. NCDA, kariyer geliştirme hizmetlerinin sağlanmasına yönelik yönergeler ve etik standartlar belirler. Kariyer danışmanlığı alanında çalışan bireylere ve halk için programlar ve hizmetler sağlar.

O*NET (Occupational Information Network) sistemi 2001 yılında kurulmuş online, özel olarak geliştirilmiş uygulamalar ile hizmet veren web tabanlı bir sistemdir. Bu platform kariyer danışmanları, öğrenciler, insan kaynakları, araştırmacılar ve geliştiricilere odak gruplarına göre farklılaşmış hizmetler sunmaktadır. Yeni bir kariyere başlama, mesleklere ait analizler, kişisel verileri analiz etme ve iş tanımları ile meslekleri eşleştirme odaklı çalışmaları bulunan ücretsiz olarak verilen bir sistemdir.

FOCUS 2 Kariyer ve Eğitim Planlama Sistemi 1987 yılında kurulmuş üniversite öğrencilerine ve yetişkinlere hizmet veren web tabanlı bir sistemdir. Kullanıcılara yaşamları boyunca kariyer başarıları planlamalarına ve elde etmelerine yardımcı olur. Kariyer planlama, kariyer keşfi ve eğitim konularında hizmet vermektedir. Her bir bölümün altında detaylı ölçek ve eğitim çalışmaları bulunmaktadır.

Pinder ve Fitzgralde (1984), tarafından kariyer karar vermeyi bilgisayarlı sistem olan CHOICES ile test etmişlerdir. Çalışmaya gönüllü 136 üniversite öğrencisinin katıldığı ve deneysel bir çalışma uygulanmış. Deney grubuna CHOICES sistemi tanıtımı yapılarak kullanıcılara bir saat kullanma ve isteyenlere daha fazla kullanabilecekleri ifade edilmiş. Deneysel çalışma sonucunda kontrol ve deney grubu arasında kariyer kararı verme açısından olumlu yönde farklılık bulunurken cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Gati ve Saka (2001) tarafından Kariyer Karar Güçlükleri ölçeğinin İnternet tabanlı ve kâğıt kalem uygulamasının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma yapılmış. Çalışmada kâğıt kalem uygulamasında İsrail’de askerlikten yeni terhis olan ya da terhis edilmeye yakın zamanları olan toplam 417 katılımcıdan (264 kadın ve 153 erkek) oluşturulmuş. Katılımcılar, kariyer rehberlik sistemi kullanmadan önce Career Decisionmaking Difficulties Questionnaire’nın (CDDQ) kâğıt kalem versiyonunu

kullanılmış. CDDQ'nun internet versiyonu için Amerika Birleşik Devletleri'ndeki büyük bir Midwest Üniversitesinde CDDQ'nun İnternet sürümünü dolduran 209 kişiden seçilen 182 katılımcıdan (124 kadın, 46 erkek, 12 cinsiyet bildirmedi) oluşturulmuş. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre CDDQ'nin internet versiyonunun iç tutarlılık güvenilirliği, kağıt kalem versiyonununkine benzer olduğu (.87 ve. 88) bulunmuş. CDDQ'nin 10 zorluk kategorisinden türetilen yapılar da iki grupta oldukça benzer olduğu (Spearman sıra sıralaması korelasyonu .87) ve her iki yapı da kuramda önerilen teorik yapıya benzer olmakla birlikte İnternet kullanıcılarının % 24'ünün yanıt örüntüsü 'şüpheli olarak görülmüş ve bu durumun yorumlanması gerektiği ifade edilmiş.

Maples ve Luzzo (2005), tarafından DISCOVER programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Bilişsel Kariyer Gelişimini İyileştirmede Etkinliğinin Değerlendirilmesi amacı ile bir çalışma yapılmış. Çalışmada 20 kadın ve 14 erkek olmak üzere toplamda 34 katılımcı üzerinde yürütülmüş. Katılımcılar güneydeki büyük bir üniversitenin kariyer geliştirme merkezine kariyer danışmanlığı almak için başvuruda bulunmuş olan öğrencilerden çalışmaya gönüllü katılım sağlamayı kabul eden öğrencilerden oluşturulmuş. Katılımcılar %35'i birinci sınıf, %47'si ikinci sınıf ve %18'i gençlerden oluşan 18-21 yaş arası gruptan oluşmuş. Katılımcılar rastgele dört grubundan birine atanmış: (a) kontrol grubu (n = 8; ön ve son test arasında hiçbir müdahale almayan öğrenciler), (b) DISCOVER uygulanan grup (n - 9; D'ye katılan öğrenciler DISCOVER, sonuçları bir danışmanla görüşmeden kullananalar), (c) yalnızca danışmanlık grubu (n = 9; kariyer karar vermede ilgi alanlarının, yeteneklerin ve değerlerin rolünü tartışmak için tek bir danışmanlık oturumuna katılan öğrenciler) ve (d) kombine tedavi grubu (n - 8; DISCOVER kullanımına katılan ve ardından kariyer karar vermede ilgi, yetenek ve değerlerin rolünü tartışmak için bir danışmanla görüşen öğrenciler). Bütün gruplarda Kariyer Karar Verme Öz-Yeterliliği Ölçeği (CDMSE) ön ve son test verileri elde etmede kullanılmış. Çalışmanın sonucunda DISCOVER kullanımının, katılımcıların kariyer karar verme öz yeterliği ve kariyer karar verme süreci üzerindeki kontrol duyguları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Hirschi ve Läge (2007), tarafından kariyer karar verme modellerinin ortak yönleri temel alınarak altı aşamadan oluşan bir program oluşturulmuştur. Bu programdaki basamaklar: a) kariyer karar verme konusunda kaygılanmak

(farkındalık); b) bireyin ilgi alanlarına göre yakın çevresinden çevresel keşif yoluyla beceri ve değerlerini fark ederek muhtemel kariyer alternatifler üretmek; c) muhtemel kariyer alternatifleri arasında daha derin araştırma yaparak kariyer alternatiflerini azaltma; d) birkaç kariyer seçenekleri arasında karar verme; e) bireyin seçimini onaylatmak ve seçimine bağlanmasını sağlamak ve f) son olarak kesin karar verilmesi ve son kararına bağlı kalması olarak belirlenmiştir. Bu modelde İsviçreli toplam 266 ortaokul 7. Sınıf öğrencisi üzerinde ampirik olarak yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin kariyer hazırlığı düzeylerine göre kariyer seçenek sayılarının arttığı ve programın kariyer seçenekleri ve kariyer hazırlığı düzeyini arttırdığı bulunmuştur. Ayrıca erkek öğrencilerin program başı ile sonunda kız öğrencilere göre kariyer seçeneklerinde sayıca daha fazla artma olduğu gözlemlenmiştir.

Ting (2009) tarafından lise öğrencileri üzerinde çevrimiçi kariyer anahtarı uygulamasının etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik olarak bir çalışma yapılmış. Çalışmada Holland'ın (1997) mesleki seçim teorisi üzerine kurgulanmış. Çalışmada kişilik tiplerinin değerlendirmesinde online ve kağıt kalem formunun karşılaştırılması sağlanmıştır. Ayrıca online forma çevrimiçi kullanıcı memnuniyeti anketi dahil edilmiştir. İlk bölüm, teknoloji ve kullanılabilirlik konularını ele alan yedi ögeyi içerir. Online: erişilebilirlik, kullanım kolaylığı, web sayfası tasarımı, kolaylık okuma, anlama kolaylığı, hareket etme kolaylığı ve arayüz. İkinci bölüm, online'ın yardım durumu: kendi kendine hakkında daha fazla şey öğrenmek, Holland'ın teorisi hakkında, kariyer seçenekleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak ve üniversite ana dalları, sonraki adımlar, yurtdışında eğitim bilgileri ve bilgiler 21. yüzyıl iş becerileri üzerine bilgiler eklenmiş. Çalışmaya 92 öğrenci (44 kız, 48 erkek) katılmış ve online ve kağıt kalem formu kullanımı arasındaki farklılıklar iki hafta sonra ölçümlenmiş. Çalışmanın sonucunda online kullanımın mesleki ilgi alanlarını keşfetmek ve taramak için güvenilir ve geçerli olmakla birlikte online kullanmaya ek olarak, kullanıcılar ayrıca kariyer danışmanlığı uzmanlarından daha fazla yardım alması gerektiği ifade edilmiş.

Abisoye Opeyemi ve arkadaşları tarafından (2015) web tabanlı kariyer rehberliği sistemi tasarlanmış ve üniversite öncesi bireylere yönelik olarak bireysel danışma ve sorunlara yönelik olarak öneri sunma, bilgi verme ve yönlendirme yapılma amaçlı PHP, MySQL, HTML, Java Komut Dosyası ve CSS temelli bir çalışma yapılmış. 50

öğrenci üzerinde yapılan deneysel çalışma sonrasında sistemin kariyer gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmış.

Nota ve arkadaşları (2016) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik olarak “Erken Ergenler için Yaşam Tasarımı Temelli Çevrimiçi Kariyer Müdahalesi” adlı bir çalışma yapılmış. Çalışmada “Bilgisayar destekli kariyer rehberlik sistemlerinin (CACGS)” temel alınarak planlanmış ve çalışmada 8 devlet ve 5 özel olmak üzere 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuş. Çalışmaya gönüllü katılım sağlayan toplam 200 öğrencinin 100’ü çevrimiçi müdahale grubu, 100 öğrenci geleneksel kariyer müdahale grubu olmak üzere yarı deneysel, ön test-son test tasarım çalışması yapılmış. Çalışmada deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Gelecek özelemleri formu kullanılarak yaşam tasarımları belirlenmiş, kariyer uyumu için Career and Education Decision Status Scale (Kariyer ve eğitim Karar Durumu Ölçeği), Ideas and Attitudes on School-Career Future Middle School Version (Okul-Kariyer Geleceğine İlişkin Fikir ve Tutumların Kontrol Alt Ölçeği), Career Adapt-Abilities Scale (Kariyer uyum-yetenek ölçeği) ve Satisfaction With Life Scale (Yaşam memnuniyet ölçeği) kullanılmış. Deney ve kontrol grubuna 3 gün boyunca günde 2 saatlik danışmanlar tarafından eğitimler verilmiş. Deney grubuna, CACGS ile desteklenmiş video ve içerikler sunularak bu konu ile ilgili kendi kariyer yaşamları üzerindeki plan yapma, amaç belirleme gibi kariyer gelecekleri için odaklamalarda bulunulmuş. Kontrol grubuna ise normal okul müfredatına uygun olan kariyer geliştirme konuları işlenmiş. Yapılan analizlere göre çevrimiçi müdahale grubundaki öğrencilerin geleneksel müdahale grubundakilere göre daha yüksek düzeyde endişe, kontrol, merak ve yaşam doyumu göstermiş. Çevrimiçi müdahale yapılan deney grubundaki erkek öğrencilerin merak ve yaşam doyumunda kızlardan daha yüksek ortalama puanlar aldığı gözlemlenmiş.

Teychenne ve arkadaşları (2017), tarafından fiziksel aktivite ve sağlık öğrencilerine özel kariyer odaklı etkileşimli bir çevrimiçi öğrenme aracının geliştirilmesi amacı ile bir çalışma yapılmış. Çalışmada kullanıcıya bir sınava girme veya tüm iş tanımlarına göz atma seçeneği sunan ana sayfa ile başlayan ve devamında sınavın başında öğrenciler, çalışmakla en çok ilgilendikleri alanı, hangi ortamda çalışmak istediklerini, hangi nüfus grubuyla çalışmak istediklerini işle ilgili üç ila beş beceri ve üç ila beş kişisel nitelik seçebilecekleri iki kontrol listesi sunulmuş. Elde edilen beceri puanı ile beraber iş unvanı listesi verilmiş. Alanda yapılan çalışma

sonucunda on üç farklı rolün baskın olduğu bulunmuş ve bu etkileşimli aracın temel rolleri olarak seçilmiş. Etkileşimli araç, HTML, CSS ve Javascript ön uç web sitesi dilleri kullanılarak oluşturulmuştur; Modül, en yüksek puan, hangi rolün iş becerilerine/kişisel özelliklerine göre öğrenci için en uygun olduğunu gösterecek şekilde planlanmış. Öğrencilerden bir pratik iş görüşmesine "sanal olarak" katılmaları istenilmiş. Öğrenciler, uygulama görüşmesini (telefonlarında veya tabletlerinde) kaydetmeleri ve daha sonra yanıtların iyileştirilmesine yardımcı olmak için tekrar görüntülenebilmektedir. Son olarak, görüşme sona erdiğinde, öğrencilere istihdam edilebilirlik becerilerinin nasıl inşa edilip sürdürüleceğine ilişkin kaynaklara yönelik bir dizi yararlı web bağlantısı sunulmuş. Araç, öğrencilere, seçilen her bir işe ilişkin gerçek dünya iş ilanlarından doğrudan türetilen temel seçim kriterlerine ve iş görüşmesi sorularına yanıt verme fırsatı sağlanmış. Çalışmada 157 çevrimiçi katılmış ve araç kullanım sonrası değerlendirmesine katılan 22 katılımcı üzerinden değerlendirmeler sağlanmış. Katılımcıların çoğunluğu, kariyer aracının fiziksel aktivite ve sağlık öğrencileri için değerli olduğunu (% 95), uygun kariyer eşleştirme yaptığını (% 95), farklı işlerin neleri içerdiğine dair bir fikir verdiğini (% 95), aracın iş başvuruları için anahtar seçim kriterlerine yanıt hazırlama (% 95), iş görüşmelerine hazırlanma (% 95) ve ek nitelikler, beceriler ve iş deneyimi üzerinde düşünceleri için onları motive ettiği konusunda etkili olduğu ifade edilmiş. Aynı zamanda katılımcılar rekabet gücünü artırmak için gerekli (% 95), potansiyel işlerle ilgili kendi araştırmalarını yapmaları için kendilerine ilham verdikleri (% 82) ifade edilmektedir.

Glessner ve arkadaşlarının (2017), ortaokul öğrencilerinin üniversite ve kariyer öz yeterliliklerini artırmaya yönelik bir çalışma yapılmış. Çalışmada ortaokul 8. sınıf 99 kız, 74 erkek olmak üzere toplamda 173 öğrenci üzerinde çalışma yapılmış. Çalışmaya gönüllü olan öğrencilere CHOICES uygulaması yapılmadan 2 hafta önce çalışmaya katılım onay ve onam formu evlerine gönderilmiş ve dönüş yapan öğrencilerin verileri araştırmada kullanılmış. Çalışmada ön-sont test uygulamasında Üniversiteye Devam Etme Öz Yeterliliği Ölçeği (College-going self-efficacy) ile Kariyer Kararı Öz Yeterliliği Ölçeği (Career decision self-efficacy) kullanılmış. Katılımcılar dengeli bir şekilde kontrol ve deney grubu olarak ayrılmış. Müdahalenin başlamasından bir gün önce, katılımcılar bir ders süresince ön test ölçümlerini tamamlamışlar. Daha sonra deney grubu 3 günlük sanal eğitime (CHOICES) alınmış ve ardından üniversite kampüsü ziyaretine gidilmiş. Kontrol grubu, planlanan dil

sanatları müfredatına devam etmiş. Deney grubuyla yapılan müdahalenin son gününde hem kontrol hem de tedavi grubundaki öğrenciler son testi uygulanmış. Deney grubunda olan öğrencilerin üniversiteye devam eden öz-yeterliklerinin katılmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında önemli ölçüde daha yüksek olduğunu göstermiş. Bütünleşik online yapılan çalışmanın, üniversite ve kariyer öz yeterliliğini olumlu yönde etkilediği bulunmuş.

Afolabi ve arkadaşları tarafından (2017) ortaokul öğrencilerine yönelik olarak ön yargılı olunana mesleklerden inşaat sektörüne yönelik bilgi verme emeçli olarak web tabanlı bir program geliştirilmiş. Çalışmada anket ve CSS ve HTML kullanılarak tasarlanmış olan web tabanlı kariyer portalı ve blok diyagram ve portalın ekran görüntüleri kullanılarak yapılmış. Çalışmada 120 ortaokul öğrencisi ve 30 öğretmeni katılmış ve çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin gelecekteki kariyerleri hakkında en çok ebeveynleri aracılığıyla bilgi aldıkları, inşaat mesleğini, insanların bina inşa ederken güvenliklerini sağlayan kişiler olarak algıladıkları sonucu elde edilmekle beraber bilmedikleri mesleklere yönelik olumsuz algıların azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Cerrito, Trusty ve Behun (2018) tarafından geleneksel ve web tabanlı kariyer müdahalelerinin karşılaştırılmasına yönelik olarak deneysel bir çalışma yapılmış. Çalışmada toplam 121 (71 erkek, 51 kız) ilkokul 4. ve 5. sınıf (66 4. sınıf, 56 5. sınıf düzeyinde) öğrencilerine dört oturumluk ön-sont test kontrollü deneysel bir çalışma yapılmış. Yapılan deneysel çalışmada random atanan 61 öğrenciye geleneksel kariyer müdahalesi yapılırken yine random atanan 61 öğrenciye de web tabanlı program uygulanmış. Uygulamada ön-sont test olarak The Childhood Career Development Scale (CCDS; Schultheiss & Stead, 2004) kullanılmış. Kontrol grubuna Journeys to Jobs (JTJ; Wosnik & Zwartjes, 2010) etkinlikleri, deney grubuna The Kuder Galaxy Program (KGP; Kuder, 2012) programı uygulanmış. Uygulamalar dört haftalık bir süreç halinde birinci hafta kariyer farkındalık, İkinci hafta karar verme, üçüncü hafta ayın bir öğrencisi ile ayın bir çalışanı arasında bir karşılaştırma dördüncü hafta bir öğrencinin işinin bir parçası olarak ev ödev çalışması yapılmış. Çalışmadan elde edilen verilere göre dört alt ölçekten iki alt ölçek (Merak/Keşif ve Kontrol Odağı) grup ve zaman arasındaki önemli etkileşimler bulunduğunu ve bu etkileşimlerin istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen, etki boyutu küçük ve sonuçların pratikte önemli olmadığını bulgulanmış.

Teychenne ve arkadaşları tarafından (2019) üniversite öğrencilerinin kariyer uyum yeteneği üzerine çevrimiçi kariyer planlama modülünün ön değerlendirmesinin yapıldığı bir çalışma yapılmış. Bu çalışmada katılımcı 345 öğrenciden 105 öğrenci ön testleri ve 80 öğrenci son testleri tamamlayan 80 öğrenci üzerinden yürütülmüş. Yaş ortalamaları 21 olan bu gruba önce çevrimiçi kullanılabilecek ön değerlendirme anketleri doldurulmuş ve devamında öğrenciler modül boyunca bağımsız olarak ilerlemiş ve önce öğrencilerin (a) ilgi alanını, (b) çalışmak istedikleri ortamı ve (c) birlikte çalışmak istedikleri sosyal çevre grubunu belirlemek için tasarlanmış bir dizi soruyu tamamlanmış. Bunu takiben, öğrencilere kapsamlı bir dizi kişisel nitelik ve işle ilgili beceriler sunulmuş ve her biri için kendileriyle en alakalı 3-5 tanesini seçmeleri istenmiş. Öğrencilerin verdikleri yanıtlarla ilgili kısa bir rapor okunarak ilgili alanda çalışan bireylerle yapılan video görüntülerini izleyebilecekleri bir dizi iş listesi verilmiş. Öğrenciler daha sonra seçtikleri alanla ilgili olarak bir iş görüşmesi simülasyonu uygulaması yaptırılmış. Daha sonra eğitmenler eşliğinde yaklaşık 40 dk süren çevrimiçi uygulama tamamlamaları sağlanmış. Çevrimiçi bir şekilde son testler uygulanmış. Bu çalışmanın sonucunda, becerilerine ve ilgi alanlarına göre uyarlanmış kısa bir çevrimiçi kariyer eğitimi modülünü tamamlayan bireylerin kariyer uyum yeteneğinin tüm boyutlarını (kariyer planlama stratejileri, kariyer planlama endişesi, karar verme, karar verme güveni, problem çözme becerisini geliştirdiğini) göstermiştir.

Thul-Sigler ve Colozzi (2019) tarafından değerlere dayalı, süreç odaklı bir web semineri müdahalesi ile yetişkinlerin kariyer kararsızlığını azaltmak amaçlı yarı deneysel bir çalışma yapılmış. Çalışmada kariyer kararsızlığı düzeyini değerlendirmek için Career Decision Scale (Kariyer Karar Ölçeği) ve Colozzi'nin Depth-Oriented Values Extraction (Derinliğe Yönelik Değerler Çıkarma, DOVE) anketi kullanılmış. Çalışmada 67 katılımcı (36 kadın, 31 erkek; ortalama yaş = 36 yıl) ile 1 kontrol ve 2 deneysel grup oluşturulmuş. Kontrol grubu 20 katılımcı, ilgi odaklı deney grubu 22 katılımcı ve değer odaklı deney grubu 25 kişiden oluşturulmuş. Tüm katılımcılara çalışma öncesi ön test uygulaması yapılmış ve ilgi odaklı deney grubuna DOVE kağıt kalem sürümü diğer değer odaklı deney grubuna web tabanlı DOVE uygulaması yapılmış. Daha sonra katılımcılara aynı konular dahilinde web ve kağıt kalem formunda çevre-birey uyumu, Hollad'ın Kişilik tipi kodu uygulaması ve eşleşen meslekler hakkında bilgi gibi konularda bilgilendirme ve araştırma çalışmaları olan

haftada 1 saat süren 3 haftalık bir çalışma yapılmış ve son test uygulaması ile çalışma tamamlanmış. Çalışmanın sonunda Kariyer kararsızlığı ön test ve son test puanları arasındaki fark. 3.56'lık bir düşüş olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bu nedenle değerlere dayalı web semineri, kariyer kararsızlığını azaltmada etkili olduğu ifade edilmiş.

Asabere ve Amoako (2020) tarafından Gana'da dört farklı lise okul türünden olmak üzere toplamda yaşları 11-21 arasında olan 200 öğrenci üzerinde “Kariyer Karar Vermeyi Geliştirme Lise Öğrencileri İçin Web Tabanlı Uzman Sistem: Gana'da Saha Testi” adlı üniversiteye yönlendirme amaçlı bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada sistem öncesinde öğrencileri nitel olarak değerlendirme için anket kullanılmış ve öğrencileri web tabanlı geliştirdikleri sistemi kullanımından sonra son test ölçümü yaparak incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda web tabanlı sistemin kariyer gelişimini sağlamada etkili bir araç olduğu ve kullanıcıların %80'inin sistemi kullanışlı bulduğu tespit edilmiş.

Pordelon ve Hosseinian (2020) tarafından kariyer kararını geliştirmeye yönelik olarak online çevrimiçi bir program geliştirerek 45 lisans mezunu bireyler üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada online danışmanlık yapılan grup, yüz yüze danışmanlık yapılan grup ve kontrol grubu olmak üzere gruplandırılmış. Genel olarak toplam dört adımı bulunan ve her bir adımının kendi içerisinde küçük adımları olan ve kullanıcının siteme girişine göre haftalık düzenli olarak kariyer danışmanlığı yapılmış. Çalışmada 3 grubada önt-son test ve izleme testi olarak Osipow (1976) tarafından geliştirilen kariyer karar verme ölçeği uygulanmış. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre online ve yüz yüze danışmanlık halinde deneysel yapılan bu çalışmada online ve yüz yüze kariyer kararı verme amaçlı yapılan danışmanlık verilerinin birbirine yakın olduğu ve online danışmanlık uygulamasının alternatif bir araç olarak kullanılabileceği ifade edilmiş. Ayrıca mobil, telegram ve ek uygulamalar ile genişletildiğinde daha etkileyici olacağı önerilmiştir.

Pageh ve arkadaşları (2020) tarafından Endonezya' da lise öğrencilerinin mesleki kurs tercihlerinde doğru tercih yapmalarını sağlayacak web tabanlı bir sistemin etkililiğinin sınanmasını yapılmış. Çalışmada Holland'ın kişilik tipleri ile mesleki kurslar eşleştirilmiş ve dört modül, değerlendirme ölçeklerinin bulunduğu web tabanlı çevrimiçi bir sistem yapılmış. Anket modülü, faaliyet türü, yetkinlik uzmanlığı, meslek türü ve uzmanlık alanı olmak üzere dört bölümden oluşturulmuş. Öğrenciler

sınava girdikten sonra, yeterliliklerine göre ana dersler hakkında önerilerde bulunulmuş. Öğrenciler ayrıca seçimlerini sağlamak için bir okul danışmanına danışabilecekleri konular eklenmiş. Daha sonra çevrimiçi sürümün dört sistem modülünü iyileştirmeye odaklanılmış. Okul modülleri, kurs, değerlendirme sonuçları, test sonuçlarını excele aktarım sağlanmış. Geliştirmede, öğretmenin test sonuçlarını analiz etmesine ve öğrencilere danışmanlık yapmasına yardımcı olmayı amaçlanmış. Sistem okul danışman öğretmenleri ve öğrenciler için bir el kitabı ile donatılmış. Çalışmada nicel betimsel bir araştırma uygulanmış. Bu çalışmada kullanılan veri toplama yöntemi, sistemi kullanan 20 katılımcıya dağıtılan derinlemesine görüşmeler ve anketler ile yapılmış. Katılımcılar, rastgele örnekleme ile seçilen meslek lisesi olan Bali Mandara'nın öğrenci ve öğretmenlerinden oluşturulmuş. Elde edilen verilere kullanıcı memnuniyeti düzeyinin 66.125 olduğu, yani uygulamanın iyi olduğu, uygulamanın saha uygulaması, çeşitli sorunlar olmasına rağmen uygulamaya erişilebildiğini ve düzgün kullanılabildiğini, ancak bu sorunların üstesinden gelinebildiği ifade edilmiş.

Yurtiçi ve yurt dışı yapılan çalışmalar incelendiğinde bunların temel olarak birkaç başlık altında toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda ilk olarak bilgisayar temelli kariyer çalışmaları ile geleneksel yöntemlerin karşılaştırıldığı çalışmaların yapıldığı (Gati ve Saka, 2001; Maples ve Luzzo, 2005; Ting, 2009; Bozgeyikli ve Doğan, 2010; Doğan, 2011; Nota ve Ark., 2016; Glessner ve Ark., 2017; Cerrito, Trusty ve Behun, 2018; Thul-Sigler ve Colozzi, 2019; Pordelon ve Hosseinian, 2020); ikinci olarak var olan kariyer geliştirme odaklı bilgisayar destekli programların ya da online sitelerin etkililiğinin değerlendirildiği (Pinder ve Fitzgralde, 1984; Bacanlı, Hamamcı ve Doğan, 2013; Çil, Tokat, Türkan ve Doğan, 2014; Abiyone Opiyemi ve Ark., 2015; Teychenne ve Ark., 2017); Üçüncü olarak ise kariyer psikolojik danışmanlığında araştırmanın ya da araştırma ekibi tarafından bilgisayar temelli geliştirilen online uygulamanın etkililiğinin test edildiği çalışmalar (Aybek, 2016; Afolobi ve Ark., 2017; Teychenne ve Ark., 2019; Asabere ve Amoaka, 2020; Pageh ve Ark., 2020) olduğu görülmektedir. Diğer yandan kariyer gelişimini destekleyecek online paket programlar (SIGI Plus, CHOICES, DISCOVER, MBS) ve bilgilendirme odaklı web siteleri (mesleğimi seçiyorum.org, alantercihleri.com) yapıldığı görülmektedir. Yapılan kısa özetlemeye bakıldığında bu çalışma alanda yapılan çalışmalardan online kariyer gelişimini destekleme amaçlı yapılan ve etkililiği test

edilen çalışmalar ile yöntem açısından benzerlik göstermekle birlikte alanda yapılan çalışmaların da yeterli sayıda olmadığı görülmektedir. Diğeryandan her ne kadar yöntem konusunda benzerlik gösterse de bu çalışmanın ortaokul ğrencilerinin tamamına yönelik kapsayıcı olması bakımından benzerinin olmadığı da görülmektedir. Ayrıca yöntemsel olarak benzerlik gösteren çalışmalardan ayrıldığı bir diğerynemli nokta ise bu çalışmanın içeriğinin diğeryalışmalardan ayrılmasıdır. Benzerlik gösteren çalışmalarda ölçek kullanma, online danışmanlık yapma ve meslek tanıtım görselleri kullanımı mevcut iken bu çalışmada online oyun temelli, animasyonlarla güçlendirilmiş aşamalı bir şekilde ilerlemeye sahip ve yönetici paneli ile içeriğinin kolayca güncellenme ve kazanım değerylendirme özellikleri ile diğeryalışmalardan ayrılmaktadır. Bilgisayar oyunu modelinde kurgulanmış ve ortaokul ğrencilerinin yaş dönemlerine göre düzenlenerek öğrencilerin eğlenerek öğrenmeleri sağlanmıştır.

3. BÖLÜM YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma kapsamında geliştirilmesi hedeflenen online karar verme becerilerini destekleme programının etkililiğinin değerlendirilmesinde nicel araştırma yöntemlerinden gerçek deneysel desen türlerinden son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Çalışma kapsamında veri toplama süreci birçok aşamadan oluşmaktadır. Bu süreçleri daha net bir şekilde ifade edebilmek adına her bir aşamanın katılımcı ve veri toplama sürecine ilişkin bilgiler aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır. Sonrasında ise veri toplama aracına ilişkin bilgiler ve verilerin analiz yöntemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın evreni Samsun ilinde bulunan ortaokul öğrencilerinin tümünü kapsamaktadır. Örneklemi ise Samsun ili merkez ilçelerinden üç ilçe belirlenerek rastgele seçilen üç devlet ortaokuluna devam eden öğrencilerinden yine rastgele seçilerek oluşturulmuştur. Basit rastgele örnekleme yöntemi ile her ilçeden bir ortaokul belirlenmiş ve seçilen okula devam eden öğrencilerden rastgele öğrenci seçilmiştir. Çalışma üç aşamalı olarak yapılmıştır. Kısaca; ilk aşamada 122 öğrenci, pilot uygulamada 800 öğrenci ve esas uygulamada 1200 öğrenci olmak üzere toplam 2222 öğrenci ile bu çalışma yürütülmüştür. Çalışmanın aşamaları, aşamaların içeriği ve çalışmaya dahil edilen öğrenci sayıları aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

1. Aşama (test aşaması) alt modüllerin tasarımı, uzman ve öğrenci görüşleri:

İlk olarak gelişimsel kariyer kuramları ve MEB kazanımları dikkate alınarak altı adet modül geliştirildi. Tasarlanan modüllerin yazılım aşamasına geçilmeden önce her birinin hedeflendiği sınıf düzeyine uygun olup olmadığına ilişkin alan uzmanlarından ve uygulayıcılardan geri bildirim alındı. Bunun için özellikle kariyer psikolojik danışmanlığı, gelişim psikolojisi, bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında çalışan akademisyenlerin ve bahsedilen alanlarda ortaokul düzeyinde görev yapan rehber öğretmenlerin görüşlerine başvuruldu. Her bir uzmanlık alanından en az üç uzman olmak üzere toplamda 12 uzmanın görüşü alındı. Tasarlanan modüllere ilişkin alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılmasından sonra yazılımın geliştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Tüm modüllere ilişkin yazılımın tamamlanmasının ardından her bir alt modülün öğrenciler için ne derece anlaşılabilir

ve kolay uygulanabilir olduğunun anlaşılması için Samsun Atakum ilçesinde yer alan bir devlet okulundan veri toplandı. Bu aşamada maksimum çeşitliliğin sağlanmasına yönelik olarak seçilen okulun 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden okul sınıf listelerinden seçkisiz olarak seçilen öğrencilere okul yönetiminin sağladığı ayrı bir toplantı odasında tabletler dağıtılarak programı açmaları ve örnek uygulama ile programı kullanabilmeleri sağlandı. Her bir modül için tüm sınıf düzeylerinden farklı öğrenciler ile uygulama yapılmıştır. Her sınıf düzeyinden en az 5 öğrenci ile tabletler aracılığıyla programın kullanılması sağlanmıştır. Öğrencilerin programı kullandıktan sonra etkinlikler için “Düzeyi kolaydı, Oynarken eğlendim, Etkinlikler akıcıydı, Etkinlikler öğreticiydi, Etkinlikler anlaşılırdı” maddeleri; animasyonlar için “Anlatımı akıcı, Hareketli, Eğitici, Renkleri ilgi çekici, Süresi yeterli” maddeleri ile 5’li likert tipi değerlendirme yapmaları sağlanmıştır. Her bir modülün ayrı ayrı değerlendirilmesinde ortaokulun tüm sınıf düzeyinden 20-27 arasında katılımcı ile programa ilişkin geri bildirimlerin alınmasında toplam 112 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir ve Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Test Aşaması Uygulamaya Katılan Öğrenci Sayıları

	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	Toplam
1. Modül	5	6	5	6	22
2. Modül	5	5	5	8	23
3. Modül	6	7	7	7	27
4. Modül	5	5	5	5	20
5. Modül	5	5	5	5	20
6. Modül	-	-	-	-	-
Toplam	26	28	27	31	112

2. Aşama pilot çalışma: Online karar verme becerilerini destekleme programının modüllerinin anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğine ilişkin uzmanlardan ve öğrencilerden geri bildirimler alındıktan sonra pilot çalışma aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada pilot uygulama öncesinde program biri uygulayıcıya ait olmak üzere 11 adet tablete yüklenmiş ve bu tabletler öğrencilere dağıtılarak pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma için gerçek deneysel desenlerden sontest kontrol gruplu seçkisiz desen (The randomized posttest-only control group design) kullanılmıştır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Gerçek deneysel desenler, deneklerin/katılımcıların gruplara random olarak atandığı çalışmaları ifade etmektedir

(Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Salkind, 2010). Sontest kontrol gruplu seçkisiz desende, random bir şekilde oluşturulan iki gruptan (deney ve kontrol) oluşmaktadır. Deney grubu deneysel işleme maruz kalırken, kontrol grubu herhangi bir deneysel işleme tabi tutulmaz ve bağımlı değişkene ilişkin sontest ölçümü yapılarak gruplar karşılaştırılır (Şekil- 3.1) (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Salkind, 2010). Bu tür deneysel alan çalışmaları tek bir çalışma içinde ulaşılabilen neden ve genellenebilirliğine ilişkin yapılabilecek çıkarımların en iyi kombinasyonuna izin vermektedir (Heppner, Wampold, ve Kivlighan, 2008).

Deney grubu	R	X	O
Kontrol grubu	R		O

R: Deneklerin gruplara random olarak atandığını
X: Deney grubuna uygulanan müdahaleyi
O: Deney ve kontrol grubundaki sontest ölçümlerini ifade etmektedir

Şekil 3.1. Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen

Araştırma kapsamında gerçek deneysel desenlerden sontest kontrol gruplu seçkisiz desen iç geçerliği tehdit eden; deneklerin karakteri, olgunlaşma, öntest etkisi ve istatistiksel regresyonun kontrol edilmesini sağlamasından dolayı seçilmiştir. Dış geçerliği tehdit eden örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve öntest-deneysel değişken etkileşim etkisi gruplara atamaların random olarak gerçekleştirilecek olması ve öntest uygulanmaması nedeniyle en aza indirilmiştir. Bu nedenle, Fraenkel, Wallen ve Hyun (2011) muhtemel tehditleri en aza indirmesi açısından sontest kontrol gruplu seçkisiz desenin deneysel çalışmalarda kullanılacak en iyi desen olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, bu çalışma kapsamında her bir modül için her bir sınıf düzeyinde (5., 6., 7. ve 8. sınıf) deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve birbirinden bağımsız olarak uygulanmıştır (Tablo 3.2).

Pilot çalışma kapsamında veri toplanacak grupların belirlenmesinde Samsun merkez ilçelerinden geneli temsil edebilecek Atakum ve Canik ilçeleri seçilmiştir. Seçilen ilçelerden birer okul olmak üzere toplamda iki okuldan veri toplanmıştır. Seçilen ilçelerde yer alan devlet ortaokullarından random olarak seçilen birer okuldan sontest kontrol gruplu seçkisiz desene göre deney ve kontrol grupları oluşturularak veri toplanmıştır. Bu okullarda random atama yoluyla oluşturulan deney ve kontrol grupları 10'ar öğrenciden oluşturulmuştur. İki ilçede toplam iki okulda beş modül için

her sınıf düzeyinden 10'ar öğrenci katılımcı olarak random seçilmiştir. Pilot uygulamada 400 öğrenci deney ve kontrol grubu oluşturulmuş ve toplam 800 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2. Pilot Çalışmada Veri Toplanacak İlçe ve Sınıflar

Grup	Modül 1	Modül 2	Modül 3	Modül 4	Modül 5	Toplam
Atakum 1 okul	5., 6., 7., 8. Sınıf 10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
	40	40	40	40	40	
	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
	40	40	40	40	40	
Canik 1 okul	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
	40	40	40	40	40	
	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
	40	40	40	40	40	
Toplam	160	160	160	160	160	800

3. Aşama Esas Çalışma: Online karar verme becerilerini destekleme programının pilot çalışma sonuçları değerlendirilmiş ve esas uygulama öncesi gerekli değişiklikler yapılarak programa son hali verilmiştir. Esas çalışma kapsamında da pilot çalışmada olduğu gibi sontest kontrol gruplu seçkisiz desen (Şekil 3.1.) doğrultusunda random olarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Esas çalışma için veri toplama aşamasında merkez ilçeler olan Atakum, İlkadım, Canik ilçelerinden random birer ortaokul seçilmiştir.

Okullarda deney ve kontrol grupları tüm sınıflar için okul listesi üzerinden random olarak belirlendikten sonra her bir alt modülün aynı okuldaki farklı öğrencilere uygulanması şeklinde bir yol izlenmiştir. Bu kapsamda her bir alt modülün kontrol grubu da yine farklı öğrencilerden oluşturulmuştur. Pilot çalışmada olduğu gibi deney ve kontrol grupları da 10'ar öğrenciden oluşturulmuştur.

Tüm programın tek bir öğrenci üzerinden değerlendirilmesi yerine her bir modülün deney ve kontrol grupları üzerinde değerlendirilmesi tercih edilmiştir. Bunun temel nedenleri; kariyer gelişiminin anlık değil bir süreç dâhilinde gelişiyor olması, öğrencilerin yaşları ve dikkat süreleri temel alındığında uygulama nedeniyle yılgınlığın oluşmaması ve çeşitliliğin sağlanmasıdır. Pilot çalışmada olduğu gibi her

bir alt modül için seçilen öğrenciler farklı bir sınıf vb. ortama alındıktan sonra uygulayıcının açıklamaları ve örnek uygulama sonrasında tabletler üzerinden uygulama ve değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Üç ilçede toplam üç okulda beş modül için her sınıf düzeyinden 10'ar öğrenci katılımcı olarak random seçilmiştir. Esas uygulamada 600 öğrenci deney ve kontrol grubu oluşturulmuş ve toplam 1200 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir (Tablo 3.3).

Tablo 3.3. Esas Çalışmada Veri Toplanan İlçe ve Sınıf Düzeyleri

Grup	Modül 1	Modül 2	Modül 3	Modül 4	Modül 5	Toplam
Atakum 1 okul	Deney	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
	Kontrol	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
İlkadım 1 okul	Deney	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
	Kontrol	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
Canik 1 okul	Deney	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
	Kontrol	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	5., 6., 7., 8. Sınıf (10'ar kişi)	200
		40	40	40	40	
Toplam		240	240	240	240	1200

3.3. Uygulanan Program Hakkında Bilgi

Programın oluşturulmasında gelişimsel kariyer kuramlarının ortaokul öğrencilerine (11-14 yaş aralığı) yönelik olarak tanımladığı kariyer gelişim evreleri ve görevleri dikkate alınmıştır. Ginzberg ve arkadaşlarının (1951) deneme döneminden ilgi ve yetenek basamağı; Super'ın (1973) büyüme evresinden ilgi ve yetenek basamağı; Super'ın (1990) çocuklar için kariyer gelişimi yaklaşımının 9 anahtar kavramı; Gottfredson'un (2004) sosyal değerlere alışma ile içsel benliği kabullenmenin başlangıç kısımlarına denk geldiği görülmektedir. Özellikle ilgiler ve yetenekler basamağı ortak olmakla birlikte sosyal değerlere uyum basamağı ile sosyal

yapının etkisini ortaya koyan gelişimsel görevler de bulunmaktadır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığının ortaokul öğrencilerine, rehberlik hizmetleri kapsamında hazırladığı sınıf rehberlik hizmetleri çalışmalarından kariyer gelişimlerini destekleyen kazanımlar belirlenmiştir (MEB,2005; MEB, 2014; MEB, 2020). Gelişimsel kariyer kuramları ve MEB'in ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimine yönelik kazanımları toplanmış ve aynı çatı altında toplanan kazanımlar bir araya getirilmiştir. Daha sonra benzer olan ve birbiri ile ilişkili olan kazanımlardan temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu temaları ifade edebilecek genel tanımlamalar yapılmış ve toplam beş modül oluşturulmuştur. Modüllerin içeriğinde birbiri ile tutarlı ve ilişkili olan kazanımlar bir arada verilmiştir. Altıncı modülün içeriği, diğer modüllerin kazanımlarına yönelik oluşturulan etaplardaki oyunlarda öğrencinin performansına göre kazanım değerlendirme raporundan oluşmaktadır.

Modüllerin içeriğinin sıralaması kolaydan zora ve basit kavramlardan zor kavramlara doğru yapılmıştır. Öğrencilerin bildikleri bilgiler üzerinden kurgulanmaya başlanmış ve giderek zorlaşan oyunlar ile düzenlenmiştir. Örneğin; birinci modülde meslek tanıtımı oyununda öğrencinin çevresinde daha çok gördüğü öğretmen, doktor gibi mesleklerden (Topalaoglu, 2018) başlayıp gittikçe zorlaşan anestezi uzmanı gibi daha az gördüğü mesleklere doğru tanıtım yapılmıştır. Ayrıca beş modülün sıralamasında temel kavramların ve üzerine kurgulanacak kavramlar şeklinde sıralama yapılmıştır. Örneğin; birinci modülde yakın çevre meslekleri tanıtılırken ikinci modülde daha zor bilinen yeni nesil meslekleri tanıtılmıştır. Diğer yandan karar verme, amaç belirleme ve plan gibi üstbiliş gerektiren süreçlere (Akın, 2006; Doğanay ve Demirel, 2011) sırasıyla dördüncü ve beşinci modülde yer verilmiştir. Kısacası sıralama modül içeriğinin kolaydan zora olmasına ve birbirinin üzerine kurgulu olmasına göre düzenlenmiştir. Aynı zamanda modüllerin sırası ile giderek daha zorlaşan bir yapıda olmasına dikkat edilmiştir. Örneğin; seçenek sayıları, okuma metinleri ve içerik modül ilerledikçe zorlaştırılmıştır.

Modüllerin sınıf düzeylerine göre ayarlaması yapılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin 5. ve 6. sınıf öğrencileri bir grup, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ise diğer bir grup olarak belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerini iki grup halinde belirlemede gelişimsel kariyer kuramlarının bu yaş dönemleri için ifade ettikleri (Ginzberg ve Ark., 1951; Super, 1973; Super, 1990; Gottfredson, 2004), bilişsel gelişim özellikleri (Piaget, 1977) ve psikososyal gelişim özellikleri (Erikson, 1963) dikkate alınmıştır.

Modül içeriklerinde yaş gruplarına göre her bir modülün içeriğindeki 10 etabın her birisinde 5. ve 6. sınıf öğrencileri için 6 aşamalı etkinlik, 7. ve 8. sınıf öğrencileri için 9 aşamalı etkinlikler uygulanmıştır. Aynı zamanda bazı etkinlikler sınıf grubuna göre değiştirilmiştir. Örneğin; Karar Verme Becerileri Modülünün bir etkinliğinde 7. ve 8. sınıf öğrencileri kendilerine uygun olan okul seçimi yaparken, 5. ve 6. sınıf öğrencileri kendilerine uygun kulüp seçme etkinliği yapmaktadır. Modüllerin içeriğine ait bilgiler aşağıda detaylı olarak sunulmaktadır.

1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü: Öğrencinin çevresinde gördüğü ve bildiği iş, meslek ve kariyer kavramları üzerinden daha üst bilgiler edinmesini sağlamaya çalışmaktadır. İş, meslek ve kariyer kavramlarını anlamasını sağlar. Çevresinde gördüğü meslekleri daha detaylı incelemesi için farkındalık geliştirir. Mesleklerin ortak olan özelliklerini fark etmesini sağlar.

2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü: Mesleklerin ortak ve farklı özelliklerini kavranmasını sağlar. Tüm mesleklerin değerli olduğunu, zamanla güncelliğini yitiren mesleklerin olduğunu ve yeni gelişen mesleklerin olduğunu fark etmesini sağlar. 21. yüzyıl meslekleri ve gerekli becerileri tanıtır. Yeni yüzyıl mesleklerinin iş bulma olanaklarını fark etmesini sağlar.

3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü: Öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemek için gerekli becerileri fark etmesini sağlar. Bu amaçla ders çalışma planı yapma, verimli ders nasıl çalışılır, çalışmaya ilişkin olumlu duygular geliştirme, boş zamanın önemi ve boş zaman etkinliklerinin işlevlerini fark etmesini sağlar. Okul yaşamındaki derslere olan ya da olmayan ilgilerini, becerileri ve memnuniyet düzeyleri ile meslekler arasındaki bağı fark etmesini sağlar. Dersler, okul yaşamı ve meslekler arasındaki bağı fark etmesini sağlar.

4. Karar Verme Becerileri Modülü: Öğrencinin sorumlulukları, sorumluluk davranışı olumlu sonuçları hakkında bilgi edinmesi sağlanır. Doğru karar verme basamakları tanıtılır. Öğrencinin karar davranışlarını geliştirmek için bir üst eğitim seçimi konusunda alıştırmaya yaptırılır. Öğrencinin kariyer engelleri konusunda bilgilendirilmesi sağlanır. Kariyer engellerini aşan kişilerden oluşan bilim insanı ya da farklı kariyer yolları olan insanlara ilişkin alıştırmalar yaptırılır.

5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü: Öğrencinin amaç belirleme ve plan yapmanın önemini fark etmesi sağlanır. Amaç belirleme ve plan yapma aşamaları

öğretilir. Üst eğitim seçenekleri tekrar tanıtılır ve öğrencinin amaç belirleme ve amaca yönelik plan yapma davranışı geliştirilmeye çalışılır. Kariyeri için bilgi alabileceği kaynaklar tanıtılır.

6. Değerlendirme ve Oyun Modülü: Öğrenci tüm modüllerdeki performansına göre kazanım değerlendirme karnesi alır. Karne kazanım değerlendirme odaklıdır ve puan içermez. Oyun bölümünde ise süre sınırlı bilgi yarışması formatında eğlenceli bir aktivitedir.

Tablo 3.4. Alt Modüllere Ait Kazanım ve Etap İçerikleri Hakkında Bilgi

Modül Adı	Kazanımlar	Etap İçeriği
Meslekleri Tanıma-1 Modülü	İş meslek kariyer kavramlarını tanır.	2 Animasyon + 8 oyun
	İş, meslek ve kariyer kavramlarını günlük yaşamda kullanabilir.	
	Kariyer planı sıralaması yapabilir.	
	Yakın çevresindeki meslekleri tanır.	
	Mesleklerin farklı ve ortak özellikleri olduğunu bilir.	Toplam 10 etap
Meslekleri Tanıma-2 Modülü	Mesleklerin ortak ve farklı beceriler gerektirdiğini bilir.	1 Animasyon + 9 oyun
	Mesleklerin zamanla değişim gösterdiğini bilir.	
	Tüm mesleklerin değerli olduğunu anlar.	
	Yeni meslekleri ve 21. yüzyıl mesleklerini tanır.	
	21. Yüzyıl mesleklerinin gerektirdiği becerileri bilir ve iş bulma olanaklarını fark eder.	Toplam 10 etap
Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü	Kariyer gelişimi desteklerini anlar.	1 Animasyon + 9 oyun
	Çalışma davranışının önemini anlar ve verimli ders çalışma planı yapar.	
	Boş zaman etkinliklerinin önemli ve meslekler ile ilişkili olduğunu anlar.	
	Akademik dersler ile meslekler arasındaki ilişkiyi anlar.	
	Davranış örüntüleri ve kulüp çalışmaları ile meslekler arasındaki ilişkiyi anlar.	Toplam 10 etap
Karar Verme Becerileri Modülü	Sorumluluk davranışları ile kariyer gelişimi arasındaki ilişkiyi anlar.	3 (8) Animasyon + 7 oyun
	Sorumluluklarını bilir ve günlük yaşamda farkındalığı artar.	
	Doğru karar verme sürecini bilir ve günlük yaşamda kullanır.	
	Okul türleri hakkında detaylı bilgi edinir.	
	Doğru karar verme süreci ile okul türü tercihi yapabilir.	Toplam 10 etap
Amaç Belirleme ve	Kariyer gelişimini destekleyen davranışları bilir.	3 (7) Animasyon +
	Amaç belirlemeyi ve kişiye uygun amaç belirlemeyi öğrenir.	

Plan Yapma Modülü	Amaca yönelik plan yapmayı öğrenir. Okul türleri hakkında bilgi edinir ve kişiye uygun okul türü belirleyebilir. Amacını, amacına uygun plan yapmayı ve kendisine uygun okul türü belirleme çalışması yapar.	7 oyun Toplam 10 etap
Değerlendirme	Kazanım değerlendirme ve Süreli Oyun	

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmanın ilk aşaması olan test aşamasında her sınıf düzeyinden en az 5 öğrenci ile tabletler aracılığıyla programın kullanılması sağlanmıştır. Öğrencilerin programı kullandıktan sonra her bir etkinlik için “Düzeyi kolaydı, Oynarken eğlendim, Etkinlikler akıcıydı, Etkinlikler öğreticiydi, Etkinlikler anlaşılırdı” maddeleri; her bir animasyon için “Anlatımı akıcı, Hareketli, Eğitici, Renkleri ilgi çekici, Süresi yeterli” maddeleri ile 5’li likert tipi (1 maddelere göre olumsuz durumu, 5 maddelere göre olumlu durumu ifade etmektedir) değerlendirme yapmaları sağlanmıştır.

Çalışma kapsamında her bir alt modülün etkililiğinin değerlendirilmesinde son-test olarak uygulanmak üzere veri toplamada hedeflenen kazanımlara uygun kazanım değerlendirme testi geliştirilmiştir. Kazanım değerlendirme testleri her bir modülün hedeflediği kazanımlara yönelik 10 soruluk bilgi testinden oluşturulmuştur. Hedeflenen kazanımların neler olduğunun belirlenmesinde gelişimsel kariyer kuramlarında yer alan kariyer gelişim görevleri ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ortaokul rehberlik müfredatı dikkate alınmıştır.

Her bir alt modül ve sınıf düzeyi için geliştirilecek olan veri toplama araçlarına ilişkin ilk olarak soru havuzu oluşturulmuş ve sonrasında 5 akademisyenden ve alanda çalışan 3 ortaokul öğretmeninden görüş alınmıştır. Bunun sonrasında her bir sorunun yaş grubu için yeterince açık ve uygun ifadelerle sahip olup olmadığını anlamak için 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan küçük gruplara ($n = 10$) dağıtılıp her bir maddenin anlaşılabilirliğine ilişkin geri bildirim alınmıştır. Bu aşamada öğrencilere kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi izlenerek ulaşılmıştır. Uzman görüşü ve öğrenci uygulamaları sonrasında son-test olarak kullanılacak olan kazanım ve yetkinlikleri ölçmeye yönelik soru formları uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarının sonuçlarının değerlendirilmesinde Whiston, Brencheisen ve Stephens (2003) yaptıkları meta analiz çalışmasında araştırmacıların %36 oranında standardize edilmiş ölçekleri, %59

oranında ise standardize edilmemiş ölçme araçlarını kullanmayı tercih ettiklerini belirtmektedirler. Bu proje kapsamında alt modüllerin farklı öğrencilere uygulanacak olması ve her alt modülün hedeflediği kazanımların birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmeye imkân vermesi nedeniyle tek bir ölçek vb yerine değerlendirmelerin alt modüllere yönelik geliştirilen kazanımlara ilişkin maddeler üzerinden yapılması planlanmıştır. Bu kapsamda 5. ve 6. sınıflara yönelik kazanım değerlendirme testleri çoktan seçmeli ve 3 şıklı olarak, 7. ve 8. sınıflara yönelik çoktan seçmeli dört seçenekli olacak şekilde oluşturulmuştur. Kazanım değerlendirme testleri pilot ve esas uygulama aşamasında kullanılmıştır. Kazanım değerlendirme testlerine yönelik örnek maddeler aşağıda sunulmaktadır.

Örnek 1: Meslekleri Tanıma-1 Modülü

Kazanım: İş, meslek ve kariyer kavramlarını tanımlar.

Bir bireyin mesleğinin gereği olarak yaptığı davranışlara ne denir?

- a) İş
- b) Kariyer
- c) Meslek

Örnek 2: Meslekleri Tanıma-2 Modülü

Kazanım: 21. Yüzyıl mesleklerini fark etmeye başlaması.

Aşağıdakilerden hangisi geleceğin meslekleri arasında değildir?

- a) Bilgi Madenciliği
- b) Kontrol Mühendisliği
- c) Dikey Seracılık
- d) Hafıza Temizleyici

Örnek 3: Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü

Kazanım: Kariyer gelişimi desteklerini tanımak.

Aşağıdakilerden hangisi kariyer gelişimin için yapabileceklerin arasında değildir?

- a) Boş zaman etkinliklerinden kaçınmak.

- b) Okulda katıldığın etkinliklerden ne kadar keyif aldığını belirlemek.
- c) Düzenli ve planlı ders çalışmak.
- d) Okulda gördüğün dersler ile meslekler arasındaki ilişkiyi anlamak.

Örnek 4: Karar Verme Becerisi Modülü

Kazanım: Doğru karar verme sürecinin tanıtılması.

Problem çözmeye yönelik seçenekler belirlendikten sonra her bir seçeneğin olumlu ve olumsuz taraflarının araştırılmasına ne nedir?

- a) Uygun seçeneğin belirlenmesi
- b) Seçeneklerin değerlendirilmesi
- c) Problemin hissedilmesi

Örnek 5: Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü

Kazanım: Amaca yönelik plan belirleyebilir.

Aşağıdakilerden hangisi plan yapılırken dikkat edilmesi gerekenlerden birisidir?

- a) Plan belirlenen amaca göre yapılmalı
- b) Planda yapılacaklar zamanı dışında yapılmamalı.
- c) Planda yapılacaklar zordan kolaya doğru sıralanmalı.

3.5. Veri Analizi

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden gerçek deneysel desen türlerinden son-test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Veri analizinde ilk olarak betimsel istatistikler olan ortalama, standart sapma, sıklık (frekans) ve yüzdelikdeğerleri hesaplanmıştır. Verilerin analizi temel olarak deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarının karşılaştırılmasına dayalıdır. Verilerin analizinde öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmaması durumuna göre parametrik ya da parametrik olmayan istatistiksel yöntem belirlenmiştir. Verilerin normal dağılım göstermesi üzerine deney ve kontrol gruplarının puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar *t*-testi kullanılmıştır. Ayrıca desenimiz son test ölçümlerin karşılaştırılmasına yönelik olmasına rağmen rastgele seçilen deney grubu öğrencilerine öntest uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda da verilerin normal

dağılım göstermesi nedeni ile deney grubu öntest ve sontest karşılaştırılmasında eşleştirilmiş gruplar arası *t*-testi uygulanmıştır.

Çalışmanın deseninde olmamasına rağmen deney grubu öntest uygulaması ve analizleri iki amaç düşünülerek yapılmıştır. Bu amaçlardan ilki deney grubunda yer alan öğrencilerden programın etkililiği konusunda daha detaylı bilgi almak ve grup içi karşılaştırma yapabilmektedir. İkinci amaç ise öğrencilerin rastgele seçilmesinden dolayı özel eğitim ihtiyacı olan ve Türkçe bilmeyen ya da çok az bilen yabancı uyruklu öğrencilerin karıştırıcı bir değişken olmalarını önlemek için çalışmaya katılmalarını önlemektir. Çalışma kapsamında rastgele seçilen bir öğrenci ile ilgili hızlı bilgi alınabilecek bir imkânın olmaması nedeni ile böyle bir önleyici tedbir alınmıştır. Özel gereksinimli bireyler ile yabancı uyruklu öğrencilerin bilgi testlerinden düşük puan aldıkları pilot çalışmada deneyimlenmiştir. Bu durumun sebebi ise program her ne kadar oyun ve animasyon temelli hazırlanmış olsa da eğitim odaklı bir çalışma olmasından dolayı okuma becerilerinin programın kullanılmasında ve kullanım süresinde etkili olduğu pilot çalışmada görülmüştür. Bu durumu önlemek amacıyla deney grubunda rastgele seçilen öğrencilere öntest uygulayıp 30 altı puan alan öğrenciler programa dahil edilmemiştir. Ayrıca 80 puan ve üzeri alan öğrencilerde yüksek puan almaları ve önceki öğrenme düzeylerinin gruba göre yüksek olması nedeni ile programının etkililiğinin belirlenmesinde karıştırıcı bir rol oynayacağı düşünüldüğünden dolayı çalışmaya dahil edilmemiştir.

3.6. Uygulama Süreci Hakkında Bilgi

Okul idaresinin uygun gördüğü sınıflara girilerek kazanım değerlendirme testi uygulanmıştır. Sınıflarda yapılan ön test uygulaması öğrencilerin performansına göre değişmekle birlikte genel olarak 10 ile 15 dk arasında sürmüştür. Daha sonra her bir modül için ön-test uygulamasından 30-80 aralığında puan alan öğrencilerden rastgele 10 öğrenci seçilmiş ve tabletler ile uygulama yapılmıştır. Uygulamaya katılan öğrencilere sontest uygulaması yapılmıştır. Öğrenciler 10'arlı olarak okul idaresinin tahsis ettiği sınıf veya toplantı odası gibi ortamlara alınarak her bir öğrenciye tablet ve kulaklıkları verilerek örnek uygulama yapıp programın kullanımı ve işleyişi hakkında bilgi verildikten sonra uygulamalar yapılmıştır. Uygulamalar öğrenci performansına ve ilgili modülün içeriğine göre değişmekle birlikte yaklaşık olarak 30 -50 dakika arasında sürmüştür.

3.7. Uygulanan Programın Yazılımına Ait Bilgi

Geliştirilen programda eğitici oyun ve animasyonların altyapısı PHP, MySQL ve javascript dilleri ağırlıklı kullanılarak oluşturulmuştur. Oyun zekâsı ve öğrenci analizi PHP dilinde yazılmıştır. HTML ve CSS ile yazılan ön yüz oyun özelliklerini ön plana çıkarmak için javascript ile eğlenceli hale getirilmiştir. Bilgisayar, telefon ve tabletlerin tarayıcıları üzerinden erişilebilmesinin yanı sıra hem iOS hem de Android işletim sistemlerinde de ücretsiz uygulama olarak yüklenebilmektedir. Veriler MySQL veri tabanında tutulacaktır.



4. BÖLÜM BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında yapılan çalışmaların betimsel verileri ve analiz sonuçları sunulmuştur. Araştırma üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu konuda yöntem kısmında detaylı bir şekilde söz edilmiştir. İlk aşamada elde edilen veriler, ikinci olarak pilot aşamasında elde edilen veriler ve son olarak esas uygulama aşamasında denencelerin test edilmesine ilişkin istatistiksel işlemler ve bu işlemler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. İlk Aşamada Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler

Bu bölümde her bir alt modül içeriklerinin öğrenciler için anlaşılabilir ve kolay uygulanabilir olup olmadığını anlamak için Samsun Atakum ilçesinden bir devlet okulundan veri toplanmıştır. Bu aşamada maksimum çeşitliliğin sağlanmasına yönelik olarak seçilen okulun 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden okul sınıf listelerinden seçkisiz olarak seçilen öğrencilere ayrı odada tabletler dağıtılarak programı açmaları ve örnek uygulama ile programı kullanabilmeleri sağlanmıştır. Öğrenciler programı kullandıktan sonra etkinlikler için “Düzeyi kolaydı, Oynarken eğlendim, Etkinlikler akıcıydı, Etkinlikler öğreticiydi, Etkinlikler anlaşılırdı” maddeleri; animasyonlar için “Anlatımı akıcı, Hareketli, Eğitici, Renkleri ilgi çekici, Süresi yeterli” maddeleri ile 5’li likert tipi (1 maddelere göre olumsuz durumu, 5 maddelere göre olumlu durumu ifade etmektedir) değerlendirme yapımları sağlanmıştır. Her bir modüle ait değerlendirme sonuçları aşağıda ayrı ayrı sunulmuştur.

4.1.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Test Aşaması Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma- 1 Modülüne 5. ve 7. sınıflardan 5’er öğrenci, 6. ve 8. sınıflardan 6’şar öğrenci; 11 kız, 11 erkek olmak üzere toplam 22 öğrenci ile test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin animasyon ve etkinliklere verdikleri puanlardan aritmetik ortalama değerleri bulunarak aşağıdaki Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları

	Anlatımı Akıcı	Hareketli	Eğitici	Renkleri ilgi Çekici	Süresi Yeterli	Genel Ortalama
1.Animasyon	4,09	4,04	4,77	4,13	4,40	4,29
6. Animasyon	4,68	4,50	4,77	4,00	4,45	4,48

	Düze-yi kolaydı.	Oynarken eğlendim.	Etkinlikler akıcıydı.	Etkinlikler öğreticiydi.	Etkinlikler anlaşılırdı.	Genel ortalama
2. Etkinlik	4.45	4.72	4.54	4.81	4.36	4.58
3. Etkinlik	4.72	4.72	4.54	4.90	4.54	4.69
4. Etkinlik	4.13	4.54	4.27	4.77	4.45	4.43
5. Etkinlik	4.90	4.86	4.77	4.81	4.68	4.80
7. Etkinlik	4.22	4.59	4.36	4.68	4.50	4.47
8. Etkinlik	4.95	4.72	4.59	4.68	4.86	4.76
9. Etkinlik	4.54	4.68	4.36	4.68	4.54	4.56
10. Etkinlik	4.50	4.68	4.45	4.68	4.63	4.59

Tablo 4.1.'de 22 öğrencinin bu modüldeki her bir animasyon ve etkinlik değerlendirme puanlarının ortalamalarına bakıldığında (1-5 puan aralığı) 4 - 4.95 puan aralığında olduğu ve Meslekleri Tanıma-1 Modülünün genel ortalamasının 4.57 “çok iyi” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Test Aşaması Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma-2 Modülüne 5., 6. ve 7. sınıflardan 5'er öğrenci, 8. sınıflardan 11 öğrenci; 17 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 26 öğrenci ile test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin animasyon ve etkinliklere verdikleri puanlardan aritmetik ortalama değerleri bulunarak aşağıdaki Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları

	Anlatımı Akıcı	Hareketli	Eğitici	Renkleri İlgili Çekici	Süresi Yeterli	Genel Ortalama
1. Animasyon	4.19	3.69	4.35	3.96	4.04	4.05
	Düze-yi kolaydı.	Oynarken eğlendim.	Etkinlikler akıcıydı.	Etkinlikler öğreticiydi.	Etkinlikler anlaşılırdı.	Genel ortalama
2. Etkinlik	4.31	4.19	4.31	4.42	4.58	4.36
3. Etkinlik	4.50	4.00	4.31	4.46	4.46	4.35
4. Etkinlik	3.77	3.92	4.19	4.42	4.08	4.08
5. Etkinlik	4.35	4.27	4.38	4.31	4.42	4.35

6. Etkinlik	3.65	3.65	3.92	4.15	4.00	3.88
7. Etkinlik	4.42	4.23	4.35	4.65	4.58	4.45
8. Etkinlik	4.27	4.27	4.46	4.46	4.31	4.35
9. Etkinlik	4.58	4.42	4.38	4.42	4.54	4.47
10. Etkinlik	3.77	3.77	4.04	4.12	4.42	4.02

Tablo 4.2.'de 26 öğrencinin her bir animasyon ve etkinlik değerlendirme puanlarının ortalamalarına bakıldığında (1-5 puan aralığı) 3.65 - 4.58 puan aralığında değiştiği ve Meslekleri Tanıma-2 Modülünün genel ortalamasının 4.23 “çok iyi” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Test Aşaması Uygulama Verileri

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü 5. sınıflardan 6 öğrenci, 6. sınıflardan, 7. ve 8. sınıflardan 7’şer öğrenci; 13 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 25 öğrenci ile test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin animasyon ve etkinliklere verdikleri puanların aritmetik ortalama değerleri hesaplanarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları

	Anlatımı Akıcı	Hareketli	Eğitici	Renkleri İlgili çekici	Süresi Yeterli	Genel Ortalama
1. Animasyon	3.92	3.65	4.42	3.88	3.88	3.95
	Düneyi kolaydı.	Oynarken eğlendim.	Etkinlikler akıcıydı.	Etkinlikler öğreticiydi.	Etkinlikler anlaşılırdı.	Genel ortalama
2. Etkinlik	3.73	3.73	4.08	4.15	3.88	3.92
3. Etkinlik	4.35	4.15	3.92	4.46	4.62	4.30
4. Etkinlik	4.38	4.27	4.38	4.04	4.54	4.32
5. Etkinlik	3.88	3.96	4.00	4.19	4.27	4.06
6. Etkinlik	4.38	4.38	4.31	4.35	4.42	4.37
7. Etkinlik	3.88	4.31	3.92	4.35	4.19	4.13
8. Etkinlik	4.62	4.27	4.35	4.35	4.62	4.44
9. Etkinlik	3.42	3.54	3.77	4.00	3.88	3.72
10. Etkinlik	4.54	4.23	4.38	4.19	4.50	4.37

Tablo 4.3.'de 25 öğrencinin her bir animasyon ve etkinlik değerlendirme puan ortalamalarına bakıldığında (1-5 puan aralığı) 3.54- 4.62 puan aralığında değiştiği ve Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün genel ortalamasının 4.16 “çok iyi” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.4. Karar Verme Becerileri Modülü Test Aşaması Uygulama Verileri

Karar Verme Becerileri Modülü 5., 6., 7. ve 8. sınıflardan 5'er öğrenci; 8 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci ile test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin animasyon ve etkinliklere verdikleri puanların aritmetik ortalama değerleri bulunarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 4.4). Sınıf düzeylerine göre bazı etkinlik ve animasyonlarda değişimler yapılmıştır. Örneğin; 5. ve 6. sınıflarda kişiye uygun sosyal ve kültürel kulüp seçme etkinliği yapılırken, 7. ve 8. sınıflarda bir üst eğitim basamaklarında bulunan okul türü seçimi yapıldı. Bu tür durumlarda sadece ilgili sınıfa yönelik etkinliklerin puanlaması alınmıştır.

Tablo 4.4. Karar Verme Becerileri Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları

	Anlatımı Akıcı	Hareketli	Eğitici	Renkleri İlgili çekici	Süresi Yeterli	Genel Ortalama
1.1. Animasyon	4.27	4.00	4.73	4.27	4.18	4.29
1.2. Animasyon	4.27	4.00	4.30	3.96	4.70	4.25
5.1. Animasyon	4.27	4.00	4.46	4.07	4.79	4.32
5.1. Animasyon	4.27	4.00	4.48	4.07	4.78	4.32
8.1. Animasyon	4.27	4.00	4.51	4.03	4.80	4.32
8.2. Animasyon	4.27	4.00	4.49	4.03	4.79	4.32
9.1. Animasyon (7.ve 8. Sınıf)	4.27	4.00	4.44	3.99	4.77	4.29
10.1. Animasyon	4.27	4.00	4.48	4.09	4.75	4.32
	Düneyi kolaydı.	Oynarken eğlendim.	Etkinlikler akıcıydı.	Etkinlikler öğreticiydi.	Etkinlikler anlaşılırdı.	Genel ortalama
2. Etkinlik	4.27	4.00	4.27	4.01	4.73	4.26
3. Etkinlik	4.27	4.00	4.28	4.01	4.72	4.26
4. Etkinlik	4.27	4.00	4.39	4.06	4.80	4.31
6. Etkinlik	4.27	4.00	4.56	4.07	4.82	4.35

7. Etkinlik	4.27	4.00	4.54	4.08	4.81	4.34
9. Etkinlik (5. ve 6. Sınıf)	4.27	4.00	4.46	4.03	4.78	4.31
9. Etkinlik (7.ve 8. Sınıf)	4.27	4.00	4.46	4.08	4.76	4.32
10. Etkinlik	4.27	4.00	4.51	4.09	4.74	4.32

Tablo 4.4.’de 20 öğrencinin her bir animasyon ve etkinlik değerlendirme puan ortalamalarına bakıldığında (1-5 puan aralığı) 3.96 – 4.82 puan aralığında olduğu ve Karar Verme Becerileri Modülünün genel ortalamasının 4.31 “çok iyi” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Test Aşaması Uygulama Verileri

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü 5., 6., 7. Ve 8. Sınıflardan 5’er öğrenci; 9 kız, 11 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci ile test uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin animasyon ve etkinliklere verdikleri puanlardan aritmetik ortalama değerleri bulunarak aşağıdaki tabloda (Tablo 4.5) sunulmuştur. Sınıf düzeylerine göre bazı etkinlik ve animasyonlarda değişimler yapılmıştır. Örneğin; 5. Ve 6. Sınıflarda kişiye uygun amaç belirlemede akademik derslerden seçimler etkinliği yapılırken, 7. Ve 8. Sınıflarda bir üst eğitim basamları olan eğitim türlerindeki alan ve dallar ile ilgili amaç belirleme etkinliği yaptırılmıştır. Sınıf düzeyine hangi etkinlik gelmiş ise o etkinlik sadece o sınıfa devam eden öğrenciler tarafından puanlanmıştır.

Tablo 4.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Test Aşaması Analiz Sonuçları

	Anlatımı Akıcı	Hareketli	Eğitici	Renkleri İlgili Çekici	Süresi Yeterli	Genel Ortalama
2.1. Animasyon	3.95	3.60	4.65	4.20	4.35	4.15
2.2. Animasyon	3.90	3.55	4.80	4.00	4.30	4.11
4.1. Animasyon	4.05	4.20	4.45	3.70	4.35	4.15
4.2. Animasyon	4.05	4.00	4.70	3.75	4.20	4.14
4.3. Animasyon	4.10	3.85	4.65	4.05	4.35	4.20
10.1. Animasyon	4.15	3.45	4.05	3.50	4.35	3.90
	Düzeyi kolaydı.	Oynarken eğlendim.	Etkinlikler akıcıydı.	Etkinlikler öğreticiydi.	Etkinlikler anlaşılırdı.	Genel ortalama

1. Etkinlik	4.20	3.80	3.90	4.40	4.30	4.12
3. Etkinlik	3.55	3.70	3.95	4.55	4.05	3.96
5. Etkinlik	3.80	3.80	3.95	4.55	4.05	4.03
6. Etkinlik	4.00	3.90	4.20	4.50	4.25	4.17
7. Etkinlik (5. ve 6. Sınıf)	4.58	4.27	4.09	4.55	4.36	4.37
7. Etkinlik (7. ve 8. Sınıf)	4.78	4.78	4.33	4.78	4.89	4.71
8. Etkinlik (5. ve 6. Sınıf)	4.7	4.40	4.50	4.50	4.70	4.56
8. Etkinlik (7. ve 8. Sınıf)	4.90	5.00	5.00	4.8	5.00	4.94
9. Etkinlik (5. ve 6. Sınıf)	4.40	4.70	4.90	4.70	4.50	4.64
9. Etkinlik (5. ve 6. Sınıf)	4.50	4.20	4.60	4.80	4.50	4.52
10. Etkinlik	4.55	4.55	4.65	4.80	4.70	4.65

Tablo 4.5.’de 20 öğrencinin bu modül içinde yer alan her bir animasyon ve etkinlik değerlendirme puan ortalamalarına bakıldığında (1-5 puan aralığı) 3.45 – 5.00 puan aralığında değiştiği ve Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün genel ortalamasının 4.31 “çok iyi” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4. 2. Pilot Uygulama Aşamasında Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler

Bu bölümde ilk aşamada elde edilen verilere göre animasyon ve etkinliklerde düzenleme yapıldıktan sonra programın çalışmasında bir sorun olup olmadığının ve programın etkili olup olmadığının anlaşılması amacı ile küçük gruplarda her bir modül için ayrı ayrı pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma için gerçek deneysel desenlerden sontest kontrol gruplu seçkisiz desen uygulanmış ancak deney grubunda grup içi karşılaştırma yapılabilmesi için öntest-sontest, kontrol grubunda sontest uygulaması yapılmıştır. Böylece hem gruplararası hem de grup içi farklılıkların incelenmesi sağlanmıştır. Samsun Atakum ve Canik ilçesinde bulunan iki farklı ortaokuldan deney ve kontrol grupları oluşturularak her bir modül ve her bir sınıf düzeyi (5., 6., 7. ve 8. sınıflar) için 20 kişilik gruplar oluşturularak uygulamalar yapılmıştır. Her bir modülün pilot çalışmasında 80 öğrenci deney, 80 öğrenci kontrol grubu oluşturulmuş ve 5 modülün uygulamasında tüm modüller ve sınıf düzeylerinde 400 deney, 400 kontrol grubunda olmak üzere toplam 800 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir (Tablo 4.6).

4.2.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Pilot Aşaması Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma-1 Modülüne yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.6.'da deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Pilot Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	20	56.5	14.24	.438	.258	.177
		Sontest	20	75.5	13.56	-.387	1.209	.091
	Kontrol	Sontest	20	52.5	15.51	.288	-.706	.112
6.Sınıf	Deney	Öntest	20	69	9.11	-.250	-.849	.010
		Sontest	20	86	10.95	-1.217	1.669	.001
	Kontrol	Sontest	20	66.5	16.94	.034	-.589	.319
7.Sınıf	Deney	Öntest	20	65.5	13.16	-.103	-1.156	.045
		Sontest	20	81.0	17.74	-.731	.646	.002
	Kontrol	Sontest	20	66	16.94	-.251	-1.126	.075
8.Sınıf	Deney	Öntest	20	77.5	13.32	.065	-1.046	.045
		Sontest	20	90.5	9.98	-.813	-.236	.012
	Kontrol	Sontest	20	75	14.68	-.443	.110	.214

Tablo 4.6. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	20	56.00	14.29	19	4.71	.000*
	Sontest	20	75.00	13.95			
6. Sınıf	Öntest	20	69.00	9.11	19	7.76	.000*
	Sontest	20	86.00	10.95			
7. Sınıf	Öntest	20	67.50	10.19	19	5.81	.000*
	Sontest	20	83.50	13.08			
8. Sınıf	Öntest	20	77.50	13.32	19	4.77	.000*
	Sontest	20	90.50	9.98			

**p* < .01

Tablo 4.7. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-1 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(19) = 4.71$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(19) = 7.76$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(19) = 5.81$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(19) = 4.77$, $p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 75.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.00$); 6. sınıf son test puanları ($\bar{X} = 86.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 69.00$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 83.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 67.50$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 90.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 77.50$) daha yüksektir. Grup içi değerlendirmeye ait bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-1 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.8. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup		N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Deney	20	75.00	13.95	38	4.82	.000*
	Kontrol	20	52.50	15.51			
6. Sınıf	Deney	20	86.00	10.95	38	4.32	.000*
	Kontrol	20	66.50	16.94			
7. Sınıf	Deney	20	83.50	13.08	38	3.55	.001*
	Kontrol	20	66.50	16.94			
8. Sınıf	Deney	20	90.50	9.98	38	3.90	.000*
	Kontrol	20	75.00	14.68			

**p* < .01

Tablo 4.8. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-1 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(38) = 4.82, p < .01$, 6. sınıflar $t(38) = 4.32, p < .01$, 7. sınıflar $t(38) = 3.55, p < .01$ ve 8. sınıflar $t(38) = 3.90, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 75.00$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 52.50$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 86.00$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 66.50$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 83.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 66.50$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 90.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 75.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Gruplararası bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-1 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Pilot Aşaması Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma-2 Modülüne yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve son test, kontrol grubu son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve son test puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.9.'da deney gruplarının öntest ve son test, kontrol gruplarının son test uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.9. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Pilot Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

Grup			N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	20	57.50	15.51	.370	-.332	.441
		Sontest	20	71.50	21.58	-.807	-.811	.003
	Kontrol	Sontest	20	47.00	17.80	.443	1.617	.076
6.Sınıf	Deney	Öntest	20	60.50	16.69	-.012	-1.378	.005
		Sontest	20	77.00	15.25	-.127	-1.287	.062
	Kontrol	Sontest	20	58.50	24.33	.074	-.964	.098
7.Sınıf	Deney	Öntest	20	60.50	18.48	-.636	-.239	.169
		Sontest	20	76.00	22.80	-.958	.233	.021

	Kontrol	Sontest	20	61.50	21.34	-.541	-.958	.046
8.Sınıf	Deney	Öntest	20	63.50	17.25	-.958	.389	.010
		Sontest	20	85.00	23.28	-1.765	2.376	.000
	Kontrol	Sontest	20	60.00	19.19	.198	-.484	.233

Tablo 4.9. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.10.'da; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.11.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.10. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	20	57.50	15.51	19	3.68	.002*
	Sontest	20	71.50	21.58			
6. Sınıf	Öntest	20	60.50	16.69	19	4.71	.000*
	Sontest	20	77.00	15.25			
7. Sınıf	Öntest	20	60.50	18.48	19	3.80	.001*
	Sontest	20	76.00	22.80			
8. Sınıf	Öntest	20	63.50	17.25	19	5.57	.000*
	Sontest	20	85.00	23.28			

**p* < .01

Tablo 4.10. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-2 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(19) = 3.68$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(19) = 4.71$, $p < .05$, 7. sınıflar $t(19) = 3.80$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(19) = 5.57$, $p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 71.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 57.50$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 77.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 60.50$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 76.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 60.50$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 85.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 63.50$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-2 Modülünün

grupiçi değerlendirmede tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.11. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	20	71.50	21.58	38	3.91	.000**
	Kontrol	20	47.00	17.80			
6. Sınıf	Deney	20	77.00	15.25	38	2.88	.006**
	Kontrol	20	58.50	24.33			
7. Sınıf	Deney	20	76.00	22.80	38	2.07	.045*
	Kontrol	20	61.50	21.34			
8. Sınıf	Deney	20	85.00	23.28	38	3.70	.001**
	Kontrol	20	75.00	19.19			

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 4.11. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-2 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Bu göre 5. sınıflar $t(38) = 3.91$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(38) = 2.88$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(38) = 2.07$, $p < .05$, 8. sınıflar $t(38) = 3.70$, $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. Sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 71.50$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 47.00$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 77.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 58.50$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 76.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 61.50$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 85.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 75.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-2 Modülünün gruplararası tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu bulunmuştur.

4.2.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Pilot Aşaması Uygulama Verileri

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart

sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.12.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.12. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Pilot Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	20	57.50	16.50	.366	1.151	.067
		Sontest	20	66.50	16.31	.228	-.322	.464
	Kontrol	Sontest	20	51.00	17.74	.273	-.316	.535
6.Sınıf	Deney	Öntest	20	60.50	11.90	.102	-.451	.083
		Sontest	20	68.50	10.39	-.296	-1.143	.006
	Kontrol	Sontest	20	53.00	15.92	.233	-1.199	.040
7.Sınıf	Deney	Öntest	20	58.50	13.08	-.320	-.063	.285
		Sontest	20	69.50	15.03	-.835	1.163	.083
	Kontrol	Sontest	20	60.00	18.91	-.466	-.516	.364
8.Sınıf	Deney	Öntest	20	58.00	14.72	-.277	-.282	.159
		Sontest	20	66.50	12.68	.400	-.696	.063
	Kontrol	Sontest	20	62.50	16.18	-.450	-.580	.155

Tablo 4.12. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field. 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.13.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.14.'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	20	57.50	16.50	19	2.43	.025*
	Sontest	20	66.50	16.31			
6. Sınıf	Öntest	20	60.50	11.90	19	2.88	.009**

	Sontest	20	68.50	10.39			
7. Sınıf	Öntest	20	58.50	13.08	19	3.92	.001**
	Sontest	20	69.50	15.03			
8. Sınıf	Öntest	20	58.00	14.72	19	2.48	.023*
	Sontest	20	66.50	12.68			

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 4.13. incelendiğinde Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(19) = 2.43$, $p < .05$, 6. Sınıflar $t(19) = 2.88$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(19) = 3.9$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(19) = 2.48$, $p < .05$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf son test puanları ($\bar{X} = 66.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 57.50$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 68.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 60.50$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 69.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 58.50$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 66.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 58.00$) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Grup içi öntest-sontest karşılaştırmasına ilişkin bulgulara dayalı olarak ile Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	20	66.50	16.31	38	2.87	.007*
	Kontrol	20	51.00	17.74			
6. Sınıf	Deney	20	68.50	10.39	38	3.64	.001*
	Kontrol	20	53.00	15.92			
7. Sınıf	Deney	20	69.50	15.03	38	1.75	.087
	Kontrol	20	60.00	18.91			
8. Sınıf	Deney	20	66.50	12.68	38	.87	.390
	Kontrol	20	62.50	16.18			

* $p < .01$

Tablo 4.14. incelendiğinde Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında 5. ve 6. sınıf düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülürken, 7. ve 8. sınıf gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

görülmemektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(38) = 2.87, p < .01$, 6. sınıflar $t(38) = 3.64, p < .01$; 7. sınıflar $t(38) = 1.75, p > .05$, 8. sınıflar $t(38) = 0.87, p > .05$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 66.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 51.00$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 68.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 53.00$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 69.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 60.00$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 66.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 62.50$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün 5. ve 6. sınıflarda pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu görülürken, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde deney grubunun son test puanlarında pozitif yönde bir artış gözlenmekle birlikte ortalamalar arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak etkili olmadığı anlaşılmıştır.

4.2.4. Karar Verme Becerileri Modülü Pilot Aşaması Uygulama Verileri

Karar Verme Becerileri Modülüne yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve son test, kontrol grubu son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve son test puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.15.'de deney gruplarının öntest ve son test, kontrol gruplarının son test uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.15. Karar Verme Modülü Pilot Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

Grup			N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	20	59.00	12.93	.366	-1.076	.020
		Sontest	20	62.50	17.12	.406	-.308	.206
	Kontrol	Sontest	20	63.00	18.66	-.702	-.220	.046
6.Sınıf	Deney	Öntest	20	66.50	12.25	-.386	-.702	.011
		Sontest	20	77.50	20.48	-.931	.143	.032
	Kontrol	Sontest	20	64.50	13.94	.114	-.144	.212
7.Sınıf	Deney	Öntest	20	51.50	11.36	.155	-.625	.092
		Sontest	20	75.00	14.68	.000	-.634	.345
	Kontrol	Sontest	20	54.00	12.31	.068	-.132	.292

8.Sınıf	Deney	Öntest	20	62.00	14.36	-.152	.342	.318
		Sontest	20	84.00	8.82	-.939	1.812	.004
	Kontrol	Sontest	20	57.00	13.80	.069	-.713	.083

Tablo 4.15. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.15.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.16.'de verilmiştir.

Tablo 4.16. Karar Verme Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	20	59.00	16.50	19	.96	.349
	Sontest	20	62.50	16.31			
6. Sınıf	Öntest	20	66.50	11.90	19	2.92	.009**
	Sontest	20	77.50	10.39			
7. Sınıf	Öntest	20	51.50	13.08	19	2.43	.025*
	Sontest	20	62.00	15.03			
8. Sınıf	Öntest	20	62.00	14.72	19	6.11	.000**
	Sontest	20	84.00	12.68			

p* < .05 *p* < .01

Tablo 4.16. incelendiğinde Karar Verme Becerileri Modülüne ait 5. sınıf öğrencileri dışındaki diğer tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerinin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(19) = .96, p > .05$, 6. sınıflar $t(19) = 2.92, p < .01$, 7. sınıflar $t(19) = 2.43, p < .05$, 8. sınıflar $t(19) = 6.11, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf son test puanları ($\bar{X} = 62.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 59.00$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 77.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 66.50$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 62.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 51.50$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 84.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 62.00$) daha yüksektir. Grup içi karşılaştırma bulguları

ile Karar Verme Becerileri Modülünün pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.17. Karar Verme Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	20	62.50	17.12	38	.08	.930
	Kontrol	20	63.00	18.66			
6. Sınıf	Deney	20	77.50	20.48	38	2.34	.024*
	Kontrol	20	64.50	13.94			
7. Sınıf	Deney	20	75.00	14.68	38	4.90	.000**
	Kontrol	20	54.00	12.31			
8. Sınıf	Deney	20	84.00	8.82	38	7.37	.000**
	Kontrol	20	57.00	13.80			

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 4.17. incelendiğinde Karar Verme Becerileri Modülüne ait 5. sınıf düzeyine ait deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmezken diğer tüm sınıf düzeyleri deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(38) = 0.08$, $p > .05$, 6. sınıflar $t(38) = 2.34$, $p < .05$, 7. sınıflar $t(38) = 4.90$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(38) = 7.37$, $p < .01$ bulunmaktadır. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 77.50$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 63.00$) olarak bulunmuş ve anlamlı bir etki olmadığı söylenebilir. Diğer yandan 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 68.50$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 64.50$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 75.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 54.00$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 84.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 57.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Karar Verme Modülünün 5. sınıf düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı etkili olmadığı, 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Pilot Aşaması Uygulama Verileri

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.18.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.18. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Pilot Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	20	47.00	18.09	-.449	-.629	.158
		Sontest	20	46.50	20.58	.767	.190	.084
	Kontrol	Sontest	20	36.50	17.55	.014	-1.474	.034
6.Sınıf	Deney	Öntest	20	38.50	16.31	-.137	-.579	.194
		Sontest	20	47.50	18.88	.453	-1.155	.037
	Kontrol	Sontest	20	45.50	16.05	.069	-1.041	.178
7.Sınıf	Deney	Öntest	20	39.00	19.97	-.596	-.258	.165
		Sontest	20	66.50	18.99	-.769	.402	.071
	Kontrol	Sontest	20	50.00	14.86	-1.281	2.049	.009
8.Sınıf	Deney	Öntest	20	46.50	17.85	-.150	-.823	.101
		Sontest	20	66.00	13.13	-.087	-.664	.258
	Kontrol	Sontest	20	48.00	15.76	-.082	-.212	.478

Tablo 4.18. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.19.'da; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.20.'de verilmiştir.

Tablo 4.19. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	20	47.00	18.09	19	.14	.886
	Sontest	20	46.50	20.58			
6. Sınıf	Öntest	20	38.50	16.31	19	1.85	.080
	Sontest	20	47.50	18.88			
7. Sınıf	Öntest	20	39.00	19.97	19	6.15	.000*
	Sontest	20	66.50	18.99			
8. Sınıf	Öntest	20	46.50	17.85	19	4.71	.000*
	Sontest	20	66.00	13.13			

**p* < .01

Tablo 4.19. incelendiğinde Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne ait 5. ve 6. sınıf düzeyi öğrencilerin deney grubu öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmezken, 7. ve 8. sınıf düzeyi deney grubu öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(19) = .14, p > .05$, 6. sınıflar $t(19) = 1.85, p > .05$, 7. sınıflar $t(19) = 6.415, p < .01$, 8. sınıflar $t(19) = 4.71, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 46.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 47.00$) daha düşük bulunurken 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 47.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 38.50$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 66.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 39.00$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 66.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 46.50$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün 5.sınıf düzeyinde pozitif yönde anlamlı etkili olmadığı, 6. sınıf düzeyinde pozitif yönde etkili olduğu, 7. ve 8. Sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.20. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup		N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Deney	20	46.50	20.58	38	1.65	.107
	Kontrol	20	36.50	17.55			
6. Sınıf	Deney	20	47.50	18.88	38	.36	.720
	Kontrol	20	45.50	16.05			
7. Sınıf	Deney	20	66.50	18.99	38	3.05	.004*
	Kontrol	20	50.00	14.86			

8. Sınıf	Deney	20	66.00	13.13	38	3.92	.000*
	Kontrol	20	48.00	15.76			

* $p < .01$

Tablo 4.20. incelendiğinde Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne ait 5. ve 6. sınıf düzeyine ait deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmezken 7. ve 8. sınıf düzeyleri deney ve kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(38) = 1.65$, $p > .05$, 6. sınıflar $t(38) = .36$, $p > .05$, 7. sınıflar $t(38) = 3.05$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(38) = 3.92$, $p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 46.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 36.50$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 47.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 45.50$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 66.50$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 50.00$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 66.00$) kontrol grubu son test puanlarından ($\bar{X} = 48.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün 5.ve 6. sınıf düzeyinde gözlenen fark istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte ortalama değerlere bakıldığında pozitif yönde bir artış olduğu söylenebilir. Diğer sınıf düzeylerinden 7. ve 8. sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.6. Tüm Modüllere Ait Pilot Çalışma Aşaması Uygulama Verileri

Tüm modüllere yönelik yapılan pilot çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu ön test ve son test, kontrol grubu son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken ön test ve son test puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin üzerinde olduğundan normallik incelemesinde Kolmogorov-Smirnova değerine bakılmıştır. Tablo 4.21.'de deney gruplarının ön test ve son test, kontrol gruplarının son test uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.21. Tüm Modüllere Ait Pilot Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	K-S
1. Modül	Deney	Öntest	80	67.50	14.00	-.078	-.048	.000
		Sontest	80	83.75	13.15	-.798	.607	.000
	Kontrol	Sontest	80	65.12	17.71	-.133	-.853	.000
2. Modül	Deney	Öntest	80	60.75	16.77	-.357	-.624	.000
		Sontest	80	77.46	21.27	-.947	.038	.000
	Kontrol	Sontest	80	56.75	21.21	.024	-.752	.000
3. Modül	Deney	Öntest	80	58.62	13.93	-.036	.231	.000
		Sontest	80	67.75	13.59	-.137	-.102	.000
	Kontrol	Sontest	80	56.62	17.57	-.098	-.908	.000
4. Modül	Deney	Öntest	80	59.75	13.68	.046	-.671	.000
		Sontest	80	74.75	17.42	-.560	-.412	.000
	Kontrol	Sontest	80	59.62	15.21	-.090	-.432	.000
5. Modül	Deney	Öntest	80	42.75	18.20	-.331	-.502	.003
		Sontest	80	56.62	20.24	-.097	-.980	.000
	Kontrol	Sontest	80	42.75	17.35	-.318	-.895	.003

Tablo 4.21. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.22.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.23.'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Tüm Modüllere Ait Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
1. Modül	Öntest	80	67.50	14.00	79	10.88	.000*
	Sontest	80	83.75	13.15			
2. Modül	Öntest	80	60.75	16.77	79	8.73	.000*
	Sontest	80	77.46	21.27			
3. Modül	Öntest	80	58.62	13.93	79	5.80	.000*
	Sontest	80	67.75	13.59			

4. Modül	Öntest	80	59.75	13.68	79	7.00	.000*
	Sontest	80	74.75	17.42			
5. Modül	Öntest	80	42.75	18.20	79	5.77	.000*
	Sontest	80	56.62	20.24			

* $p < .01$

Tablo 4.22. incelendiğinde tüm modüllere ait deney grubu öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 1. Modül $t(79) = 10.88$, $p < .01$, 2. modül $t(79) = 8.73$, $p < .01$, 3. modül $t(79) = 5.80$, $p < .01$, 4. modül $t(79) = 7.00$, $p < .01$ ve 5. modül $t(79) = 5.77$, $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 1. modül deney grubu sontest puanları ($\bar{X} = 83.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 67.50$); 2. modül deney grubu sontest puanları ($\bar{X} = 77.46$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 60.75$); 3. modül deney grubu sontest puanları ($\bar{X} = 67.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 58.82$); 4. modül deney grubu sontest puanları ($\bar{X} = 74.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 59.75$); 5. modül deney grubu sontest puanları ($\bar{X} = 56.62$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 42.75$) daha yüksektir. Bu bulgular ile tüm modüllerin pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.23. Tüm Modüllere Ait Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
1. Modül	Deney	80	83.75	13.15	158	7.54	.000*
	Kontrol	80	65.12	17.71			
2. Modül	Deney	80	77.37	21.15	158	6.15	.000*
	Kontrol	80	56.75	21.21			
3. Modül	Deney	80	67.75	13.59	158	4.47	.000*
	Kontrol	80	56.62	17.57			
4. Modül	Deney	80	74.75	17.42	158	5.84	.000*
	Kontrol	80	59.62	15.21			
5. Modül	Deney	80	56.62	20.24	158	3.97	.000*
	Kontrol	80	45.00	16.61			

* $p < .01$

Tablo 4.23. incelendiğinde tüm modüllere ait deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 1. Modül $t(158) = 7.54$, $p < .01$, 2. modül $t(158) = 6.15$, $p < .01$, 3. modül $t(158) = 4.47$, $p < .01$, 4. modül $t(158) = 5.84$, $p < .01$ ve 5. modül $t(158) = 3.97$, $p < .01$ olarak

bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 1. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 83.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 65.12$); 2. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 77.46$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.75$); 3. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 67.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.62$); 4. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 74.75$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 59.62$); 5. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 56.62$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 45.00$) daha yüksektir. Bu bulgular ile tüm modüllerin pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4. 3. Esas Uygulama Aşamasında Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Analizler

Bu bölümde pilot uygulama aşamasında elde edilen verilere göre animasyon ve etkinliklerde düzenlemeler yapıldıktan sonra programın etkili olup olmadığının anlaşılması amacı ile esas çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma ile benzer olarak Esas uygulama için deneysel desenlerden sontest kontrol gruplu seçkisiz desen uygulanmış ve deney grubuna öntest-sontest, kontrol grubunda sontest uygulaması yapılmıştır. Samsun ilinde bulunana Atakum, İlkadım ve Canik merkez ilçelerinde rastgele seçilen üç ortaokuldan deney ve kontrol grupları oluşturularak esas çalışma uygulaması gerçekleştirilmiştir. Seçilen her bir okulun her bir sınıf düzeyi (5., 6., 7. ve 8. sınıflar) ve her bir modülü için 10'ar kişilik deney ve kontrol grupları oluşturularak uygulamalar yapılmıştır. Her bir modülün esas çalışmasında 50 öğrenci deney, 50 öğrenci kontrol grubu oluşturulmuş ve üç okulun 5 modül uygulamasında toplam 600 deney, 600 kontrol grubu olmak üzere toplam 1200 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Esas uygulama çalışma grubunun oluşumu sürecinin daha iyi anlaşılması için Tablo 4.24'de sunulmuştur.

Tablo 4.24. Esas Uygulama Çalışma Grubu Tablosu

	5. Sınıflar		6. Sınıflar		7. Sınıflar		8. Sınıflar	
	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Atakent Ortaokulu	1. Modül	10	10	10	10	10	10	10
	2. Modül	10	10	10	10	10	10	10
	3. Modül	10	10	10	10	10	10	10
	4. Modül	10	10	10	10	10	10	10
	5. Modül	10	10	10	10	10	10	10
	Toplam	50	50	50	50	50	50	50
	Deney	200	Kontrol	200	Toplam	400		

23 Nisan Ortaokulu	1. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	2. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	3. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	4. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	5. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	Toplam	50	50	50	50	50	50	50	50
		Deney	200	Kontrol	200	Toplam	400		
Uludağ Ortaokulu	1. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	2. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	3. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	4. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	5. Modül	10	10	10	10	10	10	10	10
	Toplam	50	50	50	50	50	50	50	50
		Deney	200	Kontrol	200	Toplam	400		
Genel Toplam		Deney	600	Kontrol	600	Toplam	1200		

4.3.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Esas Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma-1 Modülüne yönelik yapılan esas uygulama çalışması tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.25.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.25. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

Grup			N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	30	54.33	11.94	-.547	-.188	.005
		Sontest	30	73.33	13.97	-.240	-.298	.124
	Kontrol	Sontest	30	58.00	13.49	-.332	-.271	.070
6.Sınıf	Deney	Öntest	30	53.66	15.19	-.107	-.893	.039
		Sontest	30	79.33	10.48	-.244	1.058	.007
	Kontrol	Sontest	30	56.33	14.73	-.488	-.623	.012
7.Sınıf	Deney	Öntest	30	56.00	13.28	-.042	-.209	.063
		Sontest	30	80.66	16.38	-.769	.007	.007

	Kontrol	Sontest	30	55.00	13.83	.084	-.814	.045
8.Sınıf	Deney	Öntest	30	59.33	13.62	-.572	-.164	.023
		Sontest	30	88.00	13.49	-1.234	.957	.000
	Kontrol	Sontest	30	75.00	14.68	-.443	.110	.214

Tablo 4.25 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.26.'da; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.27.'de verilmiştir.

Tablo 4.26. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	30	54.33	11.94	29	6.57	.000*
	Sontest	30	73.33	13.97			
6. Sınıf	Öntest	30	53.66	15.19	29	9.36	.000*
	Sontest	30	79.33	10.48			
7. Sınıf	Öntest	30	56.00	13.28	29	9.59	.000*
	Sontest	30	80.66	16.38			
8. Sınıf	Öntest	30	59.33	13.62	29	10.00	.000*
	Sontest	30	88.00	13.49			

**p* < .01

Tablo 4.26. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-1 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(29) = 6.57, p < .01$, 6. sınıflar $t(29) = 9.36, p < .01$, 7. sınıflar $t(29) = 9.59, p < .01$, 8. sınıflar $t(29) = 10.00, p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 73.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 54.33$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 79.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 53.66$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 80.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.00$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 88.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 59.33$)

daha yüksektir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-1 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.27. Meslekleri Tanıma-1 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	30	73,33	13,97	58	4.32	.000*
	Kontrol	30	58,00	13,49			
6. Sınıf	Deney	30	79,33	10,48	58	6.96	.000*
	Kontrol	30	56,33	14,73			
7. Sınıf	Deney	30	80,66	16,38	58	6.55	.001*
	Kontrol	30	55,00	13,83			
8. Sınıf	Deney	30	88,00	13,49	58	9.14	.000*
	Kontrol	30	58,00	11,86			

* $p < .01$

Tablo 4.27. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-1 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. Sınıflar $t(58) = 4.32$, $p < .01$, 6. Sınıflar $t(58) = 6.96$, $p < .01$, 7. Sınıflar $t(58) = 6.55$, $p < .01$, 8. Sınıflar $t(58) = 9.14$, $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. Sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 73.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 58.00$); 6. Sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 79.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 56.33$); 7. Sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 80.66$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 55.00$) ve 8. Sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 88.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 58.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-1 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.3.2. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Esas Uygulama Verileri

Meslekleri Tanıma-2 Modülüne yönelik yapılan esas uygulama çalışması tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında

olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.28.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.28. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	30	49.00	15.39	.483	-.798	.010
		Sontest	30	73.33	20.05	-.548	-.859	.012
	Kontrol	Sontest	30	53.66	14.73	-.274	-1.371	.001
6.Sınıf	Deney	Öntest	30	51.00	12.95	-.096	-.986	.018
		Sontest	30	72.66	16.38	-.158	-.685	.089
	Kontrol	Sontest	30	55.33	15.91	-.038	-.965	.049
7.Sınıf	Deney	Öntest	30	56.33	16.07	.115	-.970	.017
		Sontest	30	78.00	18.64	-.920	.275	.008
	Kontrol	Sontest	30	53.66	18.84	.024	-1.503	.002
8.Sınıf	Deney	Öntest	30	59.00	13.73	-.151	.377	.119
		Sontest	30	82.00	12.97	-.195	-.110	.007
	Kontrol	Sontest	30	58.00	11.86	-.781	.605	.090

Tablo 4.28. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.29.'da; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.30.'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Öntest	30	49.00	15.39	29	6.08	.000*
	Sontest	30	73.33	20.05			
6. Sınıf	Öntest	30	51.00	12.95	29	6.51	.000*
	Sontest	30	72.66	16.38			
7. Sınıf	Öntest	30	56.33	16.07	29	5.78	.000*

	Sontest	30	78.00	18.64			
8. Sınıf	Öntest	30	59.00	13.73	29	7.30	.000*
	Sontest	30	82.00	12.97			

* $p < .01$

Tablo 4.29. incelendiğinde Meslekleri Tanıma-2 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(29) = 6.08$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(29) = 6.51$, $p < .05$, 7. sınıflar $t(29) = 5.78$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(29) = 7.30$, $p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 73.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 49.00$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 72.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 51.00$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 75.30$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.33$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 82.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 59.00$) daha yüksektir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-2 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.30. Meslekleri Tanıma-2 Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	30	73.33	20.05	58	4.32	.000*
	Kontrol	30	53.66	14.73			
6. Sınıf	Deney	30	72.66	16.38	58	4.15	.000*
	Kontrol	30	55.33	15.91			
7. Sınıf	Deney	30	78.00	18.64	58	5.02	.000*
	Kontrol	30	53.66	18.84			
8. Sınıf	Deney	30	82.00	12.97	58	6.59	.000*
	Kontrol	30	57.00	16.22			

* $p < .01$

Tablo 4.30 incelendiğinde Meslekleri Tanıma-2 Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu göre 5. sınıflar $t(58) = 4.32$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 4.15$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(58) = 5.02$, $p < .05$, 8. sınıflar $t(58) = 6.59$, $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 73.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 53.66$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 72.66$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 55.33$); 7. sınıf deney grubu

öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 78.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 53.66$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 82.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 57.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Meslekleri Tanıma-2 Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.3.3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Esas Uygulama Verileri

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne yönelik yapılan esas çalışma aşamasında tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.31.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.31. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Esas Uygulama Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	30	52.66	13.37	.215	-.886	.036
		Sontest	30	76.00	16.10	-1.096	1.513	.007
	Kontrol	Sontest	30	51.33	15.02	.411	-.616	.027
6.Sınıf	Deney	Öntest	30	55.66	12.78	-.265	-.529	.065
		Sontest	30	77.66	15.68	-.561	.577	.014
	Kontrol	Sontest	30	54.00	14.52	-.113	-.733	.074
7.Sınıf	Deney	Öntest	30	56.66	10.61	-.192	.459	.035
		Sontest	30	75.33	14.31	-1.053	.765	.001
	Kontrol	Sontest	30	54.33	15.01	-.419	-1.209	.000
8.Sınıf	Deney	Öntest	30	57.33	11.42	-1.068	.586	.000
		Sontest	30	79.00	15.83	-.830	-.037	.006
	Kontrol	Sontest	30	59.33	15.29	-.314	-1.307	.002

Tablo 4.31. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.32.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.33.'de verilmiştir.

Tablo 4.32. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Öntest	30	52.66	13.37	29	7.96	.000*
	Sontest	30	76.00	16.10			
6. Sınıf	Öntest	30	55.66	12.78	29	7.04	.000*
	Sontest	30	77.66	15.68			
7. Sınıf	Öntest	30	56.66	10.61	29	6.70	.000*
	Sontest	30	75.33	14.31			
8. Sınıf	Öntest	30	57.33	11.42	29	9.40	.000*
	Sontest	30	79.00	15.83			

* $p < .01$

Tablo 4.32. incelendiğinde Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(29) = 7.96$, $p < .05$, 6. Sınıflar $t(29) = 7.04$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(29) = 6.70$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(29) = 9.40$, $p < .05$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 76.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 52.66$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 77.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 55.66$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 75.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.66$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 79.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 57.33$) daha yüksektir. Bu bulgular sonucunda Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.33. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Deney	30	76.00	16.10	58	6.13	.000*
	Kontrol	30	51.33	15.02			
6. Sınıf	Deney	30	77.66	15.68	58	6.06	.000*
	Kontrol	30	54.00	14.52			
7. Sınıf	Deney	30	75.33	14.31	58	5.54	.000*
	Kontrol	30	54.33	15.01			
8. Sınıf	Deney	30	79.00	15.83	58	4.89	.000*
	Kontrol	30	59.33	15.29			

**p* < .01

Tablo 4.33. incelendiğinde Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında tüm sınıf düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 6.13, p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 6.06, p < .01$; 7. sınıflar $t(58) = 5.54, p < .01$, 8. sınıflar $t(58) = 4.89, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 76.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 51.33$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 77.66$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 54.00$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 75.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 54.33$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 79.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 59.33$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ile Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.3.4. Karar Verme Modülü Esas Uygulama Aşaması Verileri

Karar Verme Becerileri Modülüne yönelik yapılan esas çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo

4.34.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.34. Karar Verme Modülü Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	30	53.33	12.68	-.032	-1.029	.005
		Sontest	30	78.00	17.69	-.995	.759	.009
	Kontrol	Sontest	30	56.33	16.29	-.178	-1.098	.027
6.Sınıf	Deney	Öntest	30	57.33	15.52	-.351	-.676	.027
		Sontest	30	80.33	14.73	-1.585	3.869	.000
	Kontrol	Sontest	30	59.33	11.72	-.138	-.883	.017
7.Sınıf	Deney	Öntest	30	47.33	12.29	.073	-.982	.015
		Sontest	30	62.66	23.47	-.224	-.661	.179
	Kontrol	Sontest	30	49.00	14.70	.672	.568	.022
8.Sınıf	Deney	Öntest	30	54.00	14.04	.179	-.886	.055
		Sontest	30	76.66	15.16	-.914	.758	.008
	Kontrol	Sontest	30	55.33	12.79	.238	-1.378	.001

Tablo 4.34. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.35.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.36.'da verilmiştir.

Tablo 4.35. Karar Verme Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Öntest	30	53.33	12.68	29	7.77	.000*
	Sontest	30	78.00	17.69			
6. Sınıf	Öntest	30	57.33	15.52	29	6.70	.000*
	Sontest	30	80.33	14.73			
7. Sınıf	Öntest	30	47.33	12.29	29	3.53	.001*
	Sontest	30	62.66	23.47			

8. Sınıf	Öntest	30	54.00	14.04	29	7.30	.000*
	Sontest	30	76.66	15.16			

* $p < .01$

Tablo 4.35 incelendiğinde Karar Verme Becerileri Modülüne ait tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(29) = 7.77, p < .01$, 6. sınıflar $t(29) = 6.70, p < .01$, 7. sınıflar $t(29) = 3.53, p < .01$, 8. sınıflar $t(29) = 7.30, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 78.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 53.33$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 80.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 57.33$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 62.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 47.33$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 76.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 54.00$) daha yüksektir. Bu bulgular ile Karar Verme Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.36. Karar Verme Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

Grup		N	Ort.	S	Sd	t	p
5. Sınıf	Deney	30	78.00	17.69	58	4.93	.000*
	Kontrol	30	56.33	16.29			
6. Sınıf	Deney	30	80.33	14.73	58	6.10	.000*
	Kontrol	30	59.33	11.72			
7. Sınıf	Deney	30	62.66	23.47	58	2.70	.009*
	Kontrol	30	49.00	14.70			
8. Sınıf	Deney	30	76.66	15.16	58	5.89	.000*
	Kontrol	30	55.33	12.79			

* $p < .01$

Tablo 4.36. incelendiğinde Karar Verme Becerileri Modülüne ait tüm sınıf düzeyleri deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 4.93, p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 6.10, p < .01$, 7. sınıflar $t(58) = 2.70, p < .01$, 8. sınıflar $t(58) = 5.89, p < .01$ bulunmaktadır. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 78.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 56.33$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 80.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 59.33$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} =$

62.66) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 49.00$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 76.66$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 55.33$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında Karar Verme Becerileri Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

4.3.5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Esas Uygulama Aşaması Verileri

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne yönelik yapılan esas çalışma aşamasında tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin altında olduğundan normallik incelemesinde Shapiro-Wilk değerine bakılmıştır. Tablo 4.37.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.37. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Esas Uygulama Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
5.Sınıf	Deney	Öntest	30	49.00	11.84	-.461	-.877	.001
		Sontest	30	65.33	19.42	-.915	1.499	.005
	Kontrol	Sontest	30	49.66	13.25	-.411	-.547	.039
6.Sınıf	Deney	Öntest	30	49.66	8.89	-.561	-.265	.001
		Sontest	30	66.00	17.73	-1.051	.291	.001
	Kontrol	Sontest	30	51.66	11.76	.471	-.232	.026
7.Sınıf	Deney	Öntest	30	56.33	10.98	.305	-.819	.005
		Sontest	30	69.66	19.91	-.569	.166	.153
	Kontrol	Sontest	30	53.33	18.63	.298	-1.342	.002
8.Sınıf	Deney	Öntest	30	54.66	13.06	.725	.050	.001
		Sontest	30	75.33	15.47	-.276	-.734	.034
	Kontrol	Sontest	30	53.33	13.47	.064	-.368	.097

Tablo 4.37. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney

grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.38.'da; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.39.'de verilmiştir.

Tablo 4.38. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Öntest	30	49.00	11.84	29	4.02	.000*
	Sontest	30	65.33	19.42			
6. Sınıf	Öntest	30	49.66	8.89	29	4.94	.000*
	Sontest	30	66.00	17.73			
7. Sınıf	Öntest	30	56.33	10.98	29	3.80	.001*
	Sontest	30	69.66	19.91			
8. Sınıf	Öntest	30	54.66	13.06	29	7.20	.000*
	Sontest	30	75.33	15.47			

**p* < .01

Tablo 4.38. incelendiğinde Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne ait tüm sınıf düzeyi deney grubu öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(29) = 4.02$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(29) = 4.94$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(29) = 3.80$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(29) = 7.20$, $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 65.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 49.00$); 6. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 66.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 49.66$); 7. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 69.66$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.33$) ve 8. sınıf sontest puanları ($\bar{X} = 75.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 54.66$) daha yüksektir. Bu bulgular doğrultusunda Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.39. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Deney ve Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

Grup		N	Ort.	S	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
5. Sınıf	Deney	30	65.33	19.42	58	3.64	.001*
	Kontrol	30	49.66	13.25			
6. Sınıf	Deney	30	66.00	17.73	58	3.68	.000*
	Kontrol	30	51.66	11.76			
7. Sınıf	Deney	30	69.66	19.91	58	3.28	.002*

	Kontrol	30	53.33	18.63			
8. Sınıf	Deney	30	75.33	15.47	58	5.87	.000*
	Kontrol	30	53.33	13.47			

* $p < .01$

Tablo 4.39. incelendiğinde Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne ait tüm sınıf düzeyleri deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 3.64$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 3.68$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(38) = 3.28$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(38) = 5.87$, $p < .01$ bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları ($\bar{X} = 65.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 49.62$); 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 66.00$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 51.66$); 7. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 69.66$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 53.33$) ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ($\bar{X} = 75.33$) kontrol grubu sontest puanlarından ($\bar{X} = 53.33$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bulgular ışığında Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.3.6. Tüm Modüllere Ait Esas Uygulama aşaması Verileri

Tüm modüllere yönelik yapılan esas çalışma tüm sınıf düzeylerinde deney grubu öntest ve sontest, kontrol grubu sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik incelemesi yapılırken öntest ve sontest puanlarının; aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları ile normallik değerleri incelenmiştir. Grup büyüklüğü 50'nin üzerinde olduğundan normallik incelemesinde Kolmogorov-Smirnova değerine bakılmıştır. Tablo 4.40.'de deney gruplarının öntest ve sontest, kontrol gruplarının sontest uygulaması sonucunda ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.40. Tüm Modüllere Ait Esas Uygulama Aşaması Betimsel Verileri

	Grup		N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	S-W
1. Modül	Deney	Öntest	120	55.83	13.57	-.271	-.524	.000
		Sontest	120	80.33	14.54	-.542	-.188	.000
	Kontrol	Sontest	120	56.83	13.40	-.358	-.507	.000
2. Modül	Deney	Öntest	120	53.83	14.96	.115	-.746	.000

		Sontest	120	76.50	17.42	-.619	-.255	.000
	Kontrol	Sontest	120	54.91	16.34	-.020	-1.078	.000
3. Modül	Deney	Öntest	120	55.58	12.07	-.314	-.506	.000
		Sontest	120	77.00	15.37	-.823	.525	.000
	Kontrol	Sontest	120	54.75	15.06	-.086	-1.093	.000
4. Modül	Deney	Öntest	120	53.00	13.99	.046	-.860	.000
		Sontest	120	74.41	19.17	-.971	.541	.000
	Kontrol	Sontest	120	55.00	14.31	.044	-.827	.000
5. Modül	Deney	Öntest	120	52.41	11.59	.205	-.706	.000
		Sontest	120	69.08	18.42	-.740	-.502	.003
	Kontrol	Sontest	120	52.00	14.41	.208	-.980	.000

Tablo 4.40. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerin kabul edilebilir olan ± 3 değer aralığında (Field, 2009) olduğu ve dağılımın normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu sebeple deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.41.'de; Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarının karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem *t*-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.42.'de verilmiştir.

Tablo 4.41. Tüm Modüllere Ait Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin *t*-Testi Sonuçları

	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
1. Modül	Öntest	120	55.83	13.57	119	17.44	.000*
	Sontest	120	80.33	14.54			
2. Modül	Öntest	120	53.83	14.96	119	12.83	.000*
	Sontest	120	76.50	17.42			
3. Modül	Öntest	120	55.58	12.07	119	15.38	.000*
	Sontest	120	77.00	15.37			
4. Modül	Öntest	120	53.00	13.99	119	12.03	.000*
	Sontest	120	74.41	19.17			
5. Modül	Öntest	120	52.41	11.59	119	9.68	.000*
	Sontest	120	69.08	18.42			

**p* < .01

Tablo 4.41. incelendiğinde tüm modüllere ait deney grubu öntest ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 1. Modül $t(119) = 17.44, p < .01$, 2. modül $t(119) = 12.83, p < .01$, 3. modül $t(119) = 15.38, p < .01$, 4. modül $t(119) = 12.03, p < .01$ ve 5. modül $t(119) = 9.68, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 1. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 80.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 55.83$); 2. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 76.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 53.83$); 3. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 77.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 55.58$); 4. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 74.41$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 53.00$); 5. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 69.08$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 52.41$) daha yüksektir. Bu bulgulara göre tüm modüllerin pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.42. Tüm Modüllere Ait Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	Ort.	S	Sd	t	p
1. Modül	Deney	120	80.33	14.54	238	13.01	.000*
	Kontrol	120	56.83	13.40			
2. Modül	Deney	120	76.50	17.42	238	9.89	.000*
	Kontrol	120	54.91	16.34			
3. Modül	Deney	120	77.00	15.37	238	11.32	.000*
	Kontrol	120	54.75	15.06			
4. Modül	Deney	120	74.41	19.17	238	8.87	.000*
	Kontrol	120	55.00	14.31			
5. Modül	Deney	120	69.08	18.42	238	8.00	.000*
	Kontrol	120	52.00	14.41			

* $p < .01$

Tablo 4.42. incelendiğinde tüm modüllere ait deney ve kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 1. Modül $t(238) = 13.01, p < .01$, 2. modül $t(238) = 9.89, p < .01$, 3. modül $t(238) = 11.32, p < .01$, 4. modül $t(238) = 8.87, p < .01$ ve 5. modül $t(238) = 8.00, p < .01$ olarak bulunmuştur. Ortalama değerlere bakıldığında 1. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 80.33$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 56.83$); 2. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 76.50$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 54.91$); 3. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 77.00$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 54.75$); 4. modül deney grubu son test puanları ($\bar{X} = 74.41$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 55.00$); 5. modül deney grubu son test

puanları ($\bar{X} = 69.08$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 52.00$) daha yüksektir. Bu bulgular ile tüm modüllerin pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.



5. BÖLÜM TARTIŞMA

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin desteleme amacı ile oluşturulan online modüler programın uygulanması sonucu elde edilen bulgular, araştırma hipotezleri kapsamında literatür ışığı altında tartışılmıştır.

5.1. Meslekleri Tanıma-1 Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması

Meslekleri Tanıma-1 modülü esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 50’şer öğrenci olmak üzere toplam 150 öğrenci deney grubu, 150 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 300 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Meslekleri Tanıma-1 Modülünde sınıf düzeylerine göre (5., 6., 7. ve 8. sınıf) 30’ar öğrenci deney ve kontrol grubu olmak üzere çalışma yapılmıştır. Meslekleri Tanıma-1 Modülünün içeriği kısaca iş, meslek ve kariyer kavramlarını bilme ve günlük yaşamda kullanma, çevresinde bildiği mesleklerin kariyer planlaması yapabilme, yakın çevresindeki meslekleri tanıma ve bildiği meslekler üzerinden mesleklerin farklı ve ortak özelliklerini tanıma kazanımlarından oluşturulmuştur. Verilmesi planlanan kazanımlar 2 etap video anlatımı ve 8 etap oyunlaştırılmış içerik olmak üzere toplam 10 etap halinde oluşturulmuştur. Oyunlar boşluk doldurma, eşleştirme yapma, mesleğe yönelik işleri seçme, bilindik mesleklerin kariyer planlamasını yapma, tanımı verilen mesleği bulma, verilen mesleklerin ortak özelliğini bulma, güncelliğini yitiren meslekleri bulma oyunlarından oluşmaktadır.

Meslekleri Tanıma-1 Modülü kapsamında yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri kapsamında deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 4.32, p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 6.96, p < .01$, 7. sınıflar $t(58) = 6.55, p < .01$, 8. sınıflar $t(58) = 9.14, p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Meslekleri Tanıma-1 Modülün tüm sınıf düzeylerinde etkili olduğu ve kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olabileceği söylenebilir. Bu bulgunun elde edilmesi beklendik bir durumdur. Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişim görevleri ya da kazanımları kapsamında yapılan çalışmalar ile Meslekleri Tanıma-1 Modülü içeriğinin benzer olduğu görülmektedir (Yeşilyaprak, 2003; Nazlı, 2016). Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığının gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde kariyer gelişimini desteklemeye yönelik sınıf rehberlik programları, “Rehberlik ve Kariyer Planlama

Dersi” ve son olarak 2023 vizyonu kapsamında yapılan yeni sınıf rehberlik programları kapsamı ile bulundurduğu içerikleri ile uyum sağlaması bakımından da programın etkili olduğu düşünülmektedir (MEB, 2005a; MEB, 2014; MEB, 2020). Erdemir ve Kutlu (2022) tarafından okul psikolojik danışmanlarının kariyer rehberliğine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında alan uzmanları ve öğrencilerin kariyer ihtiyaçları arasında meslekleri tanıma durumunun ihtiyaç olduğu bildirilmiştir. Çivilidağ ve arkadaşları (2015) tarafından okul müdürü, okul psikolojik danışmanı ve öğrenciler ile kariyer gelişimi üzerine yapılan nitel çalışmada öğrencilerin kariyer gelişimini destekleyecek uygulamalar içerisinde en çok meslek tanıtımı çalışmasının tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yukarıda ifade edilen çalışmalarda okul psikolojik danışmanlarının ve öğrencilerin belirttikleri kariyer ihtiyaçları ile bu modül içeriğinin uyumlu olduğu görülmektedir. Aynı zamanda her iki çalışmada da kariyer rehberliği ile ilgili bilişim araçlarını içeren eğitimlere ve destek materyallere de gerek duyulduğu ve bilişim temelli kariyer destekleyici araçların geliştirilmesi önerilmiştir.

Meslekleri Tanıma-1 modülün içeriğinin ve yönteminin etkili olması durumu ile aynı yönde olan çalışmalar bulunmaktadır. Erken dönemde kariyer farkındalığını geliştirmeye yönelik Colston ve arkadaşları (2017) tarafından 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada mühendislik ve becerileri hakkında üç aşamalı yapılan çalışmada video aşamasında kariyer farkındalığı düzeyinin anlamlı olarak geliştiği bulunmuş. Elde edilen sonuca göre de meslek tanıtımı gibi çalışmalarda geleneksel yöntemlerden farklı olarak video ve bilgisayar temelli araçların kullanılmasını önermişlerdir. Diğer taraftan Bacanlı ve Torun (2012) tarafından ilköğretim öğrencilerine bazı mesleklerin tanıtımı amaçlı yapılan çalışmada, öğrencilere meslek tanıtımları (veterinerlik, mimarlık, hemşirelik, gazetecilik, avukatlık) bulmaca çözme gibi oyunlaştırarak ve öğrencilerin ilgisini çekecek şeklide tasarlandığı görülmüştür. Dolayısı ile bu modülün hem içerik hem yöntem hem de sunuş açısından beklenen ve ihtiyaç duyulan bir araç olması nedeni ile etkili olduğu söylenebilir.

Meslekleri Tanıma-1 Modülün etkili olma düzeyi tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınav puan ortalamalarına bakıldığında sınıf düzeyleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Deney grubu 5. sınıf sınav ortalama puanı 73.33, 6. sınıf sınav ortalama puanı 79.33, 7. sınıf sınav ortalama puanı 80.66 ve 8. sınıf sınav ortalama puanı 88.00 olarak bulunmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça elde edilen kazanım oranının arttığı görülmektedir.

Bu bulgu ile benzerlik gösteren, sınıf düzeyi arttıkça kariyer gelişimi düzeyinin de arttığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Bacanlı ve Sürücü, 2011; Patton ve Creed, 2001; Sapmaz, 2011; Acısu, 2002; Bal, 1998; Creed, Patton ve Prideaux, 2007; Flouri ve Buchanan, 2002; Keller, 2004; Kuzgun ve Bacanlı, 2011; Luzzo, 1993; Yazar, 1997; Bakır ve Büyükgöze-Kavas, 2021). Bilişsel gelişim kuramcılarında Piaget (1977) ve Vygotsky'nin (1978) belirlediği gelişim aşamaları ile bağlantılı olarak yaş ilerledikçe öğrencilerin bilişsel anlamda zamanla daha çok gelişmesi durumunun araştırma sunucunda elde edilen sınıf düzeyi yükseldikçe kazanımların artmasında etkili olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Super'ın (1990) çocuklukta kariyer gelişimi kuramında belirlediği dokuz aşamaya göre de öğrencinin yaş düzeyi ilerledikçe kariyer olgunluğunun artması durumu ile de uyumlu bulunmaktadır.

Meslekleri Tanıma-1 Modülünün öğrenciler tarafından test aşamasında belirli kriterlere göre 5'li likert tipi puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamada modülün genel ortalamasının (1-5 puan aralığında) 4.57 “çok iyi” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu ile öğrencilerin modül içeriğinin uygunluğu, içeriğin sunumu, modülün kullanımı, animasyonların etkililiği ve programın görselliği konusunda olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Bu modülde elde edilen bulgularda, sunulan içeriğin öğrencinin ihtiyaçlarına ve düzeyine uygun olması, oyunlaştırılmış bir şekilde ve bilişim araçları ile günümüz teknolojisini kullanmanın etkili olduğu söylenebilir.

Meslekleri Tanıma-1 Modülünün içeriğinin ana teması yakın çevre mesleklerini tanıtmaya ve sonrasında daha az bildiği meslekleri tanıtmaya yönelik olarak tasarlanan etapların etkili olduğunu kıyaslama yapacak birebir çalışmaya rastlanmasa da içerik anlamında yapılan çalışmanın etkili olmasını destekleyen akademik çalışmalar bulunmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin en çok ilgilendiği kariyer ilgilerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar arasında Altay Köse'nin (2013) çalışmasında doktor, matematikçi, bilgisayar teknisyeni ve profesör olduğu, Balçın ve Yavuz Topaloğlu'nun (2018) çalışmasında doktor, öğretmen, hemşirelik ve futbolcu olduğu ve Yenice, Özden ve Alpak Tunç'un (2021) çalışmasında doktor, psikolog, mimar, profesör meslek gruplarının olduğu görülmektedir. Adı geçen çalışmalara göre öğrencilerin sosyal çevrelerinde sıklıkla gördükleri meslekler ile düşündükleri görülmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında bu çalışmanın yeni mesleklerin tanıtılması durumunun ihtiyaç olması ile birlikte içerik olarak doğru yönde olduğunu

göstermektedir. Aynı zamanda Canal (2013) Sosyal Bilgiler dersinde 5. ve 6. sınıf öğrencilerine meslek tanıtımı yapılmasının öğrencilerin kariyer seçeneklerini etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Yavuz Topaloğlu, Balçın ve Balkan Kıyıcı'nın (2016) öğretmenler ile yaptığı bir çalışmada öğrencilere meslek tanıtımı yapılmasının ders başarı ve ilgisini arttırdığı gibi merak ve motivasyonuda geliştirdiği ifade edilmiştir. İlgili çalışmalardan elde edilen sonuçlar arasında öğrencilerin meslekler hakkında bilgilendirilmesi öğrencileri derse ve mesleklere karşı olan duyuşsal özelliklerine pozitif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile bu çalışmada tüm sınıflar bazında elde edilen pozitif yönde anlamlı ve etkili sonucun diğer yapılan çalışmalar ile desteklendiği ve modülün kariyer destekleme konusunda etkili olduğu söylenebilir.

2. Meslekleri Tanıma-2 Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde Meslekleri Tanıma-2 modülü esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 50'şer öğrenci olmak üzere toplam 150 öğrenci deney grubu, 150 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 300 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Meslekleri Tanıma-2 Modülünde sınıf düzeylerine göre (5., 6., 7. ve 8. sınıf) 30'ar öğrenci kapsamında deney ve kontrol grubu olmak üzere çalışma yapılmıştır. Meslekleri Tanıma-2 Modülünün içeriği kısaca mesleklerin ortak ve farklı beceriler gerektirdiğini bilme, tüm mesleklerin değerli olduğunu bilme, mesleklerin zamanla değişim gösterdiğini bilme, yeni meslekleri, 21. yüzyıl meslekleri ve gerektirdiği becerileri ve iş bulma olanaklarını bilme olarak sıralanmaktadır. Verilmesi planlanan kazanımlar 1 etap video anlatımı ve 9 etap oyunlaştırılmış içerik olmak üzere toplam 10 etap halinde oluşturulmuştur. Oyunlar, verilen beceri üzerine mesleklere puan verme, olumsuz senaryo verilip hangi meslek olmadığında yaşanabileceğini sorma, güncelliğini yitiren meslekleri bulma, tanımı verilen yeni mesleği bulma, yeni nesil meslekleri bulma, tanımı verilen yeni nesil meslekleri bulma, yeni nesil becerileri bulma, tanımı verilen yeni nesil mesleği bulma, verilen listeden gelecekte daha çok ihtiyaç duyulacak meslekleri seçme olarak kurgulanmıştır. Oyunlarda eşleştirme, tekli ve çoklu seçenek bulma yöntemleri kullanılmıştır.

Meslekleri Tanıma- 2 Modülü kapsamında yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri kapsamında deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubu son test arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu göre 5. sınıflar $t(58) = 4.32, p$

$< .01$, 6. sınıflar $t(58) = 4.15$, $p < .01$, 7. sınıflar $t(58) = 5.02$, $p < .05$, 8. sınıflar $t(58) = 6.59$, $p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Meslekleri Tanıma-2 Modülü'nün tüm sınıf düzeylerinde etkili olduğu ve kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olabileceği söylenebilir. Meslekleri Tanıma-2 Modülü tüm sınıf düzeylerinde etkili olması durumu modül içeriğinin ortaokul öğrencileri için oluşturulan kazanım listelerindeki kazanımlar ile uyum göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir (MEB, 2014; MEB, 2020; Nazlı, 2016). Öğrencilerin yakın çevresi dışındaki mesleklerin ve yeni nesil mesleklerin tanımı ve gerektirdiği becerilerin farkına varılmasını sağlayan bu modül günümüz gençlerine yön vermesi bakımından önemli görülmektedir. Hali hazırda bulunan mesleklerin dijital dönüşüme uğraması bu dijital devrime ayak uyduracak işgücünü gerekli kılmaktadır (Karacan Özdemir ve Bacanlı, 2020). Dolayısıyla mesleklerin dijital dönüşümü ve yeni yüzyıl mesleklerinin gerektirdiği becerilerin öğrencilere kazandırılması gerekmektedir (Trilling ve Fadel, 2009; Frey ve Osborne, 2017). Diğer taraftan Meslekleri Tanıma-2 Modülünün içerik olarak öğrencilere fark ettirilmesi, Dünya Ekonomik Forumu'nun (2018) verilerine göre 2018 yılında işlerin % 71'i insanlar tarafından gerçekleştiriliyorken 2022'de bu oranın %48 ineceği, işlerin makinaların ve algoritmaların yapacağı, firmaların %23-%37'lik kısmı yapay zeka ve robotlar ile yatırım yapmayı planlamalarının öngörülmesi ile zorunluluk halini almıştır. Tüm bu istatistiki veriler ortaokul öğrencisi olarak devam eden şu anki öğrencilerin iş yaşamına başlayacağı zaman bu oranların daha da artacağı ve şimdiki öğrencilerin çoğunun yeni nesil meslek alanlarında çalışacak aday olduğunu göstermektedir.

Yeni nesil mesleklerin gerektirdiği becerilerin fark ettirilmesi konusun da bu çalışmanın verileri ile örtüşen uygulamaların yer aldığı bilinmektedir. Ülkeler ilkökul düzeyinden itibaren öğrencilerin eğitim müfredatları konusunda geleceğin meslekleri ve gerektirdiği becerilere yönelik olarak değişime ve dönüşüme başlamaktadırlar. Örneğin Güney Kore 2018'de bir yıl içinde 60 bin ilkökul öğretmenine yazılım eğitimi ve desteği vermektedir (YÖK, 2019). Ülkemizde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kapsamında öğrencilere ve öğretmenlere yazılım, kodlama ve STEM alanında online ya da uzaktan eğitim modeli kapsamında eğitimler verilmektedir. Bu eğitimlerin altında yatan temel felsefe ise 21.yy mesleklerine hazırlık yapılması ve öğrencilere yön verilmesi planlanmaktadır. Bu konuda YÖK'ün (2019) Geleceğin Meslekleri Çalışması kapsamında mühendislik ve fen bilimleri, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler

alanında toplanan akademisyenlerin üç alanda da ortak olarak lisans ve yüksek lisans alanında yeni nesil becerilerin öğrencilere kazandırılması gerektiğinin kariyer açısından bir zorunluluk olduğu ifade edilmiştir. Bu modülde verilen içeriklerin öğrencilere de farkındalık kazandırması açısından önemli olduğu, yeni nesil becerilerin derslerde işlenen müfredat kapsamına dahil edilmesi (MEB, 2005; MEB, 2006; MEB, 2013; Karakaş, 2015; Gülen, 2013) ile zorunlu ve gerekli bir çalışma olduğunu göstermektedir. Dolayısı ile bu ihtiyaca yönelik öğrencilere verilen eğitimin etkili olduğu düşünülmektedir.

Meslekleri Tanıma-2 Modülü'nün etkili olmasının bir diğer etkeni ise öğrencilerin bilişsel açıdan uyarılmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Vygotsky'nin (1978) bilişsel gelişimi kuramında bireyin bilişsel gelişiminde yakınsak çevre etkisinin yani sosyo-kültürel çevresinin etkili olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin bu modül aracılığıyla ilk defa duyduğu yeni nesil meslek ya da yeni meslekler ve gerektirdiği beceriler konusunda öğrencilerin bilişsel gelişim alanının desteklendiği ve bu konuda gelişim gösterdiği düşünülmektedir. Öğrencilerin bir konu hakkında bilgisi olmasa bile o konuda merakını tetikleyen bir kelime, olay ya da hikaye ya da bir yaşantı öğrencinin bilişsel gelişiminde etkili olmaktadır (Vygotsky, 1978). Merak edilen konu öğrencinin kariyer gelişiminde de olumlu gelişim sağlayacağı düşünülmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Super'ın (1990) Çocuklarda Kariyer Gelişimi Modeline bakıldığında ilk basamağın merak basamağı olduğu görülmektedir. Hem kariyer gelişimi hem de bilişsel gelişimde sosyo-kültürel etkinin söz konusun olduğu her iki kurama göre bu modülün etkili olmasında kuramsal temele uygunluğun yer aldığı düşünülmektedir.

Meslekleri Tanıma-2 Modülünün öğrencilere istendik kazanımları kazandırması bakımından etkili olmasının yanı sıra, öğrenciler tarafından test aşamasında belirli kriterlere göre 5'li likert tipi puanlamaları sonucunda (1-5 puan aralığında) modülün 4.23 “çok iyi” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu öğrencilerin modül içeriğinin uygunluğu, içeriğin sunumu, modülün kullanımı, animasyonların etkililiği ve programın görselliği konusunda olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgunun elde edilmesinde sunulan içeriğin öğrencinin ihtiyaçlarına ve düzeyine uygun olması, oyunlaştırılmış bir şekilde sunulması ve bilişim araçları ile sunulması aynı zamanda günümüz teknolojisini kullanmanın etkili olduğu söylenebilir.

3. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne İlişkin Bulguların Yorumlanması

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 50'şer öğrenci olmak üzere toplam 150 öğrenci deney grubu, 150 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 300 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne sınıf düzeylerine göre (5., 6., 7. ve 8. sınıf) 30'ar öğrenci kapsamında deney ve kontrol grubu olmak üzere çalışma yapılmıştır. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün içeriği kısaca kariyer gelişimi desteklerinin farkına varma, çalışma davranışının önemini anlama ve verimli ders çalışma planı yapabilme, boş zaman etkinliklerinin önemi ve meslekler ile ilişkisini anlama, akademik dersler ile meslekler arasındaki ilişkiyi anlama ve davranış örüntüleri, kulüp çalışmaları ile meslekler arasındaki ilişkiyi anlama olarak sıralanmaktadır. Verilmesi planlanan kazanımlar 1 etap animasyon anlatımı ve 9 etap oyunlaştırılmış içerik olmak üzere toplam 10 etap halinde oluşturulmuştur. Oyunlar, doğru olan maddeleri seçme, ders çalışma planı hazırlama, eşleştirme, tekli ve çoklu seçenek bulma ve sürüklenme yöntemleri kullanılmıştır.

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülüne kapsamında yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri kapsamında deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 6.13$, $p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 6.06$, $p < .01$; 7. sınıflar $t(58) = 5.54$, $p < .01$, 8. sınıflar $t(58) = 4.89$, $p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü tüm sınıf düzeylerinde etkili olduğu ve kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olabileceği söylenebilir. Bu modülün tüm sınıf düzeylerinde etkili olmasının sebebi olarak öğrencilerin okul yaşamı, boş zaman etkinlikleri, başarılı ve ilgili oldukları dersler ve meslekler ile ilişkisini öğrenme konusunda kariyer gelişimi kuramlarından “Çocukların Kariyer Gelişim Modeli” temeline olan uygunluğu ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Super, 1990). Kuramın dokuz başlığı içerisindeki ilgilerin gelişimi durumu kariyer gelişimini ve kararlarını etkilemektedir (Sharf, 2016). Gelişimsel kariyer kuramlarına göre ilgi ve yeteneklerin belirginleşmeye ve ayrılmaya başladığı dönem 11-12 yaş dönemine yani ortaokulun başladığı zamana denk gelmektedir.

(Ginzberg vd, 1951; Super, 1963). Bu modülde öğrencilerin ilgi alanları ile meslekler arasındaki bağı fark etmeleri ve anlamaları amaç edinilmiştir. Bu amaca ulaşmak içinde öğrencilerinin ilgi alanları okul yaşamı içerisinde katıldıkları kültürel ve sosyal faaliyetler, çalışma davranışları, dersler, boş zaman etkinlikleri ve davranış örüntüleri ile meslekler arasındaki bağı fark etmeleri ve bilgi edinmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Modülün tüm sınıf düzeyleri bakımından etkili olmasında, hedeflenen kazanımların öğrencilerin düzeyine uygun olmasının (MEB, 2005a; MEB, 2014; MEB, 2020), kariyer gelişimi görevleri arasında bulunmasının (Ginzberg vd, 1951; Super, 1990; Sharf, 2016; Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2011) ve hedeflerin düzeylerine uygun bir biçimde verilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Uluslararası yayınlarda ve ülkemizde yapılan kariyer profili oluşturma çalışmalarında veri toplama amacı ile kullanılan ölçekler bulunmaktadır. Korkut (2007) tarafından mesleki rehberlik anlamında ülkemizde en çok kullanılan ölçeklerin sırası ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği (ABKÖ, Kuzgun, 1996) (%53), Kendini Değerlendirme Envanteri (KDE, Kuzgun, 1989) (%30), Holland (%12) ve Kuder (%7) olduğunu bulunmuştur. İlgi envanterlerinin içeriği de incelendiğinde öğrencilerin ana yaşam alanı olan okul içi uygulamaların, ders çalışma davranışlarının, derslere olan ilgi ve yeteneklerin, boş zaman etkinlikleri tercihlerine göre değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin kariyer gelişimine yönelik olarak kullanılan ilgi alanları hakkında öğrenciye aydınlatıcı bilgi verilmesi gerekli olduğu bilinmektedir (Özyürek, 2009). Öğrencilerin ilgilerinin, boş zaman etkinliklerinin, çalışma davranışlarının kariyer gelişimi konusunda etkili olduğunun fark ettirilmesi ve bilgi verilmesi öğrencilerin kariyer keşif davranışlarını arttırmada etkili olduğu ayrıca akademik konular ile kariyer seçenekleri arasında güçlü bağlantılar kurmasında faydalı olduğu ifade edilmektedir (Super, 1990; Stott ve Jackson, 2005; Niles ve Bowlsbey, 2013). Bu modülün etkili olmasında az önce ifade edilen ilgi envanterlerinin içeriği ile uyumlu olmasından dolayı öğrencinin okul içi ve okul dışı ilgileri ile meslekler arasındaki bağı güçlendirmesi bakımından etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün öğrenciler tarafından test aşamasında belirli kriterlere göre 5’li likert tipi puanlamaları sonucunda (1-5 puan aralığında) modülün 4.16 “çok iyi” düzeyinde puan alması ile öğrencilerin modül uygulamasından memnun olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Elde edilen bulgu ile öğrencilerin modül içeriğinin uygunluğu, içeriğin sunumu, modülün kullanımı,

animasyonların etkililiği ve programın görselliği konusunda olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgunun elde edilmesinde sunulan içeriğin öğrencinin ihtiyaçlarına ve düzeyine uygun olması, oyunlaştırılmış bir şekilde bilişim araçları ile sunulması ve günümüz teknolojisini kullanmanın etkili olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bu elde edilen bulgunun da modülün öğrenciler üzerinde pozitif yönde anlamlı ve etkili olmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülünün içeriği öğrencilerin ilgi alanları ile meslekler arasındaki bağı kurma amacı ile okul içi ve okul dışı yaşantıları arasında bağlantının fark ettirilmesi ve bu konuda bilgi düzeylerini arttırmaya yönelik oyun ve animasyonlar hazırlanmıştır. Alan yazında bu çalışma ile birebir kıyaslama yapılacak çalışma bulunmamakla birlikte içerik olarak ilişkisel tarama modelinde çalışmalar bulunmaktadır. Yenice, Özden ve Alpak Tunç (2021) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin çeşitli bilimsel kariyer alanlarına yönelik ilgi, bilgi ve bilimsel değerlere sahip olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile bu modül kapsamında elde edilen sonucun öğrencilerin hoşlanılan ve hoşlanılmayan okul içi ve okul dışı etkinlikler ile bağ kurmanın kariyer gelişimini olumlu destekleme anlamında etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin kariyer gelişimleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde ilişkilerin olduğu bilinmektedir (Can ve Taylı, 2014). Bu modül içeriğinde doğru ders çalışma davranışları ve verimli ders çalışma planı yapma oyunları bulunmaktadır. Öğrencilerin ders çalışma davranışı bakımından etkinliklere katılma durumun onları geliştirdiği ve etkili olduğu düşünülmektedir. İlgili alanda akademik başarı ile kariyer gelişimi arasındaki ilişkiyi araştıran betimsel çalışmalar bulunmaktadır (Bacanlı ve Sürücü, 2011; Öksüz ve Karalar, 2020; Şeker, 2013; Yılmaz ve ark, 2012; Choi, Kim, ve Kim, 2015). Dolayısı ile uygulamaya katılan öğrencilerin akademik başarılarını desteklemeye yönelik etkinliklerin kariyer gelişimini de desteklemesi bakımından alan ile uyumlu olduğu ve elde edilen bulgunun desteklendiği düşünülmektedir.

4. Karar Verme Modülüne ilişkin Bulguların Yorumlanması

Karar Verme Modülü esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 50'şer öğrenci olmak üzere 150 öğrenci deney grubu, 150 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 300 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Karar Verme Modülüne sınıf

düzeylerine göre (5., 6., 7. ve 8. sınıf) 30'ar öğrenci kapsamında deney ve kontrol grubu olmak üzere çalışma yapılmıştır. Karar Verme Modülünün içeriği kısaca öğrencinin sorumlulukları, sorumluluk davranışı olumlu sonuçları hakkında bilgi edinmesi sağlanır. Doğru karar verme basamakları tanıtılır. Öğrencinin karar davranışlarını geliştirmek için bir üst eğitim seçimi konusunda alıştırmalar yaptırılır. Öğrencinin kariyer engelleri konusunda bilgilendirilmesi sağlanır. Kariyer engellerini aşan kişilerden oluşan bilim insanı ya da farklı kariyer yolları olan insanlardan alıştırmalar yaptırılır. Verilmesi planlanan kazanımlar 3 etap animasyon bölümünde toplam 8 adet animasyon ve 7 etap oyun içeriğinde 8 adet oyun türü ile toplam 10 etap halinde oluşturulmuştur. Oyunlar, doğru olan maddeleri seçme, sıralama yapma, kurgu hikaye bölümleri ile doğru karar verme basamaklarını eşleştirme, okul türlerini tanıtmaya ve doğru karar verme basamakları ile okul türü seçimi simülasyonu yapma, kariyer engellerini aşan bireylerin hayat hikayeleri ile bireyleri bulma yöntemleri kullanılmıştır.

Karar Verme Modülü kapsamında yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri bakımından deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 4.93, p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 6.10, p < .01$, 7. sınıflar $t(58) = 2.70, p < .01$, 8. sınıflar $t(58) = 5.89, p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Karar Verme Modülünün tüm sınıf düzeylerinde etkili olduğu ve kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olabileceği söylenebilir.

Karar Verme Modülünün birebir kıyaslanabileceği bir çalışmaya rastlanılmaması nedeni ile modül içeriği ile ilgili çalışmaların incelenerek kıyaslamalar yapılacaktır. Bu modülün etkili olmasında içeriğinde bulunan kazanımların ortaokul öğrencilerine yönelik olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı sınıf rehberlik etkinlikleri kazanımları (MEB, 2005a; MEB, 2014; MEB, 2020) ve alan uzmanlarının ortaokul öğrencilerine yönelik belirttikleri kazanımlar (Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2011) ile uyumlu bulunmaktadır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığının Fen bilimleri (MEB, 2013; MEB, 2017; MEB, 2018a) dersi ve Türkçe dersi (MEB, 2018b) öğretim programlarında karar verme kazanım ve konularına yer vermesi modülün içerik olarak uygun olduğunu desteklemektedir.

Karar Verme Modülünün etkili olması konunun kuramsal alt yapısı ile de uygunluk göstermektedir. Super'ın (1963) kuramının önemli kavramlarından biri olan kariyer olgunluğu kavramına göre bireyin kariyer tercihi önemli bir belirleyicidir (Swanson ve Fouad, 1999). Bireyin kariyer tercihini doğru yapabilmesi için kariyer seçeneklerini tanıması, kendisine uygun olanları belirlemesi ve geçekçi seçimler yapması ile mümkün olmaktadır (Kuzgun, 1992). Dolayısı ile Karar Verme Modülünün doğru karar verme sürecini vermesi ve devamında ortaokul öğrencilerinin seçeneklerini tanıtmaları ve bir okul tercihi yapma simülasyonu ile gelişimsel kuramların alt yapısı ile tutarlılığı ile elde edilen bulgu desteklenmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişim görevlerini yerine getirebilmesi için sağlıklı karar verme bilgi ve becerisine sahip olması beklenmektedir (Dinklage, 1967; Lewis, 1981; Bacanlı, 2006; Bacanlı ve Yayla, 2011). Dolayısı ile ortaokul öğrencilerinin mantıklı karar verme ile kariyer gelişimleri arasında ilişki olduğu düşünülmektedir (Bacanlı ve Yayla, 2011). Ayrıca bu konuda ilişkisel yapılan çalışmalar ile karar verme modülünün etkili olması durumu ile tutarlı sonuçlar bulunmaktadır. Bacanlı ve Yayla'nın (2011) ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin karar verme stillerinin kariyer gelişimini %23 oranında yordadığı ve en güçlü yordayıcının ise ihtiyatlı karar verme stiline olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca Gök'ün (2018) deneysel çalışmasında kariyer karar verme programının kariyer olgunluğunu arttırmada etkili olurken kariyer güçlüklerini azaltmada etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Şekerli'nin (2016) ilişkisel modelde yapılan çalışmasında kariyer güçlüğü ile kariyer gelişimi arasında negatif yönlü ilişki bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile bu modülde verilen karar verme ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklediği bulgusu ile örtüşmektedir. Diğer yandan lise öğrencilerin üzerinde yapılan deneysel ve ilişkisel araştırma bulgularıyla da benzer sonuçların olduğu görülmektedir (Bacanlı, 1995; Bal, 1998, Karaçay, 2021). Deveci (2019) tarafından ortaokul öğrencilerinin kariyer eğilimleri üzerine yaptığı bir çalışmada akademik başarı ile karar eğilimleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bulgusu elde edilmiştir. Dolayısı ile bu çalışma da karar verme becerisinin öğrenciye hissettirilmesi ve bu durumun gelecekte kariyer kararını etkilemesi bakımından desteklenen bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

Karar Verme Modülünün içeriğinde öğrencilere bir üst eğitim basamakları tanıtılarak doğru karar verme süreci eşliğinde bir okul türü seçimi simülasyon

çalışması yapılmaktadır. Bu sürecin öğrencilerin gelişimsel kariyer kuramlarından olan kariyer olgunluğu durumu ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Kariyer olgunluğu kavramına göre öğrencinin doğru bilgiyi alması, doğru kararlar vererek kendisine uygun seçimler yapması ile mümkün olmaktadır. (Super, 1963; Swanson ve Fouad, 1999; Kuzgun, 1992). Bu modülde öğrencilere kariyer seçenekleri hakkında bilgi verilmesi durumu öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklediği düşünülmektedir. Bu açıdan bu çalışmada elde edilen bulgunun kuramsal alt yapı ile desteklendiği düşünülmektedir. Ayrıca kariyer karar güçlüklerinin üç önemli sebeplerinden biri olan bilgi eksikliği boyutu ile bireylerin karar verme güçlükleri yaşadığı bilinmektedir (Gati, Krausz ve Osipow, 1996). Dolayısı ile bireylere kariyer seçeneklerinin tanıtılması kariyer gelişimlerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Diğer yandan kariyer müdahalelerini içeren deneysel çalışmalar incelendiğinde program içeriklerinde üst eğitim kurumlarını tanıtım amaçlı oturumların düzenlediği görülmektedir (Gök, 2018; Kılıç, 2016; Karaçay, 2021). Ayrıca Aydoğdu, Dilber, Şahin, Sural ve Figen, Akça (2021) tarafından öğrencilere tüm sınıf düzeylerinde mesleki rehberlik çalışması kapsamında bilgi verilmesinin kariyer gelişimini desteklediği ifade edilmektedir. Kariyer olgunluğu ile kariyer karar verme durumu arasında olumlu pozitif yönde ilişki bulunan çalışmalar ile elde edilen bulgu desteklemektedir (Ütanır, 2011; Çakır, 2004).

Karar Verme Modülünün içeriğinde sunulan rol modellere yönelik etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikte ülkemizde farklı alanlarda kariyer engellerini aşarak üst düzey başarılar gösteren bireyler tanıtılmıştır. Bu durum Super'ın (1990) çocuklukta Kariyer Gelişimi Modelinin dokuz basamaklı yapısının rol model basamağı ile uyum sağlaması bakımından desteklemektedir. Ayrıca Can ve Taylı'nın (2014) ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında yerleşim yerine göre ve bulunduğu yerde üniversite olup olmamasına göre kariyer gelişim puanlarının istatistiksel olarak farklılaşarak şehir merkezinde ve üniversite bulunan yerde yaşayan bireylerin kariyer gelişimlerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Elde edilen bulgu ile bu çalışmanın verilerinin örtüştüğü düşünülmektedir. Bireyin bulunduğu sosyal çevresinde rol model ve uyaran sayısının artmasına bağlı olarak bireyin kariyer gelişimini desteklediği düşünülmektedir. Ayrıca Vygotsky'nin (1978) bilişsel gelişim kuramındaki yakınsak gelişim alanına göre bireyin sosyal çevresinin bilişsel gelişimini etkilediği bilgisi ile tutarlılık göstermektedir.

Öğrencilerin kariyer engellerini aşan, farklı alanlarda ülkemize katkı sağlayan bireyler ile tanıştırılması kariyer gelişimlerini olumlu yönde desteklediği ve kuramsal alt yapı ile örtüştüğü düşünülmektedir.

5. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Verilerine İlişkin Yorumlar

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 50'şer öğrenci olmak üzere 150 öğrenci deney grubu, 150 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 300 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülüne sınıf düzeylerine göre (5., 6., 7. ve 8. sınıf) 30'ar öğrenci kapsamında deney ve kontrol grubu olmak üzere çalışma yapılmıştır. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün içeriği kısaca öğrencinin amaç belirleme ve plan yapmanın önemini fark etmesi sağlanır. Amaç belirleme ve plan yapma aşamaları öğretilir. Üst eğitim seçenekleri tekrar tanıtılır ve öğrencinin amaç belirleme ve amaca yönelik plan yapma davranışı geliştirilmeye çalışılır. Kariyeri için bilgi alabileceği kaynaklar tanıtılır. Verilmesi planlanan kazanımlar 2 etap animasyon bölümünde toplam 6 adet animasyon ve 8 etap oyun içeriğinde 11 adet oyun türü ile toplam 10 etap halinde oluşturulmuştur. Oyunlar, doğru olan maddeleri seçme, çoklu seçim yapma, kurgu hikaye bölümleri doğru okul türü seçme, okul türlerini tanıtma ve amaç ve plan belirleme ile okul türü seçimi simülasyonu yapma kullanılmıştır.

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü kapsamında yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri bakımından deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre 5. sınıflar $t(58) = 3.64, p < .01$, 6. sınıflar $t(58) = 3.68, p < .01$, 7. sınıflar $t(38) = 3.28, p < .01$, 8. sınıflar $t(38) = 5.87, p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün tüm sınıf düzeylerinde etkili olduğu ve kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olabileceği söylenebilir.

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün etkili olmasında içerdiği kazanımların ortaokul öğrencilerine yönelik olarak düzeylerine uygun olması ile etkili olduğu düşünülmektedir. Ortaokul öğrencilerine yönelik Milli Eğitim Bakanlığının kazanımlarına bakıldığında (MEB, 2005a; MEB, 2014; MEB, 2020) ve alan uzmanlarının ortaokul öğrencilerine yönelik belirttikleri kazanımlar (Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2011) ile uyumlu bulunmaktadır. Modülün etkili olmasında bir diğer

etkenin ise öğrencilerin test aşamasında belirli kriterlere göre 5'li likert tipi puanlamaları sonucunda (1-5 puan aralığında) modülün 4.3 “çok iyi” düzeyinde puan alması ile öğrencilerin modül uygulamasından memnun olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Elde edilen bulgu ile öğrencilerin modül içeriğinin uygunluğu, içeriğin sunumu, modülün kullanımı, animasyonların etkililiği ve programın görselliği konusunda olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgunun elde edilmesinde sunulan içeriğin öğrencinin ihtiyaçlarına ve düzeyine uygun olması, oyunlaştırılmış bir şekilde bilişim araçları ile sunulması ve günümüz teknolojisini kullanmanın etkili olduğu düşünülmektedir.

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülünün etkililiğini kıyaslama amaçlı birebir çalışmanın olmaması nedeni ile ilişkili olduğu düşünülen çalışmalar ile kıyaslamalar yapılacaktır. Super'ın (1963) kuramının kariyer gelişimi belirleyicisi olan kariyer olgunluğu kavramı ile ilişkili olarak kariyer gelişim görevlerinin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu modülde birey kariyer gelişim görevleri seçenekler arasında kendisine en uygun seçeneği seçerek bu amaç için gerekli çalışmaları yapması gerekmektedir (Amundson, Harris-Bowlsbey, Niles, 2005). Birey kendisine en uygun seçeneği seçtiğinde amaç belirlemiş olmakla birlikte seçtiği amaca yönelik de bir plan yapmalıdır. Öğrenciler bu modülde okul türü seçenekleri tekrar tanıtılmış ve kendilerine uygun simülasyonla seçim yaptırılmıştır. Öğrencinin ileride yapacağı bir seçimin ön hazırlığını yapması aynı zamanda bireyi bilişsel anlamda hazırlamıştır.

Bireylerin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bilişsel süreçlerine yön vermesi eğitimde istenen bir noktadır. Öğrenme çalışmalarının planlı ve sistemli yürütülmesi ve bilişsel faaliyetlerin düzenlenmesine yardımcı olan yapıya üstbilişsel farkındalık denilmektedir (Akın, 2006). Üstbiliş faaliyetleri arasında problemi tanımlama, çözüm üretme, plan yapma ve planı uygulama becerileri bulunmaktadır (Doğanay ve Demir, 2011). Bu modülde amaç belirleme, kendisine uygun amaç belirleme ve amaca yönelik plan yapma süreci öğretilmeye çalışılmıştır. Verilmesi planlanan kazanımların öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarını artırmada etkili olduğu düşünülmektedir. Bu konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında bu çalışmanın sonuçları ile tutarlı olan veriler bulunmaktadır. Turan (2013) yaptığı çalışmada üstbilişsel farkındalığın yetenek ve kariyer gelişimini 0.78 oranında yordadığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca Karşlı (2015) tarafından 13-15 yaş ergenler üzerinde yapılan çalışmada üstbilişsel farkındalığın karar verme davranışlarında karar vermede

özsaygı ve ihtiyatlı karar verme ile pozitif yönde sorumluluktan kaçma ve umursamazlık ile negatif yönde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile bu modülde amaç belirleme ve plan yapma etkinliklerinin öğrencinin kariyer gelişiminde etkili olduğu desteklenmektedir.

Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü Super'ın (1990) Çocuklar için Kariyer Gelişimi Modelinin zaman perspektifi ve plan yapma dokuz anahtar kavramları ile uyum göstermesi ile etkili olduğu düşünülmektedir. Friedman (2002) tarafından gelecek oryantasyonu için ortaokul döneminde eğitsel seçimler yapmasının gelecek kariyeri için etkili olduğu ve 9 yaşından sonra öğrencilerin gelecek algısının oluştuğu ifade edilmiştir.

6. Tüm Modüllere İlişkin Verilerin Yorumlanması

Tüm programın esas uygulama kapsamında üç farklı okuldan 200'er öğrenci olmak üzere 600 öğrenci deney grubu, 600 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 1200 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Tüm modüllere yönelik deneysel çalışma sonunda elde edilen verilerin *t*-testi analizi sonucunda tüm sınıf düzeyleri bakımından deney grubu son test ile kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre Meslekleri Tanıma-1 Modülü $t(119) = 17.44, p < .01$, Meslekleri Tanıma-2 Modülü $t(119) = 12.83, p < .01$, Okul Yaşamı, Kişilik Özellikleri ve Meslek İlişkisi Modülü $t(119) = 15.38, p < .01$, Karar Verme Modülü $t(119) = 12.03, p < .01$ ve Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü $t(119) = 9.68, p < .01$ olarak pozitif yönde anlamlı ve etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Tüm modüllerin kariyer gelişimlerini desteklemede etkili olduğu söylenebilir.

Tüm programın etkili olmasında tüm modül içeriklerinde verilmesi planlanan kazanımların Milli Eğitim Bakanlığı kazanımları (MEB, 2005a; MEB, 2014; MEB, 2020) ve alan uzmanlarının belirttikleri kazanımlar (Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2011) ile uygunluk göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan programın sunulan içeriğinin öğrenciler tarafından beğenmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir (Modül etkinlik 1-5 puan üzerinden ortalamaları: Meslekleri Tanıma-1 Modülü 4.57; Meslekleri Tanıma -2 Modülü 4.23; Okul Yaşamı, Kişisel Özellikler ve Meslek İlişkisi Modülü 4.16; Karar Verme Modülü 4.31; Amaç belirleme ve Plan Yapma Modülü 4.31).

Kariyer karar vermeyi destekleme amacı ile yapılan online oyun tasarımı bu programda kullanılan bilişim ve teknolojik alt yapının etkili olduğu düşünülmektedir. İçerik olarak aynı olmamakla birlikte çalışmada bilişim araçlarının kullanılmasına bağlı karşılaştırmalara göre ilgili çalışmalar ile benzer sonuçların alındığı görülmektedir (Kuzgun ve Sözelan, 1999; Kuzgun, Boygeyikli ve Timur, 2010; Boygeyikli ve Doğan, 2010; Doğan, 2011; Bacanlı Hamamcı, Doğan, 2013; Çil, Tokat, Türkan ve Doğan, 2014; Pinder ve Fitzgralde, 1984; Asabere ve Amoako, 2020; Pordelon ve Hosseinian, 2020; Cerrito, Trusty ve Behun, 2018; Maples ve Luzzo, 2005; Teychenne, Parker, Teychenne, Sahlqvist, Macfarlane, ve Costigan, 2019; Gati ve Saka, 2001; Teychenne, Sahlqvist, Teychenne, Macfarlane, Dawson ve Costigan, 2017; Glessner ve arkadaşları, 2017; Nota, Santilli ve Soresi, 2016; Ting, 2009; Pageh, Permana ve Suranata, 2020; Thul-Sigler ve Colozzi, 2019).

Kariyer karar vermeyi destekleme amacı ile yapılan online oyun tasarımı bu program hedef kitlesi bakımından dijital oyun içeriklerinde öğrencilerde motivasyon kaynağı olan eğlenceli, heyecan verici ve farklı yöntemleri içermesi bakımından etkili olduğu düşünülmektedir (Uluay ve Doğan, 2019; Olsan, 2010; Demir, Hazar, 2018). Diğer taraftan sınıf içi öğretme etkinliklerinin güncel teknolojiyi içerdiğinde motivasyon ve öğrenme düzeylerini arttırdığı bilinmektedir (Kırıkkaya, Yıldırım, 2019; Zengin, Bars ve Şimsek, 2017; Maldonado ve Pea, 2010; Özer, Bilici ve Karahan, 2015; Bolatlı ve Korucu, 2018). Bu programın etkinlik içeriklerinin güncel teknolojiyi içermesi bakımından etkili olduğu düşünülmektedir.

Program içeriğinin oyunlaştırılmış bir biçimde sunulmasının programın etkililiğini arttırdığı düşünülmektedir. Sert ve Sarıtepeci (2019) tarafından ortaokul öğrencilerinin oyunlaştırılmış eğitim süreçlerinin incelendiği çalışmada 17 adet çalışma incelenmiş ve elde edilen verilere göre oyunlaştırmaya dayalı öğretim uygulamalarının öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediği (Mavletova, 2014; Attali ve Arieli-Attali, 2015; Yeh, Toshtzar, Guertin ve Yan, 2016; da Rocha Seixas, Gomes ve de Melo Filho, 2016; Monterrat, Lavoué ve George, 2017; Tembo ve Lee, 2018; Lee, Hao, Lee, ChieSim ve Huang, 2019) bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencinin derse katılımını olumlu yönde etkilediği (Attali ve Arieli-Attali, 2015; da Rocha Seixas, Gomes ve de Melo Filho, 2016; Monterrat, Lavoué ve George, 2017; Lin, 2014; Sakulkeakulsuk ve diğerleri, 2018; Lee, Hao, Lee, ChieSim ve Huang, 2019;) ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği (Lin, 2014; Yeh, Toshtzar,

Guertin ve Yan, 2016; Lee, Hao, Lee, Sim ve Huang, 2019) bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile bu programın oyunlaştırılmış yapısının kariyer karar verme becerilerini desteklediği düşünülmektedir.

Bu programın hedef kitlesi ortaokul öğrencileri olması bakımından öğrencilerin bulunduğu kuşağın Z kuşağı olduğu bilinmektedir (Kavalcı ve Ünal, 2016; Ayhün, 2013; Çetin ve Karalar, 2016; Çetin-Aydın ve Başol, 2014). Bu kuşağın genel özellikleri bakımından tablet, telefon ve bilgisayarlar yaşamlarının bir parçasıdır. Kendi istedikleri zamanda ve belirledikleri koşullarda öğrenmek isterler. Uzun dönemli hafızaları ezberleyerek değil, oyunlarla canlandırma, hikâyeleştirme ve hayallerle etkin hale gelirler (Öz, 2015; Tuncer ve Tuncer, 2016; Seyfi, 2016; Çetin ve Karalar, 2016). Sağlam ve Aslan (2019) tarafından Z kuşağı olan ortaokul öğrencilerine yönelik rehberlik programını inceledikleri bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada Z kuşağına yönelik rehberlik etkinlikleri tasarlanmış ve etkinliklerde istendik sonuçlara ulaşıldığı görülmüş ve buna bağlı önerilerinde mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı yapılırken geleneksel yaklaşımlardan ziyade çok yönlü ve sınırsız kariyer planı oluşturulması ve etkinliklerin bildirmekten daha çok keşfetmeye yönelik olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu programda da bu kuşağa özgü tarzda bilgi verilmesinden ziyade geliştirme ve keşfetmeye dayalı etikliklerin yer alması nedeni ile etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu programın etkili olmasında gelişimsel kariyer kuramlarının alt yapısı uyumlu ve tutarlı olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Super'ın (1963) kariyer gelişim dönemleri ve kariyer olgunluğu kavramları ile tutarlı yapısının olması ve Çocuklar için Kariyer Gelişim Modelinin (Super, 1990) anahtar kavramlarına yönelik yapısının olması programın etkililiği durumunu attırdığı düşünülmektedir. Modüllerin sınıf düzeyine göre ortalama puanlarında düzenli artışın olması bilişsel gelişim kuramlarının (Piaget, 1977; Vygotsky, 1978) ifade ettiği yaş dönemlerine göre bilişsel ilerlemeler ile tutarlılık göstermekte ve ilgili alanda yapılan çalışmalar ile de tutarlılık göstermektedir (Bacanlı Sürücü, 2011; Patton ve Creed, 2001; Sapmaz, 2011; Can ve Taylı, 2014). Ayrıca modüllerin sırasına göre deney grubu son test puan ortalamalarına bakıldığında (Meslekleri Tanıma-1 Modülü 80.33, Meslekleri Tanıma-2 Modülü 76.50, Okul Yaşamı, Kişilik Özellikleri ve Meslek İlişkisi Modülü 77.00, Karar Verme Modülü 74.41, Amaç Belirleme ve Plan Yapma Modülü 69.08) düzenli bir şekilde

azalma göstermesi durumu ise her modülün zorluk ve içeriğinin doğru ayarlandığının bir göstergesi olarak düşünülmektedir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tüm programın tüm sınıf düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Tüm modüllerin tüm sınıf düzeylerinde pozitif yönde etkili ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulayıcılara;

1. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının kullanımı için yer ve zaman kısıtlılığının olmaması nedeni ile ortaokul öğrencileri istedikleri ortamlarda kullanabilir.

2. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programını okul psikolojik danışmanları ve rehber öğretmenler tarafından ortaokul öğrencilerinde kullanılabilir. Böylece öğrencinin kazanım testi raporlarına göre eksik olduğu konular belirlenip buna yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

3. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının özel eğitim gereksinimli bireylerde yetişkin desteği ile kullanılması önerilir.

4. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programını yabancı uyruklu öğrencilerde dil problemi varsa tek başına değil bir yetişkin desteği ile kullanılması önerilir.

5. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programı bireysel ve toplu olarak uygulama yapmaya uygundur.

6. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programı uygulaması sonrasında kazanım değerlendirme karnesine göre öğrencilere yönlendirme yapılması amacı ile alanla ilgili okul psikolojik danışmanından ya da rehber öğretmeninden destek alınabilir.

Araştırmacılara;

1. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programı ortaokul öğrencileri için tasarlanmıştır. Lise öğrencileri içinde bu benzerlikte bir çalışma yapılabilir.

2. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının etkililiği başka bir çalışma grubunda test edilebilir.

3. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının boylamsal çalışmalarda etkililiğini test edecek çalışmalar yapılabilir.

4. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının etkililiğini test etmede araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi testleri kullanılmıştır. Başka bir çalışmada ölçek kullanılarak yeniden test edilebilir. Ölçek olarak Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (Bacanlı, Özer ve Sürücü, 2007) örnek olarak gösterilebilir.

5. Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerileri Programının öğrencilerde yılgınlık oluşturmamak ve deneysel çalışmada çok öğrenciye ulaşmak için tüm modüllerin etkililiği farklı öğrenciler üzerinde test edilmiştir. Başka bir çalışmada tüm modüllerin aynı öğrenciler üzerinde etkililiğinin sınındığı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abisoye, O. A., Alabi, I. O., Ganiyu, S. O., Abisoye, B. O. and Omokore, J. (2014). "A web based career guidance information system for pre-tertiary institution students in nigeria". *Online IJSRSET*, 1(3), 2394-4099.
- Acısu, S. (2002). *Koruma altında olan lise ve meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ACT; Inc. (2007). DISCOVER (Windows). Iowa City, IA: Author.
- Afolabi, A., Ojelabi, R., Amusan, L. and Adefarati, F. (2017). "Development of a web-based building profession career portal as a guidance information system for secondary school students". *2017 International Conference on Computing Networking and Informatics (ICCNI)*. doi:10.1109/iccni.2017.8123771
- Akbalık, G. (1991). *Ortaokul III. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbıyık, Y. (1996). *Meslek lisesine devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altay Köse, T. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin bilimsel kariyer ilgileri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Amundson, N. E., Harris-Bowlsbey, J., Niles, S. G. (2005). *Essential elements of career counselling: Process and techniques*. New Losey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY: Longman.
- Asabere, NY and Amoako, E. (2020). "Improving Career Decision-Making for High School Students Through a Web-Based Expert System: Field Testing in Ghana". *International Journal of ICT Research in the Africa and the Middle East*, 9 (1), 1–23. doi: 10.4018 / ijictrame.2020010101
- Attali, Y. and Arieli-Attali, M. (2015). "Gamification in assessment: Do points affect test performance?". *Computers & Education*, 83, 57-63.
- Ayas, T., Deniz, M., Kağan, M. (2010). "Ginzberg ve arkadaşlarının gelişim kuramına dayalı örnek bir mesleki grup rehberliği çalışması". *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), s. 1096-1117.
- Aybek, E. ve Çıkrıkçı, R. (2018). "Kendini değerlendirme envanteri'nin bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış test olarak uygulanabilirliği". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8 (50) , 117-141.
- Aybek, E. C. (2016). *Kendini değerlendirme envanteri'nin bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış test (BOBUT) olarak uygulanabilirliğinin araştırılması*. Yayınlanmış doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı. Ankara.
- Aydoğdu, F., Dilber, Y., Şahin, T., Sural, G. ve Figen, Akça. (2021). "Ortaöğretim öğrencilerinin algılanan okul psikolojik danışman desteği ile kariyer karar verme güçlükleri arasındaki ilişkinin incelenmesi". *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1520-1543.
- Ayhün Erden, S. (2013). "Kuşaklar arasındaki farklılıklar ve örgütsel yansımaları". *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93 – 112.

- Bacanlı, F. (1995). *Mesleki grup rehberliğinin lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bacanlı, F. (2005). Lise öğrencileri için mesleki grup rehberliği programı ve uygulama kılavuzu. *Rehberlik Ve Psikolojik Anısmada Kullanılan Ölçme Araçları Ve Programlar Dizisi*: 4. Geliştirilmiş gözden geçirilmiş 2. Baki. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, F. (2008). "Career decision-making difficulties of Turkish adolescent". *Paper Presented At Counselling International Perspective: Global Demands and Local Needs, Bahçeşehir University, İstanbul, Turkey, April 25-27*.
- Bacanlı, F., Özer, A. ve Sürücü, M. (2006) "Çocuklar için kariyer gelişim ölçeğinin faktör yapısı ve güvenilirliği". *9. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2011). "İlköğretim öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ebeveyn bağlanmaları arasındaki ilişkilerin incelenmesi". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 679-700.
- Bacanlı, F., Hamamcı, Z. ve Doğan, H. (2013.) "Türkiye’de ergen öğrenciler için gelişimsel ve kapsamlı online ideal kariyer karar verme sistemi geliştirme ve etkililiğinin değerlendirme". TUBİTAK tarafından desteklenen 110K418 No’lu SOGAB Projesi, Ankara.
- Bacanlı, F. ve Torun, S. (2012). "İlköğretim öğrencileri için bazı mesleklerin tanıtımı". *İlköğretim Online*, 11(1), 230-238.
- Bakır, V. ve Büyükgöze-Kavas, A. (2021). "Çocukların kariyer gelişiminde ebeveyn desteği ve sosyo-demografik özelliklerin rolü". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 119-136. DOI: 10.53444/deubefd.780311
- Bal, P. N. (1998). *Ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun incelenmesi ve mesleki karar verme eğitim programının etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balçın, M. D. ve Yavuz Topaloğlu M. (2018). "Gelecekte seçmek istedikleri mesleklere ilişkin öğrenci görüşleri". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1331-1359.
- Bandura, A.(1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bayburt, B. ve Eğin, F. (2021). "Teknoloji ve sanayideki gelişmelerin yansıması olarak eğitim 4.0". *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 16 (2) , 137-154. DOI: 10.54860/beyder.1010372
- Bell, D. E., Raiffa, H. and Tversky, A. (1988). *Descriptive, normative, and prescriptive interactions in decision making*. In D. E. Bell, H. Raiffa, ve A. Tversky (Eds.), *Decision making* (pp. 9-30). New York: Cambridge University Press.
- Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal, and curiosity*. New York: McGraw-Hill.
- Betz, N. E. (1994). "Self- concept theory in career development and counseling". *Career Development Quarterly*, 43(1), 32-42.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2013). *Zihnin araçları-erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* (Çev. Güler, T. Şahin, F., Yılmaz, A. ve Kalkan, E.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bolatlı, Z. ve Korucu, A. T. (2018). "Ortaokul öğrencilerinin web 2.0 araçlarıyla desteklenmiş fetemm etkinlikleriyle dersin işlenişine ve işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 456-478.
- Bostancı, H. (2015) . 7. ve 8. Sınıf Öğrencileri İçin Grup Rehberliği Programı Nobel Akademik Yayıncılık

- Bozgeyikli, B. ve Doğan H. (2010). "The effect of computer assisted career group guidance on the self- efficacy levels of career decision making in students", *European Journal of Educational Studies* 2(2).
- Bozgeyikli, H. (2004). "Meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 221-234.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brown, D. (2002). *Introduction to theories of career development and choice*. (D. Brown and associates, Eds.) Career Choice and Development. (ss.3-23). 4th edition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Büyükgöze-Kavas, A. (2017). "Kariyer Psikolojik Danışmanlığına Yönelik Tutum Ölçeğinin Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması." *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48), 83-96.
- Can, A. ve Taylı, A. (2014). "Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 321-346.
- Canal, M. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde mesleklerle ilgili yapılan etkinliklerin öğrencilerin meslek seçimine etkisinin analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Cerrito, J.A., Trusty, J. and Behun, RJ (2018). "Comparing web-based and traditional career interventions with elementary students: an experimental study". *The Career Development Quarterly*, 66: 286-299. <https://doi.org/10.1002/cdq.12151>
- Chak, A. (2002). "Understanding children's curiosity and exploration through the lens of Lewin's field theory: On developing an appraisal framework". *Early Child Development Care*, 172: 77-87.
- Cole, P. M., Martin, S. E. and Dennis, T. A. (2004). "Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research". *Child development*, 75(2) 317-333.
- Colston, N., Thomas, J., Ley, M. T., Ivey, T. and Utley, J. (2017). "Collaborating for early-age career awareness: a comparison of three instructional formats". *Journal of Engineering Education*, 106(2), 326–344. <https://doi.org/10.1002/jee.20166>
- Creed, PA, Patton, W. and Prideaux, LA (2007). "Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students". *Journal of Adolescence*, 30, 377-392. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.04.003>
- Çakır, M. A. (2003). *Bir kariyer grup rehberliği programının lise 1. Sınıf öğrencilerinin meslek kararsızlık düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü) <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Çakır, M. A. (2004). "Mesleki karar envanterinin geliştirilmesi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 1-14.
- Çanga, Ö. ve Soyaliç, S. (2015). "Bilişim teknolojileri destekli iş ve meslek danışmanlığı". *II. Uluslararası İş ve Meslek Danışmanlığı Kongresi Bildiri Kitabı*.
- Çarkıt, E. (2019a). "Kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında türkiye'de yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri". *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2) , 1503- 1514. DOI: 10.33206/mjss.493303

- Çarkıt, E. (2019b). “Kariyer psikolojik danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında Türkiye’de yayınlanan makalelerin incelenmesi”. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 149-158.
- Çeliköz, N. ve Kol, S. (2016). “Bilgisayar destekli öğretimin (bdö) altı yaş çocuklarına zaman ve mekân kavramlarını kazandırmaya etkisi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (4) , 1803-1820. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/27734/327563>
- Çetin Aydın, G. ve Başol O. (2014). “X ve Y kuşağı çalışmanın anlamında bir değişme var mı?”. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 1-15.
- Çetin, C. ve Karalar, S. (2016). “X,Y ve Z kuşağı öğrencilerin çok yönlü ve sınırsız kariyer algıları üzerinde bir araştırma”. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14 (28), 157-197.
- Çınar, S. ve Çiftci, M. (2017). “Ortaokul öğrencilerinin stem mesleklerine bakış açılarının ve meslek farkındalıklarının belirlenmesi”. *ULEAD 2017*,(s.: 287-295).
- Çil, İ., Tokat, M.A., Türkan, Y.S. ve Doğan, N. (2014). “Temel eğitim kurumlarında e-rehberlik ve danışmanlık karar destek sistemi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 34-56.
- Çivilidağ, A., Gunbayı, İ. ve Yörük, T. (2015). “Mesleki rehberlik çalışmalarına ilişkin nitel bir analiz: antalya örneği a qualitative analysis with respect to vocational guidance: a case study in Antalya”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8. 573-594.
- da Rocha Seixas, L., Gomes, A. S. and de Melo Filho, I. J. (2016). “Effectiveness of gamification in the engagement of students”. *Computers in Human Behavior*, 58, 48-63.
- Demir, E. M. (2015). “Kariyer danışmanlığında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımında yeni paradigmlar ve Türkiye’nin yol haritası”. *II. Uluslararası İş ve Meslek Danışmanlığı Kongresi Bildiri Kitabı*.
- Demir, G. T. ve Hazar, Z. (2018). “Dijital oyun oynama motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 128-139.
- Demirel, M. (2010). “İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programının değerlendirilmesi”. *Eğitim ve Bilim* 35.(156): 45-60.
- Dınlage, L.B. (1967). *Adolescent choice and decision-making, monograph*. Harward School Of Education. Cambridge, M. A.
- Dinçel, E. F., Zorbaz, S. D., Ulaş, Ö., Kızıldağ, S., Savoly, D. K., Özer, A. (2015). “Kariyer konusunda son beş yılda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi”. *II. Uluslararası İş ve Meslek Danışmanlığı Kongresi Bildiri Kitabı*.
- Doğan, H. (2011). “The effect of network connected classroom guidance application on 8th grade primary school students career development”. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*,10(3),1077-1098. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jss/issue/24243/257020>
- Doğan, H. (2010). *Kariyer karar verme grup rehberliği programının 9. sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlük düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, H. (2011). “Ağ Bağlantılı Sınıf Rehberliği Uygulamasının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kariyer Gelişim Düzeylerine Etkisi”. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 10(3).
- Doğan, H. (2014). “Çağdaş kariyer karar verme yaklaşım ve modellerinin incelenmesi”. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 100-130.

- Doğan, H. ve Kuzgun, Y. (2008). “Bilgi verici danışmanlık programının üniversiteye giriş sınavı ve üniversite eğitime ilişkin yanlış inançlara etkisi”. *Selcuk University Social Sciences Institute Journal*, (20), 291-306.
- Doğan, H., Bacanlı, F., Hamamcı, Z., Özünlü, M. B., Eşici, H. (2013). “Lise öğrencileri için online kariyer karar verme sisteminin geliştirilmesi ve etkililiğinin sınanması”. *XII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, İstanbul, Bildiri Kitabı, 407-408.
- Doğan, H. ve Bacanlı, F. (2012). “The effect of a career decision-making group guidance program on career decision-making difficulties” [Special Issue]. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, (1), 912-916.
- Doğan, S. (2000). “Psikolojik danışmanlık eğitiminde akreditasyon gereği ve bir model önerisi”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 31-38.
- Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). “Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23) , 389-407.
- Dönmezoğulları, C. (2020). *Kariyer yapılandırma kuramına dayalı psiko eğitim programının üniversite öğrencilerinin kariyer kararı ve güçlü yönler öz yeterlilik düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Erdemir, S. ve Kutlu, M. (2022). Kariyer rehberliği sistemine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüşlerinin incelenmesi: nitel bir çalışma”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9 (17) , 1-16 . DOI: 10.29129/inujse.1020435
- Erdur-Baker, Ö. ve Çetinkaya, E. (2007). *Etik: Davranışta Kırılma Noktası*. R. Özyürek, F. Korkut Owen, D. Owen (Editörler), Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik meslekleşme sürecinde ilerlemeler, Cilt 1(s. 163-182). Ankara: Nobel Yayın.
- Ergene, T. (2010). “Psikolojik danışman yeterlilikleri ve süpervizyonu”. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II*, 16,18.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. (2nd ed.). New York: Norton.
- Evren, M. (1999). *Mesleki grup rehberliğinin cinsiyetleri farklı ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluklarına, mesleki benlik algılarına ve mesleki tercihlerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Flouri, E. and Buchanan, A. (2002). “The role of work-related skills and career rolemodels in adolescent career maturity”. *The Career Development Quarterly*, 51, 36-43.
- Fraenkel, J., Wallen, N. and Hyun, H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). US: McGraw-Hill Education.
- Frey, C. B. and Osborne, M. A. (2017).”The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?”. *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280.
- Gati, I. and Band Saka, N. (2001). “Internet-based versus paper-and-pencil assessment: measuring career decision-making difficulties”. *Journal of Career Assessment*. 9(4):397-416. doi:10.1177/106907270100900406
- Gati, I. (1986). “Making career decisions: A sequential elimination approach”. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 408-417.
- Gati, I., Krausz, M. and Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal Of Counseling Psychology*, 43(4), 510.

- Gati, I., Saka, N. and Krausz, M. (2001). "Should I use a computer-assisted career guidance system?" It depends on where your career decision-making difficulties lie". *British Journal of Guidance and Counselling*, 29, 301-321.
- Gati, I., and Asher, I. (2001a). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration, and choice. In: F. T. L. Leong ve A. Barak (Fds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 7-54). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gati, I. G., Reuma, D. and Shemesh, N. (2006) "The predictive validity of a computer- asissted career decision-making system: a six- year follow-up". *Journal of vocational Behavior*, 68(2), 205-219.
- Gibson, D. E.(2004). "Role models in career development: New direction for theory and research". *Journal of Vocational Behavior*, 65, 134-156.
- Gikopoulou, N. (2008). *Caree for schools: Report on effective career guidance*. Erşim adresi: [http:// www.career-guide.eu/uploads/cg_handbook_low.pdf](http://www.career-guide.eu/uploads/cg_handbook_low.pdf) network.3.11.2021 tarihinde alındı.
- Ginzberg, E. (1972). "Toward a theory of occupational choice: A restatement". *The Vocational Guidance Quarterly*, 20, 169-176.
- Ginzberg, E., Ginzburg, S.W., Alexrad, S., ve Henna, J.L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. New York: Columbia University Pres.
- Glessner, K., Rockinson-Szapkiw, A.J. and Lopez, M.L. (2017). "Yes, ı can: testing an intervention to increase middle school students' college and career self-efficacy". *The Career Development Quarterly*, 65: 315-325. <https://doi.org/10.1002/cdq.12110>
- Gothard, B. (2003). Career development theory. (B. Gothard, P. Mignot, M.Offer,& M. Ruff, Eds.) *Career Guidance in context*. London: Sage Publications.
- Gottfredson, L. (1981). "Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations". *Journal of Counseling Psychology*, 28, 545-580.
- Gottfredson, L. S. (2004). "Realities in desegregating gifted education". *In the Eyes of the Beholder: Critical Issues for Diversity in Gifted Education*, 139-155.
- Gottfredson, L.S. (2002). "Gottfredson's theory of circumscription, compromise and selfcreation. In D.Brown and Associates (Eds.)". Career choice and development (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gök, Ü. (2018). *Kariyer karar verme programının 8.sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlükleri ve mesleki uygunluk düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Gökçe, S., Şeyhun, H., Şen, H., (2005). *Temel yetenekler testi 9-11 çalışma kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Güder, S. Y. ve Yıldız, T. G. (2016). "Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-446.
- Günüç, S., Odabaşı, F. H. ve Kuzu, A. (2013). "21.yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: bir twitter uygulaması". *Journal of Theory and Practice In Education/Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4): 436- 455.
- Güven, M. (2009). "Ortaöğretimdeki sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programının uygulanmasına ilişkin görüşleri". *10. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Adana, 21-23 Ekim 2009.
- Gysberg, N. C., Heppner, M. J., Johnston, J. A. (2003). *Careeer counselling: A developmental approach: USA: Psintice Hall*.

- Gysbers, N. C. (1997). "Involving counseling psychology in the school-to-work movement: An idea whose time has come". *The Counseling Psychologist*, 25(3), 413-427.
- Hatipoğlu, H., Özyürek, R., Censeven Önder, F. (2011). "Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarının belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi". *XI. Uusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi*, İzmir: Ege Üniversitesi, 3-5 Ekim, 2011.
- Hatunoğlu, A., Hatunoğlu, Y. (2006). "Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanlar". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Heppner, P. P., Wampold, B. E., Kivlighan, D. M. (2008). *Research design in counseling* (3. Basım). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Herr E.L., Cramer S.H., Niles S.G. (2004). *Career Guidance and Counseling through the Life-span*, 6th ed. Boston, Pearson Education.
- Herr, E. L. (1997). "Super's life-span, life space approach and its Outlook for refinement". *The Career Development Quarterly*, 45,238-246.
- Hesketh, B., Durant, C., Pryor, R.(1990). "Career compromise: A test of Gottfredson's(1981) theory using a policy-capturing procedure". *Journal of vocational behavior*, 36,97-108.
- Hirschi, A. and Läge, D. (2007). "The relation of secondary students' career-choice readiness to a six-phase model of career decision making". *Journal of Career Development*, 34 (2), 164–191. doi: 10.1177 / 0894845307307473
- Howell, F. M., Frese, W. and Sollie, C. R. (1977). "Ginzberg's theory of occupational choice: A reanalysis of increasing realism". *Journal of Vocational Behavior*, 11, 332-346.<http://career.iresearchnet.com/career-assessment/system-of-interactive-guidance-information/> Erişim Tarihi: 09.04.2021
- Inhelder, B. and Piaget, J.(1958). *The growth of logical thinkingfrom childhood to adolescence*. New York, NY: Basic Books.
- Isaacson, L.E. and Brown, D. (2000). *Career information, career counseling, and careerdevelopment*. Boston: Allyn and Bacon.
- Işık, E. (2014). "Çocuk kariyer gelişimi ile yaşam doyumu ve durumluk kaygı arasındaki ilişkilerin incelenmesi". *Elementary Education Online*, 13(2). Retrieved from <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2127>
- Işık, E. (2015). *Üniversiteye başlayan öğrenciler için kariyer kararı verme yetkinliği programı*. Bostancı Nobel Akademik
- Jepson, D. A. (1996). *Relationships between developmental career counselling theory and practice*. in Savickas, M.L. and Walsh, W.B. (Eds), *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*, Davies Black, Palo Alto, CA, pp. 135-53.
- Johnson, L.S. (2000). "The relevance of school to career: A study in student awareness". *Journal of Career Development*. 26.
- Johnson, M. K. (2001). "Change in job valuesduring the transitionto adulthood". *Work & Occupation*, 28,315-345
- Jordaan, J. P. (1963). *Exploratory behavior: The formation or self and occupationan concepts*. In D. E. Super, R. I. Starishevsky, N. Matlin and J. P. Jordan (Eds.), *Career development: Self-concept theory* (pp. 42-78). New York: College Entrance Examination Board.
- Kara, A. (2016). *Kariyer uyumluluğu programının rpd öğrencilerinin kariyer uyumluluk düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.

- Karabekmez, S., Yıldırım, G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A. M., Bulut Üner, A. N. (2018). "Okul öncesi dönem çocuklarının mesleklere yönelik toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi". *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi* (BEST Dergi), 2(1), 52-70.
- Karacan, N., Pişkin, M., Erten Tatlı, C., Akçabozan Kayabol, B., Aydın, G., Ayaz, A. (2019). *Kariyer Yolculuğuna Işık tutanlar Projesi*. Hasan kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep: Proje Kodu: 436384
- Karaçay, G. (2021). *Kariyer karar verme grup rehberliği programının kariyer karar verme güçlüklerine ve temel ihtiyaçlara etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Karakaş, M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Karşlı, T. (2015). "İlköğretim dönemindeki ergenlerde üst-biliş işlevleri ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55).
- Katz, M. (1963). *Decision and values*. New York: Collega Entrance Examination Board.
- Kavalcı, K. ve Ünal, S. (2016). "Y ve Z kuşaklarının öğrenme stilleri ve tüketici karar verme tarzları açısından karşılaştırılması". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1033-1050.
- Kaya, A. (2011). *Kariyer danışmanlığında değerlendirme* (Ed. B. Yeşilyaprak). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keklik, İ. (2011). "Türkiye koşullarına uygulanabilir bir lisans-düzeyi psikolojik danışma eğitimi model önerisi". *XI. Uusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi*, İzmir: Ege Üniversitesi, 3-5 Ekim 2011.
- Keller, K. (2004). *The relation between parental behavior and the career maturity and self-efficacy of young adolescents*. Unpublished Doctoral's Thesis, University of India, United States of America.
- Kepçeoğlu, M. (1987). "Eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarının gelişimi ve belli başlı sorunlar". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7835/103168>
- Kılıç A. (2016) Özel anadolu lisesi öğrencilerinin karar verme stratejilerini geliştirme amaçlı hazırlanan bir grup rehberliği programının etkililiğinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Kırdök, O. (2015) *9. Sınıf Öğrencileri İçin Kariyer Karar Verme Programı*. Nobel Akademik Yayıncılık
- Kırıkkaya, Buluş, E., Yıldırım, İ. (2019). "Yedinci sınıf ışığın madde ile etkileşimi ünitesine yönelik web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş etkinlik uygulamaları hakkında öğrenci görüşleri". *EJERCongress 2019*, Bildiri Kitabı, 405-415.
- Kızıl, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kidd, J. M. (2006). *Understanding career counselling: Theory, research and practice*. London: Sage Publication.
- Koç, N. (1987). "Kuder tercih envanteri - kişisel form a'nın uyarlaması, güvenilirliği ve geçerliğine ilişkin bir ön çalışma". *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 12, Sayı: 63, s.-27-41.

- Kolodinsky, P., Schroder, V., Montopoli, G., McLean, S., Mangan, P. A. and Pederson, W. (2006). "The career fair as a vehicle for enhancing occupational self-efficacy". *Professional School Counseling*, 10(2), 161-167.
- Korkut, F. (2007). "Counseleor education, program accreditation and credentialing in Turkey". *Internaional Journal for the Advancement of Counselling*, 22,57-67.
- Korkut, F. (2007). "Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 187-197.
- Korkut-Owen, F., Arıcı, F., Demirtaş-Zorbaz, S. ve Mutlu, T. (2014). *Using the Career Sailboat Model to facilitate career planning and decision-making with young adults*.
- Korkut-Owen, F., Mutlu-Süral, T., Arıcı-Şahin, F. ve Demirtaş-Zorbaz, S. (2015). *Kariyer yelkenlisi modeli*. Ankara: Anı.
- Kuzgun, Y. (1984). "Edwards kişisel tercih envanterinin türkiye'de güvenilirliği ve geçerliği". *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 17 (1) , 69-85. DOI: 10.1501/Egifak_0000001028
- Kuzgun, Y., Bacanlı, F. (2005). *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları dizisi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. ve Sözalan, S. (1999). *Bildemer99 el kitabı*. Ankara: ÖSYM
- Kuzgun, Y. (1989). *Kendini değerlendirme envanteri*. Ankara: ÖSYM.
- Kuzgun, Y. (1996). *Akademik benlik kavramı ölçeği*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı kuramlar uygulamalar*. Nobel Yayın Dağıtım Ankara.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2011). *Kendini değerlendirme el kitabı* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y.(1989). *Edwards kişisel tercih envanteri el kitabı*. Ankara: Meteksan. 1989.
- Kuzgun, Y., Bozgeyikli, H. ve Timur, B. (2010). *Bildemer-O*. Ankara: Nobel.
- Kuzgun, Y. ve Sözalan, S. (2000). *Bildemer'99 el kitabı*. Ankara: ÖSYM Yayını.
- Kuzgun, Y., Timur, B. ve Bozgeyikli, B. (2010). "Bildemer, bilgisayar destekli meslek rehberliği programının geliştirilmesi". *II. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Konya.
- Kuzgun. Y. (1990). *Kendini değerlendirme envanteri el kitabı*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Lee, C. C., Hao, Y., Lee, K. S., ChieSim, S. and Huang, C. C. (2019). "Investigation of the effects of an online instant response system on students in a middle school of a rural area". *Computers in Human Behavior*, (95), 217-223.
- Legum, H.L. and Hoare, C.H. (2004). "Impact of a career intervention on at-risk middle school students' career maturity levels, academic achievement, and self-esteem". *Professional School Counseling*, 8(2), 148-155.
- Lewis, C. (1981). "How adolescents approaches desicions: changes over grades seven to twelve, and policy implications". *Child Development*, 52, 538-544.
- Lichtenberg, J. W., M. Shaffer and B. M. Arachtingi. (1993). "Expected utility and sequential elimination models of career decision making". *Journal of Vocational Behavior*, 42.
- Lin, N. (2014). "Assessing classroom participation and performance through gamification systems in foreign language classrooms". *Society for Information Technology &*

Teacher Education International Conference, 1772-1777. Florida: Association for the Advancement of Computing in Education.

- Luzzo, A. D. (1993). "Predicting the career maturity of undergraduates: a comparison of personal, educational and psychological factors". *Journal of College Student Development*, (34), 271-275.
- Maldonado, H. And Pea, R. D. (2010). "LET's GO! To the Creek: Co-design of water quality inquiry using mobile science laboratories". In *Wireless, Mobile and Ubiquitous Technologies in Education (WMUTE), 2010 6th IEEE international conference on*, 81-87.
- Maples, M. R. and Luzzo, D. A. (2005). "Evaluating DISCOVER's effectiveness in enhancing college students' social cognitive career development". *The Career Development Quarterly*, 53: 274-285. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2005.tb00996.x>
- Mavletova, A. (2014). "Web surveys among children and adolescents: Is there a gamification effect?" *Social Science Computer*, 33(3), 372-398.
- MEB. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı, *Eğitim İstatistikleri*, meb. gov.tr adresinden alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü , (2006). *Temel Kabiliyetler Testi yaş 5-7 standardizasyon ve norm çalışması*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2003). *Tebliğler Dergisi*, 2552 sayılı İlköğretimde Yönetme Yönergesi, Ankara.
- MEB. (2005). *Talim terbiye kurulu 02.08.2006 tarih ve 329 sayılı ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. Ankara.
- MEB. (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2014). *Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 27/05/2014 tarihli ve 39201250/160/2109181 sayılı yazısı*. Ankara.
- MEB. (2017). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar)*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018a). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar)*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018b). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB.(2020).https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17143025_SINIF_REHBERLIK_PROGRAMI_2020.pdf
- MEB. (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4. ve 5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2006). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (6., 7. ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi (3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. 2014. *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2013/'14*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Resmi İstatistik Programı Yayını.
- MEB.(2021). <https://orgm.meb.gov.tr/disrep/index.html>
- Monterrat, B., Lavoué, É. and George, S. (2017). "Adaptation of gaming features for motivating learners". *Simulation & Gaming*, 48(5), 625-656.

- Nazlı, S. (2016). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programları* (5. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Niles, G. S. and Harris-Bowlsbey, J.(2013). *21. Yüzyılda Kariyer gelişimi Müdahaleleri* (Çeviri Editörü: Fidan Korkut Owen).7. Bölüm: Kariyer Psikolojik Danışmanlığının Desteklenmesi ve Planlanması için Teknolojinin Kullanılması (Çev. Tülin Acar). Ankara: Nobel Yayın
- Niles, S. G., Anderson, W. P. and Goodnough, G. (1908). “Exploration to foster career development”. *The Career Development Quarterly*, 46,262-275.
- Nota, L., Santilli, S. and Soresi, S. (2016). “A life-design-based online career intervention for early adolescents: description and initial analysis”. *The Career Development Quarterly*, 64(1), 4–19. doi:10.1002/cdq.12037
- O*NET (2001) [Bilgisayar yazılımı] <https://www.onetcenter.org/overview.html>
- Olson, C. K. (2010). “Children's motivations for video game play in the context of normal development”. *Review of General Psychology*, 14(2), 180-187.
- Osipow, S. H. (1990). “Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect”. *Journal of vocational behavior*, 36,122-246.
- Öksüz, Y. ve Karalar, M. (2020). “Ortaokul öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi”. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9 (1) , 158-174.
- Öz, Ü. (2015). *XYZ kuşaklarının özellikleri ve Y kuşağının örgütsel bağlılık düzeyi analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Özaydın, A. (2002). *Resmi ilköğretim okullarında yönetici, rehber öğretmen, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, N. K. ve Bacanlı, F. (2020). “Sosyal duygusal öğrenme becerileri ve kariyer gelişimi: Öğretmen ve psikolojik danışman rolleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 323-344.
- Özer, İ., Bilici, S. C. ve Karahan, E. (2015). Fen bilimleri dersinde algodoo kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Özkan, A. (2019). *Kariyer gelişimi psikoeğitim programının 5. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimi ve karar vermelerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi , Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri ,Ankara.
- Özoğlu, S. Ç. (1977). *Kuder İlgili Alanları Tercihi Envanteri Mesleki Form CH El Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Öztan Ulusoy, Y. ve Dağ, F. (2020). “Kariyer Planlaması Sürecine Destek:“meslegimiseciyoum.org” Web Portalına İlişkin Kullanıcı Görüşleri”, *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 529-562.
- Öztürk, A. (2008). “Türkiye’de uygulanan yeni rehberlik programı uygulama süreci ve programın bilinirliğine ilişkin rehber öğretmen görüşleri”, *Proceeding of International Conference Educational Science*, (3), 1548-1555.
- Öztürk, A. (2009). “Kapsamlı rehberlik programı uygulama sürecine ilişkin okul rehber öğretmenleri, sınıf rehber öğretmenleri ve okul müdürlerinin görüşleri”. *10. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Adana, 21-23 Ekim 2009.
- Özyürek, R. (2009). *Kariyer psikolojik danışma süreci ve ilgi envanterlerinin profillerini yorumlama becerileri*. F.K. Owen, R. Özyürek ve D.W. Owen (Ed.). Gelişen psikolojik

- danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler, içinde (s. 51-81). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özyürek, R. (2013). *Kariyer psikolojik danışmanlığı kuramları. Çocuk ve ergenler için kariyer rehberliği uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Pageh, I. M., Permana, A. A. J. and Suranata, K., (2020). "Usability testing and the social analysis on online counselling system for recommendations in technical vocational schools". *Journal of Physics: Conference Series*, (3), 1810. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1810/1/012022>
- Patton, W. and Creed, P. A. (2001). "Developmental issues in career maturity and career decision status". *The Career Development Quarterly*, 49 (4), 336-351.
- Patton, W. and McMahon, M. (2006). "The Systems Theory Framework of Career Development and Counseling: Connecting Theory and Practice". *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28 (2), 153-166. doi:10.1007/s10447-005-9010-1
- Patton, W. and Lokan, J. (2001). "Perspectives on Donald Superr's construct of career maturity". *International Journal for educational and Vocational Guidance*, 1, 31-48.
- Peters, H. J. and Hansen, J. C. (1971). *Vocational Guidance and Career Development*. The Mac Milian Company, Newyork, USA
- Phillips, S. D. and Pazienza, N. J. (1988). *History and theory of the assesment of career development and decision making*. (W. B. Walsh, S. H. Osipow, Eds.). Career decision making (ss. 1-32). New Jersey: Lawrance Erlbaum.
- Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures*. New York: Viking Press.
- Piaget, J. (2000). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (H. Portakal, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Pinder, FA and Fitzgerald, PW (1984). "The effectiveness of a computerized guidance system in promoting career decision making". *Journal of Professional Behavior*, 24 (1), 123-131. doi: 10.1016 / 0001-8791 (84) 90071-x
- Pitz, G. F. and Harren, V. A. (1980). "An analysis of career decision making from the point of view of information processing and decision theory". *Journal of Vocational Behavior*, (16), 320-346.
- Pordelan, N. and Hosseinian, S. (2020). "Design and development of the online career counselling: a tool for better career decision-making". *Behaviour & Information Technology*, 1-21. doi:10.1080/0144929x.2020.1795262
- Power, S. J., Rothausen, T. J. (2003). "The work oriented midcareer development model: An extensiyon of Super's maintenance stage". *The counselling Psychologist*, 31, 157-197.
- Poyraz, C. (2006). "Türkiye'de rehberlik hizmetlerinin tarihsel gelişimi". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2:187-209.
- Safran, M. ve Şimşek, A. (2009). "Çocuklarda zaman algısının gelişimi". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 542-548.
- Sağlam, G. ve Aslan, S. (2019). "6., 7., 8. Sınıf z kuşağına yönelik rehberlik programı". *EJER Congress 2019 Bildiri Kitabı*, 1827-1837.
- Sakulkueakulsuk, B., Witoon, S., Ngamkajornwiwat, P., Pataranutaporn, P., Surareungchai, W., Pataranutaporn, P. ve Subsoontorn, P. (2018). "Kids making AI: Integrating machine learning, gamification, and social context in stem education". *2018 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE)* (s. 1005-1010). Wollongong: IEEE.
- Salkind, N.J. (2010). *Follow- up. Encyclopedia of Research Design*. CA: SAGE Publications.

- Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G. And Reardon, R. C. (1992). "A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice". *The Career Development Quarterly*, 41, 67-74.
- Sampson, J. P., Jr., Reardon, R. C., Peterson, G. W. and Lenz, J. G. (2004). *Career counseling and services: A cognitive information processing approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.)
- Sapmaz, H. İ. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kariyer gelişim düzeyleri ile ilgi ve yetenekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (kesitsel bir çalışma). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Savickas, M. L. (1997). "Career adaptability: an integrative construct for life-span, life spacetheory". *The Career Development Quarterly*, 45,247-259.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmmmental theory of vocational behavior. In. D. Brown& Associates(Eds.), *Career Choice And Development* (4th ed., pp. 149-205). San Francisko: Jossey-Bass.
- Savickas, M.L. (1994). "Donald Edwin Super: The career of a planful Explorer". *The Career Development Quarterly*, 43(1), 4-24.
- Savickas, M. L. (2001). "A developmental perspective on vocational behaviour: career patterns, salience, and themes". *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1(1/2), 49–57. doi:10.1023/a:1016916713523
- Sert, U. ve Sarıtepeci, M. (2019). "Ortaokul düzeyinde oyunlaştırmaya dayalı öğretim uygulamalarına dair araştırmalardaki eğilimlerle ilgili bir inceleme". *EJERCongress 2019 Bildiri Kitabı*, 1709-1717.
- Seyfi, Ü. (2016). "X ve Y kuşaklarının ruhsal zekâ özellikleri ile çalışma algıları üzerine bir analiz. Yayınlanmamış doktora tezi". Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Seyhun, H., Gökçe, S. Şen, H., (2003). *Temel yetenekler testi 6-8 uyarlama çalışması raporu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sharf, R. S. (2006). *Applying career development theory to counseling*. Toronto, Canada, Thomson Wadsworth.
- SIGI [Bilgisayar yazılımı]. (1970). Princeton, NJ: Eğitim Test Hizmeti.
- SIGI PLUS [Bilgisayar yazılımı]. (1997). Princeton, NJ: Eğitim Test Hizmeti.
- Siyez, D. M. (2016). *Mesleki danışmanlık ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya: 5. Bölüm gelişimsel yaklaşımlar*. 8. Baskı. Ankara: Pegem.
- Skorikov, V. (2007). "Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment". *Journal of Vocational Behavior*, 70, 8–24.
- Stott, K. A., Jackson, A. P. (2005). "Using service learning to achive middle school comprehensive quidance program goals". *Professional School Councelling*, 9, 156-159.
- Super, D. E. (1954). "Career patterns as a basis for vocational counseling". *Journal of Counseling Psychology*, 1, 12–20.
- Super, D. E. (1955). "Personality integration through vocational counseling". *Journal of Counseling Psychology*, 2, 2178-226.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Brothers.
- Super, D. E. (1963). "The definition and measurement of early career behavior: A first formulation". *Personnel and Guidance Journal*, 41, 775–779.

- Super, D. E. (1980). "A life-span, life-space approach to career development". *Journal of vocational behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. E. (1981). *Approachesto occupational choice and career development*. In A.G. Watts, D. E. Super, J. M. Kidd (Eds.), *Career Developmentin Britain*(pp. 28-42). Cambridge, England: Hobsons Press.
- Super, D. E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. In D. Brown, L. Brooks ve Associates (Fds.), *Career choice and development*, 2nd ed., 197-261.
- Super, D. E. , Knasel, E. G. (1981). "Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solition". *British Journalof Guidance and Counselling*, 9, 194-201.
- Super, D. E., Bohn, M.J., Forest, D. J., Joardaan, J.P., Lindeman, R. H., Thompson, A. S. (1971). *Career Development Inventory*. New York, NY: Teachers Collage Press, Columbia University.
- Super, D. E., Thompson, A.S., Lindeman, R. H. (1988). *The Adut Career Concerns Inventory*. Palo-Alto, CA: Consulting Pyschologists Press.
- Swanson, J. L. Fouad, N. A. (1999). *Career theory and practice: Learning through case studies*. California: sage Publication.
- Swanson, J. L., D'Achiardi, C. (2004). *Beyond interests, needs/values, and abilities: assesing other impotant career constructs over the life span*.(Eds. S. D. Brown, R. W. Lent). *Career development and counselling: Putting theory and research to work*(ss. 353-381). USA: John wiley & Sons.
- Şeker, G. ve Kaya, A.(2019). "Mesleki karar verme programının onuncu sınıf öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeyleri üzerinde etkililiğinin sınanması". *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 457-476.Erişim adresi: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/674452>
- Şekerli, B. (2016). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlükleri ile kariyer gelişimleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şen, H., Şeyhun, H., Gökçe, S. ve Doğru, Y. (2007). *Temel kabiliyetler testi 7-11 uyarlama çalışması el kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Taber, B. J. ve Luzzo, D. A. (1999). *A comprehensive review of research evaluating the effectiveness of DISCOVER in promoting career development* (ACT Research Report Series No. 99.3). Iowa City, IA: American College Testing.
- Tembo, T. M. ve Lee, C. S. (2018). "Effectiveness of debugging-design in 2D simulations to facilitate STEAM learning". *ICCE 2018 - 26th International Conference*. Manila: Ateneo de Manila University.
- Teychenne, M., Parker, K., Teychenne, D., Sahlqvist, S., Macfarlane, S. and Costigan, S. (2019). "A pre-post evaluation of an online career planning module on university students' career adaptability". *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 10(1), 42–55.
- Teychenne, M., Sahlqvist, S., Teychenne, D., Macfarlane, S., Dawson, P. and Costigan, S. A. (2017). "The development of a tailored, career-focused interactive online learning tool for physical activity and health students: a pilot study". *Journal of teaching and learning for graduate employability*, 8 (1), 60-74.
- Thompson, A. S., Lindema, R. H. (1981). *Career Development Inventory: User's manuel* (Vol.1) Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- Thul-Sigler, A. and Colozzi, E. A. (2019). "Using values-based webinar interventions to facilitate career-life exploration and planning". *The Career Development Quarterly*, 67(3), 271–278. doi:10.1002/cdq.12196
- Ting, S. M. R. (2009). "A preliminary study on the effectiveness of the chinese career key online". *The Career Development Quarterly*, 58(1), 77–81. doi:10.1002/j.2161-0045.2009.tb00176.x
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Francisco: Jossey-Bass.
- Trice, A.D. and Tillapaugh P. (1991). "Childrens's estimates of their parents' job ssatisfaction". *Psychological Report*, 69, 63-66.
- Tuncer, A. I. and Tuncer, M. U. (2016). "Eğlence reklamlarının viral uygulamaları ve z kuşağı üzerinden bir değerlendirme". *TRT Akademi Eğlence Endüstrisi*, 1, 2102-229.
- Turan, M. E. (2013). "*Ergenlerde kariyer ve yetenek gelişimi öz-yeterliliğin, üstbilişsel farkındalık, yaşam doyumu ve algılanan arkadaş sosyal desteği ile ilişkisi*". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi.
- Tuzcuoğlu, A. S. (1996). *Myers Briggs Psikolojik Tip Belirleyicisinin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. (Doctoral Dissertation) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uluay, G., Doğan, A. (2019). "Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynamaya yönelik motivasyonlarının incelenmesi". *EJERCongress 2019 Bildiri Kitabı*, 557-561.
- Vandier, B. J., Bowman, S.L. (1996). A schematic reconceptualiztion anda application of Gottfredson's model. (M.L. Savicas and W.B. Wals, Eds.) *Handbook of carieer caunseling theory and practise (ss:155-168)*. Palo Alta, CA: Davies Black Publishing.
- Vondracek, F. W., Lerner, L.M. and Schulenberg, J. E. (1986). *Career development: A life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vygotsky, L. S. and Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Wampold, B. E., Lichtenberg, J. W. and Waehler, C. A. 2002. "Principles of empirically supported interventions in counseling psychology". *The Counseling Psychologist*, 30(2), 197–217.
- Whiston, S. C., Brecheisen, B.K., and Stephens, J. 2003. "Does treatment modality affect career counselling effectiveness?". *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 390-410.
- White, S. (1968). The process of occupational choice. *British Journal of Industrial Relations*, 6,167-184.
- Wiesner, M., Vondracek, F. W., Capaldi, D. M. and Porfeli, E. (2003). "Childhood and adolescent predictors of early adult career pathways". *Journal of Vocational Behavior*, 63, 305-328.
- Yavuz Topaloğlu, M., Balçın, M.D., Balkan Kıyıcı, F. (2016). "Fen bilimleri öğretim programında yer alan fen ve kariyer bilinci konusuna yönelik öğretmen düşünceleri". *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yaylacı Ö. G. (2007). "İlköğretim düzeyinde kariyer eğitimi ve danışmanlığı". *Bilgi Dergisi*, 40, 119-140. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423873299.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi

- Yazar, A. R. (1997). *Genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeh, M. K., Toshtzar, A., Guertin, L. and Yan, Y. (2016). "Using spaced repetition and gamification to enhance K-12 student science literacy with on-demand mobile short reads". *2016 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. Erie: IEEE.
- Yenice, N., Özden, B. ve Tunç, G. A. (2021). 8. sınıf öğrencilerinin bilimsel kariyer ilgi, bilgi ve bilimsel değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(2), 125-138.
- Yeşilyaprak, B. (2012). "Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığında paradigma değişimi ve türkiye açısından sonuçlar: geçmişten geleceğe yönelik bir değerlendirme". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 97-118
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: gelişimsel yaklaşımlar*. 6. Baskı. Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2011). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya* (Vocational Guidance and Career Counseling: From theory to practice) (Editör ve bölüm yazarı) (6.baskı) Ankara: PegemA.
- Yeşilyaprak, B. (2019). "Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: güncel durum ve öngörüler". *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2 (2) , 73-10.
- Yost, E. B. And Corbishley, M. A. (1988). *Career counseling: A psychological approach*. Jossey- Bass Publishers, San Fransisco-London.
- YÖK, (2019). Geleceğin meslekleri çalıştayı. Erişilen Link: https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/gelecegin_meslekleri_calismalari.pdf . Erişim Tarihi: 31.10.2022
- YÖK. (2020).Yüksek Öğretim Kurumu, tez veri tabanı, <https://tez.yok.gov.tr> adresinden Mayıs 21, 2020 tarihinde alındı.
- Zengin, Y., Bars. M, ve Şimşek, Ö. (2017). "Matematik öğretiminin biçimlendirici değerlendirme sürecinde kahoot! ve plickers uygulamalarının incelenmesi". *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 602-626.
- Zimmerman, B. J. (2008). "Investigating self-regulation and motivation: Historical background methodological developments, and future prospects". *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.
- Zunker, V. G. (2002). *Career counseling: Applied concepts of life planning*. USA: Brooks/Cole.

EKLER

Ek -1: 8. Sınıf Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersi Kazanım Listesi

Kendini Tanıma	1. Ergenlik döneminin bedeninde, duygularında ve düşüncelerinde oluşturduğu etkileri sıralar. 2. Bedensel ve duygusal değişimlerin ergenlik döneminin doğal bir parçası olduğunu fark eder. 3. Yetenek, ilgi, değer kavramını açıklar. 4. Değerlerle ilgileri ayırt eder. 5. Kendi yetenek, ilgi ve değerlerini fark eder. 6. Bireysel özelliklerini tanımaya istekli olur. 7. Güçlü ve zayıf yönlerini listeler. 8. Bireysel özelliklerin toplumda üstlendiği rollere etkisini kavrar. 9. Bireysel farklılıklarını ve özelliklerini değerlendirir.
Güvenli ve Sağlıklı Yaşam	10. Zararlı alışkanlıkların duygusal ve bedensel yönden insan hayatına etkilerini fark eder. 11. Kendini zararlı alışkanlıklardan korur. 12. Güvenli ve sağlıklı hayat için gerekli alışkanlıkları edinir. 13. Stresin nedenlerini ve belirtilerini açıklar. 14. Stres durumlarında kullandığı tepkileri etkililiği açısından değerlendirir. 15. Stresle başa çıkmada uygun yöntemler kullanır.
Eğitim Yaşamı	16. Kendi öğrenme stilini belirler. 17. Okuldaki görev ve sorumluluklarını yerine getirir. 18. Okul başarısını arttırmak için planlı çalışmaya özen gösterir. 19. Sınav kaygısının performansına etkisini kavrar. 20. Sınav kaygısıyla baş etme yollarını açıklar. 21. Sınav kaygısı yaşadığında gerekli yardım almaya istekli olur.
Meslekleri Tanıma	22. İş, meslek, uğraş ve kariyer kavramlarını tanımlar. 23. Meslek sahibi olmanın önemini açıklar. 24. Üst öğrenim kurumlarına geçiş sistemini araştırır. 25. Ortaöğretim program türleri hakkında bilgi toplar. 26. İlgi, yetenek ve değerlerin ortaöğretim program türü seçimindeki rolünü fark eder. 27. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitimin neler olduğunu cinsiyete ilişkin önyargılara değinilmeli ve meslek seçiminde kavrar. 28. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği bireysel özelliklerin neler olduğunu kavrar. 29. Ortaöğretim program türü seçiminde ailesinin ve çevresinin beklentileriyle kendi beklentilerini ayırt eder. 30. İlgi duyduğu mesleklerle bireysel özelliklerinin ortak noktalarını belirler. 31. Eğitimini sürdüreceği ortaöğretim program türünün meslek seçimine etkisini fark eder. 32. Meslekler hakkında bilgi toplayacağı kaynakları fark eder. 33. Meslekler hakkında bilgi toplar. 34. Her mesleğin toplum yaşamındaki önemini fark eder. 35. Mesleklerin uzun vadede istihdam olanaklarını değerlendirir.

Kariyer Planlama	36. Günlük yaşamında olumlu iletişim kurmanın önemini açıklar. 37. Kendini tanıtmada öz geçmişin önemini fark eder. 38. Öz geçmişini yazar. 39. Kariyer planlama basamaklarını açıklar. 40. Bireysel kariyer planlama dosyası hazırlar. 41. Ortaöğretim tercihlerini kariyer dosyasındaki verilerden yararlanarak belirler. 42. Kariyer planlamanın gelişim dönemlerinde farklılık gösterebileceğini fark eder. 43. Mevcut kariyer hedeflerinin gerçekleştirilmesini değerlendirir. 44. Kariyer planlamada alternatifleri değerlendirir.
------------------	---



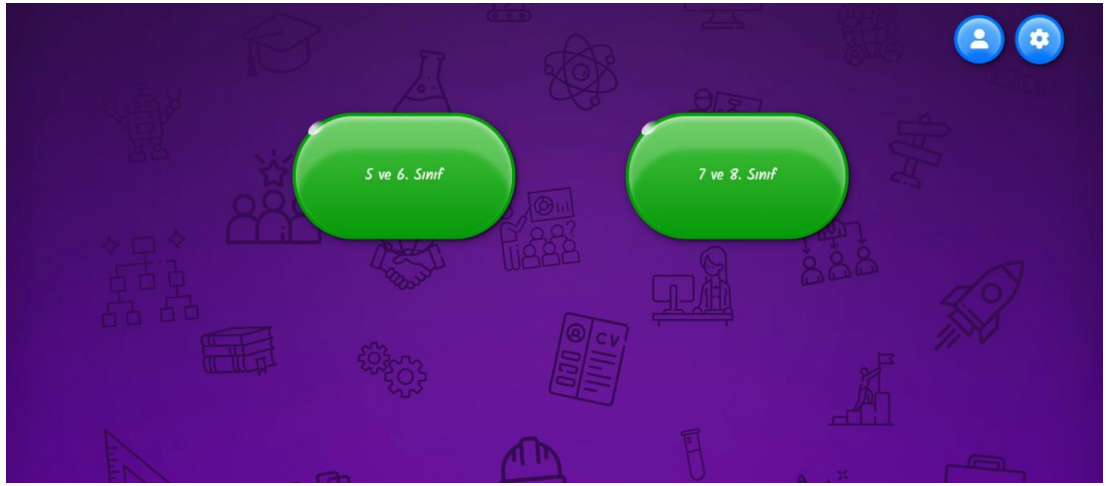
Ek-2: Programdan ve Uygulamadan Örnek Resimler





The login screen has a dark purple background. At the top, it says "Hoşgeldin!" (Welcome!). Below this, there are two white input fields for "Email:" and "Şifre:" (Password:). A red button with the text "Giriş" (Login) is positioned below the password field. Underneath the button, there is a link that says "Şifreni mi unuttun?" (Forgot your password?). At the bottom, there is a link that says "Kaydolmak için buraya tıkla." (Click here to register). A blue gear icon is in the top right corner.

The game screen has a dark purple background. At the top, it says "Hoşgeldin, Mehtap Karalar" (Welcome, Mehtap Karalar). Below this, there are three green circular icons: a lock, a checkmark, and a trophy. A red button with the text "Oyna!" (Play!) is positioned below the icons. Below the red button is a blue button with the text "Çıkış" (Exit). A blue gear icon is in the top right corner.



2/6

Bir insanın hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları olan, eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı davranışlar bütününe denir.

İş Kariyer Meslek

Cevapla

2/12

Bilgisayar Mühendisi için kariyer planlaması yap.

1. Adım 2. Adım 3. Adım 4. Adım

Üniversite sınavına girmek

Mezun olmak

Bilgisayar mühendisliği alanını kazanmak

Lise ve dengi okul mezunu olmak

Cevapla

1/6

Verilen mesleklerin ortak olan özelliğini seçer misin?

Öğretmen - Doktor - Veteriner

Bir enstrüman çalabilmesi

Elektronik bilgi ve becerisine sahip olması

Meslek görevlerini bilmesi

Hayvan sağlığı konusuna ilgili olması

Ek-3:ETİK KURUL KARARI



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
26.03.2021	03	2021/300

KARAR NO: Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS ve Mehtap KARALAR' ın "Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Web Tabanlı Olarak Etkinliğinin Sınanması" isimli BAP Projesine ilişkin bilgisayar ortamında anket / test çalışmasını içeren 9601 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS ve Mehtap KARALAR' ın "Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Becerilerini Geliştirme Programının Web Tabanlı Olarak Etkinliğinin Sınanması" isimli BAP Projesine ilişkin bilgisayar ortamında anket / test çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-48654506
Konu : Mehtap KARALAR' ın
Araştırma Uygulama İzni

27.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün bula tarihli ve 224595
sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Doktora
Öğrencisi Mehtap KARALAR' ın : İlimiz 17 ilçedeki özel/resmi ortaokullarda öğrenim gören
öğrencilere yönelik "Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme
Programının Web Tabanlı Olarak Etkililiğinin Sınanması " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine
ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun
görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi
tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, yüz yüze eğitim
öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak online, öğün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte
denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan,
gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :

- 1- İlgi (b) yazı ve ekleri
- 2- 25/04/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:

Gereği:

17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Millî Eğitim
Müdürlüğü SAMSUN
Telefon No : 0 362 435 80 63
E-Posta : samsunem@milli.gov.tr
Kep Adresi : samsun@milli.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için : L. SOYLEVİCİ

Unvan : Şef

İnternet Adresi : <http://samsun.meb.gov.tr>

Faks : 3624324854



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN		
Adı Soyadı	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Mehtap KARALAR	
Kurumu / Üniversitesi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun / 17 İlçe	
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Samsun İli 17 İlçe'deki özel/resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler	
Araştırma Konusu	Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimini Destekleyici Çevrimiçi Karar Verme Programının Web Tabanlı Olarak Etkililiğinin Sınanması	
Üniversite / Kurum Onayı	-	
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Araştırma Çalışması	
Veri Toplama Araçları	Anket Çalışması	
Görüş İstenilecek Birim/Birimler		
KOMİSYON GÖRÜŞÜ		
Araştırma amacının il Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE birimiyle paylaşıldığı ve uygun olduğu görülmüştür.		
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.	
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:	
KOMİSYON		
Eve Yerel Eğitim Kurumları İl Milli Eğitim Müdürlüğü Şube Müdürü	Eve İrfan GÜMÜŞ İl Milli Eğitim Müdürlüğü Fen Bilimleri Öğretmeni	Eve Selma BAHADIR İl Milli Eğitim Müdürlüğü Sosyal Bilgiler Öğretmeni

ÖZ GEÇMİŞ

Mehtap KARALAR Amasya Suluova Sağlık Meslek Lisesinde tamamladı. Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden 2005 yılında mezun oldu. 2005-2007 Konya Taşkent’de Şehit Öğretmen Abdurrahman Nafiz Özbağrıaçık Lisesine atandı. 2007-2010 Samsun Atakum Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, 2010-2012 Ağrı Hamur da Hamur Lisesi, 2012-2013 İstanbul Şişli Hüseyin Avni Kurşun İlkokulu, 2013-2014 Samsun Türk Telekom Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi ve son olarak 2014 yılından itibaren Samsun Atakum da Şehit Yüzbaşı Tunç Fidaner Ortaokulunda halen görev yapmakta. 2017 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde Yüksek Lisansı Bitirdi. 2017 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde Doktora eğitimine başladı (06.01.2023).

İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0000-0002-7837-5115

Yayınlar:

1. Karalar, M. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisan Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
2. Karalar, M.; Öksüz, Y., Baba Öztürk, M. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Algıları: Demografik Bir İnceleme. *ASOS Journal*, 8/2017 [Uluslararası]
3. Öksüz, Y., Baba Öztürk, M., Karalar, M. (2018). *İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Zihin haritalarında Şiddet*, 4 / 2018 [Uluslararası] Kitap Bölümü
4. Karalar, M., Kumcağız, H., İşi, N. (2018) Drama Temelli Sosyal Beceri Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi. *İlter Congress 2018*, 691-697. (Tam metin yayınlandı.)

5. Karalar, M., Kumcağız, H., İşi, N. (2018) Erinlerde Sosyal Destek Ve Sosyal Kaygı Arasındaki İlişki. 20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi 2018, 46-57. Tam metin yayınlandı.)
6. Öksüz, Y., Karalar,M. (2019) İlkokul Ve Ortaokul Öğrencilerinin Atatürk'ün Liderlik Özelliğine İlişkin Metaforlarının İncelenmesi. 9. ULUSLARARASI ATATÜRK KONGRESİ (12-15 Kasım /November 2019 / AMASYA) bildiri olarak sunuldu, 2681-2709. DOI: 10.51824/978-975-17-4794-5.90 Tam metin yayınlandı.
7. Öksüz, Y., Karalar, M . (2019). Üniversite Öğrencilerinin Huzur ve Otantiklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3),321-336. Retrieved from: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekud/issue/51148/666648>
8. Öksüz, Y., & Karalar, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 158-174.1.
9. Karalar, M., Büyükgöze Kavas, A. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Çocuklarının Kariyer Gelişimi ile İlgili Davranışları ve Beklentileri. *2nd International Congress on Scientific Advances (ICONSAD'22) Kongresi*, 196-210. Tam metin yayınlandı.
10. Karalar, M., Büyükgöze Kavas, A. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Meslek Bilgisi ve Kariyer Farkındalık Düzeyleri. *2nd International Congress on Scientific Advances (ICONSAD'22) Kongresi*, 186-195. Tam metin yayınlandı.

Kazanılan Ödüller, Teşvikler ve Burslar

1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi tarafından (1901) Bilimsel Araştırma ve Geliştirme Destekleme Programı kapsamında desteklenmiştir.
2. 2022 Teknofest Karadeniz Eğitim Teknolojileri Üniversite ve Üzeri Seviyesi Finalist Takım.