



**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER UYUMU VE BİLİŞSEL  
ESNEKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE ANALİTİK  
DÜŞÜNMENİN ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ahmet ALAKUŞ**  
**0000-0001-8733-4457**

**BURSA – 2023**





**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER UYUMU VE BİLİŞSEL  
ESNEKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE ANALİTİK  
DÜŞÜNMENİN ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ahmet ALAKUŞ**  
**0000-0001-8733-4457**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN**

**BURSA – 2023**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

**Ahmet ALAKUŞ**

Tarih: 09 / 04 / 2023

## TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü” adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan  
Ahmet ALAKUŞ

Danışman  
Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı  
Prof. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 09/04/2023

Tez Başlığı/Konusu:

Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 98 sayfalık kısmına ilişkin, 09/04/2023 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı benzerlik tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 12'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

**Adı Soyadı:** Ahmet ALAKUŞ  
**Öğrenci No:** 802033007  
**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri  
**Programı:** Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
**Statüsü:**  Yüksek Lisans  Doktora

**Danışman**

**Doç. Dr. FİLİZ GÜLTEKİN, 09 / 04 / 2023**

**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,**

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda 802033007 numara ile kayıtlı Ahmet ALAKUŞ'un hazırladığı "Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü" konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 11/05/2023 günü 13.30-14.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/ oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Üye (Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU

Pamukkale Üniversitesi

Üye (Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Hacer BELEN

Uludağ Üniversitesi

*Biricik yeğenim, hayat ışığım Yağız Alp'e...*



## ÖN SÖZ

Kariyer; insanın yaşamına yön veren, hayatını, hayallerini ve beklentilerini etkileyen çok boyutlu bir olgudur. Bu süreç bireylerin yaşantısını etkilediği gibi yaşanan çağın getirdiği gerekliliklerden, toplumsal, siyasi, sosyo-ekonomik faktörlerden de etkilenmektedir. Gerçekten de kariyer; ülkelerin mevcut politika şartları, eğitim sistemlerinin nitelikleriyle birlikte farklı şekillere evrilebilmektedir. İçinde yaşadığımız yüzyılın kariyer paradigması gözden geçirildiğinde; “kesinlik”, “netlik” gibi geçmiş yüzyılların var olan kökleşmiş inançlarından uzaklaştığı görülmektedir. Daha açık bir anlatımla günümüzde kariyer yaşantıları daha belirsiz ve karmaşık hâl almış durumdadır. Nitekim gün geçtikçe mesleki tanımlar farklılaşmakta her meslek elemanının kazanması gereken birçok ortak, kritik beceriler bulunmaktadır. Mevcut yüzyılın istihdam politikalarında şirketler, bireylerden farklı pozisyonlar için benzer beceriler edinmesini beklemektedir. Söz gelimi günümüzde firmalar; insan kaynakları uzmanı alımında da, mühendis alımında da, öğretmen alımında da “ekip çalışmasına yatkınlık”, “analitik düşünme”, “girişimcilik”, “problem çözme”, “araştırmacı olma” gibi 21. yüzyıl becerilerini kriter olarak önelemektedir. Buna karşın ülkemiz özelinde kariyer politikalarının çoğunlukla sınav sistemleri odaklı olması eğitim sistemi içerisinde bireylerin bu yüzyılın becerilerini edinmesini zorlaştırabilmektedir. Bu doğrultuda mevcut eğitim sistemi içerisinde bireylerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirici faaliyetlere yer verilmesinin; öğrencilerin geleceklerini daha rahat planlayabilmesi, kariyerlerine daha kolay uyum sağlayabilmesi, daha gerçekçi seçimler yapabilmesi adına gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma da bu lüzum hali üzerine gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen çıktıların eğitim paydaşlarına yararlı olması dileğiyle...

Ahmet Alakuş

## ÖZET

Yazar Adı Soyadı	Ahmet ALAKUŞ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans
Sayfa Sayısı	XVII + 138
Mezuniyet Tarihi	... / ... / 2023
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

### **LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER UYUMU VE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE ANALİTİK DÜŞÜNMENİN ARACI ROLÜ**

Günümüz kariyer sürecinde bireylerin sahip olması gerektiği bazı 21. yüzyıl becerilerinin ele alındığı bu çalışmada amaç, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünmenin aracılık rolü üstlenip üstlenmediğini test etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Manisa ilinde öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Bu doğrultuda çalışma grubu dört farklı okul türünden (fen lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam-hatip lisesi) toplam 641 lise öğrencisi örnekleminde incelenmiştir. Çalışmada- model olarak- tarama desenlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Veriler; araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, Savickas ve Porfeli (2012) tarafından geliştirilen ve Büyükgöze-Kavas (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan kariyer uyum yetenekleri ölçeği, Bilgin (2009b) tarafından geliştirilen bilişsel esneklik ölçeği ve Ocak ve Park (2020) tarafından geliştirilen analitik düşünme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Lise öğrencilerinin kariyer uyumu, bilişsel esneklik, analitik düşünme eğilimi düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi; okul türü, sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Kariyer uyumu, bilişsel esneklik ve analitik düşünme değişkenlerinin ilişkisini sınamak için Pearson korelasyon kat sayısından; analitik düşünmenin aracılık rolünün sınanması için Bootstrap yöntemine dayanan regresyon analizinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda araştırmada; kız öğrencileriyle erkek öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyinin benzer olduğu buna karşın kız öğrencilerinin daha analitik düşündüğü

gözenmiştir. Araştırmada ayrıca fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin; mesleki ve teknik Anadolu ile Anadolu imam-hatip lisesi öğrencilerine nazaran daha yüksek kariyer uyumluluğu gösterdiği, bilişsel açıdan daha esnek ve analitik düşünebildiği de bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyiyle; bilişsel esneklik ve analitik düşünme düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzey ilişki tespit edilmiş olup analitik düşünmenin kariyer uyumu ile bilişsel esneklik düzeyi arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiği de gözlenmiştir. Bu sonuçlar alan yazın çerçevesinde ayrıntılı olarak tartışılmış, araştırmacı-uygulayıcılar için önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** *analitik düşünme, bilişsel esneklik, kariyer uyumu, lise öğrencileri, yirmi birinci yüzyıl becerileri*

## ABSTRACT

Name and Surname	Ahmet ALAKUŞ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Educational Sciences
Branch	Guidance and Psychological Counseling
Degree Awarded	Master
Page Number	XVII + 138
Degree Date	... / ... / 2023
Supervisor (s)	Assoc. Prof. Dr. Filiz GÜLTEKİN

### **THE MEDIATOR ROLE OF ANALYTICAL THINKING IN THE RELATIONSHIP BETWEEN CAREER ADAPTABILITIES AND COGNITIVE FLEXIBILITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

In this study, which deals with some 21st century skills that individuals should have in today's career process, it is aimed to test whether analytical thinking plays a mediating role in the relationship between cognitive flexibility and career adaptability of high school students. The sample of the research consists of a total of 641 high school students from four different types of schools. The model of the study is the relational survey pattern from the survey patterns. The data were collected through the personal information form generated by the researcher, the career adaptability scale developed by Savickas and Porfeli (2012) and adapted into Turkish by Büyükgöze-Kavas (2014), the cognitive flexibility scale developed by Bilgin (2009b), finally the analytical thinking scale developed by Ocak and Park (2020). Data were analyzed with the independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) that conducted to whether students' career adaptability, cognitive flexibility, and analytic thinking levels differ according to gender, school type and grade level. To test the relationship between career adaptability with cognitive flexibility and analytical thinking variables, and the mediating role of analytical thinking, in turn, Pearson correlation coefficient and regression analysis (based on the Bootstrap method) was used. According to the indications reached that the career adaptability and cognitive flexibility levels of girls and boys were similar, nevertheless, that female students thought more analytically. Also science and Anatolian high school students showed higher career adaptability, they were able to think more flexible and

analytically compared to vocational and Imam-Hatip high school students. A high level of positive correlation was found between career adaptability with cognitive flexibility and analytical thinking. It was observed that analytical thinking plays a mediating role in the relationship between career adaptability and cognitive flexibility. These results were discussed with the literature, and suggestions were made for researchers-practitioners.

**Keywords:** *analytical thinking, career adaptability, cognitive flexibility, high school students, twenty-first century skills*

## TEŞEKKÜR

Küresel pandemi tehditinin, karantina süreçlerinin gölgesinde gerçekleştirilen uzun ve zorlu yüksek lisans eğitimimin sonuna gelirken bu noktada benden yardımlarını esirgemeyen sevdiklerime teşekkürü bir borç bilirim. Tez sürecim boyunca her türlü soruma yanıt veren ve bu süreçte yanımda olduğunu hissettiren akademik danışmanım Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN'e, tezin savunma aşamasında yapıcı eleştirileriyle tezin son halinin şekillenmesine katkıda bulunan Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU ve Doç. Dr. Hacer BELEN'e, tezin öneri aşamasında değerli görüşlerini benimle paylaşan Araştırma Görevlisi Hazel DURU'ya, veri toplama aşamasında bana rehberlik eden, verilerin sağlıklı bir şekilde toplanması adına destek olan canım hocalarım Nur ÖZÇELER KARAKAFA ve Murat AYDOĞDU'ya, kariyer sürecinde umudumu diri tutarak bu noktaya gelmemi sağlayan annem İmran ve babam Hasan ALAKUŞ'a, bana hayatımda birçok konuda destek olmaya çalışan ve yüksek lisans sürecinde de kapılarını açarak beni misafir eden ablam-meslektaşım Gülsüm ALAKUŞ SAĞLAM ve eniştem Berkan SAĞLAM'a, teşekkür ederim. Nitekim bu isimler olmasaydı bu tezin oluşması oldukça güç olurdu. İyi ki varsınız...

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### (GİRİŞ)

1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	5
1.3. Amaç.....	5
1.4. Önem.....	6
1.5. Varsayımlar.....	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar.....	8

### İKİNCİ BÖLÜM

#### (KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Kariyer ve Kariyer Gelişimi.....	10
2.2. Kariyer Gelişim Kuramları.....	12
2.2.1. Objektif Kuramlar.....	12
2.2.2. Subjektif Kuramlar.....	16
2.3. Kariyer Uyumu.....	22
2.4. Bilişsel Esneklik.....	27
2.5. Analitik Düşünme.....	30
2.6. İlgili Araştırmalar.....	33
2.6.1. Kariyer Uyumuyla İlgili Araştırmalar.....	34

2.6.2. Bilişsel Esneklikle İlgili Araştırmalar. ....	39
2.6.3. Analitik Düşünmeyle İlgili Araştırmalar. ....	46

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

#### **(YÖNTEM)**

3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli .....	50
3.2. Çalışma Grubu .....	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	52
3.3.2. Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği.....	52
3.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	52
3.3.4. Analitik Düşünme Ölçeği .....	53
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	54

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

#### **(BULGULAR ve YORUM)**

4. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM .....	55
4.1. Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik Düzeyi ve Analitik Düşünme Eğilimi Değişkenlerine İlişkin Homojenlik, Normallik Test Sonuçları ve Betimsel İstatistikler.....	55
4.2. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	58
4.3. Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	60
4.4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	65
4.5. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular .....	68
4.6. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular .....	71

### **BEŞİNCİ BÖLÜM**

#### **(SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER)**

5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	74
5.1. Sonuç .....	74



5.2. Tartışma .....	75
5.2.1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma.....	75
5.2.2. Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma.....	82
5.2.3. Sınıf Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma. ....	87
5.2.4. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma.....	91
5.2.5. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolüne İlişkin Tartışma .....	93
5.3. Öneriler .....	96
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	96
5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	97
KAYNAKÇA.....	100
EKLER .....	130
ÖZ GEÇMİŞ .....	137

## Tablolar Listesi

Tablo

Sayfa

1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Demografik Bilgileri.....51
2. KUYÖ, BEÖ, ADÖ'ye Ait Homojenlik Testi Analiz Sonuçları.....55
3. KUYÖ, BEÖ, ADÖ'ye Ait Normallik Testi Analiz Sonuçları.....56
4. KUYÖ ve Alt Boyutlarına, BEÖ'ye, ADÖ ve Alt Boyutlarına Dair İstatistiksel Göstergeler.....57
5. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları.....59
6. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair ANOVA Sonuçları.....61
7. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Scheffe Testinin Bulguları.....63
8. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair ANOVA Sonuçları.....66
9. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Scheffe Testinin Bulguları.....67
10. Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları ile Bilişsel Esneklik Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....68
11. Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları ile Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....69
12. Bilişsel Esneklik Ölçeği Toplam Puanı ile Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....70
13. Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....70
14. Bilişsel Esneklik ve Kariyer Uyumu Düzeyi Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracılık Rolü Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....72

## Şekiller Listesi

<i>Şekil</i>	<i>Sayfa</i>
1. Araştırmanın Modeli ve Etkileri.....	50
2. Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyi Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracılık Rolü Analizi.....	71

## Kısaltmalar Listesi

ADÖ: Analitik Düşünme Ölçeği

BEÖ: Bilişsel Esneklik Ölçeği

DYK: Destekleme ve Yetiştirme Kursu

ETCEP: Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Geliştirilmesi Projesi

İŞKUR: Türkiye İş Kurumu

KUYÖ: Kariyer Uyum Yeteneği Ölçeği

LGS: Liseye Geçiş Sistemi

LYS: Lisans Yerleştirme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSYM: Ölçme Seçme Yerleştirme Merkezi

P21: Partnership for 21st Century Skills

SETAV: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

YKS: Yükseköğretim Kurumları Sınavı

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, soruları, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tezde geçen bazı kavramların tanımlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız çağın bir gerekliliği olarak modern toplum, teknolojinin gelişmesi ve Endüstri 4.0. olarak adlandırılan son sanayi devrimi gibi değişimlerle birlikte sürekli olarak kendisine yenilikler katmaktadır. Bu yenilenme süreci iş yaşamında da kendisini göstermekte ve bu durum kişilerin geçmiş yüzyılların mevcut şartlarıyla günümüzdeki şartlar arasında bir çatışma yaşamasına neden olmaktadır. Nitekim 20. yüzyılda meslekler kişilere daha fazla güven ve istikrar sağlarken 21. yüzyılda meslekler kişilerin daha belirsiz durumlarla mücadele etmesini, kişilerden meslek arama sürecinde daha fazla sabır ve yılmazlık göstermesini beklemektedir. Bu beklenti kişilerin iş hayatında daha aktif olmasını zorunlu kılmakta beraberinde kariyer yaşantılarının ve meslek seçimlerinin daha da karmaşıklaşmasına neden olmaktadır. Bu kapsamda bireyin belirtilen belirsiz durumlarla mücadelesinde çeşitli yeterlilikler geliştirmesi önemli görülmektedir.

21. yüzyıl yaşantısının gereği olarak bireyin karşılaştığı karmaşık durumlardan kurtulabilmesi için oldukça fazla gayret sarf etmesi, kendini tanımak için çabalaması ve kendine güvenmesi gerekmektedir (Savickas, 2012). Bir başka deyişle kişilerin bu karmaşa durumundan kurtulabilmesi bir dizi beceri geliştirmesine bağlıdır (Korkut-Owen, 2021). Bu becerilerin ne olduğu konusunda farklı uzmanlar farklı görüşler bildirirse de birçok uzman; işbirliğine yatkın olma, liderlik, girişimcilik, kendini yönetme, iletişim becerileri, sorumluluk sahibi olma, problem çözme, yaratıcılık, analitik düşünme, bilişsel esneklik, ortama uyum sağlama, meraklı ve araştırmacı olma, kendine güven duyma gibi becerilerin bireylerin istihdam edilebilirlik kapsamında kazanması gereken en kritik beceriler olduğu konusunda fikir birliğindedirler (Benešová ve Tupa, 2017; Bowker, 2004; Savickas, 2012; Trilling ve Fadel, 2009). Kısaca 21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilen bu beceriler günümüz iş dünyasında bireylerden beklenen önemli yeterlilikler olarak ortaya çıkmaktadır.

Ülkemiz özelinde artan genç nüfus oranı ve buna bağlı olarak artış gösteren mezun sayıları, değişen istihdam politikaları, ülkemizin içerisinde bulunduğu ekonomik durum dikkate alındığında ergenlerin gün geçtikçe daha da zorlayıcı kariyer yaşantılarıyla karşılaşacağı söylenebilir. Nitekim Oktay'ın (2019) da aktardığı üzere son beş yılda 1 milyon 115 bin 530 öğrenci daha önce gerçekleştirmiş olduğu üniversite kaydını sildirmiş veya dondurmıştır. Belirtilen bu bulgu ergenlerin kariyer süreçlerini yönetme aşamasında zorlandığını gösterdiği

gibi ayrıca lise kademesinde var olan bir soruna da işaret etmektedir. Ülkemizde lise öğrencileri çoğunlukla hedeflerinden, kendilerini ve meslekleri keşfetmeye dair çalışmalarından ziyade üniversite sınavından aldıkları puanlara göre kariyer süreçlerini yönetmektedir (Bülbül, 2012; Karacan-Özdemir, 2016). Bu açıdan bakıldığında üniversite tercihiyle beklentisini karşılayamayan ya da karşılaştığı zorluklarda (istihdam sorunu, seçtiği mesleğin ilgi, yetenek ve değerleriyle uyuşmaması vb.) ne yapacağını bilemeyen ergen, kaydını sildirerek belirsiz bir kariyer ortamına geçiş yapabilmektedir. Bu durum da beraberinde bireyin, meslek yaşamına geçmeden çok daha önce kariyerine ilişkin planlama yapmasını ve bu sürecin zorluklarını göz önünde bulundurularak zorluklara karşı çeşitli önlemler almasını gerekli kıldığı söylenebilir. Dolayısıyla günümüzde oldukça karmaşık bir hal alan kariyer yaşantılarında, lise öğrencilerinin üniversite öğreniminden önce ilgili 21. yüzyıl becerilerini edinmek adına çaba sarf etmelerinin kritik öneme sahip olduğu belirtilebilir.

21. yüzyıl becerilerinin çerçevesi farklı araştırmalarda farklı sınıflandırmalarla yer alsada Amerika’da birçok şirket ve derneğin işbirliğiyle oluşturulan Partnership for 21st Century Skills (P21) sınıflandırması literatürde 21. yüzyıl yeterlilikleri adına en çok kabul gören çerçevelerden biridir (Cansoy, 2018). Bu çerçeveye göre 21. yüzyıl becerileri; “öğrenme ve yenilik becerileri”, “bilgi, medya ve teknoloji becerileri”, “yaşam ve kariyer becerileri” olmak üzere üç farklı kategoriden oluşmaktadır. Sınıflandırmanın ilk kategorisini oluşturan öğrenme ve yenilik becerileri; değişen iş yaşantılarına karşı hazır olmayı ve gün geçtikçe belirsiz hale gelen yaşama ilişkin yeni bilgiler öğrenmek adına çabalamayı içeren eleştirel, analitik düşünme, problem çözme, kişilerarası ilişkilerde iletişim ve işbirliği gibi temel becerileri kapsamaktadır. Sınıflandırmanın ikinci kategorisini oluşturan bilgi, medya ve teknoloji becerileri ise hızla değişen ve gelişen teknolojiyle birlikte kazanılması gereken bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı gibi becerilerden oluşmaktadır. Sınıflandırmanın son kategorisi olan yaşam ve kariyer becerileri ise gerek iş yaşantısında gerekse yaşamda başarılı olabilmek için kazanılması gereken esnek düşünebilme, kendi öz kapasitesine güvenerek hareket etme ve sorumluluk alabilme gibi becerileri içermektedir (Battelle for Kids, 2019). Karacan-Özdemir ve Ayaz’ın (2020), Savickas’ın (2012) aktardığı üzere tüm bu beceriler bütüncül açıdan ele alındığında da post-modern yaklaşımlardan kariyer yapılandırma kuramı çerçevesinde sunulan kariyer uyumu kavramı altında toplandığı görülmektedir.

Kariyer uyumu, Savickas tarafından, Super’ın yaşam boyu – yaşam alanı kuramının ilkelerinden hareketle oluşturduğu dinamik bir kavramdır. Nitekim kariyer uyumu değişen şartlara, yeni oluşum gösteren koşullara fazla zorluk çekmeden adapte olabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Savickas, 1997). Bu beceriye sahip bireyler olumsuz ekonomik koşullardan

etkilenen işgücü piyasasında ilgili sorunlarla daha etkili bir şekilde baş etmekte (Tolentino ve diğerleri, 2014) ve okul yaşantısından iş yaşamına geçiş sürecinde daha az sorunla karşılaşmaktadır (Koen, Klehe ve Van Vianen, 2012).

Alan yazında yer alan diğer çalışmalar yüksek düzey kariyer uyumu gösteren bireylerin aynı zamanda gelecek yönelimli olma (Ginevra, Pallini, Vecchio, Nota ve Soresi, 2016), mesleki kimlik (Negru-Subtirica, Pop ve Crocetti, 2015), yaşam doyumu (Ginevra ve diğerleri, 2018), öz-yeterlilik (Karacan-Özdemir ve Yerin-Güneri, 2017), umut, iyimserlik (Büyüköze-Kavas, 2014; Ginevra ve diğerleri, 2016; Karacan-Özdemir ve Yerin-Güneri, 2017; Wilkins ve diğerleri, 2014), bilişsel esneklik (Chong ve Leong, 2015; Demirtaş ve Kara, 2022; Yıldız-Akyol ve Boyacı, 2020; Ziyen, 2020) düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara ek olarak kariyer uyumunun geliştirilebilen bir özellik olduğu da (Korkut-Owen, 2021) bilinmektedir. Bu kapsamda ergenler için ortaöğretim kademesinde kariyer uyumunu geliştirici faaliyetlere yer verilmesi ve verilen eğitimlerle ergenlerin kariyer süreçlerini yönetebilmeleri günümüz 21. yüzyıl becerilerinin kazanılması adına önemli bir kazanım olabileceği düşünülmektedir.

Kariyer uyumunun yanı sıra onunla ilintili bir diğer 21. yüzyıl becerisi de bilişsel esnekliktir. Bilişsel esneklik, bireyin belirli durumlarda seçeneklerinin farkında olma, fırsatlara uyum sağlama noktasında istek duyma ve bu süreçler boyunca öz-yeterlilik bilinciyle hareket etme durumu olarak ifade edilmektedir (Martin ve Rubin, 1995). Bu yeterlilik kişinin etkili karar verebilme, yaratıcı fikir geliştirilebilme becerileriyle yakından ilişkilidir (Dreisbach ve Goschke, 2004). Bu duruma ek olarak bilişsel esneklik düzeyine sahip bir birey ilgili beceriye sahip olmayan bireye nazaran kendine daha fazla güven duyabilmekte, daha atılgan olabilmekte, çeşitli görevlerde daha fazla sorumluluk alabilmektedir (Martin ve Anderson, 1998). Ayrıca bireyin esnek düşünebilme yeterliliğine sahip olması öfke duygusunu kontrol altına almasında (Diril, 2011), kaygılarını yönetebilmesinde, çeşitli olaylara uyum sağlamasında (Öz, 2012) ve hayatında deneyimlediği sosyal karmaşa durumlarıyla baş etmesinde (Maltby, Day, McCutcheon, Martin ve Cayanus, 2004) de işlevsel bir rol üstlenmektedir. Özetle yüksek düzey bilişsel esneklik, bireyin günümüz zorlayıcı yaşam koşullarında daha etkin olmasına yardımcı olabilmektedir.

Bilişsel esneklik becerisinin kavramsal çerçevesi incelendiğinde, ilgili kavramın kariyer uyumuyla teorik olarak ilişkili olduğu gözlenebilir. Nitekim bilişsel açıdan esnek düşünebilen birey, yalnızca tek bir doğru tepkinin olmadığını farkındadır ve durumsal faktörlere bağlı olarak çeşitli alternatifler geliştirebilmektedir (Martin ve Rubin, 1995). Birey ayrıca bilişsel fonksiyonlarının gelişimine paralel olarak hayatta karşılaştığı zorluklara daha kolay uyum

sağlamakta (Griffin ve Hesketh, 2003), farklı yaşantılara açık olmakta (McCrae ve Costa, 1997), yeni durumlara karşı daha araştırmacı olmaktadır (Judge, Thoresen, Pucik ve Welbourne, 1999). Bilişsel esneklik yoluyla birey, kariyer sürecinde de daha açık fikirli ve yenilikçi olmakta (Chong ve Leong, 2015), daha iyi kararlar vermekte (LePine, Colquitt ve Erez, 2000), kariyer hedeflerine ulaşabilmek amacıyla farklı yollar denemekte ve kariyerinde karşılaştığı belirsizliklerle daha kolay mücadele etmektedir (Ziyan, 2020). Dolayısıyla tüm bu durum dikkate alındığında bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bir bireyin kariyer uyumunun da yüksek olabileceği ve bu sayede kariyerlerinde karşılaşacağı belirsiz yaşantılarla daha kolay bir şekilde baş edebileceği söylenebilir.

21. yüzyıl yeterlilikleri kapsamında ele alınması gereken bir diğer beceri analitik düşünme eğilimidir. Nitekim analitik düşünme eğilimi; herhangi bir duruma ilişkin ilgili olan değişkenleri ilgisiz olandan ayırabilme, bir düşüncenin diğer düşüncelerle olan ilişkisini dikkate alabilme, eldeki bulgulardan hareketle görünen kadar görünmeyen nedenleri ve sonuçları da gözlemleyebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Bloom, 1956). Analitik düşünme; ayırt etme, organize etme ve bütünü parçalara ayırarak inceleyebilme (irdeleme) becerilerini içermektedir (Anderson ve diğerleri, 2001/2018). Bu becerilerle ilişkili olarak analitik düşünen birey edindiği kazanımları karşılaştığı yeni sorunlarda kullanmakta, karar verme süreçlerinde daha etkin rol oynamakta, çevresine daha kolay adapte olmakta, daha mantıksal şekilde hareket etmektedir (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). Bu süreçler de bireyin daha kapsamlı düşünmesine, karşılaştığı çeşitli olayları derinlemesine analiz etmesine kaynaklık ederek günümüz zorlayıcı koşullarına karşı daha etkili çözümler üretmesine olanak sağlayabilmektedir.

Analitik düşünen bireyin farklı alternatifleri gözden geçirdiği, araştırmacı, meraklı olduğu (Ocak ve Akkaş-Baysal, 2021), karşılaştığı belirsiz durumlarda kendine güvendiği ve olaylara çözümleyici bir anlayışla yaklaştığı (Çelik, Gürpınar, Başer ve Erdoğan, 2015), bir problemin çözümünde en doğru ve en etkili kararı verebildiği (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021), sistematik bir şekilde kendi kariyer planını oluşturabildiği (Miller, 2017) bilinmektedir. Analitik düşünen bireyin bu özellikleri analitik düşünme eğiliminin kariyer uyumu ve bilişsel esneklikle ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Nitekim bu özellikler sayesinde birey bilişsel açıdan daha esnek düşünebilir ve daha yüksek kariyer uyumluluğu gösterebilir. Dolayısıyla ilgili yeterlilikler bağlamında analitik düşünme eğilimi, kariyer uyumu ile bilişsel esneklik arasındaki mevcut ilişkide kritik rol üstlenebilir. Konuyla ilgili olarak alan yazında yer alan bulgular da bu savı desteklemektedir (DeWyngaert, 2016; Günay ve Çarıkçı, 2018). Bu açıdan bakıldığında bilişsel esneklik ve kariyer uyumunun analitik düşünmeyle olan mevcut ilişkisi bir



yana teorik anlamdaki bilgilerden yola çıkılarak analitik düşünmenin bilişsel esneklikle kariyer uyumu arasındaki ilişkiyi daha da güçlendirdiği yorumu yapılabilir.

Belirtilen durumlardan hareketle bireyin günümüz şartlarına uyum sağlayabilmesi, kariyer planlamasını daha sağlıklı olarak yapabilmesi adına 21. yüzyıl yeterliliklerinden kariyer uyumu, bilişsel esneklik, analitik düşünme becerilerini ele almanın önemli olabileceği düşünülmektedir. Bu duruma ek olarak değişkenler arasında mevcut ilişkilerin gözden geçirilmesinin mesleki karar ve seçim aşamasında olan lise öğrencilerinin kariyer yaşantılarını desteklemek adına değerli olabileceğine inanılmaktadır.

### **1.2. Araştırma Soruları**

Bu araştırmada genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Lise öğrencilerinin kariyer uyum düzeyi ve kariyer uyumu alt boyutlarından kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Lise öğrencilerinin analitik düşünme eğilimi ve analitik düşünme eğilimi alt boyutlarından bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümüleme, çalışma stratejisi düzeyi cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

4. Lise öğrencilerinin kariyer uyum düzeyi ve kariyer uyumu alt boyutlarından kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?

5. Lise öğrencilerinin kariyer uyum düzeyi ve kariyer uyumu alt boyutlarından kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi ile analitik düşünme eğilimi ve analitik düşünme eğilimi alt boyutlarından bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümüleme, çalışma stratejisi düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?

6. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile analitik düşünme eğilimi ve analitik düşünme eğilimi alt boyutlarından bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümüleme, çalışma stratejisi düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?

7. Lise öğrencilerinin analitik düşünme eğiliminin bilişsel esneklik ve kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkisinde aracılık rolü var mıdır?

### **1.3. Amaç**

Araştırmanın temel amacı, mesleki karar ve seçim aşamasında olan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracı rol oynayıp oynamadığını araştırmaktır.

#### 1.4. Önem

Kariyer, bireyin hayatı boyunca gerçekleştirdiği mesleki faaliyetlerin örüntüsü olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2020). Bu tanımdan hareketle kariyer kavramının bireyin yaşantısındaki birçok unsurla ilişkili olduğu ve yaşam boyu devam ettiği belirtilebilir. Kariyerin yaşam boyu sürdürülen bir faaliyet olarak değerlendirilmesi kariyer gelişimi olgusunun bireyin çocukluk döneminde mesleğin doğasını keşfetmek adına hayale dayalı oyunlar oynaması, ergenlik döneminde aktif iş hayatının içinde olmasa da gerekli çabayı göstermesi, kariyeri adına ön hazırlık yapması gibi süreçleri de içerdiğini göstermektedir (Härtung, Porfeli ve Vondracek 2008). Bir başka deyişle çocukluk çağında ve ergenlik döneminde kariyer sürecine dair gerçekleştirilen faaliyetler de bireyin kariyer gelişimi kapsamında değerlendirilebilir.

Yaşam boyu gelişim anlayışına göre ergenlik döneminde bireyin; kariyer alternatiflerini belirleme, kariyer kararını verme ve bu kapsamda kariyer gelişim sürecini yönetebilme görevlerini gerçekleştirmesi gerekmektedir (Meydan, 2020). Bu duruma ek olarak ergenlik dönemi, bireyin mesleki seçim sürecini etkileyen ilgi, yetenek ve değer gibi değişkenlerin belirginleşmeye başladığı bir dönem olarak da bilinmektedir (Siyez, 2020). Bu yönüyle ergenlik döneminin, bireyin kariyer yaşantısını etkileyen önemli değişkenlerin ele alınabileceği bir dönem olduğu söylenebilir. Benzer şekilde bireyin kararlı bir şekilde kariyer sürecini yönetmesi adına kazanması gereken benlik ve kimlik gibi kavramlar ergenlik döneminde önem kazanmaktadır (Blustein, Devenis ve Kidney, 1989). Bireyin kariyer sürecini oluştururken gerçekleştirmesi gereken kariyer araştırması da yine bu dönemde gerçekleştirilen görevlerdendir (Porfeli ve Skorikov, 2010). Nitekim kariyer araştırmasıyla ergen; kariyer hedeflerini, kariyer değişikliklerini, kariyer karar verme sürecindeki zorlukları gözden geçirmektedir (Meydan, 2020). Dolayısıyla ergenlik döneminde birey kariyer yaşantısını şekillendirmesi bağlamında aktif bir rol üstlenmektedir.

Ülkemizde uygulanan kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik programının lise kazanımlarında; “sececeği mesleğin geleceğine etkisini bilir”, “alan seçerken kendisini ve içerisinde bulunduğu koşulları gerçekçi bir biçimde değerlendirir”, “ortaöğretim sonrasında kendisine uygun olacak iş imkânlarını belirler” gibi kazanımların yer alması (Hamamcı, 2020, s. 399) ilgili kademenin kariyer gelişimi adına kritik bir dönem olduğu savını destekler niteliktedir. Ayrıca bu durumun okullarda görev yapan psikolojik danışmanlara da önemli sorumluluklar yüklediği belirtilebilir. Nitekim küreselleşmenin de etkisiyle öğrencilerin belirtilen kazanımlara ulaşma sürecinde meslekleri tanımlaması zorlaşmakta ve öğrenciler mesleki karar verme noktasında oldukça kaygılı ve kararsız olabilmektedir (Gati ve Tal, 2008; Okutan ve Akbaş, 2019; Şengün, 2013). Bu kapsamda öğrencilerin bu kötümser bakış açısı

kariyer yönlendirmesi görevini üstlenen psikolojik danışmanların çalışmalarını gözden geçirmesini zorunlu kıldığı söylenebilir. Bu anlamda gerçekleştirilen rehberlik çalışmalarının da geleneksel bakış açısından uzaklaşması gerekmektedir.

Literatürde geleneksel bakış açısı olarak sınıflayabileceğimiz özellik-etmen, gelişimsel yaklaşımı temele alan ve sosyal bilişsel odaklı yaklaşımlar bireyin gözlenebilir, ölçülebilir özellikleri üzerine odaklanmaktadır. Bu bağlamda geleneksel yaklaşımlar bu özellikleri belirlerken somut gerçeklerden hareket etmekte, mesleklerin gereklilikleriyle kişilerin özelliklerini net ve kesin sınırlar çizerek belirlemeye çalışmaktadır (Brown, 2002). Oysaki günümüzde kesinlik, kestirilebilir olma gibi unsurlar artık geçerliliğini yitirmekte bu gibi kavramlar yerine bilinmezlik, esnek olabilme gibi özellikler ve bireyin kendi hikâyelerine odaklanmak önem kazanmaktadır (Yılmaz, 2020). Günümüzde ortaya çıkan bu değişim de yeni bir bakışın (post- modern yaklaşımların) gerekli olduğunu göstermektedir.

İlgili gereklilikle ortaya çıkan, yeni bir bakış açısını içeren yaklaşımlardan kariyer yapılandırıcı yaklaşım; ergenlerin daha mesleğe atılmadan gelişimsel görevler ve mesleki geçişlerle mücadele edebilmesi, gerekli önlemleri alabilmesi adına onlara önemli bir çerçeve sunmaktadır (Aysan ve Totan, 2009; Karacan-Özdemir, 2016). Bu noktada Ulaş-Kılıç'ın (2019) da aktardığı üzere kariyer yapılandırıcı yaklaşım bireyde var olan iki temel unsurun ortaya çıkartılmasını amaçlamaktadır. Bu yaklaşım ilk olarak bireylerin mesleki davranışlarına anlam veren "mesleki kimliği" kazanmasını, ikinci olarak da çalışmanın ana temasını oluşturan ve zorlukla başa çıkma becerilerini ifade eden "kariyer uyum yeteneklerini" geliştirmesini amaçlamaktadır.

Kariyer yapılandırma kuramı kapsamında ortaya çıkan kariyer uyumu; bireyin gün geçtikçe belirsiz hal alan kariyer yaşantılarına adapte olma, karşılaştığı zorluklarla mücadele etme, işsizlik, kariyer geçişleri gibi süreçleri yönetme noktasında bireye destek sunmaktadır (Savickas, 2015). Kariyer uyumunun ayrıca geleceğe hazırlanma (kariyer ilgisi), kendi sorumluluğunu alma (kariyer kontrolü), alternatiflerini belirleme (kariyer merakı) ve zorluklarla baş edebileceğine dair inanç duyma (kariyer güveni) alt boyutlarıyla bireyin analitik düşünme, esnek bir yaklaşım benimseme, kendini yönetme, planlı olma gibi 21. yüzyıl becerilerini kazanmasını kolaylaştırmaktadır (Karacan-Özdemir ve Ayaz, 2020). Bu durumun da beraberinde bireyi günümüz kariyer şartlarına daha hazır hale getirdiği savunulabilir.

Literatürde yer alan araştırmalar kariyer uyumuna sahip olunmasının sadece meslek seçimine değil aynı zamanda meslek seçiminden kaynaklı olarak yaşam kalitesine de olumlu katkı sağladığını göstermektedir (Büyükgöze-Kavas, 2014; Ginevra ve diğerleri, 2016; Ginevra ve diğerleri, 2018; Hirschi, 2009; Karacan-Özdemir ve Yerin-Güneri, 2017; Wilkins ve

diğerleri, 2014). Bu açıdan bakıldığında okullarda gerçekleştirilen rehberlik çalışmalarında da kariyer uyumuna dair çalışmalara yer verilmesinin, çeşitli araştırmalarda kariyer uyumu ve onunla ilişkili kavramların ele alınmasının günümüzde birey için oldukça karmaşık ve belirsiz bir hal alan kariyer süreci adına oldukça önemli bir adım olabileceği söylenmelidir. Belirtilen durumlar kapsamında da bu araştırma sonuçlarının ortaöğretim kademesinde gerçekleştirilen kariyer gelişim alanı çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alan yazında yer alan araştırmalar ele alındığında kariyer uyumu ile bilişsel esneklik (Chong ve Leong, 2015; Demirtaş ve Kara, 2022; Yıldız-Akyol ve Boyacı, 2020; Ziyen, 2020) ve kariyer uyumu ile analitik düşünme (Günay ve Çarıkçı, 2018) arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaları gözlemek mümkündür. Benzer şekilde literatürde bilişsel esneklik ile analitik düşünme eğilimi (DeWyngaert, 2016) arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar da yer almaktadır. İlgili araştırmalara rağmen bu değişkenlerin bir arada incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın ilgili değişkenlerin bir arada ele alındığı ilk araştırma olma özelliği taşıdığı belirtilebilir. Yurtiçinde ve yurtdışında kariyer uyumu, bilişsel esneklik, analitik düşünme eğilimi ilişkisinin sınırlı sayıda incelenmiş olmasıyla da çalışmanın orijinal bir nitelik taşıdığı düşünülebilir. Ayrıca literatürdeki ilgili araştırmaların üniversite öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı dikkate alındığında elde edilecek bulguların farklı kademelerde de benzerlik gösterip göstermeyeceğinin gözlenmesi açısından önemli olabileceğine inanılmaktadır.

### 1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ölçeklere samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Manisa ilinin Yunusemre, Şehzadeler ilçelerine bağlı dört farklı ortaöğretim kurumundan seçilen 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırma Mart 2022 – Mayıs 2022 tarihleri arasında elde edilen verilerle sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Kariyer:** Kişilerin yaşamları boyunca sırasıyla sergiledikleri rollerin bir birleşimidir (Super, 1980).

**Kariyer Uyumu:** Bireyin mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesinin yanı sıra iş ve çalışma şartlarındaki değişikliklerden kaynaklı öngörülemez düzenlemelerle baş etmeye hazır olma durumudur (Savickas, 1997).

**Bilişsel Esneklik:** Farklı durumlara uyum sağlama, fikirler arasında esnek geçiş yapabilme, alışılmadık sorunlara çeşitli bakış açılarıyla yaklaşabilme becerisidir (Stevens, 2009).

**Analitik Düşünme:** Herhangi bir duruma ilişkin ilgili olan değişkenleri ilgisiz olandan ayırabilme, bir düşüncenin diğer düşüncelerle olan ilişkisini dikkate alabilme, eldeki bulgulardan hareketle görünen kadar görünmeyen nedenleri ve sonuçları da gözlemleyebilme becerisidir (Bloom, 1956).

## 2. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Kariyer ve Kariyer Gelişimi

Kariyer sözcüğü, günümüzde oldukça yaygın bir şekilde kullanılan ve içeriğinin farklı uzmanlarca çeşitli biçimlerde tanımlandığı bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Kariyer kavramı, geleneksel anlamda genellikle kişinin işini, meslek hayatını tanımlamak için kullanılmış olsa da günümüz modern toplum yapısıyla birlikte kariyer kavramının kişinin ömrünün sonuna kadar edindiği tecrübelerin birleşimini ifade etmek amacıyla kullanıldığı belirtilebilir. Dolayısıyla günümüzdeki kullanım itibarıyla kariyer; kişinin sadece gerçekleştirdiği mesleki faaliyetleri değil aynı zamanda yaşam boyu kurguladığı hayallerini, değerlerini, hedeflerini biçimlendiren çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireyin hayatı için kritik olduğu gözlenen kariyer kavramının neyi ifade ettiğini açıklamanın çalışmanın genel çerçevesini anlamak adına değerli olabileceği düşünülmektedir.

Kariyer kavramı Latince yol anlamına gelen “carrera”, İngilizce meslek ve bireyin hayatta ilerleyeceği yön anlamında kullanılan “career” ve Fransızca yarış yolu olarak ifade edilen “carriere” kelimelerinden türetilerek dilimize girmiştir (Aktaş, 2015). Bu kapsamda ilgili kavramın, geçimini sağlamak için sürekli yapılan iş anlamına gelen “meslek” kavramından çok daha kapsamlı bir süreci içerdiği görülmektedir (Özkan, 2015; Taş, 2017). Bu derin kapsam da beraberinde kariyer kavramının tanımlanmasını zorlaştırdığı belirtilebilir.

Literatür incelendiğinde kariyer kavramının farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Klaf ve diğerlerine (1985) göre kariyer kavramı, kişilerin yaşamları boyunca işleriyle ilgili edindikleri tecrübe ve faaliyetlerle ilintili, bireysel olarak kazanılan davranış ve tutumlar olarak tanımlamaktadır (aktaran Özkan, 2015). Kariyer kavramına dair bu tanımlama kariyer yaşantısında öznel deneyimlere dair yaptığı vurgu açısından önemli görülmektedir. Super (1980) ise kariyeri, kişilerin yaşamları boyunca sırasıyla sergiledikleri rollerin bütünü olarak ifade etmektedir. Kavrama bu açıdan bakıldığında da kariyerin kapsamlı bir süreci içerdiği söylenebilir. Aydemir’e (1995) göre kariyer, bireyin aktif olarak çalıştığı iş hayatında kademe kademe ve sürekli olarak ilerlemesi bu kapsamda çeşitli deneyim ve beceriler kazanmasıdır. Kariyer ayrıca bireylerin iş hayatında gerçekleştirdikleri eylemlerde başarılı olabilmek için üstlenmek zorunda oldukları rolleri ifade etmektedir (Taşlıyan, Arı ve Duzman, 2011). Gerçekleştirilen eylemlerin yanında kariyer, bireysel ve kurumsal hedefler doğrultusunda bireylerin kazandıkları statü ve mevki olarak da açıklanmaktadır (Güney, 2014).

Kişilerin elde ettikleri saygınlık düzeylerinin de yine kariyer kavramının kapsamına girdiği belirtilebilir.

Tüm bu tanımlar bütüncül açıdan ele alındığında kariyer kavramının bazı ortak noktalarda kesiştiği gözlenmektedir. Birçok tanımda kariyer kavramı kişisel yaşantıların bir ürünü, öznel bir deneyim olarak görülmektedir. Bu noktadan hareketle bireyin çeşitli faktörlerin etkisiyle kendi kariyerini kendisinin inşa ettiği yorumu yapılabilir. Turpcu ve Akyurt'a (2018) göre bu inşa sürecinde başarıma amacı, daha iyi yaşam koşulları, psikolojik ödüller, maddi ayrıcalıklar gibi içsel ve dışsal motive kaynaklarının bireyin kariyeri üzerinde etkisi bulunmaktadır. Benzer şekilde kariyer kavramıyla ilgili olarak birçok tanımda ileri gitmenin ve başarmanın önemi vurgulanmaktadır. Elbette bu noktada vurgulanan ilerleme, sadece rütbe ve statü gibi hiyerarşik kademe yükselmelerini içermemektedir. Belirtilen ilerleme kişilerin var olan pozisyonlarında kendilerini geliştirerek yeni bilgi ve beceriler kazanmalarını da kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında Çalık ve Ereş'in (2006) belirttiği üzere kariyer kavramı koşullar fark etmeksizin bireyin başarılı olması için çabalaması, süreç içerisinde kendisine yenilikler katmasıdır. Tanımların odaklandığı bir diğer nokta ise kariyer kavramının sadece maddi kazanç unsuruyla ilişkili görülmemesidir. Nitekim bireyin yaşam rollerini yerine getirmek, hayatını anlamlı kılmak, kişiliğinin oluşmasını sağlamak gibi amaçlarının da kariyer kavramı bağlamında şekillendiği söylenebilir. Dolayısıyla Altunışık'ın (2010) vurguladığı üzere kariyer kavramı maddi kazanımlar kadar psikolojik doyum unsurunu da kapsamaktadır.

Özetle tanımlardan yola çıkarak kariyer yaşantısının uzun dönemli ve çok yönlü bir süreç olduğu görülmektedir. Bu çok yönlülüğün de beraberinde kariyer yaşantısını dönemler halinde ve gelişimsel süreçler şeklinde incelenmesini gerekli kıldığı söylenebilir. Bu bağlamda kariyer kavramının daha net bir şekilde anlaşılabilmesi için kariyer gelişimi olgusunu ele almanın değerli olacağı düşünülmektedir.

Kariyer gelişimi, bireyin kariyer yaşantısında gerçekleştirmekten sorumlu olduğu görevleri etkileyen birden çok faktörü kapsamaktadır. Engels (1994) kariyer gelişimini, bireyin hayatı boyunca gerçekleştirdiği faaliyetlerin doğası ve önemi üzerinde belirleyici olan psikolojik, sosyolojik, eğitsel, fiziksel, ekonomik ve şans faktörlerinin bir birleşimi olarak tanımlamaktadır. Bir başka çerçeveden Herr, Cramer ve Niles (2004) kariyer gelişimi olgusunu; bireyin kariyer örüntüsünü oluşturma, kariyer yaşantısına karar verme, kariyerle ilgili yaşam rollerini birleştirme, ilgi, yetenek, değer gibi bireysel özellikleri ortaya çıkarma aşamalarını içeren ve ömür boyu süren bir oluşum olarak ifade etmektedir. Dolayısıyla kariyer gelişimi Eryılmaz ve Mutlu'nun (2017) da belirttiği üzere bireyin ilk çocukluk döneminden başlayıp ileri yetişkinlik dönemine kadar devam eden uzun ve kapsamlı bir süreçtir. Wolfe ve Kolb'a

(1980) göre kariyer gelişimi çevresel baskılar ve kısıtlamalar, diğer kişilerle olan bağlantılar, sorumluluklar gibi bireyden ve onu çevreleyen diğer bağlamsal koşullardan da oldukça etkilenmektedir. Bu açıdan bakıldığında kariyer gelişiminin oluşum sürecinde birey çevresiyle karşılıklı bir etkileşim halindedir. Nitekim birey ve çevre arasındaki karşılıklı bu etkileşimin de bireyin kariyer yaşantısını şekillendirmesi noktasında oldukça önemli bir rol oynadığı belirtilebilir.

Sonuç olarak kariyer kavramı, kişinin yaşantısında kendi çabasıyla gerçekleştirdiği, sürekli olarak kendini yenilemesini gerektiren etkinlikler bütünü olarak ifade edilebilirken kariyer gelişimi olgusu ise bireyin yaşamında önemli görülen, oluşum sürecinde bireysel ve çevresel faktörlerin aracılık ettiği ve kariyer yaşantısının yaşam boyu devam ettiğini gösteren bütüncül bir yapı olarak değerlendirilebilir. Bu noktada belirtilen açıklamalardan hareketle kariyer kavramını ve kariyer gelişim sürecini daha anlaşılır kılmak adına ilgili kavramlar literatürdeki mevcut kariyer kuramlarıyla birlikte ele alınmaktadır.

## 2.2. Kariyer Gelişim Kuramları

Alan yazın tarandığında, kariyer ve kariyer gelişim süreçlerini açıklayan çeşitli kuramların farklı kategorilere ayrıldığı görülmektedir (Yeşilyaprak, 2020). Bu çalışma kapsamında ise Savickas'ın (2001) ele aldığı sınıflandırma dikkate alınacak olup ilgili kuramlar; kişi ve çevre uyumuna dayalı objektif kuramlar, gelişimsel ve post modern kuramları içeren subjektif kuramlar olmak üzere iki başlık altında incelenecektir.

**2.2.1. Objektif Kuramlar:** Bu başlık altındaki kuramlar bireyin biricikliği üzerinde dururken, “bireyin kendi özelliklerine uygun mesleki yapıları nasıl bulacağı” sorusunu temele almaktadır. Özellik-etmen, iş uyumu, Holland'ın tipoloji kuramı ilgili soruyu temele alan başlıca kuramlardır (Yeşilyaprak, 2020).

Kişi-çevre uyumuna dayalı ele alınan ilk objektif kuram, özellik-etmen kuramıdır. Özellik-etmen kuramı kariyer süreci ile ilgili literatürde yer alan öncü kuramlardan biri olarak bilinmektedir (Bacanlı, 2020). Bu kurama göre insan gizil potansiyellerle dünyaya gelmekte olup her birey kendine özgü bir varlıktır (Kuzgun, 2011). Kuramın temel amacı bireyin dışarıdan ölçülebilen gizil özelliklerini ortaya çıkarmak, mesleğin gerekliliklerini göz önünde bulundurmak ve bireyin bu verilerden hareketle en uygun meslek seçimini yapmasına yardımcı olmaktır (Parsons, 1909). Bu kapsamda özellik-etmen kuramının kariyer gelişim olgusunu, bireyin özellikleriyle mesleğin özellikleri arasında bir eşleşme süreci olarak görmektedir.

Özellik-etmen kuramı temelde didaktik anlayışa dayandığı için bilgi verme ve yönlendirme gibi temel rehberlik faaliyetlerine odaklanmaktadır (Crites, 1978). Bir başka deyişle bu kuram kariyer gelişimini bilişsel bir süreç olarak görmektedir. Bu süreç de çeşitli



aşamalardan oluşmaktadır. Parsons (1909) bu aşamaları kuramın tanımından hareketle üç aşamada toplarken (bireyin özellikleri, mesleğin özellikleri ve her iki özelliğin eşleştirilmesi) daha sonraki süreçte kuram üzerinde önemli çalışmalar gerçekleştiren Williamson (1939) ise bu aşamaları analiz, sentez, teşhis, tahmin, psikolojik danışma ve izleme olmak üzere altı başlıkta sınıflandırmıştır. Bu aşamalardan analiz süreci danışanlar hakkında bilgi toplamayı, sentez süreci ulaşılan bilgileri derleyerek özetlemeyi, teşhis süreci danışanın problemini derinlemesine incelemeyi, tahmin süreci elde edilen verilerden yola çıkarak geleceğe ilişkin yordama yapılmasını, psikolojik danışma süreci danışanın içsel ve dışsal kaynaklarının farkına varmasını, izleme süreci tüm bu sürecin etkililiğinin değerlendirilmesini içermektedir.

Özellik-etmen kuramı bireyin özelliklerini ortaya çıkarmak adına görüşme, meslekler hakkında bilgi verme, uygulanan testi yorumlama gibi çeşitli teknikler kullanmakta, bireyin ilgi, yetenek ve değerlerini ortaya çıkarmak adına ölçme araçları geliştirmektedir (Crites, 1978). Bu durum ilgili kuramın literatürdeki diğer ölçme araçlarına öncülük etmesi bakımından önemini göstermektedir. Ayrıca bu ölçme araçları Bacanlı'nın (2020) aktardığı üzere günümüz kariyer danışmanlığında kişilik ve iş analizi gibi çalışmalarda da kullanılmaktadır. Dolayısıyla bu kuramın, kullandıkları tekniklerle günümüz kariyer danışmanlığı çalışmalarına ve diğer ekollerin yöntemlerine de katkı sağladığı belirtilebilir.

Özellik etmen kuramı bireyin kariyer gelişiminde genel anlamda danışanın duygusal ve psikolojik durumuna yoğunlaşmadığı, bireyin ve çevrenin özelliklerini durağan gördüğü, ilgili sürecin sadece danışanın test sonuçlarının yorumlanmasından ibaret olduğu gerekçeleriyle eleştirilmektedir (Sharf, 2013/2017). Buna karşın kuramın genel yapısı incelendiğinde ve geliştirilen ölçme araçları göz önünde bulundurulduğunda özellik-etmen kuramının meslek seçimi ve kariyer gelişimi konusunda diğer kuramlar için öncü nitelik taşıdığı söylenebilir.

Çeşitli faktörlerin etkileşimini önemseyen bir diğer objektif kuram iş uyumu kuramıdır. Bu kuram, öncesinde var olan mevcut kuramların kariyer gelişim sürecinde karar veren kişi üzerine çok fazla odaklandığını buna bağlı olarak da karar verme sürecinin amacına yeterince değinilmediğini savunarak ortaya çıkmıştır (Bacanlı, 2020). Bu kapsamda ilgili kuram kariyer gelişim sürecinde birey ve iş çevresi arasındaki uyuma, uyum süreci sonucunda bireyin ve çevrenin kazanacağı pekiştireçlere önem vermesi yönüyle farklılaşmaktadır (Weiss, Dawis, Lofquist ve England, 1966). Bireyin, iş çevresiyle kuracağı bu uyum; kişinin yetenekleriyle işinden beklentilerini, işin gereklilikleriyle de işverenin çalışandan taleplerinin uyumluluğunu ifade etmektedir (Edwards, 1991). Bir başka ifadeyle iş uyumu birey ve bireyin iş çevresi arasındaki ahengi içermektedir. Bu kapsamda bu kurama göre ilgili faktörler karşılıklı ilişkiyle birbirlerini tamamlamaktadır (Dawis, Lofquist ve Weiss 1968). Birey ve çevre karşılıklı olarak

birbirlerinin ihtiyaçlarını gidererek gerekli uyumu ve bunun sonucunda da mesleki doyumunu sağlamaktadır (Rounds, Dawis ve Lofquis, 1987).

Kuramın temel kavramları dikkate alındığında ilgili yaklaşımın kariyer gelişim sürecinde iş, işe devamlılık, işe geç kalmanın miktarı, işe bağlılık, iş ahlakı, iş verimliliği gibi çeşitli faktörleri önemsediği görülmektedir (Sharf, 2013/2017). Bu kuram ilgili faktörleri ele alırken birey ve iş çevresi arasındaki etkileşimi kavramsallaştırmak adına da iki farklı model ortaya atmaktadır. Bu modellerden ilki bireyin işe dair uyumunu ve doyumunu tespit ettikten sonra bireyin çalışma süresini yordamaya çalışan tahmine dayalı model olarak bilinmektedir. Bir diğer model ise bireyin işe dair uyumunu nasıl kazanacağı ve süreci nasıl yöneteceğine odaklanan sürece dayalı modeldir (Demirkol ve Aslan, 2021). Sürece dayalı modelde kişinin kariyer gelişim sürecine yön veren esneklik, aktiflik, reaktiflik ve sebat (azim) olmak üzere dört temel stil bulunmaktadır. Bu stillerden esneklik, bireyin değişen iş çevrelerine karşı ne kadar uyum sağladığına dair yeterliliğini ifade etmektedir. Aktiflik ve reaktiflik ise bireyin karşılaştığı zorluklarda gösterdiği tepkiyi yansıtmaktadır. Nitekim birey karşılaştığı bir problem karşısında ya bulunduğu ortamı değiştirmekte (aktiflik) ya da kendisinde bir değişiklik yaratma çabası göstermektedir (reaktiflik). Birey bu stillerden birini seçtiği halde hala uyum göstermediyse de son aşamada yer alan sebat (azim) stilini kullanmaktadır. Bu stil de Sharf'ın (2013/2017) belirttiği üzere bir bireyin iş değiştirmeden önce kötü koşullara karşı dayanma düzeyini yansıtmakta olup çalışma süresi ve doyum düzeyi üzerinde etkilidir. Sonuç olarak iş uyumu kuramının bakış açısına göre tüm bu aşamalarla ve gerçekleştirilen faaliyetlerle birlikte birey, kariyer gelişim sürecine yön vermektedir.

İş uyumu kuramı, özellik etmen kuramı gibi eşleştirme ve etkileşime dayalı bir kuramdır. Bu kuram çevrenin- özellikle iş çevresinin- bireyin kariyer gelişimi üzerindeki etkisine değinmesi bağlamında ön plana çıkmaktadır. Bacanlı'ya (2020) göre kuramın temel kavramları ve kuramın ilkelerinden hareketle geliştirilen ölçme araçları açısından incelendiğinde iş uyumu kuramı; meslek psikolojisi, iş danışmanlığı alanına önemli katkılarda bulunmaktadır.

Bireyin özellikleriyle mesleğin gereklilikleri arasındaki etkileşime odaklanan bir diğer objektif kuram Holland'ın tipoloji kuramıdır. Bu kuram kendisinden önceki yaklaşımların ihtiyaç ve benlik gibi kişiliğin önemli bileşenlerini dikkate almadığı ve ilgili kuramların nedensellik yönünden eksik kaldığı düşünülerek geliştirilmiştir (Holland, 1959). Bu açıdan bakıldığında Holland, kuramında kariyer gelişim sürecinde kişiliğe ayrı bir önem vermektedir (Bacanlı, 2020). Bu kuramın bakış açısına göre nasıl ki bir insanın dış görünüşünü, arkadaş çevresini, gerçekleştirdiği eylemlerini gözlemleyerek onun hakkında fikir elde edebiliyorsa

bir insanın mesleğine göre de onun hakkında çeşitli yargılarda bulunabiliriz. Nitekim bireyin seçtiği meslekler kişiliğinin bir ifadesidir (Yeşilyaprak, 2008). Bu durumdan hareketle Holland, insanların farklı kişilik tiplerine sahip olduğunu dile getirmektedir. Holland'a göre bu kişilik tipleri; gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci ve geleneksel olmak üzere altı türden oluşmaktadır ve bu kişilik tiplerinin karşılığı altı iş çevresi bulunmaktadır (Spokane, Luchetta ve Richwine, 2002). Bu bağlamda birey bu altı farklı kişilik tipinden birine sahip olmakta ve meslek seçimi de bireyin bu kişilik tipine uygun meslek seçmesiyle gerçekleşmektedir (Holland, 1973). Bireyin seçim sürecinde kendisinin kişilik tipiyle içerisinde bulunduğu iş çevresinin uyumlu olmasına özen göstermesi gerekmektedir. Bireyin kişilik tipiyle çalışma çevresi ne kadar birbirine benzerse mesleki uyumu ve buna bağlı olarak mesleki doyumu da o kadar artmaktadır (Sharf, 2013/2017). Bu kapsamda tipoloji kuramına göre kariyer gelişim sürecinde bireyin kişilik özellikleri oldukça belirleyicidir.

Holland, kişinin sadece bir tipe ait davranışlar göstermesinin ender görülen bir durum olduğunu savunarak meslek seçiminin çoğunlukla birden çok tipin birleşiminden meydana geldiğini vurgulamaktadır (Demirkol ve Aslan, 2021). Bu noktada meslek seçiminin daha rahat bir şekilde yapılabilmesi için birden çok tip arasında tutarlılığın olması ve ilgili profillerin iyi bir şekilde ayrışması gerekmektedir.

Holland'ın kuramındaki tutarlılık kavramı, bazı tiplerin birlikte diğer tiplere nazaran daha fazla ortak özelliği barındırmasını dolayısıyla birbiriyle mevcut uyumunu ifade etmektedir. Örneğin kişide sanatçı ve sosyal tipin bir arada bulunması tutarlılık göstergesi iken sosyal tip ile gerçekçi tipin bir arada bulunması tutarsızlığın göstergesidir. Ayrışma kavramı ise diğer tiplere nazaran bazı tiplerin daha baskın olmasını içermektedir (Patton and McMahon, 2014). Kişide sosyal ve sanatçı tipin diğer tiplere nazaran daha baskın olması bu duruma örnek verilebilir. Bu kapsamda iyi ayrışmamış, tutarsız bir profile sahip bireyin; ilgi, yetenek ve değerlerine uygun bir çevre bulması daha zor olacağı için birey meslek seçiminde de oldukça zorlanabilmektedir (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013).

Sonuç olarak Holland'ın tipoloji kuramı özellik-faktör ve iş uyumu kuramları gibi bireyin nitelikleriyle mesleğin özelliklerinin eşleşmesini önemseyen bununla birlikte bu eşleşme sürecinde kişilik tiplerine ağırlık veren bir yaklaşımdır. Bacanlı'ya (2020) göre bu ekol, kişilik tiplerinin oluşumunda çevrenin önemine fazla ağırlık vermesi, meslek seçimine etki eden gelişimsel süreçler yerine kariyer seçim sürecindeki çeşitli faktörle yoğunlaşması nedeniyle oldukça eleştirilmektedir. Buna karşın kuramın ortaya koyduğu tipolojiler ve temel kavramların kariyer gelişim süreci bağlamında diğer kuramlara önemli bir çerçeve sunduğu da söylenebilir.

**2.2.2. Subjektif Kuramlar:** Bu başlık altındaki kuramlar bireysel gelişim olgusunu daha fazla önemsemekte ve bu kapsamda “bireyin yaşam boyu kariyer davranışı nasıl açıklanır?” sorusuna yanıt aramaktadır. Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma'nın mesleki gelişim kuramı, Gottfredson'un daraltma-uzlaşma kuramı, Super'ın yaşam boyu-yaşam alanı kuramı ve diğer post-modern kuramlar ilgili soruya yanıt arayan başlıca kuramlardır (Yeşilyaprak, 2020).

Ginzberg ve diğerlerinin mesleki gelişim kuramı, kişinin kariyer sürecini gelişimsel açıdan ele alan öncü kuram olarak bilinmektedir (Siyez, 2020). Nitekim mesleki gelişim kuramı, kariyer gelişim sürecini dönemlere ayıran ve her dönemde bireyin gerçekleştirmesi gereken görevlerinin olduğunu savunan ilk mesleki gelişim kuramı olarak ortaya çıkmaktadır (Patton ve McMahon, 2014). Bu kuram kariyer sürecini kişinin kontrolü dışındaki etmenlerle açıklamaya çalışan, meslek seçimini ise tesadüfler ürünü olarak gören kendisinden önceki ekolleri eleştirilerek ortaya çıkmıştır (Ginzberg, 1952; Ginzberg ve diğerleri, 1951). Bu bağlamda bu kurama göre meslek seçimi, tek seferde alınan bir karardan ziyade yıllarca süren ve içerisinde birçok kararı barındıran kapsamlı bir süreçtir (Ayas, Deniz ve Kağan 2010). Bir başka ifadeyle meslek seçimi, kişinin istekleriyle ona sunulan imkânların uzlaşmasını içeren büyük oranda geri dönülmez bir süreçtir (Ginzberg ve diğerleri, 1951). Meslek seçimine dair bu tanımlamada; “uzlaşma”, “süreç” ve “geri dönülmezlik” gibi ifadelerin dikkat çektiği belirtilebilir. Bu kavramlardan uzlaşma, bireyin istekleri ile ona sağlanan olanakların uyumunu ifade etmektedir (Siyez, 2020). Bu açıdan bakıldığında diğer objektif kuramlar gibi bu kuramsal bakış açısının da kariyer gelişim sürecinde birey ve çevre arasındaki etkileşime önem verdiği yorumu yapılabilir.

Tanımlamada yer alan temel kavramlardan bir diğeri ise süreçtir. Bu yaklaşımda süreç ifadesi, meslek seçiminin ilk çocukluk döneminden başlayıp genç yetişkinliğe kadar uzandığını vurgulamak amacıyla kullanılmaktadır (Ginzberg ve diğerleri, 1951). Nitekim bu süre zarfında bireyin mesleki anlamdaki kararını şekillendiren unsurların belirli bir sıra halinde gelişim gösterdiği söylenebilir. Bu noktada bireyin ilk çocukluk döneminde hayallerini, son çocukluk döneminde ilgilerini, ergenlik döneminde ise yeteneklerini ve değerlerini göz önünde bulundurarak kendisi adına en uygun mesleki kararı vermek için çabalaması bu duruma örnek olarak verilebilir.

Meslek seçimi aşamasında önemi vurgulanan geri dönülmezlik halinden ise zamansal, psikolojik, sosyolojik faktörlerin bireyin kararını şekillendirmesi ve buna bağlı olarak da bireyin ilk vermiş olduğu kararı değiştirememesi kast edilmektedir (Patton ve McMahon, 2014). Kuzgun (2000) bu durumun genellikle eğitim için gerekli aile desteği, bir programdan

vazgeçmenin yaratacağı zaman kaybı, evlilik, hata yaptığını kabul etmekten kaçınma gibi nedenlerden kaynaklandığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu kuramın bakış açısına göre bireyin bütün bu unsurları göz önünde bulundurarak radikal bir karar vermesinin, bunun sonucunda kariyer sürecini yeniden yapılandırmasının birey için zorlayıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

Ginzberg ve diğerlerinin mesleki gelişim kuramı bireyin her bir kariyer gelişim basamağında nasıl geliştiğini, bir basamaktan diğerine geçişin nasıl olduğunu, bireyin bu basamaklarda başarısız olmaları sonucunda ne olacağını belirtmemeleri yönlerinden (Siyez, 2020) eleştirilmektedir. Bununla birlikte kuramın kişi-çevre uyum kuramlarıyla gelişimsel kuramlar arasında bir köprü görevi görmesi, Super'ın kariyer olgunluğu kavramını oluşturan bazı etmenlerin anlaşılmasına yardımcı olması (Sharf, 1992) gibi özellikleri dikkate alındığında ilgili ekolün kendisinden sonra ortaya çıkan diğer kuramlar için yol gösterici olduğu belirtilebilir.

Bireyin kariyer yaşantısını gelişimsel açıdan ele alan bir diğer yaklaşım Gottfredson'un daraltma-uzlaşma kuramıdır. Bu kuram psikolojik ve sosyolojik temellerin meslek seçimine farklı açılardan yaklaştığını, dolayısıyla bu temellerden sadece birine yönelmenin seçim sürecinin doğasını tam olarak yansıtamayacağını vurgulayarak her iki temeli de bütünleştiren bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Gottfredson, 1981). Bir diğer ifadeyle bu kuram kariyer gelişim sürecini; bilişsel, gelişimsel ve sosyolojik açılardan ele almaktadır (Gottfredson, 2002). Bu kapsamda yapısı, kavramları ve ilgili kavramların birbiriyle ilişkisi ele alındığında kuramın objektif ve diğer gelişimsel yaklaşımlarla bağlantısı gözlenebilir. Nitekim kuramın meslek seçimini eşleştirme süreci, kariyer gelişim sürecini çocuklukta başlayan gelişimsel bir olgu olarak görmesi (Siyez, 2020) dikkate alındığında ilgili ekolün kendisinden önceki kuramların etkisiyle ortaya çıktığı belirtilebilir. Mevcut kuramların bakış açısından farklı olarak ise bu kuram, mesleki hedeflerin gelişimini temele almakta ve meslek seçimindeki eşleşmenin dört gelişimsel süreçten etkilendiğini vurgulamaktadır. Bu gelişimsel süreçler de bilişsel büyüme, öz yaratım, daraltma ve uzlaşmayı içermektedir (Gottfredson, 1981). Bu süreçlerden bilişsel büyüme, bireyin yaşına bağlı olarak bilişsel becerilerin de gelişimini ifade etmektedir (Gottfredson, 2005). Bireylerin yaşa bağlı olarak sezgisel, somut ve soyut gibi farklı düşünme becerilerine sahip olduğu düşünüldüğünde bu becerilerin onların yaşamları, kariyerleri ve mesleki tercihleri üzerinde belirleyici olacağı söylenebilir.

Bir diğer süreci ifade eden öz yaratım ise bireyin kendisine dair sorgulamalarını ve buna bağlı olarak benliğinin gelişimini içermektedir. Nitekim daraltma-uzlaşma kuramının bakış açısına göre benlik sosyal benlik ve psikolojik benlik olmak üzere ikiye ayırmaktadır (Siyez, 2020). Sosyal benlik; bireyin cinsiyet, statü, zekâ düzeylerine ilişkin algılarından, psikolojik

benlik; değerler, kişilikle ilişkili bileşenlerden oluşmaktadır. Mesleki hedeflerin oluşmasında sosyal benlik psikolojik benliğe göre daha baskın rol oynamaktadır (Brown, 2014). Juntunen ve Even'nin (2012) de aktardığı üzere bireyin mesleki kararlarında bireysel özelliklerinden ziyade sahip olduğu cinsiyet rolleri ve statü düzeyleri oldukça belirleyicidir.

Daraltma-uzlaşma kuramının önemli gelişimsel süreçlerinden bir diğeri ise daraltmadır. Daraltma, çocuk ve ergenlerin kendileri için uygun olmadığını düşündükleri seçenekleri elimine ettikleri bir süreçtir (Gottfredson, 2005). Yaşamın ilk yıllarından itibaren başlayan bu daraltma sürecini birey “büyüklük ve güç”, “cinsiyet rolleri”, “sosyal değerler”, “içsel ve biricik benlik” olmak üzere dört aşamada gerçekleştirmektedir (Siyez, 2020). Daraltma sürecinde birey, içinde bulunduğu aşamaya göre, benliğiyle çatışan kariyer seçeneklerini elimine etmeye çalışmaktadır (Mutlu-Çaykuş, 2020).

Belirtilen dört aşamanın tamamlanması ve gerekli elemelerin yapılması bazı bireylerde ideal mesleğin seçilmesiyle sonuçlanırken bazı bireyler ise bu süreçte çeşitli engellerle karşılaşmaktadır. Bu durum da bireyi kişisel hedeflerini yeniden gözden geçirme zorunluluğunda bırakabilmektedir (Siyez, 2020). Dolayısıyla bu zorunluluğun da bireyin kişisel hedefleriyle mesleki gerçekliği arasında uyumunu gerekli kıldığı belirtilebilir. Vandier ve Bowman'un (1996) aktardığı üzere birey bu durumda ilgili uyumu sağlayabilmek adına da uzlaşma sürecine geçiş yapmaktadır. Uzlaşma, çocukların ve ergenlerin kendileri adına ulaşılabilir olan seçenekler için diğerlerinden vazgeçtikleri süreçtir (Ginzberg, 2005). Bireyin bu vazgeçme sürecinde öncelikle ilgilerinden, daha sonra statü düzeylerinden ve en sonda da cinsiyetinden taviz vermesi beklenmektedir (Vandier ve Bowman, 1996). Sonuç olarak daraltma-uzlaşma kuramının; kariyer gelişim sürecini bir elimine, vazgeçme süreci olarak gördüğü, bireyin bu yolla kendisi adına en uygun ve en doğru kararı verebileceğini savunduğu belirtilebilir.

Alan yazında yer alan bir diğer subjektif kuram Super'ın yaşam boyu-yaşam alanı kuramıdır. Gelişimsel yaklaşımlara en önemli katkı bu kuram tarafından yapılmıştır (Siyez, 2020). Nitekim Super, kuramını oluştururken “farklılıklar psikolojisi, gelişim psikolojisi, sosyoloji ve kişilik kuramları” alanındaki araştırmalardan etkilenmiştir (Brown, 2014, s. 44). Dolayısıyla Super'ın benimsediği bu disiplinlerarası yaklaşımın kariyer gelişimi alanında oldukça kapsamlı bir kuram oluşturmasına yardımcı olduğu söylenebilir.

Kariyer kavramının günümüzdeki haliyle kullanımına da Super'ın öncülük ettiği belirtilebilir. Nitekim Super'a göre meslek, bireyin para kazanmak için yaptığı faaliyetlerden ibaretken kariyer ise bireyin yaşam boyunca yaptığı bütün uğraşlarını içeren daha bütüncül bir eylemdir (Drummond ve Ryan, 1995). Kariyer gelişimine dair bu tanımlama “mesleki

rehberlikten kariyer danışmanlığına geçiş noktasında ana itici güç” olarak görülmektedir (Savickas, 1994a, s. 4). Bu durum da beraberinde kariyer gelişim olgusunun geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşarak yeni ve farklı bir evreye doğru yönelmesini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Super (1953) geliştirmiş olduğu kuramında benlik, yaşam boyu-yaşam alanı, kariyer olgunluğu ve kariyer örüntüleri kavramlarına değinerek kariyer gelişim olgusunu farklı açılardan ele almıştır. Bu kavramlardan benlik, Super’ın kuramında önemli yer edinmektedir. Nitekim Siyez’in (2020) de aktardığı üzere benlik, kişinin kendisine dair bakış açısının yanı sıra içinde bulunduğu durumların, şartların bakış açısını da içeren oldukça geniş bir kavramdır. Dolayısıyla Super, bu kavramın kullanımı yerine “kişisel yapı” kavramının kullanılmasının daha uygun olabileceğini savunmaktadır (Brown, 2014). Bu kapsamda bireyin meslek seçimi de çocukluktan itibaren oluşumu başlayan bu kişisel yapılar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu kişisel yapılar da objektif (mesleki kimlik) ve subjektif (mesleki benlik) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bu noktada objektif kişisel yapı (mesleki kimlik), kişinin dışsal olarak gözlenebilen özelliklerini ifade ederken; subjektif kişisel yapı (mesleki benlik) ise kişinin kendisine ilişkin algılamalarını içermektedir (Patton ve McMahan, 2014). Bireyin bu algılamaları da çevresel faktörlerin etkisiyle kariyer örüntülerinin oluşmasına yardımcı olmaktadır (Zunker, 2002).

Super, yaşam boyu-yaşam alanı kavramlarıyla kariyer gelişimi olgusunun kapsamına ve kariyer sürecine vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda Patton ve McMahan’ın (2014) belirttiği üzere yaşam boyu kavramı ile kariyer yaşantısının ömür boyu devam ettiği ifade edilirken yaşam alanı ile de bireylerin yaşamlarında oynadıkları roller ve bu rollerin içeriği kast edilmektedir. Super (1953) yaşam boyu olgusundan hareketle kariyer gelişimini dönemlere ayırmakta ve bireyin içerisinde bulunduğu gelişim dönemine ait çeşitli gelişim görevleri olduğunu belirtmektedir. Super, bu durumun da bireyin kariyer olgunluğuyla ilişkili olduğunu savunmakta ve bireyin kariyer olgunluk düzeyine göre meslek seçiminin kolaylaşıp zorlaştığını ifade etmektedir. Özetle Super, kariyer gelişimi olgusunu bireyin; kendine dair algılaması, yaşadığı çevredeki koşulları göz önünde bulundurması ve içinde bulunduğu gelişimsel görevin uygulanmasıyla şekillenen, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görmektedir.

Super’ın geliştirdiği kuramın kavramları, genel yapısı dikkate alındığında kariyer gelişim alanına oldukça önemli katkılar sunduğu söylenebilir (Yeşilyaprak, 1995). Buna karşın ilgili kuramın günümüz şartlarına uyarlanması ve kapsamının genişletilmesi de önemli bir gerekliliktir (Savickas, 2002; 2005). Nitekim Super’ın kuramı da dâhil olmak üzere şu ana kadar ele alınan tüm kuramlar modernist bakış açısına sahip olarak bireylerin meslek seçimini

etkileyen yetenek, ilgi ve değer gibi ölçülebilir özellikler üzerinde durmakta ve kariyer gelişim sürecini sebep-sonuç ilişkisi temeline oturtmaktadır. Dolayısıyla ilgili kuramlar meslek seçimini deneysel bir süreç olarak görmektedir (Brown, 2002). Oysaki günümüzde mesleklerde aranan şartların gün geçtikçe değişiyor olması, mesleğin ve kişiliğin özelliklerinden ziyade mesleği sürdürürken sahip olunması gereken kimliğin önem kazanmasıyla birlikte kariyer danışmanlığının da artık farklı bir yönetime ihtiyaç duyduğu açıktır. Doğan-Laçın ve Yeşilyaprak'ın (2018) da belirttiği üzere günümüzde kariyer danışmanlarının kariyer olgunluğundan ziyade kariyer uyumuna odaklanması, nesnel gerçeklerden ziyade öznel amaçlara yönelmesi ve ölçme araçları ile elde edilen nicel verilerden ziyade bireylerin yaşamsal hikâyelerine odaklanan nitel verilere ulaşması gerekli görülmektedir. Bu gerekliliğin de eşleştirme ve gelişimsel yaklaşımlara karşın bireyin kendi kariyerini kendisinin yapılandığı, günümüz dünyasındaki belirsiz ve istikrarsız iş yaşamının doğasını açıklayan yeni bir bakışın (üçüncü dalga kuramlarının) önemini gösterdiği belirtilebilir. Nitekim Savickas'a (2005) göre post-modern kariyer kuramları bu yeni bakışı önceleyen bütüncül yaklaşımlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Günümüz kariyer danışmanlığı yaklaşımında çeşitli post-modern kuramlar yer almaktadır. Bu kuramların bazıları; Brown'un (1995) değer temelli yaklaşımı, Mitchell, Levin ve Krumboltz'un (1999) planlanmış şans kuramı, Brott'un (2001) kariyer hikâyesi yaklaşımı, Savickas'ın (2002) kariyer yapılandırma kuramı, McMahan, Patton ve Watson'un (2004) sistem teorileri yaklaşımı, Niles, Amundson ve Neault'un (2011) kariyer akışı kuramı olarak sıralanabilir. Bu kuramlardan kariyer yapılandırma kuramı, diğer kuramlardan farklı olarak Super'ın kuramını güncellemeye devam etmekte (Siyez, 2020), geliştirdikleri tekniklerle bireyin kariyer gelişim sürecini kendi hikâyesi üzerinden yapılandırmasına (Savickas, 2002) odaklanmaktadır.

Kariyer yapılandırma kuramı; Adler'in yaşam stili kavramından, Holland'ın tipoloji, Super'ın yaşam boyu-yaşam alanı kuramlarından ve McAdams'ın (1995) kişilik teorisi kapsamındaki görüşlerinden etkilenecek geliştirilen yapılandırmacı bir kuramdır (Savickas, 2005). Bu kapsamda bu kuram insanın doğasını anlayabilmek amacıyla çeşitliliğe ve farklılığa atıf yapmaktadır (Sharf, 2013/2017). Bir başka deyişle bu kuram bireylerin kişisel yapılarını kendi bakış açılarıyla tanımlamalarını ve fark etmelerini sağlamaktadır (Dönmezoğulları, 2020). Dolayısıyla kariyer yapılandırma kuramı, kariyer gelişim sürecinde; bireyin yaşam örüntülerini, kariyer yaşantısını etkileyen çeşitli çevresel faktörleri bütüncül açıdan gözlemleyebilme fırsatı sunmaktadır (Korkut-Owen ve Niles, 2020). Bu duruma ek olarak kariyer yapılandırma kuramı, bireyin kendisi adına en uygun mesleği seçmesi ve tatmin edici



bir iş hayatı sürdürebilmesi için çeşitli yöntemler geliştirmektedir. Savickas'ın (2005; 2006) aktardığı üzere bu yöntemler geliştirirken de farklılıklar psikolojisi, öyküsel psikoloji ve gelişim psikolojisinin bakış açılarından yararlanılmaktadır.

Farklılıklar psikolojisi bağlamında bireysel farklılıklara dikkat çekmek ve insanların yapmak istediklerini analiz etmek amacıyla bireyin “ne” yapmayı öncelediği üzerinde durulmaktadır. Öyküsel psikoloji açısından bireyin yaşam hikâyelerinden hareketle mesleki tercihlerine hangi anlamları yüklediği, “neden” bu anlamları yaşamına uyarladığı üzerinde durulmaktadır. Gelişim psikolojisi kapsamında ise bireyin psiko-sosyal uyum düzeyi göz önünde bulundurularak mesleki gelişim görevi kapsamında “nasıl” hareket ettiği; işten çıkarılma, iş değiştirme gibi durumlarla “nasıl” baş edebildiği değerlendirilmektedir. Korkut-Owen ve Niles'e (2020) göre kuramın temel kavramlarından mesleki kişilik, yaşam temaları, kariyer uyumu da belirtilen bu bakış açılarından türemektedir. Bu noktada kuramın daha iyi bir şekilde anlaşılabilmesi için bu kavramları açıklamak gerekli görülmektedir.

Mesleki kişilik; bireyin kariyeriyle ilişkili ihtiyaç, yetenek, ilgi ve değerlerini kapsayan bütüncül bir kavramdır (Savickas, 2005). Bireyin bu özellikleri ilk olarak ev işleri, hobiler, oyunlar gibi aktivitelerle aile içerisinde oluşmaya başlamakta daha sonra bireyin çevreyle girdiği etkileşim sonucunda gelişim göstermektedir (Savickas, 2006). Kariyer yapılandırma kuramının bakış açısına göre mesleki kişiliğin durağan yapıda olmadığı, yaşantıyla birlikte değişim gösterdiği dikkate alındığında bireyin bu özelliğiyle ilgili kullanılan testler, yordama yapmak yerine çeşitli olasılıkları göz önünde bulundurmaya amacıyla kullanılmalıdır. Bir başka ifadeyle bireyden elde edilen sonuçları meslek seçimi için kullanmaktan ziyade ileride karşılaşılabileceği zorluklarda ilgili özelliğin ne düzeyde etkili olabileceği üzerinde durulmalıdır.

Kariyer yapılandırma kuramı kapsamında ele alınması gereken bir diğer temel kavram yaşam teması kavramıdır. Bu kavram, bireyin sunduğu kariyer hikâyesinde geçmişte kendisini nasıl algıladığı, içinde bulunulan zamanda ne olduğu ve gelecekte ne olacağına dair düşüncelerini içermektedir. Nitekim bu kurama göre bireyin geçmişte yaşadığı ve gelecekte yaşayacağı olaylar benzer örüntülere sahiptir (Korkut-Owen ve Niles, 2020). Dolayısıyla geçmiş ve gelecek ekseninde yaşam temaları bireylerin anlamlı mesleki seçimler yapmaları, mesleğin gerektirdiği rollere uyum sağlamaları hususunda bireylere destek sunmaktadır (Savickas, 2006).

Çalışmanın ana konusunu oluşturan kariyer uyumu kavramı ise “bireyin mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesinin yanı sıra iş ve çalışma koşullarındaki değişikliklerin yol açtığı öngörülemez düzenlemelerle baş etmeye hazır olma durumu” olarak tanımlanmaktadır (Savickas, 1997, s. 254). Bu kurama göre kariyer danışmanlığının temel amaçlarından biri

bireyin kariyer uyumuna sahip olmasıdır. Nitekim Savickas'a (2013) göre birey kariyer uyumuyla şu anki yaşantısında ve gelecekte karşısına çıkabilecek mesleki görevler, geçişler ve travmatik yaşantılarla etkili bir şekilde baş edebilmekte, hayatta karşılaştığı belirsizliklerle daha kolay mücadele edebilmektedir.

Bireyin- kariyer danışması yoluyla- ilgili yeterlilikleri kazanması süreci ise danışanla kurulan terapötik ilişkinin yanı sıra, dört temel aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar sırasıyla; kariyer hikâyesini inşa etmek (construction), yapı-çözüm aşaması (deconstruction), yeniden inşa etmek (reconstruction), danışanla birlikte yeniden inşa etmek (coconstruction) olarak sıralanmaktadır (Ulaş-Kılıç, 2019). Bu aşamalardan kariyer hikâyesini inşa etme aşaması, danışana birbiriyle bağlantısız gibi görünen bir dizi sorunun sorulduğu aşamadır. Bu sorular "Kariyer Stil Görüşmesi" olarak adlandırılan teknik yoluyla danışana sunulmaktadır. Bu teknik danışanın ilk anıları, rol modelleri, takip ettiği basılı ya da görsel yayınlar (kitap, dergi, televizyon programları, internet siteleri vb.), serbest zaman etkinlikleri, hayat felsefesi gibi temel soruları içermektedir (Savickas, 2015). Bu bilgiler aracılığıyla danışanın yaşam hikâyelerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Yapı-çözüm aşamasında, danışanı engelleyen tutum ve davranışlar gözden geçirilerek danışanın motivasyonunu bozucu unsurlar ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Bir diğer aşamayı ifade eden yeniden inşa etme aşamasında da danışandan şu ana kadar elde edilen bilgiler toplanarak bir bütün haline getirilmektedir (Savickas, 2013). Bir diğer ifadeyle danışandan elde edilen küçük hikâyeler büyük hikâyelere dönüştürülmektedir (Ulaş-Kılıç, 2021). Kariyer yapılandırma sürecinin son aşamasını oluşturan birlikte inşa etme sürecinde de danışanla birlikte yaşam portresi hazırlanmakta, danışanın geleceğe dair planları hakkında konuşulmakta ve ne tür somut adımlar atılabileceği birlikte belirlenmeye çalışılmaktadır (Savickas, 2013).

Belirtilen aşamalarla birlikte danışandan kendi kariyerini kendisinin yapılandırması, danışma sürecine aktif katılımıyla farkındalığını arttırması ve kariyer uyumunu geliştirerek çevresine uyumunu kolaylaştırması beklenmektedir (Savickas, 2005; Pişkin, 2012). Bu kapsamda çalışmanın ana konusunu oluşturan, kariyer yapılandırma danışma sürecinin nihai amacını içeren kariyer uyumu kavramının neyi içerdiği, bu yeteneklerin nasıl kazanıldığı, kariyer gelişim sürecinde öneminin ne olduğu ayrı bir başlıkta ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

### **2.3. Kariyer Uyumunu**

Kariyer uyumu, Savickas'ın kariyer yapılandırma kuramı kapsamında ortaya atılan bir

kavram olarak aktarılsa da aslında Super'ın kariyer olgunluğu kavramına dair ifadelerinden türeyen bir yapıdır. Nitekim Super (1953) kariyer olgunluğunu bireyin içinde bulunduğu dönemin gelişimsel görevleriyle baş etmeye hazır olma durumu olarak tanımlamakta ve özellikle ergenlerin mesleki karar sürecinde bu kavramın oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Super'ın bu tanımı ortaya çıktığı dönemde kabul görse de daha sonraki süreçte ilgili kavram; yetişkin kariyer yaşantılarını açıklayamaması (Savickas, 1994b; Super ve Knasel, 1981), farklı gelişim dönemlerinin tek bir yapıda toplanamaması (Öztürk, 2021), bireyin mesleki kararının değişkenlik gösterebilmesi (Savickas, 1997), gün geçtikçe iş dünyasının değişiyor olması ve bunun sonucunda bireyin belirsiz sorunlarla mücadelesinin önem kazanması (Super ve Knasel, 1981) gibi nedenlerle eleştirilmektedir. Kariyer gelişim sürecine dair bu bakış, kuramsal açıdan kariyer olgunluğu kavramından kariyer uyumu kavramına doğru geçişin önemli bir göstergesi sayılabilir. Nitekim bu eleştirilerden hareketle Savickas (1997) kariyer gelişim sürecinde olgunluğun, yaşam dönemlerinin, gelişim görevlerinin tek başına bir durum ifade edemeyeceğini, bu unsurlardan ziyade bireyin içinde bulunduğu çevreye, değişen şartlara karşı uyumuna odaklanmanın daha önemli olacağını savunarak kariyer uyumu kavramını ortaya atmıştır.

Alan yazında kariyer uyumu kavramının içeriğine dair farklı tanımlamalar yer almaktadır. Nitekim daha önce de aktarıldığı üzere Savickas (1997, s. 254) kariyer uyumunu; “bireyin mesleki gelişim görevlerini yerine getirmesinin yanı sıra iş ve çalışma koşullarındaki değişikliklerin yol açtığı öngörülemeyen düzenlemelerle baş etmeye hazır olma durumu” olarak tanımlamaktadır. Bir diğer ifadeyle kariyer uyumu; kişinin, meslek seçimi gibi gelişimsel görevlerini, lise hayatından üniversite hayatına, üniversite hayatından iş yaşamına veya bir işten diğer işe çeşitli geçişlerde karşılaştığı problemleri yönetme becerisini ifade etmektedir. Rottinghaus, Day ve Borgen'e göre (2005) kariyer uyumu ise bireyin özellikle beklenmedik değişimler karşısında kariyer planlarını yönetme ve uyum sağlama potansiyelini içermektedir. Bir başka çerçeveden kariyer uyumu, bireyin gelişimsel görevleri yerine getirme, mesleki geçiş, yaşadığı travmalar nedeniyle karşılaştığı ve daha önceden öngörülemeyen, karmaşık problemleri çözmek amacıyla kullanabileceği öz düzenleme kapasitesidir (Tolentino ve diğerleri, 2014). Kavramın en güncel halini ifade eden tanımlamaya göre de kariyer uyumu; bir bireyin sorunları çözmek için kullanabileceği öz düzenleme potansiyelinin yanı sıra karşılaştığı görev, geçiş, travma süreçlerinde baş etme kaynaklarını kullandığı psiko-sosyal bir yapıdır (Savickas ve Porfeli, 2012).

Belirtilen tanımlara bütüncül açıdan bakıldığında kariyer uyumunun ne olduğu ve hangi bileşenleri içerdiği daha net bir şekilde anlaşılabilir. Bu kapsamda bu unsurlar; “kişi-çevre

arasındaki uyum”, “gelişimsel görevlere dair uyum”, “kariyer gelişim sürecini şekillendirmede uyum” başlıkları altında ele alınabilir (Härtung ve Cadaret, 2017). Tanımlardan hareketle kariyer gelişim sürecinin iş çevresinden bağımsız olamayacağı belirtilmektedir (Kepir-Savoly, 2017). Kişi-çevre arasındaki uyumun önemine vurgu yapılan bu noktada kariyer uyumuyla geleneksel yaklaşımlardan özellik etmen, iş uyumu ve Holland’ın tipoloji kuramı arasında bağlantı kurulabilir. Tanımlarda ayrıca kariyer uyumunun gelişimsel bir görevi kapsadığına dair ortak vurgu da bulunmaktadır. Nitekim bu durum bireyin içinde bulunduğu dönemin gelişimsel görevini yerine getirmesini içermektedir (Härtung ve Cadaret, 2017). Kavram bu özelliğiyle de gelişimsel yaklaşımlardan Super’ın kariyer olgunluğu kavramıyla ilişkilendirilebilir. Tanımlardan hareketle değinilmesi gereken son ortak nokta ise öz düzenleme kaynaklarına yapılan atıftır. Nitekim kariyer uyumunun bileşenlerinden biri de bireyin öz düzenleme kaynaklarına sahip olmasıdır (Savickas, 2002). Kavramın bu özelliği dikkate alındığında da bireyin kendi hikâyesini kendisinin yapılandığı yapılandırmacı yaklaşımlarla ilişkisi gözlenebilir. Tüm bu bileşenlerle birlikte kariyer uyumu kavramının, literatürde yer alan kariyer gelişim kuramlarının ilkelerini kapsar nitelikte olduğu aktarılabilir.

Birey çevresiyle etkileşim halinde kendi öz düzenleme kaynaklarını da kullanarak kariyer uyum yapılarını inşa etmektedir. Bu inşa sürecinde kişilere kaynaklık eden dört temel boyut bulunmaktadır. Bir diğer deyişle kariyer uyumunun alt boyutlarını oluşturan bu unsurlar; “kariyer ilgisi”, “kariyer kontrolü”, “kariyer merakı” ve “kariyer güveni” olarak adlandırılmaktadır (Savickas ve Porfeli, 2012). Kariyer uyumu, belirtilen dört boyutun birleşimini ifade etmektedir ve ilgili boyutlar arasında hiyerarşi bulunmaktadır. Bir başka ifadeyle ilgili alt boyutlar adım adım izlenerek birbirlerinin üzerine inşa edilmektedir (Karacan-Özdemir ve Ayaz, 2020). Bu kapsamda kariyer uyum düzeyi yüksek bireyin; kendi geleceğini kendisi planlayarak kontrolü ele alan, aynı zamanda yeni ve farklı gelişmeleri takip ederek kendisi hakkında sürekli sorgulamalar yapan, tüm bu süreçleri yönetirken de kendisine güvenen bir birey olması beklenmektedir.

Kariyer ilgisi, kariyer uyumunun ilk ve en önemli boyutu olarak ifade edilmektedir (Savickas, 2005). Nitekim bu boyut bireyin geleceğe dair iyimser olabilmesini ve gelecek adına eylem planı oluşturabilmesini kapsamaktadır. Dolayısıyla bu yeteneğe sahip bireyden geleceğe umutla bakabilmesi ve planlı davranışlar sergilemesi beklenmektedir (Härtung ve Cadaret, 2017). Kariyer ilgisi yoluyla birey, mesleki görevlerini yerine getirirken; meslek geçişi, meslek seçimi gibi kritik kararlar verirken bilinçli olarak hareket etmekte bunun sonucunda da kaygı duygusundan uzaklaşmaktadır (Savickas, 2005). Bir başka ifadeyle birey bu yeterlilikle gelecekte karşılaşılabileceği engelleri aşma noktasında daha istekli olmaktadır (Savickas, 1997).

Bununla birlikte düşük kariyer ilgisi yani kariyer ilgisizliği ise bireyin problemler karşısında umursamaz bir tavır takınmasına ve kariyer geleceği konusunda kötümser olmasına neden olmaktadır (Härtung ve Cadaret, 2017). Bu kötümser bakış açısı da bireyin plansız, programsız bir şekilde kariyerini yönetmesine kaynaklık edebilmektedir. Böyle bir tabloyla karşılaşan kariyer psikolojik danışmanı ise geleceğe yönelik farkındalığı teşvik etmek amacıyla tasarlanan kariyer müdahale tekniklerini kullanmalı, bireyin kariyer ilgi düzeyini arttırmaya çalışmalıdır (Savickas, 2005). Sonuç olarak kariyer ilgisi bireyin geleceğe yönelik planlama yapma, geleceğe iyimser, umutlu bir şekilde bakabilme, geleceğe hazırlanma temel yeterliliklerini içermekte ve bu yeterlilikler de kariyer uyumu için ilk ve en kritik basamağı oluşturmaktadır.

Kariyer kontrolü, kariyer sürecinde bireyin öz-düzenleme kaynaklarını kullanarak gelecek adına sorumluluklar almasını, kararlı bir tutum sergileyerek meslek seçiminde özerk bir şekilde hareket etmesini içermektedir (Härtung ve Cadaret, 2017). Bu bağlamda kariyer kontrolüne sahip bireyden karşılaştığı belirsiz durumlarda başkalarının etkisi altında kalmadan süreç içerisinde kendisinin sorumluluklar alması ve bu mücadeleyi kararlı bir şekilde sürdürebilmesi beklenmektedir (Savickas, 2013). Bu yeteneğe sahip birey, geleceğin kendi kontrolü altında olduğunu düşündüğü için belirsizlikle daha kolay bir şekilde başa çıkabilmektedir (Coetzee, Ferreira ve Potgieter, 2015). Dolayısıyla yüksek düzey kariyer kontrolüyle birey daha yüksek iş doyumunu hissetmekte, daha kolay iş bulmakta ve kariyer sürecinde daha olumlu duygular yaşamaktadır (Duffy, 2010; Guan ve diğerleri, 2013; Konstam, Celen-Demirtas, Tomek ve Sweeney, 2015). Kariyer kontrolünün düşük düzeyde olması ise kariyer kararsızlığı olarak adlandırılmakta olup bireyin kariyer davranışında acele kararlar vermesine veya erteleme eğiliminde olmasına sebep olmaktadır (Savickas, 2013). Bu durumun önlenmesi adına kariyer psikolojik danışmanı bireyin benlik kavramını netleştirerek ebeveyn ya da diğer önemli kişilerin baskılarıyla başa çıkma noktasında bireye destek sunmalıdır (Härtung ve Cadaret, 2017). Kariyer psikolojik danışmanı bu yolla danışanın kendi kariyeri üzerinde kontrol sahibi olmasını amaçlamalıdır. Sonuç olarak kariyer kontrolü, bireyin kariyer sürecine dair sorumluluk alabildiği, özerk bir şekilde kararını verebildiği, verdiği kararlarda kararlı bir tutum sergileyebildiği ve dolayısıyla kariyer sürecini kendisinin yönetebildiği bir aşamayı içermektedir.

Kariyer merakı ise kişinin farklı alternatifleri göz önünde bulundurmasını ve kendini tanımaya, önündeki fırsatları görmeye dair çabasını içermektedir. Bu kapsamda kariyer merakına sahip bir bireyin araştırmacı, meraklı, yeni deneyimlere açık ve kendini keşfetmeye istekli olması beklenmektedir (Savickas, 2005). Bu yetenek ayrıca bireyin risk alma eğilimi göstermesini ve iş dünyası hakkında keşfedici bir yaklaşım içerisinde olmasını

kolaylaştırmaktadır (Härtung ve Cadaret, 2017). Dolayısıyla bu durum ergenlerin gelecekte karşılaşmaları muhtemel zorlu yaşantılarda yüzleşmelerine destek olacak önemli kaynakları artırma fırsatı sunmaktadır (Zammitti, Magnano ve Santisi, 2020). Kariyer merakının düşüklüğü ise bireyin iş dünyası hakkında gerçekçi olmayan düşüncelere ve benliğine dair yanlış bilgilere sahip olmasına neden olabilmektedir (Savickas, 2005). Nitekim Glavin'e (2015) göre kariyer merakı düşük olan bireyler yeni deneyimlere açık olamadığı gibi sınırlı bilgilere bağlı kalarak kariyer kararı verebilmektedir (aktaran Gail-Vos, 2019). Bu noktada kariyer psikolojik danışmanı, danışanı harekete geçirmek adına gerçeklik testlerinden, bilgi-odaklı müdahale tekniklerinden yararlanmakta ve böylece danışanın kendisine dair farkındalığını artırması, iş dünyasına dair keşif davranışı içerisinde bulunması amaçlanmaktadır (Härtung ve Cadaret, 2017). Sonuç olarak birey kariyer merakı aşamasıyla kariyer fırsatlarını araştırmakta, sorgulamalar yapmakta, bilgi edinme kaynaklarının bilincinde olmakta ve çeşitli risk alma davranışları göstermektedir.

Kariyer uyumunun son aşamasını oluşturan kariyer güveni, bireyin kariyer sürecinde karşılaşacağı engelleri aşabilme inancını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu yeteneğe sahip bir bireyin öz yeterlilik algısına, problem çözme becerisine, belirsiz dünya düzeninde kendisini yenileyebilme potansiyeline sahip olması beklenmektedir (Savickas, 2013). Kariyer güveni diğer boyutlara nazaran kariyer başarısının en güçlü belirleyicilerinden biridir (Bocciardi, Caputo, Fregonese, Langher ve Sartori 2017). Nitekim birey her ne kadar planlı hareket etmeye, kontrolü ele almaya, kendini keşfetmeye hazır hissetse de kariyer güveni olmadan harekete geçecek gücü kendisinde bulamayabilmektedir (Karacan-Özdemir ve Ayaz, 2020). Bu açıdan bakıldığında kariyer güvenine sahip bir birey ani işsizlik, kendine uygun işi bulamama, sağlık sorunları, aile-içi çatışmalar, iş ortamındaki zorlu görevler, yeni beceriler öğrenme konusundaki baskılar gibi bir dizi stres faktörünün üstesinden gelebilmektedir (Gail-Vos, 2019). Bu bulguyu destekler nitelikte literatürde yer alan araştırmalar da kariyer güveninin; kariyer sürecinde yaşam doyumu, olumlu duygulanım üzerinde etkili olduğunu raporlamaktadır (Konstam ve diğerleri, 2015; Wilkins ve diğerleri, 2014). Buna karşın düşük kariyer güveni ise engellenme problemini beraberinde getirmekte ve bu durum bireyin kariyer sürecinde geleceğe yönelme konusunda çekingence davranmasına neden olmaktadır (Savickas, 2005). Kariyer psikolojik danışmanı böyle bir durumda çeşitli bilişsel-davranışçı müdahale yöntemlerini kullanarak danışanın benlik saygısı ve öz-yeterlilik algısını arttırmayı amaçlamaktadır (Härtung ve Cadaret, 2017). Özetle kendisinden önceki mevcut aşamaların ardından kariyer güveni aşamasıyla birey kendine güvenerek ve etkili kararlar vererek karşısına çıkabilecek birçok engelle başa çıkmaya hazır hale gelmektedir.

Tüm bu boyutlar göz önünde bulundurulduğunda kariyer uyumunun dört aşamalı bir yapı olduğu ve yüksek kariyer uyumuna sahip bir bireyin karmaşık yapıdaki günümüz iş dünyasında etkili kararlar alabileceği söylenebilir. Nitekim literatürdeki mevcut araştırmalar kariyer uyum düzeyi yüksek olan bireylerin ileride karşılaşacağı işsizlik, meslek değişimi gibi çeşitli problemlerin üstesinden başarılı bir şekilde gelebildiğini göstermektedir (Chong ve Leong, 2015; Härtung ve diğerleri, 2008; Hirschi, 2009). Bu açıdan bakıldığında ergenlerin kariyer uyumunun desteklenmeye çalışılmasının değişen ve gelişen günümüz iş dünyasına hazırlanmaları adına önleyici nitelik taşıdığı belirtilebilir. Kariyer uyumu kavramının incelenmesinin yanı sıra bu noktada kariyer uyumuyla bağlantılı bir diğer 21. yüzyıl becerilerinden bilişsel esnekliğin ne olduğu ve kuramsal olarak nasıl ele alındığını açıklamanın, çalışmanın daha kolay anlaşılması bağlamında önemli olabileceğine inanılmaktadır.

#### **2.4. Bilişsel Esneklik**

Bilişsel esneklik, günümüz kariyer gelişim sürecinde oldukça kritik bir beceri olan ve son yıllarda çeşitli araştırmalarla daha sık bir şekilde ele alınan görece yeni bir kavramdır. Bu anlamda bilişsel esneklik, bireyin; çevresinde yer alan çeşitli alternatiflerin farkına varmasını, beklenmedik, belirsiz, yeni karşılaşılan olaylara karşı hızlıca uyum sağlamasını ve tüm bu süreçlerde öz-yeterlilik inancına sahip olmasını içermektedir (Martin ve Rubin, 1995). Bu kavramın “bilişsel” boyutuyla, yararlanılacak bilginin daha önceden yerleşmiş olan bellekten çağırılması; “esneklik” boyutuyla ise elde edilen bu bilginin değişen çevre şartlarına uyumda ve davranışları yenileme sürecinde kullanılabilmesi kastedilmektedir (Karadeniz, 2008; Yıldız, 2018). Bu noktadan hareketle bilişsel esnekliğin anlamlı bilgiler edinme ve bu bilgileri farklı durumlara aktarabilme yeterliliği olarak tanımlanabileceği söylenebilir.

Bilişsel esneklik, Jean Piaget’in bilişsel gelişim kuramı, David Ausubel’in anlamlı öğrenme yaklaşımı, Gavriel Salomon’un ortam ve öğrenme etkileşimine dair görüşleri ve Jerome Bruner’in buluş yoluyla öğrenme stratejisi merkeze alınarak geliştirilen bir kavramdır (Karadeniz, 2004). Birçok farklı ekolle ilişkili olduğu görülen bu kavram alan yazında da çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda Stevens (2009) bilişsel esnekliği; kişinin karşılaştığı farklı durumlara uyum sağlama, düşünceler arasında esnek geçiş yapabilme, alışılmadık sorunlara çeşitli bakış açılarıyla yaklaşabilme becerisi olarak görmektedir. Batting (1979) bilişsel esnekliği, bireyin öğrenmeye çalıştığı konuyla ilintili en verimli öğrenme stratejilerini kullanması ve karşılaştığı bir sorunda çözüm basamaklarını oluşturması olarak ifade etmektedir. Cox (1980) da bilişsel esnekliği, bireyin bir göreve karşı eğilimini veya düşünme şablonunu değiştirebilme becerisi olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde Dennis ve Vander Wal (2010) da ilgili kavramı bireyin çevresel durumlara bağlı olarak hali hazırdaki

bilişsel şemalarını değiştirebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Son olarak Payne, Bettman ve Johnson (1993) bilişsel esnekliği; bireyin bilgi işleme stratejileriyle uyumlu öğrenme süreçlerini ifade eden, yeni ve beklenmedik değişimlerle daha rahat bir şekilde yüzleşebilmesini içeren bir beceri olarak betimlemektedir.

Tanımlara ortak perspektiften bakıldığında bilişsel esnekliğin; bireyin kişisel öğrenmeleri, deneyimleri ve yenilenebilme kapasiteleriyle oldukça ilişkili olduğu yorumu yapılabilir. Bu bağlamda ilgili özelliklerle inşa edilecek bilişsel esnekliğin bireye yaşamında çeşitli kazanımlar sağlayabileceği söylenebilir. Nitekim bilişsel davranışçı terapinin kurucusu Beck (1976) bireyin davranışlarını gerçekleştirmeden önce, seçeneklerini bilmesi gerektiğini bu yolla çözülemez olarak ele aldığı sorunlara çeşitli çözümler üretebileceğini, olumsuz eğilimlerini tekrar gözden geçirebileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde Corey (2009/2015) -akılcı duygusal davranışçı terapinin geliştiricisi Albert Ellis'den aktardığı üzere- tek bir seçenek üzerine odaklanmanın yani katı bir bakış açısının işlevsel olmayan sonuçlar doğurabileceğini ve bireyin psikolojik hastalıklarının tetiklenmesine sebep olabileceğini vurgulamaktadır. Görüldüğü üzere bireyin mevcut bilişsel şemalarındaki seçeneklerini arttırabilmesi bir başka deyişle esnek düşünebilmesi ruh sağlığı açısından bireye önemli dönütler sağlamaktadır.

Bilişsel açıdan esnek düşünebilen birey dikkatini üzerinde çalıştığı konuya tam olarak verebilmekte, analitik bir yaklaşımı benimsemekte ve buna bağlı olarak tümdengimsel bir şekilde düşünmektedir (Jonassen ve Grabowski, 1993). Birey ayrıca daha yüksek yeterlilik inancına sahip olmakta ve karşılaştığı çeşitli durumlarda başarılı olacağına dair daha güçlü biçimde kendisine inanmaktadır (Doğan-Laçın ve Yalçın, 2019). Bilişsel esneklik, bireylerin hayatta karşılaştıkları problemleri daha kolay çözebilmelerine ve akranlarına nazaran çevresine daha kolay uyum sağlayabilmelerine de kaynaklık etmektedir (Stevens, 2009). Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireyin ayrıca; daha toleranslı, daha az kavgacı olduğu (Martin ve Anderson, 1998), daha yüksek sosyal yetkinlik beklentisi ve problem çözme düzeyine sahip olduğu (Bilgin, 2009a) da bilinmektedir. Sonuç olarak bilişsel esneklik yoluyla birey karşılaştığı zor durumların kontrol edilebileceğini düşünerek sorumluluk alabilmekte, kendi öz kaynaklarını kullanarak alternatif çözümler üretebilmektedir. Bu kazanımların etkisiyle ilgili bireyler günden güne değişen günümüz şartlarına daha hızlı uyum sağlayabilmekte ve daha kolay karar verebilmektedir.

Bilişsel esneklik düzeyi, bireyin kariyer süreçlerini de olumlu etkileyebilmektedir. Nitekim Yıldız-Akyol ve Boyacı'nın (2020) da aktardığı üzere bilişsel esneklik yoluyla birey, hızla değişim gösteren günümüz iş dünyasına daha kolay adapte olmakta ve bu değişimlerin beraberinde getirdiği krizlerle daha etkili mücadele etmektedir. Sadece bilgiye ulaşılmasının



yeterli olmadığı durumlarda bilişsel açıdan esnek düşünebilen birey, sonuçsuz kalan problemlerin çözümünde çeşitli alternatifler geliştirerek bilgiyi etkin bir şekilde kullanmaktadır (Silver, Hughes, Bornstein ve Beversdorf, 2004). Bu açıdan bakıldığında bireyin bilgiyi etkin bir şekilde kullanıyor olması hayatında daha aktif olmasını beraberinde getirmektedir ki bu durum günümüz kariyer anlayışında bireyden beklenen bir yeterlilik olarak ortaya çıkmaktadır. Belirtilen durumlara ek olarak hayatında beklenmedik, belirsiz, kaos olarak nitelendirilebilecek bir durum ortaya çıktığında dahi bilişsel açıdan esnek düşünebilen birey, ortaya çıkan bu kargaşa durumunu en hasarsız biçimde çözebilmektedir (Çuhadaroğlu, 2013). Dolayısıyla esnek düşünebilen birey kariyer yaşantılarında karşılaştığı güçlüklerle rağmen alternatiflerini değerlendirebilmekte ve kendisi adına en uygun olacağını düşündüğü kararları verebilmektedir. Bu durum da bireyin kariyer yaşantısı adına daha sağlıklı seçimler yapmasına kaynaklık edebilmektedir.

Bilişsel esneklik kavramının ne olduğunun, ilgili yeterliliğin bireye ne kazandıracığının ele alınmasının yanı sıra bilişsel esnekliğin gelişimi konusu da incelenmesi gereken bir diğer husustur. Literatürde yer alan çalışmalar bilişsel esnekliğin gelişimi sürecinde ergenlik döneminin oldukça önemli olduğunu göstermektedir (Ereyi, 2016; Stevens, 2009; Vichi Anderson, Peter Anderson, Northam, Jacobs ve Catroppa, 2001). Nitekim ergenlik dönemi soyut düşünmenin etkisiyle bireyin varsayımsal-tümdengelimsel düşünme yeterliliklerini kazandığı bir dönem olarak bilinmektedir (Piaget, 2000). Ergenlik döneminde ayrıca bireyin muhakeme etme, çeşitli olasılıkları göz önünde bulundurma, esnek bir yaklaşım benimseme, karar verme gibi bilişsel fonksiyonları da gelişim göstermektedir (Steinberg, 1985/2017). Dolayısıyla ergenlik döneminde kazanılan ilgili bilişsel becerilerle birey farklı alternatifleri gözden geçirmeye, yaşamında karşılaşması muhtemel olaylarda olası sonuçları değerlendirmeye başlamaktadır (Ereyi, 2016). Bir başka ifadeyle bilişsel becerilerinin gelişimiyle birlikte ergenler, karşılaştığı zorluklarda esnek düşünebilmeyi ve çeşitli seçenekleri değerlendirebilmeyi öğrenebilmektedir.

Özetle günümüz kariyer gelişim sürecinde önemli bir yer edinen 21. yüzyıl yeterliliklerinden bilişsel esneklik; karşılaşılan problem durumlarında alternatifleri belirleyebilme, belirlenen alternatiflerle deneyimleri göz önünde bulundurarak düşünceler arasında geçiş yapabilme süreçlerini kapsamaktadır. Bilişsel esneklik bireyin karşılaştığı zorlayıcı yaşam koşullarında tercihlerini gözden geçirmesini, katı ve değişmez bakış açısından kurtulmasını sağlamaktadır. İlgili beceri ayrıca bilişsel gelişim sürecine paralel olarak ergenlerin mesleki seçim aşamasında etkili kararlar vermesini kolaylaştırmaktadır. Ergenler karar verme sürecinde bulunurken ayrıca çeşitli üst düzey düşünme becerilerinden de

yararlanmaktadır. Bu noktada ergenlerin kullandığı- üst düzey düşünme becerilerinden- analitik düşünme eğiliminin neyi ifade ettiğini açıklamanın ve ilgili kavramın kuramsal açıdan nasıl ele alındığının gözden geçirilmesinin değerli olabileceği düşünülmektedir.

## 2.5. Analitik Düşünme

Düşünme, bireyin içinde yaşadığı dünyayı anlamak adına amaçlı, sistemli ve aktif bir şekilde gerçekleştirdiği zihinsel işlemler bütünüdür (Nickerson, 1988). Bu açıdan bakıldığında düşünme işlemi; anlama, sorgulama, etkili karar alma ve geleceğe yön verme gibi süreçlerin temelini oluşturmaktadır (Güneş, 2021). Nitekim birey düşünme yoluyla yeni ve farklı beceriler kazanabilmekte ve bunun sonucunda karşılaştığı durumlarda daha rahat bir şekilde hareket edebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında De Bono (1976) düşünme kavramını sadece bireyin hayatında gerçekleştirdiği zihinsel faaliyetler olarak değil aynı zamanda onun anlama, hüküm verme, problem çözme ve plan yapma gibi becerileri kazanmasını kolaylaştıran kasıtlı bir keşif aracı olarak değerlendirmektedir.

Düşünme kavramı birden çok faktörün birleşimiyle oluşan kapsamlı bir öğrenme sürecidir. Bu süreç farklı sınıflandırmalarla kategorize edilmektedir. Nitekim Romano'ya göre (1992) bu kapsamlı süreç “temel beceriler, düşünme süreci ve teknikleri, üst düzey beceriler” olmak üzere üç farklı şekilde sınıflandırılmaktadır (aktaran Güneş, 2012, s. 132). Bu becerilerden temel beceri boyutuyla; bilgileri alma ve işleme sürecinde gerçekleştirilen karşılaştırma, sınıflama, sorgulama gibi daha çekirdek beceriler kast edilmektedir. Düşünme süreçleri ve teknikler boyutuyla ise peş peşe gerçekleştirilen ve aralarında ilişki bulunan sorun çözme ve karar verme gibi eylemler ifade edilmektedir. Bir başka ifadeyle bu boyut birbiriyle eş güdümü bulunan işlemlerden oluşmaktadır.

Üst düzey düşünme boyutu ise temel düşünme becerilerinin bütüncül olarak düzenlenmesini içeren; “muhakeme etme, bir yargıya varma, belirsizlikle başa çıkma, esnek düşünme, açık fikirli olma, eleştirel düşünme, planlama, karar verme, problem çözme, bilgi üretme, yaratıcı düşünme” gibi birden çok bilişsel faaliyetin birleşimini kapsamaktadır (Çakır, 2013, s. 7). Bir başka ifadeyle üst düzey düşünme becerileri, zihinde mevcut olan bir dizi beceriyi yeni bilgilerle bütünleştirmek, yeniden düzenlemektir (Underbakke, Borg ve Peterson, 1993). Bu kapsamda bu çalışmada da üst düzey düşünme becerilerinden analitik düşünme eğilimi ele alınmaktadır.

Analitik düşünme eğilimi literatürde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Genel anlamda ise analitik düşünme eğilimi bireyin karmaşık görünen bir sorunu alt parçalara ayırarak analiz etmesini, analiz sürecinde farklı çözüm önerilerini göz önünde bulundurmasını ve hayatta edinilen deneyim ve gözlemler yoluyla karşılaştığı soruna dair bir plan yapmasını içermektedir

(Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). İlgili tanımdan da anlaşılacağı üzere analitik düşünme eğiliminin çeşitli özellikleri ve aşamaları yer almaktadır. Nitekim Elder ve Paul (2007, 2019) bu aşamaları; amaçlar üretme, soruları gündeme getirme, bilgi toplama, çıkarımları kontrol etme, varsayımları kontrol etme, kavramları kullanma, kişisel bakış açısının farkına varma ve sonuçlar üzerinde düşünme olmak üzere sekiz farklı basamakta sınıflandırmaktadır. Bu kapsamda bu sekiz basamak aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

- Amaçlar üretme kapsamında bireyin gerçekleştirdiği faaliyetlerin amaçlı bir yönelim içerdiği vurgulanmaktadır. Nitekim birey farkında olsun ya da olmasın gerçekleştirdiği etkinliklerde amacı tarafından yönlendirilmektedir. Bu noktada bireyden kendi amaçlarını gözden geçirmesi, gerçekleştirdiği görevi ne amaçla yaptığının farkında olması beklenmektedir.
- Soruları gündeme getirme kapsamında bireyin sorduğu soruların karşılaştığı problemi ortaya çıkardığı ve bu durumun düşüncelerine yön verdiği belirtilmektedir. Dolayısıyla bu aşamada bireyin açık ve net sorular sorması, soruların problemi ne kadar iyi ifade ettiğini sorgulaması, başka ne gibi sorular sorabileceğini gözden geçirmesi önemli görülmektedir.
- Bilgi toplama aşaması mevcut sorunu çözmek adına verilerin toplandığı basamağı ifade etmektedir. Bu aşamada da bireyin hangi verilere ihtiyacı olduğunu, hangi verinin karşılaştığı sorunla ilişkili olduğunu, hangi verilerin güvenilir olduğunu değerlendirmesi gerekmektedir. Bu noktada önemli olan bireyin karşılaştığı verilere objektif bir şekilde yaklaşması, istemediği verileri de göz önünde bulundurarak değerlendirme yapmasıdır.
- Çıkarımları kontrol etme aşamasında da toplanan verilerden elde edilerek yapılan yorumların sorgulanması gerçekleştirilmektedir. Bu noktada bireyin elde ettiği çıkarımların kanıta dayalı olması, mevcut problemin tüm yönlerini içermesi önemli görülmektedir.
- Varsayımları kontrol etme aşamasında ise varsayımların genellikle farkında olmadan doğru kabul edilen inançları kapsadığı dikkate alınarak bireyin kendi varsayımlarıyla sorunla ilgili dokümanları bir arada değerlendirmesi beklenmektedir.
- Kavramları kullanma aşaması analitik düşünmenin kavramlara ve teorilere dayalı olmasıyla ilişkili bir durumdur. Bu kapsamda bu aşamada bireyden kavramların ya da teorilerin doğru bir biçimde, anlamlarının farkında olarak ve nasıl etkilendiğini bilerek kullanması beklenmektedir.

- Kişisel bakış açısının farkına varma aşaması analitik düşünmenin belirli bakış açısı dâhilinde gerçekleşmesini ifade etmektedir. Bu aşamada bireyin bakış açısının farkında olması, olası diğer bakış açılarını gözden geçirmesi önemli görülmektedir.
- Sonuçlar üzerine düşünme aşaması bir yargıya varmayı kapsamaktadır. Bu aşama da bireyden düşünce, seçim ve eylemlerinin getirilerini değerlendirmesi beklenmektedir.

Belirtilen aşamalar analitik düşünme süreci hakkında fikir sunsa da aynı zamanda analitik düşünen bireylerin özelliklerini göstermesi bakımından da değerli görülmektedir. Bu kapsamda analitik düşünme eğilimine sahip birey farklı alternatifleri gözlemlemekte, karmaşık görünen bir sorunu alt basamaklara bölerek sadeleştirmeye çalışmakta, ilgiliyi ilgisizden ayırarak kendisi adına en doğru ve en etkili kararı vermek için çabalamaktadır. Bu noktada Parlar'ın (2016) aktardığı üzere analitik düşünme eğilimi bireyin kriz durumlarında hızlı ve etkili kararlar vermesini kolaylaştırmaktadır. Nitekim analitik düşünen birey bu durumu daha ayrıntılı, planlı ve sistematik bir şekilde düşünerek gerçekleştirmektedir.

Analitik düşünme eğilimine sahip birey karşılaştığı sorunlara farklı çözüm yolları aramaktadır. Sececeği kararların kendi yaşamını nasıl etkileyeceğini ve kararının gelecekte ne gibi sonuçlar ortaya çıkarabileceğini bilmekte ve seçimini buna göre planlamaktadır (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). Bu durum da onları karmaşık dünyada fırsatları değerlendirme ve güçlüklerle baş etme noktasında başarılı kıldığı söylenebilir. Günümüzde mevcut iş tanımlamalarının değişmesiyle birlikte bireyin gelecekte karşılaşılabileceği mesleğe geçiş, işsizlik, sektör ya da iş değişimi gibi konular birey için yönetimi zor beceriler olabilmektedir. Bu noktada analitik düşünme becerisinin kazanılmasının bireyin bu sıkıntılarla mücadelesinde etkili olabileceği belirtilmelidir.

Analitik düşünme eğilimine sahip bir birey ayrıntıcıdır. Sadece yüzeysel sonuçları değil aynı zamanda altta yatan sebepleri de görebilmektedir. Bir konu üzerinde dikkatlice ve bir defadan fazla düşünmektedir. Belirli bir konuda var olan verilere odaklanmaktadır. Ayrıca bu verilerden işe yarar sonuçlara ulaşmaya çabalamaktadır (Ocak ve Akkaş-Baysal, 2021). Bu durumun da bireyin araştırmacı ve meraklı yanını gösterdiği söylenebilir. Birey bu yolla kendi yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilmekte ve mantıklı kararlarda bulunarak yaratıcı olabilmektedir.

Analitik düşünme eğilimine sahip birey seçtiği adımları tanımlayabilmekte, varsaydığı her bir adımı anlatabilmektedir (Dewey, 2007). Bir başka ifadeyle analitik düşünen birey problem çözme ve karar verme durumlarında zihinsel süreçlerini bilinçli olarak yönlendirebilmektedir. Dolayısıyla bu süreçte bireyin bilinçli ve farkında olarak hareket ettiği belirtilebilir.

Birey, sınırlı sayıda çözümlerden kendi için en doğru kararı verebilmek için çabalamaktadır. Bunun için de sorumluluk almakta ve kendine güvenerek yeni ve özgün fikirler üretmektedir. Ürettiği fikirler içerisinde de karşılaştırma yaparak ortaya farklı sonuçlar çıkartmaktadır. Elde ettiği bu sonuçların da akla ve mantığa uygun olup olmadığını sorgulamakta, eğer değilse bu bakış açısının yeniden değerlendirilmesine odaklanmaktadır (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2016; Çelik ve diğerleri, 2015; Ocak ve Akkaş-Baysal, 2021). Bu değerlendirme sürecinin de bireye; kariyer planı yapma, bu planı uygulamaya koyma, kariyerini yönetme, kariyer seçeneklerini belirleme, öz eleştiri ile kendi yeteneklerini dürüstçe tespit etme noktasında oldukça önemli veriler sunduğu belirtilebilir.

Analitik düşünme eğilimi gösteren bireylerin özelliklerinin yanı sıra ilgili becerinin geliştirilip geliştirilemeyeceği sorusu da alan yazında yer alan önemli bir tartışma konusudur. Nitekim literatürde kasıtlı ve planlı bir şekilde gerçekleştirilen eğitimlerin analitik düşünme eğilimi için oldukça kritik öneme sahip olduğunu gösteren çeşitli araştırmalar yer almaktadır (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). Bu kapsamda Nuangchalerm ve Thammasena (2009) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada sorgulamaya dayalı öğrenme etkinliklerinin analitik düşünme eğilimini arttırdığı raporlanmıştır. Benzer şekilde Montaku, (2011) kullandığı farklı öğretim tekniklerinin öğrencilerin analitik düşünme eğilimlerini geliştirdiğini destekleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bir başka araştırmada da Spaska, Savishchenko, Komar, Hritchenko ve Maidanyk (2021) tarafından oluşturulan öğrenme modelinin bireylerin analitik düşünme eğilimini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu çalışmalar çeşitli eğitimler aracılığıyla bireylerin analitik düşünme eğilimini artırmanın mümkün olabileceğini göstermesi bakımından değerli görülmektedir.

Sonuç olarak analitik düşünme eğilimi bireyin mevcut verilerden hareketle birden çok seçeneği göz önünde bulundurmasına, sorgulayıcı bir tavır içerisinde olmasına, karşılaştığı belirsiz durumlarda öz yeterlilik bilinciyle hareket etmesine aracılık eden üst düzey düşünme becerisi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda analitik düşünme eğilimi; kariyer kararı verme sürecinde bireyin kendi adına en uygun ve en etkili kararı vermesine, kariyer seçiminde çeşitli sorumluluklar üstlenmesine aracılık ederek bireyin kendi kariyerini kontrol altına almasını kolaylaştırmaktadır. Bu durumdan hareketle analitik düşünme eğiliminin bireyin kariyer uyum ve bilişsel esneklik düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu belirtilebilir. Bu açıdan bakıldığında mesleki karar ve geçiş sürecinde yer alan ergenlerin ilgili becerilerinin gelişimine odaklanması kariyer yaşantıları adına önemli görülmektedir.

## 2.6. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında lise, üniversite öğrencilerine yönelik olarak ulusal ve uluslararası alan

yazında yer alan kariyer uyumu, bilişsel esneklik ve analitik düşünme eğilimine dair mevcut araştırmalar sıralanmaktadır.

**2.6.1. Kariyer Uyumuyla İlgili Araştırmalar:** Parola ve Marcionetti (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ergenlerin kariyere ilişkin ebeveyn destek algısının; kariyer uyumu, kariyer kararı verme güçlüğü ve yaşam doyumu değişkenleri üzerindeki etkisi ve kariyer uyumunun aracılık rolü incelenmiştir. Bu amaçla 182'si ortaokul, 141'i lise, 190'ı üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 513 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ebeveyn destek algısının, kariyer uyumunun aracılığıyla hem doğrudan hem de dolaylı olarak kariyer kararı verme güçlüğü ve yaşam doyumunu etkilediği görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Xu ve diğerleri (2020) Çinli ergenlerden oluşan bir örnekleme kariyer uyumu, psikolojik sağlamlık ve mental sağlık sorunları arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Yaşları 14 ila 19 arasında değişen 372 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada kariyer uyumuyla mental sağlık sorunları arasında orta düzeyde negatif ilişki tespit edilmiştir. Bu duruma ek olarak kariyer uyumunun mental sağlık sorunlarını olumsuz olarak yordadığı ve psikolojik sağlamlığın kariyer uyumu ile mental sağlık sorunları arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir.

Ginevra ve diğerleri (2018) tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir başka çalışmada da kariyer uyumuyla yaşam doyumu arasındaki ilişkide cesaretin aracı rolü test edilmiştir. 1202 lise öğrencisinden toplanan veriler ışığında kariyer uyumunun bireyin yaşam doyumunu ve cesaret düzeyini yordadığı bulunmuştur. Bir başka ifadeyle bu sonuçlar bireyin kariyerini inşa etme sürecinde algılanan engel ve risklere rağmen kendi hedeflerini sürdürmek adına kasıtlı eylemlerde bulunması gerektiğini göstermektedir. İlgili çalışmada ergenlerin yaşam doyumunu güçlendirmek amacıyla kariyer uyum ve cesaret düzeylerinin artırılması gerektiği bunun içinde kariyer müdahalelerinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Santilli, Marcionetti, Rochat, Rossier ve Nota (2017) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise İsviçreli ve İtalyan ergenlerin kariyer uyum düzeyleri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide iyimserlik ve umudu kapsayan olumlu gelecek yönelimin aracılık rolü araştırılmıştır. Bu amaçla yaşları 12 ila 16 arasında değişen 533'ü İsviçreli, 726'sı İtalyan olmak üzere toplam 1259 ergenden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, her iki kültürde de kariyer uyumu, yaşam doyumu, olumlu gelecek yönelimi değişkenlerinin birbiriyle pozitif yönlü ilişkili olduğu; kariyer uyumu, yaşam doyumu arasındaki ilişkide iyimserlik ve umudu kapsayan olumlu gelecek yönelimin aracılık rolü üstlendiği gözlenmiştir.

Bir başka araştırmada Ginevra ve diğerleri (2016) tarafından lise öğrencilerinin kariyer kararlılığı, gelecek yönelimli olma, kariyer uyumu değişkenleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

774 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada geleceğe yönelik olumlu tutumun, geleceğe yönelimin kariyer uyumu ve kariyer kararlılığı ilişkisinde aracılık rolü test edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda kariyer uyumunun geleceğe yönelik olumlu tutum, geleceğe yönelim ve kariyer kararlılığı değişkenlerini dolaylı olarak yordadığı raporlanmıştır.

Ergenlerle gerçekleştirilen bir diğer çalışmada da Negru-Subtirica ve diğerleri (2015) sınıf düzeyleri 8 ila 12 arasında değişen 1151 öğrenciden veri toplayarak kariyer uyumu ile mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Çapraz gecikmeli yol analizi sonucunda kariyer uyumu ile mesleki kimlik arasında karşılıklı ilişki bulunmuştur. Kariyer uyumunun ergenlerin mesleki keşif ve bağlılıkları üzerinde yordayıcı olduğu da tespit edilmiştir. Bu kapsamda bu sonuçlar ergenlerin kariyer gelişiminde ilgili değişkenlerin birbiriyle dinamik bir şekilde ilişkili olduğunu göstermesi bakımından önemli görülmektedir.

Wilkins ve diğerleri (2014) tarafından lise öğrencilerinin kariyer uyumu, olumlu duygusal eğilim, yaşam doyumu, umut ve iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu doğrultuda 242 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Bu çalışma kapsamında da kariyer uyumunun dört alt boyutuyla umut, iyimserliğin ilişkisi ve ilgili boyutların aracılık rolü araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda iyimserlik ve umudun kariyer uyumu ve boyutlarıyla anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ayrıca merak ve güven alt boyutlarının umudun doyum üzerindeki ilişkisinde aracılık rolünü üstlendiği tespit edilmiştir. Buna karşın kariyer uyumunun hiçbir boyutunun iyimserlik ve doyum arasındaki ilişkisinde aracılık rolü üstlenmediği de gözlenmiştir.

Kariyer uyumuyla ilişkili uluslararası alan yazının yanı sıra ulusal alan yazında da çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Karacan-Özdemir ve Ayaz (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışma bu kapsamda değerlendirilebilir. İlgili araştırmada ergenlerin gelecekteki iş ve eğitim beklentileriyle olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkide kariyer uyumu alt boyutlarından ilgi, kontrol, merak, güven düzeyi ve cinsiyetin rolü model aracılığıyla sınanmıştır. Bu amaçla 806 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda olumlu gelecek beklentilerinin gelecekteki iş ve eğitim beklentileri ve kariyer uyumu tüm alt boyutlarını yordadığı buna karşın karşın ilgili modelin cinsiyete göre değişiklik göstermediği görülmüştür.

Bölükbaşı ve Kırdök (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yaşları 14 ila 18 arasında değişen lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide gelecek yönelimli olmanın aracı rolü incelenmiştir. 617 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda kariyer uyumunun yaşam doyumuyla ilişkisinde gelecek yönelimli olmanın tam aracılık rolü üstlendiği bulunmuştur.

Yayvan (2019) lise öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin kariyer uyumu düzeyiyle bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Yaşları 14 ila 19 arasında değişen 582 lise öğrencisiyle gerçekleşen çalışma sonucunda öğrencilerin kariyer uyumu düzeyiyle güvenli bağlanma stili arasında düşük düzeyde pozitif yönlü, korkulu ve saplantılı bağlanma stiliyle düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna karşın öğrencilerin kariyer uyumu düzeyiyle kayıtsız bağlanma stili arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Korkmaz ve Cenkseven-Önder (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve yaşam amaçları arasındaki ilişkide umudun aracı rolünü test etmişlerdir. Bu doğrultuda yaşları 14 ila 18 arasında değişen 353 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda kariyer, beden-duyumu amaçları, umudun kariyer uyumu düzeyiyle anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca kariyer, beden-uyum amaçlarıyla kariyer uyum düzeyi arasındaki ilişkide umudun aracı rol üstlendiği tespit edilmiştir.

Çakır (2019) lise öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında lise öğrencilerinin bilişsel çarpıtmalarının kariyer geleceğine dair düşüncelerini nasıl etkilediğini incelemiştir. Bu amaçla araştırmacı 338 lise öğrencisinden veri toplamıştır. Araştırma sonucuna göre lise öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeylerinin yüksek olmasının onların kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliğini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Şahin ve Kırdök (2018) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lise öğrencilerinin sosyal destek, kariyer uyumu ve öznel iyi oluş düzeylerini ele almışlardır. Bu kapsamda yaşları 14 ila 19 arasında değişen 325 lise öğrencisiyle yürütülen çalışmada ilgili değişkenlerin birbirleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin lise öğrencilerinin kariyer uyumunu yordadığı bulunmuştur. Çalışma kapsamında ayrıca kariyer uyumunun öznel iyi oluşun yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Murat (2018) tarafından gerçekleştirilen ve üstün yetenekli öğrencilerin kariyer uyumunun incelendiği bir başka çalışmada lise öğrencilerinin kariyer uyum düzeyleri ele alınmıştır. On beş 10. sınıf öğrencisiyle yürütülen nitel çalışmada araştırmacı, ilgili öğrencilerin kariyer uyumu alt boyutlarından olan “merak” kapsamında daha fazla öne çıktıklarını bu boyutu “ilgi” ve “kontrol” boyutlarının takip ettiğini en az gözlenen boyutun ise “güven” olduğunu belirtmiştir.

Turan (2017) tarafından, lise öğrencilerinin kariyer uyumunu arttırmak amacıyla geliştirilen psiko-eğitim çalışması kapsamında ilgili psiko-eğitim çalışmasının ergenlerin kariyer kararsızlığıyla başa çıkma, kariyer ve yetenek gelişim öz-yetkinlik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Üç farklı çalışma grubundan veri toplanarak gerçekleştirilen çalışmada



kariyer uyumunun kariyer ve yetenek gelişim öz-yetkinliği ve kariyer kararsızlığıyla başa çıkma arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiği tespit edilmiştir. İlgili psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin kariyer uyum ve kontrol odaklı kariyer kararsızlığıyla başa çıkma düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı biçimde arttırdığı ve ilgili artışın dört ay sonra gerçekleştirilen izleme testi sonucunda korunduğu gözlenmiştir.

Benzer şekilde Bölükbaşı (2017) kariyer uyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide iyimserlik ve umudun aracı rolünü incelemiştir. Araştırma kapsamında yaşları 14 ila 18 arasında değişen 617 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kariyer uyum düzeyleriyle yaşam doyumu, iyimserlik ve umut düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuş olup kariyer uyumunun yaşam doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca kariyer uyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide iyimserlik ve umudun tam aracılık rolü üstlendiği raporlanmıştır.

Bir başka araştırmada da Karacan-Özdemir (2016), lise öğrencilerinin kariyer uyumunu geliştirme sürecinde ilgili kavramla ilişkili faktörleri ele almıştır. Devlet okulları ve özel okullarda okuyan toplam 1610 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada kariyer uyumunun algılanan sosyal destek, öz-yeterlilik ile pozitif yönlü ilişkisinin bulunduğu, algılanan sosyal destek ve iyimserliğin öz yeterlilik aracılığıyla kariyer uyum düzeyini yordadığı bulunmuştur. Bir başka ifadeyle daha fazla sosyal destek algılayan ve iyimser olan lise öğrencilerinin kariyer uyum ve öz-yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Alan yazında kariyer uyumu kavramını lise öğrencileri örneklemini üzerinde inceleyen çalışmalar bulunduğu gibi üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmalar da yer almaktadır. Chong ve Leong (2015) tarafından gerçekleştirilen ve çalışmanın bazı değişkenlerini ele alan araştırma bu kapsamda değerlendirilebilir. Nitekim ilgili araştırmada kariyer uyumu, sorumluluk, bilişsel esneklik, çevresel keşif değişkenleri incelenmiştir. Bu kapsamda kariyer uyumuyla belirtilen değişkenler arasında anlamlı pozitif ilişkinin bulunup bulunmadığı ve ilgili ilişkinin kariyer uyumunun aracılık rolüyle stratejik kariyer yönetimini yordayıp yordamadığı test edilmiştir. Bu amaçla 307 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda hipotezler doğrulanmış olup kariyer uyumuyla ilgili değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu kapsamda kariyer uyumuyla bilişsel esneklik arasında da orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. İlgili ilişkinin yanı sıra bilişsel esnekliğin kariyer uyumunu anlamlı düzeyde yordadığı da bulunmuştur. Bir başka ifadeyle yüksek bilişsel esnekliğin bireyin kariyer uyum düzeyini arttırmada etkili olabileceği görülmüştür. Araştırmada ayrıca sorumluluk, bilişsel esneklik ve çevresel keşif değişkenlerinin

stratejik kariyer yönetimini- kariyer uyumunun dolaylı aracılık rolüyle- anlamlı düzeyde yordadığı da gözlenmiştir.

Ziyan (2020) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada kariyer uyumu, psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik, proaktif kişilik değişkenleri incelenmiştir. Yaşları 17 ila 49 arasında değişen 413 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmada kariyer uyumunun; psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik, proaktif kişilikle ilişkisi ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kariyer uyumu ve alt boyutlarıyla bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu duruma ek olarak ilgili tüm değişkenlerin kariyer uyumunu %33 oranında yordadığı saptanmıştır. Buna karşın çalışmada bilişsel esnekliğin kariyer uyumu ve alt boyutlarını anlamlı olarak yordamadığı da bulunmuştur.

Konuyla ilgili olarak yürütülen bir diğer çalışmada Ömeroğlu (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yaşları 21 ila 24 arasında değişen on beş Polis Akademisi öğrencisiyle deneysel desen temelli gerçekleştirilen çalışmada kariyer uyumunu geliştirmeye dayalı psiko-eğitim programının mesleki geçiş aşamasındaki öğrencilere etkisi araştırılmıştır. Her biri 90 dakika olmak üzere toplam 8 oturumdan oluşan psiko-eğitim programı sonucunda öğrencilerin kariyer uyumlarının anlamlı bir şekilde artış gösterdiği ve bu durumun izleme testlerinde de devam ettiği tespit edilmiştir.

Araştırma değişkenlerinden bazılarının ele alındığı, Çelik (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise eleştirel düşünme eğiliminin kariyer uyum düzeyiyle arasındaki ilişki araştırılmıştır. 401 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmaların verileri Kariyer Uyum Yetenekleri ve California Eleştirel Düşünme ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme eğiliminin kariyer uyumuyla pozitif ilişkili olduğu, ilgili eğilimin ayrıca kariyer uyumunu %44 oranında açıkladığı bulunmuştur. Ayrıca araştırmada eleştirel düşünme eğiliminin alt boyutlarından biri olan “analitiklik boyutuyla (AB)” kariyer uyumunun her bir alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ve “analitiklik boyutundaki” bir birimlik artışın kariyer uyumundaki sekiz birimlik artış anlamına geldiği tespit edilmiştir.

Araştırma değişkenlerinin bazılarının ele alındığı, yetişkinlerle yürütülen bir başka çalışma Demirtaş ve Kara (2022) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili araştırmada beliren yetişkinlik döneminde bilişsel esnekliğin, kariyer uyumunu ne kadar yordadığı incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yaşları 19 ila 26 arasında değişen 318 yetişkinden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeyiyle kariyer uyumu düzeyi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyinin kariyer uyumu düzeyini yaklaşık %12 oranında açıkladığı gözlenmiştir.

Sonuç olarak ergenlerin kariyer uyumuyla ilgili alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların genel anlamda son on yılda artış gösterdiği gözlenmektedir. Bu kapsamda ilgili araştırmalar kariyer uyumunun sadece kariyer gelişim süreciyle değil ergenlerin umut, iyimserlik, geleceğe yönelimli olma, yaşam doyumu, psikolojik sağlamlık, öz-yeterlilik, sosyal destek düzeyleri, bilişsel esneklik gibi faktörlerle de ilişkili olduğunu göstermektedir.

**2.6.2. Bilişsel Esneklikle İlgili Araştırmalar:** Rahimi, Meratian ve Mahmoodabadi (2018) ergenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında depresyon, aile içi iletişim kalıpları, bilişsel esneklik değişkenlerini ele almıştır. Bu kapsamda bilişsel esnekliğin aracı rolüyle aile içi iletişim kalıplarının ergenlerin depresyon düzeyini yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Bu amaçla 390 lise ikinci sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda aile içi iletişim kalıplarının alt boyutunu oluşturan ve aile üyelerinin birbirini teşvik edici etkileşimlerini içeren “konuşma yöneliminin” bilişsel esneklik düzeyiyle pozitif yönlü ve anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur. İlgili yönelimin bilişsel esnekliğin dolaylı aracılık rolüyle depresyonu negatif olarak yordadığı da bulunmuştur. Araştırmada ayrıca bilişsel esnekliğin diyalog yönelimli olma ve depresyon düzeyi arasındaki ilişkide de aracılık rolü üstelendiği görülmüştür.

Ergenlerle gerçekleştirilen bir diğer çalışma da Puerta Morales (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili araştırma sürekli dikkat, engelleyici kontrol, dilin anlamlandırma işlevi, bilişsel esneklik gibi bir dizi bilişsel yeterlilikleri içeren bilişsel süreçlerle akademik performans arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Kesitsel desen temelli bu çalışmaya yaşları 14 ila 17 arasında değişen 60 lise öğrencisi katılmıştır. Farklı ölçme araçlarıyla gerçekleştirilen çalışma sonucunda sadece sürekli dikkat ve dilin anlamlandırma işlevi boyutları akademik performansla ilişkili bulunmuştur. Bir başka deyişle bilişsel sürecin bilişsel esneklik boyutuyla akademik performans arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyinin incelendiği bir diğer çalışma ise Esterhuyse, Nortjé, Pienaar ve Beukes (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma 11. ve 12. sınıf lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle mizah anlayışı arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Güney Afrika Cumhuriyeti'nin farklı bölgelerinde yaşayan 1203 ergen üzerinde gerçekleştirilen çalışma sonucunda bilişsel esnekliğin; mizahın “mizah yaratma” ve “ifade etme” alt boyutlarıyla pozitif yönlü anlamlı biçimde ilişkili olduğu görülmüştür. Bir başka ifadeyle, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bir bireyin bilişsel esneklik düzeyi düşük olan bireye nazaran daha kolay mizah yarattığı ve kendisini mizahi açıdan daha kolay ifade ettiği raporlanmıştır.

Zhang (2011) tarafından gerçekleştirilen, bir diğer çalışmada da lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmacı 550 ergen üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öncelikle Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeğini gözden geçirmiş ve ergenlerin stresle başa çıkma stratejilerini ele almıştır. Bu kapsamda araştırmada bilişsel esneklik düzeyiyle; problem odaklı başa çıkma stratejileri arasında pozitif yönlü, duygu odaklı başa çıkma stratejileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit etmiştir. Bir başka ifadeyle çalışmada bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bir bireyin ilgili beceriye yeterince sahip olamayan diğer bireylere nazaran problem odaklı başa çıkma stratejilerinden daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir.

Carter'ın (1985) ergenler üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet rol yönelimiyle bilişsel esneklik arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu amaçla 100 erkek, 100 kadın olmak üzere 200 ergenden veri toplanmıştır. Çalışma sonucuna göre bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığı ve bu kapsamda erkeklerin bilişsel esneklik puan ortalamasının kadınlara nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bilişsel esneklikle ilgili olarak uluslararası alan yazında yer alan çalışmaların yanı sıra ulusal alan yazında da çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Bu kapsamda Yıldırım (2022) lise öğrencileriyle yürüttüğü araştırmasında bilişsel esneklik, akran zorbalığı, mağduriyet değişkenlerinin birbiriyle ilişkisini incelemiştir. Bu doğrultuda çalışmaya 1065 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyiyle; sözel ve duygusal zorbalık, fiziksel mağduriyet düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Asıcı ve Sarı (2021) ergenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında bilişsel esneklikle, iyi oluşun beş bileşeni (bağlılık, kararlılık, iyimserlik, ilişki ve mutluluk) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmada ayrıca ilgili ilişkide başa çıkma stratejilerinin aracı rolü test edilmiştir. Bu amaçla yaşları 14 ila 20 arasında değişen 488 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireyin bilişsel esnekliğinin, aktif başa çıkma stratejisini, iyi oluş düzeyini olumlu yönde; negatif başa çıkma stratejisini ise olumsuz yönde yordadığı tespit edilmiştir. İlgili başa çıkma stratejilerinin bilişsel esneklik ve iyi oluşun beş bileşeni arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiği raporlanmıştır. Elde edilen bu bulgular ergenlerin yüksek bilişsel esnekliğe sahip olmasının onların iyi oluş düzeyini arttırdığını, ayrıca bireyin ilgili beceriye sahip olmasının karşılaştığı problemlerle aktif bir şekilde başa çıkmasını kolaylaştırdığını göstermektedir.

Akın (2021) lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada bilişsel esneklik, affetme, mükemmeliyetçilik değişkenlerinin birbiriyle ilişkisini ele almıştır. Araştırmaya sınıf düzeyi 9

ila 12. sınıf arasında değişen 768 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucuna göre bilişsel esneklikle kendine yönelik mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna karşın bilişsel esneklikle affetme, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik arasında anlamlı bir ilişki gözlenememiştir.

Alhas (2021) ergenlerle yürüttüğü çalışmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyiyle algılanan anne baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma yaşları 15 ila 18 arasında değişen 503 lise öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda ilgili değişkenler arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu kapsamda bilişsel esneklik düzeyiyle demokratik ebeveyn tutumuyla pozitif yönlü orta düzey, koruyucu/istekçi ve otoriter aile tutumuyla negatif yönlü orta düzey anlamlı ilişki bulunmuştur.

Savaş (2020) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada da meslek lisesi öğrencilerinin mesleki karar düzeyleriyle bilişsel esneklik ve duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırmaya bu doğrultuda sınıf düzeyi 9 ve 12. sınıf olan 368 lise öğrencisi katılmıştır. İlgili veriler mesleki kararsızlığı ölçmek amacıyla geliştirilmiş mesleki karar envanteri, bilişsel esneklik ölçeği, duygusal özerklik ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bilişsel esneklik ve duygusal özerklik düzeylerinin 12. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gerçekleştirilen analizler sonucunda bireylerin mesleki karar düzeyi ile bilişsel esneklik ve duygusal özerklik düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle bilişsel esneklik düzeyi ve duygusal özerklik düzeyi yüksek olan bireylerin daha az mesleki kararsızlık yaşadığı gözlenmiştir.

İşçioğlu (2020) tarafından lise öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik değişkenlerine göre sosyal becerilerin farklılaşp farklılaşmadığı test edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda 419 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre cinsiyet ve bilişsel esnekliğin, okul türü ve bilişsel esnekliğin birlikte sosyal beceriler üzerinde anlamlı farklılık göstermediği gözlenmiştir. Araştırmada ayrıca bilişsel esneklik düzeyi düşük olan erkeklerin kadınlara nazaran sosyal beceriler konusunda daha yetkin olduğu, bilişsel esneklik düzeyi orta olan erkeklerin kadınlara nazaran sosyal beceriler konusunda daha zayıf olduğu, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan erkeklerin ise kadınlara nazaran sosyal beceriler konusunda oldukça başarısız olduğu aktarılmıştır.

Aktepe (2019) tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyiyle mizah tarzları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma kapsamında sınıf düzeyi 9 ila 11 olan 402 öğrenciden veri toplanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda bilişsel esneklik düzeyi ve kendini geliştirci mizah

tarzlarının sınıf düzeyine, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca bilişsel esneklik düzeyiyle, kendini yıkıcı mizah tarzı arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Buna karşın araştırmada bilişsel esneklik düzeyiyle katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzıyla pozitif, saldırgan mizah tarzıyla negatif yönde ilişki bulunmuştur.

Öztürk (2019) gerçekleştirdiği çalışmasında lise öğrencilerinin bilişsel esneklik, duygusal özerklik düzeylerini ve seçilen bilişsel duygu düzenleme stratejisi değişkenlerini incelemiştir. İlgili araştırmada bilişsel esneklik ile duygusal özerklik arasındaki ilişkide bilişsel duygu düzenleme stratejisinin aracılık rolü sorgulanmıştır. Araştırma, yaşları 14 ila 23 arasında değişen 528 lise öğrencisinin katılımıyla yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre bilişsel esneklik düzeyiyle; duygusal özerklik düzeyi ve uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejisi arasında pozitif, uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejisi arasında ise negatif ilişki bulunmuştur. Bilişsel esnekliğin; duygusal özerklik düzeyini, uyumlu ve uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerini anlamlı şekilde yordadığı gözlenmiştir. Son olarak ilgili çalışmada seçilen bilişsel duygu düzenleme stratejisinin bilişsel esneklik ve duygusal özerklik arasındaki ilişkide kısmi aracı rol üstlendiği tespit edilmiştir.

Tatlıcı (2018) lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin cinsiyeti ve algıladıkları anne-baba tutumlarına göre bilişsel esneklik düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Çalışma kapsamında 11 farklı lisede eğitimine devam eden 1020 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, demokratik anne-baba tutumu algısına sahip öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin daha yüksek olduğu aktarılmıştır.

Yıldız (2018) ergenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında bilişsel esneklik, psikolojik belirtiler ve duygu düzenleme gücü değişkenlerini ele almıştır. Bu bağlamda araştırmacı bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme gücünün aracılık rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu üç farklı okul türünde (fen lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik liseler) eğitimine devam eden 554 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre bilişsel esneklik düzeyiyle duygu düzenleme gücü arasında negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde psikolojik belirti alt boyutlarından somatizasyon, anksiyete, depresyon, olumsuz benlik ile bilişsel esneklik arasında da negatif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca bilişsel esneklik düzeyiyle somatizasyon, anksiyete, depresyon, olumsuz benlik arasındaki ilişkide duygu düzenleme gücünün tam aracılık rol üstlendiği görülmüştür.

Esen, Özcan ve Sezgin (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik, öz-yeterlilik, akademik başarı düzeyleri incelenmiştir. İlgili araştırmada

bilişsel esneklik düzeyinin; öz-yeterlilik ve akademik başarı düzeyi aracılığıyla yordanıp yordanmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla yaşları 15 ila 18 arasında değişen 760 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Çalışmada akademik başarı kriteri ortaokuldan liseye geçiş aşamasında uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esnekliğin; başarı ve öz-yeterlilik (genel öz-yeterlilik, akademik öz-yeterlilik, sosyal öz-yeterlilik, duygusal öz-yeterlilik) değişkenlerini anlamlı biçimde yordadığı bulunmuştur. Araştırmada ayrıca beş değişkenin birlikte bilişsel esneklik düzeyini %34 oranında açıkladığı da tespit edilmiştir.

Altunkol (2017) geliştirmiş olduğu psiko-eğitim programının ergenlerin bilişsel esneklik, algılanan stres düzeyi, stresle başa çıkma tarzlarına etkisini araştırmıştır. Bu amaçla çalışma 10’u deney, 10’u kontrol grubunda yer alan 20 lise öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Her biri 50 dakika olmak üzere 12 oturumdan oluşan psiko-eğitim çalışması sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre bilişsel esneklik düzeyinin artış gösterdiği görülmüştür. İlgili öğrencilerin stresle başa çıkma alt boyutlarından “kendine güvenli yaklaşım” ve “iyimser yaklaşım” gibi olumlu başa çıkma tarzlarını daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın deney grubundaki öğrencilerin algılanan stres düzeylerinin azaldığı ve stresle başa çıkma alt boyutlarından “çaresiz yaklaşım” gibi olumsuz başa çıkma tarzını daha az kullandıkları bulunmuştur. Gerçekleştirilen izleme testleri sonucunda da bilişsel esneklik ve ilgili olumlu başa çıkma tarzlarının kalıcı olduğu, algılanan stres düzeyi ve ilgili olumsuz başa çıkma tarzlarının ise kısmen kalıcı olduğu görülmüştür.

Bilgin (2017) ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleriyle kişilik özelliklerini cinsiyet değişkenine göre incelemiştir. Bu kapsamda 7 ila 12. sınıf düzeyleri arasında eğitimine devam eden 441 ergenden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre dışa dönük, öz-denetim becerileri yüksek, gelişime açık bireylerin daha yüksek bilişsel esnekliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın nevrotik (duygusal tutarsız) eğilim gösteren bireylerin ise daha düşük bilişsel esnekliğe sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre ise araştırmada, en düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip kızların erkeklere nazaran daha fazla nevrotik eğilim gösterdiği raporlanmıştır.

Benzer şekilde Ereyi (2016) gerçekleştirdiği çalışmasında ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleriyle problem çözme becerilerinin mizahı kavramıyla ilişkisini ele almıştır. Araştırma 9 ila 11. sınıf arasında eğitimine devam eden 226 lise öğrencisiyle yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyiyle mizahı kavrama puanları arasında pozitif ilişki bulunurken bilişsel esneklik düzeyinin mizaha gülme değişkeniyle anlamlı ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Akçay-Özcan (2016) ergenlerin bilişsel esneklik düzeyiyle öz yeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada yaşları 14 ila 18 arasında değişen 1035 lise öğrencisinden veri toplamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı buna karşın bilişsel esneklik düzeyiyle akademik, sosyal, duygusal ve genel öz yeterlilik arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Bilgiç (2015) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada da lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle karar verme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yaşları 15 ila 20 arasında değişen 1010 ergenle gerçekleştirilen çalışmada yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin daha çok mantıklı karar verme stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın araştırmada bilişsel esneklikten yüksek puan alan bireylerin iç-tepkisel, bağımlı ve kararsızlık stratejilerinden düşük puan aldığı görülmüştür.

Çelikkaleli (2014) yaptığı çalışmada ergenlerin bilişsel esneklik düzeyiyle onların akademik, sosyal, duygusal yetkinlik inançlarını ele almıştır. Bu amaçla yaşları 14 ila 19 arasında değişen 270 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esneklik, sosyal yetkinlik ve akademik yetkinliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilirken duygusal yetkinlik inancının kızlara nazaran erkeklerde daha baskın olduğu bulunmuştur. Bilişsel esnekliğin belirtilen tüm yetkinlik inançlarıyla pozitif anlamlı ilişkili olduğu, ayrıca sosyal ve duygusal yetkinlik inançlarının bilişsel esnekliği yordadığı raporlanmıştır.

Diril (2011) lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini çeşitli sosyo-demografik değişkenlerle incelediği araştırmasında ayrıca lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyiyle öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 1000 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bilişsel esnekliğin; sınıf düzeyi açısından 9. sınıf lehine anlamlı biçimde farklılaştığı buna karşın cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve anne-baba eğitim durumu açısından anlamlı biçimde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca bilişsel esneklik düzeyiyle- öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları alt boyutlarından- öfke kontrolü değişkeni arasında pozitif; sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışta değişkenleriyle negatif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Belirtilen araştırmaların yanı sıra alan yazında bilişsel esneklik düzeyinin farklı çalışma gruplarıyla gerçekleştirildiği çalışmaları gözlemek de mümkündür. Bu bağlamda Wu, Chen ve Jen (2021) genç yetişkinler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında; duygusal zekâ, bilişsel esneklik, ebeveyn stilleri, yaşam doyumu, ruhsal rahatsızlık değişkenleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bu kapsamda araştırmada bireyin sahip olduğu bilişsel esneklik ve duygusal zekâ düzeylerinin; ebeveyn stilleri, yaşam doyumu ve ruhsal rahatsızlıklar arasındaki ilişkide aracılık



rolü üstlenip üstlenmediği test edilmiştir. Bu amaçla yaşları 18 ila 24 arasında değişen 439 bireyden veri toplanmıştır. Yapısal eşitlik modellemesiyle gerçekleştirilen çalışmada genç yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeyinin; otoriter ebeveyn stili ve ruhsal rahatsızlıklar arasındaki ilişkisinde dolaylı aracılık rolünün olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle otoriter ebeveyn stiline sahip aile ortamında yetişen bir bireyin yüksek bilişsel esneklik aracılığıyla ruhsal rahatsızlıklarla baş etme olasılığının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Fu ve Chow (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ergenlerin yaşadıkları travmatik olaylar süresince ve sahip oldukları psikolojik iyi oluş düzeylerinde bilişsel esnekliğin aracı rolü araştırılmıştır. İlgili araştırmanın çalışma grubu en az 12 yaşında ve doğrudan depreme maruz kalan 491 ergenden oluşmaktadır. Bu kapsamda elde edilen verilerden hareketle bilişsel esnekliğin; psikolojik iyi oluş düzeyiyle pozitif yönlü ve anlamlı biçimde ilişkili olduğu gözlenmiştir. Buna karşın ilgili değişkenin psikolojik iyi oluş ve depreme maruz kalma değişkenleri üzerinde aracı rol üstlenmediği bulunmuştur. Belirtilen bulguya rağmen bilişsel esnekliğin depreme maruz kalan bireyde bıraktığı hasar ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkiyi yumuşatma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan depremzedenin ilgili beceriye yeterli düzeyde sahip olmayan depremzedeye nazaran psikolojik anlamda kendini daha iyi hissettiği bulunmuştur.

Martin, Anderson ve Thweatt (1998) gerçekleştirdikleri çalışmalarında iletişimsel esneklik, sözel saldırganlık, tolerans düzeyi değişkenleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu amaçla 147'si kadın, 129'u erkek olmak üzere 276 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esneklikle iletişimsel esneklik ve tolerans düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin bulunduğu, buna karşın bilişsel esneklikle sözel saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Tutuş (2019) ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla 2018-2019 eğitim-öğretim yılında eğitimine devam eden yaşları 11 ila 14 arasında değişen 557 ortaokul öğrencisinden veri toplamıştır. Elde edilen sonuçlara göre bireylerin bilişsel esneklik düzeyinin stresle başa çıkma alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım boyutuyla (bireyin karşılaştığı stresli olaylarda çeşitli çözümler bulacağına dair kendisine duyduğu inanç) pozitif yönlü anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilişsel esnekliğin ilgili alt boyutu anlamlı şekilde yordadığı da gözlenmiştir.

Bozkurt (2019) gerçekleştirdiği çalışmasında ergenlerin psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin yaşadıkları sınav kaygısıyla olan ilişkisini ele almıştır. Bu kapsamda

araştırma yaşları 12 ila 16 arasında değişen 749 ortaokul 8. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısıyla psikolojik sağlamlık arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu duruma ek olarak ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleriyle bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Buna karşın sınav kaygısıyla bilişsel esneklik arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Öz (2012) gerçekleştirdiği çalışmada yaşları 11 ila 24 arasında değişen 1032 ilköğretim, lise ve üniversite öğrencisinin katılımıyla ilgili öğrencilerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim kademesi değişkenlerine göre bilişsel esneklik, kaygı ve uyum düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve ilgili değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığını incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre uyum düzeyi arttıkça ve kaygı düzeyi azaldıkça bilişsel esneklik puanlarının arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim kademesi değişkenlerine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sonuç olarak literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde bilişsel esneklik kavramının özellikle son beş yıl içerisinde oldukça yoğun bir şekilde araştırıldığı görülmektedir. Uluslararası alan yazında ilgili kavramın daha çok üniversite öğrencileri, ülkemizde gerçekleştirilen çalışmaların ise daha çok lise öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Belirtilen çıkarımların yanı sıra literatürde yer alan çalışmaların çoğunlukla karar verme stratejileri, stres, psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme yaklaşımları gibi değişkenlerle ele alınması ilgili becerinin özellikle günümüz dünyasında belirsiz, güç durumlarla mücadele etme noktasında bireye işlevsel sonuçlar verebildiğini göstermesi bakımından önemli görülmektedir.

**2.6.3. Analitik Düşünmeyle İlgili Araştırmalar:** Karenina, Widoretno ve Prayitno (2020) tarafından problem çözme odaklı modüler eğitimin analitik düşünme eğilimine etkisi araştırılmıştır. Deneysel desen temelli bu çalışma 74 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bireyin analitik düşünme eğilimi çeşitli çoktan seçmeli testler ve üstbilişsel sorular aracılığıyla tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda analitik düşünme eğiliminin son test aşamasında deney grubu lehine anlamlı bir fark içerdiği raporlanmıştır.

Konuyla ilişkili olarak bir başka çalışmada Nuroso, Siswanto ve Huda (2018) lise öğrencilerinin analitik düşünme becerilerini geliştirici öğrenme modeli geliştirmişlerdir. Araştırmacıların ICAE olarak adlandırdığı model; tasarlama (incubation), verilerin toplanması (collection of data), analiz (analysis) ve değerlendirme (evaluation) olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. İlgili modelin kapsamının açıklandığı ve etkililiğinin sınındığı araştırmada;

ICAIE öğrenme modelinin öğrencilerin analitik düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği raporlanmıştır.

Irwanto, Rohaeti, Widjajanti ve Suyanta (2017) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lise son sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ve analitik düşünme eğilimlerini incelemiştir. 21 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve analitik düşünme eğiliminin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçların öğrencilerin ezber dayalı tekniklerle eğitilmesinden kaynaklı olabileceğini savunan araştırmacılar ayrıca öğrencilerdeki analitik düşünme eğiliminin akademik başarının yordayıcısı olduğu göz önünde bulundurulduğunda ilgili becerinin gelişimine dair çalışmaların önemli olabileceğini belirtmişlerdir.

Sriutai, Neanchaleay ve Boonlue (2015, Temmuz) doküman araştırması (documentary research) yöntemiyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında analitik düşünme eğiliminin teorik anlamda temel problemlerini ve analitik düşünme eğilimini desteklemek amacıyla yapılabilecek faaliyetleri ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre “etkileşimli resim şeklindeki haritalar” gibi analitik düşünme eğilimini destekleyici etkinliklerin öğrencilerin deneyim yaşama, bilgi edinme, keşfedici davranışlar içerisine girme davranışlarını arttırdığı ve bu sonuçların ayrıca öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığı raporlanmıştır.

Ulusal alan yazında da analitik düşünme eğilimini lise öğrencileri üzerinde inceleyen çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Demir’in (2022) çalışması bu kapsamda değerlendirilebilir. İlgili araştırmacı lise öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi ve analitik düşünme eğilimini ele almıştır. Bu amaçla farklı lise türlerinden 433 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yüksek düzeyde analitik ve eleştirel düşünme becerine sahip olduğunu gözlemiştir. Elde edilen sonuçlar yüksek analitik düşünme eğilimine sahip olmasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini etkilediğini göstermiştir. Nitekim çalışmada analitik düşünme eğiliminin eleştirel düşünme düzeyi varyansının % 57’sini açıkladığı raporlanmıştır. Çalışmada fen lisesi ve Anadolu lisesi öğrencilerinin analitik düşünme eğilimi ve eleştirel düşünme puan ortalamalarının meslek lisesi öğrencilerine göre farklılık gösterdiği bu farklılığın fen Lisesi ve Anadolu lisesi öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca annelerinin eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğrencilerin eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilere nazaran farklılık gösterdiği annelerinin eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğrencilerin daha yüksek analitik düşünme, eleştirel düşünme puanlarına sahip olduğu aktarılmıştır.

Soysal-Işıkcı ve Çoklar (2022) araştırmalarında lise öğrencilerinin Toplum 5,0’a dair fikirlerini analitik düşünme eğilimi ve akademik azim düzeyi bağlamında ele almışlardır. Bu

doğrultuda Konya ilinin Meram ilçesinde öğrenimine devam eden 354 fen lisesi öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin analitik düşünme eğilimi değerleri yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte analitik düşünme eğilimi puan ortalamasının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmada ayrıca analitik düşünme eğilimiyle akademik azim düzeyi, öğrencilerin Toplum 5,0 hakkında görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Çatalbaş (2006) gerçekleştirdiği çalışmasında da lise öğrencilerinin düşünme stilleriyle ders tutumu, akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla Konya ilinde beş farklı lise türünde eğitime devam eden 236 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre farklı düşünme stillerinin farklı derslerle ilişkili olduğu ayrıca analitik düşünmeyle bağlantılı düşünme stillerinin (özerk, aşamalı, ayrıntıcı) matematik, fen, sosyal bilimler ders tutumlarıyla ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada ayrıca özerk, aşamalı ve ayrıntıcı düşünme stillerinin akademik başarıyla anlamlı ilişkisinin bulunmadığı görülmüştür.

Literatür incelendiğinde analitik düşünme eğilimi değişkeninin lise öğrencileriyle ele alındığı çalışmaların yanı sıra farklı çalışma gruplarıyla gerçekleştirilen çalışmaları gözlemek de mümkündür. Bu kapsamda DeWyngaert (2016) gerçekleştirdiği çalışmasında yaratıcı düşünme, analitik düşünme ve yürütücü işlev değişkenlerini ele almıştır. Araştırma kapsamında yaşları 18 ila 25 arasında değişen 83 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda yürütücü işlevin önemli bileşenlerinden bilişsel esneklik ve planlamanın analitik düşünme eğilimiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca analitik düşünmenin- yaratıcı düşünmeye göre- okuduğunu anlama becerisiyle daha güçlü bir ilişkisi bulunmaktadır.

Li, Xia, Wu ve Chen (2018) gerçekleştirdikleri çalışmalarında ahlaki karar verme sürecinin fayda-zarar analizine göre olmasını savunan “faydacı ahlaki yargı” görüşüyle analitik düşünme eğilimi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Yaşları 17 ila 25 arasında değişen 141 bireyle yürütülen araştırma iki farklı çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında katılımcılara çeşitli araştırmalardan hareketle oluşturulan dört farklı ahlaki ikilem sunulmuştur. Bu noktada katılımcılardan faydacı eylem içeren ilgili hikâyelere bağlı olarak ahlaki yargının uygunluğunu 1-6 arasında derecelendirmeleri talep edilmiştir. Ardından katılımcılardan ifade ettikleri yargılarının ne ölçüde sezgisel ne ölçüde analitik düşünme odaklı olduğuna dair 1-9 arasında değişen derecelendirme ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Nitekim ilgili ölçekten elde edilen yüksek puan bireyin analitik düşünme eğilimine sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmanın ikinci aşamasında ise katılımcılara altı çift ahlaki ikilem üzerinde yargıda bulunurken ilgili olaylara sezgisel ve analitik bir şekilde yaklaşımları talep edilmiştir.

Bu kapsamda çalışmanın her iki aşamasından elde edilen sonuçlara göre analitik düşünme eğiliminin bireyin faydacı ahlaki yargıya yönelimli olmasını kolaylaştırdığı tespit edilmiştir.

Akkuş-Çakır ve Senemoğlu (2016) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lisans eğitimine devam eden birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin analitik düşünme eğilimlerini ve ilgili eğilimin gelişimini etkileyen faktörleri ele almıştır. Karma araştırma yöntemiyle yürütülen araştırmanın çalışma grubu nicel araştırma adına 79 öğrenciden; nitel araştırma adına 18 öğrenci ve 4 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre analitik düşünme eğilimi puanlarının dördüncü sınıf lehine anlamlı bir fark içerdiği ancak her iki sınıf düzeyinde de analitik düşünme eğilimi puanlarının beklenenin altında olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmada lisans eğitimine devam eden birinci sınıf öğrencilerinin analitik düşünme eğilimiyle LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) puanları arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Araştırmanın nitel bulgularına göre ise ders dışı sosyal etkinliklerin ve yaratıcı drama faaliyetlerinin analitik düşünme eğilimini geliştirmede önemli olabileceği raporlanmıştır.

Olça (2015) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin analitik düşünme eğilimine etkisi araştırılmıştır. Deneysel desen temelli çalışma 48 altıncı sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin analitik düşünme puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir fark içerdiği tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle probleme dayalı öğrenme yönteminin katılımcıların analitik düşünme eğilimini olumlu düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Sonuç olarak ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde gerek lise öğrencileriyle gerek üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen analitik düşünmeyle ilişkili çalışmaların oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Literatürde analitik düşünmenin; çoğunlukla problem çözme, ahlaki yargı, akademik başarı ve ders tutumu, bilişsel esneklik gibi değişkenlerle ilişkili olduğu ve çeşitli öğretim teknikleriyle geliştirilebileceği de gözlenmektedir. Bu durum analitik düşünmenin sadece akademik başarı açısından değil okul içi – okul dışı diğer yaşamsal faaliyetlerle de bağlantılı olduğunu göstermektedir.

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

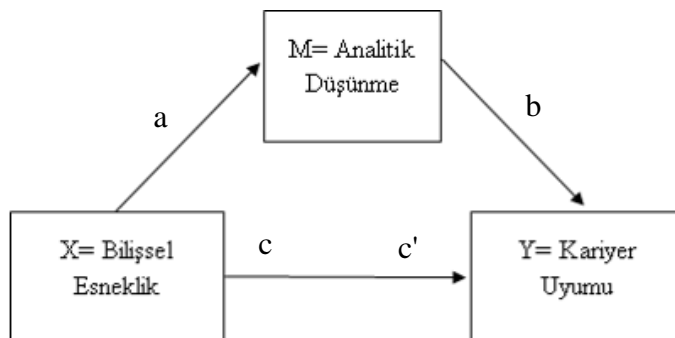
Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünmenin aracı rolünün incelendiği, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiş bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmiş dönemde oluşmuş ya da günümüzde hala devam eden bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen araştırmalar olarak bilinmektedir. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin durumunu ve/veya gücünü belirlemeyi amaçlayan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2016). Araştırmanın bağımsız değişkenini bilişsel esneklik, bağımlı değişkenini kariyer uyumu ve aracı değişkenini analitik düşünme eğilimi oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın modeli Şekil 1’de sunulmuştur.

#### Şekil 1

*Araştırmanın Modeli ve Etkileri*



a = X'in M'ye etkisi

b = M'nin Y'ye etkisi

c = Toplam etki (X'in Y'ye toplam etkisi)

c' = Doğrudan etki (M kontrol edilirken X'in Y üzerindeki etkisi)

a.b = Dolaylı etki (X'in Y üzerindeki dolaylı etkisi)

$c = c' + (a.b)$

Şekil 1’de görüldüğü üzere ilgili çalışmada bilişsel esneklik ile kariyer uyumu arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracı etkisi ele alınmış olup bu etki a, b, c, c' yolları üzerinden incelenmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Manisa ilinin Şehzadeler ve Yunusemre ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenimine devam eden 9,

10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu kapsamda Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre araştırmanın evreni 22091 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında seçilen örneklem ise 1 fen lisesi, 2 Anadolu lisesi, 1 mesleki ve teknik Anadolu lisesi, 1 imam-hatip Anadolu lisesinde öğrenimine devam eden 763 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemin seçiminde olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme tekniğinde araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki örnekleme ulaşmaya kadar en kolay ve ulaşılabilir deneklerden veri toplamaya çalışmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak-Kılıç, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2020). Çalışmada örneklem büyüklüğü, Power analizi ile hesaplanmıştır. Bu kapsamda veriler % 95 güven aralığı, % 80 güç ve .05 hata payı dikkate alınarak örneklem sayısının en az 348 olması gerekliliği dikkate alınarak toplanmıştır.

Katılımcılardan elde edilen veriler eksik ve hatalı kodlama açısından değerlendirilmiş, geçerli olamayacak boş, eksik, rastgele doldurulmuş 122 veri analiz dışı bırakılmıştır. Araştırmanın nihai aşamasında yaşları 14 ila 21 arasında ( $\bar{x}=16.07$ ) değişen; 327'si kadın, 314'ü erkek olmak üzere 641 öğrencinin verileri analize dâhil edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü bilgileri yüzdelik değerleriyle birlikte Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Lise Öğrencilerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Demografik Bilgileri*

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	327	51.0
	Erkek	314	49.0
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	169	26.4
	10. Sınıf	174	27.1
	11. Sınıf	161	25.1
	12. Sınıf	137	21.4
Okul Türü	Fen Lisesi	111	17.3
	Anadolu Lisesi	316	49.4
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	106	16.5
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	108	16.8
Toplam		<b>641</b>	<b>100</b>

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışma grubunun % 51'i (n=327) kadın öğrencilerden, % 49'u (n=314) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Benzer şekilde çalışma grubunun sınıf

düzeylerine göre dağılımının % 26,4'ü (n=169) 9. sınıf, % 27,1'i (n=174) 10. sınıf, % 25,1'i (n=161) 11. sınıf, % 21,4'ü (n=137) 12. sınıf olduğu gözlenmektedir. Son olarak çalışma grubunun okul türüne göre dağılımı incelendiğinde ise % 17,3'ünün (n=111) fen lisesi, % 49,4'inin (n=316) Anadolu lisesi, % 16,5'inin (n=106) mesleki ve teknik Anadolu lisesi, %16,8'inin (n=108) Anadolu imam hatip lisesinden oluştuğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde kişisel bilgi formu, kariyer uyum yetenekleri ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği, analitik düşünme ölçeği hakkında genel bilgiler ve geçerlilik- güvenilirlik analizleri yer almaktadır.

**3.3.1. Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan ilgili formda öğrencilerin yaşına, cinsiyetine, devam ettikleri okul türü ve sınıf düzeyine dair bilgiler yer almaktadır.

**3.3.2. Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği:** İlgili ölçek Savickas ve Porfeli (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek bireyin kariyer uyum düzeyini ölçmeyi hedeflemektedir. Beşli likert tipi ve toplamda 24 maddeden oluşan ölçek, 1 “güçlü değil” ve 5 “çok güçlü” şeklinde derecelenmektedir. Ölçek; ilgi, kontrol, merak ve güven olmak üzere dört alt boyuttan, her alt boyut da altışar maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin; ilgi alt boyutu, “geleceğimin nasıl olacağı hakkında düşünme”, “gelecek için hazırlanma”, kontrol alt boyutu, “kendi kendime karar verme”, “davranışlarımın sorumluluğunu alma”, merak alt boyutu, “çevremi keşfetme”, “işlerin farklı yapılaş yollarını gözlemleme” ve güven alt boyutu, “görevleri etkili bir şekilde yerine getirme”, “engellerin üstesinden gelme” gibi maddelerden oluşmaktadır. Her bir alt boyuttan 5 ila 30 puan arasında değişen puanlar elde edilmektedir. Ölçekten alınacak yüksek puan yüksek kariyer uyum düzeyine işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Büyükgöze-Kavas (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin dört faktörlü yapısı, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda test edilmiş olup uyum değerleri kabul edilebilir sınırlar içinde bulunmuştur ( $\chi^2=833.063$ ,  $df=248$ ,  $p<.001$ ;  $\chi^2/df=3.36$ ;  $RMSEA=.06$ ,  $SRMR=.049$ ;  $CFI=.90$ ). Ölçeğin, Cronbach Alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuş olup alt boyutlar için de sırasıyla; ilgi .78, kontrol .74, merak .81 ve güven .81 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik analizi sonucuna göre ise ölçeğin, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .91 olarak bulunmuş olup alt boyutlar için de sırasıyla; ilgi .82, kontrol .71, merak .77 ve güven .79 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kabul edilebileceği belirtilebilir.

**3.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği:** İlgili ölçek Osgood, Tannenbaum ve Suci (1957), Allan ve Gilbert (1995) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar referans alınarak Bilgin (2009b) tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda ölçek ergenlerin bilişsel esneklik düzeyini ölçmeyi



amaçlamaktadır. Ölçek semantik farklılıklar türünde bir ölçektir. Toplamda 19 maddeden oluşan ölçekteki tüm maddeler ikili sıfat çiftlerinden oluşmaktadır (Örneğin, “Yapamam” , “Yapabilirim”; “Ne istediğimi bilemem”, “Ne istediğimi bilirim”). Ölçek olumsuzdan başlanarak 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanır. Birey için hangi tanımlama o anki hislerini en uygun şekilde yansıtıyorsa, bireyden o tanımlamaya en yakın seçeneklerden birini derecelendirmesi istenmektedir. Ölçekten elde edilen puanlar 19-95 arasında değişmektedir ve ölçekten alınan yüksek puan bireyin bilişsel esneklik düzeyindeki artışa işaret etmektedir. Ölçeğin açıklanan toplam varyansı % 51.33 olarak raporlanmıştır. İlgili ölçeğin ölçüt geçerliği için fonksiyonel olmayan tutumlar ölçeği ile arasındaki ilişkiye bakılmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon -.44 olarak hesaplanmıştır. Ölçek üzerinde yapılan güvenirlik çalışmalarında, Cronbach katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ayrıca madde-toplam korelasyonlarının ise .49 ile .63 arasında değiştiği saptanmıştır. Son olarak test-tekrar test korelasyon katsayısı .77; testi yarılama güvenirlik katsayısı ise .87 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde ise ölçeğin Cronbach katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ayrıca madde-toplam korelasyonlarının ise .42 ile .66 arasında değiştiği saptanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda ilgili ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kabul edilebileceği söylenebilir.

**3.3.4. Analitik Düşünme Ölçeği:** İlgili ölçek Ocak ve Park (2020) tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda ölçek lise öğrencilerin analitik düşünme eğilimlerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Beşli likert tipi ve toplamda 24 maddeden oluşan ölçek, 1 “uygun değil” ve 5 “tamamen uygun” şekilde derecelenmektedir. Ölçek; bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme ve çalışma stratejisi şeklinde dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin; bilgiyi özümseme alt boyutu, “bir problemin çözümü için gerekli olan bilgileri belirlerim”, ayrıntılara dikkat etme alt boyutu, “konuların genel yönlerinden ziyade detaylarıyla ilgilenirim”, bilgiyi çözümlenme alt boyutu, “çözümlerimde birden fazla ispat kullanırım”, çalışma stratejisi alt boyutu, “çalışmaya başlamadan önce konuları kategorilere ayırırım” gibi maddelerden oluşmaktadır. İlgili ölçek toplam puan veriyor olup ölçekten elde edilen puanlar 24-120 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan bireyin yüksek düzeyde analitik düşünme eğilimi gösterdiğine işaret etmektedir. Ölçeğin açıklanan toplam varyansı % 54.45 olarak raporlanmıştır. Ölçek üzerinde yapılan güvenirlik çalışmalarında, Cronbach katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ayrıca madde-toplam korelasyonlarının ise .44 ile .63 arasında değiştiği saptanmıştır. İkiye bölme yöntemiyle güvenilirlik katsayıları .87, .85 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda değerler (GFI= .86, AGFI= .83, SRMR= .058, NNFI= .96, CFI= .96) olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik

analizinde ölçeğin Cronbach katsayısı .91 olarak bulunmuş olup alt boyutlar için de sırasıyla; bilgiyi özümleme .87, ayrıntılara dikkat etme .79, bilgiyi çözümlenme .71 ve çalışma stratejisi .77 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca madde-toplam korelasyonlarının ise .42 ile .63 arasında değiştiği saptanmıştır. Özetle analizler sonucunda ilgili ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kabul edilebileceği belirtilebilir.

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla; Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurulundan etik izni, Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden çalışmaya ilişkin gerekli araştırma izni alınmıştır. Araştırma; katılımcılarla yüz yüze ortamda, kişisel bilgi formu, kariyer uyum yetenekleri ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği ve analitik düşünme ölçeği formlarıyla sağlanmıştır. Ölçme araçları formu İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla okul müdürlerine ulaştırılmış olup okullardan çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerin formu doldurmaları sağlanmıştır. Formu doldurmadan önce katılımcılara araştırma hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu kapsamda katılımcılara araştırmanın amacı ve ölçeklerin uygulanma yönergeleri aktarılmıştır. Formu doldurma sırasında katılımcıların kimliğine dair herhangi bir bilgi istenilmemiş olup katılımcılar formu isimlerini belirtmeden doldurmuşlardır. Belirtilen işlem vasıtasıyla Mart 2022- Mayıs 2022 tarihleri arasında, farklı okul türlerinden toplam 763 öğrenciden veri toplanmıştır. Elde edilen verilerin 122'si eksik ve/veya hatalı olduğu gerekçeleriyle analize dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak analizler 641 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin kariyer uyum düzeyi, analitik düşünme eğilimi toplam ve alt ölçek puan ortalamalarının, bilişsel esneklik toplam puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmasını incelemek amacıyla bağımsız örneklem t testi, ilgili ölçek puan ortalamalarının sınıf düzeyleri ve okul türlerine göre farklılaşmasını belirlemek amacıyla ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Farklılaşma var ise bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır. Öğrencilerin kariyer uyumu, bilişsel esneklik düzeyleri analitik düşünme eğilimi arasındaki ilişkiyi analiz etmek için ise Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Son olarak çalışmada analitik düşünmenin, bilişsel esneklik ve kariyer uyumu arasındaki aracılık rolünü betimlemek amacıyla bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Literatürde aracılık rolünün analizinde bootstrap yönteminin, nedensellik yaklaşımı ve Sobel testinden daha güvenilir sonuçlar verdiğine yönelik çalışmalar göz önünde bulundurularak (Gürbüz, 2021; Gürbüz ve Bayık, 2021) bu yöntem seçilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde GPower 3.1, SPSS Statistics 23 ve SPSS Process Macro 4.0 paket programları kullanılmıştır.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

#### 4.1. Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik Düzeyi ve Analitik Düşünme Eğilimi Değişkenlerine İlişkin Homojenlik, Normallik Test Sonuçları ve Betimsel İstatistikler

Verilerin analizine geçilmeden önce verilerin çözümlenmesinde hangi tekniklerin kullanılacağına belirlenmesi amacıyla veriler homojenlik ve normallik testleri aracılığıyla sınanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 2**

*KUYÖ, BEÖ, ADÖ'ye Ait Homojenlik Testinin Analiz Sonuçları*

Değişkenler	Levene İstatistik	df1	df2	p
KUYÖ Toplam	.781	1	639	.377
Kariyer İlgisi	.161	1	639	.688
Kariyer Kontrolü	.222	1	639	.638
Kariyer Merakı	.417	1	639	.518
Kariyer Güveni	1.678	1	639	.196
BEÖ Toplam	3.868	1	639	.066
ADÖ Toplam	1.479	1	639	.224
Bilgiyi Özümseme	1.859	1	639	.173
Ayrıntılara Dikkat Etme	.033	1	639	.855
Bilgiyi Çözümleme	.277	1	639	.599
Çalışma Stratejisi	1.159	1	639	.282

$p > .05$

Tablo 2'de görüldüğü üzere verilerin homojen olup olmadığı Levene testi aracılığıyla belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre kariyer uyum yetenekleri ölçeği ve alt ölçekleri, bilişsel esneklik ölçeği, analitik düşünme ölçeği ve alt ölçeklerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ( $p > .05$ ) dolayısıyla ilgili ölçeklere ait dağılımların homojen olduğu saptanmıştır.

**Tablo 3***KUYÖ, BEÖ, ADÖ'ye Ait Normallik Testinin Analiz Sonuçları*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Değer	N	p
KUYÖ Toplam	.073	641	.000*
Kariyer İlgisi	.069	641	.000*
Kariyer Kontrolü	.074	641	.000*
Kariyer Merakı	.075	641	.000*
Kariyer Güveni	.092	641	.000*
BEÖ Toplam	.078	641	.000*
ADÖ Toplam	.064	641	.000*
Bilgiyi Özümseme	.088	641	.000*
Ayrıntılara Dikkat Etme	.066	641	.000*
Bilgiyi Çözümleme	.089	641	.000*
Çalışma Stratejisi	.069	641	.000*

\*p&lt;.05

Tablo 3'te görüldüğü üzere verilerin normal dağılıp dağılmadığı normallik testi (Kolmogorov-Smirnov) aracılığıyla sınanmıştır. Bir çalışmada örneklem sayısının 30'un üzerinde olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov normallik testinin uygulanması önerilmektedir (Ak, 2008). Bu kapsamda kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanları, bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı, analitik düşünme ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir (p<.05). Elde edilen bu bulguya rağmen örneklemin büyük olduğu çalışmalarda Kolmogorov-Smirnov testinin dağılımlar arasındaki küçük farklılıkları anlamlı çıkarma eğiliminde olması sebebiyle verilerin normallik durumu test edilirken yalnızca normallik testi sonuçları değil aynı zamanda betimsel istatistik ve çarpıklık (skewness), basıklık (kurtosis) değerlerinden yararlanılması tavsiye edilmektedir (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016; Büyüköztürk, 2020). Bu bağlamda ilgili değişkenlere ilişkin betimsel istatistik ve çarpıklık-basıklık değerleri Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4***KUYÖ ve Alt Boyutlarına, BEÖ'ye, ADÖ ve Alt Boyutlarına Dair Betimsel İstatistikler*

Değişkenler	N	$\bar{X}$	M	Mod	SS	$\alpha$	Çar.	Bas.
KUYÖ Toplam	641	84.00	84.00	84.53	15.23	.91	-.30	-.56
Kariyer İlgisi	641	21.00	21.00	21.00	4.88	.82	-.34	-.39
Kariyer Kontrolü	641	21.12	21.00	21.52	4.45	.71	-.24	-.59
Kariyer Merakı	641	21.05	21.00	20.93	4.59	.77	-.29	-.55
Kariyer Güveni	641	20.82	21.00	21.10	4.60	.79	-.43	-.27
BEÖ Toplam	641	64.24	64.00	64.35	13.18	.90	-.10	-.79
ADÖ Toplam	641	80.85	80.79	81.00	15.38	.91	-.33	-.50
Bilgiyi Özümseme	641	36.33	36.00	36.53	6.89	.87	-.52	-.13
Ayrıntılara Dikkat Etme	641	18.86	19.00	19.05	4.85	.79	-.18	-.48
Bilgiyi Çözümleme	641	13.99	14.00	14.13	3.19	.71	-.30	-.26
Çalışma Stratejisi	641	11.68	12.00	12.00	3.84	.77	.01	-.77

Kısaltmalar:  $\alpha$ , Cronbach alpha; Çar., çarpıklık; Bas., basıklık

Tablo 4'te görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeğinin toplam puan ortalaması  $\bar{X}=84.00$  ( $ss=15.23$ ) ve Cronbach alpha .91 bulunmuştur. Kariyer uyum yetenekleri ölçeği alt boyutlarından; kariyer ilgisi alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=21.00$  ( $ss=4.88$ ) ve Cronbach alpha .82, kariyer kontrolü alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=21.12$  ( $ss=4.45$ ) ve Cronbach alpha .71, kariyer merakı alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=21.05$  ( $ss=4.59$ ) ve Cronbach alpha .77, kariyer güveni alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=20.82$  ( $ss=4.60$ ) ve Cronbach alpha .79 olduğu tespit edilmiştir. Kariyer uyum yetenekleri ölçeği ve alt boyutlarının ortalama değerleri incelendiğinde mod ve medyan değerleriyle birbirine oldukça yakın olduğu görülmüştür. İlgili ölçek ve alt ölçeklerin çarpıklık (skewness), basıklık (kurtosis) değerleri incelendiğinde de -1 ile +1 arasında dağıldığı gözlenmiştir. Nitekim ortalama, ortanca ve tepe değerlerinin birbirine eşit ya da yakın olması ve çarpıklık-basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında değer alması verilerin normal dağılım gösterdiğinin kanıtı olarak değerlendirilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett, 2004; Büyüköztürk, 2020; Can, 2020). Bu bulgulardan hareketle ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bilişsel esneklik ölçek puanları incelendiğinde ise ölçek toplam puan ortalaması  $\bar{X}=64.24$  ( $ss=13.18$ ) ve Cronbach alpha .90 olarak hesaplanmıştır. Benzer şekilde ölçeğin ortalama değerleri incelendiğinde mod ve medyan değerleriyle birbirine oldukça yakın olduğu; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu göz önünde bulundurularak ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği

belirtilebilir. Analitik düşünme ölçek puanları değerlendirildiğinde ölçek toplam puan ortalamasının  $\bar{X}=80.85$  ( $ss=15.38$ ) ve Cronbach alpha .91 olduğu bulunmuştur. Analitik düşünme ölçeğinin alt boyutlarından; bilgiyi özümseme alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=36.33$  ( $ss=6.89$ ) ve Cronbach alpha .87, ayrıntılara dikkat etme alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=18.86$  ( $ss=4.85$ ) ve Cronbach alpha .79, bilgiyi çözümüleme alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=13.99$  ( $ss=3.19$ ) ve Cronbach alpha .71, çalışma stratejisi alt ölçeğinin puan ortalaması  $\bar{X}=11.68$  ( $ss=3.84$ ) ve Cronbach alpha .77 olduğu görülmüştür. Yine ölçek ve alt ölçeklerin ortalama değerleri incelendiğinde mod ve medyan değerleriyle birbirine oldukça yakın olduğu; çarpıklık, basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında dağıldığı dikkate alındığında ilgili ölçeğin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre homojenlik testi sonuçları, normallik testi analizleri, betimsel istatistik ve çarpıklık – basıklık değerleri gözden geçirildiğinde verilerin normallik varsayımını taşıdığı buna bağlı olarak verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasının uygun olabileceği anlaşılmaktadır.

#### **4.2. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Lise öğrencilerinin kariyer uyumu, bilişsel esneklik düzeyi, analitik düşünme eğilimi ölçek ve alt ölçeklerinden elde edilen puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmış olup ilgili bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5**

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları*

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	p
KUYÖ Toplam	Kadın	327	85.01	14.98	1.70	.09
	Erkek	314	82.96	15.45		
Kariyer İlgisi	Kadın	327	21.45	4.91	2.33	.02*
	Erkek	314	20.55	4.82		
Kariyer Kontrolü	Kadın	327	21.01	4.24	-.613	.54
	Erkek	314	21.23	4.67		
Kariyer Merakı	Kadın	327	21.39	4.65	1.89	.06
	Erkek	314	20.70	4.49		
Kariyer Güveni	Kadın	327	21.16	4.47	1.87	.06
	Erkek	314	20.48	4.73		
BEÖ Toplam	Kadın	327	64.99	12.56	1.48	.14
	Erkek	314	63.45	13.77		
ADÖ Toplam	Kadın	327	83.11	14.79	3.85	.00*
	Erkek	314	78.49	15.64		
Bilgiyi Özümseme	Kadın	327	37.05	6.41	2.72	.01*
	Erkek	314	35.58	7.29		
Ayrıntılara Dikkat Etme	Kadın	327	19.45	4.78	3.20	.00*
	Erkek	314	18.23	4.86		
Bilgiyi Çözümleme	Kadın	327	14.20	3.22	1.69	.09
	Erkek	314	13.77	3.14		
Çalışma Stratejisi	Kadın	327	12.41	3.89	5.04	.00*
	Erkek	314	10.91	3.65		

\* $p < .05$

Tablo 5'te görüldüğü üzere analitik düşünme ölçeği puan ortalamasının ( $t=3.85$ ,  $p < .05$ ); analitik düşünme ölçeğinin bilgiyi özümseme ( $t=2.72$ ,  $p < .05$ ), ayrıntılara dikkat etme ( $t=3.20$ ,  $p < .05$ ), çalışma stratejisi ( $t=5.04$ ,  $p < .05$ ) alt ölçek puan ortalamalarının ve kariyer uyum yetenekleri ölçeğinin kariyer ilgisi ( $t=2.33$ ,  $p < .05$ ) alt ölçek puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Belirtilen ölçeklerde bulunan bu farklılıkların kız öğrencilerin lehine olduğu gözlenmiştir. Buna karşın kariyer uyum yetenekleri ölçeği, kariyer

kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni alt ölçek puan ortalamalarının; bilişsel esneklik ölçeği puan ortalamasının ve analitik düşünme ölçeği alt boyutlarından bilgiyi çözümlene alt ölçek puan ortalamasının cinsiyete dayalı olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur.

#### **4.3. Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Lise öğrencilerinin kariyer uyumu, bilişsel esneklik düzeyi, analitik düşünme eğilimi ölçek ve alt ölçeklerinden elde edilen puan ortalamalarının okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup ilgili bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.



**Tablo 6**

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair ANOVA Sonuçları*

Değişkenler		KT	Sd.	KO	F	p
KUYÖ Toplam	Gruplar arası	62868.00	3	20956.00	155.82	.00*
	Grup içi	85670.65	637	134.49		
	Toplam	148538.65	640			
Kariyer İlgisi	Gruplar arası	4252.95	3	1417.65	81.98	.00*
	Grup içi	11015.46	637	17.29		
	Toplam	15268.41	640			
Kariyer Kontrolü	Gruplar arası	2651.79	3	883.93	56.11	.00*
	Grup içi	10034.95	637	15.75		
	Toplam	12686.74	640			
Kariyer Merakı	Gruplar arası	4818.83	3	1606.28	118.47	.00*
	Grup içi	8636.67	637	13.56		
	Toplam	13455.50	640			
Kariyer Güveni	Gruplar arası	4199.34	3	1399.78	94.95	.00*
	Grup içi	9391.09	637	14.74		
	Toplam	13590.43	640			
BEÖ Toplam	Gruplar arası	40026.20	3	13342.07	119.51	.02*
	Grup içi	71113.78	637	111.64		
	Toplam	111139.98	640			
ADÖ Toplam	Gruplar arası	58381.81	3	19460.61	133.39	.00*
	Grup içi	92932.05	637	145.89		
	Toplam	151313.86	640			
Bilgiyi Özümseme	Gruplar arası	10954.64	3	3651.55	119.59	.00*
	Grup içi	19449.57	637	30.53		
	Toplam	30404.21	640			
Ayrıntılara Dikkat Etme	Gruplar arası	3306.83	3	1102.28	59.66	.00*
	Grup içi	11769.09	637	18.48		
	Toplam	15075.92	640			
Bilgiyi Çözümleme	Gruplar arası	1463.34	3	487.78	61.77	.00*
	Grup içi	5029.88	637	7.90		
	Toplam	6493.22	640			
Çalışma Stratejisi	Gruplar arası	1756.68	3	585.56	48.46	.00*
	Grup içi	7697.51	637	12.08		
	Toplam	9454.19	640			

\*p<.05

Tablo 6’da görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeği puan ortalamasının ( $F=155.82, p<.05$ ) ve kariyer ilgisi ( $F=81.98, p<.05$ ), kariyer kontrolü ( $F=56.11, p<.05$ ), kariyer merakı ( $F=118.47, p<.05$ ), kariyer güveni ( $F=94.95, p<.05$ ) alt ölçek puan ortalamalarının okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Benzer şekilde bilişsel esneklik ölçeği puan ortalamasının ( $F=119.51, p<.05$ ), analitik düşünme ölçeği puan ortalamasının ( $F=133.39, p<.05$ ) ve bilgiyi özümseme ( $F=119.59, p<.05$ ), ayrıntılara dikkat etme ( $F=59.66, p<.05$ ), bilgiyi çözümleme ( $F=61.77, p<.05$ ), çalışma stratejisi ( $F=48.46, p<.05$ ) alt ölçek puan ortalamaların da okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlgili farklılaşmaların hangi grup lehine olduğunu belirlemek için Post Hoc testlerden Scheffe testi yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7**

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklaşmasına İlişkin Scheffe Testinin Bulguları*

Değişkenler	Okul Türü (I)	Okul Türü (J)	Ortalamalar Farkı (I-J)	p
KUYÖ Toplam	Fen L.	Anadolu L.	-.72	.96
		Mesleki Teknik Anadolu L.	21.25	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	19.64	.02*
Kariyer İlgisi	Fen L.	Anadolu L.	-.44	.83
		Mesleki Teknik Anadolu L.	5.43	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	4.80	.00*
Kariyer Kontrolü	Fen L.	Anadolu L.	.16	.98
		Mesleki Teknik Anadolu L.	4.48	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	4.38	.00*
Kariyer Merakı	Fen L.	Anadolu L.	-.16	.98
		Mesleki Teknik Anadolu L.	6.00	.01*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.36	.00*
Kariyer Güveni	Fen L.	Anadolu L.	.28	.93
		Mesleki Teknik Anadolu L.	5.34	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.09	.00*
BEÖ Toplam	Fen L.	Anadolu L.	.07	1.00
		Mesleki Teknik Anadolu L.	16.57	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	17.03	.00*
ADÖ Toplam	Fen L.	Anadolu L.	-.24	.99
		Mesleki Teknik Anadolu L.	20.56	.01*
		Anadolu İmam-Hatip L.	19.55	.00*
Bilgiyi Özümseme	Fen L.	Anadolu L.	.06	1.00
		Mesleki Teknik Anadolu L.	9.19	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	8.42	.02*
Ayrıntılara Dikkat Etme	Fen L.	Anadolu L.	.51	.76
		Mesleki Teknik Anadolu L.	5.11	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.24	.00*
Bilgiyi Çözümleme	Fen L.	Anadolu L.	-.22	.91
		Mesleki Teknik Anadolu L.	3.20	.01*
		Anadolu İmam-Hatip L.	2.85	.00*
Çalışma Stratejisi	Fen L.	Anadolu L.	-.59	.50
		Mesleki Teknik Anadolu L.	3.05	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	3.04	.00*

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklaşmasına İlişkin Scheffe Testinin Bulguları (Devamı)*

Değişkenler	Okul Türü (I)	Okul Türü (J)	Ortalamalar Farkı (I-J)	p
KUYÖ Toplam	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	21.98	.02*
		Anadolu İmam-Hatip L.	20.36	.00*
Kariyer İlgisi	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	5.87	.01*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.24	.00*
Kariyer Kontrolü	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	4.32	.02*
		Anadolu İmam-Hatip L.	4.22	.01*
Kariyer Merakı	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	6.17	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.53	.00*
Kariyer Güveni	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	5.62	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	5.37	.01*
BEÖ Toplam	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	16.51	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	16.96	.00*
ADÖ Toplam	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	20.80	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	19.78	.01*
Bilgiyi Özümseme	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	9.13	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	8.35	.00*
Ayrıntılara Dikkat Etme	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	4.60	.01*
		Anadolu İmam-Hatip L.	4.73	.00*
Bilgiyi Çözümleme	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	3.43	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	3.07	.00*
Çalışma Stratejisi	Anadolu L.	Mesleki Teknik Anadolu L.	3.64	.00*
		Anadolu İmam-Hatip L.	3.63	.00*

p<.05

Tablo 7’de görüldüğü üzere fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyum yetenekleri ölçek ve alt ölçek puan ortalamalarının, bilişsel esneklik ölçeği puan ortalamasının, analitik düşünme ölçek ve alt ölçek puan ortalamalarının mesleki ve teknik Anadolu lisesi ile Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin aldıkları puan ortalamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farklılığın fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir.

#### **4.4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Lise öğrencilerinin kariyer uyumu, bilişsel esneklik düzeyi, analitik düşünme eğilimi ölçek ve alt ölçeklerinden elde edilen puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup ilgili bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8**

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair ANOVA Sonuçları*

Değişkenler		KT	Sd.	KO	F	p
KUYÖ Toplam	Gruplar arası	1168.12	3	389.37	1.68	.17
	Grup içi	147370.52	637	231.35		
	Toplam	148538.65	640			
Kariyer İlgisi	Gruplar arası	182.16	3	60.72	2.56	.05
	Grup içi	15086.26	637	23.68		
	Toplam	15268.41	640			
Kariyer Kontrolü	Gruplar arası	67.73	3	22.58	1.14	.33
	Grup içi	12619.01	637	19.81		
	Toplam	12686.74	640			
Kariyer Merakı	Gruplar arası	143.56	3	47.85	2.29	.08
	Grup içi	13311.93	637	20.90		
	Toplam	13455.50	640			
Kariyer Güveni	Gruplar arası	88.55	3	29.52	1.39	.24
	Grup içi	13501.88	637	21.20		
	Toplam	13590.43	640			
BEÖ Toplam	Gruplar arası	1724.64	3	574.88	3.35	.02*
	Grup içi	109415.33	637	171.77		
	Toplam	111139.98	640			
ADÖ Toplam	Gruplar arası	3077.00	3	1025.67	4.41	.00*
	Grup içi	148236.86	637	232.71		
	Toplam	151313.86	640			
Bilgiyi Özümseme	Gruplar arası	1085.20	3	361.73	7.86	.00*
	Grup içi	29319.01	637	46.03		
	Toplam	30404.21	640			
Ayrıntılara Dikkat Etme	Gruplar arası	107.24	3	35.75	1.52	.21
	Grup içi	14968.69	637	23.50		
	Toplam	15075.92	640			
Bilgiyi Çözümleme	Gruplar arası	53.36	3	17.79	1.76	.15
	Grup içi	6439.86	637	10.11		
	Toplam	6493.22	640			
Çalışma Stratejisi	Gruplar arası	84.63	3	28.209	1.918	.13
	Grup içi	9369.56	637	14.709		
	Toplam	9454.19	640			

\*p<.05

Tablo 8’de görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeği ( $F=1.68, p>.05$ ) puan ortalamasının ve kariyer ilgisi ( $F=2.56, p>.05$ ), kariyer kontrolü ( $F=1.14, p>.05$ ), kariyer merakı ( $F=2.29, p>.05$ ), kariyer güveni ( $F=1.39, p>.05$ ) alt ölçek puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık içermediği gözlenmiştir. Benzer şekilde analitik düşünme ölçeği alt boyutlarından ayrıntılara dikkat etme ( $F=1.52, p>.05$ ), bilgiyi çözümlenme ( $F=1.76, p>.05$ ), çalışma stratejisi ( $F=1.92, p>.05$ ) alt ölçek puan ortalamalarının da sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buna karşın bilişsel esneklik ölçeği ( $F=3.35, p<.05$ ) ve analitik düşünme ölçeği ( $F=4.41, p<.05$ ) puan ortalamalarının, analitik düşünme alt boyutlarından bilgiyi özümseme ( $F=7.86, p<.05$ ) alt ölçek puan ortalamasının sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. İlgili farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için Post Hoc testlerden Scheffe testi yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9**

*Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Scheffe Testinin Bulguları*

Değişkenler	Sınıf Düzeyi (I)	Sınıf Düzeyi (J)	Ortalamalar Farkı (I-J)	p
BEÖ Toplam	9	10	-3.71	.07
		11	-3.29	.16
		12	-4.08	.04*
ADÖ Toplam	9	10	-3.80	.15
		11	-5.42	.02*
		12	-.87	.97
Bilgiyi Özümseme	9	10	-2.45	.01*
		11	-3.32	.00*
		12	-9.95	.68
	11	9	3.32	.00*
		10	.87	.71
		12	2.36	.03*

\* $p<.05$

Tablo 9’da görüldüğü üzere 9. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik ölçeği puan ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin aynı ölçekten aldıkları puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık içerdiği ve bu farklılığın 12.sınıf öğrencilerinin lehine olduğu gözlenmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin analitik düşünme ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının ise 11. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Bu farklılığın 11. sınıf öğrencileri lehine olduğu belirlenmiştir. Son olarak analitik düşünme ölçeği alt boyutlarından bilgiyi özümseme alt ölçek puan ortalaması 9. sınıf öğrencileriyle 10 ve 11. sınıf öğrencileri; 11. sınıf öğrencileriyle 12. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık içermiştir. Bu farklılığın da sırasıyla 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu bulunmuştur.

#### 4.5. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Lise öğrencilerinin kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanları ile bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson korelasyon testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10**

*Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları ile Bilişsel Esneklik Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1- KUYÖ Toplam	1					
2- Kariyer İlgisi	.82*	1				
3- Kariyer Kontrolü	.79*	.49*	1			
4- Kariyer Merakı	.82*	.57*	.52*	1		
5- Kariyer Güveni	.86*	.60*	.62*	.61*	1	
6- BEÖ Toplam	.76*	.57*	.70*	.55*	.68*	1

\* $p < .05$

Tablo 10’da görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ile bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .76, p < .05$ ). Ayrıca kariyer uyum yetenekleri tüm alt ölçek puanları ile bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı arasında da anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu kapsamda bilişsel esneklik ölçeği toplam puanıyla, kariyer ilgisi ( $r = .57, p < .05$ ), kariyer merakı ( $r = .55, p < .05$ ), kariyer güveni ( $r = .68, p < .05$ ) alt ölçek puanları arasında orta düzeyde; kariyer kontrolü ( $r = .70, p < .05$ ) alt ölçek puanı arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.



Lise öğrencilerinin kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanları ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson korelasyon testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11**

*Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları ile Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1- KUYÖ Toplam	1									
2- Kariyer İlgisi	.82*	1								
3- Kariyer Kontrolü	.79*	.49*	1							
4- Kariyer Merakı	.82*	.57*	.52*	1						
5- Kariyer Güveni	.86*	.60*	.62*	.61*	1					
6- ADÖ Toplam	.77*	.60*	.52*	.72*	.70*	1				
7- Bilgiyi Özümseme	.73*	.56*	.52*	.67*	.66*	.90*	1			
8- Ayrıntılara Dikkat Etme	.56*	.44*	.35*	.54*	.50*	.81*	.59*	1		
9- Bilgiyi Çözümleme	.66*	.48*	.47*	.62*	.59*	.79*	.69*	.53*	1	
10- Çalışma Stratejisi	.53*	.46*	.31*	.48*	.47*	.71*	.50*	.46*	.42*	1

\* $p < .05$

Tablo 11’de görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı ( $r = .77, p < .05$ ) ve bilgiyi özümseme ( $r = .73, p < .05$ ) alt ölçek puanı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu duruma ek olarak kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanıyla, analitik düşünme ölçeği alt boyutlarından ayrıntılara dikkat etme ( $r = .56, p < .05$ ), bilgiyi çözümleme ( $r = .66, p < .05$ ), çalışma stratejisi ( $r = .53, p < .05$ ) alt ölçek puanları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde analitik düşünme ölçeği toplam puanı ile kariyer uyum yetenekleri ölçeği tüm alt ölçek puanları arasında da anlamlı ilişki bulunmuştur. Analitik düşünme ölçeği toplam puanıyla, kariyer uyum yetenekleri ölçeği alt boyutlarından kariyer ilgisi ( $r = .60, p < .05$ ), kariyer kontrolü ( $r = .52, p < .05$ ) alt ölçek puanı arasında orta düzeyde; kariyer merakı ( $r = .72, p < .05$ ), kariyer güveni ( $r = .70, p < .05$ ) alt ölçek puanı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki gözlenmiştir. Son olarak kariyer uyum yetenekleri ölçeği tüm alt ölçek puanlarıyla analitik düşünme ölçeği tüm alt ölçek puanları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı ve alt ölçek puanları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson korelasyon testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12**

*Bilişsel Esneklik Ölçeği Toplam Puanı ile Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1- BEÖ Toplam	1					
2- ADÖ Toplam	.57*	1				
3- Bilgiyi Özümseme	.56*	.90*	1			
4- Ayrıntılara Dikkat Etme	.40*	.80*	.59*	1		
5- Bilgiyi Çözümleme	.48*	.79*	.69*	.53*	1	
6- Çalışma Stratejisi	.38*	.70*	.50*	.46*	.42*	1

\* $p < .05$

Tablo 12’de görüldüğü üzere bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .57$ ,  $p < .05$ ). Benzer şekilde bilişsel esneklik ölçeği toplam puanıyla, analitik düşünme ölçeği alt boyutlarından bilgiyi özümseme ( $r = .56$ ,  $p < .05$ ), ayrıntılara dikkat etme ( $r = .40$ ,  $p < .05$ ), bilgiyi çözümleme ( $r = .48$ ,  $p < .05$ ), çalışma stratejisi ( $r = .38$ ,  $p < .05$ ) alt ölçek puanları arasında da orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Son olarak lise öğrencilerinin kariyer uyum yetenekleri ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği ve analitik düşünme ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon testi sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 13**

*Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Analitik Düşünme Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	1	2	3
1- KUYÖ Toplam	1		
2- BEÖ Toplam	.76*	1	
3- ADÖ Toplam	.77*	.57*	1

\* $p < .05$

Tablo 13’te görüldüğü üzere kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ile bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki

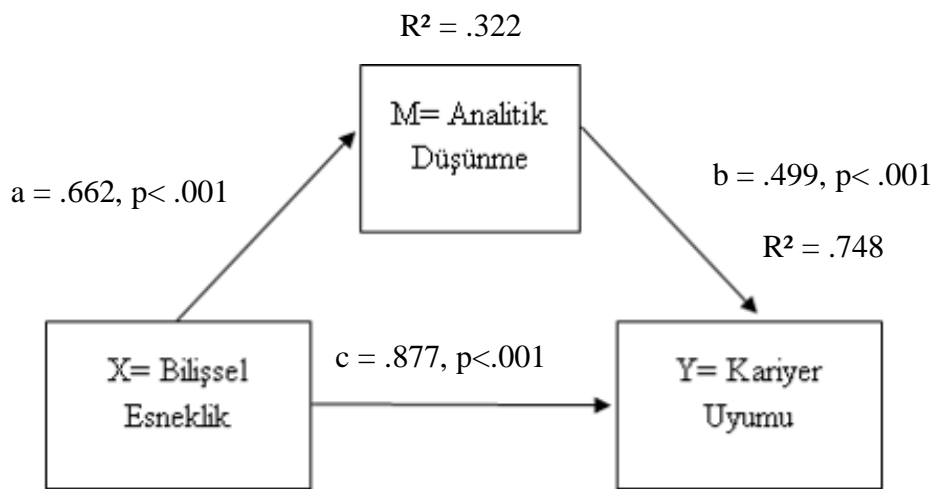
bulunmuştur ( $r = .76, p < .05$ ). Benzer biçimde kariyer uyum yetenekleri ölçeği toplam puanı ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $r = .77, p < .05$ ). Son olarak bilişsel esneklik ölçeği toplam puanı ile analitik düşünme ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r = .57, p < .05$ ). Bu sonuçlardan yola çıkılarak çalışmadaki değişkenlerin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve dolayısıyla ilgili değişkenler açısından aracılık analizinin yapılmasının uygun olabileceği anlaşılmıştır.

#### 4.6. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracı rolünün araştırıldığı çalışmada bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Analizler Hayes (2018) tarafından geliştirilen SPSS Process Macro uzantısı aracılığıyla 4. aracılık modellemesine göre gerçekleştirilmiştir. Analizlerde bootstrap yeniden örneklem sayısı 5000 olarak seçilmiştir. Bootstrap yoluyla gerçekleştirilen aracılık etkisi analizlerinde bulguların anlamlı çıkabilmesi için analiz sonucunda elde edilen %95 güven aralığındaki (GA) değerlerin sıfır değerini içermemesi gerekmektedir (Gürbüz, 2021). Bu kapsamda elde edilen sonuçlar Şekil 2 ve Tablo 14’te sunulmuştur.

#### Şekil 2

*Bilişsel Esneklik ve Kariyer Uyumu Düzeyi Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracılık Rolü Analizi*



Doğrudan etki (c') = .547,  $p < .001$

Dolaylı etki = .330, %95 GA [.28, .38]

Not: GA = Güven Aralığı. Standardize edilmemiş beta katsayıları ( $b$ ) raporlanmıştır.  $R^2$  değerleri, açıklanan varyansı göstermektedir.

Şekil 2’de- standardize edilmemiş beta katsayılarına göre- görüldüğü üzere bilişsel esneklik ile kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracılık etkisi toplam ölçek puanları vasıtasıyla a, b, c, c' yolları üzerinden verilmiştir. Modelde a işlem yolu (X’in M’ye etkisi) bilişsel esneklik düzeyinin analitik düşünme eğilimine etkisini göstermektedir. Bu kapsamda bilişsel esneklik düzeyinin analitik düşünme eğilimini anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkilediği görülmektedir ( $b = .662$ , %95 GA [.59, .74],  $p < .001$ ). Bilişsel esneklik, analitik düşünme eğilimindeki değişimin yaklaşık %32’sini ( $R^2 = .322$ ) açıklamaktadır. Bu duruma ek olarak b işlem yolu (M’nin Y’ye etkisi) ve c' işlem yolu (M kontrol edilirken X’in Y üzerindeki etkisi) analitik düşünme eğilimi ile bilişsel esneklik düzeyinin, kariyer uyumu düzeyi üzerindeki birlikte etkilerini göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre analitik düşünme eğiliminin kariyer uyumu düzeyini anlamlı şekilde ve olumlu yönde etkilediği görülmektedir ( $b = .499$ , %95 GA [.45, .55],  $p < .001$ ). Benzer şekilde bilişsel esneklik düzeyinin de kariyer uyumu düzeyi üzerinde anlamlı şekilde ve olumlu yönde etkisi gözlenmektedir ( $b = .547$ , %95 GA [.49, .60],  $p < .001$ ). Bilişsel esneklik düzeyi ve analitik düşünme eğilimi, kariyer uyum düzeyindeki değişimin yaklaşık %75’ini ( $R^2 = .748$ ) açıklamaktadır. Aracı değişkenin olmadığı bir modelde c yolu (X’in Y’ye toplam etkisi) bilişsel esneklik düzeyinin kariyer uyumu düzeyi üzerindeki etkisini bir başka ifadeyle toplam etkiyi göstermektedir. Bu bağlamda analitik düşünme eğilimi değişkeninin olmadığı durumda bilişsel esneklik düzeyinin kariyer uyumu düzeyi üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmektedir ( $b = .876$ , %95 GA [.82, .94],  $p < .001$ ).

**Tablo 14**

*Bilişsel Esneklik ve Kariyer Uyumu Düzeyi Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracılık Rolü Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları*

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri							
	M (Analitik düşünme)			Y (Kariyer uyumu)				
	<i>b</i>	S.H.	<i>t</i>	<i>b</i>	S.H.	<i>t</i>		
X (Bilişsel esneklik)	a	.567*	.038	17.41	c'	.473*	.028	19.63
M (Analitik düşünme)	-	-	-		b	.503*	.024	20.87
Sabit	$i_m$	38.326*	2.493		$i_y$	8.502*	1.762	
	$F(1; 639) = 303.269; p < .001$			$F(2; 638) = 948.627; p < .001$				
	Toplam etki ( c ) = .877, S.H. = .030, $t = 29.48$ %95 GA [.82, .94]							
	Dolaylı etki = .286, S.H.= .023, %95 GA [.25, .33]							

Not. \* $p < .001$ ; S.H.: Standart Hata; GA: Güven Aralığı. Standardize edilmiş beta katsayıları (*b*) raporlanmıştır.

Tablo 14'te de-standardize edilmiş beta katsayılarına göre- görüldüğü üzere bilişsel esneklik düzeyinin analitik düşünme eğilimini (a yolu) anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkilediği görülmektedir ( $b = .567$ , S.H.=.038,  $t=17.41$ , %95 GA [.59, .74]). Benzer biçimde analitik düşünme eğiliminin de kariyer uyumu düzeyini (b yolu) anlamlı şekilde ve olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır ( $b = .503$ , S.H.= .024,  $t=20.87$ , %95 GA [.45, .55]). Ayrıca bilişsel esneklik düzeyinin de kariyer uyumu düzeyi üzerinde (c' yolu) anlamlı şekilde ve olumlu yönde etkisi gözlenmektedir ( $b = .473$ , S.H.= .028,  $t= 19.63$ , %95 GA [.49, .60]). Bu bulgulara paralel olarak bilişsel esneklik düzeyinin kariyer uyumu düzeyi üzerindeki etkisinin (c yolu) bir başka ifadeyle toplam etki değerinin de anlamlı şekilde ve olumlu yönde olduğu bulgulanmaktadır ( $b = .877$ , S.H.= .030,  $t= 29.48$ , %95 GA [.82, .94]).

Sonuç olarak verilerden hareketle bilişsel esneklik düzeyinin, kariyer uyumu düzeyi üzerinde dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolayısıyla da analitik düşünme eğiliminin bilişsel esneklikle kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği gözlenmektedir ( $b = .286$ , S.H.= .023, %95 GA [.25, .33]). Nitekim yüzdellik yöntemle elde edilmiş bootstrap alt ve üst güven aralığı değerleri sıfır değerini içermemektedir. Bu duruma ek olarak aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda da ilgili değer yüksek değere yakın bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Elde edilen tüm bu bulgulardan yola çıkılarak araştırmanın hipotezinin doğrulandığı dolayısıyla lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracı rol üstlendiği belirtilebilir.

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın araştırma sorularına ilişkin bulguları özetlenmiş ve alan yazın çerçevesinde ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Ayrıca araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak araştırmacı ve uygulayıcılar için öneriler sunulmuştur.

#### 5.1. Sonuç

Dört farklı okul türünde (fen lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi) öğrenim gören 641 lise öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmanın amacı lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracılık rolü üstlenip üstlenmediğini test etmektir. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

- Kız ve erkek öğrencilerin kariyer uyumu ve kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi benzerdir. Bu sonucun aksine kız öğrencilerinin; geleceğe yönelik planlama yapma, geleceğe umutlu bir şekilde bakabilme, geleceğe hazırlanma yeterlilikleri (kariyer ilgisi düzeyi) erkek öğrencilere nazaran daha yüksektir. Kız ve erkek öğrenciler benzer bilişsel esneklik düzeyine sahiptir. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha analitik düşünme eğilimindedir. Ayrıca kız öğrenciler; bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, çalışma stratejisi düzeyi açısından erkek öğrencilere nazaran daha iyidir. Buna karşın kız ve erkek öğrenciler bilgiyi çözümlenme bağlamında benzer düzeydedir.
- Fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine nazaran daha yüksektir. Fen ve Anadolu lisesi öğrencileri ayrıca; çeşitli durumlara daha esnek bir biçimde yaklaşmakta, daha analitik düşünmektedir. Benzer şekilde fen ve Anadolu lisesi öğrencileri; bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme ve çalışma stratejisi düzeyi açısından diğer okul türündeki öğrencilere göre daha iyidir.
- Fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi benzerdir. Fen, Anadolu lisesi öğrencileri ayrıca; karşılaştıkları durumlara benzer düzeyde esneklik göstermekte ve analitik düşünmektedir. İlgili öğrencilerin bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme, çalışma stratejisi düzeyi de benzerlik göstermektedir.

- 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi benzerdir. Buna karşın 12. sınıf öğrencileri 9. sınıf öğrencilerine nazaran çeşitli durumlara daha esnek bir biçimde yaklaşmaktadır. 11. sınıf öğrencileri ise 9. sınıf öğrencilerine göre daha analitik düşünmektedir. 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümseme düzeyi 9. sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksektir. 11. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümseme düzeyi ayrıca 12. sınıf öğrencilerine göre daha iyidir. 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi düzeyi ise benzerlik göstermektedir.
- Kariyer uyumu puanı yüksek olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanı da yüksektir. Öğrencilerin bilişsel esneklik puanı arttıkça kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni alt ölçek puanları da artış göstermektedir.
- Kariyer uyumu puanı yüksek olan öğrencilerin analitik düşünme puanı ile bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi alt ölçek puanları da yüksektir. Benzer biçimde analitik düşünme puanı yüksek olan öğrencilerin kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni alt ölçek puanları da yüksektir. Bu bulgulara ek olarak kariyer uyumu tüm alt ölçek puanları arttıkça analitik düşünme eğilimi tüm alt ölçek puanları da artış göstermektedir.
- Bilişsel esneklik puanı yüksek olan öğrencilerin analitik düşünme puanı ile bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi alt ölçek puanı da yüksektir.
- Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin, kariyer uyumu düzeyi üzerinde dolaylı etkisi görülmekte, dolayısıyla da analitik düşünme eğilimi bilişsel esneklikle kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Bir başka çerçeveden ifade edilecek olursa lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyi birbiriyle ilişkili olup analitik düşünme eğilimi ise bu mevcut ilişkiyi daha da kuvvetlendirmektedir. Dolayısıyla analitik düşünme eğilimi yüksek olan lise öğrencileri bilişsel açıdan daha esnektir ve bilişsel açıdan daha esnek olan öğrenciler de daha yüksek kariyer uyumluluğu göstermektedir.

## 5.2. Tartışma

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde ayrı başlıklar halinde ayrıntılı olarak tartışılmıştır.

**5.2.1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma:** Araştırma kapsamında kız ve

erkek öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin benzer olduğu, buna karşın kız öğrencilerinin kariyer ilgisi düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular; Çakır'ın (2019) Türk; Ginevra ve diğerleri (2018) ile Ginevra ve diğerlerinin (2016) İtalyan; Negru-Subtirica ve diğerlerinin (2015) Romanyalı; Tien, Lin, Hsieh ve Jin (2014) Çinli lise öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Literatürde bu araştırmanın sonuçlarıyla uyuşmayan çalışmalar da yer almaktadır. Härtung ve diğerleri (2008) ABD örneğinde kariyer uyumu düzeyinin, Gutman ve Schoon (2012) İngiltere örneğinde kariyer kontrol düzeyinin kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Benzer biçimde Negru-Subtirica ve diğerleri (2015) Romanya örneğinde, Ginevra ve diğerleri (2016) İtalya örneğinde; kız lise öğrencilerinin kariyer ilgisi ve kariyer merakı düzeyinin erkek lise öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Kariyer uyumu kavramı; hayatta öngörülemeyen, belirsiz düzenlemelerle baş etmeye hazır olma durumu olarak tanımlanmaktadır (Savickas, 1997). Bu tanımdan yola çıkarak; çalışma kapsamında kız ve erkek lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin farklılık göstermediği bulgusu, katılımcıların içerisinde bulunduğu dönemin gelişimsel görevlerinden kaynaklı olabilir. Nitekim daha önce de aktarıldığı üzere ergenlik dönemi; bireylerin ilgilerinin, yetenek ve değerlerinin belirginlik kazanmaya başladığı bir dönemdir (Siyez, 2020). Ergenlik döneminde bireyin ayrıca benliği ve kimliği daha da olgunlaşmakta bu durum onların kararlı bir kariyer süreci yönetmesi adına önemli hale gelmektedir (Blustein ve diğerleri, 1989). Bireyin kariyer sürecini yönetirken işe koyulduğu kariyer araştırması da yine bu dönemde gerçekleştirilmektedir (Porfeli ve Skorikov, 2010). Dolayısıyla içerisinde bulunduğu dönemin gelişimsel özelliği gereğince lise öğrencileri cinsiyet fark etmeksizin belirsizlikle mücadele aşamasında etkin bir çaba gösteriyor ve günümüz zorlayıcı şartlarına daha kolay uyum sağlıyor olabilir. Bu doğrultuda öğrenciler gelişimsel görevlerini yerine getirmelerinin bir gereği olarak benzer düzeyde kariyer uyumu gösteriyor olabilir.

Kariyer ilgisi, bireyin kariyer sürecinde geleceğe yönelik hazırlanmanın önemini kavranmasını ve bu kapsamda geleceğe yönelik çeşitli planlar yapmasını ifade etmektedir (Savickas, 2005). Bir başka açıdan kariyer ilgisi; bireyin geleceğe yönelik planlama yapma, geleceğe umutlu bir şekilde bakabilme, geleceğe hazırlanma yeterliliklerini kapsamaktadır. Araştırmada kız lise öğrencilerinin kariyer ilgisi düzeyinin daha yüksek bulunması Buddeberg-Fischer, Klaghofer, Abel ve Buddeberg'in (2003), Peake ve Harris'in (2002), Zhang'm (2010) elde ettikleri sonuçlarla uyuşmaktadır. Araştırma kapsamında kız öğrencilerin erkek



öğrencilere nazaran kariyer planlaması konusunda daha istekli olup daha fazla amaca yönelmiş olması öğrencilerin düşünme süreçlerinden etkilenmiş olabilir. Kariyer uyumuyla ilgili olarak yapılan çalışmalar düşünme stillerinin kariyer planlama süreciyle ilişkili olduğunu aktarmaktadır (Armstrong, Cools ve Sadler-Smith, 2011; Kim, 2011; Zhang, 2001). Bu bağlamda analitik düşünme stiline (daha detaycı, titiz, kapsamlı düşünme yaklaşımı) kişilerin kariyer süreçlerini- diğer düşünme stillerine göre- daha olumlu etkilediği öne sürülmektedir (Erol, 2019). Bu çalışmada ayrıca kız öğrencilerin analitik düşünme düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla çalışmaya katılan kız öğrencilerin daha detaycı, titiz ve kapsamlı düşünme tarzına sahip olmaları nedeniyle günümüzde oldukça belirsiz bir hal alan kariyer yaşantılarına daha planlı, programlı, titiz bir biçimde hazırlandıkları böylece de geleceğe dair daha umutlu oldukları söylenebilir. Kavak, Gemlik, Arslanoğlu (2019) ile Taşlıyan ve Aslan (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da kızların kariyer gelişim sürecinde daha ayrıntıcı, düşünceli, özenli olma; erkeklerin daha yüzeysel, sonuç odaklı hareket etme eğiliminde olduğu görülmüştür. Bir başka ifadeyle kız öğrenciler; kariyer yaşantılarını planlarken erkek öğrencilere göre daha sistemli bir biçimde yaklaşarak kariyerleri adına daha umutlu, iyimser, gelecekleri için daha fazla eylem içerisinde olabilir ve bunun sonucunda daha yüksek düzeyde kariyer ilgisi gösteriyor olabilir.

Kariyer kontrolü, bireyin kariyer sürecinde kendi öz kaynaklarını kullanarak sorumluluklar alabilmesini, bağımsız kararlar verebilmesini içermektedir (Härtung ve Cadaret, 2017). Düşük kariyer kontrolü ise kariyer kararsızlığına neden olmakta olup bireyin dürtüsel davranması, erteleme eğiliminde olmasını tetikleyebilmektedir (Savickas, 2013). Bireyin kariyer kontrolü düzeyinin yüksek olması ya da kariyer kararsızlığı yaşamasında da mesleki faktörler (iş bulma olanağı-işsizlik, daha iyi şartların varlığı-yokluğu), sosyal faktörler (ülkenin içerisinde bulunduğu ekonomik, siyasi durum), bireysel faktörler (kararlı-kararsız olma, akılcı olmayan inançlar, ne istediğini bilip bilememe, kariyerinde herhangi bir hedefinin olup olmaması, geleceğe dair kaygılar, özgüven ve çeşitli konulara dair bilgi düzeyi), ailevi faktörler (aile özellikleri, yetiştirilme tarzı, aile desteği-baskısı), çevresel faktörler (öğretmenlerin, çevresinde değer verdiği kişilerin beklentileri, baskıları, desteği, üniversite sınavı) gibi birçok faktör etkili olabilmektedir (Akkoç, 2012; Aydemir, 2017; Gümüştekin ve Durmaz, 2019). Bu çalışma kapsamında lise öğrencilerinin kariyer kontrol düzeyinin cinsiyete göre değişmemesi ise ergenlerin dönemsel özelliklerinden, ailenin ergenlere verdiği destek düzeyinden ve okullardaki kariyer danışmanlığı çalışmalarından etkilenmiş olabilir. Nitekim ergenler içerisinde bulunduğu dönemin bir özelliği olarak özerk bir biçimde yaşantıları için çaba sarf etme, kendi hayatlarına ilişkin kararları kendileri alma eğilimindedir (Özdemir ve Çok, 2011).

Bu durumun sonucu olarak da ergenler günümüzde oldukça rekabetçi ve zorlayıcı olan kariyer yaşantılarında, kariyer kararlarını kendi çabalarıyla daha erken yaşlarda veriyor ve belirlediği kariyer sürecine daha erken yaşlarda hazırlanarak bu bağlamda kararlılık gösteriyor olabilir. Günümüzde ergenler ayrıca kariyer süreçlerinde verdikleri karar bakımından çoğunlukla aileleri tarafından desteklenmekte (Kırgız, 2020; Polat, Ayaz-Dursun, Dik ve Gür, 2021), okullarda uygulanan kariyer danışmanlığı çalışmalarıyla da bilinçli meslek seçimi konusunda farkındalık kazanabilmektedir (Çivilidağ, Günbayı ve Yörük, 2015; Turan ve Kayıkçı, 2019). Bu kapsamda ergenler ailelerin sunduğu desteğin ve okullarda gerçekleştirilen faaliyetlerin etkisiyle; kariyer kararlarını özerk biçimde verebilme, kariyer kararı verirken gerekli sorumluluğu alabilme konusunda aileleri ve/veya öğretmenleri tarafından motive ediliyor, buna yönelik hazırlık yapmaları için onlara uygun ortamlar hazırlanıyor olabilir. Belirtilen durumlar da ergenlerin mesleki kararlılık göstermesini kolaylaştırabilir ve dolayısıyla bu durum onların cinsiyet fark etmeksizin kariyer kontrol düzeyinin yüksek olmasına katkı sağlayabilir.

Kariyer merakı, kişinin seçeneklerini ve fırsatlarını değerlendirebilmesi ve kariyer yaşantısındaki süreçlerin farkında olabilmesini kapsamaktadır (Savickas, 2005). Dolayısıyla kariyer merakı yüksek olan bir bireyin araştırmacı olması, bilgi edinme konusunda bilinçli bir şekilde hareket etmesi gerektiği söylenebilir. Bireyin bu yeterliliği kazanabilmesi için de doğru bilgiye nasıl ulaşacağına farkında olması, bir uzman yardımıyla bireyin kendisi ve iş fırsatları hakkında doğru kaynaklara ulaşması önemli olabilir. Ülkemiz özelinde kariyer danışmanlığı çalışmalarının daha ziyade bu beceriyi geliştirme odaklı etkinliklere dayalı olması (Çivilidağ ve diğerleri 2015; Karacan-Özdemir ve Ayaz, 2020) ve ülkemiz özelinde 2006 yılından itibaren uygulamaya konulan kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik programının lise kazanımlarında “ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişisel özellikler ve eğitim hakkında bilgi toplar” , “ortaöğretim sonrasında işe ve mesleğe hazırlayan kurum ve kursları araştırır” , “mesleki amaçlara ulaşmada çeşitli yükseköğretim kurumlarının koşullarını değerlendirir” gibi kazanımların yer alması (Hamamcı, 2020, s. 399) lise öğrencilerinin bu yeterliliği kazanma sürecini kolaylaştırmış olabilir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak lise öğrencilerinin kariyer merakı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmaması ve yurtdışında yapılan araştırmalarla bu çalışma bulgusunun tutarlılık göstermemesi ülkemizde uygulanan kariyer danışmanlığı etkinliklerinin öğrencilerin özellikle kariyer merakı yeterliliğini geliştirme odaklı olmasından kaynaklanabilir. Dolayısıyla öğrenciler belirtilen eğitimlerin etkisiyle cinsiyet fark etmeksizin bu beceride yetkin olabilirler.

Kariyer güveni, bireyin karşılaştığı engelleri aşma konusunda kendisine duyduğu inanç olarak tanımlanmaktadır (Savickas, 2013). Bu kapsamda bu beceriye sahip bir birey zorluklarla

mücadele aşamasında kararlı bir tutum sergilemektedir. Buna karşın bu beceriye sahip olmayan birey kariyer engelleriyle karşılaşmaktadır (Sarsıkoğlu ve Bacanlı, 2019). Bireyin kararlı tutum sergilemesi ya da çeşitli engellerle karşılaşması içerisinde bulunduğu yüzyılda toplumda var olan görüşlere göre şekillenebilmektedir. Türkkahraman ve Şahin'in (2010) de aktardığı üzere günümüzde kadınlar, geleneksel bakış açısından (çalışma yaşamı bağlamında kadınların sadece ev işlerinin sorumluluğunu üstlenmesi gerekliliği) modern bakış açısına (üretim ve verim ekonomisi bağlamında kadınların kariyer yapma faaliyetinin dışına itilemeyeceği görüşü) geçişle birlikte artık çalışma hayatının tüm süreçlerinde etkin olarak varlıklarını sürdürmektedir. Araştırma kapsamında lise öğrencilerinin kariyer güveni düzeyinin cinsiyete göre değişmemesi günümüzde var olan ve sürdürülmesi gereken modern bakış açısından etkilenmiş olabilir. Daha açık bir anlatımla çalışmanın uygulandığı Manisa ilinde aileler geleneksel bakış açısından sıyrılarak kız çocuklarının da erkek çocuklar kadar okumasını ve meslek edinmesini savunuyor olabilir. Nitekim Türkiye İş Kurumunun [İŞKUR] (2021) hazırlanmış olduğu Manisa ili işgücü piyasası araştırması sonuç raporuna göre kadınlar; yeni bir meslek kazandırılması, mevcut becerilerinin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen Mesleki Eğitim Kurslarından yoğun bir şekilde yararlanmakta, il genelinde kadınların istihdamını olumlu etkileyebilecek çalışma şartları geliştirilmeye devam edilmektedir. Dolayısıyla bu kültürel ortam içerisinde ebeveynler; her iki cinsiyete de meslek edinme, kariyerindeki güçlükleri aşma konusunda benzer desteği sunuyor olabilir. Ebeveynlerinden aldıkları bu destekle birlikte ergenler de cinsiyet fark etmeksizin benzer düşüncelerle; karşılaştıkları engelleri aşacaklarına dair kendilerine inanıyor olabilirler.

Çalışma kapsamında lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre değişmediği bulunmuştur. Akçay-Özcan (2016), Akın (2021), Aktepe (2019), Bilgiç (2015), Bilgiç (2021), Bozkurt (2019), Çelikkaleli (2014), Demirbilek (2021), Diril (2011), Öz (2012), Öztürk (2019), Savaş (2020), Tatlıcı (2018), Yıldırım (2022), Yılmaz (2022), Y. Yu, Y. Yu ve Lin (2020), Zong ve diğerleri (2010) tarafından lise öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmalar bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Buna karşın Alhas (2021), Kabataş (2020) lise öğrencileriyle yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğunu tespit etmiştir. Benzer biçimde Zhang (2011) ise bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği ancak bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu bulmuştur.

Bilişsel esneklik, bireyin; etrafında yer alan çeşitli seçeneklerinin farkına varmasını, alışılmamış ve sıra-dışı olaylara karşı hızlıca uyum sağlayabilmesini içermektedir (Martin ve Rubin, 1995). Bir başka deyişle bilişsel esneklik; bireylerin bir problem durumu karşısında

farklı seçenekleri esnek bir biçimde düşünebilme, karmaşık olayları anlamlandırabilme becerisini ifade etmektedir. Çalışma kapsamında lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre değişmemesi çalışma grubunun dönemsel özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Bilindiği üzere ergenlik; bireyin fiziksel, cinsel, duygusal, ahlaki, sosyal gibi birçok gelişim alanlarında değişimlerin gözlemlendiği bir dönemdir (Koç, 2004). Bu değişim de beraberinde ergenlerin birçok zorlukla mücadelesini tetikleyebilmektedir. Ergenlik döneminde birey; ayrıca akılcı düşünme, problem çözme, teorik kavramları değerlendirme, karar verme gibi soyut beceriler konusunda da gelişim göstermektedir (Kabataş, 2020). Bu durum da soyut düşünmeyle birlikte bilişsel fonksiyonların ve dolayısıyla bilişsel esneklik düzeyinin gelişimine işaret etmektedir. Çalışmanın örneklemini oluşturan lise öğrencileri dönemsel özellikleri gereğince cinsiyet fark etmeksizin benzer gelişimsel zorluklarla mücadele etmeye çalışıyor, benzer bilişsel gelişim gösteriyor bunun sonucunda da benzer bilişsel esneklik gösteriyor olabilir.

Araştırmada ayrıca, kız lise öğrencilerinin analitik düşünme ve bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, çalışma stratejisi düzeyinin daha yüksek olduğu; bilgiyi çözümleme düzeyinin ise cinsiyete göre değişmediği bulunmuştur. Bu bulguya paralel olarak Demir (2022) de analitik düşünme eğilimi düzeyinin kız öğrenciler lehine farklılık gösterdiğini bulmuştur. Benzer biçimde Armstrong (2000) kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha fazla analitik düşünme eğiliminde olduğunu gözlemiştir. Buna karşın Soysal-Işıkçı ve Çoklar (2022) çalışmalarında analitik düşünme eğiliminin cinsiyete göre farklılık göstermediğini aktarmıştır.

Analitik düşünme eğilimi; bireyin karışık görülen bir sorunu sınıflandırarak ilgili sorunları analiz etmesini, analiz sürecinde farklı alternatifleri değerlendirebilmesini, günlük yaşam deneyimlerini de karşılaştığı soruna dâhil ederek planlı davranmasını içermektedir (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). Analitik düşünmenin tanımından hareketle; alan yazında yer alan çalışmalar bir sorunla karşılaştıklarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha ayrıntıcı (Canbolat, 2011; Eryücel, 2018) ve planlı (Çelik, 2016; Öztapak, 2013; Uyanık, 2017) düşünme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleri gereğince kız öğrencilerin yaşamları boyunca daha fazla karmaşık sorunlarla karşılaşmalarından kaynaklı olabilir. Fulcher ve Scott'un (2007) aktardığına göre toplumsal cinsiyet rolleri gereğince kadınlardan; çamaşır, bulaşık, temizlik gibi ev işlerini, çocuklarının bakımını ve bunun yanında gelir getirici işlerin sorumluluklarını yerine getirmesi beklenmektedir. Ayrıca kadınlar kariyer sürecini yönetirken çevresinden gelen çeşitli dönütleri dikkate almak dolayısıyla birçok bileşene dikkat etmek durumundadır (Gülbay, 2012). Milli Eğitim Bakanlığının (2016) geliştirildiği- Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin

Geliştirilmesi Projesi (ETCEP)- çalışma raporuna ve Öztürk'ün (2012) gerçekleştirdiği çalışmaya göre; kadınlardan beklenen bu roller ülkemiz özelinde lise öğrencileri tarafından da benimsenmiştir. Bu kapsamda ülkemizde kız lise öğrencileri de toplumsal cinsiyet rolleri gereğince yaşamları boyunca çeşitli engellerle karşılaştıklarını, bu engellerle mücadele etmek için daha fazla çaba sarf etmeleri gerektiğini dile getirmektedir. Dolayısıyla algılanan toplumsal cinsiyet rolleri gereğince kız öğrenciler; yaşamlarında karşılaştıkları problemlerin çözümünde daha kapsamlı, ayrıntılı bir biçimde düşünmek, farklı bileşenleri dikkate almak durumunda kalıyor ve bu durum da kız öğrencilerin daha analitik düşünmesini sağlıyor olabilir.

Analitik düşünmenin alt boyutlarından bilgiyi özümseme; bir problemin çözümüne ilişkin sorgulama yapma, problem durumunu kavrama, problemin çözümüne dair bilgilere ulaşma, neden-sonuç bağlantısı kurma, problemi hissetme süreçlerini kapsamaktadır (Ocak ve Park, 2020). Araştırma kapsamında kız öğrencilerin bilgiyi özümseme düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum kız öğrencilerinin erkek öğrencilere nazaran daha farklı bir yaklaşımı benimseme eğiliminde olmalarından kaynaklanabilir. Nitekim literatürde yer alan çalışmalar kız öğrencilerinin bir sorunun çözümünde erkek öğrencilere nazaran daha fazla değerlendirici yaklaşıma sahip olduğunu göstermektedir (Aksan, 2006; Ferah, 2000; Gencel, 2015). Daha açık bir ifadeyle kız öğrenciler bir problem durumuyla karşılaştıklarında ilk olarak problemi anlamlandırma, başvuru tüm yolları düşünmeye çalışma, tahmin edilen ile elde edilen sonuçları karşılaştırma eğilimindedir. Bu noktadan hareketle kız öğrencilerin bir sorunla karşılaştıklarında erkek öğrencilere göre daha fazla değerlendirici yaklaşımı benimseme eğilimleri onların bilgiyi özümseme konusunda daha iyi olmalarını kolaylaştırmış olabilir.

Analitik düşünmenin alt boyutlarından olan ayrıntılara dikkat etme; bir sorunu dikkatlice irdeleme, ayrıntıları gözden geçirme, analiz etme süreçlerini kapsamaktadır (Ocak ve Park, 2020). Araştırma kapsamında kız öğrencilerin ayrıntılara dikkat etme düzeyinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ülkemiz özelinde gerçekleştirilen çalışmalar erkek öğrencilerin bir problemle karşılaştığında daha aceleci bir şekilde sorunu çözmeye çalıştığı kız öğrencilerin ise ayrıntıları düşünen, kapsamlı bir analiz sonrasında sorunu çözme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Kesici, 2002; Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006). Bu durum kız öğrencilerinin bir problemle karşılaştıklarında ilgili sorunun çözümünde birden çok görüşü dikkate alma eğiliminde olmalarından kaynaklanabilir. Nitekim O'Hare ve Beutell'in (1987) de aktardığı üzere kız öğrencileri yaşamında karar verirken erkek öğrencilere nazaran daha fazla sosyal desteğe ve başka kişilerin görüşlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu noktada birden fazla kişinin görüşüne başvuran birey hızlı ve ani karar vermekten ziyade birçok bileşeni dikkate

olarak karar verme eğiliminde olabilir. Bu da bireyin daha ayrıntılı ve kapsamlı düşünmesini ve dolayısıyla ayrıntılara dikkat etmesini kolaylaştırabilir.

Analitik düşünmenin alt boyutlarından bilgiyi çözümleme; bir soruna ilişkin farklı alternatifler arama, potansiyel sonuçlar üzerine odaklanma, kanıtlama ihtiyacı hissetme süreçlerini içermektedir (Ocak ve Park, 2020). Araştırma kapsamında lise öğrencilerinin bilgiyi çözümleme düzeyinin benzer olduğu gözlenmiştir. Literatürde de kız ve erkek öğrencilerinin elde ettiği verilerin doğruluğunu araştırma, başarısızlık nedenlerini sorgulama konusundaki becerilerinin benzer düzeyde olduğunu tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Bağçeci ve Kinay, 2013; Gürer, 2021; Öncü, 2019). Bu çalışma kapsamında bilgiyi çözümleme düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermemesinde ergenlerin-cinsiyet fark etmeksizin- bilgi okuryazarlığı konusunda problem yaşamamasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim bilgiye ulaşmanın oldukça hızlı olduğu günümüzde ergenlerin uygun bilgileri bulma konusunda sıkıntı yaşadığı, yeterli araştırma becerisine sahip olamadığı ve ulaştığı bilgileri kanıtlama ihtiyacı duymadığı bilinmektedir (Çıfci ve Ünlü, 2020). Dolayısıyla öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusunda yaşadıkları problem durumu bilgiyi çözümleme kapsamında yetkin olamamalarına aracılık etmiş, bu durumda öğrencilerin bilgiyi çözümleme yeterliliğinin benzer düzeyde kalmasına neden olmuş olabilir.

Analitik düşünmenin alt boyutlarından çalışma stratejisi; bir sorunu çözerken tablolarla çalışmaktan hoşlanma, yeni düşünce ve projeler üretme, soruna ilişkin kategorize etme, planlı çalışma süreçlerini içermektedir (Ocak ve Park, 2020). Araştırma kapsamında kız öğrencilerinin çalışma stratejisi düzeyinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu durum öğrencilerin öğrenme stillerinin farklı olmasından kaynaklı olabilir. Nitekim ülkemiz özelinde gerçekleştirilen çalışmalar kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre daha kinestetik ve görsel öğrenme stiline sahip olduğunu göstermektedir (Demir, 2010; Eskici, 2008; Tekez, 2004). Daha açık bir anlatımla ülkemizde kız öğrencileri bir problem durumuyla karşılaştıklarında ilgili durumu daha somut hale getirmeye, harita, görsel, şema, grafik gibi görsel materyallerle desteklemeye ve konuları sıralı bir biçimde gözleri önüne getirmeye çalışmaktadır (Gökdağ, 2004). Bu noktadan hareketle kız öğrencileri; kinestetik ve görsel öğrenme stillerine sahip oldukları için bir problem durumuyla karşılaştıklarında sorunları tablolarla çözümlenmeye çalışıyor, problem durumlarını çeşitli biçimlerde örgütlüyor, yaparak-yaşayarak daha kolay öğreniyor olabilir. Belirtilen yeterlilikler aracılığıyla da erkek öğrencilere göre daha yüksek düzey çalışma stratejisi gösteriyor olabilir.

**5.2.2. Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma:** Araştırma kapsamında fen ve

Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşın ilgili değişkenler bağlamında fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencileri benzer düzeydedir.

Literatürde kariyer uyumu düzeyini okul türüne göre inceleyen çalışmalar incelendiğinde; Sanatı (2019) meslek lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin Anadolu lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Turan (2017) Anadolu lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine nazaran daha fazla kariyer uyumluluğu gösterdiğini dolayısıyla Anadolu lisesi öğrencilerinin kendi kariyerleri adına daha aktif bir şekilde çabaladıklarını, daha araştırmacı olduklarını aktarmıştır. Bir başka çerçeveden Karacan-Özdemir (2016) algılanan sosyal destek, iyimserlik ve genel öz-yeterlilik inancı değişkenlerinin kombinasyonunun öğrencilerin kariyer uyumu düzeyini ne kadar açıkladığını bir model aracılığıyla test etmiştir. Araştırmacı ilgili modelin öğrencilerin özel veya devlet okulunda öğrenim görmesine göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Buna karşın çalışmada özel okulda öğrenim gören öğrencilerin kariyer uyumu düzeyinin devlet okulunda öğrenim gören öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ülkemizde mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencileriyle Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin daha liseye geçiş aşamasında mesleki tercihlerini yapmaları ve lise eğitiminde seçmiş oldukları meslek dalına yönelik olarak eğitim almaları durumu dikkate alındığında; araştırma kapsamında ilgili öğrencilerin daha yüksek kariyer uyumluluğu göstermesi beklenebilirdi ancak bu çalışma bu durumu desteklememiştir. Nitekim Batar (2019) Anadolu imam hatip lisesi, Fidan (2019) mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencileriyle yürüttükleri çalışmalarında belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilerin kariyer süreçlerini yönetme konusunda motive olamadıklarını, bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilemediklerini, güvenli olmayan bilgilere sahip olduklarını tespit etmiştir. Ülkemiz özelinde bazı öğrenciler mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip liselerine; “zaten merkezi sınavdan düşük puan almış en azından bir zanaat öğrensin, bir mesleği olsun, dinini öğrensin vb.” gerekçeleriyle çevreleri tarafından yönlendirilebilmektedir. Dolayısıyla mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip liseleri; bazı öğrenciler için kendi istekleri dışında tercih etmek durumunda kaldıkları okullar olabilmektedir. Özcan (2010) mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Korkmaz (2015) Anadolu imam hatip lisesi öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin ilgili okulları fen ve Anadolu liselerine puanları yetmediği için kendi araştırmalarından ziyade ailelerinin istekleriyle tercih ettiklerini gözlemiştir. Bu durum da beraberinde mesleki ve teknik Anadolu ve Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin öğrenim süreçlerinde daha az motive olmalarını,

alternatiflerini aramak için daha az çaba sarf etmelerini, çevresinin kendisine sunduğu yönlendirmelerle hareket etmelerini tetiklemiş olabilir. Bir başka çerçeveden fen ve Anadolu lisesi öğrencileri- öğrenim gördükleri okulları çoğunlukla kendi istekleriyle tercih ettikleri için- alternatiflerini arama noktasında daha istekli hareket ediyor, daha araştırmacı oluyor, başkalarının yönlendirmeleriyle hareket etmekten ziyade seçeneklerinin farkında olmak için çabalıyor olabilir. Bu yeterlilik de fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyi bağlamında daha iyi olmasını kolaylaştırmış olabilir.

Ülkemiz özelinde öğrenciler ortaöğretim kademesine geçiş sürecinde Liseye Geçiş Sistemi (LGS) olarak adlandırılan merkezi sınava girerek tercihlerini sınavda göstermiş oldukları derecelere göre gerçekleştirmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022). Bu açıdan bakıldığında fen ve Anadolu liseleri; mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip liselerine nazaran genellikle yüksek akademik başarı gösteren, başarı sıralamasında üst sıralarda yer alan öğrencilerin tercih ettikleri ve yerleştikleri okullar olarak bilinmektedir (Yıldırım, 2022). Alan yazında yer alan mevcut çalışmalar da göstermiştir ki öğrencilerin akademik başarıları onların kariyer uyumu düzeyiyle doğrudan ilişkilidir (Havenga, 2011; Indianti ve Aninditha, 2019; Negru-Subtrica ve Pop, 2016). Dolayısıyla fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine nazaran daha yüksek olması fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin akademik becerileriyle de açıklanabilir. Bir başka ifadeyle lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve alt boyutlarının okul türüne göre farklılık göstermesinde akademik başarı değişkeni de etkili olabilir.

Fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin; kariyer sürecinde geleceğe yönelik daha fazla planlama yapma, daha umutlu, iyimser hareket etme (kariyer ilgisi) ve kendilerine inanarak daha etkin çaba sarf etme (kariyer güveni) eğiliminde olmaları öğrencilerin geçmişte gerçekleştirdikleri başarıların etkisiyle gelecekte de aynı başarıyı göstereceklerine dair kendilerinde duydukları yeterlilik inancından etkilenebilir. Nitekim alan yazında fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin- geçmiş akademik başarılarının etkisiyle- öz-yeterlik algısının diğer lise türündeki öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar yer almaktadır (Duran, 2018; F. Sezer, İşgör, Özpolat, M. Sezer, 2010). Dolayısıyla belirtilen yeterliliklerin etkisiyle öğrenciler daha yüksek kariyer ilgisi ve kariyer güveni gösteriyor olabilir.

Fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin; mesleki ve teknik Anadolu ile Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine göre daha özerk bir biçimde kendi kariyer kararlarını verebiliyor olmaları (kariyer kontrolü) ilgili öğrencilerin diğer okul türlerine nazaran daha fazla içsel



motivasyon göstermelerinden de kaynaklı olabilir. Bir başka ifadeyle fen ve Anadolu lisesi öğrencileri çevrenin takdirini kazanmaktan ziyade kendi kişisel doyumunu ve farkındalığı için kariyer süreçlerini yönetiyor olabilir. Nitekim Berber ve Eker (2018) gerçekleştirdikleri araştırmalarında mesleki ve teknik Anadolu ile Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin daha fazla dışsal motivasyonla hareket ettiklerini dolayısıyla mesleki ve teknik Anadolu ile Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin arkadaşları ve öğretmenleri nezdinde başarısız görünmemek, kötü duruma düşmemek nedeniyle kariyer süreçlerini yönettiklerini gözlemiştir. Bu açıdan bakıldığında mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin dışsal, fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin içsel motivasyon göstermeleri onların kariyer süreçlerinde özerk bir biçimde karar verme ve sorumluluk alabilme yeterliliklerini etkilemiş olabilir. Tüm bu süreçlerde beraberinde fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer okul türündeki öğrencilere nazaran daha yüksek kariyer uyumluluğu göstermesine ve dolayısıyla belirsizliklerle daha etkin mücadele etmesine yardım etmiş olabilir.

Araştırmada fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine göre daha yüksek, buna karşın belirtilen değişkenler açısından fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencilerinin benzer düzeyde olduğu görülmüştür. Alhas (2021), Bilgiç (2021), Kabataş (2020), Yıldırım (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar bu bulgularla paralellik göstermektedir. Bu sonuçlara karşın Demirbilek (2021) ve İşçioğlu (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin okul türüne göre farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin yüksek olması; öğrencilerin ilgili okullarda öğrenim görmeleri nedeniyle bir baskı hissetmelerinden kaynaklanmış olabilir. Fen ve Anadolu lisesi öğrencileri bu liseleri kazanmak adına merkezi sınava hazırlanmakta ve yoğun bir çalışma temposunun ardından bu liselerde okumaya hak kazanmaktadır. Günbayı, Yücedağ, Yücel (2015) de aktardığı üzere elde edilen başarının daha iyi sonuç vermesi adına öğrencilerden bir sonraki kademeye hazırlık süreci olan üniversiteye hazırlıkta da benzer performans gerçekleştirmesi çevresi tarafından beklenmekte veya öğrencinin kendisi de bu başarıyı sürdürme konusunda istekli olabilmektedir. Bu durumun sonucunda da fen ve Anadolu lisesi öğrencileri beklentileri karşılamak veya içsel doyumunu yaşamak adına karşılaştığı bir problem durumunda daha fazla alternatif geliştirmek, birden çok seçeneğe dikkat etmek durumunda kalıyor bu durum da öğrencilerin esnek bir şekilde düşünmesini kolaylaştırıyor olabilir. Ayrıca alan yazında yer alan araştırmalar öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin akademik başarılarıyla da yakından ilintili olduğunu göstermektedir (Kercood, Lineweaver, Frank ve Fromm, 2017; Yücel, 2011; Zahal, 2014). Dolayısıyla fen ve

Anadolu lisesi öğrencileri karşılaştıkları zorlukların, hissettikleri baskının, göstermiş oldukları daha yüksek akademik performansın etkisiyle çeşitli olaylara karşı daha esnek bir biçimde yaklaşıyor olabilir.

Araştırmada fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin analitik düşünme eğilimi ve bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi düzeyinin mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşın belirtilen değişkenler bağlamında fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencilerinin benzer düzeyde olduğu görülmüştür. Demir (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışma bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Soysal-Işıkçı ve Çoklar (2022) da araştırma sonuçlarına benzer nitelikte fen lisesi öğrencilerinin analitik düşünme eğilimi düzeyinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Literatür gözden geçirildiğinde analitik düşünme eğiliminin çeşitli faktörlerden etkilendiği gözlenmektedir. Bu kapsamda Çelik ve diğerleri (2015) okul donanımının, teknolojik imkânların; Akkuş-Çakır ve Senemoğlu (2016) ders dışı etkinliklerin analitik düşünme eğilimini etkilediğini savunmaktadır. SETAV (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre fen ve Anadolu liseleri gibi sınavla öğrenci alan okulların fiziksel altyapı, teknoloji, yüzölçümü gibi imkânları diğer liselere nazaran daha iyi olup sınavla öğrenci alan okullarda öğrenim gören öğrenciler bu imkânlardan daha fazla yararlanmaktadır (aktaran Gür ve Çelik, 2009). Bunun yanı sıra Türk'ün (2018) aktardığı üzere diğer okul türlerine nazaran fen lisesi öğrencileri, analitik düşünme eğilimiyle ilişkili olan problem çözme, yenilikçilik, üreticilik, üst düzey düşünme becerileri gibi yeterliliklerin gelişimini içeren çeşitli projelere dâhil olmaları için daha çok desteklenmektedir. Bu durumlara ek olarak Montoku (2011) ve Irwanto ve diğerleri (2017) analitik düşünme eğiliminin ayrıca akademik başarı değişkeniyle de ilişkili olduğunu raporlamaktadır. Dolayısıyla araştırma kapsamında fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin, mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerine göre daha fazla analitik düşünme eğiliminde olmaları fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin daha yüksek akademik yeterlilik göstermesinden ve onlara sunulan imkânlardan etkilenmiş olabilir.

Son olarak araştırmada fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencilerinin ilgili değişkenler açısından benzerlik göstermesi araştırmanın uygulandığı şehirden kaynaklı olabilir. Nitekim araştırmadan veri toplanan fen ve Anadolu liseleri Manisa ilinde merkezi sınavdan yüksek puan alan öğrencilerin tercih ettiği liseler olarak bilinmektedir (MEB, 2022). Bu kapsamda benzer akademik başarı sahip öğrencilerin katılımı nedeniyle araştırmada Anadolu ve fen lisesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında farklılık görülmemiş olabilir.

**5.2.3. Sınıf Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeylerine İlişkin Tartışma:** Araştırma kapsamında lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin sınıf düzeyine göre değişmediği gözlenmiştir. Literatürde lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyini sınıf düzeyine göre ele alan çalışmaların sınırlı olmasından kaynaklı olarak çalışmada elde edilen bulgular kariyer uyumu düzeyini yaş değişkeni ve farklı kademeler açısından inceleyen araştırmalarla birlikte yorumlanacaktır.

Alan yazın incelendiğinde Çakır (2019), Ginevra ve diğerleri (2018) lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Negru-Subtirica ve diğerleri (2015) lise öğrencilerinin yaş değişkenine göre kariyer uyumu ve alt boyutlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini bulmuştur. Bu kapsamda yaşları 16-19 arasında değişen ergenlerin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin yaşları 13-15 arasında değişen ergenlere nazaran daha yüksek olduğunu gözlemiştir. Benzer biçimde Tien ve diğerleri (2014) araştırmasında lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin ortaokul öğrencilerine nazaran anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu aktarmıştır. Bu bulgulardan farklı olarak Parola ve Marcionetti (2021) lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin üniversite öğrencilerine nazaran anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Gelişimsel yaklaşım açısından ergenlerin yaşlarının artmasıyla kariyer uyum düzeylerinin de artış göstermesi beklenmektedir (Skorikov, 2007). Bu kapsamda lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı ve kariyer güveni düzeyinin 12. sınıf öğrencileri lehine farklılık göstermesi beklenen bir durumken araştırma bulguları bu savı desteklememiştir. Ülkemiz özelinde bu durum eğitim sistemi gereğince lise öğrencilerinin çeşitli sınavlara girerek kariyer hayatlarını bu sınavlardan elde edecekleri puanlara göre planlamalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Türk eğitim sisteminde lise öğrencileri liseden üniversiteye geçiş sürecinde yükseköğretim kurumları sınavı (YKS) olarak adlandırılan iki aşamalı sınava tabii tutulmakta olup öğrenciler buralardan elde ettikleri puanlara göre üniversite tercihlerini gerçekleştirmektedir (Ölçme Seçme Yerleştirme Merkezi [ÖSYM], 2022). Bu kapsamda öğrenciler; ilgi, yetenek, değerlerini ve kariyerleri adına uygun olacağını düşündükleri meslekleri keşfetmekten ziyade ilgili sınavlardan yüksek puan almak için çabalamakta, meslek seçimini de- çoğunlukla- elde ettikleri bu puanlara göre yapmaktadır (Karacan-Özdemir, 2016). Hatta meslek seçimini liseye geçiş aşamasında gerçekleştiren, bu alanda uzmanlaşmak için eğitimi sürdüren mesleki teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencileri için de üniversite sınavlarından yüksek puan almak iyi bir gelecek

yaşantısı adına oldukça önemli görülmektedir (Karateke, 2020; Temli-Durmuş, 2017). Dolayısıyla iyi bir kariyer yaşantısı gerçekleştirmek isteyen lise öğrencileri son sınıfa geldiklerinde enerjilerinin büyük bir kısmını bu sınava harcayabilmekte, bir yıl boyunca sınavın gerektirdiği çalışma koşullarını karşılamak adına mücadele edebilmektedir. Bu durum da öğrencilerin kariyer sürecinde geleceğe dair planlama yapma, araştırmacı olma, özerk bir biçimde kendi kararlarını verme, zorluklarla karşılaştığında kararlı bir tutum sergileme yeterliliklerini geliştirmesine engel olabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında kariyer sürecinde 12. sınıf öğrencileri daha ziyade sınav sürecine odaklandığından kendi kariyerleri adına yeterince çaba sarf etmiyor, çeşitli araştırmalarda bulunmuyor dolayısıyla öğrenciler geçmişte gerçekleştirdikleri mevcut araştırmalarla yetinmek durumunda kalıyor olabilir. Bunun sonucunda da 12. sınıf öğrencileri diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerle benzer düzeyde kariyer uyumluluğu, kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı ve kariyer güveni gösteriyor olabilir.

Araştırmada 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin 9. sınıf öğrencileriyle kıyaslandığında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın bulgularına paralel biçimde Akın (2021), Savaş (2020) 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin 9. sınıf öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğunu aktarmıştır. Yıldırım (2022) ise 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin 11. sınıf öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğunu bulmuştur. Zhang (2011) da 11. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin 9 ve 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu raporlamıştır. Farklı açıdan Diril (2011) de 9. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin 12. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Literatürde yer alan bu araştırmalara karşın Aktepe (2019), Bilgiç (2021), Demirbilek (2021), Yılmaz (2022) tarafından lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Piaget'in gelişim kuramı açısından ergenlerin yaşla birlikte soyut düşünme becerileri gelişim göstermekte ergenler yaşları arttıkça daha çok deneyim yaşamakta ve çevresiyle etkileşime girmektedir (Piaget, 2000). Dolayısıyla ergenlerin yaşları ilerledikçe bilişsel esneklik düzeylerinin de artış göstermesi beklenmektedir (Kabataş, 2020). Bu çalışmanın bulguları literatürde yer alan bu kuramsal bilgiyle örtüşmektedir. Bilişsel esneklik, kişisel öğrenme yaşantılarından, deneyimlerden ve çevreyle girilen etkileşimlerden etkilenebilmektedir. Akın (2021) ve Savaş'ın (2020) da belirttiği üzere yaşlarının bir gereği olarak 12. sınıf öğrencileri okul ortamında akranlarıyla, öğretmenleriyle daha çok etkileşime girebilmekte, staj ve mesleki uygulamalarla 9. sınıf öğrencilerine nazaran daha fazla yaşantı edinebilmektedir. Bu kapsamda 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel fonksiyonları; edindikleri

deneyim, tecrübelerin etkisiyle 9. sınıf öğrencilerine nazaran gelişim gösteriyor, bu durum da 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel açıdan daha esnek olmasını sağlıyor olabilir. Alan yazında gerçekleştirilen araştırmalar ayrıca sınava hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin çeşitli konularda zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Ekici ve Hevedanlı'nın (2011) aktardığına göre öğrenciler bu süreçte hem ergenlik döneminin sorunlarıyla mücadele etmekte hem de eğitim görecekları mesleğin belirlendiği bir sınava hazırlanmaktan kaynaklı olarak tedirginlik, kaygı ve stres yaşamaktadır. Bunun yanında lise son sınıf öğrencileri bu süreçte ailelerinin yüksek beklentileriyle de karşılaşmakta ve bu beklentilerden kaynaklı olarak umutsuzluk, çaresizlik gibi duygularla da baş etmeye çabalamaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011). Belirtilen zorlayıcı koşullarla mücadele aşamasında da 12. sınıf öğrencileri daha farklı alternatif geliştirmek, daha fazla seçenek üretmek durumunda kalıyor olabilir. Sonuç olarak 12. sınıf öğrencileri edindikleri deneyimlerin, karşılaştıkları zorlayıcı yaşantıların etkisiyle 9. sınıf öğrencilerine nazaran çeşitli olaylara daha esnek bakış açısıyla yaklaşıyor olabilir.

Araştırmada ayrıca; 11. sınıf öğrencilerinin analitik düşünme eğiliminin, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümseme düzeyinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 11. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümseme düzeyinin ayrıca 12. sınıf öğrencilerine nazaran daha iyi olduğu görülmüştür. Ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi düzeyi ise sınıf düzeyine göre değişmemiştir.

Literatür incelendiğinde Soysal-Işıkcı ve Çoklar (2022) tarafından fen lisesi öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada lise öğrencilerinin analitik düşünme eğiliminin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna karşın Çakır (2013) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında dördüncü sınıf öğrencilerinin analitik düşünme eğiliminin birinci sınıf öğrencilerine nazaran anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma kapsamında 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha analitik düşünmesi literatür bilgisiyle uyumaktadır. Akkuş-Çakır ve Senemoğlu'nun (2016) aktardığına göre öğrencilerin analitik düşünme düzeyi yıllara bağlı olarak artış gösterme eğilimindedir. Nitekim ergenler bilişsel fonksiyonlarının gelişmesine paralel olarak daha soyut düşünmekte bunun sonucunda da bileşimsel düşünme (birçok bileşene dikkat etme), varsayımsal-tümdengelsel düşünme (hem gerçek hem de olası durumlarla ilgili bilgi toplanması), sembolik düşünme (problemlerde gerçek durumlar yerine sembollerle düşünme) yeterlilikleri göstermektedir (Ahioglu-Lindberg, 2011). Bu farklı düşünme yeterlilikleri de onların daha analitik düşüncelerini sağlayabilmektedir. Bu noktadan hareketle 11. sınıf öğrencilerinin bilişsel fonksiyonlarının yaşın etkisiyle gelişim göstermesi ilgili öğrencilerin 9. sınıf öğrencilerine nazaran daha analitik düşünmesinin nedeni olabilir. Analitik düşünme

eğilimi; ayrıca deneyim, tecrübe ve öğrenme yaşantılarından etkilenebilmektedir (Thambu, 2017; Zamroni, 2021). Mengi'nin (2011) aktardığı üzere günün önemli bir bölümünün geçtiği okullar bu görevi yerine getirerek öğrencilerin akranlarıyla ilişki içinde olmasını, öğretmenleriyle sosyal ve akademik açıdan etkileşimde bulunmasını sağlamaktadır. 11. sınıf öğrencilerinin de içerisinde bulunduğu sınıf düzeyi dikkate alındığında 9. sınıf öğrencilerine nazaran okul ortamında daha fazla yaşantı geçirdiği açıktır. Dolayısıyla okul ortamında geçirilen zaman; 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha fazla tecrübe edinmesine, çevresiyle etkileşime girmesine, öğrenme yaşantıları kazanmasına aracılık etmiş olabilir. Bu durum da beraberinde 11. sınıf öğrencilerinin daha analitik düşünmesini kolaylaştırmış olabilir.

Araştırmada analitik düşünme eğilimi alt boyutlarından ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme, çalışma stratejisi düzeylerinin sınıf düzeyine göre değişmediği, 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümleme düzeyinin diğer sınıflara göre daha düşük olduğu gözlenmektedir. Analitik düşünme eğiliminin, gerçekleştirilen eğitsel çalışmalarla gelişme gösterdiği çeşitli çalışmalarda raporlanmıştır (Montaku, 2011; Nuangchalerm ve Thammasena, 2009; Spaska ve diğerleri, 2021). Bu doğrultuda araştırmada- eğitsel çalışmaların etkisiyle- analitik düşünme eğilimi tüm alt boyutlarının 11 ve 12. sınıf öğrencileri lehine farklılık göstermesi beklenen bir durumken araştırma bulguları bu savı desteklememiştir.

Analitik düşünme eğiliminin gelişimine destek olacak eğitsel çalışmaların uygulanabileceği en uygun ortamlardan biri okullardır. Cenkseven ve Akar-Vural'ın (2006) aktardığı üzere okulların temel işlevi; bireylerin çağın gerisinde kalmasına engel olmak, kendilerini, yaşamlarını ve yaşam şartlarını anlayabileceği düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmaktır. Bu yeterlilikler de öğretim programlarında düşünme becerilerini gerektiren ünite ve hedeflere daha fazla yer verilmesi ve kazanımların programlarda sadece teorik açıdan değil aynı zamanda uygulama yoluyla da hayata geçirilmesiyle büyük oranda sağlanabilir. Buna karşın araştırmacılar ülkemizin öğretim programlarında düşünme becerilerine dair kazanımların yer aldığını ancak bu yeterliliği geliştirme noktasında gerçekleştirilen uygulamaların yetersiz olduğunu saptamaktadır (Çakır, 2013; Demir ve Akar-Vural, 2017; Karsantık, 2016). Belirtilen araştırmalar; okullarda gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla bir problem durumunu kavrama, analiz etme, yeni ve farklı projeler üretme gibi becerilerin kazanılmasının çok da mümkün olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümleme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme, çalışma stratejisi düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olmaması okullardaki düşünme eğilimine dair gerçekleştirilen etkinliklerin yetersizliğinden kaynaklı olabilir.

**5.2.4. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu, Bilişsel Esneklik ve Analitik Düşünme Eğilimi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma:** Araştırma kapsamında lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyiyle bilişsel esneklik düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak; Chong ve Leong (2015) da üniversite öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyiyle bilişsel esneklik düzeyi arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki tespit etmiştir. Aynı çalışmada bilişsel esneklik düzeyinin kariyer uyumu düzeyini anlamlı biçimde yordadığı gözlenmiştir. Benzer biçimde Zıyan (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin kariyer uyumu düzeyiyle bilişsel esneklik düzeyi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki raporlanmıştır. Buna karşın ilgili araştırmada bilişsel esnekliğin kariyer uyumunu ve kariyer uyumu alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordamadığı belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyiyle kariyer uyumu alt boyutlarından kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür. Yıldız-Akyol ve Boyacı (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada da kariyer geleceğinin bir bileşeni olarak kariyer uyumuyla bilişsel esneklik arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki raporlanmıştır. Demirtaş ve Kara (2022) tarafından da yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeyiyle kariyer uyumu düzeyi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu bulguya ek olarak ilgili araştırmada bilişsel esnekliğin; kariyer uyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı ve kariyer uyumundaki toplam varyansın %12'sini açıkladığı aktarılmıştır.

Bilişsel esneklik; bireyin karşılaştığı farklı koşullara uyum sağlayabilme, zorlayıcı durumlara karşı çeşitli alternatiflerini geliştirebilme süreçlerini kapsamaktadır (Stevens, 2009). Benzer biçimde kariyer uyumu kavramı ise alışılmadık durumlara karşı kariyer süreçlerini yönetebilme ve kariyerine uyum sağlama yeterliliğini ifade etmektedir (Rottinghaus ve diğerleri, 2005). Tanımlardan da yola çıkarak bu iki kavramın ilişkili olduğu yorumu yapılabilir. Hızla değişen ve gelişen günümüz dünyasında önemli 21. yüzyıl becerilerinden biri olan, MEB'in (2015) 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren bir ders olarak sunduğu esnek düşünebilme becerisi, bireyin kariyerini tek bir seçeneğe bağlı kalmadan farklı alternatiflerini gözden geçirmesine katkı sunarak baş edilmesi zor süreçlere daha kolay adapte olmasını sağlayabilmektedir.

Bireyin kariyer sürecinde geleceğe yönelik hazırlanması ve bu süreçte iyimser, umutlu olmasını içeren kariyer ilgisinin de bilişsel esneklikle ilişkili olduğu belirtilebilir. Bilişsel esneklik; bireyin kariyerinde çeşitli hedefler belirlemesine, farklı stratejiler geliştirmesine

olanak sağlamakla dolayısıyla bireyin kendi kariyerine karşı umutlu ve iyimser olmasını kolaylaştırabilmektedir. Bu durum da Niles'in (2011) aktardığı üzere bireyin çeşitli olasılıkları değerlendirmesine ve harekete geçmesine yardımcı olmaktadır.

Bireyin kariyerinde özerk bir şekilde hareket etmesini, kariyeri adına sorumluluk almasını ve verdiği kararlarda kararlılık göstermesini içeren kariyer kontrolü de bilişsel esneklikle ilişkili görünmektedir. Nitekim Bilgin (2017) esnek düşünebilme yeterliliğine sahip bireyin diğer bireylere nazaran daha fazla öz-denetim, sorumluluk sahibi; daha atılgan ve kendi yaşantılarına karşı daha ilgili olma eğiliminde olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu durum yüksek bilişsel esneklik gösteren bireyin kendi kariyeri adına kontrolü ele almasını ve kariyer sürecinde özerk bir şekilde karar vermesini kolaylaştırabilmektedir.

Bireyin kariyer yaşantısında araştırmacı, bilgi edinme kaynaklarının farkında olması, çeşitli riskleri alabilmesini içeren kariyer merakının da bilişsel esneklikle ilişkili olduğu gözlenmektedir. Gülbahar (2020) bilişsel esnekliğe sahip bireyin; farklı bakış açılarını gözden geçirerek daha fazla girişimci ve cesur olma, yenilikçi fikirler ortaya çıkarmaya meyilli olabildiğini savunmaktadır. Dolayısıyla da kazandırılan ilgili yeterliliklerle yüksek düzey bilişsel esneklik gösteren bireyin daha fazla araştırmacı olması ve meraklı davranması beklenebilmektedir.

Bireyin kariyerinde kendisine güvenerek hareket edebilmesini, çeşitli engellerle mücadelesini içeren kariyer güveni de bilişsel esneklikle ilişkili görünmektedir. Camcı- Erdoğan'ın (2018) aktardığı üzere esnek düşünebilen birey, edindiği deneyimlere dayanarak sorunları daha kolay çözebilmekte bu durum da bireye özgüven kazandırmaktadır. Bu bakış açısından hareketle birey; bilişsel esneklik sayesinde farklı alternatiflerini değerlendirerek karşılaştığı problemleri çözebilmekte, engellerle daha kolay mücadele edebilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre; lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyi ile analitik düşünme eğilimi ve bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme, çalışma stratejisi düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Literatürde bu bulguyu destekler nitelikte Çelik (2017) tarafından eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarından analitiklik boyutuyla kariyer uyumu düzeyi tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki görülmüştür. Bir diğer açıdan araştırmada analitiklik boyutundaki bir birimlik artışın kariyer uyumu düzeyindeki sekiz birimlik artış anlamına geldiği aktarılmıştır. Benzer biçimde Erol (2019) da analitik düşünme stiline (daha detaycı, titiz, kapsamlı düşünme yaklaşımı) kişilerin kariyer süreçlerini diğer düşünme stillerine göre- daha olumlu etkilediğini raporlamıştır.



Analitik düşünen bireyin; bir sorunun çözümünde kendi adına en doğru ve etkili kararı vermeye çabalaması (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021), sistematik bir biçimde kariyerini planlayabilmesi (Miller, 2017), araştırmacı ve meraklı olması (Ocak ve Park, 2020) gibi özellikleri ilgili kavramları ilişkili kılabilir. Bir diğer ifadeyle analitik düşünen bir birey; kariyer sürecinde daha sistematik (bilgiyi özümseme), daha ayrıntıcı (ayrıntılara dikkat etme), daha bilinçli (bilgiyi çözümlenme ve çalışma stratejisi) bir şekilde hareket ederek kariyerlerindeki zor yaşantıları daha kolay bir şekilde aşabilir. Ülkemizde, eğitim alanında geliştirilen gelecek planlamaları da bu yeterlilikler üzerine odaklanmaktadır. Nitekim ülkemiz gençlerinin çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış bir halde yetiştirilmesini amaçlayan MEB, 2023 Eğitim Vizyonu ile; öğrencilerin bilgi depolamak, formül ezberlemek gibi işlemlere ihtiyaç kalmadan akıl yürütme, yorumlama, analitik düşünme eğilimi gibi yeterlilikleri kazanmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bir başka çerçeveden 2023 MEB Eğitim Vizyonu kapsamında yer alan ve günümüz dünyasında önemli 21. yüzyıl becerisi olan analitik düşünme eğilimiyle birey; kariyer geleceğini planlayabilme ve umutlu olabilme (kariyer ilgisi), kariyerinde özerk kararlar verebilme (kariyer kontrolü), kariyeriyle ilgili çeşitli alternatifleri arayabilme (kariyer merakı), kariyerinde karşılaştığı engellerle başa çıkacağına dair kendisine güvenebilme (kariyer güveni) gibi yeterlilikler kazanarak belirsiz durumlara daha rahat uyum sağlayabilmektedir.

Araştırmada ayrıca lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile analitik düşünme eğilimi ve bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme, çalışma stratejisi düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Literatürde bu bulguya benzer biçimde DeWyngaert (2016) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada yürütücü işlevin önemli bileşenlerinden bilişsel esneklik düzeyiyle analitik düşünme eğiliminin ilişkili olduğunu gözlemiştir.

Analitik düşünen bireyin; farklı alternatifleri gözden geçirdiği (Ocak ve Park, 2020), belirsiz durumlarda kendisine güvenerek esnek bir bakış açısıyla hareket ettiği (Çelik ve diğerleri, 2015) bilinmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak bilişsel esneklik ile analitik düşünme eğiliminin ilişkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bir sorunun çözümüne ayrıntıcı, sistematik, bilinçli bir bakış açısıyla yaklaşan lise öğrencisinin daha fazla alternatif oluşturma, esnek düşünme eğiliminde olduğu vurgulanabilir.

**5.2.5. Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolüne İlişkin Tartışma:** Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin, kariyer uyumu düzeyi üzerinde dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolayısıyla da analitik düşünme eğiliminin bilişsel esneklikle kariyer uyumu düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur. Bir başka ifadeyle lise

öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyi arasındaki ilişkide analitik düşünme eğiliminin aracı rolünün olduğu tespit edilmiştir. Literatürde analitik düşünme eğiliminin aracılık rolünü inceleyen herhangi bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bununla birlikte literatürde yer alan kuramsal bilgilere ve araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak hem bilişsel esneklik hem de analitik düşünme eğilimi değişkenlerinin kariyer uyumu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Bilişsel esneklik, kişinin çevresinde karşılaştığı çeşitli durumlara karşı mevcut bilişsel şemalarını değiştirebilme yeterliliği olarak da ifade edilmektedir (Dennis ve Vander Wal, 2010). Bu bağlamda bilişsel esneklik; bireyin hayatında karşılaştığı belirsiz, zorlu ve uyum sağlaması güç olan çeşitli durumlara karşı sabit bakış açısıyla bakmasını değil farklı seçeneklerinin ve alternatiflerinin olduğunu fark etmesini içermektedir. Benzer biçimde daha önce tanımlaması yapılan kariyer uyumu da Savickas'ın (1997) aktardığı üzere bireyin belirsiz, öngörülemez kariyer yaşantılarına karşı hazır olma durumunu kapsamaktadır. Bu yeterlilik de bireyin kariyerinde karşılaştığı karmaşık ve bilinmez durumlara karşı farklı seçeneklerinin ve alternatiflerinin olduğunun farkında olmasını gerektirmektedir. Kavramlara bu açıdan yaklaşıldığında teorik anlamda benzer süreçleri ifade ettikleri; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan benzer yeterlilikleri içerdikleri dolayısıyla da ilişkili oldukları- bir önceki başlıkta ayrıntılı olarak açıklaması yapıldığı üzere- söylenebilir. Bir diğer ifadeyle Demirtaş ve Kara'nın (2022), Rudolph, Lavigne, Zacher (2017) da belirttiği üzere esnek düşünebilen bir bireyin kariyerinde karşılaştığı zorluklarla daha kolay bir şekilde baş edebildiği, belirsiz yaşantılara karşı daha fazla uyum sağlayabildiği belirtilebilir.

Belirtilen durumun yanı sıra MEB 2023 Eğitim Vizyonunda sıklıkla dile getirilen, yine MEB tarafından 2019-2023 Stratejik Planı İzleme ve Değerlendirme Modelinin temel ilkelerinden olan (MEB, 2019) analitik düşünme eğilimi ise teorik anlamda içerisinde barındırdığı farklı yeterliliklerinden kaynaklı olarak mevcut ilişkiyi daha da kuvvetlendirdiği savunulabilir. Bir başka ifadeyle çeşitli yeterliliklerin birleşimini içeren analitik düşünme eğilimi; ilgili yeterlilikler bağlamında bireyin farklı alternatifler ve seçenekler geliştirilmesine dolayısıyla da kariyerinde karşılaşılabileceği çeşitli zorluklara karşı uyum sağlamasına yardımcı olduğu aktarılabilir.

Analitik düşünme becerisi; bireyin fırsatları görebilmesine, krizleri çözebilmesine veya önleyebilmesine imkân verir. Birey bu durumu kritik sorunları ortaya çıkarma, açık ve kesin olarak formüle etme, uygun bilgileri toplama ve sınama, soyut fikirleri değerlendirerek etkili bir biçimde yorumlama gibi yeterliliklerle gerçekleştirmektedir (Parlar, 2016). Dolayısıyla analitik düşünen bir bireyin kriz durumlarında etkin kararlar verebilme becerisi; karşılaştığı

karmaşık problem durumlarına karşı daha kolay seçenekler üretmesini, daha farklı alternatifleri göz önünde bulundurmasını sağlayabilir. Bu durum da beraberinde günümüz zorlayıcı kariyer yaşantılarında bireyin daha esnek bir şekilde düşünmesine aracılık edebilir.

Analitik düşünen birey ayrıntıcı düşünme eğilimindedir ve sadece görünen sebep değil aynı zamanda altta yatan sebepleri de dikkate almaktadır. Ocak ve Akkaş-Baysal'ın (2021) da vurguladığı üzere birey bu yeterliliği bir konu hakkında dikkatlice ve birden fazla düşünerek kazanmaktadır. Bu kapsamda birey bir konuyu etraflıca ele alarak her türlü detayı da gözlemle şansı elde edebilmektedir. Bu durum da beraberinde bireyin bir konu hakkında sadece tek bir seçeneği olmadığını farkına varmasını ve hayatında karşılaştığı karmaşık problem durumlarına farklı ve çeşitli alternatifler üretebilmesini kolaylaştırabilmektedir.

Analitik düşünen birey olası gördüğü her bir adımı planlı bir şekilde aktarabilmektedir (Dewey, 2007). Daha açık bir anlatımla analitik düşünen bir birey karşılaştığı bir problem durumunda bilişsel fonksiyonlarını bilinçli bir şekilde kullanabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında analitik düşünen bir birey vereceği kararlarda belirli bir duyarlılıkla ve hassasiyetle hareket ederek çeşitli kararları neden verdiğinin farkında olabilmektedir. Bir başka çerçeveden bakıldığında da bu durum; bireyin farklı alternatifleri gözden geçirmesini, bu alternatifler içerisinde bir eleme yaparak kendi adına en doğru seçimi yapmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla birey farklı seçeneklerini değerlendirmesi bağlamında daha esnek düşünüyor, kariyer sürecinde de bilinçli bir şekilde vermiş olduğu karara daha kolay uyum sağlıyor olabilir.

Analitik düşünen birey; vereceği kararın kendi hayatına nasıl etki edeceğini, gelecekte ne gibi çıktılar doğuracağını hesaba katarak hareket etmekte ve ilgili kararını buna göre vermektedir (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2021). Bu durum da bireyin daha sistemli düşünme, birden çok bileşene dikkat etme, neden-sonuç ilintisi kurabilme yeterliliklerini gerektirmektedir. Nitekim birey kendisi hakkında gerçekleştirdiği bu kapsamlı analiz sonrasında çeşitli alternatifleri olduğunun farkına varabilir ve kendisi adına en uygun kararı verebilir.

Analitik düşünme eğilimi; “amaçlar üretme”, “soruları gündeme getirme”, “bilgi toplama”, “çıkarımları kontrol etme”, “varsayımları kontrol etme”, “kavramları kullanma”, “kişisel bakış açısının farkına varma” ve “sonuçlar üzerinde düşünme” olarak sınıflandırılan sekiz farklı aşamadan oluşmaktadır (Elder ve Paul, 2007). Analitik düşünme eğilimine sahip bir birey her bir aşamada sistematik, bilimsel olarak çeşitli görevleri yerine getirmektedir. Bu aşamalar sonucunda da birey, kapsamlı ve derinlemesine gerçekleştirilen bir sürecin ardından karar vermektedir. Bu bağlamda birey her bir aşamada farklı seçeneklerini gözlemleyebilmekte,

her bir aşamada kendisi adına doğru ya da yanlış olduğunu düşündüğü fırsatları ele alarak seçeneklerini değerlendirebilmektedir. Bu durum da bireyin daha yoğun bir biçimde alternatiflerinin üzerine odaklanabilmesine, kendi kariyeri adına en sağlıklı kararı verebilmesine olanak sağlayabilir.

Sonuç olarak ifade edilen yeterliliklerin bir birleşimi olarak analitik düşünme eğilimi; bireyin daha bilimsel, bilinçli, düzenli, sistematik, detaycı, mantıklı, sorgulayıcı düşünmesine katkı sunarak farklı seçenekleri göz önünde bulundurmasına aracılık edebilmekte bu kapsamda da birey günden güne değişen zorlu kariyer sürecine daha fazla uyum sağlayabilmektedir.

### 5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak çeşitli öneriler yer almaktadır.

**5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:** Araştırma kapsamında özellikle 12. sınıf öğrencilerinden veri toplanırken oldukça zorlanılmıştır. Bu durum İl Müdürlüğünden alınan izin belgesinin ardından okulların mevcut çalışma planında uygun randevuların oluşturulamaması nedeniyle verilerin çoğunlukla Mayıs ayı içerisinde toplanmasından kaynaklanmıştır. Nitekim belirtilen tarihlerde öğrencilerin büyük çoğunluğunun Yükseköğretim Kurumları Sınavına (YKS) hazırlanma, dönemin sonunun yaklaşması gibi gerekçelerle devamsızlık yaptığı görülmüştür. Bu kapsamda özellikle 12. sınıf öğrencileriyle çalışma yürütecek araştırmacıların verilerini dönem sonu değil birinci veya ikinci dönemin başlarında toplamaları ilgili öğrencilerden daha kolay veri elde etmelerini sağlayabilir.

Araştırma kapsamında mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin kariyer uyumu ve kariyer ilgisi, kariyer kontrolü, kariyer merakı, kariyer güveni düzeyinin fen, Anadolu lisesi öğrencilerine nazaran daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ülkemizde mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin meslek seçimini daha liseye geçiş aşamasında gerçekleştirmiş oldukları dikkate alındığında; ilgili öğrencilerin bu becerilerden daha yüksek puanlar almaları beklenen bir durum olabilirdi. Bu kapsamda çalışmadan elde edilen bu bulgu mesleki ve teknik Anadolu, Anadolu imam hatip lisesi öğrencileriyle derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilerek tekrar ele alınabilir.

Çalışma kapsamında yalnızca iki farklı 21. yüzyıl becerisi (bilişsel esneklik, analitik düşünme eğilimi) incelenmiştir. Araştırmada kariyer uyumunun; analitik düşünme eğilimi alt boyutlarından bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümleme, çalışma stratejisi gibi değişkenlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında kariyer uyumu; yaratıcı düşünme, kritik düşünme, problem çözme, bilgi okuryazarlığı, sorumluluk gibi diğer 21. yüzyıl

yeterlilikleriyle de ilişkili olabilir. Dolayısıyla bundan sonraki araştırmalarda lise öğrencilerinin kariyer uyumu düzeyinin farklı 21. yüzyıl becerileriyle ele alınması, kariyer uyumunun bilişsel esneklikle olan ilişkisinde başka yeterliliklerin de aracılık rolü üstlenip üstlenmediği konusunda araştırmacılara fikir sunabilir.

Çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde kız öğrencilerinin kariyer ilgisi düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, kız öğrencilerinin daha analitik düşündüğü bulunmuştur. Her iki değişken açısından ele alındığında da kızların kariyerlerini yönetirken ya da bir sorunla karşılaştıklarında daha planlı, düzenli, sistematik ve kapsamlı hareket etme eğiliminde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla kız öğrencilerinin bu eğilimlerinin nedenlerinin keşfedilmesi amacıyla farklı okul türlerinde öğrenim gören kız lise öğrencileriyle nitel araştırmalar yürütülerek bulgular tekrar değerlendirilebilir.

Çalışmanın değişkenlerini oluşturan kariyer uyumu, bilişsel esneklik ve analitik düşünme eğilimi düzeyleri kişilerin içerisinde bulunduğu toplumun ekonomik yapısından ve gelişmişlik düzeyinden etkilenebilir. Bu kapsamda bu çalışma Türkiye'nin kişi başı gelir sıralaması bağlamında ilk 15'de yer alan bir ilinde (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2021) gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bu bulgular benzer ekonomik seviyedeki diğer illerle benzer özellik gösterebilir. Buna karşın bundan sonraki çalışmalar farklı ekonomik seviyeye sahip illerde yürütülerek araştırmanın bulguları tekrar ele alınabilir.

Kariyer uyumu, bilişsel esneklik, analitik düşünme eğilimi değişkenleri bireylerin yaşam boyu gelişim gösterebilen, statik yapıda olmayan kavramlardır. Bir başka deyişle bu kavramlar kariyer yaşantılarında kazanılmaktadır. Dolayısıyla bu değişkenler boylamsal çalışmalarla tekrar incelenebilir ve araştırma sonucunda bulunan kariyer uyumu, analitik düşünme eğilimi ve alt boyutlarının yaşla birlikte gelişim göstermemesinin nedenleri sorgulanabilir.

**5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler:** Araştırmada analitik düşünme eğilimi yüksek olan öğrencilerin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Analitik düşünme eğilimi; kişisel öğrenme yaşantılarıyla, deneyimlerle doğrudan ilişkilidir. Bu kapsamda okullarda gerçekleştirilecek öğrenci kulüp çalışmalarıyla; öğrencilerin yaparak-yaşayarak çeşitli deneyimler edinebileceği atölye faaliyetleri, münazara, panel, sempozyum gibi tartışma etkinlikleri, probleme dayalı yarışmalar, bilim fuarlarına geziler düzenlenebilir. Bu çalışmalar öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirebileceği gibi aynı zamanda daha esnek bir şekilde düşünmelerine, kariyerlerindeki belirsizliklerle daha kolay mücadele etmelerine yardımcı olabilir.

Araştırma kapsamında 12. sınıf öğrencilerinin bilgiyi özümseme düzeyinin 11. sınıf öğrencilerine nazaran daha düşük olduğu görülmüştür. Bu kapsamda sınıf rehber öğretmenleri tarafından; 12. sınıf öğrencilerinin, “karşılaştığı bir problem durumunda probleme dair kapsamlı sorgulama yapma, problem durumunu enine boyuna kavramaya çalışma, önceki karşılaştığı problem durumuyla şu anki problem durumu arasında neden-sonuç bağlantısı kurabilme” gibi bilgiyi anlamlandırma becerisi konusunda farkındalık kazanması adına grup rehberliği etkinlikleri planlanabilir. Okul psikolojik danışmanları bu konuda öğretmenlere müşavirlik hizmeti sunabilir.

Araştırmada 9. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik ve analitik düşünme eğilimi düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine nazaran daha düşük olduğu görülmüştür. Bilişsel esneklik de analitik düşünme de çevreyle girilen etkileşimlerden, deneyim ve öğrenme yaşantılarından etkilenebilmektedir. Dolayısıyla 9. sınıf öğrencilerinin bu becerisini geliştirmek adına lisenin ilk aylarında gerçekleştirilen oryantasyon çalışmalarında; öğrencilerin kendi yaşantılarını paylaşma fırsatı bulabileceği, arkadaşlık ilişkilerinin önemini kavrayabileceği ve etkili iletişim kurma becerisini kazanabileceği etkinliklere ağırlık verilebilir. Bu durum öğrencilerin çevresiyle daha kolay etkileşime girmesine, daha fazla deneyim yaşamasına olanak sağlayarak bilişsel fonksiyonlarının gelişimine de yardımcı olabilir. Dolayısıyla öğrenciler belirtilen yeterlilikle birlikte daha esnek ve analitik düşünebilir.

Araştırmada lise öğrencilerinin analitik düşünme ve bilgiyi özümseme, ayrıntılara dikkat etme, bilgiyi çözümlenme ve çalışma stratejisi düzeyi literatürde var olan bilginin aksine yaşla ve deneyimle birlikte düzenli artış göstermemiştir. Bu kapsamda branş öğretmenleri tarafından farklı branşların (Türkçe, matematik, fen ve sosyal bilimler vb.) ders planlarına; “bir sorunu dikkatlice ve ayrıntılı bir biçimde irdeleme, elde edilen verilerin doğruluğuna dair kanıta dayalı araştırma yapma, bir sorunu uygun yöntemlerle nasıl çözeceğinin farkında olma” gibi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler koyulabilir. Konuyla ilgili olarak destekleme ve yetiştirme kursları (DYK) açılarak kurslarda, belirtilen becerileri geliştirici uygulamalara yer verilebilir. Böylelikle bu çalışmalar öğrencilerin kariyer uyumluluğunun gelişimine de katkı sağlayabilir.

Okul psikolojik danışmanları; velilere kariyer gelişim sürecinde bilişsel esnekliğin ve analitik düşünme eğiliminin önemini konu edinen çeşitli seminerler verebilir, onlara müşavirlik hizmeti sunabilir. Bu kapsamda psikolojik danışmanlar tarafından velilere; günümüzde oldukça belirsiz, karmaşık hal alan kariyer süreçleriyle baş edebilmek için öğrencilerin daha fazla alternatif geliştirmesinin ve daha kapsamlı, ayrıntılı, sorgulayıcı bir yaklaşım benimsemesinin önemli olduğu, velilerin de bu konuda öğrencileri teşvik etmesi gerektiği aktarılabilir.

Araştırmada lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyinin ilişkili olduğu analitik düşünme eğiliminin bu ilişkiyi daha da güçlendirdiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda lise kademesinde çalışan okul psikolojik danışmanları, kariyer gelişim alanına yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalarında; “bir problem durumuyla karşılaşıldığında alternatiflerinin farkında olma, problem durumunu kavrama, analiz etme, problem durumuna ilişkin kanıta dayalı sorgulamalar yapma, daha kapsamlı düşünme” yeterliliklerine odaklanılan psiko-eğitim çalışmaları yürütebilir. Bu durum ergenlerin daha esnek ve analitik düşünmesine dolayısıyla daha yüksek kariyer uyumluluğu göstermesine olanak sağlayabilir. Böylece ergenler mezun olduktan sonra daha bilinçli bir kariyer planlaması gerçekleştirebilir.

### Kaynakça

- Ahioğlu-Lindberg, E. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. <http://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49053/625815>'ten alınmıştır.
- Ak, B. (2008). Verilerin düzenlenmesi ve gösterimi. Ş. Kalaycı (Editör), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (ss. 207-233). Asil Yayın Dağıtım.
- Akçay-Özcan, H. D. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile özyeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Toros Üniversitesi, Mersin.
- Akın, G. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik, affetme ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Akkoç, F. (2012). Lise öğrencilerinin mesleki kararsızlıkları ile kariyer inançları arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 49-70. <http://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25119/265245>'ten alınmıştır.
- Akkuş-Çakır, N. ve Senemoğlu, N. (2016). Yükseköğretimde analitik düşünme becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1487-1502. <http://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22607/241640>'dan alınmıştır.
- Akkuş-Çakır, N. ve Senemoğlu, N. (2021). Analitik düşünme nedir? Ne değildir?. E. K. Memiş ve A. Kaçar (Editörler), *Eleştirel ve analitik düşünme* içinde (ss. 176-191). Pegem Akademi.
- Aksan, N. (2006). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Aktaş, K. (2015). Genel anlamda kariyer ve kariyer sorunları. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 1(1), 26-36. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/sadab/issue/34985/388192>'den alınmıştır.
- Aktepe, R. (2019). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Alhas, U. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ile algılanan anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Allan, S., & Gilbert, P. (1995). A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, 19(3), 293-299. [http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00086-L](http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(95)00086-L)



- Altunışık, B. (2010). *Öğretmenlerin kariyer hedeflerinin eğitim kurumlarındaki kariyer yönetimi uygulamalarına yansımaları üzerine öğretmen algıları* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (Eds.). (2018). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama*. (Çev. D. A. Özçelik). Pegem Akademi. (Eserin orijinali 2001’de yayımlanmıştır).
- Anderson, V., Anderson, P., Northam, E., Jacobs, R., & Catroppa, C. (2001). Development of executive functions through late childhood and adolescence in an Australian sample. *Developmental Neuropsychology*, 20, 385–406. [http://dx.doi.org/10.1207/S15326942DN2001\\_5](http://dx.doi.org/10.1207/S15326942DN2001_5)
- Arlı, D., Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarında duygusal zekâ problem çözme ve akademik başarı ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 25, 1-23. <http://acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868129.pdf> den alınmıştır.
- Armstrong, S. J. (2000) The influence of individual cognitive style on performance in management education. *Educational Psychology*, 20(3), 323-339. <http://dx.doi.org/10.1080/014434100750018020>
- Armstrong, S. J., Cools E., & Sadler-Smith., E. (2011). Role of cognitive styles in business and management: Reviewing 40 years of research. *International Journal of Management Reviews*, 14(3), 238–262. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00315.x>
- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Asıcı, E. ve Sarı, H. İ. (2021). The mediating role of coping strategies in the relationship between cognitive flexibility and well-being. *International Journal of Scholars in Education*, 4(1), 38-56. <http://dx.doi.org/10.52134/ueader.889204>
- Ayas, T., Deniz, M. ve Kağan, M. (2010). Ginzberg ve arkadaşlarının gelişim kuramına dayalı örnek bir mesleki grup rehberliği çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1096–1117. <http://humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/1416>’dan alınmıştır.

- Aydemir, L. (2017). Lise öğrencilerinin meslek seçimindeki kararsızlıklarına etki eden faktörler (Trabzon örneği). *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 651-664. <http://dergipark.org.tr/en/pub/susbid/issue/33362/365632>'den alınmıştır.
- Aydemir, N. (1995). *2000' li yıllara doğru özel sektör imalat sanayinde insan kaynakları yönetimi ve kariyer arayışları*. TÜGİAD.
- Aysan, F. ve Totan, T. (2009). Constructivist career counselling and its applicability in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2147-2150. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.377>
- Bacanlı, F. (2020). Özellik- faktör uyumlu kuramlar. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* içinde (ss. 92-135). Pegem Akademi.
- Bağçeci, B. ve Kinay, İ. (2013). Öğretmenlerin problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 335-347. <http://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6158/82777>'den alınmıştır.
- Batar, Y. (2019). İmam hatip lisesinde çalışan rehber öğretmenlerin öğrencilerin beklenti ve sorunlarına ilişkin tespitleri. *Mesned İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 10(2). 381-521. <http://dergipark.org.tr/en/pub/mesned/issue/50897/625805>'ten alınmıştır.
- Battelle for Kids. (2019). *Framework for 21st century learning. A Network of Battelle for Kids*. Retrieved from [http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21\\_Framework\\_Brief.pdf](http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf)
- Batting, W. T. (1979). Are the important "individual differences" between or within individuals?. *Journal of Research in Personality*, 13, 546-558. [http://dx.doi.org/10.1016/0092-6566\(79\)90015-1](http://dx.doi.org/10.1016/0092-6566(79)90015-1)
- Bayındır, S. (2019). *Bireylerin kişilik tiplerinin kariyer planlama ve geliştirme üzerine etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Pres.
- Benešová, A., & Tupa, J. (2017). Requirements for education and qualification of people in industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 11, 2195-2202. <http://dx.doi.org/10.1016/j.promfg.2017.07.366>
- Berber, A. ve Eker, C. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinin umut ve başarı yönelimleri arasındaki ilişki. *Itobiad: Journal of the Human and Social Science Researches*, 7(3). <http://dergipark.org.tr/en/download/article-file/520900>'dan alınmıştır.

- Bilgiç, B. S. (2021). *Akran zorbalığına maruz kalan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Bilgiç, R. (2015). *Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bilgin, M. (2009a). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157. <http://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRFMU9EQXdNQT09/bilissel-esnekligi-yordayan-bazi-degiskenler'den-alinmistir>.
- Bilgin, M. (2009b). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies. *Social Behaviour and Personality*, 37(3), 343-354. <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2009.37.3.343>
- Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 945-954. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.285296>
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of education objectives handbook I: Cognitive domain*. David McKay Company.
- Blustein, D. L., Devenis, L. E., & Kidney, B. A. (1989). Relationship between the identity formation process and career development. *Journal of Counseling Psychology*, 36(2), 196-202. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.36.2.196>
- Bocciardi, F., Caputo, A., Fregonese, C., Langher, V. & Sartori, R. (2017). Career adaptability as a strategic competence for career development: An exploratory study of its key predictors. *European Journal of Training and Development*, 41(1), 67-82. <http://dx.doi.org/10.1108/EJTD-07-2016-0049>
- Bowker, L. (2004). What does it take to work in the translation profession in Canada in the 21st century?: Exploring a database of job advertisements. *Meta*, 49(4), 960-972. <http://dx.doi.org/10.7202/009804ar>
- Bozkurt, N. (2019). *Ergenlerde psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin sınav kaygısı ile ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul.
- Bölükbaşı, A. ve Kırdök, O. (2019). Lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve yaşam doyumu ilişkisinde gelecek yöneliminin aracı rolü. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 77-91. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.8090>

- Brott, P. E. (2001). The storied approach: A postmodern perspective for career counseling. *The Career Development Quarterly*, 49(4), 304-313. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2001.tb00958.x>
- Brown, D. (1995). A values-based approach to facilitating career transitions. *The Career Development Quarterly*, 44(1), 4-11. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.1995.tb00524.x>
- Brown, D. (2002). Introduction to theories of career development and choice: Origins, evolution and current efforts. D. Brown and Associates, *Career choice and development* (4th ed.) (pp. 3-23). Jossey-Bass.
- Brown, D. (2014). *Career information, career counselling and career development* (10th ed.). Pearson Education Limited.
- Buddeberg-Fischer, B., Klaghofer, R., Abel, T., & Buddeberg, C. (2003). The influence of gender and personality traits on the career planning of Swiss medical students. *Swiss Medical Weekly*, 133(39-40), 535-540. <http://dx.doi.org/10.4414/smw.2003.10418>
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219-235. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1490>'dan alınmıştır.
- Büyükgöze-Kavas, A. (2014). Validation of the career adapt-abilities scale-Turkish form and its relation to hope and optimism. *Australian Journal of Career Development*, 23(3), 125-132. <http://dx.doi.org/10.1177/1038416214531931>
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. baskı). Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi
- Camcı-Erdoğan, S. (2018). Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının problem çözmeye yönelik algıları ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 90-117. <http://dergipark.org.tr/en/pub/igdirsosbilder/issue/66819/1044932>'den alınmıştır.
- Can, A (2020). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (9. baskı). Pegem Akademi
- Canbolat, N. (2011). *Matematik öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <http://dx.doi.org/10.15869/itobiad.494286>

- Carter, B. (1985). Relationships between cognitive flexibility and sex-role orientation in young adults. *Psychological Reports*, 57(3), 763-766.  
<http://dx.doi.org/10.2466/pr0.1985.57.3.763>
- Cenkseven, F. ve Akar-Vural, R. (2006). Ergenlerin düşünme gereksinimi ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 6(25), 45-53.  
[http://www.researchgate.net/publication/315800521\\_Ergenlerin\\_Dusunme\\_Gereksinimi\\_ve\\_Cinsiyetlerine\\_Gore\\_Problem\\_Cozme\\_Becerilerinin\\_Karsilastirilmesi](http://www.researchgate.net/publication/315800521_Ergenlerin_Dusunme_Gereksinimi_ve_Cinsiyetlerine_Gore_Problem_Cozme_Becerilerinin_Karsilastirilmesi)'ndan alınmıştır.
- Chong, S., & Leong, T. L. (2015). Antecedents of career adaptability in strategic career management. *Journal of Career Assessment*, 25(2), 268-280.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1069072715621522>
- Coetsee, M., Ferreira, N., & Potgieter, I. L. (2015). Assessing employability capacities and career adaptability in a sample of human resource professionals. *SA Journal of Human Resource Management*, 13(1), 1-9.  
<http://dx.doi.org/10.4102/sajhrm.v13i1.682>
- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Çev. T. Ergene). Mentis Yayıncılık. (Eserin orijinali 2009 yılında yayımlanmıştır).
- Cox, K. S. (1980). *The effects of second-language study on the cognitive flexibility of Freshman University students* [Unpublished doctoral dissertation] Ohio State University.
- Crites, J. O. (1978). Career counseling: A comprehensive approach. J. M. Whiteley, & A. Resnikoff (Eds.), *Career counseling* (pp. 74-99). Brooks/Cole Publishing Company.
- Çakır, B. (2019). *Lise öğrencilerinde bilişsel çarpıtmaların kariyer geleceği algısına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Çanakkale.
- Çakır, N. (2013). *Üniversite eğitiminin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çalık, T. ve Ereş, F. (2006). *Kariyer yönetimi tanımlar: Kavramlar, ilkeler*. Gazi Kitabevi.
- Çatalbaş, E. (2006). *Lise öğrencilerinin düşünme stillerinin akademik başarı ve ders tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, D. (2016). *11. sınıf öğrencilerinin düşünme stilleri, öğrenme stratejileri ve düşünme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Çelik, H., Gürpınar C., Başer, N. ve Erdoğan, S. (2015). Öğrencilerin analitik düşünme becerisinin gelişimi üzerine fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri. *Akademik Platform*, 1, 396-408. <http://www.iscat.info/pastconferences/iscat2015/iscat2015/papers/c4-iscat2015id61.pdf> den alınmıştır.
- Çelik, Ö. (2017). *Eleştirel düşünme becerilerinin kariyer uyum yeteneklerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 347-354. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3467>
- Çifci, M. ve Ünlü, S. (2020). Türkiye’de çevrimiçi okuma üzerine yapılan çalışmaların analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4) , 1368-1385. <http://dx.doi.org/10.16916/aded.755846>
- Çivilidağ, A., Günbayı, İ., ve Yörük, T. (2015). Mesleki rehberlik çalışmalarına ilişkin nitel bir analiz: Antalya örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 573-594. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20153813667>
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(1), 86-101. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4274/57599>’dan alınmıştır.
- Dawis, R. W., Lofquist, L. H., & Weiss, D. J. (1968). A theory of work adjustment (a revision). *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 23(47), 1-14. Retrieved from [http://vpr.psych.umn.edu/sites/vpr.umn.edu/files/files/monograph\\_xxiii\\_\\_a\\_theory\\_of\\_work\\_adjustment\\_a\\_revision.pdf](http://vpr.psych.umn.edu/sites/vpr.umn.edu/files/files/monograph_xxiii__a_theory_of_work_adjustment_a_revision.pdf)
- De Bono, E. (1976). *Teaching thinking*. Penguin Books Ltd.
- Demir, E. (2022). An examination of high school students' critical thinking dispositions and analytical thinking skills. *Journal of Pedagogical Research*, 6(4), 190-200. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.202217357>
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148. <http://avesis.ankara.edu.tr/yayin/5f49ee31-a4c9-488d-9b6e-65ef556f8931/uluslararasi-dergilerde-yayimlanan-egitim-arastirmalarinin-normallik-varsayımlari-acisindan-incelenmesi>’nden alınmıştır.
- Demir, G. ve Akar-Vural, R. (2017). Ortaöğretim matematik programının hedeflediği matematiksel yeterlilik ve becerilerinin kazandırılma sürecinin öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 118-139. <http://dx.doi.org/10.30803/adusobed.309074>

- Demir, R. (2010). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve çoklu zekâ alanlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demirbilek, H. (2021). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-şefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Demirkol, A. ve Aslan, S. (2021). Holland'ın tipolojisi, bağlanma ve beş faktör kişilik kuramı üzerine bir derleme çalışması. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3) , 1127-1150. <http://dx.doi.org/10.47525/ulasbid.932449>
- Demirtaş, A. S. ve Kara, A. (2022). Cognitive control and flexibility as predictor of career adaptability in emerging adults. *Kastamonu Education Journal*, 30(2), 390-397. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.803515>
- Dennis, J. P., & Vander Wall, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253. <http://dx.doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4>
- Dewey, R. A. (2007). *Psychology: An introduction*. Wadsworth.
- DeWyngaert, L. U. (2016). *What makes a succesful reader? An examination of creative thinking, analytic thinking and executive functioning* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Maryland.
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Doğan-Laçın, B. G. ve Yalçın, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 358-371. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2018037424>
- Doğan-Laçın, B. G. ve Yeşilyaprak, B. (2018). Kariyer yelkenlisi modeline dayalı grupla müdahale programı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 185-192. <http://dx.doi.org/10.18506/anemon.332626>
- Dora, S. (2003). *Sosyal problem çözme envanteri (revize edilmiş formu)'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Z. Y. (2010). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. Remzi Kitapevi.
- 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, Ankara

- Dreisbach, G., & Goschke, T. (2004). How positive affect modulates cognitive control: Reduced perseveration at the cost of increased distractibility. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 30(2), 343–353. <http://dx.doi.org/10.1037/0278-7393.30.2.343>
- Drummond, R. J., & Ryan, C. W. (1995). *Career counseling: A developmental approach*. Printice Hall.
- Duffy, R. D. (2010). Sense of control and career adaptability among undergraduate students. *Journal of Career Assessment*, 18(4), 420-430. <http://dx.doi.org/10.1177/1069072710374587>
- Duran, Ş. (2018). *Lise öğrencilerinin problem çözmeye yönelik inançları ve akademik özyeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dursun, A. ve Kara, A. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinde kariyer karar verme güçlüklerinin yordayıcısı olarak kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve kariyer seçiminde aile etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 39-55. <http://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/46309/483505>'den alınmıştır.
- Edwards, J. R. (1991). Person-job fit: A conceptual integration, literature review and methodological critique. C. L. Cooper, & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizatioal psychology* (pp. 283-357). Wiley.
- Ekici, G. ve Hevedanlı, M. (2011). Lise öğrencilerinin öğrenci seçme sınavına (ÖSS) yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 64-79. <http://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47948/606651>'den alınmıştır.
- Elder, L., & Paul, R. (2007). *Analytic thinking: How to take thinking apart and what to look for when you do the elements of thinking*. Foundation for Critical Thinking.
- Elder, L., & Paul, R. (2019). *The thinker's guide to analytic thinking: How to take thinking apart and what to look for when you do*. Rowman and Littlefield.
- Engels, D. W. (Ed.). (1994). *The professional practice of career counseling and consultation: A resource document*. NCDA.
- Ereyi, B. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ve problem çözme becerisinin mizah kavramıyla ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erol, E. (2019). *Bilişsel stillerin kariyer değerlerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.



- Eryılmaz, A. ve Mutlu, T. (2017). Yaşam boyu gelişim yaklaşımı perspektifinden kariyer gelişimi ve ruh sağlığı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 227–249. <http://dx.doi.org/10.18863/pgy.281802>
- Eryücel, M. E. (2018). *Satranç sporcularında psikolojik dayanıklılık ve düşünme stilleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Esen, K. B., Özcan, D. H. ve Sezgin, M. (2017). High school students' cognitive flexibility is predicted by self-efficacy and achievement. *European Journal of Education Studies*, 3(2), 143-151. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.244470>
- Eskici, M. (2008). *Öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Esterhuyse, K., Nortjé, N., Pienaar, A., & Beukes, R. (2013). Sense of humour and adolescents' cognitive flexibility. *South African Family Practice*, 55(1), 90–95. <http://dx.doi.org/10.1080/20786204.2013.10874309>
- Ferah, D. (2000). *Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme beceri algılarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fidan, V. (2019). *Meslek seçiminde kariyer karar verme zorlukları: İzmir ilindeki denizcilik meslek liseleri ile diğer liselerdeki son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Fine, C. (2020). *Toplumsal cinsiyet yanılsaması* (3. baskı). (Çev. K. Tanrıyar). Sel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2010 yılında yayımlanmıştır).
- Fu, F., & Chow, A. (2016). Traumatic exposure and psychological well-being: The moderating role of cognitive flexibility. *Journal of Loss and Trauma*, 22(1), 24–35. <http://dx.doi.org/10.1080/15325024.2016.1161428>
- Fulcher, J., & Scott J. (2007). *Sociology*. Oxford University Press.
- Gail-Vos, K. (2019). *Career adaptability, sense of coherence and career self-efficacy of students at a residential university* [Unpublished master's thesis]. University of South Africa.
- Gati, I., & Tal, S. (2008). Decision-making models and career guidance. In J. Athanasou ve R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 157-185). Springer.

- Gencil, I. E. (2015). Learning styles and problem solving skills of Turkish prospective teachers. *International Journal of Progressive Education*, 11(2), 39-56. [http://ijpe.inased.org/makale\\_indir/2404](http://ijpe.inased.org/makale_indir/2404)'ten alınmıştır.
- Ginevra, M. C., Magnano, P., Lodi, E., Annovazzi, C., Camussi, E., Patrizi, P., & Nota, L. (2018). The role of career adaptability and courage on life satisfaction in adolescence. *Journal of Adolescence*, 62, 1-8. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.11.002>
- Ginevra, M. C., Pallini, S., Vecchio, G. M., Nota, L., & Soresi, S. (2016). Future orientation and attitudes mediate career adaptability and decidedness. *Journal of Vocational Behavior*, 95, 102-110. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2016.08.003>
- Ginzberg, E. (1952). Toward a theory of occupational choice. *Personnel and Guidance Journal*, 30, 491-494. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2164-5892.1952.tb02708.x>
- Ginzberg, E., Ginzburg, S.W., Axeyrad, S., & Herma, J. (1951). *Occupational choice: An approach to general theory*. Columbia University Press.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545>
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's theory of circumscription and compromise and self-creation. D. Brown and Associates, *Career choice and development* (4th ed.) (pp. 85-148). Jossey-Bass.
- Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). John Wiley and Sons.
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Griffin, B., & Hesketh, B. (2005). Are conscientious workers adaptable? *Australian Journal of Management*, 30(2), 245-259. <http://dx.doi.org/10.1177/031289620503000204>
- Guan, Y., Deng, H., Sun, J., Wang, Y., Cai, Z., Ye, L., Fu, R., Wang, Y., Zhang, S., & Li, Y. (2013). Career adaptability, job search self-efficacy and outcomes: A three-wave investigation among Chinese university graduates. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 561-570. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2013.09.003>

- Gutman, L. M., & Schoon, I. (2012). Correlates and consequences of uncertainty in career aspirations: Gender differences among adolescents in England. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 608–618. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.02.002>
- Gülbahar, Y. (2020). Girişimci esnekliği üzerine kuramsal bir inceleme. *European Journal of Managerial Research (Eujmr)*, 4(6), 131-148. <http://dergipark.org.tr/en/pub/eujmr/issue/56394/771300>'dan alınmıştır.
- Gülbay, M. (2012). *Kadın yöneticilerin kariyer sorunları: Cam tavan sendromu üzerine uygulamalı bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Gümüştekin, G. ve Durmaz, M. G. (2019). Kariyer kararsızlığını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik lisansüstü öğrenciler üzerine nitel bir araştırma. *BENĞİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 2019(2), 69-90. <http://dergipark.org.tr/en/pub/bengi/issue/51159/661059>'dan alınmıştır.
- Günay, Ö. ve Çarıkçı, İ. H. (2018). Eleştirel düşünme becerileri ile kariyer uyum yetenekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 11(7), 427 – 440. <http://dx.doi.org/10.18092/ulikidince.439336>
- Günbayı, İ., Yücedağ, F. ve Yücel, B. E. (2015). Fen lisesinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen, öğrenci ve yönetici görüşleri: Bir durum çalışması. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(2), 396-412. [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/40.\\_ilhan\\_gunbayi.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/40._ilhan_gunbayi.pdf)'den alınmıştır.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 17(32), 127-146. <http://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16973/177364>'ten alınmıştır.
- Güneş, F. (2021). Düşünme nedir? Nasıl öğretilir? E. K. Memiş ve A. Kaçar (Ed.), *Eleştirel ve analitik düşünme* içinde (ss. 1-26). Pegem Akademi.
- Güney, S. (2014). *İnsan kaynakları yönetimi*. Nobel Yayıncılık.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye’de milli eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler* (ss. 24-26). Seta Rapor.
- Gürbüz, S. (2021). *Sosyal bilimlerde aracı ve düzenleyici etki analizleri* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık
- Gürbüz, S. ve Bayık, M. E. (2021). Aracılık modellerinin analizinde yeni yaklaşım: Baron ve Kenny’nin yöntemi hâlâ geçerli mi? *Türk Psikoloji Dergisi*, 36(88), 1-14. <http://dx.doi.org/10.31828/tpd1300443320191125m000031>

- Gürer, G. (2021). *Öğretmenlerin problem çözme becerileri ile öğretim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Hamamcı, Z. (2020). Kariyer eğitim programları. B. Yeşilyaprak (Editör). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya içinde* (ss. 363-408). Pegem Akademi.
- Hamarta, S. (2007). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Härtung, P. J., & Cadaret C. M. (2017). Career adaptability: Changing self and situation for satisfaction and success. K. Maree (Ed), *Psychology of career adaptability, employability and resilience* (pp. 15-28). Springer.
- Härtung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2008). Career adaptability in childhood. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 63-74. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00166.x>
- Havenga, M. (2011). *The relationship between career adaptability and academic achievement in the course of life design counselling* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Pretoria.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2th ed.). New York: The Guilford Press
- Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches* (6th ed.). Allyn-Bacon.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effects on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.002>
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35- 45. <http://dx.doi.org/10.1037/h0040767>
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Prentice-Hall Inc.
- Indianti, W., & Aninditha, R. (2019). Does academic self-concept moderate academic achievement and career adaptability? A study of Indonesian junior high students. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 27(T2), 187-195. Retrieved from <http://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85070567683&origin=inward&txGid=46d555f5d46a7c1657c915af8e479eb0>

- Irwanto, Rohaeti, E., Widjajanti, E., & Suyanta. (2017). Students science process skill and analytical thinking ability in chemistry learning. *In AIP Conference Proceedings*, 1868(1), 0300011-0300014. <http://dx.doi.org/10.1063/1.4995100>
- İşçioğlu, E. (2020). *Lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Pucik, V., & Welbourne, T. M. (1999). Managerial coping with organizational change: A dispositional perspective. *Journal of Applied Psychology*, 84, 107–122. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.84.1.107>
- Juntunen, C. L., & Even, C. E. (2012). Theories of vocational psychology. N. A. Fouad, J. A., & Carter L. M. Subich (Eds.), *APA handbook of counseling psychology* (pp. 237-267). American Psychological Association.
- Kabataş, M. (2020). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve başarı amaç yönelimleri ilişkisinde problemlerle internet kullanımının aracı rolü* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karacan-Özdemir, N. (2016). *The factors contribute to career adaptability of high school students* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Middle East Technical.
- Karacan-Özdemir, N. (2019). Qualitative exploration of career adaptability of Turkish adolescents. *Australian Journal of Career Development*, 28(2), 83–91. <http://dx.doi.org/10.1177/1038416218821451>
- Karacan-Özdemir, N. ve Ayaz, A. (2020). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programları: Kariyer uyum yetenekleri açısından bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 613-626. <http://openaccess.hku.edu.tr/xmlui/handle/20.500.11782/2810>'dan alınmıştır.
- Karacan-Özdemir, N. ve Ayaz, A. (2022). Adolescents' future expectations of work and education within adaptation model of Career Construction Theory. *Journal of Career Development*, 49(6). 1266-1282. <http://dx.doi.org/10.1177/08948453211037043>
- Karacan-Özdemir, N. ve Yerin-Güneri, O. (2017). The factors contribute to career adaptability of high-school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(67), 183-193. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.67.11>
- Karadeniz, Ş. (2004). Bilişsel esneklik hiper metinleri ve hiper ortamları. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 119-124. <http://www.tojet.net/articles/v3i2/3216.pdf> den alınmıştır.

- Karadeniz, Ş. (2008). Bilişsel esnekliğe dayalı hiper metin uygulaması: Sanal bilgisayar hastanesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 135-152. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26113/275119>'dan alınmıştır.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (23. baskı). Nobel Yayıncılık
- Karateke, T. (2020). İmam hatip lisesi son sınıf kız öğrencilerinin üniversite yönelimleri: Elazığ ili örneği. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(17), 221-239. <http://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1180116>'dan alınmıştır.
- Karenina, A., Widoretno, S., & Prayitno, B. A. (2020). Effectiveness of problem solving-based module to improve analytical thinking. *Journal of Physics: Conference Series*, 1511(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.1088/1742-6596/1511/1/012093>
- Karsantik, Y. (2016). *Öğretmen adaylarının düşünme becerilerine ve düşünme becerilerinin öğretime yönelik görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kavak, A. E., Gemlik, H. N. ve Arslanoğlu, A. (2019). Hastanelerde çalışan kadın ve erkek yöneticilerin birbirlerine bakış açısı üzerine nitel bir araştırma. *Yönetim, Ekonomi ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 208-219. <http://dx.doi.org/10.29226/tr1001.2019.153>
- Kepir-Savoly, D. D. (2017). *Okuldan işe geçiş becerileri geliştirme programının kariyer uyumu ve kariyer iyimserliğine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kercood, S., Lineweaver, T. T., Frank, C. C., & Fromm, E. D. (2017). Cognitive flexibility and its relationship to academic achievement and career choice of college students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 30(4), 329-344. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1172788.pdf> den alınmıştır.
- Kesici, Ş. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kırgız, B. Ö. (2020). *Özel okulda okuyan 12. sınıf öğrencilerin meslek seçimine aile yapısının etkisi: Kocaeli ili örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

- Kim, M. (2011). The relationship between thinking style differences and career choices for high-achieving students. *Roeper Review*, 33, 252-262. <http://dx.doi.org/10.1080/02783193.2011.603113>
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238. <https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/23750/253040>'dan alınmıştır.
- Koen, J. , Klehe, U. C., & Van Vianen, A. E. M. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 395-408. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.10.003>
- Konstam, V., Celen-Demirtas, S., Tomek, S., & Sweeney, K. (2015). Career adaptability and subjective well-being in unemployed emerging adults: A promising and cautionary tale. *Journal of Career Development*, 42(6), 463-477. <http://dx.doi.org/10.1177/0894845315575151>
- Korkmaz, M. (2015). İmam hatip lisesi öğrencilerinin bu okulu tercih süreçleri: Nasıl? ve Neden? R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Ş. Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan, H. Yiğit (Editörler), *100. Yılında İmam Hatip Liseleri Sempozyumu* bildiri kitabı içinde (ss. 563-599). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Korkmaz, O. ve Cenkseven-Önder, F. (2019). The relation between life goals and career adaptabilities: An investigation of the mediating role of hope. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 59-71. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.8380>
- Korkut, F. (2007). Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 187-197. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/590-published.pdf> den alınmıştır.
- Korkut-Owen, F. (2021). Belirsizlik ve kariyer davranışları. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(2), 36-60. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/kpdd/issue/67294/934553>'den alınmıştır.
- Korkut-Owen, F. ve Niles, G. S. (2020). Yeni yaklaşım ve modeller. B. Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* içinde (ss. 276-310). Pegem Akademi.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: Kuramlar uygulamalar*. Nobel Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2011). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Nobel Yayıncılık.

- LePine, J. A., Colquitt, J. A., & Erez, A. (2000). Adaptability to changing task contexts: Effects of general cognitive ability, conscientiousness, and openness to experience. *Personnel Psychology, 53*(3), 563-593. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6570.2000.tb00214.x>
- Li, Z., Xia, S., Wu, X., & Chen, Z. (2018). Analytical thinking style leads to more utilitarian moral judgments: An exploration with a process-dissociation approach. *Personality and Individual Differences, 131*, 180-184. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2018.04.046>
- Maltby, J., Day, L., McCutcheon, L. E., Martin, M. M., & Cayanus, J. L. (2004). Celebrity worship, cognitive flexibility, and social complexity. *Personality and Individual Differences, 37*(7), 1475-1482. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2004.02.004>
- Martin M. M., & Anderson, M. C. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports, 11*(1), 1-9. <http://dx.doi.org/10.1080/08934219809367680>
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports, 76*(2), 623-626. <http://dx.doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.623>
- Martin, M. M., Anderson, C. A., & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationships with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality, 13*, 531-540. [http://www.researchgate.net/publication/287681204\\_Aggressive\\_communication\\_traits\\_and\\_their\\_relationships\\_with\\_the\\_Cognitive\\_Flexibility\\_Scale\\_and\\_the\\_Communication\\_Flexibility\\_Scale?enrichId=rgreq-19328c5fc3808ff8a37113c60ee685aa-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI4NzY4MTIwNDtBUzozNjMxMzkwMzcwODgwOTdAMTQ2MzU5MDUwMTgwNw%3D%3D&el=1\\_x\\_2&\\_esc=publicationCoverPdf](http://www.researchgate.net/publication/287681204_Aggressive_communication_traits_and_their_relationships_with_the_Cognitive_Flexibility_Scale_and_the_Communication_Flexibility_Scale?enrichId=rgreq-19328c5fc3808ff8a37113c60ee685aa-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI4NzY4MTIwNDtBUzozNjMxMzkwMzcwODgwOTdAMTQ2MzU5MDUwMTgwNw%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf) den alınmıştır.
- McAdams, D. P. (1995). What do we know when we know a person? *Journal of Personality, 63*, 365-396. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00500.x>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. Jr. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist, 52*, 509-516. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509>
- McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2004). Creating career stories through reflection: An application of the Systems Theory Framework of career development. *Australian Journal of Career Development, 13*(3), 13-17. <http://dx.doi.org/10.1177%2F103841620401300304>
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlilik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.



- Meydan, B. (2020). Ergenlik döneminde kariyer gelişimi. M. Siyez ve T. Mutlu-Çaykuş (Editörler), *Yaşam boyu kariyer gelişimi* içinde (ss. 167-202). Pegem Akademi
- Miller, C. L. (2017). Career action plan: Applying analytical thinking skills in an online career development course. *Career Planning and Adult Development Journal*, 33(1), 57-60. Retrieved from <http://www.scribd.com/document/353958042/Career-Planning>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Düşünme eğitimi dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1083>'ten alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Okulların toplumsal cinsiyete duyarlılık açısından değerlendirilmesi - başlangıç durum değerlendirmesi ve ihtiyaç analizi raporu*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.3640.8727>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 eğitim vizyonu*. [http://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023\\_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf](http://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf) den alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Milli Eğitim Bakanlığı 2019-2023 stratejik planı*. [http://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_10/21161923\\_MEB\\_2019-2023\\_Stratejik\\_Planı.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/21161923_MEB_2019-2023_Stratejik_Planı.pdf) den alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *2022 yılı merkezi sınav puanı ile öğrenci alan liselerin taban/tavan puanları ve yüzdeler dilimleri*. [http://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_07/25103752\\_2022\\_ilk\\_yerlestirme\\_taban\\_tavan\\_yerlesme\\_bilgileri.pdf](http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_07/25103752_2022_ilk_yerlestirme_taban_tavan_yerlesme_bilgileri.pdf) ten alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Ortaöğretime geçiş tercih ve yerleştirme kılavuzu*. [http://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2022/06/Ortaogretime\\_Gecis\\_Tercih\\_ve\\_Yerlestirme\\_Kilavuzu\\_2022.pdf](http://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2022/06/Ortaogretime_Gecis_Tercih_ve_Yerlestirme_Kilavuzu_2022.pdf) den alınmıştır.
- Mitchell, K. E., Levin, & S., Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development*, 77(2), 115-124. <http://dx.doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02431.x>
- Montaku, S. (2011). Results of analytical thinking skills training through students in system analysis and design course. *Proceedings of the IETEC'11 Conference*, 7, 1-11. [http://ietec.apaqa.org/wp-content/uploads/IETEC-2011-Proceedings/papers/Conference%20Papers%20Non-Refereed/NR2\\_50.pdf](http://ietec.apaqa.org/wp-content/uploads/IETEC-2011-Proceedings/papers/Conference%20Papers%20Non-Refereed/NR2_50.pdf) den alınmıştır.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., & Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics*. Psychology Press

- Murat, H. M. (2018). *Üstün yetenekli ergenlerin kariyer uyum yetenekleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Mutlu-Çaykuş, T. (2020). Kariyer gelişim kuramları açısından yaşam boyu kariyer gelişimi. M. Siyez ve T. Mutlu-Çaykuş (Editörler), *Yaşam boyu kariyer gelişimi* içinde (ss. 61-94). Pegem Akademi.
- Negru-Subtirica, O., & Pop, E. I. (2016). Longitudinal links between career adaptability and academic achievement in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 163-170. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2016.02.006>
- Negru-Subtirica, O., Pop, E. I., & Crocetti, E. (2015). Developmental trajectories and reciprocal associations between career adaptability and vocational identity: A three-wave longitudinal study with adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 131- 142. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2015.03.004>
- Nickerson, R. S. (1988). Chapter 1: On Improving Thinking Through Instruction. *Review of Research in Education*, 15(1), 3–57. <http://dx.doi.org/10.3102/0091732X015001003>
- Niles, S. G. (2011). Career flow: A hope-centered model of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48(4), 173–175. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01107.x>
- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2013). *Career development interventions in the 21st century: Pearson new international edition*. Pearson.
- Niles, S. G., Amundson, N. E., & Neault, R. (2011). *Career flow: A hope-centered approach to career development*. Pearson.
- Nuangchalem, P., & Thammasena, B. (2009). Cognitive development, analytical thinking and learning satisfaction of second grade students learned through inquiry-based learning. *Online Submission*, 5(10), 82-87. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506511.pdf>
- Nuroso, H., Siswanto, J., & Huda, C. (2018). Developing a learning model to promote the skills of analytical thinking. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(4), 775-780. <http://dx.doi.org/10.11591/edulearn.v12i4.5814>
- O'Hare, M. M., & Beutell, N. J. (1987). Sex differences in coping with career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 174-181. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90055-8](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(87)90055-8)
- Ocak, G. ve Akkaş-Baysal, E. (2021). Analitik düşünme ile ilişkili kavramlar. E. K. Memiş ve A. Kaçar (Editörler), *Eleştirel ve analitik düşünme* içinde (ss. 198-226). Pegem Akademi.

- Ocak, G. ve Park, F. (2020). Lise öğrencileri için analitik düşünme ölçeği geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 49-68. <http://dx.doi.org/10.32709/akusosbil.565699>
- Oktay, R. S. (26, Şubat, 2019). Türkiye'de üniversiteyi yarıda bırakanların sayısı artışta. *DW*. <http://p.dw.com/p/3E80G>'den alınmıştır.
- Okutan, E. ve Akbaş, M. G. (2019). 15-24 yaş arası öğrencilerin kariyer kaygılarını incelemeye yönelik literatür araştırması. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 33-41. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/sevad/issue/53343/709106>'dan alınmıştır.
- Olça, M. (2015). *Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin analitik düşünme becerileri, kavramsal anlamaları ve fene yönelik tutumları üzerine etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Osgood, C. E., Tannenbaum, P. H., & Suci, G. J. (1957). *The measurement of meaning*. University of Illinois Press.
- Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi. (2022). *Yükseköğretim kurumları sınavı (YKS) yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu*. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2022/YKS/TERC%C4%B0H/tkilavuz27072022.pdf>'den alınmıştır.
- Ömeroğlu, S. (2014). *Polis akademisi öğrencilerine yönelik kariyer uyumu programının etkililiğinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öncü, H. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sütçü-İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özcan, M. (2010). *Anadolu meslek lisesi öğrencilerinin okudukları okulu seçme nedenleri ve gelecek beklentileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özdemir, Y. ve Çok, F. (2011). Ergenlikte özerklik gelişimi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(36), 152-162. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=82233481&lang=tr&site=ehost-live>'den alınmıştır.
- Özkan, E. (2015). Eğitim-geliştirme, işe alıştırma ve kariyer yönetimi. Y. Aktaş ve E. E. Cesur (Editörler), *İnsan kaynakları yönetimi içinde* (ss. 121-154). Dora Basım-Yayın Dağıtım.

- Öztabak, M. Ü. (2013). *Farklı okul türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin sınıf seviyelerine göre düşünme stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, M. (2021). *Beliren yetişkinlerde iyi oluşun romantik ilişki durumu, ilişki kalitesi ve kariyer uyumu açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Öztürk, S. (2012). *Kadın/erkek olma süreçleri ile ilgili yaklaşımlar: İstanbul Anadolu yakasında bulunan ve farklı özelliklere sahip liselerde yapılan niteliksel çalışma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, S. (2019). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve duygusal özerklik: Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Parlar, H. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kritik ve analitik düşünme becerilerinin-eğilimlerinin incelenmesi: İstanbul Ümraniye örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 15(29/1 (15.yıl)), 45-72. <http://hdl.handle.net/11467/1388>'den alınmıştır.
- Parola, A., & Marcionetti, J. (2021). Career decision-making difficulties and life satisfaction: the role of career-related parental behaviors and career adaptability. *Journal of Career Development*, 49(4), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1177/0894845321995571>
- Parsons, E. (1909). *Choosing a vocations*. Gay and Hancock Ltd.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (3th ed.). Brill.
- Payne, J. W., Bettman, J. R., & Johnson, E. J. (1993). *The adaptive decision maker*. Cambridge University Press.
- Peake, A., & Harris, K. (2002). Young adults' attitudes toward multiple role planning: The influence of gender, career traditionality, and marriage plans. *Journal of Vocational Behavior*, 60(3), 405-421. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.2001.1840>
- Piaget, J. (2000). *Çocukta zihinsel gelişim* (Çev. H. Portakal). Cem Psikoloji.
- Pişkin, M. (2012). Mark L. Savickas'ın kariyer yapılandırma kuramı. *Kariyer Gündemi*, 5, 4-13. <http://www.kariyer.org.tr/wp-content/uploads/2017/06/KAR%C4%B0YER-G%C3%9CNDDEM%C4%B0-5.-SAYI.pdf>'den alınmıştır.
- Polat, M., Ayaz-Dursun, B., Dik, E. ve Gür, O. (2021). Lise öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen faktörler. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 14-23. <http://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/63324/918790>'dan alınmıştır.

- Porfeli, E. J., & Skorikov, V. B. (2010). Specific and diverse career exploration during late adolescence. *Journal of Career Assessment*, 18(1), 46-58. <http://dx.doi.org/10.1177/1069072709340528>
- Puerta Morales, L. (2015). Relationship between cognitive processes and academic performance in high school students: Relación entre los procesos cognitivos y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria. *Psychologia Avances de La Disciplina*, 9(2), 85-100. <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v9n2/v9n2a07.pdf> den alınmıştır.
- Rahimi, M., Meratian, N., & Mahmoodabadi, H. Z. (2018). The role of family communication dimensions in adolescents' depression with the mediation of cognitive flexibility. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 20(5), 332- 339. <http://dx.doi.org/10.22038/JFMH.2018.11401>
- Rottinghaus, P. J., Day, S. X., & Borgen, F. H. (2005). The career futures inventory: A measure of career-related adaptability and optimism. *Journal of Career Assessment*, 13(1), 3-24. <http://dx.doi.org/10.1177/1069072704270271>
- Rounds, J. B., Dawis, R. W., & Lofquist, L. H. (1987). Measurement of person-environment fit and prediction of satisfaction in the theory of work adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 297-318. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90045-5](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(87)90045-5)
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17–34. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Sanatı, A. (2019). *Lise öğrencilerinin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Santilli, S., Marcionetti, J., Rochat, S., Rossier, J. and Nota, L. (2017). Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in Italian and Swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 44(1), 62–76. <http://dx.doi.org/10.1177/0894845316633793>
- Saracaloğlu, A. S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2013). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(14), 121-134. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaebd/issue/368/2531>' den alınmıştır.
- Sardoğan, M. E., Karahan, T. F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte

- türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97. <http://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17390/181755>'ten alınmıştır.
- Sarsıkoğlu, A. F. ve Bacanlı, F. (2019). Üniversite öğrencilerinin kariyer engelleri ile kariyer uyumlulukları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019(13), 95-113. <http://dx.doi.org/10.46778/goputeb.563461>
- Savaş, A. E. (2020). *Mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin mesleki karar düzeyleri ile bilişsel esneklik ve duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Bursa].
- Savickas, M. L. (1994a). Donald Edwin Super: The career of a planful explorer. *The Career Development Quarterly*, 43, 4-24. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.1994.tb00842.x>
- Savickas, M. L. (1994b). Measuring career development: Current status and future directions. *The Career Development Quarterly*, 43, 54-62. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.1994.tb00846.x>
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x>
- Savickas, M. L. (2001). Toward a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns and narratives. F. T. L. Leong, & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 295-320). Lawrence Erlbaum Associates.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. D. Brown and Associates, *Career choice and development* (4th edition) (pp. 149-205). Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* içinde (pp. 42-70). John Wiley and Sons.
- Savickas, M. L. (2006). Career construction theory. J. H. Greenhaus, & G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of Career Development* (pp. 84-88). Sage Publications.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling and Development*, 90(1), 13-19. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>

- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (2th ed.) (pp. 147-186). John Wiley and Sons.
- Savickas, M. L. (2015). *Life-design counseling manual*. Publisher: Mark L. Savickas. Retrieved from [http://www.wc.k12.wi.us/cms\\_files/resources/savickas%20life%20design%20manual.pdf?\\_\\_cf\\_chl\\_captcha\\_tk\\_\\_=GvE3qH6ejggd18t.ZDYwEgLv.3d9ZFhTjJreSbywRyc-1638966450-0-gaNycGzNB6U](http://www.wc.k12.wi.us/cms_files/resources/savickas%20life%20design%20manual.pdf?__cf_chl_captcha_tk__=GvE3qH6ejggd18t.ZDYwEgLv.3d9ZFhTjJreSbywRyc-1638966450-0-gaNycGzNB6U)
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011>
- Serin, N. B. ve Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18. <http://www.researchgate.net/publication/334730209>'dan alınmıştır.
- Sezer, F., İşgör, İ. Y., Özpolat, A. R. ve Sezer, M. (2010). Lise öğrencilerinin öz yeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(13), 129-137. <http://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2774/37148>'den alınmıştır.
- Sharf, R. S. (1992). *Applying career development theory to counseling*. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Sharf, R. S. (2017). *Kariyer gelişim kuramlarının kariyer danışmasına uygulanması*. (Çev. F. Bacanlı ve K. Öztemel). Pegem Akademi. (Eserin orijinali 2013 yılında yayımlanmıştır).
- Silver, J. A., Hughes, J. D., Bornstein, R. A., & Beversdorf, D. Q. (2004). Effect of anxiolytics on cognitive flexibility in problem solving. *Cognitive and Behavioral Neurology*, 17(2), 93-97. <http://dx.doi.org/10.1097/01.wnn.0000119240.65522.d9>
- Siyez, M. D. (2020). Gelişimsel yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* içinde (ss. 173-219). Pegem Akademi.
- Skorikov, V. (2007). Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 70(1), 8-24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2006.04.007>
- Soysal-Işıkcı, D., Çoklar, A. N. (2022). Lise öğrencilerinin toplum 5.0. hakkındaki görüşlerinin analitik düşünme ve akademik azim bağlamında incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim*

- Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 4(2), 297-313.  
<http://dx.doi.org/10.38151/akef.2022.19>
- Spaska, A. M., Savishchenko, V. M., Komar, O. A., Hritchenko, T. Y., & Maidanyk, O. V. (2021). Enhancing analytical thinking in tertiary students using debates. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 879-889.  
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1294499.pdf>'den alınmıştır.
- Spokane, R. A., Luchetta, J. E., & Richwine, H. M. (2002). Holland's theory of personalities in work environments. D. Brown and Associates, *Career choice and development* (4th ed.) (pp. 373-427). Jossey-Bass.
- Sriutai, M., Neanchaleay, J., & Boonlue, S. (2015, July). *Designing framework of interactive pictorial maps to promote analytical thinking topic on weighing and measuring*. Paper presented at the Sakon Nakhon Rajabhat University International Conference, Sakon Nakhon.
- Steinberg, L. (2017). *Ergenlik*. (Çev. F. Çok). İmge Kitabevi Yayıncılık. (Eserin orijinali 1985 yılında yayımlanmıştır).
- Stevens, A. D. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Seattle Pacific.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185–190. <http://dx.doi.org/10.1037/h0056046>
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- Super, D. E., & Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9(2), 194-201. <http://dx.doi.org/10.1080/03069888108258214>
- Şahin, I. ve Kirdök, O. (2018). Investigation of relationship between high school students' career adaptability, subjective well-being and perceived social support. *International Education Studies*, 11(8), 127-135. <https://dx.doi.org/10.5539/ies.v11n8p127>
- Şengün, G. (2013). *Lise öğrencilerinin alan seçimini etkileyen faktörlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.



- Taş, A. M. (2017). *Kültürel değerler, psikolojik sermaye ve kariyer uyum yeteneği ilişkisine dair bir saha araştırması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Taşhyan, M. ve Aslan, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin iş yaşamında toplumsal cinsiyet eşitsizliği algısına yönelik bir araştırma. M. Tekin (Ed.), *İşletme ve Organizasyon Araştırması (BOR)* içinde (ss. 213-226). İzmir: Yaşar Üniversitesi
- Taşhyan, M., Arı, N. Ü. ve Duzman, B. (2011). İnsan kaynakları yönetiminde kariyer planlama ve kariyer yönetimi: İİBF öğrencileri üzerinde bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 231-241. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16338/171064>'ten alınmıştır.
- Tatlıcı, M. E. (2018). *Lise öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarına göre bilişsel esnekliklerinin ve karar verme stillerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Tekez, S. (2004). *Genel lise öğrencilerinin öğrenme stilleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Temli-Durmuş, Y. (2017). Meslek lisesi 12. sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavı kaygıları ve beklentileri üzerine nitel bir çalışma. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4826-4837. <http://dx.doi.org/10.14687/jhs.v14i4.5148>
- Thambu, N. (2017). The development of moral thinking through theater forum: An action research [Perkembangan pemikiran Moral melalui teater forum: Satu kajian tindakan]. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(1), 12-30. <http://mjsshonline.com/index.php/journal/article/view/3>'ten alınmıştır.
- Tien, H. L. S., Lin, S. H., Hsieh, P. J., & Jin, S. R. (2014). The career adapt-abilities scale in Macau: Psychometric characteristics and construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 259-265. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2014.01.005>
- Tolentino, L. R., Garcia, P. R. J. M., Lu, V. N., Restubog, S. L. D., Bordia, P., & Plewa, C. (2014). Career adaptation: The relation of adaptability to goal orientation, proactive personality, and career optimism. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 39-48. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2013.11.004>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Turan, M. E. (2017). *Kariyer uyumluluğu geliştirme psiko-eğitim programının kariyer kararsızlığı ile başa çıkma üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Turan, Ü. ve Kayıkçı, K. (2019). Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçiminde okul rehberlik hizmetlerinin rolü. *E-International Journal of Educational Research*, 10(1). <http://www.e-ijer.com/en/download/article-file/699398>'den alınmıştır.
- Turpcu, E. ve Akyurt, H. (2018). Turizm eğitimi alan öğrencilerin kariyer streslerinin belirlenmesi: Giresun Üniversitesi lisans öğrencileri üzerine bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 69, 365-380. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7612>
- Tutuş, A. (2019). *11-14 yaş arasında olan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Türk, E. (2018). Fen lisesi öğrencileri üstün yetenekli mi? Üstün yeteneklilerin eğitiminde fen liselerinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 437-443. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/40518/483369>'dan alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2021). *İl bazında gayrisafi yurt içi hasıla*. <http://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Il-Bazinda-Gayrisafi-Yurt-Ici-Hasila-2021-45619>'dan alınmıştır.
- Türkiye İş Kurumu (2021). *İşgücü piyasası araştırması Manisa ili 2021 yılı sonuç raporu*. <http://media.iskur.gov.tr/52095/manisa.pdf>'den alınmıştır.
- Türkkahraman, M. ve Şahin, K. (2010). Kadın ve kariyer. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-88. <http://dergipark.org.tr/en/pub/uafid/issue/21589/231818>'den alınmıştır.
- Ulaş, Ö. ve Özdemir, S. (2018). Üniversite son sınıf öğrencilerinde algılanan kariyer engellerinin yordayıcıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 672-688. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2017033806>
- Ulaş-Kılıç, Ö. (2019). Kariyer gelişiminde yeni yaklaşımlar: Örnek vaka incelemeleri ile planlanmış şans kuramı ve kariyer yapılandırma kuramı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 356-385. <http://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/47282/556321>'den alınmıştır.
- Ulaş-Kılıç, Ö. (2021). Kariyer gelişim kuramları. K. Öztemel (Editör), *Vaka örnekleriyle kariyer rehberliği ve kariyer psikolojik danışması* içinde (ss. 1-41). Pegem Akademi.
- Underbakke, M., Borg, J. M., & Peterson, D. (1993). Researching and developing the knowledge base for teaching higher order thinking. *Theory into Practice*, 32(3), 138-146. <http://dx.doi.org/10.1080/00405849309543589>

- Uyanık, N. (2017). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile düşünme ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Vandier, B. J., & Bowman, S. L. (1996). A schematic reconceptualization and application of Gottfredson's model. M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 155-168). Davies-Black Publishing.
- Weiss, J. D., Dawis, V. R., Lofquist, H. L., & England W. G. (1966). Instrumentation for the theory of work adjustment. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 21(44), 4-9. Retrieved from [http://vpr.psych.umn.edu/sites/vpr.umn.edu/files/files/monograph\\_xxi\\_instrumentation\\_for\\_the\\_theory\\_of\\_work\\_adjustment.pdf](http://vpr.psych.umn.edu/sites/vpr.umn.edu/files/files/monograph_xxi_instrumentation_for_the_theory_of_work_adjustment.pdf)
- Wilkins, K. G., Santilli, S., Ferrari, L., Nota, L., Tracey, T. J., & Soresi, S. (2014). The relationship among positive emotional dispositions, career adaptability, and satisfaction in Italian high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 329–338. <http://dx.doi.org/10.1016/J.JVB.2014.08.004>
- Williamson, E.G. (1939). *How to counsel students: A manual of techniques for clinical counselors*. McGraw- Hill. <http://dx.doi.org/10.1037/13902-000>
- Wolfe, D. M., & Kolb, D. A. (1980). Career development personal growth, and experimental learning. J. W. Springer (Ed.). *Issues in career and human resource development* içinde (pp. 1-11). American Society for Training and Development.
- Wu, CW., Chen, WW., & Jen, CH. (2021). Emotional intelligence and cognitive flexibility in the relationship between parenting and subjective well-being. *Journal of Adult Development*, 28, 106-115. <http://dx.doi.org/10.1007/s10804-020-09357-x>
- Xu, C., Gong, X., Fu, W., Xu, Y. Xu, H., Chen, W., & Li, M. (2020). The role of career adaptability and resilience in mental health problems in Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, 112, 1-7. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104893>
- Yayvan, E. (2019). *Lise öğrencilerinin kariyer uyum düzeyinin bağlanma stilleri ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yeşilyaprak, B. (1995). Mesleki gelişim kuramları üzerine bir eleştirel değerlendirme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 43-49. <http://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200101>'dan alınmıştır.
- Yeşilyaprak, B. (2008). Özellik-Faktör kuramı ile Holland'ın tipoloji kuramı. R. Özyürek (Ed.) *Kariyer yolculuğu* içinde (ss. 71-97). Sesreklam.

- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: Güncel durum ve öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102. <http://dergipark.org.tr/en/pub/kpdd/issue/51379/596807>’den alınmıştır.
- Yeşilyaprak, B. (2020). Bölüm Arası. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* içinde (ss.81-89). Pegem Kitabevi.
- Yıldırım, M. ve Gözüyeşil, E. (2011). Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları üzerinde aile faktörünün etkileri. *Education Sciences*, 6(1), 304-323. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19821/212136>’dan alınmıştır.
- Yıldırım, U. (2022). *Ergenlerin bilişsel esneklikleri ile akran zorbalığı ve mağduriyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yıldız, F. (2018). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duyu düzenleme güçlüğüünün aracı rolünün incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Yıldız-Akyol, E. ve Boyacı, M. (2020). Cognitive flexibility and positivity as predictors of career future in university students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 10(57), 297-320. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/55086/756181>
- Yılmaz, B. N. (2022). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik düzeylerinin sosyal yeterlilik ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, O. (2020). Temel kavramlar. M. Siyez ve T. Mutlu-Çaykuş (Editörler), *Yaşam boyu kariyer gelişimi* içinde (ss. 3-26). Pegem Akademi
- Yu, Y., Yu, Y., & Lin, Y. (2020). Anxiety and depression aggravate impulsiveness: The mediating and moderating role of cognitive flexibility. *Psychology, Health and Medicine*, 25(1), 25-36. <http://dx.doi.org/10.1080/13548506.2019.1601748>
- Yücel, Ö. (2011). *Problem tabanlı öğrenme yaklaşımının bilişsel esneklik, öz düzenleme becerileri ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Zahal, O. (2014). *Özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Zammiti, A., Magnano, P., & Santisi, G. (2020). Work and surroundings: A training to enhance career curiosity, self-efficacy, and the perception of work and decent work in adolescents. *Sustainability*, *12*, 64-73. <http://dx.doi.org/10.3390/su12166473>
- Zamroni, E. (2021). Experiential learning with local wisdom: Preliminary study for improving analytical thinking ability. *ANP Journal of Social Science and Humanities*, *2*(2), 145-150. <http://dx.doi.org/10.53797/anp.jssh.v2i2.20.2021>
- Zhang, J. H. (2011). *Relationship between cognitive flexibility and coping strategies of high school students* [Unpublished master's thesis]. University of Hebei.
- Zhang, L. (2001). Do styles of thinking matter among Hong Kong secondary school students? *Personality and Individual Differences* *31*(3), 289-301. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00136-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00136-7)
- Zhang, Y. (2010). *Recent tertiary graduate's career attitudes, career adaptability, career self-management behaviours: Focus on a continuity in a fragmented employment context* [Unpublished master's thesis]. University of Messey.
- Ziyan, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinin kariyer uyumlarını yordamada psikolojik sağlık, bilişsel esneklik ve proaktif kişiliğin rolü* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Zong, J., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., Yan, C., Abela, J. R. Z., Gan, Y-Q., Gong, Q-Y., & Chan, R. C. K. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, *8*(66), 1-6. <http://dx.doi.org/10.1186/1477-7525-8-66>
- Zunker, V. G. (2002). *Career counseling: Applied concepts of life planning*. Brooks/Cole.

**Ekler**

**Ek 1: Kişisel Bilgi Formu**

Değerli Katılımcı,

Çalışma kapsamında uygulanan ölçeklere vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında bilimsel çalışmalar için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu ölçeklerden elde edilen veriler bireysel kimlik bilgileri paylaşılmadan değerlendirilecektir. Bu yüzden ölçeğin üzerine isminizi belirtmenize gerek yoktur. Araştırmanın uygun sonuçlar verebilmesi için ölçeklerdeki maddeleri samimi bir şekilde yanıtlayınız. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

**1. Yaş:** ...

**2. Cinsiyet:** K ( ) E ( )

**3. Sınıf Düzeyi:** 9 ( ) 10 ( ) 11 ( ) 12 ( )

**4. Okul Türü:** Fen Lisesi ( )

Anadolu Lisesi ( )

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ( )

Anadolu İmam Hatip Lisesi ( )

## Ek 2: Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği

İnsanlar kariyerlerini şekillendirirken güçlü oldukları farklı yanlarını kullanırlar. Hiç kimse her konuda iyi olamaz. Her birimizin diğerlerinden daha güçlü olduğu bazı yanları vardır. Aşağıdaki puanlamayı kullanarak belirtilen her bir konuda kendinizi ne kadar güçlü/iyi geliştirdiğinizi belirtiniz.

1      2      3      4      5  
Hiç                          Çok  
Güçlü Değil                     Güçlü

1.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Bugünkü seçimlerimin geleceğimi şekillendireceğinin farkında olma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Moralimi, neşemi sürdürebilme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Çevremi keşfetme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. İşlerin farklı yapılış yollarını gözlemleme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Görevleri etkili bir şekilde yerine getirme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



### Ek 3: Bilişsel Esneklik Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizin kendinizi nasıl gördüğünüzü belirten bir dizi sifata içermektedir. Aşağıdaki cümleleri yanıtlarken SON BİR AY içerisindeki durumunuzu dikkate alınız. Lütfen her bir madde çiftini dikkatle okuyunuz ve hangi sifata kendinizi daha yakın hissediyorsanız onun yönünde bulunan kutuyu işaretleyiniz. Eğer iki düşüncenin aynı ağırlıkta olduğunu düşünüyorsanız en ortadaki kutucuğu işaretleyiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

1. kaybedeceğim      kazanacağım
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
7. kendime inanmıyorum      kendime inanıyorum
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
15. ben değersiz biriyim      ben değerli biriyim
16. kararsızım      kararlıyım
- 17.
- 18.
19. ne istediğimi bilemem      ne istediğimi bilirim

#### Ek 4: Analitik Düşünme Ölçeği

Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Ölçeği		Uygun Değil	Çok Az Uygun	Kısmen Uygun	Çoğunlukta Uygun	Tamamen Uygun
1.	Bir problemin çözümü için gerekli olan bilgileri belirlerim	①	②	③	④	⑤
2.	Karşıma çıkan problem veya konularla ilgili bilgileri irdelerim	①	②	③	④	⑤
3.		①	②	③	④	⑤
4.	Bir proje üzerinde çalışırken önce genel amacını anlamaya çalışırım	①	②	③	④	⑤
5.		①	②	③	④	⑤
6.		①	②	③	④	⑤
7.		①	②	③	④	⑤
8.	Günlük hayatımda karşıma çıkan problemlerin farkına varırım.	①	②	③	④	⑤
9.		①	②	③	④	⑤
10.		①	②	③	④	⑤
11.		①	②	③	④	⑤
12.		①	②	③	④	⑤
13.		①	②	③	④	⑤
14.	Problem veya konuların sadece genel sonucunu değil alt boyutlarını da araştırırım	①	②	③	④	⑤
15.	Daha çok görevleri dikkat gerektiren işlerde çalışırım	①	②	③	④	⑤
16.		①	②	③	④	⑤
17.	Farklı fikirleri kontrol eder ve farklılıkları birbirleri ile karşılaştırırım	①	②	③	④	⑤
18.		①	②	③	④	⑤
19.		①	②	③	④	⑤
20.		①	②	③	④	⑤
21.			②	③	④	⑤
22.		①	②	③	④	⑤
23.		①	②	③	④	⑤
24.	Problemi çözmeden önce hangi adımları izlemem gerektiğini belirlerim	①	②	③	④	⑤

## Ek 5: Araştırma İzni



T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-41658700  
Konu : Araştırma İzni  
(Ahmet ALAKUŞ)

20.01.2022

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,  
b) Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 17.01.2022 tarih ve 43243 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ahmet ALAKUŞ'un "Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü" konu başlıklı çalışması kapsamında Gediz Anadolu Lisesi, Lokman Hekim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Hasan Türek Anadolu Lisesi, Manisa Fen Lisesi, Yumusemre Anadolu İmam Hatip Lisesinde yapmak istediği araştırma izin talebine ilişkin yazı ve ekleri incelenmiş olup;

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın, covid-19 tedbirlerine uyulması ve denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile yukarıda adı geçen okullarda, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Coşkun DEMİR  
Şube Müdürü

OLUR

Mustafa DİKİCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Nişancıpaşa Mh. Atatürk Blv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA

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

Bilgi için: Strateji Geliştirme - C.Sunay BULUT

Telefon No : 0 (236) 231 46 08

Unvan : Memur

E-Posta: [ab45@meb.gov.tr](mailto:ab45@meb.gov.tr)

İnternet Adresi: [manisa.meb.gov.tr](http://manisa.meb.gov.tr)

Faks:2362311251

Keş Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **414c-dac3-3d20-86c5-0a76** kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 6: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni



**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)  
**TOPLANTI KARARI**

**OTURUM TARİHİ**  
26 Kasım 2021

**OTURUM SAYISI**  
2021/10

**KARAR NO 15:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ahmet ALAKUŞ'un "Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü" konulu tez çalışması kapsamında ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ahmet ALAKUŞ'un "Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Analitik Düşünmenin Aracı Rolü" konulu tez çalışması kapsamında ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucaya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Dr. Ferihta YILMAZ  
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR  
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ  
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR  
Üye


Prof. Dr. Vejdi BİLGİN

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ  
Üye

Prof. Dr. Alev SİNAR UGURLU  
Üye

## Ek 7: Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Analitik Düşünme Ölçeği Kullanım İzinleri


Kariyer Uyum Ölçeği Hk. Gelen Kutusu x

 **Ahmet Alakuş**  
Alıcı: aysenur

20:35 (1 saat önce) ☆ ↶ ⋮

Sayın Ayşenur Büyükgöze Kavas,

Öncelikle size kendimi tanıtmak isterim. Ben Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Şu anda da tez döneminde bulunmaktayım. Tez çalışmam kapsamında 2014 yılında uyarlamasını gerçekleştirdiğiniz Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeğini kullanmam gerekmektedir. Bu bağlamda sizden öncelikle ölçeğinizi kullanmak için izninizi talep etmekte eğer bir sakıncası yok ise Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeğini tarafıma göndermenizi istemekteyim. Cevaplarınızı bekliyorum, çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum. Saygılarımla.

 **Aysenur BUYUKGOZE**  
Alıcı: ben

21:17 (22 dakika önce) ☆ ↶ ⋮


Merhabalar Sayın Ahmet Alakuş,

Tez çalışmanız kapsamında tarafımdan uyarlanan Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeğini kullanabilirsiniz. Ölçek maddelerine ve kısaca puanlamasına (<https://personel.omu.edu.tr/ayseur/olcekler>) linkten ulaşabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Ayşenur Büyükgöze-Kavas

Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD  
55139, Samsun, Türkiye  
<https://personel.omu.edu.tr/ayseur>


Bilişsel Esneklik Ölçeği Hk. Gelen Kutusu x

 **Ahmet Alakuş**  
Alıcı: mbilgin

13 Eki 2021 20:44 (13 saat önce) ☆ ↶ ⋮

Sayın Mehmet Bilgin,

Öncelikle size kendimi tanıtmak isterim. Ben Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Şu anda da tez döneminde bulunmaktayım. Tez çalışmam kapsamında 2009 yılında geliştirmiş olduğunuz Bilişsel Esneklik Ölçeğini kullanmam gerekmektedir. Bu bağlamda sizden öncelikle ölçeğinizi kullanmak için izninizi talep etmekte eğer bir sakıncası yok ise Bilişsel Esneklik Ölçeğini tarafıma göndermenizi istemekteyim. Cevaplarınızı bekliyorum, çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum. Saygılarımla.

 **Mehmet Bilgin**  
Alıcı: ben


09:33 (58 dakika önce) ☆ ↶ ⋮

Ahmet,

Günaydın ölçeği ekte gönderiyorum. Ölçek semantik farklılıklar türü bir ölçektir. Ölçekte sıfat çiftleri bulunur. olumsuzdan başlayarak 1,2,3,4,5 puanla puanlanır. ölçekte puanlar arttıkça bilişsel esneklik düzeyi artar.

Başarılar  
M bilgin


Analitik Düşünme Ölçeği Hk. Gelen Kutusu x

 **Ahmet Alakuş**  
Alıcı: gocuk

14 Eki 2021 16:15 (4 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Sayın Gürbüz Ocak,

Öncelikle size kendimi tanıtmak isterim. Ben Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Şu anda da tez döneminde bulunmaktayım. Tez çalışmam kapsamında 2020 yılında Ferat Park ile birlikte geliştirmiş olduğunuz Lise Öğrencileri İçin Analitik Düşünme Ölçeğini kullanmam gerekmektedir. Bu bağlamda sizden öncelikle ölçeğinizi kullanmak için izninizi talep etmekte eğer bir sakıncası yok ise Analitik Düşünme Ölçeğini tarafıma göndermenizi istemekteyim. Cevaplarınızı bekliyorum, çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum. Saygılarımla.

 **OCAK Gurbuz**  
Alıcı: ben

10:54 (3 saat önce) ☆ ↶ ⋮

Merhabalar

Ölçeği ilgili yayından alarak kullanabilirsiniz

<b>ÖZ GEÇMİŞ</b>			
<b>Adı – Soyadı</b>	Ahmet ALAKUŞ		
<b>Bildiği Yabancı Diller</b>	İngilizce		
<b>Eğitim Durumu</b>	<b>Başlama</b>	<b>Bitirme</b>	<b>Kurum Adı</b>
<b>Lise</b>	2011	2015	Hasan Türek Anadolu Lisesi
<b>Lisans</b>	2015	2019	Hacettepe Üniversitesi
<b>Yüksek Lisans</b>	2020	2023	Bursa Uludağ Üniversitesi
<b>Çalıştığı Kurum</b>	<b>Başlama</b>	<b>Ayrılma</b>	<b>Çalışılan Kurum Adı</b>
<b>1.</b>	2019	2021	Özel Şeref Koleji
<b>2.</b>	2022	-	Malkara Huzurevi YBRM
<b>Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar</b>			
<b>Katıldığı Proje ve Toplantılar</b>			
<b>Yayımlar:</b>			
<b>Diğer:</b>			
<b>Tarih İmza Adı-Soyadı</b>			