T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVİD-19 PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER STRESİ DÜZEYİ İLE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ELYANA HAJIYEVA

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

İSTANBUL-2022

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVİD-19 PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER STRESİ DÜZEYİ İLE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ELYANA HAJİYEVA

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

İSTANBUL-2022

ÖNSÖZ

Kariyer hayatımın en önemli adımlarından olduğunu düşündüğüm yüksek lisans tezimi bitirmenin gururunu yaşıyorum. Bu süreçte bana destek olan herkese teşekkürü borç bilirim.

Öncelikle çalışmanın her aşamasında kıymetli bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen, sabır, ilgi ve anlayışıyla yaklaşan, hem tezime hem de gelecek araştırmalarıma değerli katkıları için değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Sayın Cengiz POYRAZ'a en derin saygı ve şükranlarımı sunarım.

Tezimi yazarken her pes ettiğimde beni cesaretlendiren, her anımda yanımda olan ve benimle beraber bu yolda yürüyen başta sevgili Hilal Yıldız ve Deniz Güneş olmak üzere değerli ev arkadaşlarıma, yurt oda arkadaşlarıma en içten teşekkürümü sunarım. Bu süreçte maddi manevi desteğini esirgemeyen ikinci ailem olarak gördüğüm sevgili Kaya ailesine derin teşekkürümü sunarım.

Tez sürecinde zaman zaman zorlansam da beni her daim cesaretlendiren, motive eden, varlığıyla hayatıma renk katan hayat arkadaşım sevgili Kayhan Boro'ya bu süreçte bana destek verdiği için teşekkürü borç bilirim.

Ve son olarak da bugünlere gelmemde sonsuz emeği olan, eğitim hayatıma önem veren, beni her zaman destekleyen, sabrı ve anlayışı ile hayatıma ışık tutan canım anneme teşekkürü borç bilirim. Anneciğim emeklerin için, her koşulda her şartta arkamda durduğun ve beni okuttuğun için sonsuz teşekkür ederim.

Dünüm, bugünüm ve yarınım anneme ithafen…

Elyana HAJIYEVA

ÖZET

COVİD-19 PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİM GÖREN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER STRESİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmaya 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında öğrenim görmekte olan uygun ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 288 kadın ve 98 erkek olmak üzere toplam 404 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun düzenlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilere Kariyer Stresi Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Bağımsız Gruplar t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi /ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda kariyer stresi mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan ailesel beklentiler, aileden eleştiri, kişisel standartlar, hata yapma endişesi ve yaptığından emin olmama arasında istatiksel olarak pozitif yöne anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kariyer stresi ve mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan düzen alt boyutu arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: covid-19, kariyer stresi, mükemmeliyetçilik.

ABSTRACT

EXAMİNATİON OF THE RELATİONSHİP BETWEEN CAREER STRESS LEVEL AND PERFECTİONİSM LEVEL AMONG UNİVERSİTY STUDENTS DURİNG THE COVİD-19

The aim of this study is to determine the relationship between career stress and perfectionism levels of university students who are studying remotely during the COVID-19 pandemic process. The research was carried out in the 2020-2021 academic year winter term with 404 students (288 female, 98 male). The research was based on the correlation survey model. Career Stress İnventory, Frost Multidimensional Perfectionism Scale and Demographic İnformation Form were used to collect the data. For the analysis of the data, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient, independent sample t-Test and one-way ANOVA were used.

According to thr result of the research, there were was a correlation in positive way between career stress and perfectionism levels of university students who are studying remotely during the COVID-19 pandemic. It is revealed that there is a correlation in positive way between career stress and intolerance of uncertainty and concern over making mistakes, personal standards, doubting of the quality of one's actions, parental expectations, parental criticism and personal standarts which are sub dimensions of perfectionism. İt is detected that there is no significant relationship between career stress and tendency to being in organization which is one of the sub dimention of perfectionism.

Keywords: covid-19, career stress, perfectionism.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **iii**

ÖZET ..... **iv**

ABSTRACT ..... **v**

İÇİNDEKİLER ..... **vi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**

KISALTMALAR ..... **xi**

EKLER ..... **xii**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı: 6

1.3. Araştırmanın Önemi 7

1.4. Sayıltılar 8

1.5. Sınırlılıklar 8

1.6. Tanımlar 9

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIMALAR **10**

2.1. Kariyer Kavramı Ve Tanımı 10

2.2. Kariyer Kuramları 11

2.2.1. Özellik-Faktör Uyumlu Kuramlar 12

2.2.1.1. Özellik ve Etmen Kuramı 12

2.2.1.2. İş Uyumu Kuramı 12

2.2.1.3. Holland'ın Tipoloji Kuramı 13

2.2.2. Psikanalitik Yaklaşımlar 14

2.2.2.1. Roe'nun İhtiyaç Kuramı 15

2.2.3. Gelişimsel Yaklaşımlar 15

2.2.3.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı 15

2.2.3.2. Süper'in Yaşam Boyu, Yaşam Alanı Kuramı 16

2.2.3.3. Gottfredson'un Daraltma-Uzlaşma Kuramı..... 18
2.2.4. Kariyer Danışmanlığında Sosyal Öğrenme Kuramı..... 19
2.2.5. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı 21
2.3. Kariyer Stresi 21
2.3.1. Stres Kavramı..... 21
2.3.2. Stres Faktörleri 22
2.3.3. Kariyer Stresi 23
2.4. Kariyer Stresi İle İlgili Yapılan Araştırmalar 24
2.4. Mükemmeliyetçilik Kavramı..... 28
2.5. Mükemmeliyetçiliğin Boyutları..... 30
2.6. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yapılan Araştırmalar 33
BÖLÜM III: YÖNTEM.....38
3.1 Araştırmanın Modeli..... 38
3.2. Çalışma Grubu..... 38
3.3. Veri Toplama Araçları 39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... 39
3.3.2. Kariyer Stresi Ölçeği 39
3.3.3. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği..... 40
3.4. Verilerin Çözümlenmesi..... 41
BÖLÜM IV: BULGULAR 43
4.1. Çalışma Grubunun Genel Yapısına İlişkin Bulgular 43
4.2. Öğrencilerin Kariyer Stresi Düzeyleri İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi..... 47
4.3. Öğrencilerin Kariyer Stresi Ve Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi..... 48
4.4. Öğrencilerin Kariyer Stresi Ve Mükemmeliyetçilikleri Kişisel Bilgi Formunda Sorulan Sorular Açısından İncelenmesi..... 55
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....65
5.1. Tartışma 65

5.1.1. Uzaktan Eğitim Gören Üniversite Öğrencilerin Kariyer Stresi Ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar 65
5.1.2. Uzaktan Eğitim Gören Üniversite Öğrencilerin Kariyer Stresi Düzeyleri ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar .. 67
5.1.3. Uzaktan Eğitim Gören Üniversite Öğrencilerin Kariyer Stresi Ve Mükemmeliyetçilikleri Kişisel Bilgi Formunda Sorulan Sorular Açısından İncelenmesi 72
5.5. Sonuç Ve Öneriler 74
5.5.1. Sonuçlar 74
5.5.2. Öneriler 75
KAYNAKÇA 77

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)..43

Tablo 4.2: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386).....44

Tablo 4.3: Öğrencilerin Üniversite Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386).....44

Tablo 4.4: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386).....46

Tablo 4.5: Öğrencilerin Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386).....46

Tablo 4.6: Öğrencilerin Kariyer Stresi ve Mükemmeliyetçilik Toplam Puan ile Alt Boyut Puanları Açısından Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Değerleri.....47

Tablo 4.8: Öğrencilerin Kariyer Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları 48

Tablo 4.9. Öğrencilerin Kariyer Stresi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....49

Tablo 4.10: Öğrencilerin Kariyer Stresi Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....50

Tablo 4.11: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri YaşDeğişkeniAçısından İncelenmesiAmacıyla Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları.....51

Tablo 4.12: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları 52

Tablo 4.13: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....52

Tablo 4.14: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....54

Tablo 4.15: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin İfade Ettikleri Donanıma Göre Kariyer Stresi Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....56

Tablo 4.16: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin İfadelerine Göre Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 57

Tablo 4.17: Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Devam Etmesini İsteyen Öğrenciler İle Devam Etmesini İstemeyen Öğrencilerin Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....58

Tablo 4.18:Lisans Eğitimini Tamamladıktan Sonra Öğrencilerin Yönelmek İstediklerini Belirttikleri Alanlara Göre Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 58

Tablo 4.19: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Sahip Olduklarını İfade Ettikleri Donanıma Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 60

Tablo 4.20: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin İfadelerine Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....61

Tablo 4.21: Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Devam Etmesini İsteyen Öğrenciler İle Devam Etmesini İstemeyen Öğrencilerin Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....62

Tablo 4.22: Lisans Eğitimini Tamamladıktan Sonra Öğrencilerin Yönelmek İstediklerini Belirttikleri Alanlara Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....63

KISALTMALAR

APA: The American Psychological Association

KSÖ: Kariyer Stresi Ölçeği

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

WHO: World Health Organization

EKLER

Kişisel Bilgi Formu

Kariyer Stresi Ölçeği

Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

2019 yılının son aylarında meydana gelen ve ilk olarak Çin'in Hubei eyaleti Vuhan şehrinde görülen COVİD-19 salgını üç ay gibi kısa bir zaman içinde çok hızlı bir şekilde yayılarak tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Virüsün en yaygın belirtileri; yüksek ateş, öksürük, boğaz ağrısı, eklem ağrıları, yorgunluk ve halsizlik olarak görülmektedir. Kişiden kişiye bulaşabilen ve oldukça riskli olan COVİD-19 corona virüs, kısa sürede binlerce insanın hayatını kaybetmesine sebep olmuştur.

Bulaşıcı ve oldukça riskli olan bu salgın, tüm dünyayı bazı önlemler almaya mecbur bırakmıştır. Dünyadaki bu gelişmelere paralel olarak Türkiye'de de bu durumu kontrol altına almak ve mevcut durumu değerlendirmek adına ocak ayında Sağlık Bakanlığı'nın koordinasyonu ile "Bilim Kurulu" kurulmuştur. Bilim Kurulu tarafından düzenli toplantılar yapılarak alınması gereken tedbirler ve tedavi yöntemleri incelenmiştir. İlk zamanlarda en geçerli tedbirlerin hijyen, sosyal mesafe ve izolasyon olduğuna karar verilmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020; İnce ve Evcil, 2020).

Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı tarafından yayınlanan verilere göre, Türkiye'de ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021). Aynı tarihte Dünya Sağlık örgütü tarafından covid-19 salgını küresel pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, Situation Report-51, 11.03.20). Buna bağlı olarak Türkiye'de ilk önce ülke geneli vaka, ölüm ve entübe sayılarının gösterildiği her gün güncellenen veriler T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından internet sitelerinde ve televizyonlarda yayınlanmıştır. Hijyen, sosyal mesafe ve izolasyon tedbirlerine rağmen vaka sayısının hızla artmasıyla salgınla mücadele kapsamında birçok sektörü kapsayan yeni tedbirler alınmıştır. Bu tedbirler şu şekilde sıralanabilir: yurtdışına uçuşlar durduruldu, yurtdışından gelen yolculara 14 gün karantina süreci uygulanmaya başlandı, eğlence mekânları, spor salonları, sanat ve benzeri tüm faaliyetler durduruldu, çalışanların iş yerlerinde geçirdikleri çalışma saatleri güncellendi, 65 yaş üstü ve 20 yaş altı bireylerin sokağa çıkma yasağı uygulandı (Budak ve Korkmaz, 2020). Bu tedbirler kapsamında tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de yaşamın birçok alanında kısıtlamalar uygulanmaya başlanmıştır.

Doğal olarak toplumun birçok kesimini ilgilendiren ve günlük yaşamın geniş bir alanını kapsayan eğitim faaliyetleri de covid-19 pandemi önlemlerinden etkilenmiştir. Eğitim alanında alınan bazı önemli tedbirler şu şekildedir; 12 Mart 2020 tarihinde okulöncesinden yükseköğretime kadar bütün eğitim kurumlarında eğitime 3 haftalık ara verildi (YÖK, 2020a). Ancak pandemi sürecinin uzaması nedeni ile 3 hafta sonra tekrar yüz yüze eğitim başlatılamadı. Öğrencilerin eğitimden uzak kalmaması adına bazı önlemler düşünülmeye başlandı. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) da bu önlemler kapsamında eğitimin kesintiye uğramaması adına uzaktan yani "online" başlayacağını duyurdu. YÖK'ün bu duyurusunun ardından üniversiteler uzaktan eğitim yolu ile eğitim öğretimini sürdürmeye başlamışlardır (YÖK, 2020b). Bazı üniversiteler çalışmaları bir hafta gibi kısa sürede tamamlamış, ancak bazı üniversiteler ise altyapıları uygun olmadığından uzaktan eğitim sistemine ciddi yatırımlar yapmak zorunda kalmışlardır (Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020). Gerek üniversitelerin altyapı yetersizliği gerekse öğrencilerin teknolojik donanıma yeterince sahip olmadan hazırlıksız yakalanması sonucu birtakım ciddi problemler yaşanmıştır.

Uzaktan eğitim uygulaması ile ilgili yaşanan sorunları öğrenci bakış açısına göre incelemiş olan Akbal ve Akbal (2020) ve sırasıyla aktarmışlardır. Buna göre, öğrencilerin yaşadığı en önemli sorun olarak, aydınlatma, ısıtma, öğrencinin kendisine ait çalışma ortamına sahip olunmaması gibi fiziksel koşullar ve akıllı telefon, internet, bilgisayar gibi iletişim araçlarına sahip olamama ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade ettiklerini tespit etmişlerdir. Fiziki koşulların yetersizliği öğrencilerin eğitime odaklanmasını zorlaştırırken; iletişim araç gereçlerine sahip olmama eğitime ulaşılabilirlik açısından öğrencilerin ciddi sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Bu nedenle COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçen ve iletişim araçları yetersiz kalan öğrenciler sunulan eğitimden yeterince yararlanamamışlardır (Akbal ve Akbal, 2020).

Öte yandan köyde yaşayan ve telefonla dersleri takip etmek zorunda kalan öğrencilerin telefon ekranının küçük olması, bulundukları yerde internetin düzgün çekmemesi gibi sorunlar bildirdikleri tespit edilmiştir (Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Diğer bir çalışma da ise öğrencilerin uygulamalı derslerde sıkıntı yaşadıklarını, ödev yaparken zorlandıklarını, internet ve bilgisayarlara sahip olmadıklarından derslere katılım sağlayamadıklarını, özellikle uygulama gerektiren derslerde ciddi yetersizlikler hissettikleri saptanmıştır (Altun Ekiz, 2020). Uzaktan eğitim sırasında öğrencilerin teknik sorun yaşadıklarını, öğrenilenlerin hızlı unutulduğunu genel olarak öğrencilerin uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını (Keskin ve

Özer (2020) ifade ettikleri görülmektedir. Yukarıda bahsi geçen araştırmaların sonuçlarına bakıldığında uzaktan eğitimin öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının teknik alt yapı ve teknik ekipmandan kaynaklı sorunlar yaşamaktadırlar. Ayrıca konuları etkili bir şekilde öğrenemedikleri de söylenebilir.

Yukarıda bahsedilen fiziki ve teknolojik koşullardan kaynaklanan problemler yanında öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına bağlı olarak bazı fiziksel ve psikolojik sorunlar yaşadıkları da söylenebilir. Örneğin uzaktan eğitim esnasında öğrencilerin saldırganlık, uykusuzluk, depresyon, stres, iştahsızlık, korku ve endişe düzeylerinde artış yaşadıklarını (Çiçek, Tanhan ve Tanrıverdi, 2020) ifade ettikleri görülmektedir.

Üniversite hayatı gençler için oldukça önemli bir süreç olarak bilinmektedir. Üniversite hayatına yeni başlayan öğrencilerin büyük bir kısmı ilk kez ailelerinden uzaklaşır, maddi ve manevi konularda tek başlarına karar verme fırsatı edinilirler. Bu dönem hem çok keyifli hem de birçok problemin yaşandığı bir dönem olarak düşünülebilir. Öğrenciler bu dönemde yaşadıkları çeşitli deneyimler sonucunda kişiliklerinde birtakım değişimler yaşamakta ve hayata farklı perspektiften bakan bireyler olarak yaşamlarına devam etmektedirler. Üniversiteye başlayan öğrenciler yeni sosyal hayata ve akademik ortama uyum sağlama, arkadaşlara ve karşı cinse olan duygu ve düşüncelerini sorgulamaya başlama, aynı zamanda mesleki olanakları, mezun olduktan sonra özellikle kariyer basamaklarını nasıl şekillendireceklerini düşünmek durumundadırlar. Üniversite hayatı aynı zamanda erken kariyer dönemi olarak değerlendirilebilir. Bu dönemde bireyler gelecek hayatları için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda birtakım hedefler belirler ve bu hedeflere ulaşmak için kariyer planları yapmaya başlarlar. Hemen hemen her öğrencinin karşılaştığı sorunlardan olan ders seçimi, sınav kaygısı, akademik başarı, aile baskısı, mezun olduktan sonra istihdam edilebilme kaygısı gibi konular kariyer stresine neden olabilmektedir (Gizir, 2005). Üniversite yılları kişinin yaşam boyu izlediği kariyer basamaklarının önemli bir dönüm noktasıdır. Çünkü üniversite yıllarında öğrenciler üniversitede okudukları süre zarfında kariyerleri ile ilgili birçok temel bilgiler edinir ve kendilerine bir kariyer rotası çizmeye çalışırlar. Super'e (1980) göre kariyer bireyin yaşamı boyunca oynadığı rollerin birleşimi ve sırası olarak tanımlanmaktadır. Kariyer kavramı; iş hayatında başarı elde etmek için izlenen yol olarak tanımlanmakta ve başarı, yükselme, statü gibi algılanmaktadır (Bozyiğit ve Gökbaraz, 2020).

Bireyin kariyer süreci: keşfetme, kurma, kariyer ortası ve kariyer sonu aşamalarından oluşmaktadır. Her kariyer aşamasında birey farklı stres unsuru ile karşılaşmaktadır. Keşfetme aşamasında (0-25 yaş) birey hangi meslekte başarılı olabileceğini belirlemeye çalışmakta, ilgi ve yeteneklerini fark edip kendini daha iyi tanıyıp keşfetmektedir. Kurma aşamasında (26-35 yaş) birey kendine uygun iş bulmuş ve bu işte gelişim göstermektedir. Kariyer ortası aşamada (36-55 yaş) ise birey artık işinde yerinde ustalaşmış ve yükselmiştir. Bu dönem için bireyin saygınlık kazanması önem arz etmektedir. Son aşama olan kariyer sonu (56-75 yaş) aşamasında birey fiziksel olarak yaşlanmıştır. Yükselme eğilimi göstermez fakat konumu gereği saygı görmektedir (Köse, Tutar, Şahin ve Güler, 2020).

Öğrencilik erken kariyer dönemi olarak bilinmektedir ve bu dönemde öğrenciler farklı iş alanlarına yönlendirilmektedir. Bu sayede de çeşitli kariyer planları yaparak eğitimlerini tamamladıktan sonra hemen iş hayatına başlayabilmeleri, önceden belirledikleri ve sevdikleri işi yapmaları, başarılı olmaları için daha kolay olmaktadır (Kozan ve Dalkıranoğlu, 2013). Türkiye'de üniversite öğrencilerinin kariyer süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve çeşitli stres kaynaklarına şu şekilde örnek verilebilir: kendini iyi tanıyamama, karar almada yetersiz hissetme, hedef belirlemekte zorlanma (Işık, 2010).

Stres kavramı, bireyin içinde bulunduğu psikolojik duruma verdiği tepki olarak tanımlanmaktadır. Otonom bir tepki olan stres hem psikolojik hem de mental sağlığımızı negatif yönde etkilemektedir. Günümüzde iş ve sosyal hayatının hızlı bir şekilde değişim yaşaması sebebiyle birey, kendini korku ve kaygıyla bu değişime ayak uydurmak zorunda hissetmektedir. Günümüzde bu hızlı değişime ayak uydurma zorunluluğu hissetmek bireyin üzerinde baskıya yol açmakta ve bu baskının sonucunda stres meydana gelmektedir (Köse ve ark. 2020). Belirli düzeyde oluşan stres bireyleri pozitif şekilde etkiler ve beden sağlığını korur. Yaşanılan bu stres düzeyi bireyler için harekete geçirici bir unsur olarak bilinmektedir. Stres düzeyinin belirli bir seviye üzerine çıkması fiziksel ve psikolojik bir takım değişikliklere yol açmaktadır. Yaşanılan bu değişiklikler bireyde anksiyete, korku gibi psikolojik, yorgunluk, uykusuzluk, yeme düzeninde değişiklik gibi fiziksel bir takım olumsuz etkilere yol açmaktadır. Bu düzeydeki strese de olumsuz stres denilmektedir (Üzüm ve ark, 2018).

Kariyer stresi bireyin kariyer yolunu belirlediği ve geliştirdiği süreçte ortaya çıkan stres olarak tanımlanmaktadır (Jung, 2019). Kariyer yolculuğunda bireylerin farklı aşamalardan geçmesi kariyer stresini tetikleyici unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle

üniversite öğrencileri mezun olduktan sonra iş bulma, kariyerinde ilerleme, aile tarafından yapılan baskı gibi pek çok sorunla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle öğrenciler üzerinde kariyer stresi oluşmaktadır (Üzüm ve ark., 2018).

Kariyer stresi, kariyer kararsızlığı, kariyer uyuşmazlığı ve kariyer engelleriyle karşılaşmak gibi birçok olumsuz kariyer deneyiminin yaygın ve acı verici bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Choi ve ark. (2011) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada kariyer stresinin diğer stres türleri arasında en üst düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Gençler kariyer planı oluştururken yaşadıkları çeşitli sıkıntılar sonucunda yetkin hale gelememekte ve daha iyi sonuç beklentileri nedeni ile kariyer planı geliştirememektedirler (Gürpınar, Emül ve Siyez, 2021). İçinde yaşanılan çevre, sosyal medya, mezun olunan okul-bölüm gibi dışsal faktörler stresin kaynağı olabileceği gibi plansızlık, kişisel gelişimde eksiklik, kariyer bilgi eksikliği de kariyer stresi kaynakları arasında sayılabilir (Günay ve Çelik, 2019). Öte yandan çağın getirmiş olduğu gelişmeler ışığında birçok meslek güncelliğini yitirirken yeni birtakım meslek ve iş alanlarının hızla ortaya çıkması gençlerin gelecekleri ile ilgili seçenekler konusunda daha yoğun kaygı yaşamalarına neden olduğu gözlenmektedir. Yukarıda tartışılan kariyer stresine neden olan dışsal etmenlerin yanına bireyin kendi özelliklerinden kaynaklı olarak kariyer stresini yaşama düzeyi farklılık göstermesi mümkündür. Mükemmeliyetçilik; bireyin kendisinden veya başkalarından durumun gerektiğinden daha yüksek kalitede performans talep etme olarak tanımlanabilir (Hollender, 1965). Başka bir ifade ile mükemmeliyetçi kişilik özelliğine sahip kişiler kendilerine yüksek standartlar belirleyip bu standartlara ulaşmak için yoğun çaba sarf eder ve kolay tatmin olmazlar. Doğal olarak bu özelliklere sahip olan bireyler kariyer stresi düzeyini daha fazla yaşamaları olasıdır. Üniversite hayatı boyunca öğrencilerin sahip olacakları bu tutumlar, okudukları bölümün yeterliliğini, gelecekte sunacağı fırsatlarını vb. durumları daha fazla düşünmelerine neden olabilecektir. Bu tutumların olumlu ya da olumsuz olması bireyin özel hayatını etkileyebileceği gibi okul ve iş hayatını da etkileyebilir.

Son yıllarda mükemmeliyetçiliğin yapısını araştıran birçok ampirik çalışmaya rastlanmakla birlikte mükemmeliyetçiliğin kariyer seçimi, kariyer gelişimi, kariyer stresi gibi konular üzerindeki etkilerini araştıran çalışmaya pek rastlanmamıştır. Ancak bir çalışmada mükemmeliyetçi bireylerin mükemmeliyetçi olmayanlara kıyasla daha fazla gerçekçi olmayan hedeflere yöneldikleri ve buna bağlı olarak daha fazla stres yaşadıkları tespit edilmiş ve bunun kötü sonuçlar getirebileceği değerlendirilmiştir (Hewitt ve ark., 2002). O nedenle kariyer

stresi düzeyi ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemenin alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

COVİD-19 pandemi sürecinde üniversitelerin uzaktan eğitim uygulamasına geçmesi öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sorunlar yaşamasına neden olmuştur. Birçok öğrencinin olmaması sebebi ile derse düzenli katılım sağlayamaması ve buna bağlı olarak da büyük oranda stres yaşadıkları gözlenmiştir. Pandemi koşulları ile farklılaşan eğitim koşullarında kariyer stresi düzeyi ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin anlaşılmasına yönelik yapılan bu çalışma alana önemli bir katkı sunduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada pandemi koşulları da dikkate alınarak Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI:

Bu araştırmanın amacı covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Üniversite öğrencilerinin kariyer stresi düzeyi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin kariyer stresi düzeyleri
   a. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   b. Yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   c. Sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   d. Akademik başarı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri
   a. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   b. Yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   c. Sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
   d. Akademik başarı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sahip olduklarını ifade ettikleri donanıma göre kariyer stresi düzeyleri farklılık göstermekte midir?

5. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aldıkları eğitimin yeterli olup olmamasına ilişkin ifadelerine göre kariyer stresi düzeyleri farklılık göstermekte midir?
6. Uzaktan eğitim uygulamalarının devam etmesini isteyen öğrenciler ile devam etmesini istemeyen öğrencilerin kariyer stresi düzeylerinde farklılık var mıdır?
7. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra öğrencilerin yönelmek istediklerini belirttikleri alanlara göre kariyer stresi düzeyleri farklılık göstermekte midir?
8. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sahip olduklarını ifade ettikleri donanıma göre mükemmeliyetçilik düzeyleri farklılık göstermekte midir?
9. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aldıkları eğitimin yeterli olup olmamasına ilişkin ifadelerine göre mükemmeliyetçilik düzeyleri farklılık göstermekte midir?
10. Uzaktan eğitim uygulamalarının devam etmesini isteyen öğrenciler ile devam etmesini istemeyen öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinde farklılık var mıdır?
11. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra öğrencilerin yönelmek istediklerini belirttikleri alanlara göre mükemmeliyetçilik düzeyleri farklılık göstermekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Kariyer bireyin yaşamı boyunca devam eden, bireyin seçimleri doğrultusunda gelişen süreç olarak bilinmektedir. Hemen hemen herkes tarafından sıkça kullanılan bu kavram bireyin bir işte elde ettiği başarı, toplumda statü, güç olarak da ifade edilmektedir. Erken kariyer dönemi olarak bilinen üniversite hayatında öğrenciler mesleki kimliklerini geliştirmekte ve kariyer planı oluşturmaktadırlar. Bu dönemde alınan kararlar bireyin daha sonraki hayatına yön vermektedir.

2020-2021 eğitim öğretim yılında mevcut COVİD-19 pandemi şartları gereği uzaktan yani çevrimiçi eğitim uygulamasına geçilmiştir. Daha önce çevrimiçi eğitim uygulamasını deneyimlemeyen öğrenciler birtakım sorunlar ile karşı karşıya kalmışlardır. Bilgisayar, telefon ve internet gibi fiziki koşulların eksikliğinin yanı sıra bu dönemde öğrencilerin yaşadığı kaygı, stres, endişe gibi olumsuz duygu durumlarını içeren psikolojik sorunlar yaşadıkları gözlenmektedir.

Bu bağlamda mevcut COVİD-19 pandemi koşullarını dikkate alarak öğrencilerin bu dönemde kariyer stresi düzeyleri ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek,

bu düzeylere etki eden değişkenler ile demografik özelliklerini ortaya koymak alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yurtiçi ve yurtdışı alanyazın incelendiğinde COVİD-19 pandemi koşullarında kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli çalışmanın bulunmaması nedeni ile mevcut araştırmanın sonuçlarının önemli bir boşluğu dolduracağı söylenebilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçların alanda çalışan uygulamacılara katkı sağlayacağı beklenmektedir. Örneğin, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında çalışan uzmanlarca öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini kontrol etmeye yönelik uygulamalı programlar geliştirilmesine ve kariyer stresini yönetmelerine yönelik yardım faaliyetlerin düzenlenmesine katı sağlayacaktır.

Çalışmada aynı zamanda uzaktan eğitim yolu ile çevrimiçi yapılan eğitim koşullarında ortaya çıkan bazı ilişkilerin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular uzaktan eğitim uygulamasının daha etkili ve verimli düzenlenmesine yardım edecektir

1.4. SAYILTILAR

1. Öğrenciler, araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarını içtenlikle cevaplandırdıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçülmek üzere hazırlandığı özellikleri ölçebilme gücüne sahip olduğu varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Araştırma verileri 2020-2021 güz yarıyılında uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinden toplanılmıştır.
2. Araştırma Lisans düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Pandemi: Bir hastalığın bir kıta ya da birkaç ülke üzerinde aynı anda yaygın şekilde görülmesi, büyük salgın(TDK, 2019).

Covid-19: Koronavirüs hastalığı (COVID-19) şiddetli akut solunum sendromu korona virüsü 2'nin (SARS-CoV-2) neden olduğu bulaşıcı bir solunum yolu hastalığı olarak tanımlanmaktadır (Kahraman, 2020).

Kariyer: kariyer, bireyin yaşamı boyunca oynadığı rollerini ve hayatı boyunca devam eden uğraşlarını ifade etmektedir (Bacanlı, 2017).

Kariyer stresi: birey tarafından kaynaklarının zorlanması veya aşılması birey ve çevre arasındaki dinamik bir etkileşim olarak tanımlanmaktadır (Choi ve ark. 2011).

Mükemmeliyetçilik: bireyin ulaşılması zor hedefler belirleyip bu hedeflere ulaşmak için aşırı performans gösterme, kendine ve performansına yönelik acımasız değerlendirmeler yapma ve kusursuzluğa ulaşma çabası olarak tanımlanabilmektedir (Frost vd., 1990).

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KARİYER KAVRAMI VE TANIMI

Kariyer kavramı psikoloji, sosyoloji, işletme gibi birçok alanda kullanılan bir kavramdır. Tarihsel süreç içerisinde incelendiğinde bu kavramın çok eski olmadığını gözlemlemekteyiz. Kariyer kavramı ilk kez 1937 yılında Amerikalı sosyolog Hughes tarafından kullanılmıştır. Hughes kariyeri, bireyin iş hayatındaki birbirini izleyen pozisyonların tümü olarak tanımlamıştır. Birey dünyaya geldiği andan itibaren kendini kariyer yolculuğunda bulur. Buna göre, bireyin ilkokuldan başlayan ve üniversite yıllarına kadar devam eden eğitim hayatı, bireyin gelecekteki kariyer hayatını şekillendirmektedir. Kariyer kavramı genellikle bireyin sahip olduğu iş, bu işte başarı elde ederek yükselme, toplum tarafından saygı görme, mesleki bilgi ve yetenekleri geliştirme gibi de ifade edilmektedir (Şişman, 2011; 12).

Kariyer kavramı aktif olarak 1970'li yıllarda ele alınmaya başlanmış ve günümüzde farklı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Günlük hayatta kariyer, iş hayatındaki başarı anlamında kullanılmaktadır. Daha geniş anlamda kariyer kavramını ele alacak olursak, aslında kariyer sadece bireyin meslek hayatında adım adım ilerleyip ve bir üst kademeye ulaşıp başarı elde etmesi değil, aynı zamanda bireyin iş hayatına ilişkin beklentilerini, amaçlarını, duygularını, çalışma arzusunu, bilgi ve becerisini içermektedir. Bu doğrultuda kariyer aslında hayat boyu devam eden işler serisidir denilebilir (Bayram, 2008).

Odabaşı (2008) kariyer kavramını, bireyin iş hayatı boyunca edindiği görevler, bu işte kademe kademe yükselmek bunun doğrultusunda edinilen statü ve saygınlık olarak tanımlamıştır. Çalışma hayatında birey bu görevleri edinirken zaman zaman stresli dönemlerden geçmektedir. Bu stres dönemlerini tanımak ve yönetebilmek bireyin iş hayatı için oldukça önem arz etmektedir.

Kariyer kelimesi günümüzde, İngilizce "career" ve Fransızca "carrierre" kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bu kelime, Fransızca'da meslek, diplomat, bir meslekte aşılması gereken aşamalar, yaşamda seçilen yön gibi anlamlarda da kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde kariyer kavramı "bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık" olarak tanımlanmaktadır (https://www.tdk.gov.tr/tdk).

Bir başka bakış açısına göre kariyer, kişinin hayatı boyunca devam ettirdiği işi ile ilgili konum veya durum olarak tanımlanmaktadır. Kariyer, çalışma yaşamında bireyin hiyerarşik yükselmesi olarak görülse de aslında bireyin bu süre zarfında kazandığı becerileri, edindiği yeni bilgileri, kendini geliştirmesi gibi de nitelendirilebilir. Bu nedenle kariyeri sadece iş hayatında bir pozisyondan daha yüksek pozisyona ilerleme olarak görmek yanlış olacaktır (Çalık ve Ereş, 2006; 31).

Öner (2012, s. 27) kariyeri "eğitim yaşantımızdan başlayarak, iş hayatımız boyunca mesleki ve kişisel anlamda kendimizi geliştirme ve gerçekleştirme süreci" olarak tanımlamıştır. Eğitim hayatımız başladığı andan itibaren gelecekteki kariyerimizi inşa etmeye başlıyoruz. Kariyer ilköğretim kadememizden başlayıp, tüm hayatımızı kapsıyor, yani aslında kariyer hayatımızın ta kendisidir. Bu bakış açısına göre kariyer, kişinin yaşamı süresince kazandığı pozisyonların tümüdür.

Kariyer, bireyin meslek hayatı süresince yaptığı işleri, iş yerinde verdiği kararların sonucu izlediği çizelge doğrultusunda yukarı doğru ilerlemesi, bunun sonucunda da daha yüksek ücret, sorumluluk, sosyal statü elde etmesini içeren bir kavramdır (Bingöl, 2013; 329).

2.2. KARİYER KURAMLARI

Mesleki rehberlik, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğrencilere meslekler hakkında bilgi ve eğitim verme, öğrencilerin doğru seçim yapabilmeleri ve meslek seçtikten sonra başarılı olabilmeleri için edilen yardım olarak tanımlanmaktadır. Mesleki rehberlik alanında aynı zamanda öğrenciler tarafından yapılan meslek seçimlerinde etkili olan faktörler de incelenmektedir (Kuzgun, 1991; s. 97.). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı alanında literatür incelendiğinde meslek psikologlarının, meslek seçim sürecini açıklayan farklı kuramlar geliştirdiklerini görmekteyiz. Bu kuramlar farklı kategorilere ayrılmaktadır. Savickas (2002) kuramların gelişimsel kuramlar (Süper, Gottfredson vd), birey-çevre kuramları (İşe Uyum Kuramı, Holland'ın tipoloji Kuramı ve diğ.) olarak ikiye ayırmıştır. Gelişimsel kuramlarda birey ve çevre arasındaki ilişkiye, bireyin zaman içerisinde mesleki davranışların nasıl gelişeceğine vurgu yapılırken, birey-çevre kuramlarında bireyin meslek seçiminde etkili olan "mesleki bilgiler ve kendilik bilgisi" ne vurgu yapılmaktadır. Mesleki rehberlik alanında tek bir kuram kullanılması yerine, kuramları beraberinde bireye uygun bir şekilde ele almak Savickas'a (2002) göre daha doğru bulunmuştur. Bunun nedenini ise

kuramların tek başına bireyin mesleki seçimini, bu seçimde etkili olan etmenleri ve bireyin kariyer davranışlarını yeterli bir şekilde açıklamadığı gerekçesidir (Owen, 2013; s. 43).

2.2.1. Özellik-Faktör Uyumlu Kuramlar

Birey ve tercih ettiği mesleki çevrenin özellikleri Özellik-Faktör kuramının temelini oluşturmaktadır. Özellik-Faktör uyumlu kuramların arasında en eski ve kabul gören kuramlar şu şekilde sıralanabilir: Özellik ve Etmen Kuramı, İş Uyum Kuramı ve Holland'ın Tipoloji kuramı.

2.2.1.1. Özellik ve Etmen Kuramı

Özellik etmen kuramı Parsons'un görüşlerine dayanmaktadır ve tümüyle bir mesleki tutum değişimi kuramı değil, üç aşamadan oluşan bir danışma sürecini ele alan kuramdır. Parsons bu aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

1. Bireyin kendi özelliklerini tanıması ve belirlemesi.
2. Çeşitli meslekler hakkında yeterli bilgiler edinmek
3. Bireyin kendi özellikleri ile seçtiği mesleklerdeki özelliklerin eşleşmesi ve kişiye en uygun mesleğin seçilmesi.

Bu kuramın en önemli kavramları kuramın adından da belli olduğu üzere "özellik" ve "etmen" kavramlarıdır. Bu kurama göre "özellik" kavramı kişinin ölçülebilen özellikleridir. Örneğin, zekâ, yetenekler. Bireyin meslek seçimini, seçilen meslekteki başarısını ve aynı zamanda kariyer performansını nitelendirmek için "etmen" kavramı kullanılmaktadır. Bu kurama göre her bireyin kendine has özellikleri vardır. Meslek seçimi anlaşılabilir bir süreçtir ve bu süreçte kişinin özellikleri ve meslek gereksinimleri ne kadar çok eşleşirse o kadar çok birey o işte başarılı olur.

2.2.1.2. İş Uyumu Kuramı

İş uyumu kuramın kurucuları Dawis ve Lofquist her bireyin farklı ortamlarda bulunduğunu, fakat en temel çevresinin iş çevresi olduğunu belirtmişlerdir. İş uyumu kuramına göre birey ve çevre arasında uyumlu ilişki, bireyin çevreye uygunluğu, çevrenin de bireyin gereksinimlerini karşıladığı, ahenk içindeki ilişki uyuşma/benzeşme kavramına dayanmaktadır. Bu kurama göre birey-çevre ilişkisi karşılıklı doyum üzerine kurulmaktadır.

Örneğin, bireyin paraya ihtiyacı vardır ve bir işte çalışır, karşılığında para kazanır. Çevre de bireyin iş yerinde gösterdiği iş becerilerine ihtiyaç duyar. Bu kurama göre her birey çevre ile uyuşmayı/benzeşmeyi sürdürmek için çaba gösterir. Bireyin uyuşmalı olduğu en önemli çevre ev, okul ve iş yeridir. Bu çevrelerden birinde olan ilişki diğerlerini de etkileyebilir (Yeşilyaprak, 2012; s. 98).

2.2.1.3. Holland'ın Tipoloji Kuramı

Holland'ın tipoloji kuramı bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri ile çevre arasındaki uyumu ortaya çıkaran bir kuramdır. Holland'a göre bireyler hakkında edinilen bilgilerin kategorize edilmesi gerekmektedir. Her bireyin kendine özgü kişilik modeli vardır ve bu kişilik tipleri çevreden etkilenmektedir. Her kişilik modeline uygun iş çevresi bulunmaktadır. İnsanlar genellikle kendi ilgi ve yeteneklerini geliştirebilecekleri çevrelerde var olmak isterler. Bu doğrultuda aynı ilgi ve yeteneklere sahip olan bireyler bir araya gelerek kendi çevrelerini oluştururlar. Aynı zamanda bu çevreler bireylerin meslek seçimini de oluşturur. Holland'ın kuramında altı kişilik tipinden bahsediliyor. Bu altı kişilik tipinin 6 tür iş çevresi bulunmaktadır. Kuramdaki kişilik tipleri şu şekilde sıralanabilir: gerçekçi (realistic), araştırmacı (investigative), sanatçı (artistic), sosyal (social), girişimci (enterprising), geleneksel (conventional). Holland'a göre her birey bu altı kişilik tipinden birine sahiptir. Birey kendi kişilik tipine uygun meslek seçimi yapar ve kariyer yolculuğunu şekillendirir. Kariyer seçimi bireyin kişilik tipinden ve çevre özelliklerinden etkilenmektedir (Yeşilyaprak, 2012, s. 107-110; Kuzgun, 2000, s. 128-131).

Holland'ın altı kişilik tipinin özellikleri şu şekildedir:

- Gerçekçi tip: gerçekçi tipler pratik becerilere sahiptirler. Bu bireyler, somut ve pratik çözümler tercih ederler. İnsanlarla çalışmak yerine, makinelerle çalışmayı tercih ederler. Hayal gücü ve sosyal becerileri zayıf olduğundan, bu becerilerin ilişkili olduğu meslekleri tercih etmezler. Gerçekti tipler daha çok mühendis, pilot, otomobil tamirciliği gibi meslekleri seçerler (Yeşilyaprak, 2012; Özyürek, 2013).
- Araştırmacı tip: araştırmacı tipler analitik düşünce yapısına sahiptirler, dikkatlidirler ve sistematik araştırma yapmaktan hoşlanırlar, zekalarını kullanabilecekleri işleri yapmayı tercih ederler. Bu tipler okumaktan, bilgi toplamaktan hoşlanırlar. İkna edici, sosyal yetenekler gerektirecek işlerden uzak dururlar, liderlik özellikleri zayıftır.

Araştırmacı tipler için biyolog, kimyager, araştırmacı veya fizikçi gibi meslekler uygundur.

- Sanatçı tip: sanatçı kişilik tipine sahip bireyler artistik ve yaratıcı yeteneğe sahiptirler, hayal güçleri kuvvetlidir. Bu kişiler sistematik, planlı çalışma şeklini gerektirecek meslekleri tercih etmezler. Yeteneklerini geliştirebilecek, orijinal fikirlerini gerçekleştirebilecek serbest meslekleri tercih ederler. Herhangi bir sorun olduğunda mantıkla değil, duyguları ile hareket ederler. Bu tipler için örnek meslekler şu şekildedir: müzisyen, tiyatrocu, yazar, iç mimar.
- Sosyal tip: sosyal kişilik tipine sahip bireylerin yüksek düzeyde sosyal becerileri vardır. Bu bireyler diğer kişilere yardım etmeyi, destek olmayı, onları iyileştirmeyi, bir şeyler öğretmeyi severler. Sistematik, düzenli çalışmayı gerektirecek etkinlikleri tercih etmezler. Teknik el becerileri zayıftır. Bu kişilik tipine uygun olan meslekler şunlardır: psikolog, öğretmen, din bilimci, hemşire.
- Girişimci tip: bu kişilik tipine sahip bireyler üst düzey liderlik becerisine sahiptirler. Başkalarını yönetmeyi, yönlendirmeyi severler. Pazarlama, organizasyon, ikna etme yetenekleri oldukça kuvvetli becerikli olan girişimci tipler, bilimsel berilerde eksik kalırlar. Girişimci tipler için satış görevlisi, yöneticilik, menajerlik, avukat gibi meslekler uygundur.
- Geleneksel tip: geleneksel kişilik tipine sahip bireyler patronlarının verdiği talimatlara uyar, iş yerindeki kurallara uyan sorunsuz çalışanlardır. Bu kişilik tipindeki insanlar planlı çalışmayı, kayıt tutmayı, belirli bir sisteme göre verileri düzenlemeyi ve sisteme aktarmayı severler. Bu tipler amaçlarına ulaşmak için çok çalışırlar. Kesin, belirli hedefleri olan işleri tercih ederler. Ayrıca planları takip etme konusunda oldukça başarılı ve dikkatlidirler. Geleneksel tipler için uygun meslekler: bankacı, muhasebeci, vergi uzmanı.

2.2.2. Psikanalitik Yaklaşımlar

Psikanalitik kuramcılara göre meslek seçimi bilinçli veya bilinçdışı gereksinmeler, güdüler ya da benlik tasarımı gibi psikolojik etmenlerden etkilenmektedir. Meslek kişiliğin yansımasıdır. En çok kabul gören psikanalitik kuramlardan biri Roe'nun ihtiyaç kuramıdır.

2.2.2.1. Roe'nun İhtiyaç Kuramı

Roe (1957) meslek seçiminde bireyin psikolojik özelliklerinin önemini vurgulamaktadır. Roe'nin ihtiyaç kuramına göre bireyin çocukluk yaşantısı ve ailesiyle olan ilişkisinde sağladığı doyum, onun ileride seçeceği mesleğe etki etmektedir. İhtiyaçlarını gidermek için bireyin seçtiği yollar onun hangi ilgi ve yeteneklerinin geliştiğini belirler. Çocukluk yaşantısında anne-baba tarafından sevgi ihtiyacı karşılanmayan bireyler ileride ya insanlardan uzaklaşmayı tercih edip nesnelerle uğraşırlar ya da eksikliğini yaşadığı sevgi ihtiyacını gidermek için insanlara yönelirler. Roe meslekleri "insanlarla" veya "insan olmayanla" ilgilenmeyi gerektiren meslekler olarak ikiye ayırmıştır (akt. Kuzgun, 1988; s. 94).

2.2.3. Gelişimsel Yaklaşımlar

Gelişimsel yaklaşımlar meslek seçimini, bir anda verilen bir karar olarak değil, yaşamın erken yaşlarında başlayıp bireyin meslek hayatının sonuna kadar süren bir gelişim süreci olarak açıklamaktadır. En çok kabul gören gelişimsem yaklaşımları başında gelen Ginzberg ve arkadaşlarının geliştirdikleri gelişim kuramı, Süper'in "Yaşam Boyu, Yaşam Alanı" kuramı ve Gottfredson'un "Daraltma-Uzlaşma" kuramıdır.

2.2.3.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı

Ginzberg ve arkadaşları meslek seçimini bireyin bir anda verdiği karar olarak değil, yaşamı boyunca oluşan ve geri dönülemez davranışların sonucu ortaya çıkan seçim olarak nitelendirmektedirler. Buna göre, meslek seçimi bireyin ergenlik çağlarında başlayan ve en az 10 yıl devam eden gelişim sürecidir. Bu kurama göre meslek karar verme süreci üç dönemden oluşur: hayal dönemi, geçici seçimler dönemi, gerçekçi seçimler dönemi.

- Hayal dönemi: 7-12 yaşları arasında gerçekleşir. Bu dönemde çocukların meslekler hakkında fikirleri oluşmaya başlar ve bu meslekleri hayal ederek oynamaya başlarlar.
- Deneme dönemi: 12-18 yaşları arasında gerçekleşir. Bu dönemde ergenler meslekler hakkında daha detaylı bilgiler edinmeye başlarlar, kendi ilgi ve yeteneklerinin farkına varırlar. Gelecekte yapabilecekleri meslekleri seçip, ileride yapacakları işin getirilerine ödüllerine odaklanırlar.
- Gerçekçi seçimler dönemi: 18 yaş ve sonrasında gerçekleşir. Bu dönem üç alt basamaktan oluşur:

- Keşfetme: birey meslek seçimi için araştırma yapar ve uygun olan meslekleri bir araya toplar. Genelde iki ya da üç tercih üzerinde yoğunlaşır.
- Billurlaşma: bu aşamada birey ilgi ve yeteneklerine uygun mesleği seçer.
- Belirleme: kişi seçtiği mesleği yapabilmesi için gereken eğitimi alır (Kuzgun, 2000; s. 166-171).

2.2.3.2. Süper'in Yaşam Boyu, Yaşam Alanı Kuramı

Süper tarafından geliştirilmiş olan yaşam boyu yaşam alanı kuramının temelini benlik kavramı oluşturmakta. Süper'e göre bireyler kendi ilgi ve yeteneklerine göre bir bakış açısı geliştirirler. Bireyler geliştirdikleri bu bakış açısı ile farklı meslekleri karşılaştırarak yorumlamaya ve benlik kavramlarını en iyi yansıtan mesleği tercih etmeye çalışırlar. Süper'e göre meslek tercihi psikolojik süreç olup, insan hayatının tüm gelişim evreleri kapsayan ömür boyu süren bir süreçtir. Süper kariyeri "bireyin olmak istediği birey olmak için karşılaştığı bir dizi yaşam görevlerini ve bunların üstesinden gelme girişimlerini içeren bir yaşam yolu" olarak tanımlamıştır. Süper'in kuramında 3 ana parça vardır: yaşam alanı, yaşam boyu ve benlik kavramı.

Kuramının en önemli parçası benlik kavramıdır. Süper benlik kavramını "bazı rol, durum ve pozisyondaki benlik resmi, bir dizi işlevleri yerine getirme veya bazı ilişkiler ağı" olarak tanımlamaktadır (Owen, 2013; 54). Benlik kavramı bireyin kendi benliğine ilişkin tüm bilgileri kapsamaktadır. Bireyin kendisinde gördüğü özelliklerin, yeteneklerin, bireyin kendisini ve etrafını algılama şekli, yargıları ve değerleri benlik kavramının kaynağını oluşturmaktadır. Süper'e göre mesleki gelişimin temelini benlik kavramının gelişimi ve mesleki alana uygulanması oluşturmaktadır. Benlik kavramı, bireyin bebeklik döneminden kendisini ve diğerlerini ayırt etmesiyle gelişmeye başlar ve hayatı boyunca devam etmektedir. Süper'e göre her birey kendi ilgileri, yetenekleri ve kişilik özellikleri ile ilgili fikir sahibi olmaktadır. Bu fikirler doğrultusunda da kendilerine uygun meslekleri araştırmaya, kendine uygun olduğunu düşündüğü mesleklere yönelmeye ve kariyer planı yapmaya başlarlar. Benlik kavramı zaman içinde değişen koşullarla değişebilmektedir. Örneğin, iş yerinde değişen koşullardan dolayı birey iş yerinden eskisi kadar memnun olmayabilir ya da değişen benlik kavramından sebep iş yerinin ilk baştaki gibi tatmin edici bulmayabilir. Bu zaman da başka iş arayışlarına girebilir (Yeşilyaprak, 2012; s. 184).

Yaşam alanı kişinin hayatında girdiği belli başlı rollerle ilgilidir. Süper hayatı tiyatro sahnesine benzetmekte ve her yaşam dönemi için farklı rolleri oynadığımızı bildirmektedir (Özyürek, 2013; s. 206). İnsanlar hayatı boyunca 4 ana alanda farklı roller oynamaktadırlar: ev, toplum, okul ve iş hayatı. Örneğin, çocuk, öğrenci, eş, emekli gibi. Bu rollere ayrılan süre her insan için farklı olabilir ve her insan her rolü oynamayabilir. Bu rollerin bir birini takip eden zaman içinde gelişmesi yaşam alanını ortaya çıkarmaktadır (Yeşilyaprak, 2012; s. 189).

Kuramın yaşam boyu parçasında Süper kariyer gelişim aşamalarını 5 ana yaşam dönemine ayırmaktadır. Bu gelişim dönemleri şu şekilde sınıflandırılmıştır: büyüme aşaması, keşfetme, yerleşme, sürdürme ve geri çekilme (Özyürek, 2013; s. 207).

- Büyüme dönemi (4-13 yaş arası): bu yaşlardaki çocuklarda benlik duyusu gelişmeye başlar ve çevrelerini keşfetmeye başlarlar. Çocuklar bu dönemde etraflarını merakları sayesinde keşfederler ve çevrelerinden örneğin, okul, ev etkilenirler. Bu dönemde merakları sayesinde kendi yeteneklerini ve ilgilerini fark ederler ve iş alanları ile ilgili fikir sahibi olurlar.
- Keşfetme dönemi (14-24 yaş arası): bu dönemde bireyler meslekler hakkında daha derin bilgiler edinmeye başlarlar. Mesleğin insan yaşamının önemli bir parçası olduğunu anlarlar ve büyüme evresinde elde edilen benlik bilgisi ile meslek bilgileri kullanarak gelecekleri hakkında plan yapmaya başlarlar. Keşfetme döneminde bireyler kariyer seçimi yapar ve bir işte çalışmaya başlarlar (Owen, 2013; Yeşilyaprak, 2012).
- Yerleşme dönemi (25-45 yaş arası): bu dönem bireyin mesleki hayatının başlamasıyla ve kişinin kendi benlik algısını mesleki rollerine uyarlamasıyla bilinmektedir. Bu dönemde birey meslek seçimi yapıp işe girdiğinde, seçiminin doğru olup olmadığını sorgulamaya başlar. Yaptığı seçimin doğru olduğunu düşündüğünde kendini mesleğinde bir ün kazanmaya ve güvenilir çalışan olmak için geliştirmeye çabalar. Fakat seçiminin doğru olmadığına inandığında tekrardan meslek seçimi yapabilmesi için arayışa girer ve keşfetme döngüsü yeniden başlar.
- Sürdürme (45-65 yaş arası): bu dönem bireylerin iş yerlerinde bir ilerleme olmadığı fakat pozisyonunun korunduğu dönemdir. Kişi bu dönemde kendisine şu soruyu sorar: önümüzdeki yıllarda bu işte çalışmak istiyor muyum cevap hayırsa keşfetme ve sürdürme dönemleri tekrardan yaşanır.
- Geri çekilme (65+ yaş): bu dönemde bireylerin fiziksel kapasitesinin azaldığı, enerjilerinin tükendiği, aynı azmanda mesleğe olan ilginin de azaldığı dönemdir. Bu

dönemde bireyler artık emeklilik planları yapmaya başlarlar ve emeklilik hayatı ile ilgili fikir sahibi olurlar (Owen, 2013; s. 52).

2.2.3.3. Gottfredson'un Daraltma-Uzlaşma Kuramı

Gottfredson (1981) daraltma-uzlaşma kuramı ile kariyer gelişim sürecini ve kariyer seçimini gelişimsel ve sosyolojik açıdan ele almaya çalışmıştır. Bu kuramda Gottfredson neden bazı meslekler insanlara daha çekicidir sorusunu ele alırken meslekleri şu boyutlara göre ayırmaktadır: erkeksi-kadınsı meslekler, prestij ve iş alanı. Mesleklerin bireye uyumlu olup olmadığı ile ilgili karar verirken bireyin benlik kavramı, mesleki kalıp yargıları ile etkileşimde bulunur. Gottfredson'a göre birey için mesleki karar süreci sırasıyla cinsiyet uygunluğu, daha sonra itibar ve en sonda da mesleğin bireyin kişisel ihtiyaçlarını ne derecede karşıladığı gibi faktörlerden etkilenmektedir. Gottfredson iki tür süreçten söz etmektedir.

1. Uzlaşma süreci – bu süreçte birey aile, sosyal statü gibi etmenlerden etkilenir ve bu doğrultuda kendisine en uygun olduğunu düşündüğü mesleklere yönelip kendisine "ideal hedefler" belirler.
2. Daraltma süreci – bireyin belirlediği "ideal hedeflere" ulaşamadığında bu hedeflere yakın fakat daha az tercih ettikleri mesleklere yönelirler.

Gottfredson kariyer gelişimi ve meslek seçim sürecini 4 aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. Bu aşamalar şu şekilde sıralanabilir:

- Birinci aşama: boyut ve güce yönelme:

Bu aşama 3-5 yaşları arasında gerçekleşir. Bu dönemde çocuklar basit düşünerek insanları ve nesneleri iki boyuta göre sınıflandırırlar. Örneğin, yaşlı-genç. Aynı zamanda bu dönemde çocuklar meslekleri tanımaya başlarlar.

- İkinci aşama: Cinsiyet rollerine yönelme

Bu aşama 6-8 yaşları arasında gerçekleşir. Bu yaşlarda okula gitmeye başlayan çocuklar cinsiyet rollerinin farkına varırlar. Meslekler hakkında daha fazla bilgi edinmeye başlayan çocuklar bu dönemde meslekleri cinsiyete göre ayırmaya başlarlar. Örneğin bazı meslekler erkekler içindir, bazı meslekler kadınlar içindir. Bu sınıflandırmayı da etraftaki insanlardan etkilenerek yaparlar. Örneğin çocuğun babası kamyon şoförüyse bu meslek erkekler içindir düşünce oluşur.

- Üçüncü aşama: sosyal değerlere yönelme

Bu aşama 9-13 yaşları arasında gerçekleşir. Bu dönemde çocuklar daha somut düşünmeye başlarlar ve sosyal statünün farkına varırlar. Bu aşamada çocuklar arkadaşlarının, çevrelerinin ne giydiğine, okula ne getirdiklerine, ailelerinin arabasının markasına daha fazla dikkat ederler ve sosyal sınıf farkını algılamaya başlarlar. Bu yaşlardaki çocuklar artık meslekleri sadece cinsiyete göre değil, aynı zamanda sosyal statüye (prestij) göre de sınıflandırmaya başlarlar. Hangi meslek toplumda daha kabul edilir, daha fazla para kazandırır gibi soruları araştırmaya başlayıp, kendi meslek haritasını belirlerler. Meslek haritası oluştururken aynı zamanda ailenin de onaylayacağı meslekleri seçmeye özen gösterirler. Bu aşamada toplum tarafından az bilindik ya da prestiji az olan meslekler, aile tarafından kabul edilmeyen meslekler listeden elenir.

- Dördüncü aşama: biricik bene yönelme

Bu aşama 14 yaş ve üzeri gerçekleşir. Bu aşamada ergenler daha fazla kendilerinin farkına varırlar ve benlik kavramlarını belirlemeye başlarlar. Bu yaşlardaki bireyler daha önceki aşamalarda dikkate aldıkları cinsiyet ve prestij faktörlerinin yanı sıra, ilgi ve yeteneklerini de dikkate alarak meslek seçimi yapmaya başlarlar. Daha önceki aşamalarda oluşturulan meslek haritasından kendi benlik kavramına en uygun mesleği seçmek için ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundururlar. Uygun olan meslekleri araştırıp o alanda kariyer yapmak için nelerin gerektiğini belirlemeye çalışırlar. Ergen kendisi için belirlediği en uygun mesleği seçebilir ve her şey yolunda giderse ona ulaşabilir. Buna "ideal hedef" denir. Bazı zamanlarda ise bir meslek kişiye ne kadar çekici gelse de birey ona ulaşamayabilir. Bu zamanda daha az çekici gelen mesleğe yönelebilir. Buna "gerçekçi hedef" denir (Owen, 2013; Yeşilyaprak, 2012).

2.2.4. Kariyer Danışmanlığında Sosyal Öğrenme Kuramı

Kariyer kararı vermede sosyal öğrenme kuramı Krumboltz ve arkadaşları tarafından Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayalı olarak geliştirilmiştir. Kariyer kararını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Kuramda bu faktörlere ilişkin tanımların yapılması ve buna bağlı olarak ortaya çıkan sonuçların açıklanması kuramın güçlü yanı olarak bilinmektedir. Kuramda kariyer yolları geçmişe dönük ele alınmaktadır (Owen, 2013; s. 83).

Krumboltz ve arkadaşları tarafından geliştirilen kurama göre bireyin kariyer kararı verme sürecini etkileyen ve yönlendiren 4 grup ana faktörler bulunmaktadır:

1. *Kalıtımsal özellikler:* bireyin genetik özellikleri. Örneğin cins, ırk, özel yetenekler, boy ve s.
2. *Çevresel koşul ve olaylar*: Bu kategoride bireyin elinde olmayan ekonomik, politik, sosyal, çeşitli kültürel etmenler yer almaktadır. Örneğin bireyin büyüdüğü çevredeki eğitim olanakları, iş ve meslek imkanları, işe alım standartları gibi.
3. *Öğrenme yaşantıları*: birey hayatı boyunca olduğu çevre ile etkileşim içindedir. Bu etkileşimler bireyin kariyer kararı vermesinde önemli rol oynamaktadır. Bu dönemde birey tarafından ihtiyaç duyulan bilgiler iki tür öğrenme şekli ile edinilir. Bunlar "araçsal öğrenme yaşantıları" ve "çağrışımsal öğrenme yaşantıları"dır.
4. *Göreve yaklaşım becerileri*: bu kategoride bireyin problem çözme becerileri, işe yaklaşım şekli, duygusal tepkileri gibi şeyler yer almaktadır. Bireyin sahip olduğu genetik özellikleri ile yaşadığı çevredeki koşullar ve geçmiş yaşantıları farklı görevlerin yapılması için çeşitli becerilerin gelişmesini sağlar (Yeşilyaprak, 2012; s. 222).

Bu kategoriler bireyin kendisi (bireyin becerileri ve ilgileri nelerdir gibi) ve dış dünya (zor işler daha fazla para kazandırır gibi) ile ilgili inançlarının gelişmesini sağlar. Bu dört faktör insanların kariyer seçimine farklı şekillerde etki etse de genelde dört şekilde etkilemektedir:

1. Kendine ilişkin genellemeler: İnsanlar kendi ilgileri ve becerileri hakkında değerlendirme yaparlar. Birey kendi performansını başkalarının performansıyla ve kendine belirlediği standartla kıyaslar, böylece kendisi hakkında genelleme yapar. Bu genellemenin doğruluğu başkalarının düşünceleri ile de karşılaştırılır.
2. Dünya görüşüne ilişkin genellemeler: İnsanlar yaşadıkları dünya ile ilgili de genellemeler yaparlar. Bireyin yaşamı boyunca edindiği yaşantısal bilgiler ve meslekler hakkında edindiği bilgiler dünya ile ilgili genelleme yapması için olanak sağlar.
3. Göreve yaklaşım becerileri: göreve yaklaşım becerileri bireyin ders veya çalışma sürecinde edindiği ve geliştirdiği becerilerle ilgilidir ve bu beceriler kariyer kararı verirken kullanılır.
4. Eylemler: öğrenme yaşantıları ve genellemelerin sonucunda birey kariyer kararı vermek için eyleme geçer ve çeşitli davranışlar sergiler. Örneğin iş ve y okul başvurusu yapma, eğitim alma, iş yeri değiştirme ve s. (Yeşilyaprak, 2012; s. 224).

2.2.5. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı

Lent ve arkadaşları tarafından geliştirilen sosyal bilişsel kuram bireyin kariyer seçimini ne şekilde gerçekleştirdiği, bireyin ilgisinin nasıl geliştiği, yaptığı seçimlerde başarılı olabilmesi için yaptığı eylemleri açıklayan kuramsal çerçeve oluşturmaktadır. Lent ve arkadaşları sosyal bilişsel kariyer kuramını birbirini tamamlayan iki düzeyli kuramsal analiz ile açıklamışlardır. İlk düzey, bireyin bilişsel değişkenleridir:

1. Yetkinlik beklentisi: bireyin yetenekleri hakkındaki inançlarıdır. Yetenekler hakkındaki inançlar bireyin kariyer karar sürecinde önemli rol oynamaktadır.
2. Sonuç beklentisi: bireyin yaptığı birtakım davranışların sonuçları ile ilgili inançlardır.
3. Hedefler: hedefler de kariyer karar verme sürecinde önemlidir. Hedefler bireyin uzun zaman içinde belirli davranışları sergilemesine ve organize etmesine, belirlenen hedefe ulaşmasına yardımcı olur (Owen, 2013; s. 96-97).

Fizikler özellikler, çevre özellikleri gibi bireyin kontrolü dışında gelişen değişkenler ikinci düzey analiz olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2012; 237).

2.3. KARİYER STRESİ

2.3.1. Stres Kavramı

Günümüzde stres kelimesi sıkça kullanılan bir kavram haline gelmektedir. Gündelik hayatta küçükten büyüye neredeyse herkes stresle karşılaşmaktadır. Stres kavramın herkese göre farklı tanımlamaları olduğu gibi, insanların yaşadığı stres düzeyleri, yaşanan bu stresin nedenleri ve belirtileri de farklılık göstermektedir. Stres kavramının kökeni Latince'de "Estrictia"dan gelmektedir. Bu kavram 17. yy'da felaket, korku, bela gibi anlamlarda kullanılsa da 18. Ve 19. yy'da stres kavramının anlamı değişmiş ve güç, baskı, zor durum gibi anlamlarda kullanılmaya başlanılmıştır (Baltaş ve Baltaş, 1992; s. 292).

Stres kavramı ilk önce fizik alanında kullanılmaya başlanmış, daha sonra anlamı değişerek farklı alanlarda da kullanılmıştır. Stresin psikolojideki tanımı "sıkıntı" veya "zorluk" olarak görülmektedir. Stres insanların çevresel ve içsel faktörlere verdiği fiziksel tepki olarak da bilinmektedir. Bazı insanlar yaşanılan bu stres karşısında güçsüz düşüp hastalanabilir, bazı insanlar içinse bu durum motive edici ve hırslandıcı unsur olarak görülmektedir. Dolayısı ile stres denildiğinde genellikle insanlarda gerginlik, öfke, sinirlilik gibi olumsuz çağrışımlar

oluşmasına karşın, stresin insanlar üzerinde olumlu etkisinin de olduğu gözlenmektedir (Tutar, 2011: s. 190).

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde stres kavramı "kişide, birtakım sorunlara yol açan coşkusal, ruhsal gerilim" olarak tanımlanmaktadır (https://sozluk.gov.tr/).

Hans Selye stresi "organizmanın her türlü değişime karşı verdiği tepki" olarak tanımlamıştır. Bu tanımda stres bedenin verdiği olumlu veya olumuz bir tepki olarak görülmektedir ve kaygıdan farklıdır. Kaygı stresin hızlandırıcısı olarak nitelendirilebilir (Benjamin, 1992: s. 11; Tutar, 2011: s. 189).

Genellikle olumsuz anlamda kullanılan stres kavramı aslında tamamen olumsuz bir içeriğe sahip değildir. Tutar (2011) aşırı stres, düşük stres ve normal stres olarak stresin üç türünden söz etmiştir. Buna göre, aşırı stres ve düşük stres zararlı olarak ifade edilirken, normal stres bireyin kendi gücünden yararlanabilmesi için önemli ve "yapıcı stres" olarak tanımlanmıştır (Tutar, 2011: s. 192).Burada birey için önemli olan stresi doğru şekilde idare edebilmektir. Gereğinden fazla yaşanan veya yine gereğinden az yaşanan stres bireyin yanlış tepkiler vermesine sebep olabilmektedir. Bu doğrultuda birey içinde bulunduğu stres anında yaşadığı stresi doğru yönlendirebilirse hedeflerine uluşmak için çıkan engelleri aşabilecek gücü kendinde bulabilir ve cesaretlenebilir (Güler, Başpınar ve Gürbüz, 2001: s. 2).

2.3.2. Stres Faktörleri

Baltaş ve Baltaş (1992) stresi bireyin fiziksel veya psikolojik açıdan tehdit hissetmesi durumunda oluşan "savaş veya kaç" tepkisi olarak tanımlamışlardır. Bazı insanlar için tehdit oluşturan durum bazıları için tehdit kategorisine girmemektedir. Günlük hayatta karşılaşan ve kişiden kişiye değişebilen stresin oluşumunda birçok faktör rol oynamaktadır. Bu faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz:

Bireysel Stres Faktörleri: bireysel stres faktörleri kişinin hem fizyolojik hem biyolojik özelliklerinden kaynaklanabilir. Burada bireyin çevresi ile olan ilişkisi, aile sorunları, parasal sorunlar, kişinin hisleri, değerleri, hırsları, kaygı düzeyi, siyasi belirsizlikler bireyin stres düzeyini arttırmaktadır (Artan, 1986: ss. 91-97).

Örgütsel Stres Faktörleri: bireyin en çok zaman geçirdiği ve etkileşim içinde olduğu yer olarak görülen örgütler bireylerin stres yaşamasına neden olabilmektedir. Örgütsel stres faktörlerine örnek olarak bıkkınlık, çok fazla iş yükü, kötü çalışma koşulları, zaman baskısı,

kariyer gelişiminde oluşan engeller, rol belirsizliği, iş yerinde yükselememe verilebilir. (Artan, 1986: s. 67; Güler ve ark. 2001: s. 19).

Çevresel Stres Faktörleri: bireyin içinde bulunduğu toplumsal çevrenin beklentileri, baskısı, siyasi gelişmeler, teknolojik değişmeler bireyin stres düzeyinin artmasına neden olan çevresel faktörler olarak görülebilir.

2.3.3. Kariyer Stresi

Kariyer kararı verme süreci bireyin hayatında verdiği en önemli kararlardan biri arasındadır. Kariyer karar verme süreci uzun bir süreçtir. Bu süreç bir anda değil, zaman içinde gelişen bir süreçtir. Bu süreçte birey seçmek istediği meslekle ilgili bilgiler edinir, ilgi ve becerilerinin doğrultusunda kariyer planlaması yapmaya başlar. Kariyer karar verme sürecinde ortaya çıkan duygusal ve psikolojik çatışma, bireyin gerginlik, kaygı ve stres yaşamasına neden olmaktadır (Jung, 2018).

Üniversite öğrencileri eğitim hayatlarında kariyer planlama, akademik ve sosyal konular gibi çeşitli stres kaynakları ile karşılaşmaktadırlar. Kariyer stresi ise bireyin kariyer yolculuğunun farklı kademelerinde ve farklı şekillerde ortaya çıkar (Kim, 2003).

Kariyer stresini oluşturan boyutlar şu şekilde sıralanabilir: kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği, iş bulma baskısı ve dışsal çatışmalar (Özden ve Berk, 2017). Üniversitede eğitim gören öğrenciler bu dönemde ileride yapacakları mesleğe ilişkin bilgiler edinir ve bu doğrultuda kariyer planı oluşturmaya başlarlar. Bu süreçte birey aile, arkadaşlar ve sosyal medya gibi dış kaynaklardan baskı hissedebilir. Aynı zamanda bu süreçte birey mezuniyet ve ardından gelen istihdam edilememe endişesi, mezun olunan bölümün ne gibi olanakları olduğu belirsizlik kariyer stresine yol açmaktadır. Bireyin belirlediği kariyerle ilgili stres kaynakları ve zorlandıkları durumlar aile, çevre, medya gibi dışsal kaynaklar olabileceği gibi mezuniyet sonrası iş bulma baskısı, planladığı kariyere ilişkin bilgi eksikliği ve mezun olacağı bölümün ne gibi kariyer imkânlarına sahip olduğuna ilişkin mevcut belirsizlik de kariyer stresi kaynağı olabilmektedir (Güney ve Çelik, 2019).

Choi ve ark. (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre kariyer stresi üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu üç alt boyut kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği, iş bulma baskısı ve dışsal çatışma şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre, iş ile ilgili gereken bilgilere sahip olmamak ve yapılacak işte ne yapılacağını bilmemek kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği

boyutunu; aile ve yakın dış çevre ile bireyin kariyer tercihinin uyuşmaması ve bundan kaynaklı yaşanan gerginlik dışsal çatışma alt boyutunu; bireyin kariyer tercihlerinde yeterince iş imkânının olmaması doğrultusunda yaşanan iş bulma baskısı da üçüncü boyutu ifade etmektedir.

2.4. KARİYER STRESİ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Turpçu ve Akyurt (2018) Giresun Üniversitesinde turizm eğitimi alan 223 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin kariyer stresleri ile ilgili stres kaynakları şu şekilde sıralanabilir: en büyük endişeleri iş bulma baskısı, ardından kariyer belirsizliği ve son olarak da dışsal çatışma boyutu olarak tanımlanabilir.

Üzüm, Uçkun ve Uçkun'un (2018) Kocaeli Meslek Yüksekokulu Büro Yönetimi Asistanlığı programında öğrenim gören 105 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirdikleri araştırmada kariyer stresini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre kariyer stresinin faktörlerinden olan kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği arasında ilişki bulunmuştur. Bu ilişki kadınlar lehine erkeklere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda gelir düzeyi arttıkça kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliğinin düştüğü, gelir düştükçe de kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliğinin arttığını ortaya çıkarmışlardır.

Çetinkaya (2018) 527 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada akademik motivasyon ve kariyer stresi arasındaki ilişkiyi inlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kariyer stres düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Günay ve Çelik (2018) kariyer stresinin psikolojik iyi oluş ve iyimserlik değişkenleriyle yordanması adı altında çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma 293 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kariyer stresi ölçeğinin dışsal çatışma ve belirsizlik boyutlarının ortalamaları orta noktanın altında kalmıştır. Aynı zamanda kariyer stresinin iş bulma boyutundan öğrencilerin orta noktanın üzerinde iş bulma stresi yaşadıkları görülmüştür.

Esen (2019) İzmir Meslek Yüksekokulu İktisadi ve İdari Programlar 'da öğrenim gören 287 öğrencinin katılımı ile araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı öğrencilerin kariyer stresi ile özyeterlilik inancı ilişkisinin demografik değişkenlerin farklılaştırıcı rolü kapsamında incelenmesidir. Araştırma sonuçlarına göre, Kariyer Stresi ve alt boyutları ile Özyeterlilik

İnancı arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Kariyer Streslerinin ortalama düzeyde, Özyeterlilik İnançlarının ise yüksek düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Öğrencilerin Kariyer Stresini en yoğun olarak sırasıyla, İş Bulma Baskısı, Kariyer Belirsizliği ve Bilgi Eksikliği, Dışsal Çatışma boyutlarında yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kariyer Stresi boyutlarının, Özyeterlilik İnancı üzerindeki etkisini Cinsiyet, Sınıf ve Çalışma Durumu değişkenlerinin anlamlı şekilde farklılaştırmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Köse ve arkadaşları (2019) tarafından 465 katılımcının yer aldığı araştırmada insanların kişilik özellikleri ve kariyer stresi ilişkisinde, örgütsel güven algılarının aracı bir etkiye sahip olup olmadığı amaçlanmıştır. Araştırma İstanbul'da Sağlık Bakanlığına bağlı bir hastanede görev alan 465 sağlık çalışanlarının katılımı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışanların örgütlerine güvenmeleri, haksızlığa uğramayacakları algısını desteklemekte ve kariyer stresi düzeyini düşürmektedir.

Yılmaz (2019) öğretmen adaylarının kariyer stres düzeylerini incelediği araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 239 öğrencinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının iş bulma baskısı boyutunda kadınların daha fazla kaygı yaşadıkları, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça yaşadıkları kariyer belirsizliği ve kariyer stresi düzeyinde azalma meydana geldiği tespit edilmiştir.

Bir diğer çalışma Duru ve Gültekin (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kariyer stresleri, kariyer uyum yetenekleri ve mentörlük arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 284 öğrenci katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kariyer stresi toplam puanı ve alt ölçekleri ile kariyer uyum yeteneği ve yükseköğretim mentörlük ölçeği alt ölçek puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur.

Altan ve Tarsuslu (2019) Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 253 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin kariyer stres düzeyleri ve etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların "iş bulma baskısı" boyut ortalaması ölçeğin diğer boyutları olan "kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği" ve "dışsal çatışma" boyutlarına göre ortalamanın daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda demografik değişkenlere göre kadınlarda, on sekiz ve altı yaş grubunda olan

öğrencilerde, üniversitede 1. sınıfta öğrenim gören, staj yapmamış, bölüm tercih sırası altı ve üzeri olan, arkadaş sayısı az olan öğrencilerde daha yüksek görülmüştür.

Köse S., Tutar H., Şahin N., ve Güler S. (2019) "Kişilik Özellikleri ve Kariyer Stresi İlişkisinde Örgütsel Güvenin Aracılık Etkisi Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmalarında kişilik özellikleri, örgütsel güven ve kariyer stresinin kariyer stresi arasında ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlar.

Demirtaş A. S. (2019) sürekli umut ve kariyer stresi arasındaki ilişkiyi incelemiş, umut ve kariyer stresi arasında negatif yönde ilişki olduğunu bulgulamıştır.

Bozkurt, Yemenici ve Özkara (2020) Düzce Üniversitesi İşletme Fakültesinde 2019-2020 yılında öğretim gören 391 öğrencinin katılımı ile araştırma yapmışlardır. Araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin kariyer streslerini onların başarı odaklı motivasyonları ve öz saygıları ile olan ilişkilerini incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların kariyer streslerinin çok yüksek olmadığı, buna karşın başarı odaklı motivasyonlarının ve öz saygıları yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin kariyer streslerinin başarı odaklı motivasyonlarının ve öz saygılarının negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tican (2020) 354 öğrencinin yer aldığı araştırmasında öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile kariyer streslerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre erkek öğretmen adaylarının kariyer stresi "kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği", "dışsal çatışma", alt boyutlarında kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır. İş deneyimi olan öğretmen adaylarının kariyer stresi "kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği" alt boyutunda, "dışsal çatışma" alt boyutunda, "iş bulma" alt boyutunda iş deneyimi olmayanlara göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Pamuk ve Yumak (2020) iki devlet üniversitesinin fen fakültelerinin matematik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin tükenmişliklerini kariyer stresleri bağlamında incelemişlerdir. Araştırmaya 245 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre matematik bölümü öğrencilerinin tükenmişlikleri ile kariyer stresinin alt boyutları olan iş bulma baskısı, dışsal çatışma ve kariyer bilgi eksikliği arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmada matematik bölümü öğrencilerinin tükenmişliklerinin kariyer stresi bağlamında incelenmesi bağlamında yapılan aşamalı

regresyon analizi sonucunda, matematik bölümü öğrencilerinin tükenmişliklerini en çok yordayan değişkenin iş bulma baskısı olduğu bulunmuştur.

Özkan (2020) 2018-2019 yıllarında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde 432 öğrencinin katılımı ile yaptığı "üniversite öğrencilerin yılmazlık ve genel öz yeterlilik düzeylerinin kariyer stresini yordayıcılığının incelenmesi" adlı tez çalışmasından elde ettiği sonuçlara göre kariyer stresi ile genel öz yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Bir diğer çalışma Yam (2020) tarafından gerçekleştirilmiş. Öğrencilerin kariyer streslerinin psikolojik iyi oluşları üzerindeki yordayıcı rolünü inceleyen Yam kariyer stresi ve psikolojik iyi oluş arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu bulgulamıştır.

Gastronomi öğrencileri üzerinde yapılan bir diğer araştırma sonuçlarına göre sonuçlarına göre kariyer stresi bireylerin kariyer kararlılığını olumsuz etkiletmekte olduğu ortaya çıkmıştır (Çöp, 2020).

Gürpınar, Emül ve Siyez (2021) lisans eğitimine devam eden 377 kişi üzerinde araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kariyer yetkinlik beklentisi ve mesleki sonuç beklentisi arasındaki ilişkide kariyer stresinin aracı rolünün incelenmesi olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, kariyer kararı yetkinlik beklentisi ile kariyer stresi arasında negatif yönde, mesleki sonuç beklentisi ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Aynı zamanda kariyer stresi ile mesleki sonuç beklentisi arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Torun, Çakar ve Budak (2021) 290 öğrencinin katılımı ile "üniversite öğrencilerinin temel benlik değerlendirmeleri ile kariyer stresleri arasındaki ilişkide girişimcilik niyetinin aracılık rolü" adlı çalışma gerçekleştirmişler. Analizler sonucunda öğrencilerin temel benlik değerlendirmesinin kariyer streslerini etkilediği; girişimcilik niyetine sahip olan öğrencilerin kariyer stresini daha az yaşadığı ve temel benlik değerlendirmesinin girişimcilik niyeti aracılığıyla kariyer stresini etkilediği tespit edilmiştir.

2.4. MÜKEMMELİYETÇİLİK KAVRAMI

Mükemmeliyetçilik kavramı tarihsel olarak birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir. 1990'lı yıllardan bu yana psikolojik danışmanların ve klinik psikologların bir hayli dikkatini çeken mükemmeliyetçilik kavramının oldukça fazla araştırma yapılmasına rağmen tek bir açıklaması bulunmamaktadır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde mükemmeliyetçi kişi için "mükemmel olma yolunda aşırı çaba sarf eden kimse" şeklinde tanımlama yapılmıştır (TDK, 2019). Amerikan Psikiyatri Birliği ise mükemmeliyetçiliği kişinin durumun gerektiğinden fazla, kendinden veya başkalarından son derece yüksek performans talep etme eğilimi olarak tanımlamaktadır (APA, 2022). Mükemmeliyetçilik kusursuz olma çabası olarak tanımlanır ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerine sahip olan bireyler hayatlarının her alanında mükemmel olmak için çaba sarf ederler. Günlük hayatımızda sık-sık karşılaştığımız mükemmeliyetçilik kavramı, bireyin kendisi için belirlediği yüksek standartlara ulaşmak için aşırı performans göstermesi, bireyin ruh sağlığı ile yakından ilişki olması, bireyin iş, eğitim ve yaşamı üzerinde derin etkiye sahip olması ve bireyin kendisine acımaz eleştirilerde bulunma eğilimi olarak da tanımlanmaktadır (Fang ve Liu, 2022).

Mükemmeliyetçiliği tarihsel olarak incelediğimizde ilk zamanlarda olumsuz kişilik özelliği olarak ele alındığını gözlemlemekteyiz. Horney (1950), mükemmeliyetçiliği nörorik bir yapıya sahip olan kavram olarak tanımlamaktadır. Horney'e (1950) göre, mükemmeliyetçi kişileri kusurlarını kabul edemeyen, kendilerine imkânsız hedefler koyarak düşük benlik saygısını kaçınılmaz hale getiren bireyler olarak tanımlamıştır (akt. Ashby ve Rice, 2002).

Mükemmeliyetçiliği olumsuz perspektiften ele alan Burns (1980) mükemmeliyetçileri, hedefleri ulaşılamayacak veya mantıklı olamayacak kadar yüksek olan, bu hedeflere ulaşmak için zorlanan, kendi değerlerini tamamen üretkenlik ve başarı ile ölçen insanlar olarak tanımlamıştır. Mükemmeliyetçilik özelliğinin bireyin çocukluk döneminde anne babasıyla olan iletişimine dayalı kazanılan bir tutum olarak açıklayan Burns, bu tutumun sonunda bireylerin sağlığını bozuldukların, depresyon, anksiyete, stres gibi ciddi duygudurum bozuklukları yaşadıklarını ifade etmiştir. (Burns, 1980).

Olumsuz yönlerinin yanı sıra mükemmeliyetçilik kavramını olumlu perspektiften ele alan araştırmacılar da mevcuttur. Adler mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönlerinin yanı sıra olumlu yönlerine dikkat çeken ilk araştırmacılardandır. Adler (1956) mükemmellik için çabalamayı yaşamın bir parçası olarak görmüş, bu çabalama dürtüsünün doğuştan geldiğini ve bu dürtü

olmadan hayatın düşünülemeyeceğini iddia etmiştir. Adler'in görüşü, mükemmellik için çabalama dürtüsünün, başkaları için sosyal bir endişe yaratmadığı sürece sağlıklı olduğu yönündedir. Adler'e göre mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönleri başkalarına hükmetme ihtiyacı olduğunda ortaya çıkmaktadır (akt. Parker ve Adkins, 1995).

Hollender (1965) mükemmeliyetçiliği patolojik bir kavram olarak ele almış ve kişinin kendisine belirlediği yüksek standartlara ulaşması için gösterdiği çabanın, bireyin erken çocukluk döneminden geldiğini ve aileden kazanılan olumsuz kişilik özelliği olduğunu öne sürmüştür. Hollender'a göre mükemmeliyetçi davranış, bireyin yetersizlik duygusunun ve her zaman daha iyisine ulaşma arzusunun sonucunda oluşmakta.

Pacht (1984) mükemmeliyetçiliği tek boyutlu olarak ele almış ve mükemmeliyetçi bireylerin kendilerine gerçekçi olmayan yüksek hedefler koyduklarını savunmuştur. Konulan bu hedefler genellikle ulaşılamaz olur. Bu nedenle mükemmeliyetçi bireyler kendilerini başarısız hisseder ve kendilerine karşı küçümseyici bir tutum sergilerler. Pach'e (1984) göre mükemmeliyetçi bireyler başarının aksine kusurlarına ve başarısızlıklarına yoğunlaşırlar.

Stoeber ve Otto (2006) ise mükemmeliyetçiliği bireyin yaşamının her alanını etkileyebilecek olumlu ve olumsuz boyutlarına sahip kişilik özelliği olarak ele almışlardır. Onlara göre, mükemmeliyetçilik bireyin sosyal hayatını, aile içi ilişkilerini, romantik ve iş ilişkilerini olumlu ve olumsuz yönden etkileyebilmektedir. Olumlu veya sağlıklı mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireyler kendilerine yüksek standartlar belirleyip, bu hedeflere ulaşamadıklarında vazgeçerek yeni hedefler belirleyip stres veya kaygı yaşamadan yollarına devam ederler. Buna karşın, olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler, kendilerine koydukları yüksek ölçütlere ulaşamadıklarında hatalarına odaklanır yüksek ölçüde stres yaşamaktadırlar.

2.5. MÜKEMMELİYETÇİLİĞİN BOYUTLARI

Araştırmacılar arasında mükemmeliyetçiliğin nasıl tanımlandığı ve kavramsallaştırıldığı konusunda bazı temel farklılıklar bulunmaktadır. Tarihsel olarak ilk çalışmalarda mükemmeliyetçilik kavramının tek boyutlu bütüncül kavram olarak ele alındığı görülmektedir (Burns, 1980). Daha sonra klinik ve psikolojik araştırmalar yapılarak mükemmeliyetçilik kavramının iki boyutlu olduğu kanısına varılmıştır. İleri zamanlarda mükemmeliyetçilik kavramı çok boyutlu konsept olarak ele alınmıştır (Frost ve ark., 1990; Hewitt ve Flett, 1991; Terry-Short ve ark., 1995).

Hamachek (1978) mükemmeliyetçiliği iki boyutlu yapı olarak ele alan ilk araştırmacılardan biridir. Hamachek mükemmeliyetçiliği normal (olumlu) ve nevrotik (olumsuz) olarak iki boyuttan oluşan yapı olarak tanımlamıştır. Buna göre normal (olumlu) mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireyler, zorlu ama ulaşılabilir hedeflere ulaşmak için çabalamaktan zevk alma eğiliminde olan başka değimle başarı duygusunu alabilen bireyler olarak tanımlanmaktadır. Hamachek'e göre, normal mükemmeliyetçilik kişinin daha fazla başarıya ve daha fazla motivasyona sahip olmasına yardımcı olan faktörler sırasındadır. Hamachek nevrotik mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireyleri ise, çabaları kendilerine asla "yeterince iyi" görünmeyen ve her zaman daha iyisini yapabileceklerini ve yapmaları gerektiğini hisseden, ne yaparlarsa yapsınlar yeterince iyi olmadıklarını düşünen kişiler olarak ifade etmiştir (Hamachek, 1978).

Silverman (1999) mükemmeliyetçiliği uyumlu ve uyumsuz olmak üzere iki boyutlu yapı olarak ele alan araştırmacılardandır. Silverman'a göre mükemmeliyetçilik olumlu ve olumsuz kullanabilen bir enerjidir. Buna göre, birey bu enerjiyi olumlu yöne kullanması sonucunda başarı, kişisel ve mesleki tatmin elde etmektedir. Birey bu enerjiyi olumsuz yöne kullandığında ise hayal kırıklığı, kızgınlık, kaygı ve stres gibi olumsuz duygu durumları yaşamaktadır. Silverman mükemmeliyetçiliği tedavi edilmesi gereken bir hastalık olarak değil, aksine olumlu yöne kullanılması ve yönlendirilmesi gereken bir enerji olarak görmektedir.

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu kavram olarak ele alan Slaney ve arkadaşları (2001) mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz boyutlarına dikkat çekmişlerdir. Kişinin kendisi için belirlediği ulaşılması güç hedeflere ulaşamama halinde oluşan olumsuz durumda kendini huzursuz hissetmesi mükemmeliyetçiliğin uyumsuz boyutu kapsamında ele alınabileceğini

belirtmişlerdir. Aynı zamanda kişinin kendisine ulaşabileceği standartlar belirlemesi bu standartlara ulaşmak için çaba sarf etmesi ve bu doğrultuda başarı elde etmesi de mükemmeliyetçiliğin olumlu yönünün bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacılar tarafından mükemmeliyetçiliğin boyutunu ölçmek için APS mükemmeliyetçilik ölçeği tasarlanmıştır. Bu ölçme aracından araştırmacılar mükemmeliyetçiliğin 3 alt boyutuna dikkat çekmişlerdir: düzen alt boyutu, yüksek standartlar ve tutarsızlık boyutları. Düzen ve yüksek standartlar alt boyutu uyumlu mükemmeliyetçiliği ölçerken, tutarsızlık alt boyutu da uyumsuz mükemmeliyetçiliği ölçmektedir.

Hewitt ve Flett (1991) mükemmeliyetçiliğin 3 boyutlu yapıya sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu 3 boyut şu şekilde sıralanmıştır: diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik, kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik. Bu boyutlar arasındaki temel fark davranış kalıbı değil mükemmeliyetçi davranışın nereye veya kime yönlendirildiğidir. Boyutların her biri genel mükemmeliyetçi davranışın temel bileşenidir.

Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik, kişi başkaları için yüksek standartlar belirler ve onları bu standartlara göre değerlendirir. Eğer bireyler bu standartlara ulaşamazlarsa kişi onları negatif bir biçimde değerlendirir. Bu davranış aslında kendine yönelik mükemmeliyetçilikle aynıdır; fakat burada mükemmeliyetçi davranış dışa doğru yönlendirilir (Flett ve Hewitt, 1991)

Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, kişinin kendisi için yüksek standartlar belirleme ve kendi davranışını katı bir şekilde değerlendirme ve eleştirme gibi davranışları içerir. Hewitt ve Flett (1991) aynı zamanda kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin belirgin motivasyon içerdiğini savunmuşlardır. Bu motivasyon, kişinin mükemmelliğe ulaşmaya çalışmasının yanı sıra başarısızlıkları önlemek için bireyi iten güç olarak da tanımlanabilir. Kendine yönelik ve sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik, sırasıyla mükemmeliyetçiliğin içsel ve kişilerarası boyutlarını tanımlar, her ikisi de psikolojik rahatsızlık ve sıkıntılar ile ilgilidir (Blatt, 1995). Mükemmeliyetçiliğin önerilen üçüncü boyutu olan *toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik* sosyal çevrenin kişi için belirlediği standartları içermektedir. Birey sosyal çevrenin kendisi için hedefler ve standartlar belirlediğine inanır, kendisinin de ancak mükemmel olarak bu hedeflere ulaşabileceğine inanır. Sezgisel olarak, toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik, çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabilir. Çünkü başkaları

tarafından empoze edilen standartlar ve hedefler kontrol edilemez olduğundan, kişi bu standartlara ulaşamadığı zaman öfkelenir, anksiyete ve depresyon gibi olumsuz duygularla karşılaşabilir. Bu olumsuz duygular, başkalarını memnun etme konusunda algılanan yetersizlikten ya da başkalarının beklentilerinin gerçekçi olmadığı inancından veya her ikisinden kaynaklanabilir (Hewitt ve Flett, 1991; 2004). Kendine yönelik mükemmeliyetçilik özeleştiri ve kişinin kendisini cezalandırmaya yol açarken, diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik başkalarını suçlamaya, güven eksikliğine ve başkalarına karşı düşmanlık duygusu beslemeye yol açmaktadır.

Uyumlu "sağlıklı" mükemmeliyetçilik ile uyumsuz "sağlıksız" mükemmeliyetçilik arasındaki ayrım, yapının kendisiyle ilgili bir dizi kavramsal ve pragmatik sorunu gündeme getirdiği için önem arz etmektedir. Bu ayrım mükemmeliyetçiliğin en temel tanımını ve temeldeki yapıyı yakalayan uygun ölçüm araçlarının oluşturulmasını içermektedir. Mükemmeliyetçiliğin en yaygın iki ölçüm aracı klinik bir perspektiften meydana gelmiş ve mükemmeliyetçiliği sorunlu ve değiştirilmeye ihtiyaç duyan bir kişilik özelliği olarak ele almaktadır. Her iki ölçüm aracı da Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği olarak adlandırılmıştır. Bu iki ölçek, on yıldan uzun bir süre önce iki ayrı araştırmacı ekip tarafından geliştirilmiştir (Frost ve diğ., 1990; HMPS, Hewitt ve Flett, 1991a, Bieling ve diğ., 2004).

Frost ve arkadaşları (1990) mükemmeliyetçiliği çok boyutlu olarak ele almış ve kişinin kendisine belirlediği yüksek standartlar olarak tanımlamışlardır. Frost ve arkadaşları mükemmeliyetçiliği olumsuz bir eğilim olarak değerlendirmişlerdir. Onlara göre mükemmeliyetçi eğilimler bireylerin çocukluğundan geldiğini ve bunda ebeveynlerin büyük rolü olduğunu öne sürmüşlerdir. Mükemmeliyetçiler sevgi ve onayın koşullu olduğu ortamlarda büyür. Ebeveynlerinden sevgi ve onay görmek için mükemmel olmaları gerektiğini düşünen mükemmeliyetçiler, böylece kendilerine yüksek hedefler belirleyip, kusursuz olmaya çalışırlar. Bu çaba doğrultusunda aile tarafından sevileceklerini ve kabul göreceklerini düşünürler. Fakat kendileri için duydukları endişeler, onay görememe ve reddedilme korkuları mükemmeliyetçi bireylerin başarı yolunda ilerlemelerini engellemektedir.

Frost ve arkadaşları (1990) mükemmeliyetçiliği ölçmek için Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu ölçekte mükemmeliyetçiliğin altı alt boyutu olduğunu öne sürmüşlerdir. Alt kişisel standartları, hata yapma endişesi, algılanan

ebeveyn beklentileri, algılanan ebeveyn eleştirisini, yaptığından emin olmama ve düzenliliği değerlendirmek için tasarlanmıştır. Sıralanan altı alt boyuttan düzen alt boyutu mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönünü değerlendirmektedir. Frost ve arkadaşları (1990) toplam puan hesaplanırken düzen alt boyutunu dahil etmemeyi önermişlerdir.

Mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu yapıya sahip olduğunun ortaya çıkması bu alandaki en önemli gelişmelerinden olmaktadır. Frost ve arkadaşları (1990) tarafından geliştirilmiş olan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ölçeği mükemmeliyetçiliğin karmaşık, çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir.

Benzer şekilde, diğer yazarlar olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik arasında ayrım yapmışlardır. Örneğin Terry-Short, Owens, Slade, and Dewey (1995) pozitif mükemmeliyetçiliği şu şekilde tanımlamışlardır: pozitif mükemmeliyetçilik, olumlu pekiştirmenin bir fonksiyonu olan mükemmeliyetçi bir davranıştır; bu davranış uyaranlara yaklaşma istekliliğini içermektedir. Bunun aksine olumsuz mükemmeliyetçilik, olumsuz pekiştirmenin bir işlevidir ve caydırıcı sonuçlardan kaçınma arzusunu içermektedir (Flett ve Hewitt, 2002).

2.6. MÜKEMMELİYETÇİLİK İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde mükemmeliyetçilik ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı alanyazın incelenmiş, yürütülen bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Dunkley ve Blankstein (2000) üniversite öğrencilerinin katılımı ile araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmada öz eleştirel mükemmeliyetçilik ile özerklik, başa çıkma (duygu odaklı, görev odaklı ve kaçınma odaklı), güçlükler (akademik, sosyal ve genel) ve stres (depresyon, öfke ve psikosomatik stres) gibi kavramlar ele alınmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre bireylerin öz eleştirel mükemmeliyetçilik düzeyleri yükseldikçe, stres ve günlük sorunlarla nevrotik bir biçimde başa çıkma eğiliminin de arttığı ortaya çıkmıştır.

Lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin depresyon ve mükemmeliyetçilik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre, uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireyler uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip olanlara, uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip olan

bireylerin ise mükemmeliyetçi olmayan bireylere kıyasla daha yüksek depresyon yaşadıkları saptanmıştır (Rice ve Dellwo, 2002).

Bieling ve diğ. (2004) tarafından yapılan bir diğer araştırmada mükemmeliyetçiliğin yapısı incelenmiş, elde edilen sonuçlara göre, mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz yönlerini birleştiren mükemmeliyetçilik modelinin tek yönlü mükemmeliyetçiliğe göre daha sağlıklı olduğu tespit edilmiştir.

Chang, Banks ve Watkins (2004) 150 beyaz ve 150 siyahi toplamda 300 kız üniversite öğrencisi üzerinde çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada olumlu ve olumuz mükemmeliyetçilik ile psikolojik işlevsellik arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, siyahi kadınların diğerlerine kıyasla olumlu mükemmeliyetçilik düzeyleri, hayat memnuniyetleri daha düşük; stres düzeyleri ise daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Her iki grup için olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri ile psikolojik işlevsellik arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Burns, Fedewa ve Gomez (2005) yetişkinlerde mükemmeliyetçilik ile utangaçlık, suç ve gurur arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre olumlu mükemmeliyetçilik ve gurur arasında anlamlı pozitif yönde ilişki tespit edilmiş, aynı zamanda olumlu mükemmeliyetçilik ve utangaçlık arasında negatif yönde ilişki ortaya çıkmıştır.

Kenney-Benson ve Pomerantz (2005), 104 çift (anne ve çocuk) üzerinde mükemmeliyetçilik ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre yüksek kontrol kullanan annelerin çocuklarında kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik ile depresyon gelişimi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır.

Ashby, Kottman ve Stoltz (2006)tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin başarı seviyeleri ve üstünlük çabaları arasında pozitif yönde manidar ilişkiye ulaşmışlardır. Buna göre, öğrencilerin mükemmeliyetçilik seviyeleri arttıkça başarı seviyeleri ve üstünlük çabası eğilimlerinin de arttığını tespit etmişler.

Köroğlu ve Akbağ (2008) lise öğrencileri ile oldukları çalışmada mükemmeliyetçilik özellikleri ve rekabetçi tutumu incelemişlerdir. Lise yapmış öğrencileri ile yapılan bu

çalışmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik arttıkça rekabetçi tutumların da arttığını tespit etmişlerdir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilikle ilgili anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

Bir diğer araştırma Baş ve Siyez (2010) tarafından madde kullanımı deneyimi olan lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, sigara, alkol ve esrar kullanan öğrencilerin kendine yönelik ve sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçiliklerinin yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Park, Choi, Nam ve Lee (2011), üniversite öğrencilerinde kariyer stresi ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma yapmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre uyumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça kariyer stres düzeylerinin de arttığı ifade edilmiştir.

Turner ve Turner (2011) üniversite öğrencilerinde davranışsal engelleme ve algılanan ebeveynliğin uyumsuz mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre davranışsal engelleme ve uyumsuz mükemmeliyetçilik arasında istatiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilirken; öğrencilerin, aileleri tarafından sağlanan özerklik seviyesi arttıkça, uyumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinin azaldığı bulgulanmıştır.

Sherry, Richards, Sherry ve Stewart (2014) yaptıkları araştırmada yetişkin bireylerde mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin depresyon düzeylerine etki edip etmediğini araştırmışlardır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, mükemmeliyetçilik ve depresyon arasında istatiksel olarak pozitif yönde manidar ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Mert (2018) üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, mükemmeliyetçilik ve değerleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre değerler, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik kavramları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Çelik ve Güzel (2018) ergenlerle yapmış oldukları çalışmada sosyal görünüş kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolünü araştırmışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre ergenlerin benlik saygısı düştükçe mükemmeliyetçiliğin arttığı tespit edilmiştir.

Kaya ve Birol (2018) üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide duygusal zekânın rolünü incelemişlerdir. Bulgulara göre yalnızlık ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde istatiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Khalınbaylı ve Taş (2019) üniversite öğrencilerinde özgecilik ve mükemmeliyetçilik anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinde özgecilik davranışı ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır.

Yılmaz ve ark. (2019) üniversite öğrencileri ile çalışmış, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini farklı değişkenler açısından ele almışlardır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerin, cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre genel mükemmeliyetçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayram (2016) ergenlerle yürütmüş olduğu çalışmada, katılımcıların mükemmeliyetçilik özellikleri ve akademik alanda arzuların ertelenmesi ile akademik stres arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile algıladıkları akademik stres arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Tamul (2019) yaptığı araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve öğrencilerin algılarına göre ailelerin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiş. Araştırmada elde edilen bulgulara göre sınıf ve cinsiyet düzeyine göre mükemmeliyetçilik düzeylerinde istatiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Özlü ve Topkaya (2020) üniversite öğrencilerinde kendini sabotajın yordayıcısı olarak cinsiyet, yaş ve farklı mükemmeliyetçilik tarzlarını inceleyen araştırma yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre olumlu mükemmeliyetçiliğin kendini sabotaj ile negatif yönde ilişkili olduğu; olumsuz mükemmeliyetçiliğin ise kendini sabotajı pozitif yönde yordadığı bulgulanmıştır.

Aslan ve Uyar (2020) yaptıkları araştırmada çalışanlardaki mükemmeliyetçilik algısının özgüvene ve kendini sabotaja etkisinde psikolojik dayanıklılığın aracı rolünü incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda sağlık çalışanlarının mükemmeliyetçilik algıları ile özgüvenleri

arasında anlamlı ilişki tespit edilirken, mükemmeliyetçilik ve psikolojik dayanıklılık arasında ilişkiye rastlanılmamıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Tarama modeli geçmişte var olan veya halen devam eden bir durumu kendi koşulları içinde dışarıdan müdahale ve etkileme olmadan olduğu şekliyle ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırma modelidir. "İki veya daha fazla değişkenler arasında ilişkiyi incelemek ve neden sonuç ile ilgili bilgi elde etmek amacıyla yapılan araştırmalar ilişkisel araştırmalar" olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğ. 2009). "İki ve daha fazla değişkenin birlikte değişiminin veya derecesinin tespit edilmesi amaçlanan araştırmalar ise ilişkisel tarama modeli" adını taşımaktadırlar (Karasar, 2018; s.114).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Türkiye'de çeşitli üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Literatürde uygun örnekleme yöntemi "zaman, para ve işgücü kaybının önlenmesi amaçlanan yöntem" olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğ. 2008, Balcı, 2005). Araştırmanın verileri, COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim uygulamasına geçilmesi sebebi ile çevrimiçi ortamda ulaşılabilen üniversite öğrencileri arasından araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden toplam 404 katılımcıdan "Google form" üzerinden elde edilmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve ölçek soruları "Google form" link vasıtası ile bireysel olarak katılımcıların cep telefonlarına gönderilmiştir. Bu şekilde yaklaşık 350 katılımcıdan veri elde edilmiştir. Çalışma grubunun sayısının artması amacı ile üniversitelerin lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerin facebook gruplarında "Google form "linki paylaşılmış ve son 50-60 katılımcıdan bu şekilde veri elde edilerek katılımcı sayısı

404'e çıkartılmıştır. Ancak bazı katılımcıların veri setlerini doğru doldurmadığı görüldüğünden analize 386 katılımcıdan elde edilen veriler dahil edilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Choi ve arkadaşları tarafından 2011'de geliştirilen ve Özden ve Sertel Berk (2017) tarafından Türkçe 'ye uyarlanması yapılan Kariyer Stresi Ölçeği ve Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate tarafından 1990'da geliştirilen ve Kağan tarafından 2011'de Türkçe 'ye uyarlanması yapılan Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunun özelliklerini belirlemek ve araştırmanın değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Formda araştırmaya katılan öğrencilerin; yaşı, cinsiyeti, okuduğu üniversite, sınıfı, not ortalaması, uzaktan eğitim uygulamalarından yararlanabilmeleri için yeterli donanıma sahip olup olmadıkları, uzaktan eğitim süresince alınan eğitimden memnun olup olmadıkları ve benzeri sorular içeren toplam 8 soru sorulmuştur (EK 1 yer verilmiştir). Üniversitelerde her yaştan bireyin öğrenci olabildiği göz önünde tutularak bu araştırmada sınıf düzeyi değişkenine ek olarak yaş değişkeni de maddelere eklenmiştir. Ayrıca sorular hazırlanırken COVİD-19 pandemi dönemi ve uzaktan eğitim süreci de göz önünde bulundurulmuştur.

3.3.2. Kariyer Stresi Ölçeği

Kariyer Stresi Ölçeği (KSÖ), Choi ve arkadaşları tarafından 2011'de üniversite öğrencilerinin kariyerle ilgili stres kaynaklarını ve zorlanmalarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Türkçe 'ye uyarlanması Özden ve Sertel-Berk tarafından 17-68 yaşları arasında 2013-2014 akademik yılında İstanbul Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören toplam 425 öğrenci üzerinde yapılan çalışmayla gerçekleştirilmiştir.

Ölçek, toplam 20 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar şu şekilde sıralanabilir; kariyer belirsizliği, bilgi eksikliği, iş bulma baskısı ve dışsal çatışma. Ölçek, 5'li Likert tipi olup "*Hiç Katılmıyorum (1)"* ile *"Tamamen Katılıyorum (5)"* arasında değişen 5'li değerlendirme ile değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan ise 100'dür. Alınan yüksek puan, yüksek düzeyde kariyer stresini göstermektedir.

Kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği (career ambiguity and lack of information) alt ölçeği maddeleri: 3, 5, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20; *Dışsal çatışma (external conflict)* alt ölçeği maddeleri: 1, 2, 4, 15; *İş bulma baskısı (employment pressure)* alt ölçeği maddeleri = 6, 7, 8, 9, 10, 12 olarak sıralanabilir.

KSÖ'nun geçerliğini sınama amacı ile iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenirlik yöntemleri kullanılmış, iç tutarlılık .94 olarak ve 4 hafta arayla test-tekrar test güvenirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Madde-toplam puan korelasyonları .44 - .80 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında Kariyer Stresi Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu bildirmek mümkündür (Özden ve Sertel-Berk, 2017).

Bu araştırmada kullanılan veri seti için Cronbach Alfa kat sayıları kariyer bilgi eksikliği alt boyutu için ,934, dışsal çatışma alt boyutu için ,823, iş bulma baskısı alt boyutu için ,860 bulunmuştur.

3.3.3. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Mükemmeliyetçiliğin çok boyutlu yapısını değerlendirmek amacı ile Frost ve arkadaşları (1990) Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğini (FÇBMÖ) geliştirdiler. Türkçe 'ye ilk çevirisi ve uyarlama çalışması Özbay ve Mısırlı-Taşdemir (2003) tarafından 489 öğrencinin katılımı ile yapılan araştırma gerçekleşti. Ölçeğin yetişkinlere yönelik Türkçe formu ise Kağan (2011) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma ile oluşturulmuştur.

Ölçek, toplam 35 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar şu şekilde sıralanabilir: *Düzen, Hata Yapma Endişesi, Yaptığından Emin Olamama, Ailesel Beklentiler, Aileden Eleştiri, Kişisel Standartlar*. Ölçek, 5'li Likert tipi olup *"Kesinlikle Katılmıyorum (1)"*ile "*Tamamen Katılıyorum (5)"* arasında değişen 5'li değerlendirme ile değerlendirilmektedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır ve alınabilecek puanlar 35 ile 175 arasında değişmektedir. Alınan puanların artması mükemmeliyetçiliğin artmasına işaret etmektedir. Ölçek hem toplam puan vermekte hem de alt boyutları bağımsız bir şekilde değerlendirilebilir. Toplam puan hesaplanırken "Düzen" alt ölçeğinden alınan puanlar dahil edilmemelidir. Bunun sebebi "Düzen" alt ölçeğinin sağlıklı mükemmeliyetçiliği ölçmesidir. Toplam puan aralığı 29 madde üzerinden 29 ile 145 puan arasında değişmektedir.

Düzen alt ölçeğinin maddeleri: 2., 7., 8., 27., 29. ve 31; *Hata Yapma Endişesi*: 10., 13., 14., 18., 21., 23., 25. ve 34; *Yaptığından Emin Olmama*: 17., 28., 32. ve 33; *Ailesel Beklentiler*: 1.,

11., 15., 20. ve 26; *Aileden Eleştiri*: 3., 5., 22. ve 35; *Kişisel Standartlar*: 9., 4., 6., 12., 16., 19., 24. ve 30.

FÇBMÖ'nin iç tutarlılık katsayısı .91 olarak bulunuştur. Alt ölçeklerin Cronbach alfa değerleri 0.64-0.94 arasında hesaplanmıştır. 15 gün arayla yapılan test-tekrar sınıf içi korelasyonu 0.82, alt ölçekler için ise 0.63-0.82 arasında bulunmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkarak FÇBMÖ'nün Türk örnekleminde güvenilir ölçüm aracı olduğunu ifade etmek mümkündür (Kağan, 2011).

Bu araştırmada kullanılan veri seti için Cronbach Alfa kat sayıları düzen alt boyutu için ,910, hata yapma endişesi ,883, yaptığından emin olmama ,744; aileden baskı ,867, aileden eleştiri ,822; kişisel standartlar ,771 bulunmuştur.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Analizlere başlamadan önce demografik değişkenler gruplandırılmış ve katılımcılara uygulanan ölçekler için toplam puan ve alt boyut puanları hesaplanmıştır. Daha sonra araştırmada kullanılan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Mevcut araştırmada kullanılan ölçme araçları kullanılarak elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin istatiksel veriler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 3.4.1. Kariyer Stresi ve Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler

Değişkenler	*N*	X	SS	Çarpıklık	Basıklık
Kariyer Bilgi Eksikliği	386	2.75	.96	.17	-.71
İş Bulma Baskısı	386	3.33	.95	-.36	-.40
Dışsal Çatışma	386	2.25	.98	.63	-.24
Düzen	386	3.85	.78	-.84	1.11
Aileden Eleştiri	386	2.33	.97	.64	-.24
Aileden Beklentiler	386	2.67	1.00	.29	-.57
Hata Yapma Endişesi	386	2.72	.90	.38	-.45
Kişisel Standartlar	386	3.17	.69	-.13	.19
Yaptığından Emin Olmama	386	2.82	.87	.19	-.44

Tablo 3.4.1'de görüldüğü gibi kariyer stresi ve mükemmeliyetçiliğin alt boyut puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin (en düşük -.84 ve en yüksek 1.11) olduğu görülmektedir. Buna göre, verilerin normallik koşulu sağlanmış olup parametrik testler kullanılmıştır.

Kariyer Stresi Ölçeği ve Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar ve alt boyut arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır.

COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin Kariyer Stresi Ölçeği alt ölçek puanları ve Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği alt ölçek puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Bağımsız Örneklem t Testi; yaş değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon kullanılmıştır. Bununla birlikte, kariyer stresi ve mükemmeliyetçiliğin üniversite türü, sınıf düzeyi ve not ortalaması değişkenleri ile ilişkisini incelemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda tespit edilen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile Post Hoc Tukey testleri kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formundan elde edilen demografik değişkenlere dair betimsel istatistiki veriler verilmiştir. Burada katılımcıların yaşı, cinsiyeti, okuduğu üniversite, sınıfı, not ortalaması ele alınmış, bu değişkenlere ait yüzde ve frekans değerleri sunulmuştur. Daha sonra araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin betimsel istatistiksel çözümlemeler sonucunda kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik değişkenleri arasındaki ilişkilere dair bulgular aktarılmıştır. Son olarak, kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik ile toplanan demografik değişkenler arasındaki ilişkilere ait bulgular sunulmuştur.

4.1. ÇALIŞMA GRUBUNUN GENEL YAPISINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, üniversiteleri, sınıf düzeyleri, not ortalamalarına ait demografik bilgiler bu bölümde aktarılmıştır.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)

Yaş	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
17-20	62	16,1	16,1	16,1
21-25	265	68,7	68,7	84,7
26-30	59	15,3	15,3	100
Toplam	386	100	100	

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 62'si (%16,1) 17-20 yaş; 265'i (%68,7) 21-25 yaş; 59'u (%15,3) 26-30 yaşları arasındadır.

Tablo 4.2: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)

Cinsiyet	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
Kadın	288	74,6	74,6	74,6
Erkek	98	25,4	25,4	100
Toplam	386	100	100	

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi, çalışma grubu 288'zi (%74,6) kadın ve 98'zi (%25,4) erkek olmak üzere toplam 386 kişiden oluşturmaktadır.

Tablo 4.3: Öğrencilerin Üniversite Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)

Üniversite	*f*	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$	
İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa	18	4,7	4,7	9,6
İstanbul Üniversitesi	162	42,0	42,0	78,2
Yıldız Teknik Üniversitesi	5	1,3	1,3	19,7
İTÜ	5	1,3	1,3	92,2
Boğaziçi Üniversitesi	1	,3	,3	92,7
Marmara Üniversitesi	8	2,1	2,1	100,0
Bahçeşehir Üniversitesi	4	1,0	1,0	2,1
Biruni Üniversitesi	2	,5	,5	3,1
Doğuş Üniversitesi	1	,3	,3	3,4
Altınbaş Üniversitesi	3	,8	,8	11,1
Haliç Üniversitesi	19	4,9	4,9	16,1
Sabahattin Zaim Üniversitesi	1	,3	,3	20,5
Özyeğin Üniversitesi	1	,3	,3	21,8
Beykent Üniversitesi	7	1,8	1,8	24,4
Yeni Yüzyıl Üniversitesi	1	,3	,3	32,4
Gümüşhane Üniversitesi	2	,5	,5	20,2
Sabahattin Zaim Üniversitesi	1	,3	,3	20,5
Medipol Üniversitesi	6	1,6	1,6	34,2
Nişantaşı Üniversitesi	6	1,6	1,6	36,3
Bilgi Üniversitesi	3	,8	,8	80,1
İstanbul Aydın Üniversitesi	2	,5	,5	85,0
Medeniyet Üniversitesi	1	,3	,3	91,2
Koç Üniversitesi	1	,3	,3	93,8
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	4	1,0	1,0	1,0
Ankara Üniversitesi	1	,3	,3	88,3
ODTÜ	1	,3	,3	91,5
Hacettepe Üniversitesi	1	,3	,3	95,1
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	,3	,3	85,8
Gazi Üniversitesi	4	1,0	1,0	79,3
19 Mayıs Üniversitesi	1	,3	,3	92,5

Ege Üniversitesi	1	,3	,3	31,1
Uludağ Üniversitesi	3	,8	,8	17,1
Akdeniz Üniversitesi	1	,3	,3	89,9
ALKÜ	1	,3	,3	93,5
Mersin Üniversitesi	1	,3	,3	93,0
Karadeniz Üniversitesi	3	,8	,8	90,7
Trabzon Üniversitesi	1	,3	,3	88,1
Recep Tayip Erdoğan Üniversitesi	8	2,1	2,1	83,4
Anadolu Üniversitesi	24	6,2	6,2	30,6
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1	,3	,3	16,3
Manisa Celal Bayar Üniversitesi	2	,5	,5	2,6
Sakarya Üniversitesi	2	,5	,5	34,7
Atatürk Üniversitesi	4	1,0	1,0	84,5
Ahi Evran Üniversitesi	1	,3	,3	94,3
Bitlis Üniversitesi	1	,3	,3	94,6
Karatekin Üniversitesi	1	,3	,3	94,8
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	,3	,3	93,3
Selçuk Üniversitesi	1	,3	,3	87,8
Kırıkkale Üniversitesi	3	,8	,8	89,1
Kafkas Üniversitesi	2	,5	,5	89,6
Niğde Üniversitesi	1	,3	,3	31,3
Pamukkale Üniversitesi	3	,8	,8	32,1
Yozgat Bozok Üniversitesi	3	,8	,8	22,5
Trakya Üniversitesi	5	1,3	1,3	18,4
Muş Alpaslan Üniversitesi	2	,5	,5	4,7
Yakın Doğu Üniversitesi	3	,8	,8	10,4
Afyon Kocatepe Üniversitesi	2	,5	,5	21,0
Çukurova Üniversitesi	1	,3	,3	85,2
Harran Üniversitesi	1	,3	,3	95,3
Cumhuriyet Üniversitesi	1	,3	,3	95,6
Kastamonu Üniversitesi	1	,3	,3	95,9
Bingöl Üniversitesi	2	,5	,5	96,4
Konya Teknik Üniversitesi	1	,3	,3	96,6
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	,3	,3	93,3
Karabük Üniversitesi	1	,3	,3	90,9
Kocaeli Üniversitesi	7	1,8	1,8	87,6
Tarsus Üniversitesi	3	,8	,8	80,8
Uşak Üniversitesi	2	,5	,5	81,3
Namık Kemal Üniversitesi	1	,3	,3	97,9
Miler University	1	,3	,3	94,0
Gümüşhane Üniversitesi	2	,5	,5	20,2
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1	,3	,3	4,9
Düzce Üniversitesi	3	,8	,8	4,1
Fırat Üniversitesi	1	,3	,3	30,8
GAUN	1	,3	,3	97,2
Luigj Gurakugi	1	,3	,3	97,4
University Of Westminster	1	,3	,3	97,7
Total	386	100,0	100,0	100,0

Tablo 4.3'de görüldüğü gibi**,** çalışma grubunu oluşturan öğrenciler 162'si (%42) İstanbul Üniversitesi; 24'ü (%6,2) Anadolu Üniversitesi; 19'ü (%4,9) Haliç Üniversitesi; 18'i (%4,7) İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa ve tabloda gösterilen diğer üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencileridir. Çalışma grubu uygun örnekleme ile belirlendiğinden dolayı araştırmacının kolay ulaşılması sebebi ile İstanbul Üniversitesi katılımı diğer üniversitelere kıyasla daha yüksek olmuştur. Ancak tablodan görüldüğü gibi Türkiye genelinde birçok üniversiteye ulaşılmıştır.

Tablo 4.4: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)

Sınıf	***f***	**%**	**$\%_{gec}$**	**$\%_{yig}$**
1	40	10,4	10,4	10,4
2	65	16,8	16,8	27,2
3	66	17,1	17,1	44,3
4	195	50,5	50,5	94,8
5	20	5,2	5,2	100
Toplam	386	100	100	

Tablo 4.4'de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 40'ı (%10,4) 1. sınıf; 65'i (%16,8) 2. sınıf; 66'sı (%17,1) 3. sınıf; 195 (%50,5) 4. sınıf; 20'si (%5,2) 5. sınıf öğrencisidir.

Tablo 4.5: Öğrencilerin Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (N=386)

Not Ortalaması	***f***	**%**	**$\%_{gec}$**	**$\%_{yig}$**
1.00-2.00	20	5,2	5,2	5,2
2.01-3.00	182	47,2	47,2	52,3
3.01-4.00	174	45,1	45,1	97,4
4.01-5.00	10	2,6	2,6	
Toplam	386	100	100	100

Tablo 4.5'de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 5'lik sistem üzerinden 20'si (%5,2) 1.00-2.00 arasında; 182'si (%47,2) 2.01-3.00 arasında, 174'ü (%45,1) 3.01-4.00 arasında; 10'u ise 4.01-5.00 (%2,6) arasında not otalamasına sahipler.

4.2. ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ DÜZEYLERİ İLE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin Kariyer Stresi Ölçeği ile Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinden elde edilen toplam puan ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için gerçekleştirilen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları aktarılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Kariyer Stresi ve Mükemmeliyetçilik Toplam Puan ile Alt Boyut Puanları Açısından Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Değerleri

	Kariyer Stresi Toplam Puan	Dışsal Çatışma	Kariyer Bilgi Eksikliği	İş Bulma Baskısı
Mükemmeliyetçilik Toplam Puan	,534**	,587**	,469**	,360**
Aileden Beklentiler	,338**	,493**	,260**	,207**
Düzen	,011	,066	-,049	,071
Aileden Eleştiri	,501**	,582*	,429**	,334**
Kişisel Standartlar	,244**	763**	,185**	,191**
Hata Yapma Endişesi	,542**	,890**	,499**	,382**
Yaptığından Emin Olmama	,494**	,706**	,496**	,306**

*p<,05, **p<.01.

Tablo 4.6'da görüldüğü üzere kariyer stresi ile mükemmeliyetçilik arasında istatiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (r=,534), (p<.01).

Analiz sonuçlarına göre kariyer stresi toplam puanı, mükemmeliyetçilik alt boyutlarından aile baskısı (r=,33), aileden eleştiri (r=,5), kişisel standartlar (r=,24), hata yapma endişesi (r=54), yaptığından emin olmama (r=,49) ile pozitif yönde istatiksel açıdan anlamlı ilişki içerisinde olduğu görülmüştür (p<,01). Kariyer stresi ve mükemmeliyetçiliğin düzen alt boyutu ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p>,05). (diğer alt boyutların aksine düzen alt boyutu olumlu mükemmeliyetçiliği ölçmektedir). Mükemmeliyetçilik toplam puanının kariyer stresi tüm alt boyutları ile istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu bulunmuştur (p<,01).

Kariyer stresi dışsal çatışma alt boyutu (r=,06), kariyer bilgi eksikliği (r=-,04), iş bulma baskısı (r=,07) ile mükemmeliyetçilik düzen alt boyutu arasında istatiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmamıştır (p>,05). Kariyer stresi tüm alt boyutları ile mükemmeliyetçilik alt

boyutlarından aileden eleştiri, aileden baskı, kişisel standartlar, hata yapma endişesi ve yaptığından emin olmama alt boyutları arasında istatiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (p<,01).

4.3. ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Öğrencilerin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, not ortalaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7: Öğrencilerin Kariyer Stresi Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları

Kariyer Stresi	N	r	p
Toplam puan	384	,097	,056
Dışsal çatışma	384	,086	,091
Kariyer Bilgi Eksikliği	384	,040	,431
İş Bulma Baskısı	384	,157**	,002

Tablo 4.7'de görüldüğü gibi, öğrencilerin yaş değişkeni ile kariyer stresi toplam puanı ve kariyer stresinin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni sadece kariyer stresinin alt boyutlarından olan iş bulma baskısı arasında pozitif yönde istatiksel olarak anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (p<.01). Yaş değişkeni kariyer stresi toplam puanı ve diğer tüm alt boyut puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (p>.05).

Tablo 4.8: Öğrencilerin Kariyer Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh_x	t testi		
						t	sd	p
Toplam puan	Kadın	288	57,31	16,27	0,95	3,465	384	,001
	Erkek	98	50,56	17,74	1,79			
Dışsal çatışma	Kadın	288	2,27	0,97	0,05	0,700	384	,484
	Erkek	98	2,19	1,00	0,10			
Kariyer Bilgi Eksikliği	Kadın	288	2,82	0,94	0,05	2,771	384	,006
	Erkek	98	2,51	0,98	0,09			

İş Bulma Baskısı	Kadın	288	3,50	0,89	0,05			
	Erkek	98	2,83	0,96	0,09	6,207	384	,000

Tablo 4.8. incelendiğinde kariyer stresi toplam puanı kadın ve erkek öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır *(t[384]=3,465; p< ,05).* Kadın öğrencilerin kariyer stresi (X=57,31), erkek öğrencilerden (X=50,56) daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. İş bulma baskısı alt boyutu kadın ve erkek öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. İş bulma baskısı alt boyutu kadınlarda (X=3,50) erkeklere kıyasla (X=2,83) daha yüksek olduğu bulunmuştur. *(t[384]=6,207; p< ,05).* Dışsal çatışma alt boyutu *(t[384]=0,700),* kariyer bilgi eksikliği alt boyutu *(t[384]=2,771)* kadın ve erkek öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.9. Öğrencilerin Kariyer Stresi Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	**Gruplar**	**N**	$\bar{X}$	**ss**	**Var.K**	***KT***	***Sd***	***KO***	***F***	***p***
Toplam puan	1. sınıf	40	2,54	0,83	G. arası	11,287	3	2,822	4,080	0,003
	2. sınıf	65	2,72	0,77	G. içi	263,479	381	0,692		
	3. sınıf	66	2,52	0,72	Toplam	274,767	385			
	4. sınıf	195	2,93	0,89						
	5. sınıf	20	2,75	0,71						
	Toplam	386	2,77	0,84						
Dışsal Çatışma	1. sınıf	40	2,15	1,057	G. arası	9,700	3	2,425	2,558	0,038
	2. sınıf	65	2,16	0,95	G. içi	361,175	381	0,948		
	3. sınıf	66	1,97	0,75	Toplam	370,874	385			
	4. sınıf	195	2,36	1,023						
	5. sınıf	20	2,51	0,99						
	Toplam	384	2,25	0,98						
Kariyer Bilgi Eksikliği	1. sınıf	40	2,50	0,87	G. arası	12,274	4	3,068	3,382	0,010
	2. sınıf	65	2,69	0,91	G. içi	345,672	381	0,907		
	3. sınıf	66	2,49	0,85	Toplam	357,946	385			
	4. sınıf	195	2,91	1,022						
	5. sınıf	20	2,68	0,82						
	Toplam	384	2,75	0,96						
İş Bulma Baskısı	1. sınıf	40	3,04	1,01	G. arası	11,614	4	2,904	3,225	0,013
	2. sınıf	65	3,25	0,94	G. içi	342,967	381	0,900		
	3. sınıf	66	3,12	0,90	Toplam	354,582	385			
	4. sınıf	195	3,49	0,96						
	5. sınıf	20	3,25	0,74						
	Toplam	384	3,33	0,95						

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi, öğrencilerin kariyer stresi toplam puanı (F= 4,080, p<,05), dışsal çatışma alt boyutu (F=2,558, p<,05), kariyer bilgi eksikliği alt boyutu (F= 3,382, p<,05), iş bulma baskısı alt boyutu (F= 3,225, p<,05) sınıf düzeyine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Öncesinde Levene's Testi ile grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmış, kariyer stresi toplam puanı ve alt boyut gruplarının varyanslarının homojen (p>,05) olduğu saptanmıştır. Grup varyanslarının homojen olmadığı durumlarda genellikle kullanılan Tamhane, grupların homojen olduğu durumlarda ise yaygın olarak kullanılan Scheffe Çoklu karşılaştırma Tekniği kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre 4. sınıf öğrencilerinin kariyer stresi puanları ($\bar{x}$ =2.93) 3. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin puanlarına ($\bar{x}$ =2.52) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (p<.05). Dışsal çatışma alt boyutu, kariyer bilgi eksikliği alt boyutu ve iş bulma baskısı alt boyutu arasında ise bir farklılık bulunmamıştır (p>.05).

Tablo 4.10. Öğrencilerin Kariyer Stresi Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	1.00-2.00	20	2,55	1,049	G. arası	3,359	3	1,120	1,576	0,195
	2.01-3.00	182	2,86	0,80	G. içi	271,408	382	0,710		
	3.01-4.00	174	2,72	0,84	Toplam	274,767	385			
	4.01-5.00	10	2,59	0,94						
	Toplam	386	2,77	0,84						
Dışsal Çatışma	1.00-2.00	20	2,18	1,041	G. arası	0,100	3	0,033	0,034	0,991
	2.01-3.00	182	2,26	0,93	G. içi	370,775	382	0,971		
	3.01-4.00	174	2,24	1,014	Toplam	370,874	385			
	4.01-5.00	10	2,25	1,172						
	Toplam	384	2,25	0,98						

Kariyer Bilgi Eksikliği	1.01-2.00	20	2,505	1,12	G. arası	5,221	2	1,740	1,885	0,132
	2.01-3.00	182	2,86	0,92	G. içi	352,725	382	0,923		
	3.01-4.00	174	2,67	0,97	Toplam	357,946	385			
	4.01-5.00	10	2,38	0,96						
	Toplam	384	2,75	0,96						
İş Bulma Baskısı	1.01-2.00	20	2,91	1,18	G. arası	5,230	3	1,743	1,906	0,128
	2.01-3.00	182	3,42	0,93	G. içi	349,351	382	0,915		
	3.01-4.00	174	3,28	0,94	Toplam	354,582	385			
	4.01-5.00	10	3,26	1,10						
	Toplam	384	3,33	0,95						

Tablo 4.10 incelendiğinde, öğrencilerin kariyer stresi toplam puanı ve alt boyutlarının not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kariyer stresi toplam puanı, dışsal çatışma alt boyutu, kariyer bilgi eksikliği alt boyutu, iş bulma baskısı alt boyutu not ortalamasına göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

Tablo 4.11: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	**N**	**r**	**p**
Toplam puan	384	-,017	,741
Düzen	384	-,037	,467
Yaptığından Emin Olmama	384	-,057	,262
Ailesel Beklentiler	384	,002	,968
Aileden Eleştiriler	384	,089	,081
Hata Yapma Endişesi	384	-,029	,575
Kişisel Standartlar	384	-,079	,123

Tablo 4.11'de görüldüğü gibi, öğrencilerin yaş değişkeni ile mükemmeliyetçilik toplam puanı ve mükemmeliyetçilik alp boyutları arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p<.05).

Tablo 4.12: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh_x	t testi		
						t	sd	p
Toplam puan	Kadın	288	77,52	19,47	1,14			
	Erkek	98	79,30	18,61	1,88	-,791	384	,429
Düzen	Kadın	288	3,86	0,78	0,46	,477		
	Erkek	98	3,82	0,77	0,07		384	,633
Hata Yapma Endişesi	Kadın	288	2,72	0,90	0,05			
	Erkek	98	2,72	0,89	0,09	,858	384	,391
Yaptığından Emin Olmama	Kadın	288	2,84	0,87	0,05			
	Erkek	98	2,75	0,86	0,08	-,809	384	,419
Ailesel Beklentiler	Kadın	288	2,65	1,03	0,06			
	Erkek	98	2,75	0,92	0,09	-,478	384	,633
Aileden Eleştiri	Kadın	288	2,32	0,97	0,05			
	Erkek	98	2,37	0,98	0,09	-,041	384	,967
Kişisel Standartlar	Kadın	288	3,12	0,69	0,04			
	Erkek	98	3,33	0,65	0,06	-2,589	384	,010

Tablo 4.12. incelendiğinde mükemmeliyetçilik toplam puanı kadın ve erkek öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır *(t[384]=-,791; p> ,05)*. Alt boyutlar incelendiğinde Düzen alt boyutu (t[384]= ,477), Hata Yapma Endişesi alt boyutu (t[384]= ,858), Yaptığından Emin Olamama alt boyutu (t[384]= -,809), Ailesel Beklentiler alt boyutu (t[384]= -,478), Aileden Eleştiri alt boyutu (t[384]= -,041) kadın ve erkekler öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p>,05). Kişisel Standartlar alt boyutları incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır (p<,05). Kişisel Standartlar alt boyutu erkek öğrencilerde (X=3.33) kadın öğrencilere (X=3.12) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.13: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	1. sınıf	40	3,05	,51	G. arası	2,048	4	0,512	1,362	0,247
	2. sınıf	65	2,96	,64	G. içi	143,300	381	0,376		
	3. sınıf	66	2,88	,62	Toplam	145,349	385			
	4. sınıf									

	5. sınıf	195	2,96	,61						
	Toplam	20	3,22	,65						
		386	2,97	,61						
Düzen	1. sınıf	40	4,19	,55	G. arası	9,700	3	1,561	2,592	0,036
	2. sınıf	65	3,74	,75	G. içi	361,175	381	0,602		
	3. sınıf	66	3,76	,89	Toplam	370,874	385			
	4. sınıf	195	3,86	,77						
	5. sınıf	20	3,75	,77						
	Toplam	384	3,85	,78						
Yaptığından Emin Olmama	1. sınıf	40	2,81	,76	G. arası	12,274	4	0,310	0,403	0,807
	2. sınıf	65	2,85	,89	G. içi	345,672	381	0,769		
	3. sınıf	66	2,75	,90	Toplam	357,946	385			
	4. sınıf	195	2,81	,86						
	5. sınıf	20	3,02	1,01						
	Toplam	384	2,82	,87						
Ailesel Beklentiler	1. sınıf	40	2,82	,96	G. arası	11,614	4	1,787	1,770	0,134
	2. sınıf	65	2,66	1,01	G. içi	342,967	381	1,010		
	3. sınıf	66	2,55	1,03	Toplam	354,582	385			
	4. sınıf	195	2,64	1,00						
	5. sınıf	20	3,18	,96						
	Toplam	384	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	1. sınıf	40	2,30	1,01	G. arası	8,576	4	2,144	2,276	0,61
	2. sınıf	65	2,53	1,00	G. içi	358,938	381	0,942		
	3. sınıf	66	2,15	,81	Toplam	367,514	385			
	4. sınıf	195	2,29	,98						
	5. sınıf	20	2,75	1,10						
	Toplam	384	2,33	,97						
Hata Yapma Endişesi	1. sınıf	40	2,68	,85	G. arası	3,924	4	0,981	1,206	0,308
	2. sınıf	65	2,70	,97	G. içi	309,888	381	0,813		
	3. sınıf	66	2,56	,84	Toplam	313,813	385			
	4. sınıf	195	2,76	,91						
	5. sınıf	20	3,03	,81						
	Toplam	384	2,72	,90						
Kişisel Standartlar	1. sınıf	40	3,25	,55	G. arası	2,297	4	0,574	1,197	0,311
	2. sınıf	65	3,14	,71	G. içi	182,722	381	0,480		
	3. sınıf	66	3,22	,79	Toplam	185,019	385			
	4. sınıf	195	3,12	,68						
	5. sınıf	20	3,44	,62						
	Toplam	384	3,17	,69						

Tablo 4.13'de görüldüğü gibi, öğrencilerin düzen alt boyutu (F= 2,592, p<,05) istatiksel olarak anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Mükemmeliyetçilik toplam puanı (F= 1,362, p>,05), yaptığından emin olmama alt boyutu (F= 0,408, p>,05), ailesel beklentiler alt boyutu (F= 1,770, p>,05), aileden eleştiri alt boyutu (F= 2,276, p>,05), hata yapma endişesi alt boyutu (F= 1,206, p>,05), kişisel standartlar alt boyutu (F= 1,197, p>,05) sınıf düzeyine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. ANOVA sonrası ortaya çıkan

farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Levene's Testi ile grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmış, mükemmeliyetçilik toplam puanı ve alt boyutlarda grupların varyanslarının homojen (p>,05) olduğu saptanmıştır. Grup varyanslarının homojen olmadığı durumlarda genellikle kullanılan Tamhane, grupların homojen olduğu durumlarda ise yaygın olarak kullanılan Scheffe Çoklu karşılaştırma Tekniği kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre düzen alt boyutu puan ortalamaları öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır (p>.05).

Tablo 4.14: Öğrencilerin Mükemmeliyetçilikleri Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	1.00-2.00	20	2,56	,591	G. arası	3,736	3	1,245	3,359	0,019
	2.01-3.00	182	2,97	,621	G. içi	141,613	382	0,371		
	3.01-4.00	174	3,01	,596	Toplam	145,349	385			
	4.01-5.00	10	3,10	,628						
	Toplam	386	2,97	,614						
Düzen	1.00-2.00	20	3,63	,918	G. arası	9,491	3	3,164	5,340	0,001
	2.01-3.00	182	3,71	,790	G. içi	226,288	382	0,592		
	3.01-4.00	174	4,00	,732	Toplam	235,779	385			
	4.01-5.00	10	4,23	,690						
	Toplam	384	3,85	,782						
Yaptığından Emin Olmama	1.01-2.00	20	2,46	1,017	G. arası	3,298	3	1,099	1,443	0,230
	2.01-3.00	182	2,84	,904	G. içi	290,966	382	10,762		
	3.01-4.00	174	2,84	,833	Toplam	294,264	385			
	4.01-5.00	10	2,60	,603						
	Toplam	384	2,82	,874						
Ailesel Beklentiler	1.01-2.00	20	2,25	,872	G. arası	6,485	3	2,162	2,142	0,094
	2.01-3.00	182	2,70	,970	G. içi	385,458	382	1,009		
	3.01-4.00	174	2,67	1,03	Toplam	391,942	385			
	4.01-5.00	10	3,20	1,30						
	Toplam	384	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	1.01-2.00	20	2,03	,713	G. arası	4,931	3	1,644	1,732	0,160
	2.01-3.00	182	2,44	,973	G. içi	362,582	382	0,949		
	3.01-4.00	174	2,25	1,00	Toplam	367,514	385			
	4.01-5.00	10	2,30	,880						
	Toplam	384	2,33	,977						
Hata Yapma Endişesi	1.01-2.00	20	2,20	,795	G. arası	5,969	3	1,990	2,469	0,062
	2.01-3.00	182	2,76	,927	G. içi	307,844	382	0,806		
	3.01-4.00	174	2,74	,869	Toplam	313,813	385			
	4.01-5.00									

	Toplam	10	2,62	1,01					
		384	2,72	,902					
Kişisel Standartlar	1.01-2.00	20	2,67	,701	G. arası	6,105	3	2,035	4,345	0,005
	2.01-3.00	182	3,15	,681	G. içi	178,914	382	0,468		
	3.01-4.00	174	3,24	,673	Toplam	185,019	385			
	4.01-5.00	10	3,34	,891						
	Toplam	384	3,17	,693						

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi, mükemmeliyetçilik toplam puanı (F=3,359, p<,05), düzen alt boyutu (F= 5,340, p<,05), kişisel standartlar alt boyutu (F= 4,345, p<,05) not ortalaması değişkenine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz teknikleri kullanılmıştır. Levene's Testi ile grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmış, mükemmeliyetçilik toplam puanı ve alt boyutlarında grupların varyanslarının homojen (p>,05) olduğu saptanmıştır. Grup varyanslarının homojen olmadığı durumlarda genellikle kullanılan Tamhane, grupların homojen olduğu durumlarda ise yaygın olarak kullanılan Scheffe Çoklu karşılaştırma Tekniği kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre not ortalaması 2.01-3.00 ($\bar{X}$ =2,97) ve 3.01-4.00 ($\bar{X}$ =3,01) arasında olan öğrencilerin not ortalaması 1.00-2.00 ($\bar{X}$ = 2,56) arasında olan öğrencilere kıyasla mükemmeliyetçilik düzeyinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, not ortalaması 3.01-4.00 ($\bar{X}$= 4.00) arasında olan öğrencilerin not ortalaması 2.01-3.00 ($\bar{X}$ = 3.71) arasında olanlara kıyasla düzen seviyesi anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Kişisel standartlar alt boyutunda ise 2.01-3.00 ($\bar{X}$ = 3,15) ve 3.01-4.00 ($\bar{X}$ = 3,24) arasında not ortalamasına sahip öğrencilerde 1.00-2.00 ($\bar{X}$ = 2.67) not ortalamasına sahip öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p<.05).

4.4. ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİ KİŞİSEL BİLGİ FORMUNDA SORULAN SORULAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

Bu bölümde öğrencilerin COVİD-19 pandemi sürecinde kariyer stresi ve mükemmeliyetçilikleri sahip olunan donanıma, pandemi sürecinde alınan eğitim yeterli olup olmadığı düşüncesine, uzaktan eğitimin devam edip etmemesini istemelerine ve lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra yönelmek istedikleri alanlara göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş, elde edilen bulgular tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.15: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin İfade Ettikleri Donanıma Göre Kariyer Stresi Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Evet	315	2,70	,833	G. arası	9,514	2	4,757	6,869	0,001
	Hayır	24	3,11	,892	G. içi	265,253	383	,693		
	Kısmen	47	3,10	,787	Toplam	274,767	385			
	Toplam	386	2,77	,844						
Dışsal Çatışma	Evet	315	2,16	,965	G. arası	13,568	2	6,784	7,272	0,001
	Hayır	24	2,45	1,028	G. içi	357,306	383	,933		
	Kısmen	47	2,71	,934	Toplam	370,874	385			
	Toplam	386	2,25	,981						
Kariyer Bilgi Eksikliği	Evet	315	2,65	,941	G. arası	16,013	2	8,007	8,968	0,000
	Hayır	24	3,25	1,090	G. içi	341,933	383	,893		
	Kısmen	47	3,13	,886	Toplam	357,946	385			
	Toplam	386	2,75	,964						
İş Bulma Baskısı	Evet	315	3,29	,963	G. arası	2,346	2	1,173	1,275	0,281
	Hayır	24	3,38	,904	G. içi	352,236	383	,920		
	Kısmen	47	3,53	,953	Toplam	354,582	385			
	Toplam	386	3,33	,959						

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi, kariyer stresi toplam puanı (F= 6,869, p<,05), dışsal çatışma alt boyutu (F=7,272, p<,05), kariyer bilgi eksikliği alt boyutu (F= 8,968, p<,05) öğrencilerin ifade ettikleri donanıma göre istatiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. İş bulma baskısı alt boyutu (F= 1,275, p<,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerinden Scheffe Çoklu karşılaştırma Tekniği kullanılmıştır.

Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre "uzaktan eğitimden yararlanabilmek için yeterli donanıma sahip misiniz? (internet, bilgisayar vs.)" "*Kısmen*" ($\bar{x}$= 3,10) yanıtı veren öğrencilerin "*Evet*" ($\bar{x}$=2,70) yanıtı veren öğrencilere oranla anlamlı düzeyde daha yüksek kariyer stresine sahip oldukları bulunmuştur. Dışsal çatışma alt boyutu kıyaslandığında "*Kısmen*" ($\bar{x}$= 2,71) yanıtı veren öğrencilerin "*Evet*" ($\bar{x}$=2,16) yanıtı veren öğrencilere göre daha yüksek dışsal çatışma yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Kariyer bilgi eksikliği alt boyutu incelendiğinde ise "*Kısmen"*($\bar{x}$= 3,13) ve "*Hayır"*($\bar{x}$= 3,25) yanıtı veren

öğrencilerde "*Evet*" ($\bar{x}$= 2,65) yanıtı veren öğrencilere oranla daha yüksek kariyer bilgi eksikliği görülmüştür (p<.05).

Tablo 4.16: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin İfadelerine Göre Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Evet	77	2,59	,923	G. arası	3,494	2	1,747	2,467	0,086
	Hayır	185	2,81	,813	G. içi	271,273	383	,708		
	Kısmen	124	2,84	,830	Toplam	274,767	385			
	Toplam	386	2,77	,844						
Dışsal Çatışma	Evet	77	1,99	,976	G. arası	6,621	2	3,310	3,481	0,032
	Hayır	185	2,32	,970	G. içi	364,253	383	,951		
	Kısmen	124	2,29	,981	Toplam	370,874	385			
	Toplam	386	2,25	,981						
Kariyer Bilgi Eksikliği	Evet	77	2,60	1,05	G. arası	2,108	2	1,054	1,135	0,323
	Hayır	185	2,76	,956	G. içi	355,837	383	,929		
	Kısmen	124	2,81	,914	Toplam	357,946	385			
	Toplam	386	2,75	,964						
İş Bulma Baskısı	Evet	77	3,09	1,09	G. arası	5,467	2	2,054	2,999	0,051
	Hayır	185	3,36	,895	G. içi	349,114	383	,912		
	Kısmen	124	3,42	,950	Toplam	354,582	385			
	Toplam	386	3,33	,959						

Tablo 4.16'da görüldüğü gibi, dışsal çatışma alt boyutu arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir (F= 3,481, p<.05). Kariyer stresi toplam puanı (F= 2,467, p<>,05), kariyer bilgi eksikliği alt boyutu (F= 1,135, p> ,05), iş bulma baskısı alt boyutu (F= 2,999, p> ,05) arasında öğrencilerin ifadelerine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir.

ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerinden Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan testin sonucuna göre *"Hayır"* yanıtı veren öğrencilerde ($\bar{X}$= 2,32) dışsal çatışma alt boyutu *"Evet"* yanıtı veren öğrencilere ($\bar{X}$= 1,99) kıyasla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 4.17: Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Devam Etmesini İsteyen Öğrenciler İle Devam Etmesini İstemeyen Öğrencilerin Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Evet	47	2,61	,897	G. arası	1,556	2	,778	1,091	,337
	Hayır	196	2,78	,869	G. içi	273,210	383	,713		
	Kısmen	143	2,82	,791	Toplam	274,767	385			
	Toplam	386	2,77	,844						
Dışsal Çatışma	Evet	47	2,07	1,02	G. arası	1,745	2	,873	,905	,405
	Hayır	196	2,28	1,01	G. içi	369,129	383	,964		
	Kısmen	143	2,25	,923	Toplam	370,874	385			
	Toplam	386	2,25	,981						
Kariyer Bilgi Eksikliği	Evet	47	2,51	1,003	G. arası	4,218	2	2,109	2,284	,103
	Hayır	196	2,73	,978	G. içi	353,728	383	,924		
	Kısmen	143	2,85	,922	Toplam	357,946	385			
	Toplam	386	2,75	,964						
İş Bulma Baskısı	Evet	47	3,26	1,01	G. arası	,274	2	,137	,148	,862
	Hayır	196	3,32	,994	G. içi	354,307	383	,925		
	Kısmen	143	3,35	,897	Toplam	354,582	385			
	Toplam	386	3,33	,959						

Tablo 4.17'de görüldüğü gibi, kariyer stresi toplam puanı (F= 1,091, p> ,05), dışsal çatışma alt boyutu (F= 0,905, p> ,05), kariyer bilgi eksikliği alt boyutu (F= 2,284, p> ,05), iş bulma baskısı alt boyutu(F= 0,148, p> ,05) arasında öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre istatiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir.

Tablo 4.18: Lisans Eğitimini Tamamladıktan Sonra Öğrencilerin Yönelmek İstediklerini Belirttikleri Alanlara Göre Kariyer Stresinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Kariyer Stresi	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Kendi Alanımda YL	152	2,70	,718	G. arası	12,133	5	2,427	3,511	0,004
	Farklı Alanda YL	18	2,79	,960	G. içi	262,634	380	0,691		
	Kendi Alanımda İş	136	2,83	,837	Toplam	274,767	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,40	,815						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,57	,986						
	Diğer	19	2,61	1,14						
	Toplam	386	2,77	,844						

Dışsal Çatışma	Kendi Alanımda YL	152	2,15	,797	G. arası	11,438	5	2,288	4,419	0,035
	Farklı Alanda YL	18	2,54	1,06	G. içi	359,436	380	0,946		
	Kendi Alanımda İş	136	2,80	,971	Toplam	370,874	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	2,80	,997						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,51	1,13						
	Diğer	19	2,25	1,25						
	Toplam	386		,964						
Kariyer Bilgi Eksikliği	Kendi Alanımda YL	152	2,68	,797	G. arası	17,769	5	3,554	3,970	0,002
	Farklı Alanda YL	18	2,80	1,06	G. içi	340,177	380	0,895		
	Kendi Alanımda İş	136	3,23	,971	Toplam	357,946	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,06	,997						
	Kendi İşimi Kurmak	38	3,18	1,13						
	Diğer	19	2,75	1,25						
	Toplam	386		,964						
İş Bulma Baskısı	Kendi Alanımda YL	152	3,29	,866	G. arası	18,145	5	3,629	4,099	0,001
	Farklı Alanda YL	18	3,33	1,07	G. içi	336,436	380	0,885		
	Kendi Alanımda İş	136	3,71	,966	Toplam	354,582	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,40	,655						
	Kendi İşimi Kurmak	38	3,58	1,01						
	Diğer	19	3,33	1,27						
	Toplam	386		,959						

Tablo 4.18'de görüldüğü gibi, kariyer stresi toplam puanı (F= 3,511, p< ,05) dışsal çatılma alt boyutu (F= 4,419, p< 05), kariyer bilgi eksikliği alt boyutu (F= 3,970, p< ,05), iş bulma baskısı alt boyutu (F= 4,099, p< ,05) puanları arasında öğrencilerin yönelmek istediklerini belirttikleri alana göre istatiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Levene's Testi ile grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmış, dışsal çatışma alt boyutunda grupların varyanslarının homojen olduğu (p>.05), kariyer stresi toplam puanı, dışsal çatışma alt boyutu, kariyer bilgi eksikliği alt boyutunda grupların varyanslarının homojen olmadığı (p<.05) ortaya çıkmıştır. Grup varyanslarının homojen olmadığı durumlarda genellikle kullanılan Tamhane, grupların homojen olduğu durumlarda ise yaygın olarak kullanılan Scheffe Çoklu karşılaştırma Tekniği kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre sonuçlarına göre "*Farklı alanlarda iş*" ($\bar{X}$=3,40) yanıtı verenlerde "*Kendi alanımda yüksek lisans"*($\bar{X}$=2,70) ve "*Kendi işimi kurmayı*" ($\bar{X}$= 2,57) yanıtı veren öğrencilerle kıyaslandığında daha yüksek kariyer stresi puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur. Kariyer bilgi eksikliği alt boyutu kıyaslandığında *"Farklı alanlarda iş*" ($\bar{X}$ = 3,06) yanıtı veren öğrencilerin *"Kendi alanımda yüksek lisans"* ($\bar{X}$ = 2,68) yanıtını verenlere göre daha yüksek kariyer bilgi eksikliği yaşadıkları bulgulanmıştır. İş bulma baskısı

alt boyutu açısından bakıldığında ise; "*Kendi işimi kurmayı"* ($\bar{X}$ = 3,58) yanıtı veren öğrencilerde "*Kendi alanımda yüksek lisans"*($\bar{X}$ = 3,29) ve "*Farklı alanlarda iş*" ($\bar{X}$= 3,40) yanıtlarını veren öğrencilere kıyasla daha yüksek iş bulma baskısı yaşadıkları bulunmuştur. Dışsal çatışma alt boyutu arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p>.05).

Tablo 4.19: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Sahip Olduklarını İfade Ettikleri Donanıma Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	**Gruplar**	**N**	$\bar{X}$	**ss**	**Var.K**	***KT***	***Sd***	***KO***	***F***	***p***
Toplam puan	Evet	315	2,95	,606	G. arası	,866	2	0,433	1,147	0,319
	Hayır	24	3,01	,747	G. içi	144,483	383	0,377		
	Kısmen	47	3,09	,593	Toplam	145,349	385			
	Toplam	386	2,97	,614						
Düzen	Evet	315	3,84	,778	G. arası	,391	2	0,195	0,318	0,728
	Hayır	24	3,78	1,00	G. içi	235,388	383	0,615		
	Kısmen	47	3,92	,686	Toplam	235,779	385			
	Toplam	386	3,85	,782						
Yaptığından Emin Olmama	Evet	315	2,76	,874	G. arası	5,823	2	2,911	3,866	0,022
	Hayır	24	3,12	,804	G. içi	288,441	383	0,753		
	Kısmen	47	3,05	,854	Toplam	294,264	385			
	Toplam	386	2,82	,874						
Ailesel Beklentiler	Evet	315	2,68	1,02	G. arası	,441	2	0,221	0,216	0,806
	Hayır	24	2,55	1,12	G. içi	391,501	383	1,022		
	Kısmen	47	2,70	,868	Toplam	391,942	385			
	Toplam	386	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	Evet	315	2,28	,986	G. arası	3,921	2	1,961	2,065	0,128
	Hayır	24	2,57	,995	G. içi	363,592	383	0,949		
	Kısmen	47	2,53	,877	Toplam	367,514	385			
	Toplam	386	2,33	,977						
Hata Yapma Endişesi	Evet	315	2,69	,899	G. arası	1,995	2	0,997	1,225	0,295
	Hayır	24	2,80	1,01	G. içi	311,818	383	0,814		
	Kısmen	47	2,90	,862	Toplam	313,813	385			
	Toplam	386	2,72	,902						
Kişisel Standartlar	Evet	315	3,16	,690	G. arası	,175	2	0,087	0,181	0,835
	Hayır	24	3,14	,820	G. içi	184,845	383	0,483		
	Kısmen	47	3,23	,652	Toplam	185,019	385			
	Toplam	386	3,17	,693						

Tablo 4.19'da görüldüğü gibi, yaptığından emin olmama alt boyutu (F= 3,866, p< ,05) öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Mükemmeliyetçilik toplam puan ve diğer alt boyutlarında bir farklılık görülmemektedir (p>.05). ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-

Hoc analiz tekniklerinden Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda yaptığından emin olmama alt boyut puan ortalamaları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p>.05).

Tablo 4.20: Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin İfadelerine Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Evet	77	2,87	,691	G. arası	2,056	2	1,028	2,747	0,065
	Hayır	185	2,94	,580	G. içi	143,293	383	0,374		
	Kısmen	124	3,07	,604	Toplam	145,349	385			
	Toplam	386	2,97	,614						
Düzen	Evet	77	3,75	,937	G. arası	,941	2	0,471	0,767	0,465
	Hayır	185	3,88	,761	G. içi	234,837	383	0,613		
	Kısmen	124	3,87	,706	Toplam	235,779	385			
	Toplam	386	3,85	,782						
Yaptığından Emin Olmama	Evet	77	2,66	,926	G. arası	8,552	2	4,276	5,732	0,004
	Hayır	185	2,74	,861	G. içi	285,711	383	0,746		
	Kısmen	124	3,03	,826	Toplam	294,264	385			
	Toplam	386	2,82	,874						
Ailesel Beklentiler	Evet	77	2,50	1,03	G. arası	7,579	2	3,790	3,776	0,024
	Hayır	185	2,62	1,00	G. içi	384,363	383	1,004		
	Kısmen	124	2,87	,979	Toplam	391,942	385			
	Toplam	386	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	Evet	77	2,26	,985	G. arası	3,363	2	1,681	1,768	0,172
	Hayır	185	2,27	,907	G. içi	364,151	383	0,951		
	Kısmen	124	2,46	1,062	Toplam	367,514	385			
	Toplam	386	2,33	,977						
Hata Yapma Endişesi	Evet	77	2,62	,889	G. arası	3,306	2	1,653	2,039	0,132
	Hayır	185	2,67	,917	G. içi	310,507	383	0,811		
	Kısmen	124	2,85	,880	Toplam	313,813	385			
	Toplam	386	2,72	,902						
Kişisel Standartlar	Evet	77	3,15	,736	G. arası	,049	2	0,024	0,050	0,951
	Hayır	185	3,18	,690	G. içi	184,971	383	0,483		
	Kısmen	124	3,17	,674	Toplam	185,019	385			
	Toplam	386	3,17	,693						

Tablo 4.20'de görüldüğü gibi, yaptığından emin olmama alt boyutu (F= 5,732, p< ,05) ve ailesel beklentiler alt boyutu (F= 3,776, p< ,05) öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Mükemmeliyetçilik toplam puan ve diğer alt boyutlarında bir farklılık bulunmamıştır (p>.05). ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan

kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerinden Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucuna göre, yaptığından emin olmama alt boyutunda *"Kısmen"*(X̄= 3,03) yanıtı veren öğrencilerde "*Evet"(* X̄= 2,66) ve "*Hayır" (* X̄=2,74) yanıtını verenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda ailesel beklentiler alt boyutunda *"Kısmen"* (X̄= 2,87) yanıtı veren öğrencilerde *"Evet"* (X̄= 2,50) yanıtı veren öğrencilere oranla daha yüksek puanlar bulunmuştur (p<.05).

Tablo 4.21: Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Devam Etmesini İsteyen Öğrenciler İle Devam Etmesini İstemeyen Öğrencilerin Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	**Gruplar**	**N**	$\bar{x}$	**ss**	**Var.K**	***KT***	***Sd***	***KO***	***F***	***p***
Toplam puan	Evet	47	2,89	,716	G. arası	1,016	2	0,508	1,348	0,261
	Hayır	196	2,94	,604	G. içi	144,333	383	0,377		
	Kısmen	143	3,03	,590	Toplam	145,349	385			
	Toplam	386	2,97	,614						
Düzen	Evet	47	3,76	,891	G. arası	,460	2	0,230	0,374	0,688
	Hayır	196	3,85	,779	G. içi	235,319	383	0,614		
	Kısmen	143	3,88	,751	Toplam	235,779	385			
	Toplam	386	3,85	,782						
Yaptığından Emin Olmama	Evet	47	2,52	1,00	G. arası	7,560	2	3,780	5,050	0,007
	Hayır	196	2,78	,872	G. içi	286,704	383	0,749		
	Kısmen	143	2,97	,805	Toplam	294,264	385			
	Toplam	386	2,82	,874						
Ailesel Beklentiler	Evet	47	2,65	1,064	G. arası	,154	2	0,077	0,076	0,927
	Hayır	196	2,66	,993	G. içi	391,788	383	1,023		
	Kısmen	143	2,70	1,01	Toplam	391,942	385			
	Toplam	386	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	Evet	47	2,32	,980	G. arası	,001	2	0,001	0,001	0,999
	Hayır	196	2,33	1,01	G. içi	367,512	383	0,960		
	Kısmen	143	2,33	,933	Toplam	367,514	385			
	Toplam	386	2,33	,977						
Hata Yapma Endişesi	Evet	47	2,67	,960	G. arası	1,668	2	0,834	1,023	0,360
	Hayır	196	2,67	,930	G. içi	312,145	383	0,815		
	Kısmen	143	2,80	,842	Toplam	313,813	385			
	Toplam	386	2,72	,902						
Kişisel Standartlar	Evet	47	3,12	,767	G. arası	1,615	2	0,807	1,686	0,187
	Hayır	196	3,12	,687	G. içi	183,404	383	0,479		
	Kısmen	143	3,25	,671	Toplam	185,019	385			
	Toplam	386	3,17	,693						

Tablo 4.21'de görüldüğü gibi, mükemmeliyetçilik toplam puanı (F= 1,348, p> ,05), düzen alt boyutu (F= 0,374, p> ,05), yaptığından emin olmama alt boyutu (F= 5,050, p>,05), ailesel beklentiler alt boyutu (F= 0,076, p> ,05)), aileden eleştiri alt boyutu (F= 0,001, p> ,05), hata yapma endişesi alt boyutu (F= 1,023, p> ,05) ve kişisel standartlar alt boyutu (F= 1,686, p> ,05) arasında öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre istatiksel olarak anlamlı farklılık bulgulanmamıştır.

Tablo 4.22: Lisans Eğitimini Tamamladıktan Sonra Öğrencilerin Yönelmek İstediklerini Belirttikleri Alanlara Göre Mükemmeliyetçiliklerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Var.K	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Toplam puan	Kendi Alanımda YL	152	2,96	,592	G. arası	3,500	5	0,700	1,875	0,098
	Farklı Alanda YL	18	3,09	,660	G. içi	141,849	380	0,373		
	Kendi Alanımda İş	136	2,97	,628	Toplam	145,349	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,25	,559						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,78	,646						
	Diğer	19	2,97	,559						
	Toplam	386	2,97	,614						
Düzen	Kendi Alanımda YL	152	3,88	,746	G. arası	7,492	5	1,498	2,494	0,031
	Farklı Alanda YL	18	3,55	,693	G. içi	228,287	380	0,601		
	Kendi Alanımda İş	136	3,89	,727	Toplam	235,779	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	4,06	,829						
	Kendi İşimi Kurmak	38	3,52	1,02						
	Diğer	19	4,00	,767						
	Toplam	386	3,85	,782						
Yaptığından Emin Olmama	Kendi Alanımda YL	152	2,77	,815	G. arası	1,867	5	0,373	0,485	0,787
	Farklı Alanda YL	18	3,01	1,10	G. içi	292,397	380	0,769		
	Kendi Alanımda İş	136	2,81	,896	Toplam	294,264	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,01	,867						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,82	,834						
	Diğer	19	2,84	1,06						
	Toplam	386	2,82	,874						
Ailesel Beklentiler	Kendi Alanımda YL	152	2,56	,974	G. arası	13,205	5	2,641	2,650	0,023
	Farklı Alanda YL	18	3,02	1,06	G. içi	378,737	380	0,997		
	Kendi Alanımda İş	136	2,80	1,04	Toplam	391,942	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,03	,999						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,38	,914						
	Diğer	19	2,48	,926						
	Toplam	386	2,67	1,00						
Aileden Eleştiri	Kendi Alanımda YL	152	2,34	,951	G. arası	9,495	5	1,899	2,016	0,076
	Farklı Alanda YL	18	2,66	1,19	G. içi	358,018	380	0,942		

	Kendi Alanımda İş	136	2,36	,988	Toplam	367,514	385		
	Farklı Alanlarda İş	23	2,58	,975					
	Kendi İşimi Kurmak	38	1,96	,910					
	Diğer	19	2,15	,866					
	Toplam	386	2,33	,977					
Hata Yapma Endişesi	Kendi Alanımda YL	152	2,70	,925	G. arası	4,957	5	0,991	1,220	0,299
	Farklı Alanda YL	18	2,79	,910	G. içi	308,855	380	0,813		
	Kendi Alanımda İş	136	2,69	,894	Toplam	313,813	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,15	,857						
	Kendi İşimi Kurmak	38	2,63	,891						
	Diğer	19	2,67	,805						
	Toplam	386	2,72	,902						
Kişisel Standartlar	Kendi Alanımda YL	152	3,21	,651	G. arası	4,232	5	0,846	1,779	0,116
	Farklı Alanda YL	18	3,37	,627	G. içi	180,787	380	0,476		
	Kendi Alanımda İş	136	3,08	,731	Toplam	185,019	385			
	Farklı Alanlarda İş	23	3,39	,678						
	Kendi İşimi Kurmak	38	3,04	,732						
	Diğer	19	3,30	,660						
	Toplam	386	3,17	,693						

Tablo 4.22'de görüldüğü gibi, düzen alt boyutu (F= 2,494, p< ,05), ailesel beklentiler alt boyutu (F= 2,650, p< ,05) öğrencilerin belirttikleri alanlara göre istatiksel olarak anlamlı farklılaştığı saptanmıştır. Mükemmeliyetçilik toplam puan ve diğer alt boyutlarında bir farklılık görülmemektedir (p>.05). ANOVA sonrası ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-Hoc analiz tekniklerinden Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda düzen alt boyutu ve ailesel beklentiler alt boyutu puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p>.05).

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular ilgili alanyazın incelenerek yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bunun ardından, uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri söz konusu demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular yorumlanarak tartışılmıştır. Son olarak ise, uzaktan eğitim göre üniversite öğrencilerin kariyer stresi düzeyleri ve mükemmeliyetçilik düzeyleri, söz konusu olan mevcut pandemi döneminde aldıkları eğitim açısından farklılaşıp farklılaşmadığına dair bulgular tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular temel alınarak önerilerde bulunulmuştur.

5.1. TARTIŞMA

COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin ele alındığı bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, amaçlarda belirtilen sıralamaya göre tartışılıp yorumlanmıştır.

5.1.1. UZAKTAN EĞİTİM GÖREN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR SONUÇLAR

Araştırma sonuçları, covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri yükseldikçe kariyer stresi de yükselmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde mevcut araştırma bulguları ile tutarlılık gösteren çalışmalara rastlanılmıştır (Choi ve ark., 2011; Kang, Lee ve Lee, 2019; You ve Yoo, 2021; Ganske ve Ashby, 2007). Choi ve ark. (2011) tarafından Güney Koreli lisans öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada kariyer stresinin uyumsuz mükemmeliyetçilik ve kariyer tutumu olgunluğu arasındaki aracı rolü incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre uyumsuz mükemmeliyetçilik yükseldikçe kariyer stresi de artmaktadır. Mevcut araştırmada kullanılan ölçme aracının düzen alt boyutu dışında diğer alt boyutları olumsuz mükemmeliyetçiliği ölçtüğünü dikkate alarak yukarıda bahsedilen çalışmanın bu araştırmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Benzer şekilde Kang, Lee ve Lee (2019) Kore'de 476 üniversite öğrencisinin katılımı ile mükemmeliyetçiliğin kariyer stresi ve kariyer kararsızlığı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmadan elde ettikleri sonuçlara göre mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça öğrencilerin kariyer stresi ve kariyer karasızlığının da arttı ortaya çıkmıştır. Bir başka çalışmada You ve Yoo (2021) Koreli üniversite öğrencilerinde sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik ve ruh sağlığı arasındaki ilişkide kariyer stresinin aracı rolünü incelemiş, elde edilen sonuçlara göre uyumsuz mükemmeliyetçilik ve kariyer stresi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Ganske ve Ashby (2007) tarafından yapılan bir çalışmada mükemmeliyetçilik ve kariyer kararı verme özyeterliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre uyumlu mükemmeliyetçiler uyumsuz mükemmeliyetçilere ve mükemmeliyetçi olmayanlara kıyasla daha yüksek kariyer kararı özyeterliğine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Doğrudan kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik ilişkisi olmamakla birlikte, bir başka çalışmada mükemmeliyetçilik ve kariyer uyumunun ilişkisinin incelendiği çalışmada yine Koreli 212 üniversite öğrencisi üzerinde Jahng ve Kim (2021) tarafından yapılmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin uyumsuz mükemmeliyetçilikleri, yetişkin bağlanma güvensizliği ve kariyer uyumluluğu arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ortaya çıkmıştır. Stoeber, Mutinelli ve Corr P (2016) yine benzer bir çalışmada mükemmeliyetçiliğin üniversite öğrencilerinin kariyer planlama tutumlarını yordayıp yordamadığını araştırmış, elde edilen sonuçlara göre mükemmeliyetçiliğin kariyer planlama tutumlarını %8-12 oranında olumlu yordadığı saptanmıştır. Kırdök (2018) ortaokul öğrencilerinin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin kariyer gelişimi toplam puan ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları göre pozitif mükemmeliyetçiliğin kariyer stresinin yordayıcısı olduğu bulgulanmış, negatif mükemmeliyetçilik ve kariyer gelişimi toplam puan ve alt boyutları arasında manidar ilişkiye rastlanılmamıştır. Childs ve Stoeber (2012) bireylerin sosyal olarak ön görülen mükemmeliyetçiliklerinin iş yerlerindeki stres ve tükenmişlikleri ile ilişkisi olup olmadığını amaçlayan boylamsal araştırma gerçekleştirmişler. Buna göre, sosyal olarak ön görülen mükemmeliyetçilik, iş yerinde stres ve tükenmişlikle istatiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, yapılan çalışmalar kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan ölçme aracının düzen alt boyutu dışında sağlıksız/olumsuz/uyumsuz mükemmeliyetçiliği ölçtüğünü dikkate alarak

olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça kariyer stresi de artmaktadır. Olumsuz mükemmeliyetçiler kendilerine yüksek standartlar belirleyip ulaşamayacakları hedefler koyarlar. Hep daha fazlasını istediklerinden belirledikleri hedeflere ulaşsalar bile tatmin olma duygusunu yaşayamazlar ve mutsuz hissederler. Bu mutsuzluk ve tatmin olmama duygusu beraberinde yüksek seviyede stres kaynağı olmaktadır. Bu durum günlük hayatlarına yansıdığı gibi kariyer hayatlarına da etki etmektedir. Olumsuz mükemmeliyetçiler hep daha fazlasını ve en iyisini istediklerinden sürekli kendilerini yetersiz hissedeler. Yaşadıkları bu yetersizlik duygusu daha fazla kariyer stresi yaşamalarına dolayısı ile daha fazla kariyer belirsizliği ve bilgi eksikliği hissetmelerine, daha fazla dışsal çatışmalar ve bunun doğrultusunda iş bulma baskısı yaşadıkları söylenebilir. Tüm bunlar düşünüldüğünde kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik arasında ortaya çıkan ilişkiye dair sonuçlar tutarlı gözükmektedir.

5.1.2. UZAKTAN EĞİTİM GÖREN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ DÜZEYLERİ VE MÜKEMMELLİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR SONUÇLAR

Bu bölümde covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresinin; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, not ortalaması değişkenlerine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiş, alanyazın ışığında yorumlanarak tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlara göre, COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi alt boyutlarından iş bulma baskısı yaş değişkenine göre farklılaştığı; kariyer stresi toplam puan ve diğer alt boyutlar ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmamıştır. Buna göre, öğrencilerin yaşları arttıkça iş bulma baskısı da artmaktadır. Söz konusu araştırma sonuçlarına benzer şekilde Yılmaz (2019) öğretmen adaylarının kariyer streslerini incelediği araştırmada, adayların yaşları artıkça kariyer streslerinin de artmakta olduğunu tespit etmiştir. Turist rehber adayları ile yaptığı çalışmada Sönmez (2020) de adayların yaşları ve sınıf düzeyleri arttıkça kariyer streslerinin de artmakta olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak Yaşar ve Turgut (2019) spor bilimleri öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilerin yaşları arttıkça kariyer streslerinin azaldığını ortaya çıkarmışlardır. Bireylerin yaşları arttıkça hayata karşı sorumlulukları da artmaktadır. Hayatta daha saygın bir konum elde etmek için belli bir yaşa geldikten sonra iş bulma arayışına girer kendi kariyerlerini inşa etmeye başlarlar. Yapmak istedikleri işi, aldıkları eğitimleri, bilgi ve becerilerini sorgulamaya başladıkları bu dönemde üniversite öğrencileri aynı zamanda bu dönemde toplumsan ve aileden baskı ile de

karşılaşırlar. Tüm bu unsurlar dikkate alındığında oldukça karmaşık ve zor geçen bu süreçte öğrencilerin yüksek düzeyde kariyer stresi yaşadıkları söylenebilir.

Araştırmada kariyer stresinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek kariyer stresine sahip oldukları, aynı zamanda kadınların daha yüksek iş bulma baskısı hissettikleri bulgulanmıştır.

Literatür incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Uçkun ve diğ. (2018) yaptıkları üniversite öğrencilerin yaşadıkları bir fenomen kariyer stresi adlı araştırmada kariyer kararsızlığı ve bilgi eksikliği kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bir diğer araştırma Esen (2019) tarafından yapılmış, elde dilen sonuçlara göre kadınların erkeklere oranla daha yüksek dışsal çatışma yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmadan farklı sonuçlar elde eden araştırmacıların olduğu görülmektedir. Örneğin Bozkurt ve ark. (2020) genç nesilde kariyer stresini incelemişler. Gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerde kariyer stresi kadınlara oranla daha yüksek çıkmıştır. Bir diğer çalışma Emirel (2021) tarafından gerçekleştirilmiş. Yapmış olduğu tez çalışmasından elde edilen sonuçlara göre kariyer stresinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Gnilka, Ashby ve Nokavic (2017) tarafından yapılan benzer araştırmada, öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri, kariyer arama öz-yeterlilikleri ve kariyer engelleri algılarında cinsiyet farklılıkları araştırılmıştır. Söz konusu araştırma sonuçlarına göre, kadınların ve "beyaz olmayan" katılımcıların erkeklere kıyasla daha fazla kariyer engelleri algısına sahip oldukları ortaya konmuştur.

Yapılan çalışmalarda farklı araştırmacılar tarafından farklı sonuçlar elde edilmiştir. Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlara göre kariyer stresinin kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ulaşılan bu sonuç kültürel açıdan değerlendirilerek açıklanabilir. Türk toplumunda birçok ailede erkek çocukların kariyer hayatlarına daha çok önem verilmekte. Erkeklerin aileden gelen işi devam ettirme veya ileride yapacakları iş için daha fazla eğitim almaları, gerekirse yurtdışında eğitim görmeleri, farklı alanlarda çeşitli staj imkanları sağlayabilmeleri onlar için daha farklı kariyer pencereleri açmakta. Türk toplumunda kadınların eğitiminin birçok aile tarafından önemsenmemesi veya yeterli eğitimin sağlanmaması, oldukça fazla sayıda kız çocuğunun okula gönderilmemesi, erkeklere kıyasla kadınların iş bulma oranlarının daha az olması, birçok alanda kadınların istihdam sağlayamaması, aynı zamanda kadınlarda görülen "cam tavan" sendromu kadınlarda erkeklere

oranla daha yüksek kariyer stresinin çıkmasını açıklayabilir. İş yerlerinde, kuruluşlarda bireyin çabalamasına rağmen bir pozisyondan üst düzey pozisyona yükselmesini engelleyen ve genellikle kadınlarda görülen saydam engellere verilen tabir olarak bilinmektedir.

Araştırmada covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisi incelendiğinde 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek kariyer stresine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Bozyiğit ve Gökbaraz (2020) spor bilimleri öğrencilerinin kariyer stresini incelemişler, elde ettikleri sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça kariyer stresleri de artmaktadır. Başka bir çalışma Turpçu ve Akyurt (2018) tarafından turizm eğitimi alan üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış. Elde edilen sonuçlara göre kariyer stresinin alt boyutlarından olan iş bulma baskısı 3. sınıflarda 1. sınıflara kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bir diğer çalışma, Emirel (2021) tarafından tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmiş, öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça kariyer stresleri de artmakta olduğu bulgulanmıştır. Farklı sonuçlar elde edilen araştırmalar da mevcut. Gündoğdu (2021) yaptığı tez çalışmasında kariyer stresi ve sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Üniversite hayatı bireyin hayatında en önemli dönemlerinin başında gelmekte. Bu yıllar içerisinde birey kendini geliştirmeye, seçtiği meslek ile ilgili yetkin bilgiler elde etmeye ve kalan tüm hayatını etkileyecek kariyer planları yapmaya başlar. Özellikle son seneler üniversite hayatında öğrencileri en çok zorlayan ve stres yaşamalarına neden olan yıllardandır. Son sınıfta öğrenciler mezun olmak, iş bulmak gibi stresler yaşamaktadırlar. Sınıf düzeyi arttıkça kariyer stresinin artması yukarıda belirtilen sebeplerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin kariyer stresi not ortalaması açısından farklılaşıp farklılaşmadığı durumu incelendiğinde, kariyer stresinin not ortalaması değişkenine göre farklılaşmadığı bulgusuna saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar görülmemiştir. Dolayısıyla not ortalaması değişkeninin kariyer stresi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bununla beraber öğrencilerin kariyer stresinin ve not ortalamasının daha geniş kitlelerde incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç mükemmeliyetçilik düzeyi ve cinsiyet değişkeni arasında farklılığa ait sonuçtur. Bulgulara göre mükemmeliyetçilik toplam puan ve bir alt boyut dışında kadınlar ve erkekler arasında bir farklılık görülmemiştir. Kişisel standartlar alt boyutunda erkekler lehine farklılık bulgulanmıştır. Başka bir ifade ile kişisel standartlar açısından mükemmeliyetçilik düzeyi erkeklerde kızlara oranla daha yüksek bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde bu araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar olduğu gibi (Gökkaya, 2016; Stoeber ve ark., 2020; Genç ve ark., 2016) aksi bulgulanan araştırmalar da mevcut. Örneğin, Yücel ve Şen (2019) yaptıkları çalışmada kız ve erkek öğrenciler arasında kişisel standartlar açısından kızların daha az mükemmeliyetçilik düzeylerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Farklı olarak mükemmeliyetçilik düzeyi cinsiyet değişkeni üzerinden ele alındığında bu iki değişken arasında anlamlı farklılık görülmediği çalışmalar da mevcut (Bayram, 2019; İşler, 2018; Aşçı, 2021).

Farklı sonuçların ortaya çıkması araştırmaya katılan katılımcıların yaş ve kültürel özellikleri, çalışmaların yapıldığı zamansal farklılıklar, katılımcıların eğitim düzeyi, ekonomik durumları gibi birçok etmenden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bahsedilenler göz önünde bulunulduğunda mükemmeliyetçi tutumların cinsiyet değişkeni ile bağlantılı olmadığı, daha çok bireyin kişisel özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

Mevcut araştırmada COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin araştırmada ayrı ayrı incelenen yaş ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde mükemmeliyetçilik düzeyinin yaş ve sınıf düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında, bu değişkenler arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmeyen ve mevcut araştırma bulguları ile tutarlılık gösteren araştırmalar olduğu gibi (Sarıkaya, 2019; Gnilka ve ark., 2012; Yoldaş Bıçkı, 2020; Yaoar, 2008; Bencik, 2006), mükemmeliyetçilik düzeyi ve yaş ve sınıf düzeyi değişkenleri arasında manidar ilişkiye rastlanılmayan araştırmalar da mevcut. Örneğin, Kahraman ve Pedük (2014) üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerini inceledikleri araştırmada öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeyleri arttıkça olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığını, öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeyleri azaldıkça olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığını bulgulamışlardır. Büyükbayraktar (2011) tez çalışmasında mükemmeliyetçilik ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu

saptamıştır. Buna göre, yaşın artmasıyla mükemmeliyetçilik düzeyinin azaldığı yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Mükemmeliyetçilik ve sınıf düzeyi ilişkisi incelendiğinde ise bu iki değişken arasında anlamlı farklılık olmadığı bulgulanmıştır. Gökkaya (2016) yaptığı tez çalışmasında 1. sınıf üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin 4. sınıf üniversite öğrencilerine kıyasla yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Bir diğer araştırmada üniversite 1. sınıf öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin 3. sınıf öğrencilere oranla daha yüksek olduğu elde edilen bulgular sırasındadır (Bahtiyar, 2019). Ulu Kalın (2020) öğretmen adaylarında mükemmeliyetçiliği araştırmış, elde edilen sonuçlar 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin 1. sınıflara kıyasla daha yüksek mükemmeliyetçilik düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Mevcut araştırma sonucunda elde edilen bulguya göre mükemmeliyetçilik düzeyi yaş ve sınıf değişkenleri arasında manidar bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin yaşları ilerledikçe sınıf seviyeleri de ilerlemekte. Bu nedenle bu araştırmada yaş ve sınıf değişkenleri beraber yorumlanmaktadır. Araştırma sonucunda mükemmeliyetçilik ve yaş değişkeni arasında farklılık bulunmamasının nedeni yaş kategorilerinin birbirine yakın tutulmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Mükemmeliyetçilik bireyin kişilik özelliği olduğu göz önünde bulunulduğunda, bireyin yaşı ilerledikçe ve öğrenim gördüğü her sınıf düzeyinde aynı kişilik özellikleri taşıdığı varsayıldığında yaş ve sınıf düzeyi değişkeninin mükemmeliyetçiliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu mükemmeliyetçilik düzeyi ile not ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusudur. Sonuçlara göre, not ortalaması 2.00-4.00 arasında olan öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyi not ortalaması 1.00-2.00 arasında olan öğrencilere oranla daha yüksek; not ortalaması 3.00-4.00 arasında olan öğrencilerin 2.00-3.00 arasında not ortalamasına sahip olan öğrencilere kıyasla düzen alt boyutunun daha yüksek olduğu; kişisel standartlar alt boyutu ise 2.00-4.00 arasında not ortalamasına sahip olan öğrencilerde 1.00-2.00 aralığında not ortalamasına sahip olan öğrencilerde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Başka bir ifade ile not ortalaması yükseldikçe mükemmeliyetçilik düzeyi de yükselmekte olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekler nitelikte araştırmalar mevcut olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, Siegle ve Schuler (2020) üstün zekalı ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik farklılıklarını inceledikleri araştırma sonuçlarına göre, sınıf düzeyi

yükseldikçe mükemmeliyetçilik alt boyutlarından olan aileden eleştiri ve aileden beklentiler de yükselmekte. Bir diğer araştırma, Karataş Karayel (2011) tarafından yüksek lisans tez çalışması kapsamında yapılmıştır. Karataş yaptığı çalışma sonucunda sınıf düzeyi yükseldikçe mükemmeliyetçilik alt boyutlarından olan ailesel eleştiri ve aileden beklentiler alt boyut puanlarının da yükseldiğini bulgulamıştır. Başka bir çalışmada Saracaloğlu ve ark. (2016) öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka düzeylerini incelemişler. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve akademik ortalama arasında pozitif yönde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgunun aksine mükemmeliyetçilik düzeyi ve not ortalaması arasında anlamlı fark olmadığına dair araştırmalar da mevcut. Örneğin, Yılmaz ve ark. (2019) üniversitede öğrenim gören öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini inceledikleri araştırmada mükemmeliyetçilik düzeyi ve not ortalaması arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile not ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Başka bir ifade ile mükemmeliyetçilik düzeyleri yüksek olan öğrenciler diğerlerine oranla daha yüksek not ortalamasına sahiptirler. Mükemmeliyetçi bireyler hayatlarının her alanında mükemmel olmak istediklerinden kendilerine hep yüksek standartlar belirleyip hedeflerine ulaşana kadar çalışırlar. Bu durum her alanda olduğu gibi eğitim alanını da kapsamakta. Üniversiteden mezun olduktan sonra kimi öğrenci eğitimlerini devam ettirmeyi hedeflerken, kimi öğrenciler içinse iyi bir iş bulup kariyer hedeflerine ulaşmak ön plandadır. Her koşulda mükemmeliyetçi bireyler sorumluluklarının farkında oldukları için ve kendilerine belirledikleri yüksek standartlara ulaşabilmeleri için üniversiteden yüksek notlarla mezun olmak bu bireyler için oldukça önemlidir. Bu bağlamda mükemmeliyetçilik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin not ortalaması diğerlere oranla daha yüksek olması bahsedilen sebeplerden kaynaklı olduğu düşünülebilir.

5.1.3. UZAKTAN EĞİTİM GÖREN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİN KARİYER STRESİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİ KİŞİSEL BİLGİ FORMUNDA SORULAN SORULAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

Son olarak araştırmacı tarafından demografik bilgi formunda COVİD-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim gören öğrencilere uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin bulgular

yorumlanmaktadır. Bu sorular birbiri ile bağlantılı olduğundan elde edilen bulgular toplu bir şekilde tartışılmıştır.

Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören öğrencilerin demografik bilgi formunda verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde yeterli donanıma kısmen sahip olduğunu belirten öğrencilerde diğerlerine kıyasla daha yüksek kariyer stresi, dışsal çatışma ve kariyer bilgi eksikliği yaşadıkları ortaya çıkmıştır. COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören öğrencilerin aldıkları eğitimin yeterli olmadığını düşünen öğrencilerde, bu dönemde aldıkları eğitimin yeterli olduğunu düşünen öğrencilere kıyasla daha yüksek dışsal çatışma yaşadıkları da bulgular arasında yer almaktadır. Uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen ve istemeyen öğrenciler arasında kariyer stresi açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin, eğitimin uzaktan devam edip etmemesi bazında incelendiğinde kariyer stresi üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Üniversiteden mezun olduktan sonra farklı alanlarda iş bulmayı hedefleyen öğrencilerde, kendi alanında yüksek lisans yapmayı hedefleyen ve kendi işini kurmayı düşünen öğrencilere kıyasla daha yüksek kariyer stresi görülmektedir. Farklı alanlarda iş bulmayı hedefleyen öğrencilerin kendi alanında yüksek lisans yapmayı isteyen öğrencilere kıyasla daha yüksek kariyer bilgi eksikliği yaşadıkları; kendi işini kurmayı düşünen öğrencilerin kendi alanında yüksek lisans yapmayı ve farklı alanlarda iş bulmayı planlayan öğrencilere kıyasla daha yüksek iş bulma baskısı yaşadıkları bulgulanmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak farklı alanlarda iş bulmayı hedefleyen öğrencilerin daha çok kariyer stresi yaşadıkları görülmektedir. Okudukları bölümü isteyerek veya severek seçmeyen öğrencilerin ileride yapacakları meslekle ilgili motivasyon düşüklüğü yaşadıkları, iş bulma konusunda endişeli oldukları ve dolayısıyla diğer öğrencilere kıyasla daha çok kariyer stresi yaşadıkları düşünülmektedir. Meslek seçimi bireyin hayatında önemli rol oynamaktadır. Bu seçime bağlı bireyin ileride yapacağı iş, kendi ve ailesinin geçimini sağlama, toplumda prestij kazanma gibi konularda önem arz etmektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin, özellikle okudukları bölümleri isteyerek tercih etmeyenlerin, zaman zaman kariyer bilgi eksikliği ve iş bulma baskısı yaşadıkları, dolayısıyla kariyer stresi yaşadıkları söylenebilir.

Uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen ve istemeyen öğrenciler arasında kariyer stresi açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin, eğitimin uzaktan devam edip etmemesi bazında incelendiğinde kariyer stresi üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Mükemmeliyetçilik değişkeni incelendiğinde COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerine ilişkin bulgular şu şekilde sıralanabilir:

Uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde yeterli donanıma kısmen sahip olduğunu belirten öğrencilerde diğerlerine kıyasla daha yüksek yaptığından emin olmama puan ortalamalarına sahip oldukları; kısmen yanıtı veren öğrencilerde evet yanıtı verenlere göre daha yüksek ailesel beklentiler hissettikleri ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde aldıkları eğitimin "*Kısmen"* yanıtı veren öğrencilerde *"Evet"* ve "*Hayır"* yanıtını verenlere kıyasla daha yüksek yaptığından emin olmama puan ortalamalarına sahip oldukları; "*Kısmen"* yanıtını veren öğrencilerde "Evet" yanıtını verenlere oranla daha yüksek aileden beklentiler hissettikleri bulunmuştur. Uzaktan eğitim uygulamalarının devam etmesini isteyen ve istemeyen öğrenciler arasında mükemmeliyetçilik düzeylerinde bir farklılık tespit edilmemiştir. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra yönelmek istedikleri alanlara göre öğrenciler arasında mükemmeliyetçilik düzeylerinde aynı şekilde farklılık bulunmamıştır.

Literatür incelendiğinde mevcut araştırma değişkenlerini bir arada inceleyen araştırmalara rastlanılmamıştır. Genel olarak COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ele alındığında, pandemi döneminin mükemmeliyetçilik üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

5.5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak öneriler sunulmuştur.

5.5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören üniversite öğrencilerinin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada öncesinde uzaktan eğitim gören öğrencilerin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri

tespit edilmiş, ardından bu iki değişken arasındaki ilişki incelenmiştir. Aynı zamanda bu iki değişken çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiş, bir farklılık olup olmadığına da bakılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler Kariyer Stresi Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışma, COVİD-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim gören 404 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde bütün sorulara aynı yanıtı veren veya sorulardan herhangi birini boş bırakan katılımcıların sonuçları araştırma sonuçlarına dahil edilmemiştir. Bununla birlikte, araştırmaya 386 katılımcıdan elde edilen veriler ile devam edilmiştir.

Toplanan verilerin incelenmesinde farklı istatiksel yöntemler kullanılmıştır: Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi, Bağımsız Gruplar t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Post Hoc Scheffe ve Tamhane tamamlayıcı analiz.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik alt boyutları açısından, düzen alt boyutu dışında, anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin kariyer stresi arttıkça mükemmeliyetçilik alt boyutlarından olan aileden beklentiler, aileden eleştiri, kişisel standartlar, hata yapma endişesi, yaptığından emin olmama alt boyutlarında da artış olduğu görülmüştür. Mükemmeliyetçilik ve kariyer stresi alt boyutları açısından dışsal çatışma, kariyer bilgi eksikliği ve iş bulma baskısı, anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda bireyin mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça dışsal çatışma, kariyer bilgi eksikliği ve iş bulma baskısı da artmaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde ise mükemmeliyetçilik alt boyutlarından olan düzen alt boyutu ve kariyer stresinin hiçbir alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır; diğer tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, COVİD-19 pandemi döneminin uzaktan eğitim gören öğrencilerin kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik düzeyleri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

5.5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma çerçevesinde elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Mevcut araştırma lisans düzeyinde eğitim gören öğrencileri kapsamaktadır. Araştırma diğer eğitim kademesinde eğitim gören, örneğin ön lisans, yüksek lisans, doktora gibi, öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilebilir.

2. Uzaktan eğitim döneminde sadece kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik değil, aynı zamanda bu dönemde etkili olduğu düşünülen öğrencilerin motivasyonları, depresyon düzeyleri de incelenebilir.

3. Araştırmada incelenen değişkenler farklı değişkenlerle ele alınabilir, bu sayede incelenen değişkenler açısından daha fazla bilgi edinebilir

4. Araştırma daha farklı örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilebilir.

Üniversitede psikolojik danışmanlara yönelik öneriler:

1. Üniversiteler iş alanları ile daha aktif iş birliği yapmalı ve öğrencilere kariyer rehberliği hizmetini sistematik olarak sunmalıdır.

2. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kariyer stresi yaşadıkları bulunmuştur. Üniversitelerde kız öğrencilerin ileride başarılı olabilmeleri için yeterli eğitimin sağlanması, onlara kariyer yolculularında gereken desteğin verilmesi, kız öğrencilerin kariyer stresi sebeplerinin araştırılması ve azalmasına yönelik çalışmaların yapılması oldukça önemlidir.
3. Araştırma sonuçları incelendiğinde, kariyer stresi ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerine sunulan yardım hizmetlerinde bu bilgiyi dikkate almaları hizmetin etkililiğini artırabilir.

KAYNAKÇA

Akbal, H. & Akbal, H. İ. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Yaşanan Sorunların Öğrenci Bakış Açısına Göre AHP Yöntemi İle İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11 (22) , 533-546.

Altan, F. ve Tarsuslu S. (2019). Determination Of Career Stress Levels Of University Students. *In Congress Proceedıngs Serıes* (P. 259).

APA, 2022 https://dictionary.apa.org/perfectionism

Aracılığı, Ç. ve Demirtaş, A. S. (2019). Sürekli Umut Ve Kariyer Stresi Arasında Bilişsel Esnekliğin Paralel. *21. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*

Artan, İ. (1986). *Örgütsel Stres Kaynakları ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. Basisen Eğitim ve Kültür Yayınları, İstanbul

Ashby, J.S., & Rice, K.G. (2002). Perfectionism, Dysfunctional Attitudes, and Self-Esteem: A Structural Equations Analysis. *Journal of Counseling and Development*. (80) 197-203.

Ashby, J. S., Kottman, T., & Stoltz, K. B. (2006). Multidimensional Perfectionism and Personality Profiles. *Journal of Individual Psychology*, 62(3).

Aslan, Ş., ve Uyar, S. (2020). Çalışanlardaki Mükemmeliyetçilik Algısının Özgüvene ve Kendini Sabotaja Etkisinde Psikolojik Dayanıklılığın Aracı Rolü. *Akademik Araştırmalar Ve Çalışmalar Dergisi (Akad)*, *12*(23), 493-510.

Aşçı, B. (2021*). Kişilik Bozuklukları Mükemmeliyetçilik, Öfke Ve Özşefkat Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hamidiye Sağlık Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Bacanlı F., ve Öztemel K., (ed.), (2017). *Kariyer Gelişim Kuramlarının Kariyer Danışmasına Uygulanması.* Pegem Akademi, İstanbul

Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık

Baltaş. A. ve Baltaş, Z. (1992). *Stres ve Başaçıkma Yolları*. Remzi Kitapevi, İstanbul

Baş, A. U., & Siyez, D. M. (2010). Lise Öğrencilerinde Sigara, Alkol Ve Esrar Kullanımının Yordayıcı Bir Değişken Olarak Mükemmeliyetçilik. In *Yeni Symposium: Psikiyatri, Nöroloji Ve Davranış Bilimleri Dergisi*. Cerrahpaşa Tip Fakültesi Psikiyatri Kliniği Vakfı.

Bayram, S. B. (2016). Ergenlerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri Ve Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi İle Akademik Stres Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(35), 41-55.

Bayram, C. (2008). *Kariyer Planlama ve Yönetimi*. Kumsaati Yayın Dağılım LTD. ŞTİ., İstanbul

Bencik, S. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik Ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Benjamin, J. S. (1992). *Stres*. İletişim Yayınları, İstanbul, İSBN: 975-470-229-2

Bieling, İsraeli ve Antony. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the. *Personalityand Individual Differences perfectionism construct,* 1373-1385.

Bingöl, D. (2013). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (8. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık, İSBN: 978-605-377-874-5

Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist, 50*(12), 1003–1020.

Bozyiğit, E., & Gökbaraz, N. (2020). Career Stress Determinants Of The Students İn Faculty Of Sports Sciences. *Journal Of Computer And Education Research Year*, *8*(15), 181-200.

Budak, F. & Korkmaz, Ş. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecine Yönelik Genel Bir Değerlendirme: Türkiye Örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1) , 62-79.

Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, *14*(6), 34-52.

Büyükbayraktar, Ç. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik Ve Öfke İlişkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştıma Yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara, İSBN: 9944-919-28-4 1. Baskı

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştıma Yöntemleri.* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Chang, E. C., Watkins, A., & Banks, K. H. (2004). How Adaptive and Maladaptive Perfectionism Relate to Positive and Negative Psychological Functioning: Testing a Stress-Mediation Model in Black and White Female College Students. *Journal of Counseling Psychology*, *51*(1), 93.

Childs, J. H., & Stoeber, J. (2012). Do you want me to be perfect? Two longitudinal studies on socially prescribed perfectionism, stress and burnout in the workplace. *Work & Stress*, 26(4), 347-364.

Choi, B. Y., Park, H., Nam, S. K., Lee, J., Cho, D., & Lee, S. M. (2011). The development and initial psychometric evaluation of the Korean Career Stress Inventory for college students. *The Career Development Quarterly*, *59*(6), 559-572.

Çelik, E. ve Şenay Güzel, H. (2018). Ergenlerde Sosyal Görünüş Kaygısı İle Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişki: Benlik Saygısının Aracı Rolü. *Journal Of Turkish Educational Sciences*, *16*(2).

Çetinkaya, T. (2019). The Analysis of Academic Motivation and Career Stress Relationships of the Students in Department of Physical Education and Sport. *International Education Studies*, *12*(4), 24-35.

Çöp. S. (2020). Kariyer Stresinin Kariyer Kararlılığı Üzerindeki Etkisinde Sosyal Ağ Desteğinin Aracılık Rolü: Gastronomi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, *3*(10), 835-856.

Çiçek, İ., Tanhan, A., & Tanrıverdi, S. (2020). Covıd-19 Ve Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi,* 49(1), 1091-1104.

Dunkley, D. M., & Blankstein, K. R. (2000). Self-critical perfectionism, coping, hassles, and current distress: A structural equation modeling approach. *Cognitive therapy and research*, *24*(6), 713-730.

Durak, G., Çankaya, S., & İzmirli, S. (2020). Covıd-19 Pandemi Döneminde Türkiye'deki Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787-809.

Duru, H., & Gültekin, F. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kariyer Stresleri, Kariyer Uyum Yetenekleri Ve Mentörlük Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 28(1), 328-337.

Ekiz, M. A. (2020). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karantina Dönemindeki Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri (Nitel Bir Araştirma). *Spor Ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, *2*(Özel Sayı 1), 1-13.

Emirel, M. (2021). Kariyer Stresi İle Belirsizlikten Kaçınma Arasındaki İlişkisi: Sigortacılık Ve Sosyal Güvenlik Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Esen, D. (2019). Kariyer Stresi İle Özyeterlilik İnancı İlişkisinin Demografik Değişkenlerin Farklılaştırıcı Rolü Bağlamında İncelenmesi: İzmir Meslekyüksek Okulu İktisadi Ve İdari Programlar Örneği. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 217-232.

Fang, T., & Liu, F. (2022). A Review on Perfectionism. *Open Journal of Social Sciences*, 10(1), 355-364.

Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, 5–31.

Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2004). The Cognitive And Treatment Aspects Of Perfectionism: Introduction To The Special İssue. *Journal Of Rational-Emotive And Cognitive-Behavior Therapy*, *22*(4), 229-236.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The Dimensions Of Perfectionism. *Cognitive Therapy And Research*, *14*(5), 449-468.

Ganske, K. H., & Ashby, J. S. (2007). Perfectionism and career decision-making self-efficacy. *Journal of employment counseling*, *44*(1), 17-28.

Genç, M., Abuhanoğlu, H. ve Ayanoğlu, Y. (2016). İşletme Alanında Eğitim Gören Lisans Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Algısının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Gazi İktisat Ve İşletme Dergisi*, 2(3), 65-88.

Gizir, C. A. (2005). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Problemleri Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(2).

Gnilka, P. B., Ashby, J. S., & Noble, C. M. (2012). Multidimensional Perfectionism And Anxiety: Differences Among İndividuals With Perfectionism And Tests Of A Coping-Mediation Model. *Journal Of Counseling & Development*, 90(4), 427-436.

Gökkaya, M. (2016). Bir Grup Üniversite Öğrencisinde Sosyal Kaygı, Depresyon Ve Anne-Baba Tutumları İle Mükemmeliyetçilik Eğilimleri Ve Üniversiteye Uyum Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Güler, Z., Başpınar, N. Ö. Ve Gürbüz, H. (2001). İş Yaşamında Stres Ve Kamu Kurumlarındaki Sekreterler Üzerinde Bir Uygulama. *Eskişehir Meslek Yüksekokulu Yayınları,* Eskişehir.

Günay, A., & Çelik, R. (2019). Kariyer Stresinin Psikolojik İyi Oluş Ve İyimserlik Değişkenleriyle Yordanması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *2*(33), 205-218.

Gündoğdu, Y. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Kariyer Engelleri, Kariyer Stresi Ve Kariyer Farkındalığı İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Gürpınar, A. C. , Emül, B. ve Siyez, D. (2021). Öğretmen Adaylarında Kariyer Yetkinlik Beklentisi Ve Mesleki Sonuç Beklentisi: Kariyer Stresinin Aracı Rolü. *Ibad Sosyal Bilimler Dergisi,* (10) , 220-237.

Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior, 15*(1), 27–33.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism İn The Self And Social Contexts: Conceptualization, Assessment, And Association With Psychopathology. *Journal Of Personality And Social Psychology, 60*(3), 456.

Hewitt, P. L., Caelian, C. F., Flett, G. L., Sherry, S. B., Collins, L., & Flynn, C. A. (2002). Perfectionism İn Children: Associations With Depression, Anxiety, And Anger. *Personality And İndividual Differences, 32*(6), 1049-1061.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2002). Perfectionism And Stress Processes İn Psychopathology. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, Research, And Treatment* (Pp. 255–284). American Psychological Association.

Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry, 6*(2), 94-103.

İnce, F. ve Evcil, F.Y. (2020). Covid-19'un Türkiye'deki İlk Üç Haftası. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 11(2): 236-241

Işık, E. (2010). Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisi Temelli Bir Grup Müdahalesinin Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Kararı Yetkinlik Ve Mesleki Sonuç Beklenti Düzeylerine Etkisi. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

İşler, S. D. (2028). Uyumlu Ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Özellikleri Ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri ile Depresyon Arasındaki İlişkiler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Jahng, K. E., & Kim, D. (2021). College Students' Adult Attachment And Career Adaptability: Mediation By Maladaptive Perfectionism And Moderation By Gender. *Journal Of Career Development*, 48(4), 507-520.

Jung, Y. M. (2020). Nursing students' career identity, satisfaction with major, and career stress by career decision type. *Japan Journal of Nursing Science*, 17(1), e12281.

Kağan, M. (2011). Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Türkçe Formunun Psikometrik Özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12:192-197

Kahraman, T. (2020). Koronavirüs Hastalığı (Covıd-19) Pandemisi ve Telerehabilitasyon. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2) , 87-92

Kan Sönmez, N. (2021). Turist Rehber Adaylarının Kariyer Streslerinin İncelenmesi. *Balikesir University Journal Of Social Sciences Institute*, 24(45).

Kang, M., Lee, J., & Lee, A. R. (2020). The Effects Of College Students' Perfectionism On Career Stress And İndecision: Self-Esteem And Coping Styles As Moderating Variables. *Asia Pacific Education Review, 21*(2), 227-243.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* (33. Baskı). Ankara: Atlas Akademik Basım Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.

Kaya, F., & Birol, Z. N. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Duygusal Zekânın Aracılık Rolü. The Mediator Role Of Emotional Intelligence İn The Relationship Between Perfectionism and Loneliness Levels of University Students. *Kastamonu Education Journal, 26*(6), 1793-1802.

Khalınbaylı, K., ve Taş, B. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Özgecilik Ve Mükemmeliyetçilik Anlayışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 14*(20), 1-1.

Kim, S. K. (2003). Life Stress İn Freshman And Adjustment To College. *Korean Journal Of Youth Studies, 10*(2), 215-237.

Kenney-Benson, G. A., & Pomerantz, E. M. (2005). The Role Of Mothers' Use Of Control İn Children's Perfectionism: Implications For The Development Of Children's Depressive Symptoms. *Journal Of Personality, 73*(1), 23-46.

Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). Covıd-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 5(2), 59-67.

Kirdök, O. (2018). Secondary School Students Positive and Negative Perfectionism as a Predictor of Career Development. *Educational Research And Reviews*, 13(20), 696-703.

Kozak, M. A., & Dalkıranoğlu, T. (2013). Mezun Öğrencilerin Kariyer Algılamaları: Anadolu Üniversitesi Örneği. *Anadolu University Journal Of Social Sciences*, *13*(1).

Köroğlu Yıldız, A. & Akbağ, M. (2013). Lise Öğrencilerinde Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri ve Rekabetçi Tutumun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 28 (28), 141-155

Köse, S., Tutar, H., Şahin, N., & Güler, S. (2020). Kişilik Özellikleri Ve Kariyer Stresi İlişkisinde Örgütsel Güvenin Aracılık Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Electronic Turkish Studies*, *15*(2).

Kuzgun, Y. (1988). *Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Ösmt Eğitim Yayınları

Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Ösmy Yayınları

Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayıncılık

Kağan, M. (2011). Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Türkçe Formunun Psikometrik Özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12:192-197

Kahraman, T. (2020). Koronavirüs Hastalığı (Covıd-19) Pandemisi ve Telerehabilitasyon. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2) , 87-92

Kan Sönmez, N. (2021). Turist Rehber Adaylarının Kariyer Streslerinin İncelenmesi. *Balikesir University Journal Of Social Sciences Institute*, 24(45).

Kang, M., Lee, J., & Lee, A. R. (2020). The Effects Of College Students' Perfectionism On Career Stress And İndecision: Self-Esteem And Coping Styles As Moderating Variables. *Asia Pacific Education Review*, *21*(2), 227-243.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* (33. Baskı). Ankara: Atlas Akademik Basım Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.

Kaya, F., & Birol, Z. N. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Duygusal Zekânın Aracılık Rolü. The Mediator Role Of Emotional Intelligence İn The Relationship Between Perfectionism and Loneliness Levels of University Students. *Kastamonu Education Journal*, *26*(6), 1793-1802.

Khalınbaylı, K., ve Taş, B. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Özgecilik Ve Mükemmeliyetçilik Anlayışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *14*(20), 1-1.

Kim, S. K. (2003). Life Stress İn Freshman And Adjustment To College. *Korean Journal Of Youth Studies, 10*(2), 215-237.

Kenney-Benson, G. A., & Pomerantz, E. M. (2005). The Role Of Mothers' Use Of Control İn Children's Perfectionism: Implications For The Development Of Children's Depressive Symptoms. *Journal Of Personality, 73*(1), 23-46.

Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). Covıd-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 5(2), 59-67

Kuzgun, Y. (1992). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: OSMY Yayınları

Mert, A. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Mükemmeliyetçilik Ve Değerler Arasındaki İlişkinin Açıklanmasına Yönelik Bir Model Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(49), 276-301

Niles, S. G. ve Harris-Bowlsbey, J. (2013). *21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri* (4. Baskı). Owen, F. K. (ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık, İSBN: 978-605-133-498-1

Odabaşı, S. (2008). *Kariyer Yönetimi*. Kumsaati Yayın Dağılım LTD. ŞTİ., İstanbul

Öner, M. (2012). *Kariyer Doktoru* (1. Baskı). İstanbul: Crea Yayıncılık, İSBN: 978-605-5882-92-1

Özbay, Y., & Mısırlı-Taşdemir, Ö. (2003). Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi,* 9-11.

Özden, K., ve Sertel-Berk, Ö. (2017). Kariyer Stresi Ölçeği'nin (KSÖ) Türkçe'ye Uyarlanması Ve Psikometrik Özelliklerinin Sınanması. *Psikoloji Çalışmaları, 37*(1), 35-51.

Özkan, A. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Ve Genel Öz Yeterlilik Düzeylerinin Kariyer Stresini Yordayıcılığının İncelenmesi. *(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Özyürek, R. (2013). *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Çocuk ve Ergenler İçin Kariyer Rehberliği Uygulamaları* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık, İSBN: 978-605-133-608-4

Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfection. *American psychologist, 39*(4), 386

Pamuk, M., ve Yumak, Y. (2020). Matematik Bölümü Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin Kariyer Stresleri Bağlamında İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi, 10*(2), 786-797.

Park, H., Choi, B. Y., Nam, S. K., & Lee, S. M. (2011). The role of career stress in the relationship between maladaptive perfectionism and career attitude maturity in South Korean undergraduates. *Journal of Employment Counseling, 48*(1), 27-36

Parker, W. D., & Adkins, K. K. (1995). Perfectionism and the gifted. *Roeper review*, 17(3), 173-175.

Rice, K. G., & Dellwo, J. P. (2002). Perfectionism and self-development: Implications for college adjustment. *Journal of counseling & development*, *80*(2), 188-196.

Robert B. Slaney, Kenneth G. Rice, Michael Mobley, Joseph Trippi & Jeffrey S.

Saracaloğlu, A. S., Saygı, C., Yenice, N., & Altın, M. (2016). Müzik Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mükemmeliyetçilik Ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(38), 70-89.

Sarıkaya, M. Müzik Öğretmenliği Lisans Eğitiminde Mükemmeliyetçi Tutumların İncelenmesi. *Fine Arts*, 14(4), 254-260.

Serçemeli, M. & Kurnaz, E. (2020). Covıd-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4 (1) , 40-53.

Sherry, S. B., Richards, J. E., Sherry, D. L., & Stewart, S. H. (2014). Self-critical perfectionism is a vulnerability factor for depression but not anxiety: A 12-month, 3-wave longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, *52*, 1-5.

Siegle, D., & Schuler, P. A. (2000). Perfectionism Differences İn Gifted Middle School Students. *Roeper Review*, 23(1), 39-44.

Silverman, L. K. (1999). Perfectionism. *Gifted education international*, *13*(3), 216-225.

Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., & Ashby, J. S. (2001). The Revised Almost Perfect Scale. *Measurement and Evaluation İn Counseling and Development*, 34(3), 130-145.

Stoeber, J., Smith, M. M., Saklofske, D. H., & Sherry, S. B. (2021). Perfectionism and interpersonal problems revisited. Personality and Individual Differences, 169, 110106

Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review, 10*, 295-319.

Stoeber, J., Mutinelli, S., & Corr, P. J. (2016). Perfectionism in Students and Positive Career Planning Attitudes. *Personality And Individual Differences*, 97, 256-259.

Şişman, F. A. (2011). *Kariyer Yoluna Adım Adım*. İstanbul: Ceres Yayınları, İSBN: 978-605-88250-6-2

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (5. baskı). Boston: Pearson.

Tamul, Ö. F. (2019). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Ve Ailelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Yönelik Algıları Arasındaki İlişki. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *4*(2), 155-173.

T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021. https://www.saglik.gov.tr/TR,80604/bakan-koca-turkiyenin-kovid-19la-1-yillik-mucadele-surecini-degerlendirdi.html

T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020. https://www.saglik.gov.tr/TR,64342/sorun-kuresel-mucadelemiz-ulusal.html

Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and individual differences*, *18*(5), 663-668.

Tican, C. (2020). Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri İle Kariyer Streslerine Yönelik Görüşleri. *Itobiad: Journal Of The Human & Social Science Researches*, *9*(3).

Topkaya, N., ve Göksel, Ö. Z. L. Ü. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Kendini Sabotajın Yordayıcısı Olarak Cinsiyet, Yaş Ve Farklı Mükemmeliyetçilik Tarzları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *28*(3), 1220-1232.

Torun, Y., Cakar, H., & Budak, S. (2021). Üniversite öğrencilerinin temel benlik değerlendirmeleri ile kariyer stresleri arasındaki ilişkide girişimcilik niyetinin aracılık rolü: bir vakıf üniversitesi örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 280

Turner, L. A., & Turner, P. E. (2011). The relation of behavioral inhibition and perceived parenting to maladaptive perfectionism in college students. *Personality and Individual Differences*, *50*(6), 840-844.

Turpcu, Ö. Ü. E., & Akyurt, Ö. Ü. H. (2018). Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Kariyer Streslerinin Belirlenmesi: Giresun Üniversitesi Lisans Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *International Journal Of Social Science*. 69 (2), 365-380.

Tutar, H. (2011). *Kriz ve Stres Yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, İSBN: 978-975-02-1479-0

Ulu Kalın, Ö. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarında Mükemmeliyetçilik. *Studies İn Educational Research And Development*, 4(1), 1-25

Uçkun, G., Üzüm, B., & Uçkun, Ü. S. (2018). Kocaeli Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimine Bakışlarının Değerlendirmesi. *Turan: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, *10*(37), 60-69.

World Health Organization (WHO), *"Coronavirüs Disease (Covid-2019) Situation Reports,* https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports,

Yam, F. C. Adalet Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kariyer Streslerinin Psikolojik İyi Oluşları Üzerindeki Yordayıcı Rolü. The Predıctıng Role Of Career Stress On Psychologıcal Well-Beıng Of Justıce Vocatıonal School Students. *Uluslararası*

Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research. 13(72), 711-721.

Yaoar, A. A. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliği İle Empati Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Yaşar, O. M., & Turgut, M. (2019). Sport science college students and career stress. Cypriot Journal of Educational Sciences, 14(4), 580-589.

Yemenici, A. D., Bozkurt, Ö., ve Özkara, M. (2020). Genç Nesilde Başarı Odaklı Motivasyon Ve Öz Saygının Kariyer Stresi İle İlişkisi. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi. 4*(1), 56-66.

Yeşilyaprak, B. (2012). *Mesleki rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, İSBN: 978-605-364-174-2

Yılmaz, A. (2019). Öğretmen Adaylarının Kariyer Streslerinin Karma Araştırma Yaklaşımı İle İncelenmesi. *Türk Spor Bilimleri Dergisi, 2*(1), 93-105.

Yılmaz, F. Ö., Erişen, M. A. ve Banaz, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Journal Of Healthcare Management And Leadership,* (1), 27-39.

Yoldaş Biçki, E. (2020). Üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn kabul-reddi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

You, S., & Yoo, J. (2021). Relations among Socially Prescribed Perfectionism, Career Stress, Mental Health, and Mindfulness in Korean College Students. *International journal of environmental research and public health*, *18*(22), 12248.

YÖK, 2020a. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/coronavirus_bilgilendirme_1.aspx

Yücel, C., ve Şen, Ü. S. (2019). Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Ve Akademik Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1007-1032.

https://sozluk.gov.tr/

https://www.tdk.gov.tr/tdk

EK 1

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz
   - Kadın
   - Erkek
2. Yaşınız
   - 17-20
   - 21-24
   - 25-30
3. Sınıfınız
   - 1. Sınıf
   - 2. Sınıf
   - 3. Sınıf
   - 4. Sınıf
   - 5. Sınıf
4. Not ortalamanız
   - 1.00-2.00
   - 2.01-3.00
   - 3.01-4.00
   - 4.01-5.00
5. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra ne yapmayı düşünüyorsunuz?
   - Kendi alanımda veya yakın bir alanda yüksek lisans yapmayı
   - Farklı bir alanda yüksek lisans yapmayı düşünüyorum.
   - Kendi alanımda iş bulup çalışmayı düşünüyorum.
   - Kendi alanımda istihdam fırsatı olmadığı için farklı alanlarda iş fırsatlarını değerlendirmeyi düşünüyorum
   - Kendi işimi kurmayı düşünüyorum
6. Uzaktan eğitimden yararlanabilmek için yeterli donanıma sahip misiniz? (internet, bilgisayar vs.)
   - Evet
   - Hayır
   - Kısmen
7. Uzaktan eğitim sürecinde aldığınız eğitimin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
   - Evet
   - Hayır
   - Kısmen
8. Pandemi süreci bittikten sonra da okuduğunuz programda uzaktan eğitimin devam etmesini ister misiniz?
   - Evet
   - Hayır
   - Kısmen

EK 2

Kariyer Stresi Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Epey Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Ailemle çatışma yaşıyorum çünkü ailem benim garantili bir işe girmemi istiyor ve benim neyi önemsediğimle ilgilenmiyor.					
2. Ben memnun olduğum halde, kariyer planımın bana yakın olan insanların beklentileriyle uyuşmamasından endişe duyuyorum.					
3. Kariyerim için neyin gerekli olduğunu bilmediğim için kendimi engellenmiş hissediyorum.					
4. Başkalarının kariyer tercihim konusundaki olumsuz düşünceleri zihnimi meşgul ediyor.					
5. İstediğim iş hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığıma dair endişelerim var.					
6. Kariyer alanımda yeteri kadar pozisyon olmadığı konusunda endişelerim var.					
7. İşe alım sınavını ilk defada geçemeyeceğim konusunda endişeliyim.					
8. İstediğim işin bana güvenceli bir gelir sağlamayacağı konusunda endişe duyuyorum.					
9. Aynı anda hem okul derslerine çalışmak hem de bir işe hazırlanmak zor olduğundan kendimi baskı altında hissediyorum.					
10. Bir iş bulmak için yapılması gereken çok fazla şey olduğundan kendimi stres altında hissediyorum.					
11. Gelecekte ne yapmak istediğimi bilmediğim için kendimi engellenmiş hissediyorum.					
12. İstediğim işe giremeyebileceğim konusunda endişeliyim.					
13. İstediğim kariyerin ne tür nitelikleri gerektirdiğini bilmediğim için kendimi engellenmiş hissediyorum.					
14. İstediğim iş için nasıl hazırlanmam gerektiği konusunda tam olarak emin olamadığımdan kendimi engellenmiş hissediyorum.					
15. Ailemle çatışma yaşıyorum, çünkü onların benden yapmamı istedikleri ile benim yapmak istediklerim farklı.					
16. Kariyerim için hazırlanmama yardımcı olan pek fazla kişi olmadığından kendimi engellenmiş hissediyorum.					
17. Nasıl bir kariyer istediğim konusunda kesin bir karara varmadığım için endişeli hissediyorum.					
18. Geleceğim için planladıklarımın gerçekten istediklerim olduğu konusunda şüphe duyduğum için kendimi					

engellenmiş hissediyorum.					
19. Seçmiş olduğum meslek ile yeteneklerimin birbirine uygun olup olmadığı konusunda kaygılarım var.					
20. Neye yeteneğim olduğunu bilmediğim için endişeliyim.					

EK 3

Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

1.Anne-babam benim için çok yüksek ölçütler belirler.	(1) (2) (3) (4) (5)
2.Düzen benim için çok önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
3.Çocukken mükemmel yapmadığım şeyler için cezalandırılmışımdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
4.Kendim için en yüksek ölçütleri belirlemezsem ikinci sınıf bir insan haline gelebilirim.	(1) (2) (3) (4) (5)
5.Anne-babam benim hatalarımı hiçbir zaman anlamaya çalışmamıştır.	(1) (2) (3) (4) (5)
6. Yapığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
7.Ben tertipli bir insanım.	(1) (2) (3) (4) (5)
8.Düzenli bir insan olmaya çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
9.Okulda/işte başarısız olmam halinde insan olarak tümüyle başarısızımdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
10..Bir hata yaptığımda hayal kırıklığına uğrarım.	(1) (2) (3) (4) (5)
11.Anne-babam benden her şeyin en iyisini yapmamı ister.	(1) (2) (3) (4) (5)
12.Pek çok insandan daha yüksek hedefler belirlerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
13.İşte/okulda birileri bir işi benden daha iyi yapacak olursa o zaman kendimi bütün işte başarısız olmuş gibi hissederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
14.Kısmen başarısız olursam, bu durum tümüyle başarısız olmak kadar kötüdür.	(1) (2) (3) (4) (5)

15.Ailemde yalnızca olağanüstü performans yeterince iyi olarak kabul görür.	(1) (2) (3) (4) (5)
16.Çabalarımı bir hedefe ulaşmak için yoğunlaştırmakta çok iyiyimdir.	(1) (2) (3) (4) (5)
17.Bir şeyleri çok dikkatli yaptığım zamanlarda bile çoğu kez tam olarak doğru olmamış gibi hissederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
18.Bir şeylerde en iyi olamamaktan nefret ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
19.Aşırı derecede yüksek hedeflerim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5)
20.Anne-babam benden mükemmeli beklerler.	(1) (2) (3) (4) (5)
21.Eğer bir hata yapacak olursam insanlar muhtemelen benim hakkımda daha olumsuz düşünürler.	(1) (2) (3) (4) (5)
22.Anne-babamın beklentilerini hiçbir zaman karşılayabilirmişim gibi hissetmem.	(1) (2) (3) (4) (5)
23.Bir şeyleri diğer insanlar kadar iyi yapamazsam bu benim daha değersiz bir insan olduğum anlamına gelir.	(1) (2) (3) (4) (5)
24.Diğer insanlar kendileri için bana göre çok daha düşük standartlar belirliyormuş gibi gelir.	(1) (2) (3) (4) (5)
25.Ben her zaman en iyisini yapmazsam insanlar bana saygı duymaz.	(1) (2) (3) (4) (5)
26.Anne-babamın benim geleceğime ilişkin beklentileri her zaman için benimkilerden çok daha yüksek olmuştur.	(1) (2) (3) (4) (5)
27.Düzenli (tertipli) bir insan olmaya çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
28.Yaptığım basit günlük şeyler için genellikle şüphelerim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5)
29.Tertipli olmak benim için çok önemlidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
30.Günlük işlerimde pek çok insana göre çok daha yüksek performans beklerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
31.Düzenli bir insanım.	(1) (2) (3) (4) (5)
32.Bir şeyleri tekrar tekrar yaptığım için işlerimde geri kalmaya eğilimliyim.	(1) (2) (3) (4) (5)
33. Bir şeyleri ‘doğru’ yapmak benim için uzun zaman alır.	(1) (2) (3) (4)

	(5)
34.Ne kadar az hata yaparsam insanlar beni o kadar fazla sever.	(1) (2) (3) (4) (5)
35.Ailemin ölçütlerini hiçbir zaman karşılayabilecekmişim gibi hissetmem.	(1) (2) (3) (4) (5)