

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**KADINLARDA MESLEK SEÇİMİNDE TOPLUMSAL
CİNSİYET ROLÜ VE YAŞAM BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yunus Ömer BEŞPARMAK

Danışman

Dr.Öğr.Üyesi Arzu SOMAY

İstanbul-2021

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI** : Yunus Ömer BEŞPARMAK
- SOYADI**
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Kadınlarda Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Psikoloji
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 08.07.2021
- SAYFA SAYISI** : 105
- TEZ** : Dr.Öğr.Üyesi Arzu SOMAY
- DANIŞMANLARI**
- DİZİN TERİMLERİ** : Toplumsal Cinsiyet, Meslek seçimi, Yaşam Becerileri
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu tez çalışmasının amacı, İstanbul Gelişim Üniversitesinde okuyan 18-26 yaş arasında üniversite öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında öne çıkan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını belirlemek ve yaşam becerileri ile olan ilişkisini araştırmaktır.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Yunus Ömer BEŞPARMAK

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**KADINLARDA MESLEK SEÇİMİNDE TOPLUMSAL
CİNSİYET ROLÜ VE YAŞAM BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yunus Ömer BEŞPARMAK

Danışman

Dr.Öğr.Üyesi Arzu SOMAY

İstanbul-2021

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Yunus Ömer Başpırmak

./ ./2021



T.C İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yunus Ömer BEŞPARMAK'ın “Kadınlarda Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir

Başkan _____

Dr. Öğr. Üyesi Arzu SOMAY
(Danışman)

Üye _____

Dr. Öğr. Üyesi Tuncay BARUT

Üye _____

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŐ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Meslek seçimi, insan yaşamını en çok süren ve kişinin tüm hayatını derinden etkileyen aşamalardan biridir. Toplumsal yaşamdaki farklılığın ve ayrımının öncelikli nedeni olan cinsiyet, toplumun beklentilerini, fiziksel özellikleri, kişisel algıyı ve mesleğe yönelik yönelimini etkileyen ana etkidir. Bu tez çalışmasının amacı, İstanbul Gelişim Üniversitesinde okuyan 18-26 yaş arasında üniversite öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında öne çıkan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını belirlemek ve yaşam becerileri ile olan ilişkisini araştırmaktır. Araştırma, betimsel yöntemle uygun olarak hazırlanmıştır. Üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri (empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri) ve meslek seçiminde cinsiyet rolü arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Kadın üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri (empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri) erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Eşitlikçi rolün artması toplum için olumlu sonuçlar doğururken geleneksel rollerin kadın katılımcılar düşünüldüğünde negatif sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Buna önlem olarak toplumun eğitici seminerler ve cinsiyet rolü gözetmeksizin her iş alanına teşvik programları yürütülebilir. Bu çalışmalar yalnızca üniversite değil her eğitim alanında yürütülüp daha geniş toplumlara ulaşmasını sağlamak için de devlet tarafından desteklenirse daha büyük yararlar sağlanacağı düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Meslek Seçimi, Cinsiyet Rolü, Yaşam Becerileri

SUMMARY

The choice of profession is one of the most lasting stages in human life and deeply affecting one's whole life. Gender, which is the primary reason for the difference and discrimination in social life, is the main factor affecting society's expectations, physical characteristics, personal perception and orientation towards the profession. The aim of this study is to determine the gender stereotypes that stand out in the attitudes of university students between the ages of 18-26 studying at Istanbul Gelişim University and to investigate their relationship with life skills. The research has been prepared in accordance with the descriptive method. It was found that there is a relationship between university students' life skills (empathy and self-awareness skills, decision-making and problem-solving skills, creative thinking and critical thinking skills, and communication skills of interpersonal relationship) and gender role in career choice. Female university students' life skills (empathy and self-awareness skills, decision-making and problem-solving skills, creative thinking and critical thinking skills, and communication skills of interpersonal relationship) were found to be higher than male participants. While the increase in the egalitarian role has positive consequences for the society, it is thought that traditional roles may have negative consequences when female participants are considered. As a precaution, educational seminars of the society and incentive programs can be carried out in every business field regardless of gender role. If these studies are carried out not only in universities, but in every field of education and are supported by the state to ensure that they reach wider societies, it can be thought that greater benefits will be achieved.

Keywords: Profession Choice, Gender Role, Life Skills

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
EKLER LİSTESİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

1.1. Araştırmanın Problemi.....	2
1.2. Araştırmanın Hipotezleri.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı Ve Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Cinsiyet Rolü.....	5
2.2. Toplumsal Cinsiyet	6
2.2.1. Toplumsal Cinsiyetin Rollerini	7
2.3. Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rollerini	10
2.4. Yaşam Becerileri.....	14
2.4.1. Yaşam Becerilerinde Özfarkındalık.....	15
2.4.2. Yaşam Becerilerinde Eleştirel Düşünme	17
2.4.3. Yaşam Becerilerinde Yaratıcı Düşünme.....	21
2.4.4. Yaşam Becerilerinde Karar Verme	22
2.4.5. Yaşam Becerilerinde Problem Çözme	24
2.4.6. Yaşam Becerilerinde Etkili İletişim.....	26
2.4.7. Yaşam Becerilerinde Empati	28
2.4.8. Yaşam Becerilerinde Kişilerarası İlişki	30
2.4.9. Yaşam Becerilerinde Stresle Başa Çıkma.....	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM VE TEKNİKLER

3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Araştırmanın Grubu	36
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	36
3.3.2. Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği	36
3.3.3. Yaşam Becerileri Ölçeği	37
3.4. Verilerin İstatiksel Analizi	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
KAYNAKÇA	65
EKLER.....	87

KISALTMALAR

WHO:	World Health Organization
MSTCRÖ:	Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği
YBÖ:	Yaşam Becerileri Ölçeği
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
APA:	Amerikan Psikiyatri Birliği



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Normallik Analizi Sonuçları	38
Tablo 2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları	39
Tablo 3. Üniversite öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	40
Tablo 4. Üniversite öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları	41
Tablo 5. Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları ile Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları	43
Tablo 6. Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları ile Yaş Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları.....	45
Tablo 7. Üniversite öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	46
Tablo 8. Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları ile Yaş Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 9. Üniversite öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	49
Tablo 10. Üniversite öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	50
Tablo 11. Üniversite öğrencilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	52

Tablo 12. Üniversite öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları	54
Tablo 13. Üniversite öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları	55
Tablo 14. Üniversite öğrencilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları	57

EKLER LİSTESİ

- EK-A** Sosyodemografik Bilgi Formu
- EK-B** Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği (MSTCRÖ)
- EK-C** Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ)



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında büyük katkılarından dolayı danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Arzu Somay'a eğitim ve kariyer hayatımda her daim destek olan aileme teşekkür ederim.



GİRİŞ

Meslek seçimi, insan yaşamını en çok süren ve kişinin tüm hayatını derinden etkileyen aşamalardan biridir. Toplumsal yaşamdaki farklılığın ve ayrımın öncelikli nedeni olan cinsiyet, toplumun beklentilerini, fiziksel özellikleri, kişisel algıyı ve mesleğe yönelik yönelimini etkileyen ana etkidir (Altuntaş, Atlı ve Kış, 2016). Toplumun içinde yaşayan kişiler olarak içinde bulunduğumuz sosyal yapılar, kendilerine özgü kültürel dinamikleriyle cinsiyetlerden beklentilerini farklılaştırır da, her kültürde farklı roller ve cinsiyetler içeren değişmez bir unsur vardır. Davranışlar beklenmekte ve sosyal yüklerle gelişen bu farklılıklar, kişilerin mesleki tercih sınırlarını etkileyebilmektedir. Cinsiyetlere verilen roller de kadınların ve erkeklerin yaptığı işlerle gidebilecekleri meslekler arasında farklılaşarak bireyleri cinsiyetlerine uygun alanlara yönlendirmede tetikleyici bir faktör olmuştur. Cinsiyet temelinde yapılmış olan ayırım, bazı mesleklerin kadınlara, bazı mesleklerin ise erkeklere uygun olarak tanımlanmasına sebep olabilmektedir.

Uyguç'un (2003) yaptığı bir çalışmada, cinsiyetin değerler üstündeki etkisini araştıran araştırmalar, erkek bireylerin doğumla başlayan kişisel değerlerle (eril, atak, bağımsız, vb.); kadın bireylerin ise hizmete ya da bakıma yönelik değerlerle (toplulukçu, insanı dikkate alma, dişil, vb.) sosyalleştikleri için daha kişisel ve kolektivist bir eğilime sahip olduklarını gösterir.

Eser'in yapmış olduğu bir araştırmada ise (2010), kadınlara has niteliklere uygun olduğu düşünülen sekreterlik gibi meslekte çalışan bireylerin bir çoğunun kadın olduğu, araştırma grubundaki sekreterlerin cinsiyet kategorileriyle mesleki doyumları ve neden meslek olarak sekreterlik seçtikleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Cinsiyet yargılarının, meslek seçimlerine etkisi ve bu etki için literatüre bir ölçme aracı ekleme gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple, bu çalışmanın ana amacı meslek seçiminde cinsiyet yargılarının ortaya çıkarılmasıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

1.1. Araştırmanın Problemi

Cinsiyet, doğumdan itibaren bireyin biyolojik yapısı tarafından belirlenirken, cinsiyet; ailenin, çevrenin, kültürün ve toplumun yükleriyle ilgilidir. Cinsiyetin toplumsal cinsiyete dönüşümü; kültürün o cinsiyetle ilgili beklentileri ve algıları ile doğrudan ilişkilidir. Toplumsal yaşamlardaki ilk farklılığa sebep olan cinsiyet, insanın yaşamındaki birçok alanda ve kişinin meslek seçimini etkileyen en önemli faktördür (Altuntaş, 2016). Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine göre kadınlara biçilen görev çocuklara bakmak onları yetiştirmek ve ailede yaşamın devamını sağlamaktır (Moya, 2000). Fakat ilerleyen zamanlarda kadınların iş hayatına katkısı daha da artmış ve ev işlerinden farklı olarak diğer iş alanlarında da aktif şekilde yer almışlar, bu durumda aile yaşantısındaki roller yeniden düzenlenmeye başlamıştır (Temel, 2006). Son yıllarda üzerinde önemle durulan diğer bir kavram ise yaşam becerileri kavramıdır. Kadınlar, stresli yaşam olaylarından daha fazla etkilenmektedir; genellikle çatışmalarda arkadaşlarına daha fazla ihtiyaç duymakta ve uzlaşma ile çözmeye çalışmaktadırlar (Von Der Lippe, 2000). Kızların ince motor, problem çözme ve kişisel sosyal becerilerde erkeklere göre daha başarılı olduğu ve daha az davranış problemi sergilediği görülmüştür (Ummanel, 2007). Kişiler, farklı gelişim dönemlerinde cinsiyetlerine göre farklı davranışlar sergileyebilir ve farklı yaşam becerilerine ihtiyaç duyabilir.

Alt Problemler

1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark var mıdır?
2. Katılımcıların Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeği ve Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki var mıdır?
3. Katılımcıların yaşlarına göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Hipotezleri

1. H1: Katılımcıların cinsiyetlerine göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark vardır.
2. H2: Katılımcıların Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeği ve Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki vardır.
3. H3: Katılımcıların yaşlarına göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark vardır.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu tez çalışmasının amacı, İstanbul Gelişim Üniversitesinde okuyan 18-26 yaş arasında üniversite öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında öne çıkan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını belirlemek ve yaşam becerileri ile olan ilişkisini araştırmaktır. Bu çalışmada kadınların çalışma yaşamına katılımı ve kültürel konumu toplumsal cinsiyet temelli olarak ele alınmaktadır.

Kadının işgücüne katılımının artabilmesi için nitelikli bir donanımına sahip olabileceği eğitsel koşulların oluşması, mesleki yönlendirme ve meslek seçimi sürecinde cinsiyete bağlı sınırlandırıcı kalıp yargıların sürece yön vermesinin engellenmesi şarttır bu yüzden bu tez bu konuda kişileri bilgilendirmek ve onların ön yargı kalıplarını yıkmak için önemlidir. Cinsiyet; genetik, biyolojik ve fizyolojik özellikle ve farklılıklar çerçevesinde tanımlanan bir kavram olarak literatürde ifade edilirken; bu kavramdan

türemekle birlikte temel aldığı kavramı aşarak toplumsal yaşamdaki görünümünü çok daha somut yargılarla ortaya koyan toplumsal cinsiyet kavramı ise kadın ve erkeğin toplumsal yapı içerisindeki konumunu ifade eden ve kadınlık ve erkeklik olarak yeni bir imaj ile somutlaşan rol, değer ve beklentiler bütününe kapsayan bir yapıdır. Cinsiyet, insanın doğuştan sahip olduğu biyoloji ile belirlenirken, toplumsal cinsiyet yaşanan kültürün, ailenin, çevrenin ve toplumun yüklemeleri ile ilgilidir. Cinsiyetin toplumsal cinsiyete dönüşümü; kültürün o cinsiyet ile ilgili bilgi ve beklentileri ile doğrudan ilgilidir. Yani cinsiyetin algılanma biçimi toplumsal cinsiyet rollerini şekillendiren önemli bir unsurdur

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmamızın varsayımları;

- 1) Araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğü, evreni temsil edici özelliktedir.
- 2) Araştırmada kullanılan ölçeklerin çalışma konusuna uygun olarak seçildiği varsayılmıştır.
- 3) Araştırmada uygulanan yöntem, araştırma amacına uygundur.
- 4) Örnekleme oluşturan üniversite öğrencilerinin ölçek ve anket sorularını samimiyetle, doğru ve yansız olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Çalışmanın örnekleme İstanbul Gelişim Üniversitesi öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma İstanbul ilinde yaşayan İstanbul Gelişim Üniversitesi'nde öğrenim gören 200 öğrenci ile sınırlı olmaktadır.
- 3) Çalışma sonuçları Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü (MSTCR) ve Yaşam Becerileri Ölçeğinin (YBÖ) ölçtükleri nitelikler ile kısıtlıdır

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Cinsiyet Rolü

Carter (1985) erken bir cinsiyet rolü çalışmasında, cinsiyet rolleri kadınsı veya farklılaşmamış olarak tanımlanan bireylere kıyasla androjen bireylerde bilişsel esneklik puanlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğunu bulmuştur. Carter'ın bulgusu, cinsiyet rolleri erkeklik açısından yüksek olarak sınıflandırılan katılımcıların, düşük erkeklik katılımcılarına göre önemli ölçüde daha yüksek bilişsel esneklik sergiledikleri ve yüksek erkeklik katılımcılarının bilişsel esneklik puanlarının androjen bireylerinkine eşdeğer olduğu bulgusudur. Carter, bilişsel esneklik görevlerinde erkeklerin kadınlardan önemli ölçüde daha iyi performans gösterdiği dikkate değer cinsiyet farklılıkları buldu.

Daha yakın zamanlarda, Norlander, Erixon ve Archer (2000), genç yetişkinlerdeki yaratıcı tavırları ve yaratıcı performansı karşılaştırmak için birden fazla yaratıcılık ölçüsü kullandılar. Beş Bem Cinsiyet Rolü Envanteri (BSRI; Bem, 1981) cinsiyet rolü sınıflandırmasından birine ayrıldılar: yüksek erkeklik ve yüksek kadınlık ile karakterize çift cinsiyetli; kişinin cinsiyeti için geleneksel rollere yüksek değerler koymayı içeren stereotipik; farklılaşmamış, düşük erkeklik ve düşük kadınlık ile işaretlenmiş; kişinin geleneksel cinsiyet rolünün zıttı özelliklerden oluşan retrotipik; ve en ortada, cinsiyete ilişkin öz değerlendirmeleri hem erkeklik hem de kadınlık için orta aralıkta olan bireyler. Androjen bireyler, stereotipik, en ortadaki ve farklılaşmamış katılımcılardan daha yüksek yaratıcılık puanları elde etti. Dahası, androjen katılımcıların ve retrotipik katılımcıların yaratıcılık düzeyleri arasında hiçbir farklılık bulunmadı. Stereotipik katılımcılar, tüm yaratıcılık ölçülerinde en düşük puanları aldı. Yazarlar, geleneksel olmayan toplumsal cinsiyet rolüne atıfların, yaratıcı kendini ifade etmeyi kolaylaştıran bilişsel esneklikle ilişkili olduğunu öne sürüyorlar. Yazarlar, yaratıcılıkta cinsiyet rolünün etkisini analiz etmenin yanı sıra cinsiyet etkilerini de incelediler. Kadın katılımcıların, değişime yönelik tutumlar, risk alma ve istikrar gibi özelliklere dokunan

bir öz rapor anketinde ölçüldüğü gibi, erkeklerden daha yaratıcı tutum bildirdiklerini bulmuşlardır. Yaratıcı beceride cinsiyet farklılıkları ortaya çıkmadı.

Karakitapoğlu-Aygün (2004), Türk üniversite öğrencilerinden oluşan bir örnekleme kullanarak, erkeklerin öz tanımlamalarının, kadınların öz tanımlamalarından çok daha yüksek düzeyde kendini algılayan açıklık ve yaratıcılık içerdiğini bulmuştur. Ek olarak, açıklık ve yaratıcılık, erkeklerde ilişkisel önceliklere (başkalarıyla uyumu sürdürmek gibi) yüksek ilgi düzeyleriyle önemli ölçüde ilişkiliydi, ancak kadınlarda değil, bu da yaratıcı erkeklerin geleneksel olarak kadınsı cinsiyet rollerinin tipik özelliği olan en azından bazı özelliklere sahip olabileceğini düşündürüyor.

Keller, Lavish ve Brown (2007) androjen ve androjen olmayan bireylerin yaratıcı tarzlarının yakın tarihli bir karşılaştırmasında, androjen bireylerin, erkeksi, dişil ve farklılaşmamış bireylerin aksine yaratıcı etkinliği kolaylaştırma sürecinde daha geniş bir strateji dizisi kullandıklarını bulmuşlardır. Bu çift cinsiyetli katılımcılar arasında yaratıcılığı ifade etmek için kullanılan tekniklerdeki daha büyük değişkenlik, androjenliğin yüksek düzeyde bilişsel esneklikle karakterize edilebileceği ve bunun karşılığında yaratıcı potansiyeli artırmasının beklenebileceği fikrini destekler.

2.2. Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet biyolojik bir terime atıfta bulunurken, toplumsal cinsiyet sosyolojik ve psikolojik bir terimi ifade etmektedir (Ann, 1972). Toplumsal cinsiyet , bireyin yaşamış olduğu kültürde kadına ve erkeğe düşüncelerinin ve davranışlarının nasıl olması gerektiği konuda beklentilerine atıfta bulunurken, psikolojik olarak da bireyin kendisini nasıl algıladığıyla da ilgilidir (Terzioğlu ve Taşkın 2008).

Toplumsal cinsiyet, özellikle toplumsal bağlamda kadınlar ve erkeklerle ilgili psikolojik,kültürel ve sosyal özelliklerini ifade etmektedir. “Cinsiyet” bizleri kadın veya erkek yaparken, “toplumsal cinsiyet” bizleri kadınsı veya erkeksi yapar (Lindsey, 2015). Bununla birlikte toplumsal cinsiyet, kadınlara ve erkeklere yüklemiş olduğu rolleri, sorumluluklarını ve görevlerini de ifade etmektedir (Kaya ve Uysal, 2015).

Toplumsal cinsiyet kavramında, bir tek kişisel kimliğimizi değil bununla birlikte erkekliğin ve kadınlığın kültürel ideallerinide ele almaktadır. Bu kavram yapısal ve kuramsal olarak ele alındığında cinsiyete dayalı iş bölümünüde kapsayacak şekilde büyük bir alanı olduğunu göstermektedir. Bundan dolayı toplumsal cinsiyet kavramı erkek ve kadın arasındaki sosyal açıdan eşit olmayan bir ayrışmaya sebep olmuştur (Marshall, 1999).

Toplumsal cinsiyet; kişilerin yalnız doğduğu cinsiyete endeksli kalmaktan ziyade, bununla birlikte içinde olduğu toplumuda doğduğu zamana dahi bağlı olarak değişen bir cinsiyet konumu olarak söylenebilir. Erkekler ve kadınlar arasında olan güç farkı, eşit olmayan duruma ilişik olarak ortaya çıkmasına rağmen bu durumu yalnızca doğduğu cinsiyete değil üstelik içinde bulunduğu kültürle yoğrulmuş olan toplumsal cinsiyetde belirlemektedir (Berkday, 2000).

2.2.1. Toplumsal Cinsiyet Roller

Toplumlarda neslin kuşaklar boyu devam etmesi için erkekler ve kadınların toplumsal cinsiyet rollerine ihtiyacının olduğu düşünülmektedir. En başında çok yararlı gibi duran bu olgu, yaşamsal farklar ve sosyal ilişkilerin açısından düzenlenmekyerine daha fazla toplumsallaşmayla gelen güzel olmayan bir şekilde bitebilmektedir (Marshall, 1999).

Toplumsal cinsiyetrolleri bir örgütlenme şeklidir. Rollerde eşitsizlik olması da, kuralların hangi kişilerin belirteceğini ve kadının mı erkeğin mi yöneteceğini gösterir (Spencer, 1985).Roller daha çok erkeğin ve kadının kendisini toplumun içerisinde nasıl tabir edeceğiyle alakalıdır. Toplumsal cinsiyet rolleri erkeği ve kadını toplumun içerisinde nasıl hareket etmesine yönelik toplumun beklentileri gösterir. Maskülen roller erkeğin toplum içerisinde nasıl davranması gerektiğini gösterirken; feminen roller toplum içerisinde kadınların nasıl davranması gerektiğini gösterir (Kim, 1998).

Toplumsal cinsiyette kalıplaşmış yargılarımız kadınlarda ve erkeklerde topluca bir farklılaştırmayla gösterdikleri tutumların hepsine konulan addır (Franzoi, 1996). İki

cinsiyette de göstermesi beklenen toplumsal cinsiyet rollerine dönük yargılar, kesin yargılara ihtiyaç duymadan bu rolü cinsiyetler arasında tercih edilmesi veya edilmemesine yönelik özelliklerine göre ayrılmasıdır (Şirvanlı-Özen, 1993, Dökmen, 2004).

Rollere yaklaşım değişik şekillerde olabilmektedir. Çoğunlukla bunlara cinsiyet rolü diye ifade edilmekte ve toplumsal cinsiyet rollerinden iki farklı şekilde ifade edilmektedir. Bu rollerin genelde kullanım şekli erkek ve kadın rolleridir.. Bu isimler bazen dişil rol ve eril rol diye de söylenmektedir (Connell, 2009).

Nye (1976) yapmış olduğu araştırmada aile içinde çok fazla roller elde etmiştir; bunlar çocuk bakım, eğlendiricilik, çocukların sosyalleşmesi, evi geçindirme ve evdeki genel işlerin yapılması rolleridir. Bu rolleri kimlerin nasıl ortaya çıkardığı ve nasıl geliştiği bilinmemektedir. Şöyle ki toplumların öz kültürlerinde gösterdikleri gelenekler ,kendi öz değerleri gibi yapılarının olması toplumları anlayabilmek için güzel bir yoldur.Fakat kadın ve erkeklerin toplum içinde onlardan beklenen davranışları sergilemeleri toplumsal cinsiyet rolü ile adlandırılmaktadır.Rollerin köklerini anlamak ilginçtir ayrıca roller üstünde bazı kalıp yargılar olmasının yanında bir de okul,çalışma ve çevre de etkilidir. (Saraç, 2013).

Kişilerin içerisinde de olan yargılarının geliştirmeleri kendilerinin yaşamlarını da ilerletmeleri için önem arz eder. Böyle düşünce yapılarının ortaya çıkmasında cinsiyette etkili olabilmektedir Bazı kalıplaşmış yargılar içermektedir bunlar erkek veya kadın davranışlarına yön veren onları kendi cinsiyetlerine yönlendiren veya cinsiyetlerinden beklentilerini gösteren yargılardır. (Franzoi, 1996). Bu kalıplaşmış yargılardan kişilerde cinsiyetlerine göre iş bölümü oluşturur.İnsanlar hayatlarını daha iyi olması için kullandıkları bu yargılar ileride ara ara da sorunlara yol açabilmektedir. Yargılar kişilerde para kaynaklı, işsizlik sorunu gibi sorunlar olduğu kadar, kadınların akademisyenlik yüzdeliğinin erkeklere oranla%33,1'de olması akademi de bile ortaya çıktığını göstermektedir.ve bu gibi durumlar kadınlar üzerinde stres arttıran yargılar olduğu düşünülüyor (Dökmen, 2004).

2.2.1.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Literatür

Cinsiyet rolü araştırması psikoloji alanında başladı ve biyolojik, psikolojik veya sosyolojik nedenlere atfedilen cinsiyet farklılıklarını açıklamak için kullanıldı. "Cinsiyet (sex)" ve "cinsiyet (gender)" sözcükleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da, tanım açısından açık farklılıkları vardır (Meier-Pesti ve Penz, 2008; Deaux, 1985). Genel olarak, akademisyenler "cinsiyeti" kadın veya erkek olarak tanımlar; bu biyolojik farklılık yumurta hücrelerinin veya sperm hücrelerinin varlığına bağlıdır (Money, 1955; Borna ve White, 2003). Bir kişinin cinsiyeti (sex) biyolojik olarak belirlenirken, bir kişinin cinsiyeti (gender) kültür ve sosyal yapıya dayanır: cinsiyet, kadınsı özelliklerin ve erkeksi özelliklerin kültürel tanımını temsil eden sosyal olarak oluşturulmuş bir kategoridir (Meier vd., 2008). Cinsiyet rolü, "bir kişinin, sırasıyla erkek veya adam, kız veya kadın statüsüne sahip olduğunu ifşa etmek için söylediği veya yaptığı her şey" (Money, 1955, s.254) olarak tanımlanır. Kracher ve Marble (2008) da bu iki terimi birbirinden ayırmaktadır - biyolojik yapı için 'cinsiyet (sex)' ve psikolojik yapı için 'cinsiyet (gender)' kullanırlar.

Kadınlık, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı olma ve anlayış gibi başkalarına karşı duygusal, kişilerarası bir yönelimi yansıtan özelliklerle dikkat çekiyor. Bu duygusal yönelim, başkalarının duygularını ayrıntılı ve karmaşık bir şekilde karakterize etme yeteneği ile ilişkilidir (Conway, 2000).

Erkeklik, bağımsızlık, saldırganlık ve rekabetçiliği içeren ölçü öğeleriyle daha araçsal ve iddialı bir yönelimle ilgilidir. Bu yönelim, insanların duygusal tepkilerinin ayrıntılı olarak ele alınmasını caydırır (Conway, 2000). Stereotipler ve rol algıları, cinsiyete özgü davranışın anlaşılmasında önemli bir rol oynar. Harriman (1985) rolleri, belirli bir sosyal statüye bağlanan beklenen ve fiili davranışlar veya özellikler olarak tanımlamıştır ve stereotipleri, belirli bir rolü üstlenen tüm bireylere atfedilen özellikler dizisi olarak tanımlamıştır. Cinsiyet stereotipleri, onaylanmış eril veya dişil imajı dikte ettiğinden, insanların nasıl davrandığını ve neye inandıklarını etkileme yetenekleri açısından güçlüdürler (Kohlberg, 1966). Ek olarak, cinsiyet rolü stereotiplerinin erkek değerli ve kadın değerli bileşenleri arasındaki ayrımlar, erkek ve kadınların benlik kavramları için temel etkilere sahiptir (Kohlberg, 1966).

Bem (1975), psikolojik olarak androjen bireylerin, kadınsı veya erkeksi bireylerden farklı durumlarda cinsiyet rolü uyarlanabilirliği gösterme ve bu tür davranışların bir cinsiyet veya cinsiyet için daha uygun olduğunu öne süren klişelere bakmaksızın etkili davranışlarda bulunma olasılıklarının daha yüksek olabileceğini belirtti.

2.3. Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü

Ücretli işle uğraşan herhangi biri, neyin iyi bir iş olduğu konusunda biraz düşünmüştür. "Kaliteli" işlerin genellikle kariyer gelişimi ve iş güvenliği için fırsatları içerdiği düşünülmektedir (Gallie vd., 2003). Son kanıtlar, işçilerin bugün işlerinde geçmişe göre daha fazla baskı ve daha az güvende hissettiklerini göstermektedir (Olsen, Kalleberg ve Nesheim, 2010). İş kalitesi ölçüsüne hangi göstergelerin dahil edileceği konusunda bazı tartışmalar var. AB tanımı, öznel ve nesnel iş özelliklerini içerir. Bununla birlikte, sosyologlar öznel bir yaklaşımı vurgulayarak, "insanlar kendi iş durumlarının farklı yönlerini değerlendirebilirler ve işlerinde neyin önemli olduğunu kendileri yargılayabilirler" (Drobnic, Beham ve Prag, 2010). Bildiğimiz kadarıyla cinsiyet ve iş tercihleri (Daehlen, 2007; Konrad, 2003; Konrad vd., 2000; Rottinghaus ve Zytowski, 2006) üzerine pek çok araştırma yapılmış olsa da, cinsiyet rolü tutumlarının iş nitelik tercihlerini ve özelliklerini nasıl etkilediğini değerlendiren hiçbir çalışma yoktur. Araştırmalar, erkeklerin daha erkeksi iş özelliklerine değer verirken, kadınların daha kadınsı iş özelliklerine değer verdiğini göstermektedir (Weisgram, Bigler ve Liben, 2010).

Cinsiyet ve iş değerleri incelemelerinde Marini ve arkadaşları (Marini vd., 1996), cinsiyetin iş değerleri için diğer demografik özelliklerden daha güçlü bir öngörücü olduğu sonucuna varmışlardır. Cinsiyet ve iş nitelikleri ile ilgili araştırmalar 1980'lerde ve 1990'larda çoğaldı. Konrad ve arkadaşları 31 çalışmanın meta-analizinde erkeklerin kazanca ve sorumluluğa kadınlardan daha fazla önem verdiğini bulmuştur (Konrad vd., 2000). Öte yandan, kadınlar iş güvenliğini, iyi iş arkadaşlarını ve iyi saatleri erkeklerden daha önemli olarak değerlendiriyor. Son olarak, terfi fırsatları, başarı duyguları ve başkalarına yardım etme fırsatlarına yönelik tercihlerde cinsiyet farkı bulmazlar.

Bununla birlikte, daha sonraki araştırmalar arasında erkeksi iş niteliklerine yönelik tercihlerde daha küçük bir cinsiyet farkı olduğunu da bulmuşlardır.

Genel olarak kanıtlar, erkeklerin para ve statü gibi dışsal değerlere daha fazla önem verdiğini gösterirken, kadınların başkalarına yardım etme gibi özgecil değerlere ve iş arkadaşları ile ilişkiler gibi sosyal değerlere daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Bazı araştırmalar, erkeklerin ve kadınların maaşa aynı önemi verdiklerini bulmasına rağmen (Frieze vd., 2006; Heckertvd., 2002; Weisgram vd., 2010), bazı araştırmalar iyi bir maaşın erkekler için kadınlardan daha önemli olduğunu bulmuştur (Duffyve Sedlacek, 2007; Johnson, 2001; Lips ve Lawson, 2009; Rottinghaus vd., 2006; Sinisalo, 2004). Benzer şekilde, birçok çalışma ilerleme fırsatlarının erkekler için kadınlardan daha önemli olduğunu bulmuştur (Johnson, 2001; Lips vd., 2009; Sinisalo, 2004). Heckert ve arkadaşları (2002) ilerlemeye vurgu yaparken önemli bir cinsiyet farkı bulamadılar. Daha az çalışma, iş güvenliği tercihlerine odaklanmaktadır. Daha yeni araştırmalar, iş güvenliğinin erkekler için kadınlardan daha önemli olduğunu (Sinisalo, 2004) veya kadınlarla erkeklerin iş güvenliği tercihi arasında hiçbir fark olmadığını bulmuştur (Rottinghaus vd., 2006).

Birkaç istisna dışında, son araştırmalar özgecil, sosyal ve ailevi iş değerlerinde önemli cinsiyet farklılıkları bulmaktadır. En son kanıtlar, kadınların insanlara yardım etmeyi içeren bir işe erkeklerden daha fazla önem verdiğini gösterirken (Daehlen vd., 2007), (Duffy vd., 2007; Johnson vd., 2001; Weisgramvd., 2010; Wetlesen, 2013), Frieze ve arkadaşlarının (Frieze vd., 2006) MBA mezunlarıyla ilgili çalışması kadınlar ve erkekler arasında insanlara yardım etmeye verdikleri değerde hiçbir fark bulunmamaktadır. Dahası, bayan niversite öğrencileri, erkek meslektaşlarına göre gelecekteki işlerinin başkalarına yardım etmeyi içereceğini umma olasılıkları daha yüksektir (Wetlesen, 2013). Genel olarak, kadınlar iş arkadaşlarıyla ilişkilerine erkeklerden daha fazla önem vermektedir (Duffy vd., 2007; Rottinghaus vd., 2006). Örneğin Johnson (2001), kadınların iş yerinde arkadaş edinme şansına erkeklerden daha fazla değer verdiğini bulmuştur. Ek olarak, Johnson birçok insanla temasa izin veren bir iş arzusunda özellikle güçlü bir cinsiyet farkı bulmuştur. Son olarak, kadınlar aile dostu bir işyerine daha çok önem vermektedir (Weisgram vd., 2010; Wetlesen, 2013).

Örneğin, Lips ve Lawson (Lips vd., 2009), kadınların, doğum izni ve aile hayatına kalacak yer gibi aile değerlerine daha yüksek puanlar verdiğini bulmuştur. Baslevent ve Kirmanolu da kadınların, işi ve aileyi birleştirmeyi erkeklerden daha kolay hale getiren bir işi daha fazla değerlendirdiklerini bulmuşlardır (Baslevent ve Kirmanolu, 2013).

İş özellikleri tercihlerinde cinsiyet farklılıklarına büyük bir dikkat gösterilmiş olsa da, bu tür farklılıklarda yer alan mekanizmalar hakkında daha az şey bilinmektedir. Cinsiyet rolü stereotipleri, beklentileri ve tutumlarının kadın ve erkek değerleri üzerinde bir etkisi olması muhtemeldir (Eccles vd., 1983). Erkeklerin işyerinde başarıya ve başarıya değer vermesi beklenirken, kadınlardan aileye işe değer vermeleri (Lips vd., 2009) ve işlerine özen göstermeyi (Husso ve Hirvonen, 2012) dahil etmeleri beklenir. Weisgram ve arkadaşları, (2011) bu konuya erkeklik ve kadınlığın mesleki değerler üzerindeki etkisini dikkate alarak yaklaşmaktadır. Kendini algıladıkları erkeklik düzeylerinin daha yüksek olduğunu bildiren erkek ve kadınların, daha düşük erkeklik düzeyine sahip olanlara göre parayı ve gücü daha fazla desteklediklerini, kendini algılayan kadınlık düzeyi daha yüksek olanların aile değerlerini daha düşük olanlara göre daha güçlü desteklediklerini bulmuşlardır. Bu bulgular, cinsiyet rolleri üzerindeki farklı vurgunun, kadın ve erkeklerin çalışma değerleri hakkında bazı açıklamalar sunabileceğini göstermektedir. İş ve ev rollerini paylaşmaya inanan erkekler ve kadınlar, erkeklerin eve ekmek getiren rolünü ve kadınların ev hanımı rolünü vurgulayan daha geleneksel inançlara sahip olanlardan farklı iş niteliklerini tercih etme eğilimindedir. Cinsiyet farklılıkları, günümüz genç yetişkinlerinin çoğu için geçerli olmayabilecek daha geleneksel kadın ve erkek kavramlarına dayanmaktadır.

Kadınlar, aile dostu çalışma özelliklerini erkeklerden daha yüksek olarak değerlendirebilir çünkü hala ev işleri ve çocuk bakımının çoğunu yapmaktadırlar (Bianchi ve Milkie, 2010). Buna ek olarak, daha geleneksel rolleri destekleyen kadınlar, daha eşitlikçi rolleri destekleyen (Johannesen-Schmidt ve Eagly, 2002) kadınlardan daha fazla kazanç potansiyeline sahip bir kocayı tercih etmektedir, bu da gelirin, ilerlemenin ve güvenliğin daha geleneksel kadınlar için daha az önemli görülebileceğini öne sürmektedir. Öte yandan, eşitlikçi tutuma sahip kadınlar, geleneksel kadınlara göre daha fazla saat çalışmakta ve daha yüksek kazanç elde etmektedir (Christie-Mizell,

2006; Corrigan ve Konrad, 2007; Stickney ve Konrad, 2007). Stickney ve Konrad eşitlikçi kadınların kariyerlerine ve aileye maddi katkılarına daha fazla önem verdiklerini öne sürmektedir (Stickney vd., 2007). Buna ek olarak, eşitlikçi kadınlar eşlerinin ev işi ve çocuk bakımını daha fazla paylaşmasını bekleyebilir ve bu nedenle aile dostu iş niteliklerine geleneksel kadınlardan daha az önem verebilir.

Erkekler, maaş gibi dışsal faktörleri kadınlardan daha yüksek olarak değerlendirebilir çünkü para kazanmak ve ailelerine geçimini sağlamak için daha fazla sosyal baskı ile karşı karşıyadırlar (Duffy vd., 2007). Eve ekmek getiren erkek kavramı, erkekliği çevreleyen geleneksel ideolojiye dayanır. Bununla birlikte, giderek öne çıkan "yeni" babalar ideali, daha eşitlikçi görüşlere sahip erkeklerin, işyerinde zaman içinde aileleriyle birlikte zamana vurgu yapacağını ve eşitlikçi erkeklerin ve çok ilgili babaların çalışma saatlerini azalttığına dair bazı kanıtlar olduğunu göstermektedir (Kaufman ve Uhlenberg, 2000; Koslowski, 2011). Konrad (Konrad vd., 2003), ev işlerine daha fazla zaman ayırmayı bekleyen erkeklerin ve kadınların daha kısa çalışma saatleri olan bir işe sahip olmaya daha fazla önem verdiğini bulmuştur. Ek olarak, eşitlikçi erkekler, maaş ve terfi gibi geleneksel ekmek kazanma rolüyle ilişkili iş niteliklerine daha az önem verebilir.

Toplumsal normlar, kadınlar ve erkekler için farklı davranışları vurgular ve bu muhtemelen iş değerlerine uzanır. Konrad vd., erkeksi ve dişil normların erkeklerin ve kadınların iş özellik tercihlerini nasıl etkileyebileceğini tartışıyorlar. Eril normlar, bağımsızlık ve kendine güvenmenin yanı sıra başarıyı da içerir. Bu nedenle, erkeklerin ücret, terfi ve gururu önemseme olasılığı daha yüksektir (Konrad vd., 2000). Öte yandan kadınsı normlar, beslenmeyi, bağımlılığı ve fedakarlığı içerir. Beslenmeye vurgu, insanlarla tanışmanın, ilişkiler geliştirmenin ve insanlara yardım etmenin kadınlar için daha önemli olacağını gösteriyor. Dahası, kadınların geleneksel olarak aile ve çocuklara odaklanması, daha iyi programlar ve azaltılmış çalışma saatleri gibi aile dostu özellikleri kadınlar için daha dikkat çekici hale getirecektir. Bununla birlikte, kadın ve erkeklerin "uygun" cinsiyet normlarını takip etmesi gerekmez ve cinsiyet ideolojileri, belirli iş değerlerine vurgu yapmalarını etkileyebilir. Konrad vd., (Konrad vd., 2003) şunu öne sürüyor: Cinsiyet ideolojisinin zayıflatılması, yetişkinler üzerinde geleneksel cinsiyet

rollerine uymaları için daha az baskıya neden olacak ve bu da cinsiyete dayalı normlara uyma ihtiyacının azalmasına neden olacaktır. İş niteliği tercihlerindeki cinsiyet farklılıklarını inceleyerek bu kavramı dolaylı olarak test ederken Zamanla, kadınların ve erkeklerin cinsiyet rolü tutumlarının belirli iş özelliklerine yönelik tercihleri üzerindeki etkisini daha doğrudan test edebilmekteyiz.

2.4. Yaşam Becerileri

Yaşam becerileri alan yazında yeni bir kavram olmamakla beraber, Fen bilimleri öğretim programında ilk kez 2013 yılında yer almıştır. Programda “bilimsel bilgiye ulaşılması ve bilginin kullanılmasına ilişkin becerileri kapsamaktadır” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2013). Bunun yanında ilgili alan yazında aşağıdaki gibi tanımlamalara rastlamak mümkündür.

-Değişim ve gelişim sürecinde bireylerin varlığını etkin olarak sürdürebilmesi için sahip olması beklenen yeterlilikler (Kolburan ve Tosun, 2011),

- Günlük hayatın güçlükleri ve talepleriyle başa çıkabilmek için gerekli psikolojik beceriler (Papacharisis ve ark., 2005),

- Bireylerin günlük yaşam talepleri ve güçlükleri ile etkin bir biçimde baş etmelerini sağlayan uyarlanabilir ve olumlu tutumlar için psikososyal beceriler (UNICEF, 2018),

- Günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle başa çıkma (WHO, 1997),

- Uygun stres yönetimi ve olumlu davranışların oluşmasına temel oluşturmak için gerekli beceriler (Rezayat vd., 2015),

- Bireylerin toplumda daha uygun ve esnek davranışlara sahip olmaları ve benlik saygısı kazanmalarını sağlayan beceriler (Jamali vd., 2016).

- Bireyin gerçek yaşam koşullarındaki ihtiyaçlarına cevap olacak şekilde ortaya çıkan, sosyal, kültürel ve çevresel bağlamda yaşam ve çalışma yeterliliklerinin bir bileşenidir (LSCE, 2017).

Dünyanın önemli kuruluşları arasında yer alan UNESCO, UNICEF ve WHO, öz farkındalık, eleştirel düşünme, düşünme, karar verme, problem çözme, etkili iletişim, kişilerarası ilişki, empati, stresle baş etme ve duyguyla başa çıkma gibi yaşam becerileriyle karşılaşmaktadır (Prajapati vd., 2017).

2.4.1. Yaşam becerilerinde Öz-farkındalık

Öz farkındalık, en temelinde kişinin kendine yönelik uyanık olma durumudur. Kişiler, kendilerini anlamlandırmak, algılamak ve ifade etmek için sosyal çevresinden ve içinde yaşadığı gruplardan yardım alır. Bir noktada kişinin öz farkındalığı konusunda referans noktası, içinde bulunduğu çevredir. Spor grupları ise kişilerin doğaları gereği hissettikleri temel aidiyet dürtüsünü, öz benlik değerlendirmesini ve sosyal kimlik algılamasını yoğun olarak yaşadıkları gruplardır. Görüldüğü üzere spor grupları kimliklenme, farkındalık, aidiyet gibi insan için oldukça kritik ve dürtüsel ihtiyaçların doyurulduğu yerlerdir. Kendisi gibi insanların arasında bulunarak birlikteliğin yarattığı gücün farkına varan spor gruplarının davranışları uygun koşulların varlığında holiganizme evirilmektedir. Öz farkındalık kavramı, genel bir değerlendirme doğrultusunda; bireyin kendi düşüncelerinin farkında olması ile herhangi bir etkinlikten önce planlamada bulunması, planlamaya yönelik düşüncelerini düzenlemesi ve etkinliğini tamamlamasının ardından ortaya çıkan sonuçların kendi düşünme performansına uygunluğunu değerlendirmesi olarak ifade edilebilmektedir. Bu bağlamda da öz farkındalık; bireyin planlama, denetleme ve düşünme gibi bilişsel süreçlerini gözden geçirmesi olarak tanımlanabilmektedir (Brown ve Ryan, 2003).

Öz farkındalık kavram ve süreci; bireyin kendi biliş yapılanması, sistemi ve işleyiş düzeni hakkında bilgi sahibi olmasını ifade etmektedir. Bu kapsamı doğrultusunda da öz farkındalık, bireyin kendi öğrenme özelliklerinin farkında olmasını ve bunlara yönelik değerlendirmede bulunabilmesini içermektedir (Papaleontiou-Louca, 2003). Zira öz – farkındalık sayesinde bireyler; anlama, algılama, tanıma ve hatırlama gibi bilişsel süreçlerinin farkında olabilmekte ve bu süreçleri koordine edebilmektedirler.

Bir başka tanımlama çerçevesinde öz farkındalık kavramı, bireyin düşünmenin farklı yönlerine ilişkin kontrol becerisine sahip olması şeklinde ifade edilmektedir. Bu yönüyle de öz farkındalık kavramı; bireyin kendisi, özel yaşamı ve iş yaşamı ile ilgili bilgilere ve stratejilere sahip olması kapsamında değerlendirilmektedir. Bu bilgiler ve stratejiler sayesinde ise birey; hem kendi kendisini hem de yaşamını yönetebilmekte ve genel olarak da kendisine bir değer biçebilmektedir (Veenman, Hout-Wolters ve Afflerbach, 2006).

Papaleontiou-Louca'ya (2003) göre öz farkındalık aynı zamanda; bireylerin bilgi düzeylerine ve yeteneklerine ilişkin kişisel yansıtılmalarını değerlendirebilmelerini ve kişisel özelliklerini hangi durumlarda daha etkili yansıtabildiklerini sınıma olanağı sunmaktadır. Zira öz farkındalık sayesinde bireyler; kendilerini denetleme ya da kontrol etme stratejileri edinebilmekte ve planlamalarını daha gerçekçi yapabilmektedirler.

Bireyin kendi kendisinin farkında olması olarak özetlenebilecek olan öz – farkındalık kavramına yönelik temel süreçler, zaman içerisinde değişebilmekte ya da bu süreçlerin yoğunluğu farklılık gösterebilmektedir. Öz farkındalık süreçlerinin yoğunluk derecesi ise, bireyin entelektüel olmaya geçişini belirlemektedir (Weinstein, Brown ve Ryan, 2009). Zira birey öz farkındalık bağlamında ne denli kendisinin farkında olabilirse, o denli entelektüel bir birey olma niteliğine sahip olabilmektedir.

Lykins-Emily ve Baer-Ruth'a (2009) göre öz farkındalık, bireyin kendisi ile ilgili her şeyin bilgisine sahip olmasını ifade etmektedir. Buna yönelik olarak da öz farkındalık süreci, bireyin problemlerini çözmeye ilişkin başlangıç ve değerlendirme ya da tahmin ve sonuç aşamalarını kapsamaktadır. Öz farkındalık sayesinde bireyler; içsel ya da gizil düşünme potansiyeline sahip olabilmekte, bildiklerinin bilebilmekte ya da farkına varabilmekte ve genel olarak da düşüncelerini yönetebilmektedir.

Roll, Alevan, McLaren ve Koedinger'e (2007) göre öz – farkındalık; bireyin bellek, dikkat ve imgelem gibi bilişsel süreçlerini kullanma ve kontrol edebilme bilgisidir. Bu bağlamda da öz – farkındalık; bireyin düşüncelerini denetleyebilmesini ve düzenleyebilmesini olanaklı kılmaktadır. Bu nedenle de öz – farkındalık düzeyi düşük bireyler; hedeflerine ulaşp ulaşamadıklarına yönelik doğru değerlendirmelerde

bulunamamakta, düşüncelerine yönelik periyodik kontroller gerçekleştirememekte ve gerekli durumlarda farklı stratejiler benimseyememektedirler.

2.4.2. Yaşam Becerilerinde Eleştirel Düşünme

Üst düzey düşünme yeteneklerinden biri olan eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimi günümüzde oldukça önemlidir. Eleştirel düşünme, düşünme hakkında düşünmemizi sağlayan üst düzey bir düşünme becerisidir (Gündoğdu, 2009). Düşünme eğitiminin önemli bir boyutu olan eleştirel düşünme ve öğretme, 1950'lerden bu yana geniş bir kavramsal çerçeve kazanmıştır.

Eleştirel düşünme kavramının, felsefe, psikoloji ve eğitim gibi birçok disiplin alanında çeşitli tanımları yapılmıştır (Lewis ve Smith, 1993; Sternberg, 1986).

Eleştirel düşünmeyi felsefi açıdan Sokrates, Plato, Aristo ve günümüze daha yakın olarak Matthew Lipman ve Richard Paul'un yazılarında bulabiliriz. Daha önce davranışımıza felsefe aracılığıyla yön vermeyi amaçlayan mantıksal düşünme bu kavramdan anlaşılıyordu (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Geçmişten günümüze kadar, eleştirel düşünmeye olan bakış açılarındaki farklılıklar ve çeşitliliklerden dolayı eleştirel düşünme kavramının birçok tanımını yapılmıştır. Aşağıda önce çeşitli açılardan eleştirel düşünme kavramının tanımlarına yer verilmiştir. Daha sonra genel bir tanıma ulaşıp, kavram ayrıntısıyla incelenmeye çalışılmıştır:

- Eleştirel düşünme, kriterlere göre yargılamaya yardımcı olan yetkin ve güvenilir düşüncedir (Lipman, 1988).

- Paul (1992) eleştirel düşünmeyi “fikirlerin mükemmelleştirilmesi” bağlamında ele alır. “İdeal eleştirel düşünür, doğasında merak bulunan, açık fikirli, esnek, ılımlı, bilgilenme arzusu olan, farklı bakış açılarını anlayan, diğer görüş açılarını ele alan ve hükmü ertelemek için istekli olan kişidir.”

- Watson ve Glasser'a (1964) göre eleştirel düşünme, problemi çözme, problemi sorgulama ve araştırma tutumunu içeren bir süreç olup, söz konusu araştırmacılar bu süreci hem tutum hem de beceri olarak görürler ve beş boyutta incelerler. Bunların ilki, problemi tanımak, ikincisi problem çözmek için uygun bilgileri toplamak ve seçmek,

üçüncüsü yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanımak, dördüncüsü,alakalı ve kesin varsayımları seçmek ve formüle etmek ve sonuncusu geçerli sonuçlara varmak ve geçerliliğini tartışmak listelenir.

- Bilişsel psikologlara göre eleştirel düşünme büyük ölçüde problem çözme davranışında kullanılır (Reed, 1998). Buna göre Willingham (2007) “eleştirel düşünmeyi; bir konunun iki tarafını da görerek fikirleri ayırmak, tarafızca muhakeme yapmak, iddiaların kanıtlarla desteklenmesini talep etmek, mevcut bilgilerden sonuç çıkarmak ve problem çözmek” olarak tanımlamıştır.

- “Öğrendiklerimizi uygulayarak, kendi düşünme süreçlerimizin farkında olarak, diğerlerinin düşünme süreçlerini göz önüne alarak etrafımızdakileri ve kendimizi olayları anlamayı hedefleyen organize ve aktif bir bilişsel süreçtir”(Cüceloğlu, 1994).

- Eleştirel düşünme kavramını öğretmenler açısından tanımlayan ilk kişi Ennis'tir. Ennis (1985)'e göre eleştirel düşünme; "Bir bireyin ne yaptığına veya neye inandığına karar vermeye odaklanan, kabul edilebilir yansıtıcı düşüncedir."

- Bloom ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalar eğitim alanında eleştirel düşünmenin öncü çalışmaları arasında sayılmaktadır. Bloom'un taksonomisi hiyerarşik bir yapıya sahip olduğu için, en yüksek düzeyler olan analiz, sentez ve değerlendirmenin eleştirel düşünmeyi temsil ettiği kabul edilir (Kennedy, Fisher ve Ennis, 1991).

- Eleştirel düşünme bireyin çevresi hakkında doğru ve güvenilir bilgiyi elde etmek için mantıklı, yansıtıcı, sağduyulu ve işlevsel bir düşünme süreci geçirmesidir (Schafersman, 1991).

- Craver (1999)'a göre, “eleştirel düşünme süreci bireyin kendi başına açılmasını gerektirmektedir. Eleştirrel düşünme öğrenildiği zaman öğrencilerin karşılaştıkları görevden veya öğretmenlerinden bağımsız olarak bu süreci uygulayabilmelidirler."

- Akınoğlu (2001) eleştirel düşünmeyi zihinsel ve duygusal olarak tanımlamaktadır; bilgi edinme, çok yönlü sorgulayabilme, düşünme süreçlerini

disiplinlive tarafsız bir biçimde uygulama, yeni durum ve ürünleri kriterlere dayalı şekilde değerlendirme ve geliştirmeyi içermektedir.

- Eleştirel düşünme,şüphe temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konuları inceleme karar verme ve yorum yapma gibi ana becerileri içerir. Ancak neden-sonuç ilişkilerini bulmak, ayrıntılardaki farklılıkları ve benzerlikleri tanımak, çeşitli kriterler kullanarak sıralamak, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini ve geçerliliğini belirlemek, analiz etmek, değerlendirmek, yorumlamak, çıkarım yapmak gibi alt becerileri de içermektedir (MEB, 2009).

- Schreglmann'a (2011) göre eleştirel düşünme, "bir bilgiyi, beceriyi, tavrı olduğu gibi kabul etmeyerek her türlü veriyi bir amaç için toplamak, bu bölümü düzenlemek, anlamlandırmak ve bir ölçüte dayandırılarak değerlendirilmesidir"

- Norris (1989) ise bildiklerini bir konuya uygulamak, kendi becerilerini değerlendirmek ve davranışlarını değiştirmek olarak tanımlanmaktadır.

- 1990 yılında, Amerikan Felsefe Birliği (APA) gelecekteki araştırma çabalarını destekleyecek eleştirel düşünme tanımı üzerine bir fikir birliğine ulaşmak amacıyla eleştirel düşünme araştırmacıları için bir Delphi projesi düzenlemiştir. Proje sonunda eleştirel düşünen bireylerin meraklı, sistematik, açık fikirli ve doğruyu arama gibi eğilimlere sahip olduğu tespit edilmiştir (Facione, 1990).

- Facione (1998)'a göre "eleştirel düşünme çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenleri çözümleme, yorum yapma, çıkarımda bulunma, açıklama, öz düzenleme, ve değerlendirme" olarak sıralamaktadır.

- Gürkaynak ve arkadaşlarına göre (2008), eleştirel düşünme, kişilerin kasıtlı ve kendi kontrolleri altında yaptığı, olağan ve basmakalıpların tekrarının önlenildiği, varsayımların, önyargıların ve sunulmuş olan çeşitli bilgilerinin test edildiği, değerlendirildiği, yargılandığı ve diğer yönlerinin, açıklımlarının, manalarının ve sonuçlarının tartışıldığı, düşüncelerin analiz edildiği ve değerlendirildiği ilk fikir, teori, akıl yürütme ve karşılaştırma davranışlarından farklı bir düşünme biçimidir.

Yukarıda birbirinden farklı birçok eleştirel düşünme tanımı verilmiştir. Eleştirel düşünmeyi tanımlamadaki bakış açılarının farklılıklarına rağmen, fikir birliği olan alanlar da bulunmaktadır. İlk olarak, eleştirel düşünme araştırmacıları, tanımlama için çerçevesi çizilen belirli becerilerde genel olarak aynı fikirdedirler. Bu beceriler şunları içerir:

- Argümanları, iddiaları ya da kanıtları analiz etme (Halpern, 1998; Facione, 1990; Paul, 1992; Ennis, 1985);
- Tümevarım ya da tümdengelimli muhakeme kullanarak çıkarımda bulunmak (Willingham, 2007; Paul, 1992; Facione, 1990; Ennis, 1985);
- Yargıda bulunma ya da değerlendirme (Lipman, 1988; Tindal ve Nolet, 1995; Facione, 1990; Ennis, 1985; Case, 2005); ve
- Karar verme ya da problem çözme (Ennis, 1985; Halpern, 1998; Willingham, 2007).

Eleştirel düşünmeyle alakalı olarak tanımlanan diğer beceri ve davranışlar ise soru sorma ve açıklığa kavuşturma için sorulara cevap vermeyi (Ennis, 1985), terimleri tanımlamayı (Ennis, 1985), varsayımları tanımlamayı (Ennis, 1985; Paul, 1992), yorumlamayı ve açıklamayı (Facione, 1990), özellikle belirsizlikte ve ihtimal durumlarında sözel muhakemeyi (Halpern, 1998), tahminleri (Tindal ve Nolet, 1995) ve bir konunun iki tarafını da görmeyi (Willingham, 2007) içerir.

Bu bağlamda detaylı bir eleştirel düşünme kavramı, bir konu, fikir ve olgu üzerinde netlik-özgüllük, akılcılık, tutarlılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi kriter ve yöntemlere dayalı olarak yanlış düşünme stillerini tanıyan, kanıta önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, davranışına ve becerisine sahiptir, bu nedenle yalnızca bir sonuca değil, aynı zamanda makul, tutarlı sonuçlara ve yargılara ulaşmayı hedefleyen problem çözme ve görme kapasitesi sayesinde, kendi düşüncesini koruyarak değiştirmek ve kendini düzeltmeye açık olan düşünme şeklinde yapılabilmektedir (Gündoğdu, 2009).

2.4.3. Yaşam Becerilerinde Yaratıcı Düşünme

Ruggiero'a (2012) göre düşünme, bir problemi formüle etmeye, anlamaya, karar almaya ya da çözmeye yardımcı olan zihinsel aktivitelerin tümü olarak tanımlanmaktadır (akt.Tican, 2013). Thomson'a göre düşünme; hatırlama, zihinde var olanı ortaya çıkarma, fikir geliştirme, problem çözme ve eleştirel olabilmeye yönelik zihinsel süreçlerdir (Taşcı, 2005). De Bono (1978) düşüncesine göre; Anlamak, planlamak, karar vermek, problem çözmek, yargılamak ve eylem gibi bir amaç için deneyimin kasıtlı olarak araştırılmasıdır (akt.Tican, 2013). İnsanlar; karşılaştıkları bir problemi çözmek, hedeflerini gerçekleştirme, sahip olduğu bilgileri düzenleyebilme, olayları anlamlandırma ve insanları daha çok fikir sahibi olabilmek amacıyla düşünme sürecini kullanırlar (Taşcı, 2005).

Sternberg ve Grigorenko (2000), düşünme becerilerini üç biçimde ele alır: Bunlar; analitik düşünme, yaratıcı düşünme, uygulamalı düşünmedir. Analitik düşünme karşılaşılan problemleri çözmek ve karar verme sürecini bilgiye dayandırır. Yaratıcı düşünme, problemin çözümü aşamasında, farklı seçenekler ve farklı karar oluşturabilmeye dayandırır. Uygulamalı düşünme ise tüm bu becerilerin günlük problemlere uyarlamasını içermektedir(akt.Tok, Sevinç, 2010).

Yaratıcı düşünmenin gerçekleşebilmesi için gereken ön şartlardan bir tanesi de, yaratıcılığa set çeken engellerin farkına varabilmek ve bunları ortadan kaldırebilmektir (Rawlinson, 1995). Yaratıcılığı engelleyen faktörler; toplumsal yargılar ve bazı alışkanlıklar olarak değerlendirilmektedir. Algısal, kültürel ve duygusal faktörler olarak üç grupta ele alınmaktadır. (Özden, 1999).

Kültürel Engeller; zamanla kazanılan alışkanlıklardır. Toplumun sahip olduğu gelenek ve göreneklerimiz, toplumla uyum içinde olmaya yönelik baskılar, toplumsal beklentiler ve toplumdan ayrı düşme korkusu yaratıcılığı engelleyen başlıca kültürel engellerdir.

Duygusal Engeller; bireyin kendine güven duymaması, örneğin derslerdeki not baskısı ve duygusal sıkıntılardır.

Algısal Engeller; bireyin eşyayı idrak etme ve kavrayışını belli kalıplar içine sokması sonucunda eşyayı başka türlü algılayamaz hale gelmesidir (Özden, 1999).

2.4.4.Yaşam Becerilerinde Karar Verme

Karar verme insan yaşamının vazgeçilmez bir parçası ve yaşamda kilit taşı niteliğine sahip bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşam insana sonsuz seçenek sunmakta ve içerisinde birçok belirsizliği barındırmaktadır. İnsanlar da bu belirsizlikleri gidermek için yaptıkları seçimler ve aldıkları kararlar doğrultusunda yaşamlarını şekillendirmektedir. İnsanların tüm eylem ve davranışları farkında olarak ya da olmayarak yapılmış bir karar verme işlemi olduğu dikkat çekmektedir. Bir bireyin yerinde ve uygun kararlar verebilmesi yaşamında olumlu değişimlere sebep olduğu görülürken yanlış kararlar bireyi mutsuz edip yaşamını olumsuz hale getirebilmektedir (Drucker, 1994). Bu açıdan bakıldığında karar verme mutlu bir yaşam sürebilmemiz için gerekli olan önemli bir beceri olduğu görülmektedir.

Yaşamda karşılaşılan sıkıntı yaratan durumun üstesinden gelmek ya da bu problemi çözmek için seçenekler arasından bir alternatif seçmek, hem birey hem de grup için oldukça önemlidir. Birey yaşamında sıkıntı yaratan durumla karşılaştığında durumu değerlendirip analizini yaptıktan sonra seçenekleri belirlemesi, belirlediği seçeneklerden hangisinin istediği sonuca varmada bir yol olacağına karar vermesi hemen hemen tüm karar verilmesi gereken konularda izlenen ortak nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey bunu yapabildiğinde yani etkili kararlar alabildiğinde yaşamına dair memnuniyeti de artmaktadır (Çolakkadıoğlu, 2010).

Karar verme bireyin içinde bulunduğu koşullar altında nihai hedefe ulaşmak için alternatif seçeneklerden birinde karar kılması şeklinde tanımlanmaktadır (Deniz,2011). Karar verme birbirinden farklı durumlar arasında tercih yapmaya imkân veren hem düşünce hem davranış boyutundaki çabaların tümü olarak belirtilmektedir. Her birey yaşamın kendisine sunduğu sonsuz seçenek arasından kendi ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda defalarca kez karar vermek durumunda kalabilmektedir. Karar verme sürecinde seçenekler arasında bir tercih yapılamadığında kimi zaman bireyde stres oluşabileceği belirtilmektedir. Bu anlamda karar verme, var olan birçok seçenekten

birinde karar kılma bir bakıma bireyin yaşadığı stresi ortadan kaldıran bir tür yönelme faaliyeti olarak ifade edilmektedir (Kuzgun,1992).

Sosyal bir varlık olan insan diğer insanlarla sürekli ilişki halindedir. Yapısı gereği karmaşık olan sosyal ilişkilerde bireyler sıkıntılar ve aşılması gereken problemlerle sıklıkla yüz yüze gelmektedir. Bu anlamda ilişkisini koruyabilmek ve sürdürebilmek için birey, seçenekler ve çözüm yolları belirleyerek durum ve koşullara en uygun olan kararı vermek durumunda kalmaktadır. Sorun üzerine düşünme, karara dair seçenekleri belirleme aşamalarını içeren karar verme, temelde bilişsel süreçleri içeren ve ihtiyaç durumunda mevcut seçeneklerden birinde karar kılma davranışıdır (Güçray, 1998).

Literatür incelendiğinde karar verme kavramı ilgili farklı birçok tanımın yapıldığı görülmektedir. Miller ve Byrnes (2001) karar vermeyi, hedefi yakalamaya çalışırken, farklı alternatifler arasında seçim yapma süreci olarak tanımlamıştır. Tosun(1992) 'a göre karar verme, bir probleme dair birden fazla alternatif çözüm yolların bulunması ve bu seçeneklerden birini tercih etme halinde gösterilen çabaların tümüdür. Janis ve Mann (1977) seçme işlemi yapılırken ortaya çıkan çatışmayı çözme ve stresi azaltma amacıyla yapılan tutum şeklinde tanımlarken, Etzioni'ye (1992) göre karar verme, mantık ve değerlerin yol göstericiliğinde ulaşılan noktadır. Kuzgun (2005) ise karar vermeyi, bir ihtiyaç durumunda, bu ihtiyacı karşılayabileceği düşünülen bir nesneye yönelme faaliyeti şeklinde tanımlamıştır.

2.4.5. Yaşam Becerilerinde Problem Çözme

Bizlerin varoşlundan bu yana gelişimimizi olumlu şekilde etkilediğini düşündüğümüz yeni şeyler bir bakıma bizlere farklı problemlerde getirmiştir. Mesela canıların, bizlerin ve dünyamızın nasıl oluştuğunu bulmaya yönelik sürekli yeni keşifler çoğu sorumuza cevap olurken bir yandan da daha farklı sorular sormamıza sebep olmuştur. İnsanlık bir arada yaşamaya başlaması da aynı şekilde düşünülebilir. Mesela bizler toplu şekilde yaşamaya başlayarak insanların daha güvenli ortamlarda yaşamasına olanak sağlamıştır ama bu sefer de kişilerin kendi öz yaşamlarını daraltmaya sebep olmuştur. Bu durum dünyaya verilen zararında arttırmıştır, daha fazla kirliliğe sebep olmuştur. Hatta bazı insanlar sırf bu durumlardan dolayı kendini toplumdan

soyutlaştırarak yalnız kalabileceği ortamları tercih etmeye çalışmaktadır. Böyle durumlara bakarak insanların her geçen gün problemlerinin arttığını ve daha fazla çeşit problemlerin ortaya çıktığı söylenebilir. Bu durum ise problem çözme kavramının gerekliliğini ve önemini ortaya çıkarmaktadır.

Bingham (1998) problem çözmeyi, “belirli emekler sarf edilerek amaç ve isteklerin gerçekleşmesini engelleyen güçlüklerin aşılması süreci” olarak tanımlarken, Morgan (1999), “belirlenen amaçlara ulaşılmasını engelleyen güçlüklerin ortadan kaldırılmasına yönelik en etkili çözüm seçeneğinin geliştirilmesi süreci” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalardan farklı olarak Heppner ve Krauskopf (1987) ise problem çözmeyi, “içsel veya dışsal kaynaklı taleplerin uyumunu sağlamak için gerçekleştirilen bilişsel ve etkili davranışsal süreçler” olarak açıklamaktadır.

Yapılan tanımlamalar incelendiğinde problem çözme kavramına yönelik iki önemli etken üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu etkenler şu şekilde sıralanabilir: a-) süreç, b-) uyum.

Problemleri çözülme durumu karşılaştığımız zorluklara karşı aniden gelen ve etkisi yüksek tepki verilememesinden kaynaklı güç harcanması gereken bir durumdur. Hayatımızda bir çok farklı problemler vardır ve bunların güçlük dereceleri de farklı farklı olduğu için ve her kişinin problem çözme becerileri de düşünüldüğü zaman probleme karşı gösterdikleri durumlarda farklıdır. Şöyle ki bu alanda yazılan araştırmalarında incelediğimiz zaman problem çözme durumları kişiden kişiye göre kolaylık veya zorluklarda değişkenlik olmaktadır. Yapılan çalışmalardan hareketle bu değişkenler şu şekilde sıralanabilir:

a) Öz-yetkinlik algısı: Bandura’ya (1986) göre, öz yetkinlik algısı sorunlara çözüm bulma durumunda büyük bir yere sahiptir. Öz-yetkinlik algısı, kişilerin problemlerle tek başlarına çözüm bulma becerilerine göre değerlendirilmeleridir. Yani insanların problemlere karşı başa çıkma konusunda kendilerinin olumlu veya olumsuz olarak gösterebilmeleridir (Akt., Özenç İra ve Çelebi Öncü, 2017). D’Zurilla, Nezu ve Olivares’ta (2004), görede sorunlar aslında bizler için birer tecrübe sayılabilir bunu kendine fırsat olarak gören kişiler ileride olaca sorunlar veya problemlere karşı daha

başarılı olacaklardır.. Yurt içinde yapılan kimi araştırmalarda da belirtilen görüşü destekleyici yönde sonuçlar elde edilmiştir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Aylar ve Aksin, 2011; Erkoç, 2017; Kesgin, 2006).

b) Anlaşmacı tavırlar sergilemek: Bireylerin birbirleri ile olan sorunlarını çözülebilmesi için karşılıklı tarafların birbirlerine memnuniyet duyması bir çözüme kavuşturacak yol belirlenmesi için anlaşmacı bir şekilde tavır sergileyerek bunu birbirlerine göstermeleridir(Sezen, 2015).

c) Sosyal yetkinlik ve duygusal zekâ: Sosyal çevresiyle etkili iletişim kurabilen, girişken ve duygudaşlık becerisine sahip bireylerin sorunlarla mücadelede daha başarılı oldukları belirtilmiştir (Güneş, 2011; İnan, 2015; Yerli, 2009).

d) Düşünme becerisi: Sorunları sorgulayıcı bir şekilde ele alarak ve yeni, çeşitli düşünceler üretebilme becerisinin çözüm sürecinde kolaylaşma sağladığı belirtilmiştir (Kuzu, 2015; Zeytun, 2010).

e) Anne-baba tutumları ve sosyal destek: Demokratik anne-baba tutumlarının ve aile, arkadaş desteğinin problem çözme sürecini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Baltacı, 2010; Zincirli, 2014).

f) Eğitim programları: Yapılan kimi deneysel çalışmalarda problem çözme becerisine yönelik olarak geliştirilen etkili eğitim programlarının başarıyı artırdığı ispatlanmıştır (Arslan, 2016; Erol, 2017; Sağkal, 2015).

g) Sosyo-ekonomik durum: Üst ve orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin problem çözme algılarının alt gelir düzeyine sahip öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kasap, 1997; Terzi, 2003).

“Problem” ve “problem çözme” kavramları çoğunlukla akademik hayatta karşımıza çıkan sorunlardan dolayı kullanılsa da aslında en çok kişilerin normal hayatlarında karşı karşıya kaldıkları durumlardır bunun temel sebeplerinden biriside diğer bireylerle olan ilişkilerde çok fazla problemlerle karşılaşarak onlarla uğraşmak zorunda kalmaktan kaynaklanıyor. Bilgin’in (2010) de söylediği gibi sosyal yaşamda karşımıza çıkan bazı sorunlar kişilerin hayatlarında önemli şekilde yer almaktadır ve bu sosyal sorunlar uğraşmakta kişilerin problem çözme becerisinin ne kadar geliştiğine bağlı olarak önemli bir yer tutmaktadır..

2.4.6. Yaşam Becerilerinde Etkili İletişim

İletişim “bilgiyi üretme, aktarma ve yorumlama süreci” olarak tanımlanırken (Dökmen, 2004); Etkili iletişim ise, "beden dili, kelimelerin dili, ses ve nefes kullanımı, bireylerin temsil sistemleri, empati yöntemleri, sevgi dilleri gibi konuların bilgi ve uygulamalarıyla uyumlu, başarılı ve dengeli bir iletişim kurma süreci" olarak tanımlanmaktadır (Sezer, 2020).

İletişim becerileri, "saygı ve empatiye dayalı, duygu ve düşünceleri maske takmadan 'ben dili' ile iletme, etkili dinleme, somut konuşarak kendini uygun şekilde açabilme, 'Ben' mücadelesini vermeden, başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruma altına alabilme, sözlü mesajlar ile sözlü olmayan mesajlar arasında dengeyi sağlayabilme biçiminde bireyin, diğer insanlarla tatmin edici ilişkiler kurmasını sağlayan ve diğerlerinden olumlu tepkiler almasını sağlayan ve bireyin toplumdaki yaşamını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar” olarak tanımlanmaktadır (aktaran Çalapkulu 2015).

Etkili iletişimin amacı, iletmek istediğimiz mesajı diğer kişiye amaçladığımız şekilde iletmektir. Bu nedenle etkileşimin niteliği, kişinin sahip olduğu iletişim becerisine ve bunu nasıl kullandığına göre değişmektedir. Etkili iletişim, kelimelerin doğru seçilmesi ve güzel konuşma ile açıklanacak bir beceri değildir. Kişisel ve çevresel faktörler gibi pek çok farklı unsurdan etkilenmektedir. Kişilerin yaşı, cinsiyetleri, sosyal rolleri, eğitim durumları, düşünceleri, tutumları vb. unsurlar iletinin nasıl kodlanıp, gönderileceğini belirler. Mesajın alan kişi tarafından nasıl algılanacağı ve anlam bulacağı bu unsurlardan etkilenmektedir. (Temel Eğinli, 2016).

Etkili bir iletişim için önce kişinin kendi özelliklerinin farkında olması ve kendisini iyi tanması daha sonra da karşıdaki kişinin olayları nasıl anlamlandırdığını bilmesi gerekmektedir (Çiftçioğlu Aydemir, 2010).

Cüceloğlu (2002) bir kişinin etkili iletişim kurabilmesi için gerekli olan özellikleri şöyle ifade etmektedir;

- Her bireyin değerli ve kendine ait özellikleri olduğuna inanması,
- Karşısındakini koşulsuz kabul etmesi,

- Problemleri kendisinin çözebileceği gücü olduğuna inanması,
- Kendisi gibi davranması,
- Duygu, düşünce ve davranışlarında tutarlı olması,
- Empati kurabilmesi ve onun hissettiklerini yaşayabilmesidir.

Bunlara ek olarak Ceyhan da (2006) etkili iletişim için gerekli olan kişisel becerileri şu şekilde sıralamaktadır;

- Konuşma sırasında cevap verme,
- Karşıdaki kişinin duygu düşüncelerinin anlaşıldığına dair bilgi iletme,
- Yönlendirici olmayan açık sorular sorma, beden dilini tanımlayabilme,
- Dinlemeye istekli görünme,
- Göz temasında bulunma,
- Anlamaya çalışma,
- Empatik davranma,
- Kendini açma,
- Ben mesajlarıyla yanıt verme,
- Eleştirilere olumlu yanıt verme,
- Girişken davranışlar sergileme,
- Çatışmaları yöneterek problem çözebilme
- Koşulsuz kabul olarak sıralamaktadır.

2.4.7. Yaşam Becerilerinde Empati

Empati kelimesinin kökeni 1880'lere kadar uzanmaktadır (Ioannidou ve Konstantikaki, 2008). Empati terimi ilk olarak estetik ve epistemoloji açısından tartışıldı. Estetik açıdan, gözlemcinin duygu ve düşüncelerinin nesnelere algılanması sırasında kendiliğinden yansımaları, epistemolojik açıdan sanatçıların ve şairlerin amaçlarına ulaşma yöntemi olarak kullanılmaktadır. Empati kelimesinin ilk kullanımı güzel sanatlarda estetik yaşamı ifade eder. Alman estetikçilerin kullandığı "einfühlung" terimi, 1873 yılında "bir insanın güzel bir obje üzerine yansımaları" olarak tanımlandı. Psikoloji literatüründe empati kavramı ilk olarak 1897 yılında Lipps tarafından kullanıldı. Almanca'da einfühlung olarak adlandırılan bu kavram, inceleme ve gözleme sırasında nesnelere yansımaları ve özdeşleşme durumu olarak tanımlanmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016).

Lipps nesnelere için yaptığı tanımlamadan sonra 1903 yılında farklı makalede insanlar için 3 bilgi söylemiştir. Birinci bilgi, nesnelere alakalı, diğer bilgi, bireyin kendisiyle alakalı ve son bilgi, başka insanlarla alakalı bilgilerdir. Son bilgiyi öğrenmek için empati den faydalanılmalıdır (akt; Ersoy-Köşger, 2016). Empati ile alakalı literatürde çok fazla tanım yer almaktadır.

Empati söylendiğinde akla gelen ilk kişi "Carl Rogers" olmaktadır. Rogers'a (1975) göre empati, "kişinin içsel referans çerçevesini doğru algılamak, duygusal unsurlarını ve anlayışlarını kendisiymiş gibi yaşamak ve bunu" sanki "koşulunu yerine getirmektir. "Sanki" durumu yoksa o kişiyle özdeşleşme kurulur (Duman, 2011).

Başka şekilde ifade edecek olursak empati bireyin kendini başkası yerine koyarak onun gibi hissedebilme, onun gibi düşünebilme, onun duygularını hissedebilme, o kişinin davranışlarını anlayabilme yeteneğidir. Ama empati tam olarak şu demek değildir kişi kendini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını anlaması olabilir ama onun duygularını hissederek onun gibi üzülmeye değildir yani empati kişinin karşısındakinin anlayabilmesidir. Empati bir anda ortaya çıkmaz insanın kendisinde olması gereken duygusal ve zekasal bir olaydır. Kişinin karşısında olan kişiyi

anlayabilmesi için zaman ve ciddi manada o durumu istemesi gereklidir. (Ersoy ve Köşger, 2016; Tutarel-Kışlak ve Çabukça, 2002).

Aslında olay bireyin kendinden yola çıkarak canlıları veya diğer bireyleri anlayarak onlar için güzel tutumlar ve kendi duygularını düşüncelerini geliştirmesini sağlayan şeydir empati.

Empati ile birey karşısında olan kişiyi anlamaya çalışarak o kişinin hissettiklerini anlar ve böylece toplumda bireylerin yaşadıkları sorunlar daha da azaltılmış olur. Toplumda sorunlar hep var olmuştur ve empati yeteneğine sahip olan birey toplumda daha sevilen ve bireylerin kendilerine yakın hissettikleri kişiler olarak yaşamlarını devam ettirirler (Konuk ve Yıldırım, 2018).

Birey empati sayesinde karşısında olan kişinin duygusunu düşüncesini anladığı için çok iyi bir iletişim yeteneğine sahiptir (Ioannidou ve Konstantikaki, 2008). Empati yapabilmek bir yetenek olarak kabul edilmiştir. Empati bir bireye öğretmesi zordur ama birey üstüne düşerek geliştirme sağlayarak iletişim becerisini geliştirebilir (Alver, 2005).

Empati için verilen eğitimlerin amacı bireylerde olan az veya çok da olsa empati yeteneğini geliştirerek o kişilerin toplumda diğer yaşlıları olsun arkadaş edinme olsun bu konularda gelişimini sağlayarak o kişinin toplumda güzel ilişki kurabilmesini amaçlanmaktadır. Empati eğitimi sayesinde insanların duygularında düşüncelerinde güzel gelişmeler olduğu görülmüştür. Empati yeteneğinin yaygın iletişim yeteneklerinden birisi olduğunu söylemek mümkündür (Ödemiş, 2019).

Empati yeteneği bireyde duyuşsal ve bilişsel yönlerinin aynı şekilde gelişmesi gerekiyor çünkü empati yeteneği ikisi ile duyuşsal bir bütün oluşturulabilir. Empati yeteneği bireyin zamanla doğumunda başlayarak gelişmeye başlayan bir durumdur. Bu durum zamanla çevresel faktörler, kişinin büyüdüğü ortam, aile yapısı gibi etmenlerle gelişmektedir. Bunların yanı sıra cinsiyette empati yeteneğinde önemlidir çünkü kadın bireyler empati yeteneği genetiksel olarak daha güçlüdür ama erkek bireylerin empati yeteneği çevreyle ve zamanla gelişen bir durumdur (Akkaya, 2017).

2.4.8. Yaşam Becerilerinde Kişiler Arası İlişki

Bizler sosyal canlılarız, bundan dolayı bizler önce kendimiz anlarız daha sonra yavaş yavaş kişiliğimizi oluştururuz , farklı kişilerle tanışırız onlarla derinliklerimizi , sevinçlerimizi paylaşıyoruz ve birbirimizden etkilenir birlikte başka işler de yapmaya başlarız ve bunlar içinde en çok iletişimden yararlanırız İnsanlar (Karabacak Çelik ve Topkaya,2018).

İletişim bir birey için olmazsa olmazlardan birisidir , iletişimsiz bir birey düşünmek zordur, iletişim bireyler arasında olması gereken bir ihtiyaçtır.Bireyler çok farklı nedenlerle iletişim kurmaktadır, bunun bazı başlıca sebepleri ; sevmekten sevilmekten , yalnız olmayı engellemekten,korkularını veya sevinçlerini paylaşma hissiyatı gibi ihtiyaçlar olarak örnekler verilebilir (Erözkan,2019a; Doğan ve Sapmaz,2012).

Kişilerin birbiriyle olan ilişkileri onların etkileşimini göstermektedir. Kişilerin birbirleriyle olan iletişimi birden fazla kişiyle olmaktadır ve bu ilişkiler arkadaşlık sevgi dostluk gibi seviyelerde olan ilişkilerdir (Hasta ve Güler,2013).

Kişilerin birbirleriyle olan iletişimleri en büyük temel taşı karşılıklı olmasıdır.Ama karşılıklı bir iletişimin olması için bireylerin mesajlarına cevaplar veriyor olması birbirlerinden haberdar olmaları gibi durumlardan emin olmalıdırlar. (Kaya,2018).

Bireylerin kendi aralarında olan iletişim insanlar için çok önemli bir yeri vardır. Bireyler gün içerisinde farklı farklı kişilerle farklı yollarla iletişim kurmaktadır ve bu durumlarda bireyin yaşamının ne derece iyi olmasını etkiler. Bir bireyin başka bir bireyle olan iletişiminde başlamasında ve ilerlemesinde iletişimin yorumlanması ve değerlendirmesi, iletişimin algılanış biçimi önemlidir..Nedeni ise bireyin ileride olan iletişimlerinde bu durumlar iletişimin devam ettirilebilmesi ve karşısında olan bireye davranış şeklini bilebilmesi için önemli bir yer almaktadır.Bu kişinin karşısında olan kişiyle başarılı veya başarısız bir iletişim kurabilmesi açısından önemlidir. (Erözkan,2009b).

Bireylerin kendi aralarında olan ilişkinin aşamalarının güçlenmesi için iletişimin de aynı şekilde güçlü olması gerekmektedir. Bir iletişimde göz kontağı kurabilme , beden dilinin açılmasında iletişimin ne kadar güçlü olursa o kadar kişinin iletişim becerisi de o kadar gelişecektir. Kişiler birbirinden hoşlanmaz ise uzaklaşırlar. Ama bu gibi bir durum olmaz ise iletişimde gelişir ve bir sonraki aşamaya geçilir buda ilgi, alakanın artması demektir. Ve bireyler böylece artık yavaş yavaş bir birleriyle bir şeylerini paylaşmaya başlayabilir.. Sonrasında üçüncü aşama olan yakınlık aşaması gelişir. Artık ilişki daha da güçlenmiştir ve genel şeylerden ziyade kişisel şeylerini de paylaşmaya başlarlar ve yakınlık daha da artmaya başlar ve artık daha yakın hissederler birbirlerini. Son aşamada ise yakınlıkla birlikte daha derin paylaşımlar ortaya çıkar yada paylaşımlara artık dikkatler azalır. Bu son aşamada ilişkideki doyuma göre şekillenir (Çatalkaya,2018).

Kişilerin iletişimde kullandıkları öz şekilleri ve yaygın şekillerini nasıl kullandıkları iletişim sırasında ortaya çıkmaktadır. Bu durumların sonrasında bireyden bireye değişen iletişim şekillerini daha sonrasında bireylerin öz şekillerini bulmalarını sağlamaktadır ve bu da bireyler arasında iletişim şekillerini ortaya çıkarmaktadır bu durumda kişiler arasında bağlılığa göre şekillenen ve kendi içerisinde oluşan farklı bir iletişim şeklini ortaya çıkarmaktadır ve zamanla da şekillenen bir iletişim şekli ortaya çıkar. (Şahin vd.,2011).

Bireylerin birbirleri arasında farklı tarzlarda iletişim şekilleri olduğu görülmektedir. Bireyler arasında ki iletişim şekilleri küçümseyici, duygusal, bir tarafın daha baskın, çekingen sinirli gibi şekiller olarak besleyici ve ketleyici olarak ayırt edilmektedir..

Besleyici ilişki tarzı, bireylerin yaşamlarını güzelleştiren ve tatmin edici şekillerde olan ilişki şeklidir. Ketleyici ilişki tarzı ise kişilerin hayatlarını çok olumsuz etkiler bırakana onları kötü etkileyen ilişki şekli olarak söyleyebiliriz. Besleyici ilişki tarzında kişiler karşısında olan kişiye duygu düşüncelerini rahatça iletebilirler. Ketleyici ilişki tarzında ise bireyler diğer kişilerin yaşamların çok olumsuz ve kötü bir etki bırakırlar. Yani ilişkiler bireylerin yaşamlarında hem çok olumlu hem de çok olumsuz etkiler bırakabilirler (İşler,2018).

Besleyici ilişki tarzı: Besleyici ilişki şekline sahip olan kişiler kendi aralarında olan duyguları, düşünce gibi durumlarını net biçimde ifade edebilirler. Böyle olan ilişkiler doğal olandır ve birbirlerine saygılı olurlar. Besleyici ilişki tarzı diğer özelliği ise empati kurabilmeleri ve bu şekilde birbirlerine yaklaşabilmektedirler. İki bireyde karşı tarafa saygılı ve anlayış gösterebilir. Böylece güzel bir iletişim sağlanmış olur ve ifadelerini çok net ileterek güzel anlaşılır. Bu tarz ilişki bireylerin hayatlarını güzel biçimde etkiler (Akt. Ustabaşı, 2019; Greenwald, 1999).

Bireyler arasında ilişkilerde besleyici tarzını kullanarak iletişim kuran kişiler kendi öz saygılarını korur ve geliştirirler. Sebebi ise besleyici şekilde iletişim kuran bireyler özlüklerinin farkında olarak iletişim kurarlar. Kendi özünü bilmeyen birisi besleyici şekilde iletişim kurması beklenilmez. İletişimin devam ettirilebilmesi için birey kendinden ödün verse dahi bu bir çözüm olamaz. Çünkü kişiler bir kişiyle kurdukları iletişimin doyurucu gelmemesindedir. Başkalarının sevinçli olduğunda kendide sevinebilen kişiler hayatında hep daha mutlu olan (akt. Ustabaşı 2019; Greenwald, 1999, Doğan ve Sapmaz, 2012).

Ketleyici ilişki tarzı: Ketleyici ilişki tarzına sahip kişiler iletişim kurarlarken kendi öz benlikleri yoktur, yapmacık olurlar. Bir ilişkinin devam etmesi için çok fazla çaba harcamazlar. Bu ilişki şeklinde kişi karşı tarafı daha çok alçatmaya ve üstünlük kurmaya yönelik hareketler de bulunarak empatiyi hiç yapmazlar. Bu kişiler konuştukları kişileri baskılamaya çalışırlar Bu yüzden ilişki sağlıklı bir şekilde ilerlemez (akt. Ustabaşı 2019; Greenwald, 1999).

Ketleyici ilişki bireylerin iletişim sırasında çok aşırı bir samimiyetsizlik oluşturur. Bundan dolayı ilişki olarak kötü deneyimleri fazlalaşır. Ketleyici ilişki şeklinde olan ilişkilerde karşısında olan kişiye üstünlük kurmak aşağılamaya çalışmak karşısındakini yok saymak gibisinden olumsuz davranışları vardır. Bu gibi durumlardan dolayı iletişimleri iyi değil ve güzel bir ilişkileri yoktur ve başka kişilerde bu şekilde olan kişilerle ilişki kurmayı istemez ve düşünmezler (akt. Ustabaşı 2019; Doğan ve Sapmaz, 2012).

Ketleyici ilişkilerin başka durumu ise bireyler pek dürüst ve kendileriyle yüzleşmekten uzak olmalarıdır. Dürüst olmayan kişilerin sağlıklı, olumlu bir ilişki kurmasında beklenmez. Böyle bir tarzla ilişki kuraya çalışan bireyler birbirlerine yalan söyleyebilir ve ilişki iyice ketleyici şekle getirirler (Akt. Ustabaşı 2019; Greenwald, 1999).

2.4.9. Yaşam Becerilerinde Stresle Başa Çıkma

Stres yaşantısının kişinin ruh ve beden sağlığı üzerinde negatif etkileri olduğu bilinmektedir. Bu aşamada stresin negatif etkilerini ortadan kaldırmak için stresle başa çıkma tepkilerinin çok önemli olduğu bilinmektedir. Lazarus ve Folkman'a (1984) göre başa çıkma, "bir kişinin kaynaklarını tükettiğini veya aştığını düşündüğü bazı iç veya dış taleplerin üstesinden gelebilmek için uyguladığı sürekli değişkenlik gösteren davranışsal ve bilişsel çabalarıdır".

Yaşam boyunca her birey çeşitli talep ve tehlikelerle, yani stresle karşı karşıya kalır. Stres etkeni olarak görülen bir olayın gerçek etkisi, kişinin olayı değerlendirmesi ile ilgilidir. Yukarıda belirtildiği gibi, Lazarus ve Folkman'ın (1984) stres ve başa çıkma modeline göre, ortamdaki herhangi bir olay veya durum kişiyi bu olayın anlamını ve önemini değerlendirmeye yönlendirmektedir. Birincil değerlendirmede, kişi için potansiyel stres faktörünün anlamı belirlenir. İkincil değerlendirmede kişi, olayın neden olduğu hasar ve tehdidin üstesinden gelmede rol oynayacak başa çıkma yeteneklerini değerlendirir. Bunu yapmak için, mevcut kaynaklarının veya seçeneklerinin yeterliliğini sorgular. Değerlendirmeler sonucunda birey başa çıkma stratejilerini uygulamaya başlar (Lazarus ve Folkman, 1984).

Değerlendirmelere bağlı, stres düzeylerinde ortaya çıkan kişilerarası farklılıklar gibi stresle başa çıkmak için kullanılan yöntemler de değişiklik göstermektedir.

Kişinin kaynakları, inançları, kontrol algısı, problem çözme becerileri, sosyal becerileri ve maddî kaynakları stresle başa çıkmanın belirlenmesinde rol oynayan önemli faktörlerdir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Ayrıca, bazı araştırmalar, bazı çalışmaların bazı büyük sorunları olduğu sonucuna varmaktadır. Diğer bir deyişle stresli olayların veya özelliklerinin başa çıkma stillerini belirlemede daha etkili olup olmadığı tartışmalıdır (Kardum ve Krapic, 2001).

Başa çıkmayı bir kişilik boyutu olarak değerlendiren bakış açısına göre değişen çevresel koşullar ve birey ile çevre arasındaki etkileşim önemli değildir (McCrea ve Costa, 1986).

Bireylerin farklı stres durumları karşısında benzer stres tepkileri göstermeleri beklenir (Carver, Scheier ve Weintraub, 1989). Duruma bağlı olarak başa çıkma ile ilgilenen yaklaşıma göre kişinin bilişsel ve davranışsal tepkileri sadece mevcut değerlendirmeleri ile ilgilidir ve durumdan duruma değişiklik gösterebilmektedir. Bu yaklaşımın savunucuları, başa çıkmada kişiliğin önemini inkar etmezler; ancak başa çıkmanın kişiliğin mutlak bir yansıması olduğu fikrine karşı çıkmaktadırlar (Jones vd., 2001).

Başa çıkma ile ilgilenen Lazarus ve Folkman'ın (1984) modelinde başa çıkma stratejileri, strese neden olan sorunu ele almayı amaçlayan probleme yönelik yöntemler ve stresin yarattığı duygusal tepkileri düzenlemeyi amaçlayan duyu odaklı yöntemler olarak ikiye ayrılmaktadır.

Problem Odaklı Başa Çıkma; Problem odaklı başa çıkma, stresli bir durumu veya olayı değiştirmek, etkisini ortadan kaldırmak veya en azından mevcut etkileri azaltmak için harekete geçmeyi içerir. Birey, davranışını veya çevresini değiştirmeyi amaçlar. Bu yaklaşıma sahip kişiler, değerlendirmeleri sonucunda stres kaynağının kontrol edilebileceğine inanmakta ve harekete geçmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984). Folkman vd. (1986), problem odaklı davranışların durumu değiştirmek için aktif, mantıklı, soğukkanlı ve bilinçli çabaları içerdiğini belirtmektedir. Bu çabaların içeriği; problemin belirlenmesi, çözüm için alternatifler üretilmesi, alternatiflerin yarar ve zararlarının değerlendirilmesi, bunlar arasından seçim yapılması ve seçilen alternatifin uygulanması uygulamayı oluşturmaktadır (Yerlikaya, 2009).

Duygu Odaklı Başa Çıkma; Duygu odaklı başa çıkma, stresli durumun bir sonucu olarak ortaya çıkan olumsuz duyguların kontrol edilmesini ve olumlu bir noktaya yönlendirilmesini sağlamaktadır. Kişiler stresli durumun kontrol altına alamayacağını hissettiklerinde, duygusal gerilimi azaltmak veya ortadan kaldırmak için bu stratejilere başvururlar. (Lazarus ve Folkman, 1984). Başa çıkmada sorunla başa çıkma, tek başına başa çıkma, yapacak bir şey yoksa durumu kabul etme, sosyal destek arama ve durumu değerlendirme gibi pasif yöntemler vardır. (Folkman ve diğerleri, 1986). Problem odaklı başa çıkma stilleri doğrudan stresli durumu veya olayı çözmeye odaklandığından, duygu odaklı başa çıkma stratejilerinden daha işlevsel olarak kabul edilirler. Stresli olayların duygusal yönleriyle uğraşmak da önemlidir; Ancak sorunun gerçekliğine bakılmadığı için uzun vadede çözüm sağlamadığı düşünülmektedir (Yerlikaya, 2009). Alanyazında yapılan çalışmalarda, duygu odaklı başa çıkma yöntemleri problem odaklı başa çıkma yöntemlerinden çok stres ve hastalıkla ilişkilendirilmektedir (Soderstrom ve ark., 2000).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLER

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, İstanbul Gelişim Üniversitesi'ne devam eden 18-26 yaş arasındaki 200 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma, kadın öğrencilerin meslek seçiminde toplumsal cinsiyet rolü ve yaşam becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektedir. Araştırma, betimsel yönetime uygun olarak hazırlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Grubu

Bu araştırma, İstanbul Gelişim Üniversitesi'ne devam eden 18-26 yaş arasındaki 200 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. İstanbul Gelişim Üniversitesinde okuyan 18-26 yaş arasında üniversite öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında öne çıkan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını belirlemek ve yaşam becerileri ile olan ilişkisini araştırmaktır. Bu çalışmada kadınların çalışma yaşamına katılımı ve kültürel konumu toplumsal cinsiyet temelli olarak ele alınmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan sosyodemografik bilgi formu, katılımcılara dair yaş, cinsiyet, anne-babanın eğitim durumu ve annenin çalışma durumu gibi bilgilerden oluşmaktadır.

3.3.2 Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği (MSTCRÖ)

Araştırma kapsamında cinsiyet yargılarının öğrencilerin kariyer tercihleri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak için hazırlanan Meslek Tercihlerinde Cinsiyetin Ölçeği; Bireylerin biyolojik cinsiyetlerinden farklı sosyal özelliklerden oluşan cinsiyetlerini oluşturan yargıların ve bu yargıların sınırlarını belirleyen rollerin mesleki tercihlerinde etkili olacağı görüşüne dayanılarak oluşturulmuştur.

MSTCRÖ'deki tüm öğeler, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik geleneksel ve eşitlikçi tutumu yansıtan sade ifadelerle yazılmıştır. Ölçek, Likert tipi bir ölçek olarak

tasarlanmıştır. MSTCRÖ'de yer alan maddeler "tamamen katılıyorum", "çoğunlukla katılıyorum", "biraz katılıyorum", "biraz katılıyorum", "hiç" ifadeleri ile oluşturulmuş ve 5 puan üzerinden 1 puana karşılık gelmektedir.

3.3.3. Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ)

Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ), otuz maddeden ve beş boyuttan oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçek; Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri, Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri, Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri, Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri, İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri olmak üzere 5 boyuttan oluşmaktadır. İfadeler "5 Tamamen Katılıyorum", "4 Oldukça Katılıyorum", "3 Orta Katılıyorum", "2 Az Katılıyorum", "1 Hiç Katılmıyorum" seçeneklerini içermekte olup seçenekler olumludan olumsuz doğru puanlanmıştır. Ölçekte olumsuz ya da ters bir ifade bulunmamaktadır. Ölçeğin bütününe yönelik Cronbach Alpha değeri .930 olarak belirtilmiştir.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Bu araştırmada, araştırma amacına yönelik hazırlanan soru formu sonucunda elde edilen veriler sayısal hale getirilerek SPSS 25 paket programına aktarılmıştır. İlk olarak üniversite öğrencilerinin demografik değişkenlere ilişkin yapılan analizde frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Daha sonra ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için ölçek puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Normallik Analizi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	.083	200	.002	.981	200	.008
Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri	.083	200	.002	.967	200	.000
Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri	.065	200	.041	.969	200	.000
Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri	.100	200	.000	.953	200	.000
İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri	.123	200	.000	.948	200	.000
Geleneksel Rol	.134	200	.000	.906	200	.000
Eşitlikçi Rol	.149	200	.000	.925	200	.000

Tablo 1’de üniversite öğrencilerinin ölçek puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle cinsiyet değişkeni iki seçeneğe sahip olduğu için karşılaştırmalarında MannveWhitney U testi, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve anne çalışma durumu değişkeni karşılaştırmalarında KruskalveWallis testi kullanılmıştır. KruskalveWallis testi sonucunda gruplar arasında anlamlılık olmadı durumunda anlamlılığın kaynaklandığı grupların belirlenmesi için Bonferroni testinden yararlanılmıştır. Yaş değişkeni sayısal veri türünde olduğu için yaş değişkeni ile ölçek puanları arasındaki ilişkiler Spearman korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir. Ölçek puanları arasındaki ilişkiler Spearman korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir. Testler %95 güvenlilikle uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubuna ait demografik bilgilerin açıklanması ve elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntem ile analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara yönelik tablo ve yorumlara yer verilmiştir.

1. Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Bu aşamada çalışmanın araştırma bölümünde kullanılan ölçekler için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anket sorularının güvenilirliği için Cronbach's Alpha test istatistiği kullanılmıştır.

Cronbach's Alfa Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütü;

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo 2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Yaşam Becerileri Ölçeği	0,971	30
Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği	0,838	17

Tablo 2'de araştırmada kullanılan Yaşam Becerileri Ölçeği güvenilirliğinin $\alpha=0,971$ Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği güvenilirliğinin $\alpha=0,838$ olduğu tespit edilmiştir. Bu şekilde ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu gözükmektedir.

Tablo 3. Üniversite öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

		Min.-Max.	Ort.±SS
Yaş		18.00-26.00	23.47±2.39
		N	%
Cinsiyet	Erkek	97	49
	Kadın	103	52
	Toplam	200	100
Anne eğitim durumu	İlkokul	50	25
	Ortaokul	28	14
	Lise	50	25
	Üniversite	67	34
	Yüksek lisans	5	3
	Toplam	200	100
Baba eğitim durumu	İlkokul	43	22
	Ortaokul	41	21
	Lise	53	27
	Üniversite	51	26
	Yüksek lisans	10	5
	Doktora	2	1
	Toplam	200	100
Anne çalışma durumu	Çalışmıyor	122	61
	Emekli	24	12
	Ev hanımı	7	4
	Kamuda	14	7
	Özelde	33	17
	Toplam	200	100

Tablo 3'te öğrencilerinin en küçüğü 18 ve en büyüğü 26 yaşında, ortalama yaş ise 23.47≈24'tür. Araştırmaya katılanların %49'u (n=97) erkek ve %52'si (n=103) kadın olduğu saptanmıştır. Yine üniversite öğrencilerinin %25'inin (n=50) anne eğitim durumu ilkökul, %14'ü (n=28) ortaokul, %25'i (n=50) lise, %34'ü (n=67) üniversite ve %3'ü (n=5) yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmiştir. Yine üniversite öğrencilerinin %22'sinin (n=43) anne eğitim durumu ilkökul, %21'i (n=41) ortaokul, %27'si (n=53) lise, %26'sı (n=51) üniversite, %5'i (n=10) yüksek lisans ve %1'i (n=2) doktora mezunu olduğunu belirtmiştir. Yine üniversite öğrencilerinin %61'inin (n=122) annesi çalışmıyor, %12'si (n=24) emekli, %4'ü (n=7) ev hanımı, %7'si (n=14) kamuda ve %17'si (n=33) özelde çalıştığını belirtmiştir.

H1: Katılımcıların cinsiyetlerine göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark vardır.

Tablo 4. Üniversite öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	Z	p
Geleneksel Rol	Erkek	97	2.57	.88	2.80	-6.157	<0.001
	Kadın	103	1.78	.90	1.40		
	Toplam	200	2.16	.97	2.00		
Eşitlikçi Rol	Erkek	97	3.16	.95	3.00	-3.696	<0.001
	Kadın	103	3.73	1.19	3.86		
	Toplam	200	3.46	1.11	3.14		

Tablo 4'da üniversite öğrencilerinin Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları toplam puanlar sosyodemografik değişkenler ile karşılaştırılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan MannWhitneyU testi sonucuna bakılarak, erkek üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin kadın katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann WhitneyU testi sonucuna bakılarak, kadın üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerin erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında çıkan anlamlı fark birinci hipotezimizi desteklemektedir.

H2: Katılımcıların Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyeti Rolü Ölçeği ve Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki vardır.

Tablo 5. Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları ile Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları

		1	2	3	4	5	6	7
Duygularla ve	r	1.000						
Stresle Başa Çıkma	p	.						
Becerileri	N	200						
Empati Kurma ve	r	.726**	1.000					
Öz farkındalık	p	.000	.					
Becerileri	N	200	200					
Karar Verme ve	r	.635**	.818**	1.000				
Problem Çözme	p	.000	.000	.				
Becerileri	N	200	200	200				
Yaratıcı Düşünme	r	.637**	.765**	.845**	1.000			
ve Eleştirel Düşünce	p	.000	.000	.000	.			
Becerileri	N	200	200	200	200			
İletişim Kişilerarası	r	.659**	.701**	.765**	.804**	1.000		
İlişki Becerileri	p	.000	.000	.000	.000	.		
	N	200	200	200	200	200		
Geleneksel Rol	r	-.041	-.242**	-.285**	-.259**	-.227**	1.000	
	p	.567	.001	.000	.000	.001	.	
	N	200	200	200	200	200	200	
Eşitlikçi Rol	r	.228**	.333**	.349**	.360**	.265**	-.259**	1.000
	p	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.
	N	200	200	200	200	200	200	200

** p<0,01; *p<0,05.

Tablo 5'te üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri ile meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolü arasındaki ilişki incelenmiş ve;

Duygularla ve stresle başa çıkma becerileri ile eşitlikçi rol arasında $r=0,228$ düzeyinde negatif, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır

($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin duygularla ve stresle başa çıkma becerileri arttıkça meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

Empati kurma ve özfarkındalık becerileri ile geleneksel rol arasında $r=-0,242$ ve eşitlikçi rol arasında $r=0,333$ düzeyinde negatif ve istatistiksel şekilde bakılarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin empati kurma ve özfarkındalık becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

Karar verme ve problem çözme becerileri ile geleneksel rol arasında $r=-0,285$ ve eşitlikçi rol arasında $r=0,349$ düzeyinde negatif ve istatistiksel şekilde bakılarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri ile geleneksel rol arasında $r=-0,259$ ve eşitlikçi rol arasında $r=0,360$ düzeyinde negatif ve istatistiksel şekilde bakılarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

İletişim kişilerarası ilişki becerileri ile geleneksel rol arasında $r=-0,227$ ve eşitlikçi rol arasında $r=0,265$ düzeyinde negatif ve istatistiksel istatistiksel şekilde bakılarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

Katılımcıların Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeği ve Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki olması, ikinci hipotezimizi desteklemektedir.

H3: Katılımcıların yaşlarına göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark vardır.

Tablo 6. Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları ile Yaş Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları

		Yaş
Geleneksel Rol	r	.306**
	p	.000
	N	200
Eşitlikçi Rol	r	-.034
	p	.632
	N	200

Tablo 6’da üniversite öğrencilerinin yaşları ile meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolü arasındaki ilişki incelenmiş ve üniversite öğrencilerinin yaşları ile meslek seçiminde geleneksel rolleri arasında $r=0,306$ düzeyinde pozitif, orta ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça meslek seçiminde geleneksel rollerin artmakta olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yaşlarına göre Meslek Seçimi ve Toplumsal Cinsiyetin Rolü ölçeğinden aldıkları puanlar arasında çıkan anlamlı fark, üçüncü hipotezimizi desteklemektedir.

Tablo 7. Üniversite öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	Z	p
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	Erkek	97	3.13	.86	3.00	-0.632	0.527
	Kadın	103	3.20	.88	3.14		
	Toplam	200	3.16	.87	3.14		
Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri	Erkek	97	3.37	.95	3.29	-1.966	0.049
	Kadın	103	3.60	.84	3.71		
	Toplam	200	3.49	.90	3.43		
Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri	Erkek	97	3.40	.96	3.29	-2.084	0.037
	Kadın	103	3.64	.86	3.71		
	Toplam	200	3.52	.92	3.43		
Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri	Erkek	97	3.48	.97	3.40	-2.129	0.033
	Kadın	103	3.74	1.00	4.00		
	Toplam	200	3.62	.99	3.60		
İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri	Erkek	97	3.49	.96	3.50	-2.717	0.007
	Kadın	103	3.81	.91	4.00		
	Toplam	200	3.65	.95	3.75		

Tablo 7’te üniversite öğrencilerinin YBÖ’den aldıkları toplam puan demografik değişkenler ile karşılaştırılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin duygularla ve stresle başa çıkma cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna bakılarak, kadın ve erkek üniversite öğrencilerinin duygularla ve stresle başa çıkma becerilerinin benzer olduğu saptanmıştır ($p>0,05$).

Üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna bakılarak, kadın üniversite öğrencilerinin

empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Üniversite öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerilerinin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna bakılarak, kadın üniversite öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerilerinin erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna bakılarak, kadın üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin cinsiyet farklılığına bakarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini veya göstermediğini anlayabilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna bakılarak, kadın üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Tablo 8.Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları ile Yaş Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları

		Yaş
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	r	.151*
	p	.032
	N	200
Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri	r	.121
	p	.087
	N	200
Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri	r	.102
	p	.152
	N	200
Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri	r	.090
	p	.207
	N	200
İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri	r	.002
	p	.977
	N	200

*p<0,05.

Tablo 8’te üniversite öğrencilerinin yaşları ile yaşam becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve üniversite öğrencilerinin yaşları ile duygularla ve stresle başa çıkma becerileri arasında $r=0,151$ düzeyinde pozitif, zayıf ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça duygularla ve stresle başa çıkma becerilerinin artmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Üniversite öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	X ²	p	Grup Farkları
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	İlkokul	50	3.32	.90	3.43	3.121	0.538	
	Ortaokul	28	3.11	1.02	3.00			
	Lise	50	3.11	.91	3.14			
	Üniversite	67	3.12	.79	3.00			
	Yüksek lisans	5	3.09	.48	3.00			
	Toplam	200	3.16	.87	3.14			
Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri	İlkokul	50	3.70	.87	3.86	6.097	0.192	
	Ortaokul	28	3.51	1.11	3.79			
	Lise	50	3.37	.87	3.29			
	Üniversite	67	3.42	.85	3.43			
	Yüksek lisans	5	3.46	.84	3.14			
	Toplam	200	3.49	.90	3.43			
Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri	İlkokul	50	3.67	.93	3.71	5.956	0.202	
	Ortaokul	28	3.59	1.18	3.79			
	Lise	50	3.48	.75	3.43			
	Üniversite	67	3.39	.90	3.29			
	Yüksek lisans	5	3.77	.77	3.71			
	Toplam	200	3.52	.92	3.43			
Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri	İlkokul	50	3.87	1.00	4.00	9.238	0.055	
	Ortaokul	28	3.67	1.30	4.00			
	Lise	50	3.56	.84	3.60			
	Üniversite	67	3.43	.95	3.40			
	Yüksek lisans	5	3.80	.75	3.40			
	Toplam	200	3.62	.99	3.60			
İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri	İlkokul	50	3.95	.91	4.00	12.016	0.017	İlkokul> Üniversite
	Ortaokul	28	3.62	1.18	4.00			
	Lise	50	3.70	.87	3.75			
	Üniversite	67	3.40	.88	3.25			
	Yüksek lisans	5	3.90	.95	3.75			
	Toplam	200	3.65	.95	3.75			

Tablo 9’da üniversite öğrencilerinin yaşam becerilerinin üniversite öğrencilerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece annesi ilkökul mezunu olan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 10. Üniversite öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	X ²	p	Grup Farkları
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	İlkokul	43	3.20	1.01	3.43	10.624	0.059	
	Ortaokul	41	3.36	.88	3.43			
	Lise	53	3.15	.95	3.14			
	Üniversite	51	3.10	.71	3.00			
	Yüksek lisans	10	2.77	.39	2.86			
	Doktora	2	2.43	.00	2.43			
	Toplam	200	3.16	.87	3.14			
Empati Kurma ve Özfarkındalık Becerileri	İlkokul	43	3.42	1.05	3.71	13.094	0.023	Gruplar arasında anlamlı farklılık yoktur.
	Ortaokul	41	3.70	.91	3.86			
	Lise	53	3.61	.91	3.43			
	Üniversite	51	3.34	.79	3.14			
	Yüksek lisans	10	3.16	.28	3.14			
	Doktora	2	2.86	.00	2.86			
	Toplam	200	3.49	.90	3.43			
Karar Verme ve Problem Çözme	İlkokul	43	3.50	1.14	3.86	16.301	0.006	Gruplar arasında
	Ortaokul	41	3.78	.76	3.71			

Becerileri	Lise	53	3.64	.94	3.71	15.176 0.010	Gruplar arasında anlamlı farklılık yoktur.
	Üniversite	51	3.32	.79	3.14		
	Yüksek lisans	10	3.06	.59	2.93		
	Doktora	2	2.71	.00	2.71		
	Toplam	200	3.52	.92	3.43		
Yaratıcı	İlkokul	43	3.64	1.17	4.00	22.546 <0.001	Ortaokul> Üniversite Ortaokul> Yüksek lisans
Düşünme ve Eleştirel	Ortaokul	41	3.93	.90	4.00		
	Lise	53	3.69	1.04	3.80		
Düşünce Becerileri	Üniversite	51	3.40	.88	3.40		
	Yüksek lisans	10	3.14	.34	3.20		
	Doktora	2	2.80	.00	2.80		
	Toplam	200	3.62	.99	3.60		
İletişim	İlkokul	43	3.76	1.16	4.00	22.546 <0.001	Ortaokul> Üniversite Ortaokul> Yüksek lisans
Kişilerarası İlişki	Ortaokul	41	3.99	.76	4.00		
	Lise	53	3.69	1.02	4.00		
Becerileri	Üniversite	51	3.39	.78	3.25		
	Yüksek lisans	10	3.05	.60	3.13		
	Doktora	2	3.25	.00	3.25		
Toplam	200	3.65	.95	3.75			

Tablo 10’de üniversite öğrencilerinin yaşam becerilerinin üniversite öğrencilerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri babası üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri ve yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Ancak anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için yapılan Bonferroni testi sonucunda gruplar arasında anlamlılık tespit edilmediği için üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri ve yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin baba eğitim durumuna göre farklılık göstermediği kabul edilmiştir.

Tablo 11. Üniversite öğrencilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Yaşam Becerileri Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	X ²	p	Grup Farkları
Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri	Çalışmıyor	122	3.21	.94	3.29	8.683	0.070	
	Emekli	24	3.02	.63	3.00			
	Ev hanımı	7	3.84	.64	4.00			
	Kamuda	14	2.88	.61	2.93			
	Özelde	33	3.06	.82	3.00			
	Toplam	200	3.16	.87	3.14			
Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri	Çalışmıyor	122	3.52	.97	3.57	12.302	0.015	Ev hanımı > Emekli
	Emekli	24	3.18	.75	3.14			
	Ev hanımı	7	4.29	.59	4.29			
	Kamuda	14	3.34	.92	3.50			
	Özelde	33	3.49	.62	3.29			
	Toplam	200	3.49	.90	3.43			
Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri	Çalışmıyor	122	3.59	.99	3.71	12.669	0.013	Gruplar arasında anlamlı farklılık
	Emekli	24	3.23	.76	3.14			
	Ev hanımı	7	4.20	.80	4.57			
	Kamuda	14	3.16	.82	3.21			

	Özelde	33	3.46	.69	3.43			yoktur.
	Toplam	200	3.52	.92	3.43			
Yaratıcı	Çalışmıyor	122	3.72	1.08	4.00	18.937	0.001	Ev hanımı>
Düşünme ve	Emekli	24	3.29	.77	3.20			Emekli
Eleştirel	Ev hanımı	7	4.51	.38	4.60			Ev hanımı>
Düşünce	Kamuda	14	3.04	.83	3.10			Kamuda
Becerileri	Özelde	33	3.52	.74	3.40			
	Toplam	200	3.62	.99	3.60			
İletişim	Çalışmıyor	122	3.78	1.01	4.00	18.78	0.001	Çalışmıyor>
Kişilerarası	Emekli	24	3.34	.81	3.25			Emekli
İlişki Becerileri	Ev hanımı	7	4.21	.65	4.00			Çalışmıyor>
	Kamuda	14	3.13	.78	3.25			Kamuda
	Özelde	33	3.51	.79	3.25			
	Toplam	200	3.65	.95	3.75			

Tablo 11’de üniversite öğrencilerinin yaşam becerilerinin üniversite öğrencilerinin annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin anne çalışma durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Böylece annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin annesi emekli olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p < 0,05$).

Üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin anne çalışma durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Böylece annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin annesi emekli ve kamuda çalışan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p < 0,05$).

Üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin anne çalışma durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece annesi çalışmayan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin annesi emekli ve kamuda çalışan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Üniversite öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerilerinin anne çalışma durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Ancak anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için yapılan Bonferroni testi sonucunda gruplar arasında anlamlılık tespit edilmediği için üniversite öğrencilerinin karar verme ve problem çözme becerilerinin anne çalışma durumuna göre farklılık göstermediği kabul edilmiştir.

Tablo 12. Üniversite öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	X ²	p	Grup Farkları
Geleneksel Rol	İlkokul	50	1.94	.94	1.70	10.136	0.038	Gruplar arasında anlamlı farklılık yoktur.
	Ortaokul	28	1.84	1.01	1.45			
	Lise	50	2.30	.93	2.65			
	Üniversite	67	2.31	.98	2.50			
	Yüksek lisans	5	2.68	.97	3.00			
	Toplam	200	2.16	.97	2.00			
Eşitlikçi Rol	İlkokul	50	3.65	1.07	3.50	11.521	0.021	Ortaokul> Üniversite
	Ortaokul	28	3.95	1.32	4.57			
	Lise	50	3.31	1.10	3.00			
	Üniversite	67	3.20	1.02	3.00			
	Yüksek lisans	5	3.60	.70	3.57			
	Toplam	200	3.46	1.11	3.14			

Tablo 12’de üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolünün üniversite öğrencilerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerinin anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece annesi ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rolleri annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ancak anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için yapılan Bonferroni testi sonucunda gruplar arasında anlamlılık tespit edilmediği için üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin baba eğitim durumuna göre farklılık göstermediği kabul edilmiştir.

Tablo 13. Üniversite öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi

		Sonuçları						
		N	Ort.	SS	Medyan	X^2	p	Grup Farkları
Geleneksel Rol	İlkokul	43	2.06	1.05	1.70	31.995	<0.001	Lise>
	Ortaokul	41	1.56	.71	1.40			Ortaokul
	Lise	53	2.24	.98	2.40			Üniversite>
	Üniversite	51	2.45	.92	2.90			Ortaokul
	Yüksek lisans	10	3.06	.34	3.15			Yüksek lisans>
	Doktora	2	2.80	.00	2.80			Ortaokul
	Toplam	200	2.16	.97	2.00			Yüksek lisans>
Eşitlikçi Rol	İlkokul	43	3.30	1.21	3.00	24.816	<0.001	Ortaokul>
	Ortaokul	41	4.18	1.01	4.86			İlkokul

Lise	53	3.41	1.11	3.00	Ortaokul>
Üniversite	51	3.15	1.01	3.00	Lise
Yüksek lisans	10	3.04	.32	3.00	Ortaokul>
Doktora	2	3.00	.00	3.00	Üniversite
Toplam	200	3.46	1.11	3.14	Ortaokul>
					Yüksek lisans

Tablo 13’de üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolünün üniversite öğrencilerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece babası lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerinin baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Böylece babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerinin babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 14. Üniversite öğrencilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis Testi

Sonuçları

		N	Ort.	SS	Medyan	X ²	p	Grup Farkları
Geleneksel Rol	Çalışmıyor	122	2.05	.96	1.80	9.599	0.048	Emekli> Çalışmıyor
	Emekli	24	2.57	.84	3.00			
	Ev hanımı	7	2.07	1.34	1.20			
	Kamuda	14	2.39	1.07	2.90			
	Özelde	33	2.22	.96	2.30			
	Toplam	200	2.16	.97	2.00			
Eşitlikçi Rol	Çalışmıyor	122	3.45	1.20	3.21	3.796	0.434	
	Emekli	24	3.15	.85	3.00			
	Ev hanımı	7	4.04	.99	4.29			
	Kamuda	14	3.37	1.08	3.14			
	Özelde	33	3.63	.98	3.14			
	Toplam	200	3.46	1.11	3.14			

Tablo 14'te üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolünün üniversite öğrencilerinin annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin anne çalışma durumuna göre gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Böylece annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin annesi çalışmayan üniversite öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek görülmektedir ($p < 0,05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Kadınlarda meslek seçiminde toplumsal cinsiyet rolü ve yaşam becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada verileri Demografik Bilgi Formu, Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü Ölçeği ve Yaşam Becerileri Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Kazanılan verilerin tümü incelenip analiz edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde, varılan bulgular ilgili literatüre dayanarak tartışmaya sunulmaktadır.

Bu çalışmada kadın üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerin erkek katılımcılardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç alanda yapılan diğer çalışmalar ile örtüşmektedir. Yılmaz ve Öz (2018) toplumsal cinsiyet rollerinin cinsiyete göre farklılıklarını incelemiş ve kadınların erkeklerden daha eşitlikçi cinsiyet rollerine sahip olduğu sonucunu elde etmiştir. Yelken (2008) de yaptığı araştırmasında meslek seçiminde cinsiyet faktöründen dolayı değişikliklerin olabileceği, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha çok sayısal mesleklerle ilgilendiğini ve kız öğrencilerin de erkek öğrencilerden daha çok memurluk, öğretmenlik gibi düzenli yaşam gerektiren mesleklerle ilgilendiğini ifade etmiştir. Bu çalışmadan ayrıca daha fazla çalışmada tekrar kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok eşitlikçi cinsiyet tutumlarına sahip olduklarına yer verilmiştir (Pınar, Taşkın ve Eroğlu 2008; Vefikuluçay ve ark., 2007; Çelik ve ark., 2013; Siyez ve ark., 2017; Aylaz vd., 2014; Altuntaş ve Altınova, 2015; Alptekin, 2014; Erdal ve Gözütok, 2017; Günay ve Beber, 2011;). Geleneksel cinsiyetçi yargılar genel çoğunlukla kadınlara yönelik sınırlandırmalar içeren yargıları barındırmaktadır. Kız öğrencilerin kendi hayatlarıyla ilgili bu yargıları daha az benimsemeleri, erken yaşlardan itibaren mücadele etmek zorunda kaldıkları bu yargıların yanlışlığını fark etmelerini kolaylaştıran bir faktör olabilir.

Bu çalışmanın bir diğer sonucunda ise annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin annesi çalışmayan üniversite öğrencilerden daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca babası lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel

rollerinin babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksek olduğu da gözlemlenen sonuçlar arasında yer almaktadır. Alanda yapılan bazı çalışmalar anne eğitim düzeyi arttıkça toplumsal cinsiyet rol tutumunun arttığını göstermektedir (Aylaz vd., 2014). Pınar, Taşkın ve Eroğlu (2008) birlikte yürüttükleri araştırmalarında öğrenci yurdunda kalan gençlerin cinsiyet rol kalıpları tutumlarını incelemişlerdir. Gençlerin geleneksel rol kalıplarının anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Annenin eğitim durumu arttıkça kültür konusunda farkındalık sağlayabildiği ve kültürel zorlamalardan kaynaklı stresi azaltmak için geleneksel tutumlar yerine eşitlikçi tutumlar sergilemiş olabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca eğitimin kadınlar üzerindeki olumlu etkilerini ve kadınların toplumsal cinsiyet rolleri hakkında daha çok bilgilendirilmesi gerektiğini söyleyen araştırmalar da mevcuttur (Arker, 1987; Sayılan, 2012).

Araştırmada Kadın üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin, karar verme ve problem çözme becerilerinin, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri erkek katılımcılardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Çeşitli araştırma bulguları da bu çalışmayı destekleyen özellikte olup kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre arkadaşlarıyla daha çok duygularını paylaşımında bulduklarını ve daha fazla kişiler arası etkileşimde olduklarını göstermektedir (Stokes ve Wilson, 1984; Antonucci ve Akiyama 1987). Kurtde Fidan ve Yıldırım (2018) öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada farklı cinsiyetten öğretmen adayları, empati ve öz farkındalık göstermek dışında, yaşam becerileri ölçeğinin tüm boyutları üzerinde benzer özelliklere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın Yavuz, Arslan ve Gülten (2010) çalışmalarında katılımcıların problem çözme becerilerini farklı değişkenlere göre incelemişler ve araştırmanın sonucunda kadın katılımcıların problem çözme becerilerinin erkek katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça duygularla ve stresle başa çıkma becerilerinin arttığı varılan sonuçlardan biridir. Nitekim gelişmiş yaşam becerilerine sahip ergenlerin / gençlerin okulda veya yaşamın çeşitli alanlarında karşılaştıkları risk faktörleri ile etkin bir biçimde baş edebildiklerini ve yaşları yükseldikçe bu durumlara ilişkin algılarının olumlu yönde gelişebileceğini gösteren

araştırmalar mevcuttur (Banks, 1997; Woolfe ve Dryden, 1996; Olweus, 2005). Alanda bazı çalışmalar öğrencilerin yaşının arttıa empati düzeyleri ve benlik saygılarının artmasıyla beraber stresle başa çıkma seviyelerinin de artış gösterdiğini belirtmiştir (Gündoğdu vd., 2005; Yurdakavuştu, 2012). Ortaokul ğrencileriyle yapılmış bir çalışmada öğrencilerin yaşlarının artması ile çatışma çözme davranışlarını belirleme düzeylerinin de arttığı belirtilmektedir (akır, 2016). Üniversite ğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise katılımcıların yaşının artmayla çatışma çözme eğilimleri arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur (Kaygas, 2017).

Çalışmada annesi ilkokul mezunu olan niversite ğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri annesi niversite mezunu olan niversite öğrencilerden yüksek, Babası ortaokul mezunu olan niversite ğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri babası niversite ve yüksek lisans mezunu olan niversite öğrencilerden yüksek, annesi ev hanımı olan niversite ğrencilerinin empati kurma ve özfarkındalık becerilerinin annesi emekli olan niversite öğrencilerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca babası ortaokul mezunu olan niversite ğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri babası niversite ve yüksek lisans mezunu olan niversite öğrencilerden yüksek, babası lise, niversite ve yüksek lisans mezunu olan niversite ğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin babası ortaokul mezunu olan niversite öğrencilerden yüksektir. Ataerkil toplumlarda cinsiyetlerin çalışma nitelikleri değişebilir. Bu değişimin toplumun genel kabul ve normları çerçevesinde şekil aldığı söylenebilir (akır, 2008). Kadınların iş glerine dahil olması sanayi devriminden bu zamana gerçekleşmiş olmasıyla, farklı coğrafyalarda değişik ülkelerde birçok kültürel farklılıklar gözlemlenebilmektedir. Avrupa kıtasında kadınların çalışma yaşamına katılması tam ve eşit olarak gerçekleşmiş olsa da bu durum Ortadoğu ve yakın çevresinde, kadınların çalışma yaşamında pasif kalmasıyla devam etmektedir. Ataerkil durum kadınların iş hayatına katılmamalarının yanı sıra seçecekleri mesleklere karar vermelerinde de belirleyici rol oynamaktadır. Ayrıca şunu belirtmek isterim ki Türkiye de kadınlar aslında islamiyet öncesine kadar yani Arap topluluğuyla kaynaşmasından öncesine kadar kadınlarda erkekler kadar iş ve çalışma alanında katılım göstermekteydi hatta daha fazla çalışmaktaydılar daha sonrasında Arapların etkisiyle kadınlar bir adım geri de kalmıştır. Ayrıca dünyada kadınların en çok hem akedemisyen olup hemde

evlilik ve çocuk yaptığı ülke Türkiyedir. Kızların yetiştirilmesinden bu yana tüm kişisel seçim süreçlerini ve ebeveynlerin eğitim düzeyini etkileyen bu sosyolojik olgunun mesleki tercihlerini belirlediği de varsayılabılır (Oktay ve Gül, 2009). Aytekin (2005) tarafından Isparta ilinde lise son sınıf öğrencilerinin meslek tercihlerine etki eden sosyo-ekonomik ve kültürel faktörleri belirlemek amacıyla yapılan araştırma doğrultusunda, aile, kültür, ve gelir durumu, anne-babanın eğitim düzeyi, sahip olunan kardeş sayısı, yaşadıkları yerin demografik yapısı vb. tartışılmıştır. Meslek seçimini etkilemekte olan birçok faktörle beraber, aile, ailenin ekonomik ve eğitim düzeyi, mesleğin ekonomik kazancı, mesleğin ilgi ve yeteneklere uygun olması gibi faktörlerin ana belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, velilerin eğitim durumunun lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimine etkisi göreceli olarak belirlenmiştir (Aytekin, 2005).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılanların ortalama yaşı 23.47≈24, %52'si kadın, %34'ünün annesi üniversite mezunu, %27'sinin babası lise mezunu ve %61'inin annesi çalışmamaktadır.

- Kadın üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin, karar verme ve problem çözme becerilerinin, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri erkek katılımcılardan yüksektir.
- Üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça duygularla ve stresle başa çıkma becerilerinin artmaktadır.
- Annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerileri babası üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinin annesi emekli olan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin annesi emekli ve kamuda çalışan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Annesi çalışmayan üniversite öğrencilerinin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinin annesi emekli ve kamuda çalışan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Erkek üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin kadın katılımcılardan yüksektir.
- Kadın üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerin erkek katılımcılardan yüksektir.
- Üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça meslek seçiminde geleneksel rollerin artmakta olduğu görülmektedir.
- Annesi ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rolleri annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksektir.

- Babası lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerinin babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde eşitlikçi rollerinin babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu olan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Annesi ev hanımı olan üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin annesi çalışmayan üniversite öğrencilerden yüksektir.
- Üniversite öğrencilerinin duygularla ve stresle başa çıkma becerileri arttıkça meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.
- Üniversite öğrencilerinin empati kurma ve özfarkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında kadın üniversite öğrencilerinin empati kurma ve özfarkındalık becerilerinin, karar verme ve problem çözme becerilerinin, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerinin ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri erkek katılımcılardan yüksektir. Bu çalışmada yer alan örnekleme düşündüğümüzde üniversite öğrencilerini ele almaktayız erkek katılımcılarında yaşam becerilerini geliştirmek için üniversite gibi eğitim açısından eğitim olanaklarının geniş olma avantajını da ele alacak olursak erkek öğrenciler için yağılacak yaşam becerine yönelik kapsamlı bir eğitim programı düşünülebilir. Kadın katılımcılarının iletişim kişiler arası iletişim becerilerinin daha yüksek olması erkek katılımcıların programa katılım oranlarının artırma alanında avantaj olarak kullanılması sağlanabilir. Yaşam becerilerini kazanmaya yönelik yapılacak olan eğitim programının kademeli ve zamana yayılmış seminer türünde gerçekleştirilmesi öğrencilerin zaten devam eden eğitim süreçlerinde herhangi bir ihmal olmasını engeller böylece erkek katılımcıların da kadın katılımcılar kadar empati kurma ve özfarkındalık becerilerini, karar verme ve problem çözme becerilerini, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerilerini ve iletişim kişilerarası ilişki becerilerini arttırmaya yönelik sağlam bir adım atılmış olabilir.

Bu çalışmanın bir diğer sonucu bize erkek üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde geleneksel rollerin kadın katılımcılardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Türk aile yapısını da düşündüğümüzde ataerkil ilerleyişin etkilerinin hala mevcut olduğunu ve çalışmanın sonuçlarına da göre kadın katılımcıların meslek seçiminde eşitlikçi rollerin erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Meslek seçimlerinde cinsiyet rollerinin ortadan kaldırılması için kamu tarafından cinsiyete yönelik hiçbir gönderinin olmadığı teşvik panoları reklamlar ve iş programları yürütülebilir ve bu çalışmalar insanların meslek seçiminde cinsiyetlerini engel olarak görmelerinin önüne geçilmesi sağlanabilir. Her ne kadar zor ve uzun bir süreç isteyen çalışma olsa da her bir bireyin istediği mesleği yapabilmesi için atılacak her adım refah düzeyi açısından da pozitif sonuçlar doğurabilir. Örneğin kadınların inşaat alanında daha çok iş yapmasını ele alırsak kamu reklamlarında yer alacak bir görsel ile kadın inşaat mühendisi meslek seçiminde geleneksel rollerin önüne geçilmesinde etki sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri ve iletişim kişilerarası ilişki becerileri arttıkça meslek seçiminde geleneksel rolü azalırken, meslek seçiminde eşitlikçi rolü artmaktadır. Ayrıca üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça meslek seçiminde geleneksel rollerin artmakta olduğu görülmektedir. Öncelikle sonuçlar doğrultusunda yaşam becerileri arttıkça meslek seçimindeki geleneksel rolün azaldığı ve eşitlikçi rolün arttığı söylenebilir. Eşitlikçi rolün artması toplum için olumlu sonuçlar doğururken geleneksel rollerin kadın katılımcılar düşünüldüğünde negatif sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Buna önlem olarak toplumun eğitici seminerler ve cinsiyet rolü gözetmeksizin her iş alanına teşvik programları yürütülebilir. Bu çalışmalar yalnızca üniversite değil her eğitim alanında yürütülüp daha geniş toplumlara ulaşmasını sağlamak için de devlet tarafından desteklenirse daha büyük yararlar sağlanacağı düşünülebilir.

KAYNAKÇA

- Acs, Z.J., Arenius, P., Hay, M., ve Minniti, M. (2005). Global entrepreneurship monitor: 2004 executive report. Available at <http://www.gemconsortium.org>, accessed September 7, 2006.
- Ahl, H. (2006). Why research on women entrepreneurs needs new directions. *Entrepreneurship Theory ve Practice*, 30, 595–622.
- Akinoğlu, O. (2001). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi. (Doktora tezi).
- Akkaya, A. (2017). Hemşirelerde Empati, Empati Becerileri ve Motivasyon İlişkisi Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Alptekin, D. (2014). Çelişik duygularda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı sorgusu: üniversite gençliğinin cinsiyet algısına dair bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 203-211.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Altuntaş, S., Atlı A..ve Kış, A.(2016). *Öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre meta analizi*. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (31). 88-106.
- Altuntaş, S., Atlı A..ve Kış, A.(2016). Öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre meta analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (31). 88-106.
- Alver, B. (2005). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 19-34.
- Ann, O. (1972). *Sex, gender and society*. London: Maurice Temple Smith.

- Antonucci, T. C. and Akiyama, H. (1987). An examination of sex differences in social support among older men and women. *Sex Roles*, 17, 737-738.
- Arker, S. (1987) . Feminist theory and the study of gender and education. *Intelnational Review of Education*, 33(4), 419-435.
- Arslan, B.F. (2016). Fiziksel engele sahip çocuğu olan annelere verilen sosyal problem çözüme beceri eğitiminin problem çözüme davranışlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeyleri ve problem çözüme becerileri üzerine bir araştırma (Amasya örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.
- Aylaz, R., Güneş, G., Uzun, Ö. ve Ünal, S. (2014). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolüne yönelik görüşleri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 23(5), 183-189.
- Aylaz, R., Güneş, G., Uzun, Ö., Ünal, S. (2014). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolüne yönelik görüşleri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 23(5), 183-189.
- Aytekin, A. (2005). Meslek Seçimini Etkileyen Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Faktörler . Isparta: (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü.
- Baltacı, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözüme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Banks, R. (1997). *Bullying in schools*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407154).
- Baslevent, C., ve Kirmanolu, H. (2013). Do preferences for job attributes provide evidence of 'hierarchy of needs'? *Social Indicators Research*, 111, 549–560.

- Bem, S. L. (1975). Sex Role Adaptability: One Consequence of Psychological Androgyny. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 634-643.
- Bianchi, S. M., ve Milkie, M. A. (2010). Work and family research in the first decade of the 21st century. *Journal of Marriage and Family*, 72, 705–725.
- Bilgin, A. (2010). Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algıları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bingham, A. (1998). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi. (A. F. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 1958)
- Borna, S. ve White, G.. (2003). “Sex” and “Gender”: Two confused and confusing concepts in the “Women in Corporate Management” Literature. *Journal of Business Ethics*, 47, 89-99.
- Brown, K. W. and Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well – being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822 – 848.
- Bruni, A., Gherardi, S., ve Poggio, B. (2004a). Doing gender, doing entrepreneurship: An ethnographic account of intertwined practices. *Gender Work and Organization*, 11, 407–429.
- Butler, J. (1988). Performative acts and gender constitution: An essay in phenomenology and feminist theory. *Theatre Journal*, 40, 519–531.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Carter, D. B. (1985). Relationships between cognitive flexibility and sex-role orientation in young adults. *Psychological Reports*, 57(3), 763-766.

- Carter, N.M. ve Williams, M.L. (2003). Comparing social feminism and liberal feminism: The case of new firm growth. In J. Butler (Ed.), *New perspectives on women entrepreneurs* (pp 25–50). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Carter, S. ve Rosa, P. (1998). The financing of male- and female owned businesses. *Entrepreneurship and Regional Development*, 10(3), 225–242.
- Carter, S., Anderson, S., ve Shaw, E. (2001). Women business ownership: A review of the academic, popular and internet literature. Report to the Small Business Service, U.K.
- Carver, C.S., Scheier, M. F., ve Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 267-283
- Case, R. (2005). Moving critical thinking to the main stage. *Education Canada*, 45(2), 45–49.
<http://ps175.wikispaces.com/file/view/Roland+Case+Moving+Critical+Thinking+to+the+Main+Stage.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Cejka, M. A. ve Eagly, A. H. (1999). Gender-stereotypic images of occupations correspond to the sex segregation of employment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 413–423.
- Ceyhan, A. (2006). “An Investigation Of Adjustment Levels Of Turkish University Students With Respect To Perceived Communication Skill Levels”, *Social Behavior and Personality and International Journal*, Volume 34, Issue 4, Pages 367-380.
- Christie-Mizell, C. A. (2006). The effects of traditional family and gender ideology on earnings: Race and gender differences. *Journal of Family and Economic Issues*, 27, 48–71.
- Conway, M. (2000). On Sex Roles and Representations of Emotional Experience - Masculinity, Femininity, and Emotional Awareness. *Sex Roles*, 43, 687-698.

- Corrigan, E. A., ve Konrad, A. M. (2007). Gender role attitudes and careers: A longitudinal study. *Sex Roles*, 56, 847–855.
- Craver, K. W. (1999). Using internet primary sources to teach critical thinking skills in history. *Greenwood Professional Guides in School Librarianship*. Retrieved from ERIC database. (ED439998)
- Cüceloğlu, D. (1994). İyi düşün doğru karar ver. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). İletişim Donanımları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, Ö. (2008). Türkiye'de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31, 25-47.
- Çalapkulu, Ç. (2018). Kişilerarası İletişim Sürecinde Romantik Eşlerde İletişim Ötesi İletişim Aktörlerinin Kullanımı. *Anadolu Üniversitesi, İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir*.
- Çatalkaya, Ş. (2018). Aile İçi Şiddet, Benlik Saygısı ve Kişiler Arası İlişki Kurma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Master's Thesis, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Çelik, A. S., Pasinlioğlu, T., Gonca, T. A. N., Koyuncu, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliği tutumlarının belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21(3), 181-186.
- Çiftçioğlu-Aydemir, B.A. (2010). İşletmelerde Hedef Belirleme Ve Etkili İletişim. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim Bilimleri Dergisi*. Nlp. (8:1) 99.
- Çolakkadioğlu, O. (2010). Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının Karar Verme Stillerine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana*.

- D’Zurilla, T.J., Nezu, A.M. ve Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. E.C. Chang, T.J. D’Zurilla, ve L. J. Sanna, (Ed.), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training* içinde (ss.11-27). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Daehlen, M. (2007). Job values, gender and profession: A comparative study of the transition from school to work. *Journal of Education and Work*, 20, 107–121.
- De Bruin, A., Brush, C.G., ve Welter, F. (2006). Introduction to the special issue: Towards building cumulative knowledge on women’s entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory ve Practice*, 30, 585– 592.
- Deniz, M. (2011). An investigation of decision making styles and the five-factor personality traits with respect to attachment styles. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(1), 105-113.
- Doğan, T., ve Sapmaz, F. (2012). Kişiler Arası İlişki Tarzları ve Öznel İyi Oluş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 585-602.
- Dökmen, Ü. (2004). *Küçük Şeyler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z. (2004). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z. Y. (2004). *Toplumsal cinsiyet*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Drobnic, S., Beham, B., ve Prag, P. (2010). Good job, good life? Working conditions and quality of life in Europe. *Social Indicators Research*, 99, 205–225.
- Drucker, P. F. (1994). *Harvard business review on decision making*. Harvard Business Press.
- Duffy, R. D., ve Sedlacek, W. E. (2007). What is most important to students’ long-term career choices: Analyzing 10-year trends and group differences. *Journal of Career Development*, 34, 149–163.

- Duman, M. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim materyallerinde empati becerisinin geliştirilmesi: amaç kapsam ve etkililik.
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., ve Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44–48.
- Erdal, T. A., Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir Anadolu Lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*. 42(190).
- Erkoç, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış*
- Erol, M. (2017). Beyin temelli öğrenme modeline uygun hazırlanan öğretim aktivitelerinin öğrencilerin matematik başarısına etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Erözkan, A. (2009a). Lise Öğrencilerinde Kişilerarası İlişki Tarzlarının Yordayıcıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 543-551.
- Erözkan, A. (2009b). Üniversite Öğrencilerinin Kişiler Arası İlişki Tarzları ve Mizah Tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26) , 56-66
- Ersoy, E., ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve Önemi/Empathy: Definition And Its Importance. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Erzeybek, B. (2015). *Anne-Babaların Çocuklarını Yetiştirirken Benimsedikleri Toplumsal cinsiyet rolleri tutumları*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Etzioni, O. (1992). Embedding decision-analytic control in a learning architecture. *Artificial Intelligence*, 49, 129-159.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Facione, P. A. (1998). *Critical thinking: What it is and why it counts*. San Francisco: Academic Press.
- Fast, I. (1990). Aspects of early gender development: Toward a reformulation. *Psychoanalytic Psychology*, 7(S), 105.
- Frieze, I. H., Olson, J. E., Murrell, A. J., ve Selvan, M. S. (2006). Work values and their effect on work behavior and work outcomes in female and male managers. *Sex Roles*, 54, 83–93.
- Gallie, D. (2003). The quality of working life: Is Scandinavia different? *European Sociological Review*, 19, 61–79.
- Gatewood, E.J., Carter, N.M., Brush, C.G., Greene, P.G., ve Hart, M.M. (2003). *Women entrepreneurs, their ventures, and the venture capital industry: An annotated bibliography*. Stockholm: ESBRI.
- Greer, M.J. ve Greene, P.G. (2003). Feminist theory and the study of entrepreneurship. In J. Butler (Ed.), *New perspectives on women entrepreneurs* (pp. 1–24). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Güçray, S. S. (1998). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 7-16.
- Günay, G., Bener, Ö. (2011). Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 153(153).

- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1), 57-74. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874647.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Gündoğdu, M., Korkmaz, S. ve Karakuş, K. (2005). Lise öğrencilerinde risk alma davranışı. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 21, 151-160.
- Güneş, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme düzeylerinin sosyal yetkinlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., ve Gülgöz, S. (2008). Eleştirel düşünme (3. Baskı). İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449–455. doi: 10.1037/0003-066X.53.4.449
- Harriman, A. (1985). *Women/men/management*. New York: Praeger.
- Hasta, D., ve Güler, M. E. (2013). Saldırganlık: Kişilerarası İlişki Tarzları ve Empati Açısından Bir İnceleme (Aggression: An Investigation In Terms Of Interpersonal Styles And Empathy). *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Ankara University Journal Of Social Sciences)*, 4(1).
- Heckert, T. M., Droste, H. E., Adams, P. J., Griffin, C. M., Roberts, L. L., Mueller, M. A., ve Wallis, H. A. (2002). Gender differences in anticipated salary: Role of salary estimates for others, job characteristics, career paths, and job inputs. *Sex Roles*, 47, 139–151.
- Heppner, P.P. ve Krauskopf, C.J. (1987) An information -processing approach to personal problem solving. *Counselling Psychologist*, 15(3), 371-447.
- Husso, M., ve Hirvonen, H. (2012). Gendered agency and emotions in the field of care work. *Gender, Work and Organization*, 19, 29–51.

- Ioannidou, F., ve Konstantikaki, V. (2008). Empathy And Emotional Intelligence: What Is It Really About?. *International Journal Of Caring Sciences*, 1(3), 118.
- İnan, G. (2015). Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve duygusal zekâ ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jamali, S., Sabokdast, S., Nia, H. S., Goudarzian, A.H., Beik, S. and Allen, K.A., 2016. The Effect of Life Skills Training on Mental Health of Iranian Middle School Students: A Preliminary Study. *Iranian journal of psychiatry*, 11(4), 269.
- Janis, I. L., and Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice, and commitment*. Free press.
- Johannesen-Schmidt, M. C., ve Eagly, A. H. (2002). Another look at sex differences in preferred mate characteristics: The effects of endorsing the traditional female gender role. *Psychology of Women Quarterly*, 26, 322–328.
- Johnson, M. K. (2001). Change in job values during the transition to adulthood. *Work and Occupations*, 28, 315–345.
- Jones, F., Bright, J., ve Clow, A. (2001). *Stress: Myth, theory and research*. New York: Prentice Hall.
- Karabacak-Çelik, A., ve Topkaya, N. Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası İlişki Tarzlarının Yordayıcısı Olarak Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 138-159.
- Karakitapoglu-Aygun, Z. (2004). Self, identity, and emotional well-being among Turkish university students. *The Journal of Psychology*, 138(5), 457-478.
- Kardum, I., ve Krapić, N. (2001). Personality traits, stressful life events, and coping styles in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 30(3), 503-515.

- Kasap, Z. (1997). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye göre problem çözme başarısı ile problem çözme tutumu arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaufman, G., ve Uhlenberg, P. (2000). The influence of parenthood on the work effort of married men and women. *Social Forces*, 78, 931–949.
- Kaya, A. (2018). Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Pegem Atıf İndeksi, 1-343.
- Keller, C. J., Lavish, L. A., ve Brown, C. (2007). Creative styles and gender roles in undergraduates students. *Creativity Research Journal*, 19(2-3), 273-280.
- Kennedy, M., Fisher, M. B., ve Ennis, R. H. (1991). Critical thinking: Literature review and needed research. In L. Idol ve B.F. Jones (Eds.), *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform* (pp. 11-40). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum ve Associates.
- Kesgin, E. (2006). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kim, H. (1998). Do employed and nonemployed korean mothers experience different levels of psychological well-being in relation to their gender role attitudes and role qualities? *Sex Roles*, 38(11), 915–932.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In Maccoby, E. (Ed.), *The development of sex differences* (p. 82-173). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü., 2011. İlköğretim II. Kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla 1. Kademe edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi.
- Konrad, A. M. (2003). Family demands and job attribute preferences: A 4-year longitudinal study of women and men. *Sex Roles*, 49, 35–46.

- Konrad, A. M., Ritchie, J. E., Lieb, P., ve Corrigan, E. (2000). Sex differences and similarities in job attribute preferences: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 126, 593–641.
- Koslowski, A. S. (2011). Working fathers in Europe: Earning and caring. *European Sociological Review*, 27, 230–245.
- Kracher, B. ve Marble, R. P. (2008). The Significance of Gender in Predicting the Cognitive Moral Development of Business Practitioners Using the Sociomoral Reflection Objective Measure. *Journal of Business Ethics*, 78, 503–526.
- Kurtdede Fidan, N. ve Yıldırım, N. (2018). An Investigation Of Preservice Teachers' Life Skills In Terms Of Various Variables. *European Journal of Education Studies*, 5(4), 105- 113.
- Kuzgun, Y. (1992). Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 161.
- Kuzgun, Y. (2005). Akademik benlik kavramı ölçeği el kitabı. Nobel Yayınları
- Kuzu, Y. (2015). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ahi Evran Üniversitesi Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Lazarus, R. S., ve Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*, New York: Springer.
- Lewis, A., ve Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory into Practice*, 32, 131- 137. doi:10.1080/00405849309543588
- Lindsey, L. L. (2015). *Gender roles: A sociological perspective*. New York: Routledge
- Lipman, M. (1988). Critical thinking—What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38–43. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf

- Lipman, M. (1988). Critical thinking—What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38–43. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf
- Lips, H., ve Lawson, K. (2009). Work values, gender, and expectations about work commitment and pay: Laying the groundwork for the “motherhood penalty”? *Sex Roles*, 61, 667–676.
- LSCE, 2017. Life skills and citizenship education initiative middle east and north Africa. The twelve core life skills. 29.03.2018 tarihinde [http://www.lscemena.org/uploads/updated_lsce_files/171020_CPF_Report_\(website\).pdf](http://www.lscemena.org/uploads/updated_lsce_files/171020_CPF_Report_(website).pdf) den alınmıştır.
- Lykins–Emily, L. B. ve Baer–Ruth, A. (2009). Psychological functioning in a sample of long – term practitioners of mindfulness meditation. *Journal of Cognitive PsychoNyanaponika Therapy: An International Quarterly*, 23, 226 – 241.
- Marini, M. M., Fan, P. L., Finley, E., ve Beutel, A. (1996). Gender and job values. *Sociology of Education*, 69, 49–65.
- Marlow, S. (2002). Women and self-employment: A part of or apart from theoretical construct? *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 3(2), 83–91.
- Marlow, S. ve Patton, D. (2005). All credit to men? *Entrepreneurship, finance and gender. Entrepreneurship Theory ve Practice*, 29, 717.
- Marshall, C. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*. İstanbul: Bilim Sanat Yayınları.
- McCrae, R. R., ve Costa, P. T. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54, 385-405.
- Meier-Pesti ve Penz (2008). Sex or Gender? Expanding the sex-based view by introducing masculinity and femininity as predictors of financial risk taking. *Journal of Economic Psychology*, 29, 180-196.

- Miller, D. C., and Byrnes, J. P. (2001). Adolescents' decision making in social situations: A self-regulation perspective. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(3), 237-256.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013. İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları
- Money, J. (1955). Gender and precocity in hyperadrenocorticism: Psychologic findings. *Bulletin of the Johns Hopkins Hospital*, 96, 253–264.
- Morgan, C.T. (1999). Psikolojiye giriş. (H. Arıcı. Çev.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1977)
- Norlander, T., Erixon, A., ve Archer, T. (2000). Psychological androgyny and creativity: Dynamics of gender-role and personality trait. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 28(5), 423-436.
- Norris, S. P. (1989). Can we test validly for critical thinking? *Educational Researcher*, 18(9), 21–26. doi: 10.3102/0013189X018009021
- Nosek, B.A., Banaji, M.R., ve Greenwald, A.G. (2002). Math = male, me = female, therefore math =\ me. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 44–59.
- Nye, F. I. (1976). *Role structure and analysis of the family*. Oxford: Sage.
- Oktay,E., & Gül,H. (2009). Türkiye ve Dünyada Kadınların Çalışma Hayatında Yaşadıkları Cam Tavan Algılar Üzerine Kavramsal Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi I.I.B.F. Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18, 421-436.
- Olsen, K. M., Kalleberg, A. L., ve Nesheim, T. (2010). Perceived job quality in the United States, Great Britain, Norway and West Germany, 1989–2005. *European Journal of Industrial Relations*, 16, 221–240.

- Olweus, D. (2005). *Bullying at School*. Australia, Oxford: Blackwell.
- Ödemiş, E., Ortaokul Öğrencilerinde Empati Becerisi ve Ahlaki Davranış İlişkisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Özden, Y. (1999) *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özenç İra, G. ve Çelebi Öncü, E. (2017). Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin yetkinlik algılarının incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance ve Counseling*, 6(1), 35-49.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S.J., and Theodorakis, Y., 2005. The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. *Journal of applied sport psychology*, 17(3), 247-254.
- Papaleontiou-Louca, E. (2003). The concept and instruction of metacognition. *Teacher Development*, 7(1), 9 – 30.
- Papaleontiou-Louca, E. (2003). The concept and instruction of metacognition. *Teacher Development*, 7(1), 9 – 30.
- Paul, R. W. (1992). Critical thinking: What, why, and how? *New Directions for Community Colleges*, 1992(77), 3–24. doi: 10.1002/cc.36819927703.
- Pınar, G., Taşkın, L. ve Eroğlu, K. (2008). Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 15(1), 47-57.
- Pınar, G., Taşkın, L., & Eroğlu, K. (2008). Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 15(1), 47-57.
- Prajapati, R.K, Sharma, B. and Sharma, D., 2017. Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.

- Rawlinson, J.G.(1995) Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası (1.Baskı) (O. Değirmen Cev.). İstanbul: Rota Yayın.(1981)
- Reed, H. J. (1998). Effect of a model for critical thinking on student achievement in primary source document analysis and interpretation, argumentative reasoning, critical thinking dispositions, and history content in a community college history course. Retrieved from Dissertations ve Theses: Full Text database (AAT 9911510).
- Reynolds, P.D., Bygrave, W., ve Autio, E. (2004). GEM 2003 Executive Report. Babson Park, MA: Babson College; London, U.K.: London Business School, and Kansas City, MO: Kauffman Foundation.
- Rezayat, A.A., Niroumand, S., Shieh-zadeh, E., Saghebi, A., Oskooie, R.R. and Dadgarmoghaddam, M., 2017. Assessment of life skills of medical students in Mashhad, Iran, in 2015. *Electronic physician*, 9(10), 5536. https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html
- Roll, I., Aleven, V., McLaren, B. M. and Koedinger, K. R. (2007). Designing for metacognition – applying cognitive tutor principles to the tutoring of help seeking. *Metacognition Learning*, 2, 125 – 140.
- Rottinghaus, P. J., ve Zytowski, D. G. (2006). Commonalities between adolescents' work values and interests. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 38, 211–221
- Sağkal, A.S. (2015). Barış eğitimi programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları, sosyal problem çözme becerileri ve sınıf iklimi üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Saraç, S. (2013). Toplumsal Cinsiyet. L, Gültekin, G, Güneş, C, Ertung ve A, Şimşek (ed), *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları içinde*, (s. 27-32). Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.

- Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve eğitim. http://www.antalyakadinmuzesi.org/dosyalar/dosyalar/toplumsal_cinsiyet_ve_egitim.pdf, erişim:29.01.2019.
- Schafersman, S. D. (1991). An introduction to critical thinking. Retrieved from <http://facultycenter.ischool.syr.edu/wp-content/uploads/2012/02/Critical-Thinking.pdf>
- Schreglmann, S. (2011). Konu temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının akademik başarı, eleştirel düşünme eğilimine ve düzeyine olan etkisi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300344)
- Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 193-200. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu-Akbiyik_EFDergi_2006_Eles.Dusun.pdf adresinden edinilmiştir.
- Seymenler, A. G. S., Siyez, D. M. (2016). Lise öğrencilerinde kariyer denetim odağını yordayıcı değişkenler olarak toplumsal cinsiyet ve ebeveyne bağlanma. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(4), 286-300
- Sezen, B. (2015). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitiminin ergenlerin kişiler arası problem çözme ve öfke düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sinisalo, P. (2004). Changing work values and expressed educational plans of adolescents: A crosssectional follow-up of three cohorts in Finland. *European Journal of Psychology of Education*, 19, 227–236.
- Stickney, L. T., ve Konrad, A. M. (2007). Gender-role attitudes and earnings: A multinational study of married women and men. *Sex Roles*, 57, 801–811.

- Stokes, J. P., and Wilson, D. G. (1984). The inventory of socially supportive behaviors: Dimensionality, prediction, and gender differences. *American journal of community psychology*, 12(1), 53-69.
- Şahin, P. N. H., Batıgün, P. A. D., ve Koç, P. V. (2011). Kişilerarası Tarz, Kendilik Algısı, Öfke ve Depresyon1, 2.
- Taşçı S.(2005) Hemşirelikte Problem Çözme Süreci Sağlık Bilimleri Dergisi (Journal of HealthSciences) 14(Ek Sayı:Hemşirelik Özel Sayısı) 73-78
- Temel Eğinli, A. (2016). Yaşlı Kişiler ile Etkili İletişim. *Ege Tıp Dergisi*, sf.35.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Terzioğlu, F. ve Taşkın, L. (2008). Kadının toplumsal cinsiyet rolünün liderlik davranışlarına ve hemşirelik mesleğine yansımaları. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*,12(2), 62-67
- The'baud, S. (2010). Masculinity, bargaining, and breadwinning: Understanding men's housework in the cultural context of paid work. *Gender ve Society*, 24, 330–354.
- Tican, C.(2013) Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine, Eleştirel Düşünme Becerilerine, Demokratik Tutumlarına Ve Akademik Başarılarına Etkisi(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara
- Tindal, G., ve Nolet, V. (1995). Curriculum-based measurement in middle and high schools: Critical thinking skills in content areas. *Focus on Exceptional Children*, 27(7), 1–22.
- Tok, E. ve Sevinç, M.(2010). Düşünme Becerileri Eğitiminin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 67-82
- Tosun, K. (1992). İşletme Yönetimi: Genel Esaslar (6. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.

UNICEF, 2018. Levels and trends in child malnutrition. eSocialSciences.

Ustabaşı, B., Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencilerinde Kişilerarası İlişki ile Danışmanlık Öz-Yeterliği ve Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi / Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Uyguç, N. (2003). Cinsiyet, bireysel değerler ve meslek seçimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 93-104.

Veenman, M. V. J., Hout-Wolters, B. H. A. M. and Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 1, 3 – 14.

Vefikuluçay, A. G. D., Zeyneloğlu, A. G. S., Eroğlu, K., Taşkın, L. (2007). Kafkas Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14(2), 026-038.

Verheul, I. (2005). If there a (fe)male approach? Understanding gender differences in entrepreneurship. Erasmus University, Rotterdam, Netherlands: ERIM PhD Series Research in Management.

Watson, G., ve Glaser, M. E. (1964). Watson-Glaser critical thinking appraisal manual. New York: Harcourt, Brace ve World Inc.

Weinstein, N., Brown, K. W. and Ryan, R. M. (2009). A multi – method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well – being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 374 – 385.

Weisgram, E. S., Bigler, R. S., ve Liben, L. S. (2010). Gender, values, and occupational interests among children, adolescents, and adults. *Child Development*, 81, 778–796.

West, C. ve Zimmerman, D.H. (1987). Doing gender. *Gender and Society*, 1, 125–151.

- Wetlesen, T. S. (2013). Work values in the second generation of gender equality pioneers: A case study from Norway. *Gender, Work and Organization*, 20, 100–112
- Wetlesen, T. S. (2013). Work values in the second generation of gender equality pioneers: A case study from Norway. *Gender, Work and Organization*, 20, 100–112
- WHO, 1997. Life skills education in schools. Geneva, Programme on Mental Health, World Health Organization
- Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why is it so hard to teach? *American Educator*, 8–19. https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf adresinden ednilmiştir.
- Woolfe, R. and W. Dryden (Eds). (1996). *Handbook of counseling psychology*. Sage Publications.
- Yanikkol İşler, D., Erken Dönem Uyumsuz Şemalarla Kendine Zarar Verme Davranışı Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme ve Kişiler Arası İlişki Tarzlarının Aracı Rolü, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Yavuz, G., Arslan, G. ve Gülten, D. C. (2010). The Perceived Problem Solving Skills Of Primary Mathematics And Primary Social Sciences Prospective Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1630–1635.
- Yelken, K. (2008). Orta öğretim son sınıf öğrencilerinin üniversite tercihlerini ve meslek seçimini etkileyen faktörler: Sakarya il merkezi örneği. Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Yerli, S. (2009). İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki “İstanbul Anadolu Yakası örneği”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yerlikaya, E. E. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Algılanan Stres, Kaygı ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Basılmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yeşilyurt, S. (2015). *Toplumsal cinsiyet bağlamında eşcinsel kimlik üzerinden üretilen rıza: Bülent Ersoy örneği*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Yıldırım, T., ve Konuk, Y. (2018)., Empati Becerisine Dayalı Etkinliklerle Desteklenen Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Çevre Bilincine ve Akademik Başarılarına Etkisi. Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (Ijonass), 2(2), 57- 69.
- Yılmaz, M. (2018). Yetişkinlerde anksiyetenin ve cinsel mitlerin cinsel doyum ile ilişkisinin incelenmesi.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da hemşirelik eğitimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Zeytun, S. (2010). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Zincirli, Ö. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne baba tutum algısı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

EKLER

EK-A Sosyodemografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcı;

Sizi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisi Yunus Ömer BEŞPARMAK tarafından, Dr.Öğr.Üyesi Arzu SOMAY danışmanlığında yürütülen “Kadınlarda Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Toplanan veriler tez çalışmasına katkı sağlaması açısından önemlidir. Araştırmanın seyri, güvenliği ve geçerliliği açısından size en uygun seçeneği işaretlemeniz ve hiçbir soruyu atlamamanız önem taşımaktadır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Çalışmaya katılmayı onaylıyorum.

1.Cinsiyetiniz

()Kadın () Erkek

2. Kaç yaşındasınız? (18-26)

(.....)

3. Annenizin eğitim durum nedir?

- Okur-yazar değil Okur -yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek lisans ve üzeri

4. Babanızın eğitim durum nedir?

- Okur-yazar değil Okur -yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek lisans ve üzeri

5. Annenizin çalışma durum nedir?

- Çalışıyor Çalışmıyor

EK-B Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü Ölçeği

Lütfen aşağıda yazan ifadelere ne derece katıldığınızı işaretleyerek belirtiniz.

1: Hiç 2: Çok Az 3: Biraz 4: Çoğunlukla 5: Tamamen

Katılmıyorum Katılıyorum Katılıyorum Katılıyorum Katılıyorum

1. Teknolojik bilgi ve beceri gerektiren meslekler erkekler için daha uygundur.	1 2 3 4 5
2. Bir kişinin cinsiyeti onun meslek seçiminde belirleyici olmamalıdır.	1 2 3 4 5
3. Çalışma alanı çocuk olan meslekler kadınlar için daha uygundur.	1 2 3 4 5
4. İş hayatı kadın ve erkek için eşit öneme sahiptir.	1 2 3 4 5
5. Rekabetin yoğun yaşandığı meslekleri erkeklerin tercih etmesi daha uygundur.	1 2 3 4 5
6. Sürekli araç kullanmayı gerektiren meslekler kadınlar için uygun değildir.	1 2 3 4 5
7. Aile ve iş yaşamının uyumu kadın ve erkek için eşit derecede önemlidir.	1 2 3 4 5
8. Mesleğin statüsü meslek seçiminde kadın ve erkek için eşit öneme sahiptir.	1 2 3 4 5
9. Kadınlar duygusal olduklarından rekabetçi meslekleri tercih etmemelidirler.	1 2 3 4 5
10. Bir kadın iş yerine gitmeden evinde çalışarak para kazanabileceği meslekleri tercih etmelidir	1 2 3 4 5

11. Temizlik hizmetlerini içeren meslekler kadınlar için daha uygundur.	1 2 3 4 5
12. Yöneticilik erkekler için daha uygundur.	1 2 3 4 5
13. Kadınların yarım günlük işlerde çalışmaları daha uygundur.	1 2 3 4 5
14. Meslekler cinsiyetlere uygunlukları açısından farklılaşmaz.	1 2 3 4 5
15. Yüksek statülü meslekler erkekler için daha uygundur.	1 2 3 4 5
16. Meslekler kadın ya da erkek mesleği olarak sınıflandırılmamalıdır.	1 2 3 4 5
17. Seçmeyi düşündüğüm meslek, toplum tarafından benim cinsiyetime uygun görülmesi de, eğer istiyorsam, o mesleği tercih ederim.	1 2 3 4 5

EK-C Yaşam Becerileri Ölçeği

A. Duygularla ve Stresle Başa Çıkma Becerileri

1. Stresle başa çıkma yollarını kullanabilirim.
2. Stresi yapacağım işler için olumlu kullanabilirim.
3. Olumsuz duygularımı çevremdeki insanlara yansıtmayabilirim.
4. Olumsuz duygularla başa çıkabilirim.
5. İş stresini engellemek için bir plan dâhilinde çalışabilirim.
6. Stres karşısında mizah unsurlarını kullanabilirim.
7. Stresi artıracak mükemmeliyetçilik duygusundan vazgeçebilirim.

B. Empati Kurma ve Öz farkındalık Becerileri

8. Bedensel becerilerimi gösterebilirim.
9. Yeteneklerimin neleri başarabileceğini fark edebilirim.
10. İlgi alanlarıma yönelebilirim.
11. Kendimi karşımdaki bireyin yerine koyabilirim.
12. Duygularıma dair bilinçli bir farkındalık geliştirebilirim.
13. Problemlerle başa çıkabilmek için risk alabilirim.
14. Yapmaktan hoşlanmadığım aktivitelerde başka alternatifler düşünebilirim.

C. Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri

15. Duygularımın ne anlama geldiğine karar verebilirim.
16. Bir karar anında bütün sorumlulukları üzerime alabilirim.
17. Bir problemle karşı karşıya olduğumu tanımlayabilirim.
18. Bir konu hakkında vereceğim kararların sonuçlarını tahmin edebilirim.
19. Grupça bir konu hakkında kararlar alabilirim.
20. Konuşma anında kullanacağım iletişim araçlarına karar verebilirim.
21. Problem çözme planımın adımlarını uygulayabilirim.

D. Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünce Becerileri

22. Sorunlara karşı duyarlılık gösterebilirim.
23. Problemlerde asıl noktaya bağlı kalmaya çalışırım.
24. Sorunların nedenlerini tespit edebilirim.
25. Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurabilirim.
26. Olaylar karşısında fikir yürütürken analitik (çözümsel) düşünebilirim.

E. İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri

27. Diğer insanların sorunlarını anlayabilmek için sabırlı davranabilirim.
28. Kişisel iletişim becerilerinin farkına vararak hareket edebilirim.
29. Bir konu hakkında konuşurken karşımdaki kişiye tolerans gösterebilirim.
30. İletişim ortamını bozmamak adına konuşma sırasını bekleyebilirim.

