

PAPER DETAILS

TITLE: ERGEN BIREYLER İÇİN YASAM BECERİLERİ

AUTHORS: Leyla ULUS

PAGES: 516-537

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/613722>

ERGEN BİREYLER İÇİN YAŞAM BECERİLERİ¹

Dr. Öğr. Üyesi Leyla ULUS²

ÖZET

Büyüme ve gelişimin hayati bir aşaması olan ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe bir geçiş dönemidir. Bu dönemde hızlı fizyolojik değişiklikler ve psikososyal olgunlaşma görülür. Yaşam becerileri Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından “bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorlukları ile etkin bir şekilde başa çıkmasını sağlayan uyarlanabilir ve olumlu davranış yetenekleri” olarak tanımlanmaktadır. “Uyarlanabilir”, bir kişinin yaklaşımlarında esnek olduğu ve farklı durumlara uyum sağlayabileceği anlamına gelir. “Olumlu davranış”, bir kişinin ileriye baktığını ve zor durumlarda bile, çözüm bulma umudu ve fırsatları bulabileceğini ifade eder. Yaşam becerileri; insanların bilinçli kararlar almalarına, problem çözmelerine, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerine, etkili iletişim kurmalarına, sağlıklı ilişkiler kurmalarına, başkalarıyla empati kurmalarına ve hayatlarını sağlıklı ve üretken bir şekilde yönetmelerine yardımcı olan psikososyal yeterlilikleri ve kişilerarası becerileri içerir. Bu araştırma ergenlerin yaşam becerileri neden ve nasıl öğrenmeleri gerektiği üzerine odaklanmıştır. Çalışma ile ergenlik döneminde en önemli yaşam becerileri olan; öz farkındalık, öz düzenleme, empati, affetme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, kişilerarası ilişki becerileri, stresle başa çıkma, duygu düzenleme ve hedef koyma-kariyer planlama becerileri irdelenmiş, araştırmacı, eğitimci ve ailelere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yaşam becerileri, ergenlik.

LIFE SKILLS FOR ADOLESCENTS

ABSTRACT

Adolescence, a vital stage of growth and development, is a transition from childhood to adulthood. In this period, rapid physiological changes and psychosocial maturation are observed. Life skills are defined by the World Health Organization (WHO) as “adaptive and positive behavioral skills that enable individuals to cope effectively with the demands and challenges of everyday life. “Adaptable” means that a person is flexible in his approaches and can adapt to different situations. “Positive behavior” implies that a person is looking ahead and can find opportunities and opportunities to find solutions even in difficult situations. Life skills; includes psychosocial competences and interpersonal skills that help people to make informed decisions, solve problems, think critically and creatively, communicate effectively, build healthy relationships, empathize with others and manage their lives in a healthy and productive way. This research focused on how and why adolescents should learn life skills. The most important life skills during adolescence such as self-awareness, self-regulation, empathy, forgiveness, critical thinking, creative thinking, problem solving, interpersonal relationship skills, coping with stress, emotion regulation and goal setting-career planning skills were examined and suggestions were made to researchers, educators and families.

Keywords: Life Skills, Adolescence.

¹ Bu Makale 27-29 Ekim 2018 tarihleri arasında Manavgat-Antalya’da düzenlenen ASEAD 4. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu’nda sunulan bildiriden geliştirilmiştir.

² İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, leylaulus@istanbul.edu.tr

GİRİŞ

Ergenlik akranları ve dış dünya tarafından yoğun bir şekilde etkilenecek ilişkilerini anne-babadan ve aile dışında genişletme aşamasıdır; Ergenler bilişsel olarak olgunlaştıkça, zihinsel süreçleri daha analitik hale gelir. Ergenler soyut düşünme, kendini ve duygularını daha iyi ifade etme ve bağımsız bir düşünce süreci geliştirme yeteneğine sahiptir. Bu dönem temelde yaratıcılık, idealizm, canlılık ve macera ruhunun egemen olduğu yıllardır. Fakat ergenlik dönemi aynı zamanda deneyimleme ve risk alma, olumsuz akran baskısına maruz kalma, zorbalıkta bulunma veya zorbalık yapma, önemli konularda kararsızlık yaşama, umutsuzluğa kapılma ve duygularla baş etme konusunda zorlu bir süreci de ifade eder. Bu nedenle ergenlik, kişinin yaşamında bir dönüm noktasıdır, bu da potansiyelin artması ve aynı zamanda daha büyük bir başa çıkma dönemidir. Ergenler arasında gözlemlenen bazı temel sorunlar ve endişeler arasında, kendilik imajı oluşturma, duyguları yönetme, ilişkiler kurma, sosyal becerileri güçlendirme ve akran baskısıyla uğraşma veya direnme ile ilgili olanlar yer almaktadır. Bu aşamadaki ergenler, yüksek riskli durumlara daha yatkın ve savunmasızdırlar ve buna kolayca boyun eğebilirler.

Birçok ergenin bu zorluklarla etkin bir şekilde başa çıkabildikleri, bazılarının ise diğerlerinden daha fazla mücadele ettiği, zorluklarda daha çok etkilendiği görülmüştür. Bir ergenin yaşamda karşısına çıkan engel ve zorlamalarla ne kadar iyi ilgilendiği, kişiliğini, çevreden gelen psikososyal desteği (ebeveynleri, öğretmenleri ve akranları içerir) ve sahip oldukları yaşam becerilerini içeren bir dizi faktör tarafından kararlaştırılır. Yaşam becerilerinin, ergen bireylerin sorumlu davranma, öncelik alma ve kontrolü ele geçirme yetkisi için etkili bir araç olduğu anlaşılmaktadır. Ergenler gündelik çatışmalar, karmaşık aile ve akran ilişkilerinden kaynaklanan duygusal zorluklarla başa çıkabildikleri zaman, antisosyal veya yüksek riskli davranışlara başvurma olasılıklarının daha düşük olduğu varsayılabilir. Bu araştırmada ergenlik döneminde en önemli yaşam becerileri olan; öz farkındalık, öz düzenleme, empati, affetme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, kişilerarası ilişki becerileri, stresle başa çıkma, duygu düzenleme ve hedef koyma-kariyer planlama becerileri irdelemek ve bu becerilere yönelik öneriler sunulmaktadır.

1. ERGENLİK DÖNEMİNE AİT TEMEL YAŞAM BECERİLERİ

1.1. Öz Farkındalık

Öz farkındalık; benliğin, karakterin, güçlü ve zayıf yönlerini, arzuların ve hoşlanılan durumların tanınmasını içerir. Öz farkındalık yaratmak, ergenlerin stres altında olduklarında ya da baskı altında hissettiklerinde bunun içsel olarak nedenini fark etmelerine yardımcı olabilir. Öz farkındalık bu boyutta kendini tanıma ile birlikte genellikle etkili iletişim ve kişilerarası ilişkilerin yanı sıra başkalarıyla empati geliştirmek için bir ön şarttır. Bu bağlamda öz farkındalık ergenlik döneminde geliştirilmesi gereken en önemli yaşam becerilerinden biridir.

1.2. Öz Düzenleme

Öz düzenleme sayesinde bir kişi düşüncelerinin, duygularının, isteklerinin ve dürtülerinin kontrolünü disiplinli bir şekilde elinde tutar. Böylece planlı bir şekilde amaçlarının peşinden koşmuş olur ve durumlara verdiği ilksel tepkiler tarafından yönetilmek yerine belirlediği standartlara uygun yaşar. Öz düzenleme, öz denetim, öz disiplin ve yönetsel işlev olarak ifade edilir (Forgas, Baumeister ve Tice, 2011). Öz düzenlemenin temel özelliği, ilksel tepkilerin geçersiz kılınması ve yerlerine daha iyi ve adaptif tepkiler konmasıdır. Öz denetimin yemek, içmek, para harcamak, cinsellik, akılcı düşünme, uygun seçimler yapmak ve kişiler arası davranış gibi bir dizi alanda pozitif sonuçlar sağladığı görülmüştür. Ayrıca, ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişmesinden etkili olan üç temel ilişki türü olduğu teorik olarak ele alınmıştır. Birincisi, ebeveyn-ergen ilişkisi, ergenin öz düzenleme gelişiminde birincil öneme sahiptir. İkinci olarak, ergen öz düzenleme gelişimi bağlamında akran ve arkadaş ilişkileri önem arz etmektedir. Son olarak, romantik ortaklar ergenin öz düzenleme gelişimi açısından oldukça önemlidir (Collins, 2003; Moilanen, Shaw ve Fitzpatrick, 2010; Purdie, Carroll ve Roche, 2004).

Ebeveyn-ergen ilişki kalitesinin ergenlerin öz düzeniyle nasıl ilişkilendirilebileceğini inceleyen araştırmalar giderek artmaktadır (Finkenauer, Engels ve Baumeister, 2005). Bazı araştırmalar ergenlerin öz denetiminin ebeveynleri nasıl etkilediğini incelemiştir. Kim ve Brody (2005) ergen- aile ilişki kalitesinin öz düzenlemeyi nasıl etkilediğini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar Afro-Amerikan 139 tek anne ile yürüttükleri bu boyamsal çalışmada başarılı ebeveynlik uygulamaları ile ergen davranışsal öz düzenlemesinin pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. (Kim ve Brody, 2005). Benzer şekilde, 12 yaşındaki çocuklarla yürütülen bir çalışmada, ergenlerin iyi öz düzenleme becerilerinin bir yıl sonra aşırı otoriter ebeveynliği olumsuz yönde yordadığı bulunmuştur. Buna karşılık, sert ebeveynlik, aynı zamanda, öz düzenleme becerilerinin yetersizliği (Brody ve Ge, 2001) ile eşzamanlı olarak ilişkili bulunmuş; bu da ergenlerin öz-düzenleme ve ebeveynlik davranışları arasında olası iki yönlü ilişkilere işaret etmiştir. Son zamanlarda yapılan uzun süreli bir çalışmada, anne-oğul ilişkilerinin yüksek düzeylerinin, ergenlik çağındaki erkekler arasında olumlu ebeveynlik çalışmalarının yüksek düzeyde davranışsal öz-düzenleme öngördüğü bildirilmiştir (Moilanen ve ark., 2010). Ayrıca, ebeveyn etkisi ile çocuk / ergen öz düzenleme arasındaki çift yönlü ilişkinin gücünde gelişimsel değişiklikler görülmektedir. Örneğin, önceki araştırmalar anne bağlanma ve çocuklukta kendi kendine kontrol arasında iki yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir, ancak bu ilişki ergenlik açısından önemli değildir (Meldrum, Young, Hay ve Flexon, 2012). Sonuçlar, ebeveyn-ergen ilişkisinin ergen öz-düzenlemesinin gelişimi üzerindeki etkisinin azaldığını göstermektedir.

Özetle, ergenlerin öz-düzenleme ve ebeveyn-ergen ilişki kalitesi arasındaki işlemsel ilişkileri doğrudan inceleyen deneysel çalışmalara rağmen, önceki araştırmalar, ergenin öz-düzenleme gelişimi ve ebeveyn-ergen ilişki kalitesinin iki yönlü bir modelini destekliyor görünmektedir. Yetersiz öz-düzenleme becerilerine sahip olan ergenler, ilişki kalitesi ile ilişkili olabilecek ebeveynler için zor olabilir; öte yandan, ebeveynler ile yüksek kaliteli ilişkilere sahip ergenler, iyi öz düzenleyici kapasiteler geliştirebilirler (Farley ve Kim-Spoon, 2014).

Çocuklar ve genç ergenler, ebeveynlerle daha fazla iletişim kurarken, daha büyük ergenler, akranlarla ebeveynlerden daha fazla iletişim kurmaktadır. Ergenlik dönemindeki her ilişki türü, ergenlik döneminde öz düzenlemenin gelişmesine eşsiz bir katkı sağlar, ancak her ilişkinin önemi ve ergenlik döneminde öz düzenleme değişikliklerinin gelişimine etkisi farklı bir önem taşır (Seiffge-Krenke, 2003:519). Dahası, her yeni ilişki, ergenin daha önceki ilişkilerinin niteliğine dayanır. Örneğin, ebeveynlerle daha iyi bir ilişki kalitesine sahip olan ergenler, ilişkilerinin zayıf olduğu ergenlere göre romantik ilişkilerde daha fazla yakınlık yaşayabilirler; benzer şekilde, daha yüksek arkadaşlık kalitesine sahip ergenler de daha fazla romantik ilişkilere sahip olabilirler (Ha, Overbeek, de Greef, Scholte ve Engels, 2010).

Araştırmacılar, ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişimi konusunda ebeveynlerin etkisine artan bir ilgi göstermiş olsalar da, akran ve arkadaşların etkisi hakkında ve hatta romantik partnerin kendi kendini düzenlemenin ergen gelişimi üzerindeki etkisi hakkında pek çok araştırma yapılmaktadır (Farley ve Kim-Spoon, 2014). Gottfredson ve Hirschi'nin (1990) sosyal kontrol teorisine göre, ebeveynler ergenlere toplumlarının kurallarını ve ilkelerini içselleştirmeyi öğretmektedir. Ebeveyn sosyalleşmesi başarısız olduğunda, ergenler sapkın ve problemli davranışlarda bulunmaları daha olasıdır. Bununla birlikte, sosyal kontrol teorisi, ergenlerin kendi kendini yönetmelerinin geliştirilmesinde ebeveynler dışındaki etkilerin sosyalleşmesine yalnızca sınırlı bir bakış açısı getirmektedir. Akran ve arkadaş ilişki kalitesi ile ergenlik öz-düzenleyici yetenekleri arasındaki ilişki ile ilgili literatür şaşırtıcı bir şekilde azdır. Öte yandan araştırmalar ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişiminin akran ve arkadaş ilişkilerinin kalite özelliklerine bağlı olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin, davranışsal olarak kendi kendini düzenlemede daha iyi olan çocuklar ve ergenler sosyal olarak daha yetkinlerdir (McKown, Gumbiner, Russo ve Lipton, 2009).

Benzer araştırmalar, daha iyi duygu öz belirleyicileri olan genç yetişkinlerin başkalarına karşı daha duyarlı olma ve daha fazla sosyal aktiviteye katılma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Lopes, Salovey, Côté ve Beers, 2005). Böylelikle, ergenlerin yüksek kaliteli, özenli, pozitif akran ve arkadaşlık ilişkileri kurma becerilerini geliştiren, öz düzenlemenin hem davranışsal hem de duygusal bileşenleri olduğu görülmektedir. Akranlar ve arkadaşlarla olan yüksek kaliteli ilişkilerin, ergenin öz düzenleme becerilerini geliştirebileceğine dair kanıtlar vardır, fakat aynı zamanda akranlarıyla olan düşük kaliteli ilişkilerin öz düzenleme becerilerindeki bozulmalarla ilişkili olduğu da kanıtlanmıştır.

Örneğin bir araştırmada 9 yaşındaki çocuklarda prososyal davranışları 10 yaşında daha iyi bir öz kontrol ile ilişkilendirilmiştir (Meldrum ve Hay, 2012). Akranlar ve arkadaşlarla yüksek kaliteli ilişkilerin ergenlerin kendi kendini düzenlemelerini teşvik etmelerinin yollarından biri, ergenlerin duygu düzenleme yeteneğini geliştirmektir. Örneğin, bakım veren, destekleyici ve alıcı bir kamp grubu ortamını algılayan ergenlerin olumlu ve olumsuz etkilerini düzenlemede daha yüksek puanları vardır (Fry ve ark., 2012). Daha ileri araştırmalar, 13 yaşında akranlarıyla daha fazla arkadaşlık ve sosyallik yaşayabilen ergenlerin 17 yaşında daha iyi bir duygu düzenlemesine sahip olduklarını göstermektedir (Dhariwal, Connolly, Paciello ve Caprara, 2009). Tersine, diğer araştırmacılar, sosyal olarak dışlanmış tükenmiş ortalama 18 yaşındaki öğrencilerin öz-düzenlemelerinin olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır (Baumeister, DeWall, Ciarocco ve Twenge, 2005). Bu nedenle, ilgisiz bir çevrede olan ve sosyal olarak dışlanmış olan ergenler, duygu düzenlemede zorluk yaşayabilmektedir.

Bu çalışmalar akranlarıyla yüksek kaliteli ilişkilere sahip olmanın, ergenin kendi öz düzenlemesini geliştirdiğini, düşük kaliteli arkadaşlık ilişkilerine sahip olmanın, ergenin davranışsal kendi kendini düzenleme yeteneklerine zarar verebileceği sonucunu ortaya koymaktadır. Her ne kadar romantik partnerlerin ergen gelişimi üzerindeki etkisi bir zamanlar önemsiz görünse de, ergen araştırmacılar tarafından artık böyle bir perspektif mevcut değildir (Collins, 2003). Collins, Welsh, Furman (2009) ve Giordano, Manning ve Longmore (2010) 'daki tanımlarla tutarlı olarak, ergenlik dönemindeki romantik ilişkiler, sürekli olarak devam eden ve gönüllü etkileşimler ve muhtemelen cinsel davranışlarla eşleştirilmiş karşılıklı olarak kabul edilmiş duygu duygularına sahip ilişkiler olarak tanımlanır. Ergenlik döneminin başından beri ergen davranışsal öz düzenleme yeteneğinin romantik ilişki kalitesini geliştirdiğinden kuşku duyulmaktadır (Carver ve ark. 2003). Nitekim Braithwaite, Selby ve Fincham (2011), ergenlerin kendi ilişkilerinin kalitesini iyileştirmek için davranışlarını düzenleyebileceğini bulmuşlardır. Yeterli öz düzenlemeden yoksun olanların, bir ilişkide verdikleri sözleri tutma olasılıklarının daha az olduğuna dair kanıtlar vardır. Peetz ve Kammrath (2011) romantik bir partner için daha çok duygulara odaklananların, bu ortak için duygularına daha az odaklanmış olanlardan daha fazla söz vereceğini düşünmüşlerdir. Daha iyi öz düzenleyiciler daha zayıf öz düzenleyicilere göre verdikleri sözleri daha iyi tutarlar. Bu da ergenlik döneminde partner memnuniyeti için oldukça önemlidir. (Ritter, Karremans ve van Schie, 2010). Benzer şekilde, daha iyi öz düzenleyiciler, partnerine sadıktırlar (Pronk, Karremans, ve Wigboldus, 2011). Ayrıca olumsuz duygudurum düzenlemede daha iyi olan ergenler ve genç yetişkinler de romantik ilişkilerinde çatışmayı yönetmede daha başarılı bulunmuştur (Creasey ve Ladd, 2004). Diğer bir deyişle, bazı ergenler, çatışma çatışmasını çözmek için diğerlerinden daha iyidir, çünkü çatışmalar sırasında olumsuz duygularını daha iyi düzenleyebileceklerdir. Bu nedenle, öz düzenleme, ilişki kalitesini etkiler ve uyuşmazlık çözümünü mümkün kılabilir. Araştırmalar, daha iyi duygu öz-düzenleyicileri olanların yalnızca daha güvenilir görünmekle kalmayıp aynı zamanda çatışmayı yönetmede daha iyi olabileceğini ve sonuç olarak, zayıf duygu öz düzenleyicileri olanlardan daha kaliteli ilişkilere sahip olabileceğini göstermektedir.

1.3.Empati

İnsanın toplumla başarılı bir ilişkiye sahip olması için yaşamı boyunca diğer insanların ihtiyaçlarını, isteklerini ve duygularını anlamayı ve önemsemeyi öğrenmesi önemlidir. Empati, başka bir insan için her hangi bir durumun, bir olay örgüsünün ya da bir duygunun nasıl bir şey olduğunu hayal etme yeteneğidir. Empati; empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatik beceri daha çok diğer kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşıdaki kişiye aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir (Ulus, 2015;19). Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatinin bileşenleri konusundaki görüşler farklılık göstermektedir. Günümüzde en yaygın kabul gören görüş ise empatinin hem bilişsel hem duygusal öğelerden oluştuğudur. Bu boyutlardan bilişsel empati; bir kişinin diğer kişinin hislerini deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme kişinin düşüncelerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir (Guttman ve Laporte, 2000:347). Duyuşsal empati ise; diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme olarak tanımlanmaktadır (deKemp, Overbeek, de Wied, Engels ve Scholte, 2007:5).

Ergenlik döneminde görülen fiziksel ve ruhsal değişikliklerin ergen bireyin empati gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır. Erken ve orta ergenlik dönemi çocuklarının soyut düşünebilme yetisi geliştirdiklerinde önceki dönemlere kıyasla ilişkilere, duygulara ve inançlara odaklaşmaya, empati-iletişim kurmaya daha fazla önem verdikleri izlenmektedir. Artan yaşla birlikte soyut düşünme gelişmekte, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artış olmaktadır. Araştırmacılar olumlu sosyal davranışın gelişimini anlamada özellikle ergenliğin önemli bir dönem olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedeni çocukluktan ergenlik dönemine girildiği zaman yeni ortaya çıkan kişilerarası ilişkiler, yaşa bağlı bilişsel ve duygusal gelişimler ve sosyal ortam değişimleridir. Örneğin ergenlik dönemindeki gençlerin bir yandan anne-babasıyla ilişkileri değişime uğrarken öte yandan yeni arkadaşlıklar ve güçlü akran ilişkileri gelişmektedir. Artan yaşla birlikte ergenlikte olumlu sosyal davranış sergileme imkânı fazlalaşırken, ergenin sosyobilişsel ve sosyoduygusal becerilerinde de bir takım değişimler yaşanmaktadır. Örneğin, soyut düşünme, indirgemeci muhakeme becerilerindeki (hypothetical-deductive reasoning) artış, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artışa neden olmaktadır. Ahlaki düşüncedeki değişiklikler de empati gelişimine göre de önemlidir. Ergenler giderek daha sosyal ve sorumlu davranışları teşvik eden içselleştirilmiş soyut ahlaki ve sosyal ilkeleri geliştirirler ve gönüllü faaliyetlerle başkalarına yardım etme eğilimleri artar (Hoffman, 2000). Ancak bazı araştırmalar bireylerin ergenliğe doğru ilerledikçe daha empatik, sempatik ve yardım edici davranışlar sergilediklerini göstermekteyken (Mestre ve ark., 2009; Leiberg, Klimecki, ve Singer, 2011) bazı araştırmalar da bu davranışlarda durma hatta azalma olduğunu (Van der Graaff ve ark., 2014) iddia etmişlerdir.

Öte yandan empati pek çok olumsuz davranışın sergilenmesinde önleyici bir olgu olarak düşünülür. Empati olmadan, ergenlerin başkalarıyla olan iletişimi iki yönlü bir süreç olmayacaktır. Bir ergen bir başkasını anlayabildiğinde, iletişim kurmaya daha hazırlıklı olacak ve aynı zamanda toplumsal kabul görecektir ve bu beceri etkili iletişim becerilerinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu nedenle empatinin erken çocukluk döneminden itibaren en çok üzerinde durulması gereken yaşam becerilerinden biri olduğu söylenebilir.

1.4. Affetme

Affedici bir insan kendisine olumsuz bir davranış gösteren bir bireye ikinci bir şans verir, merhametlidir ve kin tutmaz. Affedicilik hakkındaki psikolojik çalışmalar bunu karmaşık bir süreç olduğunu göstermiştir. Suçlu kişiyle empati kurmak, zaman içerisinde bu kişiye karşı olan inançların, duyguların, motivasyonun ve davranışların değişmesini içerir. Affetme süreci kabahat, özür veya gönül alma derecesi, mağdur kişinin ve suçlunun kişilik özellikleri, aralarındaki ilişkinin yanı sıra kabahat ve affetme sürecinin meydana geldiği geniş sosyal bağlamı içeren bir dizi etmen tarafından belirlenir. Kişinin üzücü deneyimlerini sürekliliği kişinin yaşamını devam ettirmesinin ve kişisel gelişiminin önünde bir engeldir. Bununla birlikte üzüntüleri ve pişmanlıkları güncel tutarak sürekli bir sıkıntı içerisinde olmak ve sürekli acı veren durumu düşünmek de sağlıklı bir davranış değildir (Ulus, 2015: 86). Buna karşılık affetmek, hak etmediğini düşündüğü bir şey yaşamış ve yıkıma uğramış kişinin yaşamın bu adaletsizliği karşısında kendisine yeniden değer vermesini sağlayan sevgi devrimi olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda affetmek üzüntüyü serbest bırakmaktır (Jones, 1997: 35). Ergenin düşüncelerini yaşadığı üzücü olaylar üzerinde yoğunlaştırması kuşkusuz gelecek yaşamını da olumsuz etkileyecektir. Ergen bireyin hayatına devam edebilmesi için zihnini olaydan uzaklaştırması, kin, öfke ve intikam düşüncelerinden sıyrılması kişinin başka kişilerle iletişimi açısından olduğu kadar kendi psikolojik sağlığı için de önemli görülmektedir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001). Affetme yeteneğinin bireyin, ailenin ve toplumun genel işlevinin bir parçası olduğu ve affetmenin sağlıklı ilişkilerin sürdürülmesi için önemli bir yaşam becerisi olduğu yadsınmaz bir gerçektir.

1.5. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, inanç ve eylem için bir rehber olarak gözlem, deneyim, yansıtma, akıl yürütme veya iletişim yoluyla elde edilen ya da bunlardan elde edilen bilgileri aktif olarak veya ustaca kavramsallaştırmak, uygulamak, analiz etmek, sentezlemek ve / veya değerlendirmek için entelektüel olarak disiplinli bir süreçtir. Eleştirel düşünme, varsayımları sorgulayan ve “düşünme hakkında düşünme” olarak tanımlanan üst düzey düşünceyi ifade eder. Eleştirel düşünme, bilgi ve deneyimleri objektif bir biçimde analiz etme yeteneğidir. Eleştirel düşünme, ergenleri inanç ve eyleme yönlendirir ve neye inanması, ne yapacağına karar verme ve hedeflere ulaşma üzerine odaklanır (Paul, 1993).

Eleştirel düşünce becerisini kazanmış bir ergen Ergen böylece hayati soru ve problemleri gündeme getirerek, onları açık ve net biçimde formüle eder; ilgilendiği bilgileri toplar ve değerlendirir, etkili bir şekilde yorumlamak için soyut fikirleri kullanır, mantıklı sonuçlara ve çözümlere gelir, bunları ilgili kriterlere ve standartlara göre test eder. Yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bir ergen alternatif düşünce sistemleri içinde açık bir şekilde düşünür, varsayımları, sonuçları ve pratik sonuçları gerektiği gibi kabul eder ve değerlendirir ve karmaşık sorunlara çözüm bulmada diğerleriyle etkili iletişim kurar (Duron, Limbach ve Waugh, 2006; Paul ve Elder, 2004). Eleştirel düşünme, ergenin, değerler, akran baskısı ve medya gibi tutum ve davranışları etkileyen faktörleri tanımasına ve değerlendirmesine yardımcı olarak sayısız katkıları nedeniyle önemli bir yaşam becerisi olarak kabul edilir.

1.6. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı olmak için bir insan, sanatsal, bilimsel veya adaptif olan diğer ürünler oluşturmaya sağlayan yeni fikirler ve davranışlar üretme yetisine sahip olmalıdır. Yaratıcılık hem kişisel özelliklere hem de kişinin çeşitli şekillerde değerlendirilebilen psikososyal bağlamına bağlıdır (Kaufman ve Sternberg, 2010). Yaratıcı düşünme, dört bileşenin - akıcılık (yeni fikirler üretme), esneklik (kolayca perspektif kaydırılması), özgünlük (yeni bir şeylerin kavranması) ve ayrıntılandırma (diğer fikirlerin üzerine inşa edilmesi) olmak üzere dört bileşenin özelliği olan şeyleri görmenin ya da yapmanın yeni bir yoludur (Carr, 2015: 86).

Açık fikirli bir insan belirsiz bir durumun karar aşamasındayken soruna tüm açılardan bakar, rasyonel biçimde düşünür, tüm kanıtları inceler, alelacele bir karar vermez, fikrini yeni kanıtlar ışığında değiştirebilir ve sonuçta sağlıklı bir karara varır. Bu konuda yapılan çalışmalar, insanların belirsiz durumlarda aldıkları kararlardaki hataları ve dikkatli, rasyonel ve açık fikirli bir yaklaşım benimsemenin değerini gösterir (Carr, 2015: 82). Bu nedenlerle ergenlik döneminde içselleştirilecek “yaratıcı düşünme” bireyi daha sonraki yıllarda destekleyecek önemli bir yaşam becerisidir.

1.7. Problem Çözme

Problem çözme becerilerine yaşam boyunca ihtiyaç duyulmaktadır. Problem çözme becerisi, küçük sorunların çoğalmasına büyük sorunlara neden olabilir ve bu nedenle ergenin ruh sağlığı ve refahı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Ergenlik döneminde beyindeki diğer değişiklikler beyin hücreleri arasındaki bağlantılarda hızlı bir artış ve beyin yollarının daha etkili olmasını sağlar. Sinir hücreleri, hücrelerin iletişim kurmasına yardımcı olan yalıtkan bir tabaka olan miyelin geliştirir. Tüm bu değişiklikler, koordine düşünce, eylem ve davranışların gelişimi için gereklidir. Bu nedenle soyut düşüncenin de gelişimi ile birlikte ergenlikte problem çözme becerilerinin gelişimi de hızlanır. Problem çözme yaşam içinde karşılaşılan sorunlara karşı ortaya konan bir dizi bilişsel, duygusal ve davranışsal etkinliği içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlanır (Heppner ve Krouskopf 1987; Silk, Steinberg ve Morris, 2003).

Koşullara uymak, engelleri ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmak gibi çabalar problem çözme süreci içinde yer almaktadır (Bozkulak, 2010). Problem çözme becerisine sahip olan kişiler; düşünceleri esnek, açık fikirli, yaratıcı ve eleştirel düşünen, öz farkındalıkları gelişmiş, objektif değerlendirmeler yapabilen ve olumlu benlik algısına sahip olan kişilerdir. Bu beceriler ergenlik döneminde kazanıldığında bireye; anlaşmazlığı çözmek, bağımsız olmak, zorlu hedeflere ulaşmak, kendi kararlarını vermek gibi yetkinlikler verir.

Ergen bireyin problem çözme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak onu yaşamında engel yaratan durumlar hakkında daha rahat ve kendinden emin hissettirmesini sağlamaktadır. Bundan başka araştırmalar kişilerin belirttikleri kişisel problemlerin sayısı ile problem çözme becerileri arasında ilişki olduğunu, problem çözme becerilerindeki eksikliğin depresyonla ilişkili olduğu sonuçlarını ortaya koymaktadır (Silk, Steinberg ve Morris, 2003). Bir başka araştırma üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile çalışma alışkanlıkları ve akademik başarıları arasındaki bağlantıları incelemiş, problem çözme becerisiyle çalışma alışkanlıkları ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkarmıştır (Eliot ve ark., 1991). Problem çözme, ergenin çözüm için farklı seçeneklere karşı objektif olarak bir soruna bakmasına yardımcı olur ve mevcut farklı seçeneklerin artılarını ve eksilerini tarttıktan sonra bir çözüme ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle problem çözme becerisi ergenlik döneminde kazandırılması gereken en önemli yaşam becerilerinden biridir.

1.8. Kişilerarası İlişki Becerileri

Esasen, iki tür beceri vardır - düşünme ile ilgili olanlar düşünme becerileri olarak adlandırılır ve başkalarıyla etkileşime ilişkin beceriler sosyal beceriler olarak bilinir. Düşünme becerileri, bireysel düzeyde bilişsel yetenekler ile ilgili belirli güçlerle ilgilidir. Sosyal beceriler ise bir kişinin çevrelerindeki kişilerle etkileşip iletişim kurduğu zaman ortaya çıkan kişilerarası becerilerdir. İddialı davranışlar elde etmek ve etkili bir şekilde müzakere etmek için bu iki beceri türünün bir kombinasyonu gereklidir. Kişilerarası ilişki becerileri ergenlerin günlük hayatlarında etkileşimde bulundukları kişilerle olumlu yönde ilişki kurmalarına yardımcı olur. Bu, dostane ilişkileri (zihinsel ve sosyal refahımız için büyük önem taşıyabilecek) kurmayı ve sürdürmeyi gerektirmektedir. Aile üyeleriyle iyi ilişkiler kurmak (ki bunlar önemli bir sosyal destek kaynağıdır) ve aynı zamanda ilişkileri yapıcı bir şekilde sonlandırabilmek de kişiler arası ilişki becerileri arasında yer alır. İlişki becerileri ergenlerin hem sözel hem de sözsüz olarak kendilerini kültür ve durumlara uygun şekillerde ifade etmelerine yardımcı olmak anlamına gelir. Bu, fikirleri, istekleri, ihtiyaçları ve korkuları ifade edebilmek anlamına gelir ve ayrıca ihtiyaç duyulduğunda tavsiye ve yardım isteyebilme yeteneğini de içerir. Bu bağlamda kişilerarası ilişki becerileri ergenin tüm hayatı boyunca kullanacağı en önemli yaşam becerilerinden biri olarak görülmektedir.

1.9. Stresle Başa Çıkma

Yaşam becerisi olarak stresle baş etmek, yaşamlarındaki stres kaynaklarını tanımak ve onların stres düzeylerini kontrol etmelerine yardımcı olacak şekilde davranmak anlamına gelir. Pozitif başa çıkma stillerini öğrenmek ve aktif başa çıkma mekanizmalarıyla pasif olarak değiştirmek - bu onların çevreyi veya yaşam tarzını değiştirmek ve nasıl rahatlayacağını öğrenmek olabilir. Stres ve sıkıntıya uyum yeteneğinin ortaya çıkması, insani gelişmenin merkezi bir yönüdür. Strese başarılı bir şekilde uyum sağlama, bireylerin duygularını yönetme biçimlerini, yapıcı davranışları, davranışları düzenleyip yönetmelerini, otonomik uyarılmalarını kontrol etmelerini ve stres kaynaklarını değiştirmek ya da azaltmak için sosyal ve sosyal olmayan ortamlarda hareket etmelerini içerir. Bu süreçlerin tümü, başa çıkma süreçleri değişen derecelere dâhil edilmiştir. Çocukluk ve ergenlik döneminde başa çıkmanın bu çeşitli yönlerinin ortaya çıkması ve işleyiş biçimlerinin araştırılması, strese uyum sürecini anlamamızı ilerletmek için kritik öneme sahiptir (Compas ve ark.,2001). Çocukluk ve ergenlik döneminde başa çıkma süreçlerinin doğası ve işlevi üzerine yapılan araştırmalar hem temel hem de uygulamalı bir öneme sahiptir. Temel araştırma perspektifinden başa çıkma, duygu, biliş, davranış, fizyoloji ve çevrenin kendini düzenleyen genel süreçlerinin önemli bir yönünü temsil etmektedir (Eisenberg, Fabes ve Guthrie, 1997; Skinner, 1995). Başa çıkma üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, öz düzenleyici süreçlerin doğası ve gelişimi hakkında değerli bilgiler sağlamalıdır. Daha uygulamalı bir bakış açısından, başa çıkma araştırması iki şekilde önemlidir. İlk olarak, psiko sosyal stres çocukluk ve ergenlik döneminde pek çok olumsuzluğun önemli ve yaygın bir risk faktörüdür ve çocukların ve ergenlerin stresle başa çıkma biçimleri potansiyel olarak önemli arabulucular ve stresin mevcut ve gelecekteki uyum ve psikopatoloji üzerindeki etkisiyle ilişkidir (Grant, Compas, Thurm, McMahon ve Ey, 2000). Ergenlikte stresle başa çıkmanın karakteristik yollarının gelişimi, bireyleri daha az uyarlanabilir gelişimsel yörüngelere göre daha fazla yerleştirebilir ve yetişkinlik döneminde başa çıkma kalıplarının öncüsü olabilir. İkincisi, olumsuz duyguların ve depresyon gibi olası sorunların önlenmesi için çocuktan başlayarak ergenlerin baş etme becerilerini geliştirmek önemlidir (Clarke ve ark., 1995; Kendall ve ark.,1997). Bu nedenle stresle başa çıkma hem problem çözme hem de yaratıcı düşünme ile birlikte geliştiğinde en önemli yaşam becerileri arasında görülmektedir.

1.10. Duygu Düzenleme

Duyguların düzenlenmesi, iç sistemler (yani, nörofizyolojik, bilişsel ve öznel değerlendirmeler), davranışsal bileşenler (yani, yüz ve davranışsal eylemler) ve harici / sosyal bileşenler (örneğin, kültürel) dâhil olmak üzere çeşitli sistemlerin ve bileşenlerin yönetimini ve organizasyonunu içerir. (Zeman, Cassano, Perry-Parrish ve Stegall, 2006). Ergenler duygu durumlarını düzenlemeye, yeniden yapılandırmaya ve duygusal durumlarda iç dengelerini bulmak için çaba gösterebilirler de fizyolojik durumlarındaki hızlı değişiklikler ve güçlü duygusal gerilimler nedeniyle, sağlıklı bilişsel değerlendirme, duygu ve davranışlarını denetleme konusunda güçlük çekmektedirler.

Ayrıca ergenlerin, sorun çözme, çatışma çözme, iletişim, öfke yönetimi gibi yaşam becerilerinde de yetersizlikler yaşandığı bilinmektedir (Yalçıntaş Sezgin ve Ulus, 2018). Ergenlerin gelişim süreçlerinin gereği olarak dürtüsel hareket etme, sosyal ipuçlarını ve duyguları yanlış ya da herkesten farklı yorumlama, her türlü kazaya karışma, kavgaya karışma, tehlikeli veya riskli davranışlarda bulunma olasılıkları çocukluk ve yetişkinlik dönemine göre fazladır. Öte yandan harekete geçmeden önce düşünme, eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmek için bekleme ve tehlikeli veya uygunsuz davranışlarını değiştirme gibi davranışlarda yetişkinlere kıyasla yetersizlik yaşarlar. Duygu düzenleme duygusal bir beceri gibi düşünülmelidir. “Duygusal beceriler”, yalnızca rasyonel kararlar vermekle kalmayıp, başkalarını da kişinin bakış açısını kabul etmelerini sağlamak için bir yetenek olarak algılanabilir. Bunu yapmak için, ergenlere kendi bakış açılarını belirleyip aldığı kararları mantık çerçevesinde yönetebilmelerini sağlamak önemlidir. İç çatışmalar ve duygular, stres ve akran ve aile baskısına direnmeleri ancak duygu düzenleme ile sağlanır. Ergenlerin sağlıklı bir gelişim süreci için hem düşünme hem de sosyal becerilere ihtiyaçları vardır. Duygularla baş etmek, duyguların kendileri ve başkaları içinde duyguları tanımayı, duyguların davranışları nasıl etkilediğinin farkında olmayı ve duyguları uygun şekilde yanıtlatabilmeyi içerir. Ergenlik dönemine duyguları düzenleme yetenekleri artar ve duygu düzenleme kararları, motivasyon, duygu tipi ve sosyal bağlamsal faktörlerin bir fonksiyonu olarak daha farklılaşır (Gnepp ve Hess, 1986; Zeman ve Garber, 1996). Ergenlerin duygularının belirli bir boyutunu ve akranları ile ebeveynleri arasındaki sosyal ilişkileri değiştiren kişilerarası sonuçları, belirli bireylere belirli duyguları ifade etme kararlarını duygu düzenleme becerileri etkiler (Shipman, Zeman ve Stegall, 2001). Örneğin, ergenlerin destekleyici bir tepki beklendiğinde duygularını ifade etme olasılıkları daha yüksektir (Zeman ve Garber, 1996). İlginçtir, sekizinci sınıf ergenlerin diğer yaş gruplarına kıyasla duygusal ifadelerini diğer aile üyelerine veya akranlarına kıyasla anneleri için daha fazla değiştirmektedir (Zeman ve Shipman, 1997). Bu ergenlerin duygu düzenlemelerinde ve duygularını ifadede çelişkili davranabildiklerinin göstergesidir. Bu yeteneğin önemli bir yönü, sağlık üzerinde olumsuz etkileri olabilecek öfke ya da üzüntü gibi yoğun duyguları yaşatarak ruminasyon ve depresyona neden olabilmesidir (Ataman-Temizel ve Dağ 2014; Gross, 2004; Silk, Steinberg ve Morris, 2003). Ayrıca Zalewski ve arkadaşları (2011), duygunun yaşanıldığı süreç içinde doğru değerlendirme yapabilen ergenlerin duygularını daha etkili bir şekilde düzenlediklerini, buna karşın duygu düzenlemede başarısızlık yaşayan ergenlerin yüksek düzeyde kaçınma davranışı gösterdiklerini ve yaşadıkları durumu tehdit edici değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle duygu düzenleme en önemli yaşam becerileri arasında bulunmaktadır.

1.11. Hedef Belirleme ve Kariyer Planlama

Ergenlerin karşılaştığı en büyük zorluk eğitimden işgücü piyasasına geçiştir. Bu geçiş öncelikli olarak karar verme, hedef belirleme ve kariyer planlama basamakları ile gerçekleşir. Mesleki gelişim alanında, benlik kavramı bu süreci ergenliği üç ana görev ile karakterize edilen bir keşif dönemi olarak tanımlanır: kristalleşme, şartname ve uygulama (Super, 1990). Super (1990)'in aşamalarını genişleten Savickas (2002, 2005), bireylerin bilgi topladıkları, çeşitli çevresel kaynaklara ve taleplere uyum sağladıkları ve benlik konseptini gerçek dünyanın idealleri ve gerçekleri ile eşgüdüm içinde yansıtan seçimler yaptıkça kariyerlerin inşa edildiğini öne sürmektedir. Bu görüşe göre, benlik kavramı gelişimi ile çevresel özellikler arasında karşılıklı bir ilişki vardır ve bu da kariyer hedeflerinin nihai kristalleşmesine katkıda bulunur. Ergenliğin mesleki çıkarları keşfetmek ve kariyer gelişimini etkileyecek kararlar almak için önemli bir zaman olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır. Genel olarak kristalleşme ve kariyer hazırlığı gibi terimler, genellikle, bu meslek yaşamında meydana gelen ve genel mesleki hedefin oluşturulması ve kariyerle ilgili belirli kararlar almaya hazır olma gibi mesleki görevleri ele almak için kullanılır (Hirschi, 2011). Birçok ergen için, bu kararların en göze çarpan tarafı, lise sonrası eğitim ve öğretime devam etme planlarını içerir. Temel bir bakış, bireysel özelliklerin, zamanla sosyal ve kültürel bağlamlarla etkileşime girerek, iş dünyasında benliğin bir görünümünü görmesi, yorumlaması ve yapılandırmasıdır (Usinger ve Smith, 2010). Kariyer planlaması, iş ile doğrudan deneyimler, başkalarıyla iletişim ve birçok kaynaktan toplanan bilgiler yoluyla ortaya çıkan karmaşık bir gelişimsel sonuçtur (Betz, 2001; Skorikov, 2007). Ergenler için; yetenekleri, ilgi alanları ve hedeflerinin bir değerlendirmesini içerir; gerçek dünyanın anlaşılması ve her belirli kariyer için eğitim ve öğretim gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olmak önem taşımaktadır. Ergenlik döneminde kariyer planlaması genellikle ebeveynler, arkadaşlar, öğretmenler ve danışmanlarla yapılan görüşmelerde gerçekleşir (Kenny, Blustein, Haase, Jackson ve Perry, 2006). Ancak ergenler yaptıkları hazırlık miktarında, kariyer hedefine ulaşmak için attıkları aktif adımlarda ve hedef belirleme ve kariyer hedeflerine ulaşma konusunda gösterdikleri güvende, büyük farklılıklar göstermektedir (Hirschi, 2011; Novakovic ve Fouad, 2012; Stringer, Kerpelman ve Skorikov, 2011).

Ergenler tarafından hedef belirleme; tutum ve kariyer kararı alma ile ilgili inanç ve davranışları ifade eder ve örneğin kariyerle ilgili yönelim, katılım, planlama ve keşif gibi kavramlarla işlevselleştirilir (Creed, Patton ve Prideaux, 2007). Hedef belirleme; kariyer bilgisi, kendini değerlendirme, mesleki bilgiler, planlama, problem çözme ve karar verme bilgi ve becerilerle ilgilidir (Crites ve Savickas, 1996; Pinkney ve Bozik, 1994). Hedef belirleme, ergenlerin çalışmalarını yansıtmaları ve potansiyellerini geliştirmeleri için çok önemli bir bölüm olsa da, bunların değerli olduğuna ikna etmek zor olabilmektedir. Hedeflerinin net, özlü ve en önemlisi olduğundan emin olmak, bu hedeflerin gerçekleştirilebilir olması önemlidir.

Hedefler belirleyerek ergenler; akademik performansını arttırabilir, bu hedeflere ulaşmak için motivasyonlarını etkili şekilde kullanabilir ve özgüvenlerini geliştirebilirler. Hedef belirleme, temelde tüm okul yılları boyunca yapılabilecek (ve yapılması gereken) bir süreçtir. Hedeflerin hem zor hem de ulaşılabilir olması için, öğretim ve öğrenim sürecini dikkate almak önemlidir. Hedefler, ergenle müzakere edilmeli ve üzerinde mutabakata varılmalı, ancak bu görüşmeler sonunda ergen tarafından sahiplenilmelidir. Bu sahipliğin bilişsel, duygusal ve motive edici unsurları vardır. Hedefler genellikle minimum veya minimum kabul edilebilir hedefler olarak ifade edilir. Bu nedenle ergenler bunu bir kez olsun, bir olay yerine, devam eden bir süreç olarak ele almalıdırlar. Hedeflerin ölçülebilir olması gerekir, böylece ilerleme izleyebilir ve gözden geçirebilir. Bu nedenle hedeflerin 16-18 yaşındaki öğrencilerin ebeveynleri ile paylaşılmasının oldukça faydalı olduğunu göstermektedir (Martinez, 2001).

Ergenlik döneminde kariyer araştırması önemlidir, çünkü ergenler kendini keşfetmeye ve potansiyel kariyer seçeneklerini keşfetmeye başlarlar. Kariyer araştırması ve karar verme süreci, ergenlerin hayatında özellikle stresli bir zaman olabilir. Bu strese tepki olarak, ergenler, başkalarına kariyer kararı verme sorumluluğunu vermeye çalışabilirler (Gati ve Saka, 2001). Ergenlerin gelecekteki kariyerleriyle ilgili karar almalarında kullandıkları bilgiler, ebeveynler, kardeşler, diğer aile üyeleri, aile arkadaşları, akranlar, rehber öğretmenler, öğretmenler, okullar ve diğer aile üyeleri dahil olmak üzere bir dizi kaynak tarafından sağlanan özel bilgiler dahil olmak üzere çocukluk döneminde edinilen tutum ve inançları içermektedir. Larson ve Majors (1998) ergenlerde kariyer karar verme ile ilgili duygusal sıkıntının, yardım arama motivasyonlarını arttırdığı ve bu nedenle de bilinçsiz karar verme şansını azalttığı için uyarlanabilir olabileceğini öne sürmüştür.

Kariyer planlama programları, ergenlerin stresini kariyer araştırması ve karar verme sürecinde azaltabilir. Kariyer planlama programlarının geliştirilmesi süreci, ergenlerin kariyer planlama ihtiyaçlarına özel bir ihtiyaç değerlendirmesiyle başlar. Bazı liselerde bir kariyer bilgi kütüphanesi olabilir. Kariyer planlama süreci, aynı zamanda, ilgi alanları ve becerilere dayanan bir takım farklı meslekleri göz önünde bulundurmak ve kişinin kariyer planlarını çeşitli bireylerle tartışmak (ör. Ebeveynler, arkadaşlar, öğretmenler, alanda çalışan kişiler, vb.) gibi gayri resmi araçları da içerebilir. Super (1990), kariyer planlamasının geç ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde önemli olduğunu göstermektedir. Bu süre zarfında, lise öğrencilerine kariyer bilgisi ararken ve mesleki ilgi alanlarının farkına vararak hayatlarında bir zaman geçirmeleri önemli bir gelişimsel görevdir (Kracke, 1997). Hiebert, Collins ve Robinson, (2001) ortaokul öğrencilerinin rehberlik danışmanlığı ihtiyaçları hakkındaki raporlarını inceleyen bir çalışma yürütmüş ve öğrencilerin ilk beş ihtiyacının üçünün kariyer kaygılarıyla ilgili olduğunu tespit etmişlerdir. Daha bilinçli ve karar vermede sistematik olan bireylerin kariyer araştırması yapma olasılığı daha yüksektir. Araştırma ayrıca, ergenlerin sorumlu ve etkili kariyerle ilgili kararlar verebildiklerini ve bu yeteneğin zamanla geliştiğini göstermektedir.

Lewis (1981), ergenlerin yaşlarının karar vermede yer alan risk ve etkilerin farkındalığı, yetişkinlerden veya akranlardan daha fazla tavsiye alma eğilimi ve artan farkındalık gibi kazanılmış çıkarları olan birinden tavsiye almanı etkilediğini belirtmektedir. Bu bağlamda gelişimsel bir yapı ile beklendiği gibi, çalışmalar genellikle ergenlerin yaşları ilerledikçe kariyer olgunluklarının da geliştiğini göstermektedir. Araştırmalar kariyer olgunluğu yaş, cinsiyet, daha yüksek sosyo-ekonomik altyapıya sahip olmak, daha yetenekli olmak, iş tecrübesi olmak, kariyer yolu hakkında daha kesin olmak, daha fazla güven ve saygınlık ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Creed, Patton ve Prideaux, 2007). Hedef belirleme ve kariyer planlama konusunda kariyer danışmanları ve kuramcılar, kariyer geliştirme literatüründe aile bağlamının rolü vurgulanmaktadır (Hargrove, Inman ve Crane, 2005). Bu etkinin ergenlerin kariyer kararları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabilir (Rainey ve Borders 1997; Young ve ark 1997). Ebeveynlere bağlanma ve bağlanma hissini hissetme gibi ebeveyn-ergen faktörlerin ergen kariyer araştırması için yararlı olduğu bulunmuştur (Ketterson ve Blustien 1997). Ayrıca, çalışmalarından zevk alan ve bu keyfi çocuklarıyla paylaşan ebeveynler, pozitif çalışma değerlerini öğrenmelerine yardımcı olabilmektedirler (Morrow, 1995). Bu olumlu etkilerin aksine, hareketsizlik, kayıtsızlık veya olumsuz katılımla karakterize olan anne-baba tutumunun ergenlerin kariyer araştırması ve karar vermesi üzerinde olumsuz bir etkisi olabilir. Bu, kariyer hedeflerine ulaşmaya çalışan ergenler için engel oluşturabilir (Middleton ve Loughhead, 1993). Ergenlerin ebeveyn beklentileri hakkındaki algılarının da eğitim istekleri üzerinde etkisi olduğu gösterilmiştir (Wei-Cheng, Hitchcock ve Calvert, 1998). Eğitim ve mesleki statü, kendi başlarına yönelik tutum ve kişisel önyargıları, diğerlerinin meslekleri, mali kaygıları, kuralları ve beklentileri gibi diğer ebeveyn faktörleri, ergenlere verilen kariyer bilgilerini etkileyebilir (Rainey ve Borders 1997; Young ve ark. 1997). Örneğin bir araştırmaya göre annenin üniversite mezunu olması kızının akademik ve kariyer hedeflerine ulaşmasına yardımcı olma stratejilerini etkileyebilmektedir (Kerpelman, Shoffner ve RossGriffin, 2002). Ebeveynlerle kariyer seçimleri ve kararları hakkında sıkça etkileşimlerin öğrencilerin kariyer hazırlıklarına ilişkin algıları ile pozitif olarak ilişkili olması beklenmektedir. Ayrıca yarı zamanlı çalışma durumu da ergenlerin hedef belirleme ve kariyer planlamalarını etkileyen bir faktörü olarak düşünülmektedir (Xiao, Newman ve Chu, 2018).

İş deneyimleri, ergenlerin mesleki gelişimini etkileyebilir (Gamboa, Paixao ve Neves de Jesus, 2013). İş bağlamında, ergenler, kendilerinin farklı yönlerini keşfedebilir, yeni rolleri test edebilir ve sosyal ve karar verme becerilerini geliştirebilirler (Mortimer, Zimmer-Gembeck, Holmes ve Shanahan, 2002). Bunlardan başka ergenlerin hedef belirleme ve kariyer planlamalarına bir diğer etki ise akranlar tarafından oluşturulur. Ergenler, kendi yaşlarına göre başkaları tarafından uyarılmakta ve teşvik edilmektedir ve ergenlerin hayatta kalmaları için akran onayı şarttır. Felsman ve Blustein (1999), yaşları 17 ile 22 arasında olan bireylerde kariyer gelişimindeki akran ilişkilerinin rolünü incelemişler ve akranlarına bağlılığın çevresel araştırmalar ve kariyer seçimlerine bağlı olarak ilerlemeyle olumlu ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Felsman ve Blustein (1999) yakın akran ilişkilerinin gelişmesinin, bir aileden sağlıklı bir şekilde ayrılmanın önemli bir parçası olduğunu öne sürmüşlerdir. Ergenler kendi ebeveynleri tarafından sağlanan güvenliğinden yavaş yavaş ayrıldıklarında ve yakın akran ilişkileri geliştirmeye çalıştıklarında, kariyer araştırması ve karar verme sürecine girebilmek için gereken güvenlik duygusunu geliştirmektedirler (Xiao, Newman ve Chu, 2018). Ergenler kariyer planlamasına ilgi duyduklarını belirtmiş ve aile ve arkadaşlardan destek aldıkları bildirilmiş olsa da, mevcut kariyer danışmanlığı ve okul rehberlik hizmetlerinden memnun olmadıklarını belirtmişlerdir (Aluede ve Imonikhe 2002; Tomini ve Page 1992). Hem aile hem akran hem kısa iş deneyimleri hem de okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin ergenlerin hedef belirleme ve kariyer planlamalarındaki etkileri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ergenlerin hem mesleki gelişimlerine erken yaşlarda sistematik bir rehberliğin yapılması ve ebeveyn rehberliği sağlanması önemli görülmektedir. Hedef belirleme ve kariyer planlama ergenler için olduğu kadar toplum içinde desteklenmesi gereken en önemli yaşam becerilerinden biridir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ergenlik döneminin her konuda çatışma yaşadıkları, pek çok gelişim sorununu aşmak durumunda oldukları bir dönem olması nedeniyle; söz konusu ergenlik dönemi problemleri ile başa çıkabilmeleri, yaşam becerileri kazanmaları, rehberlik servisleri olmak üzere, öğretmenler ve aileler tarafından da desteklenmelerinin son derece gerekli olduğu ileri sürülebilir.

Ergenlerin öz farkındalık, öz düzenleme, empati, affetme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, kişilerarası ilişki becerileri, stresle başa çıkma, duygu düzenleme ve hedef koyma-kariyer planlama becerileri sosyo demografik özellikleri, aile yapıları ve öğrenim gördükleri okul ve sınıf düzeyi gibi farklı değişkenlerden etkilenmektedir. Bu durumda ergenlerin sınıf ortamında bu farklılıklara duyarlı yaklaşımların öğretmenler tarafından kullanılması önerilebilir.

Okullardaki rehberlik servislerinin, okul psikolojik danışmanlarının koordinasyonunda ve önderliğinde okul yönetimi ve öğretmenlerin de desteği ile ergenlerin yaşam becerilerini geliştirici görüşmeler ve etkinliklerin de bu becerilerin kazandırılmasına katkı getireceği düşünülebilir.

KAYNAKÇA

- Aluede O., Imonikhe J. S. (2002). Secondary school students' and teachers' perceptions of the role of the school counsellor. *Guidance & Counselling*, 17(2), 46–50.
- Ataman Temizel, E., Dağ, İ. (2014). Stres Veren Yaşam Olayları, Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri, Depresif Belirtiler ve Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişkiler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 7-17
- Baumeister, R.F., Vohs, K.D., Tice, D.M. (2007). The strength model of self-control. *Current directions in psychological science*, 16(6), 351-355.
- Betz, N.E. (2001). Career self-efficacy. In F. Leong, A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 55-78). New York, NY: Rutledge.
- Blustein, D. L., Walbridge, M. M., Friedlander, M. L., & Palladino, D. E. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of counseling psychology*, 38(1), 39.
- Braithwaite, S. R., Selby, E. A., Fincham, F. D. (2011). Forgiveness and relationship satisfaction: Mediating mechanisms. *Journal of Family Psychology*, 25(4), 551-559.
- Bozkulak, P.B. (2010). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brody, G. H., Ge, X. (2001). Linking parenting processes and self-regulation to psychological functioning and alcohol use during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 82-98.
- Carr, A. (2015). *Pozitif psikoloji* (Çev.Ümit Şendilek), Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Clarke, G.N., Hawkins, W., Murphy, M., Sheeber, L.B., Lewinsohn, P.M., Seeley, J.R. (1995). Targeted prevention of unipolar depressive disorder in an at-risk sample of high school adolescents: A randomized trial of a group cognitive intervention. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34, 312-321.
- Collins, W.A. (2003). More than myth: The developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of research on adolescence*, 13(1), 1-24.
- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., Wadsworth, M.E. (2001). Coping With Stress During Childhood and Adolescence: Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127.
- Creasey, G., Ladd, A. (2004). Negative mood regulation expectancies and conflict behaviors in late adolescent college student romantic relationships: The moderating role of generalized attachment representations. *Journal of Research on Adolescence*, 14(2), 235-255.
- Creed, P.A., Patton, W., Prideaux, L.A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of adolescence*, 30(3), 377-392.

Crites, J.O., Savickas, M.L. (1996). Revision of the career maturity inventory. *Journal of career assessment*, 4(2), 131-138.

de Kemp, R. A., Overbeek, G., de Wied, M., Engels, R. C., Scholte, R. H. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(1), 5-18.

Dhariwal, A., Connolly, J., Paciello, M., Caprara, G.V. (2009). Adolescent peer relationships and emerging adult romantic styles: A longitudinal study of youth in an Italian community. *Journal of Adolescent Research*, 24(5), 579-600.

Duron, R., Limbach, B., Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160-166.

Eisenberg, N., Fabes, R.A., Guthrie, I. (1997). Coping with stress: The roles of regulation and development. In J. N. Sandier & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping with common stressors: Linking theory, research, and intervention* (pp. 41-70). New York: Plenum

Elliott, T. R., Godshall, F. J., Herrick, S. M., Witty, T. E., Spruell, M. (1991). Problem-solving appraisal and psychological adjustment following spinal cord injury. *Cognitive Therapy and Research*, 15(5), 387-398.

Farley, J.P., Kim-Spoon, J. (2014). The development of adolescent self-regulation: reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of adolescence*, 37(4), 433-440.

Felsman, D. E., & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of vocational behavior*, 54(2), 279-295.

Finkenauer, C., Engels, R., Baumeister, R. (2005). Parenting behaviour and adolescent behavioural and emotional problems: The role of self-control. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 58-69.

Forgas, J.P., Baumeister, R.F., Tice, D.M. (2011). *Psychology of self-regulation: Cognitive, affective, and motivational processes*. Psychology press.

Fry, M.D., Guivernau, M., Kim, M.S., Newton, M., Gano-Overway, L. A., Magyar, T. M. (2012). Youth perceptions of a caring climate, emotional regulation, and psychological well-being. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1), 44-57.

Gamboa, V., Paixao, M.P., Neves de Jesus, S. (2013). Internship quality predicts career exploration of high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 83, 78-87.

Gati I., Saka N. (2001) High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counselling and Development*, 79, 331-340.

Giordano, P. C., Phelps, K. D., Manning, W. D., Longmore, M. A. (2008). Adolescent academic achievement and romantic relationships. *Social Science Research*, 37(1), 37-54.

Gottfredson, M. R., Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford University Press.

Grant, K.E., Compas, B.E., Thurm, A., McMahon, S.D., Ey, S. (2000). *Stress and developmental psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk*. Unpublished manuscript, De Paul University, Chicago.

Gnepp, J., Hess, D.L. (1986). Children's understanding of verbal and facial display rules. *Developmental psychology*, 22(1), 103-108.

Guttman, H. A., LaPorte, L. (2000). Empathy in families of women with borderline personality disorder, anorexia nervosa, and a control group, *Family Process*, 39(3), 345–358.

Ha, T., Overbeek, G., de Greef, M., Scholte, R.H., Engels, R.C. (2010). The importance of relationships with parents and best friends for adolescents' romantic relationship quality: Differences between indigenous and ethnic Dutch adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34(2), 121-127.

Hargrove, B.K., Inman, A.G., Crane, R.L. (2005). Family interaction patterns, career planning attitudes, and vocational identity of high school adolescents. *Journal of Career Development*, 31(4), 263-278.

Heppner, P. P., Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of counseling psychology*, 29(1), 66-75.

Hiebert, B., Collins, S., & Robinson, J. (2001). Needs assessment for program planning and program development: A brief review. *The Alberta Counsellor*, 26(1), 11-18.

Hirschi, A. (2011). Career choice readiness in adolescence: Developmental trajectories and individual differences. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 340-348.

Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. N. Eisenberg, J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development* içinde (s. 47-80). Cambridge: Cambridge University.

Jones, L.G. (1997). *Embodying Forgiveness: A Theological Analysis*. By Mc. Kaveny- *Theology Today*, Science Pres. Pennsylvania, pp:50-52

Kaufman, J.C., Sternberg, R.J. (Eds.). (2010). *The Cambridge handbook of creativity*. Cambridge University Press.

Kendall, P.C., Flannery-Schroeder, E., Panichelli-Mindel, S. M., SouthamGerow, M., Henin, A., & Warman, M. (1997). Therapy for youths with anxiety disorders: A second randomized trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 366-380.

Kenny, M.E., Blustein, D.L., Haase, R.F., Jackson, J., Perry, J.C. (2006). Setting the stage: Career development and the student engagement process. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 272-279.

Ketterson T.U., Blustien D.L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *Career Development Quarterly*, 46(2), 167–177.

Kim, S., Brody, G.H. (2005). Longitudinal pathways to psychological adjustment among Black youth living in single-parent households. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 305-321.

Kracke B. (1997). Parental behaviours and adolescents' career exploration. *Career Development Quarterly*, (45), 341–350.

Larson M.L. Majors M.S (1998). Application of the Coping with Career Indecision Instrument with adolescents. *Journal of Career Assessment*, 6 (2), 163–179.

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.

Martinez, P. (2001). *Great Expectations: Setting Targets for Students. The Agency Reports*. Learning and Skills Development Agency, Regent Arcade House, 19-25 Argyll Street, London W1F 7LS, United Kingdom.

McCullough, M.E., Pargament, K.I., Thoresen, C.E. (Eds.) (2001). *Forgiveness: Theory, research, and practice*. Guilford Press.

McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M., Lipton, M. (2009). Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(6), 858-871.

Meldrum, R. C., Hay, C. (2012). Do peers matter in the development of self-control? Evidence from a longitudinal study of youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(6), 691-703.

Mestre, M.V., Samper, P., Frías, M. D., Tur, A. M. (2009). Are women more empathetic than men? A longitudinal study in adolescence. *Spanish Journal of Psychology*, 12, 76 -83.

Middleton, E.B., Loughhead, T. A. (1993). Parental influence on career development: An integrative framework for adolescent career counseling. *Journal of career development*, 19(3), 161-173.

Moilanen K.L, Shaw D.S, Fitzpatrick A. (2010). Self-regulation in early adolescence: Relations with mother–son relationship quality and maternal regulatory support and antagonism. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1357–1367.

Morrow, M.R. (1995). The influence of dysfunctional family behaviors on adolescent career exploration. *School Counselor*, 42, 310–316.

Mortimer, J., Zimmer-Gembeck, M., Holmes, M., Shanahan, M. (2002). The process of occupational decision making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 439-465

Novakovic, A., Fouad, N.A. (2012). Background, personal and environmental influences on the career planning of adolescent girls. *Journal of Career Development*, 40, 223-244.

Peetz, J., Kammrath, L. (2011). Only because I love you: Why people make and why they break promises in romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(5), 887-904.

Paul, R. (1991). Critical thinking: What every person needs to survive in a changing world. *NASSP Bulletin*, 75(533), 120-122.

Paul, R., Elder, L. (2004). Critical and creative thinking. *Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking*.

Pinkney, J.W., Bozik, C.M. (1994). Career development inventory: a review. *A counselor's guide to career assessment instruments*, 3, 263-267.

Pronk, T.M., Karremans, J.C., Wigboldus, D. H. (2011). How can you resist? Executive control helps romantically involved individuals to stay faithful. *Journal of personality and social psychology*, 100(5), 827-837.

Purdie, N., Carroll, A., Roche, L. (2004). Parenting and adolescent self-regulation. *Journal of adolescence*, 27(6), 663-676.

Rainey L.M., Borders L.D. (1997). Influential factors in career orientation and career aspiration of early adolescent girls. *Journal of Counseling Psychology*, 44(2), 160–172.

Ritter, S. M., Karremans, J.C., van Schie, H. T. (2010). The role of self-regulation in derogating attractive alternatives. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(4), 631-637.

Roth, M. A., Parker, J.G. (2001). Affective and behavioral responses to friends who neglect their friends for dating partners: Influences of gender, jealousy and perspective. *Journal of Adolescence*, 24(3), 281-296.

Savickas, M.L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Savickas, M.L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & W. Lent (Eds.), *Career choice and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley.

Seiffge-Krenke, I. (2003). Testing theories of romantic development from adolescence to young adulthood: Evidence of a developmental sequence. *International Journal of Behavioral Development*, 27(6), 519-531.

Silk, J.S., Steinberg, L., Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child development*, 74(6), 1869-1880.

Shipman, K. L., Zeman, J. L., Stegall, S. (2001). Regulating emotionally expressive behavior: Implications of goals and social partner from middle childhood to adolescence. *Child Study Journal*, 31(4), 249-269.

Skinner, E. A. (1995). *Perceived control, motivation, and coping*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Skorikov, V.B. (2007). Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 8-24.

Stringer, K., Kerpelman, J., Skorikov, V.B. (2011). Career preparation: A longitudinal, process oriented examination. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 158-169.

Super D.E. (1990). *A life-span life-space approach to career development*. In D Brown, L Brooks & Associates (eds) *Career choice and development* (2nd ed). San Francisco: Jossey-Bass, pp: 197-261.

Tomini, B.A. Page, S. (1992). Vocational bias and gender: evaluations of high school counsellors by Canadian university graduates. *Canadian Journal of Counselling*, 26(2), 100-106.

Xiao, J.J., Newman, B.M., Chu, B.S. (2018). Career preparation of high school students: A multi-country study. *Youth & Society*, 50(6), 818-840.

Ulus, L. (2015). *Annelere Uygulanan Empatik Eğilim Programının Bağışlama ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Usinger, J., Smith, M. (2010). Career development in the context of self-construction during adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 580-591.

Yalçıntaş-Sezgin, E. Ulus, L. (2018). "*Ergen Bireylerin Reaktif- Proaktif Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*", International Congress on Science and Education (ICSE 2018), Afyon, Türkiye, s.587.

Young, R.A., Valach, L., Paselukho, M.A., Dover, C., Matthes, G.E., Paproski, D.L., Sankey, A.M. (1997). The joint action of parents and adolescents in conversation about career. *The Career Development Quarterly*, 46(1), 72-86.

Van der Graaff, J., Branje, S., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., Meeus, W. (2014). Perspective taking and empathic concern in adolescence: Gender differences in developmental changes. *Developmental psychology*, 50(3), 881.

Wei-Cheng, M., Hitchcock, R., & Calvert, C. (1998). High school students' career plans: The influence of others' expectations. *Professional School Counseling*, 2(2), 161.

Zalewski, M., Lengua, L. J., Wilson, A. C., Trancik, A. ve Bazinet, A. (2011). Associations of coping and appraisal styles with emotion regulation during preadolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 141– 158.

Zeman, J., Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child development*, 67(3), 957-973.

Zeman, J., Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental psychology*, 33(6), 917-924.

Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168.