

**T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİĞİN YORDANMASI
VE
YAŞAM BAŞARISI İLE İLİŞKİSİ**

Bedi AYDIN

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜNDOĞDU**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2006

Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Yasemin Akman
Hacettepe Üniversitesi
(Başkan)

Yrd. Doç. Dr. Nurcan Gökçakan
Mersin Üniversitesi
(Üye)

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Gündoğdu
Mersin Üniversitesi
(Danışman)
(Üye)

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

...../...../200..

Prof.Dr. Serra DURUGÖNÜL
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	6
1.1.1. Alt Problemler	6
1.2.Sayıtlılar.....	7
1.3. Sınırlılıklar.....	8
1.4. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ

ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Öğrenilmiş Çaresizlik.....	10
2.1.1. Gözden Geçirilmiş Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli.....	17
2.2. Başarı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İlişkisi.....	25
2.2.1. Weiner'in Başarı Motivasyonu Kuramı.....	27

2.3. Öğrenilmiş Çaresizlik ve Başarı ile İlişkili Araştırmalar	30
--	----

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırma Grubu.....	39
3.2. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3. İşlem.....	42
3.4. Verilerin Analizi.....	43

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	44
4.1. Betimsel İstatistikler.....	45
4.2. Yaşam Başarısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İlişkisi.....	45
4.3. Bağımsız Değişkenlerin Öğrenilmiş Çaresizliği Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular.....	47

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM.....	50
5.1. Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi ve Yaşam Başarısı İlişkisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	50
5.2. Sosyo-demografik Değişkenlerin Öğrenilmiş Çaresizliği Yordayıp Yordamadığına	

İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	52
--	----

BÖLÜM VI

VARGI ve ÖNERİLER.....	59
KAYNAKÇA.....	62
EKLER.....	81

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1:** Araştırma grubunun öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi puanlarına uygulanan bağımsız gruplar için t testi ve Levene'in varyansların homojenliği testi sonuçları46
- Tablo 2:** Araştırma Grubu II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ve Regresyon Eşitliği47
- Tablo 3.** Araştırma Grubu II 'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanlarını Yordamadığı için Regresyon Eşitliğine dâhil edilmeyen değişkenlerle ilgili bulgular.....49

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğrenilmiş çaresizlik, insan yaşamını etkileyen önemli değişkenlerden birisidir. Öğrenilmiş çaresizlik, bir davranış ile bu davranışın sonucu arasında bir bağlantı olmadığını öğrenmesi sonucunda, bireyin benzer durumlarda gereken davranışı gösterememesi olarak tanımlanabilir (Overmier ve Seligman, 1967; Maier, Seligman ve Solomon, 1976). Öğrenilmiş çaresizlik modeline göre birey, herhangi bir davranışta bulunurken yaptığı davranışın sonucunu kontrol edemediğini öğrendiği zaman, başka bir durumda olayın sonucunu kontrol edebileceği halde bir başarısızlık beklentisine ve davranışlarıyla sonucu kontrol edebileceği durumlarda bile başarmak için gereken davranışları göstermemesine neden olabilmektedir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978). Bireyin yaşantıları sonucunda öğrendiği bu başarısızlık veya kendi davranışının sonucunu kontrol edememe beklentisi, bireylerin akademik, sosyal ve kişisel boyutlar gibi yaşamın birçok alanında başarısızlıklara yol açabilir. Sonucun kontrol edilebileceği durumlarda bile ortaya çıkan başarısızlık beklentisi bilişsel bir hata olarak değerlendirilmektedir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978). Birey, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı sonucunda sadece bir başarısızlık beklentisi içinde olmaz, aynı zamanda belli bir işi başarması için gereken yeterliklerini de göremeyebilir. Bu nedenle öğrenilmiş çaresizlik değişkeni özellikle bireylerin başarılarıyla yakından ilişkili gibi görünmektedir.

Öğrenilmiş çaresizlik modeli, davranışların sonuçlarını kontrol edememe nedeniyle ortaya çıkan çökkünlük durumuna bir açıklama getirmesi nedeniyle bir depresyon modeli olarak nitelendirilmiştir. Bu görüş araştırma bulgularıyla da desteklenmiş ve çaresizliğin depresyonla ilişkisini inceleyen çalışmalar çaresiz davranış gösteren bireylerin depresyon seviyesinin de yüksek olduğunu göstermiştir (Nolen-Hoeksema ve ark., 1986; Peterson ve ark.,1985; Peterson ve Seligman, 1984; Gotlib, 1984; Depue ve Monroe, 1978). Öğrenilmiş çaresizlik durumunun aynı zamanda, negatif duygusal ve sevgisel bileşeni olan, apati ve depresyona yakın bir durum olduğu belirtilmiştir (Seligman, 1975).

Başarı, önceden standartları belirlenmiş hedeflere ulaşmayı anlatan bir kavramdır. Dolayısıyla ulaşılabilecek hedefin ne ölçüde gerçekleştirileceğini belirleyen bir standart vardır. Eğer birey bu standarda ulaşırsa başarılı, ulaşamazsa başarısız kabul edilir. Bu tanımdaki başarı standardı bireylere göre değişir (akt. Arı, 2005). Gottfried (1985), başarı ile başarıya motive olma arasında döngüsel bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Gottfried' e göre iki faktörde birbirini beslemektedir. Başarı, başarıma ihtiyacı yaratmakta, yüksek başarı ihtiyacı da başarıyı getirmektedir. Bir görevde başarılı olmak için, kişi görevle ilgili hedefler koymalı ve hedeflerin başarılması için planlar oluşturmalıdır (Nuttin, 1984; Pea ve Hawkins, 1987). Bir başka ifadeyle, başarının temelinde yine başarının yattığı, başarının sonraki durumlarda başarmak için gereken çabayı göstermesi için bireyi güdülediği de söylenebilir.

Diğer yandan, belli bir durumda ortaya çıkan eylemin veya belli bir duruma yönelik olarak gösterilen tepkinin birey tarafından düzenlenmesinin *kavramsal planlama*

ve davranış sonuçlarının değerlendirilmesi olmak üzere iki ana aşamadan oluştuğunu savunan görüşler vardır (Markus ve Wurf, 1987; Nurmi, 1989, 1991a). Başarılı davranış ve yanlış adaptasyon davranışını bir birinden ayırt etmede kavramsal planlama ve davranış sonuçlarının değerlendirilmesi önemlidir. Her iki süreç de başarılı davranış ve yanlış adaptasyon davranışını birbirinden ayırt etmede önemlidir. Bu nedenle bireylerin daha etkili planlar ve stratejiler geliştirebilmesinin başarı olasılıklarını önemli ölçüde artırdığı da belirtilmektedir (Norem, 1989). Uzun vadede başarı için gerekli olan bir başka şey de bireylerin özyeterlik düzeyleridir. Özyeterlik (self-efficacy), belli bir durumun gereklerini yerine getirmede kendi becerilerini ve özelliklerini nasıl değerlendirdiği ve kendisi ile ilgili başarı beklentisi olarak değerlendirilebilir. Özyeterlik bireyin kendi davranışlarını düzenlemesinde önemli bir boyuttur. Özyeterlik, bireyin başarı ve başarısızlıklarından, bireyin kendisine benzer bulduğu insanların çeşitli konulardaki başarı-başarısızlıklarından yola çıkılarak geliştirilir. Özyeterlik yüksek bireyler daha çok çaba gösterir, daha çok çalışır, daha sebatlı olur. Bireyin özyeterliği yeterliğinin tam bir göstergesi olmayabilir (Bandura, 1997).

Bireylerin kendi yeterlikleri ile ilgili algıları veya özyeterlik düzeylerinin yüksek olması, bir başka ifadeyle kendilerinin yetkin olduğuna inanmaya devam etmeleri, başarısızlık yaşantılarından sonra bile, gelecekte karşılaşacakları görevleri başarabilmeye yönelik çaba/davranış göstermelerine neden olmaktadır. Birey, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı sonucunda sadece bir başarısızlık beklentisi içinde olmaz, aynı zamanda belli bir işi başarması için gereken yeterliklerini de göremeyebilir. Buna göre yaşam başarısı güdüsü yüksek bireylerin, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısının bu sonucundan etkilenmedikleri veya daha az etkilendikleri düşünülebilir.

Genel olarak, insanlar başarılarından kendilerine pay çıkarma, ama başarısızlıkları için diğer insanları ve durum faktörlerini suçlama eğilimindedirler (Cantor, 1990; Norem ve Cantor, 1986a, 1986b). İnsanların çoğu bir işi tamamlamak için çaba gösterirken yüksek performans beklentisine sahiptir, başarmak için sıkı çalışırlar, daha sonra da başarısız bir sonuçla karşılaştıklarında öz güvenlerini korumak için başarısızlığın nedenini dışsal faktörlere yüklerler (Cantor, 1990; Norem, 1989). Sıradan yüklemeler üzerine yapılan bir araştırma, davranışlarının sonuçlarını değerlendirirken bireylerin kendilerinin tarafını tutarak yükleme (self-serving bias attribution) veya yüklemeye bencil (egoistic attribution) davrandıklarını göstermiştir. Cantor ve diğerleri (Cantor, 1990; Norem ve Cantor, 1986a, 1986b) tarafından yakın zamanda başarıya götüren tipik bir strateji olarak anlatılan “yanıltıcı ihtiras iyimserliği” (illusory glow optimism) yukarıda anlatılan algı ve yükleme stratejisi biçimine uyuyor gibi görünmektedir. Bu stratejiyi uygulayan insanlar kendilerinden beklenen veya yapmak zorunda oldukları belli bir görev boyunca yüksek performans beklentisine sahiptirler, başarmak için çok çalışırlar, daha sonra da başarısız bir sonuçla karşılaştıklarında öz güvenlerini korumak için başarısızlığın nedeni olarak kendilerini görmezler (Cantor, 1990; Norem, 1989).

Yukarıda bahsedilen teorik ayrım kendi kendini engellemedeki iki aşamayı ayırt etmek için bir temel olarak kullanılabilir. Birinci aşama, insanların görev içindeki planları ve davranışlarını içermektedir. Kendi kendini engelleyen (self handicapping) davranış gösteren bireyler, görev odaklı planlar ortaya çıkarmak yerine ileride beklenen başarısızlık için davranışsal mazeretler yaratmaya yoğunlaşırlar. Bu stratejinin temel bir sorunu bulunmaktadır. Bu sorun, stratejiyi uygulayan bireyin belli bir işi başarmaya

çalışırken, işin/görevin gereklerini yerine getirmeye yönelik gerekli ve yeterli davranışı göstermesi olasılığını azaltmaktadır. Birey uzun vadede işin gereği olarak kendisinden bekleneni vermemeye başlamakta ve böylece uygunsuz davranışlara yönelebilmektedir (Baumeister ve Scher, 1988). Benzer şekilde, Johnes ve Berglas (1978) daha önce bekleneni verememeyi kendi kendini engellemeye önemli bir örnek olarak göstermiş olmalarına rağmen, bu stratejinin kötüye götüren etkileri sistematik olarak araştırılmamıştır. İkinci aşama, bireyin kendi kendini engellemeyi yükleme mazereti olarak kullanmasını içermektedir. Birey bilişsel düzeyde beklenen başarısızlığın sorumluluğunu üstlenebilecek iken başarıya engeller yaratarak, kendi kendini engelleyen yüklem biçimini kullanmayı tercih eder. Böylece birey kendisinin öz güvenini veya özyeterliliğini korumak için kendisi hakkındaki her tür olumsuz bilgiyi dışlayan bir açıklama stratejisini benimser. Bu durumda, kendi kendini engelleyen bir düşünme stratejisi kullanan bireyin bir başarısızlıktan sonra başarısızlığı nedensel olarak açıklarken, “kendi tarafını tutan yüklem” (Zuckerman, 1979) biçimini uygulaması kaçınılmaz olacaktır.

Sonuç olarak, yukarıda özetlenen kuramsal çerçeve içinde ele alınan öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı bireyin yaşamının birçok boyutundaki davranışlarının nedenini açıklamaya yönelik önemli değişkenlerden birisidir. Çaresizlik yaşantısı geçiren ve bunun sonucunda çaresiz davranış örüntüsü oluşturan bireyin en belirgin özelliği olarak, belli bir işi-görevi başarmak için gereken çaba gösterme davranışında belirgin bir azalma olmasıdır.

Bu durumda çaresizlik yaşantısının sonucunda geliştirilen “başarısızlık beklentisi”nin bireyin davranışlarına yansımaları olarak ele alınabilir. Başarı, belli bir çabanın sonucunda ortaya çıkan bir ürün olması nedeniyle öğrenilmiş çaresizlikle olumsuz yönde ilişkili görünmektedir. Bir başka deyişle, bireyin öğrenilmiş çaresizlik düzeyi arttıkça her hangi bir işi başarmak için gösterdiği çabanın azalacağı, bunun sonucunda da başarısının düşeceği iddia edilebilir.

1.1.Problem

Yukarıda belirtilen kuramsal yaklaşım ve bulgular ışığında bu araştırmanın amacı öğrenilmiş çaresizlik ve yaşam başarısı arasındaki ilişkiyi incelemek ve sosyo-demografik değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliği yordama güçlerini belirlemektir.

1.1.1. Alt Problemler

Araştırma problemine dayalı olarak geliştirilen alt problemler aşağıda verilmiştir.

1. Öğrenilmiş çaresizlik ve yaşam başarısı arasında ilişki var mıdır?
2. Bireyin yaşı öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?
3. Bireyin cinsiyeti öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?
4. Bireyin eğitim düzeyi öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?
5. Bireyin medeni durumu öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?
6. Bireyin mesleği öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?
7. Bireyin sahip olduğu çocuk sayısı öğrenilmiş çaresizlik düzeyini

yordamakta mıdır?

8. Bireyin sahip olduğu okula giden çocuk sayısı öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

9. Bireyin aylık gelir düzeyi öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

10. Bireyin aylık harcama düzeyi öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

11. Bireyin sahip olduğu araba sayısı öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

12. Bireyin sahip olduğu ev sayısı öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

13. Bireyin yaşadığı semtin ekonomik durumu öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

14. Bireyin yurt dışına çıkış deneyimi öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yordamakta mıdır?

1.2. Sayılılar

Sanat, siyaset veya belli bir mesleki alanda ulusal ve/ya uluslararası düzeyde tanınmış, başarı göstermiş olmak yaşam başarısı olarak kabul edilmiştir.

1.3. Sınırlılıklar

1. Araştırmada toplanan veriler Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2. Yaşam başarısı, siyaset, sanat ve meslek alanındaki başarı ile sınırlıdır.

3. Araştırma, belli bir sanat alanında, politikada veya belli bir mesleki alanda, o alanın gerektirdiği davranışları üstün ve uygun seviyede gösterebildiği için ulusal ve/veya uluslararası düzeyde tanınmış bireyler arasından seçilen 67 kişi ve Türkiye'nin çeşitli illerinden rasgele seçilmiş 385 kişiden oluşmaktadır. Bu nedenle bulgular, araştırma grubuna benzer özellikler gösteren bireylere genellenebilir.

1.4.Tanımlar

Öğrenilmiş Çaresizlik: Organizmanın davranışlarıyla olumsuz bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrenmesinden sonra, davranışlarıyla olumsuz sonucu ortadan kaldıracabileceği durumlarda bile, kontrol edememesinin sonucunda geliştirdiği kontrolsüzlük beklentisine bağlı olarak durumu kontrol etmek için gereken çabayı gösterememesidir (Gündoğdu, 2001).

Öğrenilmiş çaresizlik bir başka şekilde, tipik olarak bireyin, bir dizi olumsuz veya acı veren olay dizisini kontrol edemediği ya da kaçamadığında geliştirdiği bilişsel, duygusal ve davranışsal tepki azalması olarak tanımlanabilir (Seligman ve Maier, 1967).

Yaşam Başarısı: Bireyin belli bir sanat alanında, politikada veya belli bir mesleki alanda o alanın gerektirdiği davranışları üstün ve uygun seviyede gösterebildiği için ulusal ve/veya uluslararası düzeyde tanınması.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğrenilmiş çaresizlikle ilgili kuramsal temeller ve bu değişkenle ilgili yapılmış araştırmalar verilmiştir. Ayrıca, öğrenilmiş çaresizlik ve başarı ilişkisini inceleyen çalışmalar da bu bölümde ele alınmıştır.

2.1. Öğrenilmiş Çaresizlik

Öğrenilmiş çaresizlik tipik olarak bireyin, bir dizi olumsuz veya acı veren olay dizisini kontrol edemediği ya da kaçamadığında üretilen bilişsel durum olarak tanımlanmaktadır. Deneysel bulgulara göre, kontrol edilemez deneyimler yaşayan bireyde, daha sonra yaşadığı yeni ve kontrolün mümkün olduğu durumlarda üretilebilecek davranışları öğrenme kapasitesinde bir düşüş etkisi görülür. Bu olgu ilk olarak köpekler üzerinde yapılan bir deneyle gösterilmiştir. Deneyle köpekler ilk adımda kaçamayacakları şekilde bağlanıp rasgele elektrik şoklarına tabi tutulmuşlar, ikinci adımda ise tek yapmaları güvenli bir yere geçmek için kolayca aşabilecekleri bir engelin üzerin sıçramaları olduğu halde, bu kaçışı öğrenemedikleri gözlenmiştir (Seligman ve Maier, 1967). Öğrenilmiş çaresizlik durumunun aynı zamanda, negatif duygusal ve sevgisel bileşeni olan, apati ve depresyona yakın bir durum olduğu belirtilmiştir (Seligman, 1975). Öğrenilmiş çaresizlik olgusu her yerde görülebilir. Çeşitli organizmalarla yapılan öğrenilmiş çaresizlik çalışmaları, öğrenilmiş çaresizliğin kedilerde (Seward ve Humperry, 1967), balıklarda (Padilla, 1973), ve farelerden (Maier,

Albin ve Testa, 1973; Seligman ve Beagley, 1975; Lachman ve arkadaşları, 1993; Minor ve Hunter, 2002; Imada ve Kitaguchi, 2002), insanlara (Fosco ve Geer, 1971; Thornton ve Jacobs, 1971; Dweck ve Repucci, 1973; Hiroto, 1974; Hiroto ve Seligman, 1975; Klein ve ark. 1976; Griffith, 1977; Jones ve ark. 1977) kadar birçok organizmada ortaya çıkabileceğini göstermiş ve stresle ilgili olguları açıklamakta kullanılmıştır.

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ilk olarak Pennsylvania Üniversitesinde hayvanlarla yapılan öğrenme araştırmalarıyla tanımlanmıştır (Overmier ve Seligman, 1967; Seligman ve Maier, 1967). Seligman ve Maier (1967) üçlü deney deseni içinde melez köpeklerle (mongrel dogs) yaptıkları çalışmada üç farklı köpek grubunu, birinci grup kaçma (escape group), ikinci grup bağlı (çaresiz) (yoked group) ve üçüncü grup kontrol grubu olmak üzere köpekleri, iki aşamadan oluşan iki farklı deneysel işleme tabi tutmuşlardır. İlk aşamada birinci gruptaki köpeklere bir kutu içinde kaçabilecekleri elektrik şoku verilmiş, kutu içindeki bir pedala bastıklarında elektrik şoku kesilmiştir. Bu gruptaki köpeklere şokun geleceğini önceden belirten herhangi bir ayırt edici uyarıcı verilmeksizin 64 şok verilmiş ve köpekler bir kaç tekrardan sonra şoku durdurmayı öğrenmişlerdir.

Deneye katılan ikinci gruptaki köpeklere ise birinci gruptaki köpeklerle aynı özellik ve sayıda şok verilmiş, ancak, deney ortamı bu gruptaki köpeklerin elektrik şokunu kesemeyeceği biçimde düzenlenmiştir. Deneye katılan üçüncü grup köpeklere deneyin birinci aşamasında hiç bir işlem uygulanmamıştır.

Deneyin ikinci aşamasında, üç gruptan köpekler kaçma-kaçınma (escape-avoidance) eğitimine tabi tutulmuşlardır. İki bölmeli bir kutuya konulan köpeklere elektrik şokundan bir dakika önce ayırt edici uyarıcı olarak ışık verilmekte ve kutunun elektrik şoku olan bölümünden güvenli bölümüne geçen köpekler şoktan kurtulmaktadır.

Kaçma ve kontrol gruplarının aksine, çaresizlik grubundaki köpeklerin çaresizlik davranışı geliştirdiği gözlenmiştir. Diğer gruptaki köpekler elektrik şokundan kurtulmayı hızla öğrenirken çaresizlik grubundaki köpekler elektrik şokundan kaçmak için çok az çaba göstermişlerdir. Bu durum güdülenmedeki eksiklik (motivational deficit) olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca bu gruptaki köpekler şoku kesmek için herhangi bir başarılı davranış gösterememişler (bilişsel yetersizlik (cognitive deficit)) ve kutu içinde yatarak şokun gelmesini beklemişlerdir (duygusal yetersizlik (emotional deficit)).

Öğrenilmiş çaresizlik modeli, çaresiz gruptaki köpeklerin kutunun içinde hiç bir kaçma-kaçınma davranışı göstermeksizin elektrik şoku verilmesini bekler hale gelmelerinin nedeni olarak köpeklerin kendi davranışlarıyla elektrik şokunun verilmesi arasında hiç bir ilişkinin bulunmadığını öğrenmelerine işaret etmektedir. Bir başka deyişle, gösterilecek hiç bir davranışın elektrik şokunu kontrol edemeyeceği konusundaki öğrenme (kontROLSÜZLÜK BEKLENTİSİ), davranış ve davranışın sonucu arasında bir ilişki olmadığı konusunda geleceğe yönelik bir beklenti oluşturmakta ve bu beklenti yaşamın çeşitli yönlerine genellenerek çaresizlik davranışını ortaya çıkarmaktadır (Peterson ve Seligman, 1984). Böylece deneyin birinci aşamasında çeşitli davranışlar gösterdiği halde elektrik şokundan kurtulmayı başaramayan köpekler, buradaki

deneyimlerini deneyin sonraki aşamasına da taşımış ve elektrik şokunu kesemeyeceği yönünde geliştirmiş olduğu beklentinin sonucunda elektrik şokunu kesmeye yönelik hiçbir davranış göstermemişlerdir.

Overmier ve Seligman (1967) tarafından yapılan bir çalışmada, davranışlarından bağımsız olarak elektrik şoku verilen köpeklerin daha sonra şoktan kaçma ve kaçınmayı öğrenmede zorlandığı gözlenmiştir. Bu öğrenilmiş çaresizlik modelinde, hiçbir eylemin gelecekte doğabilecek sonuçları kontrol edemeyeceği beklentisiyle sonuçlanan kontrol edilemez olaylar deneyimi, en sonunda çaresizlik semptomlarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu semptomlar endişe ve düşmanlık gibi bilişsel ve duygusal yetersizliklerin yanı sıra, her şeyden önce edilgenlik şeklindedir. Köpekler kaçınmanın mümkün olmadığı elektrik şoklarına maruz kaldıkları sırada, şokların verecekleri tepkiden bağımsız olduğunu öğrenmektedir. Bu köpekler daha sonra bariyerleri geçmenin elektrik şokuyla engellendiği bir kutuya konulduklarında çarpıcı yetersizlikler göstermektedir. Daha önce kontrol edilemeyen elektrik şoklarına maruz bırakılmamış köpeklerden farklı olarak, bu hayvanlar çaresiz durumdadır. Şoktan kaçmayı yalnızca birkaç kez denemişlerdir (motivasyon yetersizliği). Üstelik ara sıra gerçekleşen başarılı tepkileri izlemeleri mümkün olmamıştır (öğrenme yetersizliği veya bilişsel yetersizlik) ve şoka maruz kalırken çok açık duygulanımlar sergilememişlerdir (duygusal yetersizlik) (Overmier ve Seligman 1967). Bir başka ifadeyle, öğrenilmiş çaresizlik semptomları hem davranışlara, hem bilişsel becerilere hem de duygusal tepkilere yansımış ve bir öğrenme gücü ortaya çıkmıştır.

Öğrenilmiş çaresizlikle ilgili laboratuvar çalışmaları daha sonra kediler (Seward ve Humprey, 1967), balıklar (Padilla, 1973), ve fareler (Maier, Albin ve Testa, 1973; Seligman ve Beagley, 1975, Lachman ve arkadaşları, 1993) üzerinde de yapılmış ve köpek deneylerindeki bulgulara benzer bulgulara ulaşılmıştır. Böylece, öğrenilmiş çaresizlik olgusunun belli bir türe özgü bir davranış değil, bütün türleri kapsayabilecek genel bir özellik olduğu anlaşılmıştır.

Hayvanlarla yapılan çalışmalar; öğrenilmiş çaresizlik araştırmacılarını insan deneklerle laboratuvar ortamında çalışmaya yöneltmiştir (Fosco ve Geer, 1971; Thornton ve Jacobs, 1971; Dweck ve Repucci, 1973; Hiroto, 1974; Hiroto ve Seligman, 1975; Klein ve ark. 1976; Griffith, 1977; Jones ve ark. 1977). Peterson ve Seligman (1984) insan deneklerle yapılan iki paralel tür öğrenilmiş çaresizlik çalışmasından söz etmektedirler.

Birinci tür çalışmalarda, laboratuvar ortamında insan deneklerle temel öğrenilmiş çaresizlik modeli araştırılmıştır. Bu çalışmalarda elektrik şoku yerine çözülemeyecek bulmacalar, kontrol edilemeyen şiddetli gürültüler ve benzeri problem durumları oluşturulmuş ve deneyler bu ortamlarda yapılmıştır. Overmier ve Seligman'ın (1967) ve Seligman ve Maier'in (1967) köpeklerle yaptıkları çalışmalara benzer şekilde, Hiroto (1974), kontrol edilemeyen gürültü uyarıcısı vererek insan deneklerde öğrenilmiş çaresizlik gelişimini araştırmıştır. Yine üçlü deney düzeneği içinde, deneyin birinci aşamasında, çaresizlik ve kaçma olmak üzere iki denek grubu çok yüksek sese maruz bırakılmıştır. Birinci gruptaki denekler doğru düğmeyi bulup bastıklarında ses kesilmekte, ancak, ikinci grupta hiç bir düğme, sesi kontrol edememektedir. Deneyin

ikinci aşamasında her üç gruptan denekler yüksek şiddette gürültüye maruz bırakılmışlardır. Çaresizlik grubundaki denekler hayvan deneylerinde olduğu gibi hem kontrol grubuna hem de kaçma grubuna göre daha yüksek oranda çaresizlik davranışı göstermişler, gürültüyü kontrol edebilecekleri halde kontrol etme yönünde çok az çaba göstermişlerdir. İnsanlarda öğrenilmiş çaresizlik gelişimiyle ilgili bu bulgular, çeşitli araştırmalarca da desteklenmiştir (Fosco ve Geer, 1971; Thornton ve Jacobs, 1971; Dweck ve Repucci, 1973; Hiroto ve Seligman, 1975; Klein ve arkadaşları, 1976; Griffith, 1977 ve Jones ve arkadaşları, 1977).

İnsan ve hayvan deneklerle laboratuvar ortamında yapılan çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkan öğrenilmiş çaresizlik modeli, çeşitli davranışların açıklanmasında önemli bir rol oynamıştır. Öğrenilmiş çaresizlik modeline göre, davranış ile sonucu arasında bağlantı olmadığının öğrenilmesi, güdüsel (motivational), bilişsel (cognitive) ve duygusal (emotional) alanlarda bozukluklar ortaya çıkartmaktadır. Güdüsel alandaki bozukluk, istemli davranışlarda azalmayla kendini göstermektedir. Birey herhangi bir problem durumunda problemi çözmeye yönelik davranış göstermeye istekli görünmemekte bunun sonucunda da çözüme yönelik davranışlarının sayısı azalmaktadır. Ortaya çıkan bilişsel bozukluk ise, yapılan davranışın bir sonuç ortaya çıkarabileceğini öğrenmede güçlükle kendini göstermektedir. Birey, davranışının sonucunda ortaya çıkabilecek olası olumlu ve olumsuz sonuçları değerlendirmekte güçlükler yaşamakta, sonucu kontrol etme konusundaki olası seçeneklerini değerlendirememekte ve bunun sonucunda da bireyin düşünsel sürecinde bir tıkanıklık ortaya çıkmaktadır. Normal koşullarda belli bir problemi çözebilecek bilişsel kapasiteye sahip birey, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısından sonra bu kapasitesini kullanmakta

zorlanmaktadır. Örseleyici bir olayla karşı karşıya kalan bir insan eğer bu olayı davranışlarıyla kontrol edemiyorsa, kontrol etme çabaları, yerini belirgin bir çöküntü duygusuna bırakmaktadır. Bu durumun uzun süre devam etmesinde ise genel bir çökkünlük durumundan (depression) söz edilmektedir (Roth ve Bootzin, 1974). Bu çökkünlük durumu duygusal bozukluk olarak nitelendirilmektedir. Kısaca, öğrenilmiş çaresizlik depresyonun bir nedeni olarak da ele alınmaktadır.

Seligman'a göre (1975, 1991) depresyon öğrenilmiş çaresizlik olarak bilinen durumla ilişkilidir. Seligman öğrenilmiş çaresizliğin, kişinin eylemlerinin boşuna olduğu inancından beslendiğini ifade etmektedir. Seligman bu inancın, yenilgi ve başarısızlık kadar kontrol edilemez durumlar tarafından da oluşturulduğunu belirtmektedir. Seligman'ın teorisi, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı geçiren ve çaresizlik semptomları gösteren bireyin olağan aktivitelere olan ilgisini kaybedeceğini, psiko-motor davranışlarda yavaşlama ve enerji kaybı göstereceğini, iyi düşünemeyeceğini, konsantrasyon gücünü çekeceğini ve problemleri çözmedeki başarısızlığını yetenek yoksunluğu ve kendisinin yetersizliğiyle açıklayacağını öne sürmektedir (Thomas, 1996).

Orijinal çaresizlik modeli olarak adlandırılan bu ilk modele göre, organizmanın sadece kontrol edilemeyecek durumlara maruz bırakılması çaresizliğin ortaya çıkması için yeterli değildir. Bunun yerine, çaresizliğin gelişimi için sonucun kontrol edilemeyeceğine bireyin inanması gerekmektedir. Eğer birey belli bir davranışı göstermenin sonuca hiç bir etkisinin olmadığına inanırsa o davranışı gösterme sıklığında azalma ortaya çıkacaktır.

Gözden geçirilmiş öğrenilmiş çaresizlik modeline ilişkin çalışmalarda ise, öğrenilmiş çaresizlik hipotezi insanlarla ilgili çeşitli durumları açıklamak için kullanılmıştır. Akademik başarı ve sosyal başarısızlık (Early ve Barrett, 1991; Aydın, 1988a; Aydın, 1988b; Fowler ve Peterson, 1981; Goetz ve Dweck, 1980; Andrews ve Debus, 1978; Dweck, 1975;), sosyal başarı eğitimi ve sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğin ortadan kaldırılmasına etkisi (Aydın, 1985), depresyon (Curry ve Craighead, 1990; Nolen-Hoeksema ve ark., 1986; Peterson ve ark.,1985; Peterson ve Seligman, 1984; Gotlib, 1984; Depue ve Monroe, 1978), akademik başarı ve sınav kaygısı (Gündoğdu, 1994; Fincham, Hokoda ve Sanders, 1989; Lavelle ve arkadaşları, 1979) yaşlanma ve hastalık (Aydın, 1993; Peterson,1988; Peterson ve Seligman, 1987), kaygı (Ahrens ve Haaga, 1993; Fincham ve ark., 1989) uzun süreli yoksunluk (Mal ve ark., 1989)ve bilimsel düşünme becerisi (Gündoğdu, 2002) bu alanlardan bazılarıdır.

2.1.1. Gözden Geçirilmiş Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli

Yukarıda belirtildiği gibi, Overmier ve Seligman (1967) ve Seligman ve Maier (1967) tarafından ortaya atılan çaresizlik modeli bir taraftan insan ve çeşitli organizmalarda gözlenen bir davranış örüntüsünü betimlerken, diğer yandan bu davranış örüntüsünün çeşitli insan davranışları ile ilişkisini de açıklamaya çalışmıştır. Böylece, depresyon, akademik başarıdaki düşüş ve benzer sorunların temeline çaresizlik yaşantısı ve bu yaşantının sonucunda ortaya çıkan çaresizlik davranışını oturtmuştur.

Ancak, Orijinal çaresizlik modelinin insan davranışlarını açıklamakta yetersiz kaldığı da gözlenmiş ve Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) yukarıda

açıklanan orijinal çaresizlik modelini gözden geçirerek dört alanda yetersiz olduğunu ileri sürmüşlerdir. Modelin ilk yetersizliği olarak, çaresizlik davranışının ne zaman süreğen veya geçici olduğunu açıklamamasını göstermişlerdir. İkinci olarak, orijinal model, çaresizlik davranışının yaşamın diğer alanlarına hangi durumlarda genellendiğini hangi durumlarda sadece o duruma özgü olduğunu açıklamamaktadır. Orijinal modelin üçüncü yetersizliği olarak bireylerdeki benlik saygısı yer almaktadır. Bu model çaresizlik yaşantısı geçiren bireylerin çaresizlik davranışı yanında aynı zamanda benlik saygısında azalma veya yok olmanın nedenini ortaya koyamamaktadır. Son olarak, orijinal model çaresizlik eğilimi konusundaki bireysel farklılıkları dikkate almamıştır.

Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) daha sonra orijinal çaresizlik modelinin bu yetersizliklerinin ortadan kaldırmak üzere modeli, yükleme kuramına dayanacak biçimde yeniden formüle etmişlerdir. Yeni modele göre, birey herhangi bir kontrolsüzlük durumuyla karşılaştığında, kendi kendine neden çaresizlik yaşadığını sormaktadır. Bireyin, nedenle ilgili olarak yaptığı açıklama (causal attribution), yaşanan çaresizlik sorununun yaşamın öteki alanlarına da genellenip genellenmeyeceğini ve süreğen olup olmayacağını tayin etmektedir. Bir başka deyişle, gözden geçirilmiş çaresizlik modeli, çaresizlik yaşantısını nedensel yükleme modeliyle açıklamaktadır. Bu modelde çaresizliğe neden olan durumla ilgili olarak yapılan bu açıklamanın, bireyden bireye değiştiği ve her bir bireyin kendine özgü bir yükleme biçimine (attributional style) sahip olduğu da öngörülmüştür. Çaresizliğe yatkınlık konusundaki bireysel farklılığı açıklamak amacıyla da olumsuz olayları içsel, sürekli ve genel nedenlere yükleyen, olumlu durumları ise dışsal, geçici ve özel nedenlere yükleyen bireylerin

bunun tam tersi bir nedensel yükleme eğilimi gösteren bireylere göre daha yoğun ve uzun süreli çaresizlik sorunu yaşayacağı belirtilmiştir.

Hem orijinal modelde, hem de yeniden formüle edilmiş öğrenilmiş çaresizlik modelinde öğrenilmiş çaresizliğin temel belirleyicisi olarak davranış ve sonuç arasındaki uyumsuzluk gösterilmektedir. Bununla birlikte, Abramson, Seligman ve Teasdale' e (1978) göre eski model, davranış ile sonucu arasında uyumsuzluk olması durumunun hangi koşullarda geleceğe yönelik bir çaresizlik beklentisine yol açacağı konusunda yeterince açık değildir. Gözden geçirilmiş modele göre ise, bireyin davranış ve sonuç konusunda yaptığı nedensel yükleme, geleceğe yönelik çaresizlik beklentisinin belirleyicisi olmaktadır. Bu beklenti, çaresizliğin genelliğini, kronikliğini ve çaresizlik belirtilerinin türünü belirlemektedir.

Her iki modelde de davranış ile davranışın sonucu arasında ilişki olmaması durumu, çaresizliği açıklamada temel nokta olarak görünmektedir. Bununla birlikte, bazı durumlarda bir birey belirli bir davranışın sonucunu kontrol edemezken, diğerleri benzer durumda davranışlarının sonucunu kontrol edebilmektedirler. Bazı durumlarda ise, birey belirli bir davranışın sonucunu kontrol edemezken, benzer bir durumda diğer bireyler de davranışlarının sonucunu kontrol edememektedirler. Orijinal çaresizlik modeli bu iki farklı durum arasında bir ayırım yapmamaktadır. Bir başka deyişle, orijinal modele göre davranışın sonucunun kontrol edilemediği her durumda çaresizlik belirtileri ortaya çıkmaktadır. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) bireyin davranışın sonucunu kontrol edemediği ancak, çevresindeki başka insanların sonucu kontrol edebildiği (bireysel çaresizlik) durumlarla, hem bireyin, hem de çevresindeki insanların sonucu

kontrol edemediği (evrensel çaresizlik) durumlar arasında bir ayırım yapmışlardır. Başka bir deyişle, evrensel çaresizlik durumunda birey davranışın sonucunu ne kendisinin ne de bir başkasının kontrol edemeyeceğine inanmaktadır. Bunun yanında, bireysel çaresizlik durumunda ise birey davranışın sonucunu sadece kendisinin kontrol etmede yetersiz kaldığını düşünmekte, kendisi dışında herhangi bir başkasının sonucu kontrol edebilme olasılığının bulunduğuna inanmaktadır.

Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) evrensel çaresizliği bir kanser örneğiyle açıklamaktadırlar. Çocuğu lösemi olmuş bir baba, bütün çabalarına rağmen çocuğunu iyileştirmeyi başaramamıştır. Artık yapabileceği hiç bir şey olmadığına inanmaktadır. Lösemnin tam olarak tedavi edilememesi nedeniyle başka birisinin de yapabileceği bir şey yoktur. Çocuğu lösemi olmuş başka bireyler de çocuklarını tedavi ettirmede yetersiz kalmaktadır. Böyle bir durumda, babanın çocuğunu iyileştirmek için gösterdiği çaba belli bir süre sonra azalmaya başlayacak ve baba çaresizlik davranışı göstermeye başlayacaktır. Bu durum evrensel çaresizlik olarak tanımlanmaktadır.

Benzer bir örnekle, sürekli ders çalışmasına, hiç devamsızlığı olmamasına, özel dersler almasına rağmen bir türlü başarılı olamayan bir öğrenci, en sonunda başarısızlığın nedeni olarak kendisini görmeye başlayacaktır. Başaramamasının nedeni olarak, zeka seviyesinin dersleri başarmasına yetecek seviyede olmadığına inanmaktadır. Derste başarılı olmak için gereken bir seviye vardır ve bazı kişiler bu seviyede başarı göstermektedir. Öğrenci ders çalışmayı bırakmıştır. Böyle bir durumda bireyin ders çalışmayı bırakmasıyla kendisini gösteren çaresiz davranış ise bireysel çaresizlik olarak açıklanmaktadır.

Evrensel ve bireysel çaresizlik arasındaki önemli farklardan birisi de benlik saygısıyla ilgilidir. Eğer birey davranışın sonucunu kontrol edememe durumunun sadece kendisine özgü bir durum olduğunu, başkalarının sonucu kontrol edebildiğini düşünürse benlik saygısı azalır. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) evrensel ve bireysel çaresizlik ayırımının kendisini benlik saygısı noktasında gösterdiğini belirtmektedirler. Evrensel çaresizlik durumunda da çaresizlik semptomları görülse de evrensel çaresizlik durumunda bireyin benlik saygısında önemli bir düşüş olmamakta, benlik saygısında azalma özellikle bireysel çaresizlik durumunda ortaya çıkmaktadır. Önemle üzerinde durulması gereken nokta ise, hem orijinal model, hem de yeniden formüle edilmiş çaresizlik modeli evrensel ve bireysel çaresizlik yaşantısının ikisinde de bilişsel ve motivasyonla ilgili sorunların ortaya çıkacağını vurgulamaktadırlar. Öğrenilmiş çaresizlik belirtileri bireyin, davranışın sonucunu kontrol edememek konusundaki inancının doğru olması veya olmamasından ve kontrol edilmesi gereken durumun özelliklerinden bağımsız olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle, bazı durumlarda bireyin sonucu kontrol edemeyeceği yönündeki inancının doğru olması nedeniyle bireyin davranış göstermesi gerçekten sonucu değiştirmezken, bazı durumlarda sonucu kontrol edebileceği halde kontrol edemeyeceğine olan inancı nedeniyle davranış göstermemektedir. Öğrenilmiş çaresizlik davranışının insan yaşamına en temel etkisi de elde var olan seçeneklerin ve olanakların kullanılmaması şeklinde kendini göstermesidir.

Yeniden formüle edilmiş öğrenilmiş çaresizlik modeline göre, çaresizlik belirtileri belirli bir duruma yönelik olabilmesinin yanında bir çok yaşantıyla da ilgili olabilmektedir. Örnek olarak, derslerinde sürekli başarısızlık yaşayan ve ne kadar çaba gösterirse gösterebilir başarılı olamayan bir öğrencinin, yaşamının sadece derslerle ilgili

bölümünde çaresizlik yaşayabilmesi yanında, bu çaresizlik yaşantısını yaşamının başka birçok alanına genelleleyebilmesi olasılığı da bulunmaktadır. Böylece birey, bu genellemenin sonucunda arkadaşlık ilişkilerinde, mesleki yaşamında, yaşamının diğer birçok alanında çaresiz davranışlar gösterebilir. Çaresizlik yaşantısının sadece belirli bir yaşantıyla sınırlı olması, “duruma özel” (situation specific) çaresizlik olarak değerlendirilmektedir. Belirli bir durumda çaresizlik yaşantısına maruz kalan bireyin bu yaşantıyı yaşamının diğer alanlarına da genellemesi durumunda çaresizlik belirtileri “genel” (global) çaresizlik olarak değerlendirilmektedir.

Öğrenilmiş çaresizlikte deneyimin süresi de çaresizliğin ortaya çıkıp çıkmayacağını belirleyen önemli noktalardan birisidir. Bir başka deyişle, çaresizlik belirtilerinin ortaya çıkmasında en önemli boyutlardan birisi, bireyin kontrol edilemezliğin süresiyle ilgili yaptığı nedensel yüklemelerdir.

Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) süreyle ilgili yapılan nedensel yüklemenin bireysel farklılıklar gösterdiğini belirtmekte ve aynı duruma maruz kalan bireylerin farklı nedensel açıklamalar yapabileceğine dikkat çekmektedirler. Çaresizlik belirtileri bazen dakikalar, bazen de yıllarca sürebilmektedir. Eğer çaresizlik belirtileri görece daha uzun süreli olursa bu durum çaresizliğin “süreğen” (chronic) olduğunu göstermekte, daha kısa süreli olan durumlarda ise çaresizlik belirtileri “geçici” (transient) olarak değerlendirilmektedir. Birey sonucunu kontrol edemediği bir duruma maruz kaldığında bu durumun nedeniyle ilgili bir açıklama yapmaktadır. Bu açıklama geleceğe yönelik davranış-sonuç ilişkisi beklentisini etkilemektedir. Böylece, birey geleceğe yönelik olarak süreğen veya geçici, yaşamının birçok alanına genellenmiş veya

sadece maruz kaldığı duruma özel çaresizlik belirtileri gösterebilmektedir. Başka bir ifadeyle, yapılan nedensel yüklemelerden bazıları süreğen olurken bazıları geçici, bazıları genel olurken de bazıları duruma özeldir.

Gözden geçirilmiş öğrenilmiş çaresizlik modelinde, çaresizlik belirtilerinin süreğen olması durumunda süreğen (chronic) terimi yerine “değişmez” (stable) ve kısa süreli olması durumunda da “değişebilir” (unstable) terimlerinin kullanılması daha uygun görülmektedir. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) çaresizlikte değişmez faktörlerin daha uzun süreli olduğunu ve tekrar edici (recurrent) özellik gösterdiğini, değişebilir faktörlerin ise daha kısa süreli olduğunu ve geçici özellikler gösterdiğini belirtmektedirler. Örneğin, olumsuz bir olaya maruz kaldığında bireyin bu durumu (a) kontrol edecek yetenekten yoksun olma (içsel-değişmez faktör) (b) çaba göstermeme (içsel-değişebilir faktör) (c) maruz kalınan durumu kontrol etmenin zorluğu (dışsal-değişmez faktör) veya (d) şans ya da kader (dışsal-değişebilir faktör) durumlarından herhangi birisiyle açıklaması mümkün olur.

Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) çaresizlik belirtileri gösterme konusunda bireysel farklar olduğunu belirtmişler ve olumsuz bir duruma maruz kaldığında bu durumu içsel, değişmez ve genel bir nedensel yükleme biçimiyle açıklayan bireylerin tam tersi bir nedensel açıklama yapan bireylere göre daha çok çaresizlik belirtileri gösterdiklerini iddia etmişlerdir. Araştırmacılara göre bu bireyler olumlu durumlarda ise tam aksine dışsal, değişebilir ve duruma özel bir nedensel yükleme biçimini kullanmaktadırlar.

Özet olarak, gözden geçirilmiş öğrenilmiş çaresizlik modeline göre (Abramson, Seligman ve Teasdale 1978) davranış-sonuç arasındaki kontrol yokluğunu içsel, değişmez ve genel bir nedensel yükleme biçimiyle açıklamayı alışkanlık haline getirmek, yaşamın birçok alanında daha uzun süreli çaresizlik yaşantılarına neden olmaktadır.

Öğrenilmiş çaresizlik modelinin nedensel yükleme modeline dönüşmesini izleyen yıllarda Peterson ve Seligman (1984) yükleme biçimi (attributional style) yerine çaresiz açıklama biçimi (helpless explanatory style) terimini kullanmaya başlamışlardır. Açıklama biçimi, bireyin özellikle olumsuz durumlara yönelik tepkilerini etkileyen bir bireysel özellik olarak ele alınmıştır.

Heider (1958) ve Weiner 'in (1974) çalışmaları sonucu ortaya çıkan yükleme kuramına göre birey, dış dünyayı bir nedensellik düşüncesi içinde algılamakta ve davranışları, bir neden-sonuç ilişkisi içinde ele almaktadır. Yükleme kuramcılarına göre, bireylerin olayları, kendi öz davranışlarını ve başkalarının davranışlarını açıklama biçimleri, belli bir soruna tepki verirken ya da belli bir soruya yanıt verirken hangi yöntemi seçeceklerinin de en önemli belirleyicisi olmaktadır (Hewstone, 1989). Bunun da ötesinde, böylesi olaylarda onların tipik olarak açıklamak için hangi yöntemi kullandıkları incelendiğinde bireyin istikrarlı biçimde kendine özgü bir tepki örüntüsünün olduğu gözlenmiştir. Kendine özgü bu tepki-açıklama örüntüsü yükleme biçimi olarak betimlenmiştir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978; Peterson ve ark., 1982). Yükleme kuramı, bireyin davranışını iki nedensel kaynaktan birisine; kendisine veya dışsal etmenlere yüklediğini belirtmektedir. Öğrenilmiş çaresizlik kuramının bir

nedensel yükleme kuramına dönüştürülmesinden sonra (Abramson, Seligman ve Teasdale 1978) öğrenilmiş çaresizlik kuramı, bireyin, bir kontrolsüzlük durumuna maruz kaldığı zaman bu duruma nedensel bir açıklama getirdiğini iddia etmekte, bu nedensel açıklamanın biçiminin de bireylerde çaresizlik belirtilerinin ortaya çıkıp çıkmamasına neden olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, bireyin çaresizlik yaşantısında, maruz kaldığı durumun özelliklerinden daha çok bu duruma getirdiği açıklama ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle, Peterson ve Seligman (1984) yükleme biçimi yerine açıklama biçimi teriminin kullanılması gerektiğini belirtmişler ve bunu bireysel bir farklılık olarak değerlendirmişlerdir.

Sonuç olarak, gözden geçirilmiş öğrenilmiş çaresizlik modeli, (Abramson, Seligman ve Teasdale 1978) kontrolün olmaması durumunu içsel, sürekli ve genel nedenlerle açıklama konusundaki alışkanlığın, bireylerde çaresizlik yaşantısına neden olduğunu öne sürmektedir. Bireyin çaresizlik belirtileri göstermesine neden olan şey bireyin çaresizlik yaşantısı değil, bu yaşantının birey tarafından nasıl açıklandığıdır.

2.2. Başarı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İlişkisi

Öğrenilmiş çaresizlik modelinin temel ilkelerinden biri, bir görevdeki performans eksikliğinin kontrol edilemeyen uyarıcılara maruz kalmaktan kaynaklanıyor olmasıdır. Hem orijinal çaresizlik modeli hem de orijinal modele bağlı olarak insan davranışını açıklamaya yönelik iddialar ve gözden geçirilmiş çaresizlik modeli bu açıklamayı desteklemektedir (Abramson, Seligman, ve Teasdale, 1978; Miller ve Norman, 1979; Seligman, 1975). Ancak, Witkowski (1997) birçok araştırmacının (Hanusa ve Schulz,

1977; Roth, Kubal, 1975; Tennen ve Eller, 1977; Wortman, Panciera, Shusterman ve Hibscher, 1976) belli bir görevde çaresizlik deneyiminden geçen bireylerin kontrol grubundan daha iyi performans gösterebileceklerini ifade ettiklerini belirtmektedir. Bu durum, çaresizliğin ortadan kalkmasında veya çaresizlik belirtilerinin gösterilmemesinde kolaylaştırıcı-hafifletici (facilitation effects) etkenlere bağlanarak, çaresizlik araştırmalarında bireye sunulan her durumda çaresizliğin ortaya çıkmayabileceğinin altı çizilmektedir. Bir başka ifadeyle, bireyin bir gruba üye olması gibi desteğe neden olabilecek kişisel özelliklerinin çaresizliğin ortaya çıkıp çıkmamasında belirleyici olduğu iddia edilmektedir. Witkowski (1997) belli bir arkadaş grubuna üye olan bireylerin, çaresizliğe neden olabilecek başarısız yaşantılar geçirdikten sonra başarması gereken bir görev verildiğinde belli bir gruba üye olmayan bireylere göre daha başarılı performans gösterdiklerini gözlemiştir.

Farklı bir yaklaşımla, performans eksikliğinin ve rahatlatma etkilerinin bir başka açıklaması da Snyder, Stephen ve Rosenfield (1978) tarafından öne sürülmüştür. Onlara göre egoizm, iyi sonuçları kabul edip kötü olanları inkâr etme eğilimidir. Başarı ya da başarısızlık, çoğu zaman bireysel değerlerin bir işareti olarak görülmektedir. Kötü sonuçlardan kaçınmak için sorumluluğu inkâr etme isteği benlik saygısını koruma çabasından kaynaklanmaktadır. İyi sonuçları kabul etmek ise benlik saygısını artırma çabasıdır.

Benlik saygısını tehdit eden iki faktör vardır: başarısız sonucun bireyin kendisine bağlanması ve bu bağın o kişinin benlik saygısı ile uyumlu olmasıdır. Bu faktörlerden birisi olmadığında benlik saygısını tehdit eden bir şey yoktur. Her iki faktör

de mevcut olduğunda, tehdit her bir faktörün yoğunluğuna bağlıdır. Başarısızlığın sonucunda bencillik ilk faktörü etkisiz hale getirir; başarının sonucunda ise ikinci faktörün mevcut olması koşuluyla ilk faktör yükseltilecek benlik saygısı artırılır. Frankel ve Snyder (1978) öğrenilmiş çaresizlik teorisine bir alternatif ileri sürmüşlerdir. Deneylerinin sonucu, çaresizlik eğitiminden sonra performans düzeyinin artabileceğini veya azalabileceğini göstermiştir. Öğrenilmiş savunmasızlığın, motivasyon azalmasından çok benlik saygısını koruma arzusundan kaynaklandığını öne sürmüşlerdir. Öğrenilmiş çaresizlik üzerine yapılan deneyler bireyin benlik saygısına tehdit oluşturmak için gerekli iki koşulu yerine getirmektedir. Böyle bir tehdide karşı savunmanın bir yolu az çaba sarf etmektir. Başarısızlığı yeteneksizliğe bağlamak yerine çaba sarf etmemeye bağlamak psikolojik olarak daha az zarar vericidir ve benlik saygısını tehdit etmez. Bu strateji, öğrenilmiş çaresizlik deneylerine katılanlar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır (Frankel ve Snyder, 1978). Bir başka deyişle, öğrenilmiş çaresizlik sonucunda performansta gözlenen düşüşün nedeni bireyin başarısızlık durumunu kendi yetersizliğine yüklemek yerine görece daha süreğen olmayan/geçici olan (transient) çaba göstermeme faktörüne yüklemesi ve böylece benlik saygısını koruması olabilir.

2.2.1. Weiner' in Başarı Motivasyonu Kuramı

Weiner'in kuramı (1979) belirli bir ortamda bir işin yapılması konusundaki yüklemelerle ilgilidir ve özellikle, başarı ve başarısızlık hakkındaki açıklamaları dikkate almaktadır. Özü itibarıyla Heider (1958)'in kuramına dayanmaktadır. Başarının açıklanmasına yönelik olarak geliştirilen bu kuramda Heider'in kuramında eksik kaldığı

düşünülen, davranışların nedenleri ile ilgili açıklamalarına, davranışın “kontrol edilebilirliği” ve “kalıcılık” derecesi de eklenmiştir.

Kalıcılık ile anlatılmak istenen, herhangi bir sosyal olayın ya da davranışın nedenlerinin uzun süreli ve devam eden türde olmasıdır. Nedenin kalıcı veya geçici olması, nedenin içsel veya dışsal odaklanmasından bağımsız olarak ele alınmaktadır. Weiner’ın geliştirilmiş olduğu ikinci boyut olan kontrol edilebilirlik ise, davranışların veya sosyal olgunun bazı nedenlerinin insanlar tarafından kontrol edilebilir bazılarının ise kontrol edilemez olabileceği şeklinde açıklanmaktadır. Benzer şekilde, kontrol edilebilirlik, kalıcılık derecesinden ve kontrolün nerede odaklandığından (içsel–dışsal) bağımsız olarak kabul edilmektedir.

Weiner (1974), ve Wong ve Weiner, (1981), başarı ile ilgili olan olayların sonuçlarını tahmin ederlerken ve yorumlarken 4 nedensel aracı kullanmaktadır. Bunlar, yetenek, çaba, görevin zorluğu ve şans olarak kabul edilmektedir.

Birey tarafından, olayın başarılmasındaki (veya başarılmasındaki) yetenek düzeyi, harcanan çabanın miktarı, görevin zorluk derecesi ve şansın önemi değerlendirilmekte ve olay hakkında belirli bir sonuca ulaşılmaktadır. Burada, yetenek ve çaba bireyin kişisel özellikleri olarak belirgin hale gelirken, görevin zorluğu ve şans ise bireyden bağımsız olarak çevresel faktörler olarak göze çarpmaktadır (nedensellik odağı). Ayrıca, yetenek ve görevin zorluğu kalıcı nedenler olarak kabul edilirken, çaba ve şans daha çok geçici nedenler olarak görülmektedir (kalıcılık).

Daha sonraki yıllarda öğrenilmiş çaresizlik çalışmaları, bireyin belli bir başarı ya da başarısızlık durumuna yönelik olarak yaptığı nedensel açıklamanın değerlendirilmesinde Heider (1958)'in yükleme kuramına ve Weiner'in (1979) bireyin başarıya yönelik davranışının nedenlerini incelediği başarı motivasyonu kuramına dayanmaktadır.

Öğrenilmiş çaresizlik kuramı, çaresizlik yaşantısı geçiren bireyin çaresizliği bir kere öğrendiği zaman başarmak için gereken koşullar uygun ve kendi becerileri ve yetenekleri durumun gereklerini karşılayabilecek düzeyde olsa bile, başarmak için çaba göstermediğini ifade etmektedir. Ancak, bireyin başarmak için gereken davranışı göstermemesi bir dizi nedensel açıklamaya bağlı bulunmaktadır. Başarısızlık durumunda içsel, genel ve süreğen bir nedensel açıklama yapan veya başarı durumunda tam tersi başarının nedenini dışsal, duruma özel ve sürekli olmayan faktörlere yükleyen bireylerin başarmak için gereken davranışı göstermemesi söz konusudur. Bireyin başarısını açıklamaya yönelik kuramlar ise benzer şekilde, bireyin başarılı olması için başarıya yönelik bir dizi nedensel açıklama yapması gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle bireyin başarısı ile öğrenilmiş çaresizlik davranışı oldukça ilişkili görünmektedir. Bir başka ifadeyle, bireyin başarılı veya başarısız olduğu bir durumda yaptığı çaresiz açıklama, bireyin gelecek başarılarını da olumsuz yönde etkilemekte, çaresizlik düzeyi yükseldikçe birey başarmak için gereken örüntüden yoksun olmaktadır.

Seligman ve Schulman (1986) açıklama biçimi ve performans ilişkisini 'öğrenilmiş çaresizlik' modeliyle açıklamışlardır. Bulgulara göre başarılı bireyler tipik olarak başarısızlığın nedenlerini dışsallaştırmaktadırlar (örneğin, "satışı yapamadım,

çünkü müşteri meşguldü ve konuşacak zamanı yoktu”). Bu yükleme biçimi onların daha başarılı olarak görünmesine olanak vermektedir çünkü onların çaresizlik-yetersizlik hislerine karşı bir tampon görevi görmekte ve benlik saygılarının korunmasını sağlamaktadır, bu da onların başarısızlıklarla karşılaştıkları zaman vazgeçmelerini, bırakmalarını engellemektedir. Bunun tersine bir biçimde, daha az başarılı bireyler tipik olarak kendi başarısızlıklarını içsel (internal), süreğen (stable) ve genel (global) nedenlere bağlamak eğilimindedirler (örneğin; “satışı yapamadım, çünkü çok atılgan, ısrarcı değildim”). Seligman ve Schulman’a göre, bu yükleme biçimine sahip olan insanlar ve ısrarlı-sürekli bir biçimde başarısız olan bireyler, giderek artan bir başarısızlık-çaresizlik hissine sahip olmakta, bu da onların kendilerine güvenini-saygınlıklarını azaltmakta, onların motivasyonlarını kırmakta ve başarı seviyelerini azaltmaktadır. Bunlar aynı zamanda işi/görevi bırakmaya yönelik daha yüksek düzeyde eğilim göstermektedirler. Başarısızlığı sürekli olarak dışsal faktörlere bağlayan bireyler kendi deneyimlerinden daha az şey öğrenmeye meyillidirler ve gelecekteki performanslarını iyileştirmek için çok şey yapmazlar, çünkü bunlar sonuçları etkileyebilecek şeyler yapabileceklerine inanmamaktadırlar. Seligman ve Schulman’ a göre açıklama biçimi akademik yaşam ve iş yaşamındaki başarıyı yordayabilmektedir. Bu nedenle açıklama biçimi ölçeklerinin eğitim, endüstri ve orduda kullanılmasının bireyin gelecekteki başarısının yordanması açısından yararlı olacağını belirtmişlerdir.

2.3. Öğrenilmiş Çaresizlik ve Başarı ile İlişkili Araştırmalar

Ashforth ve Saks (2000)’in çalışma hayatına yeni atılan genç işletme bölümü mezunlarını incelediği deneysel çalışmada, Wortman ve Brehm (1965)’ in birleştirilmiş

çaresizlik-tepki modeli ile uyumlu bir düzenek oluşturulmuş ve bulgular bu modele göre yorumlanmaya çalışılmıştır. Ashforth ve Saks (2000), örgüte yeni katılan bireylerin kendi kişisel özellik, yükleme biçimi, iyimserlik ve kötümserlik durumlarına bağlı olarak, karşılaştıkları başarısızlıkları birbirinden farklı değerlendirebileceklerini ifade etmişlerdir. Buna göre, karşılaştığı başarısızlığı içsel, genel ve kalıcı nedenler ile açıklayan çalışan bireyin sorunu çözmeye yönelik kötümser ve olumsuz bir hava içinde, tepkide bulunmaktan uzak bir öğrenilmiş çaresizlik içine gireceği düşünülmektedir. Tam tersi olarak, karşılaştığı sorunu çözmek beklentisinde bulunan, iyimser ve olaylar hakkındaki yorumları daha olumlu olan bireylerin, proaktif bir şekilde sorunun üzerine giderek tepkisel bir davranışta bulunacağı ifade edilmektedir.

Stanley (2005), hayatta başarıların pozitif düşünenler ve hayata “yapabilirim” bakış açıları olan bireyler olduğunu belirtmektedir. Pozitif düşünen yöneticiler kendi potansiyellerini maksimize edebilmekte ve çalışanların daha başarılı olmalarını sağlayacak bir çalışma ortamı yaratabilmektedirler. Hayata pozitif ve “yapabilirim” bakış açısından bakan denetçiler ve yöneticiler iş yerinde başarılı bir takım kurup, başarıya ulaşmaktadırlar.

Başarı yönelimli bireyler iyimser olmaktadır, ortama uyum göstermekte zorlanmamaktadırlar, görevlere proaktif ve pozitif yaklaşmaktadırlar ve olumsuzluklara iyimserlik ve enerjiyle tepki vermektedirler (Covington ve Omelich, 1991; Martin, 1998; 2002; Martin, Marsh ve Debus, 2001a).

Bir başka yönden, öğrenme engelli olan veya olmayan kız ve erkeklerin sosyal başarısızlığa tepkileri incelenmiştir. Çocukların deney ortamında birlikte çalıştıkları bireylerle iki zıt etkileşim içine girdikleri gözlenmiştir: Dostça etkileşim ve dostça olmayan etkileşim. Çocukların davranışları videoya kaydedilmiş ve her etkileşim sonunda çocuklar bazı soruları cevaplamışlardır. Öğrenme engelli çocukların her iki etkileşime de aşırı tepki verdikleri görülmüştür. Dostça olmayan etkileşimden sonra belirgin bir şekilde kendilerini daha kötü hissettikleri, dostça etkileşimden sonra belirgin bir şekilde daha iyi hissettikleri gözlenmiştir. Öğrenme engelli kızların dostça olmayan davranıştan daha olumsuz etkilendiğine ilişkin çok sınırlı sayıda gözlem yapılmıştır. Bulguların öğrenme engelli çocukların sosyal başarısızlığa öğrenilmiş çaresizlik tepkisi verdiği hipoteziyle uyumlu olduğu ifade edilmektedir.

Öğrenme engelli çocukların hem akademik hem de sosyal alanlarda belirgin güçlükler yaşadıklarına ilişkin çeşitli gözlem sonuçlarına ulaşılmıştır. Akademik olarak sınıf arkadaşlarından daha çok alanda başarısız oldukları ve daha fazla vazgeçme eğilimi gösterdikleri gözlenmiştir (Taylor, 1989). Karşılaştırma grubundaki çocuklara göre sosyal olarak daha fazla reddedilmekte ve daha az kabul görmektedirler (Dudley, Marling ve Edmiaston, 1985; Kavale ve Forness, 1996). Tekrar tekrar başarısızlık deneyimleri yaşayan çocuklar “öğrenilmiş çaresizlik” tepkisi geliştirme riski taşımaktadırlar. Bu yüzden mücadele isteyen görevlerde ısrarcı olma eğilimleri daha azdır (Licht ve Kistner, 1986). Böylece öğrenme engelli çocukların akademik başarısızlık sonrasında davranışı sürdürmede düşük motivasyon seviyesine sahip oldukları görülmüştür (Licht ve Kistner, 1986). Ayrıca bu problemin öğrenme engelli

kızlarda daha fazla görüldüğüne ilişkin bazı veriler vardır. (Settle, Shirley, Milich ve Richard, 1999).

Öğrenilmiş Çaresizlik ve Öğrenme Engellerinin Etkileri ve Düşük Başarı konusunda araştırma yapan Valaês'in (2001a) çalışmasının devamı niteliğindeki bir başka çalışmada ise öğrenme engelli olarak teşhis edilmiş olmanın sonuçlarının böyle bir teşhis yapılmamış olanlarla karşılaştırılması hedeflenmiştir. Araştırma grubu 4. 7.ve 9. sınıfta okuyan 1833 öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda öğrenme engelli çocukların ve başarısı düşük çocukların matematik ve dil derslerindeki başarıyı, diğer çocuklara oranla daha fazla yeteneğe yükledikleri görülmüştür. Matematik ve sözel yetenek gerektiren derslerde daha düşük başarı beklentilerine sahiptiler ve diğer öğrencilere göre daha fazla çaresizlik ve yetersizlik duygusu yaşamaktadırlar. Buna ek olarak Öğrenme Engelli (ÖE) olarak teşhis edilen ve özel bir eğitim alan öğrenciler, diğer başarısı düşük öğrencilere oranla daha fazla çaresizlik göstermişlerdir. Daha düşük akademik başarı beklentileri ve kendine güvenleri daha düşüktür. Ayrıca, öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmenin sonuçlarına göre erkekler kızlara oranla daha fazla çaresiz davranış sergilemektedirler (Valaês, 2001b).

Çaresiz davranış biçiminin performansa olan etkisi farklı ortamlarda incelenmiştir. Buna göre, çaresizlik deneylerinin karşılıklı analizi insanlarda uyandırılan çaresizlik hissinin laboratuvar ortamında daha düşük performansa yol açtığı gösterilmiştir (Villanova ve Peterson, 1991). Performansı daha doğal ortamlarda açıklamak için çaresizlik olgusu üzerinde yapılan genişletilmiş araştırmalar da benzeri ilişkileri tespit etmiştir (Kamen ve Seligman, 1986; Kennelly ve Mount, 1985; Seligman ve Shulman,

1986). Bu yöndeki çalışmalar, akademik ortamlardaki performans düşüşünün çaresizlik davranışı gösteren bireylerde daha belirgin olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, 87 üniversite birinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada Peterson ve Barrett (1987), çaresiz açıklama biçimine sahip öğrencilerin ilk yılın sonunda diğer öğrencilerden daha düşük not ortalamasına sahip olduklarını saptamıştır. Seligman ve Shulman (1986) kesitsel ve uzunlamasına yaptıkları bir çalışmada çaresiz açıklama biçimine sahip sigorta satış elemanlarının daha düşük iş verimliliği sergilediklerini saptamıştır. Çaresiz açıklama biçimine sahip bireylerin bazı durumlarda başarılı performans sergilediklerine ilişkin veriler vardır. Örneğin, çaresiz açıklama biçimi ile okuldaki performans (Houston,1994), profesyonel ortam (Satterfield, 1997), atletik oyunlar (Davis ve Zaichkowski, 1998) ve laboratuvar görevleri (Houston, 1994; Mikulincer, 1988; Moore ve arkadaşları, 1984; Yee, ve arkadaşları, 1996) arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Seligman ve Schulman (1986), açıklama biçimi ile akademik yaşam ve iş yaşamındaki başarı ilişkilerini incelemişler ve depresif açıklama biçimine sahip olmayan bireylerin, böyle bir açıklama biçimine sahip bireylere göre daha başarılı olduklarını bulmuşlardır. Seligman ve Schulman'a göre açıklama biçimi akademik yaşam ve iş yaşamındaki başarıyı yordayabilmektedir. Bu nedenle yükleme ölçeklerinin eğitim, endüstri ve orduda kullanılmasının yararlı olacağını belirtmişlerdir.

Öğrenilmiş çaresizlik kuramı başarı açısından ele alındığı zaman, çaresizliğin başarıyı iki boyutta etkilediği düşünülebilir. Birincisi, belli bir görevin/işin yerine getirilmesinde yetersiz kalan bireylerin, görevle ilgili olarak daha pasif

davrandıkları gözlenmiştir (Diener ve Dweck, 1978). Diğer boyut ise, bu bireylerin kullandıkları açıklama biçiminin başarısızlık durumunda kendini koruyucu, benlik saygısını koruyucu olmaktan çok kendine zarar verici, başarısızlığı kendisi ile ilgili nedenlere yükleme eğiliminin baskın oluşudur (Diener ve Dweck, 1978).

Açıklama biçimi (attributional style) öğrenilmiş çaresizliğin bir ölçütü olarak kullanılmaktadır. Olumsuz olayları genel, süreğen ve içsel nedenlerle açıklayan bireyler umutsuz ve depresif hale gelmekte ve belli bir sorunun çözümüne yönelik davranış göstermeyi bırakabilmektedirler. Saintonge ve Dunn (1998), tıp fakültesi öğrencilerinin açıklama biçimini inceledikleri çalışmada, eğitim sürecinde en düşük notları alan öğrencilerin çaresiz açıklama biçimine sahip olanlar olduğu gözlenmiştir. Bulgular, öğrencinin olumsuz durumları değiştirilemez olarak açıklaması durumunda başarının düştüğünü göstermektedir.

Fennema (1981) erkeklerle kızlar arasındaki farklılığın sadece nedensel yükleme (casual attribution) boyutunda olmadığını, bu farklılığın aynı zamanda kızların başarısını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Başarısızlığı, kızlar içsel nedenlere yüklerken, erkeklerin daha çok dış faktörlere yükleme eğilimi gösterdiği ifade edilmektedir (aktaran: Parsons, 1981).

Bir başka yönden Polat (1986), ana-baba tutumlarının ortaokul 1. sınıftaki çocukların öğrenilmiş çaresizlik düzeyine etkisini incelediği araştırmasında, otoriter ana-baba tutumlarının, öğrenilmiş çaresizliğin ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğunu belirtmektedir.

Hovardaoğlu (1986), “bazı bilimsel değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliğe etkileri” konusunda yaptığı araştırmasının sonucunda, nesnel bir davranış-sonuç bağımsızlığının çaresizlik davranışının ortaya çıkması için tek başına yeterli olmadığını, performans değerlendirme, nedensel yüklemeler ve beklentiler gibi bilişsel değişkenlerin de öğrenilmiş çaresizliğin ortaya çıkmasında rol oynadığını belirtmiştir.

Özduygu (1995) ise, yüksek ve düşük başarı korkusuna sahip öğrencilerin başarı ve başarısızlıkları ile ilgili olarak yaptıkları nedensel yüklemeleri incelemiştir. Araştırmanın ilk bölümünde elde edilen sonuca göre, hem memur hem de öğrenci grubundan erkeklerin kadınlara oranla daha fazla başarı korkusuna sahip oldukları anlaşılmıştır. İkinci bölümde ise, yüksek ve düşük başarı korkusuna sahip öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarına yaptıkları yüklemelerin içsel ve dışsal olması açısından anlamlı bir fark göstermediği gözlenmiştir. Diğer yönden başarılı olduklarını söyleyen bireylerin başarılarını daha çok kişisel etkenlere, başarısız olduklarını söyleyen bireylerin ise, başarısızlıklarını daha çok çevresel etkenlere yükledikleri gözlenmiştir.

Walker (2002), bir iş yerinde iş kazası geçirmiş ve yaralanmış olan bireyin davranışını çaresizlikle açıklayan bir model öne sürdüğü çalışmasında, iş kazası geçirmiş olan bireyin tazminata hak kazanabilmesinin öğrenilmiş çaresizliği besleyen çok önemli bir etken olduğu üstünde durmaktadır. Bu çalışmaya göre, Walker, bu durumu öğrenilmiş çaresizlikten farklı olarak öğrenilmiş tembellik olarak da ifade ederek bu durumun “performansa bağlı olmadan bireyi ödüllendirmenin” bir sonucu olarak görmektedir. Başka bir ifadeyle, çalışan bireyin kaza geçirmesi sonucunda tazminata hak kazanması, çaba harcamadan da istendik bir sonuca ulaşabileceği inancını geliştirmesine

neden olabileceği düşünülebilir. Genel olarak iş kazalarında ödenen tazminatların oran olarak bireyin aylık kazancının oldukça üzerinde olması, bireyin işe dönüşünde daha önce sahip olduğu gelecek güvencesinin üzerinde bir güven duygusu hissetmesini sağlayabileceği söylenebilir. Bu duruma bağlı olarak bireyin iş performansını yükseltme çabalarını azaltabileceği ve böylece performansa dayalı olmayan ödüllendirmenin bireyde öğrenilmiş tembelliği geliştirdiği düşünülebilir.

Bir başka yönden Kümbül (2002), çalışma hayatında öğrenilmiş çaresizlik olgusu üzerinde yaptığı çalışmada öğrenilmiş çaresizliğin bireysel ve kurumsal düzeyde ele alınabileceği belirtilmektedir. Buna göre öğrenilmiş çaresizlik olgusunun bireyin özelliklerinden de kurumun özelliklerinden de kaynaklanması mümkün olmaktadır. Kurumun yapısından kaynaklanan öğrenilmiş çaresizliği ortaya çıkaran nedenler, kontrol yoksunluğu, yetki elde etme şansına sahip olmamak, aşırı bürokratik yapı ve yönetime katılma olanağının olmaması olarak belirlenmiştir. Öğrenilmiş çaresizliğin ortaya çıkmasında bireyin kendisi ile ilgili cinsiyet, benlik algısı ve işi ile ilgili deneyimleri değişkenlerinin etkili olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı bireyin davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu olumsuz etkinin sonucunda bireyin bilişsel becerileri zayıflamakta, belli bir işi başarmak, bir problemi çözmek için gereken güdülenmişlik seviyesi düşmekte, bunun sonucunda da davranışlarında belirgin bir azalma ortaya çıkmaktadır. Davranışlarda ortaya çıkan bu azalma kendisini bireyin yaşamının bütün boyutlarında gösterebilmekte, bireyin yaşamının sosyal, akademik ve mesleki yönleri de bu yaşantıdan/örüntüden olumsuz yönde etkilenmektedir.

Bir başka yönden ise, başarı belli bir işin gereklerini yerine getirmek için etkili ve yoğun bir davranışsal etkinlik içinde bulunmayı gerektirmektedir. Başarı için gereken durumun aksine, öğrenilmiş çaresizlik örüntüsü bireyin etkili ve yoğun bir şekilde başarısız olmak için gereken davranış biçimine odaklanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, çaresizlik yaşantısı geçirmiş ve bunun sonucunda bilişsel becerilerinde ve davranışlarında belirgin bir azalma ortaya çıkmış bireyin başarı seviyesinin diğerlerine göre daha düşük olması beklenen bir sonuçtur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya katılan bireyler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırma sürecinde uygulanan işlem ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Grubu

Araştırmada iki farklı grup bulunmaktadır. Araştırmadaki birinci grup, belli bir sanat alanında, politikada veya belli bir mesleki alanda o alanın gerektirdiği davranışları üstün ve uygun seviyede gösterebildiği için ulusal ve/veya uluslararası düzeyde tanınmış bireyler arasından seçilen 67 kişiden oluşmaktadır (yaşam başarısı yüksek grup). Araştırmadaki ikinci grup ise Türkiye'nin çeşitli illerinden rasgele seçilmiş 385 kişiden (221 erkek 160 kadın, 4 kişi cinsiyet belirtmemiş) oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan birinci grubun üyeleri, ulusal basından günlük baskı sayısı 250000'in üstünde olan gazetelerde köşe yazarı ve editör olarak çalışan 13 kişi, İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi öğretim üyelerinden 10 kişi, çeşitli bakanlıklarda daire başkanı ve genel müdür olarak çalışan 9 kişi, hakkında medyada yılda belli bir sayıda haber yapılan ve Türkiye genelinde tanınmış ses sanatçısı ve bestecilerden 10 kişi, Türkiye'nin pek çok yerinde bayi ağı olan büyük şirketler grubunun üst düzey

yöneticilerinden 11 kişi ve siyasi partilerin yönetim kadrolarında yer alan politikacılardan 14 kişi olmak üzere toplam 67 kişiden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan ikinci grubun üyeleri, Ankara, Mersin, Samsun, Trabzon, Giresun, Sinop, Gaziantep, İstanbul, Diyarbakır, Ordu illerinden seçkisiz olarak seçilen bireylerden oluşmuştur.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Aydın (1988c) tarafından geliştirilen öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği (ÇABÖ): Aydın (1988c) tarafından geliştirilen ölçek 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, öğrenilmiş çaresizliğe özgü olan ve depresif yükleme biçimi olarak da adlandırılan içsel, değişmez ve genel yükleme boyutlarını ölçecek biçimde hazırlanmıştır. Ölçeğin her maddesinde olumlu ya da olumsuz bir olay betimlenmekte ve bu olaya ilişkin iki nedensel yükleme seçeneği sunulmaktadır. Ölçeği yanıtlayan deneklerden bu iki seçenekten hangisi kendilerine uygunsu onu işaretlemeleri istenmektedir. Ölçekteki 30 maddeden 10'u içsel-dışsal, 10'u özel-genel, 10'u da değişmez-değişebilir nedensel yükleme boyutları ile ilgilidir. Böylece ölçekte, üç temel nedensel yükleme boyutunu ve bu boyutların bileşimlerini ölçecek maddeler bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0–30 arasında değişmektedir. Yüksek puan öğrenilmiş çaresizliğe özgü içsel, değişmez ve genel yükleme biçiminin varlığına işaret etmektedir. Bu şekilde, deneklerin bu ölçekten

aldıkları puanlardan öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimine sahip olup olmadıklarını saptamak mümkün olmaktadır.

Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeğinin Geçerliliği:

Ölçeğin kapsam geçerliği bütün maddeler için % 100 bulunmuştur. Yapı geçerliği için, ölçek nörotik depresif ve normal deneklere uygulanmış ve iki gruptan elde edilen puanların ortalamaları arasındaki fark t-testi ile analiz edilmiş ve anlamlı fark gözlenmiştir ($t=3.18$; $sd=100$; $p<0.003$). Ölçeğin uyum geçerliği, nörotik depresif grubu oluşturan deneklerin geçerlik ölçütü olarak alınan Beck Depresyon Ölçeği ile Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenerek hesaplanmıştır. Deneklerin her iki ölçekten aldıkları puanlar Pearson momentler çarpımı korelasyonu tekniği ile hesaplanmış ve katsayısı .52 bulunmuştur ($p<0.001$) (Aydın, 1988c).

Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeğinin Güvenirliği:

Ölçeğin iç tutarlığı için Cronbach-alpha katsayısı hesaplanmış ve iç tutarlık katsayısı .62 bulunmuştur ($p<0.001$). Ölçeğin dört hafta ara ile uygulanmasından elde edilen puanlara uygulanan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı .65'dir ($p<0.001$) (Aydın, 1988c).

Kişisel Bilgi Formu: Araştırma grubu II' yi oluşturan bireylerle ilgili kişisel bilgiler, öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği için oluşturulan cevap kağıdında kişisel bilgilerle ilgili ayrı bir bölüm oluşturularak elde edilmiştir. Cevap kağıdındaki bu kişisel bilgilerle ilgili bölüm, bireylerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu,

eğitim durumu, mesleği, çocuk sayısı ve çocuklarının yaşları, okula giden çocuk sayısı, aylık gelir, aylık harcama, araba sayısı, ev sayısı, oturulan semtin sosyo-ekonomik durumu, yurt dışına çıkıp çıkmadığı ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

3.3. İşlem

Araştırmadaki birinci gruba sadece öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği uygulanmıştır. Birinci grupta yer alan bireylere ulaşmadaki zorluk ve ilgili bireylerin toplumca tanınmış bireyler olmaları nedeniyle araştırmaya katılımlarını sağlamak amacıyla bu gruba sadece öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği uygulanmış, kişisel bilgilerle ilgili bölüm uygulanmamıştır. Uygulamalarda müzik yorumcularına ve bestecilere ulaşmak için MESAM ve MÜYOR-BİR'den yardım alınmış, akademisyenlere ulaşmak amacıyla İstanbul Üniversitesi Cerrahpařa Tıp Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ahmet Belce'den ve Bürokratlara ulaşmak amacıyla TBMM Milli Saraylar Daire Başkanı Dr. Cemal Öztař'tan yardım alınmıştır. Gazeteci ve editörlere, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Öğretim Görevlisi Pınar Türeñç aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırmadaki ikinci gruptan ise hem öğrenilmiş çaresizlikle ilgili bilgiler, hem de kişisel bilgiler toplanmıştır. Öğrenilmiş çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği ve kişisel bilgi formu Ankara, Mersin, Samsun, Trabzon, Giresun, Sinop, Gaziantep, İstanbul, Diyarbakır, Ordu illerinde araştırmacı ve daha önceden araştırma deneyimi olan bireyler tarafından araştırmaya seçilen bireylere yüz yüze görüşmelerle uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmadaki birinci grupta ikinci grubun öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın karşılaştırılması amacıyla verilere bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır.

İkinci aşamada bağımsız değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla verilere aşamalı çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan bireylerin yaşam başarıları ile öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki farkı incelemek amacıyla verilere uygulanan bağımsız gruplar için t testi analizi sonuçları verilmiştir.

Ayrıca, araştırmaya katılan bireylerin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden elde ettikleri puanlara uygulanan aşamalı doğrusal çoklu regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Regresyon analizlerinde, araştırma grubuyla ilgili bağımsız değişkenlerin (bireylerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, mesleği, çocuk sayısı ve çocuklarının yaşları, okula giden çocuk sayısı, aylık gelir, aylık harcama, araba sayısı, ev sayısı, oturulan semtin sosyo-ekonomik durumu, yurt dışına çıkıp çıkmadığı) öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Tablolarda modellere ilişkin çoklu korelasyon katsayıları (R), çoklu belirtme katsayıları (R^2), son modele ilişkin regresyon katsayıları (β) ve her iki model için (kızlar ve erkekler) F değerleri, t değerleri ve anlamlılık düzeyleri verilmektedir. Regresyon eşitlikleri tabloların altında ek olarak yazılmıştır. Öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimini yordamadığı için eşitliğe dâhil edilmeyen değişkenlerle ilgili t değerleri ve anlamlılık düzeyleri de ayrıca verilmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan bireylerin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili betimsel istatistikler de verilmiştir.

4.1. Betimsel istatistikler

Araştırmaya katılan birinci grupta (yaşam başarısı yüksek grup) ilgili kişisel bilgiler toplanmamıştır. Bu nedenle betimsel istatistikler sadece ikinci grup için hesaplanmıştır. Buna göre, araştırmaya katılan bireylerin yaşları 17 ile 66 arasında değişmektedir ($\bar{X}=35.57$, $ss=10.07$), gelir düzeyi 60 YTL ile 15000 YTL arasında değişmektedir ($\bar{X}=2206,85$ YTL). Araştırma grubu 221 erkek 160 kadın ve cinsiyet belirtmeyen 4 kişiden oluşmaktadır. Bu gruptaki bireylerin 156'sı orta (%40,5), 227'si (%59) yüksek öğrenim görmüş, iki kişi (%.5) ise eğitim düzeyini belirtmemiştir. 251 kişi evli (%65,2), 133 kişi bekâr (%34,5) ve bir kişi medeni durum belirtmemiştir (%.3). Araştırmaya katılanların % 50,6'sı (195 kişi) yurt dışına çıkmamış, %41,3'ü (159 kişi) yurt dışına çıkmış ve %8,1'i (31 kişi) bu konuda bilgi vermemiştir.

4.2. Yaşam Başarısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İlişkisi

Araştırmaya katılan bireylerin yaşam başarıları ile öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki farkı incelemek amacıyla verilere bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır. Ayrıca grupların varyanslarının homojenliğini incelemek amacıyla verilere Levene'in varyansların homojenliği testi de uygulanmıştır. Yapılan analizlerle ilgili hesaplamalar tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma grubunun öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi puanlarına uygulanan bağımsız gruplar için t testi ve Levene'in varyansların homojenliği testi sonuçları

				Levene testi			
Gruplar	\bar{X}	ss	n	F	p	t	p
Grup I	9.44	3.81	67	.426	.514	2.807	.005
Grup II	10.85	3.77	385				

İki farklı grubun puanlarının karşılaştırılabilmesinde verilerin dağılım özelliğini incelemek amacıyla Levene'in varyansların homojenliği testi uygulanmış ve grup varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Bir başka ifadeyle verilerin toplandığı iki farklı grup aynı evrenden gelmektedir. Buna bağlı olarak iki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla verilere t testi uygulanmıştır. Tablo 1'de görüldüğü gibi, yaşam başarısı yüksek grubun (Grup I) öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi puanları ortalamasının 9,4478 ve standart sapmasının 3,8189 olduğu görülürken, ikinci grubun ortalaması 10,8519 ve standart sapması 3,7716 olarak hesaplanmıştır. Yapılan t testinde gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, yaşam başarısı yüksek grubun (Grup I) öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının diğer gruptan anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

4.3. Bağımsız Değişkenlerin Öğrenilmiş Çaresizliği Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular

Bağımsız değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimini yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla verilere aşamalı çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Bu analizin sonucunda Araştırma Grubu II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği puanlarını yordayan değişkenlerle ilgili bulgular ve Regresyon Eşitliği tablo 2'de ve Araştırma Grubu II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanlarını Yordamadığı için Regresyon Eşitliğine dâhil edilmeyen değişkenlerle ilgili bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Grubu II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ve Regresyon Eşitliği

Yordayıcı değişkenler	B	R	R ²	F	Anlamlılık düzeyi (p)	T	Anlamlılık düzeyi (p)
Eğitim	-1.565	.190	.036	7.601	.006	-2.757	.006
Gelir	2.517E-0.4	.250	.063	6.774	.001	2.402	.017
Yurt dışı	-1.825	.311	.097	7.197	.000	-2.757	.006
Sabit	13.719						

Öğrenilmiş Çaresizlik' = 13.719 - 1.565 Eğitim + 2.517E-0.4 Gelir- 1.825 Yurt Dışı

Tablo 2 incelendiğinde, yapılan hesaplamaların sonunda eğitim değişkeni için çoklu korelasyon katsayısının R=.190 olduğu görülürken, sırasıyla gelir

değişkeninin eklenmesiyle korelasyon katsayısının .25'e, yurt dışına çıkma yaşantısı değişkeninin eklenmesiyle de .311'e yükseldiği görülmektedir. Değişkenlerin üçü birlikte ele alındığında bu değişkenlerin öğrenilmiş çaresizlik varyansının %9,7'sini açıkladıkları görülmektedir. Öğrenilmiş çaresizliği yordayan üç değişkenin yordama düzeyinin birbirine yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Eğitim değişkeninin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanları varyansının %3,6'sını yordadığı, gelir değişkeninin bu varyansın %2,7'sini ve yurt dışı yaşantısı değişkeninin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanları varyansının %3,4'ünü yordadığı görülmektedir.

Bulgular topluca değerlendirildiğinde sosyo-demografik değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanları varyansının yaklaşık olarak %10'unu yordadığı görülmektedir. Değişkenlerden bazılarının öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimini yordadığı gözlenirken bir bölüm değişkenin yordamadığı görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimini yordamadığı için regresyon eşitliğine dâhil edilmeyen değişkenlerle ilgili bulgular tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Grubu II ‘nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanlarını Yordamadığı için Regresyon Eşitliğine dâhil edilmeyen değişkenlerle ilgili bulgular

Değişken	β	T	p	Kısmi korelasyon
Yaş	-.012	-.145	.885	-.010
Cinsiyet	-.132	-1.879	.062	-.131
Medeni durum	.058	.821	.412	.058
Çocuk sayısı	-.026	-.368	.713	-.026
Harcama	-.116	-.826	.410	-.058
Araba sayısı	-.095	-1.005	.316	-.071
Ev sayısı	-.104	-1.348	.179	-.095
Semt	.015	.191	.849	.013

Öğrenilmiş çaresizliğin, çeşitli yaşantılar sonucu bireylerin davranış örüntülerinde ortaya çıkabileceği kabul edildiği için, kuramsal modelde bireyin geçmiş yaşantılarının niteliğini belirleyebilecek sosyo-demografik değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliği yordayabileceği düşünülmüştür. Ancak, Tablo 3’te görüldüğü gibi, kuramsal modelde öğrenilmiş çaresizliği yordayabileceği düşünülen sosyo-demografik değişkenlerden yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, aylık harcama, araba sayısı, ev sayısı ve bireyin yaşadığı semt değişkenlerinin regresyon analizi sonucunda öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı görülmüştür.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmaya katılan grup I ve grup II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Puanları arasındaki fark ve grup II'nin bağımsız değişkenlerinden hangilerinin Öğrenilmiş Çaresizliği yordadığı ve hangilerinin yordamadığı tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi ve Yaşam Başarısı İlişkinine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırmaya katılan Grup I ve Grup II'nin yaşam başarıları ile öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki farkı incelemek amacıyla verilere bağımsız gruplar için t testi analizi uygulanmıştır.

Yaşam başarısı yüksek grubun öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi puanları ortalamasının 9.4478 ve standart sapmasının 3.8189 olduğu görülürken, ikinci grubun ortalaması 10.8519 ve standart sapması 3.7716 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu bulgular araştırmanın amacı olan öğrenilmiş çaresizliğin yaşam başarısına etkisinin beklenen şekilde olduğunu göstermiştir. Bir başka ifadeyle, araştırmaya katılanların yaşam başarısı ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasında bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre, yaşam başarısı yüksek grubun öğrenilmiş çaresizlik düzeyi yaşam başarısı düşük olan gruba göre anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Bulgular iki farklı şekilde ele alınabilir. Birincisi yaşam başarısı yükseldikçe çaresizlik yaşantısı azalmaktadır. Bir başka ifadeyle, yaşamın çeşitli alanlarında kazanılan başarılar bireyin çaresizliği öğrenmesine benzer bir süreçle çaresiz olmamayı öğrenmesine neden olmuş olabilir. Böylece birey başardıkça, daha da başarılı olmak için gereken davranış örüntüsünü de öğrenmiş olacak ve başarı sürekli hale gelecektir.

İkinci boyutta ise, bulgular yaşam başarısı yüksek grubun çaresizlik yaşamadığı anlamına gelmeyebilir. Bunun yerine yaşam başarısı yüksek bireylerin yaşadığı çaresizlikle baş etme konusunda daha başarılı olduğu düşünülebilir. Seligman ve Schulman (1986) yüklem ve performansı bir 'öğrenilmiş çaresizlik' modeliyle açıklamışlardır. Onların bulgularına göre başarılı bireyler tipik olarak başarısızlığın nedenlerini dışsallaştırmaktadırlar. Bu yüklem biçimi onların daha başarılı olarak görünmesine olanak vermektedir çünkü onların çaresizlik-yetersizlik hislerine karşı bir tampon görevi görmekte ve benlik saygılarının korunmasını sağlamaktadır. Bu da onların başarısızlıklarla karşılaştıkları zaman vazgeçmelerini, bırakmalarını engellemektedir veya vazgeçmemelerini sağlamaktadır. Buna göre yaşam başarısı yüksek bireylerin olumsuz bir durumla karşılaştıklarında bu durumu dışsal, değişebilir ve geçici bir durum olarak nitelendirdikleri söylenebilir. Diğer bir deyişle, yaşam başarısı yüksek bireylerin olumsuz bir durumla karşılaştıklarında çaba harcamama durumuna düşmedikleri ve sonucun üzerinde kontrol kurabileceklerine ilişkin bilişsel inançlarını korudukları ve buna bağlı olarak benlik saygılarını korumaya yönelik davranışlar sergileyerek başarıya odaklandıkları düşünülmektedir. Başarı başarma ihtiyacı yaratmakta, yüksek başarı ihtiyacı da başarıyı getirmektedir (Gottfried, 1985).

5.2. Sosyo-demografik Değişkenlerin Öğrenilmiş Çaresizliği Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Verilere uygulanan aşamalı çoklu doğrusal regresyon analizinin sonucunda bağımsız değişkenlerinden eğitim, gelir düzeyi ve yurt dışı yaşantısı değişkenlerinin öğrenilmiş çaresizliği yordadığı; yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, harcama düzeyi, araba sayısı, ev sayısı ve oturlan semtin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerinin öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı görülmüştür.

Öğrenilmiş çaresizliği yordayan değişkenler eğitim düzeyi, gelir durumu ve yurt dışı çıkış deneyimidir. Eğitim düzeyi arttıkça öğrenilmiş çaresizlik puanının düştüğü saptanmıştır. Öğrenilmiş çaresizlik, bireyin bir problem durumunda davranışlarıyla çözüme ulaşamaması veya ne kadar çaba gösterirse göstereceği sonucu değiştirememesi durumunda ortaya çıktığı gözlenen bilişsel, davranışsal ve duygusal sorunlara neden olan bir değişken olarak ele alınmaktadır (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1975). Bir başka ifadeyle, bireyin başarısızlık deneyimlerinin sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Diğer yönden, eğitim bireyin bilişsel becerilerinin yanında duygusal özellikleri ve davranış örüntülerini de değiştirmeyi, geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu süreçte birey birçok akademik ve akademik olmayan problemin çözümü konusunda da yardım almakta, yeni ve işlevsel çözüm yolları öğrenmektedir. Öğrenilmiş çaresizlik belirtilerinin önemli özelliklerinden birisi, öğrenilen çaresizliğin farklı alanlara da genellenebilmesidir. Buradan yola çıkarak, eğitim sürecinde öğrenilen problem çözme

becerilerinin de yaşamın birçok alanı gibi öğrenilmiş çaresizlik alanına da genellenebileceği düşünülebilir. Kısaca, eğitim sürecinde öğretilen problem çözme becerileri bireyin yaşamının diğer alanlarına da genellenmiş ve çaresizliğe neden olabilecek durumlarda aşılama benzeri bir işlev görmüş olabilir.

Ayrıca, öğrenilmiş çaresizlik belirtileri çeşitli eğitim yöntemleriyle tedavi edilebilmekte, ortadan kaldırılabilmektedir (Aydın, 1985; Lavelle, Metalsky ve Coyne, 1979). Bu tedavi süreci daha çok bireyin var olan problem durumunda problemin çözümüne yönelik seçenekleri görebilmesine dayanan bir problem çözme yaklaşımı olarak ele alınabilir. Bu nedenle eğitim sürecinin de öğrenilmiş çaresizlik belirtilerini ortadan kaldırmaya yönelik bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Böylece, bireyin eğitim seviyesi arttıkça daha yetenekli bir problem çözücü haline gelmesi nedeniyle öğrenilmiş çaresizlik seviyesi azalmakta olabilir. Bir başka ifadeyle, bilgi birikimi artan bireylerin çaresizlik yaşantısına neden olan yaşantılara ilişkin farklı çözüm üretme becerilerinin yüksek olması beklenebilir, böylece öğrenilmiş çaresizlik belirtileri ile başa çıkma donanımlarının artmasına bağlı olarak öğrenilmiş çaresizlik yaşantılarında eğitim düzeyi düşük bireylere göre azalma olması beklenebilir.

Öğrenilmiş çaresizliği yordayan bir diğer değişken de yurt dışı çıkış yaşantısıdır. Yurt dışı çıkış deneyimi olan bireylerin, yurt dışına çıkmayan bireylere göre Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği puanlarının düşük olduğu saptanmıştır. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) bireyin davranışın sonucunu kontrol edemediği ancak, çevresindeki başka insanların sonucu kontrol edebildiği (bireysel çaresizlik) durumlarla, hem bireyin, hem de çevresindeki insanların sonucu

kontrol edemediği (evrensel çaresizlik) durumlar arasında bir ayırım yapmışlardır. Evrensel ve bireysel çaresizlik arasındaki önemli farklardan birisi de benlik saygısıyla ilgilidir. Eğer birey davranışın sonucunu kontrol edememe durumunun sadece kendisine özgü bir durum olduğunu, başkalarının sonucu kontrol edebildiğini düşünürse benlik saygısı azalır. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) evrensel ve bireysel çaresizlik ayırımının kendisini benlik saygısı noktasında gösterdiğini belirtmektedirler. Evrensel çaresizlik durumunda da çaresizlik semptomları görülse de evrensel çaresizlik durumunda bireyin benlik saygısında önemli bir düşüş olmamakta, benlik saygısında azalma özellikle bireysel çaresizlik durumunda ortaya çıkmaktadır. Buna göre yurt dışına çıkan bireylerin nedensel yüklemelerinde değişimler olabileceği ve bu deneyime bağlı olarak bireydeki bireysel çaresizliğin evrensel çaresizliğe dönüşebileceğinden hareketle bireylerin benlik saygılarını korudukları ve yeniden çaba gösterme eğilimine girdikleri söylenebilir. Diğer bir deyişle yurt dışı çıkış deneyimi yaşıyan bireylerin genellikle kalkınmış ülkelere yöneldikleri düşünöldüğünde gittikleri ülkelerdeki problem durumlarına tanıklık etmelerinin benlik saygılarının güçlenmesinde bir etken oluşturduğu düşünölebilir.

Diğer yandan bireylerin gelir düzeyi arttıkça öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeğinden aldıkları puanların arttığı saptanmıştır. Buna göre bireylerin gelir düzeyi arttıkça kontrol edemediği durumlarda da artış olduğu düşünölebilir. Bu durumda bireyin kontrol baskısı ile karşılaştığı ve çaresizliği daha yoğun yaşayabileceği söylenebilir. Ayrıca, gelir düzeyi azaldıkça bireyin yaşam biçiminin basit biçimde devam edeceği ve gelir düzeyi arttıkça yaşamının daha da karmaşıklaşacağı düşünölebilir. Bu nedenle daha karmaşık bir yaşam biçiminin gereklerini yerine

getirmesi, bu karmaşık yaşamın ortaya çıkardığı sorunlarla yüz yüze gelmesi söz konusu olacaktır. Bu nedenle, gelir düzeyi arttıkça daha çok çaresizlik yaşanmakta olabilir.

Kuramsal modelde öğrenilmiş çaresizliği yordayacağı varsayılan ancak yapılan analizde öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı gözlenen değişkenler ise yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, harcama düzeyi, araba sayısı, ev sayısı ve oturulan semtin sosyo-ekonomik düzeyidir. Bu sosyo-demografik değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliği yordayacağı düşünülmekteydi ancak verilere uygulanan aşamalı çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda bu değişkenlerin öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı görülmüştür.

Yapılan araştırmada oluşturulan örneklemin yaşam başarısı değişkenini temel alması ve yaşam başarısı tanımına dayalı olarak seçilen örneklemdaki bireylere ulaşmanın zorluğu nedeniyle ulaşılan örneklemin küçük olması karşılaştırma grubunun sayısının da yetersiz olmasını getirmiş olabilir. İki grubun karşılaştırılmasında gruplar arasındaki sayı farkının çok büyük olmaması amacıyla ikinci örneklemin sayısı da sınırlı tutulmuştur. Çok değişkenli analizlerde örneklem ne kadar büyük olursa evrenle ilgili parametrelere o oranda ulaşmak mümkün olacaktır. Verilere uygulanan regresyon modelinin tek tek değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek yerine bütün değişkenlerin birlikte bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemesi nedeniyle yapılan analizde değişkenlerden bir bölümünün etkisi belirginleşmemiş olabilir. Bir başka ifadeyle, araştırmanın bağımlı değişkeni (öğrenilmiş çaresizlik) ile her bir bağımsız değişkenin ilişkisinin ayrı ayrı incelenmesi durumunda istatistiksel olarak anlamlı ilişki görülmesi mümkündür.

Kuramsal modelde, yaş arttıkça öğrenilmiş çaresizlik puanlarının artması beklenirken, bulgular bu beklentiyi doğrulamamıştır. Ülkemizin içinde bulunduğu hızlı değişim insan yaşamının her alanını etkilemektedir. Bireyin bu değişime uyum sağlama yönünde geliştirdiği becerilerin, bireylerin problem çözme yeteneklerini de geliştirmiş olabileceği düşünülebilir. Böylece artan yaşla beraber olumsuz deneyimlerdeki artış sonucunda geliştirilen çaresizlik örüntülerinin yerine daha işlevsel olan problem çözme becerileri gelişmiş olabilir.

Kuramsal modelde cinsiyetin öğrenilmiş çaresizliği yordaması beklenirken, öğrenilmiş çaresizlik-cinsiyet ilişkisi analizde ortaya çıkmamıştır. Cinsiyet ve cinsiyete özgü rollerin bireyin davranışlarının en temel belirleyicilerinden birisi olduğu düşünülebilir. Will, Self ve Datan, (1976) erkekler ve kadınlar arasında cinsiyet rollerinde gözlenen farklılıkta kritik değişkenin toplumsallaşma olduğunu belirtmektedirler. Cinsiyetin toplumsallaşması aile, okul, medya gibi kurumlar aracılığıyla cinsel rollerin öğrenilmesi anlamına gelmektedir. Cinsiyet farklılıklarının, sosyal etkenlerden kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamak için pek çok araştırma yapılmıştır. Anne-bebek arasındaki etkileşimi inceleyen çalışmalar, ana-babaların kız çocuklarına farklı erkek çocuklarına farklı davranmadıklarına inansalar da, farklı cinsiyetteki çocuklarına davranışlarında farklılıklar olduğunu göstermiştir (Aktaran: Giddens, 1996).

Bir başka yönden, çocuklar kendilerini kız ya da erkek olarak tanımlamadan önce, yetişkinlerin tutum, değer ve davranışlarından bazı sözsüz ipuçları elde

etmektedirler. Bu ipuçları, çocuğun kendisini kız ya da erkek olarak sınıflandırabilmesine neden olmaktadır. Aynı zamanda, farklı cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde bir başka boyut olarak değerlendirilebilecek oyuncaklar, resimli kitaplar ve televizyon programları gibi, küçük çocukların karşılaştığı bütün araçlar, kadın ve erkek özellikleri arasındaki farklılıkları vurgulamaktadır. Cinsiyet rolleri bir kez verildiğinde, toplum artık bireylerden kadınlar ve erkekler olarak hareket etmelerini beklemektedir. Bu beklentiler bireyin günlük yaşamının her boyutunu etkilemektedir (Lorber,1994; Bourdieu, 1990).

Düşünme özellikleri açısından ele alındığında Fennema (1981) erkeklerle kızlar arasındaki farklılığın sadece nedensel yükleme (casual attribution) boyutunda olmadığını, bu farklılığın aynı zamanda kızların başarısını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Başarısızlığı, kızlar içsel nedenlere yüklerken, erkeklerin daha çok dış faktörlere yükleme eğilimi gösterdiği ifade edilmektedir (Aktaran: Parsons, 1981).

Buna karşın araştırmada cinsiyet değişkeninin öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı gözlenmiştir. Son yıllarda ülkemizde yaşanan hızlı toplumsal değişim, doğal olarak kadınların yaşamını da etkilemektedir. Giderek artan sayıda kadın toplumsal yaşama ve iş yaşamına katılmakta, erkeklerin geleneksel ev geçindirme rolü yerini hem kadının hem de erkeğin eşit sorumluluklar aldığı bir sürece bırakmaktadır. Değişen koşullara bağlı olarak sosyalleşme sürecindeki geleneksel cinsiyet rollerinin değişmesi, özellikle iş yaşamında kadının artan bir biçimde aktif rol alması ve karar süreçlerinde söz sahibi olmaya başlaması cinsiyet farkının değişkenler üzerindeki etkisini azaltmış olabilir.

Sonuç olarak, öğrenilmiş çaresizlik bireyin başarısında kritik değişkenlerden birisidir. Bu nedenle öğrenilmiş çaresizliği etkileyen değişkenlerin ortaya çıkarılması ve gelişim sürecinin bilinmesi yaşamda daha başarılı ve mutlu bireylerin geliştirilmesi açısından önemlidir.

BÖLÜM VI

VARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularının genel bir özeti verilmiştir. Daha sonra bulgular doğrultusunda, psikolojik danışmanlara ve bireylere öğrenilmiş çaresizlik ve ilişkili değişkenler konusunda önerilerde bulunulmuştur. Bunun yanında, öğrenilmiş çaresizlikle ilgili gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutabileceği düşünülen önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışma sonucunda araştırmaya katılan Grup I ve Grup II'nin Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği Puanları incelendiğinde Grup I (yaşam başarısı yüksek grup) ile Grup II arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir.

Bireyin sosyo-demografik özelliklerinden oluşan bağımsız değişkenlerden bir bölümünün öğrenilmiş çaresizliği yordadığı, bunlardan eğitim düzeyi arttıkça çaresizlik düzeyinin düştüğü ve yurt dışına çıkma yaşantısının olması durumunda çaresizlik puanının azaldığı, bir başka ifadeyle, eğitimin öğrenilmiş çaresizlik açısından önemli değişkenlerden birisi olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, yurt dışı yaşantısı da çaresizliği yordayan değişkenlerden birisi olarak belirmiştir. Diğer yönden, bireyin gelir düzeyi yükseldikçe çaresizliği artmaktadır. Bu durum, gelir düzeyinin bireyin yaşamına olumlu katkılarının yanında olumsuz yanlarının da olabileceğini ima etmektedir.

Bağımsız değişkenlerden bir bölümünün öğrenilmiş çaresizliği yordamadığı gözlenmiştir. Bunlar, yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, harcama düzeyi, araba sayısı, ev sayısı ve oturlan semtin sosyo-ekonomik düzeyidir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Yapılan bu araştırmada öğrenilmiş çaresizlik ile yaşam başarısı arasında ilişki gözlenmiştir. Ancak, bulgular öğrenilmiş çaresizlik ile yaşam başarısı arasında bir neden-sonuç ilişkisi kurmak için yeterli değildir. Bu nedenle konu ile ilgili daha geniş araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

2. Yaşam başarısı kavramının tanımlanması konusunda alan yazında önemli bir boşluk olduğu görülmüştür. Bundan sonraki çalışmaların bu durumu dikkate alarak yaşam başarısının olası boyutlarını daha ayrıntılı olarak incelemesinin, bireyin yaşamındaki başarı sürecinin ortaya çıkarılması ve psikolojik danışmanların bireylere bu konuda destek sağlayabilmesi bakımından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Gelecekte yapılacak çalışmalar açısından;

3. Yaşam başarısı yüksek ve düşük bireylerin öğrenilmiş çaresizlik ile baş etme becerilerinin araştırılmasının yararlı olabileceği düşünülebilir.

4. Öğrenilmiş çaresizliğin yaşam başarısındaki etkisi düşünüldüğünde; çeşitli eğitim kademelerinde çalışan psikolojik danışmanların öğrenilmiş çaresizlik ile baş etme

becerilerine ilişkin programlar hazırlaması gelecekte daha başarılı ve mutlu bireylere ulaşılması açısından gerekli olabilir.

5. Bireyin sosyo-demografik özellikleri ile öğrenilmiş çaresizlik ilişkisinin daha ayrıntılı olarak incelenebileceği daha büyük örneklerle yapılacak çalışmalar, bireyin toplumsallaşma sürecinin öğrenilmiş çaresizlik örüntüsü ve daha genel anlamda davranışlarının gelişimi üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması açısından yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

Abramson, L.Y., Seligman M.E.P., ve Teasdale, J.D. (1978). "Learned Helplessness: Critique and Reformulation." *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 87, No.1, pp. 49-74.

Ahrens, A. H. ve Haaga, D.A.F. (1993). "The Specificity of Attributional Style and Expectancies to Positive and Negative Affectivity, Depression and Anxiety." *Cognitive Therapy and Research*, Vol. 17, No. 1, pp:83-98.

Andrews, G.R. ve Debus, R. L. (1978). "Persistence and the Causal Perception of Failure: Modifying Cognitive Attributions." *Journal of Educational Psychology*, Vol. 70, pp: 154-166.

Arı, Ramazan (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Asforth, B.E. ve Saks, A. M. (2000). "Personal Control in Organizations: A Longitudinal Investigation with Newcomers." *Human Relations*, Vol.53 (3), pp: 312–313.

Aydın, G. (1985). "Sosyal Başarı Eğitimi ve Sosyal Beceri Eğitiminin Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasında Etkisi." (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi

- Aydın, G. (1988a). "Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Açıklama Biçimi ve Akademik Başarı İlişkisi." *Psikoloji Dergisi*, Cilt 6, Sayı 22, s: 6-12.
- Aydın, G. (1988b). "The Remediation of Children's Helpless Explanatory Style and Related Unpopularity." *Cognitive Therapy and Research*, Vol. 12, No. 2, pp: 155-165.
- Aydın, G. (1988c). "Depresyonda Bilişsel Değerlendirme: DYBÖ Yetişkin Formunun Klinik Geçerlilik ve Güvenirliği." *Nöroloji Nöroşirürji Psikiyatri Dergisi*, Nisan, s: 135-138.
- Aydın, G. (1993). "Is Explanatory Style Related to Illness?" *Psychology*, Vol. 30, No.3/4, pp: 27-31.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Baumeister, R.F. ve Scher, S. (1988). "Self-defeating Behaviour Pattern among Normal Individuals: Review and Analysis of Common Self-destructive Tendencies." *Psychological Bulletin*, Vol. 104, pp: 3-22.
- Bourdieu, P. (1990). "The Logic of Practice." Stanford, CA., Stanford University Press.
- Cantor, N. (1990). "From Thought to Behavior. "Having" and "Doing" in The Study of Personality and Cognition." *American Psychologist*, Vol. 45, pp:735-750.

- Covington, M.V., ve Omelich, C.L. (1991). "Need Achievement Revisited: Verification of Atkinson's Original 2 x 2 Model. In C.D. Spielberger, I.G. Sarason, Z. Kulcsar, and G.L. Van Heck (Eds.)." *Stress and Emotion* Vol.14, pp. 85-105, New York, NY: Hemisphere.
- Curry, J. F. ve Craighead, E. (1990). "Attributional Style in Clinically Depressed and Conduct Disordered Adolescents." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 58, No.1, pp: 109-115.
- Davis, H. ve Zaichkowsky, L. (1998). "Explanatory Style among Elite Hockey Athletes." *Perceptual and Motor Skills*, Vol87, pp: 1075-1080.
- Depue, R. A. ve Monroe, S. M. (1978). "Learned Helplessness in the Perspective of the Depressive Disorders: Conceptual and Definitional Issues." *Journal of Abnormal Psychology*, Vol.87, No.1, pp:3-20.
- Diener, C. I. ve Dweck, C. S. (1978). "An Analysis of Learned Helplessness: Continuous Change in Performance, Strategy, and Achievement Cognitions Following Failure." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.36, pp: 451-462.
- Dudley-Marling, C. C., ve Edmiaston, R. (1985). "Social Status of Learning Disabled Children and Adolescents: A Review." *Learning Disability Quarterly*, Vol.8, pp: 189-204.

- Dweck, C. S. (1975). "The Role of Expectations and Attributions in The Alleviation of Learned Helplessness." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.31, No.4, pp:674-685.
- Dweck, C. S. ve Repucci, N. D. (1973). "Learned Helplessness and Reinforcement Responsibility in Children." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.25, pp: 109-116.
- Dweck, C. S., Davidson, W. , Nelson, S. ve ENNA, B. (). "Sex Differences in Learned Helplessness, ii. The Contingencies of Evaluative Feedback in The Classroom, and iii. An Experimental Analyses." *Developmental Psychology*, Vol. 14, pp:268-276.
- Early, D., ve Barrett. M. (1991). "Predicting Learned Helplessness and Academic Achievement: The Role of Locus of Control and Motivational Orientation." *Eric No: Ed. 333-987*.
- Fennema, E. (1981) . "Attribution Theory and Achievement in Mathematics. Cited From J.E. Parsons Attributions, Learned Helplessness, and Sex Differences in Achievement." *Eric No. Ed: 208-020*.
- Fincham, F. D., Hokoda, A. ve Sandersş R.(1989). "Learned Helplessness, Test Anxiety, and Academic Achievement: A Longitudinal Analysis." *Child Development*, No.60, pp: 138-145.

- Fosco, F. ve Geer, J. H. (1971). "Effects Of Gaining Control Over Aversive Stimuli After Differing Amounts of No Control." *Psychological Reports*, Vol.29, pp: 1153-1154.
- Fowler, J. W. ve Peterson, P. L. (1981). "Increasing Reading Persistence and Altering Attributional Style of Learned Helplessness." *Journal Of Educational Psychology*, Vol. 73, pp:251-260.
- Frankel, A, and Snyder, M. L. (1978). "Poor Performance Following Unsolvable Problems: Learned Helplessness or Egotism"? *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.36, pp:1415-1423.
- Giddens, Anthony. (1996). *Introduction to Sociology*. New York, Norton and Company.
- Goetz, T. E ve Dweck, C. S. (1980). "Learned Helplessness in Social Situations." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 39, pp:246-255.
- Gotlib, Ian H. (1984). "Depression and General Psychopathology in University Students." *Journal of Abnormal Psychology*, Vol.93, No.1, pp:19-30.
- Gottfried, A. E.(1985). "Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students." *Journal of Educational Psychology*, Vol.77, pp:631-645.

Griffith, M. (1977). "Effects of Noncontingent Success and Failure on Mood and Performance." *Journal of Personality*, Vol.45 pp.442-457.

Gündoğdu, M. (1994). "The Relationship Between Learned Helplessness, Test Anxiety and Academic Achievement Among Sixth Grade Basic Education Students". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: ODTÜ.

Gündoğdu, M. (2001). "Üniversite Öğrencilerinin Bilimsel Düşünme Becerilerinin Yordanması". (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Gündoğdu, M. (2002). "Üniversite Öğrencilerinin Bilimsel Düşünme Becerilerinin Yordanması". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Cilt II, Sayı 17, s.11-18.

Hanusa, B. H., ve Schulz, R. (1977). "Attributional Mediators of Learned Helplessness". *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.35, pp: 602-611.

Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York, John Wiley.

Hewstone, M. (1989). *Causal Attributions: From Cognitive Processes to Social Beliefs*. New York: Wiley.

- Hiroto, D. S. (1974). "Locus of Control and Learned Helplessness." *Journal of Experimental Psychology*. Vol.102, pp: 187-193.
- Hiroto, D. S. ve. Seligman, M. E. P. (1975). "Generality of Learned Helplessness in Man." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 31, 1975:311-327.
- Houston, D.M. (1994). "Gloomy but Smarter: The Academic Consequence of Attributional Style." *British Journal of Social Psychology*, Vol.33, pp:433-441.
- Hovardaoğlu, S. (1986). "Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli". *Psikoloji Dergisi*, Cilt :5, Sayı: 20.
- Imada, H. ve Katsuya K. (2002). "Recent Learned Helplessness/Irrelevance Research in Japan: Conceptual Framework and Some Experiments on Learned Irrelevance". *Integrative Physiological and Behavioral Science*, Vol. 37, No. 1, pp: 9-21.
- Jones, S. T., Nation, J. R. ve Massad, P. (1977). "Immunization against Learned Helplessness in Man." *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 86, pp: 75-83.

Jones, E. E. ve Berglas, S. (1978). "Control of Attributions about the Self through Self-handicapping: The Appeal of Alcohol and the Rate of Underachievement".

Personality and Social Psychology Bulletin, Vol. 4, pp: 200-206.

Kamen, L.P. ve Seligman, M.E.P. (1986). "Explanatory Style Correlates With College Grade Point Average." (Unpublished Manuscript), University of Pennsylvania.

Kavale, K. A. ve Forness, S. R. (1996). "Social Skills Deficits and Learning Disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, Vol.29, pp: 226-237.

Kennelly, K. J. ve Mount, S. A. (1985). "Perceived Contingency of Reinforcement, Helplessness, Locus of Control, and Academic Performance." *Psychology in the Schools*, Vol. 22, pp: 465- 469.

Kiefer, L. M. (1990). "Learned Helplessness: A Factor in Women's Depression." *Journal of Women and Social Work*, Vol. 5, No. 1, pp: 21-30.

Klein, D. C., Fencil-morse, E. ve Seligman, M. E. P. (1976). "Depression, Learned Helplessness, and the Attribution of Failure." *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 85, pp: 11-26.

Kümbül, B. (2002). “Çalışma Hayatında Öğrenilmiş Çaresizlik Olgusu”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi; Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Lachman, H. M., Papolos, D. F., Boyle, A., Sheftel, G., Juthani, M., Edwards E. ve Henn, F. A. (1993). “Alterations in Glucocorticoid Inducible Rnas in the Limbic System of Learned Helplessness Rats.” *Brain Research*, Vol. 609, pp: 110-116.

Lavelle, T.L., Metalsky, G.I. ve Coyne, J. C. (1979). “Learned Helplessness, Test Anxiety and Acknowledgement of Contingencies.” *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 88, No. 4, pp: 381-387.

Licht, B. G. and Kistner, J. A. (1986). “Motivational Problems of Learning Disabled Children: Individual Differences and Their Implications for Treatment. In: J. K. Torgesen and B. W. L. Wong (Eds.), *Learning Disabilities: Same New Perspectives*, pp: 225-255. Academic Press.

Lorber, J. (1994). *Paradoxes of Gender*. New Heaven, CT., Yale University Pres.

Maier, S. F., Seligman, M. E. P. ve Solomon, R. L. (1976). “Learned Helplessness: Theory and Evidence.” *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 105, pp: 3-46.

- Maier, S.F., Albin, R.W., ve Testa, T.J. (1973). "Failure to Learn to Escape in Rats Previously Exposed to Inescapable Shock Depends on The Nature of Escape Response." *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, Vol.85, pp: 581-592.
- Mal, S., Jain, U., ve Yadav, K.S. (1989). "Effects of Prolonged Deprivation on Learned Helplessness." *Journal of Social Psychology*, Vol. 130, pp: 191-197.
- Markus, H. ve Wuef, E. (1987). "The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective". *Annual Review of Psychology*, Vol. 38, pp: 299-337.
- Martin, A.J. (2002). "Motivation and academic resilience: Developing a model of student enhancement." *Australian Journal of Education*, Vol.14, pp: 34-49.
- Martin, A.J. Marsh, H.W., ve Debus, R.L. (2001a). "A Quadripolar Need Achievement Representation of Self-handicapping and Defensive Pessimism." *American Educational Research Journal*, Vol.38, pp: 583-610.
- Martin, A.J. (1998). "Self-handicapping and Defensive Pessimism: Predictors and Consequences from a Self-worth Motivation Perspective." (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Western Sydney, Macarthur, Australia.

- Mikulincer, M. (1988). "Reactance and Helplessness Following Exposure to Unsolvable Problems: The Effects of Attributional Style." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.54, pp: 679-686.
- Miller, I. W., ve Norman, W. A. (1979). "Learned Helplessness in Humans: A Review and Attribution Theory Model". *Psychological Bulletin*, Vol.86, pp: 93-118.
- Minor, T. R. ve Aimee M. H. (2002). "Stressor Controllability and Learned Helplessness Research in the United States: Sensitization and Fatigue Processes". *Integrative Physiological and Behavioral Science*, Vol. 37, No. 1, pp: 44-58.
- Moore, J., Strube, M.J. ve Lacks, P. (1984). "Learned Helplessness: A Function of Attribution Style and Comparative Performance Information." *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol.10, pp: 526-535.
- Nolen-hoeksema, S., Girgus, J.S ve. Seligman, M.E.P. (1986). "Learned Helplessness in Children: A Longitudinal Study of Depression, Achievement and Explanatory Style." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 51, No. 2, pp: 435-442.
- Norem, J.K. (1989). "Cognitive Strategies as Personality: Effectiveness, Specificity, Flexibility, and Change. In: Buss, D.M. And Cantor, N. (Eds)". *Personality Psychology: Recent Trends and Emerging Directions*, pp: 45-60.

- Norem, J.K. ve Cantor, N. (1986a). “ Anticipatory and Post Hoc Cushionary Strategies: optimism and Defencive Pessimisim in “risky” Situations”. *Cognitive Therapy and Research*, Vol. 10, pp: 347-362.
- Nurmi, J.E. (1989). “Adolescents Orientation to the Future. Development of Interests and Plans, and Related Attributions and Affects, in the Life-span Context”. *Commentationes Scientiarum Socialium*, Vol. 39, pp: 1-71.
- Nurmi, J.E. (1991a). “How the Adolescents See Their Future? A Review of the Development of Future Orientation and Planning”. *Developmental Review* Vol. 11, pp: 1-59.
- Nuttin, J.R. (1984). “Motivation, Planning and Action”. *A Relational Theory of Behaviour Dynamics*, Erlbaum, Louvain.
- Overmier, J. B. ve. Seligman, M. E. P. (1967). “Effects of Inescapable Shock upon Subsequent Escape and Avoidance Learning.” *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, Vol.63, pp: 28-33.
- Özduygu, G. F. (1995). “Başarı Korkusunun Dağılımı ve Yüksek ve Düşük Başarı Korkusuna Sahip Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarının Yaygın Olduğu Durumlarda Kendi Başarı ya da Başarısızlıklarına Yaptıkları Nedensel Yüklemeler”. (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,).

- Padilla, A. M. (1973). "Effects of Prior and Interpolated Shock Exposures on Subsequent Avoidance Learning by Goldfish." *Psychological Reports*, Vol.32, pp:451-456.
- Parsons, J. E. (1981). "Attributions, Learned Helplessness, and Sex Difference in Achievement." *Eric No: Ed. 208-020*.
- Pea, R.D. ve Hawkins, J. (1987). "Planning in a Chore-scheduling Task. In: Friedman, S.H., Kofsky Scholnick, E. ve Cocking, R.R. (Eds), Blueprints for Thinking". *The Role of Planning in Cognitive Development*, pp: 233-302. Cambridge University Press. Cambridge.
- Peterson, C. ve Barrett, L.C. (1987). "Explanatory Style and Academic Performance Among University Freshmen". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.53 No.3 pp. 603-607.
- Peterson, C. (1988). "Explanatory Style as a Risk Factor for Illness." *Cognitive Therapy and Research*, Vol.12, No.2, pp: 119-132.
- Peterson, C. ve Seligman, M.E.P. (1984). "Causal Explanations as a Risk Factor for Depression: Theory and Evidence." *Psychological Review*, Vol.91, pp: 347-374.
- Peterson, C., Semmel, A., von Boeyer, C., Abramson, L. Y., Metalsky, G. I., ve

Seligman, M. E. P. (1982). "The Attributional Style Questionnaire." *Cognitive Therapy and Research*, Vol.6, pp: 287-300.

Peterson, C., Raps, C.S. ve Villanova, P. (1985). "Depression and Attributions: Factors Responsible for Inconsistent Results in the Published Literature." *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 94, pp: 165-168.

Peterson, C. ve Seligman, M.E.P. (1987). "Explanatory Style and Illness." *Journal of Personality*, Vol. 55, pp: 237-265.

Polat, Suna (1986). "Ana-baba Tutumlarının Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyine Etkisi." (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Roth, S. ve Bootzin, R. R. (1974). "Effects of Experimentally Induced Expectancies of External Control: An Investigation of Learned Helplessness." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 29, pp: 253-264.

Roth, S., ve Kubal, L. (1975). "Effects of Noncontingent Reinforcement on Tasks of Differing Importance: Facilitation and Learned Helplessness". *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.32, pp: 680-691.

Saintonge, De. D. M. C. ve Dunn, D. M. (1998). "The Helpless Learner: A Pilot Study in Clinical Students." *Medical Teacher*, Vol. 20, No. 6.

Satterfield, J.M., Monahan, J. ve Seligman, M.E.P. (1997). "Law School Performance Predicted by Explanatory Style." *Behavioral Science and The Law*, Vol.15, pp: 95-105.

Seligman, M. E. P. ve Beagley, G. (1975). "Learned Helplessness in the Rat." *Journal of Comperative and Physiological Psychology*, Vol. 88, pp: 534-541.

Seligman, M.E.P. ve Maier, S.F. (1967). "Failure to Escape Traumatic Shock." *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 74, pp: 1-9.

Seligman, M. E. P. ve Schulman, P. (1986). "Explanatory Style as a Predictor of Productivity and Quitting Among Life Insurance Sales Agents." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.50, pp: 832-838.

Seligman, M. E. P. (1991). *Learned Optimism*. New York: Knopf

Settle, S. A. ve Milich, R. (1999). "Social Persistence Following Failure in Boys and Girls With Id." *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 32, Issue 3

Seward, J.P. ve Humprey, G.L (1967). "Avoidance Learning as A Function of Pretraining in The Cat." *Journal of Comperative and Physiological*

Psychology, Vol.63, pp: 338-341.

Snyder, M. L., Stephan, W. G., ve Rosenfield, D. (1978). "Attributional Egotism. In J. H. Harvey, W. J. Ickes, & R. F. Kidd (Eds.)". *New Directions in Attribution Research*, Vol. 2, pp: 91-117. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Stanley ,T.L. (2005). "Think positive and be a winner." *SuperVision*. Burlington: Oct 2005. Vol.66, Iss.10; pp:14,

Taylor, H. G. (1989). " Learning Disabilities. In: E. J. Mash and R. A. Barkley (Eds.), *Treatment of Childhood Disorders* pp: 347-380. New York: Guilford.

Tennen, H., ve Eller, S. (1977). "Attributional Components of Learned Helplessness and Facilitation". *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.35, pp: 242-247.

Thomas, G. (1996). "Learned Helplessness and Basketball Playoff Performance." *Journal of Sport Behavior*, Vol. 19, Issue 4

Thornton, J.W. ve Jacobs, P.D. (1971). "Learned Helplessness in Human Subjects." *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 87, pp: 369-372.

- Walker, J. M. (2002). "Injured Worker Helplessness and Worker's Compensation. Cec Associates: Controlling Business CSTS Through Disability Management." <http://www.cecassoc.com/ceu/articles/ceu2.htm>.,Erişim Tarihi: 09.02.2004.,s.1.
- Weiner, B. (1974). *Achievement Motivation and Attribution Theory*. Morristown, New Jersey, General Learning Pres.
- Weiner, B. (1979). "A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences." *Journal of Educational Psychology*, Vol.71, pp: 3-25.
- Wong, P. T. P., ve Weiner, B. (1981). "When People Ask "Why" Questions, and the Heuristics of Attributional Research." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.40, pp: 650-663.
- Wortman, C.B. ve Brehm, J.W. (1965). "Response To Uncontrollable Outcomes: An İntegration Of Reactance Theory And The Learned Helplessness Model. In: Berkowitz, L. (Ed.)." *Advances İn Experimental Psychology*, Vol. 8, pp:277_ 336. Academic Press, New York.

- Wortman, C. B., Panciera, L., Shusterman, L., ve Hibscher, J. (1976). "Attributions of Causality and Reactions to Uncontrollable Outcomes". *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol.12, pp: 301-316.
- Valaês, H. (2001a). "Learned Helplessness and Psychological Adjustment I: Effects of Age, Gender, and Academic Achievement." *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol: 45, pp: 71-90
- Valaês, H. (2001b). "Learned Helplessness and Psychological Adjustment II: Effects of Age, Gender, and Academic Achievement." *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol: 45, pp:101-114.
- Villanova, P. ve Peterson, C. (1991). "Meta-analysis of Human Helplessness Experiments." Unpublished data, Northern Illinois University.
- Yee, P. L., Pierce, R. G., Ptacek, J. T. and Modzelesky, K.L. (2003). "Learned Helplessness Attributional Style and Examination Performance: Enhancement Effects are Not Necessarily Moderated by Prior Failure". Hamilton College, NY, USA; Bucknell University, USA.
- Yee, P.L., Edmondson, B., Santoro, K.E., Begg, A.E. and Hunter, C.D. (1996). "Cognitive effects of life stres and learned helplessness." *Anxiety, Stress and Coping*, Vol.9, pp: 301-319.

Zuckerman, M. (1979). "Attribution of Success and Failure Revised, or: The Motivational Bias Alive and Well in Attribution Theory". *Journal of Personality*, Vol.47, pp: 245-287.

EK-1**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

- 1. Yaşınız:**
- 2. Cinsiyetiniz:**
- 3. Eğitiminiz:**
- 4. Medeni durumunuz:**
- 5. Mesleğiniz:**
- 6. Çocuk sayınız ve yaşları:**
- 7. Okula giden çocuk sayınız:**
 - a- Özel okula giden çocuk sayısı:
 - b- Devlet okuluna giden çocuk sayısı:
- 8. Aylık geliriniz:**
- 9. Aylık harcamanız:**
- 10. Sahip olduğunuz araba sayınız:**
- 11. Sahip olduğunuz ev sayısı:**
- 12. Yaşadığınız semtin ekonomik durumu:**
- 13. Yurt dışına çıktınız mı?**

EK-2**ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİĞE ÖZGÜ AÇIKLAMA BİÇİMİ ÖLÇEĞİ****AÇIKLAMA BİÇİMİ ÖLÇEĞİ**

(Aşağıda ölçeğin bazı maddeleri sunulmuştur.)

Bu ölçek, kişilerin çeşitli konulardaki düşünce biçimlerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin, her maddesinde bir durum verilmiş ve bu durum karşısında kalan bir kişinin seçebileceği "a" ve "b" harfleri ile gösterilen iki seçenek sunulmuştur.

Sizden istenen, eğer böyle bir durumla siz karşılaşmış olsaydınız bu seçeneklerden hangisini seçeceğinizi belirtmenizdir. Lütfen her durumu dikkatle okuyunuz ve eğer "a" seçeneği sizin düşüncenize daha uygun ise a'yı, "b" seçeneği sizin düşüncenize daha uygun ise b'yi işaretleyiniz.

Verilen durumlarda doğru ya da yanlış yanıt vermek söz konusu değildir. Önemli olan işaretlediğiniz seçeneğin sizin gerçek düşüncenizi yansıtmasıdır. bazı maddelerde her iki seçenek de size uygun görünmemiş olabilir. Böyle durumlarda iki seçenek arasından size daha uygun geleni işaretleyiniz. Lütfen hiç bir maddeyi boş bırakmayınız.

Katkınız için teşekkür ederim.

1. Katıldığınız bir sınavda en yüksek puanı aldınız.
 - a- Ben her sınavda başarılı olurum.
 - b- En iyi bildiğim konuda sınava girdiğim için başarılı oldum.

2. Arkadaşlarınızla bir oyun oynadınız ve siz kazandınız.
 - a- Birlikte oynadığım arkadaşlar bu oyunu iyi bilmedikleri için ben kazandım.
 - b- Bu oyunu iyi oynamasını bildiğim için ben kazandım.

3. Bir grup arkadaşınızla birlikte gezmeye gittiniz ve çok eğlendiniz.
 - a- Gezi sırasında ben diğerlerini neşelendirdiğim için eğlendik.
 - b- Gezi sırasında daha ziyade birlikte olduğum arkadaşlar neşeli olduğu için eğlendik.

4. Son zamanlarda tüm arkadaşlarınız grip oldu, bir tek siz olmadınız.
 - a- Son zamanlarda sağlığım yerinde olduğu için gribe yakalanmadım.
 - b- Ben her zaman sağlıklı olduğum için gribe yakalanmadım.

5. Beslediğiniz hayvanı araba ezdi.
 - a- Ben dikkatsiz olduğum için ezildi.
 - b- Şoför dikkatsiz olduğu için ezildi.

6. Derslerinizde başarılı oluyorsunuz.
 - a- Dersler kolay olduğu için başarılı oluyorum.
 - b- Ben çalışkan olduğum için derslerde başarılı oluyorum.

7. Bir arkadaşınızla karşılaştınız ve size iyi görüdüğünüzü söyledi.

a- O gün arkadaşıma herkes iyi görüdüğü için böyle söylemiştir.

b- Arkadaşım her zaman herkese iyi göründüklerini söyler. Bunun için bana da öyle söylemiştir.

8. Yürüyen merdivenden inerken az daha düşecektiniz.

a- Her zaman dikkatsiz olduğum için az daha düşecektim.

b- O an dikkatsiz davrandığım için az daha düşecektim.

9. Tanıdığınız bazı kimseler sizden hoşlanmadıklarını söylediler.

a- Bu kimseler beni çekemedikleri için böyle söylemişlerdir.

b- Ben bu kimselere kötü davrandığım için böyle söylemişlerdir.

10. Bir arkadaşınızı sizinle sinemaya gitmek için kandırmaya çalıştınız ama o gelmedi.

a- O gün canı hiç bir şey yapmak istemediği için gelmedi.

b- O gün canı sinemaya gitmek istemediği için gelmedi.

11. Anlattığınız fıkraya hiç kimse gülmedi.

a- Ben hiç iyi fıkra anlatamadığım için kimse gülmedi.

b- Fıkrayı anlamadıkları için kimse gülmedi.

12. Bir salon oyununda siz kazandınız.

a- Özellikle bu tür oyunlarda başarılı olmak için çok çaba gösterdiğim için ben kazandım.

b- Hemen hemen her konuda başarılı olmak için çok çaba gösterdiğim için ben kazandım

13. Kilo aldınız ve oldukça şişman görünmeye başladınız.

a- Yemek zorunda olduğum yiyecekler şişmanlatıcı olduğu için şişmanladım.

b- Ben şişmanlatıcı yiyecekleri sevdiğim ve yediğim için şişmanladım.

14. Kapıya çarptınız ve burnunuz kanadı.

a- O anda önüme bakmadığım için kapıya çarptım.

b- Genelde dikkatsiz olduğum için kapıya çarptım.

15. Bir grup arkadaşınızla bir çalışmaya katıldınız ve başarısız oldunuz.

a- O gruptaki kişilerle iyi anlaşamadığım için başarısız oldum.

b- Grup çalışmalarında hiç bir zaman iyi olmadığım için başarısız oldum.

