

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRENİLMİŞ İYİMSERLİK EĞİTİM PROGRAMININ 9. VE 10.
SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN İYİMSERLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Dilek AVCI**

**Danışman
Prof. Dr. Hasan BACANLI**

ANKARA-2009

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRENİLMİŞ İYİMSERLİK EĞİTİM PROGRAMININ 9. VE 10. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN İYİMSERLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Dilek AVCI

Ankara, 2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Dilek Avcı'nın "Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'nın 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerine Etkisi" başlıklı tezi, jürimiz tarafından Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):Prof. Dr. Hasan BACANLI

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. İbrahim KISAÇ

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Şerife TERZİ

.....

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bireyin kendisinden yola çıkarak merak ettiği her şey ve buna bağlı olarak yaptığı her araştırmanın, aslında sadece o bireye ait olmayıp, tüm insanlık tarihine ait bir merak ve araştırma konusu olduğunu keşfetmesi, bir araştırma sürecinin belki de en zevkli kısmıdır. Günümüzde pozitif psikoloji kapsamında ele alınan, ancak felsefe tarihinde ilk Platon’un düşüncelerinde karşılaştığımız “iyimserlik-kötümserlik” kavramı bu konulardan biridir. Felsefe tarihinde, dolaylı ya da dolaysız birçok filozofun mutluluğa ulaşma yolu olarak gördüğü iyimserlik kavramı antikçağ stoacılığında doğadaki her şeyin iyi olduğunu ve kötülüğün gerçek dışı bir görünüş olduğunu ileri sürmesiyle ortaya çıkmıştır. Günümüzde ise bireyin daha iyi olmasını, daha sağlıklı kalmasını, daha mutlu olmasını sağlayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırma süreci sanırım önce bireye hizmet eden bir süreç, bu araştırma her ne kadar 9. ve 10. sınıflara yönelik olsa da onlarla birlikte ben de kötümserliğimin ne boyutlarda olduğunu, nedenlerinin ve etkilerinin yapılan araştırmalarla nasıl paralellik gösterdiğini ve iyimserliği öğrenmenin bireysel ve sosyal anlamda neleri değiştirebileceğini bireysel olarak tecrübe etme fırsatı buldum.

Kötümserliğin sadece bireyi ilgilendiren bir kişilik özelliği olduğunu düşünmüyorum. Kötümserlik bireyin hayatını olumsuz yönde etkilemekte ama sanırım çevresindeki insanların hayatını daha fazla etkilemektedir. Bu araştırma sürecinde, araştırma ile ilgili olan ya da olmayan birçok olumsuz durumla karşılaşmış, aşılmaya çalışılmış zaman zaman çaresizlik hissedilmiş diğer taraftan da tüm bunlar kötümser bir bakış açısını kırmaya çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Sanırım bu sürecin en ilginç yanı benim için bu oldu. Şanslı olduğum diğer yön ise çevremde bu süreçte bana destek olan iyimser insanların olmasıydı.

Öncelikle bu konuya beni yönlendiren ve destekleyen tez danışmanım Prof. Dr. Hasan Bacanlı'ya her zaman yanımda olduğu için sonsuz teşekkür ederim.

Kuruma ayak bastığım andan itibaren hiçbir desteği benden esirgemeyen değerli müdürüm, Küçükçekmece Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürü Mehmet Ali Yavuzdoğan'a teşekkür ederim. Onun sonsuz desteği olmasaydı sanırım bu tez de olamayacaktı. Başta Ali Salmanlı olmak üzere tüm Ram personeline desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Her sözüyle kendimi daha da iyi hissettiğim, süreç boyunca beni cesaretlendiren ve güdüleyen değerli hocam Prof. Dr. İbrahim Yıldırım'a teşekkür ederim. Programla ilgili değerli eleştirilerinden dolayı Prof. Dr. Serdar Erkan'a, analizlerde yardım ve desteğini gördüğüm Doç.Dr. Adnan Kan'a, Arş. Gör. Sevda Çetin'e, program konusunda bana destek olan başta Arş. Gör. Esin Altun, Hasan Eşici ve Tahsin İlhan olmak üzere Gazi Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü araştırma görevlilerine, ayrıca Yrd. Doç. Dr. Naim Uzun, Yrd. Doç. Dr. Ahu Arıcıoğlu, Yrd. Doç. Dr. Filiz Gültekin'e ve araştırmalarımı yürüttüğüm Gazi Anadolu Lisesi Müdürü Tayfun Aksu'ya Gazi Anadolu Lisesi ve Fahrettin Kerim Gökay Anadolu Lisesi Rehber Öğretmenlerine, değerli arkadaşım Esra Kasal'a, yazım aşamasında bana çok uzaklardan yardım eden Sibel İlhan'a teşekkür ederim.

Anneme, bana hiçbir zaman “hayır” diyemeyen kardeşime ve tanıdığım en iyimser insana, en sıkıntılı ve üzgün anlarımda “Önce kendi hayatını yaşadığını unutma ve elinden geldiğince güzel yaşa” diyen ve kızı olduğum için kendimi her zaman şanslı hissettiğim canım babama sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmada, öğrenilmiş iyimserlik eğitim programının 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin iyimserlik düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırma 2008-2009 eğitim- öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki Gazi Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören toplam 43 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada Yükleme Biçimi Envanteri ile Yaşam Yönelimi Envanteri kullanılmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada, programın etkililiğini test etmek amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler için İki Faktörlü Varyans Analizi yapılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin iyimserlik düzeyleridir.

Toplam 217 öğrenci içerisinde Seligman Yükleme Biçimi Envanteri Olumsuz Bileşik Puan alt boyutuna göre deney ve kontrol gruplarına öğrenciler tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere haftada 2 oturum 45 dak olmak üzere 8 oturumluk araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna araştırma süresince hiçbir işlem yapılmamıştır. Eğitim programının öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerine ve yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerine etkisini incelemek amacıyla öğrencilerin ölçeklerden aldığı öntest-sontest puanları karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri ile yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyleri ilişkisi araştırmanın diğer bir denencesidir.

Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerinde anlamlı bir artış gözlenmezken, olumsuz yükleme

puanlarında anlamlı düzeyde bir azalmanın, diğer bir ifadeyle yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinde anlamlı düzeyde bir artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan analizler sonucunda olumsuz yükleme yapan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik puanları arasında anlamlı düzeyde ve negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

ABSTRACT

The effect of the learned optimism training programme on the optimism level of the students at 9th and 10th classes was examined in this study.

The study was conducted on total 43 students studying at 9th and 10th classes in Gazi Anadolu Lisesi (Gazi Anatolian High School) in Küçükçekmece district of İstanbul province in 2008 – 2009 education term.

The Attribution Style Inventory and of which the reliability studies were repeated by the researcher and the Life Management Inventory, were used and the acquired optimism education programme that was made by the researcher was applied in the study. The Variance Analyses with Two Factors was made for the Repeated Measures on Single Factor in order to test the efficiency of this programme in the study. The acquired optimism education programme is the independent variable of the study and the optimism level of the students is the dependent variable of the study.

The students were separated into experience and control groups according to the sub-dimension of Seligman Attribution Style Inventory Negative Combined Score among total 217 students. The acquired optimism education programme, that was developed by the researcher, was applied to the students in the experiment group as 8 sessions formed of separate 2 seasons lasting 45 minutes in one week and any process was not applied to the students in the control group during the study. The pre-test and post-test scores of the students from the measures were compared in order to analyse the effect of the education programme to the attribution style and to the future optimism level of the students. In addition to this, the relation between the

future optimism level of the students and the optimism levels of the students as an attribution style is the another task of the study.

A meaningful increase in the optimism level of the students in the experiment group for the future was not observed and a meaningful decrease in the negative attribution scores, in other words a meaningful increase in the optimism level as an attribution style, was determined at the end of the study. In addition to this, a meaningful and negative relation between the optimism scores for the future of the students making negative attribution was found as a result of the analysis done.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
 BÖLÜM I.....	 1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Tanımlar.....	7
 BÖLÜM II	 9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	9
İyimserlik.....	9
Yükleme Kuramı	11
Seligman Açıklama Biçimi.....	14
Öğrenilmiş Çaresizlik	15
Yeniden Formüle Edilen Öğrenilmiş	
Çaresizlik Modeli.....	16
Seligman Öğrenilmiş İyimserlik Modeli	20
Seligman Testlik-Düşünce-Sonuç Modeli.....	20
İlgili Araştırmalar	24
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	24

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	34
BÖLÜM III.....	41
Yöntem	41
Araştırmanın Modeli.....	41
Araştırma Grubunun Oluşması	43
Veri Toplama Araçları.....	44
Yaşam Yönelimi Envanteri (Life Orientation Test) (YYE)	44
Yükleme Biçimi Envanteri (Attributional Style Questionnaire) (YBE)	48
Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının Geliştirilmesi	50
Penn Resiliency Program (PRP)	50
Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının Uygulama Süreci	51
Verilerin Analizi.....	63
BÖLÜM IV	65
Bulgular	65
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik son test puanları arasında anlamli bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular	65
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yükleme biçimi olarak iyimserlik son test puanları arasında anlamli bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular.....	68
Deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamli bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular	71
BÖLÜM V	72
Tartışma ve Yorum.....	72

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik son test puanları arasında anlamli bir fark olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum	72
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yükleme biçimi olarak iyimserlik son test puanları arasında anlamli bir fark olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum.....	73
Deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamli bir ilişki olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum	74
BÖLÜM VI.....	76
Sonuç ve Öneriler	76
Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	76
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	77
KAYNAKÇA	79
EKLER.....	89
Ek-1 Yüklem Biçimi Ölçeği (YBE).....	90
Ek-2 Yaşam Yönelimi Envanteri (YYE)	99
Ek-3 Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı.....	101
Ek-3.1. Sözleşmemiz Listesi.....	121
Ek-3.2. Yaşama Bakmanın İki Yolu	122
Ek-3.3. Duygu Pastası.....	124
Ek-3.4. Otomatik Düşünce Formu I	125
Ek-3.5. ‘Bankta Oturan Kız’ Fotoğrafı	126
Ek-3.6. Kişiselleştirme Listesi	127
Ek-3.7. Alternatiflerimi Buluyorum	128
Ek-3.8 Düşüncenin Değişimi ile İlgili Özlü Söz.	129
Ek-3.9. Duyguya Uygun Yürüme ve Zıttı	130
Ek-3.10. Eksik Sandalye	130
Ek-3.11. İyimserliğin Kullanım Yönergesi.....	131

Ek-3.12. Hareketimi Tekrar Et.....	131
Ek-3.13. El Aynası.....	132
Ev ödevi – 1 Düşünce- Duygu Listesi	133
Ev ödevi – 2 Terslik- Düşünce- Sonuç Listesi.....	134
Ev ödevi – 3 Otomatik Düşünce Formu Kapsamlı Hali	137
Ek-4 Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarılmadan	
Önce YBE Öntest- Sontest Puanları.....	138
Ek-5 Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarıldıktan	
Sonra YBE Öntest- Sontest Puanları	140
Ek-6 Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarılmadan	
Önce YBE Öntest- Sontest Puanları.....	142
Ek-7 Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarıldıktan	
Sonra YBE Öntest- Sontest Puanları.....	144

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 – Yüklemenin Üç Boyutu.....	14
Tablo 2 – Deney-Kontrol Grupları YBE İlk Öntest t-Testi Sonuçları	42
Tablo 3 – Açıklanan Toplam Varyans.....	46
Tablo 4 – Yaşam Yönelimi Envanteri’ne İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 5 – YYE Öntest Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları	66
Tablo 6 – Deney ve Kontrol Grupları Öntest-Sontest (YYE) Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	66
Tablo 7 – YYE Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları	67
Tablo 8 – YBE Öntest Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları	68
Tablo 9 – Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest (YBE) Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	69
Tablo 10 – YBE Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları	70

BÖLÜM I

GİRİŞ

Hayata anlam vermek, bireylerin kendi yaşamlarında etkililiklerini artırmak, mutlu olmaları için değişimin kendileri dışındaki durumlardan değil, kendilerinden başladığını fark etmelerini ve bunu yaşamlarında uygulanabilir kılabilmelerini sağlamak amacıyla son yıllarda psikolojinin önemli çalışma alanlarından biri olarak pozitif psikoloji karşımıza çıkmaktadır. Pozitif psikolojinin çalışma alanlarından biri olan iyimserliği öğrenmek ise bireysel mutluluk için önemli bir yoldur.

Pozitif psikoloji bireylerin, grupların, kurumların gelişmesini amaçlar. Bu şekilde tanımlanan Pozitif psikolojinin 1902 yılında William James'in kaleme aldığı 'sağlıklı düşünce' hakkındaki yazısı, 1958 yılında Allport'un olumlu insan karakterine olan ilgisi, 1968 yılında Maslow'un hasta insanlar yerine sağlıklı insanlar hakkında yaptığı çalışma ve Cowan'ın çocuk ve ergenlerde esneklik üzerine yaptığı araştırmalara kadar giden uzun bir tarihi vardır. Günümüzde Pozitif Psikoloji alanında umut, mutluluk, iyimserlik, telkin, merak, affedicilik gibi konularda araştırmaların yoğunlaştığı gözlenmektedir. Pozitif psikolojinin amacı acı, mutsuzluk ve hayatın olumsuz yönlerini inkâr etmek veya her şeye pembe gözlüklerle bakmak değil, olumlu durumlarla ilgili bireylerin farkındalıklarını artırmaktır. Pozitif psikoloji bu farkındalığı artırarak hayatın sorunlarına, stresine, olumsuz durumlara karşı bireyi korumayı amaçlar (Gable ve Haidth, 2005).

Mutlu yaşam şimdi, geçmiş ve gelecek hakkında birçok olumlu duyguyu, bu duyguların süresini, yoğunluğunu büyütme yeteneğinin edinilmesini içermektedir.

Seligman kuramında yer alan mutlu yaşam biçimi, iş hayatı, samimi ilişkiler, boş zamana bağlı olan, bunların içinde yer alan “bağlı yaşam biçimi” dir. Seligman, mutluluğu geliştirmenin bir yolunun, insanların yetenek ve güçlerini tespit etmek ve daha sonra onlara bu güçlerini daha fazla kullanma fırsatı bulmaları için yardımcı olmak gerektiğini öne sürmüştür (Rashid, Seligman ve Parks, 2006). Seligman olumlu duyguyu artıran en önemli bileşenin haz olduğunu ifade eder. İnsanlar mutlu olmak için nedensel iletişime başvurdıkları zaman genellikle bu yolu seçerler. Bireyler şimdiki zamanla ilgili olumlu duygularını (tadını çıkarmak ve özen göstermek gibi), geçmiş zamanla ilgili olumlu duygularını (şükran ve affedicilik gibi) ve gelecekle ilgili olumlu duygularını (umut ve iyimserlik gibi) artırabilirler (Seligman, Parks ve Steen, 2004).

Seligman, pozitif psikoloji kapsamında merkeze alınan konulardan biri olan mutluluk ile kişinin değerleri ve hedeflerinin dış olaylar ve deneyimlerinin niteliği arasında aracılık yaptığını ve araştırmaların insanların nasıl mutlu olduklarını belirleyen şeyin insanlara ne olduğu değil, insanların olan şeyleri nasıl yorumlamış olduğunu savunan Democritus ve Epictetus gibi filozofların bakış açılarını anlamaya çalıştıklarını ifade etmektedir. İyimserliğin dış olaylar ile kişinin yorumu arasında aracılık yapan bir eğilim olduğunu, bilişsel, duygusal ve motivasyonel bileşenlerinin olduğunu ve iyimserliğin öznel iyi oluş, fizyolojik ve psikolojik sağlık ve başarı ile yakından ilişkili olduğunu yapılan araştırma sonuçları göstermektedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Csikszentmihalyi mutluluğu Akış Kuramı çerçevesinde ele almaktadır. Csikszentmihalyi mutluluğun şans eseri ya da rastlantı sonucu olan bir şey olmadığını, dış olaylara değil, onların nasıl yorumlandığına bağlı olduğunu belirtmektedir. Csikszentmihalyi mutluluğu varılacak bir nokta olarak değil, sürecin işlevsel değerlendirilmesine bağlı olarak ele almıştır. O’na göre bunun oluşturulmasını sağlayan etkenlerden biri de yaşama karşı olumlu bakış açısı geliştirmektir. Bu nedenle Csikszentmihalyi iyimserliğin Seligman’ın Öğrenilmiş İyimserlik Kuramı ile kendisine

ait olan Akış Kuramı ile öğrenilebileceğini ifade etmiştir. Csikszentmihalyi stres yaratıcı durumlarda olduğu gibi, durumların ve psikolojik kaynakların her zaman bireyin denetimi altında olamayacağını ancak baş etme yöntemlerinin bireyin denetimi altında olduğunu belirtmektedir. Örneğin işten çıkarılan birey içine kapanabilir, bu konuda konuşmayı ve düşünmeyi reddedebilir veya sorunu yeniden değerlendirerek soruna mantıklı çözümler arayabilir ve bunu nasıl yapacağını öğrenebilir. Aksi taktirde birey yaşamdan doyum sağlayamaz ve mutsuz olur. Bunun sonucunda da depresyon gibi birtakım rahatsızlıklar baş gösterir (Csikszentmihalyi, 2005).

İyimserlik ve kötümserlik kavramları geleceğe yönelik beklenti açısından ve yükleme biçimi olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Geleceğe yönelik beklenti açısından iyimser birey, gelecekte iyi şeylerin olacağını umut eden birey, kötümser birey ise gelecekte olumsuz durumlarla karşılaşacağını bekleyen birey olarak tanımlanmaktadır (Carver ve Scheier, 2005). Yükleme biçimi açısından iyimser birey, olumsuz olaylara dışsal, özel ve kalıcı olmayan veya olumlu olaylara içsel, genel ve kalıcı yüklemeler yapan, kötümser birey ise olumsuz olaylara içsel, genel ve kalıcı yüklemeler yapan veya olumlu olaylara dışsal, özel ve kalıcı olmayan yüklemeler yapan birey olarak tanımlanmaktadır (Peterson, 1991a).

Beck (2005), kötümserliği terapötik açıdan ele aldığında, depresif hastaların tüm düşüncelerini süpürüp atan, güçlü bir dalgaya benzetmektedir. Depresif bir hastanın geleceğe yönelik bakış açısının olumsuz yönde aşırılık ve genellemelerle dolu olduğunu belirtmiştir. Mutlak bir kötümserliğin hastanın “İşler yolunda gitmiyor, hayat anlamsız, bu durum benim için asla değişmeyecek” gibi ifadeler kullanmasına neden olarak başarısızlık gibi durumlarda başarısızlığının asla çözülemeyeceğini veya başaramadığı hedefin yerini, başka başarabileceği hedeflerin alamayacağı yargısına varmasına neden olduğunu belirtmektedir. Beck kötümserliğin geleceğe yönelik genellemeleri ile bireyin sadece geleceğini yok etmekle kalmayıp, ayrıca tüm isteklerini ve üstlendiği bütün görevleri kontrol altına aldığını belirtmektedir. Kötümser bireyin başaramayacağı durumlara ilgili otomatik olarak tahminlerde bulunduğunu, örneğin kötümser bir

doktorun, yeni bir hastayı görmeden önce teşhis koyamayacağını düşünerek, kendisini kilitlediğini, o an karşılaştığı çözülemez gibi görünen bir problemin, aşılamaz olduğuna ya da ona karşı hiçbir çıkış yolunun bulunmadığına kendisini hemen inandırdığını ifade etmektedir.

Seligman (2007), sorunları düşünme biçiminin, depresyonu ya hafifleteceğini ya da şiddetlendireceğini belirtmiştir. Bir başarısızlık ya da yenilginin bireye çaresizlik hissettireceğini, ancak bireyin kötümser bir açıklama tarzı yoksa, öğrenilmiş çaresizliğin sadece anlık depresyon belirtilerini ortaya çıkardığını belirtmektedir. Kötümser bir açıklama tarzının depresyon, iyimser açıklama tarzının ise depresyonu durdurma işlevi olduğunu belirtmiştir.

Peterson, bilişsel terapinin, kötümser açıklama biçimini iyimser açıklama biçimi ile değiştirebileceğini, problem çözme becerileri uygulamaları gibi bilişsel davranışçı müdahaleler ile çocukların kötümser açıklama biçimlerinin iyimser açıklama biçimi değiştirilebileceğini ifade etmiştir (Peterson ve Steen, 2005). Carver ve Scheier (2005) kötümserliğin ve iyimserliğin altında kalıtsal ve çevresel faktörlerin etkili olduğunu, ancak büyük oranda çocukluk deneyimlerinin bu kişilik özelliklerinin oluşmasına neden olduğunu belirtmektedirler. Bilişsel davranışçı yaklaşım çerçevesinde gerçekçi olmayan inançların (“hiçbir zaman başarılı olamayacağım” gibi) değiştirilmesi ile kötümser bakış açısının iyimser bakış açısına dönüştürülebileceğini ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar, iyimserliğin başta depresyon olmak üzere, fiziksel sağlık, başa çıkma, akademik başarı, iş performansı gibi birçok alanda etkililiğini göstermiştir. Seligman iyimserliğin veya kötümserliğin genetik özelliklerinin olabileceği gibi başta aile olmak üzere sosyal çevre içinde öğrenildiğini ifade eder. Seligman bireyin olumsuz durumlara ilişkin içsel yüklemelerden daha çok dışsal, kararlı yüklemelerden daha çok kararsız ve genel yüklemelerden çok özel yüklemeler yapan bir ebeveyne sahipse, iyimser yüklemeler yapmasını kolaylaştırabileceğini, ancak böyle bir ortamda

olmamasına rağmen bireyin iyimserliği öğrenebileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle “Seligman Öğrenilmiş İyimserlik Modeli” bireylerin kötümser yüklemelerinin yerine iyimser yükleme yapabilmelerini öğrenmelerini amaçlamaktadır.

Öğrenilmiş iyimserlik modelinde değişim, bilişsel davranışçı yaklaşımlardan Albert Ellis tarafından geliştirilen akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ile Beck’in bilişsel terapisi temellidir. Seligman bu yaklaşımlara bağlı olarak bireylerin olumsuz durum ve olaylarla ilgili kötümser yükleme biçimlerinin iyimser yükleme biçimleriyle değiştirilebileceğini ifade etmiştir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda kötümser yükleme biçiminin bilişsel davranışçı yaklaşım temelinde, yükleme biçimindeki değişimlere bağlı olarak iyimserliğin öğrenilebileceği düşünülmektedir. Yapılan bu araştırma yurt içinde iyimserliğin öğrenilmesine ilişkin olarak gerçekleştirilmiş ilk deneysel çalışmadır. Bilişsel davranışçı yaklaşım temelinde hazırlanan “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı”nın dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinin iyimserlik düzeylerine etkisinin olup olmadığı bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Literatürde yükleme biçimi, açıklama biçimi veya atıf teorisi olarak da ifade edilmektedir. Bu çalışmada atıf teorisi yerine açıklama biçimi ve yükleme biçimleri olarak ifade edilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinde “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı”nın öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik ve beklenti açısından iyimserlik düzeylerine etkisinin olup olmadığının belirlenmesidir.

Bu amaçla aşağıdaki problem cümleleri test edilmiştir:

1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yükleme biçimi olarak iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Kötümserlik hem geleceğe yönelik beklenti açısından ele alındığında, hem yaşanan durumların nedenlerine yapılan yüklemeler olarak ele alındığında bireyin hayatını olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Hem kötümserliğin hem de iyimserliğin farkında olarak ya da olmayarak küçük yaşlardan itibaren öğrenildiği araştırmalarda ortaya çıkan bir başka önemli sonuçtur. Bireylerin karşılaştıkları problemler her zaman kontrol edilebilir şekilde olmayabilir. Kontrol edilemeyen durumlarla ilgili yapılan olumsuz yüklemeler ise bireyi çaresizliğe götürerek hem bireysel hem de sosyal hayatında pasifleşmesine ve bir kısır döngü içerisinde kendisini bulmasına sebep olur. Örneğin başarısızlığının kaynağını kendi yeteneksizliğine bağlayan bir öğrenci yetersizlik hissiyle birlikte çalışma çabası göstermeyecek ve bir kısır döngüsü içerisinde sürekli başarısızlık durumlarıyla karşılaşp hem kendisine yönelik güven duygusunu kaybedebilecek hem de genel olarak okul hayatıyla ilgili problemler yaşamaya başlayabilecektir. Kötümser bakış açısına sahip yetişkin bir birey işten çıkarıldığında, birkaç iş arama davranışı gösterdikten sonra karşılaştığı olumsuz durum sonucunda, iş arama davranışında bulunmayıp bu durumun etkilerini aile ve arkadaş ilişkileri gibi hayatının diğer alanlarına da genelleyip hayattan haz alamayan, mutsuz bir birey haline gelebilecektir.

İyimserliğin öğrenilmesi ve uygulanabilirliği bireyin yaşam boyu tüm yaşam alanlarında etkisini göstermektedir. İyimserlik öğrencilerin akademik başarı gibi okul yaşantısı içindeki birçok faktörü etkileyebileceği gibi, yetişkinlik dönemlerini de etkileyecek bir kişilik özelliği olarak önem arz etmektedir.

Türkiye’de eğitim sisteminin akademik başarı odaklı olması, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini destekleyici eğitim programlarının önemini ikinci planda olarak algılanmasına neden olmaktadır. Oysaki Milli Eğitim’in amaçlarından biri öğrencileri ilköğretimden itibaren psikolojik, fizyolojik ve sosyal anlamda sağlıklı bireyler olarak hayata hazırlamaktır. İyimserliğin öğrenilebilen bir kavram olması ve başta sağlık olmak üzere, akademik başarı, sosyal uyum, güvengenlik gibi birçok kavramla olumlu yönde ilişkisi olması nedeniyle bu araştırmanın, kaygısını çok önceden yaşamaya başladıkları üniversite sınavına girecek lise öğrencilerinin hem akademik hem de psikolojik ve sosyal hayatlarında etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca iyimserliğin öğrenilmesine ilişkin Türkiye’de araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle gerçekleştirilen ilk deneysel çalışma olması sebebiyle bu konuda çalışmak isteyecek diğer araştırmacılara ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tanımlar

Geleceğe Yönelik İyimserlik: Geleceğe yönelik pozitif beklentilerdir (Carver ve Scheier, 2005).

Geleceğe Yönelik Kötümserlik: Geleceğe yönelik negatif beklentilerdir (Carver ve Scheier, 2005).

İyimser Yükleme Biçimi: Olumsuz olayları dışsal, özgöl ve kalıcı olmayan (kararsız) nedenlerle, olumlu olayları içsel, genel ve kalıcı (kararlı) nedenlerle açıklama eğilimidir (Peterson, 1991b) .

Kötümser Yükleme Biçimi: Olumsuz olayları içsel, genel, kalıcı (kararlı) nedenlerle, olumlu olayları dışsal, özel ve kalıcı olmayan (kararsız) nedenlerle açıklama eğilimidir (Peterson, 1991b) .

Otomatik Düşünce: Bilişsel modele göre, insanın duygularını ve bununla ilişkili fizyolojik ve davranışsal tepkilerini etkileyen, duruma ilişkin yapılan yorumlardır (Beck, 2001).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle iyimserlik tanımları, Seligman açıklama biçimi ve öğrenilmiş iyimserlik modelinin temelini oluşturan yükleme kuramı, Seligman açıklama biçimi ve Seligman öğrenilmiş iyimserlik modeli üzerinde durulmuş ardından ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

İyimserlik

Felsefe tarihinde antikçağ stoacılığının doğada her şeyin iyi ve yetkin bulunduğu, kötülüğün gerçekdışı bir görünüş olduğu düşüncesiyle ortaya çıkan iyimserlik kavramının tarihi, dünyayı *iyi ideası*'nın ürünü sayan Platon'un düşüncelerine kadar dayanmaktadır.

Günümüzde iyimserlik kavramsal olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bunlardan ilkinde “iyimserlik” olumsuz olaylardan çok olumlu olayları algılamaya ilişkin temel eğilim olarak ele alınmaktadır. Diğer “karşılaştırmalı iyimserlik” (comparative optimism) kavramıdır ki kişinin olumlu ve olumsuz olayların ortaya çıkma olasılığına ilişkin çarpıtmalarını içermektedir. Burada kişi kendisinin olumlu olaylarla karşılaşma eğilimini diğer insanların olumlu olaylarla karşılaşma eğiliminden daha yüksek bulmaktadır. Ya da tam tersi olarak olumsuz olaylarla karşılaşma eğilimini diğer insanlara göre daha düşük bulmaktadır. Diğer bir kavram ise “gerçekçi olmayan

iyimserlik” (unrealistic optimism) dir; bu kavram da olumlu olayların ortaya çıkma olasılığını gerçekte olabileceğinden daha yüksek olarak veya tam tersi bir şekilde olumsuz olaylar için olasılığı gerçekte olabileceğinden daha düşük olarak algılama eğilimini ifade eder (Türküm, 1999).

İyimserlik kavramı genel olarak iki yaklaşım kapsamında ele alınmaktadır. İlki geleceğe yönelik iyimserlik diğeri ise açıklama biçimi olarak iyimserlik’ tir.

Geleceğe Yönelik İyimserlik: Scheier ve Carver iyimserliği bireyin içinde yaşadığı durum ve koşullardan farklı olarak bir kişilik özelliği olarak ele almıştır. Genel olarak iyimserlik geleceğe yönelik pozitif beklentiler kötümserlik ise negatif beklentilerdir. Bireyin geleceğe yönelik olumlu beklentileri iyimser kişilik özelliğini ifade ederken, hayattan daha az şeyler bekleyen biri kötümser olarak tanımlanmıştır (Carver, Reynolds ve Scheier, 1994).

Açıklama Biçimi Olarak İyimserlik: Açıklama biçimi yaklaşımı kapsamında iyimserlik, bireylerin olumsuz olayların nedenlerini, açıklama alışkanlıklarını yansıtan bilişsel bir kişilik değişkeni olarak ele alınmaktadır. Açıklama biçiminin kapsadığı üç boyut bulunmaktadır. Bunlar kişiselleştirme, kararlılık ve yaygınlık boyutlarıdır (Peterson, 1991). Yükleme kuramı iyimserliği bireylerin gerçekleşmiş olaylara ilişkin açıklama biçimlerine bağlı olarak ele almaktadır. Bu yaklaşımda iyimser birey gerçekleşmiş olumsuz bir durumu dışsal, değişebilir ve özel etkenler ile açıklarken, kötümser birey olumsuz olayı içsel, değişmez ve genel nedenlerle açıklamaktadır (Metalsky, Seligman, Abramson, Semmel ve Peterson, 1982).

İyimserliği geleceğe yönelik beklenti açısından ele alan yaklaşım ile açıklama biçimi olarak ele alan yaklaşım arasında önemli fark vardır. İyimserliği beklenti açısından ele alan yaklaşım olayların nedenlerine değinmemektedir. Bu yaklaşımda bireyin iyimser olarak nitelendirilmesinde geleceğe yönelik olumlu beklentilerini

bilmeye gerek yoktur. Önemli olan kişinin olumlu sonuçların ortaya çıkacağına inanmasıdır. Diğer taraftan açıklama biçimi kapsamında ise bireyin iyimser ya da kötümser olarak nitelendirilmesi olayların sonuçlarını açıklama şekli diğer ifadeyle yükleme biçimleri ile ilişkilendirilmektedir. Örneğin iş yaşamında başarılı olacağını düşünen birey iyimser olarak nitelendirilirken yükleme kuramı iyimserliği bireyin yüklediği kavramlara göre belirler. Birey başarısının şansından kaynaklı olduğunu düşünüyorsa kötümser; yeteneğinden kaynaklı olduğunu düşünüyorsa iyimser olarak nitelendirilir (Wrosh ve Scheier, 2003).

Bu araştırmanın temelini oluşturan Seligman açıklama biçiminin kuramsal temeli yükleme kuramına dayanmaktadır. Seligman öğrenilmiş çaresizlik hipotezinin yeniden gözden geçirilmesiyle ortaya çıkan Seligman açıklama biçimi ve Seligman öğrenilmiş iyimserlik modellerini açıklamadan önce kısaca yükleme kuramından söz edilmiştir.

Yükleme Kuramı

Yükleme kuramı psikolojinin insanların hem kendi hem de başkalarının davranışlarını açıklama biçimleriyle ilgilenen alanıdır. Kuram davranışa ilişkin olarak insanların “Neden?” sorularını yanıtlayış biçimleri üzerinde odaklanır (Taylor, Peplau ve Sears, 2007). Yükleme kuramına göre nedensel yüklemeleri bireyler hem kendileri için hem de çevresindeki diğer kişiler veya durumlar için gerçekleştirirler. Bireylerde şu durumlarda yükleme güdüsü uyanmaktadır:

- 1) Olağan dışı, çok nadir görülen veya istatistiklere göre pek mümkün olmayan bir olayın gerçekleşmesiyle,
- 2) Şu veya bu şekilde bizim için önemli olduğunu hissettiğimiz olay veya davranışlar olduğunda,

- 3) Karşımızdakilerin davranışları veya olaylar, geçmiş tecrübelerimize dayanarak kendilerinden beklediğimiz yönde gerçekleşmediğinde,
- 4) Tatsız ve kötü olayların başımıza geldiğinde,
- 5) Gelecekle ilgili belirsiz durumlarla karşılaştığımızda (Arık, 1996).

Nedensellik yüklemeleri yani insanların neyin neye neden olduğunu nasıl çıkarsadıkları hakkındaki kuramlaştırmalar 1957 yılında Fritz Heider’la başlamıştır. Heider’a göre, bütün insanlarda çok güçlü iki güdü vardır: Bunlar (1) dünya hakkında tutarlı, parçaları birbirine uyan bir anlayışa ulaşma ve (2) çevreyi kontrol etme güdüleridir. Böyle bir anlayışa ulaşma ve kontrol için insanların nasıl davranacaklarını kestirebilmeye gereksinimleri vardır. Bu nedenle bireyler özellikle beklenmedik ya da olumsuz şeyler olduğunda, nedensellik yüklemeleri yapmak eğilimindedirler, çünkü beklenmedik ve olumsuz olaylar daha büyük bir kestirilebilirlik gereksinimi yaratmaktadır (Taylor, Peplau ve Sears, 2007).

Yükleme ilgili diğer bir kuram ise Jones ve Davis’in 1965 yılında ortaya koyduğu uygun çıkarsamalar kuramıdır. Uygun çıkarsamalar kuramında bir kişinin bir davranışının o kişinin kişisel özelliklerinden mi, yoksa anlık durumsal etkilere mi kaynaklandığının nasıl çıkarsandığını açıklar. Özde, davranışın durumun geçici bir etkisi sonucu mu, yoksa bir kişilik özelliği gibi, içsel bir eğilimin sonucu mu olduğunu çıkarsamak için davranışın içinde geçtiği bağlam kullanılır (Taylor, Peplau ve Sears, 2007).

Yüklemeye ilgili diğer bir kuram ise Harold Kelley’in 1967 yılında ortaya koyduğu birlikte değişim kuramıdır. Birlikte değişim kuramına göre insanlar belirli bir etki ile belirli bir nedenin farklı koşullarda birlikte ortaya çıkıp çıkmadıklarını görmeye çalışırlar. Bir şeyin davranışın nedeni olabilmesi için davranış olurken olması, olmazken de olmaması gerekir. Kelley geçici nedensellik yüklemelerin geçerli olup olmadıklarını belirlemek için üç farklı tür bilgidен yararlanıldığını ifade eder: 1) Belirginlik bilgisi,

kişi yalnızca belirgin bir uyarıcıya ilişkin olarak mı belirli şekilde davranmaktadır? 2) Yaygınlık bilgisi, bu uyarıcıya karşı başkaları da aynı davranışı göstermekte midir? Yani davranış aynı durumdaki insanlar arasında yaygın mıdır? 3) Tutarlılık bilgisi, davranışta zaman içinde değişik koşullarda bir tutarlılık var mıdır? Kişi diğer koşul ve zamanlarda aynı tepkiyi vermekte midir? Ya da bu tepki, bu kişinin bu uyarıcıya karşı her zaman ve her koşulda gösterdiği tepki midir? Özetle, Kelley nedensellik yüklemelerini geçerli hale getirmek için bu üç tür bilginin kullanıldığına işaret etmektedir. Ancak bu yüklemeleri test etme sürecinin otomatik ve bu boyutlardaki bilgilerin çok çabuk gözden geçirilmesine dayandığını ifade etmektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2007).

Weiner ise yükleme kuramı çerçevesinde başarıyı açıklamıştır. Weiner’a göre birey başarısını yetenek, çaba, şans ve görev güclüğü gibi dört etkenden birine bağlamaktadır. Bu dört etken denetim ve kararlılık boyutlarıyla ele alınmaktadır. Örneğin birey başarısının nedenini yeteneğine yüklüyorsa, içsel ve kararlı boyuta yüklediğini; çabasına bağlıyorsa, içsel ve kararsız boyutlara yüklediğini; şansa yüklerse, kararsız bir dış nedene yüklediğini veya görevin kolaylığına yüklüyorsa, kararlı bir dış etkene yüklediğini ifade etmektedir. Weiner yaptığı çalışmalarda bireyin yükleme biçiminin sonraki davranışlarını da etkilediğini ortaya koymuştur (Weiner, 1980).

Bazı araştırmacılar yüklemenin kararlılık ve denetim boyutuna kontrol boyutunu da eklemişlerdir. Kontrol boyutu başarı ya da başarısızlığın kontrol edilip edilemeyeceği algısıdır.

Yüklemenin üç boyutu Tablo 1’de gösterilmektedir (Burger, 2006):

Tablo 1. Yüklemenin Üç Boyutu

KARARLILIK	Kararlı Yüklemeler	Kararlı Olmayan Yüklemeler
	İyi koordinasyon	Şanslı olmak
	Düşük matematik yeteneği	Nezle olmak
ODAK	İçsel Yüklemeler	Dışsal Yüklemeler
	Çok çalışmak	Kolay sınav
	Düşük yetenek	Zorlu rekabet
KONTROL	Kontrol Edilebilen Yüklemeler	Kontrol Edilemeyen Yüklemeler
	Uygulama eksikliği	Zayıf ulusal ekonomi
	Yüksek güdülenme	Zengin aileden gelmek

Seligman Açıklama Biçimi

Seligman açıklama biçimi bireylerin, olayların nedenlerini açıklama biçimleriyle ilgilenir. Seligman, Weiner’in yükleme kuramındaki “kalıcılık” ve “kişisel” şeklindeki iki açıklama boyutuna, kendi kuramında “yaygınlık” boyutunu da eklemiştir.

Seligman, Weiner'ın yükleme kuramından yararlandığını, ancak ondan farklı olarak bireyin tek bir başarısızlık için yaptığı tek bir açıklamayla değil, açıklama alışkanlıklarıyla ilgilendiğini belirtmiştir (Seligman, 2007).

Seligman açıklama biçimi kuramı öğrenilmiş çaresizlik hipotezinin yeniden formüle edilmesiyle ortaya çıkarılmıştır (Peterson, Semmel, Baeyer, Abramsom, Metalsky ve Seligman, 1982). Seligman açıklama biçiminin temelleri öğrenilmiş çaresizlik hipotezine dayanması nedeniyle Seligman açıklama biçimi boyutlarına geçmeden önce aşağıda öğrenilmiş çaresizlik ve yeniden formüle edilmiş öğrenilmiş çaresizlik kavramlarına değinilmiştir.

Öğrenilmiş Çaresizlik: Seligman'ın 1960'larda hayvanlarla yürüttüğü çalışmalarında ortaya çıkan bir kavramdır. Seligman ve arkadaşları köpekleri iki bölüme ayırmış, birinci bölümdeki köpeklere verilen şok sonucunda şoktan kurtulma fırsatı verilirken diğer bölümdeki köpekler nasıl davranırlarsa davransınlar şoktan kaçamamışlardır. Bir süre sonra ikinci gruptaki köpeklerin ne yaparlarsa yapsınlar şoktan kurtulamadıklarını ve bunun sonucunda kurtulma davranışını göstermeyip tepkisizleştiklerini keşfetmişlerdir. Seligman bu durumu organizmanın bir davranışı ile bu davranışın sonucu arasında bir ilişki kuramadığında benzer durumlarda davranışın gerçekleşmesi için pasifleşmesi ve gerçekleşmesi yönünde eyleme geçmemesi olarak ifade etmektedir. Öğrenilmiş çaresizlik hipotezinde kontrol kavramı önemlidir. Kontrol edilemeyen durumlarla ilgili arzu edilen sonuçların organizmanın davranışlarından bağımsız olduğu düşüncesini ortaya çıkarır ve organizmayı etkisizleştirir (Seligman ve Gilliam, 2000).

Öğrenilmiş çaresizliğin insan davranışlarına genellenebilmesi amacıyla ilk araştırmalar Hiroto ve Seligman tarafından yapılmıştır. Araştırmalar önceki bulgularla paralel özellikler göstermiştir. Hiroto ve Seligman hayvanlarla yaptıkları deneyin özelliklerini biraz değiştirerek elektrik şoku yerine rahatsız edici ancak acı verici olmayan ses dalgaları kullanmışlar, deneklere bir bilmeceyi çözerek sesi

kapatabileceklerini söylemişlerdir. Bazı denekler bilmeceyi çözerek sesi kapatabilmeyi başarmışlardır. Ancak bir grup deneğe cevabı olmayan bilmeceler sorulmuştur. Önceki çalışmalardaki köpekler gibi bu insanlar kısa süre sonra olumsuz uyarıcılardan kaçma yollarının olmadığını öğrenmişlerdir. Yüksek ses ortamından çıkarılan deneklere üzerinde çalışmaları için başka bir soru verilmiştir. Bir önceki sorunun çözülebilir olduğunu gören denekler, yeni soruları çözmede zorlanmamışlardır. Ancak yüksek sesi susturmakta başarılı olamamış denekler, ikinci soru grubundaki soruları da çözmemişlerdir. Bireyler çaresizlik algılarını kontrol edilebilir durumlara da genellemişlerdir. Sonraki araştırmalar öğrenilmiş çaresizliğin genelleştirilmesi için kontrol edilemeyen deneyimin yaşanmasına gerek olmadığını bulmuşlardır, ciddi bir engelle karşılaştıran insanlara çaresiz olduklarının söylenmesi bile çaresiz olduklarını öğrenmelerine yetmiştir (Burger, 2006).

Yeniden Formüle Edilen Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli: Seligman insanlar üzerinde yaptığı deneylerde hayvanlarla yaptığı deneylere göre bir takım farklılıklar tespit etmiştir. Davranışsal açıklamaların hayvanlarda öğrenilmiş çaresizliği açıklarken, insanlarda öğrenilmiş çaresizlik birtakım bilişsel yapılandırmalarla ilgili olduğu bulunmuştur. Abramson, Seligman ve Teasdale 1978 yılında kontrol edilemeyen durumların genellenmesinde bazı insanların kritik şekilde genelleme yaptığını, ancak bazılarının genelleme yapmadığını bulmuşlardır. Öğrenilmiş çaresizlik modelinin insan davranışlarını açıklamada yetersiz kalması modelin tekrar gözden geçirilmesine neden olmuştur (Seligman ve Gilliam, 2000).

İnsanlar üzerinde yapılan çalışmalar öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili bireysel farklılıkları vurgulamıştır. Yaşanmış olayların sebepleri ile ilgili algılar ve bu algıların farklılığına bağlı olarak bireyler başlarına gelen olayları açıklama eğilimindedirler. Bireyler algılama alışkanlıkları yönünde hem olumlu hem de olumsuz olayları benzer açıklama biçimleri ile açıklarlar (Peterson, 1988). Kontrol edilemeyen durumlarla ilgili açıklamalar birtakım bilişsel değişkenlerin kullanılması ile elde edilir. Durumun kontrol

edilememe nedeni, benzer durumlarda kontrol edilip edilemediği, benzer duruma önceden rastlanıp rastlanmadığı ya da bireyin yeteneğine mi vurgu yaptığı gibi değişkenlerin incelenmesi öğrenilmiş çaresizlik modelinin yeniden gözden geçirilmesiyle ele alınmıştır (Burger, 2006).

Seligman ve Teasdale öğrenilmiş çaresizliği yükleme kuramı ile birleştirerek insan davranışlarına uyarlamışlardır ve yeniden formüle edilen öğrenilmiş çaresizlik sosyal psikolojinin önemli alanlarından biri olmuştur. Abramson, Seligman ve Teasdale özellikle depresyonla ilişkilendirerek bireyin kontrol edemediği durumlarla ilgili nedensel açıklamaları üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Öğrenilmiş çaresizlik kuramının ifade ettiği kontrol edilemeyen durumlarla karşılaşma bireyin çabalarından bağımsız olduğu düşüncesini ortaya çıkarır ve birey olumsuz olayların sonucunda nedensel yüklemeleri kalıcılık (olumsuz sonucun her zaman devam edeceği), genelleme (benzer durumlarda bu olumsuz sonucun gerçekleşeceği) ve kişiselleştirme (olumsuz sonucun kendisinden kaynaklı olduğunu düşünme) boyutlarıyla açıklar. Seligman olumsuz olayları bu şekilde açıklama biçiminin öğrenilmiş çaresizlikte genel bir yükleme şekli olduğunu ifade etmiştir. Bireyde öğrenilmiş çaresizlik benzer durumlarda aynı sonucu yaşayarak değil, yaptığı yüklemelerle ortaya çıkmaktadır (Seligman ve Gilliam, 2000). İnsanların kontrol eksikliğine getirdiği açıklamalar, yani yüklemeler, öğrenilmiş çaresizliğin ortaya çıkıp çıkmayacağını belirler. Örneğin eğer bir kişi işe alınmama sebebinin kendi yetenek ve becerisizliğinden kaynaklı olduğunu düşünürse iş arama davranışında bulunmayacak, ancak tam tersi işverenin tercihlerinden kaynaklı olduğunu düşünürse çaresizlik belirtileri ortaya çıkmayacak ve iş arama davranışını devam ettirecektir (Burger, 2006).

Seligman, açıklama biçiminin doğrudan doğruya bireyin dünyadaki yeriyle ilgili görüşünden, kendini değerli, haklı ya da değersiz, umutsuz bulmasından kaynaklandığını; bunun da bireyin doğrudan doğruya iyimser ya da kötümser olmasında belirleyici olduğunu ifade etmiştir (Seligman, 2007).

Seligman kuramında, içsel veya dışsal olarak yükleme yapılan kişiselleştirme boyutu, geçici veya kalıcı olarak yükleme yapılan kararlılık boyutu ve özel veya genel olarak yükleme yapılan genelleme boyutu olmak üzere üç boyuta değinir.

Seligman açıklama biçiminin üç alt boyutu şu şekildedir;

Kalıcılık boyutu: Bireylerin başlarına gelen olumsuz olayların kalıcı olduğuna inanmalarını ifade eder. Olumsuz olaylar her zaman devam edecektir. Kötümser bireyler olayları “her zaman” ya da “hiçbir zaman” olarak değerlendirirler. Bunun tam tersi olayları “zaman zaman” ve “son zamanlarda” ifadeleriyle değerlendiren bireyler iyimser bir bakış açısına sahiptir. Olumlu olayların nedenlerinin kalıcı olduğuna inanan bireyler, başarıya ulaştıktan sonra eskisinden daha fazla çaba gösterirler. Olumlu olayların nedenlerinin geçici olduğunu düşünenler, elde ettikleri başarının bir rastlantı olduğuna inanır ve başarıya ulaştıkları zaman bile pes edebilirler (Seligman, 2007).

Yaygınlık boyutu: Özgül olana karşı evrensel yüklemeleri içerir. Kalıcılık boyutu zamanla ilgiliyken yaygınlık boyutu uzamla ilgilidir. Başarısızlık için evrensel açıklamalar yapan bireyler, bir alanda başarısız oldukları zaman her şeyden vazgeçerken, özgül açıklamalar yapan bireyler, yaşamlarının sadece o alanında çaresizlik hissederek ve yaşamlarının diğer alanları bu çaresizlikten etkilenmez (Seligman, 2007).

Bir bireyin ne kadar zamanda pes edeceğini kalıcılık boyutu belirlemektedir. Olumsuz olaylara getirilen kalıcı açıklamalar uzun süreli çaresizlik, geçici açıklamalar ise esneklik ortaya çıkarmaktadır (Seligman, 2007).

Kişiselleştirme boyutu: Seligman açıklama biçiminin son boyutu kişiselleştirmedir. Kötümser bireyler başlarına gelen olumsuz olayların nedenlerini içselleştirirken, olumlu olayların nedenlerini ise dışsallaştırırlar. Başarısız olduklarında kendilerini suçlayan bireyler düşük benlik saygısına sahipken, olumsuz olaylar

karşısında dışsal nedenlere yükleme yapan bireyler benlik saygılarını düşürmezler. Kötümser bir açıklama tarzı, olumsuz olaylara belirli türden açıklamalar getirmekle oluşur. Bu açıklamalar, kişisel (benim hatam), kalıcı (her zaman böyle olacak) ve yaygındır (yaşamımın her yönüne zarar verecek). Bir başarısızlık kalıcı ve yaygın bir biçimde açıklandığında, o anki başarısızlık geleceğe ve tüm yeni durumlara yansıtılır. Tüm tarzların en kötümseri olan bu tarza sahip insanlar, bir kez başarısız olduklarında, büyük olasılıkla öğrenilmiş çaresizlik belirtilerini uzun bir süre boyunca, pek çok girişimlerinde gösterirler ve benlik saygılarını yitirirler (Seligman, 2007).

Yüklemelerin her biri farklı durumlarda kullanılabilir. Birey bazı durumlarda başarısızlığının kendi hatasından kaynaklandığını kabul eder. Bazı durumlarda ise başarısızlığının nedeninin bilmediği geçici bir sorundan kaynaklandığını düşünür ya da kötü şansına bağlar. Araştırmalar bireylerin karşılaştıkları olayları açıklamada kullandıkları tarzın bireysel farklılıklara işaret ettiğini göstermektedir. Ancak bireyin sürekli içsel yüklemeler yapması olanlardan sürekli kendisini sorumlu tutacağı anlamına gelmemektedir. Bu durum başkalarına veya dışsal yüklemeye göre içsel yükleme yatkınlığı olarak ele alınmaktadır (Burger, 2006). Hay ve Higgins (2003) 218 katılımcıya Seligman Yükleme Biçimi Envanteri ile Sosyal Beğenirlik Ölçeği uygulamış; kötümserlerin ve iyimserlerin nedensel açıklamalarda birtakım benzerlikler gösterdiğini tespit etmişlerdir. Araştırmada yeniden formüle edilen öğrenilmiş çaresizlik modelinin öngördüğü gibi iyimserlerin olumsuz yaşam olayları için içsel nedenlerden çok dışsal nedenlere yükleme yaptıklarını, bununla birlikte kötümserlerin olumsuz yaşam olayları için iyimserlere göre içsel, kararlı ve genel nedenlere yüklediklerini tespit etmişlerdir. Ancak diğer taraftan yeniden formüle edilen modele aykırı olarak kötümserlerin olumsuz olaylarda içsel nedenlerden ziyade dışsal nedenlere de ve iyimserlere oranla kararsız nedenlere yükleme yapabildiklerini bulmuşlardır. Bu durum, bazı kötümserlerin olumsuz olayları içsel ve kararlı nedenlerle açıklarken, bazılarının kontrol edilebilir nedenlerle açıklama eğilimi gösterdiği, bu nedenle bu sonucun alt kötümserlik türlerinin olabilme ihtimaline ve yükleme tarzında bireysel farklılıklara işaret ettiği yönünde yorumlanmıştır.

Seligman Öğrenilmiş İyimserlik Modeli

Seligman öğrenilmiş iyimserlik modeli çerçevesinde iyimserlik, olaylara ilişkin yapılan yüklemeler ile ele alınır. Seligman öğrenilmiş iyimserlik modeli'nin temelleri öğrenilmiş çaresizlik hipotezinin Abramson, Seligman ve Teasdale tarafından yeniden formüle edilmesiyle ortaya çıkmıştır. Bazı insanlar kontrol edilemeyen olumsuz durumları kalıcı, genel, içsel nedenlerle açıklarken, bir kısmının kalıcı olmayan, dışsal ve duruma bağlı açıklamalar yaptıklarını fark etmişlerdir. Sonraki dönemlerde Seligman'ın çaresizlik ve depresyon temelli yürüttüğü çalışmalarda yükleme biçimi olarak iyimser açıklama tarzının mutluluk, güdülenme, fiziksel sağlık, etkili problem çözme becerileri, yüksek moral, düşük düzeyde depresyon belirtileri ve iş, okul, spor politika gibi birçok alanda başarı ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Peterson ve Steen, 2005).

Seligman kötümserlikten iyimserliğe değişimin temel ilkelerinden söz etmektedir. Öğrenilmiş iyimserlik modelinde değişim daha önce de ifade edildiği gibi bilişsel davranışçı yaklaşımlardan Albert Ellis tarafından geliştirilen akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ile Beck'in bilişsel terapisi temellidir. Seligman bu yaklaşımlara bağlı olarak bireylerin olumsuz durum ve olaylarla ilgili algılarının değiştirilebilmesini Terslik- Düşünce- Sonuç modeli çerçevesinde açıklamıştır.

Seligman Terslik-Düşünce-Sonuç Modeli

Seligman (2007), Terslik- Düşünce- Sonuç (TDS) modelinde ilk adımın terslik, düşünce ve sonuç arasındaki bağlantıyı görmek olduğunu, ikinci adımın ise, Terslik- Düşünce- Sonuç ilişkisinin yaşamda her gün nasıl işlediğini anlamak olduğunu ifade etmiştir.

Terslik- Düşünce- Sonuç (TDS) modelinde basamaklar şöyledir:

Terslik; olumsuz durumu ifade etmektedir. Terslik belirtirken nesnellik söz konusudur. Durum ya da olayın değerlendirilmesi değil, durum ya da olay yazılır. Örneğin; Yüklü bir fatura, damlatan bir musluk, önem verilen bir kişinin aramaması gibi. Düşünce; tersliğe ilişkin yorumdur. Bir başka ifadeyle, bireylerin otomatik düşünceleridir. Sonuçlar bölümüne ise düşüncelere bağlı oluşan duygular kaydedilir (Seligman, 2007).

Örneğin; Terslik: ilgilendiğim bir adamı arayıp, onu bir gösteriye çağırdım. Ertesi günkü toplantıya hazırlanmak için erken dönmesi gerektiğini söyledi.

Düşünce: Ne bahane ama! Yalnızca beni incitmemeye çalışıyordu. Gerçek şu ki, benimle bir şey yapmak istemiyor. Ne bekliyordum? Fazla girişken davrandım. Bu son olsun, bundan sonra kimseye böyle bir teklifte bulunmayacağım.

Sonuç: Kendimi aptal ve çirkin hissediyor ve utanıyorum. Gösteriye bir başkasını çağırmak yerine, biletlerimi bir başkasına vermeye karar verdim (Seligman, 2007).

Seligman (2007), kötümser düşüncenin farkına varıldıktan sonra bu düşünceyle başa çıkmanın iki yolu olduğunu belirtmektedir. İlki 'dikkat dağıtma', yani bir başka şey düşünmeye çalışma, diğeri ise kötümser düşüncelere karşı çıkmaktır. Uzun vadede karşı çıkma daha etkilidir, çünkü aynı durum yeniden kendini gösterdiğinde, karşı çıkılan düşüncelerin yeniden ortaya çıkma olasılığı bu şekilde zayıflar.

Seligman (2007), kötümser düşüncenin değişiminde en önemli noktanın tersliğin arkasından gelen düşüncelere etkili bir biçimde karşı çıkmanın olduğunu belirtmektedir. Seligman düşüncenin yalnızca bir düşünce olduğunu, bir şeyi düşünmenin onun öyle olduğu anlamına gelmediğini, örneğin bir insanın işe alınmaya ve sevilmeye değer,

yetersiz biri olduğundan korkması, bunu doğru olmasını gerektirmediğini, bireyin bir süre geriye çekilip düşünceyi askıya alması, bireyin kendisiyle kötümser açıklamaları arasına en azından doğruluklarını onaylamaya yetecek bir mesafe koyması gerektiğini, karşı çıkmanın düşüncelerin doğruluğunu kontrol etmekten ibaret olduğunu belirtmiştir.

Karşı çıkmayı ikna edici kılmanın dört önemli yolu vardır:

- Kanıtlar
- Alternatifler
- Sonuçlar
- İşe yararlık

Kanıtlar: Öğrenilmiş iyimserlik modelinde önemli olan olumsuz ifadelerle bireyin nasıl başa çıktığıdır. Karşı çıkmada en etkili tekniklerden biri, olumsuz açıklamalardaki çarpıklıkları gösteren kanıtları aramaktır. Seligman (2007), öğrenilmiş iyimserlik yaklaşımı ile ‘olumlu düşünme gücü’ arasındaki farkın, olumlu düşünmenin genellikle kanıt yokluğuna, hatta karşı yönde kanıtların varlığına karşın ‘her gün her yönden giderek daha iyi oluyorum.’ gibi moral verici ifadelere inanmayı içermesi olduğunu ifade etmiştir.

Alternatifler: Seligman bireyin kendi düşüncelerine karşı çıkması için, terslikte payı olması olası tüm nedenlerin taranması gerektiğini belirtir. Değiştirilebilir, özgül ve kişisel olmayan nedenlere odaklanılmalıdır. Birey genellikle kötümser düşünce tarzında en kötü olasılığı, kanıtlar o yönde olduğu için değil, yalnızca seçenek en kötü seçenek olduğu için seçmektedir.

Çıkarım: Bireyin olumsuz düşüncelerin gerçekleşme olasılığının ne kadar olduğunu kendisine sormasıdır. Bu durumda birey düşüncelerine tekrar kanıt arar.

İşe Yararlık: Bu bölümde birey kendisine ‘söz konusu düşüncem yıkıcı mıdır?’ diye sorar. Seligman zaman zaman, düşüncelerin doğruluğunu incelemek ve sonra o düşüncelere karşı çıkmakla zaman harcamaktansa, bu durumda karşı çıkma yerine dikkat dağıtmayı önermektedir.

Seligman (2007), Terslik- Düşünce – Sonuç- Karşı Çıkma ve Enerji Kazanma aşamalarını şu şekilde örnelemiştir;

Terslik: Arkadaşımdan çok pahalı bir çift küpe ödünç aldım ve dansa gittiğim gün küpelerden birini kaybettim.

Düşünce: Ne kadar sorumsuzum. Bunlar onun en sevdiği küpelerdi, ama ben gidip küpenin tekini kaybettim. Bana kesinlikle çok kızacak. Haksız da sayılmaz. Onun yerinde olsam, ben de kendimden nefret ederdim. Bu kadar salak olduğuma inanmıyorum. Beni bir daha görmek istemediğini söylerse hiç şaşmam.

Sonuçlar: Kendimi çok kötü hissediyorum. Utancımdan onu arayıp olan biteni anlatmak istiyorum. Tek yaptığım bir süre aptal aptal oturmak ve onu aramak için cesaretimi toplamaya çalışmaktı.

Karşı Çıkma: Küpenin teki kaybetmem büyük şanssızlık. Bunlar arkadaşımın en sevdiği küpelerdi (kanıtlar) ve muhtemelen büyük bir hüsrana uğrayacak (çıkarım). Ama bunun bir kaza olduğunu anlayacaktır (alternatif) ve sırf bu yüzden benden nefret edeceğini sanmıyorum (çıkarım). Küpenin tekini kaybettim diye tamamen sorumsuz bir insan olduğumu söylemem doğru değil (çıkarım).

Enerji Kazanma: Küpeyi kaybettiğim için kendimi hala kötü hissediyorum, ama eskisi kadar utanmıyor ve arkadaşlığımızın bitmesinden korkmuyorum. Gevşemeyi ve onu aramayı başardım.

Myers (2004), Seligman öğrenilmiş iyimserlik modeli ile depresyon ve çaresizlik değişimini metodolojik olarak ele aldığını ve değişimi vurguladığını ifade eder. Değişim bireyin geçmiş ile ilgili doyum, şimdi ile ilgili mutluluk ve gelecekle ilgili iyimserliği ve öznel iyi oluşu beraberinde getirmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde iyimserlikle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara araştırmaların tarihleri göz önünde bulundurularak yer verilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda iyimserlik ile fizyolojik sağlık, baş etme yöntemleri, depresyon, yalnızlık, kültürel farklılıklar gibi konular kapsamında araştırmalar yapıldığı, Seligman açıklama biçimi ile ilgili yapılan araştırmaların bireylerin olumsuz olayları yorumlama biçimleri odaklı olduğu, bu nedenle depresyon ve kötümserlik temelli olduğu tespit edilmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Abramson, Seligman, Semmel ve Von Bayer (1979) depresyon ve yükleme biçimi arasındaki ilişkisini araştırmak amacıyla 143 üniversite öğrencisine Beck Depresyon Ölçeği ile Yükleme Biçimi Envanterini uygulamış ve Beck Depresyon Ölçeğinden yüksek puan alan bireylerin içsel, kararlı ve evrensel yüklemeler yaptıklarını tespit etmişlerdir.

Metalsky, Abramson, Seligman, Semmel ve Peterson (1982) öğrencilerin sınav öncesi yükleme biçimleri ile sınav sonrası depresyon düzeylerini karşılaştırmışlar, sınav öncesi olumsuz olaylarla ilgili içsel, kararlı ve genel yüklemeler yapan öğrencilerin sınav sonrası depresyon düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir.

Anderson, Horowitz ve French (1983) yalnız ve depresif kişilerin yükleme biçimlerini incelemiş, 304 öğrenciye Beck Depresyon Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Seligman Yükleme Biçimi Envanterini uygulamışlardır. Çalışma sonucunda yalnız ve depresif kişilerin kişiler arası hataları kendileri ile ilgili, değiştirilemeyen karakteristik kusurlar olarak (yetenek eksikliği gibi) tanımladıklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte yalnızlığın olumsuz yükleme biçimi ile daha yüksek ilişki gösterdiğini tespit etmişlerdir. Depresyon ve yalnızlığın yükleme modeli, kişiler arası hataları yetenek eksikliğine bağlayan bireylerin zorluklarla karşılaştıkları zaman cesaretlerini daha kolay kaybettiklerini, motivasyon ve performans eksikliği gösterdiklerini belirtmektedir. Bu nedenle başarısızlığı azaltmak ve ortadan kaldırmak için yüklemelerin deneysel olarak değiştirilebileceği, örneğin depresif kişilerin kişiler arası hataları ile başa çıkabilmeleri için daha fazla çaba gösterme konusunda yönlendirilebilecekleri ifade edilmektedir.

Scheier ve Carver (1985), iyimserlik, başa çıkma ve sağlık ilişkisini incelemek amacıyla üniversite öğrencilerine sömestr bitimine 4 hafta kala öğrencilerin fiziksel sağlık semptomlarını ölçmek amacıyla hazırlanmış 39 maddelik bir envanter, iyimserlik-kötümserlik envanteri ve benlik farkındalığı envanteri uygulamışlardır. Öğrencilere envanter 4 hafta sonra okulun son günü tekrar uygulanmış, ilk uygulamada iyimserlik puanları yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre daha az fiziksel sıkıntıları ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Kaslow, Rehm, Pollack ve Siegel (1988) yaptıkları araştırmada 8-12 yaş arasındaki çocukların depresyon düzeyleri ile annelerinin depresyon düzeylerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucu depresyon düzeyleri yüksek olan çocukların depresif yükleme biçimleri ve benlik kontrolleri ile ilgili problemleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Depresif çocukların annelerinin, depresif olmayan çocukların annelerine göre daha depresif olduğu tespit edilmiştir.

Hoeksama, Girgus ve Seligman (1991) ilkokul çocuklarının yükleme biçimlerini cinsiyete göre karşılaştırmak amacıyla uzunlamasına bir çalışma yapmışlar ve birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar her altı ayda bir çocukların yükleme biçimlerini ölçmüşlerdir ve tutarlı bir şekilde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha depresif açıklama biçimine sahip olduklarını ve davranış bozuklukları gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Nurmi (1992) 18-23 yaş arası 44 Amerikan ve 46 Finlandiyalı öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada Finlandiyalı öğrenciler ile Amerikan öğrencilerin yükleme biçimlerini karşılaştırmış, çalışma sonunda Amerikalı öğrencilerin Finlandiyalı öğrencilere göre olumlu olaylara daha içsel, genel ve kararlı yüklemeler yaptıklarını; olumsuz olaylar için ise tersi yüklemeler yaptıklarını tespit etmiştir.

Schulman, Keith ve Seligman (1993) iyimserlik ve kalıtım arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla tek ve çift yumurta ikizleri üzerinde çalışma yapmışlar ve tek yumurta ikizlerinin iyimserlik düzeylerinin çift yumurta ikizlerinin iyimserlik düzeylerine göre daha yüksek ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Sethi ve Seligman (1993) iyimserlik ve dini inanç ilişkisini incelemek amacıyla dokuz farklı inanç türünden bireyler üzerinde incelemeler yapmış ve yaşam biçimini dini inançlarına göre belirleyen bireylerin iyimserlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişler, bu durumun dinin ne kadar umut yarattığı ile ilişkili olduğundan kaynaklandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Colligan, Offord, Malinchoc, Shulman ve Seligman (1994) Seligman açıklama biçimi, fiziksel sağlık ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla MMPI ve Yükleme Biçimi Envanterini kullanmışlar, MMPI iyimserlik- kötümserlik alt boyutuna göre kötümser olan katılımcıların ruh sağlıklarının daha düşük ve ilaç kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Carver, Reynolds ve Scheier (1994) 39'u kadın, 42'si erkek olmak üzere toplam 81 iyimser ve kötümser üniversite öğrencisinin olası benlikleri ve iyimserlik-kötümserlik ilişkisine bakmışlar ve iyimserlerin olası benlikleri için kötümserlere göre pozitif yönde olası benlik yarattıklarını tespit etmişlerdir. Bu bulgu iyimser bireyin gelecekte iyi şeyler bekleyen biri ve kötümser bireyin hayattan daha az şeyler bekleyen biri olduğu varsayımını desteklemiştir. Bununla birlikte iyimserlerin beklenen benlik açısından pozitif yönde bir beklenti söz konusuysa umutlarının kötümserlere göre daha yüksek olduğunu kanıtlayan bir veri bulunmamıştır. Benzer bir şekilde iyimserlerin gelecekleri için kötümserlere göre daha az korkularının olduğunu destekleyen veri de elde edilememiştir. Ancak kötümserlerin umutlarını beklentiye dönüştürmede daha zayıf oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca kötümserlerin gelecek için hayatlarının daha geniş boyutlarıyla ilgili umut ürettikleri tespit edilmiştir.

Hart ve Hittner (1995) iyimserlik, başa çıkma ve öfke ifadesi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 43 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma yapmışlardır. Katılımcıların Yaşam Yönelimi Envanterinden aldıkları puanlarla başa çıkma puanları arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. İyimserlerin kötümserlere göre problem odaklı, sosyal destek alma gibi etkin başa çıkma stratejilerini buna karşın kötümserlerin kaçınma stratejisini daha çok kullandıklarını tespit etmişlerdir. Araştırmada iyimserlerin stres verici olaylar karşısında bastırma tepkisini göstermediklerini, buna karşın duygu ve düşüncelerini ifade edici aktif başa çıkma stratejileri gösterdiklerini bulmuşlardır. Ayrıca iyimserlerin sorumluluk alarak başa çıkma stratejilerini kullandıkları tespit edilirken kaçınma stratejisini kullandıklarına dair bir bulgu elde edilmemiştir.

Gillham, Reivich, Jaycox ve Seligman (1995) depresyon tehlikesi altında olan 69 deney ve 49 kontrol grubunda olmak üzere beşinci ve altıncı sınıf öğrencisine haftada bir buçuk saat olmak üzere toplam 18 hafta boyunca depresyon önleyici program uygulamışlardır. Öğrenciler cinsiyet, ırk, ailevi durumlarına göre her bir grupta ortalama 10-12 öğrenci olmak üzere 6 gruba ayrılmıştır. Uygulanan program bilişsel kurama dayalı Beck, Ellis ve Seligman tarafından geliştirilen yaklaşımlara dayalı olarak

oluşturulmuştur. Program kapsamında çocuklara kötümser açıklama tarzını tanımları ve iyimser alternatif açıklamalar geliştirmeleri öğretilmiştir. Programın diğer bir bileşeni olan sosyal problem çözme bileşeni kapsamında genellikle depresyonla iletişim problemleri ve kişiler arası problemler üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu kapsamda çocuklara harekete geçmeden önce hedefleri hakkında düşünmeleri, problemler hakkında çeşitli muhtemel çözümler üretmeleri öğretilmiştir. Ayrıca çocuklara ailevi problemlerle baş etmeleri için teknikler ve rahatlamayı geliştirmek için davranışsal tekniklerden de yararlanılmıştır. Program sonucunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre depresif belirtilerinin azaldığı bulunmuştur. Ayrıca deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre iyimser açıklama puanlarının arttığı görülmüştür. Program etkileri iki yıllık gözlem sürecinde ele alınmış, terapi etkilerinin zamanla azalmaya başladığı ancak bunun terapi literatüründe evrensel bir bulgu olduğu belirtilmiştir. Çocuklar büyüdükçe depresif belirtilerin her iki grupta da artış gösterdiği ancak, deney grubundaki çocuklardaki artışın kontrol grubundaki çocuklardaki artışa göre daha az olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir.

Hermann, Trenerry ve Colligan (1996) epilepsi hastalarının açıklama biçimleri depresyon düzeyleri ve öğrenilmiş çaresizlik ilişkisini incelemiş, hastalığıyla başa çıkamayan epilepsi hastalarının daha kötümser bakış açısına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca epilepsi hastalarının olumsuz yükleme biçimleri ile depresyon düzeylerinin pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Chang (1996) iyimserlik, kötümserlik ve baş etme yöntemlerinde kültürel farklılıkları incelemek amacıyla Asyalı Amerikanlar ile Kafkasyalı Amerikan öğrenciler üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda Kafkasyalı Amerikanların Asyalı Amerikanlara göre daha kötümser olduklarını tespit etmiştir. Bununla birlikte Asyalı Amerikanların Kafkasyalı Amerikanlara göre sorunlardan daha fazla kaçmakta ve sosyal geri çekilmeyi daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Asyalı Amerikanların Kafkasyalı Amerikanlara göre daha fazla psikolojik belirtiler gösterdikleri bulunmuştur. Yapılan regresyon analizleri sonucunda iyimserlik eksikliğinin Asyalı Amerikanların

sağlık sorunlarında daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle iyimserliğin sağlık sorunları için iyi bir gösterge olduğunu ifade etmiştir. Depresif belirtiler ile iyimserlik arasında hem Asyalı hem Kafkasyalı Amerikanlar arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte araştırmanın ilginç sonuçlarından biri de kötümser Asyalı Amerikanların kötümser Kafkasyalı Amerikanlara göre daha fazla problem odaklı baş etme stratejisini kullanmaları olarak belirtilmiştir.

Nurmi, Toivonen, Aro ve Eronen (1996) iyimserlik, yalnızlık sosyal ilişki stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 303 katılımcıya Strateji ve Yükleme Biçimi Envanteri ile UCLA Yalnızlık ölçeğini uygulamışlardır. İyimserlik puanı düşük olan katılımcıların kaçınma stratejilerini kullandıkları ve daha yüksek yalnızlık puanına sahip oldukları tespit edilmiştir. İyimserlik puanı yüksek olan katılımcıların ise sosyal ilişkilerde yaklaşma stratejisini kullandıklarını ve yalnızlık puanlarının düşük olduklarını tespit etmişlerdir.

Lee ve Seligman (1997) İyimserlik ile ilgili kültürel farkı incelemeye yönelik yaptıkları araştırma kapsamında 257 Beyaz Amerikan, 312 Çin’de yaşayan Çinliler ve 44’ü Amerika’da yaşayan Çinliler olan toplam 613 katılımcıya Yükleme Biçimi Envanteri’ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda Çin’de yaşayan Çinlilerin Amerika’da yaşayan Çinlilere göre daha kötümser olduklarını, Amerika’da yaşayan Çinlilerin ise Beyaz Amerikalılara göre daha kötümser olduklarını tespit etmişlerdir. Çin’de yaşayan Çinlilerin başarıyla ilgili yüklemelerini başka durum ve kişilere bağlarken olumsuz durumla ilgili yüklemelerini içsel nedenlere bağladıkları tespit edilmiştir. Beyaz Amerikalıların Çin’de yaşayan Çinlilere göre başarılarını kendilerine bağlarken, başarısızlıklarını başka durum veya kişilere bağladıkları tespit edilmiştir. Geleneksel kültürün beklentisinin aksine Amerika’da yaşayan Çinlilerin başarısızlıklarında daha az içsel yüklemeler yaptıkları tespit edilmiştir.

Seligman, Schulman ve DeRubeis (1999) kaygı ve depresyonu önlemeye yönelik 231 kötümser üniversite öğrencisine bilişsel-davranışçı yaklaşım kapsamında

haftada 2 saat olmak üzere 8 hafta boyunca program uygulanmışlardır. Gruplar ortalama 10'ar kişiden oluşturulmuştur. 8 hafta sonunda deney ve kontrol grubunun açıklama biçimi, umutsuzluk ve işlevsel olmayan tutumlar açısından kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği tespit edilmiştir.

Smith, Hall ve Henry (2000) farklı branşlardaki öğretmenlerin açıklama biçimlerini ve cinsiyete bağlı farklılığın olup olmadığını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda açıklama biçimin cinsiyete göre farklılık göstermediğini bununla birlikte mesleki tecrübesi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin, mesleki tecrübesi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlere göre açıklama biçimi olarak daha iyimser oldukları ortaya çıkmıştır.

Maruta, Colligan, Malinchoc ve Offord (2000) 15-84 yaşları arasındaki toplam 1145 bireye MMPI ve Yükleme Biçimi Envanteri uygulamışlardır. Uzunlamasına yaptıkları çalışmada bireylerin iyimserlik, kötümserlik özellikleri ile fiziksel hastalık ve ölüm oranlarını incelemiştir. Yaş ortalaması 35 olan hasta bireylere %97 oranında 15 yıl yaşam süresi verilmiştir. Araştırma sonucunda, genç erkeklerin yaşlı erkeklere göre daha iyimser olduğu, kötümser bireylerin iyimser bireylere göre daha fazla fiziksel sağlık sorunu yaşadıkları tespit edilmiş ayrıca, MMPI iyimserlik- kötümserlik alt boyutundan 40 ve daha düşük puan alan kötümser bireylerin umulan süreden daha kısa yaşadıkları, ortalama 40-60 puan alan bireylerin gözlenen yaşam süreleri ile umulan yaşam süreleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı, puanı 60 ve üstü olan iyimser bireylerin ise umulan yaşam süresinden anlamlı düzeyde fazla yaşadıkları tespit edilmiştir.

Seligman (2000) uzunlamasına yaptığı araştırmada iyimserlik-kötümserlik ile ölüm oranını incelemiş ve ölüm oranı ile kötümserlik arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüştür. 1980 ile 1988 yılları arasında toplam 96 kalp hastası üzerinde boylamsal bir çalışma yapmış, hastaların ilk kalp krizini geçirmesinden sonraki sekiz yıl içerisinde 16 kötümser hastadan 15'inin buna karşın; 16 iyimser kalp hastasından 5'inin kriz sonucu öldüğünü tespit etmiştir.

Cheng ve Furnham (2001) yükleme biçiminin bireylerin mutluluk ve akıl sağlıkları ile ilgili ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda yükleme biçimini mutluluğu yordayıcı önemli etkenlerden biri olarak tespit etmişlerdir. Araştırma yaş ortalaması 20 olan 203 katılımcı ile gerçekleştirilmiş, araştırma sonucunda yükleme biçimin nevrozizm ve dışa dönüklükle anlamlı şekilde ilişkili olduğunu, yükleme biçiminin toplam varyansta mutluluğu %59, ruh sağlığını %53 açıkladığını tespit etmişlerdir. Ayrıca olumlu olaylar için iyimser açıklama biçimi, mutluluğu ve ruh sağlığını kötümser açıklama biçimine göre daha güçlü yordarken, olumsuz olaylar için ilgili kötümser açıklama biçimi hem mutluluk hem de ruh sağlığı için güçlü bir yordayıcı olarak tespit edilmiştir.

Seligman ve Issaccowtz (2001) kötümser açıklama biçiminin stresli yaşam olayları ile birleşince depresyona dönüşüp dönüşmemesini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada kötümser açıklama biçiminin her zaman için depresif semptom belirtisinin göstergesi olduğunu, buna karşın iyimserlerde depresif belirtilerin sadece olumsuz yaşam olaylarının ardından çıktığını tespit etmişlerdir.

Gregory ve Healthier (2004) üniversitenin danışma merkezinde bireysel danışma alan 96 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin iyimserlik düzeyleri ile sosyal destek alma gibi aktif başa çıkma stratejileri arasında olumlu yönde; kaçınma gibi duygu odaklı başa çıkma stratejileri ile olumsuz yönde bir ilişki tespit etmişleridir.

Carver ve Scheier (2005) hamile kadınların iyimserlik ve depresyon düzeylerini incelemişler ve çalışma kapsamında doğuma üç aylık süreleri olan kadınlara İyimserlik Ölçeği ve Depresyon Ölçeğini uygulamışlardır. Bireylerin iyimserlik düzeyleri ile depresyon düzeyleri yüksek düzeyde ilişkili bulunmuş, doğumdan üç hafta sonra uygulama tekrarlanmış ve doğum öncesi iyimserlik düzeyi yüksek olan kadınların doğum sonrası depresyona daha dayanıklı olduğu, ayrıca doğum öncesi iyimserlik düzeylerinin doğum sonrası depresyonu yordadığı tespit edilmiştir.

Carver ve Scheier (2005) baypas ameliyatı olan hastaların iyimserlik ve depresyon düzeylerini incelemişlerdir. Ameliyat öncesi yapılan uygulama öncesi iyimserlik düzeyi yüksek çıkan hastaların kötümser hastalara göre daha az kaygı ve depresyon belirtileri gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Ameliyattan 6 ay sonra hastalara yapılan uygulamalarda iyimser hastaların daha mutlu ve rahatlamış olduklarını, sosyal ilişkilerinin olumlu olduğunu ve tıbbi müdahaleden memnun olduklarını tespit etmişlerdir. Bu hastaların 5 yıllık izleme sürecinde kötümserlere göre öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir (Akt., Synder ve Lopez, 2005).

Carver, Smith, Antoni, Petronis, Weiss ve Derhagopian (2005) 163 göğüs kanseri hastasına Yaşam Yönelimi Envanteri uygulamışlardır. Yaptıkları çalışmada ilk ameliyatının ardından hastaların hastalığa ve sosyal hayata uyumlarını ilk üçüncü ay, altıncı ay ve bir yıl sonra uyguladıkları envanterler ile değerlendirmişler, araştırma sonucunda iyimser hastaların duygusal ve psiko-sosyal iyi oluşlarının anlamlı düzeyde yüksek olduklarını tespit etmişlerdir.

Benett ve Eliot (2005) kalp rehabilitasyonu programına katılan kalp ve damar hastaları arasında kötümser açıklama biçimi ve kalp sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 51 erkek ve 21 kadın olmak üzere toplam 72 kalp hastasına rehabilitasyon programının başında ve sonunda Yükleme Biçimi Envanteri ile depresif semptomlar ve kalp sağlığının öznel tahminlerini değerlendiren anketler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kötümser açıklama biçiminin içsel, kararlı boyutlarının kalp rehabilitasyonu sürecinde kalp sağlığı belirtileri üzerinde doğrudan ve olumsuz etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Lau (2005), 156 Hong Kong’lu katılımcı ile yaptığı çalışmada Çin’li katılımcıların iyimserlik düzeyleri ile baş etme stratejileri, yaşam doyumu ve psikolojik sağlık ilişkisine bakmış, araştırma sonucunda iyimserliğin baş etme stratejisi ve psikolojik sağlık için önemli yordayıcı olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarını önceki batı örnekleri ile karşılaştırdıklarında iyimserlerin yaşam doyumlarının iyimser

olmayanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Batı kültüründe yapılan araştırma sonuçları gibi bu araştırma sonucunda da iyimserliğin psikolojik sağlığa yararı olduğu tespit edilmiştir.

Deptula, Cohen, Phillipsen ve Ey (2006) üçüncü ve altıncı sınıf arasındaki 232 öğrencinin katılımıyla çocukların sosyal yeterliliği ve iyimserlik düzeylerini incelemiş, her iki cinsiyet için iyimserliğin yalnızlık ile negatif yönde, sahip olunan arkadaş sayısı ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Seligman (2007) depresyona kötümserliğin neden olduğunu ortaya çıkaran bir deney yapmıştır. Üniversitedeki tüm lisans öğrencilerine Eylülde dersler başlarken hem depresyon hem de açıklama biçimi testlerini uygulamıştır. Ekim ayında ara sınav yaklaşırken öğrencilere ‘başarısızlık ne demek?’ diye sormuştur. Öğrenciler ortalama olarak 100 üzerinden 80 puanın başarısızlık anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin başarılı bir grup olduğunu göstermiştir. Bu durumda ilk ara sınavda kendi başarısızlık tanımlarına göre başarısız olan öğrencilerin yüzde 30’unun depresif bir ruh haline girdiği görülmüştür. Aynı durum Eylülde kötümser olanların yüzde 30’u için de geçerli çıkmıştır. Ancak hem Eylülde kötümser olan hem de sınavda başarısızlığa uğrayan öğrencilerin yüzde 70’inin depresyona girdiği tespit edilmiştir.

Nicholls, Polman, Levy ve Backhouse (2008) sporcuların ruhsal dayanıklılık, iyimserlik kötümserlik ve baş etme ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada dayanıklılık düzeyi yüksek olan sporcuların problem odaklı başa çıkma stratejilerini kullandıklarını ve iyimserlik puanlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Dayanıklılık düzeyi düşük olan sporcuların ise kaçınma gibi pasif başa çıkma stratejilerini kullandıklarını ve bu sporcuların kötümserlik puanlarının yüksek olduklarını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar ruhsal dayanıklılık için baş etme stratejileri ile iyimserlik-kötümserliğin önemli yordayıcılar olduğunu belirtmişlerdir.

Yurt dışında yükleme biçimleri ile gerçekleştirilen araştırmalar farklı yönlerden ve çok boyutlu olarak ele alınmıştır. Betimsel çalışmalar ağırlıklı olmakla birlikte, başta depresyon olmak üzere, fizyolojik sağlık, baş etme yöntemleri, yalnızlık, öznel iyi oluş, dayanıklılık gibi kavramlar ile iyimserlik-kötümserlik ilişkisine bakılmıştır. Kültürel farklılıklara da dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmalarda özellikle doğu ve batı kültürlerine ait bireylerin yükleme biçimleri karşılaştırılmıştır. Yapılan deneysel çalışmaların ise bu araştırmada da olduğu gibi bilişsel yaklaşıma bağlı olarak, bu araştırmadan farklı olarak ise özellikle depresyonu önleme amaçlı gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. İyimserliğin öğrenilmesine ilişkin yurt dışında da az sayıda deneysel çalışmanın olması sebebiyle literatürde özellikle betimsel çalışmalara ağırlık verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında olduğu gibi yurtiçinde de yükleme biçimi, iyimserlik-kötümserlik konularında çalışmalar yapılmıştır. Türkiye’de yapılan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir.

Papatya (1987) depresyon tanısı almış bireylerin kendileri ve önem verdikleri bir kişi ile ilgili yükleme biçimlerini incelemiş, depresif bireylerin kendileri ile ilgili olumlu olayları dışsal, değişebilir ve özel nedenlerle açıklarken, olumsuz olayları içsel değişmez ve genel nedenlerle açıkladığını tespit etmiştir. Ayrıca depresif hastaların önem verdikleri bir kişi için yüklemelerinin olumlu olaylar için içsel ve değişmez, olumsuz olaylar için dışsal ve değişebilir boyutlu olduğu tespit edilmiştir.

Aydın ve Tezer (1991) üniversite öğrencilerinin iyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarılarını incelemek amacıyla 392 üniversite öğrencisine Yaşam Yönelimi Envanteri, Bedensel Rahatsızlık Tarama Testi uygulamışlardır. İyimserlik ile sağlık sorunları arasında negatif, akademik başarı ile pozitif yönde ilişki tespit etmişlerdir.

Tekek (1999) iyimserlik ve menopoza karşı tutum arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Ankara ve Hatay illerinde yaşayan 229 kadın üzerinde araştırma yapmış, araştırma sonucunda iyimser ve kötümser kadınların menopozun olumsuz etkileri hakkında aynı fikirde olmadıklarını tespit etmiştir. İyimser kadınlar menopoz sonrası etkilerin zamanla azalacağına, iyileşme gerçekleşeceğine inanırken, kötümser kadınların iyileşme konusunda olumsuz düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiştir.

Üstündağ (1999) 345 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin iyimserlik, sağlıkla ilgili denetim odağı ve tıbbi yardım alma değişkenlerinin bedensel rahatsızlık belirtilerini yordamadaki rolünü araştırmıştır. Araştırma sonucunda iyimserlik, tıbbi yardım alma, şans denetim odağı ve içsel denetim odağı değişkenlerinin öğrencilerin bedensel sağlıkla ilgili belirtilerin yordanmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. İyimserlik ve içsel denetim odağının erkek öğrencilerin bedensel sağlık belirtilerini yordadığı, iyimserlik ve dışsal denetim odağı kapsamında olan şansın ise kız öğrencilerin bedensel sağlık belirtilerini yordadığını tespit etmiştir.

Türküm (2000) Anadolu Üniversitesi ikinci, üçüncü, dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada stresle başa çıkma biçimi, bilişsel çarpıtma düzeyleri, psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya farklı bölümlerden 323'ü kız, 175'i erkek olmak üzere toplam 498 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda bilişsel çarpıtmaları yüksek olan öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları düşük olan öğrencilere göre stresle başa çıkma yolu olarak kaçınmayı daha fazla kullandıkları, bilişsel çarpıtmaları düşük olan öğrencilerin, bilişsel çarpıtmaları yüksek olan öğrencilere göre iyimserlik düzeylerinin yüksek olduğu, ayrıca iyimserliğin stresle başa çıkmayı yordadığı yapılan regresyon analizleri sonucunda tespit edilmiştir.

Şimşek (2003) bilişsel-davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniği ile bütünleştirilmiş film terapisinin öğrencilerin iyimserlik düzeylerine ve işlevsel olmayan düşüncelerine etkisini incelemiştir. Araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiş ve araştırmaya 36 öğrenci katılmıştır. 18

kişiden oluşan deney grubuna bilişsel-davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniği ile bütünleştirilmiş film terapisi uygulanmış, kontrol grubundaki 18 kişi ile placebo niteliğinde bir çalışma sürdürülmüştür. Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin işlevsel olmayan düşüncelerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı bir şekilde azalma, iyimserlik düzeylerinde ise artma görülmüştür.

Kutlu, Balcı ve Yılmaz (2004) üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin kendini ayarlama ve iyimserlik düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla Ondokuz Mayıs Üniversitesinde iletişim dersi alan toplam 20 öğrenci (deney grubunda 10 öğrenci, kontrol grubunda 10 öğrenci olmak üzere) ile yaptıkları çalışmada deney grubuna 10 oturumluk iletişim becerileri eğitimi uygulamışlardır. Araştırma sonucunda İletişim Becerileri Eğitimi'nin öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerini artırırken iyimserlik düzeylerine etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Bozkurt ve Aydın (2004) temel yükleme hatasını değişik yaş ve iki alt kültürde incelemiş, 7-12 yaş grubunda davranışlarının nedenlerine ilişkin açıklamalarda içsel veya dışsal nedenlerin kullanımı açısından anne- babanın eğitim düzeyine bağlı bir farklılığın bulunmadığını, 15-19 yaş grubundaki bireylerin anne-babası üniversite mezunu olanların içsel nedenleri daha fazla kullandıklarını ve içsel yükleme yapmada yaşa bağlı bir artışın olduğunu tespit etmişlerdir. Anne babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin içsel ve dışsal nedenleri kullanma oranlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum üniversite mezunu olan anne-babaların çocuklarını bireyselleşme yönünde teşvik eden, bireysel sorumluluğu vurgulayan bir anlayışla sosyalleştirdikleri yönünde yorumlanmıştır.

Aymir (2004) sigorta çalışanları üzerinde yaptığı çalışmada sigorta çalışanlarının iş performansları ile iyimserlik kötümserlik düzeylerini açıklama biçimi ve mizaç tarzı olarak değerlendirmiştir. Araştırmaya çeşitli firmalarda çalışan farklı kadrolardan toplam 584 çalışan katılmıştır. Araştırma sonucunda bireylerin açıklama biçimi iyimserlik puanları ile mizaç olarak iyimserlik puanları pozitif yönde anlamlı

ilişkili bulunmuştur. Ayrıca iyimser bireylerin kendi performanslarını olumlu yönde değerlendirme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Sigorta satış temsilcilerinin iyimserlik kötümserlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kadınların iyimserlik düzeylerinin erkeklere oranla hem yükleme biçimi olarak hem de mizaç olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin yaş ve iyimserlik düzeyleri karşılaştırıldığında yaş ve açıklama biçimi olarak iyimserlik arasında bir ilişki bulunmazken, mizaç olarak iyimserlik ile yaş arasında anlamlı düzeyde negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bireylerin iş deneyimi ile açıklama biçimi olarak iyimserlik-kötümserlik tarzı arasında bir ilişki bulunmazken sigorta satış deneyimi az olan bireylerin iyimserlik düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Altunbaş (2005) astım hastalarında hastalığa uyum, algılanan sosyal destek, stresle başa çıkma tarzı, iyimserlik ve açıklama biçimi arasındaki ilişkiyi incelemiş, çeşitli hastanelerde ayakta tedavi gören toplam 127 astım hastası üzerinde yaptığı çalışmada iyimserlik ve hastalığa uyum arasında pozitif yönde, kötümser açıklama biçimi ile hastalığa uyum arasında negatif yönde bir ilişki bulmuştur. Ayrıca yapılan regresyon analizleri sonucunda stresle başa çıkma stratejileri ve iyimserlik ile depresif/kötümser açıklama biçiminin genel/özel boyutunun hastalığa uyumun yordanmasına anlamlı katkısının olduğu tespit edilmiştir.

Açıkgöz (2006) üniversite öğrencilerinin öz yetkinlik, beslenme alışkanlıkları ve geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Ankara Üniversitesinde (106 kız, 64 erkek) 170 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiğini, erkek öğrencilerin iyimserlik düzeylerinin kız öğrencilerin iyimserlik düzeylerinden daha yüksek olduğunu, öğrencilerin beslenmelerine dikkat etmeleri ve öz yetkinlikleri ile iyimserlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.

Doğan (2006) sürücülerin, kontrol yanılması, iyimserlik yanlılığı, kontrol odağı ile sürücülerin risk alma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla

toplam 307 sürücü üzerinde araştırma yapmış, araştırma sonucunda, iyimserlik yanlılığının, yüksek ihlal davranışı ve sürüş ve güvenlik becerilerinin güçlü olarak değerlendirmesiyle pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Güler ve Emeç (2006) üniversite öğrencilerinin iyimserlik yönelimlerinin yaşam memnuniyeti düzeyleri ve akademik başarılarını belirleme etkisini araştırmak amacıyla 443 (210 erkek, 230 kız) dördüncü sınıf üniversite öğrencisinin, iyimserlik yönelimi, yaşam memnuniyeti, akademik başarı (Genel Not Ortalaması) ilişkisini incelemiş, araştırma sonucunda iyimserlik yönelimi ile yaşam memnuniyeti arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki gözlenmiş, ancak iyimserlik yönelimi ile akademik başarı arasında bir ilişki tespit edilmemiştir.

Bacanlı ve Ercan (2006) depremi yaşayan 161 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada depremden 18 ay sonra öğrencilerin deprem stresiyle başa çıkmada kullandıkları baş etme stratejilerinin öğrencilerin iyimserlik düzeylerine ve cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sosyal destek arama, problem çözme ve kaçınma stratejileri ile öğrencilerin iyimserlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Gençoğlu (2006), üniversite öğrencilerinin iyimserlik düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla toplam 623 öğrenci ile yaptığı çalışmada iyimserlik düzeyi düşük olan öğrencilerin kendini gerçekleştirme, duygusal kararlılık düzeyinin de düşük, iyimserlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise kendini gerçekleştirme, duygusal kararlılık düzeyinin de yüksek olduğunu tespit etmiştir. İyimserlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin nevrotik eğilim düzeyi düşük, iyimserlik düzeyi düşük olan öğrencilerin nevrotik eğilim düzeyi yüksek bulunmuştur. Diğer taraftan, aynı şekilde iyimserlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin psikotik eğilim düzeyleri düşükken, iyimserlik düzeyleri düşük olan öğrencilerin psikotik eğilim düzeyleri yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin iyimserlik düzeyleri yükseldikçe aile ilişkileri ve sosyal ilişki puanlarının yükseldiği gözlenmiştir. Araştırmada ayrıca

öğrencilerin iyimserlik düzeyleri ile anti-sosyal eğilim puanları karşılaştırılmış, iyimserlik düzeyleri düşük olan öğrencilerin anti-sosyal eğilim puanlarının yüksek, iyimserlik puanı yüksek olan öğrencilerin anti-sosyal eğilim puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Yalım (2007) üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin üniversiteye uyum ile iyimserlik, başa çıkma yolları cinsiyet ve psikolojik sağlamlık ilişkisini incelemiştir. Orta Doğu Teknik Üniversitesinde 173 kız, 247 erkek olmak üzere toplam 420 İngilizce hazırlık sınıfında okuyan öğrencileri kapsayan çalışma sonucunda, başa çıkma yolları, iyimserlik ve psikolojik sağlığın üniversiteye uyumu yordadığını tespit etmiştir. Çalışma sonucunda psikolojik sağlamlık, iyimserlik, kaderci ve suçu kendinde bulan başa çıkma strateji puanları yüksek olan öğrencilerin uyum puanlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Piri ve Kabakçı (2007) Hacettepe Üniversitesinde değişik bölüm ve sınıflarda okuyan 312 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada öğrencilerin yüklenme biçimleri ile depresif ve obsesif-kompulsif belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda olumsuz olaylara genel yüklemeler yapılması ile depresif ve obsesif – kompulsif belirtiler arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kaya, Acaroğlu, Şendir ve Gültaş (2007) ameliyat olacak hastaların iyimserlik düzeyinin yaşadıkları anksiyete düzeyi ve başetme yöntemleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda, iyimser yaşam yönelimine sahip hastaların ameliyat öncesi daha az anksiyete yaşadığı ve baş etme yöntemlerinden çaresizliği daha az deneyimlediği ve sosyal destek aramaya yöneldiklerini tespit etmişlerdir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar betimsel olmakla birlikte, doğrudan iyimserliğin öğrenilmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında olduğu gibi yurt içinde de gerek geleceğe yönelik yaklaşım açısından gerekse yüklenme biçimi açısından

iyimserlik ve kötümserlik kavramları ile başta depresyon olmak üzere, psikolojik ve fiziksel sağlık, baş etme stratejileri ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçları iyimserliğin önemini ortaya koymuş ve bu araştırmada bireylerin iyimserliği öğrenmelerinin önemini desteklemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubunun oluşturulması, veri toplama araçları, Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'nın geliştirilmesi, program süreci ve verilerin istatistiksel analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öntest–sontest kontrol gruplu deneysel desene dayalı, “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı”nın öğrencilerin iyimserlik düzeylerine etkisinin incelendiği deneysel bir çalışmadır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubuna haftada 2 kez 1'er ders saati olmak üzere “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı” uygulanmış, kontrol grubuna araştırma süresince hiçbir işlem yapılmamıştır. Deneklere işlem öncesi ölçümün yapılmasından bir hafta sonra deneysel işleme başlanmış, uygulamanın son oturumundan bir hafta sonrasında ise işlem sonrası ölçüm yapılmıştır.

Aşağıda öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen sembollerle gösterilmiş ve sembollerin anlamları verilmiştir (Karasar, 2005).

$$\begin{array}{cccc}
 G_1 & O_{1.1} & X & O_{1.2} \\
 G_2 & O_{2.1} & & O_{2.2}
 \end{array}$$

Sembollerin Anlamları

G₁: Deney grubu

G₂: Kontrol grubu

O_{1.1} ve O_{1.2}: Deney grubunun ön-test ve son-test ölçümleri

O_{2.1} ve O_{2.2}: Kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümleri

X: Deney grubundaki deneklere uygulanan deneysel işlem

Gönüllü olan öğrencilerin deney grubuna dâhil edilmesi amacıyla random şekilde atama gerçekleştirilmemiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest t- testi puanları aşağıda Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney-Kontrol Grupları YBE İlk Öntest t-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	19	91.21	18.651	38	1.969	.056
Kontrol	21	80.86	14.524			

Tablo 2 incelendiğinde YBE öntest ortalama puanları deney grubu için 91.21 iken kontrol grubu için ise 80.86 bulunmuştur. Bu farkın anlamlı olmadığı p değeri incelendiğinde görülebilmektedir [t(38)=1.97, p>.05]. Öntest puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması sonucu deney ve kontrol grupları belirlenen öğrenciler ile oluşturulmuştur.

Araştırma Grubunun Oluşturulması

Araştırma deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin belirlenmesi amacıyla, 2008-2009 eğitim- öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki Gazi Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören toplam 217 öğrenciye Seligman Yükleme Biçimi Envanteri (YBE) ve Yaşam Yönelimi Envanteri (YYE) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler Yaşam Yönelimi Envanteri olumsuz bileşik puandan aldıkları puanlara göre tespit edilmiştir. Yaşam Yönelimi Envanteri olumsuz bileşik puanı en yüksek kötümser yükleme biçimine sahip 50 öğrenci tespit edilmiş ardından ön görüşmeye alınmışlardır. Ön görüşmede öğrencilere bir grup rehberlik çalışmasının yapılacağı ve çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı ifade edilmiş ve çalışmaya katılıp katılmama istekleri sorulmuştur. Öğrencilerden 23 gönüllü öğrenci deney grubu için belirlenmiş ancak veri kaybı sonucunda bu sayı 19 öğrenciye düşürülmüştür. Deney ve kontrol grupları öntest puanları farkın anlamlı olmaması yapılan dağılımın uygun olduğunu göstermiştir. Öntest ve sontestler öğrencilere toplu olarak aynı anda uygulanmıştır; ancak bazı öğrencilerin sontest uygulamasına katılamadıkları, bazılarının ise ölçeklerini hatalı doldurmaları nedeniyle veri kaybı olmuştur. Analizlerde her iki ölçeğin öntest- sontest uygulamalarına katılan kişi sayısını eşitlemek amacıyla random yoluyla bazı öğrenciler analizlere dâhil edilmemiş ve analizler her iki ölçek için 15 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi aşamasında, deney ve kontrol gruplarından random yoluyla öğrenci çıkarılmadan YBE öntest- sontest puanları Ek-4'te, random yoluyla öğrenci çıkarıldıktan sonra kalan 15 kişinin YBE öntest- sontest puanları Ek-5'te verilmiştir. Aynı şekilde deney ve kontrol gruplarından random yolu ile öğrenci çıkarılmadan YYE öntest- sontest puanları Ek-6'da, random yolu ile öğrenci çıkarıldıktan sonra kalan 15 kişinin YYE öntest-sontest puanları Ek-7'de verilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilere pazartesi ve cuma günleri ders saati içerisinde okul kütüphanesinde toplanılacağı ifade edilmiştir. Öğrencilerin farklı sınıflardan gelmeleri ve her hafta aynı dersten geri kalmamaları amacıyla okul yönetimi ve rehber öğretmeni ile birlikte oturum programı oluşturulmuştur. Belirlenen öğrenciler oturum

saatinde dersleri yerine programa katılmışlardır. Her oturum bir ders saati (45 dakika) sürmüştür. Okul kütüphanesinde gerekli fiziksel düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Uygulama süresince 2 öğrenci sağlık sorunları nedeniyle oturumlara katılamamış, 19 öğrenci ile 8 oturum tamamlanmıştır. Program, öğrencilere ölçekler uygulandıktan bir hafta sonra, 2008 Aralık ayının dördüncü haftası başlatılmış, Ocak ayının 3. haftası sonlandırılmıştır. Ocak ayının son haftası öğrencilere son testler dağıtılmış, ancak ara tatile bir hafta kala olması sebebiyle bazı öğrencilerin okula gelmediği, dolayısıyla uygulamaya katılamadığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla Seligman ve arkadaşları (1982) tarafından geliştirilen ve Papatya (1987) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Yükleme Biçimi Envanteri (YBE)” (Ek-1) ile Scheier ve Carver (1985) tarafından geliştirilen ve Aydın ve Tezer (1991) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Yaşam Yönelimi Envanteri (YYE)” (Ek-2) uygulanmıştır.

Yaşam Yönelimi Envanteri (Life Orientation Test) (YYE)

Araştırmaya katılan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerini ölçmek amacıyla Scheier ve Carver (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Yönelim Envanteri (YYE) 12 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden 4 tanesi yaşama olumlu (iyimser) bakış açısını, 4 tanesi olumsuz (kötümser) bakış açısını ölçmekte, diğer dört tanesi ise dolgu görevi yapmaktadır. Ölçek 5’li Likert tipi bir ölçektir. İşaretlenen maddelerin sayısal değerleri toplanarak bir puan elde edilmektedir. Seçenekler; “0-Kesinlikle Katılmıyorum”, “1-Katılmıyorum”, “2-Kararsızım”, “3- Katılıyorum”, “4-Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Testten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 32’dir. Testten alınan yüksek puanlar yaşama olumlu (iyimser) bakış açısını, düşük puanlar ise olumsuz (kötümser) bakış açısını yansıtmaktadır.

Yaşam Yönelimi Envanteri'nin Türkçeye uyarlaması Aydın ve Tezer (1991) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun güvenilirliği test tekrarı yöntemi ve testin iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak elde edilmiştir. Bu amaçla Yaşam Yönelimi Envanteri Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencisi 97 kişiden oluşan gruba dört hafta arayla uygulanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .72, dört hafta ara ile test tekrarı güvenilirlik katsayısı ise .77 bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği için Beck Depresyon Ölçeği ile ilişkisi incelenmiştir ve -.56 korelasyon katsayısı elde edilmiştir.

Wrosch ve Scheier (2003) Yaşam Yönelimi Envanteri'nden alınan puanların sürekli bir dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Bireyler Yaşam Yönelimi Envanteri'nden aldıkları bireysel puanlara göre değil, birbirlerine göre iyimser veya kötümser olarak nitelendirilmektedirler.

Bu çalışmada ölçek lise grubu öğrencilerine uygulanacağı için ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmaları tekrar gözden geçirilmiştir. Geçerlik- güvenilirlik çalışması amacıyla ölçek, İstanbul Küçükçekmece Gazi Anadolu Lisesi'nde 9. ve 10. sınıflar olmak üzere 217 kişiye, Fahrettin Kerim Gökay Anadolu Lisesi'nde 10. ve 11. sınıflar olmak üzere 194 öğrenciye olmak üzere toplam 413 öğrenciye uygulanmış, 410 öğrenci üzerinde analizler gerçekleştirilmiştir.

Yaşam Yönelimi Envanteri'nin güvenilirlik analizi, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar-test güvenilirlik hesaplanması ile yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ölçmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Verilerin faktör analizi için uygunluğunu incelemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. KMO'nun 0.60'dan yüksek ve Barlett testi anlamlı olduğu zaman verilerin faktör analizi için uygun olduğu kabul edilmektedir. Yapılan analizlerde KMO katsayısı .80 ve Barlett testinde 28 serbestlik derecesi, 544.21 kay-kare değeri için anlamlılık=.000 ($p<.001$) bulunmuştur.

Aşağıda Tablo 3’de de görülebileceği gibi, birinci faktör tek başına toplam varyansın yaklaşık %45’ini açıklamıştır.

Tablo 3. Açıklanan Toplam Varyans

Bileşenler	Özdeğerler		
	Toplam	% Varyans	Yığılmış %
1	3.592	44.89	44.90
2	1.361	17.02	61.91
3	.777	9.71	71.63
4	.663	8.29	79.92
5	.533	6.66	86.58
6	.477	5.96	92.54
7	.325	4.06	96.60
8	.272	3.40	100.00

Tablo 4 incelendiğinde ölçekte yer alan 3, 4, 5, 8, 9, 11 ve 12. maddelerin birinci faktör yük değerlerinin 0.560 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Sadece 1. maddenin faktör yükü ikinci faktörde birinci faktördekinden daha fazla görülmektedir. Ancak birinci faktördeki yük değeri ile ikinci faktördeki yük değeri arasında çok fazla bir fark olmadığından bu maddenin de birinci faktörde ele alınabileceği düşünülmüştür. Böylelikle ölçeğin tek faktörlü olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 4. Yaşam Yönelimi Envanteri'ne ilişkin faktör analizi sonuçları

	Bileşenler
	1
Madde 5	.758
Madde 4	.730
Madde 8	.711
Madde 11	.710
Madde 9	.686
Madde 12	.683
Madde 3	.560
Madde 1	.474

Yaşam Yönelimi Envanteri'nin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuş, test tekrarı güvenirliği ise dört hafta ara ile iki kez uygulanarak .73 olarak hesaplanmıştır. Tüm bu bulgulara bağlı olarak YYE' nin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bulguların yeterli olduğu ve araştırmada kullanılabilir düzeyde olduğu kabul edilmiştir (Bu ölçeğin bir örneği Ek-2'de verilmiştir).

Yükleme Biçimi Envanteri (Attributional Style Questionnaire) (YBE)

Peterson, Simmel, Von Bayer, Metalsky ve Seligman (1982) tarafından geliştirilen Yüklem Biçimi Ölçeği bireylerin başlarına gelen iyi ya da kötü olayları, içsel-dışsal, değişebilir-değişmez ve genel- özel nedenlere yüklem eğilimlerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Ölçekte puan sınırı olmamakla birlikte, bireylerin yüklem eğilimlerini diğer bireylere göre ölçmektedir. Ölçekte 6 tanesi başarı, 6 tanesi de kişiler arası ilişkilerle ilgili yarısı olumlu ve yarısı olumsuz toplam 12 olay bulunmaktadır. Denekler bu olayların kendi başlarına geldiğini hayal ederek, önce olayların başlarına gelmesinin en önemli nedenini açık uçlu olarak belirtmekte, daha sonra belirttikleri nedenlerle ilgili 4 soruyu 7 basamaklı ölçek üzerinde uygun noktayı işaretleyerek yanıtlamaktadırlar.

Hipotetik olaylarla ilgili soruların ilki, açık uçlu olarak belirttikleri nedenleri ne ölçüde kişisel özelliklerinin bir sonucu olarak gördükleri, yani kişiselleştirme boyutunu, ikincisi, belirttikleri nedenleri ne derecede değişebilir veya değişmez olarak algıladıkları yani kapsamlılık boyutunu, üçüncüsünde ise sadece cevaplandırılan olay için mi yoksa tüm yaşam olayları için mi geçerli olup olmadığı yani genelleme boyutunu yansıtmaktadır. Ölçek olumlu ve olumsuz olaylar için 3'er alt boyut puanı ve bu alt boyutların toplamından elde edilen 2 bileşik puan vermektedir.

Puanlar, uygun sorular birleştirilerek, her bir yüklem boyutuyla ilgili olarak, iyi ve kötü olaylar için ayrı ayrı hesaplanmaktadır. Testten alınan yüksek puanlar daha içsel, değişmez ve kapsamlı yüklem biçimini ifade ederken; düşük puanlar daha dışsal, değişebilir ve özgül yüklem biçimini ifade etmektedir (Peterson, 1991).

Peterson ve arkadaşları 100 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttükleri çalışmada bileşik yüklem boyutları ile ilgili Cronbach Alpha katsayılarını olumlu olaylar için

.75, olumsuz olaylar için .72 bulmuşlardır. Altı yükleme boyutunun güvenirlik katsayıları .44 ile .69 arasında değişmektedir. Ayrıca 5 hafta arayla hesaplanan test-tekrar test korelasyon katsayıları bileşik yükleme boyutları olumlu olaylar için .70, olumsuz olaylar için .64 bulunmuştur. Yükleme boyutların test-tekrarı güvenirlik katsayılarının ise .57 ile .69 arasında değiştiği tespit edilmiştir (Robinson, Shaver ve Wrightsman, 1991).

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Papatya (1987) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun 5 hafta arayla olumlu ve olumsuz olaylar için ve üç yükleme boyutu için ayrı ayrı hesaplanarak test-tekrar test güvenirlik katsayılarına bakmış, bileşik yükleme boyutlarını olumlu olaylar için .86, olumsuz olaylar için .61 olarak tespit etmiştir. Ayrıca olumlu ve olumsuz olaylar için üç yükleme boyutunun 5 hafta ara ile yaptığı test tekrarı korelasyon katsayılarının .36 ile .89 arasında değiştiğini tespit etmiştir.

Seligman yeniden formüle edilen öğrenilmiş çaresizlik hipotezi temel olarak olumsuz olaylarla ilgilenmektedir. Buna bağlı olarak da daha çok olumsuz olaylara ilişkin açıklama eğilimleri üzerinde durmaktadır. Araştırmalar depresyon temelli yürütülmüş, bireylerin olumsuz olayları içsel, değişmez, genel yüklemeleri temel alınarak çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada olumsuz yükleme yapan bireylerin tespit edilmesi amacıyla verilerin analizinde sadece olumsuz olaylar bileşik yükleme boyutu kullanılmıştır. Bu çalışmada ölçek lise öğrencilerine uygulanması sebebi ile ölçekteki “iş” yaşamıyla ilgili ifadeler “okul” ifadesiyle değiştirilmiştir. Ölçek 413 lise öğrencisine uygulanmış, 410 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında olumsuz olaylar için bileşik yükleme biçimi Cronbach Alpha katsayısı .71 bulunmuş, 4 hafta arayla test tekrarı güvenirlik katsayısı .72 tespit edilmiştir (Bu ölçeğin bir örneği Ek-1’ de verilmiştir).

Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının Geliştirilmesi

Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı, olumsuz yükleme biçimine sahip kötümser öğrencilerin, olumlu yüklemeler yapabilmelerini, diğer ifadeyle iyimserliği öğrenmeleri amacıyla Seligman Öğrenilmiş İyimserlik modeli çerçevesinde oluşturulmuştur. Programda bilişsel davranışçı yaklaşımlardan Albert Ellis'in ABC modeli ve Beck'in otomatik düşünce kavramı temel alınmıştır. Programda ayrıca ısınma etkinliklerinden yararlanılmıştır.

İyimserlik ile ilgili yurt içinde bir programın olmaması nedeni ile yurt dışında uygulanan programlara ulaşmak amacıyla Seligman ile iletişime geçilmiş ve Pensilvania Üniversitesinde uygulama sürecinde oldukları Penn Resiliency Programının özet hali temin edilmiştir. İçerik olarak olmamakla birlikte sistematik açıdan örnek alınan program aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Penn Resiliency Program (PRP)

Penn Resiliency Program (PRP), Karen Reivich, Jane Gilliam, Andrew Shatte, Martin Seligman tarafından hazırlanmış, Bilişsel Davranışçı Yaklaşım temelli 12 oturumdan oluşan bir eğitim programıdır. Programın amacı çocuk ve ergenlerin kötümser açıklama biçimlerini iyimser açıklama biçimi ile değiştirmektir. PRP'nin temel hedefi çocuk ve ergenlerin olumsuz olaylara yaptıkları içsel, kalıcı ve genel yüklemeleri değiştirip depresyonu önlemektir. Program bilişsel yaklaşım ve problem çözme becerileri olmak üzere 2 temel model çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ellis'in akılcı olmayan inançlarının değiştirilmesi kapsamında ABC Modeli'nden ve Beck'in "Otomatik Düşünce" kavramından yararlanılmıştır. Programın ilk iki oturumu öğrencilere düşünce biçimlerinin ve inançlarının değiştirilmesi, üç ve dördüncü oturumlar otomatik düşüncelerin farkındalığı ve alternatif bulma yöntemlerini bunu işlevsel hale dönüştürme, sonraki oturumlar ise sosyal beceri eğitimi, baş etme stratejileri, sosyal problem ve atılganlık gibi kavramları kapsamaktadır. Programı

kontrol altında olan 13 grup, toplam 2000'den fazla 8-15 yaş arası çocuklar üzerinde uyguladıklarını ve yapılan çalışmalar sonucunda olumsuz açıklama biçimi, depresif semptomlar, anksiyete semptomları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. PRP'nin çocuklar ve ergenler ile ebeveynlere yönelik olmak üzere iki farklı versiyonunu oluşturmuşlardır.

Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı 8 oturumdan oluşmaktadır. Oturum amaçları ve uygulama süreci aşağıda özetlenmektedir. Program ayrıntıları Ek-3'te verilmektedir.

Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının Uygulama Süreci

Araştırmada deney grubuna haftada 2 oturum olmak üzere 4 hafta süre ile 8 oturumluk Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Program'ı uygulanmıştır. Oturumlar 45 dakika sürmüştür. Programın genel amacı öğrencilerin yükleme biçimi olarak kötümser bakış açılarını iyimser bakış açısına dönüştürmektir.

Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının uygulama süreci, oturumlar halinde özetlenerek aşağıda sunulmuştur.

1. Oturum

Amaç:

1. Grup üyeleriyle tanışıp kaynaşabilme.
2. Grup süreci ve kuralları hakkında bilgilenme.
3. İyimserlik ve kötümserlik kavramlarını kavrayabilme.

Süreç:

1. Grup üyeleriyle tanışıp kaynaşabilme.

- Danışmanın kendisini tanıtmalarının ardından tanışma etkinliği ile öğrencilerin birbirleriyle tanışmaları sağlandı. Öğrencilere hazırlanan yaka kartları dağıtıldı ve isimlerini yazıp takmaları istendi.

2. Grup süreci ve kuralları hakkında bilgilenme.

- Öğrencilerin grup süreci ve kuralları ile ilgili bilgi sahibi olmaları amacıyla hafta 2 kez 45 dakika belirlenen gün ve saatlerde toplanılacağı, oturumun hangi saatte yapılacağı bir gün önceden Rehber öğretmenleri tarafından kendilerine bildirileceği ve o saatte kütüphanede toplanılacağı ifade edildi. Grubun bir takım kurallarının olduğu; örneğin oturum sürecinde paylaşılanların grup içerisinde kalması gerektiği, herkesin birbirini anlayışla dinlemesi gerektiği, süreç içerisinde ev ödevleri verileceği ve bu ödevleri büyük bir özenle yapmaları gerektiği ifade edildi. Ardından grup kurallarının yazılı olduğu “Sözleşmemiz” (Ek -3.1) dağıtılarak öğrencilerin okumaları ve imzalamaları istendi.

3. İyimserlik ve kötümserlik kavramlarını kavrayabilme.

- Öğrencilerin iyimserlik ve kötümserlik kavramlarını kavrayabilmelerini sağlamak amacıyla “Yaşama Bakmanın İki Yolu” (Ek -3.2) okundu. Ardından hikayede geçen anne babanın bakış açılarını olumlu ve olumsuz yönleri ile değerlendirmeleri istendi.
- Öğrencilerin hikayeyi değerlendirmelerinin ardından bazı bireylerin karşılaştıkları olaylarda olumlu yönleri görürlerken, bazılarının olumsuz taraflarını gördüklerini, karşılaştıkları olayları olumsuz yönleri ile değerlendiren kötümser bireylerin bu ve benzeri durumlarda kendilerini çaresiz hissettikleri, olumsuz olayların yalnızca kendi başlarına geldiklerini ve benzeri durumlarda aynı sonuçların tekrarlanacağını, ne yaparlarsa yapsınlar sonucun değişmeyeceğini düşündüklerini hikayeye de atıfta bulunularak söylendi. Hayatta mutlu olmayı başaran bireylerin kötümserler değil iyimserler olduğu

ifade edildikten sonra, kendilerine dair örnekler getirmeleri istendi. İlk etapta öğrencilerin bulmakta zorlandıkları tespit edildi. Danışman kendisinden örnekler vererek öğrencilerin sürece katılımını sağlandı. Öğrencilerin özellikle dersleriyle ilgili örnekler verdikleri gözlemlendi.

- Oturum özetlenip ev ödevinin verilmesinin ardından oturum sonlandırıldı.

2. Oturum:

Amaç:

1. Duygu ve düşünceleri tanıyabilme.
2. Duygu ve düşünceleri ayırt edebilme.
3. Olumsuz düşüncelerin olumsuz duygulara, olumlu düşüncelerin ise olumlu duygulara neden olduğunu fark edebilme.

Süreç:

- Gönüllü bir öğrencinin geçen oturumun özetini yapmasının ardından ev ödevlerinin paylaşımı sağlandı. Öğrencilere bu oturumun amaçları ifade edildi.

1. Duygu ve düşünceleri tanıyabilme.

- Öğrencilere “Arkadaşınızla sinemaya gitmeyi kararlaştırdınız. Siz kararlaştırdığınız yere belirttiğiniz saatte gittiniz ancak arkadaşınız sizi arayarak gelemeyeceğini söyleyip telefonu kapattı. Bu durumda siz olsaydınız ne düşünürdünüz ve ne hissederdiniz?” diye sorulduğunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini zaman zaman birbiri yerine kullandıkları görüldü. Düşünce olarak “kızardım, bir daha gitmeyeceğim derdim” gibi örnekler verdikleri görüldü.. Ardından bir öğrenci “Çok acil bir işinin çıktığını, kendisine göre bir nedeninin olduğunu düşünürdüm, bu konuyla ilgili onunla konuşmam gerektiğini düşünürdüm” gibi düşüncesini ifade etmesinin ardından bu düşüncesinin ardından hissettiği duygu soruldu. Sanırım bir şey hissetmezdim” cevabının

ardından sanırım ben bu şekilde düşünseydim hissettiğim duygu merak olurdu diye ifade edildi.

2. Duygu ve düşünceleri ayırt edebilme.

- Duygu ve düşüncelerin birbirinden farklı olduğu, ancak zaman zaman duygularımız yerine düşüncelerimizi, düşüncelerimiz yerine de duygularımızı ifade ettiğimiz söylendi. Ardından “Yolda üç yaşında bir çocuk gördünüz.” ifadesiyle ilgili düşünceler paylaşıldı. Öğrenciler bu durumla ilgili “Annesinin kaybetmiş olduğunu düşündüm”, “Dilendirildiğini düşündüm”, “ Annesinin veya babasının çocuğunu bir yerlerden izlediğini düşündüm” gibi ifadeler dile getirdiler. Bu düşüncelerin ardından kaygı, merak, acıma, endişe gibi duyguları ifade ettiler.

3. Olumsuz düşüncelerin olumsuz duygulara, olumlu düşüncelerin ise olumlu duygulara neden olduğunu fark edebilme.

- Duygu Pastası etkinliği (Ek-3.3) gerçekleştirildi, olumlu düşüncelerin olumlu duygulara, olumsuz düşüncelerinde olumlu duygulara yol açtığı öğrencilerin verdikleri örneklerle vurgulandı.
- Ardından öğrencilere gazete kupürlerinden hazırlanmış savaş resimleri dağıtıldı. Öğrencilere resimlerle ilgili düşünceleri soruldu. Öğrencilerin ilk etapta kızgınlık, öfke, acıma gibi duygularını düşünceleri olarak ifade ettikleri tespit edildi. Paylaşımlar sırasında söyledikleri ifadelerin düşünceleri değil duyguları oldukları söylendi. Ardından savaş’la ilgili düşünceler tespit edildi. “bu insanlara haksızlık yapıldığını düşünüyorum”, “dünyanın gözü önünde bunlar yaşanıyor ve kimse ses çıkarmıyor”, “savaşta en fazla acıyı zaten çocuklar çekiyor”, “başka ülkelerin başına gelseydi dünyanın tepkisi çok farklı olurdu” gibi düşüncelerin ardından, bu düşüncelerine bağlı olarak ne hissettikleri tekrar paylaşıldı. Öğrencilerin kızgınlık, öfke, acıma gibi duygularını düşüncelerine bağlı olarak dile getirirken tahtaya yazıldı.

- Düşünce ve duyguların paylaşımının ardından gönüllü bir öğrenciden oturumu özetlemesi istendi. Öğrencilerin gönüllü olmadıkları tespit edildi ve bir öğrenciye “bu durumla ilgili neler düşünüyorsun?” diye soruldu, öğrenci, doğru şeyler söyleyip söyleyemeyeceğini düşündüğünü ve heyecanlandığını ifade etti, bunun ardından bu durumdaki düşünce ve duygu ilişkisi vurgulanarak oturum danışman tarafından özetlenerek ev ödevinin verilmesinin ardından sonlandırıldı.

3. Oturum:

Amaç:

1. Otomatik düşünce kavramını tanıyabilme.
2. Otomatik düşünceleri fark edebilme.

Süreç:

- Geçen oturumun özeti gönüllü bir öğrenci tarafından yapıldı. Ardından ev ödevi olarak verilen Terslik-Düşünce-Sonuç listesindeki her bir örnek farklı öğrenciler tarafından paylaşıldı. Öğrencilerin aynı düşüncelerde benzer duygular ifade ettikleri, farklı düşüncelerde farklı duygular ifade ettikleri dile getirildi. Öğrencilerden ayağa kalkmaları ve yanındaki arkadaşı ile ikili grup oluşturmaları istendi. Güven etkinliği anlatıldı ve gerçekleştirildi. Isınma etkinliğinin ardından öğrencilerin birbirlerini uyumlu bir şekilde yönlendirdikleri tespit edildi. Etkinlik ardından öğrenciler tekrar daire şeklinde oturdu.

1. Otomatik düşünce kavramını tanıyabilme.

- Otomatik düşünce formunun ilk hali (Ek-3.4) öğrencilere dağıtıldı ve ardından formla ilgili bilgi verildi. Formla ilgili bilgi verildikten sonra “Annesini tokatlayan kız” adlı gazete haberi okundu. Öğrenciler haberle ilgili olarak haberdeki kişilerin neler düşündükleri ve düşüncelerine bağlı olarak verdikleri tepkiler üzerinde konuşuldu.

- Bu etkinliğin ardından öğrencilerin kısa bir süre sessiz kalmaları ve yakın zamanda başlarından geçen olumsuz bir durumu düşünceleri ve otomatik düşünce formuna bu olayı, olayla ilgili otomatik düşüncelerini ve sonuç olarak hissettikleri duygularını yazmaları istendi. Ardından örnek olarak gönüllü bir öğrencinin yaşadığı olumsuz bir olayı dile getirmesi istendi. Öğrencilerin çekimser kalmasının ardından grupta paylaşılanların grup içerisinde kalacağı tekrar ifade edildi. Kısa bir süre sessizlik ardından gönüllü bir öğrenci yakın zamanda ablasının intihar ettiğini dile getirdi. Öğrencinin otomatik düşünceleri ardından bu düşüncelerine bağlı hissettiği duygular üzerinde konuşuldu. Öğrenci ablasına karşı karışık duygular hissettiğini, ilk olarak yanında olamadığını düşünüp kendisine kızdığını, ardından bencilce hareket ettiğini düşünüp ona karşı kızgınlık hissettiğini ifade etti.

2. Otomatik düşünceleri fark edebilme.

- Öğrencilerin yaşadıkları olaylara ilişkin otomatik düşüncelerini paylaşımların ardından “Bankta Oturan Kız” (Ek-3.5) adlı fotoğraf dağıtıldı. Her bir öğrenci teker teker fotoğrafa baktı ve bu resimle ilgili ilk aklınızdan geçen şeyi söyleyin şimdi denilerek öğrencilerden resimle ilgili otomatik düşüncelerini ifade etmeleri istendi. Öğrenciler “Evden kaçmış olabilir”, “Yabancı bir şehirde ve nereye gideceğini düşünüyor olabilir”, “Taksi bekliyor olabilir”, “ Bir arkadaşıyla kavga etmiş olabilir” gibi düşünceler dile getirdiler. Bu düşüncelerin ardından aslında bu öğrencinin bir arkadaşının çalışması için poz verdiği ancak durumdan sıkılmış ve yorulmuş olduğu ifade edildi. Bunun ardından karşılaştığımız durumlarla ilgili düşüncelerimizin her zaman doğru olmayabileceği belirtildi. Olumsuz düşüncelerimizden sonra olumsuz duygular, olumlu düşüncelerimizin ardından olumlu duygular hissettiğimiz tekrar ifade edildi. Bundan sonraki oturumlarda otomatik düşüncelerimizi değiştirmeyi öğreneceğimiz ifade edilmesinin ardından gönüllü bir öğrencinin oturumu özetlemesi ve ev ödevinin verilmesi ile oturum sonlandırıldı.

4. Oturum:

Amaç:

1. Kişiselleştirme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini dışsal nedenlere yükleyebilme.

Süreç:

- Geçen haftanın özeti gönüllü bir öğrenci tarafından yapıldıktan sonra ev ödevi olarak verilen otomatik düşünce listesine yazdıkları olaylar paylaşıldı. Öğrencilerin sınav haftasında bulunmaları sebebiyle genellikle dersleri, sınavları ile ilgili yaşadıkları olumsuz olaylardan örnekler sundukları görüldü.
- Tahtaya asılan düşüncenin değişimi ile ilgili özlü sözün (Ek-3.8) ardından öğrenciler bu sözü okudular ve özlü sözün aslında bizim gerçekleştirmek istediğimiz değişimin önemini vurguladığını, değişimin kendi elimizde olduğunu, düşüncelerimizi değiştirerek hayatımızı büyük ölçüde kontrolümüz altına alacağımız belirtildi.
- Bazı şeyler kötü gittiğinde ya da bir problem olduğunda ilk olarak kendimizi suçlayabileceğimizi ve bizden kaynaklı olmayan faktörleri göz ardı edebileceğimiz ifade edildi. Nedeni bizden kaynaklı olmayan olumsuz olayların nedenlerini kendimize, kendimizde gördüğümüz bir eksikliğe veya kendimizde gördüğümüz bir yetersizliğe veya kişilik özelliğimize bağlayabildiğimiz ve bu durumun kötümser bakış açısının bir özelliği olduğu bu ve bundan sonraki 3 oturumda bu durumlara alternatifler üretmeyi öğreneceğimiz ifade edildi.

1. Kişiselleştirme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.

- Öğrencilere kişiselleştirme listesi (Ek-3.6) dağıtıldı ve her bir ifadenin nedenini kendilerine bağlı olduğunu düşünerek yazmaları istendi. Ardından olayların nedenlerini kendilerinde olduğunu düşündüklerinde neler hissettikleri üzerinde

konuşuldu. Öğrenciler özellikle suçluluk hissi olmak üzere olumsuz duygular dile getirdiler.

2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini dışsal nedenlere yükleyebilme.

- “Duyguya uygun yürüme ve zıttı” (Ek 3.9) oyunun ardından öğrenciler 2’şerli grup yapıldı ve kişiselleştirme listesinden yararlanarak benden kaynaklı değil oyunu oynandı. Oyun esnasında asıl öğrencinin olumsuz durumu, iç ses konumundaki diğer öğrencinin ise durumla ilgili otomatik düşüncelerini kişiselleştirme yaparak ifade etmesi sağlandı. Her bir kişiselleştirme ifadesini iç ses konumundaki öğrenci alternatif bulma listesinden (Ek-3.7) yararlanarak sorgulaması sağlandı. Sorgulama esnasında diğer öğrencilerin katılımı sağlandı ve alternatifler oluşturuldu. Bu alternatiflerin ardından asıl öğrenci olumsuz durumu alternatif oluşturulmuş şekliyle ifade etmesi sağlandı ve ardından hissettiği duygular üzerinde konuşuldu. Önceki oturumda ablasının intihar ettiğini ifade eden öğrencinin otomatik düşünceleri ele alındı. Öğrenci ablasının intihar etmesinden kendisinin sorumlu olduğunu, onu dinlemediğini ve yeterince vakit ayırmadığını düşündüğünü ve bunun sonucunda suçluluk hissettiğini ifade etti. Öğrenciye diğer öğrencilerle birlikte alternatifler oluşturuldu. Sonuç olarak ablasının aslında kendisini hiç ifade etmediğini, konuşmak isteseydi ya da sıkıntısını ifade etseydi onu dinleyeceğini söyledi. İntihar etme nedeninin zaten kendileri bile olmadığını, erkek arkadaşı yüzünden intihar ettiğini söyledi. Bu şekilde düşündüğünde kendisini daha rahatlamış hissettiğini ifade etti. Bir başka öğrenci babasının marangoz olduğunu, bir gün babasına yardım ederken kendi hatasından kaynaklı olarak babasının dört parmağını kaybettiğini ifade etti. Bu durumda öğrenciler oyun esnasında alternatif üretmekte zorlandılar. Alternatif üretme aşamasında kendisinin sorumlu olduğunu gösteren kanıtlar sorgulandı. Ve o esnasında kendisinden daha tecrübeli olanların olup olmadığı soruldu, babasının kendisinden daha tecrübeli olduğunu, ama sorumluluğu ona verdiğini hatta orda bu sorumluluğu verecek daha tecrübeli elemanların olduğunu ifade etti. Bu durumu alternatiflerini düşünerek tekrar düşünmesi istendi ve etkinlik sonlandırıldı. Gönüllü bir öğrencinin oturumu özetlemesinin ardından ev ödevi verilerek oturum sonlandırıldı.

5. Oturum:

Amaç:

1. Kalıcılık boyutu ile ilgili yükleme hatalarının fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini kalıcı olmayan (geçici) nedenlere yükleyebilme.

Süreç:

- Isınma etkinliği olarak yapılan “Eksik Sandalye” (Ek-3.10) etkinliğin ardından öğrenciler daire şeklinde yerlerini aldı ve geçen haftanın özeti gönüllü bir öğrenci tarafından dile getirildi. Kişiselleştirme ile ilgili verilen ev ödevleri paylaşıldı. Bir öğrenci bu hafta arkadaşına bir konuyla ilgili kırgınlık yaşadığını dile getirdi. Kırgınlığının nedeninin onunla görüşmemek olduğunu, kendisine zaman ayırmadığını ancak diğer arkadaşlarıyla vakit geçirdiğini öğrendiğini söyledi. Öğrenci bu duruma ilişkin yüklemelerini dile getirdi ve yaptığı kişiselleştirme ifadeleri grupla birlikte tespit edildi ve alternatifler bulundu. Ablasının intiharı için kendisini suçlayan öğrenci bu hafta bununla ilgili düşündüğünü ve bununla ilgili sorumluluğunun azalmış olduğunu hissettiğini belirtti.

1. Kalıcılık boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.

- Ev ödevlerinin paylaşımının ardından bu haftanın amacı dile getirildi ve öğrencilere bazen durumları değişmeyecek nedenlere bağladığımızı bu nedenlerin şanssızlığımız, yeteneksizliğimiz gibi nedenler olduğunu ifade edildi. Öğrencilere “zaten hep böyle oluyor ve olacak” gibi ifadeler kullanıp kullanmadıkları soruldu. Bu soruyla ilgili öğrenciler düşünürken tahtaya “Problemin devam edeceğini mi düşünüyorsun, yoksa geçici olduğunu mu düşünüyorsun?” ifadesi yazıldı. Ardından öğrenciler paylaşımlara başladılar özellikle dersleriyle ilgili örnekler getirdiler. Geçen hafta babasının geçirmiş olduğu kazadan dolayı kendisini sorumlu tutan öğrenci o olayın yeteneksizliğinden kaynaklı olduğunu dile getirdi. Ve öğrencinin kararlılık

boyutu kapsamında öğrenciye alternatif bulma ilkeleri ile alternatiflerini bulmasına yardımcı olundu. Bir başka öğrenci İngilizce dersi ile ilgili örnek verdi. İngilizce dersinde üç sınavdır 60'ı geçemediğini ve artık geçemeyeceğini düşündüğünü ifade etti. Bu düşünceye ilişkin karşıt kanıtlar sorgulandı ve karşıt kanıtın yok mu cevabına öğrenci aslında ortaokulda İngilizceden her zaman 5 aldığını yani daha önce sonuçta almış olduğunu ifade etti. Bu durumun demek ki kendisinden kaynaklı olamayabileceği ifade edilerek olabilecek başka etkenler üzerinde konuşuldu. Öğrenci öğretmen anlatım biçiminin kendisine farklı geldiğini, aslında sadece kendisinin bu durumu yaşamadığını, diğer arkadaşlarının da zorlandığını ifade etti. Birlikte ortaya çıkan alternatifler üzerinde konuşuldu, diğer öğrenciler farklı dersler için benzer durumları dile getirdiler.

2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini kalıcı olmayan (geçici) nedenlere yükleyebilme.

- Paylaşımların ardından gönüllü bir öğrenci A öğrencisi diğer bir öğrencisi ise B öğrencisi oldu. Her iki öğrencinin yaptığı yüklemeler ve ardından hissedebileceği duygular karşılaştırıldı. Ardından Ayşe etkinliği iki öğrenci tarafından canlandırıldı, bir öğrenci öğretmen ve diğer öğrenci oldu. Etkinlik öğrenciler tarafından değerlendirildi.
- Paylaşımın ardından oturum gönüllü bir öğrenci tarafından özetlendi. Ev ödevi olarak sahip oldukları otomatik düşünce formuna bu hafta içerisinde kendilerinin veya çevrelerindeki insanların yaptığı kişiselleştirmeye örnek yazmaları istendi. Bir sonraki oturumda görüşmek üzere veda edildi.

6. Oturum:

Amaç:

1. Genelleme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini özel nedenlere yükleyebilme.

Süreç:

- Geçen oturumun özeti gönüllü bir öğrenci tarafından yapıldı ve ödevler paylaşarak kalıcı yüklemeler ve alternatifleri üzerinde konuşuldu. Bir öğrenci geçen hafta içerisinde yaşadığı bir durumu dile getirdi. Satranç turnuvasında rakibinin şans eseri olarak bir hamleyle oyunu aldığını bu durumun kendisinin şanssızlığına bağlı olmadığını, arkadaşının o anki şansına bağlı olduğunu düşündüğünü dile getirdi.

1. Genelleme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.

- Ardından kötümserliğe neden olan etkenlerden biri olan “Genelleme” boyutunu paylaşacakları ifade edildi ve tahtaya “Problemle İlgili Ne Düşünürsünüz?” “Her şey mi? Her şey Değil mi?” ifadesi yazıldı. Ardından Ahmet adlı öğrenciye Ahmet adlı hikâye onun böyle bir durumu yaşamış olduğunu düşünmesini isteyerek okuması istendi. Ve bu durumdaki yapmış olduğu genellemeler üzerinde konuşuldu. Ardından neler hissettikleri ve alternatif düşünceleri paylaşıldı. Öğrencilere yaptıkları genellemelerden örnekler vermeleri istendi ancak kendilerinin yaptıkları genellemeleri bulmakta zorluk çektikleri için anne-babalarının onlarla ilgili yaptıkları genellemeler üzerinde konuşuldu. Anne babalarının özellikle dersleri ile ilgili genellemeler yaptıklarını ifade ettiler. Bir sınavdan başarısız olduklarında genellikle hiç çalışmıyor dediklerini ifade ettiler.

2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini özel nedenlere yükleyebilme.

- Ders kutucuklarıyla ilgili etkinlikle genelleştirme ve yaşanan sonuçlar somutlaştırılarak paylaşımlara devam edildi. Ardından öğrencilerin katılımıyla skeç canlandırıldı. Ve alternatifler bulundu. Oturum bir öğrencinin oturumu özetlemesi ile sonlandırıldı. Ev ödevi olarak otomatik düşünce formuna karşılaştıkları genelleme durumlarını ve alternatiflerini yazmaları verildi. Gelecek oturumda buluşmak üzere veda edildi.

7. Oturum:

Amaç:

1. Olumlu olayların nedenlerini içsel, kalıcı ve yaygın nedenlere yükleyebilme.
2. İyimserliğin kullanım alanlarını ayırt edebilme.

Süreç:

- Ev ödevlerinin paylaşılmasından ardından öğrenciler çevrelerindeki kişilerin genellemelerine ilişkin alternatiflerini dile getirdiler. Bir öğrenci babasının kendisini kardeşiyle sürekli kıyasladığını ve bundan rahatsızlık duyduğunu, bu durumdan kaynaklı olarak kendisini yeteneksiz olarak algıladığını ifade etti. Kardeşinin yaptığı olumlu bir durumu genellerken, kendisinin yaptığı olumsuz durumu genellikle genellediğini ifade etti. Kardeşinin daha iyi bir Anadolu Lisesi’ni kazandığını bu yüzden onun daha zeki olarak algılandığını ifade etti. Önceden kendisinin de kardeşini daha zeki olarak algıladığını, ancak bir şey fark ettiğini kendisinin mekanik anlamda yetenekli olduğunu ancak onun böyle bir yeteneğinin olmadığını ifade etti. Ayrıca satranç turnuvalarına bu anlamda kendisini daha yetenekli ve zeki olarak algıladığını ifade etti.

1. Olumlu olayların nedenlerini içsel, kalıcı ve yaygın nedenlere yükleyebilme.

- Bu paylaşımın ardından “Hareketimi Tekrar Et”(Ek-3.12) adlı etkinlik gerçekleştirildi. Ve ardından her bir öğrenciden “ İşte bu benim başarıım” diyebileceği olumlu olayları düşünmeleri ve ifade etmeleri istendi. Her öğrenciden bir durum alındı. Bazı öğrencilerin Anadolu lisesinde okumayı kendi başarıları olarak algıladıkları ancak bazılarının tam tersi bunu bir başarısızlık olarak algıladıkları gözlemlendi. Her öğrenci başarılarıyla ilgili yüklemeleri üzerinde konuştu. Bir öğrenci ortalaması 40 düşen bir dersten bu hafta içerisinde olan sınavdan yüksek bir puan aldığını ve notunu yükselttiğini ifade etti. Bunun gerçekleşmesini düşünmediğini ama gerçekleştirebildiğini bundan dolayı kendisine güveninin arttığını ifade etti. Bu durumla ilgili öğrencinin olumlu yüklemeleri üzerinde konuşuldu.

2. İyimserliğin kullanım alanlarını ayırt edebilme.

- Seligman iyimserliği kullanım yönergesi (Ek-3.11) paylaşıldı. Oturum bir öğrenci tarafından özetlendi ve gelecek oturumun son oturum olduğu öğrencilere hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

8. Oturum:

Amaç:

1. Program sürecinde öğrenilen bilgi ve becerileri özetleyebilme.
2. İyimserliği ve kötümserliği günlük yaşamda değerlendirebilme.

Süreç:

- Ev ödevlerinin paylaşımının ardından öğrenciler genellikle çevrelerinde olumsuz değerlendirmeler yapan insanların olduğunu, iyimser bakış açısına sahip olan insanlar bulmakta zorlandıklarını ifade ettiler. Bir öğrenci annesinin iyimser olduğunu, bu nedenle kendisini güdülediğini ifade etti. Ayna oyununun ardından iyimser bakış açısına sahip meşhur kişilerden bahsedildi. Öğrenciler örnek olarak Atatürk'ü iyimser kişi olarak gösterdiler. Süreç ile ilgili paylaşımların ardından oturum sonlandırıldı ve veda edildi.

Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarının geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme biçimi olarak iyimserlik öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için t-testi yapılmıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programından sonra uygulanan sontest sonuçları da elde edildikten sonra öğrenilmiş iyimserlik eğitim programının geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinde etkili olup olmadığına ise Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler için İki Faktörlü Varyans Analizi yapılarak bakılmıştır.

Öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına Pearson korelasyon katsayı ile bakılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılan deney grubunda yer alan öğrenciler ile programa katılmayan kontrol grubunda yer alan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme biçimi olarak iyimserlik öntest ve son testlerinden aldıkları puanların test edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyleri korelasyonuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular:

Öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı öncesi deney ve kontrol grupları arasında geleceğe yönelik iyimserlik puanları açısından bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının geleceğe yönelik iyimserlik öntest puanları t-testi sonuçları aşağıda Tablo-5'te verilmiştir.

Tablo 5. YYE Öntest Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	15	18.13	5.04	28	0.904	.374
Kontrol	15	19.53	3.24			

Tablo 5 incelendiğinde YYE öntest puan ortalamaları deney grubu için 18.13 iken kontrol grubu için ise 19.53 bulunmuştur. Bu farkın anlamlı olmadığı t değeri incelendiğinde görülebilmektedir. $[t(28)= 0.904, p>.05]$. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grupları arasında geleceğe yönelik iyimserlik puanları arasında fark olmadığı gözlenmiştir.

Eğitim programı uygulandıktan sonra puan ortalamalarına bakarak öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri incelenmiştir.

**Tablo 6. Deney ve Kontrol Grupları Öntest- Sontest
(YYE) Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

	Öntest			Sontest		
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss
Deney	15	18.13	5.04	15	20.60	4.95
Kontrol	15	19.53	3.24	15	20.40	4.59
Toplam	30	18.83	4.22	30	20.50	4.69

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı öncesi geleceğe yönelik iyimserlik ortalama puanları 18,13 iken bu değer eğitim programı sonrasında 20.60 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanları ise 19.53 iken sontest puanları 20.40 olduğu görülmektedir. Söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. YYE Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	842.333	29			
Deney-Kontrol	5.400	1	3.56	0.181	0.674
Hata	836.933	28	29.890		
Denekleriçi	357	30			
Öntest-sontest	41.667	1	41.667	3.816	0.061
Grup -Ölçüm	9.600	1	9.600	0.879	0.356
Hata	305.733	28	10.919		
Toplam	1199.333	59			

Tablo 7’ye göre öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerinde deney öncesinden sonrasına anlamlı bir

farklılık göstermediği yani farklı gruplarda (deney-kontrol) olmak ve tekrarlı ölçümler (öntest-sontest) faktörlerinin öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri üzerindeki ortak etkileri anlamlı bulunmamıştır [$F(1, 28)=0.879, p>.05$].

2. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yükleme biçimi olarak iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular:

Öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı öncesi deney ve kontrol grupları arasında yükleme biçimi olarak iyimserlik puanları açısından bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının geleceğe yönelik iyimserlik öntest puanları t-testi sonuçları aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. YBE Öntest Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Deney	15	90.80	20.609	28	1.743	.092
Kontrol	15	78.86	16.677			

Tablo 8 incelendiğinde YBE öntest ortalama puanları deney grubu için 90.80 iken kontrol grubu için ise 78.86 bulunmuştur. Bu farkın anlamlı olmadığı t değeri incelendiğinde görülebilmektedir [$t(28)=1.743, p>.05$]. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grupları arasında yükleme biçimi iyimserlik puanları arasında fark olmadığı gözlenmiştir.

Eğitim programı uygulandıktan sonra puan ortalamalarına bakarak öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılan öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyleri incelenmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest- Sontest

(YBE) Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Öntest			Sontest		
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss
Deney	15	90.80	20.60	15	71.53	20.59
Kontrol	15	78.86	16.67	15	79.26	13.30
Toplam	30	84.83	19.39	30	75.40	17.48

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenilmiş iyimserlik eğitim programı öncesi yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyi ortalama puanları 90.80 iken bu değer eğitim programı sonrasında 71.53 olarak elde edilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanları ise 78.86 iken sontest puanları 79.26 olduğu görülmektedir. Söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. YBE Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	15437.683	29			
Deney-Kontrol	66.150	1	66.150	0.120	0.731
Hata	15371.533	28	548.983		
Denekleriçi	5672.501	30			
Öntest-sontest	1334.817	1	1334.817	12.945	0.001
Grup -Ölçüm	1450.417	1	1450.417	14.066	0.001
Hata	2887.267	28	103.117		
Toplam	21110.184	59			

Tablo 10'a göre öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılan öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinde deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği yani farklı gruplarda (deney-kontrol) olmak ve tekrarlı ölçümler (öntest-sontest) faktörlerinin öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyleri üzerindeki ortak etkileri anlamlı bulunmuştur [$F(1,28)=14.066$, $p < .05$]. Bu bulgu öğrenilmiş iyimserlik eğitim programına katılmanın öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinde farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Eğitim programının öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

3. Deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular:

Yapılan analiz sonucunda deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik son test puanları arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r = -0.44$, $p < .01$) bir ilişki tespit edilmiştir. Söz konusu ilişki, olumsuz yükleme yapan öğrencilerin puanları düştükçe geleceğe yönelik iyimserlik puanlarının arttığını ifade etmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu kısımda Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'nın 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme içimi olarak iyimserlik düzeyleri üzerindeki etkililiğine ve deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik ile yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinin ilişkisine ilişkin olarak elde edilen bulgularla ilgili tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum:

Araştırmanın bu kısmında Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'na katılan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerinde fark olup olmadığı test edilmiştir. Daha öncede de belirtildiği gibi geleceğe yönelik iyimserlik olayların nedenleri üzerinde durmamakta ve iyimserliği bir kişilik özelliği olarak ele almaktadır. Scheier ve Carver (2005) geleceğe yönelik olumsuz düşüncelerin değiştirilmesinin bilişsel terapi ile gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir; ancak uygulanan “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı”nın bireylerin olumsuz yüklemeleri kapsamında hazırlanması nedeniyle geleceğe yönelik iyimserliğe etkisinin olmadığı düşünülmektedir.

Literatür çalışmasında yükleme biçimi ile ilgili yapılan deneysel çalışmalarda, yükleme biçimindeki değişimin geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri etkisinin

araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Seligman bireylerin yükleme biçimlerindeki değişimlerin geleceğe yönelik beklentilerini de etkileyebileceğini ifade etmiştir. Bu araştırma sonucu bu görüşü destekler nitelikte bulunmamıştır.

2. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yükleme biçimi olarak iyimserlik son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum:

Araştırmanın bu kısmında Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'na katılan öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeylerinde fark olup olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı'nın öğrencilerin olumsuz yükleme puanlarını anlamlı düzeyde azaltması Seligman'ın bu kapsamda yaptığı çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Seligman, bireylerin olumsuz yükleme biçimlerinin bilişsel davranışçı yaklaşım kapsamında değiştirilebileceğini belirtmektedir. İyimserliğin öğrenilmesine ilişkin yapılan en kapsamlı çalışma olan Penn Resiliency Program'dır. Öğrencilere ve ebeveynlerine yönelik hazırlanmış bu programda da öğrencilerin olumsuz yükleme biçimlerinin değiştiği ve etkisinin 2 senelik izleme çalışmaları sonucunda da devam ettiği görülmüştür. Yapılan bir başka çalışmada Gillham, Reivich, Jaycox ve Seligman (1995) depresyon riski altında olan çocukların olumsuz yükleme biçimlerini değiştirmek amacıyla gerçekleştirdikleri 12 oturumluk program sonucunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre depresif belirtilerin azaldığı, deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre iyimser açıklama puanlarının arttığını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular yukarıdaki çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Seligman yükleme biçimini, açıklama alışkanlığı şeklinde ele aldığı daha önce belirtilmişti. Program esnasında öğrencilerin getirdikleri örnekler, sadece okul yaşantısı ile ilgili değil, aile yaşantısı, samimi ilişkileri de kapsayan bir alan olduğu görülmüştür. Olumsuz yükleme biçiminin olumlu yükleme biçimine dönüşmesinin etkileri, sadece okul yaşantısını değil, hayatın diğer alanlarını da kapsayabileceği düşünülmektedir.

İyimserliğin öğrenilmesi Seligman iyimserlik modeli çerçevesinde, bilişsel yaklaşım kapsamında ele alınmaktadır. Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı da bilişsel yaklaşım kapsamında ele alınmıştır. Öğrenciler yükleme biçimleri ile ilgili farkındalık kazanmışlar ve kendileri ile ilgili somut değişimleri süreç içerisinde gruba getirebilmişlerdir. İyimserliğin bir kişilik özelliği olarak ele alınması sebebiyle iyimser bakış açısını kazanan öğrencilerin sonraki yaşamlarında da bu bakış açısını karşılaştıkları olaylarda uygulayabilecekleri düşünülmektedir.

Bireylerin olumsuz durumlara ilişkin yaptıkları içsel, kararlı ve genel yüklemelerin bilişsel yaklaşım temelinde dışsal, karasız ve özel yükleme biçimleriyle değiştirilmesi bireylerin iyimserlik düzeylerini artırmaktadır. Bu kapsamda oturumlarda yükleme biçimleri ile ilgili farkındalıklar üzerinde durulmuş ve olumsuz yüklemelere ilişkin öğrencilerin farkındalık kazanıp alternatif üretmeleri sağlanmıştır.

Ülkemizde iyimserliğin öğretilmesine ilişkin daha önce yapılmış bir program bulunmamaktadır. Uygulanan programın sonucu Seligman'ın uygulamalarını ve kuramını destekler nitelikte bulunmuştur. Bireyler bilişsel davranışçı yaklaşım kapsamında olumsuz yükleme biçimlerini olumlu yükleme biçimleri ile değiştirebilmek ve bu değerlendirme şeklini benzeri durumlarda da işlevsel hale getirebilmektedir.

3. Deney grubu öğrencilerinin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi açısından iyimserlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum:

Elde edilen bulgular sonucunda bireylerin olumsuz yükleme puanları ile geleceğe yönelik iyimserlik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum Seligman'ın bireylerin yükleme biçimlerinin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerini etkileyeceği düşüncesini doğrular niteliktedir. Seligman (2007) bireylerin gelecek ile ilgili beklentilerinin yaşadıkları olaylara yüklediklere anlamla ilgili olduğunu bireylerin açıklama alışkanlıklarına bağlı olarak başlarına olumlu veya

olumsuz olaylar geleceğine inandıklarını ifade etmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test geleceğe yönelik iyimserlik ile yükleme biçimi açısından iyimserlik düzeylerinde olumsuz yönde bir ilişkinin tespit edilmesinin nedeni iki yaklaşımında iyimserliği bir kişilik özelliği olarak ele almasından kaynaklı olabilir. Bireylerin yükleme biçimi olarak iyimserliği öğrenmeleri, olumsuz yüklemelerindeki değişimler, geleceğe yönelik bakış açılarının olumlu yönde değişimini etkiliyor olabilir. Ayrıca iyimserliğin başta benlik saygısı olmak üzere güvengenlik gibi kavramlarla olumlu yönde ilişkili olduğu ilgili olduğu bilinmektedir. Bu nedenle birey olumlu yükleme biçimini öğrenerek, benlik saygısını artırabilmekte, güvengen davranışlar sergilemeyi öğrenmekte dolayısıyla geleceğe yönelik daha umutla bakabilmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada olumsuz yükleme biçimine sahip 9. ve 10 sınıf öğrencilerine yönelik Seligman öğrenilmiş iyimserlik modeli çerçevesinde, bilişsel yaklaşıma dayalı, öğrencilerin yükleme biçimi olarak iyimserlik düzeyini artırmayı amaçlayan bir grup programı geliştirilmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol grubunun geleceğe yönelik iyimserlik ve yükleme biçimi olarak iyimserlik ön-test ve son-test puanları karşılaştırılmıştır. Uygulanan eğitim sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık gözlenmezken, deney grubundaki öğrencilerin olumsuz yükleme biçimi puanlarının anlamlı düzeyde düştüğü gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik puanları ile yükleme biçimi olarak iyimserlik puanları anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

➤ Öğrencilerin rehberlik saatlerinin her sınıf için farklı gün ve saatlerde olması sebebiyle program öğrencilerin rehberlik saatleri dışındaki ders saatleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle süre 45 dakika ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin katılımını artırmak amacıyla program haftada bir oturum ve daha uzun süreli şekilde gerçekleştirilebilir.

➤ Program kapsamında öğretmen ve velilerin de konuyla ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlamak programın etkililiğini daha fazla artıracak ve iyimserliği öğrencilerin günlük yaşamlarında daha etkili kullanabilmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

➤ İyimserliğin daha geniş öğrenci kitlesine öğretilmesi amacıyla, öğretmenlere yönelik olarak bir iyimserlik programı hazırlanıp, öğretmenlerin iyimserliği öğrenmeleri ve danışman- öğrenci- öğretmen etkileşimli bir program sürecinin oluşturulması ile öğrencilerin iyimserliği daha kalıcı ve işlevsel öğrenebilecekleri düşünülmektedir.

➤ İyimserlik akran grupları ile de yaygınlaştırılabilir. Bu kapsamda akran eğitimleri daha kapsamlı oturumlarla gerçekleştirilip, programın etkililiği uzun süreli hale getirilebilir.

➤ İyimserliğin öğrencilerin psikolojik ve fizyolojik sağlıkları başta olmak üzere akademik başarılarını da etkileyen bir kavram olması, daha küçük yaşlardan itibaren kazanılmasının önemini artırmaktadır. Bu nedenle program içerik değişikliği ile okul öncesi eğitimden itibaren uygulanabilir.

➤ Program yurt dışında gerçekleştirilen programlarda olduğu gibi, güvengencilik, sosyal uyum, iletişim gibi kavramlarla zenginleştirilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

➤ Öğrencilerin iyimser yükleme biçimini kazanmalarına yönelik verilen programlarla birlikte anne- babalara ve öğretmenlere de verilecek daha uzun ve kapsamlı öğrenilmiş iyimserlik programlarının öğrencilerin iyimser yükleme biçimlerini nasıl etkilediği konusunda araştırma yapılabilir.

➤ Yurt dışında araştırmaların özellikle depresyon temelli yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bu anlamda depresyon tanısı almış bireylere yönelik kapsamlı programlar hazırlanıp, uygulama yapılabilir.

➤ Bu araştırmada araştırma kapsamında uygulanan Yükleme Biçimi Envanteri'ni anlamakta güçlük yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle sonraki çalışmalarda Türk kültürüne uygun, öğrencilerin yükleme biçimlerini ölçen bir ölçek geliştirilebilir.

➤ Yükleme biçimi olarak iyimserliğin okul ve iş yaşantısında başarı sağlayıcı bir faktör olması sebebiyle, son yıllarda üzerinde önemle durulan kariyer planlama ile ilgili araştırmalarda bir faktör olarak ele alınabilir.

➤ İyimserlikle ilgili hazırlanabilecek programlar sadece öğrencilere, ebeveynlere veya öğretmenlere yönelik değil; daha ileri yaşlardaki bireylere yönelik olarak da hazırlanabilir.

➤ Araştırmada sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet gibi değişkenler göz önünde bulundurulmamıştır. İleriki araştırmalarda bu değişkenler de değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Abramson, L.Y., Seligman, M., Semmel, A. and Baeyer, C. (1979). Depressive attributional style. *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 242-247.

Açıkgöz, S. (2006). *Üniversite öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ile özyeterlilik ve iyimserlik ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Altunbaş, F. (2005). *Astım hastalarında hastalığa uyum ile algılanan sosyal destek, stresle başa çıkma tarzı, iyimserlik ve açıklama biçimi arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Altınay, D. (2007). *400 Isınma oyunu ve yardımcı teknik* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Anderson, C. A., Horowitz, L. M. and French, R. (1983). Attributional style of lonely and depressed people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (1), 127-136.

Arık, İ. A. (2006). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.

Aydın, G. ve Tezer, E. (1991). İyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarı ilişkisi. *Psikoloji Dergisi*, 7 (26), 2-9.

- Aymir, C. (2004). *Sigorta çalışanlarının performansını yordayan bir faktör olarak iyimser kötümser açıklama tarzı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, F. ve Ercan, L. (2006). Deprem stresıyla başa çıkmanın iyimserlik ve cinsiyete göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (25), 7-23.
- Beck, A. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev. A. Türkcan) İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve ötesi*. (Çev. N. Hislişahin). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bennett, K. K. and Elliott, M. (2005). Pessimistic explanatory style and cardiac health: What is the relation and the mechanism that links them. *Basic And Applied Social Psychology*, 27 (3), 239-248.
- Bozkurt, S. ve Aydın, O. (2004). Temel yükleme hatasının değişik yaş ve iki alt kültürde incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19 (54), 91-104.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (1. Baskı). (Çev. İ. D. Erguvan). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Carver, S. C. and Scheier, M. F (2005). Optimism. In C.R Synder ve J. Lopez, (Eds.) *Handbook Of Positive Psychology* (231-243). US: Oxford University Press.

- Carver, S. C., Reynolds, S. L. and Scheier, M. F. (1994). The possible selves of optimists and pessimists. *Journal of Research in Personality*, 28, 133-141.
- Carver, S. C., Smith, G. R., Antoni, M. H., Petronis, V. M., Weiss, S. and Derhagopian, R. P. (2005). Optimistic personality and psychosocial well-being during treatment predict psychosocial well-being among long-term survivors of breast cancer. *Health Psychology*, 24 (5), 508-516.
- Chang, C. E. (1996). Cultural differences in optimism, pessimism, and coping: Predictors of subsequent adjustment in Asian American and Caucasian American college students. *Journal of Counseling Psychology*, 43(1), 113-123.
- Cheng, H. and Furham, A. (2001). Attributional style and personality as predictors of happiness and mental health. *Journal of Happiness Studies*, 2, 307-327.
- Colligan, R. C., Offord K. P., Malinchoc, M., Schulman, P. and Seligman, M. (1994). CAVEing the MMPI for an optimism-pessimism scale: Seligman's attributional model and the assesment of explanatory style. *Journal of Clinical Psychology*, 50 (1), 74-94.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Akış: Mutluluk bilimi* (Çev. S. Akbaş). Ankara: HYB yayıncılık (Orijinal çalışma basım tarihi 1991).
- Deptula, D.P., Cohen R., Phillipsen L.C. and Ey, S. (2006). Experience the best:The relation between peer optimism and social competence. *The Journal of Positive Psychology*, 1 (3), 130-141.

- Doğan, E. B. (2006). *Kontrol ilüzyonu, iyimserlik yanlılığı ve bunların sürücülerin risk alma davranışlarına etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2005). *Grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları* (1. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Gable, S. L. and Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9 (2), 103-110.
- Gençoğlu, C. (2006). *Üniversite öğrencilerinin iyimserlik düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Gillham, J. H., Reivich, K. J., Jaycox, L. H. and Seligman, M. (1995). Prevention of depressive symptoms in schoolchildren: Two-years follow-up. *American Psychological Society*, 6 (6), 343-351.
- Gregory, T. H. and Heather, L. P. (2004). Relationships among optimism, coping styles, psychopathology and counselling outcome. *Personality and Individual Differences*, 36 (8), 1755-1769.
- Güler, B. K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 129-149.
- Hart, K. E. and Hittner, J. B. (1995). Optimism and pessimism: Associations to coping and anger reactivity. *Personality and Individual Differences*, 19 (6), 827-839.

- Hay, J. L. and Higgins, N. C. (2003). Attributional style predicts causes of negative life events on the attributional style questionnaire. *The Journal of Social Psychology*, 143 (2), 253-271.
- Hermann, B., Trenerry, M. and Colligan, R. (1996). Learned helplessness, attributional style and depression in epilepsy. *Epilepsia*, 37 (7), 680-686.
- Hoeksama, S. H., Girgus, J.S. and Seligman, M. (1991). Sex differences in depression and explanatory style in children. *Journal of Youth and Adolescence*, 20 (2), 233-245.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14. Baskı). Ankara: Yayın Dağıtım.
- Kaslow, N. T., Rehm, S., Pollack, S. L. and Siegel, A. W. (1988). Attributional style and self control behaviour in depressed and nondepressed children and their parents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16 (2), 163-175.
- Kaya, H., Acaroğlu, R., Şendir, M. ve GÜltaş, S. (2007). Nöroşirürji hastalarında iyimser yaşam eğiliminin ameliyat öncesi anksiyete ile baş etme durumuna etkisi. *İstanbul Üniversitesi F.N. Hem. Dergisi*, 15 (59), 75-81.
- Kutlu, M., Balcı, S. ve Yılmaz, M. (2004). *İletişim becerisi eğitiminin öğrencilerin kendilerini ayarlama ve iyimserlik düzeylerine etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.*
- Lau, M. S. (2005). *Optimism, coping and psychological health among Hong Kong Chinese adults*, <http://dspace.cityu.edu.hk>

- Lee, Y.T. and Seligman, M. (1997). Are Americans more Optimistic than the Chinese?. *Society for Personality and Social Psychology*, 23 (1), 32-40.
- Maruta, T., Colligan, R.C., Malinchoc, M. and Offord, K. (2000). Optimist vs pessimists: Survival rate among medical patients over a 30-year period. *Mayo Clinic Proccess*, 75, 140-143.
- Metalsky, G. I., Abramson, L. Y., Seligman, M., Semmel, A. and Peterson, C. (1982). Attributional styles and life events in the classroom: Vulnerability and invulnerability to depressive mood reactions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43 (3), 612-617.
- Myers, D.G. (2004). *Toward a more psychology*. www.davidmyers.org.
- Nicholls, A. R., Polman, R. C., Levy, A. R. and Backhouse, S. H. (2008). Mental toughness, optimism, pessimism and coping among athletes. *Personality and Individual Differences*, 44 (5), 1182-1192.
- Nurmi, T.E. (1992). Cross- cultural differences in self-Serving bias: Responses to the attributional style questionnaire by American and Finnish student. *The Journal of Social Psychology*, 132 (1), 69-76.
- Nurmi, T.E., Toivonen, S., Aro, K. S. and Eronen, S. (1996). Optimistic, approach-oriented and avoidance strategies in social situations: Three studies on lonelines and peer relationshis. *Europen Journal of Personality*, 3 (10), 201-219.

- Papatya, I. (1987). *Depresif kişilerin kendilerine ve önem verdikleri bir kişiye ilişkin yüklemeleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Peterson, C. (1991a). The meaning and measurement of explanatory style. *Psychological Inquiry*, 2 (1), 1-10.
- Peterson, C., Semmel A., Baeyer, C., Abramson, L., Metalsky, G. and Seligman, M. (1982). Attributional style questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 6 (3), 287-300.
- Peterson, C. (1988). Explanatory style as a risk factor for illness. *Cognitive Therapy and Research*, 12, 2.
- Peterson, C. (1991b). On shortening the expanded attributional style questionnaire. *Journal of Personality*, 56 (1), 179-183.
- Peterson, C. and Steen, T. A. (2005) Optimistic explanatory style. In C. R. Synder, J. Lopez (Eds.), *Handbook Of Positive Psychology*, (244-255). US: Oxford University Press.
- Piri, S. ve Kabakçı, E. (2007). Düşünce eylem kaynaşması, yükleme biçimleri, depresif ve obsesif kompulsif belirtiler arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18, 2.
- Robinson J.P., Shaver P. R. and Wrightsman L.S. (1991). *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*. San diego: Akademik Press

Rashid, T., Seligman, M. and Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 774-786.

<http://www.ppc.sas.upenn.edu/positivepsychotherapyarticle>

Scheier, M. F. and Carver C. S. (1985). Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4 (3), 219-247.

Schulman, P., Keith D. and Seligman, M. (1993). Is optimism heritable? A study of twins. *Behaviour Research and Therapy*, 31 (6), 569-574.

Seligman, M. (2000). Optimism, pessimism and mortality. *Mayo Clinic Proceedings*, 75 (2), 133-134.

Seligman, M. and Issacowitz, D.M. (2001). Is pessimism a risk factor for depressive mood among community-dwelling older adults. *Behaviour Research and Therapy*, 39 (3), 255-272.

Seligman, M. (2007). *Öğrenilmiş iyimserlik*. (Çev. E. Köroğlu). Ankara: HYB Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1990)

Seligman, M. and Gilliam, J. (2000). *The science of optimism and hope*. US: Templeton Foundation Press.

Seligman, M., Schulman, P. and DeRubeis, R. J. (1999). The prevention of depression and anxiety. *Prevention & Treatment*, 2, 8.

- Seligman, M., Parks, A. C. and Steen, T. (2004). A balanced psychology and full life, *The Royal Society*, 359, 1379-1381.
- Seligman, M. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology an introduction. *American Psychological Association*, 55 (1), 5-14.
- Sethi, S. and Seligman, M. (1993). Optimism and fundamentalism. *American Psychological Society*, 4 (4), 256-259.
- Smith, B. P., Hall, H. C. and Henry, C. W. (2000). The Effects of gender and years of teaching experience on explanatory style of secondary vocational teachers. *Journal of Vocational Education Research*, 25, 1.
- Şimşek, E. U. (2003). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, S. E., Peplau L. A. and Sears D. O. (2007). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev). Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık.
- Tekek, A. S. (1995). *İyimserlik ve menopoza karşı tutum arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türküm, A.S. (1999). *Stresle başa çıkma ve iyimserlik*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türküm, A. S. (2000). Stresle başa çıkma biçimi, iyimserlik, bilişsel çarpıtma düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma, *Anadolu Üniversitesi, Proje No: 990510*.

Üstündağ Budak, A. M. (1999). *The role of personality variables in predicting the reported physical symptoms of male and female collage students*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Voltan, Acar, N. (2004). *Grupla psikolojik danışmada alıştırma ve deneyler* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Weiner, B. (1980). *Human motivation*. N.Y: Holt, Rinehart & Winston.

Wrosh, C. and Scheier M. F. (2003). Personality and quality of life:The importance of optimism and goal adjucment. *Quality of Life Research*, 12 (1), 959-972.

Yalım, D. (2007). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyumu: psikolojik sağlamlılık, başa çıkma, iyimserlik ve cinsiyetin rolü*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

Ek-1 Yükleme Biçimi Ölçeği (YBE)

AÇIKLAMA:

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Bu ölçek sizin farklı durumlar karşısındaki düşüncelerinizi anlamak amacıyla oluşturulmuştur. Ölçekte **12 farklı durum** tanımlanmıştır ve her durumla ilgili cevaplamanız gereken **4 soru** verilmiştir. Her bir sorunun altında **1’den 7’ye kadar uzanan derecelendirme sayıları** vardır. Cevaplarınızı bu derecelendirme sayılarında size en uygun olanı seçerek belirtmeniz beklenmektedir. Size en uygun gelen sayıyı yuvarlak içine alınız.

Aşağıda ölçekteki soruları nasıl cevaplamanız gerektiği ile ilgili talimatlar ve örnekler yer almaktadır. Bunları iyice okuyup anladıktan sonra ölçeği cevaplamaya geçeceksiniz.

Lütfen ölçeği uygulayan kişi size başlamanızı söylediğinde, aşağıda belirtilen noktaları dikkate alarak cevaplarınızı belirtin:

1. Her bir bölümde soruları cevaplamaadan önce BÜYÜK HARFLE YAZILMIŞ DURUMLARI okuyun ve **bu durumu gerçek hayatta yaşadığınızı düşünerek, kendinizi o durumun içinde hayal edin. O durumun sizin için geçerli olabilecek esas “nedenini/gerekçesini” düşünün ve bu “nedeni/ gerekçeyi noktalı yere eksiksiz olarak yazın.**
2. Bundan sonraki soruları sizin için geçerli olabilecek **bu “nedeni/gerekçeyi” dikkate alarak cevaplayın.**
3. Her durum altında karşılaştığınız 4 sorunun her biri için 1’den 7’ye kadar derecelendirilmiş numaraları kullanın. Her bir soru için bir tane rakamı yuvarlak içine alın. **Hiçbir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu sebeple soruları okuduktan sonra ne düşünüyorsanız o doğrultuda cevaplayın.**
4. Bir duruma ilişkin görüşlerinizi belirttikten sonra, bir sonraki duruma geçin.
5. Her bir soruyu cevaplayın. Lütfen boş bırakmayın.

Şimdi aşağıdaki örneği inceleyiniz:

ÇOK SEVDİĞİNİZ BİR ARKADAŞINIZ SİZE KIRILDIĞINI SÖYLÜYOR.

1. Sizce arkadaşınızın size kırılmasına yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

Onu kıracak birkaç kötü söz söyledim.

2. Arkadaşınızın size kırılması sizinle ilgili bir durumdan mı, yoksa sizin dışınızdaki kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki
kişiler veya durumlardan 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen benden
kaynaklanıyor kaynaklanıyor

3. Gelecekte, arkadaşınızla bir araya geldiğinizde, bu “neden” tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak 1 2 3 4 5 6 7 Her zaman var olacak

4. Bu neden, sadece arkadaşlarınızla ilişkinizi mi etkiliyor, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece arkadaşlarımla ilişkiyi 1 2 3 4 5 6 7 Hayatımdaki tüm durumları
etkiliyor etkiliyor

Anketin süre sınırı olmamakla birlikte yaklaşık 20 dak. sürmektedir. Eğer anlamadığınız bir şey varsa lütfen envanteri cevaplamaya başlamadan önce sorunuz.

BİR ARKADAŞINIZLA KARŞILAŞTINIZ VE ARKADAŞINIZ GÖRÜNÜŞÜNÜZLE İLGİLİ İLTİFATLARDA BULUNDU.

1. Sizce iltifat almanıza yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

.....

2. Sizce arkadaşınızın iltifatı sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki
kişiler veya durumlardan 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen benden
kaynaklanıyor kaynaklanıyor

3. Gelecekte, arkadaşınızla bir araya geldiğinizde bu “neden” tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak 1 2 3 4 5 6 7 Her zaman var olacak

4. Bu “neden” sadece arkadaşlarınızla ilişkilerinizi etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece arkadaşlarımla 1 2 3 4 5 6 7 Hayatımdaki tüm
ilişkilerimi etkiliyor durumları etkiliyor

BİR SÜREDİR İŞ ARIYORSUNUZ, AMA BULAMIYORSUNUZ

5. Sizce iş bulamamanıza yol açan en önemli bulduğunuz tek bir “nedeni” aşağıya yazınız.

.....

6. İş bulamamanız sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki										Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7			kaynaklanıyor
kaynaklanıyor										

7. İleride, iş ararken bu “neden” tekrar var olacak mı ?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

8. Bu neden sadece iş arayışınızı etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece iş arayışımı	1	2	3	4	5	6	7	Hayatımdaki tüm
etkiliyor								durumları etkiliyor

ÇOK ZENGİN OLDUNUZ

9. Sizce çok zengin olmanıza yol açan en önemli bulduğunuz tek bir “nedeni” aşağıya yazınız.

.....

10. Zengin olmanız sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki										Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7			kaynaklanıyor
kaynaklanıyor										

11. İleride bu “neden” tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

12. Bu “neden” sadece para kazanmanızı etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece para kazanmamı	1	2	3	4	5	6	7	Hayatımdaki tüm
etkiliyor								durumları etkiliyor

BİR ARKADAŞINIZ SİZE BİR PROBLEMİYLE İLGİLİ KONUŞMAK ÜZERE GELİYOR VE SİZ ONA YARDIMCI OLMAYA ÇALIŞMIYORSUNUZ

13. Sizce arkadaşınıza yardımcı olmaya çalışmamanıza yol açan en önemli bulduğunuz tek bir “nedeni” aşağıya yazınız.

.....

14. Arkadaşınıza yardım etmeyişiniz sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışımdaki								Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7	kaynaklanıyor
kaynaklanıyor								

15. İleride bir arkadaşınız size bir problemle geldiğinde, bu “neden” var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

16. Bu neden sadece bir arkadaşınızın size bir problemle geldiğinde yaşadıklarınızı etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece bir arkadaşım bana								Hayatımdaki tüm
bir problemiyle geldiğindeki	1	2	3	4	5	6	7	durumları etkiliyor
tavrımı etkiliyor								

BİR GRUP ÖNÜNDE ÖNEMLİ BİR KONUŞMA YAPTINIZ VE DİNLEYİCİLER SİZE OLUMSUZ TEPKİ GÖSTERDİ

17. Sizce bu olumsuz tepkiye yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

.....

18. Dinleyicilerin olumsuz tepkisi sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan dolayı mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki										Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7			kaynaklanıyor
kaynaklanıyor										

19. İleride, yeni konuşmalar yaptığınızda bu “neden” var olacak mı ?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

20. Bu “neden” sadece bir grup önünde konuşma yapmanızı etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece bir grup önünde										
konuşma yaptığım	1	2	3	4	5	6	7	Hayatımdaki tüm		
durumları etkiliyor								durumları etkiliyor		

YAPTIĞINIZ BİR ÇALIŞMA SONUCU ÇOK TAKDİR ALDINIZ

21. Sizce çalışmanızın takdir edilmesine yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

.....

22. Çalışmanızın takdir edilmesi sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki										Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7			kaynaklanıyor
kaynaklanıyor										

23. İleride tekrar yaptığınız bir çalışma sonucu takdir edildiğinizde yukarıda belirttiğiniz bu “neden” var olacak mı ?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

24. Belirttiğiniz bu “neden” yalnızca çalışmanızın takdir edilmesini mi etkiler, yoksa hayatınızın başka yönlerinde de etkili olur mu?

Sadece bir proje										Hayatımdaki tüm
gerçekleştirirken beni etkiliyor	1	2	3	4	5	6	7			durumları etkiliyor

BİR ARKADAŞINIZLA KARŞILAŞTINIZ VE ARKADAŞINIZ SİZE DÜŞMANCA DAVRANDI

25. Sizce arkadaşınızın size düşmanca davranmasına yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

.....

26. Arkadaşınızın düşmanca davranması sizinle ilgili bir nedenden dolayı mı yoksa başka kişiler veya durumlardan dolayı mı kaynaklanıyor ?

Tamamen benim dışındaki		Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1 2 3 4 5 6 7	kaynaklanıyor
kaynaklanıyor		

27. Gelecekte, arkadaşlarınızla etkileşimde bulunurken, bu “neden” var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak	1 2 3 4 5 6 7	Her zaman var olacak
------------------------	---------------	----------------------

28. Belirttiğiniz bu neden sadece arkadaşlarınızla ilişkilerinizde etkin olan bir neden mi yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece arkadaşlarımla	1 2 3 4 5 6	Hayatımdaki tüm
İlişkilerimi etkiliyor		durumları etkiliyor

BAŞKALARININ SİZDEN BEKLEDİKLERİ BÜTÜN İŞLERİ YAPAMIYORSUNUZ

29. Sizce sizden beklenen bütün işleri yapamamanıza yol açan en önemli bulduğunuz tek bir “nedeni” aşağıya yazınız.

.....

30. Sizden beklenen işleri yapamamanız sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki		Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1 2 3 4 5 6 7	kaynaklanıyor
kaynaklanıyor		

31. İleride, siz başkalarının sizden bekledikleri işleri yaparken, bu “neden” varlığını sürdürecektir mi?

Bir daha hiç olmayacak	1 2 3 4 5 6 7	Her zaman var olacak
------------------------	---------------	----------------------

32. Bu neden sadece sizden beklenen işleri etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece benden beklenen işleri yapmamı etkiliyor 1 2 3 4 5 6 7 Hayatımdaki tüm durumları etkiliyor

ERKEK ARKADAŞINIZ/ KIZ ARKADAŞINIZ SON ZAMANLARDA SİZE DAHA YAKIN DAVRANIYOR

33. Sizce erkek arkadaşınızın/ kız arkadaşınızın size daha yakın davranmasına yol açan en önemli bulduğunuz tek bir “nedeni” aşağıya yazınız.

.....

34. Erkek arkadaşınızın/ kız arkadaşınızın size daha yakın davranması sizinle ilgili bir nedenden mi, yoksa başka kişiler veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışımdaki kişiler veya durumlardan 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen benden kaynaklanıyor

35. İleride erkek arkadaşınızla/ kız arkadaşınızla ilişkinizde, bu “neden” var olacak mı ?

Bir daha hiç olmayacak 1 2 3 4 5 6 7 Her zaman var olacak

36. Bu neden sadece erkek arkadaşınızın/ kız arkadaşınızın size davranışını etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece erkek arkadaşımın/kız arkadaşımın bana davranışını etkiliyor 1 2 3 4 5 6 7 Hayatımdaki tüm durumları etkiliyor

ÇOK İSTEDİĞİNİZ BİR İŞ VEYA ÖĞRETİM PROGRAMI İÇİN BAŞVURUDA BULUNUYOR VE KABUL EDİLİYORSUNUZ.

37. Sizce kabul edilmenize yol açan en önemli bulduğunuz tek bir nedeni aşağıya yazınız.

.....

38. Başvurunuzun kabul edilmesi sizden mi, yoksa sizin dışınızdaki kişilerden veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışımdaki Tamamen benden

kişiler veya durumlardan 1 2 3 4 5 6 7 kaynaklanıyor
kaynaklanıyor

39. Gelecekte, herhangi bir iş veya öğretim programı için başvuruda bulunduğunuzda bu “neden” tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak 1 2 3 4 5 6 7 Her zaman var olacak

40. Bu neden sadece herhangi bir iş veya öğretim programı için başvurunuzu etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece herhangi bir pozisyona Hayatımdaki tüm
başvurumu etkiliyor 1 2 3 4 5 6 7 durumları etkiliyor

HOŞLANDIĞINIZ BİRİYLE DIŞARIYA ÇIKIYORSUNUZ VE BULUŞMANIZ KÖTÜ GİDİYOR.

41. Sizce umduğunuz gibi güzel vakit geçirememenize yol açan esas “neden” nedir?

.....

42. Buluşmanızın kötü gitmesi sizden mi, yoksa sizin dışınızdaki kişilerden veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışımdaki Tamamen benden
Kişiler veya durumlardan 1 2 3 4 5 6 7 kaynaklanıyor
kaynaklanıyor

43. Gelecekte, hoşlandığınız biriyle buluştuğunuzda, bu “neden” tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak 1 2 3 4 5 6 7 Her zaman var olacak

44. Bu neden sadece hoşlandığınız biriyle ilişkinizi etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

Sadece hoşlandığım biriyle 1 2 3 4 5 6 7 Hayatımdaki tüm
ilişkimi etkiliyor durumları etkiliyor

İŞİNİZDE TERFİ ETTİNİZ.

45. Sizce işinizde terfi etmenize yol açan esas nedeni yazınız.

.....

46. İşinizde terfi etmeniz sizden mi, yoksa sizin dışınızdaki kişilerden veya durumlardan mı kaynaklanıyor?

Tamamen benim dışındaki								Tamamen benden
kişiler veya durumlardan	1	2	3	4	5	6	7	kaynaklanıyor
kaynaklanıyor								

47. Gelecekte, işinizde, bu neden tekrar var olacak mı?

Bir daha hiç olmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Her zaman var olacak
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	----------------------

48. Bu neden sadece işinizde terfi etmenizi etkileyen bir neden mi, yoksa hayatınızın diğer yönlerini de etkiliyor mu?

[illegible]

Ek-2 Yaşam Yönelimi Envanteri (YYE)

AÇIKLAMA

Aşağıda bulunan her bir cümlenin altında “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçenekleri yer almaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuyunuz ve size uyan seçeneği (X) koyarak işaretleyiniz.

1. Ne olacağının önceden kestirilemediği durumlarda hep en iyi sonucu beklerim

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

2. Kolayca gevşeyip rahatlayabilirim.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

3. Bir işimin ters gitme olasılığı varsa mutlaka ters gider.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

4. Her şeyi hep en iyi tarafından alırım.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

5. Geleceğim konusunda hep iyimserimdir.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

6. Arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanırım.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

7. Yapacak bir şeylerimin olması benim için önemlidir.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

8. İşlerin istediğim gibi yürüyeceğini neredeyse hiç beklemem.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

9. Hiçbir şey benim istediğim yönde gelişmez.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

10. Moralim öyle kolay kolay bozulmaz.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

11. Her kötü olayda bir iyi yan bulmaya çalışırım.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

12. Başıma iyi şeylerin geleceğine pek bel bağlamam.

() () () () ()

Kesinlikle Katılmıyorum Katılmıyorum Kararsızım Katılıyorum Kesinlikle Katılıyorum

Ek-3**“Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programı”****1. OTURUM****Amaç:**

1. Grup üyeleriyle tanışıp kaynaşabilme.
2. Grup süreci ve kuralları hakkında bilgilenme.
3. İyimserlik ve kötümserlik kavramlarını kavrayabilme.

Materyaller

1. Hazırlanan yaka kartları
2. Grup kurallarının yazılı olduğu “Sözleşmemiz” listesi (Ek-3.1)
3. “Yaşama Bakmanın İki Yolu” adlı hikaye (Ek-3.2)
4. Düşünce –Duygu Listesi (Ev Ödevi-1)

İşlem

1. Öğrencilerin birbirleriyle tanışıp kaynaşmaları amacıyla ısınma etkinliği* gerçekleştirilir. Öğrencilerin ayağa kalkmaları ve bir daire oluşturmaları istenir. Ardından her bir öğrencinin sevdiği çiçeği ve ardından ismini söylemesi istenir. Her öğrenci kendisinden önce gelenlerin isimlerini ve hoşlandıkları çiçek isimlerini söyledikten sonra, kendi ismini ve hoşlandığı çiçek ismini söyler.
2. Hazırlanan yaka kartları öğrencilere dağıtılır.

3. Ardından öğrencilere “Yaşama Bakmanın İki Yolu” adlı hikaye (Ek-3.2) okunur ve öğrencilerin hikâyede geçen anne- babanın bakış açılarını değerlendirmeleri istenir. Bu paylaşımların ardından bazı kişilerin yaşadıkları olaylara olumlu gözlerle bakarken, bazılarının karşılaştıkları olaylarda öncelikli olarak olayların olumsuz taraflarını gördükleri söylenir. Yaşanılan olaylarla ilgili bir takım düşünceler ürettiğimizi, bu düşüncelerimizin bazen bardağın dolu tarafını yansıtırken, bazen boş tarafını yansıttığı ifade edilir. Karşılaştıkları olayları olumsuz yönleri ile değerlendiren kötümser bireylerin bu ve benzeri durumlarda kendilerini çaresiz hissettikleri, olumsuz olayların yalnızca kendi başlarına geldiklerini ve benzeri durumlarda aynı sonuçların tekrarlanacağını, ne yaparlarsa yapsınlar sonucun değişmeyeceğini düşündükleri söylenir. Bu durumda kendilerini başarısız ve yetersiz hissettikleri ifade edilir. Kazananların kötümserler değil iyimserler olduğu, iyimserlerin kendilerini kötümserlere göre daha başarılı ve mutlu hissettikleri söylenir. “Yaptığım şeyin hiçbir önemi yok, sonuç zaten değişmeyecek” düşüncesinin elimizi kolumuzu bağlayıp bizim karşılaştığımız durumlarla ilgi kendimizi çaresiz hissetmemize neden olduğu ifade edilir. Ardından öğrencilerin kendi kötümser ve iyimser bakış açılarından örnekler vermeleri istenir.
4. Öğrencilere programın amacı, süresi ve içeriği hakkında bilgi verilerek haftada 2 kez 4 hafta boyunca birlikte kötümser bakış açılarını değiştirip, iyimserliği öğrenecekleri söylenir.
5. Grup kurallarının yazılı olduğu “Sözleşmemiz” listesi (Ek3.1) öğrencilere dağıtılır ve birlikte okunur. Dağıtılan sözleşme listesine isimlerini yazmaları ve kurallara uyacaklarını kabul ettiklerine ilişkin olarak imzalamaları istenir.

6. Öğrencilere oturumun özetini yaptırılarak oturum sonlandırılır. Öğrencilerin oturumla ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Belirlenen gün ve saatte buluşmak üzere ev ödevinin verilmesinin ardından veda edilir.

7. Ev Ödevi 1: Öğrencilerin bu hafta içerisinde yaşadıkları önemli bir olay karşısında neler düşündükleri ve neler hissettiklerini not etmeleri ve gruba getirmeleri istenir.

*Isınma Etkinliği: Nilüfer Voltan Acar’a ait Grupla Psikolojik Danışma Alıştırma ve Deneyler (2004) adlı kitaptaki tanışma etkinliklerinden yararlanılarak yapılmıştır.

2. OTURUM

Amaç:

1. Duygu ve düşünceleri tanıyabilme.
2. Duygu ve düşünceleri ayırt edebilme.
3. Olumsuz düşüncelerin olumsuz duygulara, olumlu düşüncelerin ise olumlu duygulara neden olduğunu fark edebilme.

Materyaller

1. Duygu Pastası (Ek-3.3)
2. “Terslik- Düşünce- Sonuç Listesi” (Ev Ödevi-2)
3. Yazı tahtası

İşlem:

1. Bir önceki oturumu gönüllü bir öğrencinin özetlemesi istenir ve ev ödevlerinin paylaşımı sağlanır. Öğrencilerin geçen hafta içerisinde yaşadıkları

olumlu ya da olumsuz olaylar karşısında neler düşündükleri ve neler hissettikleri paylaşılır ve bu oturumun sonunda duygu ve düşüncelerimizi ayırt edebileceğimizi, olumlu düşüncelerimizin olumlu duygulara olumsuz düşüncelerimizin de olumsuz duygulara neden olduğunu fark edeceğimiz ifade edilir.

2. Öğrencilere, aslında duygu ve düşüncelerin birbirinden farklı olduğu; ne hissettiğimiz sorulduğunda genellikle düşüncelerimizi veya düşüncelerimiz sorulduğunda ise duygularımızı ifade ettiğimiz söylenir. Ardından şu örnek verilir. Arkadaşınızla sinemaya gitmeyi kararlaştırdınız. Siz kararlaştırdığınız saat ve yerde bulundunuz ancak arkadaşınız sizi arayarak gelemeyeceğini söyleyip telefonu kapattı. “Bu durumda ne hissedersiniz?”in cevabı “bir daha kesinlikle onunla plan yapmayacağım” ise bu sizin duygunuz değil düşüncenizdir ancak “çok kızdım” dersanız bu sizin duygunuz olur denir. Ardından bu durumu kendilerinin yaşaması durumunda neler düşünüp neler hissedebileceklerini paylaşmaları istenir.
3. Öğrencilere, “Yolda tek başına 3 yaşında bir çocuk gördünüz” denilerek bu durumla ilgili düşünceleri ve düşüncelerine bağlı duygularını ifade etmeleri istenir. Her bir düşüncenin ardından düşünceler ve duygularla ilgili konuşulur, düşüncelerimize bağlı duygularımızın ortaya çıktığı vurgulanır. Düşünceler paylaşılırken düşünce ve karşısına gelen duygu tahtaya yazılır.
4. Ardından öğrencilere “Duygu Pastası (Ek-3.3)*” adlı etkinlik yaptırılır.

A4 kâğıdı dağıtılır ve bu kâğıdın üstüne yuvarlak bir pasta çizimleri ve bu yuvarlak pastayı 7 eşit parçaya bölmeleri istenir. Ardından örnek olarak hazırlanan duygu pastası öğrencilere gösterilir. Öğrencilerden her bir pasta dilimi içine aşağıdaki duyguları yerleştirmeleri istenir (sevinçli, kızgın, mutlu, korkmuş, üzgün, şaşırılmış, heyecanlı) ve bu duyguları yazdıktan sonra,

bu duygularla ilgili başlarından geçen bir olayı kısaca yazmaları istenir. Etkinlik tamamlandıktan sonra öğrencilerden gönüllü olanların söz alarak pastalarının diliminden bir duyguyu ve hangi olay sonrasında bu duyguyu hissettiklerini grupla paylaşmaları istenir.

5. Öğrencilere gazete küpürlerinden hazırlanmış savaş resimleri dağıtılır. Her bir öğrenciden küpürlerle ilgili düşünceleri ve duygularını paylaşmaları istenir. Öğrencilerin düşünceleri yerine duygularını söyledikleri tespit edildiğinde, düşünceye ilişkin bir örnek verilir ve öğrencilerin tekrar düşünce ve duygularını ifade etmeleri sağlanır. Her bir düşünce ve duygu ile ilgili paylaşım sağlanır.
6. Gönüllü bir öğrenciye oturumun özeti yaptırılır, öğrencilerin oturumla ilgili duygu ve düşünceleri alınır ve eklemek veya sormak istedikleri şeylerin olup olmadığı sorulup, ev ödevi verilerek belirlenen gün ve saatte buluşmak üzere veda edilerek oturum sonlandırılır.
7. Ev Ödevi: “Terslik- Düşünce- Sonuç Listesi” (Ev Ödevi-2) dağıtılır ve uygun boşlukları kendilerine uygun olarak doldurmaları istenir.

*Duygu Pastası Etkinliği (Ek-3.3) Serdar Erkan ve Alim Kaya editörlüğünde hazırlanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları (2005) adlı kitapta Revan Çoban’a ait programdan alınmıştır.

3. OTURUM

Amaç:

1. Otomatik düşünce kavramını tanıyabilme.
2. Otomatik düşünceleri fark edebilme.

Materyaller

1. Otomatik Düşünce Formu I (Ek-3.4)
2. “Bankta Oturan Kız Fotoğrafi” (Ek-3.5)

İşlem:

1. Öğrencilerin daire şeklinde oturmalarının ardından geçen oturumu bir öğrencinin özetlemesi istenir. Öğrencilerin güdülenmesi açısından küçük ipuçları verilir. Duygularımızı düşüncelerimizin belirlediğini; karşılaştığımız olaylarla ilgili olumlu düşünmemizin olumlu duygular hissetmemize, olumsuz düşünmemizin ise olumsuz duygular hissetmemize neden olacağı tekrar belirtilir. Son olarak sonucu olayın değil olayla ilgili düşüncelerimizin belirlediği söylenir.
2. Isınma etkinliği olarak “Güven Yürüyüşü*” yapılır. Öğrencilerin 2’şerli grup oluşturmaları istenir. Öğrencilerden biri gözünü kapatır, diğeri yönergelerle grup ortamında eşini gezdirir. Bir süre sonra rol değiştirirler.
3. Isınma etkinliğinin ardından bu oturumda “Otomatik Düşünce” kavramını öğreneceğimizi ve otomatik düşüncelerimizi gündelik yaşantımızda fark edeceğimiz belirtilir. Ardından verilen ev ödevleri hakkında konuşulur. Öğrencilerin terslik- düşünce- sonuç listelerinden örnekler okumaları istenir. Aynı duruma dair, farklı öğrencilerden örnekler okutulur ve aynı durumlara karşı farklı düşüncelerin ve duygulanımların oluşturulabileceği belirtilir. Karşılaşılan olumsuz olaylarla ilgili tek bir düşüncenin olmayabileceği, birden fazla alternatifin olduğu; önemli olanın bunları fark edip arasından en olumlu ve akılcı olanını seçmek olduğu vurgulanır.

4. Ardından öğrencilere “Otomatik Düşünce Formu I” (Ek-3.4) dağıtılır ve otomatik düşüncelerin; karşılaştığımız olay ve durumlarla ilgili aklımıza ilk gelen düşünceler olduğu söylenir. Otomatik düşüncelerin hemen fark edilemeyeceğini ancak bunu zamanla başarabilecekleri ifade edilir. Otomatik düşünce formu öğrencilere ayrıntılı olarak terslik-düşünce-sonuç listesindeki örneklerden yararlanılarak açıklanır.

5. Öğrencilere “Otomatik Düşünce Formu I” dağıtıldıktan sonra “Annesini Tokatlayan Kız” Adlı gazete haberi okunur.

Gazete haberi şu şekildedir: Bir genç kızın yolda yatan annesini tokatladığını gören etraftaki insanların kızı annesinin üzerinden alıp tartakladıkları görülür. Ancak bir süre sonra kızın annesinin epilepsi krizi geçirdiği ve bu nedenle kızın annesini kendisine getirmesi için tokatladığı anlaşılır.

6. Örnek haber okunduktan sonra haberdeki kişilerin düşünceleri ve duyguları üzerinde konuşulur. Haberdeki kişilerin tepkilerinin olayla ilgili düşüncelerine bağlı olarak ortaya çıktığı belirtilir. Eğer karşılaşılan olaylarla ilgili düşünceler değişirse verilen tepkilerinde değişeceği tekrar ifade edilir.
7. Öğrencilerden kısa bir süre sessiz kalmaları ve yakın zamanda başlarından geçen olumsuz bir olayı hatırlamaları istenir. Ardından her bir öğrenciden örnek alınarak otomatik düşüncelerini tespit etmeleri sağlanır. Ellerindeki otomatik düşünce formuna bu olayı ardından olayla ilgili otomatik düşüncelerini ve hissettikleri duygu ya da duyguları not etmeleri istenir. Not edilen bu otomatik düşünceler paylaşılır. Ardından sonraki oturumlarda otomatik düşüncelerini nasıl değiştireceklerini öğrenecekleri, bunun ardından duyguları ve verdikleri tepkilerin de değişeceği belirtilir. Bunu öğrendikten sonra ellerindeki listeye bu değişimle ilgili yeni bölümlerin ekleneceği belirtilir.

8. Öğrencilere “Bankta Oturan Kız (Ek-3.5)” adlı fotoğraf gösterilir ve bu resimle ilgili düşünceleri ve kızın ne hissetmiş olabileceği sorulur. Düşünce ve duygular paylaşılır. Düşünce ve duyguların paylaşımının ardından fotoğraftaki kızın, arkadaşının bir çalışması ile ilgili poz verdiği ve bu durumdan sıkılmış olduğu, bu örnekte olduğu gibi karşılaştığımız olaylar ilgili düşündüğümüz ilk şeylerin her zaman doğru olmayabileceği belirtilir. Olumlu düşünceler sonucunda olumlu duygular, olumsuz düşünceler sonrasında olumsuz duygular hissettiğimiz tekrar ifade edilir.
9. Oturum, bir öğrencinin oturumdaki paylaşımları özetlemesi ve eksik kalan kısımların danışman tarafından tamamlanması ile ev ödevi verilerek sonlandırılır.
10. Ev ödevi: Ellerindeki otomatik düşünce listenin onların ödevi olduğu, hafta içerisinde karşılaştıkları durumlarla ilgili otomatik düşüncelerini kaydetmeleri ancak aynı anda kaydetmelerinin önemli olduğu bu yüzden not edebilecekleri küçük kağıtlar taşıyıp bunları aynı şekilde bu forma geçirmeleri istenir.

*Güven Yürüyüşü: Deniz Altınay ‘a ait 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik (2007) adlı kitaptan alınmıştır.

4. OTURUM

Amaç:

1. Kişiselleştirme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini dışsal nedenlere yükleyebilme.

Materyaller

1. Kişiselleştirme listesi formu. (Ek-3.6)
2. “Alternatiflerimi Buluyorum” Listesi (Ek-3.7)
3. Otomatik Düşünce Formu Kapsamlı Hali (Ev Ödevi-3)
4. “Düşüncenin Değişimi ile İlgili Özlüsöz” (Ek-3.8)
5. “Duyguya Uygun Yürüme ve Zıttı” Oyunu(Ek-3.9)

İşlem:

1. Geçen oturumun özeti gönüllü bir öğrenci tarafından yapılır eksik kalan noktalar danışman tarafından tamamlanır. Ardından öğrencilere ev ödevi olarak verilen otomatik düşünce formlarına kaydettikleri olumsuz durumlar ve bu olumsuz durumlarla ilgili otomatik düşünceleri ve duyguları üzerinde konuşulur. Öğrencilerin paylaşımları sırasında her bir paylaşım ardından siz olsaydınız aklınızdan ilk ne geçerdi, ne düşünürdünüz diye sorulur ve aynı durumla ilgili farklı otomatik düşüncelerin ortaya çıkabileceği vurgulanır.
2. Öğrencilere karşılaştığımız ancak nedeni bizden kaynaklı olmayan olumsuz olayların nedenlerini kendimize, kendimizde gördüğümüz bir eksikliğe veya kendimizle ilgili düşündüğümüz bir yetersizliğe veya kişilik özelliğimize bağlayabildiğimiz söylenir. Ve bunun kötümser bir bakış açısı olduğu ifade edilir. Bu ve sonraki 3 oturumda olumsuz otomatik düşüncelerine alternatifler üretmeyi öğrenecekleri ifade edilir. Düşüncenin değişimi ile ilgili özlü söz (Ek-3.8) tahtaya asılır ve öğrencilerin okuması istenir.
3. Alternatif üreteceğimiz bu ilk bölümde olumsuz olayların nedenlerini kendimizde bulmanın yerine dışsal nedenlerde aramak olduğu ifade edilir.

4. Kişiselleştirmenin öğrencilerin zihinlerinde daha iyi netleşebilmesi için Kişiselleştirme listesi (Ek-3.6) dağıtılır ve öğrencilerin ilk cümlelerin nedenini kendilerine atfederek yani olumsuz bu durumun nedeninin kendilerinden kaynaklı olduğunu düşünerek doldurmaları istenir. Burada akıllarına gelen ilk şeyi yani otomatik düşünceleri yazmaları söylenir. Listeler doldurulduktan sonra cümleler paylaşılır ve olumsuz olayların nedenini kendimizden kaynaklı olduğunu düşündüğümüzde kendimizle ilgili olumsuz duygular hissettiğimiz ifade edilir.
5. Listedeki cümleler paylaşıldıktan sonra öğrencilerin ısınma etkinliği olarak “Duyguya Uygun Yürüme ve Zıttı”(Ek-3.9) adlı oyun oynanır ve ardından öğrencilerden 2’şerli gruplar oluşturmaları istenir, bir öğrenci sorunu diğeri ise içselleştirme cümlesini dile getirir.
6. Ardından bu düşüncelerle ilgili alternatiflerin bulunması amacıyla kendimize şu soruları sormamız gerektiği söylenir ve “Alternatiflerimi Buluyorum” (Ek-3.7) listesi dağıtılır.
 - Bu düşünceyi destekleyen kanıtlarım neler?
 - Bu düşüncenin pek geçerli olmayacağına ilişkin karşıt kanıtlarım yok mu?
 - Bu otomatik düşünceye inanmamın üzerimdeki etkisi ne oluyor?
 - Bu düşüncemi değiştirmemin etkisi ne olabilir?
 - Bu konuda ne yapmalıyım?
 - Eğer sevdiğim bir arkadaşım aynı durumda olsaydı ona ne söylerdim?
 - Olabilecek en kötü şey ne? Buna dayanabilir miyim? Olabilecek en iyi şey nedir?

2’şerli grupta ilk cümleyi okuyan öğrencinin iç sesinin 2. öğrenci olduğu ve iç sesi olarak olumsuz otomatik düşüncesini dile getirmesi istenir. Ardından iç ses konumundaki öğrenci bu düşüncelere alternatif bulmak

amacıyla yukarıdaki soruları sorar ve asıl çocuk soruları cevaplar. Roller değiştirilir ve her öğrenci asıl çocuk ve içsel ses rolünü oynar ve farklı örnek olaylar üzerinde alternatifler oluşturulur. Böylece olumsuz durumlara ilişkin dışsal yükleme alternatifleri ortaya çıkarılır.

7. Yukarıdaki etkinlikten sonra öğrencilerin 2'şerli grupları bozmamaları istenir. Tekrar biri asıl çocuk diğeri çocuğun içsel sesi konumundadır. “Benden Kaynaklı Değil” oyunu oynanır. İçsel ses öğrencinin arkasına geçer. İlk öğrenci olumsuz durumu ve içselleştirilmiş nedenini dile getirir. Ardından içsel ses “benden kaynaklı değil” diyerek alternatif cümlesini dile getirir. Öğrencilerin etkinliği gerçekleştirmede zorlanmalarını göze alarak danışman ilk başta birkaç örnek verebilir.
8. Alternatifleri bulurken tüm öğrencilerin etkinliğe katılmaları sağlanır. Ardından olumsuz olayların nedenlerini içsel nedenler yerine ilk olarak dışsal durumlarda aramamız gerektiği olayları değerlendirirken tek bir nedenin değil birden çok alternatifin olabileceği vurgulanır. Hayatta karşımıza çıkan olayların bir kısmının tamamen bizim elimizde olmayan nedenlerden kaynaklı olabileceği; örneğin beklenmeyen ani ölümler gibi. Ancak karşılaştığımız ya da karşılaşılabileceğimiz olumsuz olaylarla ilgili elimizdeki durumları değerlendirmemiz gerektiği vurgulanır. Örneğin arkadaşınızla konuşmamanızın nedeninin sadece size bağlı bir neden olmayabileceği arkadaşından da kaynaklı bir neden olabileceği tekrar ifade edilir.
9. Ev ödevi; Öğrencilerin hafta içerisinde nedenini içselleştirdikleri olayları ve alternatiflerini yazmaları istenir. Bunun için öğrencilere Otomatik Düşünce Formunun Kapsamlı Hali (Ev Ödevi-3) verilir.

5. OTURUM

Amaç:

1. Kalıcılık boyutu ile ilgili yükleme hatalarının fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini kalıcı olmayan (geçici) nedenlere yükleyebilme.

Materyaller

1. “Eksik Sandalye” Etkinliği (Ek-3.10)
2. Yazı tahtası

İşlem:

1. Öğrenciler daire şeklinde oturur ve gönüllü bir öğrenci geçen oturumda paylaşılanları özetler. Ev ödevleri paylaşılır karşılaşılan olumsuz durumlarla ilgili yapılan kişiselleştirmeler ve alternatifler değerlendirilir. Ödevini yapmayan öğrenciler için grubun amacı ve ödevlerin önemi hatırlatılır. Kişiselleştirme ile ilgili danışman kendi yaşantısından örnekler verebilir.
2. Isınma etkinliği olarak “Eksik Sandalye”(Ek-3.10) etkinliği yapılır.
3. Ardından bu oturumda kötümserliğimize neden olan diğer bir düşünce biçimimiz olan kararlılık boyutunu öğreneceğimiz söylenir. Başımıza gelen olumsuz olayları kendi yeteneğimize, kişiliğimize veya şansımıza bağladığımızda kendimizi çaresiz hissedebileceğimizi, bizden kaynaklı ve değişmesinin güç olduğunu düşündüğümüz bu nedenlere yüklediğimizde olumsuz duyguların yakamızı bırakmayacağını ve bu değerlendirme

biçiminin yapacağımız işleri de etkileyebileceği ve bizi pasifleştirebileceği ifade ifade edilir. Ardından tahtaya “Problemin devam edeceğini mi düşünüyorsun, yoksa geçici olduğunu mu düşünüyorsun?” yazılır.

4. İki öğrenci seçilir ve aşağıda verilen metni canlandırmaları istenir.

A: Aslında matematiğe o kadar çalıştım ki. Bilmiyorum. Anlamıyorum nerede yanlış yapıyorum? Matematik yeteneğim yok benim. Kafam almıyor. Üstüne aksi gibi çalışmadığım yerlerden çıktı. Şansa bak. Her zaman böyle oluyor. Kendimi aptal gibi hissediyorum. Artık matematik sınavına çalışmayacağım. Çalışsam da çalışmasam da sonuç değişmiyor.

Öğrenci bunları okurken kararlı yükleme biçimleri tahtaya yazılır ve bu öğrencinin başarısızlığını yeteneğine, şansına, zekâsına bağladığı ve bunların değişmeyeceğine inandığı için de gelecek sınava büyük ihtimalle çalışmayacağı ifade edilir.

Ardından B öğrencisi konuşturulur.

B: Matematik sınavım hiç istediğim gibi geçmedi. Galiba yeterli çalışmadım aksi gibi bugün şansız günümdeyim. Sorular kıyıda köşede kalmış, çalışmadığım yerlerden geldi. Bu sınav böyle geçti ama ikinci sınava şimdiden çalışmaya başlamam gerekiyor. Daha fazla çalışmam şart. Aslında çok da heyecanlandım. Heyecanım yüzünden sınavın 10 dakikası zaten boşa geçti.

B adlı öğrencinin ifadelerindeki geçici yükleme biçimleri tahtaya yazılarak geçici boyutlar ifade edilir ve ardından alternatif bulma teknikleri tahtaya yazılır ve A ve B öğrencinin görüşleri alternatif bulma ilkeleri (Ek-3.7) eşliğinde karşılaştırılır.

5. Ardından şu örnek verilir; Ayşe başarılı bir öğrencidir. Okulu, öğretmenleri ve arkadaşları onun için önemlidir. Gününün büyük kısmını onlarla paylaştığını düşünür ve bundan kaynaklı öğretmenlerinin ve arkadaşlarının onunla ilgili düşüncelerine önem verir. Ayşe aynı hafta içinde matematik öğretmenine iki kez selam vermiş ancak selamının karşılığını alamamıştır. Bu durumda aklından geçen ilk düşünce ise öğretmenine karşı farkında olmadan bir saygısızlık yaptığı ve öğretmenin onu artık sevmediği olmuştur.

Bu durum öğrenciler tarafından canlandırılır. Ve Ayşe rolündeki öğrenci düşüncelerini dile getirir. Ardından otomatik düşünce tekniklerini her bir öğrenci okuyarak gruptaki öğrencilerin bu durumu değerlendirmeleri sağlanır.

6. Kalıcı yüklemeler yaparken “her zaman böyle oluyor ya da her zaman böyle olacak” gibi değişmez ifadeler kullandığımız dile getirilir. Öğrencilere bir süre düşünmeleri için zaman verilir ve yakın zamanda karşılaştıkları olumsuz bir durumla ilgili kalıcı değişmez ifadelerini hatırlamaları ve paylaşmaları istenir. Örnekler paylaşıldıktan sonra en çok hangi durumlarla ilgili kalıcı ifadeler kullandıkları sorulur. Örnekler paylaşılır. Paylaşımlar esnasında kalıcılık boyutunun insanları çaresizleştirdiğini eğer bir öğrenci bir dersi hiçbir zaman başaramayacağını düşünürse başarmak için bir faaliyette bulunmayacağı dile getirilir.
7. Ev ödevi: Elleriindeki otomatik düşünce formuna bu hafta içerisinde yaşadıkları olayları kalıcılık boyutu çerçevesinde alternatifleriyle birlikte yazmaları istenir. Alternatiflerini bulurken alternatif bulma ilkelerinden yararlanmaları istenir.

6. OTURUM

Amaç:

1. Genelleme boyutu ile ilgili yükleme hatalarını fark edebilme.
2. Nedeni bilinmeyen olumsuz olayların nedenlerini özel nedenlere yükleyebilme.

Materyaller:

1. Ders kutucukları.
2. Yazı tahtası

İşlem:

1. Öğrenciler daire şeklinde otururlar, geçen oturumun gönüllü bir öğrenci tarafından yapılmasının ardından, öğrencilerden otomatik düşünce listelerinden yararlanarak kaydettikleri örnekleri paylaşımları istenir. Getirilen örneklerle öğrencilerin kalıcı yüklemeleri, alternatifleri ve duyguları üzerinde konuşulur.
2. Ev ödevlerinin paylaşılmasının ardından bu oturumda kötümserliğimize neden olan bir başka düşünce biçimi olan yaygınlaştırma yükleme biçimini öğrenecekleri ifade edilir. Kötümserlerin karşılaştıkları olumsuz olayları benzeri durumlara genellediklerini ve bu olumsuz durumun hayatlarının diğer alanlarını da etkileyebildiğini ancak iyimserlerin ise olumsuz durum veya olayı o olaya özgü olarak değerlendirdiğini yani genellemediğini dolayısıyla daha mutlu oldukları ifade edilir ve tahtaya “Problemle İlgili Ne Düşünürsünüz?” “Her şey mi? Her şey Değil mi?” ifadesi yazılır.
3. Ardından Ahmet’in hikâyesi okunur:

Ahmet okula yeni gelmiştir. En yakın arkadaşları ve çok sevdiği öğretmenleri eski okulunda kalmıştır. Yeni okulu konusunda kaygılıdır. Nasıl bir arkadaş ve öğretmen çevresinin kendisini beklediği konusunda fikri yoktur. Okulun ilk haftası öğretmen Ahmet’i tahtaya kaldırır ve kolay bir soru sorar. Ahmet nedenini anlayamadığı bir şekilde bu kolay soruyu tahta da cevaplandıramaz. Sınıftaki diğer öğrencilerin alaycı bakışlarını ve gülümsemelerini görür ve ardından öğretmeni “Ahmet geldiğin okulda ne öğrendin” diye Ahmet’e sorar. Ve öğretmenin bu cümlesiyle Ahmet yeni okuluna karşı düşünce duygularını netleştirir ve kendi kendisine şu şekilde mırıldanır; “Artık kesinlikle tahtaya kalmayacağım, bu sınıftan ve okuldan nefret ediyorum.”

Öğrencilere bu hikâyedeki genellemeleri fark edip fark etmedikleri sorulur. Hikâyedeki genellemelerin paylaşımının ardından kendilerinde veya çevrelerindeki insanlarda (anne-baba) fark ettikleri genellemeleri ifade etmeleri istenir.

4. Her birinde derslerin yazdığı kutucuklar masanın üzerine konulur ve her bir öğrenciye “başarısızım” ifadesinin yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılır. Ve bir dersten başarısız olduklarını hayal etmeleri ancak başarısızım adlı ifadeyi ilk önce başarısız olduğu dersin kutucuğuna ardından ceplerinden çıkardıkları diğer başarısızlık ifadelerini de diğer kutulara atmaları istenir. Ardından bu durumda neler hissettikleri üzerinde konuşulur. Ve tek bir başarısızlığın genellendiğinde ne kadar çoğaldığına dikkat çekilir. Ardından kutulardan ifadeler çıkarılır ve herkes başarısız olduğunu düşündüğü kutucuğa ifadesini atar ve bu durumda neler hissettikleri üzerinde konuşulur.
5. Bu etkinlikten sonra öğrencilerden ayağa kalkmaları ve kendilerini kalabalık bir caddede hayal etmeleri istenir, bazı öğrenciler yoldan geçen kişiler, bazıları araba olur. İçlerinden seçilen bir öğrencinin yağmurlu bir günde

okuluna yetişmeye çalıştığı, sabah önemli bir sınavının olduğunu, ancak servisi kaçırdığını ve geçen tüm taksilerin dolu olduğunu hayal etmesi istenir. Bu sırada yoldan geçenlerin ona çarptığını ve elindeki kitapları suya düşürdüğünü, yoldan geçen bir arabanın onu ıslattığını hayal etmesi istenir ve bunları yaşarken istediği olumsuz içsel ve kalıcı yüklemeleri yapabileceği ifade edilir. Ardından skeç tekrarlanır ancak bunları yaşarken dışsal ve geçici yüklemeler yapması, örneğin bu durumun sadece kendi başına gelmeyebileceğini, insanların yağmur nedeniyle sıkıntı çektiklerini, elbette boş bir taksi bulabileceğini, öğretmenine durumu anlatabileceğini ve anlayışla karşılanabileceğini kendi kendisine tekrarlaması istenir. Ardından her iki durumdaki yükleme biçimleri ve ortaya çıkan duygular karşılaştırılır.

6. Oturum gönüllü bir öğrenci tarafından özetlenir. Öğrencilerin eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulur ve ardından ev ödevi verilerek oturum sonlandırılır.
7. Ev ödevi: Öğrencilere gelecek oturuma kadar sosyal ilişkilerinde yaptıkları genellemeleri ve alternatif düşüncelerini otomatik düşünce formlarına yazmaları istenir.

7. OTURUM

Amaç:

1. Olumlu olayların nedenlerini içsel, kalıcı ve yaygın nedenlere yükleyebilme.
2. İyimserliğin kullanım alanlarını ayırt edebilme.

Materyaller:

1. İyimserliği Kullanım Yönergesi (Ek-3.11)

2. Mehmet ve Ali'nin Hikayesi
3. “Hareketimi Tekrar Et” Etkinliği (Ek-3.12)

İşlem:

1. Öğrenciler daire şeklinde oturur ve gönüllü bir öğrenci geçen oturumda paylaşılanları kısaca özetler. Geçen oturumda yaygınlaştırma ile ilgili verilen ev ödevi paylaşılır.

Mehmet ile Ali'nin hikâyesi okunur. Hikâyedeki olumlu ve olumsuz yüklemeler üzerinde konuşulur ve sonuçlar değerlendirilir.

MEHMET İLE ALİ’NİN HİKÂYESİ

Büyük bir perakende şirketinde, muhasebe bölümünde çalışanların yarısı işten çıkarılıyor. İşten çıkarılan iki muhasebeci Mehmet ve Ali'nin moralleri çok bozuluyor. Birkaç ay boyunca yeni iş arayamıyor, hatta kendilerine muhasebeciliği hatırlatan hiçbir şey yapamıyorlar. Ne var ki Mehmet, sevgi dolu ve etkin bir eş olmayı sürdürüyor. Toplumsal yaşamını sürdürmeye devam ediyor, sağlık sorunları yaşamıyor ve haftada üç gün spor yapmayı sürdürüyor. Öte yandan Ali'nin yaşamı alt üst oluyor. Ali karısını ve bebeğini ihmal ediyor, bütün akşamlarını surat asıp kara kara düşünerek geçiriyor. İnsanları görmeye katlanamadığını söyleyerek arkadaş toplantılarına katılmıyor. Hiçbir espriye gülmüyor. Yakalandığı soğuk algınlığı tüm kış devam ediyor ve Ali çok sevdiği sporu bırakıyor.

2. Isınma etkinliği olarak “Hareketimi Tekrar Et” (Ek-3.12) etkinliği gerçekleştirilir.

3. Ardından öğrencilere yakın zamanda yaşadıkları 3 tane olumlu olayı düşünmeleri ve bu durumla ilgili otomatik düşüncelerini söylemeleri istenir. Otomatik düşüncelerle ilgili yüklemeler üzerinde konuşulur. Olumlu olaylarla ilgili olumsuz yüklemeler “Alternatiflerimi Buluyorum” (Ek-3.7) listesinden yararlanılarak değiştirilir.
4. Ardından iyimserliğin geleceğe yönelik olumlu beklentiler olduğunu ve yaptığımız yüklemelerin geleceğe yönelik beklentilerimizi de belirlediği ifade edilir. Öğrencilere iyimserliği kullanma yönergesi verilir ve yönergeler üzerinde birlikte konuşulur. Yönergeler paylaşıldıktan sonra yüklemelerimizi nedenini bilemediğimiz durumlarla ilgili yaptığımızı; karşılaştığımız durumlarla ilgili öncelikle üzerimize düşen sorumluluğu yapıp yapmadığımızı gerçekçi olarak sorgulamamız gerektiği ifade edilir.
5. Ardından öğrencilerin oturumla ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Oturum danışman tarafından değerlendirilir ve ev ödevi verilerek ve gelecek oturumun son oturum olduğu belirtilerek oturum sonlandırılır.
6. Ev ödevi: Gelecek oturuma kadar birinci derecede yakın çevrelerinde olan anne- baba- kardeş vs. olayları iyimser bakış açısıyla değerlendiren bir kişiyi ve bu kişinin yaşadığı bir durumu ve iyimser yüklemelerini gözlemlmelerini ve gruba getirmeleri istenir.

8. OTURUM

Amaç:

1. Program sürecinde öğrenilen bilgi ve becerileri özetleyebilme.
2. İyimserliği ve kötümserliği günlük yaşamda değerlendirebilme.

Materyal:

1. “El Aynası” (Ek-3.13)

İşlem:

1. Öğrenciler daire şeklinde oturduktan sonra danışman tarafından bu oturumun son oturum olduğunu ve bu oturumda grup sürecinin değerlendirileceği ifade edilir. Ardından ev ödevleri paylaşılır. Öğrencilerin çevrelerindeki iyimser kişilerin yaşadıkları örnek bir olayı ve bu durumla ilgili yaptıkları iyimser yüklemeleri paylaşmaları istenir. Bu durumda kendilerinin neler hissettikleri, çevrelerinde olan kötümser kişilerin onlar üzerindeki etkiler üzerinde konuşulur.
2. Ardından danışanında katılımıyla “El Aynası” (Ek-3.13) oyunu oynanır.
3. Süreçle ilgili duygu ve düşünceler paylaşılır. Olumlu yüklemelere sahip başarı kazanmış lider, sporcu, sanatçı gibi insanlardan söz edilerek, olumlu yüklemelerimizin bizleri daha güçlü kılacağı ve başarı yolunda daha azimli olmamızı sağlayacağı hatırlatılarak oturum “İnsanların Yaşamlarındaki Karanlık Gölgelerin Çoğu Kendi Gölgelerinde Durmalarından Kaynaklanır.”sözü ile sonlandırılır.

(Ek-3.1)

SÖZLEŞMEMİZ

Bu eğitim programında aşağıdaki kurallara uyacağıma söz veriyorum.

İsminiz ve Soyadınız

- 1. Zorunlu bir sebep olmadıkça grup oturumlarına devam edeceğim.**
- 2. Grupta yapılan etkinliklere ve grup tartışmalarına katılacağım.**
- 3. Diğer grup üyeleri konuşurken onların sözünü kesmeyeceğim.**
- 4. Grup tartışmalarında söz alarak konuşacağım.**
- 5. Oturumlar esnasında grup arkadaşlarıma onların kişiliklerini zedeleyici hitaplarda bulunmayacağım.**
- 6. Uygulayıcı tarafından verilen eğitimle ilgili ev ödevlerini ve uygulamaları yapacağım.**
- 7. Grupta katılımcıların özel yaşamları ile ilgili öğrendiğim sırrı eğitim bittikten sonra da başkalarına anlatmayacağım.**

(Ek-3.2)

Yaşama Bakmanın İki Yolu

Baba, beşiğinde uyuyan, hastaneden az önce eve getirdikleri yani doğmuş kızına bakıyor. Kalbi onun güzelliği, mükemmelliği karşısında hayranlık ve minnettarlıkla dolup taşıyor.

Bebek gözlerini açıp doğrudan yukarıya bakıyor. Baba bebeğinin ismini söylüyor; onun başını çevirip kendisine bakmasını bekliyor. Bebeğin gözleri kıpırdamıyor. Baba beşiğin kenarına asılmış tüylü, küçük bir oyuncak eline alıp sallıyor, oyuncakın içindeki zil şingirdiyor. Bebeğin gözleri kıpırdamıyor. Babanın kalbi hızla çarpmaya başlıyor, yatak odasına gidip olanları karısına anlatıyor. “Sese hiç tepki vermiyor.” diyor. “Sanki hiç duymuyor.” Karısı sabahlığını giyerken “Eminim Bir sorun yoktur” diyor ve birlikte yatak odasına gidiyorlar.

Karısı bebeğin adını söylüyor, zili şingirdatıyor, ellerini çırpıyor. Sonra bebeği beşiğinden kaldırıyor, bebek bir anda canlanıp kıpırdanmaya başlıyor.

Baba “Aman Tanrım, bebek sağır” diyor.

Anne “Hayır, değil.” Diyerek yanıt veriyor. “Böyle bir şey söylemek için çok erken. Daha gözlerini bile odaklayamıyor.”

Baba “ Ama ellerini çırpıtığın zaman bile en ufak bir tepki vermedi.”

Anne raftan bir kitap alıyor, “Bakalım bebek kitabı ne diyor?” diyip işitme ile ilgili bölümü yüksek sesle okuyor. “Yeni doğmuş bebeğiniz yüksek seslerde irkilmiyor ya da sese doğru yönelmiyorsa telaşlanmayın. İrkilme refleksi ve sese dikkat etme becerisi biraz zaman alır. Çocuk doktorunuz bunu test edebilir.”

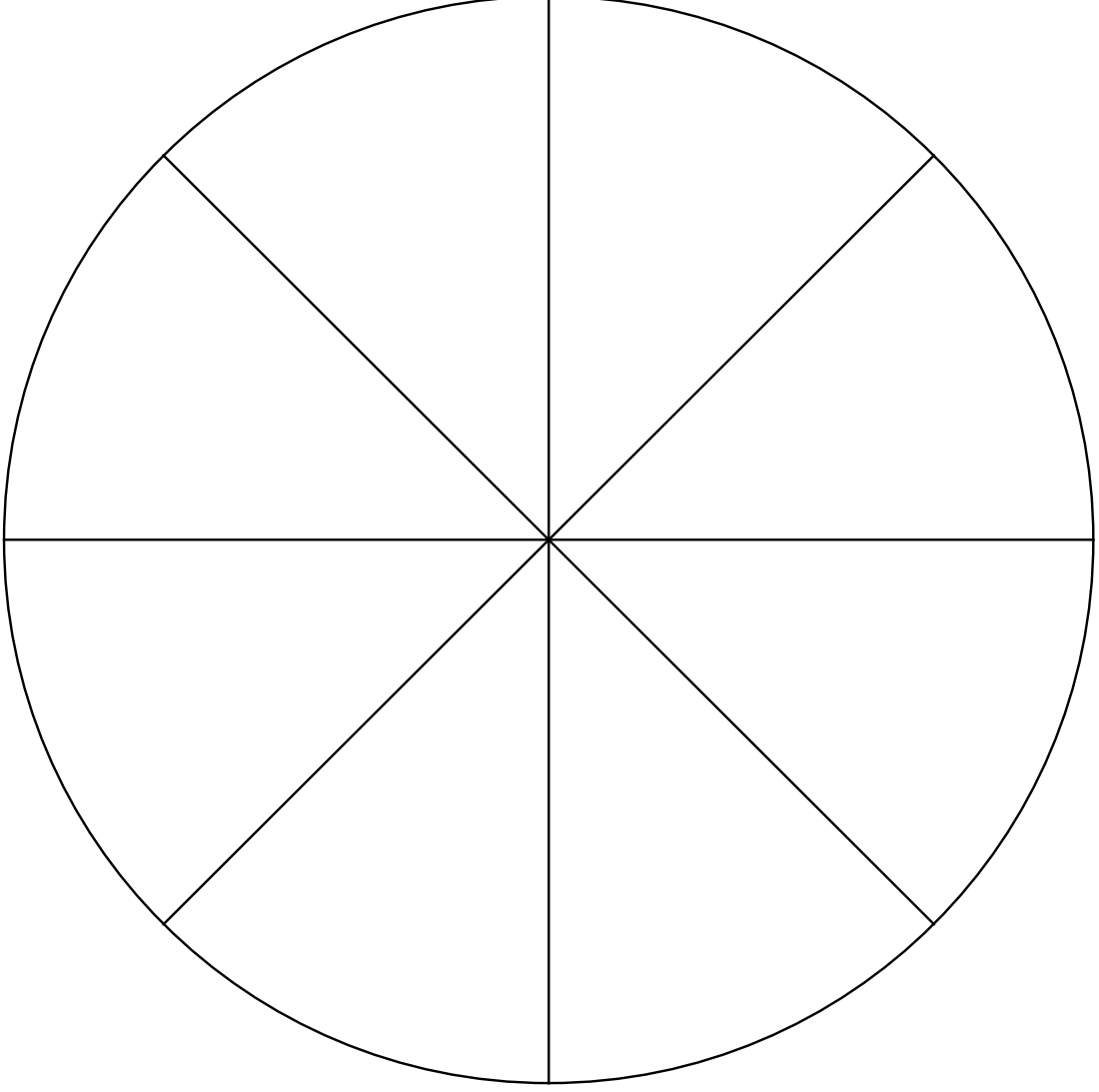
Anne “Gördün mü? Şimdi kendini daha iyi hissediyorsundur diyor.

Baba “Pek değil” diye yanıt veriyor. Diğer olasılıktan söz etmiyor bile, ben hep en kötüsünü düşünürüm. Büyük babamda sağırdı. Eğer bu bebek benim yüzümden sağırsa kendimi asla affetmem diyor.

Kadın, “Dur bir dakika” diyor. “Abartıyorsun, pazartesi ilk iş doktora götürürüz. Bu arada biraz neşelen, al bakalım ben burayı düzeltirken biraz bebeği tut.” diyor.

Baba bebeği alıyor ama olabildiğince çabuk karısına geri veriyor. Bütün hafta sonu boyunca çantasını açıp, gelecek haftanın işlerini hazırlayacak gücü kendisinde bulamıyor. Evde karısının peşinde dolaşıp bebeğin işitmesi ve sağır olursa yaşamının nasıl mahvolacağı konusunda söylenip duruyor. Anne tüm hafta sonunu yapması gereken işleri yaparak, kitap okuyarak ve kocasını sakinleştirmeye çalışarak geçiriyor. Doktorun yaptığı sesler güven veriyor ancak babayı tatmin etmiyor. Ancak bir hafta sonra, bebek yoldan geçen bir kamyonun motorundan çıkan sese ilk kez irkildikten sonra, baba kendisini toparlayıp yeni kızının tadını çıkarmaya başlayabiliyor (Seligman,2007).

(Ek-3.3)



DUYGU PASTASI

(Ek-3.4)

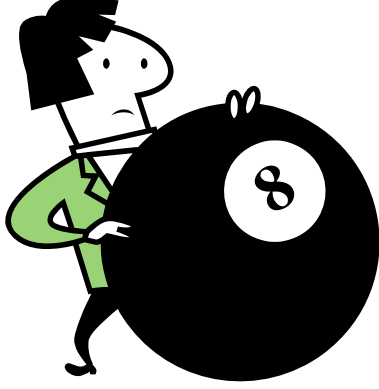
OTOMATİK DÜŞÜNCE FORMU 1

TARİH- ZAMAN	DURUM	OTOMATİK DÜŞÜNCELER	DUYGU(LAR)

(Ek-3.5) “Bankta Oturan Kız Fotoğrafi”



(Ek-3.6)



KİŞİSELLEŞTİRME LİSTESİ

1. Arkadaşım benimle konuşmuyor çünkü.....
2. Beni beğenmedi çünkü.....
3. Ne zaman okulda bir problem yaşasam evde de problem yaşıyorum çünkü
.....
4. Benimle arkadaşlık kurmak istemiyorlar çünkü.....
5. Bu dersi ne kadar çalışsam da başaramıyorum çünkü.....
6. Arkadaşım aldığım hediyeyi beğenmedi çünkü.....
7. Anlattığım fıkra kimse gülmedi çünkü.....
8. Cüzdanımı çaldırdım çünkü.....
9. Sürekli kilo alıyorum çünkü.....
10. Anne/babamla sürekli tartışıyorum çünkü.....
11. Arkadaşlarım sinemaya beni davet etmediler çünkü.....
12. Öğretmenim selamıma karşılık vermedi çünkü.....
13. Çok severek aldığım CD bozuk çıktı çünkü.....
14. Kendime uygun kıyafet bulamıyorum çünkü.....
15. Bu dersten ne kadar çalışsam da istediğim notu alamıyorum çünkü.....
.....
16. Tüm aksilikler beni bulur çünkü.....

(Ek-3.7)

ALTERNATİFLERİMİ BULUYORUM

- ✓ Bu düşünceyi destekleyen kanıtlarım neler?
- ✓ Bu düşüncenin pek geçerli olmayacağına ilişkin karşıt kanıtlarım yok mu?
- ✓ Bu otomatik düşünceye inanmamın üzerimdeki etkisi ne oluyor?
- ✓ Bu düşüncemi değiştirmemem etkisi ne olabilir?
- ✓ Bu konuda ne yapmalıyım?
- ✓ Eğer sevdiğim bir arkadaşım aynı durumda olsaydı ona ne söylerdim?
- ✓ Olabilecek en kötü şey ne? Buna dayanabilir miyim?
Olabilecek en iyi şey nedir?

(Ek-3.8)

**SÖYLEDİKLERİNİZE DİKKAT EDİN
DÜŞÜNCELERİNİZE DÖNÜŞÜR...**

**DÜŞÜNCELERİNİZE DİKKAT EDİN
DUYGULARINIZA DÖNÜŞÜR...**

**DUYGULARINIZA DİKKAT EDİN
DAVRANIŞLARINIZA DÖNÜŞÜR...**

**DAVRANIŞLARINIZA DİKKAT EDİN
ALİŞKANLIKLARINIZA DÖNÜŞÜR...**

**ALİŞKANLIKLARINIZA DİKKAT EDİN
DEĞERLERİNİZE DÖNÜŞÜR...**

**DEĞERLERİNİZE DİKKAT EDİN
KARAKTERİNİZE DÖNÜŞÜR....**

**KARAKTERİNİZE DİKKAT EDİN
KADERİNİZE DÖNÜŞÜR....** **gandhi**

(Ek-3.9)

Duyguya Uygun Yürüme ve Zıttı

Tüm grubun hareketlenmesini ve çalışmaya başlamak için ısınmasını sağlayan bir ısınma oyunudur. Oyuna ya da çalışmaya hazırlayıcı bir ön çalışma olarak değerlendirilebilir.

Bu ısınma çalışması, grup liderinin üyeleri ayağa kaldırarak o anda hissettikleri duyguya uygun biçimde yürümelerini istemesiyle başlar. Üyeler hissettikleri duyguyu en iyi temsil eden yürüyüş biçimini bulmaya çalışırlar. Üyelerin bu yürüyüşü abartmaları, bir süre sonra üyelere yürüyüş biçiminin tam tersini yapmaları istenir (Altınay, 2007).

(Ek-3.10)

Eksik Sandalye

Grup dairesi içinde üye sandalyesinden bir eksik sandalye ile çalışmaya başlanır. Ortada ayakta kalan üye gruptaki üyelere ortak bir özelliği sorar. Bu özelliğe sahip olan üyeler mutlaka sandalyelerini değiştirmek zorundadır. Oyun liderin uygun gördüğü süre boyunca oynanır. Lider oyun sırasında soruların sorulacağı konuları belirleyebilir (Altınay,2007).

(Ek-3.11)

İyimserliği Kullanım Yönergesi

1. Hedefiniz riskli ve belirsiz bir gelecek için plan yapmaksa, iyimserliği kullanmayın.
2. Bir başarı durumundaysanız iyimserliği kullanın.
3. Kendinizi nasıl hissedeceğiniz konusunda kaygılarınız varsa (mücadele etmek, moralinizi yüksek tutmak gibi) iyimserliği kullanın.
4. Önderlik etmek, başkalarına örnek olmak istiyorsanız iyimserliği kullanın.

(Ek-3.12)

Hareketimi Tekrar Et

Üyeler daire şeklini alırlar, her üye sıra ile bir hareket yapar, ardından bütün üyeler bu hareketi tekrar eder. İstenirse buna ses dahil edilebilir. Etkinlik eyleme dönük ve çocukların hareketlenmelerini sağlayan ısınma etkinliklerinden biridir(Altınay,2007).

(Ek-3.13)

El Aynası

Grup üyeleri 2’şerli grup haline gelir. Eşleşen üyeler ayakta durarak bir üyenin sağ ya da sol eli tıpkı bir ayna vazifesi görür. Diğer eş yüzünü 10-15cm uzaktan aynada görmüşçesine tutar. Ayna olan eş aynasını istediği biçimde hareket ettirmeye başlar, diğer eş ise yüzünün aynadaki görüntüsünü asla kaybetmemek için uğraşır. Bir süre sonra üyeler rol değiştirerek oyun tekrar edilir (Altınay,2007).

Ev Ödevi-1 Düşünce- Duygu Listesi

Adınız Soyadınız:

Sizin için önemli olay?

Neler Düşündünüz ve Neler Hissettiniz?

[illegible]

Ev Ödevi-2



TERSLİK-DÜŞÜNCE-SONUÇ LİSTESİ

1. Terslik: Çok sevdiğiniz bir arkadaşınız size kırıldığını söyledi.

Düşünce:

Sonuç: Kendinizi mutsuz hissettiniz.

2. Terslik: Tanıştığınız yeni insanlarla iletişim kurmakta zorlanıyorsunuz.

Düşünce:

Sonuç:

3. Terslik: En iyi arkadaşınız telefonlarınıza yanıt vermiyor.

Düşünce:

Sonuç: Kendinizi kötü hissetmiyor, gününüzü her zamanki gibi geçiriyorsunuz.

4. Terslik: Arkadaşınız sizi arayacağını söylediği halde aramadı.

Düşünce: Size önem vermediğini düşünüyorsunuz.

Sonuç:

5. Terslik: Arkadaşınızla sinemaya gitmeyi kararlaştırıyorsunuz ancak son anda gelemeyeceğini söylüyor.

Düşünce:

Sonuç:

6. Terslik: Cüzdanınızı kaybettiniz.

Düşünce:

Sonuç:

7. Terslik: Önemli bir sınavınıza yeterince hazırlanamadınız ve başarısız oldunuz.

Düşünce:

Sonuç: Pişmanlık hissediyorsunuz.

8. Terslik: Öğretmeninize selam verdiniz ancak o size karşılık vermedi.

Düşünce:

Sonuç: Üzülüyorsunuz.

9. Terslik: Çok severek ve çok para vererek aldığınız bir eşyanın eve geldiğinizde bozuk çıktığını görüyorsunuz.

Düşünce:

Sonuç: Şansız olduğunuzu düşünüp kızgınlık hissediyorsunuz.

10. Terslik: Anneniz babanızla sürekli tartışıyorsunuz.

Düşünce: Anne- babanızın sizi anlamadığını düşünüyorsunuz.

Sonuç:

11. Terslik: Harçlığınız ihtiyaçlarınızı karşılamaya yetmiyor.

Düşünce:

Sonuç:

12. Terslik:

Düşünce:

Sonuç:

13. Terslik:

Düşünce:

Sonuç:

14. Terslik:

Düşünce:

Sonuç:

15. Terslik:

Düşünce:

Sonuç:

Ev-Ödevi-3

OTOMATİK DÜŞÜNCE FORMU KAPSAMLI HALİ

TARİH- ZAMAN	DURUM	OTOMATİK DÜŞÜNCELER	UYGULAN DUYGU(LAR)	ALTERNATİF TEPKİLER	SONUÇ

Ek-4

**Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarılmadan Önce YBE
Öntest- Sontest Puanları**

Deney Grubu	öntest	sontest
1	106	61
2	104	69
3	104	101
4	103	67
5	103	90
6	101	79
7	100	39
8	99	63
9	98	65
10	98	45
11	96	89
12	95	72
13	95	65
14	91	85
15	90	98
16	78	57
17	67	59
18	78	42
19	27	18

Kontrol Grubu		
1	93	72
2	91	105
3	90	68
4	89	82
5	88	92
6	88	89
7	87	76
8	86	80
9	86	82
10	85	95
11	85	101
12	85	86
13	85	100
14	85	76
15	84	104
16	83	80
17	77	66
18	75	74
19	77	76
20	35	46
21	44	72

Ek-5

**Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarıldıktan Sonra YBE
Öntest- Sontest Puanları**

Deney Grubu	öntest	sontest
1	106	61
2	104	69
3	104	101
4	103	67
5	103	90
6	101	79
7	99	63
8	98	65
9	96	89
10	95	72
11	91	85
12	90	98
13	78	57
14	67	59
15	27	18
Kontrol Grubu		
1	93	72
2	90	68
3	82	82

4	88	89
5	87	76
6	86	80
7	86	82
8	85	85
9	85	101
10	85	86
11	85	100
12	75	74
13	77	76
14	35	46
15	44	72

Ek-6

**Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarılmadan Önce YYE
Öntest-Sontest Puanları**

Deney Grubu	öntest	sontest
1	15	19
2	13	18
3	17	9
4	19	18
5	23	27
6	16	19
7	15	16
8	17	20
9	23	32
10	18	20
11	20	26
12	17	25
13	16	22
14	8	22
15	20	20
16	21	23
17	6	24
18	28	30

Kontrol Grubu		
1	21	17
2	22	21
3	23	22
4	24	25
5	17	19
6	20	19
7	21	20
8	15	17
9	22	22
10	20	21
11	16	15
12	21	23
13	14	12
14	22	21
15	15	32

Ek-7

Deney ve Kontrol Grupları Random Yolu İle Öğrenci Çıkarıldıktan Sonra YYE
Öntest- Sontest Puanları

Deney Grubu	öntest	sontest
1	13	18
2	17	9
3	23	27
4	16	19
5	15	16
6	17	20
7	23	32
8	18	20
9	20	26
10	16	22
11	8	22
12	20	20
13	21	23
14	6	24
15	28	30
Kontrol Grubu		
1	21	17
2	22	21
3	23	22

4	24	25
5	17	19
6	20	19
7	21	20
8	15	17
9	22	22
10	20	21
11	16	15
12	21	23
13	14	12
14	22	21
15	15	32