

ÇOCUKLARDA ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİK ÜZERİNE BİR GÖZDEN GEÇİRME

Birim Günay KILIÇ*, Nursen ORAL**

ÖZET

Amaç: Öğrenilmiş çaresizlik kuramına göre davranış ile sonucu arasında bağlantı olmadığının öğrenilmesine bağlı olarak amaca yönelik davranış sürdürülememekte ve bir grup bilişsel, güdüsel, duygusal eksiklik ortaya çıkabilmektedir. Bu yazıda, öğrenilmiş çaresizlik kuramının, onunla ilişkili güdüsel yönelimlerin ve nedensel yüklemelerin gelişimsel özellikler çerçevesinde gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrenilmiş çaresizlik gelişiminde rolü olabilecek çevresel etmenler yazın bilgileri ışığında ele alınmıştır. Son iki bölümde de çaresizlikle bağlantıları olduğu ileri sürülen psikiyatrik bozukluklar ve fiziksel hastalıklar gözden geçirilmiştir. **Yöntem:** Konu ile ilgili araştırma ve gözden geçirme yazıları incelenmiş ve gelişimsel özellikler özetlenmiştir. **Sonuçlar:** Çocukların ne kadar erken yaşta öğrenilmiş çaresizliği geliştirebilecekleri ya da bu sürecin nasıl geliştiği konusunda belirsizlikler bulunmaktadır. Çaresizlik davranış örüntüsünün geç çocukluk dönemine kadar ortaya çıkmayacağı biçimindeki bakış açısı uzun yıllar egemen olmuştur. Daha sonra yapılan çalışmalarla küçük çocuklarda da başarısızlık durumlarında çaresizlik davranışları ortaya çıkabildiği gösterilmiştir. Bu çaresizlik yaşantısı, duygusal, davranışsal, bilişsel yansımalarıyla başta depresyon olmak üzere psikiyatrik bozuklukların gelişimine yakınlık yaratmakta ve süregelen fiziksel hastalıklarla çocuk ve ailenin baş etme becerilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. **Tartışma:** Böylesine olumsuz sonuçlar doğurabilen çaresizlik davranış örüntülerinin erken dönemde belirlenip yapılacak girişimlerin buna göre yönlendirilmesi sağaltımın başarısı açısından önemli görünmektedir.

Anahtar sözcükler: Öğrenilmiş çaresizlik, yüklenme biçimi, çocuk

SUMMARY: A REVIEW ON LEARNED HELPLESSNESS IN CHILDREN

Objective: According to learned helplessness theory; a set of cognitive, motivational, and emotional deficits and nonpersistence of goal directed behavior occur because of learning that there is noncontingency between behavior and outcomes. In this paper, it is aimed to review learned helplessness theory and associated motivational orientations and causal attributions within the developmental framework. In addition, environmental factors which may play a role in the development of learned helplessness are discussed in the light of the literature. In the last two sections, psychiatric and other medical disorders that are associated with learned helplessness are reviewed. **Method:** Researches and reviews were screened and developmental characteristics were summarized. **Results:** There are ambiguities about how early children may develop learned helplessness or how this process occurs. The view that behavioral pattern of learned helplessness does not occur until late childhood was dominated during the past several decades. In later studies, it was shown that helplessness behaviors may occur in younger children following repeated failure experiences. This helplessness experience, with its emotional, behavioral and cognitive reflections causes vulnerability to psychiatric disorders, especially to depression, and may have a negative impact on coping skills of children and families with chronic diseases. **Discussion:** Detecting helplessness behavior patterns which may have negative consequences at early ages and planning intervention strategies based on these patterns seem important in terms of successful treatment outcome.

Key words: Learned helplessness, attributional style, child

GİRİŞ

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ilk olarak Pennsylvania Üniversitesinde kaçınılmaz elektrik şoklarına tutulan köpeklerle yapılan öğrenme araştırmalarına dayanarak geliştirilmiştir (Overmier ve Seligman 1967, Seligman ve Maier 1967). Bu kuram, organizmanın üretebileceği tüm davranış örüntülerinin çevre/sonuç üzerinde hiçbir etkisinin olmadığını, ne yapılsa yapılsa

içinde bulunan kötü durumun değiştirilemeyeceğinin öğrenilmesi ile gelişen bir fenomeni tanımlamaktadır. Davranış ile sonucu arasında bağlantı olmadığının öğrenilmesine bağlı olarak da amaca yönelik davranış sürdürülememekte ve bir grup bilişsel, güdüsel, duygusal eksiklik ortaya çıkabilmektedir (Abramson ve ark. 1978, Alloy 1982). Seligman'ın öğrenilmiş çaresizlik kuramı model alma, pekiştirme ve koşullama gibi farklı öğrenme süreçlerini içermekte, bunların kaygı ve sosyal becerilerde eksikliklerden sorumlu olduğu ileri sürülmektedir (Abramson ve ark. 1978, Shors 2004). Çocuklarda öğrenilmiş

*Uzm. Dr., Ankara Üniv. Tıp Fak., Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Ankara.

**Psk. Dr., Gazi Üniv. Tıp Fak., Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.

çaresizlik davranış örüntüsünün gelişimine yönelik araştırmalar birçok psikososyal sorunun daha iyi anlaşılmasını sağlaması nedeniyle önem taşımaktadır. Ayrıca bu fenomenin psikiyatrik bozukluklar ve fiziksel hastalıklarla olan ilişkisinin ortaya konması da sağaltım yaklaşımları açısından yol gösterici olabilmektedir.

Bu kavramın nörobiyolojik temellerine yönelik olarak çok sayıda deneysel araştırma da yapılmakla beraber bu yazının kapsamı, öğrenilmiş çaresizlik kuramının ve onunla ilişkili güdüsel yönelimlerin gelişimsel özellikler çerçevesinde gözden geçirilmesidir. Son iki bölümde de çaresizlikle bağlantıları olan psikiyatrik bozukluklar ve fiziksel hastalıklar ele alınmıştır.

Kişisel ve Evrensel Öğrenilmiş Çaresizlik

Davranış ve ona bağlı çevresel tepkiler arasında kavranabilir bir ilişki olmadığında, çocuk çaresiz, seçeneksiz ve olaylar üzerindeki "kontrol algısını" kaybetmiş olarak çevreyi etkileme girişimlerinden de vazgeçmektedir (Terwogt ve ark.1990). Bu nedenle başlangıçta öğrenilmiş çaresizliğin kontrolsüzlük algısından kaynaklandığı düşünülmüş ve bir 'kontrol kuramı' olarak ele alınmıştır. Daha sonra yapılan araştırmalarla, yeniden formüle edilen öğrenilmiş çaresizlik modelinde kontrol edilemeyen sonuçlar için yapılan "nedensel yüklemelerin" önemli olduğu ortaya konmuştur (Dweck ve Repucci 1973, Abramson ve ark. 1978).

Abramson ve arkadaşlarına göre (1978), bireylerin belirli olayları açıklamada kullandıkları nedenler, nedenselliğin odağı, değişmezliği/sabitliği ve bütünselliği olmak üzere üç boyutta ele alınabilir. Nedenselliğin odağı, içsel (örn. yetenek) ya da dışsal (örn. zor görev) boyutları içerir ve kişisel ya da durumsal etmenlere yükleme yapma ile belirlenebilir. Örneğin, başarısızlığın içsel ve değişmez bir neden olan yetenek eksikliğine yüklenmesi kontrolsüzlüğü getirir. Bu da kişinin kendine ilişkin düşük beklentiler oluşturmaya neden olur ve belirli bir görevi başarma yeteneğine sahip olmadığı inancını doğurur. İçsel nedensel yüklemelere bağlı olarak gelişen çaresizlik, "kişisel öğrenilmiş çaresizlik" olarak tanımlanmaktadır (Abramson ve ark. 1978, Gernigon ve ark. 2000). Yeterlilik duygusunda azalma ve sosyal karşılaştırmalara bağlı olarak gelişen kişisel öğrenilmiş çaresizliğin benlik saygısını etkilediği belirtilmektedir. Öte yandan başarısızlık, görevin çok zor olması gibi başkalarının da aynı durumda

başarısız olabilecekleri dışsal etmenlerle de açıklanabilmektedir. Bu tür nedensel yüklemeleri içeren çaresizlik ise "evrensel öğrenilmiş çaresizlik" olarak adlandırılmaktadır (Abramson ve ark. 1978).

Başarısızlık nedenleri içsel, değişmez ve bütünsel ise, öğrenilmiş çaresizlikle bağlantılı eksiklikler derin ve kalıcı olabilmektedir. Çünkü bu tür nedensel yüklemeler benlik saygısı, güdü ve iyimserliği etkilemektedir (Gernigon ve ark. 2000). Öz bildirimine ait veriler, öznel öğrenilmiş çaresizlik yaşantısının merkezinde kendilik kontrolünün eksik olduğunu ve kendilik algısının temelinde ise, kaçınma tepkileri ve sonuçların olumsuz olarak algılanmasının bulunduğunu göstermektedir (Mikulincer ve Caspy 1986, Terwogt ve ark. 1990).

Gelişimsel Süreçte Öğrenilmiş Çaresizlik

Araştırmalar, büyük çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik örüntülerinin olduğunu göstermekle beraber çocukların ne kadar erken yaşta öğrenilmiş çaresizliği geliştirebilecekleri ya da bu sürecin nasıl geliştiği konusunda belirsizlikler bulunmaktadır. Çaresizlik davranış örüntüsünün geç çocukluk dönemine kadar ortaya çıkmayacağı biçimindeki bakış açısı uzun yıllar egemen olmuştur. Birçok araştırmacı küçük çocukların başarısızlık sonucunda geliştirebilecek çaresizlik örüntüsüne karşı görece bağışık olduğunu ileri sürmüştür (Dweck ve Leggett 1988, Rholes ve ark. 1980). Daha sonra yapılan çalışmalar ise eski görüşleri desteklemeyen biçimde, küçük çocuklarda da başarısızlık durumlarında çaresizlik davranışları ortaya çıkabildiğini göstermiştir (Heyman ve ark.1992, Smiley ve Dweck 1994).

Büyük çocuklarda çaresizlik, sabit bir kişilik özelliği ya da altta yatan bir beceri ile bağlantılı olan yetenek kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Çaresizliğin gelişebilmesi için de böyle bir yetenek kavramının olması gerektiği vurgulanmakta ve çaresizlik tepkileri gösteren çocukların başarısızlığı yetenek eksikliğine yükledikleri bildirilmektedir. Bu türde bir yetenek kavramı olmadığında, başarısızlığı yeteneğe yüklemenin kendilik açısından önemli olumsuz sonuçlara neden olmayacağı ileri sürülmektedir. Çocuklar okul yıllarının ortalarına kadar bu türde bir yetenek kavramı geliştirmediklerinden, küçük çocukların çaresizliğe yatkın olmadıkları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca, okul öncesi ve ilkökul çocuklarının, daha büyük çocuklara oranla

yetenekleri hakkında yüksek düzeyde kestirimler yaptıkları, başarı beklentilerinin yüksek olduğu ve çok daha iyimser oldukları bildirilmektedir. (Burhans ve Dweck 1995). Büyük çocukların zekâyı kalıcı bir özellik olarak gördükleri ve bu durumda kötü performansı düşük yetenekle bağlantılı ele aldıkları ileri sürülmektedir. Öte yandan küçük çocukların yetenek kavramını çabadan farklı olarak algılamadıkları ve sonuçta da başarısızlığı yeteneğe bağlı olarak görmedikleri, kişilik özellikleri konusunda düşünme yeteneklerinin de sınırlı olduğu belirtilmektedir (Miller 1985).

Başarısızlık için yapılan yetenek yüklemeleri üçüncü sınıftan beşinci sınıfa doğru artan bir güdüsel öneme sahip olmaktadır. Bu dönemde çocukların yetenek kavramına ilişkin anlayışları önemli ölçüde değişmekte ve performansın düşük yeteneğe bağlanması daha belirgin hale gelmektedir. Yükleme biçimleri 3. ve 5. sınıf arasında 2 yıl boyunca değişmezlik göstermekle beraber 5. sınıfla birlikte, düşük yetenekli olduğuna inanan çocukların performansında büyük güdüsel eksiklikler saptanmaktadır (Fincham ve ark.1989).

Öte yandan, iki yaşından itibaren çocukların standartları karşılama ve onlara uyma ile ilgilendikleri saptanmıştır. Başarısız olunan durumlarda göreve devam etme ve olumlu duygulanım sergileme yönünden bireysel farklılıklar gösterdikleri belirlenmiştir. Başarısızlıktan sonra ısrarlı olmayanlar, çözümünü bulmaya çalışmayanlar daha fazla olumsuz duygular göstermişler ve başarısızlıklarını kalıcı bir durum olarak algılamışlardır. Üç yaşındaki bazı çocukların zor görevlerdeki başarısızlıklara çaresiz çocuklarda olduğu gibi uygunsuz utanma tepkisi verdikleri ve 8 yaş çocuklarının da öğrenilmiş çaresizlik davranış örüntüsünü geliştirdiği saptanmıştır (Heyman ve ark.1992).

Bu bulgulardan hareketle, büyük çocuklarda kullanılan deneysel paradigmlar küçük çocuklara uygulandığında büyük çocukların çaresizlik gösterdiği birçok durumda küçük çocukların çaresizlik göstermedikleri ve küçük çocukların başarısızlıktan sonra uyumlu bir güdüsel durum sergiledikleri belirtilmektedir. Ancak, küçük çocukların gelişimsel düzeyine uygun ve başarısızlığın daha açık olduğu bazı görevler kullanıldığında, onların da büyük çocuklar gibi güdüsel güçlükler yatkin oldukları vurgulanmaktadır (Smiley ve Dweck 1994, Boggiano 1998).

Çocuklara doğru, yanlış, iyi, kötü gibi kavramların öğretilmesinin temel amaç olduğu sosyalizasyon sürecinde çocuklar iyilik ve kötülük gibi kavramlarla tanışırlar. Heyman ve arkadaşları (1992), küçük çocukların doğru, yanlış, iyi, kötü gibi kavramlara çok geniş anlamlar yüklediğini ve gelişim süreci içinde kavramsal ayrışmaların görüldüğünü belirtmektedir. Okula başlayan çocukların başarılarını "iyilik" temelinde yansıtmada eğiliminde oldukları, başarı ve başarısızlığı iyilik ve kötülük yargılarıyla eşleştirdikleri bildirilmektedir. Düşük başarı gösteren çocuklar başarısızlıklarının kişilik özellikleri ve kendi yeteneklerini yansıttığını düşünmektedirler. Bu çocukların, çaresizlik gösteren büyük çocukların zekâ konusundaki değerlendirmeleri gibi kötülüğü değişmez, kalıcı bir şekilde gördükleri düşünülmekte ve çocukların "kötü" kelimesini yetişkinlerden farklı olarak yorumlayıp yorumlamadıklarının bilinmediği belirtilmektedir. Ayrıca, düşük başarılı çocukların akademik başarısızlıklarının diğer çocuklar tarafından da o çocuğun kötü olduğunun kanıtı olarak değerlendirildiği ve çocuğun her zaman bu davranışı göstereceği inancını taşıdıkları ileri sürülmektedir (Heyman ve ark.1992).

Okul öncesi ve ilkokulun ilk yıllarında çocuklarda çaresizlik örüntülerinin araştırıldığı çalışmalar gözden geçirildiğinde, bu çocukların %36-51'inin büyük çocuklarda görülen önemli çaresizlik bileşenlerini sergiledikleri belirlenmiştir (Diener ve Dweck 1978, Burhans ve Dweck 1995). Belirli bir görevde başarılı olma konusunda, çaresizlik gösteren ve göstermeyen iki grup da "yeteneklerine" güvenmediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular küçük çocukların yetenek gibi bir kişilik özelliği kavramına sahip olmadıkları ve yetenek kavramının orta sınıflarda geliştiği bilgisiyle birlikte ele alındığında, küçük çocuklarda yetenekten başka bir şeyin çaresizliğe aracılık ettiği düşünülmüştür. Bu noktada, küçük çocukların performanslarının onların genel zihinsel yeteneğini olumlu ya da olumsuz olarak yansıtmamasından çok performanslarının onların "iyi" ya da "kötü" oldukları anlamına gelip gelmediği ile ilgili olmaları üzerinde durulmaktadır. Bu düşünce yukarıda söz edilen Heyman ve arkadaşlarının (1992) görüşleri ile de tutarlılık göstermektedir. Böylece, küçük çocukların yeteneklerinden söz ederken büyük çocuklardan çok farklı bir şeyi anlatıyor olabilecekleri ve farklı türde bir kendilik kavramına sahip oldukları söylenmektedir.

Ziegert ve arkadaşları (2001) tarafından geniş bir

örneklem üzerinde yürütülen 5 yıllık bir izlem çalışmasında, çocuklar anaokulunda, 1. sınıfta ve 5. sınıfta bilişsel, davranışsal, duygusal çaresizlik bileşenleri yönünden yaşlarına uygun davranışsal görevlerle değerlendirilmiştir. Sonuçta anaokulu döneminde saptanan çaresizlik göstergelerinin 1 ve 5 yıl sonrasında da sabit kaldığı ve ileri okul yıllarında başarıyı zorlayan durumlardaki tepkiler açısından yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Çaresizlik örüntüsünde zaman içinde saptanan bu kalıcı durumun yetenek kontrol edildiğinde bile sürdüğü, çaresizlik örüntüsünün düşük yeteneğe bağlanamayacağı belirlenmiştir. Ayrıca, anaokulunda saptanan çaresizliğin ileri okul yıllarında öğretmenler tarafından belirlenen çaresizlik için de yordayıcı olduğu saptanmıştır. Büyük çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada (Dweck 1986), deneysel yöntemlerle çaresizlik örüntüleri saptanan çocuklarda, öğretmen bildirimlerinin bu saptamayı desteklemediği belirlenmiştir. Çünkü bu çocuklar çaresizlik örüntüleri olmalarına karşın sınıf ortamında akademik beklentileri karşılayabilecek yetileri olan çocuklardır. Bu sonuç, ilkokul yıllarında birçok çocuğun çaresizlik örüntüsü olmasına karşın akademik beklentileri karşılayarak sınıf ortamında "başarısızlık" yaşamamasına bağlanmıştır. Öte yandan, erken olarak ilkokul yıllarında sınıfta bile saptanan çaresizlik davranış örüntüsünün, daha ağır bir çaresizlik biçimiyle ilişkili olabileceği de ileri sürülmüştür (Burhans ve Dweck 1995).

Öğrenilmiş Çaresizlik ve Güdüsel Yönelimler

Çaresizlik gelişiminde, çocuğun güdüsel yönelimine bağlı olarak başarısızlığa ilişkin verilen geribildirimlerin etkisinin farklı olacağı öne sürülmektedir. Bazı araştırmacılar bu yönden çocukları dışsal ve içsel güdülü olmak üzere iki grupta ele almaktadır. İçsel ve dışsal olarak güdülenen çocuklar, karşılaştıkları ilk başarısızlık deneyiminde strateji seçerken çaresizlik örüntüsü açısından farklılık göstermezken, tekrarlayan başarısızlık yaşantılarının farklılığı belirgin hale getirdiği bildirilmektedir. Yeterlilik ve kontrol algıları düşük, dışsal olarak güdülenen çocukların içsel yönelimli olanlara göre başarısızlıktan sonra daha az çaba gösterdikleri ve başarısızlığı dış etmenlere yükledikleri saptanmıştır. Ayrıca, çaresizlik örüntüsünün farklı becerileri gerektiren görevlere de genellendiği belirlenmiştir (Boggiano ve Baret 1985, Boggiano 1998).

İlkokulun ilerleyen yıllarında çocuklar kolay

görevleri zor olanlara yeğlemekte, öğretmenin değerlendirmesi ve onayının önemi artmaktadır. Böylece, içsel yönelimden dışsal yönelime doğru bir kayma ortaya çıkmaktadır (Boggiano ve Barrett 1985). Anaokulundan 5. sınıfa kadar olan çocukların incelendiği bu çalışmada, başarısızlığa ilişkin geri bildirim 5. sınıfa kadar olan çocuklarda performans azalmasına neden olmadığı saptanmıştır. Büyük çocuklardan daha içsel bir yönelime sahip olan 3. sınıf ve daha küçük yaştaki çocuklarda çaresizliğin daha geç görülmesi, bu çocukların içsel güdülenime bağlı olarak çaresizlik etkilerine daha dirençli olmalarıyla açıklanmıştır (Boggiano ve Barrett 1985).

Öğretmenlerin kontrol tekniklerini sık ve sürekli olarak kullanmasının öğrencilerin otonomi algılarını azalttığı ve dışsal bir yönelime yol açtığı bildirilmektedir. Bu çocuklar kontrol edilemeyen olaylarla ya da kontrol edici ipuçları ile karşılaştıklarında başarıda düşme ve uyumsuz kendilik bilişleri gibi çaresizlik belirtileri göstermektedirler. Üstelik öğretmenlerin bu tip kontrol etme teknikleriyle sadece 6 hafta geçiren çocuklarda güdüsel yönelimlerde değişiklikler gözlenmektedir (Boggiano 1998).

Çocukların başarısızlık karşısında verdikleri tepki örüntüleri önemli bireysel farklılıklar göstermekte ve bazı çocuklar "çaresizlik yönelimi" bazıları da "egemenlik yönelimi" göstermektedir (Dweck ve Reppucci 1973, Diener ve Dweck 1978, Dweck ve Legget 1988). Çaresizlik yönelimi olan çocuklar olumsuz kendilik bilişleri sergileyip görevden kolayca vazgeçmektedirler. Egemenlik yönelimi olan çocuklar ise başarısız sonuçlar karşısında sorunu çözmek için ısrar etmekte ve başarısızlığı çaba eksikliği gibi değişebilir içsel nedenlere ya da test koşullarının kötü olması gibi dışsal etmenlere yüklemektedirler. Böylece çabalarını arttırarak ya da kötü durumlardan kaçınarak daha iyi bir sonuca ulaşmaya çalışmaktadırlar. Bu çocuklar, anababaları ve öğretmenlerinin onların çabalarını ve gösterdikleri ilerlemeyi takdir edeceklerini düşünmektedirler. "Öğrenilmiş çaresizlik" yaşayan çocuklar ise, başarısızlıklarını içsel ve değişmez nedenlere, özellikle de yeteneğe yüklemektedirler. Bu çocuklar anababaları ve öğretmenlerinin belirli bir durumdaki başarısızlıktan çok genel yetersizlikleri / kötülükleri üzerinde odaklanacaklarını, cezalandırıcı ve eleştirel olacaklarını düşünmektedirler.

Bazı insanlar egemenlik yönelimli bir eğilim

gösterirken, bazılarının öğrenilmiş çaresizlik eğilimi göstermesinin nedenleri arasında doğuştan gelen kişilik farklılıkları üzerinde durulmaktadır. Bazı insanların kolay vazgeçmeye yatkın olabileceği belirtilmekle beraber, başlangıçta bazı alanlarda yeterli ve hatta ortalamanın üstünde başarısı olan bazı bireylerde daha sonra öğrenilmiş çaresizlik örüntüsü gözlenmesinin bu açıklamanın yeterli olmadığını göstergesi olduğu belirtilmektedir (Burhans ve Dweck 1995).

Farklı güdülenimler gösteren bireylerin başarısızlık öncesi performansları ve yetenekleri eşit olmasına karşın, başarısızlık sonrası farklı biliş, duygu-durum ve davranış örüntüleri sergilemeleri, bu bireylerin görevi yapma sırasındaki "hedefleri"nin de farklı olmasıyla açıklanmaktadır. Bu bağlamda "performans" ve "öğrenme" olmak üzere iki ayrı hedef olduğu belirtilmektedir (Elliott ve Dweck 1988).

Smiley ve Dweck'in (1994) çalışmasında, çaresizliğe yatkın 4-5 yaş çocuklarının çoğu yeteneklerine ilişkin olumsuz değerlendirmeler yapmıştır. Bu çalışmada yeteneğe ilişkin olumsuz kendilik yargılarının küçük çocuklarda çaresizlik tepkilerinin gelişmesi için tek geçerli biliş olmadığı, bazı küçük çocukların yeteneği daha bütünsel anlamları olan "hoşluk" ya da "iyilikten" ayırt edemiyor olabilecekleri belirtilmektedir. Çocuklar başarısız bir denemeden sonra çözülmemeyen sorunlar üzerinde yeniden çalışmayı isteyip (öğrenme amacı: etkin, meydan okuyucu ve araştırma davranışı gösterme), istememelerine (performans amacı: kaygılı, meydan okumadan kaçınma şeklinde davranışlar gösterme) göre 2 gruba ayrılmıştır. Öğrenme amacına sahip çocuklar, özgüven düzeylerinden bağımsız olarak egemenlik yönelimli bir örüntü sergilerken, performans amacına sahip ve özgüvenleri düşük olan çocukların çaresizliğe yatkın olduğu saptanmıştır. Öğrenme hedefine sahip çocukların bazıları gelecek başarıları konusunda güvensizlik gösterse de genelde bu çocuklar strateji üzerine odaklanmakta, becerilerini olumlu olarak değerlendirmekte ve başarısızlıktan sonra ısrarlı davranmaktadırlar. Hatta bazı görevlerde kendileri için yüksek standartlar belirlemektedirler. Sonuç olarak, öğrenme hedefinin uyumsal bir özelliği sahip olduğu, güven düzeyi düşük bile olsa çocuğun başarı için çabalamasını engellemediği söylenmektedir. Performans hedefine sahip çocuklarda ise çocuğun o göreve ilişkin güvene sahip olup olmaması farklı sonuçlara yol açmaktadır. Güvenli çocuklar kuşkularına rağmen, belki

de görev konusundaki güvenlerinden dolayı, göreve devam etmekte, uygun stratejiler kullanmakta ve olumlu duygusal tepkiler vermektedirler. Düşük güvenli çocuklar ise, stratejik yönden uygun seçimler yapamamakta ve performanslarının yeterliliği konusunda daha fazla kaygı yaşamaktadırlar. Bu davranış örüntüleri ikinci bir görev verilince de saptanmakta ve çaresizlik örüntüleri farklı görevlere de genellenmektedir.

Öğrenilmiş çaresizlik gelişiminde önemli bir yeri olan kendiliğin herhangi bir özelliği kontrol dışı olarak algılandığında, bunu değiştirmeye çalışmak boşa olacaktır. Bu noktada Burhans ve Dweck (1995) kendini değerlendirme (self-valuation) hedeflerinden söz etmektedir. Buna göre bir bireyin kendilik-değeri (self-worth) duygusu, belirli standartları karşılamaya ve başkalarının olumlu yargılarını kazanmaya bağlı olduğunda, bu bireyin hedeflerine "kendini-değerlendirme hedefleri" denmektedir. Kendini-değerlendirme hedefleri olduğunda daha şiddetli çaresizlik olacağı, bu hedefler olmadığında ise gerçek egemenlik yönelimi gelişeceği ileri sürülmektedir.

Öğrenilmiş Çaresizlik ve Çevresel Etmenler

Hem durumsal hem de doğuştan var olan yapısal değişkenler yüklem örüntülerinin ve öğrenilmiş çaresizliğin gelişiminde özel bir role sahiptir. Kontrolsüzlük ve öngörülemezlik gibi çocuğun aile içindeki özel sosyalizasyon durumları çaresizliğin gelişiminde ve olumsuz sonuçlarla başa çıkmasında etkili olabilir. Özellikle anababa-çocuk ilişkisinin eleştirel ve yargılayıcı olmasının, olumsuz güdüsel örüntülerin oluşmasında önemli bir rolü olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu olasılığa ilişkin önemli bir kanıt "bağlanma" ile ilgili araştırmalara dayanmaktadır. "Güvenli bağlanma" davranış örüntüsü sergileyen 6 yaş çocukları kendini değerlendirme sorularına olumlu, gerçekçi ve esnek yanıtlar vermekte ve kendilerini mutlu, yapabilir, ilerleyebilir olarak görmektedirler. Bu çocuklar ilişkisel ve kendilik alanlarında "öğrenme bakış açısına" sahiptirler. Oysa "güvensiz bağlanma" örüntüsü olan çocuklar kendileri ve ilişkileri konusunda katı, olumsuz ya da savunucu değerlendirmeler yaparlar ve hatalarını kabul etmezler. Bu tip çocukların da "performans bakış açısına" sahip olduğu bildirilmektedir (Cassidy 1988).

Kurum bakımı altında olan çocuklarda duygu kavramının değerlendirildiği bir çalışmada, bu çocukların normal çocuklara benzer yanıtlar

vermelerine karşın daha karamsar bir duygu kavramına sahip oldukları belirlenmiştir (Terwogt 1990).

Genellikle kızların erkeklerden daha fazla çaresizlik davranışı gösterdiği ve bunun kısmen öğretmenlerin kızlar ve erkekleri değerlendirmeye yönelik farklı geribildirimler vermelerine bağlı olabileceği belirtilmektedir (Dweck ve Reppucci 1973). Kızlar ve erkeklere yönelik olarak sosyal rol beklentilerinin farklı olmasının bu durumda etkili olabileceği üzerinde durulmaktadır (Dweck ve ark.1978). Öte yandan, formel işlemsel dönem görevleri kullanılarak cinsiyet rolleri ve çaresizlik/egemenlik yöneliminin etkileşiminin değerlendirildiği bir çalışmada, kızlarda görev performansında bir düşüklük saptanmamış ve kız cinsiyet rolüne sahip olanların performansı diğer cinsiyet rollerini sergileyen ergenlerden farklı bulunmamıştır. Sadece bir görevde kız cinsiyet rolü ve çaresizlik yöneliminde olan ergenler düşük performans gösterirken, en kötü performans nötr cinsiyet rolünü (androgynous) sergileyen çaresiz ergenlerde saptanmıştır (Overton ve Meehan 1982).

Petermann ve Sauerborn (1989) hem ihmal edilen hem de pohpohlanan /şımartılan çocuklarda sosyal yönden yetersizlikler görüldüğünü, ancak çaresizlik davranışı gelişimi açısından farkların olduğunu belirtmektedir. Sosyal olarak yetersiz-pohpohlanmış çocukların talepleri inkâr etme eğilimi gösterirken, sosyal olarak yetersiz-ihmal edilen çocukların girişim yeteneği zayıf, edilgen tepkiler gösterebileceklerini ve bu çocuklarda çaresizlik davranışlarının görülebileceğini bildirmektedirler.

Uzun süre yoksunluk yaşayan bireyler kişisel yetersizlik, olumsuz benlik imgesi, kendini suçlama, karamsarlık ve geleceğe ilişkin olumsuz beklentiler gösterebilmektedir. Hintli 10. sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, uzun süreli yoksunluk yaşayanlarda ve kızlarda görev performansında düşüklük yanında içsel, bütünsel ve kalıcı bir nedensel yüklenme biçimi saptanmıştır (Mal ve ark.1990).

Anababaların kardeş kavgalarına karışmaması, kardeşlerin fiziksel, psikolojik ve zihinsel olarak eşit olmaları ve bu tekniğin kavgaları azaltacağı varsayımına dayanmaktadır. Ancak bu varsayımın sadece tek yumurta ikizleri için geçerli olabileceği, bu nedenle anababaların kardeşi tarafından hırpalanan çocuğun durumuna göz yummasının, hırpalanan çocukta çaresizliği öğrenme

olasılığını arttırabileceği ileri sürülmektedir (Bennett 1990).

Kontrol edilemeyen sonuçlar için yapılan yüklenme biçimleri de kültürler arası farklılıklar gösterebilir. Bir kültürel grupta zekâ gibi yetenekler değerli iken, diğerinde çabanın önemi üzerinde durabilir, başka bir kültür de ise ortaklaşa görev anlayışı ya da doğaüstü güçler daha önemli olabilir. Tüm bunların sonucunda çocuklar içinde buldukları kültürün açıklama biçimini, yanlılıklarını ve stereotiplerini içselleştirirler (Durkin 1995).

Hong Kong'da 1. sınıf üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen kesitsel bir çalışma ile tutucugeleneklere bağlı ve otoriteye boyun eğici eğilimlerin umutsuzluk ve öğrenilmiş çaresizlik gelişiminde etkili olduğunu gösterilmiştir. Sonuçta, bu tür yönelimi olan bireylerin kendilerini yalnız, yabancılaşmış ve çaresiz hissedebileceği belirtilmekte ve kendi kaderlerinin, ya güçlü bir otorite ya da esnek olmayan adil bir dünya tarafından kontrol edildiği biçiminde bir kadercilik yaşayabilecekleri ileri sürülmektedir (Cheung ve Kwok 1996).

Asya ve Avrupa kökenli Amerikalı üniversite öğrencilerinin "yüklenme ya da açıklama biçimi", ailede duygu dışavurumu ve özgüven yönünden karşılaştırıldığı bir çalışmada, iki grupta da kötü olaylar için bütünsel açıklama biçimi özgüven ile ters ilişki gösterirken, içsel açıklama biçimi sadece Avrupalı Amerikalılarda düşük özgüvenle bağlantılı olarak saptanmıştır. Çalışmanın bu bulgusu, çaresizlik kuramının bireyselliğe vurgu yapan kültürel gruplar için daha uygun olabileceği, bu nedenle tekrar yapılandırılması gerektiği biçiminde yorumlanmıştır. Ayrıca, daha fazla boyun eğicilik bildirenlerin genel bir açıklama biçimine, daha fazla olumlu baskınlık bildirenlerin ise, daha az genel açıklama biçimine sahip oldukları belirlenmiştir. Ailede duygu dışavurumunun Asyalı Amerikalılarda daha kısıtlı olduğu saptanmıştır (Kao ve ark. 1997).

Psikiyatrik Bozukluklar ve Öğrenilmiş Çaresizlik

Çaresizlik kuramı bağlamında, kişinin olumlu ve olumsuz olayların nedenlerini açıklama yöntemleriyle (yüklenme biçimleri) depresyon gelişimi arasında önemli bir ilişki olduğu ileri sürülmektedir. Buna göre, olumsuz olaylar için içsel, değişmez ve kalıcı nedenlere yüklenme yapan bireyler, olumsuz yaşam olaylarından sonra

KILIÇ VE ORAL

depresyona eğilimlidirler. Bu bireyler başarıyı da dışsal, değişebilir ve özel nedenlere yüklerler (Abramson ve ark. 1978).

Çocuk ve ergenlerde yapılan çok sayıda çalışma ile özdenetim becerileri, yükleme biçimi, benlik saygısı, çaresizlik ve umutsuzluğun depresyonla bağlantılı olduğu gösterilmiştir (Kashani ve ark.1981, Asarnow ve Bates 1988, Kaslow ve ark.1984, Kaslow ve ark.1988). Depresyon ve yükleme örüntüleri arasındaki ilişkiyi araştıran ve 7500 çocuk ve ergeni içeren 28 çalışmanın gözden geçirildiği bir meta analizin sonuçları da bu ilişkiyi desteklemiştir (Gladstone ve Kaslow 1995).

Geniş bir ergen grubunda yapılan çalışmada, hem kaygı bozukluğunun varlığı hem de olayın değeri (event valence), ergenlerin nedensel yükleme örüntüleriyle ilişkili bulunmakla beraber her iki değişkenin de çaresizlik yüklemeleri ve depresyon arasındaki ilişkiyi değiştirmediği saptanmış ve depresyon gelişiminde çaresizlik yüklemelerinin temel belirleyici olduğu bildirilmiştir (Waschbusch ve ark. 2003).

Cinsiyet değişkeni ile ilgili olarak yapılan analizlerde sadece depresyonu olan kızlar çaresizlik yükleme örüntüleri sergilerken, erkek ergenlerin hem kaygı hem depresyon varlığında bu tip yüklemeleri bildirme eğiliminde olduğu saptanmıştır. Bu bulgu erkek ergenlerin kaygı ve depresyon belirtilerini kızlara göre daha az ayırabildiği biçiminde yorumlanmıştır (Williams ve ark. 1989, Waschbusch ve ark. 2003).

Sosyoekonomik durumu yüksek olan depresif ergenler olumsuz olaylar için, düşük sosyoekonomik düzeydeki ergenlere göre daha fazla çaresizlik yüklemeleri yaparken, olumlu olaylar karşısında bu durumun geçerli olmadığı görülmüştür. Kaygı ve depresyon belirtileri olmayan kontrol grubunda yer alan ergenlerde ise tavan etkisini gösterir tarzda, tüm durumlarda düşük düzeyde çaresizlik yüklemeleri saptanmıştır. Araştırmacılar düşük sosyoekonomik düzeyde yer alan ergenlerin olumsuz olaylarla daha fazla karşılaşmalarını ve bu olayların psikososyal etkilerini azaltacak bir baş etme yöntemine sahip olduklarını, bu örüntünün de gerçek olumsuz deneyimler için sağlıklı bir uyumu gösterdiğini ileri sürmektedirler. Öte yandan bu çıkarımlarının doğru olması durumunda, olumsuz olaylar için çaresizlik yüklemeleri eşit düzeyde olan düşük sosyoekonomik düzeydeki ergenlerin,

yüksek sosyoekonomik düzeydeki ergenler gibi depresyon gelişimi açısından riskli olabileceğini de bildirmektedirler (Waschbusch ve ark. 2003).

Anababaların kötü olaylara ilişkin yükleme biçimlerinin ve bilişsel çarpıtmalarının çocuklarındaki yükleme biçimi ve depresif belirtiler ile ilişkisinin araştırıldığı 8-12 yaş grubu çocuklar üzerinde yürütülen kesitsel bir çalışmada, anababalardan çocuklara bu biçimde bir bilişsel geçişi destekler bulgu saptanmamıştır. Öte yandan araştırmacılar, çocukların anababalarının bilişsel davranışlarından belirli bir gelişimsel dönemde etkilenebileceklerini (örn. okul öncesi dönem), bu nedenle de boylamsal çalışmaların gerekli olduğunu bildirmişlerdir (Kaslow ve ark. 1988).

Normal çocukların başarısızlık yüklemeleri incelendiğinde, yaş artışı ile birlikte başarısızlığı yetersiz çaba gibi kendilerinin kontrolü altında olan bir etmene yükleme eğiliminin arttığı görülmüştür (Frieze ve Snyder 1980). Normal ve öğrenme güçlüğü olan çocukların nedensel yüklemeleri arasındaki farklılığın bilişsel olgunluğa bağlı bir farklılık olduğu düşünüldüğünde, öğrenme güçlüğü olan çocukların yüklemelerindeki gelişimsel değişikliklerin normal çocuklarla paralellik göstereceği belirtilmiştir. Buna karşın, öğrenilmiş çaresizlik kuramı bağlamında, öğrenme güçlüğü olan çocukların inançlarını değiştirmek için herhangi bir girişim yapılmadığında, başarısızlıklarını yeteneklerinin eksik olduğu biçiminde kontrol edilemeyen etmenlere yüklemeye devam edecekleri ve bu inançlarının da öğrenilmiş çaresizliğe yatkınlık yaratabileceği ileri sürülmüştür (Butkowsky ve Willows 1980, Pearl 1982, Kistner ve ark.1985). Öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal etkileşimlerde de yetersizlik yaşadıkları, aşırı tepkisel oldukları ve öğrenilmiş çaresizlik davranışları gösterdikleri belirlenmiştir (Settle ve Milich 1999). Öte yandan öğrenme güçlüğü olan çocuklarda, başarı ve başarısızlığı dışsal nedenlere yükleme eğilimleri olmasına karşın çaresizlik belirtileri saptamayan çalışmalar da bulunmaktadır (Pintrich ve ark. 1994).

Öğrenme güçlüğü olan 3.-8.sınıf öğrencileri ile normal başarı gösteren çocukların nedensel yüklemeler yönünden karşılaştırıldığı bir çalışmada, öğrenme güçlüğü olan kızlar normal çocuklara göre başarısızlıklarını daha fazla kendi kontrolleri dışındaki etmenlere yüklemişlerdir. Öğrenme güçlüğü olan erkek çocukların başarısızlığa ilişkin açıklamaları ise normal başarılı

çocuklarla benzerlik göstermiştir. Bu sonuçlara dayanarak araştırmacılar yineleyen başarısızlık öykülerine karşın tüm öğrenme güçlüğü olan çocuklarda çaresizlik örüntüsünün gelişmeyebileceğini ve kızların bu yönde daha riskli bir grup olduğunu ileri sürmektedirler (Kistner ve ark. 1985).

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan çocuklar da öğrenilmiş çaresizlik geliştirebilme açısından riskli bir grup olarak düşünülmektedir. Bu konuda yapılan bir çalışma, metilfenidat kullanılmayan durumda DEHB'li erkek çocukların başarısızlık deneyiminden sonra daha az çaba harcama eğiliminde olduğunu göstermiştir (Milich ve ark. 1991). Başka bir çalışmada ise davranışın kontrol edilebileceği ve daha fazla çabanın daha arzulanır sonuçlar üretebileceği temalarına odaklanmış yüklemeye ilişkin bir eğitim sonrasında DEHB'li çocuklarda olumlu sonuçlar elde edildiği bildirilmiştir (Reid ve Burkowski 1987). Öte yandan Milich ve Okazaki'nin (1991) DEHB'li erkek çocukları kontrol grubu kullanarak kolay ve zor görevlerle değerlendirdikleri çalışmada çaresizlik davranış örüntüsüne ilişkin çok açık sonuçlar elde edilmemiştir. DEHB'li çocuklar başarısızlık durumunda kontrol grubu çocuklardan daha fazla engellenme yaşamış ve olumsuz bir duygudurum sergilemiş, çözümünü zor görevlere geçildiğinde görevi erken dönemde bırakmış ve performans öncesinde başarılarına ilişkin olarak kontrollerden daha iyimser bir tablo çizmişlerdir. Bu bulgular öğrenilmiş çaresizliğe ilişkin bazı özellikleri desteklemekle beraber, DEHB'li çocukların görevin zor ya da kolay olmasından bağımsız olarak engellenme yaşamasının, çaresizlikten çok DEHB'li çocukların akademik etkinlik benzeri durumlarda yeterli çaba göstermemeleri ve etkinliği çok çabuk bırakmaları gibi doğrudan bozukluğa bağlı bir özelliği yansıtır olabileceği bildirilmiştir. Üstelik çaba yönelimli DEHB'li çocuklar çözülebilir görevleri izleyen zor görevlerde, görevi çok erken olarak bırakmışlardır. Çalışma bulguları Diener ve Dweck'in (1978) egemenlik ve çaresizlik yönelimli çocuk tanımları ile birlikte düşünüldüğünde, DEHB'li çocuklarda başarısızlık için çaba yüklemelerinin çaresizlikle ilişkili olabileceği ileri sürülmüştür. Bu nedenle egemenlik/çaresizlik yönelim tanımlarının DEHB örneğine uygulanamayacağı ileri sürülmüştür.

Ağır yıkıcı davranış bozuklukları olan erkek çocuklarda olumlu davranışları geliştirmeye

yönelik olarak uygulanan bir programda, depresif yüklemeye biçiminin davranış değiştirme yöntemlerinin içselleştirilmesine ve genellenmesine engel olabileceği bildirilmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin çocukların nedensel yüklemeye biçimlerine ilişkin farkındalığının artırılmasının bu tür programları daha etkin kılacağı ileri sürülmüştür (Eslea 1999).

Süreğen Fiziksel Hastalıklar ve Öğrenilmiş Çaresizlik

Süreğen hastalıkları olan çocuk ve ergenlerde psikopatoloji gelişiminin tek başına hastalığa bağlı nedenlerle açıklanamayacağı, fizyolojik ve psikolojik çok sayıda etmenin rolü olduğu bildirilmektedir (Bennett 1994). Süreğen hastalıklarda saptanan psikolojik sorunlar ile öğrenilmiş çaresizlik davranış örüntüsü arasında ilişkinin araştırılması başlıca şu varsayımlara dayanmaktadır (Chaney ve ark. 1999, Hommel ve ark. 2006); (1) Süreğen hastalıklar doğaları gereği ataklarla seyrederek ve bu atakları tetikleyen etmenler çoğu zaman belirsizdir. Bu nedenle atakları tetikleyen uyarıcıları kontrol etmek güçtür (örn. astım ve süreğen artritler). (2) Hastalığını kontrol etmede başarısız olan ve olumsuz sonuçlar yaşayan (örn. ağrı, solunum sıkıntısı) birey sonrasında da hastalığı ile etkin olarak baş etmek için gerekli çabaları (örn. ilaçlarını alma, egzersiz programlarına katılma) göstermez. (3) Davranış-sonuç arasında ortaya çıkan bu tip bağlantısızlık ve öngörülemezlik yinelenirken öğrenilmiş çaresizliğe yatkınlık artar.

Yapılan araştırmalarda, süreğen fiziksel hastalıkları olan çocuklarda karamsar yüklemeye biçimlerinin depresif belirtiler için yordayıcı olduğu gösterilmiştir (Schoenherr ve ark 1992). Diabetik ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada da depresif duygudurum ile metabolik kontrolün kötü olması arasında bağlantı olduğu saptanmıştır (Kuttner ve ark. 1990). Benzer bir bulgu da astımlı ergen ve genç erişkinlerle yapılan bir çalışmada ortaya konmuştur. Hastalığın değişken doğası ve algılanan çaresizliğin ortak etkisi duygusal uyum sorunlarıyla ilişkili bulunmuştur (Mullins ve ark. 1997).

Bu konuda beyin zedelenmesi olan çocukların rehabilitasyonuna ilişkin önemli bir çıkarım yapılmıştır. Anababalar ve sağlık çalışanlarının rehabilitasyon sürecini kolaylaştırmak amacıyla uyguladıkları yoğun kontrolün, istenenin tam

tersine çocukta öz-düzenlemeyi bozabileceği ve çaresizliği arttırabileceği ileri sürülmüştür (Ylvisaker ve Feeny 2002).

Kontrol edilmesi zor belirtilerle seyreden süregelen hastalıklar sadece çocukları değil anababalarını da öğrenilmiş çaresizlik gelişimi açısından riskli bir gruba sokmaktadır. Epileptik çocuklar ve anneleri üzerinde yapılan bir çalışmada, çocukta içe yönelim tipi davranış bozuklukları, annelerin aile ilişkilerinden aldıkları doyum ve öğrenilmiş çaresizlik davranışları annenin epilepsiye uyumu ile ilişkili bulunmuştur (Shore ve ark. 2004). Bu doğrultuda bir başka çalışma orak hücreli anemisi olan bebek ve anababaları üzerinde yürütülmüştür. Orak hücreli anemi, kontrolü güç ağırlı krizleri olan ağır bir hemolitik hastalık tablosudur. Bu çalışmada bebekler 6 aydan 36 aya kadar belli aralarla psikomotor ve bilişsel yönden değerlendirilmiştir. Bebeklerin 12 ve 24. aylar arasındaki psikomotor gelişimlerinde düşme saptanmazken, bilişsel gelişimlerinin gerilediği belirlenmiştir. Bu gerilemenin hastalığa özgü etmenler yanı sıra anababaların öğrenilmiş çaresizliği ile de ilişkili olduğu görülmüştür (Thompson ve ark 2002). Anababalarda ortaya çıkan çaresizlik örüntüsünün çocuğun bilişsel yönden desteklenmesini de içeren etkin anababalık becerilerini azaltması yanında kendi ruh sağlıklarını da olumsuz yönde etkilediği bildirilmiştir. Araştırmacılar çocuğun gelişimde önemli etkileri olan anababalık becerilerini arttırmaya yönelik erken girişimlerin gerekli olduğunu vurgulamışlardır.

SONUÇ

Denetlenemeyen çevre ve olumsuz sonuçlarla sürekli olarak karşılaşan insan daha sonra bulunduğu durumu değiştirebileceğine ilişkin inancını da yitirmektedir. Bu çaresizlik yaşantısı, duygusal, davranışsal, bilişsel yansımalarıyla başta depresyon olmak üzere psikiyatrik bozuklukların gelişimine yatkınlık yaratmakta ve süregelen fiziksel hastalıklarla çocuk ve ailenin baş etme becerilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Böylesine olumsuz sonuçlar doğurabilen çaresizlik davranış örüntülerinin erken dönemde belirlenip yapılacak girişimlerin buna göre yönlendirilmesi sağaltımın başarısı açısından önemli görünmektedir. Büyük çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik örüntülerinin olduğu gösterilmekle beraber küçük çocuklarda

bu sürecin nasıl geliştiği konusunda belirsizlikler bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar bu tip davranış örüntülerinde bireysel farklılıkların yaşamın çok erken dönemlerinde ortaya çıktığını göstermiştir. Ancak küçük çocuklarda bilişsel gelişimsel farkları anlamaya yönelik çalışmalar yöntemsel bazı zorlukları beraberinde getirmektedir. Gelecekte bu alanda yapılacak çalışmalarda gelişimsel değişimlere duyarlı ve edinilen bilgi ile çocuğun gerçek durumunu nesnel olarak değerlendirebilen geçerli ve güvenilir ölçüm araçlarına gereksinim vardır.

KAYNAKLAR

- Abramson L, Seligman M, Teasdale J (1978) Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *J Abnorm Psychol* 87:49-74.
- Alloy LB (1982) The role of perceptions and attributions for response-outcome noncontingency in learned helplessness: a commentary and discussion. *J Pers* 50:443-479.
- Asarnow JR, Bates S (1988) Depression in child psychiatric inpatients: cognitive and attributional patterns. *J Abnorm Chil Psychol* 16:601-615.
- Bennett DS (1994) Depression among children with chronic medical problems: a meta-analysis. *J Pediatr Psychol* 19:149-169.
- Bennett JC (1990) Nonintervention into sibling's fighting as a catalyst for learned helplessness. *Psychol Rep* 66:139-145.
- Boggiano AK (1998) Maladaptive achievement patterns: a test of a diathesis-stress analysis of helplessness. *J Pers Soc Psychol* 74:1681-1695.
- Boggiano AK, Barrett M (1985) Performance and motivational deficits of helplessness: The role of motivational orientations. *J Pers Soc Psychol* 49:1753-61.
- Burhans KK, Dweck CS (1995) Helplessness in early childhood: the role of contingent worth. *Chil Dev* 66:1719-1738.
- Butkowsky IS, Willows DM (1980) Cognitive-motivational characteristics of children varying in reading ability: evidence for learned helplessness in poor readers. *J Educ Psychol* 85:511-515.
- Cassidy J (1988) Child-mother attachment and the self in six- year olds. *Chil Dev* 59:121-134.
- Chaney JM, Mullins LL, Uretsky DL ve ark. (1999) An experimental examination of learned helplessness in older adolescents and young adults with long-standing asthma. *J Pediatr Psychol* 24:259-270.
- Cheung C, Kwok S (1996) Conservative orientation as a determinant of hopelessness. *J Soc Psychol* 136:333-347.

- Diener CI, Dweck CS (1978) An analysis of learned helplessness: continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *J Pers Soc Psychol* 39:940-952.
- Durkin K (1995) *Developmental Social Psychology: From Infancy to Old Age*. Blackwell: Oxford.
- Dweck CS (1986) Motivational processes affecting learning. *Am Psychol* 41:1040-1048.
- Dweck CS, Davidson W, Nelson S ve ark. (1978) Sex differences in learned helplessness, II: the contingencies of evaluative feedback in the classroom, and III: an experimental analysis. *Dev Psychol* 14:268-276.
- Dweck CS, Leggett EL (1988) A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychol Rew* 95:256-273.
- Dweck CS, Reppucci ND (1973) Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *J Pers Soc Psychol* 25: 109-116.
- Elliot ES, Dweck CS (1988) Goals: an approach to motivation and achievement. *J Pers Soc Psychol* 54:5-12.
- Eslea M (1999) Attributional styles in boys with severe behaviour problems: a possible reason for lack of progress on a positive behaviour programme. *Br J Educ Psychol* 69:33-45.
- Fincham FD, Hokoda A, Sanders R (1989) Learned helplessness, test anxiety, and academic achievement: a longitudinal analysis. *Chil Dev* 60:138-145.
- Frieze IH, Snyder HN (1980) Children's beliefs about the causes of success and failure in school settings. *J Educ Psychol* 72:186-196.
- Gernigon C, Fleurance P, Reine B (2000). Effects of uncontrollability and failure on the development of learned helplessness in perceptual-motor tasks. *Res Quar Ex Sport* 71:44-54.
- Gladstone TR, Kaslow NJ (1995) Depression and attributions in children and adolescents: a meta-analytic review. *J Abnorm Child Psychol* 23:597-606.
- Heyman GD, Dweck CS, Cain KM (1992) Young children's vulnerability to self-blame and helplessness: relationship to beliefs about goodness. *Chil Dev* 63:401-415.
- Hommel KA, Chaney JM, Wagner JL ve ark. (2006) Learned helplessness in children and adolescent with juvenile rheumatic disease. *J Psychosomatic Res* 60:73-81.
- Kao EM, Nagata DK, Peterson C (1997) Explanatory style, family expressiveness, and self-esteem among Asian American and European American college students. *J Soc Psychol* 137:435-444.
- Kashani JH, Husain A, Shekim WO ve ark. (1981) Current perspectives on childhood depression: an overview. *Am J Psychiatry* 138:143-153.
- Kaslow NJ, Rehm LP, Pollack SL ve ark. (1988) Attributional style and self-control behavior in depressed and nondepressed children and their parents. *J Abnorm Child Psychol* 16:163-175.
- Kaslow NJ, Rehm LP, Siegel AW (1984) Social and cognitive correlates of depression in children: a developmental perspective. *J Abnorm Chil Psychol* 12: 605-620.
- Kistner J, White K, Haskett M ve ark. (1985) Development of learning-disabled and normally achieving children's causal attributions. *J Abnorm Chil Psychol* 13:639-647.
- Kuttner MJ, Delamater AM, Santiago JV (1990) Learned helplessness in diabetic youths. *J Pediatr Psychol* 15: 581-594.
- Mal S, Jain U, Yadav KS (1990) Effects of prolonged deprivation on learned helplessness. *J Soc Psychol* 130:191-197.
- Mikulincer M, Caspy T (1986) The conceptualization of helplessness. I. A phenomenological structural analysis. *Motivation and Emotion* 10:263-294.
- Milich R, Carlson CL, Pelham WE Jr, ve ark. (1991) Effects of methylphenidate on persistence of ADHD boys following failure experiences. *J Abnorm Child Psychol* 19:519-536.
- Milich R, Okazaki M (1991) An examination of learned helplessness among attention-deficit hyperactivity disordered boys. *J Abnorm Chil Psychol* 19:607- 623.
- Miller AT (1985) A developmental study of the cognitive basis of performance improvement after failure. *J Pers Soc Psychol* 49:529-539.
- Mullins L, Chaney J, Pace T ve ark. (1997) Illness uncertainty, attributional style, and psychological adjustment in older adolescent and young adults with asthma. *J Ped Psychol* 22:871-880.
- Overmier JB, Seligman MEP (1967) Effects of inescapable shock on subsequent escape and avoidance learning. *J Comp Physiol Psychol* 63:23-33.
- Overton WF, Meehan AM (1982) Individual differences in formal operational thought: sex role and learned helplessness. *Chil Dev* 53:1536-1543.
- Pearl RA (1982) LD children's attributions for success and failure: a replication with a labeled LD sample. *Learn Dis Quar* 5:173-176.
- Petermann F, Sauerborn C (1989) Training of social competence with nursery-school children. *Acta Paedopsychiatrica* 52:176-187.
- Pintrich PR, Anderman EM, Klobucar C (1994) Intraindividual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. *J Learn Disabil* 27:360-370.
- Reid MK, Borkowski JG (1987) Causal attributions of hyperactive children: implications for teaching strategies and self control. *J Educ Psychol* 79:296-307.
- Rholes WS, Blackwell J, Jordan C ve ark. (1980) A developmental study of learned helplessness. *Dev Psychol*

KILIÇ VE ORAL

16:616-624.

Schoenherr SJ, Brown RT, Baldwin K ve ark. (1992) Attributional styles and psychopathology in pediatric chronic illness groups. *J Clin Child Psychol* 21:380-387.

Seligman MEP, Maier SF (1967) Failure to escape traumatic shock. *J Comp Physiol Psychol* 74:1-9.

Settle SA, Milich R (1999) Social persistence following failure in boys and girls with LD. *J Learn Disabil* 32:201-212.

Shore CP, Austin JK, Dunn DW (2004) Maternal adaptation to a child's epilepsy. *Epilepsy Behav* 5:557-568.

Shors TJ (2004) Learning during stressful times. *Learn Mem* 11:137-144.

Smiley PA, Dweck CS (1994) Individual differences in achievement goals among young children. *Child Dev* 65:1723-1743.

Terwogt MM, Schene J, Koops W (1990) Concepts of emotion

in institutionalized children. *J Child Psychol Psychiatry* 31:1131-1143.

Thompson RJ, Gustafson KE, Bonner MJ ve ark. (2002) Neurocognitive development of young children with sickle cell disease through three years of age. *J Pediatr Psychol* 27:235-244.

Waschbusch DA, Sellers DP, LeBlanc M ve ark. (2003) Helpless attributions and depression in adolescents: the roles of anxiety, event valence, and demographics. *J Adolesc* 26:169-183.

Williams S, McGee R, Anderson J ve ark. (1989) The structure and correlates of self-reported symptoms in 11-year-old children. *J Abnorm Child Psychol* 17:55-71.

Ylvisaker M, Feeney T (2002) Executive functions, self-regulations, and learned optimism in paediatric rehabilitation: a review and implications for intervention. *Pediatr Rehabil* 5:51-70.

Ziegert DI, Kistner JA, Castro R ve ark. (2001) Longitudinal study of young children's responses to challenging achievement situations. *Child Dev* 72:609-624.