

Lise Öğrencilerinin Kendini Sabotaj Davranışlarının İncelenmesi*

Examining the Self-Handicapping Behaviors of High School Students

Hayriye ALBAYRAK¹, Zehra Nesrin BİROL²

¹Sorumlu Yazar, Hayriye Albayrak, Uzm. Psikolojik Danışman, Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, hayriyealbayrak1@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0001-5803-325X>)

²Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Türkiye, zehranesrin@trabzon.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0001-8545-085X>)

Geliş Tarihi: 03.05.2021

Kabul Tarihi: 04.12.2021

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin kendini sabotaj davranışları ile bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Kendini Sabotaj Ölçeği (Akın, 2012) kullanılmıştır. Araştırma grubu Giresun il merkezi ve çeşitli ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde eğitim gören 780 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma verileri IBM SPSS 22.0 paket programında çözümlenerek analizler bağımsız Gruplar-t Testi ve Tek Yönlü ANOVA ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları lise öğrencilerinde kendini sabotaj ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılaşma olduğunu göstermektedir. 9. sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçek puanlarının, 10.sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçek puanlarından daha düşük olduğu saptanmıştır. Bulgular aynı zamanda kendini sabotajın öğrencilerin algıladıkları akademik başarı durumuna göre de anlamlı farklılaşma olduğunu göstermektedir. Düşük düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerle; orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında ve yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler ile yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık yer almaktadır. Yapılan analizler, lise öğrencilerinin akademik başarıları yükseldikçe kendini sabotaja daha az başvurduklarını göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Kendini sabotaj, lise öğrencileri, akademik başarı.

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the relationship between high school students' self-handicapping behaviors and some demographic variables. For this purpose, the research was designed in accordance with the relational screening model. Personal Information Form and Self-Sabotage Scale (Akın, 2012) prepared by the researcher were used as data collection tools. The research group consists of 780 high school students studying in high schools affiliated to the Ministry of National Education in Giresun city center and its various districts. The research data were analyzed in the IBM SPSS 22.0 package program and the analyzes were carried out with the independent Groups-t-Test and One-Way ANOVA. Research findings show that there is a significant difference between self-handicapping and grade level in high

* Bu çalışma Dr. Öğretim Üyesi Zehra Nesrin BİROL danışmanlığında Hayriye ALBAYRAK tarafından 21/06/2019 tarihinde tamamlanan "Lise Öğrencilerinin Kendini Sabote Etme Eğilimi İle Psikolojik İyi Olma, Depresyon ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans çalışmasından üretilmiştir.

school students. It was determined that the self-handicapping scale scores of the 9th grade students were lower than the selfhandicapping scale scores of the 10th grade students. Findings also show that self-handicapping differs significantly according to students' perceived academic achievement. With students with low academic achievement; A significant difference was found between students with moderate academic achievement and students with high academic achievement. There is also a significant difference between students with moderate academic achievement and students with high academic achievement. The analyzes show that the higher the academic achievement of high school students, the less they resort to self-handicapping.

Keywords: Self-handicapping, high school students, academic achievement.

GİRİŞ

Kendini sabotaj kavramı ilk olarak 1978 yılında Jones ve Berglas tarafından kullanılmıştır. Bu araştırmacılar kendini sabotaj kavramını, bireyin hayatındaki başarıları kendine atfetmesi, başarısızlıkları ise başka faktörlere atfetmesi olarak tanımlamaktadır. Burada önemli olan nokta kişinin bu davranışları bilinçli olarak seçmesidir. Yani birey başarısız olacağını hissettiği an bilinçli bir şekilde kendini sabotaja başvurarak bu başarısızlığına dışsal sebepler üretmeye başlar (Jones ve Berglas, 1978). Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa kendini sabotaj, kişinin başarısız olacağını hissettiği zamanlarda toplum tarafından kabul edilebilir bahaneler üretmesi olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2009). Alanyazında kendini sabotaj kavramı farklı araştırmacılar tarafından da tanımlanmıştır. Smith, Snyder ve Perkins'e (1983) göre kendini sabotaj; kişinin, sergilediği performansın yetersizliği ile yüzleşirken muhtemel öz saygı kaybına karşı geliştirdiği bir stratejidir. Aslında var olan öz saygı düzeyini koruma mücadelesidir. Kişinin bu stratejiyi kullanmaktaki amacı olası bir yetersizlik durumunda çevresindeki insanların kendi benliğine yönelik algılarını olumluya çevirmektir. Kişilerin yaşamında var olan öz saygılarını korumaları önemlidir. Bu sebeple başarısız olma ihtimali olan bir performans sergileneceği zamanlarda bireyler, öz saygılarını korumak amacıyla kendini sabotaj davranışlarına başvurumaktadırlar (Higgins ve Berglas, 1990). Tice'e (1991) göre de kendini sabotaj; insanların var olan öz değer duygularını gelebilecek olumsuz tehditlerden korumak için bilinçli olarak tercih ettikleri davranışlardır. Leary ve Shepperd (1986) ise kendini sabotajı; kişinin davranışın sonucunu öngöremediği zamanlarda yaşayabileceği başarısızlığı farklı faktörlere yüklemek için engeller hazırlaması şeklinde tanımlamışlardır. Tüm bu tanımlar incelendiğinde kendini sabotajda bireyin davranışı hangi amaçla gerçekleştirdiği üzerinde durulmaktadır. Burada en önemli nokta kişinin bilinçli bir şekilde performansına engeller koyması ve davranışın sonucunda kendini haklı gösterecek bahanelerle ispat etmesidir (Tannenbaum, 2007).

Kendini sabotaj; kısa vadede olumlu bir strateji gibi görülse de uzun süreli ve sık kullanıldığında bireye olumsuz etkisi olmaktadır. Kendini sabotaj ile ilgili çalışma yapan bazı araştırmacılar da kendini sabotajın zamanla kronikleşebileceğini ifade etmiştir (Smith ve diğerleri, 1983). Kendini sabotaj, kişiyi hem başarısızlıktan korumakta, hem de var olan yeterliliği muhafaza etmesini sağlamaktadır. Ancak sürekli kullanıldığı durumlarda olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Çünkü kişi devamlı başarısızlığına bahane bulmaya odaklanacağı için iyi performans sergilemeyi ihmal edecek ve başarısızlık ihtimali giderek artacaktır. Araştırmalar kronik kendini sabotajın akademik alanda da bireyleri zayıflattığını göstermektedir (Cowan ve Ferrari, 2002; Jones ve Berglas, 1978; Kimble ve Hirt, 2005). Kronikleşen kendini sabotaj, insanların hayatını birçok anlamda olumsuz etkileyerek alkol ya da uyuşturucu bağımlılığı gibi davranışlara da sebep olabilmektedir (Zuckerman ve Tsai, 2005).

Kendini sabotaj davranışlarının temeli Adler'in aşağılık kompleksine karşı üstünlük arayışı görüşüne dayandırılabilir. Aslında Adler (2005) insanların yetersizlikle mücadele edecek temel güdülere sahip olduğunu belirtir. Ancak yetersizlik duygusu kişinin benliğini olumsuz etkilediği için, kişi bu durumdan kurtulmak amacıyla farklı yöntem arayışına girerek,

kendini sabotaj davranışlarının temelini oluşturur. Tice (1991) da Adler gibi benliğe gelebilecek olumsuz yüklemeleri ortadan kaldırmak amacıyla bireylerin kendini sabotaj davranışlarına yöndiklerini ifade eder. Başarısız olma ihtimalinin olduğu durumlarda bireyler başarısızlıklarına başka sebepler göstererek benliklerini başarısızlıktan korumuş olurlar. İnsanların var oluşunda yeterli görünme isteği mevcuttur ve bu istek kişileri olası bir başarısızlık durumunda yetersizliğini kapatmak için kendini sabotaj davranışlarını kullanmaya yönlendirir. Burger'e (2006) göre de kendini sabotaj davranışı; bireyler tarafından başka insanlar içerisinde saygınlıklarını korumak için kullanılmaktadır. Kendini sabotaj davranışı, genellikle yaşanılacak olan başarısızlık durumunun çevre tarafından kabul edilebilir mantıklı bir açıklaması olmadığında ortaya çıkmaktadır (Coşar, 2012).

Alanyazın incelendiğinde kendini sabotaj davranışı ile ilgili çalışmalar daha çok yurt dışı kaynaklar da bulunmaktadır. Yurt dışına oranla ülkemizde kendini sabotaj davranışı ile ilgili çalışmaların daha az yapıldığı görülmüştür. Ancak kendini sabotaj ile ilgili çalışmaların son yıllarda çoğalması bu kavrama verilen önemin de arttığını göstermektedir. İncelenen araştırmalarda kendini sabotaj kavramı ile benlik saygısı (Hirt, Deppe ve Gordon, 1991; Pulford, Johnson ve Awaida, 2005; Tice ve Baumeister, 1990; Üzbe, 2013), akademik erteleme (Akça, 2012; Hazal Söyleyen, 2018; Meyer, 2000; Üzbe, 2013), algılanan akademik başarı, başarı/hedef yönelimi (Üzbe, 2013), endişeli yapıya sahip olma (Sahranç, 2011), cinsiyet (Büyükgöze ve Gün, 2015; Coşar, 2012; Elmas ve Akfırat, 2014; Hazal Söyleyen, 2018; Topal, Çaka ve Çınar, 2018; Üzbe, 2013; Yalnız, 2014), yaş (Ekşi ve Dilmaç, 2010; Hazal Söyleyen, 2018; Topal ve diğerleri, 2018), başarısız olmaktan ve hata yapmaktan korkma (Elliot ve Church, 2003; Elliot ve Thrash, 2004), öz-yeterlik (Mamarıl, Usher ve Coyle, 2013; Pulford ve diğerleri, 2005; Yalnız, 2014) en çok çalışılan değişkenlerdendir.

Alanyazında kendini sabotaj ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki hakkında birbiriyle çelişen bulgular mevcuttur. Bazı çalışmalar kendini sabotajın cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtirken (Büyükgöze ve Gün, 2015; Coşar, 2012; Elmas ve Akfırat, 2014; Hazal Söyleyen, 2018; Topal ve diğerleri, 2018; Üzbe, 2013; Yalnız, 2014), anlamlı farklılaşma olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Anlı, 2011; Hirt, McCrea ve Boris, 2003; Kimble ve Hirt, 2005; Yavuzer, 2015). Alanyazında kendini sabotaj kavramı ile yaş değişkenini inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Fakat sınırlı sayıda çalışma olduğu için bu iki değişken arasındaki ilişki hakkında kesin çıkarımda bulunmak zorlaşmaktadır. Kendini sabotaj ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit eden araştırmalar, küçük yaştaki bireylerin kendini sabotaja daha eğilimli olduğu sonucuna ulaşmıştır (Ekşi ve Dilmaç, 2010; Hazal Söyleyen, 2018). Bunun yanı sıra yaş değişkenine göre öğrencilerin kendini sabotaj düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmış çalışmalar da bulunmaktadır (Coşar, 2012; Topal ve diğerleri, 2018). Bireylerin kendini sabotaj davranışlarını incelemek için en güzel ortam okullardır. Çünkü okullarda öğrencilerin kendi yeterliliklerini, bilgi ve becerilerini göstermeleri gerekmektedir. Okul ortamında öğrencinin arkadaşlarının ve öğretmenlerinin bulunması, kendini sabotaj davranışını sergileme ihtimalini arttırmaktadır. Çünkü kendini sabotaj davranışında amaç ortamda bulunan kişilerin düşüncelerini çarpıtmaktır (Urdu ve Midgley, 2001). Eğitim ortamlarında kendini sabotaj davranışını inceleyen çalışmalar kendini sabotaj davranışı gösteren öğrencilerin; akademik başarı konusunda yetersiz olduğu ve eğitime karşı ilgisiz bir tutum sergilediklerini göstermektedir (Akça, 2012; Chorba, Was ve Isaacson, 2012; Leondari ve Gonida, 2007). Araştırma sonuçlarından hareketle kendini sabotaj davranışının okul yıllarından itibaren kullanılmaya başlandığı ve bir süre sonra kişilik ile bütünleşip olumsuz sonuçlara neden olduğu söylenebilir. Bu alanda yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olması dikkat çekici bir durumdur. Oysaki kendini sabotajın ergenlik döneminde de kullanılabileceği ve gençlerin bu stratejiyi alışkanlık haline getirdiklerinde hayatlarındaki birçok durumun buna bağlı olarak olumsuz anlamda etkilenebileceği düşünülmektedir. Çünkü içinde buldukları gelişim döneminde öğrenciler hayatlarıyla ilgili önemli kararlar alma durumu ile karşı karşıyadırlar. Geleceklerine yönelik

kariyer planlamasını, meslek seçimini bu yaş dönemlerinde gerçekleştireceklerdir. Böylesine kritik bir dönemde bulunan ergenler üzerinde kendini sabotaj davranışları konusunda çalışmaların artırılıp konu ile ilgili önlemler alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada kendini sabotaj davranışı lise öğrencileri üzerinde araştırılmıştır. Alanyazın incelendiğinde kendini sabotaj davranışının, ayrı ayrı cinsiyet, yaş, akademik başarı gibi değişkenlerle birlikte ele alındığı çalışmaların mevcut olduğu fakat bu değişkenlerin bir arada incelendiği ve ergenlik dönemindeki bireylere uygulandığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın alanyazındaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir ve ileride yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde “iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir değişiklik yapılmadan incelenmesi” söz konusudur (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Bu desende bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda evren hakkında niceliksel veri elde edilir (Creswell, 2013).

2.2. Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubu 2018–2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde Giresun il merkezi ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde öğrenim gören ve uygulama için veli izin belgesi alınan 780 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Kendini sabotaj ölçeğinin izni e-posta yoluyla alınmıştır. Sonrasında Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan “etik kurul izni” alınmıştır. Aynı zamanda uygulamanın yapılması için Giresun il Milli Eğitim Müdürlüğünden “araştırma izni” alınmıştır. Gerekli izinleri alınarak çoğaltılan ölçme araçları, Giresun ili ve ilçelerinde araştırmacı tarafından basit tesadüfi örneklem seçimi ile araştırma kapsamına alınan okulların öğrencilerine bizzat gidilerek uygulanmıştır. Uygulama 18 yaş altı öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiği için “Veli İzin Formu” ile velilerinden izin alınan öğrenciler üzerinde araştırma yapılmıştır. Ölçme aracı doldurulmadan önce araştırmaya katılan öğrencilere araştırmanın amacı ve ölçme aracının nasıl doldurulacağı anlatılmıştır. **Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Lise Öğrencileri Hakkında Tanımlayıcı İstatistik Bulguları

| Değişken | Frekans (f) | Yüzde (%) | |
|---------------------|-------------|-----------|------|
| Cinsiyet | Kız | 411 | 52.7 |
| | Erkek | 369 | 47.3 |
| Yaş | 14-15 | 305 | 39.1 |
| | 16-17 | 434 | 55.6 |
| | 18-20 | 41 | 5.3 |
| Sınıf düzeyi | 9 | 194 | 24.9 |
| | 10 | 230 | 29.5 |
| | 11 | 222 | 28.5 |
| | 12 | 134 | 17.2 |
| Akademik başarı | Düşük | 34 | 4.4 |
| | Orta | 531 | 68.1 |
| | Yüksek | 215 | 27.5 |
| Sosyoekonomik durum | Düşük | 58 | 7.4 |
| | Orta | 594 | 76.2 |

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları şu şekildedir; %47.3'ü (n=369) erkek, %52.7'si (n=411) kız öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; %39.1'i (n=305) 14-15 yaş arası, %55.6'sı (n=434) 16-17 yaş arası, %5.3'ü (n=41) 18 ve üzeridir. Öğrencilerin; %24.9'unun (n=194), 9. sınıfa devam ettiği, %29.5'inin (n=230) 10. sınıfa devam ettiği, %28.5'inin (n=222) 11. sınıfa devam ettiği ve %17.2'sinin (n=134) 12. sınıfa devam ettiği belirlenmiştir. Katılımcıların algıladıkları akademik başarı durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %4.4'ü (n=34) düşük, %68.1'i (n=531) orta, %27.5'i (n=215) yüksektir. Katılımcıların sosyoekonomik durumlarına göre dağılımları şu şekildedir; %7.4'ü (n=58) düşük, %76.2'si (n=594) orta, %16.4'ü (n=128) yüksektir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu çalışmaya katılan lise öğrencilerinin demografik bilgilerini saptamak amacıyla araştırmacılar tarafından ilgili alanyazın dikkate alınarak hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu üzerinde cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, akademik başarı, sosyoekonomik durumu içeren 5 soru bulunmaktadır.

2.3.2. Kendini Sabotaj Ölçeği

Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından geliştirilen ve Akın (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Kendini Sabotaj Ölçeği 25 sorudan oluşan Likert tipinde bir ölçektir. Maddelerin puanlaması; (1) hiç katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kısmen katılmıyorum, (4) kısmen katılıyorum, (5) katılıyorum ve (6) tamamen katılıyorum şeklindedir. Ölçekten en düşük 25, en yüksek 150 puan alınabilmektedir. Yükselen puanlar yüksek düzeyde kendini sabotajı göstermektedir. Ölçekte bulunan 8 madde tersten puanlanmaktadır.

Ölçeğin Türkçe formunda ve orijinal formunda yer alan maddeler arasında korelasyon katsayısı .69 ile .98 arasında saptanmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlamasının Cronbach alfa iç güvenirlik katsayısı .90 bulunmuş olup, test tekrar güvenirlik katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır. Dilsel eşdeğerlik açısından ölçeğin tamamına bakıldığında .91'lik bir korelasyon elde edilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında kendini sabotaj ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Akın, 2012).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri IBM SPSS 22.0 paket programında çözümlenmiştir. Veri setinde yer alan 23 kişi tek boyutlu, 6 kişi ise çok boyutlu uç değer gösterdiği için veri setinden çıkartılmıştır. Dolayısıyla uygulama 809 öğrenci ile gerçekleştirilmişken analizlere 780 öğrenci ile devam edilmiştir. Analizler bağımsız Gruplar-t Testi ve Tek Yönlü ANOVA ile gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda Kendini Sabotaj Ölçeğine ait betimsel istatistikler ve normal dağılım testleri yer almaktadır.

Tablo 2. Kendini Sabotaj Ölçeği Betimsel ve Normal Dağılım İstatistikleri

| Ölçek | Minimum | Maksimum | Ortalama | Std. Sapma | Kolmogoro v-Smirnov | Shapiro-Wilk | Çarpıklık | Basıklık |
|-------|---------|----------|----------|------------|---------------------|--------------|-----------|----------|
| | | | | | | | | |

| | | | | | İstatistik | s.d | Sig. | İstatistik | s.d | Sig. | | |
|----|-----|-------|-----|------|------------|-----|------|------------|-----|------|------|------|
| KS | 46. | 123.0 | 83. | 12.4 | 0.049 | 780 | 0.00 | 0.994 | 780 | 0.00 | 0.19 | 0.17 |
| Ö | 0 | | 6 | 5 | | | 0 | | | 6 | 9 | 3 |

Kendini sabotaj ölçeği minimum 46.00, maksimum 123.00, ortalama 83.60, ve 12.45 standart sapma değerlerine sahiptir. Ölçekte 25-150 arası puan alınabilmekte ve yükselen puanlar yüksek düzeyde kendini sabotajı göstermektedir.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin yorumu Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testlerinden yapılmaktadır. Tablo 3'te verilen test sonuçları incelenmiş olup, test verilerinin anlamlılık değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05'ten küçük olması aslında bu araştırma verilerinin normal dağılım göstermediğini bize vermektedir. Ancak sosyal bilimlerde normallik dağılımını bu şekilde saptayabilmek oldukça zordur. Bu yüzden çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılması gerekmektedir (Kalaycı vd., 2008). Çarpıklık katsayısının ± 1 aralığında olması, normal dağılımın sağlandığını ifade etmektedir (Karagöz, 2018). Tablo 2'deki çarpıklık değerleri incelendiğinde de tüm ölçek değerleri ± 1 arasında olduğundan dolayı çalışma verilerinin normal dağıldığını söylemek mümkündür.

Tablo 3. Kendini Sabotaj Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

| Değişken | Cinsiyet | N | \bar{X} | S | Sd | T | p | η^2 |
|-----------------|----------|-----|-----------|-------|-----|------|-----|----------|
| Kendini Sabotaj | Erkek | 369 | 83.25 | 11.62 | 778 | .773 | .73 | - |
| | Kadın | 411 | 84.91 | 13.16 | | | | |

Kendini sabotaj ölçeği toplam puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Kendini sabotaj ölçeği toplam puanları cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}= 83.25$) ile kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=84.91$) arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t=.77, p>.05$).

Lise öğrencilerinin kendini sabotaj ölçeğinden aldıkları puanların yaş gruplarına göre dağılımlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4'te verilmiştir. Tek Yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4. Kendini Sabotaj Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

| Değişken | Yaş | N | \bar{X} | S |
|-----------------|-------------|-----|-----------|-------|
| Kendini Sabotaj | 14-15 | 305 | 82.19 | 12.95 |
| | 16-17 | 434 | 84.43 | 12.20 |
| | 18 ve üzeri | 41 | 85.24 | 10.41 |

14-15 yaş aralığındaki öğrencilerin kendini sabotaj ölçeği puan ortalamaları 82.19, 16-17 yaş aralığındaki öğrencilerin 84.43 ve 18 yaş ve üzerindeki öğrencilerin ortalamaları ise 85.24 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 5. Kendini Sabotaj Ölçeği Toplam Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-----------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|------|------|--------------|
| Kendini Sabotaj | Gruplar arası | 1018.82 | 2 | 509.41 | 3.30 | .04* | - |
| | Gruplar içi | 119797.96 | 777 | 154.18 | | | |

| | | |
|--------|-----------|-----|
| Toplam | 120816.79 | 779 |
|--------|-----------|-----|

* p<.05

Yapılan Tek Yönlü ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde lise öğrencilerinin kendini sabotaj ölçeği puanlarının yaş düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [F (2. 777) = 3.30, p<.05]. Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Sheffe çoklu karşılaştırma testi sonuçlarında ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlara ek olarak Tek Yönlü ANOVA analizine ilişkin etki büyüklüğü değerinin .01'den küçük olduğu görülmektedir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre kendini sabotaj davranışlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 6'da, Tek Yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6. Kendini Sabotaj Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

| Değişken | Sınıf | N | \bar{X} | S |
|-----------------|-------|-----|-----------|-------|
| Kendini Sabotaj | 9 | 194 | 80.95 | 12.23 |
| | 10 | 230 | 85.59 | 12.83 |
| | 11 | 222 | 83.38 | 13.03 |
| | 12 | 134 | 84.36 | 10.36 |

9. sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj puan ortalamaları 80.95, 10. Sınıf öğrencilerinin 85.59, 11. Sınıf öğrencilerinin 83.38, ve 12. Sınıf öğrencilerinin 84.36 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 7. Kendini Sabotaj Ölçeği Toplam Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-----------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|------|------|--------------|
| Kendini Sabotaj | Gruplar arası | 2357.96 | 3 | 785.98 | | | |
| | Gruplar içi | 118458.83 | 776 | 152.65 | 5.15 | .00* | 9-10 |
| | Toplam | 120816.79 | 779 | | | | |

**p<.01

Tek Yönlü ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde lise öğrencilerinin kendini sabotaj puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [F (3. 776) = 5.15. p<.01]. Farkın hangi sınıf düzeyinden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Sheffe çoklu karşılaştırma testi sonuçlarında ise 9 ile 10. sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçeği puanları (\bar{X} = 80.95), 10.sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçeği puanlarından (\bar{X} =85.59) daha düşüktür. Elde edilen farka ilişkin etki büyüklüğü (η^2) değeri ise .02 olarak hesaplanmıştır.

Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre kendini sabotaj davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8'de yer almaktadır. Tek Yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8. Kendini Sabotaj Ölçeği Puanlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

| Değişken | Akademik Başarı Düzeyi | N | \bar{X} | S |
|----------|------------------------|---|-----------|---|
|----------|------------------------|---|-----------|---|

| | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|--------|
| Kendini Sabotaj | Düşük | 34 | 91.61 | 9.58 |
| | Orta | 531 | 84.35 | 11.74 |
| | Yüksek | 215 | 80.46 | 13.678 |

Akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları 91.61, akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin 84.35 ve akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları ise 80.46 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 9. Kendini Sabotaj Ölçeği Toplam Puanlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Sd | Kareler | F | p | Anlamlı Fark |
|-----------------|-------------------|-----------------|-----|------------|-------|-----|---------------------------------------|
| | | | | Ortalaması | | | |
| | Gruplar arası | 4604.98 | 2 | 2302.49 | | | |
| Kendini Sabotaj | Gruplar içi | 116211.81 | 777 | 149.56 | 15.40 | .00 | Düşük-Orta, Düşük-Yüksek, Orta-Yüksek |
| | Toplam | 120816.79 | 779 | | | | |

*p<.01

Tek Yönlü ANOVA analizi sonucunda öğrencilerin kendini sabotaj puanları ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir [F (2, 777) = 15.39, p<.01]. Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Sheffe çoklu karşılaştırma testi sonuçlarında ise düşük düzeyde akademik başarıda olan öğrencilerle (\bar{X} = 91.61); orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında (\bar{X} = 84.35) ve yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında (\bar{X} = 80.46) anlamlı bir fark bulunmuştur. Orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler (\bar{X} = 84.35) ile yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında da (\bar{X} = 80.46) anlamlı bir farklılık yer almaktadır. Elde edilen sonuca ilişkin etki büyüklüğü (η^2) değeri ise .04 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe kendini sabotaj davranışlarının azaldığını göstermektedir.

Lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerine göre kendini sabotaj davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 10'da yer almaktadır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre kendini sabotaj puanlarına ilişkin farklılığa yönelik Tek Yönlü ANOVA testi sonuçlarına ise Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 10. Kendini Sabotaj Ölçeğinin SED'e Göre Betimsel İstatistikleri

| Değişken | SED | N | \bar{X} | S |
|-----------------|--------|-----|-----------|-------|
| Kendini Sabotaj | Düşük | 58 | 85.10 | 12.73 |
| | Orta | 594 | 83.33 | 12.38 |
| | Yüksek | 128 | 84.15 | 12.65 |

Sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin kendini sabotaj puan ortalamaları 85.10, sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin 83.33 ve sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları ise 84.15 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 11. Kendini Sabotaj Ölçeği Toplam Puanlarının Sosyoekonomik Düzeylere Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-----------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-----|-----|--------------|
| Kendini Sabotaj | Gruplar arası | 211.88 | 2 | 105.94 | | | |
| | Gruplar içi | 120604.91 | 777 | 155.21 | .68 | .51 | - |
| | Toplam | 120816.79 | 779 | | | | |

Kendini sabotaj ölçeğinin, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre Tek Yönlü ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde öğrencilerin kendini sabotaj puanlarının sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [$F(2,777) = .68$, $p > .05$]. Öğrencilerin kendini sabotaj davranışları sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşmamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile lise öğrencilerinin kendini sabotaj davranışları bazı demografik özellikler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda kendini sabotaj ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde, bu çalışmanın sonuçlarını destekleyen (Aydın ve Kahraman, 2020; Büyükgöze ve Gün, 2015, Cingöz, 2015; Elmas ve Akfırat, 2014; Hazal Söyleyen, 2018; Özlü ve Topkaya, 2020; Sarıçalı, 2014; Topal ve diğerleri, 2018; Üzbe, 2013; Yalnız, 2014) ve desteklemeyen (Anlı, 2011; Hirt ve diğerleri, 1991; Jones ve Berglas, 1978; Kimble ve Hirt, 2005; Yavuzer, 2015) bulgulara ulaşılmış çalışmaların olduğu görülmektedir. Kendini sabotaj ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit eden araştırmalara (Anlı, 2011; Hirt ve diğerleri, 1991; Jones ve Berglas, 1978; Kimble ve Hirt, 2005) bakıldığında erkeklerin kadınlara göre kendilerini daha fazla engellediklerini ancak bu farkın davranışsal kendini sabotaj boyutunda gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Kimble ve Hirt (2005) de araştırmasında erkeklerin kadınlara göre daha fazla kendini sabotaj davranışlarını kullandıklarını tespit etmiştir. Ayrıca erkeklerin performansının başkaları tarafından izlendiği durumlarda daha fazla kendini sabotaj davranışına başvurdukları, kadınların ise her iki durumda da kendini sabotaja başvurmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum cinsiyet rollerine atfedilen davranışlarla açıklanabilir. Toplumlarda, erkeklerden beklentilerin daha fazla olması kendini sabotaj davranışını göstermelerine sebep olmaktadır. Ancak Yavuzer (2015), öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada kadınların erkeklerden daha çok kendini sabotaja başvurdukları sonucuna ulaşmıştır. Alanyazın incelendiğinde her iki durumu da belirten araştırma sonuçları olması nedeniyle sonuçların uygulama yapılan grubun özelliğine göre değişebileceğini söylemek mümkündür. Bu araştırmalar kendini sabotaj davranışına yönelik olarak cinsiyete ilişkin sonuçların değişiklik gösterebileceğini ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak kendini sabotaj ile cinsiyet arasındaki ilişkinin tam olarak netlik kazanmadığı söylenebilir.

Lise öğrencilerinin kendini sabotaj ile yaş düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Alanyazında bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Civan, 2016; Coşar, 2012; Topal ve diğerleri, 2018; Zafer, 2016). Ancak Hazal Söyleyen (2018) yaşı küçük olan öğrencilerin büyük yaştaki öğrencilere göre kendini sabotaja daha fazla başvurdukları sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Ekşi ve Dilmaç (2010) da araştırmalarında öğrencilerin üniversite yıllarının başlarında ders çalışmayı sürekli erteledikleri ve kendini sabotaja daha eğilimli oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum üniversitenin ilk senelerinde aileden ayrılmayla gelen özgürlük sonucunda öğrencilerin dersler yerine daha çok eğlenmeye odaklanmalarıyla

açıklanabilirken, küçük yaş grubundaki öğrencilerin çevrelerinden takdir görmek için kendini sabotaj davranışına başvurdukları da söylenebilir. Bu araştırmalar değerlendirildiğinde kendini sabotaj ile yaş düzeyleri arasında birbiri ile çelişen sonuçlar olduğu söylenebilir. Aynı zamanda alanyazında bu konuda yapılmış sınırlı sayıda araştırma olması kendini sabotaj ve yaş arasındaki ilişkiyi incelemek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Analiz sonuçları incelendiğinde lise öğrencilerinin kendini sabotaj davranışlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. 9. sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçek puanları, 10. sınıf öğrencilerinin kendini sabotaj ölçek puanlarından daha düşük bulunmuştur. Alanyazında sınıf düzeyi ile kendini sabotaj arasında anlamlı ilişkiye ulaşan araştırma bulguları mevcuttur (Kimble, Kimble ve Croy, 1998; Sahraç, 2011). Kimble ve diğerleri (1998) araştırma sonuçlarında 6. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerinden daha fazla kendini sabotaja eğilimli olduklarına ulaşmıştır. Bu araştırma sonucundan farklı olarak sınıf düzeyine göre kendini sabotajın farklılaşma göstermediğini belirten araştırma sonuçları da mevcuttur (Leondari ve Gonida, 2007; Taş, 2017). Tice (1991) bireylerin kendini sabote davranışını kullanmaya başlayabilmesi için yeterli öz-bilince ve kendi benliğine yönelik farkındalığa varmasının şart olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla bireyler yaş aldıkça kendi yeterliliklerinin farkına varır, var olan durumları değerlendirip davranış seçimlerini ona göre yaparlar ve yaş aldıkça kendilik değerlerini oluştururlar. Bu durumun çalışmanın sonucu ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Alanyazında bu değişkeni inceleyen çok sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu yüzden alanyazında sınıf düzeyinin kendini sabotaj eğilimi üzerinde farklılaşma yaratıp yaratmayacağına ilişkin anlamlı bir görüş birliği bulunmamaktadır. Dolayısıyla kendini sabotajın sınıf düzeyine göre farklılığı kesinlik kazanmış bir bulgu değildir.

Kendini sabotaj ile lise öğrencilerinin akademik başarı düzeyi arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerle; orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında ve yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Orta düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler ile yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık söz konusudur. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe kendini sabotaj davranışlarının azaldığını göstermektedir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Akça, 2012; Chorba ve diğerleri, 2012; Leondari ve Gonida, 2007; Mamaril ve diğerleri, 2013; Meyer, 2000; Midgley, Arunkumar ve Urdan, 1996; Norman, 2004; Shields, 2007; Topal ve diğerleri, 2018; Urdan ve Midgley, 2001; Üzbe, 2013; Zuckerman, Kieffer ve Knee, 1998). Araştırma sonuçlarından hareketle kendini akademik anlamda yeterli gören bireylerin herhangi bir performans sırasında kendini sabotaja başvurmayacağı ifade edilebilir. Çünkü bu bireyler başarılı olacaklarına inandıkları için başarısızlık ihtimaline karşı önlem alma gereği duymayacaklardır. Dolayısıyla da kendini sabotaj stratejileri kullanmaya daha az eğimli olacakları söylenebilir. Anlı (2011) da akademik yeterliliği düşük olan öğrencilerin başarısızlığın getireceği olumsuz yüklemelerle mücadele edebilmek ve kendilerini bu olumsuz duygulardan korumak için kendini sabotaj davranışlarına yöneldiğini belirtmiştir. Bireylerin kendini sabotaj davranışlarını incelemek için en güzel ortam okullardır. Çünkü okullarda öğrenciler kendi yeterliliklerini, bilgi ve becerilerini göstermek durumunda kalmaktadır. Böyle durumlarda ortamda bireyin arkadaşlarının ve öğretmenlerinin de bulunması, öğrencinin kendini sabotaj davranışını sergileme ihtimalini arttırmaktadır. Çünkü kendini sabotaj davranışında amaç ortamda bulunan kişilerin düşüncelerini çarpıtmaktır (Urdan ve Midgley, 2001). Günümüzde öğrencilerin başarısızlıklarına çeşitli bahaneler üreterek bu durumu kabul edilebilir kılmaya çalıştıklarını göz önüne alırsak öğrencilerin kendini sabotaj düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin ve gereken önlemlerin alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Üzbe ve Bacanlı (2015) ise bu sonuçların tam tersine akademik başarının kendini sabotajın pozitif bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akademik başarı arttıkça bireylerde kendini sabotaj davranışının arttığını saptamışlardır. Bu sonucun akademik performansı yüksek olan bazı öğrencilerin var olan imajlarını korumak amacıyla kendini sabotaja başvurmasından

kaynakladığı ifade edilebilir. Genel olarak alanyazında yer alan çalışmalar, bu araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Kendini sabotajın lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Alanyazında kendini sabotaj ile sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşarak bu çalışma sonucu ile paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Altıntaş, 2009; Anlı, 2011; Cingöz, 2015; Taş, 2017; Topal ve diğerleri, 2018; Zafer, 2016). Coşar (2012) çalışmasında bu araştırma sonuçlarından farklı olarak bireylerde gelir düzeyi arttıkça kendini sabotaj davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki araştırmaların çoğu bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Ancak kendini sabotaj ile gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olması konu ile ilgili genelleme yapmayı zorlaştırmaktadır.

Eğitim ortamlarında öğrencilerin kendini sabotaj davranışlarını sıklıkla kullandığı görülmektedir. Bu ortamlarda kullanılan kendini sabotaj davranışlarını azaltmak için öğrencileri birbiri ile yarıştırmak yerine bireysel farklılıklarında göz önüne alındığı, başarmak için ders çalışmak yerine öğrenmek için ders çalışmanın sağlandığı ortamlar oluşturulmalıdır. Başarının alınan yüksek puanlarla eş değer görülmesi yüksek puan alma ihtimali düşük olan öğrencileri kendini sabotaja yönelmesine sebep olabilecektir. Bu yüzden başarının alınan yüksek puanlarla değil de öğrencinin kendi bireysel gelişimi ile ölçüldüğü bir eğitim ortamının sağlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Yine eğitim ortamlarında öğrencilere ulaşabileceği hedefler belirlemek ve ulaşılması imkânsız olan hedeflerden uzaklaştırmak öğrencilerin kendini sabote eden davranışlarının azaltılması için yararlı olabilir.

Bu araştırmada, kendini sabotaj, bazı demografik değişkenler ile incelenmiştir. Kendini sabotaj farklı değişkenlerle (aile yapısı, kardeş sayısı, zekâ düzeyi, kültürel özellikler, kişilik, madde bağımlılığı vb.) ele alınarak incelenebilir. Aynı zamanda kendini sabotajın araştırıldığı çalışmaların sınırlı sayıda ve çoğunlukla yurt dışı alanyazında olduğu gözlenmiştir. Bu çalışma ile birlikte belirtilen değişkenleri inceleyen araştırmaların sayısının artması, içeriğin derinleştirilmesi sağlanabilir. Gelecek çalışmalarda derinlemesine bulgular elde edilebilmesi için nitel çalışmalara da yer verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda bazı kavramlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış olması nedeniyle katılımcı sayısı daha geniş tutularak başka bir çalışma yapılabilir. Geniş bir araştırma grubu ile yapılması araştırma sonuçlarının güvenilirliğini ve genellenebilme olasılığını arttıracaktır.

Bu çalışmadaki katılımcılar yalnızca lise öğrencileri ile sınırlı olduğu için; araştırma bulgularının diğer eğitim kurumlarındaki öğrenciler için genellenmesi zordur. Bu nedenle lise dışında farklı düzeydeki eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerle benzer bir çalışmanın yürütülmesi, bu konularla ilgili yaşanan problemlerin çözümü için katkılar sağlayabilir.

Eğitim ortamlarında öğrencilerin kendini sabotaj davranışlarını sıklıkla kullandığı görülmektedir. Bu ortamlarda kullanılan kendini sabotaj davranışlarını azaltmak için öğrencileri birbiri ile yarıştırmak yerine bireysel farklılıklarında göz önüne alındığı, başarmak için ders çalışmak yerine öğrenmek için ders çalışmanın sağlandığı ortamlar oluşturulmalıdır. Başarının alınan yüksek puanlarla eş değer görülmesi, yüksek puan alma ihtimali düşük olan öğrencilerin kendini sabotaja yönelmesine sebep olabilecektir. Bu yüzden başarının, alınan yüksek puanlarla değil de öğrencinin kendi bireysel gelişimi ile ölçüldüğü bir eğitim ortamının sağlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Yine eğitim ortamlarında öğrencilere ulaşabileceği hedefler belirlemek ve ulaşılması imkânsız olan hedeflerden uzaklaştırmak, kendini sabotaj davranışlarının azaltılması konusunda yararlı olabilir. Eğitim ortamında kendini sabotaj davranışlarının ortadan kaldırılması ya da azaltılması amacıyla öğrencilere etkili ders çalışma teknikleri, başa çıkma yöntemleri, problem çözme becerileri, zaman yönetimi ve hedef belirleme gibi konularda eğitim verilebilir. Rehberlik servisleri tarafından kendini sabotaj davranışları

sergileyen öğrencilerin tespit edilerek bu öğrencilerle bireysel veya grupla psikolojik danışma yapmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Veri toplama aşamasında öğrencilerden alınan geri dönütler doğrultusunda kendini sabotaj ölçeğinin Türk kültürüne uygulanması konusunda sıkıntılar olduğu görülmüştür. Bu nedenle kültürümüze daha uygun geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilebilir.

Kendini sabotaj ile ilgili alanyazın incelendiğinde, kavramın sözel ve davranışsal kendini sabotaj olarak ele alınıp araştırıldığı görülmüştür. Bu çalışmada kullanılan ölçek kendini sabotaj ile ilgili toplam puan vermektedir. Sözel ve davranışsal kendini sabotaj davranışlarını gösteren araştırmaların artırılması adına sağlayacağı katkı açısından önem kazanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2005). *Bireysel psikolojinin kuramı ve uygulaması* (Çev. A. Kılıçlıoğlu). İstanbul: Say Yayınları.
- Akça, F. (2012). An investigation into the self-handicapping behaviors of undergraduates in terms of academic procrastination, the locus of control and academic success. *Journal of Education and Learning*, 1(2), 288-297.
- Akın, A. (2012). Kendini sabotaj ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 176-187.
- Anlı, G. (2011). *Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Altıntaş, F. Ç. (2009). Kişiliğin algılanan örgütsel sabotaj davranışları üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(1), 95-111.
- Aydın, A. ve Kahraman, N. (2020). Hemşirelik öğrencilerinde kendini sabotaj: Psikolojik ihtiyaçlar ve öz duyarlılık üzerine etkisi. *Çukurova Medical Journal*, 45(4), 1625-1633.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev. D. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyükgöze, H. ve Gün, F. (2015). Araştırma görevlilerinin kendini sabotaj eğilimlerinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 689-704.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Chorba, K., Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2012). Individual differences in academic identity and self-handicapping in undergraduate college students. *Individual Differences Research*, 10(2), 60-68.
- Cingöz, B. (2015). *Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyleri ile spor ve farklı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ağrı.
- Civan, S. (2016). *Eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Coşar, S. (2012). *Çalışanların tükenmişlik düzeyleri ile kendini sabotaj düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Cowan, S. E., & Ferrari, J. R. (2002). "Am i for real?" Predicting impostor tendencies from selfhandicapping and affective components. *Social Behavior and Personality*, 30(2), 1191-126.
- Creswell, D. W. (2013). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*. (Çev. M. Bursal). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 433-450.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and selfhandicapping. *Journal of Personality*, 1(71), 369-396.
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2004). The intergenerational transmission of fear of failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 957-971.
- Elmas, P. ve Akfırat, S. (2014). Mazeret bulma eğilimi ile özsaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mazeret bulma eğilimi başarısızlık durumunda özsaygıyı korur mu? Başlangıçtaki özsaygı düzeyinin rolü. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 34(2), 17-34.
- Hazal Söyleyen, N. (2018). *Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının kendini sabotaj ve erteleme davranışı ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Higgins, R. L., & Berglas, S. (1990). The maintenance and treatment of self-handicapping: From risk-taking to face-saving—and back. In R. L. Higgins (Ed.), *Self-handicapping: The paradox that isn't* (pp. 187–238). New York, NY: Plenum Press.
- Hirt, E. R., Deppe, R. K., & Gordon, L. J. (1991). Self-reported versus behavioral selfhandicapping: empirical evidence for a theoretical distinction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 981-991.
- Hirt, E. R., McCrea, S. M., & Boris, H. I. (2003). "I know you self-handicapped last exam": Gender differences in reactions to self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 177-193.
- Jones, E. E., & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through selfhandicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4(2), 200-206.
- Kimble, C. E., Kimble E. A., & Croy, N. A. (1998). Development of self- handicapping tendencies. *The Journal of social Psychology*, 138(4), 524-534.
- Kimble, C. E., & Hirt, E. R. (2005). Self-focus, gender and habitual selfhandicapping: Do they make a difference in behavioral self-handicapping? *Social Behavior and Personality*, 33, 43-56.
- Leary, M. R., & Shepperd, J. A. (1986). Behavioral Self-Handicaps Versus Self Reported Selfhandicaps: A Conceptual Note. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1265-1268.
- Leondari, A., & Gonida, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 595-611.
- Mamaril, N. A., Usher, E. L., & Coyle, B. A. (2013). Academic self-handicapping and selfefficacy as predictors of mathematics achievement of African American middle school students. *P20 Motivation and Learning Lab*, University of Kentucky, College of Education, Kentucky, USA.

- Meyer, C. L. (2000). Academic procrastination and self-handicapping: Gender differences in response to noncontingent feedback. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 87-102.
- Midgley, C., Arunkumar, R., & Urdan, T. C. (1996). "If I don't do well tomorrow, there's a reason" predictors of adolescent' use of academic self-handicapping strategies. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 423.
- Norman, H. U. (2004). *Effects of self-construals on university students' causal attributions, self-efficacy beliefs, and self-handicapping behavior*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Oklahoma University. USA.
- Özlü, G. ve Topkaya, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde kendini sabotajın yordayıcısı olarak cinsiyet, yaş ve farklı mükemmeliyetçilik tarzları. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 1220-1232.
- Pulford, B. D., Johnson, A., & Awaida, M. (2005). A Cross-cultural study of predictors of selfhandicapping in university students. *Personality and Individual Differences*, 39(4), 727-737.
- Sahraç, Ü. (2011). An investigation of the relationships between self-handicapping and depression, anxiety, and stress. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 526-540.
- Sarıçalı, M. (2014). *Psikolojik danışman adaylarının kendini engelleme algularının özgünlük düzeyleri ve aldıkları süpervizyon açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Shields, C. D. (2007). *The relationship between goal orientation, parenting style and selfhandicapping in adolescents*. (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Alabama. USA.
- Smith, T. W., Snyder, C. R., & Perkins, S. C. (1983). The self-serving function of hypochondriacal complaints: Physical symptoms as self-handicapping strategies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40(4), 787-797.
- Tannenbaum, R. E. (2007). *Goal orientation, work avoidance goals, and self-handicapping in community college students*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Capella Üniversitesi. Minneapolis.
- Taş, R. (2017). *Üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerinde kişilerarası yetkinlik düzeylerinin kendini sabotaj eğilimine olan etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1990). Self-Esteem, self-handicapping, and selfpresentation: The strategy of inadequate practice. *Journal of Personality*, 58(2), 443-464.
- Tice, D. M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), 711-725.
- Topal, S., Çaka, S. Y. ve Çınar, N. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin kendini sabotaj stratejileri ve tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(1), 337-356.
- Urdan, T., & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*, 13(2), 115-138.

- Üzbe, N. (2013). *Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Üzbe, N. ve Bacanlı, H. (2015). Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 33-50.
- Yalnız, A. (2014). *Algılanan anne baba tutumları, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Yavuzer, Y. (2015). Investigating the relationship between self-handicapping tendencies, self-esteem and cognitive distortions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(4), 879-890.
- Zafer, M. (2016). *İtfaiye çalışanlarında psikolojik dayanıklılık ve kendini sabotaj düzeylerinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C., & Knee, C. R. (1998). Consequences of self-handicapping: Effects on coping, academic performance and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1619-1628.
- Zuckerman, M., & Tsai, F. F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*, 73(2), 411-442.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The aim of this study is to identify the relationship between the tendency of high school students to self-handicapping and certain demographic variables. For this purpose, the hypothesis of the study was established that "students' attitudes to self-handicapping differ significantly depending on gender, age, class level, socio-economic status, and academic achievement".

Methods

In the study, the correlational screening model, which is one of the quantitative research methods, was used. In correlational screening model, "the study of the relationship between two or more variables without any changes" (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008) is in question. In this pattern, quantitative data about the universe is obtained as a result of studies conducted on the sample selected in the universe (Bursal, 2013). The research group of the study consists of 780 high school students who studied in Giresun provincial centers and districts in the 2018-2019 academic year, in high schools affiliated to the Ministry of National Education and before the study, a written consent was obtained from the parents.

The research data were analyzed in IBM SPSS 22.0 package program. 23 people in the data set were excluded from the data set because they showed one-dimensional and 6 people showed multi-dimensional extreme values. Therefore, while the application was carried out with 809 students, the analyzes were continued with 780 students. According to the data in the personal information form, the differentiation status was analyzed by Independent Groups t Test and one way ANOVA. Independent sample t-test was used to examine the differentiation status of two-category variables, and one-way ANOVA tests were used to examine the differentiation states of more than two variables.

Results

Different analyzes were carried out to determine that the self-handicapping tendency did not show according to age, class level, academic success, socio-economic level. When the total scores of the Self-Handicapping Scale are examined by gender, it is seen that they are found to

be significant between the male school mean score ($\bar{X}= 83.25$) and the female high score averages ($\bar{X}= 84.91$) ($t = .77, p> .05$).

Different analyzes were carried out to determine that no demonstration was shown according to the variables of class level, academic achievement, socio-economic level.

When the total scores of the self-handicapping scale are examined by gender, it is seen that they are significant between the male mean scores ($\bar{X}= 83.25$) and the female high mean scores ($\bar{X}= 84.91$) ($t = .77, p> .05$).

When the results of the One-Way ANOVA analysis are examined, it is seen that the selfhandicapping tendency scores of high school students show a significant difference according to their age levels [$F(2.777) = 3.30, p <.05$]. No significant difference was found between the groups in the results of the Scheffe multiple comparison test conducted to determine the source of the difference between the groups. In addition to these results, the effect size value for oneway ANOVA analysis appears to be less than .01.

A study of the results of a one-way ANOVA analysis shows that high school students' self-handicapping tendency scores differ significantly depending on their class level [$F(3.776) = 5.15, p<.01$]. A significant difference was found between 9th and 10th grades in the Sheffe multiple comparison test results conducted to determine the grade level the difference stems from. The scores of 9th grade students for self-handicapping tendency ($\bar{X}= 80.95$) are lower than 10th grade students' scores for self-handicapping tendency ($\bar{X}= 85.59$). The effect size (η^2) for the difference obtained was calculated as .02.

When the results of One-Way ANOVA analysis of self-handicapping tendency were examined in terms of academic achievement, it was found that the scores of students' selfhandicapping tendency differ significantly according to their academic achievement [$F(2.777) = 15.39, p <.01$]. In the Sheffe multiple comparison test results, which were conducted to determine the source of the difference, it was found that between students with low academic achievement ($\bar{X}= 91.61$), students with moderate academic achievement ($\bar{X}= 84.35$) and students with high level of academic achievement ($\bar{X}= 80.46$) a significant difference was found. The findings also showed that there was a significant difference between students with moderate academic achievement ($\bar{X}= 84.35$) and students with high academic achievement ($\bar{X}= 80.46$). The effect size (η^2) for the result obtained was calculated as .04. These results show that as the academic success of the students increases, their self-handicapping tendency decreases.

When the results of the One-Way ANOVA analysis of the self-handicapping tendency were examined according to the socio-economic levels of the students, it was found that the scores of the students' self-handicapping tendency did not differ significantly according to their socio-economic levels [$F(2.777) = .68, p>.05$].

Discussion and Conclusion

Students' self-handicapping behaviors do not differ according to their socio-economic level. As a result of this study, a significant difference was found between self-handicapping tendency and class level and academic achievement, while no significant difference was found between gender, age, socio-economic level. There are studies in the literature that support and do not support these research findings, but there are not enough studies. It is thought that diversifying the studies on the concept of self-handicapping will contribute to the arena.