

Öğrenilmiş Çaresizliğin Genellenme Sorunu: Görev Etkisi

Sevda Bulduk*
İstanbul Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada öğrenilmiş çaresizlik eğitimi aşamasında kullanılan görev türünün öğrenilmiş çaresizliğin genellenme düzeyine etkisi araştırılmıştır. Çaresizlik eğitimi aşamasında, altmış üniversite öğrencisi, çizgi labirenti (çözümlü/çözüksüz), parça birleştirme (çözüksüz) ve iki problem şartı (çözümlü/çözüksüz üç labirent + üç parça birleştirme) olmak üzere farklı eğitim koşullarına sokulmuştur. Sonuçlar, çözüksüz labirentle çaresizlik eğitimi yapılan grubun test aşamasında (PM-C), diğer deneysel gruplardan daha fazla davranışsal yetersizlik geliştirdiğine işaret etmektedir. Çaresizlik eğitimi uygulamasından sonra belirlenen başarı beklentisi ve nedensel açıklama tarzının, deneysel işlemlerden etkilenmediği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Öğrenilmiş çaresizlik, görev etkisi, genellenme düzeyi

Abstract

This study reports the generalization level of the interference effect resulting from exposure to different tasks in the learned helplessness training phase. Sixty university students received different training conditions during Learned Helplessness training phase. These conditions were maze task (insoluble/soluble), object assembly task (insoluble) and mixed task (insoluble/soluble three maze + three object assembly). Results showed that subjects having unsolvable maze task tend to have more behavioral deficit in the test phase (PM-C) than the other experimental groups. Cognitive factors such as causal explanatory style and expectancy of success were assessed at the end of the learned helplessness training phase. Results showed that there is no effect of the experimental manipulations on these cognitive factors.

Key word: *Learned helplessness, effect of task, generalization level*

*Yazışma Adresi: Yrd. Doç. Dr. Sevda Bulduk, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, 34459 Beyazıt-İstanbul
E-posta: bulduksevda@hotmail.com

Yazar Notu: Bu araştırmanın verileri 1998 yılında İstanbul Üniversitesi Psikoloji Bölümünde yapılan doktora tezine dayanmaktadır. Araştırmaya gösterdikleri ilgi ve katkılarından dolayı Prof. Dr. Alev Arık'a, Prof. Dr. Reşit Canbeyli'ye ve Doç. Dr. Aydan Aydın'a teşekkür ederim.

Öğrenilmiş çaresizlik modeli, kontrol edilemeyen olaylara maruz kalma sonucunda, tepkilerin sonuç üzerinde bir etki sağlamayacağını öğrenileceğini ve bu öğrenmenin kontrolü mümkün koşullara genelleneceğini öngörür (Hiroto, 1974; Hiroto ve Seligman, 1975; Overmier ve Seligman 1967). Bu model aynı zamanda, kontrolsüzlük deneyimi neticesinde gelişen kontrol yetersizliği algısının, hayatın diğer alanlarına genellenerek depresyona yol açtığını iddia eder (Cole ve Coyne, 1977; Seligman, 1975).

Bu konudaki araştırmalar, katılımcıların ses (Hiroto, 1974), şok (Overmier ve Seligman 1967), bilişsel problem (Roth ve Bootzin, 1974) gibi uyarılara maruz bırakıldığı “eğitim” ve bu maruz bırakılmanın etkisinin sınındığı “test” aşamasından oluşmaktadır. Çaresizlik eğitiminin yapıldığı ilk aşamada üçlü (triadic) deneysel desen kullanılmaktadır. Deneysel işlem, bu desen doğrultusunda çözümlenebilir - çözümlenemez, yada kontrol edilebilir - edilemez şartlara maruz kalan iki deney ve bir kontrol grubunu içerir. Kontrol edilemeyen koşullar, katılımcıları çözümsüz problemlere maruz bırakmayla sağlanır ve bu işlem aşaması *çaresizlik eğitimi*, bu koşullara maruz kalan grup ise genellikle *çaresiz grup*; boyunduruklu (yoked) grup veya çözümsüz grup olarak adlandırılır. Çözümlü problemler verilerek yaratılan kontrol edilebilir şartlardaki grup ise *kaçma grubu* veya çözümlü grup olarak adlandırılır. Katılımcıların test aşamasında verilen görevdeki performansı, “*hata yapma sayısı, testi bitirme süresi, deneme/tekrar miktarı*” gibi değişkenlerle değerlendirilir. Çözümsüz koşullara maruz kalan grubun bu değişkenler açısından diğer gruplara oranla anlamlı yetersizlik sergilemesi, kontrol edilemeyen koşullara maruz kalmanın, kontrol edilebilir şartlara genellendiğine işaret etmektedir (Hiroto, 1974; Overmier ve Seligman 1967). Eğitim aşamasında davranışlarla kontrol edilemeyen uyarıların türü [(Örn., şok gibi itici (aversive), gıda gibi cazip (appetitive)](Engberg, Hansen, Walker ve Thomas, 1972; Oakes ve Curtis, 1982), cinsiyet farkı, eğitim aşamasında verilen görevin önemi veya sınamada kullanılan test türü gibi faktörlerin çaresizlik etkisinin genellenmesini etkile-

mediği iddia edilmiştir (Peterson, Maier ve Seligman, 1993). Çaresizlik eğitiminin yapıldığı ilk aşamada, katılımcıların davranış-sonuç ilişkisizliğini öğrenmeleri, yani bir davranış (R) yapıldıktan sonra pekiştirecin (Rft) gelme olasılığı (p) ile davranış yapılmadığı (nR) zaman gelme olasılığı (p (Rft/R) = p (Rft/nR)) arasında bir fark olmadığını öğrenmeleri kontrolsüzlük beklentisinin gelişmesine yol açmaktadır. Bu beklenti ise kolayca çözümü mümkün bir başka görevde, gerekli ve yeterli davranışların sergilenmesini engellemektedir (Peterson, Maier ve Seligman 1993). Çaresizlik davranışı olarak adlandırılan, davranışsal, güdüsel ve heyecansal yetersizlik bazı çalışmalarda belirli şartlar çerçevesinde farklı sonuçların elde edilmesine rağmen kabul edilen bir olgudur. Fakat eğitim aşamasında öğrenilen ve genellenen şeyin “*beklentiler*” olup olmadığı halen tartışılmaktadır.

Bu konudaki ilk bulgular Hiroto'nun (1974) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmadan elde edilmiştir. Araştırmada kontrol edilemeyen koşullar itici bir sesi kesme göreviyle temsil edilmiş, deney grupları verilen yönergelerle “içsel” ve “dışsal” kontrol odaklı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Test aşamasında ise katılımcıların parmak mekik kutusundaki performansları değerlendirilmiştir. Kontrol edilemeyen şartlardaki her iki grubun da son test performansı bozulmuş, sonucun şansa bağlı olduğu söylenen grup en düşük performansı göstermiştir. Bu araştırma, çaresizlik etkisini yaratma ve bu etkiyi sınamada kullanılan her iki görevin de motor tepki gerektirmesi nedeniyle, farklı şartlara genellenme iddiasının kanıtlanmadığı şeklinde eleştirilmiştir. Hiroto ve Seligman (1975), yetersiz davranışın motor tepki yapmayı gerektiren görevlerden bilişsel görevlere, bilişsel görevlerden motor tepki yapmayı gerektiren görevlere (cross-modal) genellendiğine ilişkin bulgular elde ederek, kontrolsüzlük beklentisinin farklı görevlere genellenebildiği iddiasını desteklemiştir. Ancak diğer bazı bulgular, test aşamasında kullanılan görevlerin içeriği, çaresizlik eğitiminde kullanılan problemlerden farklı olduğunda (Douglas ve Anisman, 1975) veya test aşaması değişik bir ortam-

da, farklı bir araştırma olarak sunulduğunda (Cole ve Coyne, 1977) öğrenilmiş çaresizlik etkisinin genellenmediğine işaret etmektedir.

Gözlenen, çaresizlik etkisinin ikinci aşamada kullanılan bütün görevlere genellenmemesi veya genellenmeye rağmen katılımcılarda kontrolsüzlük beklentisine işaret eden ifadelerin saptanamaması, çaresizlik eğitimi aşamasında öğrenilen şeyin, eğitim aşamasında geri bildirimlerle sağlanan davranış-sonuç bağıllık ilişkisizliği sonucunda kazanılan "kontrolsüzlük beklentisi" algısı hipotezini zayıflatmaktadır. Çelişkili bulgular kuramın yeniden formüle edilmesine yol açmıştır. Yeni kuram, kontrolsüzlük beklentisi geliştirilenin çaba, yetenek, görevin güçlüğü, şans gibi kişiye özgü nedensel atıflara bağlı olabileceğini dikkate almıştır (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978). Atıf süreçlerini kurama ekleyen bu yeni bakış açısı da, çaresizlik etkisini araştıran diğer bazı araştırmaların bulgularını açıklamak için yeterli olmamıştır. Davranış - sonuç bağıllık ilişkisizliği içeren uygulamalar sonrası, nedensel atıf tarzına bağlı olmaksızın, çaresizlik eğitiminin ikinci aşamasında, performansın bozulduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir (Oakes ve Curtis, 1982; Tennen, Gillen ve Drum, 1982). Diğer bazı bulgular ise bağıllık ilişkisizliği deneyiminin son test performansını arttırdığı şeklindedir (Thorntone ve Jacobs, 1978; Roth ve Kubal, 1975). Atıf süreçleriyle ilgili çalışmaların tutarsızlığı nedeniyle, içsel-dışsal atıf boyutlarına ilişkin kavrama açıklık getirilmiştir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978; Alloy, Peterson ve Seligman, 1984). Çözumsuz şartlardaki başarısızlık açıklamalarını, içsel-sabit-genel, başarı açıklamalarını dışsal-geçici-özel odaklara atfetme eğilimli kişilerde, çaresizlik davranışının genellendiği, tersine biçimde atıf yapanlarda ise genellenmediği gözlenmiştir. Bu alanda yapılan bazı çalışmalar, çaresizliğin genellenme düzeyi, kontrolsüzlük beklentisi ve son test başarı beklentisine ilişkin nedensel atıf bulgularının kuramın öngörüsüyle paralellik göstermediğine işaret etmektedir (Buchwald, Coyne ve Cole, 1978).

Eğitim şartlarında kullanılan geri bildirim düzeyi, çaresizlik etkisinin genellenme düzeyine ilişkin çelişkili bulguların nedenlerinden biridir. Örneğin, bazı araştırmalarda deneyci, problemin doğru çözümlü, çözülmeyenini deneyin davranışlarından bağımsız olarak bildirmekte (Benson ve Kenelly, 1976; Hiroto ve Seligman, 1975; Roth ve Kubal, 1975), ancak bu geri bildirim, deneyin kendi elde ettiği sonuç bilgisinin dışında ikinci bir geri bildirim olmaktadır. Bazen bu geri bildirimler, önceden tayin edildiği biçimde veya boyunduruklu (yoked) teknik çerçevesinde kaçma grubunun performansına bağlı olarak verilirken, çaresiz gruptaki deneklerin hiç bir şey yapmadığı anlarda da ortaya çıkabilmektedir. Bu tür pekiştirici kullanımının, kontrolsüzlük beklentisi yaratmaktan ziyade, pekiştirici anlamsız, hatta gülünç hale getirdiği düşünülmektedir (Oakes ve Curtis, 1982). Ayrıca deneycinin verdiği pekiştirici, katılımcının kendi elde ettiği sonuç bilgisi arasındaki tutarsızlığın, katılımcıların deney şartlarından şüphelenmelerine yol açtığı, bunun da kontrolsüzlük algısı geliştirmekten ziyade, olumsuz bazı heyecansal tepkileri canlandırarak çözümsüz grubun test performansını bozduğu düşünülmektedir (Oakes ve Curtis, 1982).

Kontrolsüzlük beklentisi geliştirmeyle, performansın bozulması arasında bir ilişki olmadığı bulgusunu elde eden araştırmalar, çaresizlik kuramcıları tarafından yöntem açısından eleştirilmiştir. Bu eleştiri, kontrolsüzlük beklentisini saptamaya yönelik sorgulama tarzını uygun biçimde yapılmadığı yönündedir (Peterson, Maier ve Seligman, 1993). Ancak daha sonraki araştırmalarda bu eleştirileri dikkate alınmasına rağmen sonuçlar, kontrolsüzlük beklentisi ve buna ilişkin atıfların genellenme üzerinde bir etkisi olmadığına işaret etmektedir (Matute, 1994; Rudski, Lischner ve Albert, 1999).

Deneylerdeki pekiştirici sunumunun, katılımcılarda kontrol yanılgısı (illusion of control) gelişimine yol açması, bulguları farklılaştıran bir diğer kritik noktadır (Alloy ve Abramson, 1982; Matute, 1994). Bu sonuçlar, Skinner'in batıl davranış (superstitious

behavior) gelişimi kuramıyla uyumludur. Çaresizlik eğitiminden sonra artan başarıyı (Thorntone ve Jacobs, 1978; Roth ve Kubal, 1975) açıklamak açısından da dikkate alınmaya değerdir. Fakat, eğitim aşamasında kullanılan görev tipi her zaman bu yanılığın gelişmesine müsait değildir. Örneğin, Matute'un (1994) kullandığı eğitim şartı, boyunduruklu (yoked) grup olduğu için, kaçma grubundaki deneklerin, çözüm becerileri geliştikçe sese maruz kalma süresi kıaldığından, çaresiz gruptaki katılımcıların belirli bir davranış kalıbının işe yaradığını düşünmelerine müsaittir. Oysa, bir problem çözümü içeren veya hedefe isabet gibi bir görevde katılımcının belirli bir davranış kalıbının işe yaradığını düşünerek kontrol yanılığı geliştirmesi mümkün görünmemektedir. Çaresizlik ve batıl davranış kuramını mukayese eden bir diğer çalışmada (Rudski ve ark., 1999), katılımcılara %25, %50, %75 oranlarında verilen olumsuz geri bildirim miktarları performansı etkilemiştir. Pekiştirici miktarlarına bağlı olarak gelişen çaresizlik davranışının genellenme düzeyinde, atıf odaklarının bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

Eğitim aşamasında kullanılan problemin zorluk düzeyi (Dyck ve Green, 1978; Mikulincer, 1994; Roth ve Kubal 1975) veya tekrar miktarı da (Pitman ve Pitman, 1979; Roth ve Kubal, 1975; Barber, 1989; Barber, Mortimer ve Winefield, 1992) çaresizliğin test aşamasına genellenme düzeyini etkilemektedir. Yukarıda belirttiğimiz çalışmalarda görevin önemlilik ve güçlük düzeyi deneyci tarafından verilen yönergeyle ayarlanmaktadır. Bir görevin "önemli" veya "güç" bir görev olduğunu vurgulamak için kullanılan yönergede, katılımcılara akademik yeteneklerinin ölçüldüğü, önemsiz görev şartındaysa, yapılan işlemlerin yetenek ölçümüyle ilgili olmadığı söylenmekte, fakat uygulamalarda içerik olarak aynı problemler kullanılmaktadır. Bu nedenle eğitim aşamasında kullanılan görev türünün, çaresizliğin genellenme düzeyine etki mekanizması yeterince açık değildir (Mikulincer, 1994). Görüldüğü gibi, yönergeler vasıtasıyla yaratılan farklılaştırıcı etki görevler arasındaki önem ve güçlük farkından ziyade, atıf odaklarının içsel ve dışsal olmasını sağlamaktan öte-

ye gidememektedir. Görevin önemliliği veya farklı görevlerin genellenme düzeyine etkisi dendiğinde, bize göre görevin deneyci tarafından verilen yönergeyle empoze edilen atıf odaklarından daha başka bir özelliği içermesi, problemlerin belirli fiziksel özellikler açısından farklı olması gerekir. Oysa, araştırmalarda problem türüne bağlı olarak gelişmesi beklenen olası genellenme farkları anagram çözme, kavram oluşturma, ses kesme gibi görsel-işitsel malumatlar (information) içeren görevleri farklı yönergelerle vermeye dayanmaktadır. Bu tarz araştırmalarda katılımcılar maruz kaldıkları, birbirinden farklı olduğu iddia edilen bütün problemlerde çözüme ulaşmak için görsel/işitsel duyum kanallarına gelen malumatı kullanmak durumundadır.

Şimdiki çalışmada daha yüksek öneme sahip problem şartı yönergelerle yaratılmamış, bunun yerine görsel ve dokunsal duyum modalitelerine yönelik malumat kullanımını içeren iki farklı problem türü kullanılmıştır. Bu araştırmada, iki problemin birleştirildiği çözümsüz görevin, iki farklı duyum modalitesini içermesi bakımından, tek modalite içeren görevlere nazaran daha yüksek öneme sahip problem şartını temsil ettiği varsayılmaktadır. Araştırmanın amacı, daha yüksek öneme sahip olduğu düşünülen birden fazla duyu modalitesine yönelik çözümsüz problem türüne maruz kalmanın, çaresizlik etkisinin genellenme düzeyini artırıp artırmayacağını saptamaktır. Evvelki araştırmalar, iki duyum modalitesini ilgilendiren bileşik bir problem koşulunun, genellenme düzeyine olası etkisine ilişkin bir farklılık öngörmemiştir. Ayrıca, dokunsal modaliteye yönelik çözümsüz problemlerin genellenme etkisi de sınırlanmıştır. Bu nedenle, şimdiki araştırma farklı özellikteki problemlerle yapılan çaresizlik eğitiminin, çaresizliğin genellenme düzeyine etkisini saptamak açısından önemlidir. Daha önce hayvanlarla yapılan çalışmalarda, birden fazla itici uyarana maruz kalmanın son test performansını daha fazla bozduğu saptanmıştır (Willner, 1990; Willner, 1984). Holmes ve Rahe'nin insanlarla yaptığı ex post facto stres araştırmalarına ilişkin bulgular da birden fazla stres yaratan olaya maruz kalmanın, daha fazla bozucu etki yarat-

tığına işaret etmektedir (Miller, 1993). Bu bulgular çerçevesinde, yüksek öneme sahip görev şartının (çözumsuz labirent + çözumsuz parça birleştirme) daha az önemli (tek duyu modalitesine özgü problem içeren labirent veya parça birleştirme) şartlara oranla performansı daha fazla bozması beklenmektedir. Dolayısıyla, araştırmanın beklentisi yüksek öneme sahip (dokunsal + görsel) çözumsuz problemlerin kullanıldığı eğitim aşamasına maruz kalan katılımcıların, deney desenindeki diğer gruplara oranla son testte (Raven PM-C) daha fazla hata yapacakları, testi daha uzun sürede tamamlayacakları yani daha fazla çaresizlik geliştirecekleri yönündedir.

Çözumsuzlük beklentisi “kişiye özgü atflar, yaşanan olumsuz olaylar, bu olayların sonuçlarını kontrol edememe ve deney şartlarının bir fonksiyonu” olarak değerlendirildiğinden (Abramson ve ark., 1978), deney gruplarının kişiye özgü atf tarzı puanları açısından anlamlı bir fark göstermemesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grupları arasında çaresizlik eğitimiyle geliştiği iddia edilen “kontROLSÜZLÜK BEKLENTİSİ” ve likert tipi ölçekle değerlendirdiğimiz beklenti atf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın oluşmayacağı öngörülmektedir. Ayrıca, çaresizlik etkisinin genellenmesinde rol oynayabilecek içe-dışa dönüklük ve nörotisizm (Bulduk, 1997; Tiggemann, Winefield ve Brebner, 1982; Winefield ve Rourke, 1991) puanları açısından da grupların anlamlı bir farkı göstermemesi sağlanmıştır.

Yöntem

Örneklem

Araştırma, İstanbul ve Marmara Üniversitesi öğrencilerinden oluşan, daha önce hiç bir araştırmaya girmemiş 60 gönüllü katılımcı (32 kız, 28 erkek) üzerinde yürütülmüştür. Katılımcıların, içe-dışa dönüklük ve nörotizm puanları Eysenck Kişilik Ölçeğiyle (EKÖ) (Cantez, 1984), atf tarzları ise, Depresif Yükleme Biçimi Ölçeğiyle (DYBÖ) (Aydm, 1988) saptanmıştır. EKÖ’den 15 ve üstü, DYBÖ’den 17 ve altı puan alan katılımcılar, 545 gönüllü katılımcı içinden seçilerek deney desenindeki altı koşulun her birine 10 kişi olmak üzere, seçkisiz

yolla atanmıştır. Çözümlü, çözumsuz ve kontrol grupları arasında, Dışa Dönüklük ($F(2,59) = 0.20, p > .05$) DYBÖ ($F(2,59) = 0.95, p > .05$) ve nörotisizm puanları ($F(2,59) = 4.61, p > .05$) açısından anlamlı fark bulunmamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Eğitim Aşaması

Çizgi Labirenti Görevi. T labirenti formundan yararlanılarak oluşturulan bu test, deneysel uygulamanın çaresizlik eğitimi aşamasında kullanılmıştır. Bir dakikada sonuca varmayı mümkün kılan çizgi uzunluğu pilot araştırmalarla saptanmıştır. Boyutları 7 x 8 cm olan beyaz kartona, başlangıç noktasını işaret eden “B” harfinin ve sonuç noktasına işaret eden “S” harfinin bulunduğu altı tane labirent çizilmiştir. “S” harfleri farklı bir yöne konan kartlardan her biri 30 x 21 cm ebatlarındaki kırmızı kartonun merkezine yerleştirilmiştir. Katılımcı, ortasında 5 mm çapında bir delik bulunan 30 x 21 cm ebatlarındaki karton örtü vasıtasıyla labirent çizgilerini izleyebilmiştir. Çözumsuz grup uygulamaları için bunlarla özdeş labirent formları kullanılmış, ancak katılımcıların sonuca varmasını engellemek amacıyla, çizgilerin sonuç noktası ile bağlantıları kesilmiştir.

Dokunsal-Kinestetik Parça Birleştirme Görevi.

Görmezlerde dokunsal ayırtma araştırmalarında kullanılan (Arık, 1983) test materyalinden yararlanılarak altı problem oluşturulmuştur. Pilot çalışmada, bir dakikalık süre içinde şeklin tamamlanmasının mümkün olduğu ve olmadığı parça sayısı saptanarak asıl uygulamada kullanılacak parçalar ve parça miktarı seçilmiştir. Çözumsuz parça birleştirme görevi için dokuz çelici parça kullanılmıştır. Katılımcıların, teste ilişkin parçaları görmelerini engellemek amacıyla, bir perdenin arkasından ellerini geçirmeleri ve sadece dokunsal malumatı değerlendirerek, verilen görevi tamamlamaları istenmiştir. Katılımcıların eline her denemede altıgen, dikdörtgen, daire gibi geometrik şekle sahip bir standart uyarın verilerek, 10 saniye zarfında bunu yoklamaları sağlanmış, standart uyarın geri alındıktan sonra bunun aynısını, ellerine verilen diğer küçük parçalarla oluşturmaları istenmiştir.

İki Görevli Şart. Bu görev hem çözümlü, hem de çözümsüz gruplara uygulanmıştır. Her iki koşul da katılımcılara, üç labirentin yanı sıra üç parça birleştirme görevi verilmiştir. Çözümlü parça birleştirme görevinde beş çelici parça kullanılmıştır.

Test Aşaması

Beklenti Tarzı Ölçeği. Weiner'in (Hewstone, 1990) atıf tarzı kuramına dayanan bu ölçeğin Türkçe formu, Hovardaoğlu (1986) tarafından da kullanılmıştır. Ölçek, katılımcıların son test performanslarındaki olası başarı veya başarısızlık beklentilerini *şans*, *yetenek*, *görevin güçlüğü* ve *çaba* gibi faktörlere, ne düzeyde atfettiklerini saptamak için beş düzeyli likert tipi bir ölçek olarak düzenlenmiştir.

Raven Progresif Matris Testi (Progressive Matrix Calour PM-C). Klinik amaçlarla kullanılan bu test (Raven, 1974) çaresizlik etkisini ölçme aşamasında kullanılmıştır. A, AB ve B serilerinin içerdiği 12'şer maddeden oluşan testten, katılımcıların elde ettiği hata puanları, süre ve bu ikisinin bileşiminden elde edilen birleşik puanlar, araştırmanın temel bağımlı değişkenlerini oluşturmuştur.

İşlem

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin saptanması amacıyla bir araştırma yapıldığı söylenerek duyurulan araştırmaya katılmak isteyenlere toplu olarak Eysenck Kişilik Ölçeği ve Depresif Yükleme Biçimi Ölçeği verilmiştir. Bu iki ölçekten belirlenen puanları elde eden katılımcılar deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır. Katılımcılar deneysel uygulamalara tek, tek çağrılarak alınmıştır. Görev farklılığının yaratacağı olası etkinin, gün içindeki dikkat dalgalanmalarıyla etkileşime girmemesi için zıt yönde dengeleme yapılmıştır. Araştırmada, kaçma (çözümlü), çaresizlik (çözümsüz) ve kontrol grubu (hiçbir ön uygulama yapılmayan) olmak üzere üç temel grup bulunmaktadır. Kaçma grubu kendi içinde ikiye ayrılarak, çizgi labirenti (Grup A) ve iki görev (Grup B) içeren çözümlü problemlere maruz kalmışlardır. Çaresizlik grubu kendi içinde üç gruba ayrılarak, çizgi labirenti (Grup C),

parça birleştirme (Grup D), iki görev (Grup E) içeren çözümsüz problemlere maruz kalmıştır. Kontrol grubuna (Grup F) ise hiç bir problem verilmemiştir. Bu grup, deney grubuyla eşit süreyi (6 dakika) laboratuvarında bekleyerek geçirmiştir. Deneysel desendeki görevlere atanan katılımcılara ilk olarak, çaresizlik eğitimi aşamasında hangi görev verilmesi gerekiyorsa ona ilişkin uygulamalar yapılmıştır. Her görev şartı, birer dakika süren altı uygulamayı içermiş, katılımcılar eğitim aşamasında, toplam altı dakika boyunca çözümlü veya çözümsüz problemlere maruz kalmıştır.

Çizgi labirenti uygulamasında deneklere şu yönerge verilmiştir. "Şimdi size sonuç noktaları birbirinden farklı yerlerde olan ve belirli şemalara sahip labirentlerin bulunduğu kartlar vereceğim. Siz bu labirentlerin tamamını göremeyeceksiniz. Elimdeki delikli kartonu, bu labirentin "B" yazan noktasına yerleştireceğim, siz bu delik vasıtasıyla görebildiğiniz çizginin dışına çıkmamak koşuluyla, alanı tarayarak bir dakikalık süre içinde "S" yazan sonuç noktasına gitmeye çalışacaksınız. Başlangıç noktasından itibaren ilerlerken, boşluklara düştüğünüz takdirde aynı noktadan tekrar çizgiye geri dönmeniz gerekmektedir. Boşluklardan geçerek diğer çizgilere atmanız kurallara uygun değildir. Bu kurallar çerçevesinde, her bir kart için size verilen bir dakikalık süre içinde, çıkışları farklı yönlerde olan labirentlerde, sonuç noktasını bulmaya çalışacaksınız. Size verilen sürede sonuç noktasını bulamadığınız takdirde elinizdeki kart alınıp, bir diğeri verilecektir. Önce bir deneme uygulaması yapalım ve sonra bu altı karttan kaç tanesini bir dakikalık sürede bitirebileceğinize bakalım. Uygulama esnasında lütfen soru sormayın ve size verilen yönergeye göre sonuç noktasını bulmaya çalışın". Bu yönergeden sonra, bir deneme uygulaması yapılmıştır. Çözümlü ve çözümsüz şartlardaki uygulamalardan sonra katılımcının kendi elde ettiği sonuç bilgisi dışında hiç bir pekiştirici verilmemiştir. Çözümsüz gruptaki katılımcılarda, labirentin çözümsüz olduğu düşüncesinin oluşmasını engellemek amacıyla, uygulama sonunda ilk iki ve son karttaki sonuç noktaları katılımcılara gösterilmiştir.

Parça birleştirme görevi için katılımcılara şu yönerge verilmiştir: “Az sonra size bazı geometrik şekiller vereceğim. Bu şekilleri, sadece baskın elinizle dokunarak tanıyacaksınız. Standart şekli 10 sn. yokladıktan sonra geri alacağım ve bunu takiben vereceğim küçük parçaların içinden, standart şekil için uygun olanları seçerek, standart şeklin aynısını oluşturmaya çalışacaksınız. Eğer standart şekli unutursanız, tekrar elinize verebilirim ancak standart şekli elinize aldığınızda diğer elinizi küçük parçalardan çekeceksiniz. Dokunsal yollarla standart şekli tanımak ve küçük parçaları birleştirmek için bir dakika süreniz var. Önce bir deneme uygulaması yapalım ve sonra altı standart şekilden kaç tanesini bir dakikalık sürede bitirebileceğinize bakalım”. Parça birleştirme görevine ilişkin deneme uygulaması perde kullanılmadan yapılmıştır. Deneme uygulamasından sonra, katılımcı kollarını uygulama materyalini görmesini engellemek için kullanılan perdenin kolluğundan geçirmiş ve uygulamalar her bir problem için bir dakikalık süre verilerek, toplam altı dakikada tamamlanmıştır.

Parça birleştirme ve labirent görevinin birleştirildiği koşul *iki görevli* koşul olarak adlandırılmıştır. Bu koşulda, her katılımcıya üç çizgi labirenti, üç parça birleştirme görevi verilmiştir. Böylece bu uygulamanın da diğerleriyle aynı sürede bitmesi ve problem yükünün eşit olması sağlanmıştır. İki görevli koşul hem çözümlü, hem de çözümsüz deneysel uygulamayı içermiştir. Çözümsüz parça birleştirme problemlerinin, çözümsüz olduğu düşüncesinin uyanmaması için uygulama sonunda katılımcıların parçaları görmeleri sağlanmıştır. Çözümlü ve çözümsüz koşullarda problem türüne bağlı sıra etkisini engellemek amacıyla, zıt yönde dengeleme tekniği kullanılmıştır.

Çaresizlik eğitimi aşamasından sonra deney (Grup A, B, C, D, E) ve kontrol (Grup F) grubundaki katılımcılara “Beklenti Ölçeği” verilmiş ve deneklerin çaresizlik eğitiminin ölçüleceği aşamada performanslarının ne olacağını tahmin etmeleri istenmiştir. Bu ölçeği uygulamadan önce deneklere şu yönerge verilmiştir: “Birazdan size şekil ilişkilerinin

kavranarak, eksik parçaların tamamlanmasını gerektiren bir uygulama yapılacaktır. Şimdi sizden bu uygulamadaki başarınızın ne olacağını ve bu olası başarı düzeyinizin nelere bağlı olacağını tahmin etmenizi istiyorum. Eğer bu uygulamada başarılı olacağınızı düşünüyorsanız “EVET” kelimesini, başarısız olacağınızı düşünüyorsanız “HAYIR” kelimesini seçin. Daha sonra ölçekte belirtilen faktörlerin başarı düzeyinizde ne kadar etkisi olabileceğine ilişkin tahmininizi, 1 (hiç etkisi yok) - 5 (çok etkisi var) arasında değişen bir derecelendirme yaparak belirtin”.

Deney ve kontrol grupları, son olarak çaresizlik etkisini ölçmek amacıyla Raven PM-C testi uygulamasına alınmıştır. Raven PM-C uygulamasında katılımcılara şu yönerge verilmiştir; “Bu uygulama boyunca süre kısıtlaması yoktur. Uygulama cevaplarınız tamamlanmaya kadar sürecektir. Eğer cevaplarınızın yanlış olduğunu düşünürseniz, doğru olduğuna karar verdiğiniz şıkla değiştirebilirsiniz”. Katılımcılara ayrıca, testin içerdiği A, AB ve B serisi için PM-C testinin standart uygulama yönergesi verilmiştir. Katılımcı tepkileri ve süre, tepki kayıt formuna işlenmiştir. Uygulamalar bittikten sonra, olası çaresizlik etkisinin sürmemesi amacıyla katılımcılara ön uygulamadaki problemlere ilişkin çözümsüzlüğün, uygulamanın kendisinden kaynaklandığı anlatılmış, Raven PM-C uygulamasındaki gerçek performansları dikkate alınmadan başarılı bir sonuç elde ettikleri söylenmiştir.

Bulgular

Bu araştırmada, beklenti ölçeği uygulamasından elde edilen Başarı/Başarısızlık beklentisi puanları X^2 ile analiz edilmiştir. Katılımcıların çaresizlik düzeyini sınamak için verilen Raven PM-C testinden elde ettikleri süre, hata ve bu iki puanın z puanlarına çevrilerek toplanmasından elde edilen “birleştirilmiş puanlar” (Hata T skorları + Süre T puanları) hesaplanmıştır. Katılımcıların son aşamadaki başarılarını etkileyebilecek faktörlerle ilgili beklenti düzeylerini attettikleri şans, yetenek, problemin güçlüğü, katılımcının çabasını içeren dört atıf odağının saptandığı, beş düzeyli likert tipi ölçekten elde edilen puan-

lara ve Raven PM-C testi performanslarına MANOVA uygulanmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak $p < 0.5$ ve üstü kabul edilmiştir.

Bulgular

Katılımcıların beklenti düzeylerine ilişkin araştırma bulguları, farklı deneysel manipülasyona maruz kalan katılımcıların son testte başarılı olup, olmayacaklarına ilişkin beklenti düzeylerinin deneysel işlemlerden etkilenmediğine işaret etmektedir $X^2(5, N = 60) = 4.452, p > .05$). Tablo 1'de katılımcıların başarı beklenti yüzdeleri ve beklenti atıflarına ilişkin ortalamalar görülmektedir.

Tablo 1

Grupların Son Test Aşaması İçin Başarı Beklentisi Yüzdeleri ve Bu Beklentilerine İlişkin Nedensel Atıf Ortalamaları

Grup	Başarı Bkl. %	Güçlük \bar{X}	Çaba \bar{X}	Şans \bar{X}	Yetenek \bar{X}
	n=10				
Kaçma					
Labirent	90	3.3	4.1	2.4	3.8
İki Görev	80	3.6	4.4	2.2	4.2
Çaresiz					
Labirent	80	3.6	4.4	3	3.9
İki Görev	70	4.2	4.7	2.3	3.6
Parça Brl.	90	3.7	4.4	2.4	3.7
Kontrol	100	3.5	4.4	2.1	3.9

Tablo 2

Grupların Üç Çaresizlik Değerine Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Ölçümler Grup	n	Raven PM-C Hata		Raven PM-C Süre (sn.)		Raven PM-C Birleştrl. Puan.	
		\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Kaçma							
Labirent	10	2.8	2.15	269.1	42.58	4.03	0.99
İki Görev	10	2.3	2.36	303.3	104.29	4.07	1.1
Çaresizlik							
Labirent	10	5.5	3.44	499.5	262.9	6.89	2.23
İki Görev	10	2.2	2.15	404.9	115.44	4.79	1.55
Parça Brl.	10	3.5	1.84	283.9	56.71	4.43	0.81
Kontrol	10	2.8	1.31	259.3	69.11	3.99	0.99

Çaresizlik etkisinin ölçüldüğü Raven Progresif Matrisler (Renkli) Testinde, deney gruplarının performansı, üç temel bağımlı değişken çerçevesinde analiz edilmiştir. Bunlar testte yapılan hatalar, testi bitirmek için harcanan süre, hata ve harcanan süre değişkenlerinin, z puanlarına dönüştürülmesiyle elde edilen birleştirilmiş puanlardır. Tablo 2'de deneysel desende yer alan grupların, hata, süre, birleştirilmiş puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının maruz kaldığı problem türünün, atıf odaklarına göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla katılımcıların Raven PM-C hata, süre ve birleştirilmiş puanlarına 6 farklı problem şartı (çözümlü labirent, çözümsüz labirent, çözümlü parça birleştirme + labirent, çözümsüz parça brl., kontrol) X 4 yükleme tarzı (güçlük, çaba, şans, yetenek) değişkenleri açısından MANOVA uygulanmıştır.

MANOVA sonuçları, deney ve kontrol gruplarının maruz kaldığı problem türü temel etkisinin süre [$F(5,50) = 4.85, p < .001$], hata [$F(5,50) = 3.24, p < .01$] ve birleştirilmiş puanlara [$F(5,50) = 6.84, p < .000$] göre anlamlı olduğuna işaret etmektedir. Katılımcıların gelecekteki başarı beklentilerinin şans, yetenek, güçlük ve çaba faktörlerine ne derecede bağlı olacağını tahmin etmeleri istenerek elde edilen atıf puanlarına ilişkin analizler, şans, yetenek, güçlük ve çaba atıflarının temel etkisinin ve etkileşimlerinin

süre ve birleştirilmiş puanlar üzerinde anlamlı olmadığına işaret etmektedir.

Tukey-B analizine göre çözümsüz labirent şartına maruz kalan çaresizlik grubu ($\bar{X} = 5.50$), çözümlü ($\bar{X} = 2.30$) ve çözümsüz ($\bar{X} = 2.20$) iki görevin verildiği (3 labirent + 3 geometrik şekil içeren şart) koşullara maruz kalan deney gruplarına oranla Raven PM-C testinde daha fazla hata yapmıştır. Çözümsüz labirente maruz kalan çaresizlik grubu ($\bar{X} = 499.50$), çözümsüz iki göreve maruz kalan deney grubu ($\bar{X} = 404.90$) dışında diğer bütün gruplara oranla daha uzun sürede Raven PM-C testini tamamlamıştır. Birleştirilmiş puanlar dikkate alındığında, çözümsüz labirente maruz kalan çaresizlik grubunun ($\bar{X} = 6.89$) Raven PM-C testi performansı diğer bütün gruplara göre anlamlı düzeyde bozulmuştur (diğer ortalamalar için bkz. Tablo 2).

Tartışma

İki farklı görevin birleştirildiği çaresizlik eğitimi şartının, çözümsüz labirent şartlarından anlamlı düzeyde daha az çaresizlik etkisi yaratması, araştırmanın beklentilerine ters düşmektedir. Bu çalışmanın bulguları, çaresizlik modelinin öngörüsüne uymadığı gibi evvelce Willner'ın, (1990; 1984) hayvan çalışmalarından elde ettiği bulgularla da paralel değildir. Ancak deneyin sonuçları, çaresizlik eğitiminde kullanılan farklı görevlerin çaresizlik davranışının genellenme düzeyini etkilediğine işaret etmektedir. Farklı görevler çaresizliğin genellenme düzeyini etkilemekle beraber, bilişsel düzeydeki gelecek beklentisini değiştirmemekte ve başarıyı etkileyebilecek atıf odakları (çaba, görevin güçlüğü, şans, güçlük) performans üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır.

Deney desenindeki grupların, Depresif Yükleme Bıçımı Ölçeğiyle (DYBÖ) saptanan, kişiye özgü atıf tarzı puan ortalamaları farklı olmadığı için, eğitim sonrasında beklentilerin farklılaşmaması bulgusu çaresizlik kuramının atıf merkezli formülasyonu (Abramson ve ark., 1978) uyumlu olmakla beraber, beklenti düzeyleri farklı olmayan grupların son test performanslarının farklılaşması, kuramın iddiasına

ters düşmektedir. Ancak bu bulgular, son test performansının beklentilerin kontrolünde olmadığına işaret eden diğer bulgularla uyumludur (Matute, 1994; Rudski ve ark., 1999; Oakes ve Curtis, 1982; Sedak ve Kofta, 1990). Kontrol beklentisinin bozulan davranış üzerindeki etkisi varsayımının altında, gerçekte psikometrik bir sorunun yatabileceği ihtimali göz önünde tutulmalıdır. Beklenti atıflarının ölçümüne ilişkin sorularda, katılımcılarla deneycilerin aynı anlayışa sahip olduğuna dair elimizde bir kanıt bulunmamaktadır. Örneğin, deneysel işlemler bittikten sonra, katılımcılarla yaptığımız deney sonrası sorgulamasında (debriefing), başarısızlık beklentisi ifade eden dokuz katılımcıdan dördü (üçü çözümlü, bir tanesi çözümsüz grupta bulunan) “olumsuz bekleyeyim de, olumlu sonuç elde edince sevineyim”, “kış bekleyeyim de yaz olunca hoşuma gitsin”, “fazla iddialı olmak hoşuma gitmiyor”, “bilmediğim bir şey için, yaşamadan ne diyebilirim ki” gibi tepkiler vermişlerdir. Katılımcılar deney sonrası sorgulamada verdikleri bu tepkilere rağmen, uygulama esnasında başarı beklentilerini derecelendirmişlerdir.

Mevcut karanlık noktaların aydınlatılması için ilave araştırmalardan elde edilecek verilere ihtiyaç olmakla beraber bazı çıkarımlar yapmak mümkündür. Görsel ipuçlarının kullanılmasını gerektiren çözümsüz görevin, hem dokunsal, hem görsel bilginin kullanıldığı iki tür problem içeren koşullara ve sadece dokunsal bilginin kullanıldığı koşullara oranla performansı anlamlı ölçüde farklılaştırıcı etkisi (hata, süre, birleştirilmiş puanlar açısından), parça birleştirme görevinin çaresizlik yaratmada belirli bir etkisinin olmamasından kaynaklanabilir. Bu değerlendirmenin altında yatan neden, çözümsüz parça birleştirme grubunun diğer gruplara oranla kontrol grubuna yakın puanlar elde etmesidir. Bu sonuç, ne hata geribildirimi (Matute, 1994), ne çaresizlik kuramının bağlılık ilişkisizliği-atıf tarzı (Abramson ve ark., 1978), ne de otomatik genellenme (Oakes ve Curtis, 1982) hipotezleri tarafından açıklanamamaktadır. Çaresizlik araştırmalarında kullanılan problem türlerinin meta analizle incelenmesi neticesinde (Peterson ve ark., 1993), anagram çözme, kavram

belirleme, ses kesme, el mekik kutusu gibi görevlerden herhangi birinin çaresizlik yaratmada farklı etki gücüne sahip olduğu yönünde bir bulgu elde edilmiş, tersine çaresizlik etkisinde problem türünün önemi olmadığı ifade edilmiştir. Dokunsal-kinestetik ipucu gerektiren bir görevle, görsel ipuçlarının kullanıldığı bir görevin genellenme düzeyini etkileyebileceği önceki araştırmalar tarafından öngörülmemiştir. Bu nedenle, elde ettiğimiz bulguları karşılaştırmak mümkün değildir. Görsel modaliteden gelen bilgilerle çözüme gitmeyi sağlayan bir problem takımıyla, dokunsal modaliteden gelen bilgilerle çözüme gitmeyi sağlayan bir problem takımının performansı farklılaştırıcı etkisi büyük olasılıkla modalitelerin fiziksel özelliğiyle ilgili değildir. Ancak, belirli bir modalite kullanımını empoze eden problem türünün pekiştireci kestirme gücü (predictive power) bu farklılığı yaratmış olabilir. Bireylerin günlük deneyimleri neticesinde kazanılmış kuvvetli çağrışımsal bağlar nedeniyle, pekiştireci elde etme olasılığı yüksek problem türlerinin, bu olasılığın düşük olduğu problem türlerine oranla daha fazla genellenmesinin mümkün olabileceği düşünülebilir. Mackintosh'a göre (1975) belirli uyarıların pekiştireci kestirim değeri (predictive value) harcanan dikkat miktarını etkiler, eğer uyarı boyutu gelecek olayları kestiremiyorsa daha az dikkat harcanır. Dolayısıyla, daha az dikkat harcanan bir görevin çaresizlik davranışının öğrenilmesinde veya genellenmesinde farklılığa yol açması mümkün olabilir.

Son test performanslarından elde edilen bağımlı değişkenlere uygulanan analizlerde izlenen yol değiştiğinde, gruplar arasındaki anlamlılık ilişkilerinin ve anlamlılık düzeylerinin değişmesi oldukça çarpıcıdır. Sadece hata değişkeni göz önüne alındığında, çözümsüz labirentin, çözümlü/çözümsüz iki görev (3 Labirent + 3 Parça Birleştirme) şartına göre anlamlı ölçüde performansı bozduğu görülmektedir. Sadece süre değişkeni dikkate alındığında ise çözümsüz labirent görevinin, çözümsüz iki görev kullanılan şart hariç diğer bütün şartlara oranla performansı anlamlı düzeyde bozduğu görülmektedir. Birleştirilmiş puanlarla yapılan analizlerdeyse gruplar arasındaki

anlamlılık düzeyi, diğerlerinden çok daha yüksek olmuştur. Bu noktada Dennis ve Evans'ın (1996) bilişsel değerlendirmelerde, tepki kalitesi (doğru-yanlış) ve süre değişkeninin birlikte dikkate alınması önerisinin çok yerinde olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları, Douglas ve Anisman'ın (1975) "teпки gecikmesinin doğru tepki yapma eğilimine de işaret edebileceği, bunun için süre ve yanlış tepki değişkenlerinin birlikte değerlendirilmesi neticesinde daha güvenilir sonuçlara ulaşılabileceği" şeklindeki uyarısını destekler mahiyettedir.

Bütün bu bulgular çerçevesinde özetle şunları söyleyebiliriz; kişiye özgü atf tarzı etkisinin elimine edilmesine ve beklenti düzeyinin deneysel işlemlerden etkilenmemesine rağmen, çaresizlik eğitimi aşamasında kullanılan görev türüne bağlı olarak, çaresizlik eğitiminin genellenme düzeyi değişebilmektedir. Kullanılan problem türünün, çaresizlik etkisinin genellenmesini kolaylaştırıcı bir etki yaptığı bulgularla desteklenmekle beraber, bu kolaylaştırıcı etkisinin, problem çözme şartında kullanılan alışıldık ipuçlarının evvelce kazandığı pekiştireç gücü dışında başka açıklamaları olabilir. Örneğin çözüme ulaşılmayan problem şartının katılımcılar için önemi ve bu önemin deneylerde verilen yönerge dışında başka belirleyicilerinin bulunması gibi bazı mekanizmalarla ilişkili olması mümkündür. Ancak her şeyden önce "görevin önemliliği" kavramının açıklığa kavuşması gerekmektedir. Şu andaki bulgularla, problem türünün farklılaştırıcı etkisinin nedenleri konusunda daha üst düzeyde bir kavrayışa varmak mümkün değildir. Bu araştırmanın bulguları ve önceki araştırmalar (Matute, 1994; Rudski ve ark., 1999; Oakes ve Curtis, 1982; Sedak ve Kofta, 1990) çaresizlik kuramının, performansın bozulması ve genellenmesinden sorumlu tuttuğu, bağımlılık ilişkisizliği neticesinde gelişen kontrolsüzlük beklentisi, umutsuzluk gibi bilişsel değişkenlerin yeterli, hatta gerekli bir şart olarak değerlendirilmesini güçleştirmektedir.

Kaynaklar

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Tesdale J. D. (1978) . Learned Helplessness in human: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Alloy, L. B., & Abramson, L. Y. (1982). Learned helplessness, Depression, and the illusion of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42 (6), 1114-1126.
- Alloy, L. B. Peterson, C., Abramson, L. Y., & Seligman, M. E. P. (1984). Attributional style and generality of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 681-687.
- Ank, İ. A. (1983). *Görmezlerle Normaller Arasında Dokunsal ve İşitsel Yönden Karşılaştırmalı Bir Duyarlık Araştırması*, İ. Ü. Yay.
- Aydın, G. (1988). Depresyonda Bilişsel Değerlendirme: DYBÖ Yetişkin Formunun Klinik Geçerlilik ve Güvenirliği. *Nöroloji-Nöroşiruji-Psikiyatri Dergisi*, 3 (3), 135-138.
- Barber, J. G., Mortimer, J., & Winefield, A. (1992). Helplessness deficits: Effects of amount of pretraining and test task difficulty. *Australian Journal of Psychology*, 44 (1), 61-64.
- Benson, J. S., & Kenelly, K. J. (1976). Learned helplessness: The result of uncontrollable reinforcement or uncontrollable aversive stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 138-145.
- Bulduk, S. (1997). Learned helplessness and the role of extroversion level. Poster sunumu, *18th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society*, Düsseldorf, Almanya'da sunulan poster bildirisi.
- Cantez, E. (1984). Türkiye'de kullanılan bazı testlerin uygulamalarından elde edilen sonuçlar: Eysenck Şahsiyet Testi ile Değerlerin Tetkiki Testi, İ.Ü. *Tecrübi Psikoloji Çalışmaları*, 14, 53-65.
- Cole, C. S., & Coyne, J. C. (1977). Situational specificity of laboratory induced learned helplessness. *Journal of Abnormal Psychology*, 86, 615-623.
- Douglas, D., & Anisman, H. (1975). Helplessness or expectation incongruity: Effects of aversive stimulation on subsequent performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 1, 411-417.
- Engberg, L. A., Hansen, G., Walker, R. L., & Thomas, D. R. (1973). Acquisition of key pecking via autoshaping as a function of prior experience: "Learned Laziness?", *Science* 178, 1002-1004.
- Hewstone, M. (1989). *Causal Attribution from Cognitive Processes to collective Beliefs*, Basil Blackwell Ltd.
- Hiroto, D. S. (1974). Locus of Control and Learned Helplessness. *Journal of Experimental Psychology*, 102, 187-193
- Hiroto, D. S., & Seligman M. E. P. (1975) Generality Learned Helplessness in man. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 311-327
- Hovardaoğlu, S. (1990). Görev Farkının Öğrenilmiş Çaresizliğe Etkileri. *5. Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji Seminer Dergisi özel sayısı*, 8, 345-348
- Maier, S. F. (1989). *Learned Helplessness: Event Covariation and Cognitive Changes*, i.y.e. S.B. Klein, R.R. Mowrer (Ed), Contemporary Learning Instrumental Conditioning Theory and the Impact of Biological Constraints on Learning. Lawrence Erlbaum Ass. Pub., Hillsdale.
- Maier, S. F., & Jackson, R. L. (1979). Learned Helplessness: All of us were right (and wrong): Inescapable shock has multiple effects. *The Psychology of Learning and Motivation*, 13, 155-218.
- Maier, S. F., & Seligman M. E. P. (1976). Learned Helplessness: Theory and Evidence, *Journal of Experimental Psychology: General*, 105, 3-46.
- Matute, H. (1994). Learned Helplessness and Superstitious Behavior as Opposite Effects of Uncontrollable Reinforcement in Humans. *Learning and Motivation*, 25, 216-232.
- Mackintosh, N. J. (1975). A Theory of attention: Variations in the associability of stimuli with reinforcement. *Psychological Review*, 52 (4), 276-298.
- Miller, T. M (1993). *The Assesment of Stressful Life Events*, i.y.e. L.Goldberg and S.Breznintz (Ed.), Handbook of Stress, Mc. Millan, New York.
- Mikulincer. M. (1994). "Human Learned Helplessness" a coping perspective. Plenium Press.
- Rudski, J. M., Lischner, M. I., & Albert, L. M. (1999). Superstitious rule generation is affected by probability and type of outcome, *Psychological Record*, 49, 245-260.
- Oakes, W. F., & Curtis, N. (1982). Learned Helplessness: Not dependent upon cognitions, attributions, or other such phenomenal experiences. *Journal of Personalit*, 50, 387-408.
- Overmier, J. B., & Seligman, M. E. P. (1967). Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance learning, *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 63, 23-33.
- Peterson, C. (1978). Learning impairment following insoluble problems: Learned helplessness or altered hypothesis pool? *Journal of Experimental Social Psychology*, 14, 53-68.

- Peterson, C., Maier, S. F., & Seligman, M. E. P. (1993). *Learned Helplessness: A theory for the Age of Personal Control*. Oxford Univ. Press.
- Pitman, N. L., & Pitman, T. S. (1979). Effects of amount of helplessness training and internal-external locus of control on mood and performans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 39-47.
- Raven (1947). *Progressive Matrices de J. Raven, Traduction de A., Schutzenberger & D. Mavre*.
- Roth, S., & Kubal, L. (1975). The effect of noncontingency reinforcement of task differing importance: Facilitation and learned helplessness effect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 680-691
- Sedek, C., & Kofita, M. (1990). When cognitive exertion does not yield cognitive gain: toward an informational explanation of learned helplessness, *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (4), 729-743.
- Teasdale, J. D. (1978). Effects of real and recalled success on learned helplessness and depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 155-164
- Tennen, H., Gillen, R., & Drum, P.E. (1982). The debilitating effect of exposure to noncontingent escape: A test of learned helplessness model. *Journal of Personality*, 50, 409-425.
- Thorntone, J. W., & Jacobs, P. D. (1971). The facilitating effects of prior inescapable/ unavoidable stress on intellectual performance. *Psychonomic Science*, 26, 185-187.
- Tiggemann, M., Winefield, A.H., & Brebner, J., (1982). The role of extroversion in the development of learned helplessness. *Personality Individual Differences*, 1 (3), 27-34
- Willner, P. (1984). The validity of animal models of depression, *Psychopharmacology*, 84, 1-16
- Willner, P. (1990). Animal models of depression: An overview. *Pharmacology*, 45, 425-453.
- Winefield, A. H., & Rourke, J. A. (1991). Personality Differences in responding to noncontingent reinforcement. *Personality and Individual Differences*, 12 (3), 281-289.

Summary

Problem of the Learned Helplessness Generalization: Treatment Task Effect

Sevda Bulduk

İstanbul Üniversitesi

The concept of *learned helplessness* (LH) is used to describe not only the typical procedures which were employed in this study, leading to helplessness effect, made up of a triadic design, but also to describe the behavioral pattern that expresses the behavioral, motivational and cognitive shortcomings observed due to these procedures. The human subjects who faced with unsolvable cognitive problems or were previously subjected to aversive stimuli during the first stage in Hiroto's (1974) and Hiroto and Seligman's (1975) studies could not solve the solvable problems, and displayed the helplessness effect during the test stage. The distinction between controllable or uncontrollable outcomes is central to define helplessness training. However, the findings on generalization of experimentally induced helplessness are mixed. While some investigations found performance deficits, others found an improved performance. Abramson, Seligman & Teasdale (1978) reformulated the model of LH to integrate the opposite findings. The reformulated model suggests that individual's attributional style is important for the helplessness generalization level. On the other hand some of the studies couldn't find any effect of attribution or other cognitive factors on LH (Matute, 1994; Muhlinberg, 1999; Oakes & Curtis, 1982; Sedak & Kofta, 1990).

The present study attempts to answer whether there is a difference between concurrent exposure to an uncontrollable stressor and exposure to two stressors directed toward different modalities. Two

different modalities represent the two different stressor area in this study. This point wasn't predicted by the previous LH studies. Willner's (1990, 1984) and Holmes & Rahe's (Miller, 1993) stress investigation finding that the occurrence of more than one stress within the same period of time will create greater stress is important. For this reason, as far as helplessness effect is concerned, we expect that those subjects who are exposed to two different stressors within the same period of time will display more helplessness effect than those who are exposed to a single stressor.

Method

Participants

60 of the 545 volunteer undergraduate students from Istanbul and Marmara University, (32 female and 28 male) were chosen as participants for the study according to their Eysenck Personality Questioner (Cantez, 1975) and Depressive Attribution Style Questioner (Depresif Yükleme Biçimi Ölçeği/DYBÖ) (Aydın, 1988) scores. Ten participants were randomly assigned to the each experimental and control group and individually taken to the experiment.

Materials and Procedure

Training phase. Three separate treatment tasks were used in this study.

Maze task. Each maze was drawn on a 30 cm 20 cm. red card. The mazes were constructed as a connection of lines with a starting and a finishing

point. Each maze was given with another 30 cm 20 cm white card which had 5 mm. diameter hole in the center. Subjects used the second card in order to trace the lines through the hole in the center and they could only see the lines. In the “escapable group” solvable mazes have ways out, and in the “helplessness group” unsolvable mazes have no ways out. Following instructions were given to the participants:

“Now I am going to give you six cards showing mazes which have specific schemes, each with an end point at a different location. You will not see the whole maze. I am going to place these cards with holes at the starting point “B”. Scanning the area through the holes, you will try to reach the end point “S” in 1 minute, making sure that you do not pass across the lines that you can see through the holes”.

As soon as the card was placed at B and given to the subject, the button of the stop-watch was pressed to start the 1-minute period.

Tactual kinesthetic object assembly task. This task consisted of six problems. In each problem participants have to complete the given standard geometric figure by the help of some mixed pieces without seeing them. The following instructions were given in relation to the kinesthetic object assembly application.

“Soon, I am going to give you some standard geometric figures. Without seeing these figures, you will only feel them with your dominant hand. You will then use some of the small pieces I am going to give you to assemble the pieces and reconstruct the complete figure within one minute. At the end of this period the pieces will be removed. Now pass your arms through the arm passage in the curtain and lets make a sample try.”

Combined task. Same instructions were given in the experimental design in which two problems were combined, three T-maze tasks and three tactual kinesthetic object assembly tasks were assigned. The

subjects were again allowed one minute to solve the problem. In order to eliminate the effect of test priority, half of the subjects were given the maze first, and the assembly tasks later.

No manipulation was applied to the control subjects at this stage. During the experimental stage, all groups were given the expectancy and the Raven PM-C tests.

Test phase. At the end of the training phase all participants completed Expectancy Scale and Raven PM-C orderly. Expectancy Scale was used to evaluate subjects’ failure or success expectancy and their attributions in connection with this expectancy. A five-point scale was used to determinate their attributions at the next stage. During this time subjects were asked “to what extend do you feel that each of the factors listed below was responsible for determining your degree of success or failure? Please give your estimates on the five point scale of the responsibility attributable to each factor that listed below –your own ability, difficulty level of the task, your own effort and chance.

Each participant’s performance was measured on Raven Progressive Matrix-Colored (PM-C, 1974) task. The number of failure and the mean latency time to complete the task constituted the dependent variable which measured the helplessness effect.

Result and Discussion

Chi Square analyses of the pattern of expectancy of failure or success and responsibility attributable to each factor of ability, difficulty level of the task, effort and chance showed no significant differences between the experimental and control groups. We might expect these result because of no significant differences between experimental and control group’s mean score on DYBÖ.

Analysis of variance (ANOVA) for two factor design revealed main effects for group in all cases Raven PM-C test latency scores [$F(5,50) = 4.85, p < .001$], failure scores [$F(5,50) = 3.24, p < .01$] and

combined scores [$F(5,50) = 6.84, p < .000$]. There were no significant main effect for attribution of chance, ability, difficulty and effort. Interaction effect of group and attribution was not significant.

One-way ANOVA was employed to determine whether the data related to three dependent variables (failure, latency and combined scores) were significantly different from the trial manipulation administered. The ANOVA results showed that the groups displayed significant differences for failure [$F(5,54) = 2.84, p < .05$], latency [$F(5,54) = 5.31, p$

$< .0005$], and combined scores [$F(5,54) = 6.67, p < .0001$]. Tukey-B analysis showed that unsolvable maze task condition resulted in more performance deficit comparing to other experimental condition. Although there were significant differences between the groups, this study's predictions were on the contrary. This result suggested that the perception of uncontrollability isn't responsible from generalization of LH effect alone. It seems that task type used at the training phase is important for generalization level of LH.