

# Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psikoeğitim Programının Çocukların Sosyal Hayata Entegrasyon Becerilerine Etkisi

İD Tuğba Yıldırım,<sup>1</sup> İD Neslihan Çıkrıkçı<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Niksar Kaya İsmet Özden Ortaokulu, Psikolojik Danışman, Tokat, Türkiye

<sup>2</sup>Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye



Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## Cite this article as:

Yıldırım T, Çıkrıkçı N. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psikoeğitim Programının Çocukların Sosyal Hayata Entegrasyon Becerilerine Etkisi. J Cogn Behav Psychother Res 2024; 13(0): 00-00.

## Address for correspondence:

Tuğba Yıldırım.  
Niksar Kaya İsmet Özden Ortaokulu, Psikolojik Danışman, Tokat, Türkiye  
Phone: +90 0356 527 10 13  
E-mail: tugba.kyildirim@gmail.com

Submitted: 12.12.2023

Revised: 25.06.2024

Accepted: 24.07.2024

Available Online: 02.09.2024

JCBPR, Available online at <http://www.jcbpr.org/>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

## ÖZ

Bu çalışmada, akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının çocuklarda sosyal hayata entegrasyon becerilerine etkisini incelemek amaçlandı. Bu amaçla akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı sekiz oturumluk psikoeğitim programı geliştirildi. Araştırmanın çalışma grubunu bir ortaokulda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileri oluşturdu. Bu öğrenciler deney ve kontrol gruplarına eşleştirme yöntemiyle dağıtıldı. Araştırmada ön test ve son test içeren yarı deneysel desen kullanıldı. Araştırma; deney grubunda 15, kontrol grubunda 14 olmak üzere toplam 29 öğrenci ile yürütüldü. Veri toplama aracı olarak "Sosyal Hayata Entegrasyon Ölçeği" ile "Ergenler İçin Mantık Dışı İnançlar Ölçeği" kullanıldı. Verilerin analizi kısmında ise nonparametrik testlerden Mann-Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanıldı. Araştırmanın bulgularına göre akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının çocuklarda sosyal hayata entegrasyon düzeyini artırdığı mantık dışı inançları düşürdüğü sonucuna ulaşıldı. Ayrıca uygulanan psikoeğitim programı çocuklarda sosyal hayata entegrasyon bileşenlerinden uyum ve iletişim becerilerini de geliştirdi. Bununla birlikte çocukların mantık dışı inançlar alt boyutlarından başarı talebi ve saygı talebi üzerinde de etkili sonuçlar ortaya koydu. Diğer taraftan bu programın çocuklarda başa çıkma becerisi ile rahatlık talebi üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı anlaşıldı.

**Anahtar Kelimeler:** Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım, sosyal hayata entegrasyon, mantık dışı inançlar.

## ABSTRACT

### Effect of Psycho-Educational Program Based on Rational Emotional Behavioural Approach on the Social Life Integration Skills of Children

This study aimed to examine the effect of the psycho-education program based on the Rational Emotional Behavioral approach on children's social life integration skills. For this purpose, an eight-session, psycho-education program based on a Rational Emotional Behavioral approach was developed. The research group consisted of sixth-grade students in a secondary school. These students were assigned to the experimental and control groups using a matching method. A quasi-experimental design, including pretest and posttest, was used in the research. It was conducted with 29 students, 15 in the experimental group and 14 in the control group. "Social Life Integral Scale" and "Irrational Beliefs Scale for Adolescents" were preferred as data collection tools. The nonparametric Mann-Whitney U test and Wilcoxon signed-rank test were used in the data analysis part. According to the study's findings, the psycho-education program based on the Rational Emotional Behavioral approach increased the social life integration levels and reduced irrational beliefs of children. In addition, the psycho-education program has also enhanced children's adaptation and communication skills, which are components of social life integration. The program also effectively promoted children's beliefs about the demand for success and respect. However, this program did not affect children's coping skills and comfort demands.

**Keywords:** Rational emotional behavioural approach, social life integration, irrational beliefs.

## GİRİŞ

Çocuklar yaşamları boyunca çeşitli deneyimlerle karşılaşabilmektedir. Yeni bir okula kayıt olmak, başka bir yere göç etmek, mahallesini değiştirmek gibi yaşamı önemli ölçüde etkileyen bu değişiklikler yeni yaşantıya adapte olmayı zorlaştırabilmektedir. Bununla beraber yaşamındaki değişime uyum sağlayamayan çocukların sosyal ve akademik yönden problem yaşamaları olasıdır (Peker ve Cengiz, 2021). Çocuklar gündelik yaşamlarında birçok problemle karşılaşabileceği gibi vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri okullarda da sorunlar yaşayabilir. Okullarda eğitim öğretim sürecindeki anlayış ve felsefe değişiklikleri çağdaş dünyaya uyum sağlayabilmek için önemli bir eşittir (Akınar ve Aydın, 2007). Çağdaş dünyanın bir getirisi olarak teknolojinin eğitime entegre olması gibi olumlu anlamda birçok gelişmeyi beraberinde getirir de öğrencilerin ruhsal açıdan sorun yaşamalarına yol açabilecek problemlere de neden olabilmektedir (Akyürek, 2020; Ulaş ve Yılmaz, 2022).

Yeteneklerini fark etmeyi, yaşamındaki değişiklikler ve sorunlarla baş etmeyi ve olumsuz yaşantılarla uyum sağlamayı başaran çocuk ve ergenlerin daha sağlıklı olmaları beklenir (Egemen ve ark, 2004; Işık ve Bedel, 2015; Arslan, 2015). Tüm bu beceriler ise sosyal hayata entegrasyonun bileşenlerini oluşturmaktadır (Çıkrıkçı, 2020). Sosyal hayata entegrasyonun ilk bileşeni olan uyum; bireyin kendisinde ve çevresinde karşılaştığı yeni durumlar karşısında dengesini koruyabilmesi olarak kavramsallaştırılır (Aydoğdu, 2019). Ayrıca uyum; çocuğun çevreyle etkileşimi ve deneyimleri ile önceden var olan kavram veya şemalarını yeni bilgilerle tekrar biçimlendirdiği bir beceridir (Sanghvi, 2020). Sosyal hayata entegrasyon kavramının önemli bir diğer bileşeni iletişimdir. İletişim iki birey arasında karşılıklı ve yüz yüze gerçekleşir (Hartley, 2014). Sosyal bir varlık olan insanın yaşamını sürdürebilmesi ve gelişebilmesi için diğer bireylerle iş birliği içinde olması gerekmektedir (Wahyuni, 2017). Ayrıca bireyin diğer insanlarla iş birliği içinde olmasına ve onlara uyum sağlamasına olanak tanır (Eroğlu, 2013). Sosyal hayata entegrasyonun son bileşeni olan başa çıkma ise bireylerin stres verici yaşam olayları karşısında adaptasyon düzeyini belirlemede etkili bir beceridir (Miller, 1992). Başa çıkma düzeyini belirleyen faktörler; sağlık ve enerji, pozitif inançlar, problem çözme becerileri, sosyal beceriler, sosyal destek ve maddi kaynaklar olarak ifade edilmekle birlikte başa çıkma kaynaklarının kullanılmasına engel olan durumlar ise kişisel zorluklar, çevresel zorluklar ve algılanan tehdit olarak görülmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984). Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımlamasına göre sağlık "Yalnızca hastalıkların ve rahatsızlıkların olmaması değil, bir bütün olarak fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan iyi olma hali" olarak kavramsallaştırılmaktadır (WHO, 2022). Bu sağlık tanımlaması ise sosyal hayata entegrasyonun ruhsal ve sosyal yönünün bütüncül özelliğiyle benzerlik göstermektedir.

Ruh sağlığı için çocukların uyum sağlama, başa çıkma ve iletişim kurma gibi becerilerinin yanında akılcı inançlara sahip olmaları da oldukça önemlidir. Dryden (2011) ise akılcı olmayan inançları yanlış, mantıksız ve yapıcı olmayan şekilde tanımlamıştır. Ona göre bu inançlar korkutucu, tahammülsüz ve küçük düşürücüdür. Akılcı inançlar ise doğru, mantıklı ve yapıcıdır. Bu inançlar korkunç olmayan, esnek ve kabullenilen inançlardır (Dryden, 2011). Bireylerin akılcı olmayan inançlarını minimize etmeye destek olmak amacıyla bilişsel, duygusal ve davranışçı yöntemleri etkili biçimde uygulayan yaklaşımlardan biri ise akılcı duygusal davranışçı terapidir (ADDT) (Corey, 2008). Ayrıca yaşanan zorlukların etkisini azaltmak ve uyum sağlama becerisini artırmak için ise akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı müdahalelerin önemli bir rolü olduğu ifade edilebilir (Saulius ve Malinauskas, 2023).

Çocukların sosyal hayata entegrasyon becerilerine ve akılcı inançlara sahip olmaları onların bugünü ve geleceği sağlıklı biçimde yaşamaları ve algılamaları bağlamında oldukça önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada çocukların sosyal hayata entegrasyon becerilerini oluşturan uyum, iletişim ve başa çıkma becerilerini artırmak ve akılcı olmayan inançlarını azaltmak için bir uygulama süreci yürütmek amaçlanmıştır. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı yapılan uygulamanın başarı ile sonuçlanmasının değerlendirilmesi amacı ile ölçüm yapılması bu çalışmanın özgün değerlerinden biridir. Bu uygulama öncesi ve sonrasında yapılan ölçümlerin değerlendirilmesi ile olanaklı olmaktadır. ADDT'nin başarılı uygulaması mantık dışı inançları azaltarak rasyonel inançların geliştirilmesinin uyum, başa çıkma ve iletişim gibi sosyal hayata entegrasyon becerilerine etkisinin belirlenmesi ise bu çalışmanın başka bir amacıdır. Bu bağlamda bu çalışmada altıncı sınıf düzeyinde öğrenim gören çocukluk dönemindeki bireylerin sosyal hayata entegrasyon becerilerini ve akılcı düşüncelerini geliştirmek amacıyla bir grup süreci yürütülmüştür. Müdahale sonrasında sosyal hayata entegrasyon becerilerindeki gelişim ölçülmüştür. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmış olan psikoeğitim programının çocukların sosyal hayata entegrasyon becerileri ve mantık dışı inançlara etkisinin belirlenmesi ile ADDT'nin yetkinliği değerlendirilmiştir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ön test ve son test yarı deneysel model ile yürütüldü. Dışarıdan gelebilecek etkileri minimize etmek için gruplara ön test uygulandı ve denk gruplar oluşturuldu. Yarı deneysel desenle yürütülen çalışmalarda katılımcılar gruplara yansız atama ile seçilmeyebilir (Johnson ve Christensen, 2014).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 16'sı kız, 13'ü erkek toplam 29 altıncı sınıf öğrencisi oluşturdu. Öncelikle bir dev-

let ortaokulunun altıncı sınıf rehberlik öğretmenleri ile uyum, iletişim ve başa çıkma konularında sorun yaşadığı düşünülen öğrenciler hakkında görüşme yapıldı. Bu bağlamda toplamda beş sınıftan oluşan altıncı sınıf kademesindeki 41 öğrenci (23'ü kız, 18'i erkek) ile bireysel görüşmeler gerçekleştirildi. Araştırma ve grup süreci hakkında bilgi verildikten sonra kendi rızası ile katılmak istemeyen ve velileri onay vermeyen 12 öğrenci çalışmaya dahil edilmedi. Deney grubunda yer alan katılımcılar 7'si kız (%24,14), 8'i erkek (%27,59) olmak üzere toplam 15 kişiden oluştu. Kontrol grubundaki katılımcılar ise 9'u kız (%31,03), 5'i erkek (%17,24) olmak üzere toplam 14 kişi idi.

### Veri Toplama Araçları

#### Sosyal Hayata Entegrasyon Ölçeği

Çıkrıkçı (2020) tarafından geliştirilen ölçek 15 madde ve üç alt boyuttan (başa çıkma, iletişim ve uyum) oluşmaktadır. Ölçeğin ön ergenlik dönemindeki çocuklar için uygun olduğu bildirildi. Ölçekten alınan puanın düşmesi sosyal hayata entegrasyon düzeyinin arttığını ifade etmektedir. Beşli likert tipinde tasarlanan ölçeğin toplam puan üzerinden hesaplanan iç tutarlılık katsayısı 0,81 olarak ortaya çıktı. Alt boyutlara ait iç tutarlılık katsayıları ise sırasıyla 0,74, 0,70 ve 0,65 olarak belirlendi. Yapılan analizler sonucu Sosyal Hayata Entegrasyon Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu görülmektedir. Ölçeğin uyum alt boyutu bireylerin yeni yaşantılara adapte olabilmeye becerisini, başa çıkma alt boyutu karşılaşılan problemlerle baş edebilme becerisini, iletişim alt boyutu ise bireyin diğerleriyle etkili ve sağlıklı ilişki kurabilme becerisini ifade etmektedir.

#### Ergenler İçin Mantık Dışı İnançlar Ölçeği

Ergenler İçin Mantık Dışı İnançlar Ölçeği Çivitci (2006) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde geliştirildi. Ölçeğin altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri için uygun olduğu bildirildi. Üç alt boyut (başarı, rahatlık ve saygı talebi) ve 21 maddeden oluşan ölçek beşli likert tipindedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe mantık dışı inançlar da yükselmektedir. Ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizleri iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemi ile hesaplandı. Ölçeğin toplam puanına ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,71, test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,82 olarak bulundu. İç tutarlılık güvenilirlik katsayısı alt boyutlar için sırasıyla 0,62, 0,61, 0,57 olarak çıkarken, test tekrar test güvenilirlik katsayısı alt boyutlar için sırasıyla 0,84, 0,75, 0,67 olarak hesaplandı. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin başarı talebi alt boyutu herhangi bir konuda başarılı olma konusundaki mantık dışı inançları, rahatlık talebi alt boyutu yaşamın farklı alanlarında zorluk çekme yerine rahat hissetme konusundaki mantık dışı inançları, saygı talebi ise bireyin diğerlerinden saygı görme isteği konusundaki mantık dışı inançlarını yansıtmaktadır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın katılımcı sayısının 50'nin altında olması nedeniyle ön test ve son test ölçümlerinin normallik varsayımları Shapiro-Wilk testi ile incelendi. Sosyal hayata entegrasyon puanına ilişkin elde edilen sonuçlar deney grubu ön test ( $W[15]=0,52$ ,  $p>0,05$ ), son test ( $W[15]=0,05$ ,  $p<0,05$ ), kontrol grubu ön test ( $W[14]=0,56$ ,  $p>0,05$ ), son test ( $W[14]=0,02$ ,  $p<0,05$ ) olarak hesaplandı. Mantık dışı inançlar puanına ilişkin sonuçlar ise deney grubu ön test ( $W[15]=0,89$ ,  $p>0,05$ ), son test ( $W[15]=0,99$ ,  $p>0,05$ ), kontrol grubu ön test ( $W[14]=0,04$ ,  $p<0,05$ ), son test ( $W[14]=0,91$ ,  $p>0,05$ ) olarak çıktı. Bununla birlikte tüm ölçümlere ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakıldı. -1 ile +1 arasında olması beklenen basıklık ve çarpıklık katsayılarının 0,48 ile 7,02 arasında değiştiği görüldü (Tabachnick ve Fidell, 2013). Katılımcı sayısının 29 olması ile Shapiro-Wilk testi sonuçları bir arada değerlendirildiğinde verilerin analizinde nonparametrik testler kullanıldı. Öncelikle deney ve kontrol gruplarında grup içi farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulandı. Grupların ön test ve son test puanları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla ise Wilcoxon işaretli sıralar testine başvuruldu.

### Etik Onay

Bu araştırma, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 29.12.2022 tarihinde (Oturum no: 16; Karar sayısı: 01-60) onaylandı. Ayrıca mevcut çalışma, 2000 yılında revize edilen 1975 Helsinki Bildirgesine ve insan deneylerinden sorumlu komitenin etik standartlarına uygun olarak yürütüldü.

### Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programı

Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı uygulamalar içeren alanyazındaki çalışmalardan yararlanılarak oluşturuldu (Akın, 2009; Akın, 2013; Düşmez, 2013; Gülek, 2021; Kartol, 2018; Şahin, 2018; Şahin, 2021; Toy, 2021). Programda kullanılan etkinlikler için grup çalışmalarına uygun olarak hazırlanan kaynaklardan faydalandı (Akın ve ark, 2022; Erkan, 2022; Voltan Acar, 2022). Bununla birlikte akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ve sosyal hayata entegrasyon konularında yetkin olan alan uzmanından uzman görüşü alındı. Alan uzmanı bir devlet üniversitesinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık programında öğretim üyesi olarak görev yapmakta ve sosyal hayata entegrasyon ile akılcı olmayan düşünceler konularında bilimsel çalışmalar yürütmektedir. Program oluşturulurken ADDT'nin uygulama koşulları, katılımcı grubun gelişim dönem özellikleri ve programın yürütüleceği ortam dikkate alındı. Bu bağlamda her bir oturumun 60–70 dakika sürmesine ve sürecin sekiz haftadan oluşmasına karar verildi. İlk oturum üyelerin tanışması ve ısınması amacıyla gerçekleştirildi.

**Tablo 1.** Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programı

Oturum	Hedef
Oturum 1	Grup üyelerinin birbirleriyle tanışması Grup üyelerini süreç hakkında bilgilendirme Grup kurallarının belirlenmesi Güvene dayalı bir grup ortamının oluşturulması Grup üyelerinin sürece yönelik beklentilerinin alınması
Oturum 2	Öğrencilerin duyguları tanıması ve duygulara ilişkin farkındalık kazanması Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiyi fark etmelerinin sağlanması
Oturum 3	Öğrenciler tarafından akılcı ve akılcı olmayan (mantık dışı) inançların öğrenilmesi. Ellis'in ABC-DEF modelinin tanıtılıp öğretilmesi
Oturum 4	Akılcı inançların özelliklerini öğrenme Akılcı olmayan inançların özelliklerini öğrenme Farklılıkları ayırt etme Akılcı olmayan inançların iletişim sürecindeki etkisi
Oturum 5	Akılcı olmayan inançların değişebileceğini öğrenme Alternatif düşünceyi tanıma Problem durumlarının ortaya çıkmasında düşüncenin etkisi
Oturum 6	Duygu, düşünce, davranış, problem çözme süreçlerini birlikte ele alma
Oturum 7	Problemlerini nasıl çözüme ulaştırabileceğini kavrama Problem çözümünde akılcı yolları kullanma
Oturum 8	Tüm oturum süreçlerini özetleme Grup sürecini değerlendirme Günlük yaşamdaki etkilerini değerlendirme Grup sürecini sonlandırma

rildi. Ardından ikinci oturumda üyelerden duyguları hakkında farkındalık oluşturmaları beklendi. Üçüncü oturumda, inançların ne olduğu ile akılcı ve akılcı olmayan inançlara ilişkin bir bilgilendirme yapıldı. Dördüncü oturumda üçüncü oturum ile bağlantılı biçimde akılcı olmayan inançlar ayrıntılı olarak ele alındı. Beşinci oturum da dördüncü oturum ile ilişkili şekilde devam etti ve alternatif düşünceler üzerine odaklanıldı. Altıncı oturumda problem çözme becerileri kazandırılmaya çalışıldı. Yedinci oturumda önceki oturumlarda edinilen becerilerin problem çözme konusunda kullanılabilirliğine ilişkin bir iç görüşü kazandırıldı. Son oturumda ise tüm süreç özetlendi ve değerlendirme yapıldı.

Oluşturulan psikoeğitim programı akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın temel önermelerine dayalı olarak hazırlandı. Program boyunca üyelere; duygu, düşünce, davranış arasındaki ilişkiyi fark etme, akılcı ve akılcı olmayan inançları görme, alternatif düşünceyi tanıma, ABC-DEF modelini öğrenme ve problemlerin çözümünde akılcı yollar bulma gibi becerilerin

kazandırılması amaçlandı. Bu psikoeğitim sürecinde sosyal hayata entegrasyon bileşenlerinden uyum, iletişim ve başa çıkma becerilerinin akılcı inançlar aracılığıyla kazandırılması hedeflendi. Oluşturulan psikoeğitim programının genel işleyiş ve özeti Tablo 1'de sunuldu.

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çocukların sosyal hayata entegrasyon becerilerinin üzerinde akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesine ilişkin analizlere yer verildi.

### Grup İçi Karşılaştırma Puanlarının Analizi

Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların mantık dışı inançlar düzeylerine ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunup bulunmadığı incelendi. Bu farklılık nonparametrik testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla incelendi ve ulaşılan sonuçlar Tablo 2 ve Tablo 3'te sunuldu.

**Tablo 2.** Deney grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

		İkili karşılaştırma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Mantık dışı inançlar	Ön test	Negatif sıralar	12	8,50	102,00	-3,11	0,00*
	Son test	Pozitif sıralar	2	1,50	3,00		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	15				
Başarı talebi	Ön test	Negatif sıralar	13	8,54	111,00	-2,91	0,00*
	Son test	Pozitif sıralar	2	4,50	9,00		
		Fark olmayan	0				
		Toplam	15				
Rahatlık talebi	Ön test	Negatif sıralar	5	4,40	22,00	-1,34	0,18
	Son test	Pozitif sıralar	7	8,00	56,00		
		Fark olmayan	3				
		Toplam	15				
Saygı talebi	Ön test	Negatif sıralar	13	7,19	93,50	-2,58	0,01*
	Son test	Pozitif sıralar	1	11,50	11,50		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	15				

\*: P&lt;0,05.

**Tablo 3.** Kontrol grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

		İkili karşılaştırma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Mantık dışı inançlar	Ön test	Negatif sıralar	6	6,67	40,00	-0,39	0,70
	Son test	Pozitif sıralar	7	7,29	51,00		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	14				
Başarı talebi	Ön test	Negatif sıralar	6	6,42	38,50	-0,04	0,97
	Son test	Pozitif sıralar	6	6,58	39,50		
		Fark olmayan	2				
		Toplam	14				
Rahatlık talebi	Ön test	Negatif sıralar	4	7,75	31,00	-1,02	0,31
	Son test	Pozitif sıralar	9	6,67	60,00		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	14				
Saygı talebi	Ön test	Negatif sıralar	6	7,75	46,50	-0,59	0,55
	Son test	Pozitif sıralar	6	5,25	31,50		
		Fark olmayan	2				
		Toplam	14				

**Tablo 4.** Deney grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

		İkili karşılaştırma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Sosyal hayata entegrasyon	Ön test	Negatif sıralar	15	8	120	-3,42	0,00*
	Son test	Pozitif sıralar	0	0,00	0,00		
		Fark olmayan	0				
		Toplam	15				
İletişim	Ön test	Negatif sıralar	14	7,50	105,00	-3,33	0,00*
	Son test	Pozitif sıralar	0	0,00	0,00		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	15				
Başa çıkma	Ön test	Negatif sıralar	10	7,30	73,00	-1,29	0,20
	Son test	Pozitif sıralar	4	8,00	32,00		
		Fark olmayan	1				
		Toplam	15				
Uyum	Ön test	Negatif sıralar	15	8,00	120,00	-3,43	0,00*
	Son test	Pozitif sıralar	0	0,00	0,00		
		Fark olmayan	0				
		Toplam	15				

\*: P&lt;0,05.

Tablo 2'ye göre mantık dışı inançlar puanına ait ön test ve son test sıra ortalamaları ( $z=-3,11$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,80$ ), başarı talebi puanına ait ön test ve son test sıra ortalamaları ( $z=-2,91$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,75$ ) ve saygı talebi puanına ait ön test ve son test sıra ortalamalarındaki ( $z=-2,58$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,66$ ) farklılık büyük bir etkiye sahip ve anlamlıdır.

Tablo 3'e göre mantık dışı inançlar ve alt boyutlarından başarı talebi, rahatlık talebi ve saygı talebi düzeylerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptandı ( $p>0,05$ ).

Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal hayata entegrasyon becerilerine ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunup bulunmadığı test edildi. Bu farklılık nonparametrik testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi aracılığıyla incelendi ve ulaşılan sonuçlara Tablo 4 ve Tablo 5'te yer verildi.

Tablo 4'e göre sosyal hayata entegrasyon puanına ait ön test ve son test sıra ortalamaları ( $z=-3,42$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,88$ ), iletişim puanına ait ön test ve son test sıra ortalamaları ( $z=-3,33$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,86$ ), uyum puanına ait ön test ve son test sıra ortalamaları ( $z=-3,43$ ,  $p<0,05$ ; Cohen's  $d=0,89$ ) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Cohen (1988) tarafından belirtilen aralıklara göre etki büyüklüğünün büyük bir değere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 5'e göre sosyal hayata entegrasyon ve alt boyutlarından başa çıkma, iletişim ve uyum düzeylerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptandı ( $p>0,05$ ).

#### Gruplar Arası Karşılaştırma Puanlarının Analizi

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulandı ve sonuçlar Tablo 6'da sunuldu.

Tablo 6'ya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Er-genler İçin Mantık Dışı İnançlar Ölçeği ve Sosyal Hayata Entegrasyon Ölçeği'ne ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptandı ( $p>0,05$ ). Bu durum akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının öncesinde her iki grubun birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların son test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığını ortaya koymak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulandı ve elde edilen analiz sonuçları Tablo 7 ve Tablo 8'de sunuldu.

Tablo 7'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunun mantık dışı inançlar ( $U=57$ ,  $p<0,01$ , Cohen's  $d=0,39$ ), başarı talebi alt boyutu ( $U=53,5$ ,  $p<0,01$ , Cohen's  $d=0,42$ ) ve saygı talebi alt boyutu ( $U=59,5$ ,  $p<0,01$ , Cohen's  $d=0,37$ ) son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmak-

**Tablo 5.** Kontrol grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

		İkili karşılaştırma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Sosyal hayata entegrasyon	Ön test	Negatif sıralar	7	4,71	33	0,00	1,00
	Son test	Pozitif sıralar	4	8,25	33		
		Fark olmayan	3				
		Toplam	14				
İletişim	Ön test	Negatif sıralar	4	5,00	20	-0,83	0,41
	Son test	Pozitif sıralar	6	5,83	35		
		Fark olmayan	4				
		Toplam	14				
Başa çıkma	Ön test	Negatif sıralar	8	6,13	49	-0,79	0,43
	Son test	Pozitif sıralar	4	7,25	29		
		Fark olmayan	2				
		Toplam	14				
Uyum	Ön test	Negatif sıralar	5	5,30	26,50	-0,10	0,92
	Son test	Pozitif sıralar	5	5,70	28,50		
		Fark olmayan	4				
		Toplam	14				

**Tablo 6.** Deney ve kontrol grubunun mantık dışı inançlar ve sosyal hayata entegrasyon düzeylerinin ön test puanlarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları

	Grup	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Mantık dışı inançlar	Deney grubu	15	15,40	99	0,79
	Kontrol grubu	14	14,57		
Başarı talebi	Deney grubu	15	15,30	100,50	0,84
	Kontrol grubu	14	14,68		
Rahatlık talebi	Deney grubu	15	15,43	98,50	0,78
	Kontrol grubu	14	14,54		
Saygı talebi	Deney grubu	15	15,03	104,50	0,98
	Kontrol grubu	14	14,96		
Sosyal hayata entegrasyon	Deney grubu	15	17,07	74	0,17
	Kontrol grubu	14	12,79		
İletişim	Deney grubu	15	16,63	80,50	0,27
	Kontrol grubu	14	13,25		
Başa çıkma	Deney grubu	15	15,40	99	0,79
	Kontrol grubu	14	14,57		
Uyum	Deney grubu	15	16,53	82	0,31
	Kontrol grubu	14	13,36		

**Tablo 7.** Deney ve kontrol grubunun mantık dışı inançlar düzeylerinin son test puanlarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları

	Grup	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Mantık dışı inançlar	Deney grubu	15	11,80	57	0,04*
	Kontrol grubu	14	18,43		
Başarı talebi	Deney grubu	15	11,57	53,50	0,02*
	Kontrol grubu	14	18,68		
Rahatlık talebi	Deney grubu	15	15,57	96,50	0,71
	Kontrol grubu	14	14,39		
Saygı talebi	Deney grubu	15	11,97	59,50	0,04*
	Kontrol grubu	14	18,25		

\*: P<0,05.

**Tablo 8.** Deney ve kontrol grubunun sosyal hayata entegrasyon becerilerinin son test puanlarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları

	Grup	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Sosyal hayata entegrasyon	Deney grubu	15	10,77	41,50	0,00*
	Kontrol grubu	14	19,54		
İletişim	Deney grubu	15	11,13	47	0,01*
	Kontrol grubu	14	19,14		
Başa çıkma	Deney grubu	15	14,20	93	0,59
	Kontrol grubu	14	15,86		
Uyum	Deney grubu	15	11,03	45,50	0,01*
	Kontrol grubu	14	19,25		

\*: P<0,05.

tadır. Bu farklılığın etkisine bakıldığında Cohen (1988) tarafından belirtilen kıstaslara göre mantık dışı inançlar, başarı talebi ve saygı talebi puanlarındaki farklılığın ise orta etkiye sahip olduğu saptandı.

Tablo 8'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunun sosyal hayata entegrasyon (U=41,50, p<0,05, Cohen's d=0,52), iletişim alt boyutu (U=47, p<0,05, Cohen's d=0,48), uyum alt boyutu (U=45,5, p<0,05, Cohen's d=0,49) son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın etkisine bakıldığında ise sosyal hayata entegrasyon puanındaki farklılığın geniş etkiye, iletişim ve uyum puanlarındaki farklılığın ise orta etkiye sahip olduğu saptandı.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucuna göre uygulanan ADDT yaklaşımına dayalı psikoeğitim programının genel olarak çocuklarda mantık dışı inançları azalttığı ve sosyal hayata entegrasyon becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Uygulanan psikoeğitim programının çalışma grubunun gelişim dönemi özelliklerine göre hazır-

landığı ve uyum, iletişim, başa çıkma becerileri ve mantık dışı inançlar düzleminde tasarlandığı için bu durum öngörülen bir sonuçtur. Araştırma kapsamında uygulanan ADDT'nin mantık dışı inançlar, başarı talebi ve saygı talebi inançlarını düşürdüğü görülmüştür. Müdahale aracılığı ile de çocuklarda sosyal hayata entegrasyon, iletişim ve uyum becerilerini artırdığı belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu sonucunu destekleyen araştırmaların bulunduğu görülmektedir (Çivitci, 2005; Onuigbo ve ark, 2019; Yıkılmaz ve Hamamcı, 2011). Vaka analizi ile yürütülen çalışmalarda da ADDT'nin akılcı olmayan inançlar üzerinde önemli bir rolünün olduğu kanıtlanmıştır (Cunningham ve Turner, 2016; Turner ve Davis, 2019). Mevcut çalışmada ADDT yaklaşımına dayalı programın çocuklarda rahatlık talebi düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Bir araştırmada ortaöğretim öğrencilerinde ADDT programının mantık dışı inançları azalttığı ve bu inançlarla bağlantılı olan başarı talebi ile adalet talebini de uzun vadede düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber çalışmada rahatlık talebi ile ilgili olumlu bir sonuca rastlanmamıştır (Tur-



ner ve ark, 2013). Mevcut araştırmada da ADDT uygulaması mantık dışı inançları, başarı talebini ve saygı talebini düşürmüş ancak rahatlık talebi üzerinde olumlu bir etki ortaya koyamamıştır. Mevcut araştırma bulgusunu destekleyen bir başka araştırmada ise ADDT uygulamasının katılımcılarda mantık dışı inançların yanında başarıma talebi, adalet talebi ve başkalarını küçümseme gibi boyutlarda da etkili sonuçlar sağladığı belirtilmiştir (Turner ve Barker, 2015).

Özellikle okul başarısı konusunda ebeveynler ve öğretmenler öğrencilerine yönelik yüksek beklentilere sahip olabilmektedir. Bu durum da bu öğrencilerde mantık dışı inançların yerleşmesine yol açabilmektedir. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programı sayesinde bu öğrencilerin başarıya yönelik akılcı düşüncelere sahip olmaya başladıkları söylenebilir. Psikoeğitim programı sürecinde katılımcı çocukların sürekli etkileşim halinde oldukları, konuşurken diğerleri tarafından etkili şekilde dinlendikleri, koşulsuz ve yargısız şekilde kabul edildikleri ve üyeler arasında kurulan iletişimde grup kurallarına dikkat ettikleri görülmektedir. Grup sürecinde deneyimlenen bu yaşantılar katılımcıların diğerlerinden saygı gördüklerine yönelik bir düşünce geliştirdiklerini sağlamış olabilir. Çocuklar bu şekilde başkalarından saygı gördüklerini deneyimlemiş olabilir. Böylece katılımcıların psikoeğitim sürecinde saygı görme konusundaki mantık dışı inançlarını akılcı inançlarla değiştirmiş oldukları söylenebilir. Katılımcıların rahatlık talebi konusundaki mantık dışı inançlarının anlamlı biçimde değişiklik göstermesi kullanılan veri toplama aracından ve çocukların gelişimsel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. İlgili ölçme aracında rahatlık talebini yansıtan sorular evde ve okulda çocuklardan beklenen bazı kuralları, davranışları, ders çalışma alışkanlıklarını ve ev işlerine yardım etmeyi yansıtmaktadır. Bu yaş grubundaki çocukların bu ifadelerle yönelik algıları onların mantık dışı düşüncelere sahip olmalarından değil, gelişimsel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu çocuklar sürekli kurallara uymak ve uslu davranmak, devamlı ders çalışmak ve ev işlerine yardım etmek yerine dışarıda oynamayı, sosyal medyada vakit geçirmeyi ve farklı sosyal aktivitelerde bulunmayı tercih edebilir. Bu nedenlerden dolayı ADDT'ye dayalı psikoeğitim programının çocuklarda mantık dışı inançlardan rahatlık talebi konusunda etkili olmadığı yorumu yapılabilir.

Bu araştırmada ADDT'nin çocuklarda başa çıkma becerisi üzerinde anlamlı bir etki ortaya koyamaması katılımcıların yaş grubundan kaynaklanıyor olabilir. Başa çıkma becerisinin gelişebilmesi için çocukların zorlu yaşam olaylarına maruz kalması gerekir. Ancak bu çocuklar hala aile üyeleri ile birlikte kaldıkları için onların ve okul ortamında da öğretmenlerinin desteğini görebilir. ADDT uygulamasının başa çıkma becerilerini artırdığını ortaya koyan çalışmaların mevcut araştırmanın katılımcı grubundan farklı yaş gruplarıyla yürütüldüğü görülmektedir (Çapri ve Gökçakan, 2008; Onuigbo ve ark, 2019).

Araştırma kapsamında uygulanan ADDT temelli psikoeğitim programının çocuklarda uyum ve iletişim gibi sosyal becerileri geliştirdiği görülmektedir. Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise mantık dışı inançlardır. Ayrıca bu iki özelliğin birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Ortaokul altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin incelendiği bir araştırmada katılımcıların sosyal beceri düzeyleri ile mantık dışı inançlarının ters yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Özellikle öfke, depresyon ve kaygı gibi negatif duygulara yol açabilen mantık dışı inançlar düşük sosyal beceri algısına sahip bireylerde daha yüksek olabilmektedir (Çivitci ve Çivitci, 2009). Sosyal ilişkilerde önemli bir yeri bulunan iletişim becerileri ile olumsuz otomatik düşüncelerin de ters yönlü ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şirin ve Izgar, 2013).

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın deneysel uygulama kısmı için oluşturulmuş olan psikoeğitim programı akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın teknik ve ilkeleri ile sınırlıdır. Araştırmada yürütülen grup sürecinde izleme ölçümü yapılmamıştır. Grup sürecinin etkililiği yalnızca ön test ve son test ölçümleri ile belirlenmiştir. Son olarak etkililiği incelenen sosyal hayata entegrasyon becerileri uyum, iletişim ve başa çıkma becerileri ile mantık dışı inançlar ise başarı talebi, rahatlık talebi ve saygı talebi ile sınırlıdır.

**Etik Kurul Onayı:** Çalışma Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylandı (tarih: 29.12.2022, sayı: 01-60).

**Yazarlık Katkıları:** Fikir – TY, NÇ; Tasarım – NÇ; Denetleme – NÇ; Kaynaklar – TY; Malzemeler – TY; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – TY; Analiz ve/veya Yorum – TY, NÇ; Literatür Taraması – TY, NÇ; Yazıyı Yazan – TY; Eleştirel İnceleme – NÇ.

**Çıkar Çatışması:** Yazarların bu araştırma bağlamında açıklaması gereken herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Yazma Yardımı için Yapay Zeka Kullanımı:** Beyan edilmedi.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışmanın herhangi bir finansal destek almadığını beyan etmişlerdir.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Ethics Committee Approval:** The Tokat Gaziosmanpaşa University Social and Human Sciences Research Ethics Committee granted approval for this study (date: 29.12.2022, number: 01-60).

**Author Contributions:** Concept – TY, NÇ; Design – NÇ; Supervision – NÇ; Resource – TY; Materials – TY; Data Collection and/or Processing – TY; Analysis and/or Interpretation – TY, NÇ; Literature Search – TY, NÇ; Writing – TY; Critical Reviews – NÇ.

**Conflict of Interest:** The authors have no conflict of interest to declare.

**Use of AI for Writing Assistance:** Not declared.

**Financial Disclosure:** The authors declared that this study has received no financial support.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

## KAYNAKLAR

- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, E., Yıldırım, O., & Narin, A. (2022). *Masalların terapötik gücü*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akın, Ü. (2013). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı psikoeğitim programının kendini sabotaj üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akpınar, B., & Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 71–80.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırma Dergisi*, 4(1), 1–9.
- Arslan, G. (2015). Ergenlerde psikolojik sağlık: Bireysel koruyucu faktörlerin rolü. *Türk Psikol Couns Guidance J*, 5(44), 73–82.
- Aydoğdu, F. (2019). *Göçmen aile çocuklarının uyum düzeylerine sosyal uyum eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2<sup>nd</sup> ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev. Ed.). Mentis Yayıncılık.
- Cunningham, R., & Turner, M. J. (2016). Using Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) with Mixed Martial Arts (MMA) athletes to reduce irrational beliefs and increase unconditional self-acceptance. *J Ration Emot Cogn Behav Ther*, 34, 289–309. doi: 10.1007/s10942-016-0240-4
- Çapri, B., & Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisi (ADDT)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algısına etkisi. *Çukurova Üniv Sos Bil Enst Derg*, 17(1), 135–154.
- Çıkrıkçı, N. (2020). *Ön-ergenlerde motivasyonel faktörler ile sosyal hayata entegrasyon bileşenleri arasındaki ilişkide kendini toparlama gücünün aracı ve etkileşimsel rollerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Çivitci, A. (2005). The effects of rational emotive education on the levels of irrational beliefs, trait anxiety, and logical decision making of junior high school students. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 59–80.
- Çivitci, A. (2006). Ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikol Danış Rehber Dergisi*, 3(25), 69–80.
- Çivitci, A., & Çivitci, N. (2009). Perceived social skills and irrational beliefs in primary school students. *Elem Educ*, 8(2), 415–424.
- Dryden, W. (2011). *Dealing with clients' emotional problems in life coaching a rational-emotive and cognitive behaviour therapy (RECBT) approach*. Routledge.
- Düşmez, İ. (2013). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun
- Egemen, A., Yılmaz, Ö., & Akil, İ. (2004). Play, toy and children. *Adnan Menderes Üniv Tıp Fak Derg*, 5(2), 39–42.
- Erkan, S. (2022). *Örnek grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2013). Etkili İletişim ve Doğru Anlamak. In E. Eroğlu & A. H. Yüksel (Eds.), *Etkili iletişim teknikleri* (pp. 2–18). Anadolu Üniversitesi.
- Gülek, S. (2021). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli iletişim becerileri programının yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Hartley, P. (2014). *Kişilerarası iletişim*. (2. baskı). İmge Kitabevi.
- Işık, E., & Bedel, A. (2015). Relationship of coping strategies to subjective well-being among adolescents. *Selçuk Üniv Sos Bil Enst Derg*, 34, 53–60.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları - Nicel, nitel ve karma araştırmalar*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.
- Kartol, A. (2018). *The investigation of effect of group psychological counseling application based on cognitive emotional behavioral therapy on the adolescents's depression and anxiety symptoms*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Springer Publishing Company.
- Miller, S. M. (1992). Individual Differences in the Coping Process: What to Know and When to Know it. In B. N. Carpenter (Ed.), *Personal coping* (pp. 77–91). Greenwood Publishing Group.
- Onuigbo, L. N., Eseadi, C., Ebifa, S., Ugwu, U. C., Onyishi, C. N., & Oyeoku, E. K. (2019). Effect of rational emotive behavior therapy program on depressive symptoms among university students with blindness in Nigeria. *J Ration Emot Cogn Behav Ther*, 37(1), 17–38. doi: 10.1007/s10942-018-0297-3
- Peker, A. & Cengiz, S. (2021). Okullarda Psikolojik Danışma ve

- Rehberlik Hizmet Alanları. In F. Sezer (Ed.), *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Pegem Akademi.
- Sanghvi, P. (2020). Piaget's theory of cognitive development: A review. *Indian J Ment Health*, 7(2), 90–96.
- Saulius, T., & Malinauskas, R. (2023). Using rational emotive behavior therapy to improve psychological adaptation among future coaches in the post-pandemic era. *Healthcare*, 11(6), 803–18. doi: 10.3390/healthcare11060803
- Şahin, E. (2018). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı bir psikoeğitim programının ergenlerin benlik algısına etkisi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Şahin, E. (2021). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının multipl skleroz tanısı almış bireylerin bilişsel duygu düzenleme düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Şirin, H., & İzgar, H. (2013). Relationship between undergraduates' communication skills and their negative automatic thoughts. *Elem Educ*, 12(1), 254–266.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6<sup>th</sup> ed.). Pearson.
- Toy, A. B. (2021). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli psikoeğitim programının sporda kaygı ve akıldışı performans inançları üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Turner, M. J., & Barker, J. B. (2015). Examining the effects of rational emotive behavior therapy (REBT) on the irrational beliefs of blue-chip professionals. *J Ration Emot Cogn Behav Ther*, 33, 17–36. doi: 10.1007/s10942-014-0200-9
- Turner, M. J., & Davis, H. S. (2019). Exploring the effects of rational emotive behavior therapy on the irrational beliefs and self-determined motivation of triathletes. *J Appl Sport Psychol*, 31(3), 253–272. doi: 10.1080/10413200.2018.1446472
- Turner, M., Slater, M., & Barker, J. (2013). The season-long effects of rational emotive behavior therapy on the irrational beliefs of professional academy soccer athletes. *Int J Sport Psychol*, 44, 1–23. doi: 10.7252/IJSP
- Ulaş, M. M., & Yılmaz, M. (2022). Teknoloji bağımlılığının ortaokul öğrencileri üzerindeki etkilerine yönelik branş öğretmenlerinin görüşleri. *J Soc Hum Adm Sci*, 8(54), 870–876. doi: 10.29228/JOSHAS.63449
- Voltan-Acar, N. (2022). *Grupla psikolojik danışmada alıştırmalar deneyler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wahyuni, A. (2017, November 24–25). *The power of verbal and nonverbal communication in learning*. Conference presentation. 1<sup>st</sup> International Conference on Intellectuals' Global Responsibility (ICIGR 2017), Sidoarjo, Indonesia.
- World Health Organization. (2022). *WHO remains firmly committed to the principles set out in the preamble to the Constitution*. Available at: <https://www.who.int/about/governance/constitution>
- Yıkılmaz, M., & Hamamcı, Z. (2011). The effect of rational emotive education program on high school students' irrational beliefs and perceived problem solving skills. *Turk Psychol Couns Guid J*, 4(35), 54–65.

**EXTENDED ENGLISH ABSTRACT****INTRODUCTION**

Children may have various experiences throughout their lives. These changes that significantly affect life, such as enrolling in a new school, migrating to another place, or changing the neighborhood, can make it difficult to adapt to a new life. However, children who cannot adapt to changes will likely experience social and academic problems (Peker & Cengiz, 2021). Children may encounter many problems in their daily lives and problems in schools, where they spend most of their time. Changes in understanding in the education and training process in schools are important in adapting to contemporary life (Akpınar & Aydın, 2007). Although it brings with it many positive developments, such as the integration of technology into education as a result of the modern world (Akyürek, 2020), it can also cause problems that may cause students to experience psychological problems (Ulaş & Yılmaz, 2022).

One of the unique values of this study is the measurement to evaluate the application's success based on the Rational Emotional Behavioral approach. For this purpose, the REBT application aims to reduce irrational beliefs. This is possible by evaluating the measurements made before and after the application. Another aim of this study is to determine the effect of the successful application of REBT by reducing irrational beliefs and developing rational beliefs on social life integration skills such as adaptation, coping, and communication. In this context, a group process was carried out in this research to develop the social life integration skills and rational thoughts of childhood individuals studying at the sixth-grade level. After the intervention, the improvement in social life integration skills was measured. The competence of REBT was evaluated by determining the effect of the psycho-education program, which was prepared based on the Rational Emotional Behavioral approach, on children's social life integration skills and irrational beliefs.

**METHOD**

This research was conducted with a pretest and posttest quasi-experimental model. A pretest was applied to the groups to minimize external influences, and equal groups were formed. In studies conducted with a quasi-experimental design, participants may not be selected by impartial assignment to groups (Johnson & Christensen, 2014). The research group consists of 29 sixth-grade students, 16 girls and 13 boys, studying at a public secondary school in the Black Sea Region. First of all, an interview was held with the sixth-grade guidance counselors of a public secondary school about the students who seemed to have problems in adaptation, communication, and coping. In this context, individual interviews were held with 41 students (23 girls, 18 boys) in the sixth grade. After being informed about the research and group process, 12 students who did not want to participate voluntarily and whose parents did not approve were excluded. The experimental group participants consisted of 15 people, 7 girls (24.14%) and 8 boys (27.59%). The participants in the control group were a total of 14 people: 9 girls (31.03%) and 5 boys (17.24%).

When the Shapiro-Wilk test results were obtained with 29 study participants, nonparametric tests were used to analyze the data. First of all, the Mann-Whitney U test was applied to reveal whether there were intra-group differences between the experimental and control groups. Wilcoxon signed-rank test was used to reveal the difference between the pretest and posttest scores of the groups.

**RESULTS**

According to the research results, the rational emotional behavioral approach in the psycho-education program reduced irrational beliefs, demand for success, and respect of beliefs. The intervention increases children's integration into social life, communication, and adaptation skills. However, the applied psycho-education program did not have a significant effect on coping skills and comfort demands.

**DISCUSSION**

The literature revealed studies (Çivitci, 2005; Onuigbo et al, 2019; Yıkılmaz & Hamamcı, 2011) that support this study's conclusions. Studies conducted with case analysis have also proven that REBT has an important role in irrational beliefs (Cunningham & Turner, 2016; Turner & Davis, 2019). In the current study, the program based on the REBT approach did not significantly affect the level of comfort demand in children. In a study, the REBT program in secondary school students reduces irrational beliefs and reduces the demand for success and justice associated with these beliefs in the long term. However, no positive results were found regarding the demand for comfort in the study (Turner et al, 2013). In the current study, REBT application reduced irrational beliefs, demand for success, and respect but did not positively affect the demand for comfort. Another study that supports the current research finding stated that REBT application provided effective results in participants' irrational beliefs and dimensions, such as the desire for success, the demand for justice, and underestimating others (Turner & Barker, 2015).

The REBT-based psycho-education program implemented within the scope of the research improves social skills such as adaptation and communication in children. Another variable considered within the scope of the research is irrational beliefs. Moreover, these two features appear to be related to each other. A study examining 6th and 7th grade secondary school students found that the participants' social skill levels and irrational beliefs were negatively related. In particular, irrational beliefs that can lead to negative emotions such as anger, depression, and anxiety may be higher in individuals with low perception of social skills (Çivitci & Çivitci, 2009). It was concluded that communication skills have an important place in social relations, and negative automatic thoughts are negatively related (Şirin & İzgar, 2013).

**Keywords:** Rational emotional behavioural approach, social life integration, irrational beliefs.