

ERGENLERDE MANTIKDIŞI İNANÇLAR: SOSYODEMOGRAFİK DEĐİŐKENLERE GÖRE BİR İNCELEME

Yrd.Doç. Dr. Asım ÇİVİTÇİ*

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilk ergenlik dönemindeki öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerini bazı sosyodemografik özelliklerine göre incelemektir. Araştırmada, 6-8. sınıflarda öğrenim gören 405 öğrenciye Çivitci (2006) tarafından geliştirilen Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ile kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi, t testi ve parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerinin anne-babanın eğitim düzeyine, algılanan anne-baba tutumlarına, algılanan akademik başarıya ve kardeş sayısına göre farklılaştığını; sınıf, yaş, cinsiyet, annenin çalışma durumu ve aile yapısına göre ise değişmediğini göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Mantıkdışı inançlar, ilk ergenlik, ilköğretim II. kademe öğrencileri, sosyodemografik

IRRATIONAL BELIEFS IN ADOLESCENTS: AN INVESTIGATION ACCORDING TO SOCIO-DEMOGRAPHIC VARIABLES

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine early adolescents' levels of irrational beliefs in regard to some socio-demographic characteristics. The Irrational Beliefs Scale for Adolescents, developed by Çivitci (2006), and a personal information form were given to 405 students from 6th to 8th grades. Data were analyzed by one-way analysis of variance, t-test, and non-parametric tests. The findings of the study indicated that there were significant differences amongst students' levels of irrational beliefs in terms of parents' educational level, perceived parental attitudes, perceived academic achievement, and the number of siblings. There were no differences observed in terms of gender, age, grade, mother's job status and family structure.

Key words: Irrational beliefs, early adolescence, junior high school students, socio-demographic

GİRİŐ

Bireyin psikolojik sağlığının korunması ya da psikolojik sağlığı bozucu etmenlere müdahale edilmesi konusunda, pek çok psikolojik danışma ve psikoterapi yaklaşımı farklı kuramsal açıklamalara ve uygulama biçimlerine sahiptir. Bilişsel-davranışçı bir yaklaşıma sahip olan Akılcı Duygusal Davranış Terapisi de (Rational-Emotive Behavior Therapy-REBT), psikolojik sorunların altında yatan temel faktörün bireyin sahip olduğu mantıkdışı inançlar (irrational beliefs) olduğunu ileri sürmektedir. Mantıkdışı inançlar, istekler ve tercihlerden çok; kendine, başkalarına ve içinde yaşadığı dünyaya ilişkin sahip olduğu katı zorunlulukları (-meli, malı'lar) ve talepleri (demands) içermektedir (Ellis, 1993).

Akılcı Duygusal Davranış Terapisi'ne (ADDT) göre, psikolojik rahatsızlıklara neden olan mantıkdışı inançlar üç temel mantıkdışı inanç kapsamında ele alınmaktadır (Ellis, 1979a):

1. *"Yetenekli, yeterli ve başarılı olmalıyım ve yaşamımdaki tüm önemli insanların takdirini kazanmalıyım. Aksi halde işe yaramaz, önemsiz bir kişiyimdir"*. Birey bu mantıkdışı inanca güçlü bir biçimde sahip olduğu zaman kendisini yetersiz, değersiz, kaygılı, depresif hissetme eğilimindedir.

* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı
E-posta: acivitci@pau.edu.tr

2. “Diğer insanlar bana karşı her zaman nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalı; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır”. Bu inanca sahip olan birey yoğun olarak öfke, suçluluk, kin ve düşmanlık duyguları yaşama eğilimindedir.

3. “Yaşadığım şartlar mutlaka düzenli, rahat ve avantajlı olmalı. İsteklerim, çok fazla zorluklarla karşılaşmadan kolaylıkla ve acilen yerine gelmeli. Aksi halde, bu durum korkunçtur ve ben buna tahammül edemem”. Çoğunlukla bu mantıkdışı inanca sahip olan birey öfke, kendine acıma ve depresyon duygularını yaşama eğilimindedir.

Kendine, başkalarına ve içinde yaşadığı dünyaya ilişkin sahip olunan bu mantıkdışı inançların, çocuk ve ergenler için de geçerli olduğu (Bernard, 1984) vurgulanmaktadır. Genellikle ilk çocukluk yıllarında oluşan mantıkdışı inançlar ergenliğe de taşınabilmektedir (Ellis, 1993). Ergenlerde, çocukluktan kalan ya da çocukluk döneminin mantıkdışı düşünme biçimine bir gerileme olarak ortaya çıkabilen mantıkdışı inançlar sıklıkla gözlenmektedir. Ergenler, aynı zamanda ergen benmerkezciliğinin ve Piaget’in soyut işlemler döneminin daha karmaşık muhakeme yapabilme özelliğinin eşlik ettiği yeni akılcı ve mantıkdışı inançlar da geliştirebilmektedirler (Bernard, 1984).

Waters (1981), ergenlere özgü mantıkdışı inançları şöyle sıralamaktadır (Akt. Vernon, 1999):

1. “Arkadaşlarım beni beğenmezlerse bu korkunç olur. Çevrede sevilmeyen birisi olarak görülmek korkunç bir şeydir”
2. “Hata yapmamalıyım, özellikle de sosyal ortamlarda yanlışlar yapmamalıyım”
3. “Ben mutsuzum ve bu anne-babamın hatasıdır”
4. “Elimde değil, benim için tek yol bu, galiba her zaman bu yolda olacağım”
5. “Herkes dürüst ve adaletili olmalıdır”
6. “İşlerin benim istediğim yönde gitmemesi korkunç bir durumdur”
7. “Başarısız olmaksızın zorluklardan kaçmak daha iyidir”
8. “Arkadaşlarıma uymalıyım”
9. “Eleştirilmeye tahammül edemem”
10. “Diğer insanlar her zaman sorumluluk sahibi ve güvenilir olmalıdır”

Ergenlerde mantıkdışı inançlara bağlı olarak oluşan olumsuz duyguların yaşandığı evrelerden birisi de ilk ergenlik (early adolescence) dönemidir. Yaklaşık 11-14 yaşlarını kapsayan ilk ergenlik döneminde, kendi bedenlerinde hızlı fiziksel ve hormonal değişiklikler yaşayan ergenlerde duygusal patlamalarla ortaya çıkan huysuzluk davranışları ile kaygı, suçluluk, utanç, depresyon, öfke gibi sağlıklı olmayan olumsuz duygular gözlenebilmektedir (Vernon, 1999). ADDT, bireyin mantıkdışı inançları ile mücadele etmesine yardım ederek psikolojik rahatsızlığı ile ilişkili değersizlik, kendine acıma, kaygı, öfke gibi sağlıklı olmayan olumsuz duygular yerine; psikolojik sağlıkla ilişkili olan üzüntü, pişmanlık, can sıkıntısı gibi sağlıklı olumsuz duygular yaşamasını kolaylaştırmaya çalışmaktadır (Ellis, 1973). İlk ergenlik döneminde ergenlerin soyut düşünebilecekleri ve daha mantıklı ve analitik çıkarımlarda bulunabilecekleri gözönüne alındığında, sağlıklı olmayan olumsuz duygulara yol açan mantıkdışı inançların yerine daha akılcı, mantıklı inançların oluşturulması açısından ilk ergenliğin gelişimsel olarak daha avantajlı bir dönem olduğu değerlendirilebilir. Nitekim, bu dönemdeki öğrenciler üzerinde yapılan bazı araştırmalar (Harris,1976; Hooper ve Layne, 1985; Çiviteci, 2003), ADDT’nin önleyici nitelikteki öğretici bir versiyonu olan akılcı duygusal eğitimin (Rational Emotive Education) öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerini azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu noktada, okullarda akılcı duygusal eğitim programlarının ya da mantıkdışı inançlara yönelik müdahale programlarının yapılandırılmasında, öğrencilerin mantıkdışı inançları ile ilişkili olabilecek kişisel ve ailesel faktörlerin de göz önüne alınmasının gerekli olduğu söylenebilir.

ADDT, insanların mantıkdışı düşünme yönünde doğuştan bir eğilime sahip olduklarına ilişkin bir çok varsayımı öne sürerken (Ellis, 1979b); aile ve kültürün mantıkdışı inançlar üzerindeki etkisini de vurgulamakta ve bu etkinin ilk yaşlarda daha yoğun yaşandığını belirtmektedir (Ellis, 1989; Ellis, 1993). Anne-babanın çocuk yetiştirme biçimleri çocukların duygusal ve davranışsal problemlerinin artmasında, azalmasında ya da önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Anne-babanın çocuk yetiştirmeye ilişkin sahip oldukları mantıkdışı inançları da kendilerinin ve çocuklarının psikolojik

sağlıklarını olumsuz etkileyebilmektedir (Bernard, 1984; 1990). Literatürde ilk ergenlik dönemindeki öğrencilerin cinsiyet, sınıf, yaş gibi kişisel özelliklerinin mantıkdışı inançlar ile ilişkisini ele alan araştırmalar (Lee, Hallberg ve Haase, 1979; Hooper ve Layne, 1983; Marcotte, 1996) bulunmakla birlikte, ülkemizde bu dönemdeki öğrencilerin kişisel ve ailesel özellikleri ile mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kendilerine ve ailelerine ilişkin bazı sosyodemografik değişkenlerin mantıkdışı inançlarıyla olan ilişkisinin incelenmesi, ülkemizde ergenlerin mantıkdışı inançlarının biçimlenmesinde kişisel ve sosyal faktörlerin etkisinin anlaşılmasına yardımcı olabilecektir. Bu çalışmada, ilk ergenlik dönemindeki ilköğretim II. kademe öğrencilerinin mantıkdışı inançları cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, algılanan ders başarısı, anne-babanın eğitim düzeyi, algılanan anne-baba tutumları, aile yapısı ve annenin çalışma durumuna göre incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırma, Malatya İl merkezinde bulunan Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Derme İlköğretim Okulu, Gazi İlköğretim Okulu ve Vakıfbank İlköğretim Okulu'nun altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören 405 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 11-15 yaş grubundaki öğrencilerin 206'sı kız, 198'i erkektir. Katılımcıların 130'u altıncı sınıf, 130'u yedinci sınıf ve 145'i sekizinci sınıf öğrencisidir. Yaş ortalamaları ise 13.05'dir.

Veri Toplama Araçları

Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerini belirlemek için Çivitci (2006) tarafından geliştirilen Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği (EMİÖ) kullanılmıştır. EMİÖ, üç alt boyutta yer alan toplam 21 olumlu maddeden oluşmaktadır. Başarı talebi alt ölçeğinde sekiz madde (1, 3, 6, 7, 10, 13, 16, 19); rahatlık talebi alt ölçeğinde yedi madde (5, 8, 9, 14, 17, 20, 21) ve saygı talebi alt ölçeğinde altı madde (2, 4, 11, 12, 15, 18) bulunmaktadır. Ölçekte Likert tipi 5'li derecelemeye dayalı seçenekler bulunmaktadır. Bu seçenekler; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılıyorum, (3) Kararsızım, (4) Çoğunlukla katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum biçiminde düzenlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, mantıkdışı inanç düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir. EMİÖ'nün yapı geçerliği çalışmasında faktör analizi yapılmış ve faktör yükleri .69 ile .40 arasında değişen ve toplam varyansın %33'ünü açıklayan üç faktör elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin yer aldıkları alt ölçekle olan madde-test korelasyonları .68 ile .28 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerin kendi aralarında ve ölçeğin toplam puanıyla olan korelasyon değerleri, ölçeğin bütününe homojen bir yapıda olduğunu ve alt boyutlarının da birbirinden bağımsız değişkenleri ölçtüğünü göstermektedir. Ölçeğin uyum (concurrent) geçerliği çalışmasında EMİÖ toplam puan ve alt ölçekleri ile Çocuklar için Depresyon Ölçeği ve Sınav Kaygısı Envanteri puanları arasında anlamlı korelasyonlar elde edilmiştir. Ayırt edici (discriminant) geçerlik çalışmasında, EMİÖ'nün toplam puanının ve her üç alt ölçeğinin, sınav kaygısı alt ve üst gruplarını; saygı talebi alt ölçeği dışında da depresyon alt ve üst gruplarını birbirinden ayırt edebildiği gözlenmiştir. EMİÖ'nün üç hafta arayla iki kez uygulanması elde edilen puan değişmezliğine ilişkin güvenilirlik katsayısı ölçeğin toplam puanı için .82, başarı talebi alt ölçeği için .84, rahatlık talebi alt ölçeği için .75 ve saygı talebi alt ölçeği için .67 bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık (Cronbach alfa) katsayıları da toplam puan için .71, başarı talebi alt ölçeği için .62, rahatlık talebi alt ölçeği için .61 ve saygı talebi alt ölçeği için .57'dir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, sınıf, anne ve babanın eğitim düzeyi, anne babanın algılanan çocuk yetiştirme tutumu, annenin çalışma durumu, aile yapısı (çekirdek-geniş aile), kardeş sayısı ve algılanan ders başarısı ile ilgili seçenekler yer almıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği toplam puanı ve başarı talebi, rahatlık talebi ve saygı talebi alt ölçek puanlarının sınıf, yaş, anne-babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı,

algılanan ders başarısı ve anne-babanın algılanan çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi ile; cinsiyet, aile yapısı ve annenin çalışma durumu açısından değişip değişmediği ise bağımsız gruplara uygulanan t testi ile analiz edilmiştir. Farkın anlamlı olduğu bulgularda, farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi kullanılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda ise parametrik olmayan Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testleri uygulanmıştır.

BULGULAR

İlköğretim II. kademe ğrencilerinin cinsiyet, yaş sınıf, kardeş sayısı, algılanan ders başarısı, anne ve babanın eğitim düzeyi, algılanan anne ve baba tutumu, aile yapısı ve annenin çalışma durumuna göre EMİ toplam puan ve alt ölçek puanlarından elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre EMIÖ Toplam Puan ve Alt Ölçek Puanlarından Elde Edilen Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler		n	EMIÖ Toplam Puan		Başarı Talebi		Rahatlık Talebi		Saygı Talebi	
			\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Cinsiyet	Kız	207	63,48	11,09	23,15	6,49	14,42	5,72	25,90	3,57
	Erkek	198	65,46	10,08	24,76	5,85	14,56	5,77	26,14	3,74
Yaş	11	18	64,11	10,20	23,83	5,95	14,44	5,63	25,83	2,61
	12	96	65,82	10,74	24,68	6,47	14,64	6,02	26,48	3,10
	13	153	63,15	9,86	23,52	5,86	13,74	5,07	25,88	3,45
	14	121	65,25	11,26	24,00	6,29	15,14	6,26	26,11	3,83
	15	17	63,05	12,50	23,11	8,04	15,70	5,70	24,23	6,65
Sınıf	6	130	65,20	9,90	24,48	6,20	14,31	5,36	26,40	2,96
	7	130	64,25	11,64	24,15	5,96	14,56	6,58	25,53	3,65
	8	145	63,95	10,40	23,26	6,48	14,57	5,26	26,11	4,15
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	19	64,00	10,84	23,89	5,83	14,15	6,66	25,94	3,04
	Bir kardeş	117	63,34	9,80	22,85	6,55	14,23	5,01	26,25	3,70
	İki Kardeş	97	63,22	10,86	23,45	6,45	13,96	5,37	25,80	3,57
	Üç Kardeş	79	65,62	10,91	24,40	5,81	15,34	5,91	25,87	3,91
	Dört ve daha fazla	93	66,23	11,04	25,43	5,80	14,69	6,58	26,10	3,60
Algılanan Ders Başarısı	Oldukça başarılıyım	132	64,09	9,74	24,28	6,39	13,30	4,86	26,50	3,40
	Kısmen başarılıyım	250	64,46	11,23	23,72	6,04	14,86	6,16	25,88	3,79
	Başarısızım	23	66,39	9,11	24,34	7,49	17,17	3,92	24,86	3,13
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yaz. bilmiyor	39	66,00	11,69	24,92	5,81	14,84	6,27	26,23	4,39
	Okuryazar-ilkokul	162	65,66	11,02	24,83	6,30	15,01	5,88	25,81	3,47
	Ortaokul	59	65,55	11,32	24,35	6,55	15,38	6,37	25,81	3,91
	Lise	95	61,89	9,61	22,23	6,14	13,40	4,70	26,26	3,72
	Üniversite	46	63,32	8,98	23,13	5,64	13,34	5,47	26,84	2,78
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar-ilkokul	94	67,15	10,76	25,76	5,85	15,20	5,61	26,19	3,58
	Ortaokul	58	66,05	10,26	25,25	6,62	15,08	4,93	25,70	3,35
	Lise	135	63,41	10,27	23,61	6,25	13,95	5,28	25,84	3,59
	Üniversite	108	62,00	9,25	21,97	5,52	13,64	5,55	26,37	3,69

Tablo 1. (Devamı) Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre EMIÖ Toplam Puan ve Alt Ölçek Puanlarından Elde Edilen Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler		n	EMIÖ Toplam Puan		Başarı Talebi		Rahatlık Talebi		Saygı Talebi	
			\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Algılanan Anne Tutumu	Baskıcı-otoriter	57	66,64	11,05	25,05	6,56	16,00	5,10	25,59	4,19
	İlgisiz	17	70,29	11,93	26,11	7,22	18,64	6,69	25,52	4,95
	Anlayışlı-hoşgörülü	330	63,85	10,31	23,66	6,08	14,01	5,68	26,17	3,37
Algılanan Baba Tutumu	Baskıcı-otoriter	38	66,89	12,70	24,13	6,84	16,78	6,41	25,97	3,99
	İlgisiz	24	65,95	10,08	23,75	6,36	16,20	4,54	26,00	3,71
	Anlayışlı-hoşgörülü	335	64,05	10,04	23,95	6,12	14,00	5,37	26,08	3,54
Aile Yapısı	Çekirdek	349	64,36	10,69	23,87	6,30	14,42	5,77	26,06	3,71
	Geniş	56	64,98	10,47	24,35	5,84	14,85	5,50	25,76	3,28
Annenin	Bir İşte Çalışıyor	74	64,17	8,88	23,62	5,30	14,13	5,57	26,41	3,06

Çalışma Durumu	Bir İşte Çalışmıyor	323	64,60	10,90	24,03	6,42	14,56	5,79	26,00	3,60
-----------------------	---------------------	-----	-------	-------	-------	------	-------	------	-------	------

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre EMİÖ'nün başarı talebi alt ölçek puanları arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunurken [t(403)=2.61, p<.05]; toplam puan [t(403)=1.88, p>.05] ile rahatlık talebi [t(403)=.24, p>.05] ve saygı talebi [t(403)=.65, p>.05] alt ölçek puanlarında cinsiyet açısından bir fark bulunmamıştır.

Yaşlarına göre öğrencilerin EMİÖ'den elde ettikleri toplam puanda [F(4,400)=1.21, p>.05], başarı talebi [F(4,400)=1.58, p>.05] rahatlık talebi [F(4,400)=1.24, p>.05] ve saygı talebi [F(4,400)=1.50, p>.05] alt ölçeklerinde anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin EMİÖ'den elde ettikleri toplam puanda [F(2,402)=.50, p>.05], başarı talebi [F(2,402)=1.43, p>.05] rahatlık talebi [F(2,402)=.08, p>.05] ve saygı talebi [F(2,402)=1.92, p>.05] alt ölçeklerinde anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Kardeş sayılarına göre toplam puan [F(4,400)=1.54, p>.05] ile rahatlık talebi [F(4,400)=.74, p>.05] ve saygı talebi [F(4,400)=.25, p>.05] alt ölçeği puanlarında anlamlı bir fark görülmemiş; başarı talebi alt ölçeği puanlarında ise [F(4,400)=2.51, p<.05] anlamlı fark elde edilmiştir. Tukey HSD testi sonucunda, bir kardeşi olan öğrencilerin başarı talebi puanları, dört ve daha fazla kardeşi olanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mantıkdışı inançlarına akademik başarılarını algılamaları (oldukça başarılıyım, kısmen başarılıyım, başarısızım) açısından bakıldığında, ölçeğin toplam puanı ile [F(2,402)=.45, p>.05] başarı talebi [F(2,402)=.40, p>.05] ve saygı talebi [F(2,402)=2.47, p>.05] alt ölçeklerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Rahatlık talebi alt ölçeğine ilişkin puan dağılımında ise varyanslar homojen bulunmadığı için, tek yönlü varyans analizinin parametrik olmayan testlerdeki karşılığı olan Kruskal-Wallis testi uygulanmış ve analiz sonucunda, gruplar arasında fark bulunmuştur ($\chi^2(2)=15.08$, p<.001). Farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan ikili karşılaştırmaların (Mann-Whitney U Testi) sonuçları, kendini "başarısız" olarak gören öğrencilerin rahatlığa ilişkin mantıkdışı inanç düzeylerinin kendini "kısmen başarılı" (U=1916.50, p<.05) ve "oldukça başarılı" (U=759.50, p<.001) olarak gören öğrencilere göre; kendini "kısmen başarılı" olarak algılayan öğrencilerin de kendini "oldukça başarılı" olarak algılayanlara göre (U=14209.50, p<.01) daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyine göre EMİÖ'den elde ettikleri puanlara bakıldığında, hem toplam puanda annelerinin [F(4,396)=2.41, p<.05] ve babalarının F(3,391)=5.28, p<.01] hem de başarı talebi alt ölçeği puanlarında da annelerinin [F(4,396)=3.18, p<.05] ve babalarının [F(3,391)=7.77, p<.001] eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Toplam puanda ve başarı talebi alt ölçeğinde bulunan farkın kaynağı Tukey HSD testi ile incelenmiştir. Buna göre, annesi okuryazar ya da ilkökul mezunu olan öğrencilerin mantıkdışı inanç puanlarının, annesi lise mezunu olanlardan; annesi okuryazar ya da ilkökul mezunu olanların başarı talebi puanlarının da annesi lise mezunu olanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Babalarının eğitim düzeyine bakıldığında da, babası okuryazar ya da ilkökul mezunu olan öğrencilerin mantıkdışı inanç puanlarının, babası lise ve üniversite mezunu olanlardan; babası okuryazar ya da ilkökul mezunu olanların başarı talebi puanlarının babası lise ve üniversite mezunu olanlardan ve ortaokul mezunu olanların da üniversite mezunu olanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmada, annelerinin eğitim düzeylerine göre rahatlık talebi [F(4,396)=2.07, p>.05] ve saygı talebi [F(4,396)=.88, p>.05] alt ölçeklerinde; babalarının eğitim düzeylerine göre de yine rahatlık talebi [F(4,396)=1.99, p>.05] ve saygı talebi [F(4,396)=.67, p>.05] alt ölçeklerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Algılanan anne tutumuna göre toplam puanda [F(2,401)=4.41, p<.05] ve rahatlık talebi puanında [F(2,401)=7.80, p<.001] anlamlı bir fark gözlenmiştir. Tukey HSD testi sonucunda, annelerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerinin, anlayışlı-hoşgörülü olarak algılayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerinin tutumunu baskıcı-otoriter ile ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin rahatlık talepleri de anlayışlı-

hoşgörülü olarak algılayanlara göre daha fazladır. Başarı talebi [$F(2,401)=2.28, p>.05$] ve saygı talebi [$F(2,401)=.83, p>.05$] puanlarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Algılanan baba tutumuna göre rahatlık talebi puanında [$F(2,394)=5.85, p<.01$] anlamlı bir fark elde edilmiştir. Tukey HSD testi sonucunda, babalarının tutumunu baskıcı-otoriter olarak algılayan öğrencilerin rahatlık talepleri anlayışlı-hoşgörülü olarak algılayanlara göre daha fazla bulunmuştur. Toplam puanda [$F(2,394)=1.56, p>.05$], başarı talebi [$F(2,394)=.02, p>.05$] ve saygı talebi [$F(2,394)=.02, p>.05$] puanlarında ise algılanan baba tutumu açısından bir fark gözlenmemiştir.

Aile yapısının çekirdek ya da geniş aile olup olmaması açısından, öğrencilerin EMİÖ toplam puan [$t(404)=.39, p>.05$] ile başarı talebi [$t(404)=.53, p>.05$], rahatlık talebi [$t(404)=.51, p>.05$] ve saygı talebi [$t(404)=.56, p>.05$] puanlarında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Annelerinin bir işte çalışıp ve çalışmamasına göre öğrencilerin EMİÖ toplam puan [$t(396)=.31, p>.05$] ile başarı talebi [$t(396)=.51, p>.05$], rahatlık talebi [$t(396)=.57, p>.05$] ve saygı talebi [$t(396)=.91, p>.05$] puanlarında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

TARTIŞMA

EMİÖ'nün başarı talebi alt ölçek puanları arasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunurken; toplam puan ile rahatlık talebi ve saygı talebi alt ölçek puanlarında ise cinsiyet açısından bir fark oluşmadığı gözlenmiştir. İlk ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin mantıkdışı inançlarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini ortaya koyan bazı araştırmalar (Lee, Hallberg ve Haase, 1979; Hooper ve Layne, 1983; Marcotte, 1996) bu çalışmanın bulguları ile uyumludur. Erkek öğrencilerin başarı talebi puanlarının kızlardan yüksek olması, Türk kültüründe erkek çocuklara verilen "değer" ile açıklanabilir. Kağıtçıbaşı (1990), hem annenin hem de babanın oğullarından kızlarına oranla daha fazla ekonomik yardım beklediğini ve sosyo-ekonomik düzeyin artmasıyla çocuğun ekonomik/faydacı değerinin ve erkek çocuk tercihinin azaldığını belirtmektedir. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan öğrenci grubunun annelerinin yaklaşık %65'inin; babalarının da %38'inin eğitim düzeyi ortaokul ve altındadır. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyinin daha çok orta ve alt grupta olduğu gözönüne alındığında, ailelerin erkek çocuğu tercih etmeleri ve erkek çocuklara ilişkin ekonomik/faydacı değerlerinin, çocuk yetiştirmeye ilişkin sahip oldukları "çocukların olmaları gerektiğini düşündüğüm biçimde olmazlarsa, bu durum benim başarısız olduğumu gösterir" ya da "çocuklarını her zaman onlardan yapmalarını istediğim şeyleri yapmalıdırlar" biçimindeki mantıkdışı inançları (Waters, 1982; Akt. Thompson ve Rudolph, 2000) ile birleşerek, erkek çocuklarda anne-babalarının "güvenini boşa çıkarmayacak" nitelikteki mutlak bir başarı talebine dönüşmüş olabileceği düşünülebilir.

Öğrencilerin yaşlarına ve sınıf düzeylerine göre EMİÖ'nün toplam puan ve alt ölçek puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, diğer bazı araştırma sonuçları ile tutarlı görünmektedir. Hooper ve Layne (1983), 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin mantıkdışı inançlarının sınıf düzeylerine göre değişmediğini ortaya koymuşlardır. Lee, Hallberg ve Haase (1979), yaptıkları araştırmada mantıkdışı inançların beşinci ve yedinci sınıflar ile yedinci ve dokuzuncu sınıflar arasında farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Orman (1987), yaptığı çalışmada 8. ve 11. sınıf öğrencilerinin mantıkdışı inanç düzeyleri arasında yaşlarına göre bir fark olmadığını gözlemiştir. Marcotte de (1996), genel mantıkdışı inançların 11-18 yaş grubu ergenlerinde yaşa bağlı olarak değişim göstermediğini bulmuştur. Bu araştırmada elde edilen bulgu diğer benzer yaş ve sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılan bazı araştırmaların sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde, gelişimsel olarak ilk ergenlik döneminde bulunan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin mantıkdışı inanç düzeyleri ile başarı, rahatlık ve saygı taleplerinin yaşlarına ve sınıf düzeylerine göre değişmediği ve gelişim dönemlerine bağlı olarak homojen bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Kardeş sayıları açısından bakıldığında, toplam puan ile saygı talebi ve rahatlık talebi alt ölçeği puanlarında anlamlı bir fark oluşmadığı; bir kardeşi olan öğrencilerin başarı talebi puanlarının, dört ve daha fazla kardeşi olanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde mantıkdışı inançlar ile kardeş sayısının ilişkisini ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu

çalışmada elde edilen sonuç, ADDT'ye göre mantıkdışı inançlarla ilişkili kaygı durumu konusunda yapılan araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirilebilir. Yapılan bazı çalışmalarda, kardeş sayısı açısından çocukların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Ulutaş, 1999) ve benlik kavramlarının (Akyol, 2002) değişmediği gözlenmiştir. Kardeş sayısının çocukların kaygı ve benlik kavramı düzeyinde bir farklılığa yol açmaması, yüksek kaygıya ve düşük benlik kavramına yol açabilen mantıkdışı inançların da kardeş sayısına göre farklılaşmamasının bir nedeni olarak düşünülebilir. Öte yandan, tek kardeşi olan öğrencilerin başarı talebi puanlarının dört ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerden yüksek olması; iki kardeş arasındaki rekabetin çok kardeşi olan çocuklar arasındaki rekabete göre daha fazla olabileceği ve bu rekabetin de başarı talebini arttırabileceği biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin akademik başarılarını algılamaları (oldukça başarılıyım, kısmen başarılıyım, başarısızım) ölçeğin toplam puanı ile başarı talebi ve saygı talebi alt ölçeklerinde anlamlı bir fark oluşturmamış; sadece rahatlık talebi alt ölçeğinde anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu bulgular, kendini “başarısız” olarak gören öğrencilerin rahatlık taleplerinin kendini “kısmen başarılı” ve “oldukça başarılı” olarak gören öğrencilere göre; kendini “kısmen başarılı” olarak algılayan öğrencilerin de kendini “oldukça başarılı” olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Literatürde, ergenlerin rahatlığa ilişkin mantıkdışı inançları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın bulgusu, akademik olarak kendilerini daha az başarılı ve başarısız olarak algılayan öğrencilerin rahatlık taleplerinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Akademik başarı düşük olan öğrenciler genellikle “yaşam benim için zor olmamalı”, “istediğim şeyleri hemen gerçekleştirmeliyim” biçimindeki mantıkdışı inançlara sahiptirler (Sapp, 1996). Akademik başarı elde etmek için zaman planlaması, çalışma ortamının düzenlenmesi, not tutma, aktif dinleme, özet çıkarma gibi çalışma yöntemlerinin kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır (Yeşilyaprak, 2000). Çalışma yöntemlerinin etkili olması ise daha sistemli ve disiplinli çalışmayla mümkün olabilmektedir. Yaşamlarının mutlaka rahat ve sorunsuz olması yönündeki mantıkdışı inançlara sahip öğrencilerin “rahatlarına düşkün olmaları”, etkili ders çalışma yöntemlerini sürekli ve kararlı bir biçimde uygulamakta zorluk yaşamalarına, dolayısıyla akademik başarı ve başarı algısının da daha düşük olmasına neden olabilir. Bu çalışmada, başarı algısına göre toplam puan ile başarı talebi ve saygı talebi alt ölçek puanlarında farklılık oluşmamıştır. Bu sonuç, sekizinci ve 11. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmanın (Orman, 1987), akademik başarı ile mantıkdışı inanç düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yönündeki bulgusu ile uyumludur. İlköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yapılan bazı araştırmalar (Molla, 1999; Sekmenli, 2000; Benbasa, 2001), başarı ya da algılanan başarı düzeyi arttıkça kaygı düzeyinin azaldığını göstermektedir. Mantıkdışı inançların aynı zamanda kaygı durumuna yol açtığı düşünüldüğünde, algılanan akademik başarıya göre genel mantıkdışı inanç düzeylerinde ve başarı ve saygı taleplerinde farklılaşma beklenebilirdi. Ancak, mantıkdışı inançlar dışında kaygı durumuna yol açabilecek aile içi olumsuz iletişim, yakınıni kaybetme, anne-baba ayrılığı gibi diğer pek çok faktörün olası etkileri, beklenen sonuca ulaşılmasının bir nedeni olarak düşünülebilir.

Anne ve babanın eğitim düzeyine ilişkin elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, anne ve babanın eğitim düzeyi düştükçe çocuklarının mantıkdışı inançlarının ve başarı taleplerinin arttığı görülmektedir. Ülkemizde ailedeki çocuk eğitimini inceleyen kapsamlı bir araştırma (Aile Araştırma Kurumu, 1995), annenin eğitim düzeyi düştükçe çocuktan “tam itaat” beklentisinin de arttığını göstermektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu da, annenin eğitim düzeyi düştükçe çocukları için tercih edilen mesleğin statüsünün arttığını, meslek tercihinin çocuğa bırakılma oranının azaldığını ve çocuklardan ekonomik beklentinin arttığını ortaya koymaktadır. Eğitim düzeyi daha düşük anne-babaların çocuklarından “kayıtsız şartsız itaat” etmelerini ve daha kazançlı ve statülü mesleklere yönelmelerini beklmeleri; “çocuklarım her zaman onlardan yapmalarını istediğim şeyleri yapmalıdırlar”, “çocuklar kendi anne-babalarıyla aynı görüşte olmalıdırlar”, “çocuklarım olmaları gerektiğini düşündüğüm şekilde olmazlarsa bu durum benim başarısız olduğumu gösterir” gibi çocuk yetiştirmeye ilişkin sahip oldukları mantıkdışı inançların (Waters, 1982; Akt. Thompson ve Rudolph, 2000) bir göstergesi olarak düşünülebilir. Anne-babanın beklentilerini ve mantıkdışı inançlarını yansıtan tutum ve davranışları da, çocuklarda küçük yaşlardan başlayarak anne-babanın beklentilerini karşılamaya dönük mantıkdışı inançlara ve mutlak bir başarı talebine dönüşmüş olabilir. Eğitim düzeyi

daha düşük olan anne-babaların çocuklarının kaygı düzeylerinin daha fazla olduğunu ortaya koyan bazı araştırma bulguları da (Molla, 1999; Ulutaş, 1999; Sekmenli, 2000), ADDT'ye göre kaygıya yol açan mantıkdışı inançların, eğitim düzeyi daha düşük olan anne-babaların çocuklarında daha fazla olmasını açıklayıcı niteliktedir.

Araştırmanın, mantıkdışı inançların anne-babanın algılanan çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilişkisine ele alan bulguları, annelerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerinin, anlayışlı-hoşgörülü olarak algılayanlara göre; baskıcı-otoriter ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin rahatlık taleplerinin anlayışlı-hoşgörülü olarak algılayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Babalarının tutumunu baskıcı-otoriter olarak algılayan öğrencilerin rahatlık talepleri de, anlayışlı-hoşgörülü olarak algılayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. ADDT'ye göre, bireyin sahip olduğu mantıkdışı inançlar kaygı, depresyon, öfke gibi sağlıksız duygulara, dolayısıyla psikolojik rahatsızlıklara yol açmaktadır (Ellis, 1963; 2000). Yapılan bazı araştırmalar mantıkdışı inançlar ile kaygı (Thyler ve Papsdorf, 1981; Bernard ve Cronan, 1999), depresyon (Thyler ve Papsdorf, 1981; Malouff ve Schutte, 1986; Türküm, 1996; Marcotte, 1996; Yiu, 2002; Çivitci, 2003) ve öfke (Bernard ve Cronan, 1999) arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Literatürde yer alan bazı araştırmalar da (Ök, 1990; Nilzon ve Palmerus, 1997; Molla, 1999; Sekmenli, 2000; Gökçedağ, 2001), katı disipline ya da olumsuz tutumlara sahip olan anne-babaların çocuklarının kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yine, aile içi ilişki sorunlarının çocukluk ve ergenlik depresyonunda risk etkenlerinden birisi olduğu (Öy, 1995) vurgulanmaktadır. Çocuklardaki kaygı ve depresyon düzeyinin anne-babalarının olumsuz tutumlarıyla olan ilişkisi nedeniyle, kaygı ve depresyona yol açan mantıkdışı inançlar ile anne-baba tutumları arasında da benzer bir ilişkinin olması beklenebilir. Ayrıca, bağımsızlık çabalarının arttığı ilk ergenlik döneminde ergenlerin otoriteye karşı direnç gösterme eğiliminde olmaları; kendilerini eşsiz, özel, incitilemez olarak görmeleri (Vernon, 1999); yetişkinlerden en çok anlayış, ilgi ve hoşgörü beklemeleri (Sayıl, Uçanok ve Güre, 2002) anne-babalarının tutumlarını olumsuz algılayan öğrencilerin daha fazla rahatlık talebine sahip olmalarını açıklayıcı bir etmen olarak düşünülebilir.

Aile yapısının çekirdek ya da geniş aile olması açısından, öğrencilerin EMİÖ toplam puan ve alt ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgu, geniş aile yapısının ergenlerin mantıkdışı inançlarının artmasında bir dezavantaj oluşturmadığı izlenimi verirken; diğer yandan çekirdek aile yapısının da mantıkdışı inançların azalmasında tek başına belirleyici olmadığını göstermektedir. Gençler üzerinde yapılan bir araştırma (MEGSB, 1989) nevrotizm, psikotizm, ve kendini olduğundan farklı gösterme eğilimlerinin aile yapılarına göre değişmediğini; dışadönüklük eğiliminin ise çekirdek aileye sahip gençlerde daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara bakılarak, çocukların mantıkdışı inançları ve diğer kişilik özelliklerinin değerlendirilmesinde, ailede anne-baba ve çocuklar dışındaki diğer bireylerin varlığından çok, aile üyelerinin ilişki kalitesinin bilinmesinin daha önemli olduğu söylenebilir. Ancak bu konuda daha kapsamlı bir değerlendirme için, çekirdek ve geniş ailedeki anne-babanın öz-üvey, sağ-özü, evli-boşanmış olup olmadığı ya da ailede yaşayan diğer kişilerin sayısı, yakınlıkları gibi değişkenlerin çocukların mantıkdışı inançları ile ilişkisinin ele alındığı yeni araştırmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Annelerinin bir işte çalışıp çalışmaması, öğrencilerin EMİÖ toplam puan ve alt ölçek puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu sonuç, çocukların psikolojik gelişiminde annenin çalışıp çalışmamasından çok, anne ile çocuk arasında kurulan ilişkinin ilgi, şefkat ve güvene dayalı olup olmamasının belirleyici olduğunu vurgulayan (Ekşi, 1999; Yeşilyaprak, 2003) ve çalışan annelerin eğitim düzeyinin daha yüksek ve kendini geliştirme çabasının daha fazla olması nedeniyle çocuklarına karşı daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirten (Yeşilyaprak, 2003) görüşlerle paralellik taşımaktadır. Annenin çalışma durumunun çocukların sürekli kaygı düzeyleri üzerinde bir farklılık oluşturmadığı yönündeki bir araştırma bulgusu da (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003) bu görüşleri desteklemektedir. Annesi çalışan öğrencilerin benlik kavramı düzeylerinin annesi çalışmayanlara göre daha yüksek (Benbasa, 2001); bağımlılık eğilimlerinin (Gürsoy ve Ark., 2004), saldırganlık düzeylerinin (Gürsoy, 2002) ve akademik başarılarının (Benbasa, 2001) daha düşük olduğu yönünde birbirine karşıt gibi görünen bazı araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu açıklamalar, araştırmada elde edilen bulgu ile birlikte değerlendirildiğinde; annenin çalışma durumunun temel bir belirleyici

olmaktan çok, aile içi etkileşim, aile sorunları, çocuk sayısı, anne baba tutumları gibi diğer pek çok faktörle birlikte çocuğun psikolojik ve sosyal gelişimini açıklayıcı bir değişken olabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak, ilk ergenlik döneminde bulunan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin mantıkdışı inanç düzeyleri algıladıkları akademik başarıya, anne-babalarının eğitim düzeyine, algıladıkları anne-baba tutumlarına ve kardeş sayıları göre farklılaşmaktadır. Sınıf, yaş, cinsiyet, aile yapısı ve annelerinin çalışma durumuna göre ise mantıkdışı inanç düzeylerinde bir değişme gözlenmemiştir. Bu sonuçlar, ülkemizde de aileye ilişkin bazı faktörlerin çocukların mantıkdışı inançları üzerinde etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir. Çocukların akılcı ya da mantıkdışı inançlarının oluşmasında, ailesel özelliklerin ve anne-babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin sahip oldukları mantıkdışı inançlarının belirleyici olduğu bilinen bir olgudur. Ancak, ülkemizde çocuk ve ergenlerin mantıkdışı inançlarını ele alan araştırmaların göreceli olarak az olması, bu çalışmanın bulgularının yorumlanmasında bazı sınırlılıklar da oluşturmuştur. Çocuk ve ergenlerin psikolojik sağlığını etkileyebilen mantıkdışı inançların daha iyi anlaşılabilmesi için, diğer psikolojik değişkenlerle olan ilişkisinin ve anne-babalar ile çocuklarının mantıkdışı inançları arasındaki ilişkinin ele alındığı yeni araştırmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmalar, öğrencilerin gelişimlerini kolaylaştırıcı psikolojik eğitim programlarının ve psikolojik sağlığı etkileyen olumsuz faktörlere yönelik müdahale programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına da ışık tutabilecektir.

KAYNAKÇA

- Aile Araştırma Kurumu. (1995). *Ailede çocuk eğitimi*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Akyol Köksal, T. (2002). Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (23):1-6
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (128), 65-71.
- Benbasa, D. (2001). *Çocukların akademik başarılarını değerlendirme tarzları ve bunun kaygı ve öz-kavram ile ilişkisi (Children's over-and underestimation of academic performance in relation to anxiety and self-concept)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bernard, M. E. & Cronan, F. (1999). The child and adolescent scale of irrationality: validation data and mental health correlates. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 13 (2), 121-132.
- Bernard, M. E. (1984). Childhood emotion and cognitive behavior therapy: a rational-emotive perspective. P. C. Kendall (Ed.). *Advances in Cognitive-Behavioral Research and Therapy* (3) (pp. 213-253). London: Academic Press, Inc.,
- Bernard, M. E. (1990). Rational-emotive therapy with children and adolescents: treatment strategies. *School Psychology Review*, 19 (3), 294-304.
- Çivitci, A. (2003). *Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çivitci, A. (2006). Ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (25), 69-81.
- Ekşi, A. (1999). Çocuğun ruhsal gelişiminde annenin önemi, anneden ayrılığa tepkiler. A. Ekşi (Ed.). *Ben Hasta Değilim*. (ss. 50-56). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Ellis, A. (1963). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.
- Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy. the rational-emotive approach*. New York: The Julian Press.
- Ellis, A. (1979a). Rational-emotive therapy. A. Ellis & J. M. Whiteley (Eds.). *Theoretical and Empirical Foundations of Rational-Emotive Therapy*. (pp.1-6). California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Ellis, A. (1979b). Toward a new theory of personality. A. Ellis & J. M. Whiteley (Eds.). *Theoretical and Empirical Foundations of Rational-Emotive Therapy*. (pp.7-32). California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Ellis, A. (1989). Rational-emotive therapy. R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.). *Current Psychotherapies*. (pp.197-238). Illinois: F. E. Peacock Publishers Inc.
- Ellis, A. (1993). Fundamentals of rational-emotive therapy for the 1990s. W. Dryden & L. K. Hill (Eds.). *Innovations in Rational Emotive Therapy*. (pp.1-32). Newbury Park: Sage Publications.
- Ellis, A. (2000). Rational emotive behaviour therapy. R. Nelson-Jones. (Ed.). *Six Key Approaches to Counselling and Therapy*. (pp. 181-227). London: Continuum,

- Gökçedağ, S. (2001). *Lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne-baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürsoy, F. (2002). Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1 (6-7), 7-15.
- Gürsoy, F., Aral, N., Bütün, A. ve Aydoğan, Y. (2004). Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların bağımlılık eğilimlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 62-71.
- Harris, S. L. (1976). Rational-emotive education and the human development program: a comparative outcome study. *Dissertation Abstracts International*, 37 (6), 3419a.
- Hooper, S. R. & C. C. Layne. (1983). The common belief inventory for students: a measure of rationality in children. *Journal Of Personality Assessment*, 47 (1), 85-90.
- Hooper, S. R. & C. C. Layne. (1985). Rational emotive education as a short-term primary prevention technique. *Techniques*, 1 (4), 264-269. Retrieved March 24, 2003, from ERIC, EJ319906.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1990). *İnsan aile kültürü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lee, D. Y., Hallberg, E. T. & Haase, R. F. (1979). Endorsement of Ellis's irrational beliefs as a function of age. *Journal Of Clinical Psychology*, 35 (4), 754-756.
- Malouff, J. M. & Schutte, N. S. (1986). Development and validation of a measure of irrational belief. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54 (6), 860-862.
- Marcotte, D. (1996). Irrational beliefs and depression in adolescence. *Adolescence*, 31 (124), 935-955.
- MEGSB (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı). (1989). *Aile ve çevre sorunlarının gencin kişiliğine etkisi*. Sema Kut ve Nesrin Koşar (Ed.). Ankara: Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu Matbaası.
- Molla, S. (1999). *Edirne merkezindeki ilköğrencilerinde kaygı düzeyleri ve sosyo-demografik özelliklerle ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Nilzon, K. R. & Palmerus, K. (1997). The influence of familial factors on anxiety and depression in childhood and early adolescence. *Adolescence*, 32 (128), 935-943. Retrieved February 23, 2006, from Academic Search Premier, 114807.
- Orman, T. E. (1986). *The Relationship between irrational beliefs and higher and lower achievers*. Unpublished Doctoral Thesis. Texas A&M University. Retrieved January 25, 2006, from Proquest.
- Ök, M. (1990). *13-15 yaş grubu ortaöğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi (okul rehberlik servisine başvuran ve başvurmayanlarda kaygı)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öy, B. (1995). Çocuk ve ergenlerde depresyon epidemiyolojisi ve risk etkenleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2 (1), 40-44.
- Sapp, M. (1996). Irrational beliefs that can lead to academic failure for african american middle school students who are academically at-risk. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 14 (2), 123-134.
- Sayıl, M., Uçanok, Z. ve Güre, A. (2002). Erken ergenlik döneminde duygusal gereksinimler, aileyle çatışma alanları ve benlik kavramı: betimsel bir inceleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9 (3), 155-166.
- Sekmenli, T. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Thompson, C. L. & Rudolph, L. (2000). *Counseling children* (5th Ed.). Belmont: Brooks/Cole.
- Thyler, B. A. & Papsdorf, J. D. (1981). Concurrent validity of the rational behavior inventory. *Psychological Reports*, 48, 255-258.
- Türkün, S. (1996). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın bilişsel çarpıtmalar ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi*.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, İ. (1999). *İlköğretim okullarına devam eden on yaş çocuklarının denetim odağı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vernon, A. (1999). *Counseling children and adolescents* (2nd Ed.), Denver: Love Publishing Company.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Çalışan anne ve çocuk*. İstanbul : Morpa Kültür Yayınları.
- Yiu, Y. (2002). The role of perceived social support dysfunctional attitudes in predicting taiwanese adolescents' depressive tendency. *Adolescence*, 37, (148).