

## Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Dil Öğrenimine İlişkin İnançlar Üzerindeki Etkisi\*

### Effect of Cognitive Behavioral Approach-Based Group Guidance on Beliefs about Language Learning

Erkan IŞIK<sup>1</sup>  
Zeliha TRAS<sup>2</sup>  
Abdullah SÜRÜCÜ<sup>3</sup>

Alındığı Tarih:25.05.2013, Yayımlandığı Tarih: 31.07.2013

#### Özet

Bu araştırmanın amacı, Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen bir grup rehberliği programının, üniversite öğrencilerinin dil öğrenimine ilişkin inançları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaçla 264 Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı öğrencisine Dil Öğrenimine İlişkin İnançlar Envanteri (Horwitz, 1988; Kunt, 1997) uygulanmıştır. Envanter sonuçları doğrultusunda olumsuz inanca sahip olduğu belirlenen 80 öğrenci içerisinden gönüllülük esasına bağlı olarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Daha sonra deney grubuna seçilen öğrencilere Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırma sonucunda, deney grubuna ait son-test puanlarının kontrol grubundakilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu, deney grubuna ait son-test puanlarının ön-test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular, uygulanan grup rehberliği programının dil öğrenimine ilişkin inançlar üzerinde etkili olabileceğine dair kanıtlar sunmaktadır. Araştırmanın, yeni araştırmalarla desteklenerek, ülkemizde sayısı her geçen gün artan üniversite yabancı dil hazırlık okullarında, öğrencilerin dil öğrenimine ilişkin yaşadıkları olumsuz yargılar ve inançlarla başa çıkmalarında kullanılabilecek yapılandırılmış programlar oluşturulmasına destek olabileceği düşünülmektedir.

*Anahtar kelimeler:* Bilişsel Davranışçı Yaklaşım, grup rehberliği, dil öğrenimine ilişkin inançlar

#### Abstract

The purpose of the current study was to examine the effect of cognitive behavioral approach-based group guidance on undergraduate students' beliefs about language learning. With this aim, 264 undergraduate students from English Preparatory classes completed Beliefs About Language Learning Inventory (Horwitz, 1988; Kunt, 1997). Eighty students observed as possessing negative beliefs about language learning were individually interviewed and experimental and control groups were organized with the volunteer students. The experimental group participated in cognitive behavioral approach-based group guidance program, whereas the control group received no intervention. Results of the research indicated that posttest of experimental group was significantly higher than the control group. That is, the group counseling was effective with this group. This research is thought to be a leading one for future research and applications within language preparatory schools at universities in Turkey in their preparation of the programs which targeted to change the irrational beliefs of undergraduate students about the process of language learning with rational ones that enhance their learning.

*Keywords:* Cognitive Behavioral Approach, group guidance, beliefs about language learning

\* Bu çalışma II. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Mevlana Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, eisik@mevlana.edu.tr

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, ztras@konya.edu.tr

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, asurucu@konya.edu.tr

## Giriş

Çocukluktan başlayarak, insanlar kendileriyle, diğer insanlarla, yaşadıkları dünyayla ilişkili inançlar geliştirirler. En temel inançları ise, daha önce hiç sorgulanmamış olan algılarına dayanır. Bu algılar, kişi tarafından değişmez doğrular olarak, olduğu gibi kabul edilirler (Beck, 2001). Nisbett ve Ross (1980)'a göre, insan algılarının tümü inançlardan etkilenmektedir ve bunun sonucu olarak inançlar, olayların bireyler tarafından anlaşılma düzeyini ve sergilenen davranışları etkilemektedir (Akt., Johnson,1994). Bireylerin davranışlarını şekillendiren en önemli etkenlerden biri olan inançların, öğrenme üzerinde de etkili olabileceğine ilişkin çeşitli görüşler vardır (Corey, 2008; Çivitci, 2005).

Ellis (1994)'e göre, öğrenme sürecinde birbirleriyle ilişkisi olan üç etken gözlenmektedir. Bunlardan birincisi, öğrencilerin öğrenmeyle ilgili inançlarının var olduğudur. İkincisi, bu inançların onların duygusal durumlarından etkilendiğidir. Bazıları kendini bir konuda güvenli hissediyorken, bazıları öğrenme sürecine başlarken kendilerini tedirgin hissedebilir. Bu da öğrenme sürecini etkiler. Üçüncüsü, yetenek ve yaş gibi bireysel özelliklerdir. Dil öğrenimine ilişkin inançlara bakıldığında, bunların belli başlı şu alt boyutlarda toplandığı dikkat çekmektedir (Richards ve Lockhart, 1994):

- Dil öğrenmenin doğasına ilişkin inançlar: Öğrencilerin, öğrendikleri dilin, hangi yönleri konusunda zorluk çektiğini ve öğrendikleri dilin diğer dillerle kıyaslandığında konumuyla ilgili inançları kapsamaktadır. Ör: “İngilizceyi öğrenmek diğer dilleri öğrenmekten çok daha zordur.”
- Dili konuşan kişilere ilişkin inançlar: Dil öğrenen kişilerin, o dilin konuşulduğu ülkelerdeki insanlara ilişkin bazı inançları vardır. Ör: “Amerikalılarla konuşmak daha kolaydır çünkü onlar sizin dil bilgisi hatalarınızı çok da önemsemezler. İngilizler, hatalar konusunda çok hassastırlar. Avustralyalılar çok sıcak ve sempattirler, bu yüzden onlarla kolayca iletişim sağlayabilirsiniz.”
- Dört dil becerisine ilişkin inançlar: Öğrencilerin, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin bazı varsayımları olabilir. Ör: “İyi derecede İngilizce konuşabilmek için çok fazla deyim bilmelisiniz. Bir dili öğrenmenin en iyi yolu, o dilde belgesel izlemektir.”
- Dil öğretimine ilişkin inançlar: Öğrenciler, farklı öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini görerek, etkili olan öğretim ve etkili olmayan öğretim gibi birtakım görüşler kazanmaktadırlar. Ör: “Öğretmen her zaman günlük hayattan örnekler vermeli, konuları bu örneklerle açıklamalıdır.”
- Dil öğrenimine ilişkin inançlar: Öğrencilerin etkili öğrenme için, hangi etkinliklerin ve yaklaşımların daha faydalı olduğuna ilişkin inançlarını kapsar. Ör: “İngilizceyi unutmamak

için her gün tekrar etmelisiniz. Bir dil öğrenmenin en etkili yolu, o dili konuşan kişilerle konuşmaktır.”

- Uygun sınıf davranışlarına ilişkin inançlar: Öğrencilerin sınıf içinde doğru olan ya da doğru olmayan davranış kalıpları olabilir. Ör: “Ders içinde öğretmene soru sormak, dersin bölünmesine sebep olur ve dersi hemen anlayacak kadar zeki olmadığımı gösterir.”
- Kendi benliğine ilişkin inançlar: Öğrencilerin genellikle, kendi yetenekleriyle ilgili inançları vardır. Ör: “Ben iyi bir öğrenci değilim. Sayısalcı olduğum için sözel derslerde iyi değilim ve İngilizce öğrenemiyorum.”
- Amaçlara ilişkin inançlar: Öğrencilerin dil öğrenmeye ilişkin amaçları değişebilmektedir. Bazıları için, iyi bir telaffuz yeterli olabilirken, bazıları için her okuduğunu anlayabilmek, ifade etmek istediklerini o dilde doğru biçimde yazabilmek yeterli olabilmektedir. Ör: “Bu dilde yazılanları okuyup anlayım bana yeter. En iyi telaffuzla konuşmadığım sürece kendimi o dili öğrenmiş saymam.”

İnsanların inançlarının farkına varmasını sağlamak için uygulanan temel yöntem bunlara gösterdiği tepki biçiminin içeriğini gözlemlemeyi öğretmektir (Beck, 2005). Ellis (1971), bu zinciri A, B, C olarak adlandırmıştır. Buna göre A (Activating event); harekete geçiren olaydır ve bir gerçeği, olayı veya bir kişinin davranışını veya tutumunu içerir. B (Belief), kişinin A hakkındaki inançlarından oluşur. C (Conclusion), bu inançların bir sonucunu veya bireyin duygusal tepkilerini ifade eder. Burada B aşamasında bireyin gösterdiği tepki, C'nin ne olacağını belirlemektedir (Hackney ve Cormier, 2005). Bu çalışmada öğrencilerin yabancı bir dil öğrenmeye ilişkin inançları ABC çerçevesinde ele alınmıştır. Bu amaçla ikinci oturumda çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Bilişsel yeniden yapılandırma süreci ilk olarak bilgilendirme, konferans, video-kaset ve okuma materyalinde yararlanılabilir. Yanlış kavramsallaştırmaya dayanan bireysel anlamlandırma sistemini değiştirmek amaçlanır. Grup rehberliğinin üçüncü oturumunda öğrencilere” kendinizi ..... durumda rahat hissetmeniz için neleri yapabilmeyi istersiniz”, ..... ne gibi kanıtların var?” gibi sorularla öğrencilerin inançlarına yönelik yeniden yapılandırmaya dönük etkinlikler gerçekleştirilmiştir (Heimberg, 1985). Sorgulama ve tartışma toplum içinde bulunmaktan ve konuşmaktan çekinen insanlar için tehdit edici olabilir. Hata yapma ve yargılanma duygusunu beraberinde getirir. Burada irrasyonel inançlarla aktif olarak tartışma ve bunu tek başına nasıl sürdüreceğiyle ilgili çalışmalar yapılır (Corey, 2008). Bu aşamada empatik yaklaşım, saygı ve destek iyi tartışma ve sorgulama sürecini kolaylaştırıcı nitelik taşımaktadır (Yolaç, 2003). Bu amaçla altıncı oturumda çeşitli sorular üzerinde tartışma ortamı sağlanmıştır.

Rasyonel olmayan inançların öğrenme sürecine olumsuz etkileri üzerine birçok araştırma bulgusu mevcuttur (Bernard, 2004; Gonzalez vd., 2004; Vernon, 2006, Vernon ve Bernard, 2006). Bununla birlikte yapılan çalışmalar işlevsel olmayan inançların yoğunlukla eşlik ettiği depresyon

(Hamamcı, 2006; Marcotte, 1997), mükemmeliyetçilik (Kutlesa ve Arthur, 2008), öfkeyle başa çıkma (Bulut-Serin ve Genç, 2011; Cenkseven, 2003; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Karataş, 2009; Öz ve Aysan, 2012), obsesif kompulsif belirtiler (Balcı-Çelik, Kumcağız ve Yılmaz, 2012), sınav kaygısı (Bozanoğlu, 2005), sürekli kaygı ve mantıklı karar verme (Çivitci, 2005) ve atılganlık becerileri (Tuna-Özcivanoğlu, 2010) gibi psikolojik süreçlerde bilişsel davranışçı yaklaşım temelli grup rehberliği ya da danışmanlığı programlarının oldukça etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu konuda yürütülen çalışmalardan birinde Bozanoğlu (2005), Bilişsel Davranışçı yaklaşım temelinde hazırladığı 15 oturumluk grup rehberliğinin, programa katılan deney grubu öğrencilerinin akademik güdülenmelerini, akademik başarılarını ve benlik saygılarını anlamlı düzeyde arttırırken, sınav kaygılarını da anlamlı düzeyde azalttığını gözlemlemiştir. Benzer bir çalışmada Öz ve Aysan (2012) 12 oturumluk Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı “Öfke Yönetimi Eğitim” programının öfke kontrol ve güvengelik becerisi üzerindeki etkilerini 36 okul psikolojik danışmanı ile test etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda kontrol grubunda herhangi bir anlamlı değişime rastlanmazken, hazırlanan programın uygulandığı deney grubunda yer alan 18 okul psikolojik danışmanının sürekli öfke, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke düzeylerini anlamlı düzeyde azaldığı ve öfke denetimi ve güvengelik düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığını bulmuşlardır.

Bilişsel süreçlere etkisi değerlendirildiğinde, özellikle Bilişsel Davranışçı yaklaşım temel alınarak hazırlanmış bir grup rehberliği programının, üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine ilişkin rasyonel olmayan inançlarının azaltılmasında anlamlı düzeyde etkili olabileceği düşünülmektedir. Yabancı dil öğrenimine ilişkin inançlar konusunda Türkiye’de (Halaçoğlu, 1999; Kunt, 1997; Öz, 2007; Tercanlıoğlu, 2005) ve yurt dışında (Horwitz, 1999; Peacock, 2001; Sakui ve Gaies, 1999; Siebert, 2003; Tanaka ve Ellis, 2003) yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmaların neredeyse hepsinin öğrencilerin mevcut yabancı dil inançlarını ortaya koymaya yönelik dil bilimsel çalışmalar olduğu gözlenmiş ve bu inançların değiştirilmesine yönelik psikolojik süreçleri de içeren herhangi bir çalışma olmadığı gözlenmiştir. Oysa öğrencilerin öğrenme ortamına beraberlerinde getirdikleri bu inançların birçok psikolojik süreçten oluştuğu da bir gerçektir (Bernard, 2004; Gonzalez vd., 2004; Vernon, 2006, Vernon ve Bernard, 2006).

Bu bilgiler temelinde çalışmanın amacı Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen grup rehberliği programının, üniversite öğrencilerinin dil öğrenimine ilişkin inançları üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilecektir:

1. Deney grubundaki öğrencilerin dil öğrenimine ilişkin inançlar sontest puan ortalamaları kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlar ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

2. Deney grubundaki öğrencilerin dil öğrenimine ilişkin inançlar son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.
3. Kontrol grubundaki öğrencilerin dil öğrenimine ilişkin inançlar son test puan ortalamaları ve ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

### Yöntem

Bu araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelde yürütülmüştür. Bu modelde biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır ve her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2010). Araştırmanın bağımsız değişkeni, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programı, bağımlı değişkeni ise üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine ilişkin inançlarıdır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol gruplarının oluşturulması için, Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olan 264 öğrenciye “Dil Öğrenimine İlişkin İnançlar Envanteri” uygulanmıştır. Bu öğrenciler arasından puan ortalamaları düşük olan ve çalışmaya gönüllü katılmak isteyen 80 öğrenci içerisinden, deney ( $n = 12$ ) ve kontrol ( $n = 12$ ) grubu olmak üzere 24 öğrenci, hazırlık sınıfı birinci dönem akademik not ortalamaları ve ölçüm sonu puanları birbirlerine yakınlığı göz önünde bulundurularak rastlantısal bir şekilde seçilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların yaş ve not ortalamaları, cinsiyet ve kazanmış oldukları bölümlere göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Yaş ve Akademik Not Ortalamaları, Cinsiyet ve Bölümlere Göre Dağılımları

Grup	Yaş $\bar{x}$	Not $\bar{x}$	Kız $n$	Erkek $n$	İşletme	İktisat	Maden Müh.	İnşaat Müh.	Gıda Müh.	Çevre Müh.
Deney	18.7	65.3	7	5	3	2	1	1	3	2
Kontrol	18.5	66.2	7	5	3	2	2	2	2	1

### Veri Toplama Araçları

*Dil Öğrenimine İlişkin İnançlar Envanteri (DÖİİE)*. DÖİİE, 34 maddeden oluşan yabancı dil öğrenimine ilişkin inançları ölçen *Oldukça Katılmıyorum* (1) ile *Kesinlikle Katılmıyorum* (5) arasında değişen 5’li Likert tipinde bir kendini değerlendirme ölçeğidir (Horwitz, 1985; 1987, 1988; Kunt, 1997). Ölçekten alınabilecek toplam puanlar 34-170 arasında değişebilmekte ve yüksek puanlar yabancı dil öğrenimine ilişkin daha olumlu inançları temsil etmektedir. DÖİİE, ulusal ve uluslar arası

literatürde oldukça sık kullanılan (Tumposky, 1991; Park, 1995; Kern, 1995; Oh, 1996; Kunt, 1997; Tanaka ve Ellis, 2003; Siebert, 2003) ve güvenilirliği-geçerliliği sınanmış bir ölçme aracıdır. DÖİİE'nin Türkçeye uyarlanması Kunt (1997) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin farklı çalışmalarda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .61 ile .87 arasında değişmektedir (Kunt, 1997; O'Donnell, 2003; Tercanlioğlu, 2005). Öz (2007) yaptığı çalışmada ölçeğin Türkçe versiyonu için bu rakamı .66 olarak bulmuştur. Bu çalışmada iç tutarlılık katsayısı, çalışma gruplarını belirlemek amacıyla 264 öğrenciden toplanan veriler üzerinden .67 olarak bulunmuştur. Buna ek olarak ölçeğin faktör yapısı da incelenmiş, yapılan diğer çalışmalarda (Horwitz, 1987; Kunt, 1997) ulaşılan 5 faktörlü yapının da, alternatif tek faktörlü yapının da örneklem verisine iyi uyum sağladığı gözlenmiştir.

### **İşlem**

Çalışma grubunun belirlenmesi için yapılan ölçümler öntest puanları olarak kullanılmıştır. Öntest puanlarına göre deney ve kontrol grupları belirlenmiş ve deney grubuna 10 haftalık Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programı uygulanmıştır. Oturumlar haftada bir 50-60 dakika sürmüştür. Oturumlarda öğrencilerin dil öğrenimi yeteneklerine, dil öğreniminin güçlüğüne, dil öğreniminin doğasına, öğrenme ve iletişim stratejilerine ve motivasyonlarına ilişkin inançları üzerinde tartışılmış, bilişsel ABC analiz, bilişsel yeniden yapılandırma ve tartışma gibi bilişsel yöntemler kullanılarak öğrencilerin dil öğrenimiyle ilgili işlevsel olmayan düşüncelerini değiştirmeye yönelik çeşitli aktiviteler uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir ek uygulama yapılmamış, bu öğrenciler yabancı dil öğrenim süreçlerine üniversitelerinde eğitim kapsamında devam etmişlerdir. On oturum sonrasında deney ve kontrol gruplarında sontest uygulanmıştır. Uygulamalar yaklaşık beş yıldır İngilizce Okutmanlığı yapan ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında doktora yapan birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiş, programların hazırlanması ve oturumlar sonrası değerlendirmeler diğer yazarlarla birlikte yapılmıştır.

### **Program**

Birinci oturumda; grup lideri kendini gruba tanıtmış, daha sonra grup üyelerinden de kendilerini tanıtmalarını istemiştir. Tanışmanın ardından lider 10 oturum boyunca nasıl bir süreç takip edileceğini anlatmış, oturumlara devamın öneminden ve oturumlar süresince uyulması gereken kurallardan bahsetmiştir. Grup üyelerinin dil öğrenimiyle ilgili geçmiş yaşantıları alınarak bir sonraki hafta tekrar görüşmek üzere oturum sonlandırılmıştır.

İkinci oturumda; lider grup üyelerine dil öğrenmeyle ilgili en olumsuz yaşantılarını sormuş ve verilen cevaplara göre üyelerin bu inançlarıyla ilgili olarak dil öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülen temel konular belirlenmiştir. Bunların en başında üyelerin önceki deneyimlerinden edindikleri dil öğrenimiyle ilgili düşük yetkinlik beklentisi, yetersiz iletişim

becerileri ve rasyonel olmayan inançları gözlenmiştir. Olumsuz yaşantılarıyla ilgili üyelere ayrıntılı bilgi alındıktan sonra ikinci oturum sonlandırılmıştır. Ayrıca lider oturum sonrasında edinilen bilgilerden yola çıkarak, konuşulan problemlerle başa çıkmak amacıyla bazı alt başlıklar; öğrencilerin dil öğrenimi yeteneklerine, dil öğreniminin güçlüğüne, dil öğreniminin doğasına, öğrenme ve iletişim stratejilerine ve güdülenmelerine ilişkin inançları üzerine odaklanmak üzere alt gruplara ayırmış. bu konuların bilişsel düzeyde, somut ve rasyonel örneklerle tartışılarak öğrencilerin önemli ölçüde ilerleme kaydedeceğine inanılan bilişsel-davranışçı teknikler odaklı bir program hazırlamıştır.

Üçüncü oturumda; lider üyelere bir önceki hafta üzerinde konuşulanları özetlemiş, daha sonra bu oturumda üzerinde tartışılması planlanan “yabancı dil yeteneğine ilişkin inançlar” konusuyla ilgili olarak üyelere “Dil öğrenimi konusundaki kendi deneyimlerinize dayanarak ne kadar yeterli olduğunuzu hissediyorsunuz?” sorusunu yöneltmiştir. Grup lideri, erkek öğrencilerin genel olarak “kızların erkeklere oranla dil öğrenmede daha iyi oldukları”, sayısal bölümlerde okuyan öğrencilerin “sözel alanlarda öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenmede daha yeterli oldukları” gibi yorumlarından sonra öğrencilere bu konulardaki bilimsel gerçeklerden bahsetmiştir. Grup üyelerinin rasyonel olmayan bu düşüncelerini, “ortalama bir zekâyâ sahip her bireyin dil öğrenebileceği”, “kızların dil öğrenimiyle ilgili olarak istatistiksel olarak erkelerden daha iyi olduklarının doğru olduğu, ancak ikinci bir yabancı dili oldukça iyi öğrenebilen ve konuşabilen çok sayıda erkek bulunduğu ve özellikle grup liderinin de erkek olmasına rağmen aynı zamanda dil öğretimiyle uğraşan bir uzman olduğu” gibi rasyonel düşüncelerle yer değiştirmesini hedeflemiştir.

Dördüncü oturumda; grup üyelerine bir önceki hafta tartışılanlarla ilgili olarak daha somut ve rasyonel bir örnek sunmak amacıyla lider oturuma bir teyp getirmiş ve üyelere İngilizce bir şarkı (The Lemon Tree) dinleteceğini söylemiş ve üyelere şarkıya yoğunlaşarak şarkıyı anlamaya çalışmalarını istemiştir. Şarkı dinletildikten sonra üyelere anladıklarını grupla paylaşmaları istenmiş ancak bir iki kelime dışında şarkıdan hiçbir şey anlaşılmadığı anlaşılmıştır. Daha sonra lider şarkıyı parçalara bölerek, gerekli görülen yerlerde jest ve mimiklerle neler anlatıldığınıyla ilgili açıklamalar yaparak şarkının anlaşılmasını sağlamıştır. Bu aktiviteden sonra üyelere şarkıyı ilk defa dinlediklerini düşünerek tekrar dinlemeleri istenmiştir. Bu üçüncü dinlemeden sonra lider üyelere neler hissettiklerini grupla paylaşmalarını istemiştir. Üyeler genel olarak, daha önceden İngilizce bir şarkıyı her kelimesiyle anlayarak ve bundan keyif alarak dinleyebileceklerini hiç düşünmediklerini, ayrıca onlara çok karmaşık gelebilen bir şarkıyı anlayabildiklerine göre, şarkılardan daha kolay anlaşılabilirliğini düşündükleri günlük konuşmaları anlayabilecekleri konusunda çıkarımlarda bulunmuşlardır. Yapılan bu aktiviteyle lider, grup üyelerinin dil öğrenimi konusunda yetersiz olduklarıyla ilgili ellerinde yeterli bir bilgi bulunmadığı, uygun teknikler kullanılarak yabancı bir dilin öğrenilebileceği konusunda bilinçlenmelerini, bu sayede olumsuz ve rasyonel olmayan inançlarıyla olumlu ve rasyonel inançların yer değiştirmesini hedeflemiştir.

Beşinci oturumda; grup lideri, öğrencilerin “yabancı dil öğrenmenin güçlüğüne ilişkin inançları” üzerinde düşüncelerini almak amacıyla “İngilizceyi ne kadar sürede, ne seviyede öğrenebileceklerine inandıklarını” sormuştur. Öğrenciler genel olarak bu soruyu, “İngilizceyi hiçbir zaman iyi konuşabileceklerine, okuduklarını eksiksiz bir şekilde hiçbir zaman anlayamayacaklarına ve bütün bu becerilerin kendileri için hemen hemen imkânsız olduğuna inandıklarını” söylemişlerdir. Bunun üzerine grup lideri, yapmayı planladıkları şeyin güçlüğünü büyük ölçüde insanların yapılacak işle ilgili olarak kendi algılarının belirlediğinden bahsetmiş, konuyla ilgili olarak Bandura’nın (1977, 1986, 1997) Sosyal Bilişsel kuramında yer alan yetkinlik beklentisi kavramından ve bu kavramın oluşturduğumuz hedefler ve performansımız üzerindeki etkilerinden bahsedilmiştir. Ayrıca konuyla ilgili olarak grup lideri bir gözlemini grupla paylaşmıştır. Bu gözlem kısaca şu şekildedir: Akademik başarı seviyeleri birbirlerine çok yakın iki farklı sınıfta anlatılacak olan “Present Perfect Tense” başlıklı konu anlatılmadan önce, sınıflardan birinde “konunun çok zor bir konu olduğu, çok dikkatli dinlenilmesi gerektiği ve ancak bu şekilde anlaşılacağı” söylenmiş ve konu anlatılmıştır. Diğer sınıfta ise “konunun çok rahat anlaşılacak bir konu olduğu, üzerinde çok da fazla vakit harcanması gerekmediği” söylenmiş ve konu anlatılmıştır. Her iki sınıfta da konu anlatıldıktan sonra bir ölçüm yapılmış ve “konunun kolay anlaşılır bir konu olduğu” söylenen grubun anlamlı bir biçimde diğer sınıftan yüksek puanlar aldığı gözlenmiştir. Karşılıklı bilgi alış verişinden ve öğrencilerin konuyla ilgili bir içgörü kazandığı grup lideri tarafından anlaşıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

Altıncı oturumda; grup lideri “dil öğrenmenin doğasına ilişkin öğrencilerin inançları”nı anlamak üzere “kendinizi ancak ne zaman ben bu dili yeterince öğrendim şeklinde tanımlayabilirsiniz?” şeklinde bir soru yöneltmiş ve bu konuda öğrencilerin görüşlerini almıştır. Öğrencilerden gelen cevapların büyük çoğunluğu, dilbilgisi konularının tamamen öğrenilmesi gerektiği, ancak bu aşamadan sonra kişinin kendini öğrendiği dili tam olarak biliyor gibi hissedeceği üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu yanlış düşüncenin kırılması amacıyla grup lideri, “ilköğretimden önceki çocukluk yaşamınızı düşünün, ana dilimiz olan Türkçeyi konuşmak ve anlamak için ne kadar dilbilgisi birikiminiz vardı?” şeklinde bir tartışma başlatarak öğrencilerin “dil öğrenmenin dilbilgisi öğrenmekten ibaret olmadığı, öncelikli olarak önemli olanın iletişim kurabilmek ve karşılıklı anlaşabilmek olduğu” konusunda bir içgörü kazanmalarını hedeflenmiştir.

Yedinci oturumda; öğrencilere dil öğrenmeyle ilgili hangi stratejileri kullandıkları sorulmuş, daha sonra dil bilimsel açıdan öğrencilerin kullandıkları stratejilere ilave olarak neler yapılabileceği konusunda bilgi verilmiştir.

Sekizinci oturumda; grup üyelerine dil öğrenmeyle ilgili olarak ne gibi hedefleri olduğu, niçin dil öğreniyor oldukları sorulmuştur. Öğrencilerden net ve somut cevaplar gelmeyince, grup lideri somut bir hedef olmadan, güdülenmeden de bahsedilemeyeceğini, güdülenme yoksa da başarıdan bahsetmenin pek mümkün olamayacağını söylemiştir. Bundan sonra grup lideri üyelerle birlikte dil öğrenmeyle ilgili olası hedefler üzerinde konuşmuş, üniversitelerde şu anda uygulanmakta olan

öğrenci değişim (student exchange) programları, yakın zamanda gündemde olan Erasmus programı hakkında bilgi vermiştir. Öğrencilere bu programların büyük çoğunluğunda başvuru şartının alttan derslerinin olmaması ve yabancı dil yeterliği olduğu hatırlatılmıştır. Yabancı dil biliyor olmanın avantajları ve olası hedefler sıralandıktan sonra öğrencilerin her birinden kendilerine bu oturumda konuşulanlar hakkında düşünceleri, yabancı dil şartıyla gerçekleşen alternatif programları araştırmaları ve bunları diğer haftaki oturumda grupla paylaşmaları istenmiştir.

Dokuzuncu oturumda: öğrenciler yaptıkları araştırmaları ve edindikleri bilgiler doğrultusunda seçtikleri hedefleri grupla paylaşmış, hedefleriyle ilgili olarak grup üyelerinden geri bildirimler almışlardır. Bu oturum, güdülenme konusunda oldukça önemli olduğu düşünülen hedef belirleme üzerine odaklanılmıştır.

Onuncu oturumda: grup lideri önceki dokuz oturumda üzerinde konuşulanlarla ilgili bir özetleme yapmış, daha sonra her bir üyeden grupla ilgili yaşantılarını grupla paylaşması istenmiştir. Her bir üye yaşantısını grupla paylaştıktan ve sontest uygulandıktan sonra, grup lideri bir kapanış konuşması yapmış ve oturumlar sonlandırılmıştır.

### Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının gruplar arası karşılaştırması t-testi ile yapılmış ve bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. *Öntest-Sontest Sonuçlarının Gruplar Arası Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular*

	Deney		Kontrol		t	p
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss		
Öntest	97.83	6.59	101.01	4.02	-1.54	.152
Sontest	113.67	5.51	102.08	4.81	5.41	.000*

\* $p < .001$

Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol grubuna ait ön-test ölçümler arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p > .05$ ). Deney grubuyla gerçekleştirilen 10 haftalık grup oturumları sonucunda ise deney grubunun son-test sonuçları 113.67’ye yükselirken kontrol grubunun son-test puanlarında sadece 1.07 puanlık bir artış gözlenmiş ve iki grubun son-test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ( $p < .001$ ). Bu sonuç araştırmanın birinci denencesini desteklemektedir.

Deney ve kontrol gruplarının grup içi ön-test ve son-test karşılaştırmaları t-testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öntest-Sontest Sonuçlarının Grup İçi Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

	Ort. Farkı	Ss	t	p
Deney (Sontest-Öntest)	15.84	8.94	6.13	.000*
Kontrol (Sontest-Öntest)	1.07	4.34	0.87	.405

\* $p < .001$

Bu sonuçlara göre, deney grubuna ait ön-test ve son-test karşılaştırmasında son-test lehine anlamlı farklılık vardır ( $p < .001$ ). Kontrol grubunun ise ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ( $p > .05$ ). Bu sonuçlar araştırmanın ikinci ve üçüncü denencelerini desteklemektedir.

### Tartışma

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine ilişkin işlevsel olmayan inançlarını daha işlevsel inançlarla yer değiştirilmesine yardımcı olabileceği düşünülen, bilişsel davranışçı yaklaşım temelli bir grup rehberliği programının etkililiğini sınamaktır. Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest ölçümlerine ilişkin yapılan analizler sonucunda, çalışmanın denecelerinde de beklendiği gibi üniversitelerinde verilen yabancı dil eğitimine devam eden öğrencilerin yabancı dil öğrenimine ilişkin inançlarında anlamlı bir değişime rastlanmazken, bilişsel davranışçı yaklaşım temelli grup rehberliğine katılan öğrencilerin işlevsel inançlarında anlamlı bir artış olduğu gözlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, direk bir karşılaştırma yapılabilecek bir çalışmaya rastlanmamış olsa da, bilişsel davranışçı yaklaşımın depresyon, mükemmeliyetçilik, öfkeyle başa çıkma, obsesif kompulsif belirtiler, sınav kaygısı ve atılganlık becerileri gibi farklı psikolojik kavramlar üzerinde etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşmış çalışmaların (Balcı-Çelik, Kumcağız ve Yılmaz, 2012; Bozanoğlu, 2005; Bulut-Serin ve Genç, 2011; Cenkeven, 2003; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Hamamcı, 2006; Karataş, 2009; Kutlesa ve Arthur, 2008; Marcotte, 1997; Öz ve Aysan, 2012; Tuna-Özcivanoğlu, 2010) bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Bilişsel davranışçı yaklaşım temelli hazırlanan programların etkililiğini inceleyen 16 meta analiz çalışmasını rapor eden çalışmada Butler, Chapman, Forman ve Beck (2006), bilişsel davranışçı yaklaşımın kaygı, depresyon, sosyal fobi, travma sonrası stres bozukluğu gibi psikolojik süreçlerde yüksek düzeyde; evlilik stresi, öfke, çocuklardaki somatik rahatsızlıklar ve kronik ağrılar üzerinde orta düzeyde etkili olduğunu bulmuşlardır. Benzer bir çalışmada Leichenring, Hiller, Weissberg ve Leibing (2006), bilişsel davranışçı yaklaşım temelli programların farklı yaklaşımlar temelinde hazırlanan programlarla etkililiklerini karşılaştırmışlar ve özellikle bilişsel süreçler üzerinde bilişsel davranışçı yaklaşım temelli hazırlanan programların daha etkili olduğunu bulmuşlardır. Literatürdeki araştırma sonuçları bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

## Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma sonucunda üniversitelerinde verilen yabancı dil eğitimine devam eden öğrencilerin yabancı dil öğrenimine ilişkin inançlarında anlamlı bir değişime rastlanmazken, bilişsel davranışçı yaklaşım temelli grup rehberliğine katılan öğrencilerin işlevsel inançlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde, araştırmanın yabancı dil eğitimi veren ve yukarıda belirtilen problemleri yaşayan kurumlar açısından değerlendirilmesinin olumlu sonuçlar verebileceği ve bu kurumlarda verimi arttırılabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, genel olarak oldukça fazla sayıda öğrencisi bulunan Yabancı Dil Hazırlık Okullarında, öğrencilerin yaşadıkları dil öğrenimiyle ilgili öğrencilere rehberlik edebilecek bir birim oluşturularak bu çalışmada kullanılan grup rehberliği etkinliklerine benzer etkinlikler düzenlenmesinin de, bu okullarda planlanan hedefleri gerçekleştirmede oldukça büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda yabancı dil eğitimi veren okullarda, çeşitli yaş gruplarıyla da benzer grup rehberliği programları uygulanabilir ve bu programların etkililiği sınanabilir.

Bundan sonraki yabancı dil eğitimi alan öğrencilere uygulanacak programlarda işlevsel olmayan inançlarla ilişkili olabilecek iletişim becerileri, sosyal kaygı, problem çözme, denetim odağı gibi kavramlar da incelenebilir. Bununla birlikte, özellikle öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik işlevsel olmayan inançlarını ve bu inançların farklı alt boyutlarını ortaya koymaya yönelik nitel çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bu çalışmalardan elde edilecek sonuçlar ışığında ortaya çıkan yabancı dil öğrenimine yönelik işlevsel olmayan inançlarla ilgili ana temaları ve alt boyutları değerlendirme amacıyla ölçme araçları geliştirilebilir ve geliştirilen grup rehberliği programın etkililiğiyle ilgili öntest sontest ölçümleri bu ölçeklerle yinelenabilir.

## Kaynakça

- Beck, A.T. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev. Türkcan, A.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Balcı-Çelik, S., Kumcağız, H. & Yılmaz, M. (2012). Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin obsesif kompulsif belirti düzeyleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 121-130.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beck, S. & Judith (2001). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve ötesi*. (Çev. Hisli Şahin, N.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, No: 22.

- Bernard, M. E. (2004). Emotional resilience in children: Implications for Rational-emotive Education. *Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 4, 39-52.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel Davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 17-42.
- Bulut-Serin, N. & Genç, H. (2011). Öfke yönetimi eğitim programının ergenlerin öfke denetimi becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36, 236-254.
- Butler, A. C., Chapman, J. E., Forman, E. M. & Beck, A. T. (2006). The empirical status of cognitive-behavioral therapy: A review of meta-analyses. *Clinical Psychology Review*, 26, 17-31.
- Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 2, 153-167.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulama*. (Çev. Ergene, T.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Çivitci, A. (2005). Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6, 59-80.
- Duran, Ö. & Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke kontrol programının 15-18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 267-280.
- Ellis, A. (1971). *Growth through reason: Verbatim cases in rational-emotive psychotherapy*. Palo Alto: Science & Behavior Books.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gonzalez, J. E., Nelson, J. R., Gutkin, T. B., Saunders, A., Galloway, A., & Shwery, C. S. (2004). Rational-emotive therapy with children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12, 222-235.
- Hackney, H. & Cormier, S. (2005). *The professional counselor: A process guide to helping*. (5th. ed.) Boston: Allyn & Bacon.
- Halaçoğlu, E. (1999). *The Effects of learners beliefs about language learning on their success*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamamcı, Z. (2006). Integrating psychodrama and cognitive behavioral therapy to treat moderate depression. *The Arts in Psychotherapy*, 33, 199-207.
- Heimberg, R. G. (1985). Treatment of social phobia by exposure cognitive restructuring and homework assignments. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 173, 236-245.

- Horwitz, E. K. (1985). Surveying student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals*, 18, 333-340.
- Horwitz, E. K. (1987). *Surveying student beliefs about language learning*. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 119-129). Englewood Cliffs, NJ: Prentice/Hall International.
- Horwitz, E.K. (1988). The beliefs about language learning of beginning foreign language students. *Modern Language Journal*, 72, 283-294.
- Horwitz, E. K. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: A review of BALLI studies. *System*, 27, 557-576.
- Johnson, K.E. (1994). The emerging beliefs and instructional practices of preservice English as second language teachers. *Teacher and Teacher Education*, 10, 439-452.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Yirmi birinci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Z. (2009). Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan öfke yönetimi programının ergenlerin saldırganlığını azaltmadaki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26,12-24.
- Kern, R. G. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28, 71-92.
- Kunt, N. (1997). *Anxiety and beliefs about language learning: A study of Turkish-speaking university students Learning English in North Cyprus*. Dissertation Abstracts International, 59, 111. (UMI No. 9822635).
- Kutlesa, N. & Arthur, N. (2008). Overcoming negative aspects of perfectionism through group treatment. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26, 134-150.
- Leichsenring, F., Hiller, W., Weissberg, M. & Leibing, E. (2006). Cognitive-behavioral therapy and psychodynamic psychotherapy: Techniques, efficacy, and indications. *American Journal of Psychotherapy*, 60, 233-259.
- Marcotte, D. (1997). Treating depression in adolescence: A review of the effectiveness of cognitive-behavioral treatments. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 273-283.
- O'Donnell, K. (2003). Uncovering first year students' language learning experiences, attitudes, and motivations in a context of change at the tertiary level of education. *JALT Journal*, 25, 31-62.
- Oh, M. T. (1996). *Beliefs about language learning and foreign language anxiety: A study of American university students learning Japanese*, Dissertation Abstracts International, The Humanities and Social Sciences, 57, 9.

- Öz, H. (2007). Understanding metacognitive knowledge of Turkish EFL students in secondary Education. *Novitas-Royal Research on Youth and Language*, 1, 53-83.
- Öz, S. & Aysan, F. (2012). Öfke yönetimi eğitiminin okul psikolojik danışmanlarının öfkeyle başa çıkma ve güvengenlik becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 52-69.
- Park, G. P. (1995). *Language learning strategies and beliefs about language learning of university students learning English in Korea*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Texas at Austin, TX.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: a longitudinal study. *System*, 29, 177-195.
- Richards, C. J. & Lockhard, C. (1994). *Reflective teaching in second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sakui, K. & Gaies, S. J. (1999). Investigating Japanese learners beliefs about language learning. *System*, 27, 473-492.
- Siebert, L. L. (2003), Student and teacher beliefs about language learning. *The ORTESOL Journal*, 21, 7-39
- Tanaka, K. & Ellis, R. (2003). Study-abroad, Language Proficiency and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 25, 63-85.
- Tercanlıoğlu, L. (2005). Pre-Service EFL teachers' beliefs about foreign language learning and how they relate to gender. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3, 145-162.
- Tumposky, N. R. (1991). Student beliefs about language learning: A cross-cultural study. *Carleton Papers in Applied Language Studies*, 8, 50-65.
- Tuna-Özcivanoğlu, M. E. (2010). Yapılandırılmış grupla psikolojik danışma programı: Atılgnlık becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10, 11-19.
- Vernon, A. (2006). *Thinking, feeling, behaving: An emotional education curriculum for adolescents* (2nd ed.; Grades 7–12). Champaign, IL: Research Press.
- Vernon, A. & Bernard, M. E. (2006). Applications of REBT in schools: Prevention, promotion, intervention. In A. E. Ellis & M. E. Bernard (Eds.), *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, Practice and Research* (pp. 415-460). New York: Springer.
- Yolaç, P. (2003). *Sosyal fobi ve bilişsel davranışçı tedavi yaklaşımı. Bilişsel-davranışçı terapiler* (s. 47-71). Savaşır, I., Soygüt, G., Kabakçı, E. (Ed.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, No:3.

## Extended Abstract

### Purpose

There has been much research about the negative effects of irrational beliefs on learning process (Bernard, 2004; Gonzalez et al., 2004; Vernon, 2006, Vernon & Bernard, 2006). Besides, previous research demonstrated that cognitive behavioral approach-based group guidance and counseling programs were effective on psychological processes such as depression (Hamamcı, 2006; Marcotte, 1997), perfectionism (Kutlesa ve Arthur, 2008), anger management (Bulut-Serin & Genç, 2011; Cenkseven, 2003; Duran & Eldeleklioğlu, 2005; Karataş, 2009; Öz & Aysan, 2012), obsessive-compulsive symptoms (Balci-Çelik, Kumcağız, & Yılmaz, 2012), test anxiety (Bozanoğlu, 2005), and assertiveness skills (Tuna-Özcivanoğlu, 2010) which are all accompanied with irrational beliefs. In the light of these results, the purpose of the current study was to examine the effect of cognitive behavioral approach-based group guidance on undergraduate students' beliefs about foreign language learning.

With this purpose, it was hypothesized that:

1. Overall score of the students in the experimental group on beliefs about language learning would significantly be higher than those of control group.
2. Posttest beliefs about language learning scores of the students in the experimental group would significantly be higher than their pretest scores.
3. Posttest beliefs about language learning scores of the students in the control group would not be significantly different from their pretest scores.

### Method

Eighty students were voluntarily selected from 246 students who completed the Beliefs About Language Learning Inventory. After a brief interview with those students, 24 volunteer students were randomly and equally ( $n = 12$  for each group) assigned to either the experimental or the control group using a random numbers table separately. The experimental group participated in cognitive behavioral approach-based group guidance program, whereas the control group received no intervention. The group guidance program consisted of 10 sessions and each lasted for 50 minutes. The sessions included discussions on students' beliefs on their abilities to learn English, the difficulties of learning English, the nature of learning English, students' strategies of learning and motivation, activities based on some cognitive techniques such as cognitive restructuring, discussion, and ABC analysis.

## **Results**

As hypothesized, the results of the study indicated that posttest beliefs about language learning scores of the experimental group were significantly higher than the control group. When the intergroup differences were compared, the result demonstrated that experimental group gained significant increases on beliefs about language learning whereas no significant gains were observed in the control group. That is, the group counseling was effective on increasing positive and rational beliefs about language learning.

## **Discussion**

Overall, the current study sought to expand the literature on the effects of cognitive behavioral approach-based interventions. In parallel with the previous research and the hypotheses of the study, the intervention program was effective. This research is thought to be a leading one for future research and applications within language preparatory schools at universities in Turkey in their preparation of the programs which targeted to change the irrational beliefs of undergraduate students about the process of language learning with rational ones that enhance their learning. Future research would examine the effects of cognitive behavioral approach-based intervention programs on other cognitive-related constructs which prevent university students from learning English effectively. This study would also be replicated with other age groups who learn a foreign language.