

Birey Merkezli Terapiye Dayalı Bir Psiko-Eğitim Programı Akademik Erteleme Davranışı Üzerinde Ne Kadar Etkili? Bir Değerlendirme Çalışması

How Effective is a Person Centered Therapy based on Psycho-education Program on Academic Procrastination? An Evaluation Study

Özgür Salih Kaya^{ID}, Hatice Odacı^{ID}

Öz. Bu çalışmanın amacı, birey merkezli terapiye dayalı olarak geliştirilen akademik erteleme davranışıyla baş etme psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına etkisini ve bu etkinin kalıcılığını araştırmaktır. Bu programda akademik erteleme davranışı gösteren 24 öğrenci ile çalışılmıştır. Gün ve saati uygun olan 12 öğrenci deney grubu olarak eğitim programına alınmıştır. Psiko-eğitim programının etkililiğini sınamak için 12 öğrenci de kontrol grubuna atanmıştır. Katılımcılar belirlendikten sonra her biri ortalama 120 dakika süren 8 oturumlu psiko-eğitim programı hazırlanmıştır. Ölçme aracı aynı veri grubuna üç defa uygulandığından karışık desenler için iki faktörlü anova analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışının bir problem olduğu görülmüştür. Eğitimi alan grubun erteleme puanlarının düştüğü gözlenirken eğitime katılmayan grubun puanlarda herhangi bir değişim olmamıştır. Deney grubu için izleme çalışmasının sonuçlarına bakıldığında öntest puanlarından anlamlı derecede farklılaştığı ve ön test puanları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler. Akademik erteleme, birey merkezli terapi, psiko-eğitim

Abstract. The aim of this study is to decrease the academic procrastination tendency of university students and develop a psycho-education program to cope with academic procrastination behavior. 12 available students demonstrating academic procrastination behavior were included in the training program. Also, 12 students were included in the study as a control group to test the effectiveness of the psycho-education program. After the participants were identified, an 8-session psycho-education program was prepared, each of which lasted around 120 minutes. As the measuring tool was applied to the same data group three times, two-factor anova analysis was performed for mixed design. As a result, academic procrastination behavior in university students has been identified as a problem. In the group that participated in the psycho-education program, academic procrastination scores decreased, but there was no change in the scores of the groups that did not participate in the program. When the results of the follow-up study were examined, it was found that there was no significant difference between the pre-test score and the final test scores.

Keywords: Academic procrastination, person-centered therapy, psycho-education.

Özgür Salih KAYA

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rize, Türkiye
e-mail: ozgursalih.kaya@erdgan.edu.tr

Hatice ODACI

Trabzon Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Trabzon, Türkiye
e-mail: hatodaci@hotmail.com

Geliş / Received: 28 Haziran/June 2018

Düzeltilme / Revision: 23 Ocak/January 2019

Kabul / Accepted: 27 Mart/March 2019

İnsan yaşamının hemen her döneminde varoluşunun bir gereği olarak sorumluluk ve görevler alır. Bireylerin bu sorumluluk ve görevleri yerine getirmesi iş hayatı ve günlük hayatlarında olduğu gibi akademik hayatlarındaki gelişim ve başarıları içinde önem arz etmektedir. Öğrenciler akademik hayatları boyunca belli bir süre içerisinde yapması gereken pek çok akademik sorumlulukla karşılaşmaktadır. Bu sorumlulukların bazılarını yerine getirirken bazılarını ise bir takım sebeplerden dolayı yerine getirememektedir. Kağan'a (2010) göre akademik erteleme, okullarda öğrencilerin sınavlara hazırlanma, ödev ya da projeleri zamanında teslim etme ve derse hazırlanma gibi konularda yaşamış oldukları bir sorun olarak tanımlanmaktadır. Akademik erteleme, bireyin okul hayatı ile ilgili sorumlulukları sonraya bırakma eğilimi göstermesi ve bunun sonucu psikolojik olarak sıkıntı yaşamaması olarak da ifade edilebilir. Akademik erteleme davranışında bulunan öğrenciler derslerinde başarısız olmakta (Akbaş ve Gizir, 2010), strese bağlı fiziksel rahatsızlık yaşamakta (Shanahan ve Pynchyl, 2007), okul devamsızlığı yapmakta (Knaus, 1998), hatta okuldan atılmaktadırlar (Wadkins, 1999). Üniversite öğrencilerinin yaklaşık %70'inin akademik görevlerini zamanında yapmadıkları tespit edilmiştir (Blunt ve Pynchyl, 2000). Akademik erteleme özellikle üniversite öğrencilerinde yaygın olarak görülen ciddi bir problemdir. Literatüre bakıldığında akademik erteleme davranışının nedenlerinin çok boyutlu olduğu görülmektedir. Morales, Cohen ve Ferrari (2008) yapmış oldukları çalışmada kendi kendini motive etmenin akademik ertelemeyi azalttığını ifade etmişlerdir. Lee, Kelly ve Edwards (2006) yaptıkları çalışmada sorumluluk alma davranışının ertelemeyi azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Ferrari, Driscoll ve Diaz-Morales (2007) benlik saygısı ile akademik erteleme ilişkisini inceledikleri araştırmada benlik saygısı yüksek olan bireylerin akademik erteleme davranışını daha az sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Benlik saygısının akademik erteleme ile ilişkisini inceleyen bir başka çalışma Aydoğan ve Özbay (2012) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada benlik saygısı ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benlik saygısı azaldıkça bireylerin akademik erteleme davranışlarının arttığı ifade edilmiştir.

Akademik erteleme ile ilgili alan yazın incelendiğinde deneysel çalışmalara rastlamak mümkündür. Payson (1987), grup terapisinin erteleme üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre ertelemeyi azaltmak için deney grubunun erteleme davranışı, kontrol grubuna göre anlamlı şekilde azalmıştır. Araştırma bittikten sonraki üçüncü aydaki izleme çalışmasında deney grubunun erteleme davranışındaki azalma devam etmiştir. Häfner, Oberst ve Stock (2014)

akademik erteleme davranışını azaltmak için kısa süreli bir zaman yönetimi müdahalesi uygulamışlardır. Yapılan zaman yönetimi deneysel müdahalesi ile bireylerin öz-düzenleme davranışının olumlu yönde arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu uygulamadan sonra bireylerin zamanı daha iyi kontrol edebildiği ve bireylerdeki erteleme davranışının azaldığı görülmüştür. Wang ve arkadaşları (2017) akademik ertelemeyi azaltmak için kabul ve kararlılık terapisi ile bilişsel davranışçı terapiye dayalı müdahale geliştirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında başlangıçta aynı erteleme düzeyine sahip öğrencilerde ACT yaklaşımı alan grubun uzun vadede akademik erteleme davranışının daha fazla azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kabul terapisinin bilişsel davranışçı terapiyle kıyaslanarak akademik erteleme davranışının sınındığı bir diğer çalışmayı Glick ve Orsillo (2015) yürütmüştür. Bu çalışmada kabul ve dikkatli olma yöntemleri kullanılarak psikolojik esneklik artırılmıştır. Psikolojik esnekliğin de akademik ertelemeyi azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kabul odaklı davranışsal müdahaleler bilişsel davranışçı yaklaşımlarla kıyaslandığında, kaygıyı daha fazla azalttığı, daha verimli zaman yönetimini sağladığı ve akademik ertelemeyi daha çok azalttığı görülmüştür.

Türkiye’de erteleme ile ilgili yapılan çalışmalar son yirmi yılda artış göstermiştir. Akademik erteleme davranışının incelendiği deneysel çalışmalar incelendiğinde Kağan(2010) üniversite öğrencileriyle yaptığı “akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme”psiko-eğitim çalışması akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın ilkelerine göre düzenlenmiştir. Ertelemeye ilişkin duygu-düşünce-davranış, akılcı ve akılcı olmayan inançlar uygulamalı olarak ele alınmış, bilişsel çarpıtmalarla çalışılmıştır. Eğitimin sonunda deney grubunun akademik erteleme puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde kalıcı olduğu görülmüştür. Bir diğer deneysel çalışma Berber Çelik ve Odacı (2018) tarafından yapılmıştır. Üniversite öğrencileriyle yapılan “gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitimi” programında gerçeklik terapisi ilkeleri ve seçim kuramının varsayımları benimsenmiştir. Müdahale programında, ertelemenin ne olduğuna, seçim kuramına göre erteleme davranışın nedenini anlamaya, kişinin kalite dünyasına, sorumluluk alma davranışına ve zamanı etkin kullanmasına odaklanılmıştır. 10 oturumlu gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Akademik erteleme davranışının ele alındığı çalışmalar son

yıllarda artış göstermiş olsa da deneysel çalışmalar istenilen düzeye gelememiştir. Gerek lise gerekse üniversite çağındaki öğrencilerde akademik erteleme davranışının bu denli fazla olmasına rağmen özellikle deneysel çalışmalar açısından çalışmaların henüz yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Akademik erteleme davranışını en aza indirmek için grup terapilerinin etkisini gösteren çalışmalara yukarıda yer verilmiştir. Akademik erteleme davranışı ile başa çıkmanın ve bu davranışı azaltmada etkili olacağı düşünülen grupla terapi türlerinden birisi de Rogers'ın ortaya koyduğu birey merkezli (hümanistik/insancıl)terapi yaklaşımıdır. Birey merkezli terapide danışman saydam ve içten davranarak, danışanı koşulsuz kabul edip danışana saygı gösteren ve danışana empatik bir anlayış ile süreci ilerletir (Corey, 2005). Birey merkezli terapi, danışanı merkeze koyan, danışandan hız alan, yönlendirici ve otoriter olmayan (Boeree, 2001), insan ve davranışlarını bir bütün olarak ele alan ve insan doğasının iyi olduğunu (Altıntaş ve Gültekin, 2005) ve insanın kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olduğunu savunan bir terapi yaklaşımıdır (Rogers, 1980). Birey merkezli danışmada kendini gerçekleştirmiş birey sorumluluk alan, kendinin olumlu ve olumsuz özelliklerini kabul eden ve yüksek benlik saygısına sahip bireydir (Colledge,2002). Ayrıca kendini gerçekleştiren kişi, diğer insanlarla iyi ilişkiler kurma kapasitesine sahip, yaşantılara açık ve bir mantık çerçevesinde karar alıp hayatında uygulayabilir (Nelson-Jones,1995). Yapılan araştırmalara bakıldığında öğrencilerin önemli bir bölümünün erteleme davranışı sergiledikleri gözlenmektedir (Balkıs ve Duru, 2009; Clark ve Hill, 1994; Dewitte ve Schouwenburg, 2002). Akademik erteleme davranışı, bireylerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bireylerin başarısızlık korkusu yaşaması (Burka ve Yuen, 2008), mükemmeliyetçi duygu ve davranışları (Onwuegbuzie 2000), göreve karşı ilgisiz oluşları (Steel,2007),düşük öz-yeterliğe, (Lee, 2005), düşük içsel motivasyona (Lee, 2005) ve düşük benlik saygısına (Aydoğan, 2008) sahip olmaları akademik ertelemeye neden olmaktadır. Görüldüğü üzere akademik erteleme davranışı tek nedenli bir yapı değildir, farklı kişisel özelliklerden, duruma özgü faktörlerdenve içsel dinamiklerden etkilenmektedir. Üniversite öğrencileri içinde yaşadıkları çevresel, fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerle birlikte, rol ve sorumluluklarını yerine getirmekte zorlanmaktadırlar ve bu durum da erteleme davranışını beraberinde getirmektedir. Bu nedenle, bu çağdaki öğrencilere, akademik gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek erteleme davranışlarını minimuma indirmeyi amaçlayan psiko-eğitsel çalışmaların ileride sergilemesi olası erteleme

davranışlarını önleyebilir. Bunun yanı sıra akademik erteledavranışını önlemeye yönelik gerçekleştirilen psiko-eğitim programının, tüm eğitim kademelerindeki alan çalışanlarına katkı sağlayacağı ve bu konuda araştırma yapmayı düşünen araştırmacılar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler ve bahsedilen araştırmalar ışığında; üniversite öğrencilerin sergilemiş oldukları akademik erteleme davranışının azaltılmasında, birey merkezli yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programının etkili olacağı düşünülmüştür. Bunun için de üniversite öğrencilerine yönelik hazırlanan birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programıyla akademik erteleme davranışının azaltılmasına yardımcı olunması amaçlanmıştır. Çalışmada aşağıdaki hipotezler sınanmıştır:

1. Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olacaktır.
2. Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme ölçeğinden aldıkları son-test ve izleme puanları dağılımları ön-test puan dağılımlarından anlamlı derecede daha düşüktür.
3. Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programına katıldıktan sonra öğrencilerin akademik not ortalamaları uygulamadan önceki not ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

YÖNTEM

Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programının, üniversite öğrencilerinin akademik davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, ön-test, son-test, izleme ve deney-kontrol gruplu yarı deneysel model uygulanmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu Türkiye’de bir devlet üniversitesi olan Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören ve yaşları 19-21 arasında değişen ($Ss=.88$), toplamda 24 kişiden (deney ve kontrol grubu 7’şer kız 5’er erkekten) oluşmaktadır. Öğrencilerin 12’si (%50) ikinci sınıf, 12’si (%50) üçüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların seçiminde fakültenin ilan panosuna duyuru asılmış ve aynı fakültede eğitime devam eden 280 kişiye Akademik Erteleme Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçekten en yüksek puanı alan 12 öğrenci kendi isteğiyle deney grubuna alınmıştır. Aynı ortalamaya sahip 12 kişi de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Yapılan pilot uygulama sonucunda birinci sınıftaki öğrenciler üniversite hayatındaki ve üniversite hayatına uyum sağlama sürecinde olduklarından ve akademik erteleme kavramını tam kavrayamadıkları düşünüldüğünden çalışmaya dahil edilmemişlerdir. Yine pilot uygulama sonucu yapılan görüşmelerde son sınıf öğrencileri Kamu Personel Seçme Sınavı’na hazırlandıkları için sürece devamlılık gösteremeyeceklerini ifade ettiklerinden çalışmaya alınmamışlardır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu (KBF): Araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu’nda, cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik not ortalaması gibi sorulara yer verilmiştir.

Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ): Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını belirlemek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekteki maddelerin 12’si olumsuz, 7’si (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17) olumludur. Ölçek akademik erteleme içeren bir ifadeye “beni hiç yansıtmıyor” diyenler 1, “beni tamamen yansıtıyor” diyenler 5 puan alacak biçimde tek yönlü puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19’dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme davranışını daha fazla gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. İki faktörlü olan Akademik Erteleme Ölçeği, birinci faktör “erteleme”, ikinci faktör ise “düzenli ders çalışma alışkanlığı”dır. Birinci faktör için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .89, ikinci faktör için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .84’dür. AEÖ’nin 65

lise öğrencisine on yedi gün ara ile uygulanmasından hesaplanan test-tekrar korelasyon katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .80, ikinci faktör için .82 olarak hesaplanmıştır.

İşlem

Araştırmada kullanılan program “birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko- eğitim programı”dır. Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile ilgili farkındalık kazandırmaya ve bu davranışı azaltmaya yönelik olarak hazırlanmış bu program için araştırmacılar tarafından çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında kuramsal alt-yapıyı raporlaştırmak için birey merkezli psikolojik danışma kuramından (Akın ve Şahin, 2014; Corey, 2005) ve akademik erteleme alanında yapılan çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır (Fritzsche, Young ve Hickson, 2003 Gustavson ve Miyake, 2017; Solomon ve Rothblum, 1984). Psiko-eğitim programının hazırlanmasında ve etkinliklerin tasarlanmasında çeşitli deneysel çalışmalardan (Berber-Çelik, 2018; Toker, 2014) ve etkinliklerden faydalanılmıştır (Erkan, 2002; Erkan ve Kaya, 2017). Ayrıca çalışmadaki analizler için nasıl bir yolun izleneceğine karar vermek için Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2008) referans alınmıştır. Program deney grubuna uygulanmadan önce rehberlik ve psikolojik danışma alanında doktora yeterliğine sahip iki uzmanın görüşleri alınmıştır.

Akademik erteleme davranışları için öntest ölçümlerinin deney ($X=75.68$, $SS=4.27$) ve kontrol gruplarına ($X=76.33$, $SS = 5.38$) dayalı olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(24)= .33$, $p> .05$). Deney ve kontrol grubunun AEÖ’den aldıkları ön-test puanlarına ilişkin bulgular tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Akademik erteleme davranışı ön-test puan ortalamaları ve standart sapmaları

Değişken	Gruplar	N	Ön-test	
			X	SS
AED	Deney	12	75.68	4.27
	Kontrol	12	76.33	5.38
	Toplam	24	76.01	4.77

AED: Akademik Erteleme Davranışı

Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılması için tespit edilen ve gönüllü olan öğrencilere program hakkında bilgi verilmiş, grup görüşmelerinin yapılacağı gün, saat, süre ve mekan katılımcılara bildirilmiştir. Deney grubundaki 12 öğrenciye haftada bir gün 110-120 dakika arasında süren 8 oturumluk psiko-eğitim programı uygulanmıştır.

Birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılması için tespit edilen ve gönüllü olan öğrencilere program hakkında bilgi verilmiş, grup görüşmelerinin yapılacağı gün, saat, süre ve mekan katılımcılara bildirilmiştir. Deney grubundaki 12 öğrenciye haftada bir gün 110-120 dakika arasında süren 8 oturumluk psiko-eğitim programı uygulanmıştır.

Müdahale Programı

Çalışmanın bu kısmında, deney grubundaki öğrencilere süpervizör denetiminde psikolojik danışman tarafından uygulanan birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programı uygulaması tanıtılmıştır.

1. Oturum

Oturumun amacı grup üyelerinin birbirlerini tanınması, grubun amacını ve kişisel amaçlarını ifade edebilmeleri olmuştur. İlk oturumda grup lideri grup üyelerine 8 hafta sürecek “psiko-eğitim programı” hakkında bilgi vermiş ve birey merkezli yaklaşımdaki “bireyin benzersizliğine ve kişisel ihtiyaçlar kavramı”na vurgu

yapmıştır. Grup üyeleri ile birlikte grup kuralları oluşturulduktan sonra ikişerli grup haline getirilen öğrenciler birbirlerini kişisel bilgilerini anlattıktan sonra her grup üyesi dinlediği grup üyesini büyük gruba tanıtmıştır. Üyelerin kendilerini gruba ısındırmak ve bireysel olarak tanıtılmaları için “Benim adım...,...gibiyim” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte her bir üye kendini isminin baş harfi ile başlayan bir nesneye veya canlıya benzeterek gruba tanıtmıştır. Daha sonra 8 haftalık sonraki değişimi somut olarak görmeleri için “Yakın Gelecekteki Ben” etkinliği yapıldı. Bu etkinlikte grup üyelerine 8 haftalık sonrasında ulaşmak istedikleri amaçlar bir kağıda yazılarak mektup zarfına yerleştirip grup lideri tarafından önceden hazırlanan posta kutusuna atıldı. Oturum özetlenip ev ödevi verildikten sonra ilk oturum kapatılmıştır. Ev ödevinde kendilerini gözlemlemeleri istenmiştir.

2.Oturum

Oturumun amacı grup üyelerinin erteleme ve akademik erteleme davranışı kavramlarını ve görülme sıklığını, akademik erteleme davranışının nedenlerini anlamalarını sağlamaktır. Bireyin öznel dünyasındaki erteleme davranışına dikkat çekmek için bire merkezli yaklaşımın “yaşantı” kavramına dikkat çekilmiştir. Grup üyelerinin hangi davranışlarını neden ve ne sıklıkta ertelediğini fark etmeleri için “Erteleme Panosu” oluşturuldu. En çok erteledikleri davranışları ve erteleme nedenlerini kağıtlarayazarak panoya yapıştırmaları istendi. Panoya astıkları kartlarda yazan davranışlar yüksek sesle okundu ve üyelerin görüşleri alındı. Ortak erteleme davranışlarının olduğu ve bu davranışların sebeplerinin ortak olduğu farkedildi. Üyeler erteleme davranışında bulunan tek kişinin kendisi olmadığını fark ettiler. Oturum özetlenip ev ödevi verildikten sonra oturum sonlandırılmıştır.

3.Oturum

Oturumun amacı ertelemenin boyutlarını ve ertelemenin bir döngü olduğunu grup üyelerine kavratmak ve döngü ile ilgili farkındalık kazandırmaktır. Birey merkezli terapiye dayalı psiko-eğitim programının önemli bir unsuru olan güvenin önemini vurgulamak için “Güven Etkinliği” yapıldı. Bu etkinlikte bireyler kendilerini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygusunu anlamaya çalıştı ve birey merkezli yaklaşımdaki “empati” kavramı üzerine çalışıldı. Grup

üyelerine ertelemenin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutları anlatıldı. Ertelemenin en çok hangi boyutunun yaşamlarında var olduğu konuşuldu. Bu erteleme davranışını azaltmak için grup üyeleri tarafından yaşantı ve öneriler getirildi. Ardından ertelemenin zamanla kısır bir döngüye dönüştüğü projeksiyon yardımıyla anlatılarak, herkes bu döngü ile ilgili bir yaşantısını paylaştı. Oturumda birey merkezli yaklaşımın “organizmik değerlendirme sürecine” vurgu yapılmıştır. Bireylerin gelişim sağlayıcı yaşantılara yöneldikleri, katkı sağlamayan yaşantılardan uzakta durdukları görülmüştür. Birbirlerinden aldıkları geri bildirimlerin grup dinamiğini güçlendirdiği görüldü. Özetleme yapıldıktan sonra oturum sonlandırıldı.

4.Oturum

Oturumun amacı grup üyelerine birey merkezli terapiyi öğretmek ve birey merkezli terapinin önemli konularından olan “benlik saygısı” kavramını anlatıp üyelerin kendi olumlu ve olumsuz özelliklerine dair “farkındalık” sağlamaktır. Grup üyelerine benlik saygısı ve benlik ile alakalı kavramlar anlatıldı ve “Benlik Saygısı Tombalası” etkinliği ile benlik saygısı kavramı pekiştirildi. Kendilerinde fark etmedikleri fakat başka insanların ifade ettiği olumlu özellikleri fark etmeleri, olumlu ve olumsuz özelliklerin kişinin benliğini oluşturduğunu kavratmak için “Artılarımla ve Eksilerimle Ben Benim” etkinliği yapıldı. Bu etkinlikte olumlu özellikleri yazarken zorlandıkları gözlemlendi ve bireyin “gerçek benlik” algısı üzerinde duruldu. Oturum özetlenip ev ödevi verildikten sonra sonlandırıldı.

5.Oturum

Bu oturumun temel olarak iki amacı vardır. Birincisi bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek, başkalarının fikirlerine saygı göstermenin önemi fark ettirmektir. Bunun için birey merkezli yaklaşımın “koşulsuz kabul” ve “saygı” kavramı vurgulanmıştır. İkinci amaç ise akademik ertelemenin genel ertelemeden farkını anlatmak, duruma özgü bir erteleme türü olduğunu kavratmak ve ertelemenin sonuçlarını bir kez daha fark etmektir. Akademik ertelemenin normal ertelemeden farklı olduğunu somutlaştırmak için grup ikiye bölünerek, iki gruba da birer yarım hikaye verilmiştir. İlk gruba akademik erteleme konusunda ikinci gruba genel erteleme konusunda hikaye verilerek yarım senaryoları tamamlamaları ve bu senaryoları canlandırmaları istenmiştir.

Canlandırma sonucunda problem hakkında “farkındalık” geliştirilmeleri sağlanmıştır. Etkinlik sonunda geri bildirimler alınmış, özetleme ve ev ödevi verilerek oturum sonlandırılmıştır.

6.Oturum

Bu oturumun amacı grup üyelerine zaman kavramını tanıtmak, zaman yönetimi konusunda yardımcı olmak ve verimli ders çalışma alışkanlıkları kazandırmaktır. Zamanın kısıtlı olduğu durumlarda pes etmeyip biraz daha hızlı hareket etmek gerektiğini anlatmak için “Tabu Oyunu” etkinliği, ertelemenin bir nedeni olan zamanı yönetememe konusunu ele almak için “Bugünün İşini Yarına Bırakma” etkinliği yapıldı. Bu etkinlikte zamanını çalan şeyleri ‘zaman katilleri’, bu katillerin sebep olduğu işleri ise ‘bitmeyen işler’ başlığıyla hazırlanan büyük fon kartona yazmaları istendi. Ardından bu zaman katilleri ve bitmeyen işler tartışıldı. Son olarak “Verimli Ders Çalışma Yarışması” yapılarak üyelerin rahatlamaları sağlandı. Oturumda vurgu yapılan kavramlardan birisi birey merkezli yaklaşımın “bütünüyle işlevde bulunankişi” kavramıdır. Bütünüyle işlevde bulunan bireyler seçimlerini özgürce yapar ve aldığı kararların arkasında durabilir. Hem diğer kişilerle olan ilişkilerinde hem de kendi hayatında alması gereken sorumlulukları alır ve bunları yerine getirir. Bütünüyle işlevde bulunan kişi katılımcılar tarafından “çevresiyle psikolojik olarak uyum içerisinde ve çevreyi etkili bir şekilde kullanan ve yaşantılara açık olan kişi” olarak tanımlandı ve daha sonra oturumun değerlendirilmesi yapılmıştır. Son olarak özetleme yapıp ev ödevi verilerek sonlandırıldı.

7.Oturum

Bu oturumun amacı grup üyelerine motivasyonun erteleme davranışı üzerindeki etkisini fark ettirmek, motivasyon kazandırmak ve ulaşılması istenen hedeflere giden engellere karşı başa çıkma stratejileri geliştirmektir. Motivasyon kavramı grup üyelerine anlatıldı, ulaşılması istenen bir hedef için hemen pes etmenin yanlışlığı tartışıldı. Başarının hayal edip hedefe odaklanarak azmetmekle mümkün olduğu fikri pekiştirildi. Birey merkezli yaklaşımdaki “cesaretlendirme, onaylama, kişiselleştirme, duygu yansıtma ve yüzleştirme” becerileri bu oturumlarda ağırlıklı olarak kullanıldı. Grup üyelerine araştırmacılar tarafından hazırlanan motivasyon artırıcı bir metin okundu. Grup üyelerinin fikirleri alındıktan sonra oturum

özetlenerek ev ödevi verildi ve oturum sonlandırıldı.

8.Oturum

Son oturum olan sonlandırma oturumunun amaçlarına bakıldığında; grup üyelerinin hedeflerine ulaşp ulaşmadığını, beklentilerinin ne kadarına ulaşıldığına dair genel bir değerlendirme yaparak olumlu duygularla ayrılmaktır. Bunun için ilk hafta yazılan mektuplar okundu ve katılımcıların amaçlarının ne kadarına ulaştıkları değerlendirildi. Son olarak grup üyeleri teker teker ortaya gelerek diğer üyeler tarafından olumlu geri bildirimler verildi. “Sevgi Bombardımanı” adlı bu etkinlikten sonra gruba veda edildi ve oturum olumlu temennilerle sonlandırıldı.

Veri Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin çözümlenmesinde SPSS 24.0 programı kullanılmıştır. Verilerin istatistiklerinde, bağımsız ve bağımlı örneklem t-testi ve karışık desenler için iki faktörlü anova (split-plot) analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında oluşturulan hipotezler test edilmiştir ve ulaşılan sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın birinci hipotezi olan; “birey merkezli terapiyedayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programına katılan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre AEÖ’den aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olacaktır” hipotezinin test edilmesi için önce deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme davranışları ön test ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Bunun için öncelikle normallik analizi yapılmıştır. Veri sayısı az olduğundan birden fazla normallik varsayımı yöntemiyle normallik sınanmıştır. Normallik varsayımını sınamak için tercih edilen yollardan birisi denek sayısının 30’dan az olduğu durumlarda yapılabilecek shapiro-wilks testidir. Elde edilen bulgulara göre, akademik erteleme davranışı öntest puan ortalamaları deney (S-W=.31,p>.05)vekontrolgrupları (S-W = .15, p>.05) için normallik varsayımı

karşılmaktadır. Normallik varsayımının sınanması için bir diğeryolda çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının incelenmesidir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubu ön-test sonuçlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları

	Çarpıklık	Basıklık
Deney grubu	.56	.74
Kontrol grubu	-.27	-.78

Kline’a göre (2011) çarpıklık (skewness) katsayılarının $|3.0|$ ’ten ve basıklık (kurtosis) katsayılarının $|10.0|$ ’dan küçük olması normallik göstergesidir. Tablo 2 incelendiğinde çarpıklık (skewness) katsayılarının $|3.0|$ ’ten ve basıklık (kurtosis) katsayılarının $|10.0|$ ’dan küçük olduğu görülmektedir. Bu değerlere göre puanların normalliğin sağlandığı kabul edilmektedir.

Verilerin normal dağıldığı kanıtlandığından akademik erteleme davranışı ön test ölçümlerinin deney ve kontrol gruplarına dayalı farklılıklarını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Buna göre, akademik erteleme davranışı ön-test ölçümlerinin deney ($X=75.68$, $SS=4.27$) ve kontrol gruplarına ($X=76.33$, $SS = 5.38$) dayalı olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(24) = .33$, $p>.05$). Bu işlemler sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan bireylerin, psiko-eğitim uygulaması öncesinde akademik erteleme davranışına ilişkin ölçümlerinin birbirine denk oldukları söylenebilir. Deney ve kontrol grupları ön-test sonuçları sunulduktan sonra araştırmanın hipotezlerinin incelenmesine geçilmiştir.

Hipotez 1 ve Hipotez 2’ye ilişkin bulgular

Akademik erteleme davranışının azaltılmasına yönelik geliştirilen psiko-eğitim uygulamasının etkisini belirlemek amaçlandığından dolayı akademik erteleme davranışına ilişkin ön-test, son-test ve izleme puanları deney ve kontrol gruplarına dayalı olarak değerlendirilmiştir. Araştırma hipotezlerinin test edilmesi amacıyla karışık desenler için iki faktörlü anova analizi (split-plot) yapılacağından

1. Ve 2. Hipotez birlikte ele alınıp sonuçlar aynı tabloda sunulmuştur. Karışık desenler için iki faktörlü anova yapmadan önce bazı varsayımların sınanması gerekir. Bu varsayımlar sırasıyla sınanmış ve sonuçlar sunulmuştur.

Karışık desenler için iki faktörlü anova ölçümünün varsayımları sınanırken ilk olarak bağımlı değişkenin en az aralık ölçeğinde olması gerekir (Büyüköztürk, 2009). Verilerin aynı örneklem üzerinde birden fazla uygulandığı, en az aralık ölçeğinde olduğu görülmüştür. İkinci varsayım olan normalliğin sağlanması için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmış, bu değerler tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçümlerin normal dağılımına ilişkin elde edilen değerler

Ölçüm	Çarpıklık	Basıklık
Ön-test	.479	-.883
Son-test	-.049	-1.688
İzleme	-.157	-1.520

Tablo 3 incelendiğinde her bir ölçüm için çarpıklık (skewness) katsayılarının $|3.0|$ 'ten ve basıklık (kurtosis) katsayılarının $|10.0|$ 'dan küçük olduğu görülmektedir. Buna göre ölçüm puanlarının normal dağıldığı gözlenmiştir. Üçüncü varsayım, gruplardan aynı zamanda elde edilen puanların varyanslarının eşit olması gerekir. Bunun için karışık desenler için iki faktörlü anova analizini yaparken Levene varyansların eşitliği tablosuna bakılır. Bu tablodaki sig. değerinin anlamsız olması, yani $.05$ 'ten büyük olması istenir (Pallant, 2010). Tablo incelendiğinde ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinde anlamlılık değerlerinin sırasıyla $.32$, $.16$ ve $.22$ bulunmuştur. Bu sonuçlara bakarak varyansların eşit dağıldığı görülmektedir.

Karışık desenler için iki faktörlü anova analizindeki dördüncü ve son varsayım ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olması, yani sig. değerinin $.001$ 'den büyük olması gerekir (Büyüköztürk, 2009). Karışık desenler için iki faktörlü anova analizini yaparken grupların kovaryansları tablosuna bakılır. Tabloya bakıldığında kovaryansların eşit olduğu görülmektedir ($F=2.638$, $df_1=6$, $df_2=3506.717$, $p=.15$). Varsayımlar sılandıktan sonra karışık desenler için iki faktörlü anova analizi yapılmıştır. Bu analizle birlikte deney ve

kontrol grubunun AEÖ'nden aldıkları ön-test, son-test ve izleme ortalama puan ve standart sapma sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo4. Deney ve kontrol grubunun akademik erteleme puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

Gruplar	Ön-test			Son-test			İzleme		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Deney	12	75.68	4.27	12	50.50	3.00	12	54.83	3.49
Kontrol	12	76.33	5.38	12	76.33	5.26	12	76.58	5.19

Tablo4'te deney ve kontrol gruplarının AEÖ'nden aldıkları ön-test, son-test ve izleme testleri puan ortalamalarının değişimleri görülmektedir. Bu tabloda akademik erteleme davranışı bağlamında son-test (X=50.50) ve 3 aylık izleme testleri (X=54.83) puanlarının, ön-test (X=75.68) puan ortalamasından daha düşük olduğu gözlenmektedir. Herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubunun AEÖ ortalama puanı son-test (X=76.33) ve 3 aylık izleme testleri (X=76.58) puanlarının, ön-test (X=76.33) puan ortalamasına çok yakın olduğu, neredeyse değişmediği gözlenmektedir.

Araştırmanın 1. Ve 2. Hipotezlerinin test edilmesi için elde edilen ön-test, son-test ve izleme testi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı karışık desenler (split-plot) için iki faktörlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo5. Deney ve Kontrol Gruplarının AEÖ'den Aldıkları Ön-test, Son-test ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Gruplar arası	5776.50	23				
Grup(deney/kontrol)	4653.68	1	4653.68	91.18	.000*	.80
Hata	1122.81	22	51.03			
Grup içi	4580.88	48				
Ölçüm(ön/s on/izleme)	2158.39	2	1381.33	205.50	.000*	.90

Grup*ölçüm	2191.42	2	1402.46	208.64	.000*	.90
Hata	231.06	44	6.72			
Toplam	10357.40	71				

*p<.01

Tablo 5'te görüldüğü gibi AEÖ'nden alınan puanlar üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda, grup etkisinin anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($F(1,22)=91.18, p<.01$). Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü arasında ayırım yapılmaksızın, AEÖ'nden elde edilen puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark ortaya çıkmıştır. Gruplar arası etki büyüklüğüne bakıldığında ise bu değer .80 olduğu görülmektedir. Yani deney grubuna verilen psiko-eğitim programının sonucunda deney ve kontrol gruplarının ortalama puanları arasındaki anlamlı ilişkinin büyüklüğüne etkisi %80'dir. Böylelikle araştırmanın birinci hipotezi olan "birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre AEÖ'den aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olacaktır." Hipotezi doğrulanmıştır.

Karışık desenler için iki faktörlü anova analizi yapılırken Wilks'λ ve sig. değeri incelenmelidir. Wilks'λ değerinin .05'ten büyük, sig değerinin .05'ten küçük çıkması gerekmektedir (Pallant, 2016). Grup ayırımı yapılmaksızın farklı zamanlarda yapılan ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin ölçüm temel etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir [Wilks'λ=.075, $F(2,44)=205.50, p<.05$]. Zaman içerisinde uygulanan 3 farklı ölçüm arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu için, bu sonucun etki büyüklüğünden de bahsetmek gerekmektedir. Bu çalışmada zaman için elde edilen değer .90'dır. Cohen (1988) tarafından önerilen ve yaygın olarak kullanılan kılavuz değerleri kullanırsak (.01 küçük etki, .06 orta düzey etki, .14 büyük etki) elde edilen sonuç, büyük bir etki olduğunu göstermektedir. Araştırmanın ikinci hipotezi olan "birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin AEÖ'den aldıkları son-test ve izleme puanları dağılımları ön- test puan dağılımlarından anlamlı derecede daha düşüktür." Hipotezi doğrulanmıştır.

Bunun yanı sıra, deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme testi akademik erteleme puanlarının ortalamaları arasındaki değişimin farklılaşp farklılaşmadığını inceleyen grup*ölçüm ortak etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir [Wilks'λ=.074, $F(2,44)=208.64, p<.05$]. Etki büyüklüğüne bakıldığında

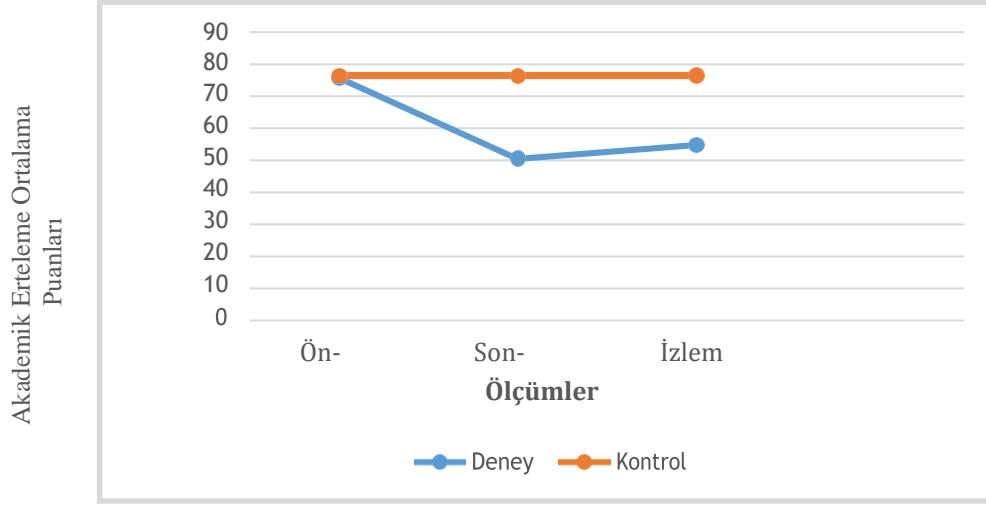
ise bu değer .90 olduğu görülmüştür. Yani, farklı zamanlardaki ölçümlerin puanlar arasındaki anlamlı farkın büyüklüğüne etkisi %90'dır. Büyüköztürk (2013)'e göre, karışık desenlerde uygulanan işlemin, bağımlı değişken üzerindeki etkisinin anlamlı olup olmadığına grup ve ölçüm temel etkilerine tek tek ele alarak değil grup*ölçüm ortak etkisine bakılarak karar verilir. Ortak etkinin anlamlı olması, uygulanan programın deney grubundaki katılımcıların akademik erteleme davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Akademik erteleme puanlarına ilişkin farkın kaynağını bulmak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo6. Akademik Erteleme Puanlarına İlişkin Tukey Testi Ortalama Farkları

Gruplar	Ölçümler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Son-test	İzleme	Son-test	İzleme
Deney Grubu	Ön-test	25.18*	20.45*		
	Son-test		-4.33		
Kontrol Grubu	Ön-test			.00	-.25
	Son-test				-.25

*p<.01

Tukey testi sonuçlarına göre, deney grubunda bulunan katılımcıların ön-test puan ortalaması ($X = 75.68$) ile son- test puan ortalaması ($X=50.50$) arasındaki farkın ($q=25.18$; $p<.05$) anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca ön-test puan ortalaması ile bir aylık izleme testi puan ortalaması ($X = 54.83$) arasındaki fark ($q= 20,45$; $p<.05$) anlamlı düzeydedir. Grupların ön-test, son-test ve izleme testleri akademik erteleme puan ortalamalarındaki değişimler Grafik 1'de yer almaktadır.



Grafik 1. Deney ve kontrol grubunun akademik erteleme davranışına ilişkin ön-test, son-test ve izleme testi ölçümleri

Deney grubunda yer alan katılımcıların akademik erteleme puanlarının son-test ölçümünün ön-test ölçümüne göre azalma gösterdiği, bu artışın bir ay sonra alınan izleme ölçümlerinde de devam ettiği gözlenmiştir.

Hipotez 3'e İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın üçüncü hipotezi olan; “birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programına katıldıktan sonra öğrencilerin akademik not ortalamaları uygulamadan önceki not ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir” hipotezinin test edilmesi amacıyla bağımlı örneklem t- testi yapılmıştır. Bağımlı örneklem t-testine geçmeden önce bu testin varsayımları sınanmıştır. Örneklem sayısı az olduğundan verilerin normallliğini incelemek için shapiro-wilks testi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, bireylerin akademik not ortalamalarının ön-test puan ortalamaları (S-W = .26, $p > .05$) ve son-test puanları (S-W = .29, $p > .05$) için normallik varsayımı karşılamaktadır. Normallik varsayımının sınanması için bir diğer yol da çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının incelenmesidir. Ön-test ve son-

test ölçümlerinin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Akademik Not Ortalaması Ön-test ve Son-test Puanları Sonuçlarının Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

	Çarpıklık	Basıklık
Ön-test	-.419	-1.115
Son-test	-.277	-1.307

Shapiro-Wilks değerlerine ve tablo 7’deki Akademik ortalama ön-test ve son-test ortalama puanlarının çarpıklık-basıklık katsayılarına bakıldığında verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Veriler normal dağıldığından bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Deney Grubunun Akademik Not Ortalamalarına Yönelik Ön-test ve Son-test Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları

Akademik not ortalaması	N	Ort	Ss	Sd	t	p
Ön-test	12	2.43	.445	11	-5.769	.000*
Son-test	12	2.91	.596			

*p<.01

Tablo 8 incelendiğinde akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programına katıldıktan sonra öğrencilerin akademik not ortalamaları (Ort.son-test=2.91), uygulamadan önceki not ortalamalarına (Ort.ön-test=2.43) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür (t=-5.769, p<.01).

TARTIŞMA

Bu bölümde, birey merkezli terapiye göre hazırlanan akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının, akademik erteleme ve akademik not ortalamaları üzerindeki etkileri ile ilgili sonuçlar ve konuyla ilgili daha önce yapılmış araştırmalar ve kuramsal açıklamalar kapsamında tartışılmıştır. Kuramsal tartışmaya geçmeden önce birey merkezli terapinin akademik erteleme davranışını azaltmada neden tercih edildiğine dair bir açıklama yapmanın gerekli olduğu düşünülmüş ve tartışma bu doğrultuda raporlaştırılmıştır. Birey merkezli yaklaşım temel alınarak hazırlanan psiko-eğitsel

programların mesleki benlik saygısı (Arıca, 1999), problem çözme (Aksaray, 2003), depresyon (Greenberg ve Watson, 1998) ve psikolojik iyi oluş (Maisiak, Austin, West ve Heck, 1996) gibideğişkenler üzerindeki etkililiğinin incelendiği ve sonuçların olumlu olduğuna yönelik araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalar, birey merkezli terapinin çeşitli sorunlar üzerinde kısa sürede çözümler sunan, uygulama alanı geniş ve günlük yaşam problemlerine kolaylıkla uygulanabilen bir terapi modeli olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarına ilave olarak Fitch, Canada ve Marshall (2001) ABD’de psikolojik danışma eğitimi veren merkezlerin yöneticileri ile yaptıkları bir çalışmada, katılımcıların dokuz danışma/psikoterapi yaklaşımını “etkililik” açısından sıralamalarını istemiştir. Çalışma sonucunda ilk sırayı Bilişsel-Davranışçı, ikinci sırayı “Birey Merkezli Yaklaşım” almıştır. Son sırayı ise “Psikanalitik Yaklaşımın” aldığı görülmüştür. Kültüre duyarlılık açısından değerlendirildiğinde ise Varoluşçu, Danışan (Birey) Merkezli ve Çok Kültürlü Yaklaşımların duyarlılık açısından ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Glauser ve Bozarth (2001) danışan- danışman ilişkisi, olayları ele alışıta danışanın algısal kaynaklarını kullanması bakımından Birey Merkezli Yaklaşımın kültüre duyarlı bir yaklaşım olduğunu hatta çok kültürlü bir danışma yaklaşımı olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü gibi birey merkezli yaklaşım gerek psikoterapi ve günlük yaşamda gerekse çok kültürlü psikolojik danışmada uygulama alanı çok geniş olup, etkili olduğunu gösteren sonuçlara rastlanmaktadır.

Birey merkezli terapinin etkililiğinin sunulduğu literatür araştırması ışığında çalışmanın bulguları tartışılacaktır. Bu araştırmanın hipotezleri doğrultusunda ilk sonucu, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını azaltmak amacıyla hazırlanan birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitimi programına katılan öğrencilerin erteleme davranışlarında bu eğitime katılmayan öğrencilere göre anlamlı farklılık olmasıdır. Araştırmada araştırmacılar tarafından deney grubundaki bireylere akademik ertelemenin tanımı, boyutları ve erteleme döngüsü gibi geniş bir kuramsal bilgi verilmiştir. Daha sonra akademik erteleme davranışının sadece kendinde olmadığını fark etmesine yardımcı olan, kendinin olumlu ve olumsuz özelliklerini fark edip kabul etmesine yönelik etkinlikler yapılmıştır. Ayrıca etkili zaman kullanımı ve verimli ders çalışma ile ilgili etkinlikler de yer verilmiştir. Akademik erteleme davranışı ile ilgili oturumlarda canlandırma yapılarak öğrencilerin kendilerini bir kez daha görüp akademik erteleme davranışının sonuçlarını gözden geçirme fırsatı yaratılmıştır. Söz konusu etkinliklerle bireyler geçmişe yönelik erteleme davranışlarının sonuçlarını yeniden fark etme, gelecekteki akademik

etkinliklerine yönelik farkındalık kazandırma amaçlanmıştır. Yukarıdaki açıklamalara dayalı olarak bu psiko-eğitim programını alan ve almayan öğrencilerin erteleme davranışında anlamlı bir sonuç çıkmasının nedeni söz konusu etkinlikler olduğu söylenebilir. Akademik erteleme literatürü incelendiğinde benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Toker (2014) ise üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu deneysel çalışmada “bilişsel davranışçı kurama dayalı geliştirilen akademik erteleme davranışıyla baş etme beceri eğitim” psiko-eğitim programına katılan grubun akademik erteleme davranışının, katılmayan gruba göre azaldığı yönündedir. Bu çalışmada da araştırmacı katılımcıların motivasyonunu arttırmaya yönelik etkinlikler geliştirmiştir. Benzer şekilde zamanın etkili kullanılmasına ilişkin farkındalık etkinlikleri tasarlayarak bireylerin akademik erteleme davranışı puanlarının azaltılmasında etkili olmuştur. Düşmez (2013) akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik yapmış olduğu deneysel çalışmasında etkili zaman yönetimi ve sorumluluk almaya yönelik rol oyama, model alma ve farkındalık etkinlikleri düzenlemiştir. Bu etkinlikler sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışı önemli ölçüde azaldığını ifade etmiştir. Bir diğer deneysel çalışma Uzun-Özer, Demir ve Ferrari (2013) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada akılcı duygusal davranış yaklaşımı ile kullanılan “akademik erteleme davranışı ile başa çıkma” psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışını azaldığı görülürken, psiko-eğitime katılmayan öğrencilerin akademik erteleme davranışında bir artış veya azalma görülmemiştir. Bu çalışmalar araştırmacının bulgularını desteklemektedir. Bu çalışmada deney grubundaki bireylerin akademik erteleme davranışı ölçeğinden alınan puanların eğitim almayan kontrol grubundaki bireylerin puanlarına göre önemli düzeyde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında psiko-eğitim programında kişisel farkındalık, kendini düzenleme, zamanı etkili kullanma, verimli ders çalışma ve olumlu benlik anlayışı temalı etkinliklere yer verilmesinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Ossebaard, Oost, Van den Heuvel ve Ossebaard (2014) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen “pozitif psikoloji yaklaşımı ile akademik ertelemeyle başa çıkma” deneysel çalışmasında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azaldığı görülmektedir. Lan ve Li (2015) tarafından yapılan bir çalışmada zaman yönetimi ve kendini kontrol davranışı kazandırılarak akademik erteleme davranışı azaltılmak istenmiştir. Uygulama sonunda katılımcıların zaman yönetimi konusunda daha bilinçli olduklarını ve kendini kontrol etme yeteneklerinin arttığını, akademik erteleme

davranışlarının azaldığını belirtmişlerdir.

Bu çalışmanın bir diğer sonucuna bakıldığında birey merkezli terapiye dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitimi programına katılan öğrencilerin akademik erteleme ölçeğinden aldıkları son-test ve izleme puanlar, ön-test puanlarından anlamlı derecede daha düşüktür. Binder (2000) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını azaltmak için bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programı hazırlamıştır. Bu eğitim sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışının azaldığı ve öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığını gözlemlemiştir. Rozental, Forsell, Svensson, Andersson ve Carlbring (2015) erteleme davranışını azaltmak için bilişsel davranışçı bir müdahale programı geliştirmiştir. Bu program sonucunda katılımcıların erteleme davranışlarının azaldığı görülmektedir. Bir başka müdahale programı Murly, Fleming ve Gottschalk (1994) tarafından geliştirilmiştir. Programa katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Klassen, Krawchuk ve Rajani'nin (2008) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada öz-yeterlik ve öz düzenlemenin akademik ertelemenin güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da planlı olma, zamanı iyi kullanma ve verimli ders çalışma gibi öz- düzenleme davranışı arttırmak için müdahale yapılmıştır. Bu müdahalenin de etkisiyle akademik erteleme davranışında azalma görülmüştür. Söz konusu çalışmalar, bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada birey merkezli terapinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde azalttığını ve bu etkililik izleme çalışmasında da görülmüştür. Bunun sebeplerine bakıldığında birey merkezli terapinin kişinin ihtiyaçlarına önem veren, bireysel farklılıklara vurgu yapan, farklılıklarına ve ihtiyaçlarına yönelik farkındalık kazandıran, yaşantılarına önem veren bir yaklaşım olmasıdır. Ayrıca birey merkezli terapinin farklılıklara saygı duyduğu, empatiye yaptığı vurgu ve kişiyi koşulsuz kabul etmesinin iyileştirici ve tedavi edici yanının güçlü olduğunu göstermektedir. Yine birey merkezli terapinin cesaretlendirme, onaylama, kişiselleştirme, duygu yansıtma ve yüzleştirmeye verdiği yer akademik erteleme davranışının sebepleri ve sonuçlarını anlamada etkili olduğunu ve bu erteleme davranışının azaltılmasında önemli bir rol üstlendiğini düşündürmektedir. Akademik erteleme davranışının da azaltılmasına bu faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde birey merkezli terapinin bireylerin akademik davranışları üzerinde etkisini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat birey merkezli terapi bireyin kendini tanımasına, yeterli ve yetersiz yönlerini fark etmesine ve

güçlü yanlarına vurgu yaptığından dolayı bireyin kendisini geliştirme eğiliminin olduğunu savunur (Mearns, 2000). Bireyi merkeze alan terapide birey aktif bir şekilde süreci sürdürür. Psikolojik danışmana düşen bu süreçte bir ayna olmanın ötesinde danışanın anlattıklarının ve yaşadıklarının altında yatan gizli duygu ve düşünceleri ona yansıtmaktır (İkiz, 2006). Birey merkezli terapinin gerek danışana bakış açısı gerekse psikolojik danışmanın süreçte danışanı olduğu gibi kabul etmesi, empatik olması ve diğer üstlendiği rol itibarıyla danışanın farkındalık sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bu sayede danışanın alması gereken sorumlulukları almasına yardımcı olarak bireyin duygularını tanıması ve fark etmesinin yanı sıra akademik sorumluluklarını da yerine getirmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile başa çıkma programına katıldıktan sonra akademik not ortalamalarının arttığı sonucudur. Üniversite öğrencileri akademik sorumluluklarını erteleme eğilimi gösterdiklerinde akademik başarıları da azalmaktadır. Erteleme davranışının sıklığı/azlığı öğrencilerin akademik not ortalamasında önemli rol oynamaktadır. Akademik ertelemenin sıklığını inceleyen Solomon ve Rothblum (1984), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik erteleme davranışı ile ilgili önemli verilere ulaşmıştır. Araştırmaya katılanların %46'sının ödevlerini hazırlamada ve proje yazmada, %30.1'inin haftalık okumalarını yapmada, %27.6'sının sınavlara hazırlık yapmada, %23'ünün derslere devamlılık göstermede erteleme davranışı sergilediği; %10.6'sının okulla ilgili idari görevleri yerine getirmede ve %10.2'sinin genel olarak okul faaliyetlerine daha az katılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Balkıs ve Duru (2010) üniversite öğrencilerinde yapmış oldukları çalışmada akademik erteleme eğilimi davranışının akademik başarıyı %40 oranında yordadığı bulunmuştur. Literatürde bu bulgu ile çelişen sonuçlara da rastlamak mümkündür. Yıldırım (2015) akademik başarı ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında akademik erteleme ve algılanan akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu bulgunun söz konusu araştırmayla tutarlılık göstermemesinin temelde iki nedeni olabilir. Birincisi öğrencilerin not ortalamaları yerine algıladıkları akademik başarılarının test edilmeye çalışılmasıdır. Yıldırım (2015)'in çalışmasında öğrencilerin söz konusu başarılarını algılama biçimleri farklı olabilir. Düşük not ortalamasına sahip birisi kendini orta düzeyde başarılı görebilir ve bu da erteleme davranışı ile

ilişkisinin olmadığı sonucunu ortaya çıkarabilir. Bu yüzden bireyin akademik erteleme davranışı ile akademik başarısı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmaması olasıdır. Bireyin bir bütün olarak kendini algılama biçiminin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Kandemir (2012) akademik erteleme davranışını incelediği çalışmada bireylerin akademik erteleme davranışı üzerinde kendilerini algılama biçiminin, benlik saygılarının, başarı korkusu, başarı amaçlarının etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklamadan anlaşıldığı üzere bireylerin akademik erteleme davranışı üzerinde bireyin kendini algılama ve değerlendirme biçiminin akademik erteleme davranışı ile ilişkisini etkilemektedir. Araştırma sonuçlarının tutarlılık göstermemesinin ikinci neden ise yine “algılanan” akademik başarının düşük orta ve yüksek olarak kategorize edilmesi ve sırasıyla 30, 838 ve 145 kişiden oluşmasıdır. Literatürde akademik erteleme ile akademik başarı arasındaki ilişkili çalışmalar incelendiğinde akademik başarıyı kategorize eden başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Korkmaz (2017) akademik erteleme akademik başarı üzerindeki etkisini incelediği çalışmada katılımcılarını özel yetenekli olan (167) ve özel yeteneği olmayan (329) bireyler olarak kategorize etmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde akademik erteleme davranışı hem özel yeteneği olan hem de özel yeteneği olmayan bireylerin akademik başarılarını yordadığı görülmüştür. Kategoriler arasında niceliksel olarak büyük oranda fark olması sonuçları etkilemiş olabilir. Bütün bu bulgular ışığında bundan sonraki çalışmalara yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

1. Araştırmaya katılan üyelerle izleme çalışmasından 2 ay sonra yapılan bireysel görüşmelerde akademik erteleme davranışlarının az da olsa tekrar ortaya çıktığını söylemişlerdir. Bunun için yapılan 8 oturumluk akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik program daha uzun süreli olarak yapılabilir veya farklı zamanlarda tekrar edilebilir. Böylelikle durumun kalıcılığı artırılabilir.
2. Benlik saygısı, empati, koşulsuz kabul gibi birey merkezli yaklaşımın önemli kavramlarının yanı sıra daha içerik farklılaştırılabilir veya daha müdahaleci yaklaşım varsayımlarına ağırlık verilebilir.
3. Akademik erteleme üniversite öğrencileri arasında önemli bir sorundur. Deney grubuna öğrenciler seçildikten sonra, hem uygulama aşamasında hem de uygulama bittikten sonra kurumdaki diğer öğrenciler ve akademisyenler tarafından akademik erteleme ile ilgili psiko-eğitim talep edilmiştir. Diğer meslektaşlara da bu eğitim verilerek daha fazla kişiye

- daha kısa sürede ulaşılması sağlanabilir.
4. Akademik erteleme sadece üniversitede değil diğer eğitim kademelerinde de önemli bir sorundur. Ayrıca diğer eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmen ve alan çalışanlarına akademik erteleme ile ilgili eğitim verilebilir. Bu çalışmanın da erteleme davranışını azaltmak ve ortadan kaldırmak için önleyici olduğu düşünölmektedir.

Yazarlar Hakkında / About Authors

Özgür Salih KAYA. Arş. Gör. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, (lisans 19 Mayıs Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, yüksek lisans Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı), ilgi alanları pozitif psikoloji, romantik ilişkiler, akademik erteleme, göçmen psikolojisi, sosyal uyum.

Res. Asst., Recep Tayyip Erdogan University Psychological Counseling and Guidance Department, (BSc, 19 May University Psychological Counseling and Guidance Department, MA, Hacettepe University Psychological Counseling and Guidance Department) interest areas positive psychology, romantic relationships, academic procrastination, immigrant psychology, social cohesion.

Hatice ODACI. Prof. Dr. Trabzon Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, (lisans Karadeniz Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, yüksek lisans Karadeniz Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Doktora 19 Mayıs Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı), ilgi alanları psikolojik danışma ve rehberlik

Prof. Dr., Trabzon University Psychological Counseling and Guidance Department (BSc, Black Sea Technical University Psychological Counseling and Guidance Department, MA, Black Sea Technical University Psychological Counseling and Guidance Department, PhD, 19 May University Psychological Counseling and Guidance Department) interest areas psychological counseling and guidance

Yazar Katkıları / Author Contributions

ÖSK; Fikir ve tasarım, veri toplama ve analizi, bulguların yorumlanması ve makalenin raporlaştırılması,
Idea and design, data collection and analysis, interpretation of findings and reporting of the article

HO; Fikir ve tasarım, bireysel süpervizyon ve makalenin raporlaştırılması,
Idea and design, individual supervision and reporting of the article

Çıkar Çatışması / Conflict of Interest

Yazarlar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.
It has been declared by the authors that there is no conflict of interest.

Fonlama / Funding

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

No funding was received.


Etik Bildirim / Ethical Standards

Bu çalışma için herhangi bir etik kurul onayına gerek duyulmamıştır. Ancak araştırma Helsinki Deklerasyon'u çerçevesince araştırmayı gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar gönüllü olarak çalışmaya dahil edilmiş ve bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

No approval of an ethics committee was required for this study, but there search was conducted within the framework of the Helsinki Declaration. Participants were voluntarily involved and informed consent was obtained.

ORCID

Özgür Salih KAYA  0000-0001-8535-290X

Hatice ODACI  0000-0002-2080-6269

KAYNAKÇA

- Akbay, S. E. ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).
- Akın, A. ve Şahin, R. (2014). *Psikolojik Danışma Kurumları*. İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Aksaray, S. (2003). *Ergenlerde benlik saygısı geliştirmede beceri eğitimi ve aktivite merkezli programların etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2005). *Psikolojik danışma kurumları*. İstanbul: Aktüel Yayınları. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arıca, O. T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 18-32.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 159-170.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2018). Psycho-educational group intervention based on Reality Therapy to cope with academic procrastination. *Journal of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 36, 220-233.
- Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. Master Thesis, Carleton University, Canada.
- Blunt, A.; ve Pychyl T.A (2000). Task aversiveness and procrastination: a multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153-167.
- Boeree, C. G. (2001). Personality Theories, Carl Rogers. <http://www.ship.edu/cgboeree/rogers.html>. Erişim tarihi: 13.08.2017
- Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why You Do It, What to Do About It Now?*. Da Capo Press, U.S.A.

- Büyüköztürk, Ş. (2009). Veri Analizi El Kitabı, 10. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El kitabı İstatistik: Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi*, 177-184
- Clark, J. L. ve Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75, 931-936.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Inc, Publishers
- Colledge, R. (2002). Mastering counseling theory. New York: Palgrave Macmillan.
- Corey, G. (2005). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları. *Ankara: Mentis Yayıncılık*.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dewitte, S. ve Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489.
- Düşmez, İ. (2013). *Akılca duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Erkan, S. (2002). *Örnek grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem A Yayıncılık.
- Erkan, S., ve Kaya, A. (2017). Deneysel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları. II. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-521
- Ferrari, J., Driscoll, M., & Diaz-Morales, J. F. (2007). Examining the self of chronic procrastinators: Actual, ought and undesired attributes. *Personality and Individual Differences*, 5(2), 115-123.
- Fitch, T. J., Canada, R., & Marshall, J. L. (2001). The exposure of counseling practicum students to humanistic counseling theories: A survey of CACREP programs. *Journal of Humanistic Counseling*, 40(2), 232- 242.
- Fritzsche, B. A., Young, B. R. ve Hickson, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35(7), 1549-1557.
- Glauser, A. S. ve Bozarth, J. D. (2001). Person-centered counseling: The culture within. *Journal of Counseling & Development*, 79 (2), 142-147.

- Glick, D. M.ve Orsillo, S. M.(2015). An investigation of the efficacy of acceptance-based behavioral therapy for academic procrastination. *Journal of Experimental Psychology: General*, 144(2),400
- Greenberg, L. ve Watson, J. (1998). Experiential therapy of depression: Differential effects of client-centered relationship conditions and process experiential interventions. *Psychotherapy Research*, 8(2), 210- 224.
- Gustavson, D. E. ve Miyake, A. (2017). Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. *Learning and Individual Differences*, 54,160- 172
- Häfner, A., Oberst, V. ve Stock, A. (2014). Avoiding procrastination through time management: An experimental intervention study. *Educational Studies*, 40(3), 352-360.
- Kağan, M. (2010). *Akılci duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 81-88.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L. ve Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Lowself- efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4),915-931.
- Kline, R. B. (2011). *Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling*. na.
- Knaus, W. J. (1998). *Doitnow! Break procrastination habit (secondedition)*. New York: Jonn Wiley ve Sons, Inc.
- Korkmaz, O. (2017). *Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerde öz-yeterlik, denetim odağı ve akademik ertelemenin akademik başarı üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi. Tokat.
- Lan, L. ve Li, X. Q. (2015). An empirical study of group, counseling on improving, college students academic procrastination. International Symposium on Psychology and Behavior in China's Social Transformation under the Background of Information (ISPBC '15). Jiaxing Univ, Coll Teachers & Educ, Jiaxing, PEOPLES RCHINA.
- Lee, D., Kelly, K., & Edwards, J. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness, *Personality and Individual Differences*, 40, 27–37.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology* 166(1), 5-14.
- Maisiak, R., Austin, J., West, S. Ve Heck, L. (1996). The effect of person-centered counseling on

- the psychological status of persons with systemic lupus erythematosus or rheumatoid arthritis. A randomized, controlled trial. *Arthritis & Rheumatology*, 9(1), 60-66
- Morales, J. F., Cohen, J., & Ferrari, J. (2008) An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 554-558.
- Nelson-Jones, R. (1995). Danışma psikolojisi kuramları. (Çev. Ed. Füsün Akkoyun). Ankara:72 TDFO Ltd.Şti.
- Onwuegbuzie, A.J., (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 103-110.
- Ossebaard, M. E., Oost, H. A., Van den Heuvel, S. ve Ossebaard, C. A. (2014). *The Effect of a Positive Psychological Intervention on Academic Procrastination*, <http://www.i2l.nl/pdf/4ArticleMHS.pdf>.
- Pallant, J. (2010). SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS Maidenhead.
- Pallant, J. (2016). SPSS kullanma kılavuzu/SPSS ile adım adım veri analizi (Çev. Ed. S. Balcı ve B. Ahi).
- Payson, (1987). Effects of a group treatment on procrastination. Springer. George Washington University.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rozental, A., Forsell, E., Svensson, A., Andersson, G. ve Carlbring, P. (2015). Internet-based cognitive-behavior therapy for procrastination: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 83(4), 808
- Shanahan, M. J. ve Pynchyl, T. A. (2007). An ego identity perspective on volitional action: Identity status, agency, and procrastination. *Personality and Individual Differences*. 43(4), 901-911.
- Solomon, L. J. ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quint essential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Toker, B. (2014). *Bilişsel davranışçı kurama dayalı olarak geliştirilen akademik erteleme davranışıyla baş etme beceri eğitimi psikoeğitim grup yaşantısının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Uzun Özer, B., Demir, A. ve Ferrari, J. R. (2013). Reducing of academic procrastination through a group treatment program: A Pilot Study. *Journal of Rational Emotive-Cognitive Behavioural*, 31(3), 127-135.

- Wadkins, T. A. (1999). *The relation between self-reported procrastination and behavioral procrastination*. Doctoral dissertation. University of Nebraska, Nebraska.
- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L. W., Liu, X. P. Ve Chen, Y. F. (2017). Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination: A randomized controlled group session. *Research on Social Work Practice*, 27(1),48-58
- Yıldırım, S. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarı, akademik erteleme, kopya çekme ve devamsızlık durumlarının yordayıcısı olarak sosyal bağlılık*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Extended Abstract

Introduction: Human being takes responsibility as a necessity of existence in every period of life. University students also take on many academic responsibilities in their academic life. While they fulfil some of these responsibilities, they cannot fulfil others for some reasons. The studies related to academic procrastination in Turkey have increased in the last twenty years, but this increase is not enough. One of the types of group therapy that is thought to be effective in coping with academic procrastination behavior and reducing this behavior is the person centered therapy (humanistic) approach of Roger's. Person centered therapy is a client-centered, routing and non-authoritarian approach. This therapy treats people and behavior as a whole and advocates that human nature is good.. Students have a tendency to procrastinate and delay their daily job as well as their academic responsibilities. It is known that these responsibilities can not be fulfilled enough during the university period when academic responsibilities such as homework and report preparation are considered to be more important than ever. It is thought that person-centered therapy can reduce the academic procrastination behavior based on the basic concepts and principles of the person-centered approach, which attaches importance to the nature of the person and which asserts that the person fulfils his / her strengths and responsibilities. In this matter, in order to decrease the academic suspension tendency of university students; it was desired to develop a psycho-education program to cope with academic procrastination behavior. Academic procrastination behavior is an important problem among university students. Academic procrastination is the individual tendency to leave responsibility for school life, and the result can be expressed as psychological distress. Looking at the scientific research, it is observed that a significant number of the students exhibited procrastination behaviors. There are studies in the literature that examine the academic procrastination behavior of university students. However, experimental works on academic suspension are very few. The aim of this study is to investigate the effects of coping with academic procrastination behavior developed on the basis of person centered therapy on the academic procrastination behavior of university students and the persistence of this effect.

Method: In this program, 12 students demonstrating academic procrastination behavior were included in the training program. Participants' ages range from 19 to 21. For the selection of the participants, announcements of the notice board of the faculty were posted. Academic Postponement Scale was applied to 280 people who continued education in the same subject. 12 students who got the highest score from this scale were taken to the experiment group voluntarily. Also, 12 students were included in the study as a control group to test the effectiveness of the psycho-education program.

Thus, not only the individual applicants were included in the identification of the participants but also the students who showed more academic procrastination behaviors according to the applied scale were included in the education. Individual interviews were conducted with each of the students who applied for the training and who scored high on the academic procrastination scale. Twelve students who were available were trained. After the participants were identified, an 8-session psycho-education program was prepared, each of which lasted for almost 120 minutes. Specific goals are set for each session. Evaluation was made by the members and the group leader. The aim is to make group members complete the psycho-education program with positive emotions. The data were transferred to the computer environment and the SPSS 24.0 program was used to analyze the data. In the analysis of the data, an independent and dependent sample t-test and a two-factor split-plot analysis for mixed patterns were performed.

Results: There was a significant difference between pre-test and post-test and follow-up study. One week after the training, the academic procrastination scale was reapplied to the experimental and control group as a final test. A follow-up study was conducted 3 months after the last test to test the permanence of the psycho-education program. Finally, the relationship between pretest and posttest scores of the grade point average was examined. It was found that after participating in the program to cope with the academic procrastination behavior, the students' grade points averages were significantly higher than before.

Discussion & Conclusion: As a result, academic procrastination behavior among university students seems to be a problem. In the group that participated in the psycho-education program, academic procrastination scores decreased, but there was no change in the scores of the groups that did not participate in the program. When the results of the follow-up study were examined, it was found that there was no significant difference between the pre-test scores and the final test scores. The psycho-education program to cope with person-centered therapy based on academic procrastination has increased the students' grade point average. In the light of these results, the following suggestions can be made for future studies:

1. In the individual interviews made 2 months after the follow-up study the members who participated in the research said that the academic procrastination behaviors re-emerged. The program for reducing this 8-session academic delay can be made longer or repeated at different times. Thus, the permanence of the situation can be increased.

2. In addition to the important concepts of person-centered therapy such as self-esteem, empathy, unconditional acceptance, the emphasis can be placed on the assumptions of

more content differentiation or more intrusive approach.

3.Academic procrastination is an important question among university students. After selecting students for the experiment group, psycho-education related to academic procrastination was requested by both the students and academicians at the institutional stage and after the application was over. This training can be provided to other colleagues to reach more people in a shorter time.

4.Academic procrastination is not only a problem at universities but also at other educational stages. In addition, the guidance counselor and field staff working in other educational institutions can be trained in academic procrastination. This study is also thought to be preventative to reduce and eliminate procrastination behavior.