



Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisi

The Effect of The Group Guidance Program Based on Reality Therapy to Reduce Academic Procrastination Behavior

Suzan Aslan

Gaziantep Üniversitesi
psk.dan.suzanaslan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-7382-4578

Erhan Tunç

Doç. Dr.
Gaziantep Üniversitesi
erhantunc25@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6328-8545



Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi / Received : 2 Ağustos 2021
Kabul Tarihi / Accepted : 4 Kasım 2021
Yayın Tarihi / Published : 15 Aralık 2021
DOI Number : 10.20860/ijos.977331



Bu çalışma, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda tamamlanmış olan "Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.



Kaynak Gösterme / Citation



Aslan, S. & Tunç, E. "Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisi". *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16 (2021): 291-314.

Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisi

The Effect of The Group Guidance Program Based on Reality Therapy to Reduce Academic Procrastination Behavior

Suzan Aslan & Erhan Tunç

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim öğrencilerinde gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik grup rehberliği programının akademik erteleme davranışına etkisini incelemektir. Araştırmada deney ve kontrol grubu olarak belirlenen katılımcılar 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep İli Şahinbey İlçesinde yer alan Anadolu Lisesinde öğrenim gören 218 öğrenci arasından seçilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerden sözlü onayla birlikte yazılı onay da alınmıştır. Ardından akademik erteleme ölçeğine verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının bir standart sapma üzerinde puan alan öğrenciler arasında kura yöntemi ile bir grup deney bir grup kontrol grubu olacak şekilde iki gruba atanmıştır. 8 hafta süren grup rehberliği programının sona ermesinden 8 hafta sonra kalıcılığı belirlemek amacıyla izleme testi yapılmıştır. Bu çalışmada Akademik Erteleme Ölçeği Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .86 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, Gerçeklik Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programının deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltma yönünde etkisi olduğu görülmüştür. Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı olarak düşüktür.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, gerçeklik terapisi, lise öğrencileri, grup rehberliği.

Abstract

The main purpose this study is to examine the effect of group counseling program aimed at reducing academic procrastination based on reality therapy for secondary school students on academic procrastination. Participants determined in the experimental and control group in the study were selected among 218 students studying at the Anatolian High School in Şahinbey District of Gaziantep in 2020-2021 academic year. Along with verbal consent, written consent was obtained from the participants. Then, among the students who scored one standard deviation above the average score obtained from their answers to academic procrastination scale, they were assigned to two groups, one experimental group an one control group, by drawing lots. 8 weeks after the end of the 8-week group counseling program, a follow-up test was conducted to determine the permanence. In this study, Academic Procrastination Scale Cronbach Alpha reliability coefficient was found as .86. According to the results this study, it was seen that the psychoeducation program developed based on Reality Therapy had an effect on reducing academic procrastination of students in the experimental group. The academic procrastination posttest score averages of the experimantal group participants participating in the group counseling program are significantly lower than the pretest mean scores.

Keywords: Academic procrastination, reality therapy, high school students, group guidance.

Extended Summary

Purpose and Significance:

The main purpose of this research is to examine the effect of group guidance program aimed at reducing academic procrastination based on reality therapy for secondary school students on academic procrastination behavior. When the relevant literature is reviewed, there are many studies on academic procrastination (Balkis, 2007; Aydoğan & Özbay, 2012; Uzun Özer, 2009; Kağan, 2009; Gürbüz & Karataş, 2019). However, it has been observed that there are fewer studies on high school students, in which individuals acquire academic responsibility behaviors in earlier periods. Considering that academic skills are a developmental task acquired in the early stages, it can be stated that procrastination behavior is acquired in lower groups. For this reason, determining the causes of academic procrastination behaviors of high school students becomes more important than students studying at the upper education level. With this study, this psychoeducation program prepared for high school students to gain coping skills with academic procrastination behaviors was prepared on the basis of Reality Therapy. In the literature, it is stated that cognitive behavioral approaches show effective results in coping with academic procrastination (Horebeek, Michielsen, Neyskens, & Depreeuw, 2004; Kağan, 2010). The fact that Reality Therapy includes thought change, as in cognitive approaches, is important in terms of testing its effectiveness in such an intervention and the high probability of positive results. As a result of this study, a program to be implemented in schools for students with academic procrastination behavior will be brought to the literature. With the inclusion of this program in the literature, it is aimed to become a group guidance program for teachers, researchers and practitioners working in the field of education. At the same time, after the program reaches its goals, it will contribute to the progress of the education life of the students without showing academic procrastination behavior and by fulfilling their responsibilities. Gaining the sense of duty and responsibility will contribute to the improvement and success of the child, not only in academic terms, but also in the whole life of the child (Bellici, 2012; Gül, 1996).

Methodology:

This study is an experimental study designed to examine the effect of group guidance program aimed at reducing academic procrastination based on Reality Therapy for secondary school students on students' academic procrastination behavior. In the research, 2x3 split-plot mixed design with experimental and control groups, pre-test, post-test and follow-up measurements was used. The participants determined in the experimental and control groups in the research were selected from among the students studying at the Anatolian High School in the Şahinbey District of Gaziantep in the 2020-2021 academic year. The Academic Procrastination Scale was applied to 218 students attending the 9th, 10th and 11th grades. While forming the experimental and control groups, students who scored one standard deviation ($S_s=12.43$) above the average score ($X=46.91$) obtained from the answers given to the academic procrastination scale were determined. A general information about the study was given by interviewing the determined students. After it was stated that participation in the study was on a voluntary basis, students who wanted to participate in the study voluntarily were determined. Volunteer participants were then assigned to two groups by drawing lots. Then, an experimental group and a control group were determined by drawing lots. A group guidance program to reduce academic procrastination based on Reality Therapy was applied to the participants in the experimental group once a week for 8 weeks. No procedure was applied to the control group. After the procedure applied to the experimental group, the academic procrastination scale was applied to the participants in the experimental and control groups as a post-test. 8 weeks after the post-test application, the Academic Procrastination Scale was reapplied to the experimental and control group, and the follow-up test was performed. Thus, it was tried to determine whether the effect of the program was permanent. The independent variable of this study is the group guidance program to reduce academic procrastination

based on Reality Therapy, and the dependent variable is the scores the students got from the academic procrastination scale.

Results, discussion and conclusion:

According to the results of this research, it was seen that the psychoeducation program based on Reality Therapy had a positive effect on reducing the academic procrastination behaviors of the high school students in the experimental group. The academic procrastination post-test mean scores of the experimental group participants who participated in the group guidance program were significantly lower than the pre-test mean scores.

According to the results of this study, it was seen that there was no change in the academic procrastination behaviors of the control group according to the pre-test, post-test and follow-up test scores. Although the academic procrastination post-test mean scores of the experimental group were lower than the pre-test mean scores, no change was found in the scores of the control group. The academic procrastination scores of the control group remained at the same level throughout the measurements and did not differ.

According to the results of this research, it was seen that the post-test scores of the high school students who participated in the experimental process were lower than the post-test scores of the control group who did not participate in any experimental process. Based on this finding, it can be said that high school students who participated in the experimental process generally evaluated the psychoeducation program positively.

According to the results of this research, it was determined that there was no significant difference between the academic procrastination post-test and follow-up test score averages of the experimental group participants who participated in the group guidance program. After the program was over, the post-test was applied to the experimental group, and at the end of the following two months, the follow-up test was also applied and measurements were made. According to the result obtained from these measurements, it can be said that the experimental group participants continued the positive results they obtained from the psychoeducation program based on Reality Therapy.

Giriş

Günümüzde bilginin her alanda öne çıktığı düşünüldüğü zaman, bilgiye dayalı toplumun getirdiği üst düzey bilgi ve beceriye sahip, analiz edebilen, yorum yapabilen ve erteleme yapmayan, sorumluluk sahibi olan kişilere her geçen gün var olan ihtiyacın arttığı söylenebilir. Her insanın meslek yaşamı, okul ve günlük hayatlarında yerine getirmesi gereken birçok görevi bulunmaktadır. Fakat bu görevler, ne kadar önemli olarak algılanırsa algılandıkça bazı kişiler bu görevleri yapması gereken vakitte teslim etme ve gerçekleştirme konusunda birtakım zorluklar yaşamaktadırlar. Yaşanmış olan bu zorlu durumlardan bir tanesi de erteleme davranışıdır. Balkıs (2007) erteleme eğilimini, kişinin yapmaya önceden karar verdiği ve yapabilme kapasitesine sahip olduğu önemli görülen bir görevi, mantıklı bir sebep ve gerekçe olmadan ertelemesi şeklinde tanımlamıştır. Erteleme davranışı, hemen hemen her insanın hayatında var olan ve bireylerin görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirmesini engelleyen bir davranıştır. Bazı insanlar yapacakları her işi erteleme eğilimindeyken bazı insanlar da sıkıcı, zor veya zevk almadıkları işi yapmayı ertelemektedir.

Akademik ortamlarda yani okullarda, üniversitelerde, kurslarda öğrencilerin yerine getirmesi gereken bazı görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin ilerleyebilmesi için öğrencilerin ev ödevlerini yapma, sınavlara hazırlanma ve mezun olmaya çalışmak gibi bazı görevleri yerine getirmeleri gerekmektedir. Bireylerin yerine getirmesi gereken bu görev ve sorumluluklarını ileri bir zamana bırakması ise akademik erteleme olarak adlandırılmaktadır. Ev ödevlerinin ya da teslim edilmesi gereken dönem ödevlerinin son anda yapılması, sınavlara son dakika çalışılması olarak

adlandırılan akademik erteleme durumu ile öğrencilerin akademik süreçlerinde sıklıkla karşılaşılmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984). Aslında akademik erteleme; ders çalışmama veya ödev ile ilgili gecikme yaşanması durumunda kötü sonuçlar ile karşılaşacağına bilinmesine rağmen bilinçli olarak bunların ertelenmesi durumudur.

Akademik erteleme eğiliminin sonuçları göz önüne alındığında, kişilerin akademik yaşantılarında bazı olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Akademik erteleme davranışının sebeplerini belirlemek için yapılan çalışmalar incelendiği zaman bu sebeplerin geniş bir yelpazeye yayılmış olduğu göze çarpmaktadır. He (2017) tarafından yapılan araştırma sonucunda akademik erteleme davranışına neden olan faktörler şu şekilde belirlenmiştir; derslerin veya ödevlerin zor olması, hastalıklar, sosyal problemler, motivasyon eksiklikleri, tembellik, başarısızlık korkusu, aşırı özgüvenli olma, çok fazla akademik görevlerin verilmesi, stres yaşanması, teknolojik alet ve internet ile çok fazla zaman geçirme, bireysel disiplin eksikliği, öğretmenlerin tutum ve dönütleri, akranların olumsuz etkileri, rol model eksikliği, sabırsız olma, ilgisizlik, değerler ve amaçlarla ilgili kafa karışıklığı, görevleri organize etmede güçlük.

Grunschel, Patrzek ve Fries (2013) öğrenciler ile yaptıkları görüşmeler sonucunda akademik erteleme davranışının zihinsel, duygusal, fiziksel, çalışma programı, kişilik ve özel yaşam boyutunda sonuçlara neden olduğunu ortaya koymuştur. Zihinsel ve fiziksel boyutta zihinsel baskı, fiziksel gerilim, tükenmişlik ve uyku problemlerine neden olduğu belirtilirken; duygusal boyutta kaygı, huzursuzluk, kızgınlık, baskı hissetme, üzüntü, tatminsizlik, bıkkınlık ve vicdan azabına neden olabileceği belirtilmiştir. Kişilik boyutunda olumsuz benlik algısına neden olduğu belirlenirken çalışma programı boyutunda ise görevlerin birikmesi, düşük kaliteli işler, zaman baskısı, gecikme, bilgi eksikliği, başarının olumsuz değerlendirilmesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yaşam boyutunda ise ekonomik maliyetler ve sosyal ilişkilerde sorunlar gibi sonuçlara neden olduğu ortaya koyulmuştur. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar (Ay, Arslan, Adıgüzel ve Çoban, 2019; Çakıcı, 2003; Aydoğan ve Özbay, 2012) akademik ertelemenin sonuçlarının, öğrencilerin akademik yaşamları üzerinde olumsuz etkilere neden olduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmada eğitim sisteminin her kademesi için önemli olan akademik erteleme kavramının lise öğrencileri özelinde incelenmesi hedeflenmiştir. Lise öğrencilerinin günümüzde çeşitlenerek artan akademik görev ve sorumlulukları, öğrencilerin zamanlarını etkili bir şekilde yönetebilmeleri gerekliliğini doğurmaktadır. Bu doğrultuda akademik erteleme eğilimi gösteren öğrencilerde bu eğilimlerinden kaynaklanan erteleme davranışları konusunda farkındalık kazandırarak erteleme davranışlarını azaltmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda, bu çalışmada akademik erteleme davranışı üzerinde gerçeklik terapisine dayalı olarak hazırlanan akademik erteleme grup rehberliği programının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada, çalışmanın genel amacı ve hipotezleri dikkate alınarak alt amaçlara dönük olarak hazırlanan aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Grup rehberliği programına katılmayan kontrol grubu katılımcılarının akademik erteleme ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları ile kontrol grubundaki katılımcıların akademik erteleme son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Akademik Erteleme

Ertelemeyle ilgili tam bir ortak bir tanımlama olmamasına rağmen tanımlanan her erteleme için ortak bir “geciktirme” davranışı üzerinde durduğu görülmektedir. Knaus (1998) erteleme davranışını, aciliyeti olan bir işi sonraya bırakmak olarak tanımlarken, Tuckman, Abry ve Smith (2002)’e göre erteleme, öz-düzenleme performansının yoksunluğudur. Yapılan tanımlar bazı yönlerden benzeşip bazı yönlerden farklı olmuş olsa da ortak özelliklerinin aciliyeti daha az olan bir görevi, aciliyeti daha fazla olan başka bir işin önüne koymak olduğu ifade edilebilir. Erteleme durumu, duygusal boyut ve davranışsal boyut olarak iki şekilde ele alınabilir (Korkmaz, 2018). Ertelemenin duygusal boyutu, bireylerin erteleme davranışının farkına vardıkları zaman; utanç duyma, kendini reddetme, suçluluk, yetersizlik, gerginlik, panik ve hilekarlık hislerini yaşamalarıdır. Erteleme davranışına sıklıkla başvuranların depresyon, çaresizlik, üzüntü, hayal kırıklığı, kin ve öfke hissettiklerini belirtmiştir (Knaus, 1998). Aynı zamanda, erteleme davranışının işi geciktirme veya işten kaçma gibi yalnızca davranış boyutu değil, duygusal ve bilişsel boyutlarının olduğu da unutulmamalıdır (Uzun Özer, 2009).

Öğrencilerin akademik ortamlarda yapması gereken bu görev ve sorumluluklarını ileri bir saate veya tarihe bırakması ise akademik erteleme olarak adlandırılmaktadır (Korkmaz, 2018). Steel (2007) ise akademik ertelemeyi; ders çalışma ile ilgili aktiviteler geciktiğinde kötü sonuçlar doğuracağı bilinmesine rağmen gönüllü olarak ertelenmesidir, şeklinde ifade etmiştir. Haftalık ödevlerin hazırlanması, proje ödevlerinin hazırlanması, dersle ilgili metinlerin okunması ve sınavlara çalışılması gibi akademik görevlerin, televizyon izleme, uyuma, internette gezinme, arkadaşlarla vakit geçirme gibi kişiyi hoşnut edici birtakım eylemlere öncelik vererek ertelenmesi söz konusudur (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007). Başarısız olma korkusu ve görevden kaçma akademik erteleme için iki temel unsurdur (Solomon ve Rothblum, 1984). Bu unsurlara uyan davranış şekilleri “Akademik Erteleme” olarak tanımlanmaktadır.

Akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılmış tüm tanımları tek bir çatı altında toplayacak olursak erteleme davranışı; yapılması gereken önemli bir işi ertelemeye yönelik bir kişilik özelliğidir diyebiliriz. Aynı zamanda davranışsal bir eğilimdir. Akılcı olmayan ve gereksiz yere yapılmış olan bir geciktirme durumudur.

Akademik Ertelemenin Olası Nedenleri

Akademik erteleme için olası nedenleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu durumun McCown, Petzel ve Rupert (1987)’e göre temeldeki sebebinin, kişinin vaktini doğru yönetmedeki sorunları olduğu görülmektedir. Bir göreve odaklanmada zorluk yaşama erteleme için bir başka sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişinin yaptığı görevlerde her daim başarısız olacağına dair olumsuzluk algısı ve buna ilişkin yaşadığı kaygı ve korku da erteleme için nedenleri arasında yer almaktadır (Chu ve Choi, 2005).

Kişinin kendisi ve kendi başarısına dair düşündüğü akılcı olmayan beklentileri, bazı hatalı bilişsel çarpıtmaları ve mükemmeliyetçilik eğilimi de erteleme için başka bir nedendir (Ferrari, 2001). Ellis ve Knaus (1977) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, erteleme davranışı mantıksız korkular ve kişinin kendine yönelik eleştirileri ile ilişkili bir durumdur. Erteleme davranışı gösteren kişiler bir işi bitirebilme becerilerinden çoğu zaman kuşku duyarlar ve bu nedenle işe başlamayı geciktirirler.

Gürbüz ve Karataş (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre, akademik erteleme için nedenleri arasında; zaman yönetimindeki yetersizlik, öncelikleri belirleyememe, plansız çalışma alışkanlığı, motivasyon ve bireyin kişilik özellikleri gibi nedenler vardır. Akademik erteleme eğiliminin bireylerde alışkanlık haline gelmesinin temelinde, akademik ertelemeye neden olan bu davranışların zamanında tespit edilerek giderilmemesi yatmaktadır. Bu nedenler tespit edilip giderilmediğinde bireylerin yaşamlarında problemlerle karşılaşma olasılığı artmaktadır. Akademik erteleme davranışına neden olan

bu faktörlerden biri de, bireylerin akademik görevlerini başarıyla yerine getirebileceklerine dair inançları olarak tanımlanan akademik özyeterlidir (Farran, 2004).

Bu alanda yapılan birçok çalışma (Gürkan ve Gündoğdu, 2019; Uzun Özer, 2009) akademik erteleme eğiliminin; kişinin genel ruh hali, kişideki başarısızlık korkusu, kişinin görevi zor olarak algılaması, olumsuz değerlendirilme korkusu veya kişinin içsel motivasyonun olmayışı ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Akademik erteleme eğilimine sebep olan diğer faktörler arasında; olumsuz değerlendirilme korkusu, zayıf öz-düzenleme, kişisel özellikler, sınav kaygısı, kişinin çalışma alışkanlıkları, öz-yeterlik inancı, akılcı olmayan inançlar, motivasyon, denetim odağı, olumsuz zaman yönetimi, akılcı olmayan inançlar, risk alma, kendilik algısı, özgürlük ihtiyacı, düşük özgüven eğilimi ve eğlence ihtiyacı olduğu ortaya konmaktadır (Palancı, 2004; Kağan, 2009; Odacı ve Berber Çelik, 2012; Korkmaz, 2018).

Akademik erteleme eğilimine sebep olan faktörler şu şekilde sıralanabilir;

Başarısızlık Korkusu: Akademik erteleme eğiliminin neden olduğuna dair yapılmış araştırmalarda, akademik ertelemenin sebepleri arasında başarısızlık korkusu gösterilmektedir. Bireylerin neden akademik erteleme davranışında bulduklarının sebepleri incelenmiş ve yapılan analiz sonucunda bireylerin başarısız olma korkularının akademik ertelemeyi etkilediği görülmüştür (Aydoğan ve Özbay, 2012; Kağan, 2009).

Özgürlük İhtiyacı: Bireyin kendi hayatını nasıl yaşadığı, kendisini nasıl ifade ettiği, kimlerle ilişki kurup, kimlerle iletişim kurmak istemediği, hangi durumlarda nasıl davranmak istediği ve insanlarla olan tüm ilişkilerinde kendi düşünceleri ile hareket etmesini sağlar. Özgürlük ihtiyacı, bireyin sadece yaşamının kontrolünün kendisinde olduğuna inandığı zaman diliminde doyurulmuş ve karşılanmış olur. Özgürlüğünün kısıtlandığını hisseden birey özellikle hayati değeri olmadığını düşündüğü akademik görev ve sorumluluklarını erteleme eğilimi gösterebilir (Korkmaz, 2018).

Eğlence İhtiyacı: Eğlence ihtiyacı bu ihtiyaçlar arasında kişinin en kolay gerçekleştirebileceği bir ihtiyaçtır çünkü bu ihtiyacı gerçekleştirebilmenin birçok yolu vardır. Bu nedenle birey, hayatının her döneminde eğlenmeyi karşılayabilen ve eğlenebilen bir varlık olmuştur. Birbirlerini seven ve sevgili olan insanlar, bu tanıma sürecinde birbirleriyle ilgili birçok şey öğrenme döneminden geçerler. Bu süreç içerisinde bir arada olmak onlar için aynı zamanda bir eğlencedir (Kağan, 2009). Eğlence ihtiyacını ön plana koyan bireyler sıklıkla erteleme davranışlarına başvururlar. Bunun sonucunda acil yapması gereken işleri veya görevleri sonraya bırakmış olurlar.

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu: Olumsuz değerlendirilme ile ilgili korkusu olan insanlar toplu bir ortamdayken daima yanlış bir harekette bulunup, çevresindeki diğer kişilerin kendisini olumsuz değerlendireceğini düşündüğü için çekingen davranır ve bu yüzden sosyal ve toplu ortamlarda rahat davranmadığı için kişinin kendisini ifade etmesi gerçekten güç bir duruma gelebilir (Odacı ve Berber Çelik, 2012). Bu nedenle de birey olumsuz değerlendirmekten korktuğu için o anda yapması gereken bir işi veya sorumluluğu değerlendirilmemek için erteleyebilir.

Olumsuz Zaman Yönetimi: Bu konudaki pek çok çalışma, erteleme davranışı ile olumsuz zaman yönetimi ilişkisini detaylı bir şekilde araştıran çalışmalardır (Korkmaz, 2018; Kağan, 2010). Yapılan çalışmalar genel olarak erteleme davranışı gösteren bireylerin kendi zamanını kontrol etmekte, zamanını düzenlemede güçlükler yaşadıklarından bahsetmektedirler. Zaman yönetimini sağlayabilen kişiler, önem verdikleri bir hedefe ulaşmak için anlık haz ya da heyecanlarından vazgeçmek ve bunları ertelemek istemezler. Ancak olumsuz zaman yönetimine sahip olan bireyler bu tanımın tam tersine belirli hazlar için yapacakları çalışmalarını ertelemenin bir zararı olmadığını düşünürler (Kağan, 2009).

Zayıf Özdenetim: İç kontrolü sağlayabilme olarak da ifade edilen özdenetim, bireyin kendisi ve dünya arasında daha beklenilebilir bir adaptasyona sahip olması için kendini değiştirme ve adaptasyon

sağlama becerisi olarak tanımlanabilir (Korkmaz, 2018). Onarıcı ve yenileyici nitelikleri olan özdenetim becerisi kişinin isteklerini, arzularını bastırabilmesi ya da değiştirebilmesine yardımcı olur. İnsanların sonuçlara umursamaz olmaktan veya nefret ettikleri işleri erteleyip yapmamaları veya bu işlerden kaçınmalarına yardımcı olur. Ancak zayıf özdenetime sahip bireyler bu konularda kendilerini yeterli düzeyde kontrol edemedikleri için sıklıkla erteleme davranışı gösterirler (Odacı ve Berber Çelik, 2012).

Akılcı Olmayan İnançlar: Literatür incelendiğinde, akılcı olmayan inançlar ve erteleme eğilimi arasındaki ilişkide bilişlerin rolünün incelendiği birçok çalışma olduğu görülmektedir (Berber Çelik ve Odacı, 2015). İnanç sistemimiz akılcı ve akılcı olmayan inançlar olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Akılcı olan inançlar genel olarak gerçeklikle tutarlı, mantıklı ve esneklerdir. Akılcı olmayanlar ise mantık dışı ve aşırı genellemelere neden olmaktadır. Akılcı inanç sistemine sahip olmayan kişiler, temelde "tercihen" olması gereken şeyleri kendi içlerinde "kesin bir mecburiyete" dönüştürürler. Akılcı olmayan inançlara ve akılcı olmayan bir bakış açısına göre hareket ederler. Bu inançlar çoğunlukla mantık dışıdır ancak kişiler bu inançların gerçek olduğunu düşünürler (Palancı, 2004).

Akademik Ertelemenin Amacı ve Boyutları

Knaus (1998) ertelemenin duygusal boyutunun örneklendirmiş ve erteleme davranışında bulunanların daha çok üzüntü, depresif ruh hali, umutsuzluk, öfke, kin ve kırgınlık gibi çeşitli duygu durumlarını yaşadığından bahsetmiştir.

Bireyin erteleme davranışı gösteriyor olması sorumluluğunun çok fazla olmasından veya bireyin kendisine dair algılarından ileri gelebilmektedir. Bireyde, sorumluluklarına dair yüksek beklenti algısının oluşması o kişinin kendi mükemmeliyetçiliği ile ilgili olabilmektedir. Bunun yanında çevrenin bireyden aşırı bir beklenti içerisine girmesi, bireyde mükemmeliyetçilik algısını oluşturarak bir bakıma güdülenememe durumuna sebebiyet verebilmektedir (Uzun Özer, 2009). Bu tipteki mükemmeliyetçi kişiler değerlendirme kriterleri üzerinde bireysel bir kontrol mekanizması olmamasından dolayı başarı için ihtiyaç duyduğu etkili problem çözme yeteneklerinin yokluğunu hissederler (Korkmaz, 2018). Erteleme davranışıyla, mükemmeliyetçilik bu açıdan pozitif bir ilişki içerisindedir. Bu sebeple erteleme kavramı ile ilişkilendirilecek bir diğer kavram ise akademik mükemmeliyetçiliktir.

Adler (1956), mükemmel olmanın, mükemmelliğe ulaşabilmek için çabalamanın olduğunu ve kişinin ulaşılabilir amaçları için uğraşmasının olumlu bir özellik olduğunu dile getirmiştir. Aynı zamanda mükemmeliyetçiliğin ulaşılamayan hedefler söz konusu olduğunda olumsuz bir duruma yol açtığını belirtmiştir. Çünkü kişi kendisini aşan hedefler için çaba sarf etmekte, olumsuz değerlendirilmekten ve hata yapmaktan korkmakta ve hayranlık duyulan bir kişi olmak için ciddi çaba sarf etmektedir. Bu da kişiyi çok yoran bir durum olduğu için Adler mükemmeliyetçiliğin bu boyutunu olumsuz değerlendirmektedir. Bu bağlamda bu durumun bireyin akademik hayatına yansması ve akademik anlamda mükemmel olma durumunun hedeflenmesi de akademik mükemmeliyetçilik kavramına işaret etmektedir (Gürgeç ve Gündoğdu, 2019). Çakıcı (2003) tarafından erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin çalışıldığı araştırmada, erteleme davranışı yüksek olan bireylerin kendi mükemmeliyetçiliklerini de yüksek bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik alanda sıklıkla görülen erteleme eğiliminin amaçlarını ve nedenlerini anlamak önem taşımaktadır. İnsanlar yaşamın farklı alanlarında erteleme davranışından ve bu eğilimin yarattığı zararlı sonuçlardan farklı düzeylerde etkilenmektedir. Yapılan birçok araştırma etkisiz öğrenme stratejilerinin, düşük not ortalamasının, zorlanılan ödevlerin, plansız çalışmanın, gerçekçi olmayan mazeretlerin, kaygının, başarısızlık korkusunun, düşük benlik saygısının, düşük benlik kontrolünün ve hazzı erteleyememe ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir (Aydoğan ve Özbay, 2012; Balkıs ve Duru, 2010).

Gerçeklik Terapisi

Glasser, 1979 yılında, bir eğitim kuramı olarak ortaya koyduğu “Kontrol Kuramı” isimli kuramı geliştirmiştir. Bu kuramın adını 1996 yılından itibaren ise “Seçim Kuramı” olarak değiştirmiştir. Seçim Kuramına göre davranışlar, bireylerin temel psikolojik gereksinimlerin giderilmesine yönelik olarak dış dünyayı ve diğer insanların davranışlarını, kontrol etme çabası olarak değerlendirilir. Fakat bireyin dış dünyayı kontrol etmesi olanaksızdır. Bu nedenle bireyler ancak kendi davranışlarını kontrol edebilirler (Corsini, 1984). Gerçeklik Terapisi ise Glasser’ın Seçim Kuramına dayanan bir terapi yöntemidir. Gerçeklik Terapisi, insanların davranışlarını kendilerinin seçtiğine inanmaktadır (Wubbolding, 2007).

Glasser ve Wubbolding (1995), Gerçeklik Terapisine göre insanların doğasının olumlu olduğunu belirtmiştir. Glasser (1998), herkes tarafından üzerinde ortak olarak anlaşılan gerçek bir dünyanın olduğunu kabul etmektedir. Aynı zamanda, tamamen objektif olmanın da hayal gücünün bir parçası olduğunu; objektifliğin ancak herkes aynı inanç ve değerlere sahip olduğunda olabileceğine inanmaktadır.

Wubbolding (2007)’e göre Seçim Kuramı, bireylerin güdülenmesi ve davranışlarında içsel kontrolün önemini vurgulayan kapsayıcı bir açıklamadır. Dışsal kontrol ise cezalandırıcı, kontrolcü, baskıcı ve kişilerarası ilişkiler açısından yıkıcı bir yaklaşımdır ve bireyler dışsal kontrolü sıklıkla kullanırlar. Glasser (2003)’a göre dışsal kontrol, kendisinin yedi ölümcül alışkanlık olarak adlandırdığı alışkanlıkları barındırmaktadır. Bunlar; eleştirmek, suçlamak, sızlanmak, söylenmek, tehdit etmek, cezalandırmak ve kontrol etmek için ödül kullanmaktır. Bahsedilen bu alışkanlıklar, kişilerarasında sağlıklı ilişkiler kurulmasının ve bireylerin mutlu olmasının önündeki önemli engellerdendir. Aynı zamanda bu alışkanlıklar kişilerarası ilişkiler açısından yıkıcıdır, bu nedenle Glasser bunları ölümcül alışkanlıklar olarak adlandırmıştır. Glasser (2000)’a göre bireylerin doyurucu ve tatmin edici ilişkiler kurmasının yolu, bu ölümcül olarak adlandırdığı yedi alışkanlıktan kurtulmalarıdır. Bu şekilde bireyler kişiler arası ilişkilerinde daha doyurucu ve yapıcı ilişkiler geliştirebilirler.

Gerçeklik Terapisi ile İlgili Temel Kavramlar

Gerçeklik: Bu kavram, bireylerin içinde yaşadıkları dünyanın koşulları ve temel psikolojik ihtiyaçları fark etmesi ve kabul etmesi olarak tanımlanır. Gerçeklik, kişinin içinde bulunduğu dış dünya ve kendi içsel gereksinimlerinin tümüdür. Gerçeklik, bireyin içinde bulunduğu dış dünya ve içsel ihtiyaçlarından oluşur. Gerçekçi davranış ise, bireyin dış dünyanın gerçeklerini dikkate alarak ihtiyaçlarını gidermek için sergilediği davranıştır. Gerçeklik Terapisi, bireyi dış dünyanın gerçeklerini de göz önüne alarak temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaya yöneltir (Glasser, 1975).

Sorumluluk: Gerçeklik Terapisinin temel kavramlarından bir diğeri ise sorumluluk kavramıdır. Sorumluluk, insanların temel ihtiyaçlarını başka insanlara engel olmadan karşılayabilmesi olarak tanımlanabilir. Sorumlu bir birey, gerçekliği kabul ederek bu gerçekliğe uygun davranışları ortaya koyan ve kendisini değerli hissettirecek şeyleri yapan bireydir. Sorumlu birey kendi benlik değeri kadar karşısındaki bireyin de değerli olduğunu bilir ve davranışlarını bunu göz önüne alarak ortaya koyar. Sorumluluk davranışı çocukluk döneminden itibaren bireylere ev, aile ve okul içerisinde kazandırılır (Glasser, 2004).

Ruh Sağlığı: Gerçeklik Terapisi sağlıklı bireyi, kendi sorumluluğunu alarak yaşamını kontrol edebilen ve davranışlarının sonuçlarıyla yüzleşebilen, birey biçiminde tanımlamıştır (Ivey ve diğ., 1987). Glasser (2004)’a göre, bireylerin ihtiyaçlarını karşılama sürecindeki çabalarının başarısızlıkla sonuçlanması onların ruh sağlığının bozulmasına yol açmaktadır (Glasser, 1975). Sağlıklı birey ise, dış dünyayı ve kendi ihtiyaçlarını göz ardı etmeden sorumlu bir biçimde karşılayabilen bireydir.

Kalite Dünyası: Kalite dünyası bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayan insanların veya nesnelerin görüntülerinin beyinde saklandığı yerdir (Glasser ve Wubbolding, 1995). Bu dünya, mümkün olsa içinde

yaşanılmak istenen ütopyik bir dünyadır ve tamamen gereksinimler üzerine kuruludur (Corey, 2008). Temel gereksinimler her birey için aynıdır. Fakat kalite dünyası bireye özgüdür. Herhangi iki bireyin yaşamları ne kadar benzer olursa olsun bunların kalite dünyalarında aynı imgelere sahip olmaları söz konusu değildir. Bu nedenle kalite dünyası bireyden bireye değişiklik gösterir (Glasser, 1998). Bu küçük ve çok özel olan kişisel dünya insan yaşamının temelini, özünü oluşturur. Kalite dünyası dinamik bir süreçtir ve bu süreç bireyin yaşamıyla uyumlu olarak her an değişmeye ve gelişmeye devam eder (Glasser, 1998).

Toplam Davranış: Toplam davranış kavramı, insan davranışlarının çok boyutlu olduğunu vurgulamak için kullanılır. Toplam davranış, bütün davranışların birbirinden ayrılmayan dört farklı bileşenden oluştuğunu belirtir (Glasser, 2000). Bu bileşenler; eylem, düşünme, hissetme ve fizyolojidir. Glasser, bu bileşenlerin birbiriyle olan ilişkisini araba tekerleklerine benzeterek açıklamıştır. Öndeki iki tekerleği düşünme ve eylemde bulunmaya, arka iki tekerleği ise hissetme ve fizyolojiye benzetmiştir. Arabanın yönünü değiştirmek için direksiyonla ön tekerlekleri çevirince arka tekerlekler de aynı yöne doğru gidecektir. Bu benzetmede iki önemli nokta vardır. Birincisi, hareketler ve düşünceler, duygular ve fizyolojiye göre daha çok kontrol altında tutulabilir. İkincisi ise duygular ve fizyoloji, hareketler ve düşüncelerden etkilenmektedir (Glasser, 2002).

Gerçeklik Terapisine Göre Bireyin Temel İhtiyaçları

Glasser (2004), insanların beş temel ihtiyaç ile doğduklarını belirtir. Bu beş temel gereksinim insanın genetik yapısı içerisinde yer almaktadır. Glasser (2004)'a göre bu temel ihtiyaçlar;

- Hayatta kalma ihtiyacı
- Sevgi ve ait olma ihtiyacı
- Güç ihtiyacı
- Özgürlük ihtiyacı ve
- Eğlence ihtiyacıdır.

Glasser (2004)'a göre temel ihtiyaçlardan ilki olan hayatta kalma ihtiyacı, canlıların hayatta kalmak için çaba göstermesi ve buna genetik olarak kodlanmasıdır. Bu ihtiyaç doğrultusunda bazı davranışlar kendiliğinden ortaya çıkar. Bu davranışlar; vücudumuzun üşüdüğü anda titremesi, ısındığı anda terlemeye başlaması, yemek yediği zaman sindirmesi, susması veya acıkması gibi. Buna karşın insanların daha karmaşık ve daha bilinçli yapılan bazı davranışları da bulunmaktadır. Beslenmek için meyve-sebze yetiştirmek, kıyafet dikmek, alışveriş yapmak, ev yapmak veya bir bebeğe sahip olmak gibi (Wubbolding, 2007).

Temel ihtiyaçlardan ikincisi olan sevme ve ait olma ihtiyacı, bireylerin en önemli ihtiyaçlarındandır. Çünkü insanlar diğerleri ile beraber olma ihtiyacı ile doğarlar. Bu birlikte olma ihtiyacı insan ilişkilerinin temelini oluşturur. Sevme ve ait olma ihtiyacı, sevgiyi yaşam boyu devam ettirmeyi gerekli kılar. Glasser (1998)'a göre insan hem sevgi hem de ait olma veya bağlılık arayışı içindedir. Bu ihtiyaç; bireyin ailesini, arkadaşlarını ve samimi olduğu kişileri kapsar (Wubbolding, 1998).

Güç elde etme ihtiyacı, bireylerin çevresindeki insanlar ile bir yarışma durumu içerisinde olması şeklinde kendini gösteren bir ihtiyaçtır. Peterson (2000)'a göre, insanlar kalıtsal olarak içten bir şekilde önemli ve değerli olduğunu hissetmeye ihtiyaç duyarlar; aynı zamanda diğer insanların da kendisinin değerli olduğunu bilmesini isterler. Bunun için başkalarına sözünü geçirmeye çalışırlar, onlara ne yapacaklarını söylerler, haklı olduklarını göstermeye çalışırlar ve insanlar yanlış bir şeyler yaptıklarında onları cezalandırmaya çalışırlar. Bu ihtiyacın doyurulması ise bireylerin benlik değerlerinin yükselmesine neden olacaktır (Glasser, 2004).

Özgürlük ihtiyacı bireylerde kalımsaldır. Bu ihtiyaç, insanları yaşamın içerisinde seçimler yapmak zorunda bırakan ve bu yapılan seçimleri sayesinde de devamlı olarak konumunu değiştiren bir varlık durumunda tutar. İnsanoğlu özgürlük ihtiyacını, hayatının kontrolünün kendinde olduğuna inandığı zaman doyurabilir (Peterson, 2000). İnsanlar bir tehdit ile karşı karşıya kaldıklarında en çok özgürlük ihtiyacından dolayı kaygı yaşarlar (Glasser, 1998). Seçim yapma özgürlüğü ise bu ihtiyacın en önemli yönünü oluşturur, çünkü insanlar özgürlüğünü kaybettiğinde kendisini bir birey yapan özelliklerinden birini de kaybetmiş olur.

Eğlenme ihtiyacı, doyuma ulaştırılması en kolay olan ihtiyaçlardan biridir. Çünkü bu ihtiyacı karşılamak için yapılabilecek birçok şey vardır ve bunları yaparken insanların karşısına çok fazla bir engel çıkmaz (Glasser, 2002). Bireylerin geliştirdikleri karşılıklı ilişkilerinde başarılı olabilmeleri için en önemli etkenlerden biri gülmektir. Bu aynı zamanda bireylerin eğlenme ihtiyacını da karşılar.

Bu ihtiyaçların karşılanması bireyin kendini iyi hissetmesini sağlar (Glasser, 1998). Yaşam süreci içerisinde insanın sahip olduğu beş temel psikolojik gereksinim, yaşamda kalmanın ötesinde insanın yaşamını diğer canlılarınkinden daha karmaşık ve çok daha farklı kılmaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarının birbiriyle olan ilişkisi aslında karmaşık bir durumdur. Bazen birkaç ihtiyacın doyurulması aynı anda olabilirken bazen de bir ihtiyacın doyurulması diğer bir ihtiyacın karşılanmasını zorlaştırabilir. Örneğin, ilişki sırasında sevgi ve eğlence ihtiyacı aynı anda karşılanabilir. Diğer taraftan sevgi ihtiyacının karşılanması, güç ihtiyacının karşılanmasını zorlaştırabilir (Glasser, 2002).

Gerçeklik Terapisinin Temel Özellikleri ve Danışma Sürecinin İşleyişi

Gerçeklik Terapisi, kısa süreli danışma sürecinde etkili bir şekilde ve kolaylıkla uygulanabilen bir terapi yöntemidir. Etkileşime dayalı ve oldukça pratik bir yöntemdir. İnsan doğasını anlamaya ve açıklamaya yönelik şekilde pozitif ve didaktik yaklaşımlıdır. Bireylerin dünyayı nasıl kontrol etmeye çalıştıklarını gösterebilmek üzerine odaklıdır (Özmen, 2004).

Gerçeklik Terapisinin üzerinde durduğu önemli kavramlar; başarılı ve başarısız kimliktir (Tanrıkkulu, 2013). Bu terapi modeline göre bireylerin sosyal davranışlarına yönelik iki tür başarısızlık vardır. Bunlar; (1) sevgide başarısızlık ve (2) özgüvende başarısızlıktır. Sosyal etkileşim bağlamında sevgi ve özgüven Gerçeklik Terapisi içerisinde değerlendirilerek karşılanabilmelidir. Gerçeklik terapisine göre sevmeyi öğrenen ve diğer bireyler tarafından sevilen birisi, bu dünyada başarılı olmak için şans elde etmiş olur. Böylelikle birey, değerli hissetmek ve başarılı biri olmak için gereken inanç ve motivasyonu bu sevgiden geliştirebilir (Glasser, 2003).

Glasser (1975), danışmaya başvuran danışanların gerçek yaşamda gereksinimlerini karşılamada başarısız olan ve bu gereksinimlerini karşılamak için etkisiz davranışlar sergileyen bireyler olduğunu vurgular. Gerçeklik Terapisinde, danışma süreci, danışanların sorumlu bir bakış açısı geliştirmesine yardım süreci olarak tanımlanmaktadır (Corey, 2012). Gerçeklik Terapisinde oturumlar düzenli bir programa bağlı olarak yer ve zaman sınırlaması olmadan da uygulanabilmektedir. Örneğin yemek anında, sınıfta ya da diğer durumlarda uygulanabilmektedir. Gerçeklik Terapisinde sorular sıkça kullanılmaktadır. Sorular ve yapılan açıklamalar belirli bir davranışı odak olarak alırlar. Gerçeklik Terapisinde danışanın davranışını değiştirmeye çalışmak yerine, davranışla ilgili sorumluluğa yönelik farkındalık düzeyinin artırılması amaçlanır.

Gerçeklik Terapisinde geçmişe sadece geçmiş olarak bakılır. Çünkü geçmiş yaşanmış ve bitmiştir. Bu gerçeği değiştirebilmek olanaksızdır. Geçmiş bireyin davranışları için bir mazeret olamaz. Geçmişe şimdiki zaman ve gelecek üzerindeki etkisi oranında önem verilir. Gerçeklik Terapisinde uygulamalı davranış analizi ya da atılganlık eğitiminde ve sistematik duyarsızlaştırmada olduğu gibi ayrıntılı davranış planları üzerinde durulmaz (Corey, 2008).

Danışma sürecinde sorumluluk ve seçim vurgulanır. Danışanın gereksinimlerini karşılamak amacıyla, yaşam süreci içerisinde geçirdiği yıkıcı, zararlı ve başarısız deneyimlerinde hangi davranışının ya da davranışlarının rol oynadığı üzerine odaklanılır. En önemli basamak sorumluluğun üstlenilmesi basamağıdır ki bu da “bireyin bir gereksinimini diğerlerinin gereksinimlerini karşılamasına engel olmadan karşılama yeteneği” olarak ifade edilir (Glasser, 2003). Glasser (1975)’a göre, terapinin amacı, bireyin dış dünyanın gerçekliğini kabul ederek kendi temel gereksinimleri ile dış gerçeklik arasında bir denge kurmasıdır. Danışma sürecinde amaç, danışanın gerçeği kabul etmesine yardımcı olarak onun sorumlu davranışlar sergilemesini sağlamaktır.

Yöntem

Bu çalışma ortaöğretim öğrencilerinde Gerçeklik Terapisine dayalı akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik grup rehberliği programının öğrencilerin akademik erteleme davranışlarına etkisini incelemek amacıyla tasarlanmış deneysel bir çalışmadır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu, ön-test, son-test ve izleme ölçümlü 2x3’lük split-plot karışık desen kullanılmıştır. 2x3’ün birinci faktörü deney ve kontrol gruplarını, ikinci faktörü ise bağımlı değişkene ait farklı koşullardaki tekrarlı ölçümler olan ön test, son test ve izleme ölçümlerini göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Araştırmanın deseni Tablo 1.’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme
Deney	Akademik Erteleme Ölçeği	Gerçeklik Terapisine Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Grup Rehberliği Programı	Akademik Erteleme Ölçeği	Akademik Erteleme Ölçeği
Kontrol	Akademik Erteleme Ölçeği	-	Akademik Erteleme Ölçeği	Akademik Erteleme Ölçeği

Tablo 1. incelendiğinde, öncelikle deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılara akademik erteleme ölçeğinin ön test olarak uygulandığı görülmektedir. Sonrasında deney grubunda yer alan katılımcılara 8 hafta boyunca haftada bir gün olmak üzere Gerçeklik Terapisine Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Grup Rehberliği Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan işlemden sonra akademik erteleme ölçeği deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılara son test olarak uygulanmıştır. Son test uygulanmasından 8 hafta sonra ise işlem uygulanan deney grubuna ve işlem uygulanmayan kontrol grubuna Akademik Erteleme Ölçeği tekrar uygulanarak izleme testi yapılmış ve etkinin kalıcı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini Gerçeklik Terapisine Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Grup Rehberliği Programı, bağımlı değişkenini ise öğrencilerin akademik erteleme ölçeğinden elde edilen puanları oluşturmaktadır.

Örneklem

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına belirlenen katılımcılar 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep İli Şahinbey İlçesinde yer alan Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. 9, 10 ve 11. Sınıfa devam eden 218 öğrenciye akademik erteleme ölçeği uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken öğrencilerin akademik erteleme ölçeğine verdikleri cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının ($\bar{x}=46,91$) bir standart sapma ($Ss=12,43$) üzerinde puan alan öğrenciler belirlenmiştir. Belirlenen öğrencilerle görüşme yapılarak çalışma hakkında genel bir bilgi verilmiştir. Sözlü onayla birlikte “Bireysel Görüşme Aydınlatılmış Onay Formu” ve “Veli Onam Formu” kullanılarak katılımcılardan yazılı olarak da onay alınmıştır. Ardından gönüllü katılımcılar kura yöntemi ile iki gruba atanmıştır. Sonrasında yine kura yöntemi ile bir grup deney bir grup kontrol grubu

olacak şekilde belirlenmiştir. Her grupta 10 katılımcının olması sağlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

Gruplar	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi			Toplam
		9	10	11	
Deney	Kız	2	2	1	5
	Erkek	2	1	2	5
Kontrol	Kız	1	1	2	4
	Erkek	3	2	1	6

Tablo 2. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki cinsiyet dağılımının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Her iki grupta da farklı sınıf düzeylerinden katılımcılar bulunmaktadır. 12. Sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık sürecinde olmaları, okul dışı zamanlarını çoğunlukla çalışarak değerlendirmeleri ve programa katılacak uygun zaman bulmalarının zor olmasından dolayı çalışmaya dahil edilmemiştir.

Veri toplama aracı

Yapılan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Çakıcı (2003) tarafından lise ve üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilmiş olan “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Aynı zamanda “Kişisel Bilgi Formu” da kullanılarak araştırmanın bazı bağımsız değişkenleri hakkında bilgi elde edilmiştir.

Akademik Erteleme Ölçeği: Öğrenim yaşantılarında öğrencilerin yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren (ders çalışma, proje hazırlama, sınavlara hazırlanma gibi) 7 olumlu, 12 olumsuz madde olmak üzere toplam 19 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde bir ölçektir. Çakıcı (2003) tarafından lise ve üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilmiş olan bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan ise 19’dur. Akademik Erteleme Ölçeği’nden alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme davranışının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuş ve güvenilir olduğu yapılan çalışmalar sonucunda tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise Akademik Erteleme Ölçeği Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .86 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Çalışma grubunu tanıyabilmek adına katılımcıların araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir. Bu form ile katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi, derslerdeki genel başarısını hangi düzeyde gördüğü ve ailenin gelir durumunu hangi düzeyde gördüğü sorularak araştırmanın örneklemini oluşturan grubu tanımak amaçlanmıştır.

Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberlik Programı: Araştırmacı tarafından hazırlanan taslak program uzman görüşü almak için psikolojik danışma ve rehberlik alanında uzman olan 3, program geliştirme alanında uzman olan 1 öğretim elemanına sunulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda oturumlar öğrencilerin düzeyine uygun hale getirilerek öğrencilerin aktif olacağı çeşitli etkinliklerle desteklenmiştir. İlk etapta yüz yüze uygulama için tasarlanmış olan program pandemi koşullarından dolayı online eğitim sürecine geçilince bu doğrultuda değişiklikler yapılarak tekrar güncellenmiştir ve pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulama için ortaöğretim öğrencilerine akademik erteleme ölçeği uygulanarak deney grubu oluşturulmuş ve uygulama için gönüllü olan 10 öğrenci belirlenmiştir. Programın pilot uygulaması sürecinde 3 öğrenci pandemi nedeniyle okula devam etmediği için grup sürecinden ayrılmış, oturumlar 7 öğrenciyle devam etmiştir. Pilot uygulama sürecinde yaşantılardan, gözlemlerden ve öğrencilerden alınan geri dönütlerden yararlanılarak oturumlar ortaöğretim öğrenci grubuna uygun hale getirilmiştir. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik hazırlanan bu

program, haftada bir olmak üzere toplam 8 haftalık bir programdır. Oturumlar yaklaşık olarak 45 dakika olarak planlanmış ve lise öğrencilerinin seviyelerine uygun etkinliklere yer verilmiştir. Programın amaçları ise şu şekildedir;

- Akademik erteleme davranışları konusunda bilişsel ve duyuşsal farkındalık kazanmak,
- Daha yüksek akademik motivasyon hissetmek,
- Akademik yaşamla ilgili daha fazla sorumluluk almak,
- Zaman yönetimi ve ders çalışma becerileri kazanmak,
- Akademik erteleme davranışını azaltma ve azaltmaya yönelik beceriler kazanmak ve uygulamak.

Denel İşlem Süreci

Veri toplama sürecinde öncelikle belirlenen sosyo demografik bilgi formu ve Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Gaziantep ili merkezinde yer alan bir Anadolu lisesinde öğrenimine devam eden 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu okulda öğrenim görmeye devam eden öğrencilere Kişisel Bilgi Formu ve Akademik Erteleme Ölçeği gönüllülük esas alınarak doldurtulmuştur. Araştırmanın örneklemini toplam 218 öğrenciden oluşmaktadır. Bu 218 öğrenciye ulaşmak ve ölçme araçlarını uygulamak yaklaşık olarak 2 ay sürmüştür. Akademik Erteleme Ölçeği'ni dolduran öğrenciler arasından akademik erteleme davranışı yüksek olan öğrenciler belirlenmiştir. Daha sonra öğrenciler arasından gönüllü olarak seçilen 10 öğrenci deney grubuna, 10 öğrenci de kontrol grubuna alınarak gruplar oluşturulmuştur. Deney grubu katılımcılarına 8 hafta süren grup rehberliği oturumu online olarak uygulanmıştır. Haftada bir olacak şekilde ve ortalama 45 dakika ile 1 saat aralığında oturumlar uygulanmıştır. 8 hafta süren grup rehberliği programının sona ermesinden sonra hem deney grubuna hem de herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubuna son test uygulaması yapılmıştır. Son test uygulamasından 8 hafta sonra ise kalıcılığı belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubuna izleme testi yapılmıştır. Kontrol grubuna tüm bu süreçte herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Tablo 3. Denel İşlem Süreci

SÜREÇ		YAPILAN İŞLEMLER
		DENEY GRUBU (Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Online Grup Rehberliği Programı)
UYGULAMA ÖNCESİ		Akademik Erteleme Ölçeği'nin ön test olarak uygulanması
UYGULAMA AŞAMASI	1. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Grubun oluşturulması ve grup üyeleriyle tanışılması• Programın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmesi• Grup sürecinde uyulması gereken kurallar hakkında bilgi verilmesi• Akademik erteleme davranışı ve nedenleri hakkında bilgi verilmesi• Program sonunda ulaşılmak istenen bireysel amaçların belirlenmesi
	2. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Grup üyeleri ve lider arasında güven ortamının oluşturulması• Erteleme davranışının ne olduğu hakkında bilgi sahibi olunması• Erteleme türleri hakkında bilgi sahibi olunması
	3. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Erteleme davranışının nedenlerinin ve sonuçlarının öğrenilmesi• Akademik erteleme davranışının bir seçim olduğunun fark edilmesi
	4. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Akademik erteleme davranışının nedenlerinin kavranması• Temel ihtiyaçların neler olduğunun fark edilmesi

5. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Sorumlu davranışın ne olduğunu kavranması• Olumlu çalışma alışkanlıkları ile ilgili bilgi sahibi olunması• Akademik erteleme davranışının değişimi için plan hazırlanması• Hazırlanan planın günlük hayatta uygulanabilmesi
6. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Akademik erteleme davranışını engellemek için amaç oluşturma öneminin fark edilmesi• Akademik erteleme davranışını engellemek için güçlü ve zayıf yönlerini fark edilmesi
7. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Akademik görevleri yerine getirebilecek stratejilerin kullanılabilmesi• Olumlu ve olumsuz yönlerin farkına varılması• Öz-yeterlik inancının artırılması
8. HAFTA	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin oturumları hatırlamalarının, yapılan çalışmalarla ilgili paylaşımlarını ve oturumların genel değerlendirmelerinin yapılmasının sağlanması• Daha önceki oturumlarda belirlenen bireysel amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının sorgulanması• Grup sürecinden olumlu duygularla ayrılmanın sağlanması• “Akademik Erteleme Davranışının Azaltma Grup Rehberliği Programı”nın uygun şekilde sonlandırılması.
UYGULAMA SONRASI	Akademik Erteleme Ölçeği'nin son test olarak uygulanması

Deney grubunda uygulanan “Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Online Grup Rehberliği Programı”nın belirlenen plana göre işleyişi aşağıdaki gibidir:

1.Oturum: Grup üyeleri ile tanışılmış ve grup kuralları belirlenmiştir. Grup üyelerinin Gerçeklik Terapisini tanımaları için terapi yöntemi ve Seçim Kuramı ana hatlarıyla anlatılmıştır. Akademik erteleme davranışı ve nedenleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Grup üyelerinin bireysel amaçlar belirlemesi sağlanmış, oturumların kaç hafta ve ne kadar süreceği aktarılmıştır.

2.Oturum: Grup üyeleri ve lider arasında güven ortamının oluşması için etkinlik yapılmıştır. Erteleme davranışının ne olduğu hakkında bilgi verilmiş ve erteleme türleri üzerinde durulmuştur. Grup üyelerine bir hafta boyunca yaptıkları erteleme davranışlarını izlemeleri, en çok erteleme yaptıkları konuları not almaları ve erteledikleri bu konuların nedenleri ve sonuçları üzerinde düşünmeleri istenmiştir.

3.Oturum: Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri değerlendirilmiştir ve erteleme davranışının nedenleri ve sonuçları üzerinde durulmuştur. Seçim Kuramı ve Gerçeklik Terapisinin dayandığı temel felsefe hakkında grup üyelerine bilgi verilerek bireylerin kendi davranışlarının kontrolünün kendi elinde olduğu, sadece kendi duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol edebileceği, her bir davranışın yapmış olunan bir seçimin sonucu olduğunun üzerinde durulmuştur.

4.Oturum: Bir önceki oturum grup lideri tarafından hatırlatılmıştır. Gerçeklik Terapisine göre bireyin temel ihtiyaçlarının neler olduğu üyelerle tartışılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. İhtiyaçlar ve erteleme davranışı arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmak amacıyla birtakım sorular sorularak grup üyelerinin düşünceleri alınarak akademik alandaki görevlerini hangi ihtiyaçlarını doyurmak için erteledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ev ödevi olarak, grup üyelerinin akademik erteleme davranışı sergilediklerinde seçimlerini sorgulamaları, hangi seçimin ihtiyaç olduğunun sorgulanması ve erteledikleri ihtiyaçtan sonra neler hissettiklerini düşünmeleri istenmiştir.

5.Oturum: Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri değerlendirilmiştir ve sorumlu davranışın ne olduğu üzerinde durulmuştur. Grup üyeleri ile olumlu çalışma alışkanlıklarının neler olduğu hakkında tartışılarak akademik erteleme davranışını azaltmak için bir plan oluşturma ve buna uymanın

öneminin kavranması için bir etkinlik yapılmıştır. Ardından ev ödevi olarak, hafta boyunca grup üyelerinin akademik görevlerini yapma ya da erteleme gibi seçimler yaparken bu seçimlerin sorumluluğunu alıp almadıklarını sorgulamaları istenir.

6.Oturum: Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri değerlendirilmiştir ve akademik erteleme davranışını engellemek için amaç oluşturmanın önemi üzerinde durulmuştur. Ardından grup üyelerinin hayallerindeki geleceği düşüncelerine yönelik bir etkinlik yapılmıştır. Grup üyelerinin bu geleceğe ulaşmalarına katkı sağlayacak güçlü yönleri ile hayallerindeki geleceğe ulaşmalarını engelleyen zayıf yönlerini düşünerek not etmeleri istenmiştir.

7.Oturum: Bir önceki oturum grup lideri tarafından hatırlatılmıştır. Grup üyelerinin akademik hayatta olumlu ve olumsuz yönlerinin farkına varabilmeleri için kendini tanıma formunu doldurmaları istenmiştir. Ardından etkinlik yapılarak grup üyelerinin akademik hayatta kendilerini olumlu algılamaları ve öz-yeterlik inançlarının güçlendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

8.Oturum: Önceki oturumlar ana hatlarıyla özetlenmiştir. Grup üyelerinden grup sürecinde kazandıkları deneyimler ile ilgili geribildirim alınarak değerlendirme yapılmıştır. Son olarak üyelerin grup sürecinden olumlu duygularla ayrılmaları için etkinlik yapılarak program sonlandırılmıştır.

Verilerin analizi

Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların normalliği normallik testi ile incelenmiştir. Verilerin normal dağılımdan sapma göstermediği belirlendikten sonra parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme ölçeğinden elde edilen ön test puan ortalamalarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için iki farklı grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan İlişkisiz Örneklem için t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi ve işlem sonrası akademik erteleme ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları arasında yani grup içi (ön-test, son-test, izleme) anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için ise parametrik testlerden Tekrarlı Örneklem (İlişkili Örneklem) için Tek Faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların normalliği normallik testi ile incelenmiştir. Tablo 4’te deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve izleme ölçümlerine ait normallik sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Normallik Testi Sonuçları

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Öntest	Sontest	İzleme testi	Öntest	Sontest	İzleme testi
N	10	10	10	10	10	10
\bar{x}	66,80	60,40	59,80	65,90	66,80	66,70
Ss	7,42	7,82	7,72	5,82	5,39	5,20
Median	64,50	58,50	58,00	65,50	67,50	66,50
Minimum	60,00	50,00	48,00	60,00	60,00	61,00
Maximum	81,00	75,00	73,00	78,00	77,00	78,00
Shapiro-Wilk	.863	.938	.967	.899	.947	.906
p	.083	.531	.865	.216	.635	.252
Çarpıklık	1.00	.780	.398	.913	.499	1,07

Tablo 4. incelendiğinde Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve izleme testi ölçümü puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>.05$). Çarpıklık değerlerinin -2 ve $+2$ değerleri arasında olması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediğini belirtmektedir (Büyüköztürk, 2011). Değişkenler normal dağılım özelliği gösterdiğinden dolayı parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Parametrik testlerden İlişkisiz Örneklemeler t testi ve Tekrarlı Ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın hipotezlerini test etmek amacıyla yapılan analizlere ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların akademik erteleme ölçeği ön test, son test ve izleme testi ölçümlerinin ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grupları Akademik Erteleme Ölçeği Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalama ve Standart Sapmaları

Gruplar	Ön Test			Son Test			İzleme Testi		
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss
Deney	10	66,80	7,42	10	60,40	7,82	10	59,80	7,72
Kontrol	10	65,90	5,82	10	66,80	5,39	10	66,70	5,20

Tablo 5. incelendiğinde, deney grubunda yer alan katılımcıların akademik erteleme ön-test ölçümünden aldıkları puanların ortalaması 66,80 ($Ss= 7,42$), son test ölçümünden aldıkları puanların ortalaması 60,40 ($Ss= 7,82$), izleme ölçümünden aldıkları puanlarının ortalaması ise 59,80 ($Ss= 7,72$) olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların akademik erteleme ön test ölçümünden aldıkları puanların ortalaması 65,90 ($Ss= 5,82$), son-test ölçümünden aldıkları puanlarının ortalaması 66,80 ($Ss= 5,39$), izleme testi ölçümünden aldıkları puanların ortalaması 66,70 ($Ss= 5,20$) olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların akademik erteleme ölçeği ön test ölçümleri puan ortalamalarının karşılaştırılması için İlişkisiz Örneklemeler için T testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6.'da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Ön Test Ölçümleri İlişkisiz Örneklemeler T Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Ön test	Deney	10	66,80	7,42	18	.302	.766
	Kontrol	10	65,90	5,82			

Tablo 6. incelendiğinde deney ve kontrol grubu katılımcılarının akademik erteleme ön test ölçümleri puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t_{(18)}=.302$, $p>.05$).

Deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme son test ölçümleri puan ortalamalarının karşılaştırılması için İlişkisiz Örneklemeler için T testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Ölçeği Son Test Ölçümleri İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Son test	Deney	10	60,40	7,82	18	-2,13	.047*
	Kontrol	10	66,80	5,39			

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubu katılımcılarının akademik erteleme son test ölçümleri puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t_{(18)}=-2,13$, $p<.05$). Deney grubu katılımcılarının son test puan ortalamaları ($\bar{x}=60,40$) kontrol grubu katılımcılarının son test puan ortalamalarından ($\bar{x}=66,80$) yüksektir. Bu sonuç “Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları, kontrol grubundaki katılımcıların akademik erteleme son test puan ortalamalarından anlamlı olarak düşüktür” hipotezini desteklemektedir.

Deney grubu katılımcılarının akademik erteleme ön test, son test ve izleme testi ölçümleri puan ortalamalarının karşılaştırılması amacıyla Tekrarlı Ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8.’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubunun Akademik Erteleme Ölçeği Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümleri İçin Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	AnlamlıFark
Deneklerarası	28,000	9	3,111	82,275	.000*	2-1, 3-1
Ölçüm	301,06	2	150,533			
Hata	32,933	18	1,830			
Toplam	361,99	29				

* $p<.05$, 1: Öntest, 2: Sontest, 3: İzleme testi

Tablo 8. incelendiğinde deney grubunun akademik erteleme ölçeği ön-test, son-test ve izleme ölçümü puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(2,18)}= 82,27$, $p<.05$). Farklılığın ön test-son test ölçümleri arasında ve ön test-izleme testi ölçümleri arasında olduğu belirlenmiştir. Son test ortalama puanı ($\bar{x}=60,40$) ve izleme testi ortalama puanı ($\bar{x}=59,80$), ön test ortalama puanına ($\bar{x}=66,80$) göre daha düşüktür. Bu sonuçlar “Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı olarak düşüktür” hipotezi ile “Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” hipotezlerini destekler niteliktedir.

Kontrol grubu katılımcılarının akademik erteleme ön test, son test ve izleme testi ölçümleri puan ortalamalarının karşılaştırılması amacıyla Tekrarlı Ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9.’de verilmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubunun Akademik Erteleme Ölçeği Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümleri İçin Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	4,800	9	.533	3,335	.060
Ölçüm	4,867	2	2,433		
Hata	13,133	18	.730		
Toplam	22,80	29			

Tablo 9 incelendiğinde kontrol grubunun akademik erteleme ölçeği ön-test, son-test ve izleme ölçümü puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F_{(2,18)} = 3,33$, $p > .05$). Bu sonuçlar “Grup rehberliği programına katılmayan kontrol grubu katılımcılarının akademik erteleme ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur” hipotezini desteklemektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaöğretim öğrencilerine yönelik Gerçeklik Terapisine dayalı akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik grup rehberliği programının akademik erteleme davranışına etkisini inceleyen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar ve diğer çalışmalarla yapılan tartışmalar şunlardır:

Bu araştırmanın alt problemlerinden “Grup rehberliği programına katılan deney grubu katılımcılarının akademik erteleme son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmak üzere yapılan işlemlerden elde edilen bulguya göre; deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testlerinden aldıkları puanların deney grubu yönünde farklılaştığı yönündedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguya göre, deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testinden aldıkları akademik erteleme puanlarının deney grubunda azalma yönünde farklılaştığı görülmektedir. Yani Gerçeklik Terapisine dayalı psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme davranışını azalttığı söylenebilir. Buna ek olarak, deneysel işlem sonunda akademik erteleme puanlarında gözlenen azalma yönündeki değişimin, son testten iki ay sonra yapılan izleme değerlendirmesinde de korunduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre de uygulanan Gerçeklik Terapisine dayalı psikoeğitim programının, deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azalmasındaki rolünün kalıcılığı konusunda da etkili olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, Gerçeklik Terapisine dayalı geliştirilen programların farklı değişkenler üzerindeki etkisinin Loyd (2005) tarafından incelendiği lise öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen bir çalışmada, Gerçeklik Terapisine dayalı bir psikoeğitim programının öğrencilerin ihtiyaç doyumlarını artırma konusunda olumlu etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Loyd (2005)’un gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, Gerçeklik Terapisi temelli psikoeğitim programına katılan öğrencilerin program sonunda ihtiyaçlarını daha doyurucu bir şekilde karşılamaya başladıkları bulgusu elde edilmiştir. Bu çalışma kapsamında da Gerçeklik Terapisi temelli psikoeğitim programının akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik bulgusu, Loyd (2005)’un araştırmasındaki gibi Gerçeklik Terapisine dayalı programın etkisini ortaya koyması açısından paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra literatürde Gerçeklik Terapisine dayalı bir psikoeğitim programının veya Gerçeklik Terapisine dayalı müdahalelerin farklı değişkenler üzerindeki etkisini araştıran çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Kim (2002) tarafından yapılan araştırma sonucunda Gerçeklik Terapisi temelli eğitimin ilkökul öğrencilerinin içsel denetim ve sorumluluk düzeyleri üzerinde olumlu etkileri olduğu bildirilmiştir. Cullinane (1994) ise Gerçeklik Terapisi eğitiminin bireylerde kişilerarası ilişkileri geliştirme ve özgüven boyutları üzerinde olumlu etkileri olduğunu gözlemlemiştir. Lawrence (2004) ise, akademik başarıyı artırma konusunda Gerçeklik Terapisi uygulamalarının olumlu etkiler sağladığını gözlemlemiştir. Bu doğrultuda, Gerçeklik Terapisine dayalı geliştirilen psikoeğitim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda olumlu bir etkisi olduğu şeklindeki bulgunun, ifade edilen literatürdeki diğer araştırma bulgu ve sonuçları ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Türkiye’deki ilgili literatür incelendiğinde, Gerçeklik Terapisine dayalı bir psikoeğitim programının farklı değişkenler üzerindeki etkisini inceleyen çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin; Bellici (2012) okula bağlanma ve okula devamın artırılması, Tanrıkulu (2013) öğrencilerin siber zorbalığa maruz kalma düzeylerinin azaltılması, Gül (1996) mesleki gelecekle ilgili problemlerin azaltılması ve Palancı (2004) ise öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin azaltılması konusunda Gerçeklik Terapisine dayalı psikoeğitim programlarının olumlu etkisi olduğunu yaptıkları araştırma sonucunda

gözlemlemişlerdir. Bu araştırmalar, Gerçeklik Terapisinin bireylerde bulunan çeşitli sorunlar üzerinde kısa sürede çözümler sunan bir terapi modeli olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda bu terapi modelinin etki alanının geniş olduğu ve günlük yaşam problemlerinde de kolaylıkla uygulanabilen bir model olduğu görülmektedir.

Glasser (2003)'a göre Gerçeklik Terapisi, bireylerin ihtiyaçlarının doğası ile ilgili bilgi edinmesi, hangi ihtiyaçlarını karşılayıp hangilerini yeterince karşılayamadığı ile ilgili farkındalık kazanmasının önemini vurgular. Gerçeklik Terapisine göre, bireylerin ihtiyaçlarını daha etkili bir şekilde karşılayabilmeleri için yeni ve sorumlu davranışlar kazanmaları gerekir. Bireyler yaşamlarıyla ilgili eksiği fark ettiklerinde, bu eksiği karşılamak için girişimde bulunurlar ve ihtiyaçlarını karşılamak için daha etkili davranışlar gösterirler. Bu çalışma kapsamında geliştirilen Gerçeklik Terapisine dayalı psikoeğitim programında ise, Glasser'in bu önermesiyle tutarlı olacak şekilde deney grubundaki katılımcıların akademik erteleme ve akademik erteleme davranışları ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılmasına odaklanılmıştır.

Deney grubundaki üyelerin akademik erteleme davranışlarının azalmasını sağlayan bilgi ve farkındalık kazanmak dışındaki diğer bir etkenin ise, bireylerin kalite dünyası ile algılanan dünyası arasındaki farkın ortaya çıkarılması olduğu düşünülmektedir. Bireylerin kalite dünyaları ile algılanan dünyaları arasındaki fark temel güdüleyicileridir (Glasser, 1975). Glasser'a göre bireylerin kalite dünyaları ve algılanan dünyaları arasında belirgin bir farkın olması mutsuzluğa neden olur (Glasser, 1998). Bireyler bu iki dünya arasındaki farkı hissedersen, hissedilen bu farkı kapatmak için harekete geçerler. Glasser'ın araştırmaları sonucunda ulaştığı bu bilgiye paralel olarak, deney grubu katılımcılarının kalite dünyaları ile algılanan dünyaları arasındaki farkı ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Böylece bireylerin ihtiyaçlarını daha etkin bir şekilde karşılamalarını sağlayacak yeni ve sorumlu davranışlar seçmelerinin önünü açmak hedef edinilmiştir. Bu hedef doğrultusunda geliştirilen programın oturumlarında bireylerin ihtiyaçlarını fark etmelerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Bu doğrultuda, deney grubu üyelerinin kalite dünyaları ile algıladıkları dünya arasındaki farkın ortaya çıkarılmasında grupla psikolojik danışma uygulamasının ve yaşantısının etkili olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda deney grubu üyelerinin ihtiyaçlarını karşılama konusunda yeni ve daha etkili davranışlar seçmelerinin akademik erteleme davranışını azaltmaya yardımcı olduğu söylenebilir.

Deney grubunun akademik erteleme davranışının azalmasını etkileyen diğer etken ise, grup yaşantısının kendisidir. Glasser (2003) tarafından Gerçeklik Terapisine dayalı uygulamalarda bireylerin kendisini rahat hissedeceği, saygı ve sıcak ilgi temelli ortamın grup sürecinde önemli olduğu vurgulanır. Gerçeklik Terapisi temelli müdahalelerin işe yaramasının ilk koşulu, danışan ile danışman arasında sağlıklı bir ilişki kurulmasıdır. Corey (2012)'e göre, grup uygulamalarında grup lideri, üyelerin birbiri ile ilişkisinde saygıya, empatiye ve ilgiye dayalı ilişkiler kurulmasında önemli bir rol oynar. Bu çalışma kapsamında geliştirilen program ise grupla Gerçeklik Terapisi uygulaması değil bir psikoeğitim programıdır. Bu psikoeğitim programında, Gerçeklik Terapisi müdahale ve uygulamalarına dair ilkeler dikkate alınmış ve psikoeğitim yaşantısı boyunca grup içinde saygıya dayalı ilişkilerin geliştirilmesine önem verilmiştir. Grup üyelerinin rahat hissedecekleri, suçlanmayacakları, eleştirilmeyeceklerini ve paylaşmak istedikleri konular için kendilerine yeterli zaman ayrılacağını hissettikleri bir grup ortamının oluşması için özen gösterilmiştir.

İlgili literatür araştırması yapıldığında, akademik erteleme davranışının azaltılmasına ilişkin geliştirilen programların daha çok Bilişsel-Davranışçı Terapi yaklaşımlarına dayandırılarak hazırlandığı ve bu doğrultuda etkililiklerinin araştırıldığı görülmektedir (Horebeek ve diğ., 2004; Höcker, Engberding, Beibner ve Rist, 2008; Kağan, 2010; Schubert Walker, 2004). Bu çalışmalardaki ortak noktalar ise akademik erteleme davranışının azaltılmasına yönelik başa çıkma stratejilerine yer verilmesidir. Bunlar; bilişsel yeniden yapılandırma, zamanı etkili kullanma, kendini olumlu algılama, kendini izleme, değerlendirme, düzenleme ve akademik hayatta başarıyı getirecek davranışsal ve

motivasyonel stratejileri öğretme gibi. Sonuçta, tüm geliştirilen programların akademik erteleme davranışının azaltılmasında etkili olduğu gözlenmektedir.

Yapılan çalışmada ise etkililiği sınanan psiko-eğitim programı Gerçeklik Terapisi ve Seçim Kuramına dayandırılarak hazırlanmıştır. Ancak geliştirilen programda düşüncelerin değiştirilmesi, zamanı etkin kullanma, kendini olumlu algılama, akademik hayatta başarıyı getirecek davranışsal ve motivasyonel stratejileri öğretme gibi konularda becerilerin kazandırılmasına yer verilmesi farklı yaklaşımlar kullanılarak hazırlanan programlarla ortak noktaların olduğunu göstermektedir. Akademik erteleme ile başa çıkarken katılımcıların öncelikle akademik yaşamda ertelemeye neden olabilecek temel faktörleri bilmesi gerekir. Burada zamanı etkili kullanamama ve verimli ders çalışma stratejilerini bilmemenin erteleme sorununa tek başına yol açmasa da ertelemeye neden olan önemli faktörler olduğu bilinmektedir (Franziska ve diğ., 2007; Vodanovich ve Seib, 1997; Zeenath ve Orcullo, 2012). Hazırlanan psiko-eğitim programına zamanı etkin kullanma stratejilerinin ve verimli ders çalışma tekniklerinin öğretimini amaçlayan oturumların katılmasının da programın etkili olmasında yararı olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik öneriler ise şu şekildedir:

Bu çalışma kapsamında geliştirilen psiko-eğitim programı, lise öğrencilerine uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Hem farklı okul kademelerinde hem de farklı okul türlerinde geliştirilecek bir psiko-eğitim programının öğrenciler üzerindeki etkisini inceleyecek çalışmaların yapılmasının, bilimsel alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akademik erteleme davranışını azaltma konusunda farklı terapötik yaklaşımların kullanıldığı bir araştırma yapılarak yaklaşımların etkililiği karşılaştırılabilir. Böylelikle hangi yaklaşımın daha verimli olabileceği kararlaştırılabilir.

Araştırmacıların Gerçeklik Terapisi ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiye yönelik araştırma ve yayın yapma faaliyetlerini arttırmaları da daha güvenilir sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayabilir.

Bu araştırma örneğini Gaziantep ilinde bulunan ve eğitim görmeye devam eden lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu durum araştırmanın sınırlılığıdır. Konu ile ilgili daha geniş bilgi edinebilmek için araştırmanın daha büyük bir popülasyonda yapılması ve farklı şehirlerde uygulanmasının daha güvenilir sonuçlar elde edilmesine ve sonuçların genellenebilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada plasebo grubu kullanılmaması da araştırmanın sınırlılığıdır. Uygulayıcılar tarafından konu ile ilgili daha geniş bilgi edinebilmek ve programın öğrenciler üzerindeki etkisini inceleyecek deney, kontrol ve plasebo gruplu çalışmaların yapılmasının bilimsel alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada uygulanan grup rehberliği programı yüz yüze planlandığı halde pandemi koşulları nedeniyle online olarak düzenlenmiştir. Uygulayıcılar tarafından programın öğrenciler üzerindeki etkisini inceleyecek yüz yüze çalışmaların yapılmasının, bilimsel alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik oluşturulan bu psiko-eğitim programının etkililiğini değerlendirmek için izleme çalışması yapılmıştır. Bu deneysel çalışmada uygulamaların sona ermesinden 2 ay sonra izleme ölçümü yapılmıştır. Bu izleme ölçümüne ek olarak daha uzun süreli 6 ya da 9 ay gibi sürelerde ölçümlerin tekrarlanması psiko-eğitim programının etkilerinin ne kadar sürdüğünü ortaya koymak açısından faydalı olabilir.

Kaynakça

- Adler, A. (1956). *The individual psychology of Alfred Adler*. H. L. Ansbacher (Eds.). New York, NY, Harper Torchbooks.
- Ay, Ş., Arslan, F.Z., Adıgüzel, İ. & Çoban K. (2019). Lise öğrencilerinin akademik özyeterlik algısı ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 116- 126.
- Aydoğan, D. & Özbay Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 67-83.
- Balkıs, M. & Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 159-170.
- Bellici, N. (2012). *Gerçeklik terapisiyle yapılandırılmış eğitim programının ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma, okullarına devamlarının sağlanması, sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerine etkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Berber Çelik, Ç. & Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14.baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Chu, A. H. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, çev.). Mentis Yayıncılık.
- Corey, G. (2012). *Theory and practice of group counseling*. Belmont: Brooks/Cole.
- Corsini, R. J. (1984). *Current psychotherapies*. USA. F.E. Peacock Publishers Inc.
- Cullinane, D. (1994). *Glasser's control theory and reality therapy on educators: A case study*. (Doctoral Dissertation, University of San Diego). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global (UMI No. 9543806).
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
- Farran, B. (2004). Predictors of academic procrastination in college students. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 65(3), 1545.
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on “working best under pressure.” *European Journal of Personality*, 15, 391-406.
- Franziska, D., Manfred, H. and Stefan, F. (2007). Individual lalues, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 893-906.
- Glasser, W. (1975). *Reality therapy: A new approach to psychiatry*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (1992). *Reality therapy, the evolution of psychotherapy: the second conference*. 270-278. New York: Brunner/Mazel.

- Glasser, W. (1998). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. New York: Harper Collins.
- Glasser, W. (2000). *Counseling with choice theory: The new reality therapy*. New York: Harper Collins.
- Glasser, W. (2002). *Unhappy teenagers: A way for parents and teachers to reach them*. New York: Harper Collins.
- Glasser, W. (2003). *Warning: Psychiatry can be hazardous to your mental health*. New York: Harper Collins.
- Glasser, W. (2004). A new vision for counseling. *The Family Journal: Counseling for Couples and Families*, 12, 339-341.
- Glasser, W. & Wubbolding, R. (1995). Reality therapy. *Current Psychotherapies*, 293-321, Itasca, IL: Peacock.
- Grunschel, C., Patrzek, J. & Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: an interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841-861.
- Gül, Ş. (1996). *Gerçeklik terapisi grup uygulamasının lise öğrencilerinin mesleki gelecekle ilgili problemlerini çözümlenmedeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Gürbüz, K. & Karataş, S. (2019). Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Neveşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 93-113.
- Gürkan, U. & Gündoğdu, İ. (2019). Fen, matematik ve sosyal bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerilerinin akademik mükemmeliyetçiliklerinin ve akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 13(1), 152-175.
- He, S. (2017). A multivariate investigation into academic procrastination of university students. *Open Journal of Social Sciences*, 5(10), 12-24.
- Horebeek, W., Michielsen, S., Neyskens, A. & Depreeuw, E. (2004). A cognitive behavioral approach in group treatment of procrastinators in an academic setting. In Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A. and Ferrari, J. R., (Eds.), *Counseling the Procrastinator in Academic Settings*, 105-118. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Höcker, A., Engberding, M., Beibner, J. & Rist, F. (2008). Evaluation of a cognitive behavioral intervention for procrastination. *Verhaltenstherapie*, 18(4), 223-229.
- Ivey, A., Ivey M. B., Simek-Downing, L., & Simek-Downing, M. (1987). *Counseling and psychotherapy: Integrating skills, theory and practice*. 2nd Edition. New Jersey: Prentice – Hall International Editions, Englewood Cliffs.
- Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(42), 113-128.
- Kağan, M. (2010). *Akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kim, K. (2002). The effect of a reality therapy program on the responsibility for elementary school children in Korea. *International Journal of Reality Therapy*, 22(1), 30-33.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. (2. Ed) New York: John Wiley & Sons.
- Korkmaz, O. (2018). Ortaokul öğrencilerinde akademik erteleme: öz-yeterlik ve denetim odağının yordayıcılığının incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 7(1), 19-35.

- Lawrence, D. H. (2003). *The effect of reality therapy group counseling on the self-determination of persons with developmental disabilities*. (Doctoral Dissertation, Wayne State University). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global (UMI No. 3161388).
- Loyd, B. D. (2005). *The effect of choice theory reality therapy principles on high school students' perception of needs satisfaction and behavioral change*. (Doctoral Dissertation, Walden University). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global (UMI No. 3086446).
- McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786.
- Odacı, H. & Berber Çelik, Ç. (2012). Üniversite öğrencilerinin problemleri internet kullanımlarının akademik öz-yeterlik, akademik erteleme ve yeme tutumları ile ilişkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(1), 389-403.
- Özmen, A. (2004). *Seçim kuramına ve gerçeklik terapisine dayalı öfkeyle başa çıkma eğitim programının ve etkileşim grubu uygulamasının üniversite öğrencilerinin öfkeyle başa çıkma becerileri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Palancı, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı problemlerini açıklama ve gidermeye yönelik gerçeklik terapisi oryantasyonlu bir yardım modelinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Peterson, A. V. (2000). Choice theory and reality therapy. *TCA Journal*, 28(1), 41-49.
- Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: a grounded theory of academic procrastination. *Journal Of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
- Schubert Walker, L. J. (2004). Overcoming the powerlessness of procrastination. *Canadian journal of guidance and counseling*. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl and J. R. Ferrari, (Eds.), *Counseling the Procrastinator in Academic Settings* (pp 75-89). Washington, DC: American Psychological Association.
- Solomon, L. J. & 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 quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Tanrikulu, T. (2013). *Siber zorbalıkla ilgili değişkenlerin incelenmesi ve gerçeklik terapisi yönelimli bir müdahale programının siber zorbaca davranışlar üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tuckman, B. W., Abry, D. A. & Smith, D. R. (2002). *Learning and motivation strategies: Your guide to success*. Upper Saddle River, N. J: Prentice-Hall.
- Uzun Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 12-19.
- Vodanovich, S. J. & Seib, H. M. (1997). Relationship between time structure and procrastination. *Psychological Reports*, 80(1), 211-215.
- Wubbolding, R. E. (1998). *Using Reality Therapy*. New York: Harper & Row.
- Wubbolding, R. E. (2007). Reality therapy. A. Rochlen (Ed.), *Applying Counseling Theories: An Online, Case-based Approach*, 193-207. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Zeenath, S. & Orcullo, D. J. C. (2012). Exploring academic procrastination among undergraduates. *International Proceedings of Economics Development and Research*, 47(9), 42-46.