

Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Ana-Baba Tutumları¹

The Self and Parental Attitudes as Predictors of Academic Procrastination

Sevgi ULUKAYA² ve Filiz BİLGE³

Öz: Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleriyle aile bağlamında benlikleri, ana-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla betimsel nitelikte tasarlanmıştır. Araştırma grubunu 2011-2012 güz döneminde Ankara'daki bir devlet ve bir vakıf üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenimlerine devam eden 697 öğrenci (221 erkek, 475 kadın) oluşturmuştur. Öğrencilere Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği – Kısa Formu, Aile Bağlamında Benlik Ölçekleri, Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırmada çoklu hiyerarşik regresyon ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre anne sıkı denetimi/kontrolü, üniversite türü ve yaş değişkenleri üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini yordamaktadır. Öğrencilerin aile bağlamında benliklerine göre akademik erteleme eğilimleri arasında manidar bir fark bulunmamıştır. Erkek ve kadın öğrencilerin algıladıkları anne tutumuna göre akademik erteleme eğilimleri manidar farklılık göstermektedir. Baba tutumuna göre ise sadece kadın öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri arasındaki farkın manidar olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: akademik erteleme, aile bağlamında benlik, ana-baba tutumları

Abstract: The present study is a descriptive research which is conducted with the aim of investigating the relationship between academic procrastination, the self in the family context, parental attitudes and some socio-demographic variables among university students. The participants consisted of 697 students (221 male, 475 female) selected from various departments of a state university and a private university in Ankara at the fall semester of 2011-2012. Turkish version of Tuckman Procrastination Scale – Short Form, the Self in the Family Context Scales, Child Rearing Attitudes Scales and Demographic Information Form were used to collect data. Hierarchical multiple regression and one-way analysis of variance were conducted. The results revealed that academic procrastination tendency of university students are predicted by maternal close supervision/control, university type and age variables. There was no statistically significant difference among academic procrastination tendencies of the students with respect to their selves. There was a statistically significant difference among academic procrastination tendencies of the students with respect to perceived mother attitudes for male and female students and with respect to perceived paternal attitudes for only female students.

Keywords: academic procrastination, the self in the family context, parental attitudes

Eğitim hayatı boyunca yapılması gereken pek çok ödev, girilmesi gereken pek çok sınav vardır. Bu sürecin bir parçası olan lisans eğitiminde öğrenciler genellikle zamanlarının çoğunu ders çalışmaya ayırmak durumundadır. Bununla birlikte bu süreçte öğrencilerin karşılamaya çalıştığı spor yapmak, sosyal ilişkiler geliştirmek, eğlenmek, faturalarını ödemek gibi pek çok ihtiyaçları ve sorumlulukları da vardır. Herkes, kendine özgü ihtiyaçlarını

ve sorumluluklarını karşılarken zaman zaman erteleyerek, ertelemeyi işlevsel olarak kullanabilir. Aslı problem kişi ertelemeyi işlevsel olmayan bir biçimde kullanıldığında ortaya çıkmaktadır.

Alan yazında erteleme kavramı daha çok işlevsel yapılmayan ertelemeyi ifade etmek için kullanılmıştır (Akkaya, 2007; Çakıcı, 2003; Ferrari, 1994; McCown ve Roberts, 1994; Piccarelli, 2003; Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun Özer, 2010). İşlevsel olmayan

¹ **Yazar Notu:** Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tez çalışmasından alınmıştır.

² Arş. Gör., TED Üniversitesi, Ankara, E-posta: sevgi.ulukaya@tedu.edu.tr

³ Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Ankara

erteleme karmaşık, genellikle kronik, doğrudan nedensel açıklamalarla ifade edilemeyen davranışlar örüntüsü olarak tanımlanmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Birkaç çalışmada ise işlevsel/aktif erteme üzerinde durulmuştur (Choi ve Moran, 2009; Chu ve Choi, 2005). Dolayısıyla erteleme hem işlevsel hem de işlevsel olmayan şekillerde gerçekleşebilir. Örneğin bir öğrenci bir sınavın yapısı ve içeriğiyle ilgili bilgi almak için ders çalışmayı erteliyorsa, bu bilgilere ulaştıktan sonra neye çalışacağını daha açık görebilir. Fakat öğrenci çalışmak istemesine rağmen başka işlerle meşgul oluyor ve bir türlü çalışmaya başlayamıyorsa yüksek düzeyde stres ve kaygı yaşayabilir.

Erteleme davranışsal, duyuşsal ve bilişsel boyutları içeren bir yapıya sahiptir (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984). Araştırmacılar bu bileşenleri tek tek ya da bir arada ele alarak açıklamaya çalışmaktadırlar. Örneğin Sigall, Kruglanski ve Fyock (2000) kaygının fiziksel belirtileri gibi duyuşsal bileşeni, Piccarelli (2003) amaçlılık gibi bilişsel bileşeni, Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) ve Uzun Özer (2010) ise davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bileşenlerin hepsini bir arada ele almışlardır.

Psikodinamik, davranışçı ve bilişsel-davranışçı yaklaşımlar tarafından ertelemeyi anlamak için bazı modeller öne sürmüştür. Bu modellerin her biri ertelemeyi farklı açılardan ele almışlardır. Örneğin psikodinamik yaklaşım ertelemeye hatalı çocuk yetiştirme uygulamalarının neden olduğunu ileri sürerken, davranışçı yaklaşımda erteleyen kişinin ya geçmiş yaşantısında erteleme eğiliminin bir biçimde pekiştirildiği için bu eğilimi göstermekte olduğu veya çalışmaktan daha fazla pekiştirilen işleri olduğu için çalışmayı ertelediği belirtilmektedir (Ferrari ve ark., 1995).

Ayrıca ertelemenin çeşitli türleri vardır (Ferrari ve Pychyl, 2007; Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998; Solomon ve Rothblum, 1984). Bununla birlikte alan yazında erteleme türlerine dair ortak bir görüş yoktur. İşlevsel olmayan erteleme türü mükemmeliyetçilik (Flett, Blankstein, Hewitt ve Koledin, 1992), ana-baba tutumları (Ferrari ve Olivette, 1993; 1994), öz-kontrol (Van Eerde, 2000), benliğin bir alt boyutu olarak genel benlik saygısı (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002), öz-kimlik (Lay, 2004), akademik uyum (Strage ve Brandt, 1999), akademik başarı (Weiss ve Schwarz, 1996) gibi pek çok değişkenle ilişkili bulunmuştur. Bu değişkenlerden algılanan ana-baba tutumunun akademik ertelemeyle ilişkisini Türkiye’de inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır.

Ana-baba tutumu aile ve kültür bağlamında ele alınan, kültüre göre farklılık gösteren bir

kavramdır (Kağıtçıbaşı, 2010). Örneğin ana-baba kontrolü açısından kültürlerarası farklılıklar olduğu, doğu toplumlarında ana-baba kontrolünün batı kültürlerindeki gibi olumsuz sonuçlarının olmayabileceği belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010).

Amerika’da ana-baba otoritesi, işlevsel olmayan erteleme ve öfke arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, izin verici anne veya baba tutumuyla katılımcıların erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur (Ferrari ve Olivette, 1994). Bununla birlikte otoriter babalar karar vermeyi erteleme eğilimi ve kaçınan erteleme eğilimi gösteren kızlar yetiştirirken, tersine açıklayıcı-otoriter babaların kızları erteleme eğilimi göstermemektedirler. Ayrıca kadınların otoriter baba tutumuna karşı hissettikleri öfkeyi toplumsal olarak daha kabul edilebilir bir yol olarak ertelemeyi kullanarak ifade ettikleri belirtilmektedir. Anne otoritesiyle katılımcıların erteleme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken kaçınmalı erteleme eğilimi gösteren annelerin büyük olasılıkla kaçınan erteleme eğilimi gösteren kızları olduğu saptanmıştır. İşlevsel olmayan erteleme eğilimi gösteren katılımcılar erteleme eğilimi göstermeyen katılımcılara göre babalarından algıladıkları baskıya daha çok kızgınlık göstermektedirler ve daha kararsız annelere sahiptirler. Serbest çocuk yetiştirme stiline yaygın olduğu Amerika’da (Kağıtçıbaşı, 2010) elde edilen bu sonuçlar Türkiye’de farklılık gösterebilir. Çünkü Türk gençlerinin algıladıkları ebeveyn kontrolü Amerikalı gençlere göre daha yüksek olmasına karşın, sosyal karşılaştırma süreci kapsamında, Amerikalı gençlerin aksine kontrolü, aileleri tarafından sevilmemek olarak algılanmamaktadırlar (Kağıtçıbaşı, 1970).

Alan yazında ego kimlik statüleriyle erteleme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Ferrari, Wolfe, Wesley, Schoff ve Beck, 1995; Shanahan ve Pychyl, 2007). Bu araştırmalarda sadece bireyci yaklaşımların vurgulandığı benlik oluşumu kuramları dikkate alınmaktadır. Ancak, araştırma yaparken bireyci ve toplulukçu kültürlerde farklı olan benliğin göz önünde bulundurulması çok önemlidir (Kağıtçıbaşı, 2010). Bu farkı dikkate alıp aile bağlamında benlik, ana-baba tutumları ve erteleme arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara hem yurtdışı hem yurtiçi alan yazınında rastlanmamıştır.

Araştırmada ana-baba tutumları ile akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişkinin Türkiye’de incelenmesiyle akademik erteleme kavramının kültürel bağlamda anlaşılmasına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ana-baba tutumlarıyla yakından ilişkili olan benlik de araştırmada ele alınan bir diğer değişken olarak belirlenmiştir. Çünkü

çocuğun benlik oluşumunda ana-baba tutumları toplumsal değerlerle gelişimsel sonuçlar arasında aracılık eden temel bir yere sahiptir (Kağıtçıbaşı, 2010). Ayrıca benlik, klinik çalışmalarda da dürtü kontrolüyle yakından ilişkili bulunmuş bir kavramdır (Van Eerde, 2003). Buna göre benlik oluşumunun da akademik ertelemeye önemli bir rolü olduğu ileri sürülebilir.

Ana-baba tutumu, benlik ve akademik ertelemenin kültür bağlamında incelenbilmesi için sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenlerin dikkate alınması gerekmektedir. Bu doğrultuda, bu çalışmada Tuncer'in (2006) aile bağlamında benlik ile babacan liderlik stilleri ve Özdemir'in (2009) benlik ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında kullandığı cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, şu anda kiminle yaşadığı, anne-babanın birlikte yaşaması, anne-baba eğitim düzeyleri ve aileyle ilgili sosyo-ekonomik düzey algısı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenler olarak alınmıştır. Sosyo-ekonomik düzey algısı benlikle ilgili olduğu için bu araştırmaya hem devlet hem de vakıf üniversitesi dâhil edilmiştir. Ayrıca ertelemeyle ilgili yapılan araştırmalarda özellikle cinsiyet, yaş ve ana-baba eğitim düzeyleri incelenmektedir (Akkaya, 2007; Ferrari ve Olivette, 1993, 1994; Pychyl, Coplan ve Reid, 2002; Uzun Özer, 2010; Van Eerde, 2003).

Bu doğrultuda, araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ile aile bağlamında benlikleri, ana-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini aile bağlamında benlikleri, ana-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler (öğrenim gördükleri üniversite türü, fakülteleri, cinsiyetleri, yaşları, kardeş sayıları, şu anda kiminle yaşadıkları, anne-babalarının birlikte yaşaması, anne-baba eğitim düzeyleri ve aileleriyle ilgili sosyo-ekonomik düzey algıları) anlamlı olarak yordamakta mıdır?

2. Erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları arasında aile bağlamında benliklerine, anne tutumlarına ve baba tutumlarına göre anlamlı fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Grubu

Çalışma grubunun oluşturulmasında olasılığa dayanmayan elverişli/uygun örneklemeden yararlanılmıştır. Araştırmaya 2011-2012 güz

döneminde Ankara'daki bir devlet ve bir vakıf üniversitesinin çeşitli bölümlerinde okuyan 697 (221 erkek, 475 kadın) öğrenci katılmıştır. Bir öğrenci cinsiyetini belirtmemiştir. Katılımcıların 516'sı (% 74) devlet üniversitesinde, 181'i (% 26) ise vakıf üniversitesinde okumaktadır. Grubun yaş aralığı 11 (17-38), yaş ortalaması 21.21'dir (Ss = 2.05).

Veri Toplama Araçları

Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği - Kısa Formu (TAEÖ-KF):

Tuckman (1991) tarafından akademik erteleme eğilimini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeği Uzun Özer, Saçkes ve Tuckman (2009) Türkçeye uyarlamıştır. Türkçe ölçek 14 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapıda olup bu yapı, toplam varyansın % 44.26'sını açıklamaktadır.

Orijinal ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .90 ve testin tekrarı güvenilirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur (Uzun Özer ve Saçkes, 2011). Ölçek beşli Likert tipi olup 6., 10., 12. ve 14. maddeler tersine çevrilmiş ifadelerden oluşmaktadır (Uzun Özer, Saçkes ve Tuckman, 2009). Ölçekten yüksek puan almak yüksek düzeyde erteleme eğilimi göstermek anlamına gelmektedir. Bu araştırmada ölçeğe ait maddelerin test toplam puanıyla korelasyonları .36 ile .74 arasında, ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur.

Aile Bağlamında Benlik Ölçekleri:

Katılımcıların özerk-ayrık, bağımlı-ilişkisel ve özerk-ilişkisel benliklerini ölçmek için Kağıtçıbaşı, Baydar ve Cemalcılar (2006) tarafından geliştirilen Aile Bağlamında Özerk Benlik Ölçeği (ABÖBÖ) ve "Aile Bağlamında İlişkisel Benlik Ölçeği (ABİBÖ) kullanılmıştır. Her iki ölçek de tek faktörlü bir yapıdadır. Yine her iki ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .84'tür (Kağıtçıbaşı, Baydar ve Cemalcılar, 2006). Ölçekler beşli Likert tipi olup, 9'ar maddeden oluşmaktadırlar. ABÖBÖ'de altı tane (4., 5., 6., 7. ve 8. maddeler), ABİBÖ'de ise üç tane (10., 12. ve 18. maddeler) tersine çevrilmiş madde bulunmaktadır. Her bir ölçekten alınan toplam puanın yüksekliği, o ölçeğin ifade ettiği tutumun yüksekliğini ortaya koymaktadır. Bir ölçekten yüksek ya da düşük puan almak, ortanca ve/veya ortalama kesim noktası alınarak belirlenmektedir. Ayrıca iki ölçeğin kategorik kapsamda çaprazlanmasından dört çeşit benlik (Özerk-ayrık, bağımlı-ilişkisel, özerk-ilişkisel, bağımlı-ayrık) elde edilmektedir. Bu çalışmada veri dağılımı açısından ortancanın kullanılması uygun bulunmuştur. Ayrıca araştırmada bu ölçeklerin güvenilirliğine de bakılmıştır. ABÖBÖ'ye ait maddelerin test toplam puanıyla korelasyonları .35 ile .64, ABİBÖ'nün Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı

.82 olarak bulunmuştur. ABİBÖ'ye ait maddelerin test toplam puanıyla korelasyonları .36 ile .77 arasında olup Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .85'dir.

Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ÇYTÖ): Katılımcıların algıladıkları ana-baba tutumunu belirlemek için Sümer ve Güngör (1999), Sümer (2000) tarafından geliştirilen Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. ÇYTÖ, kabul/ilgi/sevgi (tek sayılı maddeler) ve sıkı denetim/kontrol (çift sayılı maddeler) olmak üzere iki boyuttan oluşmakta ve her bir boyut 11 madde içermektedir. Ölçek anne ve baba için ayrı ayrı doldurulmaktadır.

Sadece anne formu için Sümer (2000) tarafından açılımlayıcı faktör analiziyle ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir. Elde edilen faktör yapısına ortogonal rotasyon kullanılarak ve iki faktörle sınırlandırılarak doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Sonuçta iki faktörün toplam varyansın % 48'ini açıkladığı (sıkı denetim/kontrol boyutu % 32, kabul/ilgi boyutu % 16) ve 22 maddenin iki alt boyutu temsil ettiği, fakat 17. maddenin iki boyutu iyi ayırmadığı için tekrar gözden geçirilebileceği belirtilmiştir (Sümer, 2000).

ÇYTÖ beşli derecelendirmeli Likert tipi bir ölçek olup, 11., 13. ve 21. maddeler tersine çevrilmiş maddelerdir. ÇYTÖ'den boyutlar temelinde (kabul/ilgi/sevgi ve denetim/kontrol) ve kategorik temelde (iki boyutun çaprazlanmasıyla elde edilen dört çocuk yetiştirme tutumu) olmak üzere iki çeşit ölçüm elde edilebilir. Her bir alt boyuttan alınan toplam puanın yüksekliği, o boyutun ifade ettiği tutumun yüksekliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada hem kategorik hem sürekli ölçümden yararlanılmıştır. Araştırmada ölçeğe ait maddelerin test toplam puanıyla korelasyonları anne kabul/ilgi/sevgi boyutu için .32 ile .71, baba kabul/ilgi/sevgi boyutu için .30 ile .64, anne sıkı denetim/kontrol boyutu için .35 ile .79, baba sıkı denetim/kontrol boyutu için .41 ile .70 arasında bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık çalışmalarında elde edilen Cronbach alfa katsayıları ise anne kabul/ilgi/sevgi boyutu için .88, baba kabul/ilgi/sevgi boyutu için .92, anne sıkı denetim/kontrol boyutu için .83, baba sıkı denetim/kontrol boyutu için .89'dur.

Kişisel Bilgi Formu (KBF): Araştırmacılar tarafından ilgili araştırmalar ve uzman görüşü doğrultusunda çalışmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin olarak soru formu hazırlanmıştır. KBF'de katılımcıların vakıf/devlet üniversitesinde öğrenim görme, cinsiyet, yaş, fakülte, kardeş sayısı, şu anda kiminle yaşadığı, anne-babanın birlikte yaşamaması, ailenin en uzun yaşadığı yer, anne-baba eğitim

düzeyleri ve aileleriyle ilgili sosyo-ekonomik düzey (SED) algılarına ilişkin sorular yer almıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt probleminde üniversite öğrencilerinin benlikleri, anne tutumları ve baba tutumları ikiye boyutlu olarak ele alınmıştır. Bunların ve diğer demografik ve sosyo-kültürel değişkenlerin öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini yordayıp yordamadığına çoklu hiyerarşik regresyon analizi ile bakılmıştır. Bazı sorulara cevap vermeyen yedi öğrencinin kağıtları çıkartılarak analizler 692 öğrencinin verileri üzerinde yapılmıştır. Verilerin regresyon analizi için gereken varsayımları ve şartları karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Öncelikle sürekli verilerin normallik dağılımını sağlayıp sağlamadığına bakılmış bu amaçla çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Bu katsayıların sıfıra yakın olması nedeniyle (en yüksek = 0.77, en düşük = 0.11) dağılımların normal olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan birey sayısının yüksek olması da araştırma sonuçlarının varsayımın sağlanmama durumundan etkilenmemesini sağlayan önemli bir faktördür (Stevens, 2002). Diğer yandan sürekli veriler için histogram ve p-plot grafikleri incelenerek değişken hatalarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Değişken hataları ile değişken hatalarının tahmin edilen değerlerinin saçılım grafiği (Scatterplot) üzerindeki dağılımına bakılmış ve eşdeğişkenlilik varsayımının sağlandığı görülmüştür. Dolayısıyla her bağımlı değişken için değişken hatalarının varyansı benzerdir. Aynı zamanda, saçılım grafiğine göre bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu belirlenmiştir. Veriler arasında otokorelasyon olup olmadığı belirlemek amacıyla değişkenlerin birbirleriyle korelasyonları incelenmiştir (Gravetter ve Wallnau, 2007). Değişkenler arasındaki korelasyonların hiçbirini .80'in üzerinde (en yüksek = .52) bulunmamıştır. Bu sonuç değişkenler arasında otokorelasyon olmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca Durbin-Watson istatistiği de incelenmiş manidar olmadığı görülerek ($DW = 1.94 < 4$) değişkenler arasında otokorelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Regresyon analizinin varsayımlarımdan çoklu doğrusal bağlantının (multicollinearity) bulunup bulunmadığı tolerans ve varyans şişkinlik değerlerine (Variance Inflation Factor, VIF) (en yüksek = $2.5 < 5$) bakılarak araştırılmıştır. Bu değerlerin de değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı göstermediği sonucuna varılmıştır (Gravetter ve Wallnau, 2007).

Hiyerarşik regresyon analizi tekniği psikolojik değişkenler ve diğer değişkenlerin bağımlı değişken

AKADEMİK ERTELEME

Tablo 1. Regresyon Analizine Alınan Tüm Değişkenler için Korelasyon Katsayıları ve Sürekli Değişkenler için Ortalama, Ortanca ve Standart Sapma Değerleri (n = 692)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1 Akademik erteleme	1																
2 Özerk benlik	.03	1															
3 İlişkisel benlik	-.12**	-.40**	1														
4 Anne sıkı denetimi	-.22**	-.26**	.52**	1													
5 Anne kabul/ilgi	.16**	-.13**	-.19**	-.39**	1												
6 Baba sıkı denetimi	-.12**	-.21**	.44**	.42**	-.23**	1											
7 Baba kabul/ilgi	.08*	-.11**	-.14**	-.15**	.48**	-.26**	1										
8 Üniversite türü	.08*	.090*	-.03	-.04	-.04	-.01	-.07*	1									
9 Cinsiyet	.05	.16**	-.16**	-.11**	-.01	-.07*	-.04	.25**	1								
10 Yaş	.09*	-.05	.04	.05	-.02	.05	-.02	.25**	-.09**	1							
11 Kardeş sayısı	-.01	-.09*	.00	-.03	.04	-.03	.09*	.07	.09**	-.05	1						
12 Anne baba birliğinde	-.03	.12**	-.09**	-.07*	.01	-.13**	-.06	-.01	-.02	-.02	-.07*	1					
13 Fakülte	.02	.06*	-.04	.03	-.09*	.01	-.11**	.73**	.30**	.26**	-.06*	-.01	1				
14 Kırmızı yaşadığı	.02	-.01	-.00	-.01	-.05	.05	.01	.09**	.10**	-.08*	.14**	.07*	-.06	1			
15 Anne eğitim düzeyi	.02	.07*	.02	.05	-.06	.03	-.07*	-.18**	-.11**	.04	-.34**	.07*	.01	-.14**	1		
16 Baba eğitim düzeyi	.04	.02	-.04	-.01	-.01	.06	-.04	-.12**	-.04	-.02	-.30**	.05	.04	-.17**	.51**	1	
17 SED	.01	.09**	-.08*	-.05	-.01	-.01	-.02	.29**	.08**	.14**	.01	-.01	.18**	.05	-.13**	-.10**	1
Ortalama	39.34	27.93	37.78	43.58	27.5	38.86	27.12										
Ortanca	39	28	39	44	27	40	26										
S. Sapma	11.61	5.64	5.81	7.14	7.48	9.47	9.18										

* p < .05, ** p < .01

üzerindeki etki düzeyleri arasındaki farkı görmek için tercih edilmiş olup iki aşamalı olarak uygulanmıştır. Birinci aşamada aile bağlamında özerk benlik, aile bağlamında ilişkisel benlik, anne kabul/ilgi/sevgi tutumu, anne sıkı denetim/kontrol tutumu, baba kabul/ilgi/sevgi tutumu, baba sıkı denetim/kontrol tutumu; ikinci aşamada vakıf/devlet üniversitesinde öğrenim görme, fakülte, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, şu anda kiminle yaşadığı, anne-babanın birlikte yaşaması, anne-baba eğitim düzeyleri, aileleriyle ilgili sosyo-ekonomik düzey algıları değişkenleri girilmiştir.

Regresyon analizine ikişer boyutta alınan benlik, anne tutumları ve baba tutumları araştırmanın ikinci alt probleminde bu ikili kategorilerin her birinin kendi içinde çaprazlanmasıyla elde edilen dört kategoride ele alınmışlardır. Akademik erteleme puanları cinsiyete göre kadınlar ve erkekler olmak üzere ayrı ayrı hesaplanmıştır. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin benlik türlerine, anne ve baba tutumlarına göre akademik erteleme eğilimlerinin değişip değişmediğini incelemek için varsayımları kontrol edilip, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış, etki büyüklüğünü gösteren eta kare değerleri hesaplanmıştır. Grupların homojenliği için kullanılan Levene testi sonucunda sadece kadın öğrencilerin aile bağlamında benlikleri açısından grup varyanslarının homojen olmadığı görülmüştür. F değeri anlamlı bulunan sonuçlar için farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testinden yararlanılmıştır (Pallant, 2010). Grupların varyans homojenliğinin sağlanmadığı durumlarda Robust Ortalamaların Eşitliği adlı tablodan Welch ya da Brown-Forsythe testleri kullanılabilir (Pallant, 2010). Bu doğrultuda Welch ve Brown-Forsythe test değerlerine bakılmış fakat bu değerler de .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı için kadın öğrencilerin aile bağlamında benlikleri açısından gruplar arasında fark olup olmadığı parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis Testi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmada alfa hata payının üst sınırı .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Araştırmada ele alınan tüm değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla hesaplanan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları Tablo 1'de sunulmuştur. Buna göre bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonlar .01 ile .73 arasında değişmektedir.

Akademik erteleme toplam puanları ortalaması 39.34 (s=11.61), ortanca ise 39 bulunmuştur. Diğer çalışmaların çoğunda uygulandığı gibi (Uzun Özer ve Ferrari, 2011; VanEerde, 2003) ortanca değer akademik erteleyenleri (≥ 39 ; $n = 367$) akademik

ertelemeyenlerden (≤ 38 ; $n = 330$) ayırmak için kullanılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 53'ü erteleme eğilimi göstermektedir.

Akademik erteleme eğilimiyle anne sıkı denetimi/kontrolü ($r=-.22$, $p<.01$) ve baba sıkı denetimi/kontrolü ($r=-.12$, $p<.01$) arasında negatif yönlü ve manidar bir ilişki bulunmuştur. Anne kabul/ilgi/sevgisi ($r=.16$, $p<.01$); baba kabul/ilgi/sevgisi ($r=.08$, $p<.05$), üniversite türü ($r=.08$, $p<.05$) ve yaş ($r=.09$, $p<.05$) ise akademik erteleme eğilimiyle pozitif yönlü anlamlı bir ilişki göstermektedir. Ayrıca sonuçlara göre katılımcıların % 53'ü ertelemektedir.

Araştırmanın birinci problemine yönelik olarak gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur. Birinci modelde anne sıkı denetim/kontrolü değişkeninin istatistiksel olarak .05 düzeyinde manidar olduğu, diğer değişkenlerin ise beta katsayılarının önemli olmadığı görülmektedir. Birinci basamaktaki bu değişkenler akademik erteleme düzeyindeki varyansın % 6'sını açıklamaktadırlar [$R^2=.06$, $F(7.93)= 6.88$, $p<.05$]. İkinci model incelendiğinde anne sıkı denetimi/kontrolüne ek olarak üniversite türü ve yaş değişkenlerinin de istatistiksel olarak manidar olduğu gözlenmektedir.

Üniversite türü ve yaş değişkenleri akademik erteleme düzeyindeki varyansın % 2'sini açıklamaktadırlar. Hem birinci modelde hem ikinci modelde F değeri .05 düzeyinde manidardır. Dolayısıyla kurulan regresyon modelleri istatistiksel olarak anlamlıdır.

Akademik Erteleme Eğilimi ve Aile Bağlamında Benlik

Erkek öğrencilerin betimsel istatistik değerlerine göre ortalama akademik erteleme puanının bağımlı-ayrık benliğe sahip öğrencilerde en yüksek ($\bar{X} = 42.08$, $s=10.76$), bağımlı-ilişkisel benliğe sahip öğrencilerde ise en düşüktür ($\bar{X} = 37.92$, $s=11.73$). Erkek öğrencilerin benliklerine göre, TAEÖ'den elde edilen puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla erkek öğrencilerin aile bağlamında benlikleri açısından grup varyansları homojen olup varyans analizinin bu varsayımı karşılanmaktadır. Bulgular erkek öğrencilerin aile bağlamında benliklerini belirten dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir, $F(3, 217) = 1.28$, $p > .05$.

Kadın öğrencilerin aile bağlamında benliklerine göre akademik erteleme eğilimi puanlarının betimsel istatistik değerleri en yüksek ortalamanın özerk-ayrık benlik grubunda ($\bar{X} = 40.74$, $s=10.56$), en düşük ortalamanın ise bağımlı-ilişkisel benlik grubunda

Tablo 2. Akademik Ertelemeyi Yordayan Değişkenler için Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	B	S	β	t	F	R	R ²	
Model 1	(Sabit)	50.17	6.32		7.93			
	Özerk benlik	-.01	.09	-.01	-.13			
	İlişkisel benlik	.02	.10	.01	.17			
	Anne sıkı denetimi	-.30	.08	-.19*	-3.87	6.88*	.24	.06
	Anne kabul/ilgi	.11	.07	.07	1.58			
	Baba sıkı denetimi	-.04	.05	-.03	-.71			
	Baba kabul/ilgi	.02	.06	.01	.28			
Model 2	(Sabit)	1156.03	445.3		2.6			
	Özerk benlik	-.04	.09	-.02	-.48			
	İlişkisel benlik	.01	.10	.00	.05			
	Anne sıkı denetimi	-.28	.08	-.17*	-3.62			
	Anne kabul/ilgi	.12	.07	.08	1.65			
	Baba sıkı denetimi	-.05	.05	-.04	-.95			
	Baba kabul/ilgi	.02	.06	.01	.33	3.84*	.29	.08
	Üniversite türü	4.62	1.56	.17*	2.96			
	Cinsiyet	.09	1.01	.00	.09			
	Yaş	-.56	.22	.10*	-2.49			
	Kardeş	-.147	.32	-.02	-.45			
	Anne-baba birlikteliği	-2.53	1.65	-.06	-1.54			
	Fakülte	-1.62	1.39	-.07	-1.17			
	Şu anda kiminle yaşadığı	.47	.911	.02	.51			
	Anne eğitim düzeyi	1.28	1.06	.06	1.22			
Baba eğitim düzeyi	.94	1.15	.04	.82				
Sosyo-ekonomik düzey	-.62	1.32	-.02	-.47				

*p < .05

(\bar{X} = 38.11, s=11.46) olduğunu göstermiştir. Kadın öğrencilerin aile bağlamında benliklerine göre, TAEÖ'den elde edilen puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmuştur. Dolayısıyla kadın öğrencilerin aile bağlamında benlikleri açısından grupların varyansları homojen olmadığı için varyans analizinin bu temel varsayımı karşılanmamaktadır. Bu doğrultuda Welch ve Brown-Forsythe test değerlerine bakılmıştır. Elde edilen Welch (.183 > .05) ve Brown-Forsythe (.203 > .05) test değerleri de .05 düzeyinde istatistiksel olarak manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla kadın öğrencilerin aile bağlamında benlikleri açısından gruplar arasında fark olup olmadığı parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis Testi kullanılarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre kadın öğrencilerin aile bağlamında benliklerini belirten dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre istatistiksel olarak manidar bir fark yoktur, [χ^2 (3, n = 475) = 6.353], p = .96 > .05].

Akademik Erteleme Eğilimi ve Algılanan Anne Tutumu

Erkek öğrencilerin anne tutumlarına göre akademik erteleme eğilimi puanlarının betimsel istatistik değerlerine göre en yüksek ortalama izin verici-şımartıcı (\bar{X} = 44.24, s=11.05), en düşük ortalamaysa otoriter anne tutumu grubundadır (\bar{X} = 36.56, s=11.49). Erkek öğrencilerin anne tutumlarına göre, TAEÖ'den elde edilen puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla anne tutumu açısından grup varyansları homojen olup varyans analizinin bu temel varsayımı karşılanmaktadır.

ANOVA sonuçları incelendiğinde, erkek öğrencilerin anne tutumlarını belirten dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, F (3, 217) = 5.47, p < .05, η^2 = .07. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla kullanılan Scheffe testi sonuçlarına

göre anne tutumunu izin verici-şımartıcı olarak algılayan erkek öğrencilerin akademik erteleme puan ortalaması ($\bar{X} = 44.24$, $s=11.05$) otoriter algılayanlara ($\bar{X}=36.56$, $s=11.49$) göre manidar olarak farklıdır. Dolayısıyla anne tutumunu otoriter olarak algılayan erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri anne tutumunu izin verici-şımartıcı olarak algılayanlardan daha düşüktür.

Kadın öğrencilerin anne tutumlarına göre akademik erteleme eğilimi puanlarının betimsel istatistik değerlerine göre en yüksek ortalama izin verici-şımartıcı anne tutumu grubunda ($\bar{X} = 42.99$, $s=10.94$), en düşük ortalamaysa otoriter anne tutumu grubundadır ($\bar{X} = 36.49$, $s=12.18$). Kadın öğrencilerin anne tutumlarına göre, TAEÖ'den elde edilen puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla anne tutumu açısından grup varyansları homojen olup varyans analizinin bu temel varsayımı karşılanmaktadır. Kadın öğrencilerin algıladıkları anne tutumu açısından dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre .05 düzeyinde istatistiksel olarak manidar bir fark bulunmuştur, $F(3, 471) = 8.42$, $p < .001$, $\eta^2 = .05$. Scheffe testi sonuçlarına göre anne tutumunu açıklayıcı otoriter olarak algılayan kadın öğrencilerin akademik erteleme puan ortalaması ($\bar{X}=37.77$, $s=11.03$) izin verici-şımartıcı algılayanlarınkinden ($\bar{X}=42.99$, $s=10.94$) manidar olarak farklıdır. Anne tutumunu izin verici-şımartıcı algılayan kadın öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamasıysa ($\bar{X}=42.99$, $s=10.94$) otoriter algılayanlarınkinden ($\bar{X}=36.49$, $s=12.18$) göre önemli farklılık göstermektedir. Buna göre açıklayıcı-otoriter ya da otoriter anne tutumuna sahip kadın öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri izin verici-şımartıcı anne tutumuna sahip olan kadın öğrencilerden daha düşüktür.

Akademik Erteleme Eğilimi ve Algılanan Baba Tutumu

Erkek öğrencilerin baba tutumlarına göre akademik erteleme eğilimi puanlarının betimsel istatistik değerlerine göre en yüksek akademik erteleme ortalaması izin verici-ihmkâr ($\bar{X}=42.42$, $s=11.32$), en düşük akademik erteleme ortalamaysa otoriter baba tutumu grubundadır ($\bar{X}=36.50$, $s=10.97$). Erkek öğrencilerin baba tutumlarına göre, TAEÖ'den elde edilen puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla baba tutumu açısından grup varyansları homojen olup varyans analizinin bu temel varsayımı karşılanmaktadır. Sonuçlara göre, erkek öğrencilerin baba tutumlarını belirten dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre .05 düzeyinde istatistiksel olarak manidar bir fark yoktur, $F(3, 217) = 2.62$, $p > .05$.

Kadın öğrencilerin baba tutumlarına göre akademik erteleme eğilimi puanlarının betimsel istatistik değerlerine göre en yüksek akademik erteleme ortalaması izin verici-şımartıcı baba tutumu grubunda ($\bar{X}=40.74$, $s=11.22$), en düşük akademik erteleme ortalamasıysa otoriter baba tutumu grubundadır ($\bar{X}=36.54$, $s=12.02$). Kadın öğrencilerin baba tutumlarına göre grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları .05 düzeyinde manidar bulunmamıştır. Dolayısıyla baba tutumu açısından grup varyansları homojen olup varyans analizinin bu varsayımı karşılanmaktadır. Sonuçlara göre kadın öğrencilerin baba tutumlarını belirten dört grubun ortalamaları arasında TAEÖ puanlarına göre .05 düzeyinde istatistiksel olarak manidar bir fark vardır, $F(3, 471) = 3.89$, $p < .05$, $\eta^2 = .02$. Scheffe testi sonuçlarına göre baba tutumunu izin verici-şımartıcı algılayan kadın öğrencilerin akademik erteleme puan ortalaması ($\bar{X}=40.74$, $s=11.22$) otoriter algılayanlarınkinden ($\bar{X} = 36.54$, $s=12.02$) farklıdır. Buna göre baba tutumunu otoriter olarak algılayan kadın öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri izin verici-şımartıcı olarak algılayan kadın öğrencilerden daha düşüktür.

Tartışma

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri, aile bağlamında benlikleri, ana-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcıların % 53'ü erteleme davranışı göstermektedir. Uzun Özer, Demir ve Ferrari (2009) de Türkiye'de üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin % 52'sinin ertelediğini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi öğrencilerin erteleme yüzdeleri yakındır. Yurtdışında yapılan araştırmalarda da üniversite öğrencilerinin % 25 ile % 70 arasında değişen oranlarda akademik erteleme eğilimi gösterdikleri belirtilmektedir (Charlebois, 2007; Ferrari ve ark., 1995; Uzun Özer, 2005). Dolayısıyla akademik erteleme çeşitli kültürlerde benzer yaygınlıktadır. Bunu destekler nitelikte Collins, Onwuegbuzie ve Jiao (2008) de kültürel farklılıkların ertelemenin yaygınlığını değil, öğrencilerin erteleme nedenlerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen korelasyon katsayıları incelendiğinde üniversite öğrencilerinde anne sıkı denetimi/kontrolü ve baba sıkı denetimi/kontrolü ile akademik erteleme eğilimi arasında negatif yönlü manidar bir ilişki olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Ferrari ve Olivette'nin (1993, 1994) belirttiğinin aksine anne ve/veya baba sıkı denetimi/kontrolü arttıkça akademik erteleme eğiliminin azaldığı görülmektedir.

Bir başka deyişle Ferrari ve Olivette'nin (1993, 1994) Amerika'da yaptığı çalışmalara göre anne ve/veya baba sıkı denetimi/kontrolü arttıkça erteleme artarken, Türkiye'de yapılan bu araştırmaya göre anne ve/veya baba sıkı denetimi/kontrolü arttıkça erteleme eğilimi azalmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu ana-baba sıkı denetiminin kültürel bağlamda farklı anlamlar ifade edebileceğinin bir kanıtı olarak görülebilir. Buna göre, Türkiye'de ana-baba sıkı denetimi/kontrolünün olumsuz algılanmadığı ya da özerkliği desteklenmeden yetiştirilmiş bireylerin bireyleşme sürecinde ana-baba sıkı denetimi/kontrolünü, bireyleşmenin ön planda olduğu Amerikan gençliği kadar olumsuz algılamadığı söylenebilir. Amerika'da çocuk yetiştirmede serbest disiplin normal olarak görüldüğü için özerklik ön planda olup sıkı aile denetiminin istisna olmasından dolayı (Kağıtçıbaşı, 2010) ana-baba sıkı denetimi/kontrolü arttıkça akademik erteleme artıyor olabilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre üniversite öğrencilerinde ilişkisel benlik ile akademik erteleme eğilimi arasında negatif yönlü manidar bir ilişki vardır. Kağıtçıbaşı (2010) toplulukçu kültürlerde sadece bireyi değil onu çevreleyen sosyal varlığı da yüceltecek şekilde var olan bütünsel bir başarı güdüsünün yer aldığını belirtmektedir. Yakın zamanda yapılan dünya değerler araştırmasında Türkiye'de halkın % 98'i için ebeveynlerinin onlar hakkında ne düşündüklerinin büyük önem taşıdığı belirtilmekte ve bu açıdan Türkiye on yedi ülke arasında ilk sırada yer almaktadır (Esmer ve Ertunç, 2010). Buna göre ilişkisel benlikle bireysel başarının ötesinde ebeveyni ve daha geniş kapsamda toplumu da içine alan bir sosyal başarı güdüsü (Kağıtçıbaşı, 2010) akademik ertelemenin azalmasında etkili olabilir. Benliğe sadakat ve kendini gerçekleştirme gruba sadakatle çelişmez, iç içe ilerler (Kağıtçıbaşı, 2010).

Araştırmada yaş arttıkça akademik erteleme eğiliminin de arttığı saptanmıştır. Alan yazında yaşla ilgili bulgulara bakıldığında birbiriyle zıt sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Buna örnek olarak, Akkaya (2007) yaş ve akademik erteleme arasında ilişkisinin olmadığını öne sürerken Van Eerde (2003) negatif yönlü ilişki olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgu, üniversite öğrencilerinde son sınıfa yaklaşıldıkça mezuniyet veya iş bulma kaygısının artmasıyla ilgili olabilir. Ya da bu durumda öğrencilerin üniversite yaşamı boyunca yaşadıkları deneyimlerinden öğrendiklerinin –örneğin sınava son gün çalışmanın işe yaradığını öğrenmelerinin- etkisi olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre anne sıkı denetimi/kontrolü, üniversite türü ve yaş

değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Buna karşın benlik türleri, baba tutumları ve diğer sosyo-demografik değişkenlerin yordamaya manidar bir katkı sağlamadıkları saptanmıştır.

Araştırmada anne sıkı denetimi/kontrolü, akademik erteleme eğiliminin manidar bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu kadınlar için sıkı denetimin yüksek olduğu açıklayıcı-otoriter ve otoriter anne tutumunun benlik değerini yordadığı, benlik değerininse ertelemeyi yordadığı saptanan araştırmayla paralellik göstermektedir (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002). Ancak yine de bu karşılaştırma yapılırken Pychyl, Coplan ve Reid'in (2002) çalışmalarında farklı yaş grubunun yer aldığı unutulmamalıdır.

Araştırmada üniversite türünün öğrencilerin akademik erteleme eğiliminin manidar bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, sosyoekonomik ve sosyokültürel değişkenlerle açıklanabilir. Örneğin vakıf üniversitesinde akademik ertelemeyle birlikte ortaya çıkan sınıf tekrarı gibi durumların masrafları fazlasıyla arttırması dikkate alındığında, öğrencilerin daha az ertelemeye çalıştıkları düşünülebilir. Fakat bu çalışmada vakıf ve devlet üniversitesinden farklı sayıda katılımcının ve fakültenin yer aldığı unutulmamalıdır.

Yaş değişkeninin akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığına ilişkin araştırma bulgusu Akkaya'nın (2007) çalışmasında elde edilen sonuçla paralellik göstermemektedir. Alan yazında yaş ve akademik erteleme arasında ilişkiye dair çelişkili bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmacılara göre insanlar yaşla birlikte daha çok şey öğrenirler ve daha az ertelerler (Steel, 2007; Van Eerde, 2003). Bir diğer görüş ise yaşla birlikte akademik ertelemenin artıyor olmasıdır (Onwuegbuzie, 2000). Bu araştırmanın yaş arttıkça akademik ertelemenin de arttığına ilişkin bulgusunda üniversite öğrencilerinin son sınıfa yaklaşıldıkça almaları gereken kararların (kariyer, evlilik, vb.) ve buna bağlı olarak da sorumluluklarının artması ve bunlarla baş etmede sıkıntı yaşamalarının etkili olabileceği söylenebilir.

Araştırmada cinsiyet akademik ertelemenin manidar bir yordayıcısı olarak bulunmamıştır. Alan yazında cinsiyet ve akademik erteleme arasındaki ilişkiye dair çelişkili bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmalarda akademik ertelemeye cinsiyete göre anlamlı fark olduğu (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002; Uzun Özer, Demir ve Ferrari, 2009), bazılarında ise fark olmadığı sonucuna varılmıştır (Çakıcı, 2003; Ferrari, 2001).

Araştırma bulguları hem erkek hem kadın öğrencilerin aile bağlamında benliklerine göre

akademik erteleme düzeyleri arasında manidar bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum özerk benliğe sahip birinin kendi kararıyla ertelenebilirliği, bağımlı benliğe sahip birininse örneğin bağımlı olduğu kişiye karşı öfkesini dile getirmenin bir yolu olarak ertelenebilirliğiyle açıklanabilir. Yurtdışı alan yazınında yapılan birkaç çalışmada kimlik statüleri ve erteleme arasındaki ilişki araştırılmıştır (Ferrari ve ark., 1995; Shanahan ve Pychyl, 2007). Ego kimlik statüleri özerklikle ilişkiselliğin birbirine zıt olarak kavramsallaştırdığı, psikoanalitik bakış açısından türeyen ayrılma-bireyleşme dönemini temsil etmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Bu doğrultuda farklı kavramlar içeren araştırma bulgularıyla karşılaştırma yapılamamıştır.

Araştırma bulguları erkek öğrencilerin anne tutumlarına göre akademik erteleme düzeyleri arasında fark olduğunu göstermektedir. Açıklayıcı-otoriter ya da otoriter annesi olan erkek öğrencilerin izin verici-şımartıcı annesi olanlara göre akademik erteleme düzeyleri daha düşüktür. Anne tutumunun akademik erteleme düzeyi üzerindeki bu etkisi orta seviyede bulunmuştur. Alan yazında benzer yaş grubundan erkek öğrencilerle yürütülen çalışmalara rastlanmadığı için karşılaştırmaya gidilememiştir.

Benzer şekilde kadın öğrenciler için de anne tutumu açısından aynı bulgular elde edilmiş olup sadece etki düzeyi düşük bulunmuştur. Dolayısıyla bu araştırmayla anne tutumunun hem erkekler hem kadınlar için akademik erteleme düzeyi üzerinde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar Ferrari ve Olivette'nin (1994) kadın öğrenciler için anne otoritesiyle erteleme arasında ilişki bulmadıkları araştırmalarıyla paralellik göstermemektedir.

Araştırmada açıklayıcı-otoriter ve otoriter ana-baba tutumlarında aynı etkinin görülmesi ilgi çekici bir bulgudur. Açıklayıcı otoriter çocuk yetiştirme stilinde ana-babalar çocuklarına karşı ilgilidirler, aile içindeki kurallar çocuklara açıklanır ve gerekli olduğunda çocuklardan bu kurallara uymaları beklenir, otoriter çocuk yetiştirme stilinde ise kabul ve ilgi gösterme düzeyi düşük, kontrol yüksektir (Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts ve Dornbusch, 1994). Bu anlamda otoriter ana-baba tutumu arttıkça akademik erteleme eğilimi azalsa da çocuğun psikolojik sağlığının olumsuz olarak etkilenebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla açıklayıcı-otoriter ve otoriter anne tutumları akademik erteleme açısından benzer etkiye sahip olsa da bu iki tutumun olası diğer etkileri unutulmamalıdır. Örneğin otoriter annesi olan biri daha az ertelese de diğer ihtiyaçlarını -örneğin eğlence- ihmal edip sadece kurallara uymaya devam ediyor olabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre erkek öğrencilerin baba tutumlarına göre akademik erteleme

düzeyleri arasında manidar bir fark bulunmamıştır. Kadın öğrencilerin ise akademik erteleme düzeyleri baba tutumlarına göre anlamlı olarak değişmektedir. Buna göre otoriter babası olan kadın öğrencilerin izin verici-şımartıcı babası olan kadın öğrencilere göre akademik erteleme düzeyleri daha düşüktür. Baba tutumunun kadın öğrencilerin akademik erteleme düzeyi üzerindeki bu etkisi düşük seviyede bulunmuştur. Sonuç olarak baba tutumu kadınların akademik erteleme düzeyini etkilemektedir. Fakat kişi sayısının fazla olduğu araştırmalarda genellikle düşük seviyede bir ilişkinin mutlaka elde ediliyor olması (Pallant, 2010) da burada göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durumda da kültürel bağlamın etkili olduğu söylenebilir. Ebeveyn sıkı denetimi/kontrolü Türk kültüründe genel olarak olumsuz algılanmasa da, sıkı denetimle birlikte düşük kabul ve ilgi gösterildiğinde çocuğun psikolojik sağlığı olumsuz etkilenebilir. Örneğin annesini otoriter olarak algılayan biri daha az ertelese de eğlenmek gibi ihtiyaçlarını ihmal edip sadece kurallara uymaya devam ediyor olabilir.

Bu araştırma çalışma grubunun özellikleri ve kavramların ölçümü açısından bazı sınırlılıklara sahiptir. Katılımcılar bir devlet ve bir vakıf üniversitesinden olduğu için sonuçların genellebilirliği sınırlıdır. Kendini raporlamaya dayanan ölçeklerden dolayı veriler sadece katılımcıların algılarını yansıtır olabilir.

Özetle, araştırmada ana-baba tutumları ile akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişki Türkiye'de incelenerek, bu ilişkinin kültürel bağlamda anlaşılmasına katkı sağlanmıştır. Sonuçlar Amerika'da yapılan çalışmaların bulgularıyla farklılık göstermektedir. Genel olarak otoriter ana-baba tutumu ile akademik erteleme arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Bununla birlikte daha önce de söz edildiği gibi otoriter ana-baba tutumunda kabul ve ilgi gösterme düzeyinin düşük olması çocuğun psikolojik sağlığını olumsuz etkileyebilir. Bu çalışmada psikolojik sağlığı ölçmeye yönelik bir değişken kullanılmamıştır. Bununla ilgili değişkenlerin ileride yapılacak çalışmalara dâhil edilmesi önerilebilir.

Son olarak bireyi işlevsiz akademik erteleme eğilimine yönlendiren faktörleri, bir diğer deyişle işlevsel olarak da kullanılabilir ertelemenin bireyin hayatında nasıl işlevsel olmayan bir hale geldiği psikolojik danışma oturumlarında ele alınabilir ve bu doğrultuda bireyin farkındalığının artmasına odaklanılabilir. Bu süreçte uygulamacılar bulguların kültür/aile bağlamında farklı anlamlar ifade edebileceğini göz önünde bulundurulmalıdır.

Kaynaklar

- Akkaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: The role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression*. Unpublished master's thesis, Middle East Technical University, Social Science Institute, Ankara.
- Charlebois, K. J. (2007). *Doing tomorrow what could be done today: An investigation of academic procrastination*. Unpublished doctoral dissertation, Boston College Boston, USA.
- Choi, J. N. ve Moran, S. V. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *Journal of Social Psychology, 149*(2), 195-212.
- Chu, A. H. C. ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "Active" procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology, 145*(3), 245-264.
- Collins, K. M., Onwuegbuzie, A. J. ve Jiao, Q. G. (2008). Reading ability as a predictor of academic procrastination among African American graduate students. *Reading Psychology, 29*, 493-507.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Esmer, Y. ve Ertunç, B. (2010). *Anne babalarımızın bizimle gurur duymasını istiyoruz* (Araştırma Notu: 10/77). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Ekonomik ve Toplumsal Araştırmalar Merkezi.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences, 17*, 673-679.
- 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.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. ve McCown, W. G. (Ed.) (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R. ve Pychyl, T. A. (2007). Regulating speed, accuracy, and judgments by indecisives: Effects of frequent choices on self-regulation failure. *Personality and Individual Differences, 42*, 777-787.
- Ferrari, J. R. ve Olivette, M. J. (1993). Perception of parental control and the development of indecision among late adolescent females. *Adolescence, 28*(112), 963.
- Ferrari, J. R. ve Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality, 28*, 87-100.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., ve Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination. *Social Behavior and Personality, 20*(2), 85-94.
- Gravetter, F. J. ve Wallnau, L. B. (2007). *Statistics for the behavioral sciences* (7. Ed.). Belmont: Thomson Wadsworth.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1970). Social norms and authoritarianism: A Turkish-American comparison. *Journal of Personality and Social Psychology, 16*, 444-451.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context. Implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*(4), 403-422.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi, kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Baydar, N. ve Cemalcılar, Z. (2006). *Autonomy and relatedness scales* (Progress report). İstanbul, Koç Üniversitesi.
- Lay, C. H. (2004). Some basic elements in counseling procrastinators. In H. C. Schouwenburg, In C. Lay, T. Pychyl, ve J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 43-58). Washington, DC: American Psychological Association.
- McCown, W. ve Roberts, R. (1994). A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to the college version of an indirect measure of impulsive behavior. *Integra Technical Paper, 94-28*, Radnor, PA: Integra, Inc.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences, 25*(2), 297-316.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 103-109.
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manual: A step-by-step guide to data analysis using SPSS*. (4th edition). New York: McGraw Hill.
- Piccarelli, R. (2003). How to overcome procrastination. *The American Salesman, 48*(5), 27-29.
- Pychyl, T. A., Coplan, R. J. ve Reid, P. A. (2002). Parenting and procrastination: gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences, 33*, 271-285.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakabi, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 387-394.
- Shanahan, M. J. ve Pychyl, T. A. (2007). An ego identity perspective on volitional action: Identity status, agency, and procrastination. *Personality and Individual Differences, 43*, 901-911.

- Sigall, H., Kruglanski, A. ve Fyock, J. (2000). Wishful thinking and procrastination. *Social Behavior and Personality*, 15, 283–296.
- Sokolowska, J. (2009). *Temperamental dispositions of academic procrastination among community college students*. Paper presented at the APA Convention, Ontario.
- 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 quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S. ve Dornbusch, S. M. (1994). Overtime in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754–770.
- Stevens, J. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Strage, A. ve Brandt, T. S. (1999). Authoritative parenting and college students' academic adjustment and success. *Journal of Educational Psychology*, 91, 146–156.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49–74.
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerine etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 35–58.
- Tuckman, B.W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473–480.
- Uzun Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and its relation with academic achievement*. Unpublished master's thesis, Middle East Technical University, Social Science Institute, Ankara.
- Uzun Özer, B. (2010). *A path analytic model of procrastination: Testing cognitive, affective, and behavioral model*. Unpublished doctorate thesis, Middle East Technical University, Social Science Institute, Ankara.
- Uzun Özer, B., Demir, A. ve Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241–257.
- Uzun Özer, B. ve Ferrari, J. R. (2011). Gender role orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33–40.
- Uzun Özer, B., Saçkes, M. ve Tuckman, B. W. (2009, August). Psychometric Properties of the Tuckman Procrastination Scale in a Turkish Sample. Paper presented at 6th Biennial International Conference on Procrastination, Toronto, Canada.
- Uzun Özer, B. ve Saçkes, M. (2011). Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 512–519. Erişim: 19 Kasım 2011, Science Direct.
- Weiss, L. H. ve Schwarz, J. C. (1996). The relationship between parenting types and older adolescents' personality, academic achievement, adjustment, and substance use. *Child Development*, 67(5), 2101–2114.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology: An International Review*, 49, 372–389.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1418.

Extended Summary

The Self and Parental Attitudes as Predictors of Academic Procrastination

Sevgi ULUKAYA and Filiz BİLGE

Undergraduate students generally need to allocate plenty of time for their homework, exam studies etc. At the same time, they need to have fun, make friends, do exercise etc. and they have responsibilities such as paying bills, etc. They may procrastinate when they meet with difficulties to satisfy all of these needs. However, procrastination may turn into a nonfunctional pattern in this process.

There is no consensus on the definition of procrastination in the literature. However, in lots of models it is emphasized that procrastination has a multidimensional structure (Rothblum, Solomon and Murakami, 1986; Solomon and Rothblum, 1984). Psychodynamic, behavioral and cognitive behavioral approaches propose different theoretical models for procrastination. In addition to this, researchers defined the types of procrastination in various ways such as functional-non-functional (Ferrari, 1994), active-passive (Chu and Choi, 2005; Choi and Moran, 2009), work-related (Sokolowska, 2009), everyday procrastination (Lay, 1986). Thus, procrastination can be both functional and non-functional.

Non-functional procrastination was found to be related to a lot of variables such as perfectionism (Flett, Blankstein, Hewitt and Koledin, 1992), parental attitudes (Ferrari and Olivette, 1993; 1994), self-regulation (Van Eerde, 2000), academic adjustment (Strage and Brandt, 1999) in the literature. Although parental attitudes as a research variable were included in procrastination researches in USA (Ferrari and Olivette, 1994), there was no study regarding the relationship between parental attitudes and procrastination in Turkey. Parental attitudes may be different among different cultures (Kağıtçıbaşı, 2010). Thus, examination of procrastination and parental attitudes relationship can be different in different cultures. In this way, the self, as a highly related variable to parental attitudes, was also included in the present study. Besides, the self is also highly correlated with impulsivity which is in turn related to procrastination (Van Eerde, 2003). Therefore the

aim of the current study was to reveal the relationship between academic procrastination, the self in the family context, parental attitudes and some socio-demographic variables among university students.

Method

The study group comprised a total of 697 students (221 male, 475 female) who were attending various departments of a state university and a private university in Ankara during the fall semester of 2011-2012. Convenient sampling procedure was used. Turkish version of Tuckman Procrastination Scale – Short Form, the Self in the Family Context Scales, Child Rearing Attitudes Scales and Demographic Information Form were used in data collection. Hierarchical multiple regression and one-way analysis of variance analysis were conducted.

Results

The hierarchical multiple regression results revealed that maternal close supervision/control, university type and age variables predicted academic procrastination tendency of university students. University type and age variables were found as positive predictors while maternal close supervision/control was negative predictor. Thus, as maternal close supervision/control increases, academic procrastination decreases.

On the other hand, the one-way ANOVA results showed that there was no statistically significant difference among academic procrastination tendencies of the students with respect to their selves. There was a statistically significant difference among academic procrastination tendencies of the students with respect to perceived mother attitudes for male and female students and with respect to perceived paternal attitudes for only female students. Thus, academic procrastination scores of the males who perceive their mothers' attitudes as permissive indulgent were higher than the scores of the males who perceive their mothers' attitudes

as authoritarian. Similarly for females, academic procrastination scores were higher when perceived mother attitudes were authoritative or authoritarian than when perceived mother attitude was permissive indulgent. Also academic procrastination scores of the females who perceived their fathers' attitudes as permissive indulgent was higher than the scores of the females who perceived their fathers' attitudes as authoritarian. There was no difference among means of perceived fathers' attitudes for male students.

Discussion

The main finding of the study was that maternal attitudes of male students have a medium effect on their academic procrastination. Also for female student's maternal attitudes has a small effect on their academic procrastination. This finding is not consistent with the findings of the study of Ferrari and Olivette (1994) which implies that there is no

relationship between authoritarian maternal attitude and procrastination.

On the other hand, there is no significant difference between male students' academic procrastination levels with respect to their paternal attitudes. For female students maternal attitudes has a small effect on their academic procrastination, females who perceive their fathers attitudes as authoritarian procrastinate less than females who perceive their fathers attitudes as permissive indulgent. In addition to this, maternal close supervision/control was found as a negative predictor of academic procrastination in this study. These findings are also not consistent with the findings of the study of Ferrari and Olivette (1994) which implies that the fathers' parental authority style had a major influence on daughters who develop chronic indecision and tended to be avoidant procrastination tendencies. This may be explained by cultural differences.