

Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Akademik Motivasyonlarının Akademik Erteleme Eğilimleri Üzerindeki Etkisinin Değerlendirilmesi

Evaluating the Effect of Social Work Students' Academic Motivation on Academic Procrastination

Taner ARTAN¹, Sayra LOTFİ², Aydın Olcay ÖZKAN³, Tuba Nur OĞUZ⁴, Ceren AKAR⁵, Ali TAŞCI⁶

¹Doç. Dr. İstanbul Üniversitesi-
Cerrahpaşa Sağlık Bilimleri
Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü,
taner.artan@iuc.edu.tr, ORCID:
0000-0002-8716-2090

²Dr., İstanbul Medipol Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Sosyal
Hizmet Bölümü, slotfi@medipol.edu.tr,
ORCID: 0000-0003-3352-0152

³Öğr. Gör., Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi Sağlık Bilimleri
Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü,
aydinolcayozkan@gmail.com, ORCID:
0000-0001-7093-2485

⁴Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul
Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü
Eğitim Enstitüsü Sosyal Hizmet Tezli
Yüksek Lisans Programı,
tubanuroguuz@gmail.com, ORCID:
0000-0002-2441-0405

⁵Sosyal Çalışmacı,
cerenakar.c@gmail.com, ORCID:
0000-0002-7387-8303

⁶Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi Oltu
Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi
Sosyal Hizmet Bölümü,
ali.tasci@atauni.edu.tr,
ORCID: 0000-0002-2368-8261

Başvuru: 03.02.2023
Kabul: 16.01.2024

Atıf:
Artan, T., Lotfi, S., Özkan, A. O.,
Oğuz, T. N., Akar, C. ve Taşci A.
(2024). Sosyal hizmet bölümü
öğrencilerinin akademik
motivasyonlarının akademik erteleme
eğilimleri üzerindeki etkisinin
değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal
Hizmet*, 35(1), 65-86. DOI:
10.33417/tsh.1247081

ÖZ

Bu çalışmanın amacı; sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunun incelenmesidir. Araştırma örneklemini 486'sı kadın (%85,4) ve 83'ü erkek (14,6) olmak üzere sosyal hizmet lisans eğitimi alan 569 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmacıların geliştirmiş olduğu Sosyo-Demografik Soru Formu, Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği ve Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları, katılımcıların Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği'nden almış oldukları puanlar ile Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları, katılımcıların akademik erteleme eğilimi puanlarının; cinsiyet, öğrenim görmüş oldukları üniversite türü ve yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bulgular bağlamında, sosyal hizmet akademisyenlerinin öğrencilerin akademik motivasyonlarını artırmaya yönelik girişimlerde bulunmalarının akademik erteleme eğilimi ile mücadelede önemli bir kazanım sunacağı söylenebilmektedir.

Anahtar kelimeler: Akademik erteleme, akademik motivasyon, sosyal hizmet, sosyal hizmet öğrencileri

ABSTRACT

The aim of this study is to examine which factors have an effect on the academic procrastination of social work students. The sample of the study consisted of 569 social work undergraduate students, of which 486 (85.4%) women and 83 (14.6) were men. As data collection tools, the Socio-Demographic Questionnaire was developed by the researchers, Academic Procrastination Scale and Academic Motivation Scale was used in the study. Research findings reveal the existence of a significant relationship between the scores of the participants from the Academic Procrastination Scale and the scores they got from the sub-dimensions of the Academic Motivation Scale. The research findings revealed that the academic procrastination scores of the participants differed significantly according to gender, the type of university they attended and the environment they lived in. In the context of the findings, it can be said that the attempts of social work academics to increase the academic motivation of students will provide an important gain in the fight against academic procrastination.

Keywords: Academic procrastination, academic motivation, social work, social work students

GİRİŞ

Bireylerin kendi yaşamlarına dair karar alma süreçlerinde aktif rol almaları, sorumluluk üstlenme motivasyonları ve sorumluluk edindikleri konuları tamamlamaya dair istikrarlı olmaları; yaşamlarının her alanında olduğu gibi akademik başarıları üzerinde de etkili olmaktadır (Arıöz, 2022). Öğrencilerin hayatlarının önemli bir dönemini kapsayan üniversite yaşamı, akademik başarının fazlasıyla önem kazanması dolayısıyla beraberinde pek çok görev ve sorumluluk getirmektedir. Bu durum her ne kadar zamanın etkin ve verimli kullanımını zorunlu kılsa da bazı zamanlarda öğrencilerin bu zorunluluk halini göz ardı ederek görev ve sorumluluklarını yerine getirme sürecini ertelemeleri söz konusu olmaktadır (Steel, 2007).

Erteleme davranışı, temelde kişinin sorumluluk alanlarına ilişkin tamamlanması gereken işlerin mantıklı olmayan sebepler dolayısıyla ileri zamanlara bırakılması, sıklıkla ötelenmesi şeklinde ifade edilebileceği gibi; davranışsal, duyuşsal ve bilişsel boyutları da bulunan çok yönlü bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Lay, 1986; Çakıcı, 2003; Dryden, 2000; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Schouwenburg ve Lay, 1995; Balkıs, 2006; Bulut, 2014; Tuckman ve Sexton, 1989). Bununla birlikte, kişilerin zamanlarını planlamaları noktasında ortaya çıkan tahmin hatalarını içermekte olan (Pychyl, Morin ve Salmon, 2000) ve akılcı olmayan bir biçimde kişisel anlamda huzursuzluk hissedinceye değin işlerin geciktirilmesine (Goodman, 2000) sebep olan erteleme davranışı, karar alma süreçlerinin ötelenmesi (Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998) ya da hoşça gitmeyen bir sorumluluktan kaçınma davranışı (Blunt ve Pychyl, 2000) olarak da açıklanmaktadır.

Akademik yaşam, öğrencilerin başlıca erteleme davranışı gösterdikleri alan olmaktadır (Yaycı ve Düşmez, 2016). Erteleme davranışı üzerine yapılan araştırmalara en çok konu olan erteleme türünün "akademik erteleme" olması da bu kanıyı destekler niteliktedir (Akbay, 2009). Bireyin yaşamının tek bir alanında erteleme yatkınlığının bulunması olan durumsal ertelemenin bir versiyonu olarak akademik erteleme; bireylerin ödev yapımı, proje hazırlığı ve sınav çalışması yapması gibi akademik alandaki temel sorumluluklarını zamanında yapmaması şeklinde ortaya çıkmakta, dolayısıyla bireylerin duyduğu kaygıyı artırarak başarısız olunacağına dair korkuları gündeme getirmektedir (Aksu, 2022; Doğan vd., 2014). Bireylerin hem psikolojik iyilik hallerine hem de akademik başarılarına doğrudan ve negatif yönde etki etme potansiyeli bulunan (Sweitzer, 1999) akademik erteleme davranışının nedenlerine değinmek faydalı olacaktır.

İlgili literatür incelendiğinde akademik erteleme davranışının nedenlerine dair pek çok araştırma bulgusu ile karşılaşmaktadır. Gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda akademik erteleme davranışı ile; anne ve/veya baba sıkı denetimi (Ulukaya ve Bilge, 2014), özsaygı (Beck, Koons ve Milgrim, 2000; Ferrari, 2000; Hannok, 2011; Kandemir, 2010), sorumluluk sahibi olma (Johnson ve Bloom, 1995; Bulut, 2014; Özer ve Altun, 2011; McCown, Petzel ve Rupert., 1987), öz yeterlik inancı (Çelik ve Odacı, 2015; Haycock, 1993; Klassen ve Kuzucu, 2009; Van Eerde, 2003), özgüven sahibi olma (Yeşil ve Şahan, 2012), stresle başa çıkma, bir şeyleri başarabileceğine yönelik inanç (Klassen,

Krawchuk ve Rajani, 2008; Tuckman ve Sexton, 1992; Tuckman, 1991), genel yetkinlik inancı (Çelikkaleli ve Akbay, 2013), yaşam doyumu (Binder, 2000; Savithri, 2014) ve bireyin güdülenme durumu (Balkıs ve diğ., 2006; Orpen, 1998; Akbay ve Gizir, 2010) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu durumda anne ve/veya babanın sıkı denetiminin artması, özsaygı, öz yeterlik inancı ve özgüvenin yüksek olması, sorumluluk sahibi olma düzeyi ile bir şeyleri başarmaya yönelik inanç ve yaşam düzeyinin yükselmesi, stresle başa çıkma ve genel yetkinlik inancının artması gibi etkenler akademik erteleme davranışının görülme sıklığını azaltmaktadır. Aynı zamanda davranış olarak gerçekleştirilen akademik erteleme ile; kişinin benlik saygısının düşük olması (Aydoğan ve Özbay, 2012), verilen görevin itici olarak algılanması (Solomon ve Rothblum, 1984; Onwuegbuzie, 2004; Ferrari ve Scher, 2000), benlik saygısını korumak (Aydoğan, 2008), barınılan mekan (Çetin, 2009), kendinden şüphe duyma (Duru ve Balkıs, 2014), motivasyon düşüklüğü (Kağan, 2009; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995; Bulut ve Ocak, 2017; Lekich, 2006), rasyonel olmayan inançlar ve başkaları tarafından olumsuz şekilde değerlendirilmeye ilişkin korku, mükemmeliyetçilik (Ferrari, 1992), kaygı (Balkıs, 2006), depresyon (Deniz ve Akdoğan, 2014), başarısızlık korkusu (Özer ve Altun, 2011; Çakıcı, 2003; Hannok, 2011; Van Eerde, 2003), öğrenme becerilerinde ustalaşmış olma durumu (Ferrari ve Scher, 2000), davranışlardan şüphe etme (Bulut, 2014), kötü zaman yönetimi (Balkıs vd., 2006; Bulut ve Ocak, 2017) ve irrasyonel düşünceler (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin bulunduğu çalışmalar da bulunmaktadır. Bu noktadan düşünüldüğünde bahsedilen tüm bu değişkenler akademik erteleme davranışını artırıcı niteliktedir.

Sorumlu oldukları akademik faaliyetleri gerçekleştirmeleri noktasında öğrencileri harekete geçiren, itici güç niteliği gösteren, davranışlarına yön veren ve nihayetinde başarıya ulaşmalarını sağlayan en önemli faktör motivasyondur. Buradan hareketle motivasyon ya da motivasyonsuzluk halinin, bireylerin akademik yaşamlarına doğrudan etki ettiğini söylemek mümkündür (Kıran, 2019). Nitekim motivasyon hakkında gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında tartışmaların genelinin akademik alan üzerinden yürütüldüğü görülmekte, akademik alanda gerekli motivasyona sahip olmanın öğrencilerin başarısını etkilediği ve akademik başarı üzerinde önemli bir belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Akçakanat ve Antalyalı, 2016; Dereli ve Acat, 2010; Karagüven, 2012; Kıran, 2019). Motivasyonun öğrencilerin akademik başarısına hangi noktada yahut nasıl etki ettiğine dair tartışmalar eşliğinde; akademik motivasyon ya da akademik güdülenme kavramları karşımıza çıkmaktadır. En temel ifadeyle, öğrencilerin üniversite yaşamları boyunca sorumlu oldukları eğitim faaliyetlerine dair ürettikleri enerji, çaba ve güdüye karşılık gelen kavram akademik motivasyondur (Bacanlı ve Şahinkaya, 2011; Deci ve Ryan, 2000).

Motivasyon, literatürde sıklıkla öz belirleme teorisi ekseninde açıklanmaktadır. Bireyi harekete geçirmeyi hızlandıran nedenleri ortaya koymak üzere kullanılan öz belirleme teorisi bağlamında ele alındığında motivasyon kavramı; içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk başlıkları altında değerlendirilmektedir. Bu teoriye göre, her bir ana başlık kendisiyle ilişkili diğer alt başlıklarla

değerlendiriliyor (Terlemez vd., 2015) olsa da mevcut çalışmanın özünden uzaklaşmamak adına bu bölümde yalnızca ana başlıkların açıklanması söz konusu olacaktır. Bir davranışı gerçekleştirmenin kendisinin amaç olarak görüldüğü ve haz duymak, doyum sağlamak gibi kişiyi tatmin eden duygulara dayanan motivasyon türü içsel motivasyon olarak adlandırılmaktadır. Dışsal motivasyon ise tersi biçimde, gerçekleştirilen davranışın bir sonuca varmak üzere araç olarak kullanılması durumunu açıklamaktadır. Bir işin gerçekleştirilmesi sürecinde; içsel motivasyonda kişisel tatmin ve doyum hali ön plandayken, dışsal motivasyonda davranışın ödül ya da ceza gibi dış dünyaya ait etkenlere olan yakınlığı gözetilmektedir (Aslan ve Doğan, 2020). İçsel motivasyon, öz belirleme teorisi kapsamında üç alt boyutta incelenmektedir ve bu alt boyutlar; bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarmaya yönelik içsel motivasyon ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon şeklindedir. Bilmeye yönelik içsel motivasyonda kişinin etkili öğrenme yaşama isteği ya da yüksek başarı elde etme arzusu ön plandayken, başarmaya yönelik içsel motivasyonda bir görevi başarıyla bitirmekten ya da yeni bir şey üretmekten alınan keyif ön plandadır. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyonda ise diğer iki içsel motivasyon türünden farklı olarak heyecan hissetme isteği ve uyarım yaşama beklentisi dikkat çekmektedir (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Terlemez vd., 2015). Motivasyonun diğer boyutu dışsal motivasyondur ve bu boyutun daha çok sonuç odaklı olduğu görülmektedir. Burada davranışın kendisinden ziyade dışarıdan gelen etkiler o davranışa odaklanmayı gerektirmektedir ve davranışı yapma eyleminin beraberinde ödül ya da ceza getirmesi beklenmektedir. Kişiler yüksek maaş, promosyon, sınavı geçmek, maaş artışı ya da sosyal baskı gibi sebeplerle bahse konu davranışı yapabilmektedirler. Dışsal motivasyon ise belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon dış düzenleme şeklinde üçe ayrılmaktadır. Belirlenmiş dışsal motivasyonda kişi, bireysel bir fayda veya kişisel olarak affettiği önem için o işi gerçekleştirmektedir. İçe yansıyan dışsal motivasyonda zorlama ve korkulacak durumlardan kaçınmak adına gerçekleştirilen davranışın varlığı mevcuttur. Dışsal motivasyon dış düzenlemede ise kişinin dışsal bir ödül elde etmek ya da dışsal bir cezadan, zorlamadan kaçınmak amacıyla davranışı gerçekleştirmesi söz konusudur (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Terlemez vd., 2015). Bir faaliyetin yapılmasına yönelik dışsal ya da içsel motivasyona sahip olmama, isteksiz olma, davranışın sonuçlarına dair herhangi bir beklentinin bulunmaması, sorumluluk ya da baskı hissi duyulmaması ise motivasyonsuzluk olarak tanımlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000). Literatürde içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk kavramları ile bireylerin akademik başarıları arasında pozitif ilişki olduğunu saptayan araştırmalar bulunmaktadır (Kusurkar vd., 2013; Komarraju vd. 2009; Afzal vd., 2010). Yine yapılan araştırmalar göstermektedir ki akademik başarı elde etmedeki kilit nokta, öğrencilerin akademik motivasyonudur (Akçakanat ve Antalyalı, 2016; Vallerand ve Bissonnette, 1992; Green vd., 2006).

Akademik motivasyon hakkında yapılan araştırmalar sonucunda; cinsiyet ve toplumsal cinsiyet rolleri (Karagüven, 2012; Direktör ve Nuri, 2017), bilinçli tercih, bölüme dair beklentiler, potansiyel istihdam olanakları (Terlemez vd., 2015; Dereli ve Acat, 2010), benlik saygısı ve olumlu otomatik düşünceler (Topçu ve Leana-Taşçılar, 2016; Komarraju ve Dial, 2014; Direktör ve Nuri, 2017; Lekich, 2006),

vicdanlılık, açıklık, sorumluluk, duygusal denge, uyumluluk gibi kişilik özellikleri (Komarraju vd. 2009, Preckel vd., 2006; Conrad ve Patry, 2012), özgüven ve öz-yeterlik inancı (Karimi, 2014; Schunk, 1991; Nouri vd., 2015), zaman yönetimi becerileri (Ghiasvand vd., 2017), kişilerarası problem çözme yetkinliği (Bedel ve Hamarta, 2014) ve olumlu kaygılar (Majali, 2020) ile öğrencilerin akademik motivasyonları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Dolayısıyla biyolojik cinsiyet faktörüne bağlı değişkenler ve toplumsal olarak cinsiyetlere atfedilmiş rollerin önemi anlaşılmalı birlikte; üniversiteye geçiş tercihlerinin bilinçli yapılması, kişilerin bölümlerine dair pozitif beklentileri, bölümlerinin gelecekte sunduğu iş olanaklarının çokluğu, yüksek benlik saygısı ve olumlu otomatik düşünceler, vicdanlılık, açıklık, sorumluluk, duygusal denge ve uyumluluk gibi kişilik özelliklerine sahip olunması, kişinin özgüveni ve kendine dair öz-yeterlik inancı, zamanın etkin kullanımı ve yönetimi becerisi, kişilerarası problem çözme noktasında gelişkinlik ve akademik anlamda sahip olunan olumlu kaygılar bireylerin akademik motivasyonunu artırmaktadır. Bununla birlikte akademik motivasyon ile akademik tükenmişlik (Evers vd., 2020; Soliemanifar vd., 2013; Felaza vd, 2020) olumsuz kaygılar (Ghiasvand vd., 2017; Ünal, 2013), ev içim uyum problemleri (De ve Singh, 1970), internet ve sosyal ağ kullanımı (Minimol ve Angelina, 2015; Satıcı, 2015; Widjana ve Purnamasari, 2020; Schneider, 2020) ve nevroz (Öztürk, 2013; Yıldırım, 2019; Busato vd, 1998) faktörleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buradan hareketle akademik tükenmişlik durumunun, bireylerin kendi yaşam alanlarındaki adaptasyon problemlerinin, akademik sorumluluklara karşı sahip olunan olumsuz kaygıların, nevroz kişilik yapısının ve uzun süreli internet kullanımı faktörlerinin bireylerin akademik motivasyonunu azalttığı görülmektedir.

Literatürde pek çok değişkenle ilişkileri incelenen akademik erteleme eğilimi ve akademik motivasyon konuları, ne yazık ki sosyal hizmet öğrencileri örneklemini üzerinde yeterince irdelenmemiş konumdadır. Oysa sosyal hizmet lisans bölümü öğrencileri de öğrencilik yaşamları boyunca pek çok akademik görev ve sorumlulukla karşılaşabilmekte ve kimi zaman bunları erteleme yolunu tercih edebilmektedir. Nitekim Atamtürk ve diğerlerinin (2020) gerçekleştirdikleri, akademik erteleme eğilimi ile internet bağımlılığı ilişkisini ele alan ve sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin örneklemini oluşturduğu bir çalışmada öğrencilerin akademik erteleme eğilimi ölçeceğinden almış oldukları puan ortalamasının 60,65 olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin ortalamasının üzerinde akademik erteleme eğilimi gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu çalışmaların yanı sıra öğrencilerin sosyal hizmet bölümünde öğrenim görmeyi tercih etme noktasında farklı içsel ve dışsal motivasyonlara sahip olduklarını gösteren ve sosyal hizmet bölümünü tercih etme sebeplerini ele alan çalışmaların da mevcut olduğu bilinmektedir (Acar ve Apak, 2017; Altındal, 2022; Işıkhan vd., 2016). Fakat bu noktada sosyal hizmet öğrencilerinin akademik motivasyonları ile akademik erteleme eğilimlerini birlikte değerlendiren ve ilişkisini ortaya koymayı hedefleyen bir çalışmanın literatüre kazandırılmadığı görülmektedir. Oysa bu ilişkinin varlığını tespit edebilmenin, var olması halinde etkisini öngörebilmenin, etkili bir sosyal eğitimi sunumu adına farklı öğrenme yöntemlerinin kullanımı ve konuya ilişkin gerekli önlemlerin akademisyenlerce alınabilmesi açısından oldukça

önemli olduğu düşünülmektedir. Uluslararası literatürde de sosyal hizmet öğrencileri özelinde akademik erteleme ve akademik motivasyon ilişkisini irdeleyen çalışmaların bulunmadığı, akademik ertelemeye yönelik müdahalelere odaklanan çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir (Goroshit, 2018; Wang vd., 2017).

Bu çalışmanın problemi, sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini ve akademik motivasyonlarını birlikte ele alan ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya ulusal literatürde rastlanılmamış olmasıdır. Bu doğrultuda çalışmanın temel amacı; sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunun incelenmesidir. Araştırmanın temel amacı ve alt amaçları kapsamında oluşturulan hipotezler ise şu şekildedir:

H1. Sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ile akademik motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur.

H2. Sosyal hizmet öğrencilerinin cinsiyetleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur.

H3. Sosyal hizmet öğrencilerinin öğrenim görmüş oldukları üniversite türü ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur.

H4. Sosyal hizmet öğrencilerinin yaşadıkları ortam türü ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur.

YÖNTEM

Çalışma nicel paradigmaya bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin ve aynı zamanda öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri ile sosyodemografik değişkenler arasındaki ilişkinin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu model, iki ya da ikiden fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim gösterme durumunun varlığını ve eğer varsa derecesini ortaya koyma amacına hizmet etmektedir (Karasar, 2008).

Evren ve Örneklem

Araştırma amacı dahilinde araştırmanın hedef evrenini Türkiye’de lisans seviyesinde eğitimini sürdüren sosyal hizmet öğrencileri oluşturmaktadır. Ancak tüm evrene ulaşmak olanaklar ve zaman sınırlılığı çerçevesinde mümkün olmadığından bu çalışmada çalışma evrenini araştırmacıların erişim imkanları bulunan iki devlet ve iki vakıf üniversitesinin örgün şekilde eğitim sunan sosyal hizmet lisans bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Dolayısıyla bu çalışmanın evrenini; 2019-2020 eğitim ve öğretim döneminde İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa’da eğitimini sürdüren 332, Atatürk Üniversitesi’nde eğitimini sürdüren 248, İstanbul Medipol Üniversitesi’nde eğitimini sürdüren 261 ve İstanbul Gelişim Üniversitesi’nde eğitimini sürdüren 214 olmak üzere, örgün şekilde eğitim gören toplam 1055 sosyal hizmet lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örnekleme yöntemi kapsamında örgün şekilde eğitim gören 569 sosyal hizmet lisans öğrencisine erişim

sağlanmıştır. Literatürde 1055 katılımcıdan oluşan evren büyüklüğü için önerilen ideal örneklem büyüklüğünün 285 olarak belirtildiği bilinmektedir (Coşkun vd., 2017). Bu kapsamda araştırma çerçevesinde ulaşılan örneklem büyüklüğünün evreni temsil noktasında yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 1: Katılımcıların Sosyo-Demografik Bilgileri (n=569)

Yaş	Ort.±ss	Min-Maks.
	21,45±2,34	18-45
Cinsiyet	n	%
Kadın	486	85,4
Erkek	83	14,6
Eğitim Durumu		
Lisans 1. Sınıf	131	23
Lisans 2. Sınıf	79	13,9
Lisans 3. Sınıf	151	26,5
Lisans 4. Sınıf	208	36,6
Üniversite Türü		
Vakıf	394	69,2
Devlet	175	30,8
Yaşadıkları Ortam		
Ailele Birlikte Yaşıyorum	420	73,8
Yurtta Kalıyorum	73	12,8
Evde Kalıyorum (Ailemden ayrı olarak)	63	11,1
Diğer	13	2,3

Tablo 1’de katılımcıların sosyodemografik özelliklerine yer verilmiştir. Buna göre katılımcıların yaş ortalamasının 21,45 olduğu ve %85,4’ünün kadın bireylerden oluştuğu görülmüştür. Katılımcıların %36,6’sı sosyal hizmet lisans dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır ve %69,2’si vakıf üniversitelerinde öğrenimini sürdürmektedir. Çalışmaya katılım sağlayan bireylerin yaşadıkları ortam incelendiğinde ise %73,8’inin aileleriyle yaşam sürdürdükleri görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Sosyo-Demografik Soru Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form ile katılımcılara ilişkin sosyodemografik özelliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Form ile katılımcıların; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördüğü üniversite türü, yaşadıkları ortam, devamsızlık gerçekleştirme durumları ve bütünlemeye kalma durumları gibi değişkenler hakkında bilgiler edinilmiştir.

Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği (AEEÖ): Aitken’in (1982) geliştirdiği ölçek, öğrencilerin akademik görevlerini erteleme eğilimlerini ölçmeyi hedeflemektedir. Ölçeğe ait Türkçe uyarlama çalışmasını Balkıs (2006) yapmıştır. Tek boyuttan ve 16 maddeden oluşan ölçek, 1 (Tamamıyla Yanlış) ile 5 (Tamamıyla Doğru) arasında değişen yanıt seçeneklerinin yer aldığı 5’li likert tiptedir. Ölçeğin 2., 4., 9., 10., 12., 13., 14., 15. ve 16. maddeleri ters puanlanmaktadır. Katılımcıların vermiş oldukları ve 1 ile 5 arasında derecelendirilen yanıtların toplanması yoluyla ölçek toplam puanı elde edilmektedir. Alınan puanlar ne kadar yüksek olursa, bireyin erteleme eğiliminin de o derece yüksek

olmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar en düşük 16 ile en yüksek 80 arasında değişim göstermektedir. Balkıs'ın (2006) çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.89 olarak rapor edilmiştir. Bu araştırmada ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0.90 olduğu tespit edilmiştir.

Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ): Ölçek, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlamasını Karagüven (2012) yapmıştır. Ölçek 7 alt boyuttan ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte her bir alt boyuta ait 4 madde bulunmaktadır ve bu alt boyutlar; 2., 9., 16., 23. sorulardan oluşan İçsel Motivasyon Bilme (İMBİL), 6., 13., 20., 27. sorulardan oluşan İçsel Motivasyon Başarma (İMBAŞ), 4., 11., 18., 25. sorulardan oluşan İçsel Motivasyon Uyarım Yaşama (İMUY), 3., 10., 17., 24. sorulardan oluşan Belirlenmiş Dışsal Motivasyon (DMBE), 7., 14., 21., 28. sorulardan oluşan İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon (DMİY), 1., 8., 15., 22. sorulardan oluşan Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme (DMDD) ve 5., 12., 19., 26. sorulardan oluşan Motivasyonsuzluk (MOT) şeklindedir. Ölçekte başlangıçta yer verilen "Neden okula gidiyorsunuz? Çünkü..." ifadesine yanıt olarak 28 maddeye yer verilmekte ve katılımcılardan bu maddelerin kendileriyle ne derecede uyduğunu 1 (hiç uyumuyor) ile 7 (tam olarak uyuyor) arasında puanlamaları istenmektedir. Bu haliyle ölçek 7'li likert tiptedir. Ölçek puanlaması her bir alt boyutun kendi içerisinde puanlarının toplanmasıyla oluşmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Alt boyutlardan en yüksek 28 puan ve en düşük 4 puan alınabilmektedir. Alınan puanın yüksek olması, o motivasyonun yüksek olduğuna işaret etmektedir. Karagüven'in (2012) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.87 olarak raporlanmıştır. Cronbach Alpha değerleri; İMBİL boyutunda 0.79, İMBAŞ boyutunda 0.74, İMUY boyutunda 0.67, DMBE alt boyutunda 0.79, DMİY alt boyutunda 0.75, DMDD alt boyutunda 0.73 ve MOT alt boyutunda 0.83'tür. Bu çalışmada Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.85 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach Alpha değerleri; İMBİL boyutunda 0.84, İMBAŞ boyutunda 0.70, İMUY boyutunda 0.76, DMBE alt boyutunda 0.79, DMİY alt boyutunda 0.73, DMDD alt boyutunda 0.59 ve MOT alt boyutunda 0.81 olarak tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Veri Analizi

Çalışma kapsamında verilerin toplanabilmesi adına veri toplama araçları bir araya getirilerek anket formuna dönüştürülmüştür. Verileri, Aralık 2019-Mayıs 2020 tarihlerinde toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından araştırmının gerçekleştirileceği sosyal hizmet bölümlerinin başkanlarıyla görüşülerek gerekli izinler alınmıştır. Yüz yüze veri toplama aşamasında sınıf ortamında veri toplama süreci gerçekleşmiş, o sırada ilgili sınıflara dersi bulunan öğretim elemanlarından gerekli izinler alınmış, öğrencilerin bilgilendirilmiş gönüllü onamları alınarak anketler uygulanmıştır. Veri toplama sürecine 2019 Aralık ayında yüz yüze anket uygulaması şeklinde başlanmış ve bir vakıf üniversitesindeki öğrencilere anket formu yüz yüze uygulanmıştır. 2020 yılının Mart ayında ortaya çıkan pandemiye bağlı olarak yüz yüze eğitime ara verilmiştir ve araştırmının veri toplama süreci çevrimiçi ortamda devam etmiştir. Anket formu, Google Formlar üzerine aktarılmış ve sosyal medya uygulamaları aracılığıyla form bağlantısı öğrencilere ulaştırılmıştır. Google Formlara uyarlanan anketin ilk

sayfasında araştırmmanın bilgilendirilmiş onamı sunulmuştur ve bilgilendirilmiş onam formuna onay veren bireylerin araştırmaya gönüllü katılımları sağlanmıştır. Yüz yüze veri toplama süreci gerçekleştirilen bir vakıf üniversitesi haricinde diğer vakıf üniversitesinden ve iki devlet üniversitesinden veriler Google Formlar aracılığıyla toplanmıştır. Altı aylık bir sürecin ardından ideal örneklem büyüklüğüne ulaşıldığının görülmesi üzerine veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 25 programından faydalanılmıştır. Sosyodemografik veriler için tanımlayıcı istatistiksel analizlerden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğunu tespit edebilmek adına normal dağılım testi uygulanmış ve Skewness ve Kurtosis değerleri göz önünde tutulmuştur. Bu değerlerin Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği'nden alınan puanlar ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanlar için normallik varsayımını karşıladığı ve basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 aralığında yer aldığı görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2015). Normal dağılım uygun olduğu görülen veriler için parametrik testler uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde hata payının üst sınırı 0.05 olarak belirlenmiştir. Analizler kapsamında değişkenler arası ilişkileri inceleyebilmek adına Pearson korelasyon testi, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular bu başlıkta sunulmuştur. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerini tanımlayıcı nitelikteki bulgulardan sonra, sırasıyla ölçeklere ilişkin istatistiklere ait bulgular, akademik motivasyon ve akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişkiye yönelik bulgular, akademik erteleme eğilimi ile cinsiyet, öğrenim görülen üniversite türü ile yaşadıkları ortam değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular raporlanmıştır.

Tablo 2: Ölçeklere ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçekler	Cronbach's Alfa	Min.-Maks.	Puan ort.	Median	ss
AEEÖ	.904	16-80	36,59	36	11,73
AMÖ	.857	53-188	130,52	133	22,11
İMBİL	.846	4-28	23,08	25	4,93
İMBAŞ	.700	4-28	17,97	18	5,35
İMUUY	.761	4-28	19,02	20	5,44
DMBE	.793	4-28	23,07	24	4,87
DMİY	.736	4-28	16,60	16	5,99
DMDD	.591	6-28	22,09	23	4,75
MOT	.812	4-28	8,67	7	5,42

*AEEÖ: Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği, AMÖ: Akademik Motivasyon Ölçeği, İMBİL: İçsel Motivasyon Bilme, İMBAŞ: İçsel Motivasyon Başarma, İMUUY: İçsel Motivasyon Uyarım Yaşama, DMBE: Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, DMİY: İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, DMDD: Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, MOT: Motivasyonsuzluk.

Tablo 2’de görüldüğü üzere Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme (DMDD) alt boyutu haricinde ölçeklerinin ve alt boyutların tamamının güvenilirlik katsayısının ideal değerlere sahip olduğu ve güvenilir nitelik gösterdiği görülmüştür. Ayrıca katılımcıların Akademik Motivasyon Ölçeği’nin alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamaları değerlendirildiğinde sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin sırasıyla İçsel Motivasyon Bilme (M= 23,08), Belirlenmiş Dışsal Motivasyon (M= 23,07) ve Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme (M= 22,09) alt boyutlarından yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3: Katılımcıların Akademik Erteleme Eğilimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

	AEEÖ	AMÖ	İMBİL	İMBAŞ	İMUY	DMBE	DMİY	DMDD	MOT
AEEÖ	-								
AMÖ	-,266**	-							
İMBİL	-,364**	,761**	-						
İMBAŞ	-,332**	,821**	,695**	-					
İMUY	-,298**	,773**	,731**	,717**	-				
DMBE	-,359**	,679**	,640**	,546**	,476**	-			
DMİY	-,111**	,719**	,327**	,517**	,384**	,346**	-		
DMDD	-,099*	,596**	,283**	,282**	,198**	,503**	,405**	-	
MOT	,405**	-,129**	-,410**	-,301**	-,251**	-,554**	-,036	-,078	-

**p<0,01 * p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği’nden almış oldukları puan ile Akademik Motivasyon Ölçeği’nin İMBİL, İMBAŞ, İMUY, DMBE, DMİY ve DMDD alt boyutlarına ait puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir (p<0,05). Bu noktada katılımcıların içsel ya da dışsal düzeyde akademik bir motivasyona sahip olma durumlarının akademik erteleme eğilimini azaltıcı etki gösterdiği ifade edilebilmektedir. Katılımcıların Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği’nden almış oldukları puanlar ile Akademik Motivasyon Ölçeği’nin Motivasyonsuzluk (MOT) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin varlığı dikkat çekmektedir (p<0,05). Bu noktada akademik motivasyona sahip olmama durumunun akademik erteleme eğilimi üzerinde pekiştirici bir etki oluşturabileceği ifade edilebilmektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Akademik Erteleme Eğilim Düzeyleri ile Cinsiyet ve Öğrenim Görmüş Oldukları Üniversite Türü Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Yönelik T Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	p
Kadın	486	36,01	11,38	-2,86	,004*
Erkek	83	39,98	13,17		
Öğrenim Görmüş Oldukları Üniversite Türü					
Vakıf	394	37,28	11,72	2,12	,035*
Devlet	175	35,04	11,63		

*p<0,05

Erkekler ve kadınların akademik erteleme eğilimi düzeylerini kıyaslamak adına gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonucunda erkeklerden (M = 39.98, ss = 13.17) ve kadınlardan (M =

36.01, $ss = 11.38$; $t(567) = -2.86$, $p = .004 < 0,05$) elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Buna göre erkeklerin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamaları kadınların puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksektir ve erkeklerin kadınlara kıyasla daha yüksek düzeyde akademik erteleme eğilimi gösterdikleri ifade edilebilmektedir. Vakıf ve devlet üniversitelerinde öğrenim görenlerin akademik erteleme eğilimi düzeylerini karşılaştırabilmek adına gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonucunda vakıf üniversitesinde öğrenimini sürdürenlerin ($M = 37.28$, $ss = 11.72$) ve devlet üniversitesinde öğrenimini sürdürenlerin ($M = 35.04$, $ss = 11.63$; $t(336) = 2.12$, $p = .035 < 0,05$) puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmıştır. Bu kapsamda vakıf üniversitelerinde öğrenim görenlerin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamaları, devlet üniversitesinde öğrenimini sürdürenlerin puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksektir ve vakıf üniversitesinde öğrenim görenlerin devlet üniversitelerinde öğrenim görenlere kıyasla daha fazla akademik erteleme eğiliminde oldukları söylenebilmektedir.

Tablo 5: Katılımcıların Akademik Erteleme Eğilimleri ile Yaşadıkları Ortam Değişkeni Arasındaki İlişkiye Yönelik ANOVA Sonuçları

Yaşadıkları Ortam	n	Ort.	ss	F	p	Farklılık
¹ Ailemle birlikte yaşıyorum	420	35,67	11,51	3,66	,012*	2>1
² Yurtta kalıyorum	73	40,12	11,93			
³ Evde kalıyorum (Aileden ayrı)	63	38,30	12,10			
⁴ Diğer	13	38,38	12,39			

* $p < 0,05$

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılım sağlayan bireylerden ailesiyle birlikte yaşayanların akademik erteleme eğilimlerinin, yurtta yaşayan bireylerin akademik erteleme eğilimlerinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($F = 3,66$; $p < 0,05$). Yurtta yaşayan bireylerin akademik erteleme eğilimi ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamaları, ailesiyle birlikte yaşayan bireylerinkinden yüksek durumdadır ve bu noktada yurtta yaşayanların ailesiyle birlikte yaşayanlara kıyasla daha yüksek erteleme eğilimine sahip oldukları ifade edilebilmektedir.

TARTIŞMA

Literatür incelendiğinde akademik motivasyon ile akademik erteleme eğiliminin ilişkisini ele alan çok sayıda farklı araştırmanın olduğu görülmektedir ancak sosyal hizmet öğrencilerinin örneklem olarak seçildiği bir çalışmanın varlığına rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı; sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunun incelenmesidir. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ile akademik motivasyonun farklı alt boyutları arasında ilişkinin mevcut olduğu görülmüş; cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite türü ve yaşadıkları ortam değişkenlerinin akademik erteleme eğilimini yordayıcı nitelikte olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın bulguları, sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin olası sebeplerini öngörebilmek ve bu eğilimi azaltmaya ya da önlemeye yönelik olarak gerçekleştirilebilecek çalışmalara ışık tutmak açısından değerli görülmektedir. Nitekim

ilgili literatür incelendiğinde bu konuyla ilgili olarak sosyal hizmet öğrencilerini örneklem olarak belirleyen yeterli düzeyde çalışmanın yapılmadığı kolaylıkla fark edilebilmektedir.

Gerçekleştirilen çalışma, akademik erteleme eğilimi ile akademik motivasyonun; içsel motivasyon bilme, içsel motivasyon başarma, içsel motivasyon uyarım yaşama, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon düzenleme alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunduğunu; bireylerin bu alt boyutlara dair motivasyonları arttıkça akademik erteleme eğilimlerinde azalma yaşandığını göstermiştir. Bu yönüyle araştırma sonuçları, akademik erteleme olgusunun düşük motivasyon ve düşük öz-düzenleme durumu ile ilişkisini ortaya koyması yönüyle, literatürde yer alan görüşleri doğrular niteliktedir (Grunschel vd., 2012; Klassen vd., 2008; Steel, 2007). Nitekim kişinin gerek içsel gerekse de dışsal kaynaklara dayalı hissetmiş olduğu motivasyonun erteleme davranışını azaltan bir etki gösteriyor olması öngörülebilir bir bulgu olarak yorumlanabilmektedir. Akademik erteleme eğilimi ile akademik motivasyonun “motivasyonsuzluk” alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğu ve motivasyonsuzluk arttıkça akademik erteleme eğiliminin de arttığı saptanmıştır. Yapılan diğer çalışmalar da akademik motivasyonun “motivasyonsuzluk” alt boyutu ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin anlamlı ve pozitif yönde olduğunu desteklemektedir (Brownlow ve Reasinger, 2000; Kachgal vd., 2001). Kişinin eğitim almakta olduğu alanla ilgili akademik olarak eğitimi alma motivasyonuna sahip olmaması, o alanla ilgili akademik işlerini de ertelemeyi birlikte getirmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, erkeklerin anlamlı düzeyde kadınlardan daha yüksek akademik erteleme eğilimi sergilediklerini raporlamaktadır. Akademik erteleme davranışının incelendiği diğer kaynaklar, cinsiyet faktörünün erkeklerin, kadınlara oranla akademik erteleme davranışını daha fazla göstermesi yönüyle etkili olduğunu göstermektedir (Çelikkaleli, 2013; Balkıs vd., 2006; Özer, 2005; Prohaska, 2000). Farklı çalışmalar ise kadınların erkeklere oranla akademik erteleme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu (Rothblum vd., 1986; Washington, 2004) ya da kadınların erkeklerden daha yüksek düzenleme ve yeterliliklere sahip olduklarını kabul etmelerine karşın, akademik erteleme eğilimleri bakımından farklılık göstermediklerini ortaya koymuştur (Alexander ve Onwuegbuzie, 2007; Akbay, 2009). Bu hususun incelenmesine yönelik gerçekleştirilen farklı bilimsel çalışmaların, geneli itibarıyla birbiriyle farklılaşıyor olmaları dolayısıyla cinsiyet değişkeninin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisi hakkında genel bir kanıya varılamadığı anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören bireylerin akademik erteleme eğilimlerine ait sıra ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında erişim sağlanan örneklem grubu için vakıf üniversitelerinde eğitim hayatını sürdürenlerin, devlet üniversitelerindekilere kıyasla eğitim faaliyetlerine dair sorumluluklarını daha fazla erteledikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bir diğer araştırma, bu bulgunun tersi biçimde vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme eğiliminin; sınıf tekrarına bağlı eğitim masrafları gözetilerek daha düşük olduğu sonucunu bildirmektedir (Ulukaya ve Bilge, 2014). Gün

vd. (2019), tarafından yapılan araştırmaya göre de okul türü değişkeniyle akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı bir ilişkinin mevcut olmadığı görülmektedir.

Bireylerin öğrenim gördükleri süreçteki yaşadıkları ortam türünün akademik erteleme eğilimlerini etkilemesi, çalışmanın önemli bir bulgusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma bulguları, yaşadıkları yer yurt olan bireylerin, aile yanında yaşayanlara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek akademik erteleme eğilimine sahip olduklarını vurgulamaktadır. Literatürde yer alan bir diğer çalışma, yaşanan ortam türü değişkeninin akademik erteleme davranışını etkilediğini saptaması yönüyle; elde edilen araştırma bulgusunu desteklemektedir (Akdoğan, 2013). Buna karşın Mişe ve Hançer'in (2019), gerçekleştirdiği çalışma sonucunda yaşadıkları ortam türünün akademik erteleme davranışına etki etmediği görülmüştür. Öğrencilerin tercih ettikleri üniversiteler ile kendi yaşadıkları evin farklı şehirlerde olması gibi nedenlerle, yaşam alanlarından ayrılmaları söz konusu olmaktadır. Aile yanında yaşayan öğrenciler için ebeveynleri tarafından düzenli olarak gerçekleştirilebilecek telkinler veya akademik sorumlulukları yerine getirme noktasında sunulabilecek destekler, bu öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri üzerinde negatif yönlü bir eğilimi pekiştirmiş olabilmektedir.

SONUÇ

Öğrencilerin pek çoğu, eğitim hayatları içerisinde çeşitli sebeplerle akademik işlerini ertelemekte ve bu durum düzenli olarak tekrar eder hale geldiğinde akademik başarılarında bazı sorunları beraberinde getirebilmektedir. Bu nedenle akademik erteleme eğilimini artırma ya da azaltma noktasında etkili olan faktörleri ortaya koyabilmek, akademik erteleme eğilimini yordayıcı nitelikteki değişkenleri tespit edebilmek bu eğilimle mücadelede önemli kazanımlar sunmaktadır. Sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan ve akademik erteleme eğiliminin çeşitli sosyodemografik değişkenlerle ilişkisinin de incelendiği bu çalışmada, sosyal hizmet literatürü açısından özgün nitelik taşıyan bilgiler ortaya konmuştur. Sosyal hizmet öğrencilerinin içsel ve dışsal kaynaklı akademik motivasyonlarının akademik erteleme eğilimleri üzerinde etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada sosyal hizmet alanında görev yapmakta olan sosyal hizmet akademisyenlerine, sosyal hizmet öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin arkasındaki nedenleri görebilmeleri açısından öğrencilerin içsel ya da dışsal kaynaklı motivasyonlarını göz önünde bulundurmalarının gerekliliği vurgulanmıştır. Aynı zamanda sosyal hizmet öğrencilerinin kendi motivasyonlarını keşfedebilmeleri, bu motivasyonun farkında olarak akademik erteleme gerçekleştirme durumlarını değerlendirmeleri ve uygun mücadele stratejilerini geliştirebilmeleri açısından çalışmanın önemli bir kazanım sunduğu düşünülmektedir. Akademisyenlerin ve öğrencilerin konu hakkında kazanacakları bu farkındalığın, çeşitli öğrenme ortam ve kaynaklarının sunulduğu, içselleştirilmiş ve etkili bir sosyal hizmet eğitimi için önemli olduğu varsayılmaktadır.

Çalışmanın sınırlılıkları açısından bakıldığında; 2019 yılında yüz yüze anket uygulaması şeklinde başlanılan çalışmanın 2020 yılında pandemi sebebiyle çevrimiçi anket uygulamasına dönüşmesi

katılım oranını düşürmüştü ve örneklem sayısının beklenenden düşük seviyede kalmasına sebebiyet vermiştir. İdeal evren örneklem büyüklüğü sağlanmış olsa da yüz yüze anket uygulaması yoluyla daha fazla katılımcıya ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda bazı önerilerin sunulması yerinde bir yaklaşım olacaktır. Bu noktada, akademik motivasyonun akademik erteleme eğilimi üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, sosyal hizmet akademisyenlerinin öğrenme ortamını zenginleştirecek sınıf içi etkinlikler düzenlemeleri, ilgi çekici materyaller ve güncel öğretim teknolojileri kullanmaları, öğrencilerin akademik motivasyonlarının artırılması ya da korunması açısından uygun bir yaklaşım olacaktır. Barınılan yerin, öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin barınma koşullarının iyileştirilebilmesi ve uygun çalışma ortamının tahsis edilebilmesi adına özellikle toplu barınmanın gerçekleştirildiği yurt ortamlarında ruh sağlığı ya da eğitim bilimleri alanında görev yapan meslek elemanlarının istihdam edilmesi ve mevcut istihdamın artırılması, öğrenciler için uygun çalışma ve barınma koşullarının sağlanabilmesi adına savunuculuk faaliyetlerinin yürütülmesi, akademik erteleme eğiliminin azaltılması için yerinde bir uygulama olacaktır. Literatür gözden geçirildiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin akademik motivasyonlarını inceleyen ya da akademik erteleme eğilimlerini değerlendiren çalışmaların gerçekleştirilmediği görülmektedir. Bu noktada akademik erteleme eğilimi ya da akademik motivasyon konularını sosyal hizmet öğrencileri örneğinde nedenleri ve sonuçları ile birlikte inceleyen nicel yöntemli çalışmaların gerçekleştirilmesi, algı ya da deneyimlere ilişkin derinlemesine bir kavrayış imkânı sunan nitel araştırmaların da yürütülmesi faydalı olacaktır. Gerçekleştirilecek çalışmalarda bu araştırma dahilinde ilişkisi incelenen sosyodemografik değişkenlerin (cinsiyet, üniversite türü, yaşadıkları ortam türü) yanı sıra bireysel ya da aile gelir durumları, herhangi bir işte çalışma durumları, bağımlılık durumları gibi akademik erteleme üzerinde etkisi bulunabilecek farklı sosyodemografik değişkenlerin de etkisinin sorgulanması faydalı görülmektedir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Araştırma için İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı'ndan 21.08.2019 tarihli toplantı sonucunda 2019/19 sayılı Etik Kurul Onayı konulu ve 74555795-050.01.04 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Her yazar eşit derecede katkı sunmuştur.

ÇATIŞMA BEYANI

Çıkar çatışması mevcut değildir.

KAYNAKÇA

Acar, M. C. ve Apak, H. (2017). Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin empatik eğilimleri ile özgeciklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 93-112.

- Afzal, H., Ali, I., Khan, M. A. ve Hamid, K. (2010). A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance. *International Journal of Business and Management*, 5(4), 80-88.
- Aitken, M. E. (1982). *A personality profile of the college student procrastinator* (Yayımlanmamış doktora tezi), Pittsburgh Üniversitesi, ABD.
- Akbay, S. E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akbay, S. E. ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Akçakanat, T. ve Antalyalı, Ö. L. (2016). Öğrencilerin başarı için akademik motivasyona ve akademik kaygıya ihtiyaçları var mı?. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, 1, 27-38.
- Akdoğan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aksu, B. Ö. (2022). *Üniversite öğrencilerinde olumsuz üst biliş düzeyleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Al Majali, S. (2020). Positive anxiety and its role in motivation and achievements among university students. *International Journal of Instruction*, 13(4), 975-986.
- Alexander, E. S. ve Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.
- Altındal, H. (2022). *Üniversite ve bölüm tercih nedenleri: Sosyal hizmet bölümü örneği*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Ariöz, H. (2022). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ve akılcı olmayan inançları ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, M. ve Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Atamtürk, E., Çalık Var, E. ve Gökler, R. (2020). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-10.
- Bacanlı, H. ve Şahinkaya, Ö. (2011). The adaptation study of academic motivation scale into Turkish. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 562-567.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(7), 57-73.
- Beck, B. L., Koons, S. R. ve Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 3-13.
- Bedel, A. ve Hamarta, E. (2014). The relationship between interpersonal problem solving and academic motivation. *İlköğretim Online*, 13(2), 674-681.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Binder, K. (2000). *The effect of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Carleton Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Araştırma Fakültesi, Kanada.
- Blunt, A. K. ve Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167.
- Brownlow, S. ve Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior And Personality*, 15(5), 15.
- Bulut, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Bulut, R. ve Ocak, G. (2017). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını etkileyen etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 75-90.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., ve Hamaker, C. (1998). The relation between learning styles, the Big Five personality traits and achievement motivation in higher education. *Personality and Individual Differences*, 26(1), 129-140.
- Conrad, N. ve Patry, M. W. (2012). Conscientiousness and academic performance: A mediational analysis. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 1-14.

- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelikkaleli, Ö. ve Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 237-254.
- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- De, B. ve Singh, R. (1970). Home adjustment as a determinant of academic motivation. *Indian Educational Review*, 5(2), 52-58.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deniz, M. E. ve Akdoğan, A. (2014). Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi. *PSİDE Psikolojik Danışma ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 28-44.
- Dereli, E. ve Acat, M. B. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 173-187.
- Direktör, C. ve Nuri, C. (2017). Benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisi: Otomatik düşüncenin aracı rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(1), 66-75.
- Doğan, T., Kürüm, A. ve Kazak, M. (2014). Kişilik Özelliklerinin erteleme davranışını yordayıcılığı. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1), 1-8.
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*. İstanbul: Rota Yayın.
- Duru, E. ve Balkıs, M. (2014). Kendinden şüphe duyma, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 274-287.
- Evers, K., Chen, S., Rothmann, S., Dhir, A. ve Pallesen, S. (2020). Investigating the relation among disturbed sleep due to social media use, school burnout, and academic performance. *Journal of Adolescence*, 84, 156-164.
- Felaza, E., Findyartini, A., Setyorini, D. ve Mustika, R. (2020). How motivation correlates with academic burnout: Study conducted in undergraduate medical students. *Education in Medicine Journal*, 12(1), 43-52.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of selfpresentation, self-awareness, and selfhandicapping components. *Journal of Research in Personality*, 26, 75-84.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 185-196.

- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. ve McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J.R. ve Scher, S.J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366.
- Ghiasvand, A. M., Naderi, M., Tafreshi, M. Z., Ahmadi, F. ve Hosseini, M. (2017). Relationship between time management skills and anxiety and academic motivation of nursing students in Tehran. *Electronic Physician*, 9(1), 3678-3684.
- Goodman, M., Sherman, M. F., ve Hess, B. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61-74.
- Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 131-142.
- Green, J., Nelson, G., Martin, A. J. ve Marsh, H. (2006). The causal ordering of self-concept and academic motivation and its effect on academic achievement. *International Education Journal*, 7(4), 534-546.
- Grunschel, C., Patrzek, J. ve Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841-861.
- Gün, F., Turabik, T. ve Başkan, G. (2020). Akademik özyeterlik ile akademik erteleme eğilimi ilişkisi: aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 815-826.
- Hannok, W. (2011). Procrastination and motivation beliefs of adolescents: A cross-cultural study (Yayımlanmamış doktora tezi), Alberta Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Araştırma Enstitüsü, Kanada.
- Haycock, L. A. (1993). *The cognitive mediation of procrastination. An investigation of the relationship between procrastination and self-efficiency beliefs* (Yayımlanmamış doktora tezi), Minnesota Üniversitesi Lisansüstü Enstitüsü, Amerika Birleşik Devletleri.
- Işıkkhan, V., Erbay, E., Akçay, S., Ege, A. (2016). Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin mezuniyet sonrası gelecek planları: Ankara, Başkent ve Hacettepe üniversitesi örneği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(1), 7-24.
- Johnson, J. L., ve Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18, 127-133.
- Kachgal, M. M., Hansen, L. S. ve Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25(1), 14.
- Kağan, M. (2009). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Journal of Faculty of Educational Science*, 42(2), 113-128.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karagüven Ünal, M. H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karimi, A. (2014). The relationship between self-confidence with achievement based on academic motivation. *Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review*, 4(1), 210.
- Kıran, F. (2019). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ve akademik motivasyonları ile kariyer araştırma öz-yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., ve Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.
- Komarraju, M. ve Dial, C. (2014). Academic identity, self-efficacy, and self-esteem predict self-determined motivation and goals. *Learning and Individual Differences*, 32, 1-8.
- Komarraju, M., Karau, S. J. ve Schmeck, R. R. (2009). Role of the big five personality traits in predicting college students'academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52.
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P. ve Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, 18, 57-69.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495.
- Lekich, N. (2006). *The relationship between academic motivation, self esteem and academic procrastination in college students* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Truman State Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, Amerika Birleşik Devletleri.
- McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786.
- Milgram, N. 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.
- Minimol, K. T. ve Angelina, J. M. (2015). Balancing social network sites usage among teenagers with parental involvement: Effects on academic motivation. *Indian Journal of Positive Psychology*, 6(1), 57-62.

- Miše., H. Hançer, A. H. (2019). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının incelenmesi. *Folklor/Edebiyat*, 25(97), 703-715.
- Nouri, F., Mirjafari, E. ve Saadatmand, Z. (2015). The relationship between academic self-confidence and academic achievement in physics lesson based on academic motivation. *Research in Curriculum Planning*, 12(46), 75-89.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21, 73-75.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.
- Özer, B. U. (2005). *Academic procrastination: Prevalance, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Öztürk, A. (2013). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile tinsellik, iyimserlik, kaygı ve olumsuz duygu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Preckel, F., Holling, H. ve Vock, M. (2006). Academic underachievement: Relationship with cognitive motivation, achievement motivation, and conscientiousness. *Psychology in the Schools*, 43(3), 401-411.
- Prohaska, V., Morrill, P., Atilas, I. ve Perez, A. (2000). Academic procrastination by nontraditional students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 125- 135.
- Pychyl, T. A., Morin, R. W. ve Salmon, B. R. (2000). Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 135–150.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 387-394.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social deveelopment and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Satıcı, S. A. (2015). Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Savithri , J. J. (2014). Interactive effect of academic procrastination and academic performance on life satisfaction. *International Journal of Science and Research*, 3(3), 377-381.

- Schneider, A. M. (2020). *Investigation of the fear of missing out and the connection between academic motivation, perceived stress, and social media use* (Yayınlanmamış doktora tezi), Wisconsin-Stout Üniversitesi, Amerika Birleşik Devletleri.
- Schouwenburg, H. C., ve Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481-490.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Senecal, C., Koestner, R., ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
- Solimanifar, O., Shaabani, F. ve Morovati, Z. (2013). The relationship between of academic achievement motivation and academic burnout in postgraduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 3(3), 233-236.
- Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential selfregulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Sweitzer, N. G. (1999). "Fiddle-Dee-Dee, I'll think about it tomorrow": Overcoming academic procrastination in higher education (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Biola Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, Amerika Birleşik Devletleri.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics*. Çeviri: Baloğlu M. Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı, 6. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Terlemez, B., Şahin, D. ve Dilek, F. (2015). Namık Kemal Üniversitesi sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri. *Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies*, 2(2), 67-78.
- Topçu, S. ve Leana-Taşcılar, M. Z. (2016). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students. *Gifted Education International*, 34(1), 3–18.
- Tuckman, B. ve Sexton, T. (1989, April). Effects of relative feedback in overcoming procrastination on academic tasks. In meeting of the American Psychological Association, New Orleans, LA.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Education and Psychological Measurement*, 51, 473–480.
- Tuckman, B. W. ve Sexton, T. L. (1992). Self-believers are self-motivated; Self-doubters are not. *Personality and Individual Differences*, 13, 425-428.
- Ulukaya, S. ve Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 89-102.

- Ünal, M. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından yordanması* (Yayınlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Vallerand, R. ve Bissonnette, R. (1992). On the predictive effects of intrinsic, extrinsic, and amotivational styles on behavior: A prospective study, *Journal of Personality*, 60(3), 599–620.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L.-W., Liu, X.-P. ve Chen, Y.-F. (2016). Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination. *Research on Social Work Practice*, 27(1), 48–58.
- Washington, J. A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling* (Yayınlanmamış doktora tezi), Texas Southern Üniversitesi Enstitüsü, ABD.
- Widyana, R. ve Purnamasari, S. E. (2020). Do fear of missing-out mediated by social media addiction influence academic motivation among emerging adulthood?. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 9(3), 259-275.
- Yaycı, L. ve Düşmez, İ. (2016). Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 80-101.
- Yeşil, R. ve Şahan, E. (2012). Öğretmen adaylarının akademik işlerini erteleme nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 219-236.
- Yıldırım, S. (2019). *Ergenlerin öznel iyi oluş ve anne baba tutumu ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.