

# ATEBE

Dinî Araştırmalar Dergisi  
Journal for Religious Studies  
e-ISSN: 2757-5616

ATEBE Dergisi | Journal of ATEBE

Sayı: 11 (Haziran / June 2024), 1-30

## İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Akademik Erteleme Durumlarının İncelenmesi

*Investigation of Theology Faculty Students' Epistemological Beliefs and Academic Procrastination*

### Cemil Osmanoğlu

Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi,  
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi  
Anabilim Dalı  
Associate Professor, Erciyes University, Faculty of  
Theology, Department of Philosophy and  
Religious Sciences, Department of Religious  
Education  
Kayseri, Türkiye  
[osmanoglu@erciyes.edu.tr](mailto:osmanoglu@erciyes.edu.tr)  
[orcid.org/0000-0003-3038-8387](https://orcid.org/0000-0003-3038-8387)  
<https://ror.org/047g8vk19>

### Afra Nur Tuna

Yüksek Lisans, Erciyes Üniversitesi, Sosyal  
Bilimler Enstitüsü  
Master of Arts, Erciyes University, Institute of  
Social Sciences  
Kayseri, Türkiye  
[tunafranur@gmail.com](mailto:tunafranur@gmail.com)  
[orcid.org/0009-0009-6225-3373](https://orcid.org/0009-0009-6225-3373)  
<https://ror.org/047g8vk19>

### Makale Bilgisi / Article Information

**Makale Türü / Article Types:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliř Tarihi / Date Received:** 11 Şubat / February 2024

**Kabul Tarihi / Date Accepted:** 14 Mayıs / May 2024

**Yayın Tarihi / Date Published:** 30 Haziran / June 2024

**Yayın Sezonu / Pub Date Season:** Haziran / June

**Atıf / Cite as:** Osmanoğlu, Cemil – Tuna, Afra Nur. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Akademik Erteleme Durumlarının İncelenmesi”. *ATEBE* 11 (Haziran 2024), 1-30.  
<https://doi.org/10.51575/atebe.1434197>

**İntihal / Plagiarism:** Bu makale, iTenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir/This article has been scanned by iTenticate. No plagiarism detected.

**Etik Beyan/Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (**Cemil OSMANOĞLU – Afra Nur TUNA**).

**Yazar Katkıları:** Çalışmanın Tasarlanması: Yazar-1 (%50), Yazar-2 (%50)

Veri Toplanması: Yazar-1 (%30), Yazar-2 (%70)

Veri Analizi: Yazar-1 (%50), Yazar-2 (%50)

Makale Yazımı: Yazar-1 (%50), Yazar-2 (%50)

Makale Gönderimi ve Revizyonu: Yazar-1 (%70), Yazar-2 (%30)

**Yayıncı / Published by:** Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi / Social Sciences University of Ankara.

Bu makale Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisans (CC BY-NC) ile lisanslanmıştır. This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC).

## İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Akademik Erteleme Durumlarının İncelenmesi

### Öz

Bu araştırmanın amacı İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançları ve akademik erteleme durumlarını incelemektir. Araştırmada İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançları ve akademik erteleme durumları cinsiyet, sınıf, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve öğretim durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Ayrıca katılımcıların epistemolojik inançları ile akademik erteleme durumları arasındaki ilişki de irdelenmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Verilerin toplanmasında Deryakulu ve Büyüköztürk tarafından Türk kültürüne uyarlanan 'Epistemolojik İnanç Ölçeği' ile Çakıcı tarafından geliştirilen 'Akademik Erteleme Ölçeği' kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Türkiye'de farklı İlahiyat Fakültelerine devam eden öğrenciler arasından kolay erişilebilir örneklem tekniğiyle seçilen 357 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde SPSS 27 programı kullanılmıştır. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puan ortalamalarını karşılaştırmak üzere ikili gruplarda Bağımsız Örneklem t Testi, ikiden çok grupta Tek Yönlü Varyans Analizi testi kullanılmıştır. Çoklu gruplarda farklılaşmaların kaynağını tespit etmek amacıyla post hoc testlerinden LSD kullanılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişkilere Pearson Korelasyon Analizi ile bakılmıştır. Tüm analizlerde .05 anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların Epistemolojik İnanç Ölçeği'nde en yüksek ortalamayı "Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç" alt boyutunda, en düşük ortalamayı "Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç" alt boyutunda elde ettikleri görülmüştür. Ölçekler ile ölçek alt boyut puanlarında cinsiyet, sınıf, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve öğretim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir. Araştırmada, epistemolojik inanç alt boyutları ile akademik erteleme olgusu arasında negatif yönde, zayıf fakat anlamlı ilişkiler bulgulanmıştır. Bu sonuç, epistemolojik inançlarda güçlenme arttıkça akademik erteleme eğiliminin azalabildiği şeklinde yorumlanmıştır. Eğitim sürecinde, öğrencilerin öğrenmeye dönük kişisel ilgi ve çabaları geliştirilirse akademik erteleme eğilimleri azalabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, İlahiyat Fakültesi, Epistemolojik İnanç, Akademik Erteleme, Öğrenme.

## Investigation of Theology Faculty Students' Epistemological Beliefs and Academic Procrastination

### Abstract

The aim of this study is to examine the epistemological beliefs and academic procrastination of the students of the Faculty of Theology. In the study, the epistemological beliefs and academic procrastination of the students of the Faculty of Theology were examined in terms of gender, type of high school graduated from, class, and education status variables. In addition, the relationship between the participants' epistemological beliefs and academic procrastination was also examined. Relational survey model was adopted in the study. 'Epistemological Belief Scale' adapted to Turkish culture by Deryakulu and Büyüköztürk and 'Academic Procrastination Scale' developed by Çakıcı were used to collect the data. The sample of the study consisted of 357 students selected by simple random sampling technique among the students attending different Theology Faculties in Turkey. SPSS 27 program was used to analyze the data. In order to compare the mean scores of the participants from the scales, Independent Samples t Test was used in paired groups and Analysis

of Variance (ANOVA) was used in more than two groups. LSD was used to determine the source of differences in multiple groups. The relationships between the scale scores were analyzed through the Pearson Correlation Analysis. In all analyzes, 0.05 was accepted as the significance level. As a result of the study, it was seen that the participants obtained the highest mean in the sub-dimension of "Belief in the Existence of a Single Truth" and the lowest mean in the sub-dimension of "Belief that Learning Depends on Effort" in the Epistemological Belief Scale. No significant difference was observed in the scales used and the sub-dimensions of the scales in terms of gender, grade, type of high school graduated from and teaching status variables. Finally, it was found that there were negatively projected weak but significant relationships between the sub-dimensions of epistemological beliefs and academic procrastination. This result was interpreted to mean that as epistemological beliefs become more evident, the tendency of academic procrastination may decrease. In the educational process, if students' personal interest and efforts towards learning can be improved, their tendency towards academic procrastination may decrease.

**Keywords:** Religious Education, Faculty of Theology, Epistemological Belief, Academic Procrastination, Learning.

## Giriş

Bilgi, olay ve olgulara ilişkin bir farkındalık, aşinalık veya pratik bir beceridir. Bireysel ve toplumsal hayatta, bilimsel disiplinlerin her kolunda kullanılan bir kavram olan bilgi kelimesine Güncel Türkçe Sözlük'te "öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek; haber, malumat, vukuf" anlamı verilmiştir.<sup>1</sup> Kelimenin Grekçe karşılığı olan episteme, İlkçağ Yunan felsefesinde doğru, sistematik, bilimsel, zorunlu bilgi anlamlarında kullanılmıştır.<sup>2</sup> İslam düşünce geleneğinde genel olarak el-ilm ve el-ma'rife terimleriyle ifade edilen bilgi, genelde bilen (özne) ile bilinen (nesne) arasındaki ilişki, yahut bilme eyleminin belli bir ifade şekline bürünmüş sonucu olarak anlaşılmıştır. Aynı şekilde sonuç olarak "bilinmiş" olduğu için bilginin mâlûmat kelimesiyle de karşılandığı görülür.<sup>3</sup> İslam düşüncesinde, ma'rifet kelimesi bilgi ve ilim kavramlarıyla iç içe kullanılmış olmakla beraber aralarında bazı farklar vardır. İlim tümel ve genel nitelikteki bilgileri, mârifet tikel, özel ve ayrıntılı bilgileri ifade eder. İlmin karşıtı cehil, mârifetin karşıtı inkârdır.<sup>4</sup>

İnsanların gündelik hayatlarında sıkça kullandıkları bir kavram olan bilgi, çeşitli biçimlerde elde edilebilir. Örneğin; sıcak suyun insan elini yakacağı bilgisi fizyolojisi normal gelişim seyreden herkesçe bilinmektedir. Bir başka örnek verilecek olursa, sınava hazırlanmadan giren bir öğrencinin sınavdan düşük not almasının yüksek bir ihtimal olduğu, yine deneyim ve gözlem yoluyla edinilmektedir. Bu noktada bilgi ile yaşamın çoğu anında karşı karşıya kalınmaktadır. Aynı zamanda bireyler duygu ve düşüncelerini çevreye aktarırken zaman zaman

<sup>1</sup> Güncel Türkçe Sözlük, "Bilgi" (Erişim 05 Aralık 2023).

<sup>2</sup> Ahmet Cevizci, *Paradigma Felsefe Sözlüğü* (İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999), "Episteme" 6/306.

<sup>3</sup> Necip Taylan, "Bilgi", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV, 1992), 6/157.

<sup>4</sup> Süleyman Uludağ, "Marifet", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV, 2003), 28/54.

bilgiye başvurmaktadır. Örneğin; hasta birine “Aynı öğünde protein içeren iki farklı hayvansal gıda yememelisin, sindirimi zorlaştırır.” önerisinde bulunan bir kişi araştırma yoluyla elde edilen bilgi sayesinde tavsiye verebilmektedir.

Bilgi felsefesi anlamına gelen epistemoloji, Grekçe *epistēmē* ve *logos* kelimelerinden meydana gelmiştir. "Episteme" "bilgi", "anlayış" veya "tanışıklık" olarak çevrilebilirken, "logos" "hesap", "argüman" veya "akıl" olarak çevrilmektedir.<sup>5</sup> Cevizci'nin tanımına göre epistemoloji, “Bilgi ile ilgili problemleri araştıran, bilginin kaynağını, doğasını, doğruluğunu, değerini, sınırlarını inceleyen bir felsefe dalıdır.”<sup>6</sup> Epistemoloji, ele aldığı konular, yanıtlamaya çalıştığı sorular açısından, Batı’da Antik Yunan Felsefesinin ortaya çıktığı zamanlardan itibaren önemli bir yer işgal etmiştir. İslam felsefesi ve kelamında da çok yoğun bir uğraş alanı olan epistemoloji, Aydınlanma düşüncesinin de etkisiyle 17. ve 18. yüzyıllarda, felsefenin en canlı uğraş alanlarından bir hâline gelmiştir. Günümüzde de geniş bir literatüre ve kapsam alanına sahip olan epistemoloji disiplini, 20. yüzyıl başlarından beri çarpıcı eleştiriler ve bilgi konusunda yapılan tartışmalar sayesinde önemli bir düşünsel alan haline gelmiştir.<sup>7</sup>

Farklı yaklaşımlar olmakla birlikte epistemolojinin konu alanına giren problemler genelde dört ana başlıkta toplanmaktadır.<sup>8</sup> Bunlar bilginin imkânı, kaynağı, sınırları ve doğruluğu problemidir. Bilginin imkânı problemi felsefenin en klasik problemlerinden biridir. Bu problemin temelinde doğru bilgiye ulaşmak mümkün müdür sorusu yatmaktadır.<sup>9</sup> Burada öne çıkan tartışmalar arasında doğru bilgiye ulaşmanın olanaksız olduğunu savunan şüpheciler ile doğru bilgiye ulaşmanın mümkün olduğunu söyleyen Sokrates ve diğer filozoflar yer almaktadır.<sup>10</sup> Bilginin doğruluğu problemini ele alan birçok görüş bulunmaktadır. Bunlar arasında; bilginin doğruluğunu önermenin gerçeklik ile örtüşmesi ile ilgili olduğunu düşünenler, bilginin doğruluğunun düşünceler arasındaki tutarlılık ile ilgili olduğunu düşünenler, bilginin doğruluğunun bilginin apaçık olması ile ilgili olduğunu düşünenler ve bilginin doğruluğunun faydalı olması, bir amaca hizmet etmesi ile ilgili olduğunu düşünenler bulunmaktadır.<sup>11</sup> Bilginin doğruluğu noktasındaki tartışmalarda düşünürler tutarlılık ölçütü, apaçıklık ölçütü, yararlılık ölçütü, uzlaşım ölçütü gibi ölçütlerden söz etmişlerdir.<sup>12</sup>

<sup>5</sup> Steup Matthias - Ram Neta, “Epistemology”, *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N. Zalta - Uri Nodelman (Stanford: Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2024), 1.

<sup>6</sup> Cevizci, "Epistemoloji", 6/307.

<sup>7</sup> Murat Baç, *Epistemoloji*, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2018), 3.

<sup>8</sup> Cevizci, "Epistemoloji", 6/307.

<sup>9</sup> Adnan Ömerustaoğlu, “Bilgi Felsefesi”, *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, ed. Yekta Saraç (Ankara: TÜBİTAK Bilim Yayınları, 2022), 143.

<sup>10</sup> Ömerustaoğlu, “Bilgi Felsefesi”, 143.

<sup>11</sup> Cevizci, "Epistemoloji", 6/307.

<sup>12</sup> Ömerustaoğlu, “Bilgi Felsefesi”, 143.

Bilginin kaynağını sorgulayan problemin temelinde de farklı görüşler yer almaktadır. Bunlar bilginin kaynağında yalnızca aklın bulunduğunu savunan *akılcılık*, bilginin kaynağında insanın duyu yoluyla algılanan tecrübelerinin bulunduğunu savunan *deneyimcilik*, bilginin kaynağında hem aklın hem de deneyimlerin aynı oranda bulunduğunu savunan *sentezcilik*, bilginin kaynağında sezgilerin bulunduğunu savunan *sezgicilik* ve bilginin kaynağında insanın ancak kendisinin oluşturduğu bilgileri bilebileceğini savunan *oluşturmacılık* bulunmaktadır.<sup>13</sup> Bilginin sınırları probleminde ise, iki görüş ortaya çıkmıştır. İçerisinde realist filozoflarında bulunduğu bilgiye bir sınır konulamayacağını savunan filozoflar, insanın dışında bir varlık alanı bulunduğunu ve bu varlık alanındaki bilgileri insanın her şeyiyle bilebileceğini savunmuşlardır. Kant ve Berkeley gibi epistemolojik idealistler ise dış dünyadaki varlıkları dış gerçeklikleri ile değil de ancak insanın kendi zihnindeki anımsamalarıyla yani insanın kendi algılama şekline göre bilebileceğini savunarak bilgiye sınır getirmişlerdir.<sup>14</sup> Buna göre, bilgiye sınır getirenlerin, bilginin her insan için farklı şeyleri anımsatma özelliğinden dolayı bilgiyi öznel bilgi çerçevesinde düşünmekte oldukları söylenebilir.

İnanç, geniş yelpazede aşkın olana yönelik temel bir kabulü, dar anlamıyla ise belli bir anlam dünyasına özgü sembollere yönelmeyi ifade etmektedir.<sup>15</sup> İnanç, özü itibarıyla bireyin doğru olarak kabul ettiği bilgilere dayanır. İnançlar, kişinin tutumlarının oluşmasında önemli bir rol oynamakla birlikte davranışlarda da etkilidir. İnançlar doğrudan gözlenemez olup insanların söylediği sözler ve yaptıkları davranışlar yoluyla çıkarımsal olarak ortaya konabilir.<sup>16</sup> Tutum, inanç ve davranış arasında bulunan ilişki sebebiyle bunlardan herhangi birinde olan bir değişimin diğerlerini de etkileyeceği belirtilmiştir.<sup>17</sup> İnanç olgusuyla ilgili bir kavram da epistemolojik inanç kavramıdır. Epistemolojik inanç kavramı çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Buna göre “bireyin bilginin ne olduğu, nasıl elde edilebildiği, kesinliğinin derecesi, sınırları ve kriterleri üzerindeki görüşleri” ya da “bireyin bilginin ve bilginin türlerinden bilimsel bilginin yapısı, bilimin ve öğrenmenin doğası hakkındaki öznel inanışları” şeklindeki tanımlar örnek verilebilir.<sup>18</sup> Deryakulu epistemolojik inanışın, bireye özgü olacağını belirterek söz konusu kavramın “bireylerin bilginin

<sup>13</sup> Ömerustaoğlu, “Bilgi Felsefesi”, 143.

<sup>14</sup> Ömerustaoğlu, “Bilgi Felsefesi”, 143.

<sup>15</sup> Cemil Osmanoğlu, “Din Eğitiminin Gelişimsel Temeli Olarak İnanç”, *Bilimname 2* (2014), 179.

<sup>16</sup> Pajares 1992’den aktaran Fatma Hazır Bıkmaç, “Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama 1/2* (2022), 200.

<sup>17</sup> Bıkmaç, “Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği”, 200.

<sup>18</sup> Aysun Öztuna-Kaplan, *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnanışlarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamasındaki Yansımaları: Durum Çalışması* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2006), 8.

ne olduğu, bilme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili öznel inançları” anlamına geldiğini vurgulamıştır.<sup>19</sup>

Her bireyin kendi zihninde oluşturduğu bir dünya görüşü vardır. Bu bakış açısı onun bilgiye bakışına yansiyarak yapıp etmelerini etkilemektedir. Bireyin bilgiyi nasıl anladığı, anlamlandırıldığı ile neyi nasıl öğrendiği bir bakıma hayatına yön vermektedir, denebilir. Nitekim belli konularda nasıl tavır alınacağı ve ne tür davranışlar geliştirileceği bilginin ne olduğuna, hangi vasıtalar kullanılarak nasıl üretildiğine, öğrenilip öğretildiğine bağlı olarak anlam kazanmaktadır.<sup>20</sup> Bireyler birbirleriyle ortak çevrede paylaşımlarda bulunsalar da olay, olgu ve durumları kendi zihinsel anlamlandırmalarıyla oluştururlar. Bu anlamlandırma ve farklı yöntemler oluşturma durumu öğrenme sürecinde ve öğrenme sürecinin niteliğinde farklılıkların oluşmasına sebep olmaktadır.<sup>21</sup> Zira her bir insan birbirinden farklı durum ve özelliklere sahiptir. İnsanlar yaşantıları boyunca farklı çevre, tecrübe ve yaşanmışlıklara maruz kalırlar ve bu da her bireye farklı bilgi edinim yolu ve imkânı sunar.

Bireyin epistemolojik inançlarını etkileyen birçok etmen vardır. Schommer’e göre cinsiyet, sınıf, zekâ düzeyi, mensup olduğu ailenin eğitim düzeyi, aile içindeki sorumluluk durumu, kendi düşüncelerini oluşturma ve açıklamada desteklenme durumu vb. özellikler epistemolojik inançların oluşmasında belirleyicidir.<sup>22</sup> Yapılan bir araştırmada özellikle yaş ve eğitimin bireylerin epistemolojik inançlarını belirgin biçimde etkilediği gösterilmiştir<sup>23</sup> Bu etmenlerin incelenmesi günümüz eğitim anlayışında benimsenen yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hem öğretim ortamlarının hem de öğretim sürecinin geliştirilmesine katkı sunabilir.<sup>24</sup>

Öğretmenlerin öğrenme öğretme konusu ile ilgili inançlarının öğrenci davranışlarında belirleyici olduğu ifade edilmiştir.<sup>25</sup> Bu noktada toplum önünde yönlendirici konumdaki öğretmenlerin, özde din eğitimcilerinin bilgi anlayışlarını incelemek anlam kazanmaktadır. Nitekim literatürde, öğretmenlik ve din hizmetleri gibi alanlarda istihdam edilen yüksek din öğretimi öğrencilerinin tutarlı düşünme ve fikirlerini açıklama becerilerini yeterli ölçüde

<sup>19</sup> Deniz Deryakulu - Şener Büyüköztürk, “Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 8 (2002), 112-113.

<sup>20</sup> Erdoğan Tezci - Ahmet Uysal, “Eğitim Teknolojisinin Gelişimine Epistemolojik Yaklaşımların Etkisi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3/2 (2004), 158.

<sup>21</sup> Topyaka - Çelik, "Deniz Eğitimde Bireysel Farklılıklar", 318.

<sup>22</sup> Deryakulu - Büyüköztürk, “Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, 112-115.

<sup>23</sup> Marlene Schommer-Aikins, “The Influence of Age and Education on Epistemological Beliefs”, *British Journal of Educational Psychology* 68 (1998), 558.

<sup>24</sup> Sibel Demir - Orhan Akınoğlu, “Epistemolojik İnanışlar ve Öğretme Öğrenme Süreçleri”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 32 (2010), 76.

<sup>25</sup> Bıkmaz, “Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnanıcı Ölçeği”, 200.

kazanamadan mezun oldukları yönünde eleştirel değerlendirmeler bulunmaktadır.<sup>26</sup> Bu tür değerlendirmelerin yüksek din öğretimi kurumlarında verilen eğitimin ve bu kurumlara devam eden öğrencilerin niteliğiyle yakından ilgili olduğu söylenebilir. İlahiyat Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, örneğin bilgi okuryazarlığı düzeyi açısından katılımcıların geliştirilmesi gereken (orta) seviyede oldukları tespit edilmiştir.<sup>27</sup>

Bu çalışmada araştırmaya konu edinen bir diğer kavram da erteleme kavramıdır. İngilizce “procrastination” kelimesi ile karşılık bulan erteleme, Türkçede ‘işleri son ana bırakma’, ‘son dakikacılık’, ‘geciktirme’ gibi sözcüklerle karşılanmaktadır.<sup>28</sup> Ertelemek kavramı başka bir zamana atmak, daha sonraya, ilerideki günlere bırakmak anlamlarına gelmektedir. Türkçe sözlüklerde “Sonraya bırakmak, tehir etmek, tecil etmek, geciktirmek” şeklinde anlamlar verilmiştir.<sup>29</sup>

Her insanın hem günlük yaşantısında hem de okul veya iş yaşamında yerine getirmesi beklenen birtakım görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bireyler bu görev ve sorumlulukları zaman zaman kişisel veya çevresel sebeplerden dolayı erteleyebilmektedirler. Erteleme gündelik hayatta zorlayıcı olabilmektedir. Erteleme davranışından rahatsız olan bireyler her seferinde bir daha bunu yapmayacaklarını kendine söyleseler dahi yine kendilerini erteleme döngüsü içinde bulabilmektedirler.<sup>30</sup> Erteleme sorunu yaşayan kişilerin niyetleri ile davranışları arasında tutarsızlık olduğu söylenebilir. Bu kişiler erteledikleri işlere iyi niyet ve cesaretle başlıyor gibi görünseler de zamanında eyleme geçmeyi başaramamaktadırlar. Bu kişiler aslından amaçlarına ulaşmakta yeterli çabayı göstermekte zorlanmaktadır.<sup>31</sup> Gündelik hayatı oldukça etkileyen bir durum olmasına ve uzun bir geçmişe sahip olmasına rağmen ertelemenin bilimsel çalışma konusu olarak incelenmesi 15- 20 yıl gibi kısa bir süreye uzanmaktadır.<sup>32</sup>

Erteleme ‘kronik’ ve ‘durumsal’ olmak üzere iki kısımda ele alınmaktadır. Kronik erteleme, bireyin yetersizlik ve çaresizlik duyguları içerisinde olması ile ilgilidir. Durumsal erteleme ise yaşamın belli zamanlarında kendini gösteren, diğerine oranla daha az görülen ve tipik olmayan bir erteleme biçimidir. Öte yandan durumsal ertelemenin genel ve akademik olmak üzere iki

<sup>26</sup> Fatih İpek, “Niteliksel İyileştirme Süreçlerinde Yüksek Din Öğretiminde ‘Bilgi Anlayışı’ ve ‘Bilgi Akışı’ Üzerine Bazı Değerlendirmeler”, *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (2022), 45.

<sup>27</sup> Fatih İpek - Mustafa Tavukçuoğlu, “Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”, *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49 (2020), 292.

<sup>28</sup> Deniz Çiğdem Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2003), 4.

<sup>29</sup> D. Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, (İstanbul: Gerçek Hayat, 2020), s. 395

<sup>30</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 1.

<sup>31</sup> Mücahit Kağan, “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 42/2 (2009), 116-117.

<sup>32</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 1.

türünden söz edilmiştir. Genel erteleme çoğunlukla gündelik hayatta karşılaşılan, söz gelimi faturaları geciktirme, randevularına geç kalma, salı gününe yetiştirilmesi gereken bir evrakın diğer günlere bırakılması, yakınlarının doğum günlerinde hediye alma veya telefon etme gibi durumların ihmal edilmesi gibi gündelik gecikmeler ile ilgilidir. Akademik erteleme ise, çoğunlukla öğrencilerden beklenen söz gelimi sınavlara hazırlık, proje ya da ödevlerin zamanında teslimi, akademik danışmanla yapılacak görüşmeleri ihmal etme veya geciktirme gibi problemleri kapsamaktadır. Durumsal erteleme davranışı içerisinde bulunan bireyler yapmaları gereken çalışmaya hem başlamak hem de sürdürmek ve bitirmek noktasında problem yaşamaktadırlar.<sup>33</sup>

Günümüzde bireylerin buldukları zamana ve çevreye uyum sağlayabilmeleri için bilgi toplumlarında aranan ya da istenen birtakım bilgi ve becerilere sahip olmaları belenmektedir.<sup>34</sup> Bireylerin bilgi toplumlarının dışında kalmaması için kendilerini sürekli olarak öğrenmeye yönlendirmeleri, görev ve sorumluluk bilincinde olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin görev ve sorumlulukların bilincinde olmasının yanında, uygulama süreçlerinin de bu bilinçle tutarlı olması istenilen bir durumdur. Öğrencilerde bu tür farkındalıkların olmaması, kendilerinden beklenen sorumlulukların zamanında yerine getirilememesi, son ana bırakılması gibi problemlerin ortaya çıkışı akademik erteleme davranışı olarak kendini göstermektedir. Akademik erteleme davranışı temel eğitimde olduğu gibi üniversite düzeyinde de önemli sorunlardan biridir.<sup>35</sup> Araştırmalar, öğrencilerin bu davranışı sergilemelerinin altında güdülenme problemi, derslerin yoğunluğu, kariyer planlaması yapamama, zaman yönetiminde eksiklik, okul dışı faaliyetler, başaramama endişesi, aşırı kusursuzluk eğilimi gibi sebeplerin yattığını göstermektedir.<sup>36</sup>

Konuyla ilgili alan yazındaki çalışmalara bakıldığında, konunun farklı fakülte ve meslek yüksek okulu öğrencileri örneklemi<sup>37</sup>, akademik erteleme, genel erteleme, karar vermeyi

<sup>33</sup> Kağan, “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi”, 116-117.

<sup>34</sup> Hamza Aktaş, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği”, *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/20 (2021), 280.

<sup>35</sup> Kağan, “Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students”, 2009, 119.

<sup>36</sup> Aktaş, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği”, 281-282.

<sup>37</sup> Dilek Kekeç Morkoç - Cumhuriyet Erdönmez, “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Erteleme Algılamaları”, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi* 1 (2011), 1-17.



erteleme gibi daha alt temalar<sup>38</sup>, cinsiyet, akademik başarı gibi daha temel ve bilindik olgular<sup>39</sup>, zaman yönetimi<sup>40</sup>, akademik öz yeterlilik<sup>41</sup>, bağımlılık<sup>42</sup>, kişilik özellikleri<sup>43</sup> gibi sosyo-psikolojik temalar yanında uzaktan eğitim gibi kısmen yeni ve güncel konular<sup>44</sup> bağlamında ele alındığı görülmektedir. Akademik erteleme konusu yüksek din öğretimi ile ilgili olarak, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin gelecek zaman algıları ile ilişkilendirilerek incelenmiştir.<sup>45</sup>

Yüksek din öğretimi bağlamında akademik erteleme eğiliminin arkasındaki düşüncel yapı, özellikle bilgiyle yönelik inançların daha derinlemesine incelenmesi anlamlı olabilir. Bu bakımdan akademik erteleme olgusu ile epistemolojik inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi çalışılmaya değer bir konu olarak görülmektedir. Öğrencilerin bilgiye verdikleri değer ve bilginin ne olduğuna dair görüşlerinin erteleme durumlarını etkileyip etkilemediği öğrencilerin akademik gelişimlerini anlamaya katkı sağlayabilir. İlahiyat Fakültelerinin toplumun dini hayatına yön veren elemanları yetiştirdiği düşünülürken bu tür temaların incelenmesinin mezun niteliğini anlama ve yönetmeye katkısı yadsınamaz. Bu çalışmada temelde şu soruya yanıt aranmıştır: İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inanç düzeyleri ile akademik erteleme durumları nasıldır? Bu çerçevede söz konusu kitlenin her iki olguya ilişkin durumu cinsiyet, sınıf, mezun olunan ortaöğretim kurumu, öğretim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

<sup>38</sup> Halil Ekşi - Bülent Dilmaç, "Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/2 (2010), 433-450.

<sup>39</sup> Emrah Akdamar - Y. Murat Kızılkaya, "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri ile Umutsuzluk Seviyeleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2022), 212-221; Sinem Akbay - Cem Gizir, "Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/1 (2011), 60-78.

<sup>40</sup> Kübra Sarıkaya Aydın - Seval Koçak, "Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Erteleme Düzeylerinin İncelenmesi", *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2/3 (2016), 17-38.

<sup>41</sup> Selcen Gültekin - Gülten Türkan Gürer, "Formasyon Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ile Akademik Özyeterlik Düzeyleri İlişkisi", *International Journal of Computers in Education* 1/1 (2018), 49-64.

<sup>42</sup> İsa Çiftçi, "Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Erteleme: Spor Bilimleri Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma", *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 2/3 (2023), 245-257.

<sup>43</sup> Cemal Yücel - Ülkü Sevim Şen, "Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik ve Akademik Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/3 (2019), 1007-1032.

<sup>44</sup> Hasan Uçar, "Uzaktan Eğitimde Akademik Erteleme Davranışını ve Akademik Erteleyicileri Anlamak", *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2020), 40-55.

<sup>45</sup> Aktaş, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği", 282.

## 1. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, İlahiyat Fakültelerinde öğrenim gören ve gelecekte Diyanet İşleri Başkanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı, özel kuruluşlar vb. de birçok görevde yer alacak adayların epistemolojik inanç ve akademik erteleme olguları bakımından ne durumda olduklarını ortaya koymaktır. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inanç düzeyleri ile akademik erteleme eğilimlerini incelemek söz konusu kitlenin daha nitelikli biçimde yetişmesine katkı sağlayabilir. Literatürde epistemolojik inanç olgusunun sınıf öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, matematik ve ilköğretim öğretmen adayları, hemşirelik eğitimi gibi farklı bağlamlarda incelendiği görülmektedir. Bunların bir kısmı problem çözme inançları, öz yeterlilik inancı, akademik tutukluluk gibi alt temalar ekseninde olup epistemolojik inancın akademik erteleme durumu ile ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bilgi problemini ilahiyat/teoloji disiplini bağlamında irdeleyen belirgin bir literatür bulunmaktadır. Bu çalışmanın bağlamı anlamında, burada bilginin yüksek din öğretimi pratiğiyle ilişkisi üzerine odaklanmak daha anlamlıdır. Bu kapsamda İlahiyat Fakültesi müfredatında İslam düşüncesi sorunun bütünlüğü üzerinde durulduğu,<sup>46</sup> İlahiyat Fakültelerinin konumuyla dini bilginin niteliği arasındaki ilişkilerin sempozyum boyutunda tartışıldığı,<sup>47</sup> bu bağlamda örneğin ilahiyat alanında dinsel bilgi düzeyinin niteliğinin üretim, denetim, karşılaştırma ve yükseltme boyutları etrafında ele alındığı görülmektedir.<sup>48</sup> Yine bu çerçevede ilahiyat eğitimiyle medrese eğitimi ürettikleri dini bilgi açısından karşılaştırılmıştır.<sup>49</sup> Daha spesifik olarak, epistemolojik inanç olgusunu yüksek din öğretimi bağlamında inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Bu kapsamda yüksek din öğretimi öğrencilerinin epistemolojik inanç düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş,<sup>50</sup> ayrıca yine aynı kitle bağlamında konu, bilgi okur yazarlığı bağlamında doktora tezi düzeyinde ele alınmıştır.<sup>51</sup>

<sup>46</sup> Zafer Erginli, “İlahiyat Fakültesi Müfredatında İslam Düşüncesinin Bütünlüğü Sorunu”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, ed. Ekrem Sarıkçıoğlu (Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi, 2004), 73-82.

<sup>47</sup> Rabiye Çetin, “Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 51/1 (2010), 445-450.

<sup>48</sup> Fethi Kerim Kazanç, “İlahiyat Alanında Dinsel Bilgi Düzeyinin Niteliği: Üretim, Denetleme, Karşılaştırma ve Yükseltme Çabası”, *Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği*, ed. M. Ay - R. Çetin (Ankara: Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2016), 123-168.

<sup>49</sup> Mehmet Furkan Ören, *Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi Medrese ve İlahiyatlar* (Dem Yayınları, 2020).

<sup>50</sup> Seyyid Sancak - Kevser Özevin, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnanç Düzeyi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Turkish Studies-Comparative Religious Studies* 15/3 (2020), 425-436.

<sup>51</sup> Fatih İpek, *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021).

Akademik erteleme konusuna ilişkin literatüre bakıldığında konunun genel eğitim,<sup>52</sup> karma eğitim,<sup>53</sup> uzaktan eğitim,<sup>54</sup> sürekli kaygı,<sup>55</sup> sınav kaygısı,<sup>56</sup> akademik mükemmeliyetçilik,<sup>57</sup> akademik öz yeterlilik,<sup>58</sup> genel erteleme,<sup>59</sup> akademik başarı,<sup>60</sup> zaman yönetimi<sup>61</sup> gibi bağlamlarda incelendiği, fakat epistemolojik inanç temasıyla yeterince ilişkilendirilmediği söylenebilir. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme durumlarını inceleyen spesifik bir çalışma olmakla beraber<sup>62</sup> bu çalışmada konu epistemolojik inanç bağlamına sahip değildir. Epistemolojik inanç düzeyi ile akademik erteleme eğilimi ilişkisini yüksek din öğretimi bağlamında irdeleyen herhangi bir çalışmanın bulunmaması sebebiyle araştırmanın din eğitimi bilimine özgün bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Nicel bakış açısı ile yapılandırılan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Bu model, iki veya daha fazla değişkenin birbirleri ile bağımlı incelemeye çalışan bir yaklaşıma sahiptir.<sup>63</sup> Bu çalışmada, çalışmaya konu edinen İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançları ve akademik erteleme değişkenlerinin birbirleri ile ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

- 
- <sup>52</sup> Mücahit Kağan, “Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students”, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* 42/2 (2009), 113-128.
- <sup>53</sup> Fatma Bayrak, “Üniversite Öğrencilerinin Karma Öğrenme Ortamındaki Akademik Erteleme Davranışları”, *Ege Eğitim Dergisi* 19/2 (2018), 470-487.
- <sup>54</sup> Uçar, “Uzaktan Eğitimde Akademik Erteleme Davranışını ve Akademik Erteleyicileri Anlamak”.
- <sup>55</sup> Ekşi - Dilmaç, “Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi”.
- <sup>56</sup> Bilge Uzun Özer - Nursel Topkaya, “Akademik Erteleme ve Sınav Kaygısı”, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2/2 (2011), 12-19.
- <sup>57</sup> Nurbanu Sula Ataş - Hatice Kumcağız, “Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Öz Yeterlilik İnançları ve Mükemmeliyetçilik”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35/2 (2020), 375-386.
- <sup>58</sup> Akbay - Gizir, “Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü”.
- <sup>59</sup> N. Ö. Başpınar, “Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Davranışları ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki”, *Turkish Studies (Elektronik)* 15/2 (2020), 1197-1219.
- <sup>60</sup> Akdamar - Kızılkaya, “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri ile Umutsuzluk Seviyeleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”.
- <sup>61</sup> Aydın - Koçak, “Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Erteleme Düzeylerinin İncelenmesi”.
- <sup>62</sup> Aktaş, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği”, 271-299.
- <sup>63</sup> Müge Bekman, “Halkla İlişkiler Uygulamalarında Nicel Araştırma Yöntemi: İlişkisel Tarama Modeli”, *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi* 6/16 (2022), 251.

Yanı sıra söz konusu değişkenlerin cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu, sınıf düzeyi ve öğretim türü gibi bağımsız değişkenlerle ilişkisi de ele alınmıştır.

## 2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmaya, 2024 yılında Türkiye genelinde farklı üniversitelerin İlahiyat Fakültelerine devam eden Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrenciler arasından seçkisiz örneklem yoluyla seçilen 357 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların demografik yapısı aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 1:** Katılımcıların Demografik Yapısı

Değişkenler		Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	281	78,7
	Erkek	76	21,3
Üniversite	Erciyes Üniversitesi	260	72,8
	Bozok Üniversitesi	61	17,0
	Dicle Üniversitesi	36	10,2
Sınıf	1. sınıf	66	18,5
	2. sınıf	130	36,4
	3. sınıf	65	18,2
	4. sınıf	96	26,9
Mezun olunan lise	İmam Hatip Lisesi	239	66,9
	Diğer Liseler	118	33,1
Öğretim düzeyi	1. öğretim	275	77,0
	2. öğretim	82	23,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğu kız öğrencilerden oluşmaktadır. 2023-24 YÖK verilerine göre Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinde öğrenim ören öğrenci sayısı 92229 olup bunların 35791’i erkek, 56738’i kız öğrencidir.<sup>64</sup> Katılımcıların %42,8’i Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, %17,0’i Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve geri kalan %10,2’si Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencisidir. Fakültelerin seçiminde yüksek din öğretimi kurumlarının tarihsel gelişimi ile kolay erişilebilirlik dikkate alınmıştır. Katılımcıların %66,9’u İmam Hatip, geri kalan %33,1’i ise diğer liselerden mezundur. Yine katılımcıların %18,5’i 1., 36,4’ü 2., 18,2’si 3., 26,9’u 4.sınıf öğrencisidir. Son olarak katılımcıların %77,8’i 1., %23,0’ı da ikinci öğretim öğrencisidir.

## 2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda açıklanmıştır.

### 2.3.1. Epistemolojik İnanç Ölçeği

<sup>64</sup> YÖK, “Eğitim Birimlerine Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanları Sayıları, 2023 - 2024”, *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2024)*.

Çalışmada, Schommer tarafından geliştirilen, Deryakulu ve Büyüköztürk tarafından Türk kültürüne uyarlaması yapılan *Epistemolojik İnanç Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçek, “*Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç*”, “*Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç*”, “*Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç*” olmak üzere 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçek, ilk faktörü 17’si olumsuz (-), 1’i olumlu (+) olmak üzere toplamda 18 madde, ikinci faktörü hepsi olumlu (+) 8 madde, üçüncü faktörü ise hepsi olumlu (+) 9 madde olmak üzere, toplamda 17’si olumsuz (-), 18’i olumlu (+) 35 maddeden oluşmaktadır.<sup>65</sup> Ölçeğin bu formu bilimsel yayınlarda genelde tercih edilmektedir. Ölçekte, (1) Kesinlikle Katılmıyorum ile (5) Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen likert tipi beşli derecelendirme cetveli kullanılmıştır. Deryakulu ve Büyüköztürk tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayıları birinci faktör için .83, ikinci faktör için .62, üçüncü faktör için .59, ölçeğin bütünü için ise .71 olarak hesaplanmıştır.<sup>66</sup> Bir faktörden alınan yüksek puanlar, o faktöre ilişkin olgunlaşmamış/gelişmemiş inançların, düşük puanlar ise olgunlaşmış/gelişmiş inançların varlığını göstermektedir. Araştırmada ölçeğin 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 maddeleri ters kodlanmıştır. Ölçek alt boyutları birbirinde bağımsız olup puanlama ve değerlendirme buna göre yapılmaktadır.

**Tablo 2:** Epistemolojik İnanç Ölçeği Değerlendirme Aralıkları

	<b>Yüksek</b>	<b>Orta</b>	<b>Düşük</b>
<b>ÖÇBOİ</b>	17-39.66	39.66-62.33	62.33-85
<b>ÖYBOİ</b>	8-18.66	18.66-29.33	29.33-40
<b>TBDVOİ</b>	9-21	21-33	33.00-45

(ÖÇBOİ: Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç; ÖYBOİ: Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç; TBDVOİ: Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç)

### 2.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği

Çakıcı tarafından geliştirilen “*Akademik Erteleme Ölçeği*” tek boyuttan ve 12 olumsuz (-), 7 olumlu (+) olmak üzere toplam 19 ifadeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler “Beni hiç yansıtmıyor.” (1), “Beni çok az yansıtıyor.”, “Beni biraz yansıtıyor.”, “Beni çoğunlukla yansıtıyor.”, “Beni tamamen yansıtıyor.” (5) biçiminde beşli likert tipinde derecelendirilmiştir. Akademik Erteleme Ölçeği’nin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur.<sup>67</sup> Akademik Erteleme Ölçeği’nde 2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 19 maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19’dur. Ölçekten alınan yüksek skorlar yüksek akademik erteleme eğilimi anlamına gelmektedir.

<sup>65</sup> Geraldine Clarebout vd., “Assessing Epistemological Beliefs: Schommer’s Questionnaire Revisited”, *Educational Research and Evaluation* 7 (2001), 53-77.

<sup>66</sup> Deryakulu - Büyüköztürk, “Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, 111-125.

<sup>67</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 77.

**Tablo 3:** Akademik Erteleme Ölçeği Değerlendirme Aralıkları

	Yüksek	Orta	Düşük
<b>AEÖ</b>	69.67-95	44.33-69.66	19-44.32

(AEÖ: Akademik Erteleme Ölçeği)

### 2.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Veriler çevrim içi platform olan Google Forms üzerinden 05/01/2024 ile 20/01/2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırma için Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (Tarih: 26.12.2023; Başvuru No: 549). Araştırmada kullanılan ölçeklerle ilgili olarak, yazarlardan e-mail üzerinden yazışmak suretiyle gerekli izinler alınmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 27 programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin işlenmesinde öncelikli olarak ters kodlanan maddeler tespit edilmiş ve değerleri değiştirilmiştir. Daha sonra uç değerler olarak tespit edilen 5 form değerlendirmeden çıkarılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda basıklık ve çarpıklık değerlerinin kabul edilebilir aralık olan -2 ile +2 arasında olduğu görülmüştür.<sup>68</sup> Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkileri incelerken iki kategoriden oluşan bağımsız değişkenler için *Bağımsız Örneklemeler t Testi*, ikiden fazla kategorisi bulunan değişkenler için ise *Tek Yönlü Varyans Analizi (one way ANOVA)* testi yapılmıştır. Grupların varyanslarının homojen dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla *Levene* testi yapılmış, grupların varyanslarının homojen dağılması sebebiyle ise *LSD* testi kullanılmıştır. Bu test, varyans eşitliği sağlandığında tercih edilen testlerden biridir.<sup>69</sup> Öğrencilerin epistemolojik inançları ile akademik erteleme durumları arasındaki ilişkileri saptamada *Pearson Korelasyon Analizi* kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin istatistiksel analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

## 3. Bulgular

Araştırmada kullanılan ölçekler yoluyla elde edilen verilerin analizi aşağıda verilmiştir.

### 3.1. Betimsel İstatistik Bulguları

Bu kısımda, araştırmada kullanılan ölçeklerle ilgili katılımcı sayıları, minimum ve maksimum değerler, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, basıklık ve çarpıklık ile Cronbach's Alpha değerlerine yer verilmiştir.

<sup>68</sup> Barbara G. Tabachnick - Linda S. Fidell, *Using Multivariate Statistics* (Boston: Pearson, 2019), 14/67-73.

<sup>69</sup> Murat Kayri, "Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (post-Hoc) Teknikleri", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2009), 53.

Tablo 4: Ölçeklerin Yapısına İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach's Alpha
Ort. <sub>ÖÇBOİ</sub>	357	1.06	3.06	1.99	.324	-.081	.184	.672
Ort. <sub>ÖYBOİ</sub>	357	1.00	4.13	2.36	.586	.624	.328	.703
Ort. <sub>TBDVOİ</sub>	357	1.33	4.67	3.02	.523	-.075	.195	.607
Ort. <sub>AEÖ</sub>	357	1.79	4.53	3.22	.541	-.138	-.311	.811

Tablo 1’de görüldüğü gibi Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin alt boyut ortalamalarının basıklık çarpıklık ve Cronbach’s Alpha değeri beklenen ölçüler arasında yer almaktadır. Benzer bir durum Akademik Erteleme Ölçeği puanları için de geçerlidir. Bu durum araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğini göstermektedir. Yine aynı tabloda görüldüğü üzere söz konusu ölçekte en yüksek ortalama “Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç” alt boyutunda ortaya çıkmıştır (Max. 4,67;  $\bar{X}$ = 3,02; s=,523). Buna karşın katılımcılar en düşük ortalama “Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç” boyutunda elde etmişlerdir (Max. 3,06;  $\bar{X}$ = 1,99; s=,3244). Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin “Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç” alt boyutunun aritmetik ortalaması 1.99’dur. Bu sayı madde sayısı (19 madde) çarpıldığında örneklemin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna yönelik toplam puanının 35.82 olduğu anlaşılır. Buna göre örneklemin öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna yönelik inançları yüksek düzeydedir. “Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç” alt boyutunun aritmetik ortalamasının 2.36’dır. Bu sayı madde sayısı (8 madde) çarpıldığında örneklemin öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna yönelik toplam puanının 18.88 olduğu anlaşılır. Buna göre örneklemin öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna yönelik inanç düzeyleri orta seviyededir. “Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç” alt boyutunun aritmetik ortalaması 3.02’dir. Bu sayı alt boyut madde sayısı (9 madde) çarpıldığında örneklemin öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna yönelik toplam puanının 27.18 olduğu anlaşılır. Buna göre örneklemin tek bir doğrunun var olduğuna yönelik inançları orta düzeydedir. Bu veriler katılımcıların tek bir doğrunun var olduğuna ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna dair inanç düzeylerinin gelişmemiş, öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna dair inançlarının ise gelişmiş olduğu anlamına gelmektedir. Akademik Erteleme Ölçeği’nin aritmetik ortalaması 3.22 olup ölçekteki madde sayısı (19 madde) ile çarpımı sonucunda örneklemin akademik erteleme puanı 61.18 olarak bulunmuştur. Buna göre örneklemin akademik erteleme eğilimleri orta seviyededir.

### 3.2. Epistemolojik İnançlar ve Akademik Ertelemenin Bağımsız Değişkenlere Göre Durumu

Katılımcıların epistemolojik inanç ve akademik erteleme ölçeklerinden elde ettikleri puanların cinsiyet, sınıf, mezun olunan orta öğretim kurumu ve öğretim durumu (1. ve 2. Öğretim)

değişkenleri bazında anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan parametrik testlerin sonucunda ulaşılan veriler aşağıdaki verilmiştir.

### 3.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin Epistemolojik İnanç Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 5:** Cinsiyet Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t-testi		
					t	sd	p
Ort. <sub>ÖÇBOİ</sub>	Kadın	281	2.00	.319	1.094	355	.275
	Erkek	76	1.96	.342			
Ort. <sub>ÖYBOİ</sub>	Kadın	281	2.33	.582	-1.796	355	.073
	Erkek	76	2.47	.594			
Ort. <sub>TBDVOİ</sub>	Kadın	281	3.03	.516	.805	355	.421
	Erkek	76	2.98	.552			

\*.0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarını incelemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda ilgili ölçeğin alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni bazında anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ('öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=1.094$ ,  $p=.275$ ,  $p>0.05$ ; 'öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=-1.796$ ,  $p=.073$ ,  $p>0.05$ ; 'tek bir doğrunun var olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=.805$ ,  $p=.421$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 6:** Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t-testi		
					t	sd	p
Ort. <sub>AEÖ</sub>	Kadın	281	3.21	.566	-1.140	151.221	.256
	Erkek	76	3.27	.434			

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Akademik Erteleme Ölçeği'nden almış oldukları puan ortalamalarını karşılaştırmak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda katılımcıların ilgili ölçekten almış oldukları puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulgulanmıştır ( $t=-1.140$ ,  $p=.256$ ,  $p<0.05$ ).

### 3.2.2. Sınıf Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme Durumu



Araştırmaya katılan öğrencilerin Epistemolojik İnanç Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının öğrenime devam edilen sınıf değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 7:** Sınıf Değişkenine Göre Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
1. Sınıf	66	2.06	.318	Gruplar Arası	.381	3	.127	1.208	.307	-
2. Sınıf	130	1.99	.313	Grup İçi	37.089	353	.105			
3. Sınıf	65	1.96	.335	Top.	37.470	356				
4. Sınıf	96	1.97	.333							
Toplam	357	1.99	.324							

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Yukarıda verilen tabloda da görüldüğü üzere Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin birinci alt boyutu olan "Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç" alt boyut ortalamaları sınıf bağımsız değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ( $F=1.208, p=.307, p>0.05$ ).

**Tablo 8:** Sınıf Değişkenine Göre Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
1. Sınıf	66	2.42	.594	Gruplar Arası	.328	3	.109	.315	.814	-
2. Sınıf	130	2.33	.552	Grup İçi	122.297	353	.346			
3. Sınıf	65	2.37	.612	Top.	122.624	356				
4. Sınıf	96	2.35	.615							
Toplam	357	2.36	.586							

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Yukarıda verilen tabloda da görüldüğü üzere Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin ikinci alt boyutu olan "Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç" alt boyut ortalamaları sınıf bağımsız değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ( $F=.315, p=.814, p>0.05$ ).

**Tablo 9:** Sınıf Değişkenine Göre Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
--------------	---	-----------	---	-----------------	----	----	----	---	---	------

1. Sınıf	66	3.02	.565	Gruplar Arası	.174	3	.058	.209	.890	-
2. Sınıf	130	3.04	.487	Grup İçi	97.478	353	.276			
3. Sınıf	65	2.98	.490	Top.	97.652	356				
4. Sınıf	96	3.02	.567							
Toplam	357	3.02	.523							

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Yukarıda verilen tabloda da görüldüğü üzere Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin üçüncü alt boyutu olan "Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç" alt boyut ortalamaları sınıf bağımsız değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ( $F=.209, p=.890, p>0.05$ ).

**Tablo 10:** Sınıf Değişkenine Göre Akademik Erteleme

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
1. Sınıf	66	3.20	.536	Gruplar Arası	2.156	3	.719	2.483	.061	-
2. Sınıf	130	3.15	.557	Grup İçi	102.207	353	.290			
3. Sınıf	65	3.19	.556	Top.	104.364	356				
4. Sınıf	96	3.34	.498							
Toplam	357	3.22	.541							

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Akademik Erteleme Ölçeği'nden almış oldukları puan ortalamalarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı bir değişim göstermediği anlaşılmaktadır ( $F=2.483, p=.061, p>.05$ ).

### 3.2.3. Mezun Olunan Orta Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin Epistemolojik İnanç Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 11:** Mezun Olunan Orta Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar

Boyutlar	Lise türü	N	$\bar{X}$	S	t-testi		
					t	sd	p
Ort.öçboi	İmam H.	239	1.99	.330	.040	354	.968

### İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Akademik Erteleme Durumlarının İncelenmesi

Ort. <sub>ÖYBOİ</sub>	Diğer	118	1.99	.313			
	İmam H.	239	2.35	.606	-.196	354	,845
Ort. <sub>TBDVOİ</sub>	Diğer	118	2.37	.549			
	İmam H.	239	3.01	.525	-.978	354	.329
	Diğer	118	3.06	.516			

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarını mezun olunan orta öğretim kurumu değişkenine göre karşılaştırmak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda ilgili alt boyutlardan alınan puan ortalamalarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulgulanmıştır ('öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=.$ 040,  $p=.$ 968,  $p>0.05$ ; 'öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=-.$ 196,  $p=.$ 845,  $p>0.05$ ; 'tek bir doğrunun var olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=-.$ 978,  $p=.$ 329,  $p>0.05$ ).

**Tablo 12:** Mezun Olunan Orta Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Akademik Erteleme

Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	S	t-testi		
					t	sd	p
Ort. <sub>AEÖ</sub>	İmam H.	239	3.23	.540	.431	354	.667
	Diğer	118	3.20	.542			

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Akademik Erteleme Ölçeği'nden almış oldukları puan ortalamalarını mezuniyet değişkeni bağlamında karşılaştırmak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda katılımcıların ilgili ölçekten almış oldukları puan ortalamalarının söz konusu bağımsız değişken bazında da anlamlı olarak farklılaşmadığı anlaşılmıştır ( $t=.$ 431,  $p=.$ 667,  $p<0.05$ ).

#### 3.2.4. Öğretim Durumu Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin Epistemolojik İnanç Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının öğretim durumu (1. ve 2. Öğretim) değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 13:** Öğretim Durumu Değişkenine Göre Epistemolojik İnançlar

Boyutlar	Öğretim Durumu	N	$\bar{X}$	S	t-testi		
					t	sd	p
Ort. <sub>ÖÇBOİ</sub>	1.öğretim	275	1.99	.324	-.106	355	.916
	2.öğretim	82	2.00	.325			

Ort. <sub>ÖYBOİ</sub>	1.öğretim	275	2.37	.579	.493	355	.622
	2.öğretim	82	2.33	.612			
Ort. <sub>TBDVOİ</sub>	1.öğretim	275	3.03	.525	.131	355	.896
	2.öğretim	82	3.02	.520			

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarını öğretim durumu değişkenine göre karşılaştırmak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda ilgili ölçeğin alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının söz konusu değişken bazında anlamlı biçimde değişmediği görülmüştür ('öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=-.106$ ,  $p=.916$ ,  $p>0.05$ ; 'öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=.493$ ,  $p=.622$ ,  $p>0.05$ ; 'tek bir doğrunun var olduğuna inanç' alt boyutu:  $t=.131$ ,  $p=.896$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 14:** Öğretim Durumu Değişkenine Göre Akademik Erteleme

Boyutlar	Öğretim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	t-testi		
					t	sd	p
Ort. <sub>AEÖ</sub>	1.öğretim	275	3.22	.544	-.212	355	.832
	2.öğretim	82	3.23	.535			

\*. 0,05 düzeyinde anlamlı.

Katılımcıların Akademik Erteleme Ölçeği'nden almış oldukları puan ortalamalarını öğretim durumu değişkenine göre karşılaştırmak üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda katılımcıların ilgili ölçekten almış oldukları puan ortalamalarının öğretim durumu bağımsız değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulgulanmıştır ( $t=-.212$ ,  $p=.832$ ,  $p<0.05$ ).

### 3.2.5. Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme İlişkisi

Epistemolojik İnanç Ölçeği alt boyutları ile Akademik Erteleme Ölçeği'nin geneli arasındaki ilişkileri incelemek etmek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 15:** Epistemolojik İnançlar ve Akademik Erteleme ilişkisi

Değişkenler	1	2	3	4	5
Ort. <sub>Epist.Gen.</sub> (1)	1				
Ort. <sub>ÖÇBOİ</sub> (2)	r	.650**			
	p	.000	1		
Ort. <sub>ÖYBOİ</sub> (3)	r	.708**	.153**		

	p	.000	.004	1	
Ort. <sub>TBDVOİ</sub> (4)	r	.615**	-.009	.319**	
	p	.000	.862	.000	1
Ort. <sub>AEÖ</sub> (5)	r	-.127*	-.123**	-.090	-.027
	p	.017	.020	.091	.609
					1

\*\* .0,01 düzeyinde anlamlı; \* .0,05 düzeyinde anlamlı.

Yukarıda verilen tabloda ışığında, katılımcıların epistemolojik inançları ile akademik erteleme eğilimleri arasında negatif yönde zayıf fakat anlamlı ilişkilerin olduğu söylenebilir. Akademik Erteleme Ölçeği ile Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Akademik erteleme 'öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç' alt boyutu ile ( $r=-.123$ ), 'öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç' alt boyutu ile ( $r=-.090$ ), 'tek bir doğrunun var olduğuna inanç' alt boyutu ile ( $r=-.027$ ) negatif yönde ilişkilidir. Ancak verilerden de anlaşıldığı üzere sadece ilk alt boyut çerçevesinde oluşan ilişki anlamlıdır. Buna göre akademik erteleme eğilimi öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç alt boyutu ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkilidir. Yani akademik erteleme eğilimleri yüksek olan öğrencilerin öğrenmenin çabaya bağlı olması durumuna olan inançları daha düşüktür. Başka bir ifadeyle öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç arttıkça ya da güçlendikçe akademik erteleme eğilimi azalmaktadır.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Yüksek din öğretimi öğrencilerin epistemolojik inançları ve akademik erteleme eğilimlerinin incelediği bu çalışmada katılımcılar, Epistemolojik İnanç Ölçeği'nde en yüksek ortalamayı "Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç" boyutunda, en düşük ortalamayı ise "Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç" boyutunda elde etmişlerdir. Ölçeğin genel ortalaması üzerinden genellikle yorum yapılmamaktadır. Ölçeğin alt boyutları birbirinden bağımsız çalıştığından yorum da buna göre yapılmaktadır. Bu veriler katılımcıların tek bir doğrunun var olduğuna ilişkin inanç düzeylerinin gelişmemiş, öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna ilişkin inançlarının ise gelişmiş bir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçeğin herhangi bir faktöründen alınan yüksek skor bireyin o faktöre ilişkin olgunlaşmamış/gelişmemiş inançlara, tersi ise gelişmiş inançlara sahip olduğu anlamına gelmektedir.<sup>70</sup> Öğretmen adayları üzerine yapılan bir çalışmada, katılımcıların en az olgunlaştığı inanç boyutlarının tek bir doğrunun var olduğuna inanç ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanç, en çok olgunlaştıkları inancın ise öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç

<sup>70</sup> Deryakulu - Büyüköztürk, "Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", 3.

olduğu gösterilmiştir.<sup>71</sup> Bu veriler, üniversite kuşağı gençlerinde bilgiye ulaşmada kişisel gayretin önemli olduğu bilincinin belirgin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada epistemolojik inançların cinsiyet bağlamında anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyetin öğrencilerin öğrenmeye yönelik epistemolojik inançları üzerinde etkili olduğunu belirten araştırmalar vardır.<sup>72</sup> Farklı fakülte öğrencilerinin epistemolojik inançlarını konu edinen bir araştırmada, öğrenmenin çabaya ya da yeteneğe bağlı olduğuna inanç alt boyutlarında çeşitli fakültelelere devam eden kız öğrencilerin erkeklere oranla daha gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduğu, tek bir doğrunun var olduğuna inanç alt boyutunda ise cinsiyet bazlı farklılığın olmadığı bulgulanmıştır.<sup>73</sup> İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançlarını konu edinen bir araştırmada cinsiyet bazında, öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiş, diğer iki alt boyutta herhangi bir farklılaşma görülmemiştir.<sup>74</sup> Epistemolojik inançlar noktasında cinsiyet değişkeni bağlamında kimi zaman erkek öğrenciler lehine farklılaşmalardan, kimi zaman herhangi bir farklılaşmanın olmadığından söz eden yayınlar bulunmaktadır. Bu veriler cinsiyet değişkeninin epistemolojik inançları açıklama noktasına tek başına yeterli olmadığını göstermektedir.

Araştırmada epistemolojik inançların sınıf değişkeni ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada bilginin kesin ve değişmez olduğuna dair inançların alt sınıflarda daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.<sup>75</sup> Bir başka çalışmada sınıf bağlamında epistemolojik inançlarda anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.<sup>76</sup> Bir diğer çalışmada öğrenme yeteneğinin sabit olduğuna inancın 17-24 yaş grubunda, 25+ grubundaki katılımcılardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.<sup>77</sup> İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin öğrenmeye yönelik inançlarını inceleyen bir araştırmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenmeye yönelik

<sup>71</sup> Gürcü Koç Erdamar - Gülgün Bangir Alpan, “Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları”, *Education Sciences* 6/4 (2011), 2694.

<sup>72</sup> Seyyid Sancak - Kevser Özevin, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnanç Düzeyi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Turkish Studies-Comparative Religious Studies* 15/3 (2020), 431.

<sup>73</sup> Nilgün Aksan - M. Akif Sözer, “Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 8/1 (2007), 40.

<sup>74</sup> İpek, *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, 135.

<sup>75</sup> Ayşe Aypay, “Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Türkiye Uyarlaması ve Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12/1 (2011), 12-13.

<sup>76</sup> Aytunga Oğuz, “Investigation of Turkish Trainee Teachers’ Epistemological Beliefs”, *Social Behavior And Personality* 36/5 (2008), 710-720.

<sup>77</sup> Michael B. Paulsen, Charles T. Wells, “Domain Differences in the Epistemological Beliefs of College Students”, *Research in Higher Education* 39/4 (1998), 365-384.

epistemolojik inanç düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiş ve bunda öğrencilerin ilahiyat Fakültesindeki eğitimlerine yeni başlamış olmalarının etkili olabileceği belirtilmiştir.<sup>78</sup> Aynı kitlenin epistemolojik inançlarını konu edinen bir başka araştırmada katılımcıların epistemolojik inançlarının sınıf düzeyi bağlamında “Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğu İnanç” boyutu dışındaki boyutlarda anlamlı şekilde farklılaşmadığı ifade edilmiştir.<sup>79</sup> Sınıf düzeyine göre anlamlı bir artışın olmaması, araştırmada, ilahiyat eğitiminin öğrencilerin epistemolojik inançları üzerinde olumlu bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu durum yüksek din öğretiminde sıklıkla eleştiri konusu edilen bankacı eğitim anlayışıyla ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin bilgiyle olan irtibatları arttıkça bilgiye bakışın da değişmesi beklenir. Bu değişim öğrenmede ve bilgiye erişimde kişisel gayret ve katkıya olan inancın güçlenmesi şeklinde olduğunda başarıya olumlu yansımaktadır. Nitekim öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inancı gelişmiş öğrencilerin, problem çözme sürecine ilişkin daha olumlu tavırlar sergiledikleri ifade edilmiştir.<sup>80</sup> Gelişmemiş epistemolojik inanca sahip öğrenciler, problem karşısında düşünme ve çözüm üretme eğilimi içerisinde olmamalarından kaynaklı olarak yetersizlik yaşamakta ve pes etme davranışı göstermektedirler.<sup>81</sup>

Araştırmada mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeni bazında Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyut puanlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer biçimde, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançlarını konu edinen araştırmalarda bu kitlenin epistemolojik inançlarında mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeninin anlamlı etkisinin olduğu alt boyut bulunamamıştır.<sup>82</sup> Araştırmada, öğretim durumu değişkeni bazında da Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyut puanlarının farklılaşmadığı görülmüştür. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançlarını konu edinen bir araştırmada söz konusu kitlenin epistemolojik inançlarının öğretim türü değişkeni bağlamında sadece doğrunun tek-değişmez olduğu boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı, birinci öğretim öğrencilerinin doğrunun tek-değişmez olduğu inancı noktasında ikinci öğretim öğrencilerinden anlamlı derecede daha düşük skorlar

<sup>78</sup> Sancak - Özevin, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnanç Düzeyi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”, 2020, 433.

<sup>79</sup> İpek, *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, 143.

<sup>80</sup> Aksan - Sözer, “Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler”, 44.

<sup>81</sup> Aksan - Sözer, “Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler”, 45.

<sup>82</sup> İpek, *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, 151.

elde ettikleri ifade edilmiştir.<sup>83</sup> Anılan araştırmada söz konusu ölçeğin alt boyutları açısından ortalama puanlarda öğretim türüne göre düzenli bir değişim tespit edilememiş olduğu bilgisine yer verilmiştir.

Katılımcıların Akademik Erteleme Ölçek puanlarına bakıldığında orta düzeyde erteleme eğiliminde oldukları anlaşılmıştır. Üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada öğrencilerin ortalamasının üzerinde bir akademik erteleme eğilimi sergiledikleri ifade edilmiştir.<sup>84</sup> Bu tür kısmi farklılaşmalar üniversite kuşağının kendi iç dinamikleri bağlamında anlaşılabilir. Nitekim fakülte ve bölümlerin yapısına göre derslerin sayısı ve niteliğinin değişmesi, evlilik ve ailevi faktörler, staj, iş ve farklı çalışma koşulları yaş ilerledikçe kendini daha güçlü biçimde hissettirmektedir. Ayrıca üniversite ortamlarının temel eğitimdeki gibi aşırı disiplin ve zorlayıcı mesailer içermemesi öğrencilere belli bir rahatlık ve esneklik tanınması da bu tabloyu destekleyebilir.

Akademik erteleme olgusunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Konuyla ilgili literatürde bu veriyi destekleyen bulgular yer almaktadır.<sup>85</sup> Buna karşılık, İlahiyat Fakültesi öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada akademik erteleme davranışı puanının erkek öğrencilerde, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.<sup>86</sup> Üniversite öğrencileri üzerine yapılmış bir çok araştırmada, benzer şekilde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akademik görevleri erteleme eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.<sup>87</sup> Bu tür bulgular akademik erteleme davranışında cinsiyetin rolünün çok belirgin olmadığı, bununla beraber erkek grubunda erteleme eğilimlerinin zaman zaman varlığını hissettirdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun fakülte bazlı olmadığı da anlaşılmaktadır.<sup>88</sup>

<sup>83</sup> İpek, *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, 147.

<sup>84</sup> Nuran Öztürk Başpınar, “Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Davranışları ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki”, *Turkish Studies (Elektronik)* 15/2 (2020), 1211.

<sup>85</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 87; Özge Kınık - Hatice Odacı, “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Bazı Bireysel ve Çevresel Değişkenler Bir Etken Olabilir mi?”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1 (2020), 189; Başpınar, “Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Davranışları ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki”, 1211.

<sup>86</sup> Aktaş, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği”, 286.

<sup>87</sup> Murat Balkıs vd., “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Ege Eğitim Dergisi* 7/2 (2006), 67; Akdamar - Kızılkaya, “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri ile Umutsuzluk Seviyeleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, 218.

<sup>88</sup> Kınık - Odacı, “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Bazı Bireysel ve Çevresel Değişkenler Bir Etken Olabilir mi?”, 189-190.



Araştırmada, akademik erteleme olgusunun sınıf bazında anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmalar, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha çok akademik erteleme davranışı sergilediklerini göstermektedir.<sup>89</sup> Üniversite öğrencilerinin akademik ve genel erteleme eğilimleri üzerinde duran bir araştırmada 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin genel erteleme eğilimlerinin 1. ve 2. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.<sup>90</sup> Bir başka çalışmada yaş ile akademik erteleme arasında düşük düzeyde fakat pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.<sup>91</sup> Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrencileri örneğinde yapılan çalışmada 2 ve 3. sınıfta okuyan öğrencilerde 1 ve 4. sınıfta okuyanlara göre daha yüksek akademik erteleme eğilimi görülmüştür.<sup>92</sup> Bu tür örnekler akademik erteleme eğiliminin lisans süresinde doğrusal bir değişim sergilemeyip, sınıfların ders yoğunlukları, ders içerikleri, derslerin teorik-uygulamalı yapısı vb. faktörler ile ilişkili olabileceği anlamına gelebilir.

Bu çalışmada akademik erteleme eğiliminin öğretim türü değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını konu edinen bir araştırmada da benzer şekilde, öğretim durumunun söz konusu olgu üzerinde farklılaştırıcı bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir.<sup>93</sup> Aynı durum mezun olunan ortaöğretim değişkeni için de geçerlidir. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme durumlarını konu edilen bir çalışmada mezun olunan ortaöğretim türü değişkeninin söz konusu olgu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ifade edilmiştir.<sup>94</sup> Lise öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini konu edinen bir başka çalışmada da benzer şekilde lise türünün akademik erteleme üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ifade edilmiştir.<sup>95</sup>

Araştırmada, Epistemolojik İnanç Ölçeği'nin alt boyutları ile akademik erteleme eğilimi arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak bu ilişkiler zayıf şiddettedir. Epistemolojik inançlarla akademik erteleme arasındaki zıt yönlü ilişkilerin zayıflığı, yüksek din öğretimine devam eden öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri, akademik eğilim ve çalışma

<sup>89</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 84.

<sup>90</sup> Ekşi - Dilmaç, "Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi", 422.

<sup>91</sup> Çakıcı, *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, 91.

<sup>92</sup> Ekşi - Dilmaç, "Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi", 443.

<sup>93</sup> Aktaş, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği", 286.

<sup>94</sup> Öner Çelikkaleli - Sinem Evin Akbay, "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı, Genel Yetkinlik İnanıcı ve Sorumluluklarının İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 14/2 (2013), 248.

<sup>95</sup> Şule Çeviker Ay vd., "Lise Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterlik Algısı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki", *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/1 (2019), 119-124.

alışkanlıkları yanında bu eğitiminin niteliğiyle de ilişkili olabilir. Bu yöndeki en güçlü ilişki ‘öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna inanç’ alt boyutu ile dir. Bilgide çabaya dönük inançlar güçlendikçe erteleme eğilimi anlamlı biçimde azalmaktadır. Yani bilginin niteliği, kaynağı, değeri ve bilgiye erişim yolları konusunda bireysel inisiyatiflere daha fazla önem atfettikçe akademik erteleme eğilimi azalmaktadır. Öğrencilerin bilgiye olan bakış açılarını geliştirmek, akademik başarıyı olumlu etkileyebilir. Bu durum orta ve yükseköğretim boyunca öğrencilere verilecek bilim ve bilgi felsefesi yanında, akademik ve kişisel rehberliğin önemli ve gerekli olduğunu göstermektedir. Yapılacak çalışmalarda akademik erteleme eğilimlerinin öğrencilerin çalışma alışkanlıkları, ilgi ve kişilik yapıları yanında dindarlık ve maneviyatları ile ilişkisi üzerinde durulabilir. Aynı şekilde epistemolojik inançların dini ve manevi gelişimle irtibatı ekseninde yapılacak çalışmalar ilahiyat eğitimiyle her iki olgu arasındaki ilişkiyi daha sağlıklı ele almaya katkı sağlayabilir.

### **Kaynakça**

- Akbay, Sinem - Gizir, Cem. "Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/1 (2011), 60-78.
- Akdamar, Emrah - Kızılkaya, Y. Murat. "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri ile Umutsuzluk Seviyeleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2022), 212-221.
- Aksan, Nilgün - Sözer, M. Akif. "Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 8/1 (2007), 31-50.
- Aktaş, Hamza. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Gelecek Zaman Algısı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki: Gümüşhane Üniversitesi Örneği". *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/20 (2021), 271-299.
- Ataş, Nurbanu Sula - Kumcağız, Hatice. "Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Öz Yeterlik İnançları ve Mükemmeliyetçilik". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35/2 (2020), 375-386.
- Ay, Şule Çeviker vd. "Lise Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterlik Algısı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişki". *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/1 (2019), 116-126.
- Aydın, Kübra Sarıkaya - Koçak, Seval. "Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Erteleme Düzeylerinin İncelenmesi". *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2/3 (2016), 17-38.
- Aypay, Ayşe. "Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Türkiye Uyarlaması ve Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12/1 (2011), 1-15.
- Baç, Murat. *Epistemoloji*. ed. Demet Taşdelen. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2018.
- Balkıs, Murat vd. "Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Ege Eğitim Dergisi* 7/2 (2006), 57-73.
- Başpınar, N. Ö. "Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme Davranışları ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişki". *Turkish Studies (Elektronik)* 15/2 (2020), 1197-1219.
- Bayrak, Fatma. "Üniversite Öğrencilerinin Karma Öğrenme Ortamındaki Akademik Erteleme Davranışları". *Ege Eğitim Dergisi* 19/2 (2018), 470-487.
- Bekman, Müge. "Halkla İlişkiler Uygulamalarında Nicel Araştırma Yöntemi: İlişkisel Tarama Modeli". *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi* 6/16 (2022), 238-258.
- Bıkmaz, Fatma Hazır. "Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği". *Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 1/2 (2022), 197-210.

- Cevizci, Ahmet. *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999.
- Clarebout, Geraldine vd. “Assessing Epistemological Beliefs: Schommer’s Questionnaire Revisited”. *Educational Research and Evaluation* 7 (2001), 53-77.
- Çakıcı, Deniz Çiğdem. *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2003.
- Çelikkaleli, Öner - Akbay, S. E. “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı, Genel Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarının İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 14/2 (2013), 237-254.
- Çetin, Rabiye. “Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 51/1 (2010), 445-450.
- Çiftçi, İsa. “Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Erteleme: Spor Bilimleri Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 2/3 (2023), 245-257.
- Demir, Sibel - Akinoğlu, Orhan. “Epistemolojik İnanışlar ve Öğretme Öğrenme Süreçleri”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 32 (2010), 75-93.
- Deryakulu, Deniz - Büyüköztürk, Şener. “Epistemolojik İnanç Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 8 (2002), 111-125.
- Deryakulu, Deniz - Kuzgun, Yıldız. “Eğitimde Bireysel Farklılıklar”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 5/2 (2006), 316-321.
- Ekşi, Halil - Dilmaç, Bülent. “Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/2 (2010), 433-450.
- Erdamar, G. K. - Alpan, G. B. “Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları”. *Education Sciences* 6/4 (2011), 2689-2698.
- Erginli, Zafer. “İlahiyat Fakültesi Müfredatında İslam Düşüncesinin Bütünlüğü Sorunu”. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*. ed. Ekrem Sarıkçıoğlu. 73-82. Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi, 2004.
- Gültekin, Selcen - Gürer, Gülten Türkan. “Formasyon Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ile Akademik Özyeterlik Düzeyleri İlişkisi”. *International Journal of Computers in Education* 1/1 (2018), 49-64.
- İpek, Fatih. “Niteliksel İyileştirme Süreçlerinde Yüksek Din Öğretiminde ‘Bilgi Anlayışı’ ve ‘Bilgi Akışı’ Üzerine Bazı Değerlendirmeler”. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (2022), 18-50. <https://doi.org/10.53683/gifad.1010756>
- İpek, Fatih. *Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021.

- İpek, Fatih - Tavukçuoğlu, Mustafa. “Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49 (2020), 259-301.
- Kağan, Mücahit. “Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students”. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* 42/2 (2009), 113-128.
- Kağan, Mücahit. “Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students”. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* 42/2 (2009), 113-128.
- Kayri, Murat. “Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (post-Hoc) Teknikleri”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19/1 (2009), 51-64.
- Kazanç, Fethi Kerim. “İlahiyat Alanında Dinsel Bilgi Düzeyinin Niteliği: Üretme, Denetleme, Karşılaştırma ve Yükseltme Çabası”. *Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği*. ed. M. Ay - R. Çetin. 123-168. Ankara: Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2016.
- Kınık, Özge - Odacı, Hatice. “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Bazı Bireysel ve Çevresel Değişkenler Bir Etken Olabilir mi?” *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1 (2020), 183-192.
- Matthias, Steup - Neta, Ram. “Epistemology”. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. ed. Edward N. Zalta - Uri Nodelman. Stanford: Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2024.
- Morkoç, Dilek Kekeç - Erdönmez, Cumhur. “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Erteleme Algılamaları”. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi* 1 (2011), 1-17.
- Oğuz, Aytunga. “Investigation of Turkish Trainee Teachers’ Epistemological Beliefs”. *Social Behavior And Personality* 36/5 (2008), 709-720.
- Osmanoğlu, Cemil. “Din Eğitiminin Gelişimsel Temeli Olarak İnanç”. *Bilimname* 2 (2014), 177-206.
- Ömerustaoğlu, Adnan. “Bilgi Felsefesi”. *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*. ed. Yekta Saraç. Ankara: TÜBİTAK Bilim Yayınları, 2022.
- Ören, Mehmet Furkan. *Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi Medrese ve İlahiyatlar*. Dem Yayınları, 2020.
- Özer, Bilge Uzun - Topkaya, Nursel. “Akademik Erteleme ve Sınav Kaygısı”. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2/2 (2011), 12-19.
- Öztuna-Kaplan, Aysun. *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnanışlarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamasındaki Yansımaları: Durum Çalışması*. Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2006.
- Paulsen, M. B. - Wells, C.T. “Domain Differences in the Epistemological Beliefs of College Students”. *Research in Higher Education* 39/4 (1998), 365-384.

- Sancak, Seyyid - Özevin, Kevser. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnanç Düzeyi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Turkish Studies-Comparative Religious Studies* 15/3 (2020), 425-436.
- Sancak, Seyyid - Özevin, Kevser. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnanç Düzeyi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Turkish Studies-Comparative Religious Studies* 15/3 (2020), 425-436.
- Schommer-Aikins, Marlene. “The Influence of Age and Education on Epistemological Beliefs”. *British Journal of Educational Psychology* 68 (1998), 551-562.
- Tabachnick, B.G. - Fidell, L.S. *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn & Bacon, 6th Ed., 2013.
- Taylan, Necip. “Bilgi”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 6/157-161. İstanbul: TDV, 1992. <https://islamansiklopedisi.org.tr/bilgi>
- Tezci, Erdoğan - Uysal, Ahmet. “Eğitim Teknolojisinin Gelişimine Epistemolojik Yaklaşımların Etkisi”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3/2 (2004), 158-164.
- Uçar, Hasan. “Uzaktan Eğitimde Akademik Erteleme Davranışını ve Akademik Erteleyicileri Anlamak”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2020), 40-55.
- Uludağ, Süleyman. “Marifet”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 28/157-161. İstanbul: TDV, 2003. <https://islamansiklopedisi.org.tr/marifet>
- YÖK. “Eğitim Birimlerine Göre Öğrenci ve Öğretim Elemanları Sayıları, 2023 - 2024”. *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*. 2024. Erişim 11 Mayıs 2024. <https://istatistik.yok.gov.tr>
- Yücel, Cemal - Şen, Ülkü Sevim. “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik ve Akademik Erteleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/3 (2019), 1007-1032.
- 05 Aralık 2023. <https://sozluk.gov.tr/>