

Predictors of Academic Procrastination in Gifted Students: Cognitive Distortion about Achievement and Perceived Parental Achievement Pressure*

Sevilay CANPOLAT

Istanbul University-Cerrahpaşa, İstanbul-Türkiye

Duygu MUTLU BAYRAKTAR

Istanbul University-Cerrahpaşa, İstanbul-Türkiye

Article History

Submitted: 19.03.2024

Accepted: 29.07.2024

Published Online: 03.11.2024

Keywords

academic procrastination
cognitive distortion parental
achievement pressure



DOI: 10.29129/inujgse.1455716

Abstract

Purpose: This study, which was conducted to reveal the predictive power of academic procrastination of gifted students by cognitive distortion and parental achievement pressure, is a descriptive research based on the relational screening model.

Design & Methodology: This research is a descriptive study based on the relational survey model. The participants of the study consisted of 223 gifted students studying in the 9th, 10th, 11th and 12th grades at the Malatya Science and Art Center in Malatya, Turkey in the 2022-2023 academic year. Academic Procrastination Scale, Cognitive Distortions Scale for Academic Achievement and Perceived Parental Academic Achievement Pressure Scale were used as data collection tools.

Findings: As a result of the regression analysis, it was found that cognitive distortions and perceived parental academic achievement pressure together predicted academic procrastination in gifted students and these two variables together explained 12% of the total variance.

Implications & Suggestions: In the light of the findings, practical suggestions for parents and educators were presented. Parents are advised not to put pressure. Students were advised to receive training if necessary to avoid cognitive distortions.

* This study was presented as an oral presentation at the Gifted Education Congress (ÜYEK) held in Ankara on 02-04 November 2023.



Özel Yetenekli Öğrencilerin Akademik Erteleme Yordayıcıları: Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtma ve Algılanan Ebeveyn Başarı Baskısı*

Sevilay CANPOLAT

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul-Türkiye

Duygu MUTLU BAYRAKTAR

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul-Türkiye

Makale Geçmişi

Geliş: 19.03.2024
Kabul: 29.07.2024
Online Yayın: 03.11.2024

Anahtar Sözcükler

Akademik erteleme
bilişsel çarpıtma
ebeveyn başarı baskısı

Öz

Amaç: Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin akademik ertelemelerinin, bilişsel çarpıtma ve ebeveyn başarı baskısı tarafından yordama gücünü ortaya koymak amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Malatya ilinde bulunan Malatya Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören, 9., 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim gören 223 özel yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Akademik Erteleme Ölçeği, Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ve Algılanan Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı Ölçeği kullanılmıştır.

Bulgular: Yapılan regresyon analizi sonucunda bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısının birlikte özel yetenekli öğrencilerde akademik erteleme yordayıcısı olduğu ve bu iki değişkenin birlikte toplam varyansın %12'sini açıkladığı bulunmuştur.

Sonuçlar ve Öneriler: Bulgular ışığında ebeveynlere ve öğrencilere pratik öneriler sunulmuştur. Ebeveynlere baskı yapmamaları önerilmiştir. Öğrencilere ise bilişsel çarpıtma yapmamak için gerekiyorsa eğitim almaları önerilmiştir.



DOI: 10.29129/inujse.1455716

* Bu çalışma, 02-04 Kasım 2023 tarihinde Ankara'da gerçekleşen "Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi"nde (ÜYEK) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Akademik erteleme, kişinin akademik bir görevi kasıtlı olarak geciktirmesi anlamına gelmekte ve öğretim sürecinde yaygın olarak ortaya çıkabilen bir olgudur (Zakeri ve diğ., 2013). Akademik ertelemeyi anlama çabalarında, araştırmacılar bunu genellikle değişmez bir kişilik özelliği veya eğilimi olarak ele almaktadırlar (Ferrari ve diğ., 1995; Van Eerde, 2000). Akademik erteleme literatürünün çoğu üniversite öğrencileri ve onların sınavlara hazırlanmayı ve ders ödevlerini tamamlamayı geciktirme eğilimleri üzerine yapılan çalışmalardan kaynaklanmaktadır (Moon ve Illingworth, 2005). Üniversite öğrencilerinin yaklaşık %70'inin akademik yaşamla ilgili görevlerde akademik erteleme davranışı gösterdiği belirtilmiştir (Ferrari ve diğ., 2005). Onwuegbuzie (2004) öğrencilerin yaklaşık %60'ının akademik erteleme yaptıklarını söylemiştir. Uzun Özer (2009) ise, lise öğrencilerinin yaklaşık %54'ünün akademik konuları sıklıkla ertelediğini belirtmiştir. Owens ve Newbegin (1997), akademik ertelemenin lise döneminde başladığını ve sonrasında bir alışkanlık haline geldiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ders çalışmayı ve sınavlara hazırlanmayı ertelemeleri onların başarısız olmalarına yol açmaktadır (Akabay, 2009; Burka ve Yuen, 1983; Ferrari ve diğ., 1995; Howell ve Brou, 2008; Knaus, 1998). Akademik erteleme davranışlarından dolayı sınavlara yeterince hazırlanamayan öğrenciler var olan potansiyellerini kullanamamaktadır (Oran, 2016). Akademik ertelemenin sonucu olarak öğrenciler derslerinden geri kalmakta (Rothblum ve diğ., 1986), devamsızlık problemleri yaşamakta ve kimi zaman da okulu terk etmektedirler (Toprakyaran, 2016). Bu nedenlerle, lise yıllarında başlayan akademik erteleme davranışının araştırılması önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde akademik ertelemenin birçok nedeni bulunmaktadır. Olumsuz değerlendirilme korkusu ve akılcı olmayan inançlar (Çelik ve Odacı, 2015; Weeks ve diğ., 2008), öğrencilerin öz yeterliğini etkilemekte, onların zamanını yönetememelerine (Aydoğan, 2008; Knaus, 1998; Pfister, 2002; Watson, 2001), kaygı, stres ve depresyon yaşamalarına (Aksu, 2022; Dunn, 2014) yol açmaktadır. Ayrıca otoriter ebeveynlik (Zakeri ve diğ., 2013), yüksek düzeyde ebeveyn izleme davranışları (Hong ve diğ., 2015), gerçekçi olmayan düşünceler (Aksu, 2022; Howell ve Buro, 2009; Knaus, 1998; Roig ve Bridges, 1996), akademik erteleme davranışında kritik rol oynamaktadır. Ancak ebeveynlerin başarıya ilişkin baskılarının akademik erteleme ile ilişkili olup olmadığı belirsizliğini korumaktadır. Sonuç olarak, bu çalışmada lise öğrencileri arasında algılanan ebeveyn başarı baskısı ve bilişsel çarpıtmaların akademik ertelemeyi ne düzeyde yordadığının araştırılması hedeflenmiştir.

Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Akademik Erteleme

Eğitimin her aşamasında anne baba katılımı ve tutumu öğrencinin başarısında önemlidir. Çocuğa karşı gösterilen tutum çocukların davranışlarında değişikliğe sebep olabilir (Bozkurt, 2004; Yavuzer, 1990). Anne baba tutumları hem Batı toplumlarında (Pychyl ve diğ., 2002; Soysa ve Weiss, 2014; Zakeri ve diğ., 2013) hem de Batılı olmayan toplumlarda (Chen ve diğ., 2015) bireylerin akademik erteleme davranışlarının şekillenmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Ailenin çocuktan beklentileri akademik ertelemeye neden olabilmektedir. Burka ve Yuen (1983) çocuklarına çok yüksek hedefler koyan veya onların yeteneğinden fazlasını bekleyen ailelerin çocuklarının daha fazla erteleme yaptığını belirtmiştir. Yüksek hedef beklentisi çocuklarda sosyal olarak belirlenmiş mükemmeliyetçiliği teşvik etmektedir (Chen ve diğ., 2015). Kusursuz ve mükemmel olma anlayışı bir işi eksiksiz ve hatalı yapmak yerine o işi hiç yapmayarak erteleme davranışına yol açabilmektedir (Oran, 2016). Diğer taraftan mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların karakteristik özelliklerden biridir (Çetinkaya ve diğ., 2012). Özel yetenekli öğrenciler, potansiyellerinin üstünde gerçek dışı beklentiler oluşturabilirler (Webb, 1993). Özel yetenekli öğrencilerde karakteristik bir özellik olan mükemmeliyetçilik özelliği hata yapma korkusu ve hata yapmamak için hiç yapmama gibi erteleme davranışına dönüşebilir (Callard-Szulgit, 2010). Hata yapmaktan hoşlanmadıklarından başarısız olmamak için mücadeleden vazgeçebilir (Çitil ve Ataman,

2018) ve akademik erteleme yapabilirler. Buna ek olarak özel yetenekli çocukların ailelerinin yüksek beklentileri bu çocuklarda zaten var olan mükemmeliyetçilik özelliklerini tetikleyerek üzerlerindeki baskıyı artırabilmektedir.

Bilişsel Çarpıtma ve Akademik Erteleme

Kişilerin bazı olaylara karşı bilişsel çarpıtma yaptığı ve bu durumun onların hayatını zorlaştırabileceği belirtilmektedir (Beck ve diğ., 2005). Bilişsel çarpıtmalar çoğunlukla gerçeği yansıtmayan ya da gerçek olup olmadığı yeteri kadar sınınamamış ve doğruluğu yeterli şekilde kanıtlanmamış düşünceler diye ifade edilebilir (Childress ve Burns, 1981; Çelik ve Odacı 2015; Dryden ve diğ., 2009). Kaya (2018) sınavlara giren öğrencilerin bazen sınavlara, ölçme değerlendirme dışında farklı anlamlar yüklediklerini belirtmiştir. Ayrıca sınavlardaki başarının kişinin değerine bir atıf olduğunu, başarısız olma durumunda ise “kötü evlat” algısı oluştuğunu, bunun da beraberinde psikolojik bazı sorunlara sebep olacağını belirtmiş, bu durumla karşılaşmamak ve başarılı olabilmek için bireylerin kendini zorlayacağını ya da yapmak istediklerini hiç yapmayarak akademik erteleme yapabileceğini ifade etmiştir (Kaya, 2018).

Uşaklı ve Yapıcı (2001) “Sınavlarda asla başarılı olamayacağım, sınavda her şeyi unutacağım, başarısız olursam evdekilerin yüzüne nasıl bakarım.” gibi bilişsel çarpıtmaların kaygıya yol açarak akademik başarıyı etkilediğini belirtmişlerdir. Çelik ve Odacı (2015) yaptığı çalışmalarında bazı çarpıcı sonuçlar ifade etmişler, akademik erteleme ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve akılcı olmayan inançlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu çalışmanın dışında ise Pamuk (2021) yaptığı çalışmada liseli ergenlerin özellikle akademik ortamlarda olumsuz atfedilme korkularından dolayı bilişsel çarpıtmalar yaptığını ve bunların da korkularını arttırdığını belirtmiştir.

İlgili alanyazın dikkate alındığında, akademik erteleme davranışını bilişsel çarpıtmaların ve ailenin başarıya ilişkin baskısını birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu değişkenlerin önceden belirlenmesi ile akademik erteleme davranışını önceden tahmin edilmesini sağlaması amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın ilgili alanyazına katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Yapılacak olan deneysel çalışmalara yol gösterici olduğu düşünülmektedir. Akademik ertelemenin yordayıcılarının bulunması ileride başarısızlık ile ilgili yapılacak olan çalışmalara yön verebilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada bilişsel çarpıtma, algılanan ebeveyn başarı baskısı ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Akademik ertelemenin yordayıcıları incelenmektedir. Bu çerçevede özel yetenekli öğrencilerinin verdikleri cevaplara dayalı olarak yapılan çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısı akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin başarıya ilişkin bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısı puanların akademik erteleme düzeylerini yordama gücü nedir?

YÖNTEM

Desen

Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin akademik ertelemelerinin yordayıcılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla bilişsel çarpıtma ve ebeveyn başarı baskısı değişkenleri incelenmiş ve akademik

ertelemeyi yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir araştırma deseni seçilmiştir. Böylece iki değişken arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. İki ya da daha çok değişken arasındaki değişimin belirlenmesini amaçlayan tarama modellerinde (Karasar, 2014) bir durumun, var olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlanır. Bu çalışmada akademik erteleme, bilişsel çarpıtma ve ebeveyn başarı baskısının birlikte değişim derecesi belirlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Malatya Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya 223 özel yetenekli öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Dahil edilme kriteri yoktur. Veli onam formları alınan tüm öğrenciler çalışmamıza katılmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgilerin Dağılımı

Değişken	Seçenek	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	69	30.9
	Kadın	154	69.1
Sınıf düzeyi	9. sınıf	36	16.1
	10. sınıf	37	16.6
	11. sınıf	47	21.1
	12. sınıf	103	46.2
Anne eğitim durumu	İlkokul	133	59.6
	Ortaokul	32	14.3
	Lise	24	10.9
	Üniversite	32	14.3
	Lisansüstü	2	.9
Baba eğitim durumu	İlkokul	82	36.8
	Ortaokul	55	24.7
	Lise	57	25.5
	Üniversite	22	9.9
	Lisansüstü	7	3.1

Not. N = 223.

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir. Sınıf düzeylerine bakıldığında ise çoğunluk 12. sınıf öğrencisidir.

Veri Toplama Araçları

Akademik Erteleme Ölçeği

Bu çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını ölçmek için Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 19 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler 12 olumsuz 7 olumlu ifade içermektedir. (Örnek madde: Derslerimi düzenli olarak çalışırım). Bu ölçekte yer alan ifadeler verilen tepkiler “Beni Hiç Yansıtıyor”, “Beni Çok Az Yansıtıyor”, “Beni Biraz Yansıtıyor”, “Beni Çoğunlukla Yansıtıyor”, “Beni Tamamen Yansıtıyor” biçiminde olmak üzere beş basamaklı Likert

tipinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19'dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme davranışında bulduklarını göstermektedir. Akademik erteleme ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan analizde iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .82$ bulunmuştur.

Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği

Bu çalışmada öğrencilerin akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalarını ölçmek için Kaya (2018) tarafından geliştirilen "Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 25 ifadeden oluşmaktadır. (Örnek madde: Başarısız olursam bu benim için tam felaket olur). Bu ölçekte yer alan ifadelere verilen tepkiler "Hiç Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Biraz Katılıyorum", "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" biçiminde olmak üzere beş basamaklı Likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan 25'tir. Ölçekten yüksek puan alınması öğrencinin bilişsel çarpıtma yapma düzeyinin yüksek olduğunu gösterir. Ölçeğin güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen Cronbach's Alfa iç tutarlılık kat sayısı .89 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan analizde iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .94$ bulunmuştur.

Algılanan Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı Ölçeği

Bu çalışmada öğrencilerin algıladıkları ebeveyn başarı baskısını ölçmek için Kaynak ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen "Algılanan Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 20 ifadeden oluşmaktadır. (Örnek madde: Ebeveynlerim sürekli olarak ders çalışmamı ister.). Bu ölçekte yer alan ifadelere verilen tepkiler "Bana Hiç Uygun Değil", "Bana Uygun Değil", "Ne Uygun Ne Uygun Değil", "Bana Uygun", "Bana Tamamen Uygun" biçiminde olmak üzere beş basamaklı Likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan 20'dir. Ölçekten yüksek puan alınması algılanan ebeveyn baskısının arttığını göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen Cronbach's Alfa iç tutarlılık kat sayısı .91 bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan analizde iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .95$ bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Bu araştırma verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılı Kasım ayında toplanmıştır. Malatya Bilim ve Sanat merkezinde araştırma ile ilgili duyuru yapılmıştır. Katılmak isteyen öğrencilerin velileri ile görüşülüp onam formu alınmıştır. Daha sonra katılımcılar ile belirli gün ve saat belirlenip bir araya gelinmiştir. Katılımcılara araştırmanın birinci yazarı tarafından 3 ölçeğin bir araya getirildiği formlar yazılı olarak dağıtılmıştır. Formların doldurulması esnasında araştırmanın birinci yazarı katılımcılara eşlik etmiştir. Doldurmaları için 15-20 dakika süre verilmiştir. Verilen süre sonrasında formlar araştırmanın birinci yazarına teslim edilmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık 10 gün sürmüştür. 230 kişiden veri toplanmıştır. 5'i tüm soruları okumadan cevap verdiği ve 2'si eksik veri işaretlediği için 7 kişi araştırmanın analiz sürecine dahil edilmemiştir. 223 kişinin verisi araştırmaya dahil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın veri analizi ilk olarak araştırmanın birinci yazarı tarafından yapılmış, daha sonra araştırmanın ikinci yazarı tarafından kontrol edilmiştir. Analizlere başlanırken çalışmada hangi analizlerin tercih edileceğinin belirlenebilmesi için ilk olarak verilerin dağılımına bakılmıştır. Verilerin dağılımına bakılarak akademik erteleme ölçeği için çarpıklık (skewness) değerini .276, basıklık (kurtosis) değerini .909 bulunmuştur. Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ölçeği için çarpıklık değerini .900, basıklık

değerini .968 bulunmuştur. Algılanan ebeveyn akademik başarı baskısı ölçeği için çarpıklık değerini .632, kurtosis değerini-.042 bulunmuştur. Her üç ölçek de incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu varsayımla parametrik testler tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Bu çalışmada yapılan regresyon analizinde Std Residual değerinin (min = -2,721 max = 3,162) +3,29 aralığında olduğu bulunmuştur. Daha sonra uç değer olup olmadığını belirlemek için cooks distance değerine bakılmıştır. Bu değer de (max = 0,185) 1'den küçük olduğu belirlenmiştir. Yapılan analizlere devam edilerek hataların birbirinden bağımsız olduğunu göstermek amacıyla Dublin Watson testi yapılmıştır. Bu test sonucunda değer 1-4 arasında (1,750) olduğu görülmüştür. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığını anlamak için Variance Inflation Factor (VIF) (Tabachnick ve Fidell, 2013) değerine bakılmıştır. Bu değer ise (VIF = 1.359) 4'ten küçük olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan değerlerin, verilerin çoklu doğrusal regresyon analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

BULGULAR

Bu çalışmada bağımlı değişken olarak akademik erteleme seçilmiştir. Bağımsız değişkenlerimiz ise akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısıdır. Bu değişkenlerin puan ortalamaları, standart sapmaları, en büyük, en küçük puanları, çarpıklık ve basıklık değerleri analiz edilmiştir. Bu analiz sonuçlarına bağlı ortaya çıkan istatistik sonuçları Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	N	\bar{X}	Ss	Min-Max	Çarpıklık	Basıklık
Bağımlı değişken						
Akademik erteleme	223	52.78	.75	19-95	.276	.909
Bağımsız değişken						
Bilişsel çarpıtma	223	52.16	1.26	25-125	.900	.968
Algılanan ebeveyn başarı baskısı	223	45.67	1.20	20-100	.632	-.042

Tablo 2 incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin ortalaması 52.78 ($Ss = .75$) olarak bulunmuştur. Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtma düzeylerinin ortalaması 52.16 ($Ss = 1.26$) ve algılanan ebeveyn başarı baskısı düzeylerinin ortalaması 45.67 ($Ss = 1.20$) olarak bulunmuştur. Değişkenlerden alınan ortalama puanlar incelendiğinde ortalamanın altında olduğu görülmüştür. Daha sonra yapılacak olan regresyon analizine geçmeden bağımlı değişken ve bağımsız değişkenlerin birbiri ile ilişkilerini bulmak için korelasyonlarına bakılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Değişken	1	2	3
1. Akademik erteleme	-		
2. Bilişsel çarpıtma	.32*	-	
3. Algılanan ebeveyn başarı baskısı	.31*	.51*	-

Not. $n = 223$. * $p < .01$

Tablo 3 incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin akademik erteleme ile bilişsel çarpıtma arasında .32, akademik erteleme ile algılanan ebeveyn başarı baskısı arasında .31, bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısı arasında .51 bir ilişki bulunmuştur. Aralarında .01' den küçük olduğu için pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur şeklinde ifade edebiliriz. Araştırmanın yordayıcı değişkenleri olan başarıya ilişkin bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısının özel yetenekli öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini yordamasına ait çoklu doğrusal regresyon analizinin bulguları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Özel Yetenekli Öğrencilerin Akademik Erteleme Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular

	B	Std Hata	t	p	R²
Sabit	40.377	2.290	17.630	.000	
Bilişsel çarpıtma	.128	.044	2.907	.004	.129
Algılanan ebeveyn başarı baskısı	.125	.046	2.720	.007	

Not. R = .359, $F_{(2-220)} = 16.294$ p = .00

Tablo 4 incelendiğinde, regresyon analizi sonuçlarına göre bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısı özel yetenekli öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır (R = .359, $R^2 = .129$, $F_{(2-220)} = 16.294$ p = .00). Bu değişkenler birlikte, akademik ertelemedeki toplam varyansın %12'sini açıklamaktadır ($R^2 = .129$, Tablo 3). Akademik erteleme için regresyon denklemi aşağıdaki gibidir: Akademik Erteleme = $40.377 + (0.128 * \text{Bilişsel Çarpıtma}) + (0.125 * \text{Algılanan Ebeveyn Başarı Baskısı})$

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısının birlikte özel yetenekli öğrencilerde akademik ertelemenin yordayıcısı olup olmadığı, eğer yordayıcı ise bu yordamanın gücünün ne olduğu araştırılmıştır. Bilişsel çarpıtma ve algılanan ebeveyn başarı baskısının birlikte özel yetenekli öğrencilerde akademik ertelemenin yordayıcısı olduğu ve bu iki değişkenin birlikte olduğunda toplam varyansın %12'sini açıkladığı bulunmuştur.

Bu araştırma daha önceki çalışmaları destekleyen nitelikte sonuçlar sunmuştur. İlk olarak, akademik erteleme ve algılanan ebeveyn başarı baskısı arasındaki ilişkinin varlığıdır. Alan yazın incelendiğinde otoriter ebeveynlik ile akademik erteleme arasında ilişkinin olduğu (Zakeri ve diğ., 2013), yüksek düzeyde ebeveyn izleme davranışlarının akademik ertelemeye yol açtığı (Hong ve diğ., 2015), çocuklardan yüksek beklentileri olan ailelerde çocukların akademik erteleme davranışında bulunduğu bildirilmektedir (Burka ve Yuen, 1983). Bu çalışmada da akademik erteleme ile algılanan ebeveyn başarı baskısı arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu literatürü destekler niteliktedir.

İkinci olarak, akademik erteleme ve bilişsel çarpıtma arasındaki ilişkinin varlığıdır. Alan yazın incelendiğinde akademik erteleme ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve akılcı olmayan inançlar (Çelik ve Odacı, 2015; Weeks ve diğ., 2008) ve gerçekçi olmayan düşünceler (Howell ve Buro, 2009; Knaus, 1998; Roig ve Bridges, 1996) arasında ilişkinin olduğu rapor edilmektedir. Bu çalışmada da akademik erteleme ile bilişsel çarpıtma arasında pozitif anlamlı bir ilişkinin bulunması var olan literatüre katkı sağlamıştır.

Üçüncü olarak, mükemmeliyetçi bireylerin akademik erteleme yapmalarıdır. Alan yazında özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin karakteristik özelliği olduğu (Çetinkaya ve diğ., 2012), yüksek hedef beklentisinin mükemmeliyetçiliği teşvik ettiği (Chen ve diğ., 2015), mükemmeliyetçi bireylerin bir işi

hatalı yapmak yerine o işi hiç yapmayarak erteleme yaptıkları (Oran, 2016) ifade edilmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları da özel yetenekli bireylerden oluşmaktadır ve ebeveynlerinden başarı baskısı hissediyor olabilirler. Ya da kendileri için gerçek olamayacak kadar yüksek beklentiler oluşturabiliyor olabilirler (Webb, 1993). Sonuç olarak da akademik erteleme yapıyor olabilirler.

Son olarak bilişsel çarpıtmanın ve algılanan ebeveyn başarı baskısının akademik ertelemeyi yordadığıdır. Ebeveynler çocuk üzerinde baskıyı arttırdığında, yüksek hedefler belirlediğinde çocuklar o derse veya sınava dair yanlış anlamlar yükleyebilmekte (Kaya, 2018), olumsuz değerlendirilme korkusu yaşayabilmekte (Çelik ve Odacı, 2015) ve akademik erteleme yapabilmektedir.

Bu çalışmanın en güçlü yanı, alan yazında algılanan ebeveyn başarı baskısı ve bilişsel çarpıtmaların birlikte akademik ertelemeyi yordayıp yordamadığını ele alan ilk çalışma olmasıdır. Bu nedenle alan yazına önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, daha sonraki araştırmalara yön verebilecek kendi sınırlılıklarıyla birlikte gelmektedir. Elbette bu sınırlılıklar potansiyel araştırma yollarıyla dolu bir yolu aydınlatmaktadır. Birincisi, bu araştırma kesitsel bir araştırmadır. Boylamsal araştırmalar yapılarak hangi değişkenin hangisini etkilediği diğer bir deyişle hangi değişkenin bağımsız değişken hangi değişkenin bağımlı değişken olduğu daha net ortaya koyulabilir. İkincisi, bu çalışmanın bulguları nicel verilere dayanmaktadır. Nitel araştırmalar yapılarak özel yetenekli öğrencilerin başarı baskısını nasıl hissettikleri, bu baskının yaşamlarını, düşüncelerini, duygularını nasıl yönlendirdiği keşfedilebilir.

Ebeveynlere çocuklarına başarı konusunda baskı yapmamaları önerilebilir. Bu baskının altında çocuklarını daha çok erteleme davranışı yapmaya ittiği konusunda bilgi verilebilir. Öğrencilere algıladıkları bilişsel çarpıtmaların akademik ertelemeye yol açtığı bilgisi verilip gerekiyorsa bu konuda eğitimler almaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, B. Ö. (2022). *Üniversite öğrencilerinde olumsuz üst biliş düzeyleri ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- 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.
- Al Majali, S. (2020). Positive anxiety and its role in motivation and achievements among university students. *International Journal of Instruction*, 13(4), 975-986
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve özyeterlik ile açıklanabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Beck, J. S., Liese, B. S., & Najavits, L. M. (2005). Cognitive therapy. In R. J. Frances, S. I. Miller, ve A. H. Mack (Yay. haz.). *Clinical Textbook of Addictive Disorders* (pp. 474-527). Guilford Press.: Penguin Group.
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 29(133), 52–59.
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Callard-Szulgit, R. D. (2010). *Parenting and teaching the gifted*. R&L Education.
- Chen, H. Y., Sun, L. J., & Yang, S. C. (2015). Parenting style and procrastination of medical students: The mediation effects of perfectionism. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 23(3), 548–551. <https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2015.03.037>
- Childress, A. R., & Burns, D. D. (1981). The basics of cognitive therapy. *Psychosomatics*, 22(12), 1017–1020.
- Çakıcı, Deniz Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, Ç.B., & Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Çetinkaya, Ç., Maya Çalışkan, İ., & Güngör, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin liderlik özelliklerinden kaynaklanan sınıf yönetimi sorunları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 7-29.
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Dryden, D., David, D., & Ellis, A. (2009). Rational emotive behavior therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 226-276). Guilford Press.
- Dunn, K. (2014). Why wait? The influence of academic self-regulation, intrinsic motivation, and statistics anxiety on procrastination in online statistics. *Innovative Higher Education*, 39(1), 33–34. <https://doi.org/10.1007/s10755-013-9256-1>
- Ferrari, J. R. Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1-6.
- Hong, J. C., Hwang, M. Y., Kuo, Y. C., & Hsu, W. Y. (2015). Parental monitoring and helicopter parenting relevant to vocational student's procrastination and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 42, 139–146. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.003>
- Howell, A. J., & Buro, K. (2009). Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediational analysis. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 151-154.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık
- Kaya, İ. (2018). Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ölçeğinin (ABİBÇÖ) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1082–1098. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.435605>
- Kaynak, S., Sevgili Koçak, S., & Kaynak, Ü. (2021). Measuring adolescents' perceived parental academic pressure: A scale development study. *Current Psychology*, 1-13.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.
- Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38(2), 297-309.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Oran, S. (2016). *Anadolu lisesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Owens, M. A., & Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior & Personality*, 12, 869-888.
- Pamuk, M. (2021). Lise öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkularının akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar bağlamında incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 159-170.

- Pfister, T. (2002). *the effect of self-monitoring on academic procrastination, self efficacy and achievement*. The Florida State University College of Education. Florida.
- Pychyl, T. A., Coplan, R. J., & Reid, P. A. (2002). Parenting and procrastination: gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 33(2), 271-285.
- Roig, M., & Bridges, K. R. (1996). Academic procrastination and irrational thinking - A reexamination with context controlled. *Personality and Individual Differences*, 22(6), 941-944.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.
- Soysa, C. K., & Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles test-anxiety relationship: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Toprakyan, S. (2016). *Lise son sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Uşaklı, H., & Yapıcı, Ş. (2001). Grup rehberliğinin sınav kaygısına etkisi üzerine öğrenci görüşleri. *Ak Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 101-114.
- Uzun Özer, B., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and excuses. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology*, 49(3), 372-389.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30(1) 149-158.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Moynks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 525-538). Oxford, England: Pergamon Press.
- Weeks, J. W., Heimberg, R. G., & Rodebaugh, T. L. (2008). The Fear of positive evaluation scale: Assessing a proposed cognitive component of social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, 22(1), 44-55. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2007.08.002>.
- Yavuzer, H. (1990). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Zakeri, H., Esfahani, B. N., & Razmjooe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 57-60. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.509>.